

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

DUYGUDURUM DEĞİŞİMLERİNİN
DİKEY ÇİFT SESLİ ARALIK İŞİTME ALGISINA ETKİSİ

SEDA EDEN

AĞUSTOS – 2016

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

DUYGUDURUM DEĞİŞİMLERİNİN
DİKEY ÇİFT SESLİ ARALIK İŞİTME ALGISINA ETKİSİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
SEDA EDEN

Danışman
Prof. Dr. Ahmet Serkan ECE

BOLU, AĞUSTOS – 2016

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU

Seda EDEN tarafından hazırlanan “Duygudurum Değişimlerinin Dikey Çift Sesli Aralık İşitme Algısına Etkisi” başlık çalışma jüri tarafından Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalının Müzik Öğretmenliği Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir. 12/08/2016

Jüri Üyeleri

Akademik Unvan, Adı ve SOYADI

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Prof. Dr. Ahmet Serkan ECE

Üye : Prof. Dr. Hamit COŞKUN

Üye : Prof. Ali SEVGİ

Üye : Prof. Ülkü ÖZGÜR

Üye : Yrd. Doç. Dr. Sevilay KILMEN



Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı

Prof. Dr. Türkan ARGON

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “**Duygudurum Değişimlerinin Dikey Çift Sesli Aralık İşitme Algısına Etkisi**” başlıklı çalışmanın yazılmasında, bilimsel ve etik kurallara uyduğumu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunduğumu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim. 14/07/2016

Seda EDEN



Aileme...

TEŞEKKÜR

Bu araştırmanın hazırlanma sürecinde, bana yol gösteren, sabırla gerekli dönütleri ve düzeltmeleri yapan, en önemlisi de her zaman yanımda olan ve olacağına inandığım, kişiliğin bir kavramdan çok ‘insani’ bir değer olduğunu bana öğreten, değerli hocam **Prof. Dr. Ahmet Serkan ECE**’ye ve tezin düşünce aşamasından, sonuç aşamasına kadar geçen süre zarfı boyunca, bilimsel araştırmanın zorlu yollarında, bilmediğim ‘psikoloji’ dehlizi diyarlarına beni sürükleyen ve hiçbir zaman bu alanda eksik ve yalnız hissetmememi sağlayan, düşünce, öneri ve yönlendirmeleri ile bana sürekli destek olup değerli zamanını ayıran değerli hocam **Prof. Dr. Hamit COŞKUN**’a en içten teşekkürlerimi sunarım

Araştırma Kapsamında değerli görüşlerinden yararlandığım ve ölçme aracının geliştirilmesinde yardımcı olan tüm alan uzmanlarına ve onların nezdinde, ölçek gelişiminin yanı sıra benim gelişimime de katkıda bulunan değerli hocalarım **Prof. Ali SEVGİ**’ye, **Prof. Ülkü ÖZGÜR**’e, **Prof. Dr. Raşit ÖZEN**’e **Doç. Erdal TUĞCULAR**’a, **Yrd. Doç. Dr. Selçuk BİLGİN**’e, **Yrd. Doç. Dr. Salih AYDOĞAN**’a, **Yrd. Doç. Dr. Gökhan ÖZTÜRK**’e, ve **Yrd. Doç. Dr. Sevilay KİLMEN**’e, müziksel işitmenin temellerini en ince ayrıntısıyla bizlere öğreten ve müziksel işitmeyi içselleştirmemi sağlayan **Güneş APAYDIN**’a **Prof. Dr. Hamit COŞKUN** ile beraber geliştirdikleri “Duygudurum Ölçeği”ni araştırmamda kullanabilmem için izin veren, **Arş. Gör. Bedirhan GÜLTEPE**’ye çok teşekkür ederim.

Araştırmamın uygulama sürecinde çok büyük desteğini hissettiğim, araştırmanın hipotez halinden, sonuçların yazıldığı haline kadar benimle aynı heyecanı duyan Bolu GSL MİÖY dersi öğretmenini değerli hocam **Elif KÖMÜREL**’e, Bolu GSL ve Düzce GSL okul idaresine, MİÖY dersi öğretmenlerine ve katılımları için öğrencilerine çok teşekkür ederim.

Araştırmanın her aşamasında düşünceleri, yönlendirmeleri ve manevi destekleriyle yanımda olan birbirinden değerleri arkadaşlarıma çok teşekkür ederim.

Tüm hayatım boyunca desteklerini her daim yanımda hissettiğim, bana olan inançları ile beni ‘ben’ yapan, hayatımın en özel armağanları, çok kıymetli annem **Hülya EDEN’e**, babam **Saffet EDEN’e** ve abim **Gökhan EDEN’e** sonsuz teşekkürlerimi sunarım.



Seda EDEN

İÇİNDEKİLER DİZİNİ

ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN.....	i
TEŞEKKÜR.....	iii
İÇİNDEKİLER DİZİNİ.....	v
TABLolar DİZİNİ.....	ix
RESİMLER DİZİNİ.....	xii
GRAFİKLER DİZİNİ.....	xiii
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xiv
ÖZET	xv
ABSTRACT.....	xvi
I. BÖLÜM.....	1
1. Giriş.....	1
1.1. Eğitim ve Müzik Araştırmalarında Duygudurum.....	4
1.2. Problem Durumu	7
1.3. Araştırmanın Amacı	7
1.4. Araştırmanın Sorusu.....	7
1.5. Araştırmanın Önemi	8
1.6. Sayıtlar	9
1.7. Sınırlılıklar.....	9
1.8. Tanımlar	10
II. BÖLÜM	11
2. Kuramsal Çerçeve ve İlgili Literatür.....	11
2.1. Kuramsal Çerçeve	11
2.1.1. Müziksel işitme ve müziksel işitme eğitimi	11
2.1.1.1. Türkiye’de müziksel işitme eğitimi	14
2.1.1.2. Aralık bilgisi.....	18
2.1.2. Algı, müziksel algı ve süreçleri	23
2.1.3. Müzik psikolojisi	27
2.1.3.1. Duygu ve duygudurum.....	31
2.1.3.2. Duygudurum kuramları.....	35

2.1.3.2.1. Genişletme ve inşa etme kuramı (Broaden and Built Theory; Frederickson, 2000)	35
2.1.3.2.2. Bilişsel ayarlama modeli (Cognitive Tuning Model; Schwarz, 1994).....	35
2.1.3.2.3. Girdi olarak duygudurum modeli (Mood-as-Input Model; Hirt, Melton, MacDonald ve Harackiewicz, 1996).....	36
2.1.3.2.4. Faydacı durumsallık kuramı (Hedonic Contingency Theory; Hirt, Levine, MacDonald, Melton ve Martin, 1997).....	36
2.1.3.3. Duygudurum manipölasyonları.....	37
2.1.3.4. Duygudurum ve otobiyografik bellek	39
2.1.3.5. Duygudurum araştırmalarının çeşitleri ve sınırlılıkları.....	41
2.1.3.6. Duygudurum ve müzik.....	42
2.2. Konuyla İlgili Literatür.....	43
2.2.1. Türkiye’de gerçekleştirilen araştırmalar	43
2.2.1.1. Müziksel işitme eğitimi alanında Türkiye’de yapılan araştırmalar.....	43
2.2.1.2. Algı, müziksel algı ve süreçleri alanında Türkiye’de yapılan araştırmalar.....	52
2.2.1.3. Müzik psikolojisi alanında Türkiye’de yapılan araştırmalar	53
2.2.2. Yurtdışında gerçekleştirilen araştırmalar	55
2.2.2.1. Uyumlu ve uyumsuz aralıkları işitme ile duygudurum değişimleri alanında yurtdışında gerçekleştirilen araştırmalar	58
III. BÖLÜM	61
3. Yöntem.....	61
3.1. Araştırmanın Deseni	61
3. 2. Çalışma Grubu.....	63
3.3. Veri Toplama Araçları.....	66
3.3.1.Dikey ift sesli aralık işitme algı ölçeği.....	66
3.3.2. Duygudurum ölçeği	67
3.3.2.1. Nötralizasyon metni	67
3.3.2.2. Demografik bilgiler ve ön duygudurum sorusu	68
3.3.2.3. Manipölasyon metni.....	68
3.3.2.4. Dolgu maddeler ve duygudurum ölçeği.....	68

3.4. Verilerin Toplanması / Deney Süreci	69
3.5. Toplanan Verilerin Kodlanması ve Analizi	72
IV. BÖLÜM	78
4. Bulgular ve Yorumlar	78
4.1. Birinci soruya ait bulgular ve yorumlar	78
4.2. İkinci soruya ait bulgular ve yorumlar	79
4.3. Üçüncü soruya ait bulgular ve yorumlar	81
4.4. Dördüncü soruya ait bulgular ve yorumlar	83
V. BÖLÜM	108
5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler	108
5.1. Sonuçlar ve Tartışma	108
5.1.1. Araştırmanın birinci sorusuna yönelik sonuçlar	108
5.1.2. Araştırmanın ikinci sorusuna yönelik sonuçlar	108
5.1.3. Araştırmanın üçüncü sorusuna yönelik sonuçlar	109
5.1.4. Araştırmanın dördüncü sorusuna yönelik sonuçlar	110
5.2. Öneriler	111
5.2.1. Eğitim Alanına İlişkin Öneriler	111
5.2.2. Gelecekte Yapılacak Araştırmalara Öneriler	112
KAYNAKÇA	114
EKLER	132
EK 01: Ölçek Kapak Sayfası	133
EK 02: Nötralizasyon Metni	134
EK 03: Demografik Bilgiler ve Ön Duygudurum Sorusu	135
EK 04: Pozitif Duygudurum I. Deney Grubu Manipülasyon Metni	136
EK 05: Nötr Duygudurum Kontrol Grubu Metni	137
EK 06: Negatif Duygudurum II. Deney Grubu Manipülasyon Metni	138
EK 07: Dolgu Maddeler ve Duygudurum Ölçeği	139
EK 08: Dikey Çift Sesli Aralık İşitme Algı Ölçeği	140
EK 09: Dikey Çift Sesli Aralık İşitme Algı Ölçeği Soruları	141
EK 10: Araştırma Öncesi Onam Formu	142
EK 11: Araştırma Sonrası Bilgilendirme Formu	144
EK 12: Ölçek İzin Belgesi	146

EK 13: Üniversite Etik Kurul İzin Belgesi	147
EK 14: İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Belgesi	148
ÖZGEÇMİŞ	149



TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1.1. Güzel sanatlar liseleri müzik bölümü sınav değerlendirme ölçütleri çizelgesi	2
Tablo 2.1. Teorisyenlere Göre Temel Duygu Sınıflandırmalarından Örnekler	33
Tablo 3.1. Araştırmanın deseni	62
Tablo 3.2. Araştırmanın soru deseni	63
Tablo 3.3. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin grup dağılımlarını gösteren betimsel özellikleri	64
Tablo 3.4. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin demografik özellikleri	65
Tablo 3.5. . Katılımcıların duygudurum ölçeğine göre gruplar arasındaki varyans homojenliği ve gruplar arası normal dağılım testi sonuçları	72
Tablo 3.6. Katılımcıların duygudurum ölçeğine göre gruplar arasında anlamlı fark olup olmadığının belirlenmesi için Kruskal Wallis H Testi sonuçları test istatistikleri tablosu	73
Tablo 3.7. Katılımcıların duygudurum manipülasyonu sonrası duygudurum ölçeği sonuçları.....	74
Tablo 3.8 Gruplar arası dağılımın sayısı, ortalaması, standart sapması, standart hatası, en düşük ve en yüksek değerleri	75
Tablo 3.9. Uyumlu, uyumsuz ile uyumlu ve uyumsuz aralıkların gruplar arasındaki varyans homojenliği ve gruplar arası normal dağılım testi sonuçları	76
Tablo 4.1 Gruplar arası uyumlu aralıkların işitilmesinde anlamlı farkın belirlenmesi için Kruskal Wallis H Testi sonuçları sıralama ve test istatistikleri tablosu	78
Tablo 4.2 Gruplar arası uyumsuz aralıkların işitilmesinde anlamlı farkın belirlenmesi için Kruskal Wallis H Testi sonuçları sıralama ve test istatistikleri tablosu	80
Tablo 4.3 Gruplar arası uyumlu ve uyumsuz aralıkların işitilmesinde anlamlı farkın belirlenmesi için levene testi sonuçları	82
Tablo 4.4. Gruplar arası uyumlu ve uyumsuz aralıkların işitilmesinde anlamlı farkın belirlenmesi için bağımsız örneklem için tek yönlü ANOVA testi sonuçları	82
Tablo 4.5. (Madde 1). T5' li aralığın işitilme oranı	84
Tablo 4.6. (Madde 1). T5' li aralığın duygudurum grupları arası Cramer V Korelasyon analizi sonuçları	84

Tablo 4.7. (Madde 2). k7' li aralığın işitilme oranı.....	86
Tablo 4.8. (Madde 2). K7' li aralığın duygudurum grupları arası Cramer V Korelasyon analizi sonuçları	86
Tablo 4.9. (Madde 3). k6' lı aralığın işitilme oranı.....	88
Tablo 4.10. (Madde 3). k6' lı aralığın duygudurum grupları arası Cramer V Korelasyon analizi sonuçları	88
Tablo 4.11. (Madde 4). B2' li aralığın işitilme oranı	90
Tablo 4.12. (Madde 4). B2' li aralığın duygudurum grupları arası Cramer V Korelasyon analizi sonuçları	90
Tablo 4.13. (Madde 5). oktav aralığının işitilme oranı	92
Tablo 4.14. (Madde 5). oktav aralığının duygudurum grupları arası Cramer V Korelasyon analizi sonuçları.....	92
Tablo 4.15. (Madde 6). k2' li aralığın işitilme oranı.....	94
Tablo 4.16. (Madde 6). k2' li aralığın duygudurum grupları arası Cramer V Korelasyon analizi sonuçları	94
Tablo 4.17. (Madde 7). T4' lü aralığın işitilme oranı	96
Tablo 4.18. (Madde 7). T4' lü aralığın duygudurum grupları arası Cramer V Korelasyon analizi sonuçları	96
Tablo 4.19. (Madde 8). B7' li aralığın işitilme oranı	98
Tablo 4.20. (Madde 8). B7' li aralığın duygudurum grupları arası Cramer V Korelasyon analizi sonuçları	98
Tablo 4.21. (Madde 9). B3' lü aralığın işitilme oranı	100
Tablo 4.22. (Madde 9). B3' lü aralığın duygudurum grupları arası Cramer V Korelasyon analizi sonuçları	100
Tablo 4.23. (Madde 10). k2' li aralığın işitilme oranı.....	102
Tablo 4.24. (Madde 10). k2' li aralığın duygudurum grupları arası Cramer V Korelasyon analizi sonuçları	102
Tablo 4.25. (Madde 11). Triton aralığının işitilme oranı	104
Tablo 4.26. (Madde 11). Triton aralığının duygudurum grupları arası Cramer V Korelasyon analizi sonuçları.....	104
Tablo 4.27. (Madde 12). B6' lı aralığın işitilme oranı	106

Tablo 4.28.(Madde 12). B6' lı aralığın duygudurum grupları arası Cramer V

Korelasyon analizi sonuçları..... 106



RESİMLER DİZİNİ

Resim 4.1 (Madde 1). T5’li aralık	84
Resim 4.2 (Madde 2). k7’li aralık	86
Resim 4.3 (Madde 3). k6’lı aralık	88
Resim 4.4 (Madde 4). B2’li aralık.....	90
Resim 4.5 (Madde 5). oktav aralığı.....	92
Resim 4.6. (Madde 6). k2’li aralık	94
Resim 4.7 (Madde 7). T4’lü aralık	96
Resim 4.8 (Madde 8). B7’li aralık.....	98
Resim 4.9 (Madde 9). B3’lü aralık.....	100
Resim 4.10 (Madde 10). k2’li aralık	102
Resim 4.11 (Madde 11). triton aralığı	104
Resim 4.12 (Madde 12). B6’lı aralık.....	106

GRAFİKLER DİZİNİ

Grafik 4.1 Uyumlu aralıkların ortalamasının duygudurum grupları arasındaki başarı oranı	79
Grafik 4.2 Uyumsuz aralıkların ortalamasının duygudurum grupları arasındaki başarı oranı	81
Grafik 4.3. Uyumlu ve uyumsuz aralıkların ortalamasının duygudurum grupları arasındaki başarı oranı	83
Grafik 4.4. (Madde 1). T5' li aralığın duygudurum grupları arasındaki başarı oranı.....	85
Grafik 4.5. (Madde 2). k7' li aralığın duygudurum grupları arasındaki başarı oranı	87
Grafik 4.6. (Madde 3). k6'lı aralığın duygudurum grupları arasındaki başarı oranı	89
Grafik 4.7. (Madde 4) B2'li aralığın duygudurum grupları arasındaki başarı oranı	91
Grafik 4.8. (Madde 5) oktav aralığının duygudurum grupları arasındaki başarı oranı..	93
Grafik 4.9. (Madde 6) k2'li aralığın duygudurum grupları arasındaki başarı oranı	95
Grafik 4.10. (Madde 7) T4'lü aralığın duygudurum grupları arasındaki başarı oranı.....	97
Grafik4.11. (Madde 8) B7'li aralığın duygudurum grupları arasındaki başarı oranı	99
Grafik 4.12. (Madde 9) B3'lü aralığın duygudurum grupları arasındaki başarı oranı .	101
Grafik 4.13. (Madde 10) k2'li aralığın duygudurum grupları arasındaki başarı oranı .	103
Grafik 4.14. (Madde 11) Triton aralığının duygudurum grupları arasındaki başarı oranı	105
Grafik 4.15. (Madde 12) B6'lı aralığın duygudurum grupları arasındaki başarı oranı	107

KISALTMALAR DİZİNİ

AGSL: Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi

GSL: Güzel Sanatlar Lisesi

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

MİOY: Müziksel İşitme Okuma ve Yazma



ÖZET

DUYGUDURUM DEĞİŞİMLERİNİN DİKEY ÇİFT SESLİ ARALIK İŞİTME ALGISINA ETKİSİ

EDEN,Seda

Yüksek Lisans Tezi

Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı

Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Ahmet Serkan ECE

Ağustos – 2016 xvi +150 Sayfa

Müzik psikolojisinin alt kollarından ‘algılama ve değerlendirme’ alanındaki bilişsel psikolojik çalışmalardan biri olan bu araştırma, 16 – 19 yaş aralığında yoğun müzik eğitimi alan lise öğrencilerinin duygudurum değişimleri ile müziksel algının temel faktörlerinden biri olan müziksel aralık işitme algısı arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılmıştır. Yapılan araştırma ile duygudurumu manipüle edilen lise öğrencilerinin farklı duygudurumlardaki (örn: pozitif, nötr ve negatif) dikey çift sesli aralık işitme algıları incelenmiştir.

Araştırma deseni eşleştirilmiş sontest kontrol gruplu, yarı deneysel model olarak belirlenmiştir. Araştırma grubu, 2015- 2016 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Düzce ve Bolu Güzel Sanatlar Lisesinde öğrenim görmekte olan toplam 57 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışmada duygudurum ölçeği (Coşkun ve Gültepe, 2014) ve bu araştırma için geliştirilmiş olan dikey çift sesli aralık işitme algı ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sırasında, farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrencilerin uyumlu aralıkları işitmedeki toplam başarı puanları ve uyumsuz aralıkları işitmede toplam başarı puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için Kruskal Wallis H testi, farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrencilerin uyumlu ve uyumsuz aralıkları işitmede toplam başarı puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için ise bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrencilerin ölçek üzerindeki soru sıralamasına göre her bir aralığı işitmedeki toplam başarı puanları arasında ilişki olup olmadığına ise Cramer V Korelasyonu ile bakılmıştır.

Araştırma sonucunda, duygudurum değişimlerinin öğrencilerin uyumlu ve uyumsuz aralıkları işitme algıları üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığı belirlenmiştir. Bununla birlikte farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrencilerin ölçek üzerindeki soru sıralamasına göre yalnızca B7’li aralığı işitmedeki toplam başarı puanları arasında orta düzeyde ilişki olduğu sonucuna ulaşılrken, ölçek üzerinde bulunan diğer soru maddelerindeki (T5, k7, k6, B2, Oktav, k2, T4, B3, k2, Triton, B6) aralıkları işitmedeki toplam başarı puanları arasında ilişki olmadığı sonucuna varılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Müzik Psikolojisi, Aralık Duyma, Duygudurum, İşitme Eğitimi, Kulak Eğitimi.

ABSTRACT

THE EFFECT OF MOOD CHANGE ON PERCEPTION OF HARMONIC BICHORD INTERVAL HEARING

EDEN, Seda

Master Thesis

Department of Fine Arts Education

Discipline of Music Education

Thesis Supervisor: Prof. Ahmet Serkan ECE, Ph. D.

August – 2016, xvi + 150 Pages

This research, as being one of the cognitive psychology studies in the perception and evaluation which is a sub-division of music psychology, is undertaken with the purpose of assessing the relation between musical hearing interval, which is one of the main elements in musical perception, and mood changes of high school students aged between 15-18 years being educated in intense music courses. In this study, success rates in interval hearing of high school students those moods manipulated using different mood types (i.e., positive, nötr, negative).

Conceptual framework of the research is developed utilizing the half-experimental model with post-test control group. Research group consists of 57 students from Duzce High School of Fine Arts and Bolu High School of Fine Arts in 2015-2016 academic year. In the study, ‘the scale for mood’(Coşkun and Gultepe 2014)and ‘the perception scale of harmonic bichord interval hearing’which is developed for this research, was applied to students During the study, Kruskal-Wallis Hwas used todetermine whether there is a significant difference in students' total success scores of hearing consonance intervals and total success scores of hearing dissonance intervals in different mood (positive, neutral and negative), also One Way ANOVA was used to determine whether there is a significant difference in students' total success scores of hearing consonance and dissonance intervals in different mood (positive, neutral and negative). There was analyzed whether there is a significant relationship in students' total success scores of each interval according to scale on ‘perception scale of harmonic bichord interval hearing’ with Cramer V Correlation.

In conclusion, data from this research, it was determined that no significant difference changing of mood and students' perception consonance and dissonance intervals hearing. However, in according to total success scores of eighth question, which is Major seven, hearing there was observed that significant difference. In another intervals questions there was determined that no significant difference.

Keywords:Psychology of music,Consanance-Dissonance Interval Hearing, Mood, Ear Training,

I. BÖLÜM

1. Giriş

Ülkemizde müzik eğitimi, genel, özengen ve mesleki müzik eğitimi olarak birbirini destekleyen ve takip eden üç ana kolda yürütülmektedir. Genel müzik eğitimi çerçevesinde ilkokulların ders programlarında 1 saat zorunlu, ortaokulların ders programlarında 1 saat zorunlu ve 2 saat seçmeli, genel liselerde ise 1 saat seçmeli olarak yürütülmektedir. Özengen müzik eğitimi, çeşitli kurs ve dershaneler gibi kurumlara bağlı olarak, informal eğitim bünyesinde kişilerin isteği doğrultusunda devam etmektedir. Mesleki müzik eğitiminde ise, lise düzeylerinde güzel sanatlar lisesinde (GSL) ve askeri mızıkta astsubay sınıf hazırlama okullarında lisans seviyelerinde ise, eğitim fakülteleri, güzel sanatlar fakülteleri ve konservatuvarlarda yürütülmektedir. Konservatuvarlardaki mesleki müzik eğitimi Ocak 2015 tarihine kadar ilköğretim seviyesinde de yürütülmüş olup, bu tarih itibari ile yürürlükten kaldırılmıştır.

Ortaöğretim kurumları içerisinde mesleki müzik eğitimi veren okullarımız olan güzel sanatlar liseleri, 1989-90 eğitim öğretim yılında İstanbul'da ilk öğrencilerini almaya başlamış ve günümüze kadar sayıları artarak mezunlarını vermeye devam etmiştir. Şu an ülkemizde kamu ve özel GSL sayıları 91'i bulmaktadır. Güzel sanatlar liselerinin ders programları, eğitim fakültesi müzik öğretmenliği anabilim dallarında okumakta olan öğrencilerin alana daha geniş bir süreç içerisinde kanalize olmalarını hedefleyerek, lisans dersleriyle benzerlik göstermektedir

Güzel sanatlar liseleri resim ve müzik olmak üzere iki alanda eğitim vermektedir. Her yıl özel yetenek sınavı ile 24 resim, 24 müzik alanında öğrenci alımı yapılmaktadır. Her okul kendi sınavını kendi bünyesinde, Milli Eğitim Bakanlığının belirlediği, güzel sanatlar lisesi özel yetenek sınavı yönergesine bağlı kalarak uygulamaktadır. GSL'de uygulanan özel yetenek sınavları ve bu sınavların içeriği, puanlama dağılımları ve diğer derslerle ilişkileri üzerine yapılan çalışmalar (Efe, 2006;

Köse, 2007; Özgür ve Afacan, 2011; Piji Küçük 2011; Şengül, 2001; Tarman, 2002; Yağcı 2009; Yayla, 2003) incelendiğinde, araştırmacıların bu konuya önem duydukları ve çeşitli türlerde araştırmalar yaptıkları görülmektedir.

Tablo 1.1. Güzel sanatlar liseleri müzik bölümü sınav değerlendirme ölçütleri çizelgesi

Yetenek Sınav Puanının Belirleyicileri		Yetenek Sınav Puanı	Yerleştirme Puanının Belirleyicileri	Yerleştirme Puanı
1. Müziksel İşitme	26 Puan	Yetenek Sınav Puanının % 70'i	Ortaöğretime Yerleştirme Puanının 100 Puanı Dönüştürülmesinden elde edilen Puanın %30'u	
a. Tek ses	3			
b. İki ses	6			
c. Üç ses	9			
d. Dört ses	8			
2. Ritimsel Bellek	32 Puan			
a. Ritim Tekrarı (2/4 Tonal)	16			
b. Ritim Tekrarı (5/8 Modal)	16			
3. Ezgisel Bellek	32 Puan			
a.Ezgi Tekrarı (2/4 Tonal)	16			
b.Ezgi Tekrarı (4/4 Tonal)	16			
4. Müziksel Çalma ve Söyleme	10 Puan			
a.Müziksel Söyleme	5			
b. Müziksel Çalma	5			

Tablo 1.1.'de verilen bu yönerge kapsamında ise, öğrencinin 100'lük sistemde ortaöğretime yerleştirme puanı öğrencinin toplam sınav puanının % 30'unu, özel yetenek sınavı puanı da öğrencinin toplam sınav puanının kalan %70'lik dilimini oluşturmaktadır. Bu % 70'lik özel yetenek sınavı ise, müziksel işitme, ritimsel bellek, ezgisel bellek ile müziksel çalma ve söyleme yeterliklerinden oluşmaktadır. Müziksel işitme yeterliği, tek ses, iki ses, üç ses ve dört ses tekrarını kapsamaktadır (Güzel Sanatlar Liseleri ile Spor Liselerine Öğrenci Alınması Genelgesi, 2014).

MEB müziksel işitme, okuma ve yazma dersi öğretim programı bünyesinde, 9. sınıf öğrencilerinin bir sekizli içerisinde tüm aralıkları tanımaları ve birbirlerinden farklarını ayırt etmeleri hedeflenir. 10. sınıf öğrencilerinin ise, bir sekizli içerisindeki tüm aralıkları sınıflandırmaları, uyumlu – uyumsuz olarak da gruplamaları, aralıkları

kendilerinin kurmaları ve seslendirmeleri hedeflenir. Bir başka ifadeyle ülkemizdeki 10. sınıftan mezun olup, 11. sınıfa geçmiş GSL öğrencisinin aralıklara dair yeterli bir bilgiye sahip olması beklenmektedir. Bu sebeple bu araştırmada 11 ve 12 sınıf öğrencileri ile çalışılmıştır.

GSL müziksel işitme okuma ve yazma öğretim programına göre, müzik bölümü 9. sınıf öğrencileri toplam 10 saatlik alan eğitimi dersinin 2 saati; 10. sınıf öğrencileri toplam 17 saatlik alan eğitimi dersinin 4 saati; 11. sınıf öğrencileri toplam 19 saatlik alan eğitimi dersinin 4 saati; 12. sınıf öğrencileri toplam 22 saatlik alan eğitimi dersinin 4 saati olmak üzere, 4 yıllık lise eğitimleri süresince toplam 14 saatlik müziksel işitme ve okuma eğitimi dersi almaktadırlar. Bu da lisede alan eğitimi olarak aldıkları en yüksek ders saati dilimini oluşturmaktadır. Aynı dersin lisans seviyesindeki durumuna bakıldığında ise, eğitim fakülteleri güzel sanatlar eğitimi bölümü müzik eğitimi anabilim dallarında, VI. yarıyla kadar zorunlu alan dersleri arasında en yüksek krediye sahip olarak; I. II. III. ve IV. yarıyıllarda dörder ders saati, V. ve VI. yarıyıllarda ise ikişer ders saati olarak uygulanmaktadır. Sonuç olarak, söz konusu ders gerek lise gerek ise lisans seviyesinde müzik eğitimi almak isteyen adaylar için en yüksek kredi ve ders saatini içinde barındırmakta ve diğer müzik alan derslerinin de merkezinde yer almaktadır. Ayrıca lise ve lisans seviyelerine girişte müzik özel yetenek sınavlarının müziksel işitme, okuma ve yazma başarısının ölçülmek istenmesi ve yüksek bir puanlamaya sahip olması bu dersin önemini destekler niteliktedir. Bu durum ile bu dersin müzik eğitimi öğrencisi için önemli bir yere sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Güzel sanatlar liseleri müzik bölümlerinde verilen dersler, alan ve kültür dersleri olarak sınıflandırılırken, eğitim fakültesi müzik öğretmenliği anabilim dallarında alan, kültür ve eğitim dersleri olarak gruplandırılmaktadır. Bu ortak dersler müziksel işitme okuma ve yazma, piyano, çalgı, koro eğitimi, müzik biçimleri gibi dersler olmasına rağmen; müziğe giriş, bilişim destekli müzik, bireysel ses eğitimi, okul çalgıları, armoni–kontrpuan–eşlik, elektronik org eğitimi, eşlik çalma, eğitim müziği dağarı, Türk müziği çokseslendirme, özel öğretim yöntemleri, eğitim müziği besteleme gibi tüm alan dersleri ile temel bağlamda ilintilidir. Literatürde yer alan çalışmalar (Ece ve Kaplan

2008; Sağer, G r pınar ve Zahal, 2013; Uyan 2013), m ziks l işitme okuma ve yazma dersi ile diğer alan derslerinin arasındaki başarı ilişkisini betimler niteliktedir.

Alan derslerinin temelinde, m ziks l işitme okuma ve yazma dersi bulunmaktadır. Tüm bu alan dersleri, m ziks l işitme okuma ve yazma dersinin dallanarak gelişmesi ile var olmuş olup, onun gövdesinden beslenerek gelişmektedir. MEB liseler ders dağılım programı incelendiğinde, m ziks l işitme ve okuma dersine programda ayrılan s renin, diğer derslere ayrılan s reden oldukça fazla olması da, bu temeli destekler niteliktedir. (Albuz 1996; Aydoğan, 2004; Bağcı 2009;  zg r ve Aydoğan, 2003; Tütüncü 2015; Yayla 2006)

“M ziks l işitme, okuma ve yazma dersi alan eğitimi dersleri içerisinde öğrencilerin en çok zorlandığı ders konumundadır”(Sevgi, 2003). Söz konusu derse ait  ğrenci başarı durumları incelendiğinde, çeşitli değişkenler ortaya çıkmaktadır. Bu değişkenler  ğrenci başarısı, ortamın fiziksel değişkenleri ve öğrencilerin psikolojik değişkenleri olarak sayılabilir. Literatürde fiziksel değişkenlerin içerisinde, öğretmene ait faktörler, piyanonun kalitesi, ortam akustiği (A met Köse, 2004; Zeren 2007) ortam ısısı, sınıfın  ğrenci sayısı, öğrencilerin yeterli materyal durumu sayılabilir. Öğrencilerin bireysel faktörleri içerisinde ise, öğrencinin derse karşı tutumu (Canakay, 2006),  ğretmene karşı tutumu (Akbulut, 2006),  ğrencinin anlık duygudurumu (pozitif, nötr, negatif) sayılabilir.

1.1. Eğitim ve Müzik Araştırmalarında Duygudurum

Duygudurum ve eğitim psikolojisi alan yazınında da duygudurum ve eğitim korelasyonunu inceleyen çalışmaların sayısı azdır. Yapılan çalışmaların genellikle, eğitim yönetimi alanında (Argon 2015), Türkçe dilbilim alanında (Fidan, 2007), beden eğitimi alanında (A cı,  ağlar, Eklund, Altıntaş, ve Jackson, 2007) olduğu belirlenmiştir. Bu çalışmalardan anlaşılacağı üzere duygudurum eğitim alanlarında yeni yeni çalışma alanlarının içerisinde yer almaya ba lamı tır.

Duygular ve müziğin etkisi, müzik psikolojisi interdisiplini içerisinde son 40 yılda üzerinde önemle durulan bir araştırma alanıdır. Müzik psikolojisi alanında yapılan çalışmaların daha çok kaygı ağırlıklı olduğu görülmektedir (Spencer, 1947; Covington, 1992; Sevgi, 2000; Hodges, 2003; Paney, 2007; Öztürk, 2012).

İnsanların müzik dinlemelerindeki ve müziksel etkinliklere yönelmesindeki başlıca sebebin, müziğin güçlü duygular içermesi olduğuna dair çalışmalar (Eerola, ve Vuoskoski, 2013; Juslin ve Laukka, 2004) bulunmaktadır. Bu doğrultuda müziğin duygular üzerindeki etkisini incelemek üzere yapılan çalışmalar (Collier, 2007; Costa, Bitti and Bonfiglioli, 2000; Davies and Barclay, 1977; Eerola ve Peltola, 2016; Houston ve Haddock, 2007; Kallinen, 2005; Konecni, Brown ve Wanic, 2008; Maki, Makato ve Iwaki, 1994; Meyer, 1994; Parncutt and Hair, 2011; Plutchik, 1982; Rawlings ve Leow, 2008; Sloboda, 2005; Shiota and Kalat, 20126; Watson ve Tellegen 1985) ise müzik ve duygu ekseninde müzik psikolojisi alanının kaygıdan sonraki göze çarpan en büyük bölümüne sahiptir. Bu alanda özellikle bebeklik ve çocukluk dönemindeki deneklerin üzerinde çalışmalar (Schellenger ve Trehub, 1996; Okay, 2014; Zetner ve Kagan, 1998) mevcuttur. Bunun nedeninin ise, müziksel algılamının bebeklik ve çocukluk gelişiminin ilk evrelerinde oluşmaya başlaması söylenebilir.

Örneğin, Okay (2014) altı ve yedi yaşlarındaki 101 deneği kapsayan çalışmasında, Majör ve minör tonalitelere belirlenen 10 farklı çoksesli müzik örneğini deneklere dinleterek, öğrencilerin dinledikleri eserleri mutlu veya üzgün müzik olarak değerlendirmelerini istemiştir. Araştırmanın sonucunda, Türk çocuklarında da dinledikleri çoksesli müziklerin taşıdıkları duygu ifadelerini hissedebildikleri belirlenmiştir. Bu durum yurtdışında yapılan araştırmalarla (Schellenger ve Trehub, 1996; Zetner ve Kagan, 1998) benzerlik göstermektedir. Buna bağlı olarak araştırma müziğin duygular üzerindeki etkisi ve deneklerin bu etkiyi sınıflandırarak kodlamalarına dair gerçekleştirilmiştir. Araştırmada mutlu ve üzgün ifadeleri ile duygu sınıflandırması yapılırken, öğrencilerin aslında pozitif ve negatif eksende duygudurumları ölçülmüştür. Araştırma sırasında bir kısım deneğin ise mutlu ve üzgün haricinde başka duyguları kodlamış olmaları müziğin sadece duygudurum sınıflandırmasında değil, duygu sınıflandırmalarında da yer aldığının sonucunu

göstermektedir. Panksepp (1995), tarafından yapılan araştırmada da, müzik mutlu ve hüzünlü olmak üzere ayrılırken bu ayrımın en büyük temelini “ürperti duygusuna” bağlı olması sonucuna varılmıştır. Ayrıca bu araştırmalara dair, müziğin mutlu ve üzüntülü olarak sınıflandırılmasında, majör tonalitelerin mutlu, minör tonalitelerin ise hüzünlü gruplarına genellenip genellenmemesi konusunda, araştırmacılar için henüz bir tartışma konusudur.

Müziğin duygular üzerindeki etkilerini araştıran bir diğer çalışma grubu ise, müziğin hızının duygular üzerindeki etkisini araştırmaya yönelik yapılan çalışmalardır (Bharucha, Curtis ve Paroo, 2006; Horn ve Costa-Giomi, 2011; Post ve Huron, 2009; Thomson ve Opfer, 2005). Bu araştırma alanının ülkemizdeki en güzel örneklerinden biri ‘Hababam Sınıfı’ serilerinde kullanılan Melih Kibar’a ait film müziğidir. Bu müziğin yavaş çalındığında hüzünlü, daha hızlı çalındığında ise mutlu bir etki bıraktığı düşünülmektedir.

Yapılan literatür taramasında gözlemlendiği üzere, müziğin duygular üzerinde etkisi olduğunu araştıran çalışmaların sayısı oldukça fazlayken, duyguların ise, müzik algısı üzerindeki etkilerine ilişkin çalışmaya rastlanmamıştır.

Müziğin psikolojik temelleri içerisinde, müzikal algı çalışmalarının da alanda geniş bir yere sahip olduğu görülmektedir. (Aslan 2011; Sazak 2008; Tekman ve Bharucha, 1992; Tekman, 1998; Tekman, 2002;).

Algıyı en çok etkileyen faktör olan ‘duygudurumun’ müzik psikolojisi alanında yapılan ilk çalışmalarından biri “*Müziğin Özelliklerinin Beyin Fırtınasında Yaratıcılığa Etkisi*” konusu başlıklı araştırmadır. Bu araştırmada (Öğüt 2014), müzik duygudurumu değiştirmek için bağımsız bir değişken olarak kullanılmıştır. Araştırmada iki deney grubu bulunmakta olup, bu deney gruplarından olumlu manipülasyon grubu, hoş olarak tanımlanan ve yapısal olarak uyumlu (consonans) aralıklara sahip müzikler ile, olumsuz manipülasyon grubu ise, hoş olmayan ifadesi ile tanımlanan ve yapısal olarak uyumsuz (dissonans) aralıklara sahip müzikler ile uyarılmıştır. Araştırmanın sonucunda, olumlu manipülasyon grubundaki öğrencilerin, uyumlu yapıdaki hoş müziği dinleyerek,

olumlu duygudurum yönünde manipüle olduğu ve bu manipülasyonun da öğrencilerin esnek düşünmesine, dolayısı ile yaratıcılığına, anlamlı bir etkisi olduğu belirlenmiştir.

1.2. Problem Durumu

Müziksel işitme dersinin öğrenciler açısından zor olarak değerlendirilmesinde öğrencilerin ders başarı durumlarının etkisi görülmektedir. Öğrencilerin bu ders başarısında fiziksel ve psikolojik değişkenlerin etkin olduğu söylenebilir. Öğrencilerin ders esnasında sahip oldukları bu psikolojik değişkenlerden biri de sahip oldukları duygudurumlarıdır. Müziksel işitme okuma ve yazma eğitiminin, müzik eğitiminin temeline dayandığını tekrar ifade edecek olursak, alandaki duygudurum ve işitme eğitimi üzerine yapılan çalışmalarda eksiklik dikkatle göze çarpmaktadır.

Bu noktadan hareketle, bu araştırmada da müziksel işitme okuma ve yazma derslerinde öğrencilerin sahip olduğu ‘duygudurum’ların öğrencilerin işitme başarılarını etkileyip etkilemediği sorgulanmıştır. Bu araştırma, işitme eğitiminin duygudurum araştırmaları için büyük bir çalışma alanı ve çoksesli duyma çalışmalarında, çift sesli aralık duymanın da bu alanın ilk basamaklarından biri olması sebebiyle hazırlanmıştır.

1.3.Araştırmanın Amacı

Müziksel işitme okuma ve yazma dersi sırasında öğrencilerin olumlu ve olumsuz duygudurumları ve dikey çift sesli aralık işitme başarıları arasındaki ilişkilerin incelenmesi ve öğrencilerin bu duygudurumlarının dikey çift sesli aralık işitme başarılarına etkisi olup olmadığının belirlenmesidir.

1.4. Araştırmanın Sorusu

Araştırmanın amacı doğrultusunda, araştırmanın temel sorusu “Farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrencilerin Dikey Çift Sesli Aralık İşitmeleri üzerinde anlamlı bir fark var mıdır? şeklinde ifade edilmiştir.

Bu temel soru bağlamında aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

Sorular

1. “Farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrencilerin uyumlu aralıkları işitmedeki toplam başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?”
2. “Farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrencilerin uyumsuz aralıkları işitmedeki toplam başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?”
- 3.“Farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrencilerin uyumlu ve uyumsuz aralıkları işitmedeki toplam başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?”
- 4.“Farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrencilerin ölçek üzerindeki soru sıralamasına göre her bir aralığı işitmedeki toplam başarı puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?”

1.5. Araştırmanın Önemi

Müzik alan dersleri içerisinde en temel dersin müziksel işitme okuma ve yazma olmasından kaynaklı, alan yazınında, Müziksel işitme okuma ve yazma (MİOY) dersi içerikli çalışmalar çok sayıda mevcut durumdadır. Müziğin disiplinlerarası bir alan olması göz önüne alındığında, son yıllarda, ülkemizde ve dünyada yapılan çalışmalar, tek bir bünyede müzik ve diğer disiplinleri birleştirmektedir. Müzik psikolojisi alanında MİOY dersi ve duygudurum araştırmaları taranmış olup, ulusal ve uluslararası literatürde bu konuda esas nitelikte başka araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu sebeple, müziksel işitme okuma ve yazma dersinin yürütülmesi aşamasında, öğrencilerin derse güdülenme sürecinde o anki duygudurumlarının anlık işitme başarılarına olan etkisinin var olup olmadığının belirlenmesi açısından önemlidir. İlk kez duygudurum ve işitme alanında Türkiye’de yapılan bir çalışmadır. Sonuçların anlamlı fark ve ilişki vardır yönünde çıkması durumunda, bu çalışmanın duygudurumun müzik üzerindeki etkileri

alanında çalışmaların önünü açacağı düşünülmektedir. Ayrıca MİOY dersindeki işitme başarısının artırılması için ders güdülenme sürecinde duygudurumun değiştirilip değiştirilmemesi hakkında bilgi vermektedir ve ders uygulamalarına dönük değişiklik getirmesi beklenmektedir.

Özellikle müziksel işitme okuma ve yazma dersi kapsamında Sevgi'nin 2003 yılında yapmış olduğu çalışmasında değindiği üzere, "işitme eğitiminde, çoksesli duyma öğrenciler tarafından zaman zaman itici ve hatta ürkütücü olarak algılanmaktadır. Bu alanda zamanında elde edilmeyen başarılar nedeniyle, öğrencilerin umutsuzluğa kapıldığı, korkuya dönüşen şaşkınlıklar sonucunda ne yapması gerektiğini bilmeden boşuna zaman geçirdikleri gözlenmektedir". Öğrencilerin farklı duygudurumlardaki işitme başarılarının artması ve buna bağlı olarak, diğer alan derslerinin de duygudurum ile olan ilişkilerinin incelenmesi için bu çalışma alanda temel bir basamak görevindedir.

Diğer taraftan çalışmanın 'Ülkemizdeki Müzik Psikolojisi' çalışmalarına bir katkı daha sağlaması, bu alandaki çalışmaların sayısına bir yenilerinin eklenmesi için temel oluşturması hedeflenmiştir. Son olarak, eğitim psikolojisi alanında, öğrencilerin duygudurumlarının diğer disiplin derslerindeki başarılarına etkisinin çalışıldığı araştırmalara da ışık olması düşünülmektedir.

1.6. Sayıtlılar

1. Araştırma sırasında öğrencilerin duygudurum ölçeğine verdikleri yanıtlarda onların samimi oldukları ve duygudurumlarını yansıttığı varsayılmaktadır.

1.7. Sınırlılıklar

Araştırmaya etki eden sınırlılıklar şu şekilde sıralanabilir:

1. Bu araştırma, Düzce GSL ve Bolu GSL 2015-2016 eğitim öğretim yılında 11. ve 12. Sınıflarda okuyan toplam 57 öğrenci ile sınırlıdır.
2. Bu araştırma duygudurum değişkenlerinin negatif ve pozitif ekseninde yer alan, olumlu ve olumsuz olmak üzere iki alt başlığı ile sınırlıdır.

3.Çalışmada öntest yapılamaması sebebi ile, öğrencilerin deney gruplarına ve kontrol grubuna atanması sırasında ‘random’ atama yerine değişkenlerin kontrollerinden ‘eşleştirme yöntemi’ ile sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

Müziksel İşitme: “Müziksel işitme, müziksel sesin yapısında var olan özellikleri algılamak; bir ses ya da yatay ve dikey ses kümelerini, sürelerini, yükseklikleri, ayırtlarıyla (tempoda, hızda, karakterde nüans) fark edebilmektir” (Sevgi, 1982).

Müzik Özel Yetenek Sınavı: Ses aralıklarını ayırt etme, akor analizi, tonal bellek, ritmik bellek, ve müziksel duyarlılık ve müziksel ifade gibi özel yetenek becerilerine odaklanarak öğrencinin müzikteki başarı potansiyelini ölçen sınavlardır.

Dikey Aralık: Aynı anda tınlayan iki ses arasındaki yükseklik (incelik-kalınlık) ayırımıdır.

Uyumlu Aralıklar: Tınlayışları sırasında kendi içlerinde bir uyum olduğu düşünülen ve birbirleri ile çarpışmayıp kulakta bir uyum bırakan, iki ses arasındaki aralıklardır.

Uyumsuz Aralıklar: Tınlayışları sırasında kendi içlerinde bir uyum olmadığı düşünülen ve birbirleri ile çarpışıp kulakta bir uyumsuzluk bırakan, iki ses arasındaki aralıklardır.

Duygu: Kendisine özgü belirli düşünceleri, psikolojik ve biyolojik hallerle birlikte bir dizi hareket eğilimini içeren bir histir (Goleman 1996).

Duygudurum: Duygulara göre daha kalıcı olan, duyguların pozitif – negatif eksen halinde yer alabilen şeklidir (Ekman,1992).

II. BÖLÜM

2. Kuramsal Çerçeve ve İlgili Literatür

2.1. Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde müziksel işitme ve müziksel işitme eğitimi; algı, müziksel algı ve süreçleri ile müzik psikolojisi açıklanmakta, ilgili araştırmalardan örnekler bulunmaktadır.

2.1.1. Müziksel işitme ve müziksel işitme eğitimi

“Müzik yeteneği bireyin kalıtsal olarak getirdiği ve müziksel öğrenmesini çerçeveleyen sınıra ya da müziksel öğrenme kapasitesine denir.” (Özgür ve Aydoğan, 2009). Bireyin sahip olduğu en temel müzik yeteneğini ise, müziğin işitsel bir olgu olması dolayısıyla müziksel işitme oluşturmaktadır.

“Müziksel işitme, işitme duyusuyla algılanabilir müziksel bütün, öge, gereç, özellik ve ilişkileri (doğru) algılama, tanıma, anımsama (hatırlama), ayırt etme, çözme ve çözümleme yeteneğidir”(Uçan, 1997,19). Sevgi (1982).’ye göre “müziksel işitme, müziksel sesin yapısında var olan özellikleri algılamak; bir ses ya da yatay ve dikey ses kümelerini, sürelerini, yükseklikleri, ayırtlarıyla (tempoda, hızda, karakterde nüans) fark edebilmektir”. İnan (2010, 3) ise müziksel işitmeyi şu şekilde tanımlamıştır. “müziksel işitme, işitme yolu ile algılanabilir müziksel öge ve ilişkileri tanıma, çözümleme ve ayırt etme yeteneğidir.”

“Müziksel işitme, işitme yoluyla algılanabilir müziksel öge ve ilişkileri tanıma, çözümleme ve ayırt etme yeteneğidir” (Özgür, 1996, 1). Özgür bu araştırmasında, müziksel öge ve ilişkiler denilince ilk akla gelen öğelerin, müziksel sesin yüksekliği, sesin niteliği, sesin gürlüğü, sesin rengi, sesin türü, tonun türü, ritimsel ve ezgisel

ilişkiler, aralıklar, iki veya daha çok sesli tınlayışları olduğunu da ifade etmiş ve müziksel işitmenin basamaklarının, tanıma, ayırt etme, çözümleme, adlandırma, yazma vb. konulardan oluştuğunu belirtmiştir.

“Müziksel sesler ve ses bileşimleri üzerinde odaklanan müziksel işitme, genellikle temelde müziksel seslerin yükseklik, sürerlik, tınlarlık ve gürlük özellikleri ile bu özellikler bakımından birbirleriyle olan ilişkileri ve birbirleriyle olan yatay – dikey birleşim ve örüllmeleri üzerine kurulur” (Uçan, 1997,19).

Özçelik (2003)’e göre, “müzikal işitme; müzikal sesleri yükseklik, gürlük, ritim ve çokseslilik özellikleriyle algılayıp tanımlayabilmektir.” Özçelik müzikal işitmenin alt bölümlerini, dikey işitme, yatay işitme, ritim işitme, nüans işitme gibi sınıflandırmış ve bunların üzerinde detaylıca durmuştur. Aynı anda tınlayan birden fazla sesi ayırt edebilmeyi dikey işitme becerisi olarak tanımlarken, birbiri ardına sıralanan sesleri (melodi) yüksekliklerine göre ayırt edebilmeyi ise yatay işitme becerisi olarak ifade etmektedir. Ritim işitmeyi, ritmik kalıpları doğru ve tam algılama; nüans işitmeyi ise müziğin gürlük ve ifade özelliklerini işitebilmek olarak belirtmiştir. Bilinç ve bilinç işitmenin de birbirinden farkını şu şekilde açıklamaktadır. “Müzikal işitme bilinçli ya da bilinçsiz olabilmektedir. Bilinçsiz işitme seslerin özelliklerini ayırt edemeden, taklide dayalı olarak gerçekleşen işitmedir. İşitilen bir ya da birden çok ses kümesini yükseklik, süre, ritim, ad ve özellikleri ile tanıma ve saptama ise bilinçli işitmedir” (Özçelik, 2003).

Yayla (2006, 29) çalışmasında sesin kaynağı, yüksekliği, rengi, gürlüğü, aralıklar, akorlar, tonalite, melodik ve ritmik cümleler gibi müziğin öğelerini işitemeyen bir kulak için müziğin uygun bir uğraş olmadığını ifade etmektedir. Müziksel işitme hassasiyetinin ses yüksekliği, ritim ve müzikal dinamikler başlıkları altında sınıflanabileceğini belirtmiş ve müziksel işitme becerisinin ton, aralık, akor, tonalite, dizi, yedili akorlar, dominant ve ritmik kalıplar gibi belirgin müzikal unsurlarını tanımak için kullanılacağını açıklamıştır. Yayla ‘ya göre, tonlar ve aralıklar arasındaki farkı anlayabilmek müziksel işitme hassasiyetine bağlıdır.

İnan (2010) ve Uçan (1997)'in müziksel işitme tanımında müziksel işitme süreçlerinde bahsedilmekteyken, Özgür (1996)'ün tanımında ise müziksel öğeler ve bu öğelerin neler olduğuna ilişkin bir açıklama ile detaylandırılmaktadır. Özçelik (2003) ise algılayıp tanıma süreçleri üzerinde durarak, müziksel öğelere değinmektedir. Tüm bu kavramlar doğrultusunda, müziksel işitme öncelikle algı temeline dayalı olarak seslerin tekil, ardıl ve çoksusli bir sürerliliğı içerisinde, tüm sessel özellikleri (yükseklik, gürlük, nitelik, renk, vs.) gözetilerek işitilmesi ve bireyde bu yol ile müziksel bir farkındalık yaratma olgusu olarak ifade edilebilir.

Uçan'a göre (1997, 20) ise müziksel işitme, boyutları bakımından, kapsam bakımından ve salt-bağıl işitme bakımından sınıflandırılabilir. Boyutları bakımından değerlendirildiğinde yatay işitme, dikey işitme, yatay – dikey işitme ve çapraz işitme olmak üzere dörde ayrılmaktadır. Kapsam bakımından sınıflandırıldığında ise ses işitme, ritim işitme, ezgi işitme, karakter işitme ve örgü-doku işitme gibi, farklı sınıf ve türlere ayrılmaktadır. Bir diğer müziksel işitme sınıflandırması olan salt işitme ve bağıl işitme temeline dayalı gruplandırmada ise salt (mutlak) işitme, ölçüt (ses) işitme, bölgesel (yaklaşık) işitme ve bağıl (rölatif) işitme türleri yer almaktadır.

İşittikleri sesleri başka bir ölçüt sese ihtiyaç duymadan, o sesin yükseklikleri ile algılayan, tanıyan ve adlandıran bireyler, salt (mutlak-absolüt) işitmeye sahip bireylerdir. "Salt işitmeye sahip bireylerin bu yeteneğinin doğuştan geldiğı ve kalımsal olduğu söylene de, bireyler erken yaşta müzik eğitimi ile de bu yetkinliğe erişebilirler" (Uçan, 1997, 20). İşittikleri sesleri, başka bir ölçüt sese (do, la ya da başka bir sese) ihtiyaç duyarak algılayan, tanıyan ve adlandıran bireyler ölçüt (ses) işitmeye sahip bireylerdir. İşittikleri seslerin yüksekliklerini bölgesel olarak algılayan, sesin ait olduğu ses dizisi ve ses öbeğinin içerisinde incelik- kalınlık özelliklerinden yararlanarak sesin ait olduğu ses bölgesini tanıyan, ancak sesleri adlandıramayan bireyler bölgesel (yaklaşık) işitmeye sahip bireylerdir. İşittikleri bir sesi algılayabilmek, ayırt edebilmek, tanımlayabilmek ve adlandırabilmek için başka bir bilinen, ölçüt sese ihtiyaç duyan bireyler ise, bağıl (rölatif) işitmeye sahip bireylerdir. İşitme esnasında, işitilen sesin ölçüt sese olan uzaklığı (aralık) temel alınır.

Müziksel işitme tüm bu farklı sınıfları ve türleriyle birbirini tamamlamaktadır. Bu sınıflamaların ve türlerin arasındaki ince çizgiyi anlayabilmek için nitelikli bir müziksel işitme eğitimi süreci geçirmek gereklidir. Söz konusu bu eğitim bir müzisyenin en temel gereksinimidir.

2.1.1.1. Türkiye’de müziksel işitme eğitimi

Ülkemizde işitme eğitimi, mesleki müzik eğitimi veren kurumlar çerçevesinde örgün olarak verilmektedir. Eğitim fakültelerinin müzik eğitimi bölümleri, konservatuvarların ve güzel sanatlar fakültelerinin müzik bölümlerinde lisans; güzel sanatlar liseleri, askeri müzika astsubay sınıf hazırlama okullarında ve konservatuvarlarda ise lise düzeyinde, (Konservatuvarların ilköğretim düzeyinde mesleki müzik eğitimleri ise, Ocak 2015 tarihi itibarı ile yürürlükten kaldırılmıştır) mesleki müzik eğitimi çerçevesinde işitme eğitimi verilmektedir. Bu dersler, müziksel işitme okuma yazma ve eğitimi, kulak eğitimi ya da solfej dersleri adı altında yürütülmektedir.

Aydoğan (1998) ‘a göre müziksel işitme okuma ve yazma öğretimi; müziksel işitme-algılama, müziksel okuma, müziksel yazma, müziksel belleme, müziksel düşünme (tasarlama), müziksel yaratma, müziksel çözümleme ve müziksel değerlendirmeye ilişkin davranış değişikliklerini hedeflemektedir ve içerisinde bulunduğu bu durum dolayısıyla mesleki müzik eğitiminin en temel alanı durumundadır. Yayla ise, müziksel işitme eğitiminin önemini şöyle ifade etmektedir: “Müziksel işitme eğitimi, müziğin temel öğelerini kavramak ve gerçek anlamda bir enstrümanı çalabilmek ya da dinlediğimiz müziği anlayabilmek için en gerekli çalışmadır” (Yayla, 2006, 29). Bağcı (2009,5) ‘ya göre ise müziksel işitme okuma yazma becerilerinin müzik yeteneğini ölçmedeki en temel beceri olduğu ifade edilmektedir. Bağcı (2009) çalışmasında müzik ile ilgili bölümlerin giriş özel yetenek sınavlarındaki, ölçme araçlarının puan tablolarındaki en büyük oranın işitme okuma ve yazma puanları olduğunu belirtmekte ve müziksel işitme okuma ve yazmanın önemini vurgulamaktadır.

Albuz (1996) 'a göre ise, “müziksel işitme okuma yazma dersi uygulamalı (çalğı, koro, orkestra vb.) derslerin tümünün, teorik (armoni, kontrapunt, müzik biçimleri vb.) derslerin ise birçoğunun ön koşuludur. Bu alandaki gecikmiş bir başarı, diğer alanlardaki eğitimin hızını kesmekte ve onların da başarısını engellemektedir”. Ülkemizdeki müziksel işitme eğitiminin önemi özellikle bu noktada dikkatle açığa çıkmaktadır.

Özgür ve Aydoğan (2003) 'ın da çalışmalarında ifade ettiğı üzere, müziksel işitme, müzik eğitiminin odağında bulunmakta ve müziksel işitmenin güçlüğü alan eğitimi içerisinde göze çarpmaktadır. Bu güçlüğün var olmasındaki nedenin ise sesin beş duyu organından yalnızca işitme organıyla algılanması ve değerlendirilebilmesi ile sesin soyut bir kavram olması yer almaktadır.

“Güzel sanatlar liseleri müziksel işitme, okuma ve yazma dersi öğretim programında belirtildiğı üzere dersin genel amaçları kapsamında, bu program öğrencilerin (MEB, 2009, 7);

- Müziksel işitme, tonalite ve modalite tanıma, müziksel okuma, deşifre, müziksel yazma ve çok sesli duyma becerisi kazanmalarını,
- Tek sesli ve çok sesli duyma becerilerini geliştirmelerini,
- Müzik yapmada müzik yazısını, terim ve işaretlerini kullanmalarını,
- Tonal ve makamsal duyarlılıklarını geliştirmelerini,
- Müziksel yazma (dikte yapma) becerisi geliştirmelerini,
- Müziksel okuma becerisi kazanmalarını,
- Ezgisel ve ritmik hafızalarını geliştirmelerini,
- Müzik yoluyla anlama, anlatma ve dinleme becerisi geliştirmelerini,
- Türk müziğı ile Batı müziğini klasik ve folklorik yönleriyle karşılaştırmalarını,
- Türk müziğinin dünya müziğı içindeki yerini analiz etmelerini,
- Müzik eğitimi yoluyla Türk toplumunun sosyokültürel gelişimine katkıda bulunmalarını,
- Çalışmalarında zamanı verimli kullanma alışkanlığı kazanmalarını,
- Bireysel ve grup çalışmalarında sorumluluk bilinci geliştirmelerini,

- Ülkemizi ulusal ve uluslararası müzik etkinliklerinde temsil etmelerini,
- Müzik yoluyla millî birlik ve beraberlik bilinci geliştirmelerini,
- Atatürk'ün çağdaş Türk müziğine ilişkin görüş ve düşüncelerini yorumlamalarını amaçlamaktadır”

MEB GSSL MİOY Dersi Öğretim Programına göre, “Müziksel işitme ve okuma dersi, yapılan araştırmalarda “kulak eğitimi”, “işitme eğitimi” gibi isimlerle literatürde yer bulsa da, dersin kendisini bir bütün hale getirip onu oluşturan müziğin temeline özgü becerileri bulunmaktadır. Bu beceriler, müziksel işitme becerisi, müziksel okuma (solfej yapma) becerisi, tonalite ve modalite (makam) tanıma becerisi, çözümleme (deşifre yapma) becerisi, müziksel yazma (dikte yazma) becerisi, çoksesli duyma (tek ses - çift ses- akor duyma) becerisidir (MEB, 2009, 8).

Müziksel işitme okuma ve yazma öğretim programı öğrenme becerilerinin yanı sıra öğrenme alanları dört ana başlıkta toplanmaktadır. Bunlar müzik işaret ve terimleri, tonal ve makamsal müzik, müziksel okuma, müziksel yazmadır.

Ülkemizdeki güzel sanatlar liseleri müziksel işitme okuma ve yazma dersi hedefleri, öğrenme becerileri ve öğrenme alanlarına dayanarak, dış değişkenlerden tamamen bağımsız olarak, öğretim program unsurlarının güzel sanatlar liselerinin nitelikli bir müziksel işitme okuma ve yazma eğitimi süreci sağladığını sonucunu söyleyebiliriz. Müziksel işitme okuma ve yazma dersi ne kadar önemle yer tutmaktaysa, özel yetenek sınavlarındaki müziksel işitme boyutları da müzik öğrencisi için o denli önem teşkil etmektedir. Güzel sanatlar liseleri, konservatuvarlar, askeri mızıka astsubay sınıf hazırlama okulları, eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği anabilim dalları, güzel sanatlar fakülteleri ve sahne sanatları fakülteleri müzik bölümleri özel yetenek sınavları ile öğrenci alımları yapmaktadır. Lise ve lisans düzeyindeki mesleki müzik eğitimi veren kurumların giriş sınavlarının ölçme alanlarında müziksel işitme boyutunun geniş çapta yer tuttuğu gözlenmektedir.

Müzik özel yetenek sınavları, mesleki müzik eğitimi alanında öğrenim görmeye başlayacak olan adayların hazırbulunuşluk düzeylerinin ve yetenekleri doğrultusunda yeterlilik düzeylerinin belirlenmesi için temel ölçüt niteliğindedir. Bu durum, Tarman (2002, 4) 'ın gerçekleştirmiş olduğu çalışmasında şu şekilde ifade edilmektedir: “Bir öğrencinin müzik öğretmenliğine uygun olup olmama düzeyi ile müziksel yetenekleri yönünden yapabilirliklerinin tespit edilmesi işi, müzik yetenek testleri ile ortaya konulabilmektedir. İşte bu noktada “yetenek sınavları / testleri” bir ölçme aracı olarak büyük önem taşımaktadır”.

Güzel sanatlar liseleri müzik bölümü özel yetenek sınavları, MEB yönergesinde de belirtildiği üzere, iki aşamada (eleme ve seçme) yapılmaktadır. Birinci aşamada, öğrenci adaylarından ses yüksekliklerini ayırt etmeleri, dikey armonik aralıkları ve akorları çözümlemeleri, işitilen ritim ve ezgileri bellekte tutup tekrarlamaları istenerek, müzikal algı ve bellek becerileri, ikinci aşamada ise çalgı çalma ve şarkı söyleme becerileri değerlendirilmektedir. (Özgür ve Afacan, 2011, 131). Lisans düzeyi müzik eğitimi veren kurumlarda ise özel yetenek sınavları tek aşamalı (seçme) ve başvuru sayısının fazla olması durumunda iki aşamalı (eleme ve seçme) olarak yapılmaktadır. Güzel sanatlar liseleri özel yetenek sınavlarında olduğu gibi genel olarak üç ana dalda bilgi ve becerilerin sergilemesi istenmektedir. Bunlar; müziksel işitme- yineleme, müziksel çalma ve müziksel söyleme (şan) olarak sınıflanmaktadır (Şengül, 2001,11).

Özel yetenek sınavlarında müziksel işitme ve yineleme alanları içerisinde tek ses ve çokses (çift ses, üç ses, dört ses) işitme, ezgisel tekrar (ezgi tekrarı, ezgisel bellek, vb.) ve ritimsel tekrar (ritim tekrarı, ritimsel bellek, vb.) yer almaktadır.

- Tek ses işitme, piyanoda çalınan tek seslerin aynı ses yüksekliği ile “na” ve / veya “a” hecesi kullanılarak tekrar edilmesini hedeflemektedir.
- Çift ses işitme, piyanoda aynı anda çalınan çift seslerin tınlaması ile, iki sesi birbirinden ayırt ederek, önce kalın sesin, sonrasında ince sesin “na” ve / veya “a” hecesi kullanılarak ezgisel olarak tekrar edilmesini hedeflemektedir.
- Üç ses işitme, piyanoda aynı anda çalınan üç sesli majör, minör, artık, eksik, makamsal akorların temel ve çevrim durumlarının, kalın sestten ince sese

doğru sırası ile “na” ve / veya “a” hecesi kullanılarak tekrar edilmesini hedeflemektedir.

- Dört ses işitme, piyanoda aynı anda çalınan yedili akorların temel ve çevrim durumlarının, kalın sestten ince sese doğru sırası ile “na” ve / veya “a” hecesi kullanılarak tekrar edilmesini hedeflemektedir.
- Ezgisel tekrar, piyanoda çalınan ezgisel motiflerin aynı ses yüksekliği üzerinde tekrar edilmesini hedeflemektedir.
- Ritimsel tekrar, verilen ritimsel motiflerin aynı kalıplar içerisinde el veya kalem ile vurularak tekrar edilmesini hedeflemektedir.

2.1.1.2. Aralık bilgisi

Müzik yazmak için kullanılan işaretler ile temel nota ve sus değerlerinin hemen ardından, aralık bilgisi MİOY dersinin temel yapıtaşlarını oluşturmaktadır. Bu öğeler, ‘müzik işaret ve terimleri’ başlığında, program bünyesinde yer almaktadır. Aralık duyma, çoksesli duyma kazanımının temel hedefidir (MEB, 2012).

“Aralık, iki ses arasındaki yükseklik (incelik-kalınlık) ayırımına denir. Aralığın adı, kapsadığı nota adlarının sayısı ile belirlenir” (Özgür ve Aydoğan, 2009, 82). “Ardışık ya da aynı anda duyulan iki ses arasındaki yükseklik (incelik – kalınlık) farkına aralık denir. İki ses birbirinin peşi sıra duyulursa yatay (melodik) aralık, aynı anda duyulursa dikey (armonik) aralık olarak adlandırılır” (MEB, 2012, 10).

Yayla (2006) ‘nın çalışmasında aynı anda tınlayan dikey aralıkları algılayıp, tanımlamak müziksel işitmenin öğeleri arasında yer almakta ve bu süreç, kulaktaki binişik uyarım çerçevesinde ele alınmaktadır. Müzikal işitme hassasiyeti olan bireylerin bu aralıkları perdelerine göre ayırabildiği ve bu seslerin arasındaki tınısal mesafeyi aralık olarak tanımlayabildiği ifade edilmiştir.

Sevgi (1997) ‘nin çalışmasında ise aralıkların müziğin temel yapı taşı parçacığının olduğu ve yatay – dikey aralık olarak müzikte yer aldığı ifade edilmektedir. Süreç içerisindeki yatay aralıkların ezgi motiflerini, dikey aralıkların ise müzikteki

çoksesliliği (polifoni) temsil ettiği belirtilmektedir. Çokses duyabilmenin ilk koşulunun ise aynı anda yani dikey olarak tınlayan birden çok sesin her birini fark edebilmek olduğunun üzerinde durulmuştur.

Çift sesli aralıklar isimlerini, onları oluşturan seslerin birbirlerine olan uzaklığından alırlar. Bir başka ifadeyle, aralıkları hesaplarken, ikinci sesin birinci sese olan perde¹ uzaklığı düşünülmektedir.

Yağcı (2009, 20) ‘nın çalışmasında da belirtildiği üzere “aralıklar niteliklerine göre tam ve yarım, perde sayılarına bakılarak küçük-büyük, eksik-tam artık olarak adlandırılırlar. Ayrıca aralığı oluşturan seslerin sıralanışları gereği çıkıcı aralık (kalın-ince) ya da inici aralık (ince-kalın) olarak da adlandırılırlar”.

Bir oktav (sekizli) dizi içerisindeki aralıklar birli (1), ikili (2), üçlü (3), dörtlü (4), beşli (5), altılı (6), yedili (7) ve sekizlidir (8). Bu aralıklar içerisinde, GSL MİÖY dersi öğretim programı içerisinde hedeflenen aralıklar büyük-küçük ve eksik-tam aralık gruplandırması içerisinde birli ve sekizli aralıklar tam; dörtlü aralıklar tam ve artık; beşli aralıklar tam ve eksik; ikili, üçlü, altılı ve yedili aralıklar ise küçük ve büyük olarak sınıflandırılmaktadır.

- Birli aralık (ünison) : Adı ve yüksekliği aynı iki sesin birbiri ardınca ya da aynı anda duyulmasıyla oluşan aralığa birli aralık (ünison) denir.
- İkili aralıklar
 - Büyük ikili aralık (B2) : Arasında bir tam perde bulunan ikili aralığa büyük ikili (B2) aralık denir.
 - Küçük ikili aralık (k2) : Arasında bir yarım perde bulunan ikili aralığa küçük ikili (k2) aralık denir.

¹ Perde: *müzik* Bir müzik parçasını oluşturan seslerden her birinin kalınlık veya incelik derecesi (TDK, 2016)

- Üçlü aralıklar
 - Büyük üçlü aralık (B3) : İçinde iki tam perde bulunan üçlü aralığa büyük üçlü (B3) aralık denir.
 - Küçük üçlü aralık (k3) : İçinde bir tam, bir yarım (1,5) perde bulunan aralığa küçük üçlü (k3) aralık denir.

- Dörtlü aralıklar
 - Tam dörtlü aralık (T4) : Arasında iki tam, bir yarım (2,5) perde bulunan dörtlü aralığa tam dörtlü (T4) aralık denir. 2. alt selen ses olması dolayısı ile uyumlu aralıklar arasında yer almaktadır.
 - Artık dörtlü aralık (A4, triton) : Arasında üç tam perde bulunan dörtlü aralığa artık dörtlü (A4) aralık denir. Üç tam perdeden oluşmasına bağlı olarak, Triton aralığı da denilmektedir. Lane (2006)'e göre, 16. Yüzyıldan Rönesans dönemine kadar, “şeytan aralığı” anlamına gelen “Diabolus in Musica” olarak adlandırılmış, kilise tarafından dini müzikler içerisinde, kulakta bıraktığı uyumsuz etki sebebi ile kullanımı yasaklanmıştır. Brill (2011)'e göre ise bu aralıklar, korku ve kaygı oluşturduğu düşünüldüğünden, gerginlik oluşturmak amacı ile korku filmlerinde sık olarak kullanılmıştır (akt, Ögüt, 2014, 16).

- Beşli aralıklar
 - Tam beşli aralık (T5) : İçinde üç tam, bir yarım (3,5) perde bulunan beşli aralığa tam beşli (T5) aralık denir. 2. üst selen ses olması dolayısı ile uyumlu aralıklar arasında yer almaktadır.
 - Eksik beşli aralık (E5) : İçinde iki tam, iki yarım perde bulunan beşli aralığa eksik beşli (E5) aralık denir.

- Altılı aralıklar
 - Büyük altılı aralık (B6) : İçinde dört tam, bir yarım (4,5) perde bulunan altılı aralığa büyük altılı (B6) aralık denir.
 - Küçük altılı aralık (k6) : İçinde üç tam, iki yarım (4) perde bulunan altılı aralığa küçük altılı (k6) aralık denir.

- Yedili aralıklar
 - Büyük yedili aralık (B7) : İçinde beş tam, bir yarım (5,5) perde bulunan yedili aralığa büyük yedili (B7) aralık denir.
 - Küçük yedili aralık (k7) : İçinde dört tam, iki yarım (5) perde bulunan yedili aralığa küçük yedili (k7) aralık denir.
- Sekizli aralık (oktav) : İçinde beş tam, iki yarım (6) perde bulunan aralığa sekizli aralık (oktav) denir.

“Bir aralığın bütün özellikleriyle bilinmesine aralığın tanımlanması denir. Bir aralığın tanımlanması için sırayla üç işlem yapılır (MİÖY 9. Sınıf Ders Kitabı, 2012,10).

1. Adlandırma: Aralığı oluşturan seslerle belirlenir. Örneğin; 2’li aralığı, 3’lü aralığı, 7’li aralığı gibi.
2. Ölçme: Aralığı oluşturan iki ses arasındaki perdelere göre ölçülür. Örneğin; do – mi aralığı 2 perdedir, fa – si aralığı 3 perdedir.
3. Nitelendirme: Bir aralığın tam–eksik, büyük–küçük olarak nitelendirilmesidir.”

Aralıklar, aralığı oluşturan seslerin birbiri ardınca ya da aynı anda tınlayışına (duyuluşuna) göre “melodik” ve “armonik” olmak üzere ikiye ayrılır. Birbiri ardınca tınlayan sesler arasındaki aralıklara melodik (ezgisel) aralık, aynı anda tınlayan sesler arasındaki aralıklara ise armonik (uyumsal) aralık denir (Cangal, 2008, 45). Yapılan çalışmalarda melodik ve armonik aralık ayrımı, yatay ve dikey aralık olarak da karşımıza çıkmaktadır.

Melodik aralıklarda iki sesin birbirine olan uzaklığı matematiksel olarak ifade edilmekte iken, armonik aralıklarda ise iki sesin birbirine olan uzaklığını matematiksel olarak hesaplamak yerine, verilen iki sesin oluşturduğu tınısal renge bakılmaktadır. Bu rengin algılanması ile öğrenciler tarafından somutlanarak tanımlanması dikey aralık işitmede kullanılmaktadır. Bu araştırmada da, melodik aralık yerine armonik aralıkların

kullanılması, öğrencilerin aralıkları hesaplamaları yerine, verilen seslerin onların kulaklarında bıraktığı tınısal rengi algılamaları temeline dayanmaktadır.

Giriş yetenek sınavlarında yöneltilen çoksesli soruların her öğrenci tarafından taklit yoluyla da olsa tamamının tekrarlanmadığı gözlenmektedir. (Sevgi,1997). Yapılan araştırmalar (Şengül, 2001; Ece, Kilmen ve Ömür, 2013) sonucunda her aralığın zorluk derecesinin aynı olmadığı, kulakta bıraktıkları duyum etkisinin farklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun en büyük nedeni olarak da, aralıkların kendi içerisinde duyum etkilerine göre sınıflandırılmış olmasıdır. Kimi araştırmalarda (Şengül, 2001) bir sekizli içerisindeki aralıkların duyum algılarına göre 3'e (Uyumlu, yarı uyumlu ve uyumsuz) kimi çalışmalarda (Brooks ve Cook, 2010; Doolittle ve Brumm, 2012; Izumi, 2000) ise 2'ye (uyumlu ve uyumsuz) ayrıldığı gözlenmiştir. 2'ye ayrılan çalışmalar içerisinde, yarı uyumlu aralıklar da uyumlu aralıklar sınıfına dahil edilmiştir. Bir başka ifadeyle yarı uyumlu ve tam uyumlu aralıklar, uyumlu aralıkların alt gruplarını oluşturmaktadır.

- Uyumlu aralıklar (consonance, konsonans): Tınlayışları açısından birbirleriyle uyumlu seslerin oluşturduğu aralıklardır. Uyumlu aralıklar kendi içinde ikiye ayrılırlar: Bunlardan tam 1'li, tam 8'li, tam 5'li ve tam 4'lü aralıklara tam uyumlu aralıklar; Büyük ve küçük 6'lı aralıklar ile büyük ve küçük 3'lü aralıklara yarı uyumlu aralıklar denir.
- Uyumsuz Aralıklar (dissonance, disonans): Tınlayışları açısından birbirleriyle uyumsuz seslerin oluşturduğu aralıklardır. Uyumlu aralıkların dışında kalan 2'li aralıklar ve 7'li aralıklar ile artık ve eksik aralıklar, uyumsuz aralıklardır (MEB, 2012).

“Algısal olarak düşünüldüğünde, uyumlu aralıklar, daha güzel, hoş ve ahenkli olarak tanımlanırken; uyumsuz aralıklar ise kulak tırmalayan, hoş olmayan ve pürüzlü olarak ifade edilmektedir” (Plomp ve Levelt,1965, 550). Yapılan çalışmalarda uyumlu ve uyumsuz yapılarıdaki aralıklar, katılımcılar tarafından hoş ve hoş olmayan olarak gruplanmaktadır. “Uyumlu aralıklar hoş bir etki bırakırken, uyumsuz aralıkların,

tiksindirici bir etki bıraktığı sonucuna ulaşılmıştır” (Koelsch, Fritz, DY, Muller ve Friederici, 2006, 240).

GSL müzik bölümleri özel yetenek sınavlarında, soru tiplerindeki uyumlu uyumsuz aralık dağılımı konusunun üzerinde 14 okulda yapılan bir araştırmada Yağcı (2009) sınavlardaki uyumlu uyumsuz aralık oranının eşit olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Uyumlu ve uyumsuz aralıkların değerlendirilmesi yapılırken, kültürel farkların da bu sınıflandırmaya etkisi olduğunu Erol (2009, 15) çalışmasında şu şekilde ifade etmektedir: “Uyumlu ve uyumsuz aralıklar, içerisinde bulundukları dizilerin, gerilim çözülüm ilişkisinin haricinde, kültürel farklar gözetildiğinde değişken özellikler taşıyabilmektedir. Gerek yan yana, gerekse üst üste işitilen seslerle ilgili uyuşum yargısı, kültürel biçimlendirmeye bağlıdır”.

Yukarıda da ifade edildiği gibi yarı uyumlu aralıklar kendi başlarına bir sınıflandırmaya dahil oldukları gibi, uyumlu aralıklar sınıflandırılmasının altında da yer almaktadır. Bu çalışma içerisinde, aralıkların kulağa uyumu ve bireyde hissettirdiği etki temel alındığında, aralıklar uyumlu ve uyumsuz aralık olmak üzere iki grup içerisinde incelenmiştir.

2.1.2. Algı, müziksel algı ve süreçleri

“Algı (perception) organizmanın o andaki yaşantısı sırasında edinilen duyuşsal bilginin beyin tarafından düzenlenip yorumlanması anlamına gelmektedir“ (Morgan, 1994, 55). Karkın (1996, 32).algı ile duyum arasındaki farka ve bu kavramları birbirine karıştırmamak gerektiğine özenle dikkat çekmiş, duyumu bir şeye karşı duyuy organlarının ilk tepkisi olarak ifade etmiştir. Duyum nesnel ve tek iken, algı çeşitli duyumların organize edilmesiyle oluşmakta olduğu için öznel ve çoğuldur.

Morgan’a göre (1994) “Öğrenirken ve düşünürken kullandığımız duyusal (sensory) bilgiyi biz duyum (sensation) ve algı

(perception) olmak üzere iki düzeyde işleriz. Duyum bir ışığın parlaklığı, bir ses tonunun perdesi, kahvenin sıcaklığı veya iğne battığında duyduğumuz acı gibi ilkel yaşantıları içerir. Duyumlar yaşantıların hammaddeleleridir; ancak yaşantı bir dizi duyumdan ibaret değildir. Günlük yaşamımızda duyumlarımızı sürekli olarak bir yorumlama (to interpret) işlemine tabi tutarız. Tonlar dizisini melodi olarak, soğuk ıslak bir duyumu yağmur olarak yorumlarız. Duyumları yorumlama, onları anlamlı hale getirme süresine algı denir.” (Akt. Sazak, 2008, 2).

Dinçer (1988) İnsan ve müzik arasındaki bağın oluşumunu müziğin insanı psikolojik ve fizyolojik olarak etkilemesi üzerinden değerlendirmektedir. Kişinin müzik tarafından etkilenip kavranabilmesini sahip olduğu estetik düzeyi ile doğru orantılı bulmakta ve kişinin algıladığı ve kullandığı müziklerin, yaşantısına uygulanabilir, özlem ve gereksinimlerini karşılayabilir, bunları yansıtabilir nitelikteki müzikler olduğunu ifade etmektedir. Zeren (2007, 268) ise müziksel algı hakkındaki görüşünü şöyle ifade etmektedir. “Seslerin algılanması karmaşık bir olaydır. Kulağa kadar gelen ses dalgalarının taşıdığı akustik enerji, kulak zarına periyotlu hareketler yaptırır. Orta kulağa ve oradan da iç kulağa iletilen bu hareketler, iç kulakta nöral sinyallere dönüştürülür. Sinyaller, beynin işitmeyle ilgili bölümüne iletilir. Burada yapılan değerlendirmeye algılama işlemi tamamlanmış olur. Sesin algılanması fiziksel, fizyolojik, nörolojik ve psikolojik yönleri olan gerçekten karmaşık bir olaydır”

Uçan (1994, 18) ‘a göre, insan ses titreşimlerinin de içinde bulunduğu, bir titreşim ağının içerisinde yaşar. Bu ses titreşimlerinin insan kulağının algılayabildiği bölümü, saniyede 20 ile 20.000 arasında titreşim yapan nesnelerden oluşmaktadır. Dolayısıyla insan kulağı saniyede 20 ile 20.000 arasındaki titreşim sayısına sahip olan sesleri duyabilmektedir. Bu işitsel süreç, kulağa gelen ses titreşimlerinin kulaktan girmesi ve belli kanallar üzerinden beyne ulaşması ile tamamlanmış olur. Bu fizyolojik süreç ile birlikte psikolojik oluşumların temelindeki algılama da gerçekleşir. Algılama içerisinde, beyinde kümelenerek örgütlenme meydana gelir ve işitsel algı oluşur. İşitsel

algı oluşabilmesi için gerekli olan ses düzeyindeki bir işitsel uyarıcının başlıca özellikleri şunlardır:

- Yükseklik,
- Şiddet,
- Tını,
- Volüm,
- Süre.

Müziğin algılamasında hem süreç hem de işlem olarak diğer kavramlardan (örneğin sözcükler, sayılar, görseller, insan isimleri, simgeler) farklı olarak müziğin algılanmasındaki farklılığı sağlayan en önemli etken, müziğin özengen ve mesleki bir müzik eğitiminden geçmemiş çoğu kimse için yalnızca bir duyudan ibaret olmasıdır. Sözcüklerin algılanmasında, konuşmayı dinleyen iki insan konuşmanın çoğunu olduğu gibi sözcük sözcük tekrarlayamasa da, o konuşmanın anlam bütünlüğünü aktarabilirler. Müziğin algılanmasında ise, algılama ve anımsama müziğin öğelerini (perde, perde aralıkları, tını ve ritim gibi) olduğu gibi algılamak ve anımsamakla mümkündür. Yine de perdelerin düzenlenirken ortaya çıkardığı yapı, müziğin nispeten kolay algılanmasına yol açar. ”Müziğin algılanması, “bilmediğimiz bir dildeki tekerlemeyi algılamak ve ezberlemekten daha zordur” (Peynircioğlu,1996, 14).

Sazak (2008, 6) ‘a göre ise “müziksel algılama süreci; beyne gelen anlamlı frekansların, daha önceden öğrenilmiş anlamlı kalıplar içinde aranıp, süzgeçten geçirilip anlamlandırılması yani bir müziğe dönüşmesi ile ilgilidir. Müziksel algılama süreci; ses kalıpları, ses kalıplarını seçme, ses frekanslarını gruplama ve yorumlama olarak dört başlıkta açıklanmıştır”.

1. Ses Kalıpları: Kulağa giren ses titreşimleri ve onları nasıl algıladığımız ve onu beynimizde nasıl organize ettiğimizle ilgilidir.
2. Ses Kalıplarını Seçme: Beyne gelen ses titreşimlerinden uygun olanlarını seçerek ses kalıplarının oluşturulmasıdır. Seçme eyleminin gerçekleşmesi için, duyguyu ve düşüncüyü harekete geçiren bir uyaran olması

gerekmektedir, müzik için ise bu uyaran, kulağa giren ses titreşimleridir. Seçme beynin bir ses titreşimini, diğer bir titreşimden ayırıştırmasıyla olur. Üç tür ses kalıbı seçme vardır: (a) bir titreşimi bilinçli ve amaçlı olarak seçme veya o ses titreşiminden kaçınma (b) bir ses titreşimi üzerine odaklanma, (c) daha öncesinde seçilmiş, örgütlenmiş ve yorumlanmış bir melodi içindeki ses frekansını süreçten geçirerek geri çağırma.

3. Ses frekanslarını gruplama, örgütleme, düzenleme (organize etme): İşittiğimiz ses titreşimlerini kümeleyerek organize ederiz. Dört tür ses frekansı gruplama vardır. (a) ses titreşimlerinin bazılarını ön planda bazılarını arka planda gruplarız. (b) Gruplamada, kayıp olan parçaları doldurarak kümelemeyi gerçekleştiririz. (c) Frekans bakımından birbirine yakın olan iki veya fazla sesi birlikte gruplandırırız. (d) Frekans bakımından birbirine benzeyen iki veya fazla sesi bir grup içine koyarız.
4. Frekansları Yorumlama: Beyne gelen frekanslara anlam verme, değerlendirme yorum olarak nitelenir. Ses frekanslarının yorumu geçmiş deneyimlerimize veya yeni deneyimlerimize dayanabilir.

Uçan (1997)'a göre ise müziksel işitme, müziksel duyumlama ve müziksel algılamaya dayalı bir süreçtir. Müziksel uyaran olan müziksel sesler, işitsel duyu organlarıyla toplanıp, işitsel kanallar aracılığı ile beyne ulaştıkları andan itibaren birer müziksel duyum niteliği kazanır. Bu müziksel duyumlar, seslerin beyinde yorumlanıp anlamlandırılmamış halleridir. Bu müziksel duyumlar yorumlanıp anlamlandırıldıktan sonra müziksel algı niteliği kazanırlar. Böylece, müziksel duyumlamanın peşi sıra gerçekleşen, müziksel algılama ile müziksel işitme gerçekleşir.

Yapılan araştırmalarda algı ve bellek konusu genel olarak birbirinin tamamlayıcısı durumundadır. Bununla birlikte, Şengül (2001) giriş yetenek sınavında çokses işitme ile ilgili soruların bellekle doğrudan ilintili olmadığını, adayın müziksel zekası ve taklit yoluyla öğrenebildiğini, bu durumun işitme-yineleme boyutu ile ilgili

olduğunu ifade etmektedir. Dolayısıyla çalışma kapsamında, müziksel algı üzerinde durulmuş olup, bellek konusu hakkında ayrıntılı bilgi bulunmamaktadır.

Yayla (2006, 30) ‘a göre, ses, işitme gibi kavramlar ve konular fiziğin akustik bilimi ile açıklanırken; müziksel işitme ve müziksel algılama konuları psikolojiyi de içine almakta ve psikoakustik bilimi ile ele alınmaktadır. İnsanın sahip olduğu müziksel yetenek ve bu yeteneği besleyen müziksel işitme ve algılama gibi beceriler, fizik ve psikofizik veya akustik ile psikoakustik arasındaki hassas ilişki içerisinde açıklanmaktadır. Psikoakustik, insandaki işitme sisteminin özelliklerini ve performansını araştırır, seslerin algılanışını fizik temeline dayalı olarak ve olabildiğince sayısal verilere dayanarak belirler. Yayla (2006)’ya göre ise, Uçan (1997) ‘den farklı olarak, müziksel algılama sürecinde işitmeyi sesin dört temel özelliği olan yükseklik, süre, güç, renk bakımlarından ele alarak inceler. Psikoakustik biliminin fizikten ayrılmasının temelinde insanın işitme sisteminin tepkilerinin çizgisel olmaması yatmaktadır. Buna çizgisel değerlendirmeye bağlı olarak işitilenle ölçülen arasında büyük farklılıkların meydana gelmektedir. Psikoakustiğin akustikten ayrılmasının temelinde ise, bir sesin frekansındaki değişikliği akustik bilimi açıklayabilirken, frekansı değişmeden şiddetinin değişmesi sonucu işitilen ses perdesinin değişmesini psikoakustik biliminin açıklayabilmesi yatmaktadır.

Erdoğan (2002, 164)’a göre de “bireyin ruh hali ve akli durumu, dünyayı nasıl algıladığını etkileyen önemli faktörlerden biridir. Sosyal yapı içinde yaratılmış seçenekler ve olasılıklar çerçevesinde, algısal farklılıklar kişinin psikolojik durumuna göre oluşur ve değişir. Psikolojik durum algıyı etkiler veya değiştirir, dolayısıyla iletişimi değiştirir”. Buradan hareketle bu araştırma içerisinde, müziksel algının müzik psikolojisi temeline dayanması ile müzik psikolojisinin kuramsal temelleri üzerinde de durulmaktadır.

2.1.3. Müzik psikolojisi

Müzik ile duygular arasındaki ilişki, yüzyıllardır tartışılan, araştırılan, cevap aranmaya çalışılan bir durumdur. Müziğin duyulardan hareketle, duygularla ifade

bulduğu düşünülmektedir. Günümüze kadar yapılan çalışmaların ortak sonucunda, müziğin duygular üzerindeki etki gücü yüksek oranda görülmektedir. Spencer'ın da (1947) ifade ettiği üzere; “Beyin, algılamının, diğer bir deyişle işitsel uyarana verilen tepkinin merkezidir. Beynin bu tepkisi işitme eğitimi için esastır ve bu durum, zihinsel işlemleri içerdiğinden dolayı psikolojik bir fenomendir. Bu yüzden müzik psikolojik bir konudur” (Akt. Öztürk, 2012,5)

Özkul (2010, 2) tarafından yapılan çalışmada da belirtildiği üzere, müzik psikolojisi alanındaki ilk bilimsel çalışmanın Carl Stumpf'ın müzik öğretmenlerinin öğrencilerini seçerken kullanmak amacıyla geliştirmiş olduğu müzikal yeteneği ölçen psikometrik testler olduğu bilinmektedir.” “Hargreaves, Marshall ve North (2003)'a göre, müzik psikolojisi, 1980'lere kadar fizyometrik ve akustik çalışmalarla uğraşmış ancak bu çalışmalar, gerçek hayat müzik deneyimlerinde fayda gösterecek bir işe yaramamıştır. 1980'lerin ortalarından itibaren ise müzik psikolojisi, gerçek hayatın içerisinde yer edinmeye başlamış ve sosyal, bilişsel ve gelişimsel müzik psikolojisi olarak alt dallara ayrılarak ele alınmaya başlanmıştır. Bu alt dallara ayrılma, müzik psikolojisini interdisipliner bir nitelik sağlayarak, alanın daha da genişlemesine imkan vermiştir. Hodges'a (2003) göre “müzik psikolojisi disiplinlerarası bir alandır. Bu disiplinlerarasılık müzik psikolojisinin psikoakustikle, psikobiyolojiyle ve sosyal-psikoloji alanlarıyla ortak yönlerinden doğar” (Özkul, 2010, 2).

Müzik psikolojisinin araştırma alanları içerisinde, müziği duyumlamak ve algılamak, anlamlandırmak, ifade etmek, hatırlamak ve yaratmak yer almaktadır. Müzik psikolojisi, bu araştırma alanlarını yaş, cinsiyet gibi bireysel demografik bilgilere ve sosyal değişkenlere göre incelemektedir. Müzik psikolojisinin araştırma yöntemlerini ise klasik gözlem, anket ve deneylerin yanı sıra tomografi, manyetik rezonans, doppler sonografisi gibi çeşitli beyin görüntüleme tekniklerinin analizleri oluşturmaktadır. Verilerin analizleri sağlanırken, müziğin algılanması sırasında, beyinde işlenirken hangi süreçlerden geçtiğini anlamamızı sağlar. Özkul (2010, 3) 'a göre “müziğin beyinde nasıl işlendiği, çalgı çalarken ya da dinlerken psikolojik, fizyolojik ve nörolojik hangi değişimlerin gerçekleştiği müzik eğitimi alanına önemli göndermelerde bulunur, zira müziğin nasıl algılandığını bilirsek onu en iyi şekilde nasıl öğreteceğimizi de biliriz”.

Eğitim psikolojisinin, eğitim alanındaki sorunlara çözüm önerileri aramakta olması gibi, müzik psikolojisi de, müzik eğiti alanındaki sorunları belirleyerek, bu sorunları çözmeye yönelik çözüm önerileri getirmeye çalışmaktadır. Özkul (2010) un da çalışmasında ifade ettiği üzere, “müzik psikolojisinin müzik eğitime gerekliliğinin sebebi, eğitim psikolojisinin müzik dersinde karşılaşılan sorunları açıklamada yetersiz kalmasıdır. Bunun başlıca nedenlerinden biri, müziğin diğer derslerden farklı olarak uygulamaya dönük bir ders olmasıdır. Bu yüzden müzik öğretmenliği eğitime müzik psikolojisinin de katılması gerekir.”

Müzik eğitimcileri, müzik eğitimleri sırasında karşılaştıkları sorunları, eğitim psikolojisi alan bilgilerinin destekleri ile, kendi deneyimleri doğrultusunda çözmeye çalışırlar. Ancak bu yöntemlerin doğrulunun sınanması, uygulanabilirlik ve işlevsellik düzeylerinin ölçülmesi gerekmektedir. Bunun sağlanabilmesi ise, müzik psikolojisinin sağladığı bilimsel araştırmalardan elde edilen verilere dayanarak sonuca ulaşılmasına bağlıdır. Müzik psikolojisi, müzik eğitiminin sorunlarını çözmek için, bir laboratuvar görevi görmektedir.

Müzik eğitimi ise müzik psikolojisinin uygulama alanı olarak mutfak görevi görmektedir. “Dolayısıyla hem pratikten doğan problemlerle ilgilenmek, hem de bulgularına uygulama alanı sağlamak için müzik psikolojisinin müzik eğitime ihtiyacı vardır” (Özkul, 2010).

Günümüzde müzik eğitimi alanında gerçekleştirilen tutum, özgüven, özyeterlik, benlik saygısı, performans kaygısı, ve güdü araştırmaları da sosyal müzik psikolojisinin araştırmaları arasında yer almaktadır. Özkul (2010) ‘un çalışmasında da değinildiği üzere, müzik eğitimi ve müzik psikolojisi alanlarının hem kuram hem de uygulamada disiplinlerarası bir yaklaşımla çalışılması, her iki alandaki araştırmaların da daha sağlam ve güçlü temeller üzerine oturmasını sağlamaktadır.

Çellek (2003) tarafından yapılan araştırmada da, özellikle sanatçıların ve sanat eğitimcilerinin bireysel psikolojik durumlarının, psikolojik değişkenleri ile incelenmelerinin, onların daha sağlıklı ve çok yönlü tanınmaları açısından büyük önem

taşıdığı dile getirilmektedir. Sanat eğitimcilerinin hem kendilerini hem de eğitim verdikleri bireyleri tanımaları için iyi bir psikoloji bilgisine sahip olmaları gerektiği üzerinde durulmaktadır.

Müzik ve Psikoloji üzerine yapılan en önemli ve ilk niteliğindeki çalışma, Ann Arbor Sempozyumudur. Bu sempozyum 1978, 1979 ve 1981 yıllarında düzenlenmiştir. 1978 yılındaki ilk oturumda müzik eğitimcilerinin sunumlarına psikologlar yanıt vermiş, 1979 yılındaki ikinci oturumda ise psikologların sunumlarına müzik eğitimcileri yanıtlar vererek, her iki disiplin arasındaki ortak noktalar temellendirilmiş ve interdisipliner çalışmalar başlatılmıştır.

Bilişsel müzik psikolojisi alanında yapılan ilk çalışma da 1978'deki Ann Arbor Sempozyumu ile aynı tarihlere tekabül eden Davies'in Müzik Psikolojisi (The Psychology of Music) adlı eseridir. Bu tarihten günümüze kadar geçen yaklaşık 40 yıllık süreç içerisinde müzik psikolojisi disiplinlerarası bir araştırma alanı olmuştur. Ancak bu geçen süreç içerisinde yapılan araştırmaların ağırlıklı olarak psikoloji alanından olduğunu söylemek mümkündür.

Hargraves (2001) ise, müzik psikolojisinin psikoloji içerisinde alt kol olarak daha geri planda kaldığını ve bunun aşılması gerektiğini savunmaktadır. Müzik psikolojisinin psikoakustik, nöropsikolojinin ve müziğin zenginliğini de içerisinde bulundurmasından kaynaklı olmasından tüm seviyelerdeki psikolojik alanlara yaklaşılabilir olmasına da dikkat çekmektedir (Akt. Otacıoğlu, 2008, 3).

Bugüne kadar “müzik psikolojisi” alanında yapılmış olan araştırmaların yöntemlerinin farklı sınıflandırılması karşımıza çıkmaktadır. Kurt (2006, 20) 'a göre “Müzik ile bilişsel süreçler arasındaki ilişkiyi ortaya çıkartmak için birçok çalışma yapılmıştır. Bu araştırmaların temelinde iki yöntemin popüler olduğu görülmektedir

1. Beyin görüntüleme teknikleri: fMRI, EEG, PET gibi beyin görüntüleme teknikleri kullanarak beynin müzik ile ilgili alanlarının haritalanmasından elde edilen psikolojik verileri toplamak.

2. Veri toplama araçları: Müzik ile bilişsel süreçler arasındaki ilişkiyi ortaya koymak için veri toplamak ve davranışları gözlemlemek.

Kurt'a göre bu iki yöntemin de araştırmalarda aynı anda kullanılması araştırmalardaki verilerin güvenilirliğinin artmasını sağlayacaktır. Bu araştırma da veri toplama araçları ile gerçekleştirilen çalışmalar arasında yer almaktadır.(Duygudurum araştırmalarında karşılaşılan zorluklar bölümünde bu konuda daha detaylıca bilgi verilmektedir.)

Say (2002, 363) 'e göre ise müzik psikolojisine bir başka açıyla yaklaşıldığında ise, müzik psikolojisinin amaçlarına yön veren psikofizik (psikoakustik), algılama ve değerlendirme psikolojisi, nöropsikoloji olmak üzere üç temel araştırma konusu bulunmaktadır.

1. Psikofizik: İnsanın ses yükseklikleri, ses gürlükleri (ses şiddetine) ve ses renkleri algılarını içeren duyu mekanizmalarını ele almaktadır.

2. Algılama ve değerlendirme psikolojisi: Duyu mekanizmaları ile ilgili duygusal ve tinsel organizasyonu ve bellekteki bilgi organizasyonlarını ve işleyişlerini ele almaktadır.

3. Nöropsikoloji: Müzikal algılama ve performansın nöropsikolojik temellerini klinik gözlem yoluyla araştırmaktadır. Bu bağlamda ise yapılan bu araştırma Müzik psikolojisinin algılama ve değerlendirme psikolojisi boyutu altında incelenmektedir.

2.1.3.1. Duygu ve duygudurum

Müzik psikoloji içerisinde müzik ve duygu arasındaki ilişki eski zamanlardan beri düşünülmüş, sorgulanmış ve bu ilişkinin değerlendirmesi yapılmıştır. Müzik ile duygu arasındaki bu korelasyon üzerinde durmadan önce duygu ve duygudurum kavramları üzerinde durmakta fayda vardır.

Yazıcı (2007, 1) tarafından da belirtildiği gibi, insanlığın var oluşundan beri, filozoflar tarafından açıklanmaya çalışılmıştır. Aristoteles, eserlerinde duyguların

yargılara etkisini ve erdemle ilişkisini ele alırken, Descartes, duyguları ruhun edilgen durumda etkilendiği algılar olarak tanımlamış, ruh ve beden arasındaki ilişkinin beyin merkezinde yer alan epifiz beziyle salgılandığını savunmuştur. Hume duyguları yansıma izlenimleri, duyu algıları sonucu ortaya deneyim çeşidi ve düşünce olarak açıklamıştır. Kant ise duyguları kontrol edilemez hisler olarak ele almış ve duyguların “yanlış yargılar” olduğunu iddia eden Stoacılar gibi ahlaki değerlendirme alanının dışında bırakmıştır.

Ekman’a göre (1992) ve Shiota ve Kalat’a göre (2003) “Duygular, en temel anlamda evrensel olarak görülen ve karmaşık bir sürecin ürünü olan tepkilerdir”. Plutchik’e göre ise (1982). “Duygular öznel olarak kişinin ne hissettiğidir” Duygular, gündelik dilde sık kullanılmasına rağmen tanımlaması görece zor olan bir kavramdır. (Akt. Gültepe, 2014, 3)

Goleman (1996) ‘a ve Passons (1975)’a göre ise “duygu, kendisine özgü belirli düşünceleri, psikolojik ve biyolojik hallerle birlikte bir dizi hareket eğilimini içeren bir histir” (Akt. Ögüt, 2014, 11). Lazarus (1991), psikolojik ve biyolojik hallerin içinde bulunduğu duygu sürecinin altı bileşeni üzerinde yaptığı araştırmada, bu bileşenleri şöyle sıralamaktadır: (Atkinson ve Hilgard, 2015, 390).

- Bilişsel değerlendirme: Kişinin içinde bulunduğu durumların kişisel anlamını değerlendirmesi
- Öznel deneyim: Duygusal durum veya kişisel deneyime renk katan ruh durumu.
- Düşünce ve eylem eğilimleri: Belirli bir şekilde düşünme veya hareket etme dürtüsü
- İçsel vücut değişiklikleri: Kalp atışlarındaki değişiklikler ve ter bezlerinin hareketleri gibi, özellikle otonom sinir sistemini içeren fizyolojik tepkiler
- Yüz ifadesi: Yüz anatomisi – yanak, dudak, burun ve kaş gibi- belirli şekillere sokan kas kasılmaları

- Duygulara gösterilen tepkiler: İnsanlar kendi duygularını ve bu duygulara sebep durumları nasıl denetler, bunlara nasıl tepki verir ve bunlarla nasıl başa çıkar?”

Duyguların bu şekilde oluşabilmesi için anormal durumlar olmamasına özellikle dikkat çeken Coşkun ve Gültepe (2013) çalışmalarında şöyle ifade etmektedir: “temel duygular modeline göre kişilerde beyin hasarı gibi anormal durumlar olmadığı sürece, duygular sonradan öğrenilmeyen, evrensel olarak kabul edilen, her biri fizyolojik olarak insan vücudunda belirli tepkiler yaratan, tek başına tanımlanabilen ve birbirinden ayırt edilebilen belirgin heyecansal tepkilerdir. Örnek olarak öfke, sevinç, üzüntü, vb. duygular verilebilir”.

Tablo 2.1. Teorisyenlere Göre Temel Duygu Sınıflandırmalarından Örnekler

Teorisyen	Temel Duygu Durum Sınıflandırmaları
Plutchik	Kabul etme, öfke beklenti, iğrenme, eğlence, korku, mutsuzluk, şaşkınlık
Ekman, Friesen, Ellsworth	Öfke, iğrenme, korku, eğlenme, üzüntü, şaşkınlık
Oatley, Johnson-Laird	Öfke, iğrenme, gerginlik, mutluluk, üzüntü
Watson	Korku, aşk, öfke
Weiner, Graham	Mutluluk, üzüntü
Frijda	İstek, mutluluk, ilgi, şaşkınlık, merak, öfke
Tomkins	Öfke, iğrenme, korku, eğlenme, gurur, şaşkınlık,
Gray	Eğlence / mutluluk, korku, kaygı
Russel	Memnuniyet ve Uyarılma ekseninde
Ekman	Mutluluk, şaşırma, üzüntü, tikslenme, öfke ve korku

Temel duygulara ilişkin sınıflandırmaları araştıran; Ortony ve Turner' ın (1990) ifade ettiği üzere (Akt.Feraru, 2012) Tablo 2.1’de Psikoloji alanındaki teorisyenlerin temel duygu sınıflandırmalarından örnekler yer almaktadır. Duygular teorisyenlere göre çeşitli şekillerde sınıflandırılmaktadır ancak yapılan duygu sınıflandırması araştırmalarında sıklıkla gözlenen James Russel’ın dairesel duygu modeli ve Paul Ekman’ın temel duygu modelidir. Ekman’ın temel duygu sınıflamasına göre duygular mutluluk, şaşırma, üzüntü, tikslenme, öfke ve korku olmak üzere altı başlık altında toplanmaktadır.

Tam da bu noktada duygudurum ve duygu kavramların farklılığı karşımıza çıkmaktadır. Kişinin sahip olduğu bu duygular zamanla onların duygudurumu haline dönüşmektedir. Bu durumda duyguların kısa süreli, duygudurumun ise duyguların sürekliliğinden doğan uzun süreli hisler olduğu ayrımını yapabilmekteyiz.

Duygu ve duygudurum arasındaki bir diğer fark ise, duyguların mutluluk, şaşırma, üzüntü, tiksime, öfke ve korku olmak üzere 6 grupta sınıflandırabilmesine karşın, duygudurumun pozitif – negatif olmak üzere 2 grup ekseninde yer alıyor olmasıdır.

Barsade ve Gibson'a göre (2007), duygudurum (mood) daha uzun süreli bir duygu halini anlatmakta ve bu durum genelde pozitif ve negatif bir ruh halini betimlemektedir; ancak duygular (emotions) duyguduruma göre daha kısa sürelidir ve daha sonra duyguduruma dönüşmektedir. Duygudurum ve duygu arasındaki farklarla ilgili birçok tanımlama mevcuttur (Akt. Öğüt, 2014, 12).

Bu farklarla ilgili olarak Coşkun ve Gültepe'nin (2013), yapmış olduğu araştırmada ise şöyle ifade edilmektedir: “Duyguların çoğunlukla algılayan kişi tarafından genellikle fark edildiğini; ancak duygudurumun deneyimleyen kişi tarafından genellikle fark edilmediğini belirtmiştir.”

Öğüt (2014) 'ün duygu ve duygudurum kavram araştırmaları sırasında ifade ettiği üzere, duygu ve duygudurum ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde, birbirine karşıt görüşlerin yer aldığı birçok açıklamaya ulaşılmaktadır. Özellikle, temel duyguların ve duygudurum kavramlarının birbirinden ayrılmadan, birbirinin yerine kullanıldığı ve bir ayırmda bulunulmadan yapılan çalışmalara rastlanmaktadır.”

Bu çalışmada duygudurum bağlamında pozitif, nötr ve negatif duygudurum üzerinde durulmuştur.

2.1.3.2. Duygudurum kuramları

Bireylerin içerisinde bulundukları duygudurumlarının etkilerinin temel alındığı duygudurum kuramlarına yer verilmiştir. Birbirinden farklı çıkış noktalarına sahip olan bu kuramlar, olumlu ve olumsuz duygudurum etkileri üzerinden, farklı araştırma örnekleri ile açıklanmaktadır.

2.1.3.2.1. Genişletme ve inşa etme kuramı (Broaden and Built Theory; Frederickson, 2000)

Genişletme ve inşa etme kuramı olumlu duygudurumun bireylerin dikkatini genişleteceğini ve çevrelerinden daha fazla malumat alarak etraflarına daha geniş bir perspektiften bakılabileceğini öne sürmektedir. Buna karşılık olumsuz duygudurumun ise sınırlı dikkati ortaya çıkaracağı ve bu durumun daha sistemli bilgi işlemeyi gerektireceği iddia edilmektedir. Kurama göre olumlu duygudurumun bilgi akışını kolaylaştırdığı (Bar, 2009; Hanze ve Hesse, 1993), çevresel bilgiyi işlemeyi artırdığını (Gasper ve Clore, 2002) sonucuna ulaşılırken buna karşılık negatif duygudurumun ise dikkat odağını daralttığı (Rowe, Hirsh ve Anderson, 2007) ve sistematik bilgi işlemeyi kolaylaştırdığı (Pham, 2007) ortaya çıkmıştır. Bu kurama göre olumlu duygudurumdaki bireylerin dikkat seviyeleri daha yüksek olduğu için, bu durumun başarılarına yansımaları öne sürülmektedir.

2.1.3.2.2. Bilişsel ayarlama modeli (Cognitive Tuning Model; Schwarz, 1994)

Bilişsel ayarlama modeline göre çevreden gelen bilgiler duygudurum tarafından organizmaya aktarılmaktadır. Bu aktarım sırasında, olumlu duygudurum çevrenin sorunlu olmadığını ve sorun halletmek için de herhangi bir çabaya ihtiyaç olmadığını organizmaya aktarırken, olumsuz duygudurum çevrede bir sorun olduğunu ve bu sorunun çözüme kavuşturulması gerektiğini organizmaya bildirir. Bu modele göre, olumlu duygudurum kestirme düşünmeye ve daha yüzeysel bir bilgi işleme sürecine yol açmaktayken (Bless, Bohner, Schwarz ve Strack, 1990; Bodenhausen, 1993), olumsuz duygudurum daha analitik düşünmeye ve analitik bir bilgi işleme sürecini sağlamaktadır.

(Sinclair, 1988; Sinclair ve Mark, 1995; Worth ve Mackie, 1987). Bu modele göre olumsuz duygudurumdaki bireylerin daha analitik düşünerek problem çözme becerilerinin daha yüksek olduğu öne sürülmektedir.

2.1.3.2.3. Girdi olarak duygudurum modeli (Mood-as-Input Model; Hirt, Melton, MacDonald ve Harackiewicz, 1996)

Girdi olarak duygudurum modeline göre de çevreden gelen bilgiler duygudurum tarafından organizmaya aktarılmaktadır. Bilişsel ayarlama modelinden ayrıldığı nokta ise, girdi olarak duygudurum modelindeki bilgilerin organizmaya aktarılması sürecinin evrensel değil bağlama bağlı olmasıdır. Bu nedenle olumlu duygudurumun sonuçlarında farklılıklar görülmektedir. Olumlu duygudurumda olan bireyler olumsuz duygudurumda olan bireylere göre performans kalitelerini ve yeterliliklerini daha olumlu değerlendireceklerdir. Bu modele göre de olumlu ve olumsuz duygudurumun analitik ve kestirmeci düşünme biçimi ile açıklanabileceği yapılan araştırmalarla da ortaya çıkarılmıştır (Martin, Ward, Achee ve Wyer, 1993). Bir başka ifadeyle, bu kuram olumlu duygudurumdaki kişilerin olumsuz duygudurumdaki kişilere oranla yaptıkları işten daha fazla mutlu olmaları ve yaptıkları işe daha fazla zaman ayırmaları ile açıklanmaktadır (Coşkun ve Gültepe, 2013).

2.1.3.2.4. Faydacı durumsallık kuramı (Hedonic Contingency Theory; Hirt, Levine, MacDonald, Melton ve Martin, 1997)

Faydacı durumsallık kuramına göre olumlu duygudurumdaki bireyler bu olumluluğu korumaya çalışacaklar, olumsuz duygudurumdaki bireyler ise, içlerinde bulundukları olumsuz duygudurumu düzeltmeye çalışacaklardır. Bu kurama göre her iki duygudurumdaki bireyler de faydacı davranacaklardır. Bir başka ifadeyle olumlu duygudurumda olan bireyler, etraflarındaki kişileri olayları takip edecek ve kendi pozitif duygudurumunu devam ettirecek düşüncelerle ve davranışlarla ilgilenecek mevcut olumlu duygudurumunu korumaya çabalayacaklardır. Olumsuz duygudurumda olan

bireyler ise, kendilerini bu olumsuz duygudurumdan kurtarabilecek düşünce ve davranışlarla ilgileneceklerdir (Coşkun ve Gültepe, 2013).

2.1.3.3. Duygudurum manipölasyonları

Duygusal süreçlerin çalışılmasında doğrudan etkiyi görebilmek için ilişkisel çalışmalardan çok, deneysel çalışmalar kullanılmaktadır. Peki deneye gelen kişiler nasıl belli duygu durumlarına getirilmektedir? Duygudurum araştırmacıları, birçok farklı manipölasyon yöntemi kullanarak, katılımcıları istenen duygudurum seviyesine getirebilmektedir. Her manipölasyon yönteminin kendi içinde avantajları ve dezavantajları bulunmaktadır.(Gültepe, 2014, 7)

Yapılan duygudurum çalışmaları sırasında bireylerin duygudurumlarını değiştirmek için anı manipölasyonu ya da duyu manipölasyonları yapıldığı araştırılmıştır. Bu araştırmalar üç gruba ayrılmaktadır:

- Anı manipölasyonu araştırmaları: Katılımcıların geçmişte yaşadıkları duygusal içerikli bir olayı hatırlayarak yazmaları veya anlatmaları istenmektedir.(örn., De Dreu, Baas ve Nijstad, 2008; Grawitch, Munz ve Kramer, 2003).
- Kurgu manipölasyonu araştırmaları: Katılımcılara duygusal içeriği yüksek bir parça okunarak ya da okutularak, kendilerini hikayenin içinde hayal etmelerini istenmektedir..(örn., Grawitch, Munz, Elliot ve Mathis, 2003).
- Kas yönergeleri manipölasyonu araştırmaları: Katılımcılara kas yönergeleri verilerek onlardan belli yüz ifadeleri takınmalarını istenmektedir. (örn., Levenson, Ekman ve Friesen, 1990)
- Duyu manipölasyonu araştırmaları: Katılımcıların duyu organları ile algılamaları sonucu yapılan manipölasyonlardır. Sıklıkla karşılaştığımız, görsel ve işitsel manipölasyonlardır.

- Görsel manipölasyon araştırmaları: Bu araştırmalarda katılımcılara duygusal içerikli fotoğraflar gösterilmekte (örn., Bradley, Greenwald, Petry ve Lang, 1992) veya kısa film parçaları izletilmektedir (örn., Forgeard, 2011; Hirt, Devers ve Crea, 2008).
- İşitsel manipölasyon araştırmaları: Bu araştırmalarda katılımcılara duygusal içerikli müzikler dinletilmektedir (örn, Gaser ve Schlaug 2003, Gültepe 2014; Houston ve Haddock, 2007; Konecni, Brown ve Wanic, 2008; MacDonald ve Davey, 2005; Öğüt 2014; Startup ve Davey, 2001)
- Koku manipölasyonu araştırmaları: Son yıllarda sayıları az da olsa koku üzerine manipölasyon araştırmaları yapılması üzerine koku manipölasyon araştırmaları da bu sınıflandırma içerisinde yer bulmaktadır. Bu araştırmalarda kokuların çağrışımsal bellekte sağladığı uyarımlar araştırılmaktadır (örn, Akben 2015).

Ayrıca bazı araştırmalarda (örn., Isen, Daubman ve Nowicki, 1987) fazla değeri olmayan bazı armağanlar vermek gibi manipölasyonlarla bireyler gerçek yaşam olaylarının içine sokulmuşlardır. Ancak bu manipölasyonların etik açıdan bazı sakıncaları vardır. Çünkü olumsuz duygudurum manipölasyonu yapmak, kişilere kötü bir haber vermek veya istemeyeceğı bir duruma maruz bırakmak uygun olmayacaktır. Tüm bu manipölasyonların insanların benzer şekilde duygulanım yaşayacağı içerikleri kullanması bakımından daha avantajlı görünse de, imgeleme ve kurgu yoluyla istenen duyguları aktive ettikleri için, hiçbir zaman gerçekten yaşanmış bir olayı hatırlamadaki duyguyu açığa çıkarmamaktadır (Gültepe, 2014, 7).

Önder (2012, 585) tarafından da aktarıldığı üzere, Sloboda yaptığı araştırmalardan birinde, farklı kişilerden oluşan geniş bir yetişkin grubuna, 10 yıl öncesine gidip, yaşamlarında müzikle i içe oldukları bir anı hatırlamalarını, ve bu olayın onlar üzerinde bıraktıkları etkiyi

açıklamalarını istemektedir. Denekler bu deneyimlerini açıklamak için duygu sözcükleri kullanmaktadır. Bu duygu sözcükleri üç genel kategoriye ayrılmaktadır: zevk (hoşlandım, heyecanlandım, keyif aldım, neşelendim, mutlu oldum...), şaşkınlık (büyülendim, şaşkına döndüm, dehşete düştüm...), üzüntü (üzüldüm, endişelendim, melankoliye düştüm...) olarak sınıflandırılmaktadır.

Yapılan araştırmalarda tüm bu duygudurum manipülasyonları içerisindeki en sık kullanılan yöntemin otobiyografik yani anı manipülasyonu yöntemi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmada da betimsel kurgu manipülasyonundan yola çıkılarak anı manipülasyonu uygulanmıştır.

2.1.3.4. Duygudurum ve otobiyografik bellek

“Tulving’e göre (2002) “Genel olarak bellek; anısal bellek (episodic) yani yaşanmış olayların yer ve zaman bilgisiyle saklandığı bellek ve semantik bellek (semantic) yani dünya hakkındaki sembolik bilgilerin saklandığı bellek olarak ikiye ayrılır. Holland’a göre ise (2010) “Otobiyografik bellek kişisel semantik bilgiler (kişinin nerede doğduğu, kendilik hakkındaki bilgileri) ile kişisel anısal bilgilerden (okulun ilk günündeki belirli olayları hatırlama) oluşur. Buna, kişinin hayatındaki olayların belleği de denebilir” (Akt. Sarp ve Tosun, 2011).

“Otobiyografik bellek sisteminde hiyerarşik olarak depolanmış anılar, ilk anda tek tip ve özellikte anılar yığını gibi düşünülebilir. Bununla birlikte Williams ve arkadaşları dört farklı özellikte otobiyografik anı tanımlamışlardır. Bunlar şu şekilde tanımlanabilir:(Akt: Sarp ve Tosun, 2011).

1. Biyografik veya kişisel anı: Bu anılar, çoğunlukla biyografik bilgileri içerir. Örneğin; İstanbul’da doğduğum bilgisini orada yaşadığıma dair gerçek bir anım olmasa da hatırlayabilirim. Bu tür olgulara dayalı bellek, Tulving’in bahsettiği noetik bellektir. Bunun tersi, yaşantıya dayalı olan

kişisel anı ise otonoetik bellektir. Otonoetik bellekte insanlar çoğunlukla büyük bir canlılık, zengin duyu ve algısal ayrıntılarla geri çağırışım yaparlar. Bu da kişiye anıyı hatırlarken olayı yeniden yaşama hissi yaratır. Bu yeniden yaşama sırasında yaşadığımız duygular ve anılar birbirlerini etkileyebilir.

2. Kopya veya yeniden yapılandırılmış anı: Bazı kişisel anılar, o olayın yaşanmışa yakın bire bir kopyası gibidir. Kopya anılar çok canlıdır ve çok ilişkisiz bir yığın detay içerir. Bunun yanında, bazı kişisel anılar ise olayın orijinalinden epeyce farklıdır veya doğru değildir. Olayın bire bir kaydından çok sonradan düşünmeyle oluşturulan yorumlar içerir. Bu tür anıya yeniden yapılandırılmış anı denir.

3. Özgül veya jenerik anı: Otobiyografik anı detaylarına göre de farklılaşabilir. Özgül otobiyografik anı belirli bir olaya dair detayları içerir (olay belirli bilgi). Bunun yanında jenerik anılar daha az detay içerir. Daha fazla detay içermenin anıyı yeniden yaşama ve anının duygusunu yaşama üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir.

4. Alan veya gözlemci perspektifinde anı: Otobiyografik anı farklı bakış açısından yaşanmasına göre değişebilir. Alan perspektifi, orijinal bakış açısından toplanan birinci elden görüşe dayanır. Gözlemci perspektifi ise dışarıdan bir bakış açısıyla toplanan anılardır. Örneğin eski anılar, genellikle gözlemci perspektifindedir. Gözlemci perspektifi yeniden yapılandırılmış anılarken, alan perspektifindeki anılar daha canlı anılardır. Bakış açısı değiştiğinde etki de değişebilir.”

Bower (1987) tarafından yapılan çalışmada, “kişiye daha önce verilen ve belirli duygularla ilişkilendirildiği tespit edilen duygular içinden, neşeli olanları kişinin neşeli olduğu durumlarda, üzüntülü olanları ise kişinin üzüntülü olduğu durumlarda hatırladığını belirterek açıklamıştır” (Akt. Ögüt, 2014).

Bu bağlamda otobiyografik bellek araştırmaları duygudurum manipülasyonu araştırmaları içerisinde kapsamlı olarak çalışılmıştır (örn. Cady, Harris ve Knappenberger 2008; Dew ve Giovannello, 2010; Er ve diğerleri, 2008; Gültepe ve Coşkun, 2016; Sarp ve Tosun, 2011; Tekcan, Ece, Gülgöz ve Er, 2003; Wang ve Brockmeier, 2002).

2.1.3.5. Duygudurum araştırmalarının çeşitleri ve sınırlılıkları

Duyguların soyut bir kavram olarak kaldığı dönemlerde, duygu kavramının var olduğu iddia edilemezdi. Ancak günümüzdeki duygu ölçüm yöntemleri ile duygular somutlaştırılmış, varlığı ve sınıflandırmaları ispat edilebilir olmuştur. Yapılan çalışmalarda duygu ölçümlerinin üç farklı yöntemini görmekteyiz.

- **Özbildirim Ölçümleri:** Deneklerin ölçek doldurarak, anlık ya da son bir haftalık gibi bir zaman dilimindeki duygudurumlarının ölçümlerinin sağlandığı yöntemdir. Özbildirim ölçümleri, duygudurum araştırmalarında en sık görülen araştırma yöntemleri arasındadır. Bunun temel sebepleri arasında ise, özbildirim ölçeklerinin diğer ölçüm yöntemlerine göre daha ulaşılabilir olması yer almaktadır. Özbildirim ölçümlerinin sınırlılıklarına bakıldığında ise, deneklerin okuma yazma bilmeleri, beyin hasarı konusunda sağlıklı olmaları, ölçek dilinin ise anadil seviyesinde anlaşılır olması gerekmektedir. Özbildirim ölçeklerinin bir diğer sınırlılığı ise araştırma varsayımlarına deneklerin ölçekleri içtenlikle doldurmuş olduklarına ve her bir maddeyi doğru olarak anladıklarına dair bir maddenin eklenmesi gerektiğidir. Bu sınırlılıklara rağmen, duyguların öznelliğini en iyi yansıtan duygudurum ölçme aracının özbildirim ölçekleri olduğu yapılan araştırmalarla da desteklenmektedir (Gültepe, 2014,5).
- **Fizyolojik ve Nörolojik ölçümler:** Deneklerin çeşitli ölçümlerle, anlık duygudurumlarının ölçümlerinin sağlandığı yöntemdir. Anlık duygudurum içerisinde deneklerin göstermiş olduğu tepkiler, kan basıncında ve kalp ritmindeki değişiklikler yaratmamaktadır. Bu değişiklikler ile

Elektroensefalografi (EEG), Fonksiyonel Manyetik Rezonans Imaging (fMRI), Pozitron Emisyon Tomografisi (PET) gibi fizyolojik ve nörolojik yöntemler kullanılarak duygudurum ölçümleri alınmaktadır. Fizyolojik ve nörolojik ölçümlerin sınırlılıklarına bakıldığında ise, yalnızca belirli duygular yaşandığında ölçümlerdeki farklılığın olduğu, hangi fizyolojik tepkinin, hangi duygu ile kesin olarak ilişkilendirilemediği, ve fizyolojik ve nörolojik ölçümlerin, diğer ölçüm yöntemlerine oranla görece daha maddiyatlı olması sıralanabilir. Bu sınırlılıklara rağmen, duyguları daha somut bir noktaya taşıyan fizyolojik ve nörolojik ölçümler, daha nicel araştırmalar yapmamıza imkanlar sağlamaktadır.

- Davranışsal gözlemler: Fizyolojik ve nörolojik ölçümlerde olduğu gibi, duygulara verilen tepkiler üzerinden ölçüm yapılan yöntemdir. Ancak bu ölçüm değerlendirmeleri yapılırken, deneklerin yüz mimikleri esas alınmaktadır. Davranışsal gözlemlerin sınırlılıklarına bakıldığında ise, endişe, tiksime gibi duyguların birbirinden farklı ayrıştırılmalarına rağmen, tüm temel duyguların yüz mimikleri ile birbirinden kesin olarak ayrıştırılamaması, kişilerin içlerinde bulundukları duyguları bastırabilmeleri ve tepkilerini kontrol edebilmeleri sıralanmaktadır. Ayrıca da fizyolojik ve nörolojik ölçümlerde olduğu gibi, ölçüm yapılacak cihazların, öz bildirim ölçümünde kullanılacak araçlara oranla görece daha pahalı olması da bir diğer sınırlılık olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.1.3.6. Duygudurum ve müzik

Müzikle ilgili gerçekleştirilen duygudurum araştırmaları Türkiye’de sınırlı sayıda olmasına rağmen, yurtdışında çok sayıda kaynağa ulaşmak mümkündür. Ulaşılan kaynaklarda, müziğin psikoloji üzerindeki etkisi baskın bir araştırma konusunu oluşturmakta olup, psikolojinin müzik üzerindeki etkileri, genel anlamda kaygı (anksiyete) araştırmaları olarak karşımıza çıkmaktadır (Batton 2010; Duxbury and Tsai, 2010; Gupta ve Gupta, 2005; Öztürk 2012; Stevens, 2010; Yamamoto, Naga ve Shimizu, 2007;).

Müziğin psikolojik boyutu ele alındığında, hoş (pleasant) ve hoş olmayan (unpleasant) olarak algılanması ve bu algının kişinin psikolojisi üzerindeki etkileri araştırılmıştır.(Fishmann ve ark., 2001; McDermott ve Hauser, 2004). McDermott ve Hauser'in 2004 yılında gerçekleştirmiş olduğu çalışmasında, Batı müziği dinleyen kişiler üzerinde yapıldığı ve uyumlu (konsanans) aralıkların yoğun olduğu müzik parçalarını iyi müzik, uyumsuz (disonans) aralıkların yoğun olduğu müzik parçalarını ise kötü müzik olarak betimledikleri ifade edilmiştir. Fishman ve arkadaşlarının 2004 yılında yaptığı çalışmada belirtildiği üzere, milattan öncesinde de hoş olan ve hoş olmayan müzik kavramının varlığından, uyumsuz olan aralıkların insanlar üzerindeki olumsuz etkisi ve uyumlu olan aralıkların ise insanlar üzerindeki olumlu etkisinden bahsedilmektedir.

Tüm bu kuramsal temeller üzerine yapılan çalışmaları incelediğimizde, bu araştırmanın konusu olan duygudurum ve aralık işitme üzerine Türkiye’de yapılmış bir araştırma olmadığı, bu alanın ülkemizde de geliştirilmeye açık durumda olduğunu görmekteyiz.

2.2. Konuyla İlgili Literatür

Konuyla ilgili literatür Türkiye’de gerçekleştirilen araştırmalar ve yurtdışında gerçekleştirilen araştırmalar olmak üzere iki ayrı bölümde tarih sıralamasında gruplandırılmıştır. Araştırmanın disiplinlerarası bir çalışma olması sebebi ile Türkiye’de gerçekleştirilen araştırmalara, müziksel işitme eğitimi; algı, müziksel algı ve süreçleri ile müzik psikolojisi konu başlıkları altında yer verilmektedir.

2.2.1. Türkiye’de gerçekleştirilen araştırmalar

2.2.1.1. Müziksel işitme eğitimi alanında Türkiye’de yapılan araştırmalar

Işıldar (2004) tarafından yapılan “Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda verilmekte olan müziksel işitme eğitimi dersinin değerlendirilmesi” konulu yüksek lisans tezinde öğrenci ve öğretim elemanı görüşleri anketler ile toplanarak, o döneme ait

MİOY dersi program değerlendirmesi tarama araştırması yöntemi ile yapılmış, çıkan sonuçlar arasında bu araştırma ile ilişkili olarak öğrencilerin çift ses algılama, yazma ve söyleme çalışmaları arasında sonuçlar gözlenmiştir. Çift ses algılama çalışmaları esnasında la sesine bağlı kalarak, bir notaliteye bağlı kalarak, ezgi içinden seçerek ve mutlak işitme yöntemine bağlı kalarak olmak üzere dört başlık altında kullanılan yöntem sorgulanmış ve sonuçlara göre, öğrencilerin tercihinin % 35'i ve öğretim elemanlarının tercihinin ise % 72'si oranında çift ses sorularının “bağlı la yöntemi” ile uygulandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yayla (2006) tarafından yapılan çalışmada müziksel işitme becerisini oluşturan algılama süreci ele alınarak, müziksel işitmenin temel prensipleri akustik ve psikoakustik açıdan incelenerek açıklanmış ve frekans ayırt etme yeteneğine dayanmakta olan ses yüksekliği ayırt etme konusunun üzerinde durulmuştur.

Müziksel işitmenin temel prensiplerinin dayandığı müziksel algıya dair, Sazak (2008) tarafından hazırlanan bir diğer tarama modeli çalışmada algı ve müziksel algı kavramlarının üzerinde durularak, müziksel algılamadaki sürecin ses kalıplarının beyne ulaşması, seçilmesi, gruplanması ve yorumlanmasını içeren bir akış ile gerçekleştiği savunulmuştur.

Apaydın (2006) tarafından güzel sanatlar liselerindeki 233 öğrenci üzerinde betimsel tarama modelinde gerçekleştirilen araştırma sonucunda, MİOY ders saatinin ve kaynaklarının gerek piyanolar, gerek kaynak kitaplar olmak üzere yetersiz olduğu tespit edilmiştir.

İnan (2010) tarafından yapılan öğrencilerin MİOY dersi tutumları hakkındaki tarama modeli çalışma ise 179 gsl öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin tutumları, cinsiyet, devam ettiklerin okulun GSL ya da özel GSL olma durumu, sınıf düzeyi, ailedeki başka bir müzisyen olma durumu ve daha öncesinde MİOY dersi alıp almama durumu değişkenlerine göre incelenmiş ve sadece devam ettikleri okul durumunda anlamlı bir fark gözlenmiştir.

Özel yetenek sınavları ile ilgili yapılan bir diğer çalışma da Piji Küçük (2011) tarafından müzik eğitimi bölümü öğrencileri üzerinde özyeterlik algıları, akademik başarıları ve özel yetenek sınavı başarıları korelasyonuna bakılarak yapılmıştır. Müzik Yeteneğine Yönelik Özyeterlik Algısı Ölçeği, özel yetenek sınavı başarı notları ve dönem sonu sınavı başarı notları verilerine dayanarak çıkan sonuç, özel yetenek sınavı başarıları ile akademik başarıları arasındaki olumlu yönde anlamlı ilişkinin haricinde, özyeterlik algısı ile anlamlı bir fark olmadığını ortaya koymaktadır.

Arapgirlioğlu ve Özaltunoğlu (2012) tarafından Güzel Sanatlar Fakültesi 1. Sınıf öğrencilerinden oluşan eşit dağılımlı A grubu ve B grubunu oluşturan toplam 38 öğrenci üzerinde, müziksel yazma (dikte) becerisi ile sosyo-kültürel değişkenler arasındaki ilişkiler araştırılmıştır. A grubu öğrencileri üzerinde Aktarımlı-do Yöntemi, B grubu öğrencileri üzerinde ise Sabit-do Yöntemi ile dikte eğitimi sağlanmıştır. Uzman görüşü alma formu, denklik testi dikte yazımına yönelik başarı ölçeği ve öntest-sontest dikte yazımına yönelik başarı ölçeği kullanılan veri toplama araçlarındandır. Araştırmadan elde edilen verilere göre, dikte yazımındaki başarı ile (a) cinsiyet, (b) yaşanan bölge, (c) YGS puanı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. (d) yaş ile olan ilişkisi ise 24 ve daha genç yaştaki öğrenciler, 25 yaşını aşmış öğrencilere oranla daha başarılıdır. (e) Aktarımlı-do Yöntemi ile eğitim gören AGSL mezunu öğrenciler, genel lise mezunu öğrencilere göre daha başarılıdır, ancak Sabit-do Yöntemi ile eğitim gören gruptaki AGSL mezunu ve genel lise mezunu öğrenciler arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Bağcı (2015) tarafından yapılan derleme çalışmasında yaratıcılık, müziksel yaratıcılık ve yaratıcılığı geliştirme yolları açıklanarak; müziksel işitme, okuma ve yazma eğitiminde uygulanabilecek yaratıcı etkinliklere öneriler geliştirilmiştir.

Tütüncü (2015) tarafından yapılan araştırmada müzik işaret ve terimleri konusunun, öğretim programının, ders saatleri ve içeriğinin, kullanılan temel ve yan kaynak kitapların yeterliliğinin araştırılması hedeflenmiştir. Çalışmanın sonucunda öğrencilere uygulanan anketler doğrultusunda, derslerin öğretim programına uygun olarak belirtilen süre içerisinde işlenmediği saptanmış olup bu durumun kaynağının ders

saatlerinin yetersiz kalması buna ters olarak, program içeriğinin fazla olması konusunda hem fikir oldukları gözlenmiştir.

Müziksel işitme dersindeki başarının artırılması amacına yönelik bir diğer çalışma da Karahan (2016) tarafından gerçekleştirilmiştir. Müzik öğretmenliği programında yer alan müziksel işitme okuma ve yazma dersi yazılı sınavlarında çoktan seçmeli test yönteminin kullanılabilirliği üzerinde yapılan çalışmanın sonucuna göre, çoktan seçmeli yöntem uygulanan deney grubunun sonuçları, klasik yöntem uygulanan kontrol grubuna göre daha yüksek çıkmıştır. Bu araştırmada da 12 adet aralık sorusu yer almakta ancak, triton aralığı hem teorik aşamada hem de uygulamalı duyum aşamasında +4 ve -5 olmak üzere 2 farklı soruda yer almaktadır. Bu durumun teorik aşamasında uygulanabilir olmasının yanı sıra, uygulama aşamasında kendinden sonra gelen aralığa çözülmediği sürece +4 ve -5 aralığın birbirinden ayrılması zordur ve seçeneklerde her iki aralık isminin de olması durumunda, bu soruların çift cevaplı olarak kabul edilmesi gerekmektedir. Bu nedenle okumakta olduğunuz bu araştırmada +4 ve -5 aralıkları ortak isimdeki triton aralığı olarak tek soruda yer almış, 12. soru maddesi için ise oktav aralığının da algı ölçeğine eklenmesi düşünülmüştür.

Genel olarak müziksel işitme ve müziksel işitme eğitimi alanında gerçekleştirilen araştırmalar, müziksel işitme okuma ve yazma dersinin işleyişi, programın değerlendirilmesi, dersin dönemlik başarı dağılımları ve ölçme sınavları için performans testleri geliştirmeye yöneliktir.

Müziksel işitme okuma yazma dersi ile diğer alanlar arasındaki başarılarla dair yapılan araştırmalar (Sağır, Gürpınar ve Zahal, 2013; Uyan 2013) da işitme başarı puanları ve ölçümlerini içerdiği için bu araştırmada bulunmaktadır. Sağır, Gürpınar ve Zahal (2013) tarafından yapılan araştırmada, MİÖY dersinin müzik öğretmenliği programındaki diğer alan dersleri (müziksel çalma alanı, müziksel söyleme alanı, müzik kuramları alanı ve müzik kültürü alanı) ile arasındaki ilişki incelenmiş olup, araştırmanın sonucunda diğer alan dersleri ve MİÖY dersi arasında, pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmiştir.

Bir diğerk araştırma ise Uyan (2013) tarafında gerçekleştirilmiş olup, müzik teorisi ve işitme eğitimi ile bireysel çalgı başarıları arasındaki ilişkilerin incelendiğı korelasyonel bir tarama araştırmasıdır. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalında 2000 – 2001 öğretim döneminde lisans 1. Sınıf öğrencilerinin MİOY dersi ve Armoni, Kontrpuan Eşlik dersi notları ile bireysel çalgı eğitimi dersleri üzerinde yapılan araştırmanın sonucunda alanlar arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

İşitme eğitimi alanında Türkiye’de gerçekleştirilen çalışmalar eğitimin sürecinden çok başlama aşamasında öğrencinin işitsel yeteneğini ölçmeyi amaçlayacak şekilde tasarlanmıştır. Bu sebep ile özel yetenek sınavı işitme testleri daha çok çalışılmıştır (Aşkın Kumova ve Demirbatır, 2012; Atak Yayla, 2003; Avşar 2014; Ayhan 2013; Babacan, Pirgon, Babacan ve Gökbudak, 2010; Efe 2006; Özden 2010; Özgür ve Afacan 2011; Şengül, 2001; Tankız, 2011; Tatar, 1990; Tufan, 2012; Yağcı, 2009).

Tatar (1990) tarafından eğitim fakülteleri müzik eğitimi bölümlerinin giriş sınavlarına yönelik müziksel işitme yeteneğinin nasıl ölçölüp değerdendirileceğine dair bir araştırma yapılmıştır. Hem betimsel hem de deneysel nitelikteki araştırmanın sonuçlarına göre, sınavların tekrar gözden geçirilerek, Seashore müzik yetenek testinin uygunluğunun denenmesi önerilmiştir.

Şengül (2001) tarafından “Müzik eğitimi bölümlerinin giriş yetenek sınavlarına başvuran adayların müziksel işitme – yineleme sınavındaki soru tiplerine göre başarı durumlarının belirlenmesi” adlı yüksek lisans tezinde 2000-2001 öğretim yılı içerisinde Gazi Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi ve Harran Üniversitesi Müzik Eğitimi Bölümlerine başvuran tüm öğrencilerin müziksel işitme –yineleme birinci aşama sınavındaki performansları değerdendirilmiştir. Yapılan çalışmanın bu tez ile ilgili olan noktasında, iki ses işitme başarı oranı içerisinde B2, B3, T4, +4, T5, k6, k7 aralıkları olmak üzere toplam 7 aralık yer almaktadır. 645 kişi içerisinde B2 aralığının duyumsal başarısı % 51.1; 732 kişi içerisinde B3 aralığının duyumsal başarısı % 70.2, 645 kişi içerisinde T4 aralığının duyumsal başarısı % 65.2, 732 kişi içerisinde +4/-5 triton

aralığının duyumsal başarısı % 58.4; 87 kişi içerisinde T5 aralığının duyumsal başarısı % 58.6; 645 kişi içerisinde k6 aralığının duyumsal başarısı % 52.2; 595 kişi içerisinde k7 aralığının duyumsal başarısı ise % 45.8 olarak saptanmıştır. Ayrıca aralıklar tınsal özelliklerine göre uyumlu, yarı uyumlu ve uyumsuz olarak gruplanmış. T4 aralığı grup dışında bırakılmıştır. İki ses işitmede genel başarı oranı, 4081 soru maddesi içerisinde % 57.3 olarak ölçülmüştür.

Atak Yayla (2003), tarafından yapılan araştırmada, müzik yeteneğini ölçmede, dünyada kabul görmüş birçok ölçme aracı incelenmektedir. Ele alınan bu testler arasında, Seashore Müziksel Yetenek Ölçümleri Testi, Kwalwasser – Dykema Müzik Testi, Drake Müziksel Başarı Testi, Oregon Müziksel Ayırt Etme Testi, Wing Standartlaştırılmış Müziksel Zeka Testi, Gaston'un Müzikalite Testi, Gordon Müziksel Yatkınlık Görünümü Testi, Bentley Testi, Conrad Çalgı Yetenek Testi vb. Müziksel yatkınlık veya kapasitenin ölçülmesinde kullanılan testler arasında Mesleksel İlgi Testi, Kuder Tercih Kayıtları Testi, Müziksel İlgi İçin Sınıflama Ölçeği yer almaktadır.

Efe (2006) tarafından yapılan “Türkiye'deki müzik öğretmenliği lisans programlarına yönelik uygulanan giriş sınavlarındaki farklı ölçme yaklaşımlarının incelenmesi” konulu yüksek lisans tezinde birinci aşama sınavının alt boyutları ve üniversitelere göre dağılımları araştırılmıştır. “İki Ses İşitme” alt boyutunun birinci aşama sınavında Türkiye genelinde % 85 oranında kullanıldığı saptanmıştır.

Yağcı (2009) tarafından hazırlanan doktora tezi kapsamında Türkiye'deki Anadolu güzel sanatlar liseleri müzik bölümleri öğrenci özel yetenek giriş sınavlarının müziksel işitme –algılama boyutunun değerlendirilmesi çalışılmıştır. Araştırma 14 GSL üzerinde 2006 -2007 öğretim yılı öğrenci özel yetenek sınavlarına giren ve bu bölümlere alınan 1. Sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Betimsel tarama araştırması türündeki bu araştırma, tek ses, aralık, akor ritim kalıpları ve sınavın boyutlarını incelemiş, müziksel işitme – algılama testinde yer alan tek ses, aralık, akor, ritim ve ezgi sorularının sayı ve puanlama dağılımlarının okullar arasında eşit olmadığı saptanmıştır(Yağcı, 2009).

Babacan, Pirgon, Babacan ve Gökbudak (2010) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, Müzik eğitimi Anabilim Dalları giriş yetenek sınavında uygulanan müziksel yetenek ölçüm kriterlerinin öğrenme stilleri / biçimleri boyutunda incelenmesi çalışılmıştır. 39 öğrenci üzerinde gerçekleştirilen çalışmanın sonuçlarında öğrencilerin işitsel, devinimsel, karışık ve görsel olarak farklı öğrenme stillerinde öğrenmeyi gerçekleştirdiği ve bu stillerin yüzdelik oran dağılımları incelenmiştir.

Özden (2010) tarafından incelenen “Üniversitelerin özel yetenek sınavlarında Anadolu güzel sanatlar lisesi müzik bölümü öğrencilerinin başarı düzeyleri” konulu bir araştırma 4 üniversitenin (Adnan Menderes, Selçuk, Trakya ve Muğla) Eğitim Fakültesi GSEB Müzik eğitimi anabilim dalları 2007-2010 yılları arasında AGSL mezunu toplam 672 öğrenci üzerinde çalışmıştır. AGSL mezunu öğrencilerin diğer liselere oranla daha avantajlı oldukları halde başarı düzeylerinin çok yüksek olmadığı görülmektedir.

Özgür ve Afacan (2011) tarafından yapılan bir diğer betimsel tarama modeli çalışmada, Türkiye’deki Güzel Sanatlar ve Spor Liselerine öğrenci alımı sırasında gerçekleştirilen özel yetenek sınavlarında karşılaşılan sorunlar tespit edilmiş ve çözüm önerileri üretilmiştir. Örneklem kümesini müzik öğretmenlerinin oluşturduğu çalışmanın sonucuna göre, güzel sanatlar ve spor liseleri yeterince bilinmediği buna bağlı olarak GSSL ’ye başvuran aday sayısının azaldığı ve öğrencilerin GSSL özel yetenek sınavlarına hazırlı gelmelerinin mümkün olmadığı gözlenmiştir (Özgür ve Afacan, 2011).

Tankız (2011) tarafından yapılan bir diğer çalışma ise, müzik öğretmenliği programı özel yetenek sınavına başvuran adayların başarı durumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi konulu yüksek lisans tezidir. Yapılan çalışmada örneklem kümesini 2010-2011 öğretim yılında İnönü üniversitesi eğitim fakültesi müzik öğretmenliği programı özel yetenek sınavına katılan adaylar oluşturmakta olup, özel yetenek puanları ve yerleştirme puanları korelasyonu, cinsiyet, mezun olunan lise, yaşantılarının çoğunun geçirildiği yer, aile müzik ilgi durumu, aile ekonomik durumu, çalgı alanı değişkenleri incelenmiştir. Cinsiyet, yaşantılarının çoğunun geçirildiği yer,

aile müzik ilgi durumu, aile ekonomik durumu değişkenlerine göre araştırmada ölçümü alınan tüm puan türlerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Aşkın Kumova ve Demirbatır (2012) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, 2010-2011 ğretim yılı itibari ile eğitim veren 23 GSEB müzik ğretmenliği anabilim dalının ğretim programları kapsamında özel yetenek sınavları karşılaştırılarak incelenmiş, bu inceleme sonrasında her niversitenin kendi sınavını yapması doğrultusunda bu sınavların başvuru koşulları, istenen belgeleri, hangi tarihlerde yapıldığı, kontenjanları, özel yetenek sınavlarının aşamaları, içeriği ve özel yetenek sınavları yerleştirme puanını etkileyen faktörleri araştırılmıştır.

Tufan (2012) tarafından, birinci aşama müzik özel yetenek sınav sonuçlarının müziksel işitme okuma ve yazma dersi sonrasındaki durumunu saptamaya yönelik 2007 2010 yılların arasında öğrenim görmekte olan 2007 girişli öğrenciler üzerinde uygulanan araştırma, birinci ve altıncı yarıyıl içerisinde aynı soruların tekrar sorulması yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmanın sonucunda öğrencilerin test toplamalarının ortalamaları ve birinci aşama müzik özel yetenek sınavı sonuçları arasında anlamlı bir farkın olmadığı gözlenmiştir. Araştırma, bu tez ile ilişkili olarak, birinci aşama müziksel yetenek testinin öğelerinden 2 ses işitmeyi alt problemleri olarak almıştır. 2 ses işitme alt probleminin sonuçları arasında da, ilk ve son müziksel işitme okuma yazma dersi dönemleri olan birinci ve altıncı yarıyıl başarı puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı ($p > 0.05$) gözlenmiştir.

şengül’n 2001 yılında gerçekleştirmiş olduğu çalışmanın bir benzeri Ayhan (2013) tarafından “Güzel Sanatlar Fakülteleri Müzik Bölümleri zel yetenek sınavlarına giren adayların, sınavda sorulan soru tiplerine göre, başarı durumlarının değerlendirilmesi” konusu ile yapılmıştır. Araştırmanın rneklemini, İnönü niversitesi güzel sanatlar fakültesi 2005-2006 ğretim yılı müzikoloji, müzik teknolojisi, müzik teorisi ve kompozisyon bölümlerinin adayları oluşturmaktadır. Yapılan alışma içerisindeki çift ses soru gruplarında genellikle 3l, 4l, 5li ve 6lı aralıkların yoğun olduğu, aralık sorularının bir önceki sorunun aralıkları ile ortak olarak tutmayışı, aralıkların yryc özellikte oldukları gözlenmiştir. 223 adayın katıldığı araştırmada,

1. Çift seste % 90.16; 2. Çift seste % 81.96; 3. Çift seste % 77.04; 4. Çift seste % 80.32;
5. Çift seste ise % 85.24 oranında başarı saptanmıştır.

Gencel Ataman (2013) tarafından yine müziksel işitme eğitimi dersleri ve özel yetenek sınavları konusu üzerine yapılan çalışma, müzik öğretmeni adaylarının MİOY dersleri başarıları ile anabilim dalına yerleşme durumu (asıl/yedek), mezun olunan ortaöğretim türü ve bireysel performans dersleri (Bireysel Çalgı, Piyano, Bireysel Ses Eğitimi) arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yöneliktir. İlişkisel tarama modelindeki bu araştırmanın sonucunda, katılımcıların MİOY dersleri başarıları ile mezun oldukları ortaöğretim türü arasında anlamlı bir ilişki olmadığı, ancak müzik eğitimi anabilim dalına asıl/yedek sıralama ile yerleşme durumları ve bireysel performans dersleri başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Avşar (2014) tarafından gerçekleştirilen başka bir çalışmada müzik öğretmeni adaylarının özel yetenek sınavındaki müziksel işitme okuma yazma başarıları ile akademik başarıları arasındaki ilişki araştırılmıştır. 2013- 2014 öğretim yılında Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi GSEB Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenim görmekte olan 57 öğrenci üzerinde gerçekleştirilen araştırma tarama modelinde olup, MİOY dersindeki dikte-deşifre başarıları ile özel yetenek sınavındaki dikte-deşifre başarıları arasındaki ilişki ve cinsiyet, sınıf değişkenleri arasında farkı göstermek üzere gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, melodik dikte-çok sesli dikte-deşifre başarılarında sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gözlenirken, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Özel yetenek sınavlarındaki müziksel işitme okuma ve yazma araştırmalarını incelediğimizde ise yapılan çalışmaların genel olarak sınavdaki soru tiplerine göre başarı dağılımları, özel yetenek sınavları için test yöntemleri ve farklı ölçme yaklaşımları, sınavlardaki ölçme kriterlerinin öğrenme stilleri, okul türlerinden GSL mezunlarının özel yetenek sınavlarındaki başarı oranları, sınav sırasında karşılaşılan sorunların bu alanda çalışılan araştırmalardan oldukları görülmektedir.

2.2.1.2. Algı, müziksel algı ve süreçleri alanında Türkiye’de yapılan araştırmalar

Şengül (1997) tarafından gerçekleştirilen araştırmada Müziğin psikolojik temelleri bakımından ses eğitiminin incelenmesi araştırılmış, müziğin psikolojik temeli olarak, ilgi algı ve bellek çatısında müzik psikolojisi incelenmiştir. Araştırma Bolu ilinde, merkez, merkeze yakın ve merkeze uzak 3 farklı İlköğretim okulunun 7. Sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. İlköğretim kurumları 7. Sınıf Müzik Dersi Öğretim Programının incelenmesiyle ve anketlerden alınan sonuçlarla, müziğin psikolojik temellerinin ses eğitimine etkisi saptanmış, gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Otacıoğlu (2006) tarafından müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda müzik eğitimi alan öğretmen adaylarının, müzikal algı ve özgüvenleri ile okul ve çalgı başarı düzeyleri arasındaki ilişkileri inceleyen araştırmasında müzikal algılama-genel okul başarı ve müzikal algılama-çalgı başarı puanları için yapılan araştırmalar sonucunda, pozitif yönde anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür.

Sazak (2008) tarafından gerçekleştirilen bir başka müziksel algı tarama araştırmasında, müziksel algılamanın temel boyutları, algı, müziksel algı, müziksel algı süreçleri ve türleri çerçevesinde incelenmiştir.

Müziksel algılama üzerine yapılan çalışmalar içerisinde bir diğeri ise Atak Yayla ve Yayla (2009) tarafından hazırlanan ölçeğin maddelerinin, güvenirlik geçerlik ve ölçek uygulamasının sonuçlarının belirtildiği Müziksel Algılama Ölçeği araştırmasıdır.

Aslan (2011) tarafından gerçekleştirilen *Bilişsel Psikolojinin bir konusu olarak müzik algısı* konulu araştırmada, müzik algısının temelinde bulunan bilişsel süreçler tartışılmıştır. Tarama araştırması modelinde tasarlanan araştırma içerisinde müziksel yapıya ve müziksel algının deneysel araştırmalarına yer verilmiştir.

Müziksel algı ve süreçleri alanında Türkiye’de yapılan araştırmalara bakıldığında ise, müziğin algılama boyutunun, yurtdışındaki araştırma sayılarına oranla

Ülkemizde çok daha az alışılış olduğu görülmektedir. Yapılan çalışmaların ise genellikle algı ve bellek olarak bütünleştirilerek çalışıldığı ve yalnızca müzikal algı alanında sınırlı sayıda araştırma olduğu sonucuna varılmıştır.

2.2.1.3. Müzik psikolojisi alanında Türkiye’de yapılan araştırmalar

Ülkemizde müzik psikolojisi alanında yapılmış ilk alışma Edip Günay tarafından yapılmışmış olan 1978 tarihli ‘Fon Müziğinin İnsanın alışmasına Etkisi’ başlıklı araştırmasıdır. Bu araştırma bilişsel müzik psikolojisi araştırmalarına bir örnektir.

Güzel Sanatlar Liseleri ğrencileri üzerinde yapılan bir psikolojik alışma, 2003 Yılında Alver ‘in yapmış olduğu araştırmadır. Bu alışmada, Atatürk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü 2003- 2004 ğretim yılında öğrenim görmekte olan öğrencilerin psikolojik belirtileri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini, 189 ğrenci oluştururken, veri toplama araçlarını, Derogatis (1992) tarafından geliştirilen ve şahin ve Durak ((1994) tarafından uyarlanan Kısa Semptom Envanteri oluşturmaktadır. Bireylerin Psikolojik Belirtileri arasında, Somatizasyon, Obsesif Kompulsif Bozukluk, Kişilerarası Duyarlılık, Depresyon, Anksiyete Bozukluğu, Hostilite, Fobik Anksiyete, Paranoid Düşünceler, Psikotizizm, KSE Toplam, Rahatsızlık Ciddiyeti, Belirti Toplamı, Semptomatik Rahatsızlık bulunmaktadır. Cinsiyetlerine, ğrenim gördükleri alanlarına ve sınıf düzeylerine göre 3 değişken açısından inceleme yapılmış olup, öğrenim gördükleri alanlarına ve sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık bulunmazken, cinsiyetlerine göre bireylerin somatizasyon, aksiyete bozukluğu ve rahatsızlık ciddiyeti puanları arasında kızlar için anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Köksoy (2009) tarafından betimsel bir model içerisinde müziğin duygulanımlar üzerindeki etkilerini incelemek üzere, müzik psikolojisi üzerine bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Müziğin duygulanımlar üzerindeki olumlu ve olumsuz etkileri incelenirken, araştırma içerisinde duygulanımların müzik veya işitme üzerindeki etkileri ele alınmamıştır.

Özkul (2010) tarafından gerçekleştirilen çalışmada uluslararası hakemli bir dergi olan ‘Psychology of Music’ taranarak, 1973 -2010 yılları arasında, müzik eğitimi ve psikoloji alanları üzerine yapılmış ortak çalışmaların sayısı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlara göre 1999 yılına kadar ortalama 0-4 arası yayın bulunurken, 1999 yılından itibaren ortalama 3-10 arası ortak yayın bulunmaktadır. Bir diğer uluslararası hakemli dergi olan Journal of Research in Music Education dergisinde de müzik psikolojisi alan araştırmaları gün geçtikçe sayısı artarak devam etmektedir.

“Müzik, duygular ve beyin” ekseninde bir diğer çalışma da Önder (2012) tarafından gerçekleştirilmiştir. Müzik ve duyguların ele alındığı çalışma içerisinde bu ölçümlerin yöntemleri hakkında da bilgi verilmiştir.

Tekman tarafından yapılan araştırmalarda ise akor hazırlama süreci (1992), ritmik yapı algısında ipucu işlemi (1995), doğal ton tekrarlarında gerilim, süre ve perde algısının etkileşimleri (1997), akor hazırlama süreci içerisinde örtük bilgiye karşı psikoakustik benzerlikler (1998) başlıklı araştırmalar yapılmıştır. Tekman’ın müzik psikolojisi içerisinde özellikle vurgu üzerine yaptığı araştırmalar arasında da Gerilim algısı üzerinde melodic vurguların etkisi (1998), Ton sıralamalarında zaman değişimlerini belirleme ve vurgulama: Farklı vurgu çeşitleri farklı etkilere sahiptir (2001), Müzikal vurgu algısında, zamanı algısal bütünleştirme ve gerilim çeşitlemeleri (2002), Geçici sapmaların tespitinde düzenlilik ve vurgulamanın etkisi: Düzenlilik Performans kolaylaştırır mı? (2003) başlıklı araştırmalar yer almaktadır.

Okay (2014) tarafından yapılan araştırmada da altı ve yedi yaşındaki 101 deneğin, 10 farklı batı müziği eserini dinlerken o an hissetmiş oldukları mutlu ve hüzünlü duygu çeşitlerini kodlamaları istenmiştir. Araştırmanın sonucunda öğrencilere dinletilen müziklerin hissettirdiği duyguların, onlar tarafından beklenen kodlamalarla aynı olduğu tespit edilmiştir.

2.2.2. Yurtdışında gerçekleştirilen araştırmalar

Müzik psikolojisi alanında ülkemizde sınırlı sayıda araştırma mevcutken yurtdışı araştırmalarında müziğin daha çok stimulative–sedative olarak ayrıldığı, bunun da mutlu–mutsuz, olumlu–olumsuz, kıpır kıpır–sakin, keyifli–hüzünlü müzik olarak ayrı ayrı değerlendirildiği gözlemlenmiştir. Bir başka ifadeyle, müziğin duygular üzerindeki etkileri yapılan araştırmaların büyük bir oranında yer almaktadır.

Colombe’a göre (2006), “Konfüçyüs ‘Büyük Bilgi’ kitabında “Bütün sesler dimağdan çıkmaktadır. Müzik de onların farkları ve uygunlukları arasında bir geçittir. Müzik mukaddes insanlara neşe vermektedir ve insanların kalplerini iyileştiren bir şeydir. Bütün fena notalar insana tesir eder ve bozuk bir hava yaratmaktadır. İyi notalar insana tesir eder ve iyi hava bırakır. Bu iyi havanın şekillendirilmesinden ahenkli bir müzik meydana gelmektedir (Akt. Köksoy, 2009)” diyerek iyi notalar ve kötü notalar ayrımı ve insanın duygudurumu üzerindeki etkisinden ve insanın duygudurumun da müziği etkileyecek olmasını, bir başka ifade ile müzik ve duygudurum arasındaki ilişkisel paradoksu ifade etmektedir.

Watson ve Tellegen 1985 yılında gerçekleştirdikleri çalışmalarında psikolojik etkinin analitik olarak çalışılabilmesi için duygudurum değerlendirmelerinin duygusal deneyimin temel yapılarını olabildiğince yüksek bir hassasiyetle içermesi gerektiği savını ortaya koyarak, psikolojik etkiyi en güvenilir ve en genel şekilde karakterize edebilecek temel yapıyı ortaya koymaya çalışmışlardır. Önceki çalışmalarda gördükleri üzere temel yapılarda kullanılan faktörlerin çeşitliliği ve sayıca fazla oluşları psikolojik etkiyi karakterize etmekte yeterli olmadığını ve çoğunlukla tutarsız analiz sonuçlarına yönlendirdiklerini saptamışlardır. Değişkenlik gösteren bu temel faktörleri Pozitif ve Negatif iki temel faktöre indirdikten sonra oluşturdukları ölçek ile seçtikleri çalışmalarını kendi geliştirdikleri üç çok kapsamlı faktör-analitik incelemede tekrar analiz etmişlerdir. Sonuç olarak yaptıkları tekrar analizler Negatif ve Pozitif etki faktörlerinin uygulan çeşitli disiplinlerdeki duygudurum çalışmalarında tutarlı olarak en temel faktör yapıları olduğu gösterilmiştir.

Blood, Zatorre, Bermudez ve Evans (1999) tarafından yapılan nöropsikolojik araştırmada, Positron Emission Tomography (PET) çalışması ile, hoş ve hoş olmayan müziğin beyindeki paralimbik ve limbik yapılarda ortaya çıkan aktivite değişiklikleri arasındaki ilişki sonucunda ortaya çıkan duygusal algılar çalışılmıştır. Çalışmaya bağlı ve tutarlı olarak deneklerinde algısında, uyumlu yapıdaki aralıkların hoş, uyumsuz yapıdaki aralıkların ise hoş olmayan şekilde oluştukları görülmektedir.

Müziğin duygusal çağrışımların içinde duyguları en iyi yansıtırıcı madde olup olmadığına dair Collier (2007) tarafından Güney Carolina üniversitesindeki toplam 329 öğrenci üzerinde gerçekleştirilen araştırma beş deneyden oluşmaktadır ve bu deneyler sonucunda katılımcılardan 183 farklı duygu ifadesi elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda ortak 16 duygu sözcüğüne ve dolayısıyla da müziğin duygusal çağrışımların içinde, duyguları ifade ederken ortak bir yansıtırıcı olduğu tespit edilmiştir.

Kallinen (2005) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise “Batı sanat repertuvarındaki müzik pasajlarının duygusal derecelendirmesi ve Kohonen sinir ağı üzerindeki özdenetimleri” çalışılmış, araştırma içerisinde 500 senfoni orkestrası müzisyenine 65 Klasik müzik bestecisinin eserlerinden dilediklerini seçerek tek bir duygu ifadesi çağrıştıracak şekilde bir kelimeyi ankete yazmaları istenmiştir. İkinci deneyde ise, katılımcılar ilk deneye benzer duyguları çağrıştıracak başka bir müzik dinlerken, deney ortamında yüz fotoğrafları alınarak, yüz analiz yöntemi ile değerlendirilmişlerdir. Yapılan araştırmanın sonucunda, müzik dinlerken, hissedilen duyguların üzüntü, sevinç, öfke ve korku gibi tanımlanabilir ve gruplanabilir duygular olduğuna ulaşılmıştır.

Houston ve Haddock (2007) tarafından yapılan araştırmada müzik için bellekte duygudurumun etkisi üzerine çalışılmıştır. Cardiff Üniversitesindeki toplam 60 öğrenci üzerinde gerçekleştirilen bu araştırmada olumlu ve olumsuz şarkıların farklı duyguları hatırlatıp hatırlatmadığı araştırılmıştır. Katılımcılara sırası ile önce 8 olumlu ve sonra 8 olumsuz şarkı dinletildikten sonra, deneyin ikinci aşamasında toplam 16 şarkı olumlu-olumsuz karışık sıra ile verilmiş ve öğrencilerden neler hissettikleri sorulmuştur. Araştırmanın sonucunda katılımcılar olumlu ve olumsuz müzikleri ilk deneydeki

sınıflandırmalarına ait oldukları gibi olumlu - olumsuz gruplayabilmişlerdir. Müziğin dinleyicilerde duyguları çağrıştırdığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Konecni, Brown ve Wanic (2008) tarafından yapılan araştırmada “Duygudurum üzerinde müziğin karşılaştırmalı etkileri ve hatırlanan yaşamsal olaylar” üzerinde çalışılmıştır. California Üniversitesindeki toplam 144 öğrencisi üzerinde gerçekleştirilen bu araştırmada katılımcılar üzerinde, bu araştırmanın tersine, müzik ile manipülasyon yapılmış ve bu doğrultuda müziğin anılara olan etkilerine bakılmıştır. Bu çalışma ile ortak noktası, pozitif nötr ve negatif olmak üzere üç ortak manipülasyon grubunun bulunmasıdır. Pozitif manipülasyon grubuna mutlu müzik olarak King’s Consort /Robert King tarafından seslendirilen Antonio Vivaldi’nin Dört Mevsimden İlkbahar’ın ilk üç dakikası, Nötr manipülasyon grubuna The Philadelphia Orchestra / Riccardo Muti tarafından seslendirilen Ottorino Respighi’nin Roman trilogy’sinden Fountains of Rome’un ilk üç dakikası, negatif manipülasyon grubuna ise Berlin Philharmonic / Herbert von Karajan tarafından seslendirilen Tomaso Albinoni’nin yaylı çalgılar ve orkestra için Sol minör Adagio’nun ilk üç dakikası dinletilmiştir. Sonuç olarak hüznü melodilerin hüznü duyguduruma sebep olmadığı ama üzüntülü anıların hatırlanmasına varılmıştır.

Rawlings ve Leow (2008) tarafından yapılan araştırmada “Müziğe karşı duygusal tepkilerin tahmininde piskotizm ve duyum arayışının rolünü geliştirme” üzerinde çalışılmıştır. Melbourne Üniversitesindeki toplam 91 öğrenci üzerinde gerçekleştirilen bu araştırmada katılımcılara müzik odalarında klasik müzik eserleri dinletilmiştir. Parçaların çağrıştırdığı duyguları ankette belirtmeleri istenmiştir. Yapılan çalışmanın sonucunda katılımcılar onlar için hoş olan müzikleri tercih etmiş, hoş olmayan müziklere yönelmemişlerdir.

Duygudurum değişkeninin kalp ritmi değişkeni ile belirlendiği bir çalışma ise Bautcher ve Trenske (1990) tarafından gerçekleştirilmiştir. “Egzersiz sırasındaki algılanan efor ve duygudurum üzerinde duygu yoksunluğu ve müziğin etkisi” üzerinde çalışılan bu araştırmada üç farklı grup bulunmaktadır. Birinci grup manipülasyonunda ses geçirmez kulaklıklar kullanılmış ve müziği duymaları engellenmiştir, ikinci grup

manipölasyonunda sevdikleri müzikler dinletilmiş ve üçüncü grup ise kontrol grubu olarak değerlendirilmek üzere müzik dinletilmemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre ikinci gruptaki deneklerin kalp ritim oranları diğer gruplara göre anlamlı derecede yüksek çıkmıştır.

Bir diğer araştırmada ise, Maki, Makato ve Iwaki (1994) tarafından yapılmış, araştırmada “Müzikal gösterimler ve duygusal tepkiler üzerinde tekrarlanan müzik dinlemenin etkisi” üzerinde çalışılmıştır. 12 deneğin kalp ritim oranları (HR) üzerinde çalışılan bu araştırmanın sonucunda hareketli müzik dinleyenlerin kalp ritim oranlarının arttığı, sakinleştirici müzik dinleyenlerin ise azaldığı yönünde etki görülmüştür.

2.2.2.1. Uyumlu ve uyumsuz aralıkları işitme ile duygudurum değişimleri alanında yurtdışında gerçekleştirilen araştırmalar

Yapılan literatür taramasında “uyumlu ve uyumsuz aralıkları işitme ile duygudurum” konusunda ülkemizde daha önceden gerçekleştirilen bir çalışma olmadığı belirlenmiştir. Yapılan yurt dışı çalışmalarında ise müzik psikolojisinin geniş araştırma alanında küçük bir dilim oluşturacak şekilde, sınırlı sayıda yer aldığı gözlenmiştir (Bodner, Gilboa ve Amir 2007; Brooks ve Cook, 2010; Doolittle ve Brumm, 2012; Izumi, 2000; Krumhansl, 1990; Schellenberg ve Trehub, 1996; Zentner ve Kagan, 1998).

Schellenberg ve Trehub (1996) tarafından gerçekleştirilen araştırmada “doğal müzik aralıkları: bebek dinleyicilerden bulgular” üzerinde aralık tanımlama müziksel algısına ilişkin çalışma yapılmıştır. Araştırma 9 aylık ve 6 aylık bebekler üzerinde gerçekleştirilmiş, 9 aylık bebeklere armonik (simultaneous) 6 aylık bebeklere ise melodik (sequential) aralıklar dinletilerek tepkileri değerlendirilmiştir.

Bebekler üzerinde gerçekleştirilen bir diğer araştırma ise Zentner ve Kagan (1998) tarafından “müzikteki uyumluluk ve uyumsuzluğun bebeklerdeki algısı” üzerine gerçekleştirilmiştir. 4 aylık bebeklere uyumlu ve uyumsuz olmak üzere iki melodinin

dinletilerek manipölasyonun uygulandığı araştırmanın sonuçlarına göre bebekler biyolojik olarak uyumsuzluktan daha hoş algı olarak uyumluluğa tepki vermektedirler.

Krumhansl (1990), konsonans ve disonans yapının, Batı müziğinin temel taşlarının oluşturduğu, temel müziksel tansiyonu ve etkiyi belirleyen iki ayrı yapı olarak düşünöldüğünde, müziğin temel psikolojik etkilerinin niteliklerini açıklayabilecek bir betimleme olduğunu belirtmektedir (Akt. Öğüt, 2014)

Serçe kuşları ve Japon Maymunları üzerinde gerçekleştirilen çalışmalar sonucunda da, uyumlu ve uyumsuz aralıkların insanlardaki etkilerine benzer etkiler doğurduğuna ve buna karşın bu deneklerin de insanlara benzer tepkilerde bulunduğu sonucuna varılmıştır (Brooks ve Cook, 2010; Doolittle ve Brumm, 2012; Izumi, 2000).

Bodner, Gilboa ve Amir (2007) tarafından gerçekleştirilen bir diğör araştırmada “uyumsuzluğun beklenmedik yan etkileri” üzerinde çalışılmıştır. Uyumlu bir melodi, uyumsuz bir melodi dinletilen manipölasyon gruplarının haricinde nötr gruba da sessizlik dinletilmiştir. Yapılan çalışmada olumlu, nötr ve olumsuz denek grupları olması bakımından bu araştırma ile benzerlik göstermektedir.

Uluslararası literatürde de yer aldığı üzere müziğin duygular üzerindeki etkileri araştırılırken, müzik genellikle hoş-hoş olmayan (plesant-unplesant) olarak sınıflandırılmış ve duyguları etkileyip etkilemediği araştırılmıştır. Bu araştırmaların sonucunda anlamlı bir ilişki sonucuna varıldığında ise, duyguları manipöle etmek için bir araç olarak kullanılmıştır. Özellikle nöropsikoloji alanında fiziksel değişkenler ile çalışılan bu araştırmalarda uyumlu yapıdaki aralıkların hoş, uyumsuz yapıdaki aralıkların ise hoş olmayan sıfatı ile değerlendirildiği görölmektedir. Uyumlu müziğin insan duygusunu pozitif etkilemesi, uyumsuz müziğin ise negatif etkilemesine dair pek çok çalışma bulunurken, bağımlı ve bağımsız değişkenler yer değiştirildiğinde, pozitif ve negatif duygudurumdaki insanların müzikal işitmeleri, algıları ve çalgı çalımlarına dair performans değişimlerinin arasındaki korelasyonu inceleyen araştırmaya rastlanılmamıştır.

Bu araştırmada pozitif ve negatif duygudurumda olan katılımcıların uyumlu ve uyumsuz müzikleri ayırt etmesinde farklılık olup olmadığı incelenmektedir. Söz konusu etkinin bu araştırmada doğrulanması durumunda nöropsikolojik, eğitim ve sanat alanlarına önemli bir katkı sağlanmış olacaktır.



III. BÖLÜM

3. Yöntem

Bu bölümde sırası ile araştırmanın modeline, çalışma grubuna, veri toplama araçlarına, verilerin toplanmasına, toplanan verilerin kodlanmasına ve analizinde kullanılan istatistiksel yöntem ve tekniklere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Deseni

Olumlu, olumsuz ve nötr duygudurum değişimlerinin, uyumlu – uyumsuz çift sesli aralıkları duyma üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlayan bu çalışmada, yarı deneysel desenler arasından ‘eşitlenmiş son-test kontrol gruplu desen’ uygulanmıştır. Bu desenin kullanılmasındaki asıl amaç, ön-testin son-test olarak tekrar uygulanması ile doğabilecek hatırlama etkisinin önüne geçilmesi ve bu sayede, deney öncesi iç ve dış geçerlik üzerindeki olumsuz etkisini ortadan kaldırmaktır.

Bu çalışmada deney I, deney II ve kontrol gruplarına denek atanırken, gruplar arası başarı düzeyinin eşit olması amaçlanmıştır. Bu nedenle öntest yerine karıştırıcı değişkenlerin kontrolleri yöntemleri arasından ‘eşleştirme yöntemi’ kullanılmıştır. Büyüköztürk (2012)’e göre “eşleştirme yöntemi, ilgili değişkenlere ait grup ortalamaları bakımından denk iki grubun oluşturulmasıdır. Bu durumda deney ve kontrol grupları eğitim düzeyleri, gelirleri, yaşları bakımından aynı ortalamaya sahip olabilirler”. Bu çalışma içerisinde de öğrencilerin 2015-2016 eğitim öğretim yılı bahar dönemi, müziksel işitme ve okuma dersi I. yazılı sınavlarından, sadece çift ses aralık işitme ile ilgili sorulara ait başarı puanları alınmış, istatistiksel olarak incelenmiştir. Bu değerlendirme sonrasında, başarı puanı sıralaması ile en yüksek puandan başlanılarak deney I, kontrol ve deney II, daha sonrasında deney II, kontrol ve deney I gruplarına öğrenci dağılımları yapılmıştır. Bu uygulama ile gruplar arasındaki ortalama başarı puanları eşitlenerek, gruplar arası başarı farkı ortadan kaldırılmıştır.

Eşleştirme yöntemi (the Matching only design, M) için kullanılan paralel test, son test olarak kullanılan dikey çok sesli aralık işitme algı ölçeğinin maddeleri arasından beş adet benzer maddeyi içermektedir. Bu maddeler sırası ile “T4 – B3 – K7 – B6 –Triton” aralıklarıdır. Aralıkların sorulmasında ortak ses olmamasına dikkat edilmiş ve bu uygulama dersin kendi öğretmenleri tarafından bütün öğrencilerin teste katılması sağlanarak Mart ayının son haftasında yapılmıştır.

Bu araştırmada ikisi deney, biri kontrol grubu olmak üzere üç farklı grup bulunmaktadır. Tablo 3.1.’de gösterildiği üzere araştırmanın deseni, eşleştirilmiş son-test kontrol gruplu yarı deneysel modeldir.

Tablo 3.1. Araştırmanın deseni

Gruplar	N	Eşleştirme Yöntemi	Deney	Son Test
D1 Gr.	19	M	X1(Olumlu Duygudurum Manipülasyonu)	O1.2
Knt. Gr.	119	M		O2.2
D2 Gr.	119	M	X2 (Olumsuz Duygudurum Manipülasyonu)	O3.2

Tablo 3.1’de görüldüğü gibi, araştırmada 19 kişiden oluşan deney I, 19 kişiden oluşan kontrol, 19 kişiden oluşan deney II grubu olmak üzere, üç farklı araştırma grubu bulunmaktadır. Gruplara uygulanan ön-test ile gruplar arası denkleştirme hedeflenmiştir. Deney grupları eşleştirme yöntemi ile ayrıldıktan sonra, deney I grubuna olumlu duygudurum manipülasyonu, deney II grubuna ise olumsuz duygudurum manipülasyonu uygulanmıştır. Deney sıralamasında ikinci grup ise kontrol grubu olarak değerlendirilmiştir. Kontrol grubu olumlu ya da olumsuz olarak manipüle edilmemiş, nötralizasyon metninin etkileri ve gündelik hayattan her hangi bir günün hissettirdikleri değerlendirilmiştir. Duygudurum manipülasyonlarının kontrolünün sonrasında ise ‘çift sesli aralık işitme algı ölçeği’ uygulanarak deney gerçekleştirilmiştir.

Tablo 3.2. Araştırmanın soru deseni

	Olumlu (+)	Nötr (o)	Olumsuz (-)
	Duygudurum	Duygudurum	Duygudurum
	Manipülasyonu	Manipülasyonu	Manipülasyonu
Uyumlu Çift Sesli			
Aralık Duyma Başarısı			
Uyumsuz Çift Sesli			
Aralık Duyma Başarısı			

Tablo 3.2.’de belirtildiği üzere bu çalışmanın sorularında 2 (uyumlu – uyumsuz çift sesli aralık duyma başarısı) X 3 (olumlu – olumsuz duygudurum manipülasyonu ve nötr kontrol grubu) araştırma deseni kullanılmıştır.

3. 2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, tabakalı amaçsal örneklem yöntemi ile belirlenen Düzce Güzel Sanatlar Lisesi (n:22) ve Bolu Güzel Sanatlar Liselerinin (n:35) 11. ve 12. Sınıf öğrencileri (n:57) oluşturmaktadır. Büyüköztürk ve diğ. (2012)’e göre “tabakalı amaçsal örnekleme yöntemi, ilgilenilen belli alt grupların özelliklerini göstermek, betimlemek ve bunlar arasında karşılaştırmalara olanak tanımak amacıyla tercih edilir. Tabakalı örneklemeden örneklem için birim seçmede, seçkisizliğin dikkate alınmaması nedeniyle farklılaşan tabakalı amaçlı örnekleme, literatürde kota örnekleme (quato sampling) olarak da bilinir”.

Tablo 3.3. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin grup dağılımlarını gösteren betimsel özellikleri

		Olumlu (+)	Nötr (o)	Olumsuz (-)	Toplam Sınıf
		Duygudurum	Duygudurum	Duygudurum	Örneklem Sayısı
		Manipülasyonu	Manipülasyonu	Manipülasyonu	
Düzce					
	11. Sınıf	3	6	0	9
	12. Sınıf	4	2	7	13
Bolu					
	11. Sınıf	5	3	5	13
	12. Sınıf	7	8	7	22
	Toplam Grup				
	Örneklem	19	19	19	57
	Sayısı				

Tabla 3.3.'te çalışma grubunda öğrencilerin hangi sınıfta ve hangi grup içerisinde yer almış olduklarına ilişkin bilgiler yer almaktadır. Düzce GSL'de 11. sınıflarda öğrenim gören 9 öğrenci ve 12. sınıflarda öğrenim gören 13 öğrenci olmak üzere 22 öğrenci; Bolu GSL'de ise 11. sınıflarda öğrenim gören 13 öğrenci ve 12. sınıflarda öğrenim gören 22 öğrenci olmak üzere 35 öğrenci ve her iki okulda da toplamda 57 öğrenci bulunmaktadır. Sınıf dağılımlarına göre duyguduruma ait gruplar arası öğrenci sayısındaki farklılık, eşleştirme yöntemi yapılmasından kaynaklıdır (Tablo 3.4).

Çalışma sonrasında yapılan değerlendirmeler doğrultusunda, duygudurumu istenilen özelliklerde manipüle edilemediği tespit edilen denekler, çalışma grubundan çıkartılmış ve sonuçları etkilememesi göz önünde bulundurulmuştur (Örneğin, pozitif duygudurum manipülasyonu uygulanan öğrenciler içerisinde diğer dış etkenlere bağlı olarak, ön duygudurum maddesinde “bugün kendinizi nasıl hissediyorsunuz?” sorusuna “çok kötü” ve duygudurum ölçeği üzerinde de kızgın duyguduruma 10, üzgün

duyguduruma 10 ve sınırlı duyguduruma 10 işaretlemesi yapan öğrencilerin çalışma grubundan çıkartılması gibi).

Bu değerlendirme sonucunda deney I olumlu (+) duygudurum grubundan 5 öğrencinin pozitif duygudurum manipülasyonuna uğramadığı, deney II olumsuz (-) duygudurum grubundan 2 öğrencinin negatif duygudurum manipülasyonuna uğramadığı tespit edilmiş ve duygudurumları uç değer olarak yer aldığı için, bulgular değerlendirilirken verilerin araştırma sonucunu daha güvenilir olması için çalışma gruplarından çıkartılmışlardır. Bu doğrultuda ise, araştırmanın bulguları değerlendirilmek üzere deney I, olumlu (+) duygudurum grubu toplam 15 öğrenciden, kontrol nötr (o) duygudurum grubu 19 öğrenciden ve deney II, olumsuz (-) duygudurum grubu ise, 17 öğrenciden olmak üzere çalışma grubu toplam 50 öğrenci olarak netleştirilmiştir.

Tablo 3.4. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin demografik özellikleri

Değişken	f	%
Cinsiyet		
Kız	32	64
Erkek	18	36
Okul Tipi		
Yatılı	8	16
Gündüzlü	42	84
Yaş		
16	2	4
17	24	48
18	18	36
19	3	6

Tablo 3.4.'te araştırmanın uygulama denek grubunu oluşturan öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin istatistiksel veriler yer almaktadır. Verilen bilgilere göre çalışma grubunda yer alan öğrencilerin % 64 ile büyük çoğunluğunun kız öğrencilerden oluştuğu, % 84 ile bu öğrencilerin gündüzlü olarak eğitimlerine devam ettiği ve %48 ile yaklaşık yarısının 17 yaşında olduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada “dikey çift sesli aralık işitme algı ölçeği” ve “duygudurum ölçeği”(Gültepe ve Coşkun, 2014) olmak üzere iki veri toplama aracı kullanılmıştır. Bu araçlara ilişkin açıklamalara aşağıda yer verilmiştir.

3.3.1.Dikey çift sesli aralık işitme algı ölçeği

Ölçek hazırlanırken, peş peşe gelen çift sesli aralık soru maddelerinin aynı sesi tutmamasına dikkat edilmiştir. Ölçekte bulunan ilk soru maddesinin T5li aralık olması, gerek öğrencilerin geleneksel müziklerdeki T5 aralık duyumuna aşina olmalarından, gerek ise daha önceden iki ses duyma testleri üzerine yapılan araştırmalarda (Ece, Kilmen ve Ömür, 2013) madde güçlük indeksi ortalamasının 1’e yakın ve bir diğer ifadeyle, soru maddesinin daha kolay işitilebilir düzeyde olmasından kaynaklıdır.

Bir oktav içerisindeki uyumlu ve uyumsuz aralıkların ölçek içerisinde eşit sayıda olması için, uyumsuz aralıklardan biri tekrarlanacak ve uyumlu aralıklardan biri ölçekte yer almayacak şekilde tasarlanmıştır. Ölçeğin son hali içerisinde, aralıkların çözüm ve gerilim ilişkileri göz önünde bulundurulmuştur. Buna göre örneğin, triton aralığının çözümü B6’lı aralığına yapılmıştır.

Ölçek içerisinde uyumlu ve uyumsuz aralıkların kümelenmiş bir biçimde peş peşe gelmemesi için, uyumlu - uyumsuz aralık sıralamasına yer verilmiştir. Ancak bu sıralama, son üç aralık içerisinde uyumsuz - uyumsuz iki aralığın peş peşe gelmesine dönüşmüştür.

Ölçek üzerindeki özellikle triton ve oktav aralıkları, öğrencilerin derslerinde kullanıldığı şekli olan yazı ile yazılmış, +4/ -5 ve T8’li yerine triton ve oktav olarak ölçek üzerinde belirtilmiş, ölçek uygulama esnasında bilgiden kaynaklı hataya gidilmesinin önüne geçilmiştir.

Yapılan detaylı literatür taraması sonucunda, iki ses aralık duyma ile ilgili çeşitli testler bulunmasına rağmen, yukarıda ifade edilen kriterler çerçevesinde bir ölçeğe ulaşılamamış, bu nedenle ‘dikey çift sesli aralık işitme algı ölçeği’ bu araştırma için geliştirilmiştir. Ölçek geliştirme sürecinde, kapsam geçerliliği için Gazi Üniversitesi Müzik Eğitimi ABD, Başkent Üniversitesi Devlet Konservatuarı, Hacettepe Üniversitesi Devlet Konservatuarı Müzik İletişim Okuma ve Yazma alan uzmanlarından ölçek maddeleri, maddelerin sırası, ölçeğin uygulama esasları, vb. konularında görüşleri alınmıştır. (Ek 08-09)

Öğrencilere, çoktan seçmeli bir yöntem ile işaretleyebilecekleri, tüm aralıkların yan yana yer aldığı optik form benzeri bir tablo verilmiştir. Tablo üzerindeki işaretlemelerin doğruluğu yanlışlığı değerlendirilerek ölçüm yapılmıştır. Sonuç olarak “dikey çift sesli aralık işitme algı ölçeği” 12 maddeden oluşan doğru yanlış endeksli bir sınıflandırma ölçeğidir.

Öğrencilere verilecek olan boş tablo görünümlü dikey çift sesli aralık işitme algı ölçeğinin görünüş geçerliliği için de yine uzmanlara danışılmış ve görüşleri alınmıştır. Ölçeğin uygulanma esnası ile ilgili olarak da uzman görüşleri alınmış, her aralığın ikişer defa ve 60 metronom hızı ile sorulmasına, ayrıca o an öğrencilere kaçınıcı maddenin sorulduğuna ilişkin hatırlatma bilgisi verilmesine karar verilmiştir.

3.3.2. Duygudurum ölçeği

Ölçek, nötralizasyon metni, ön duygudurum sorusu, manipülasyon metni ve dolgu maddeler ile duygudurum ölçeği olmak üzere dört aşamadan oluşmaktadır.

3.3.2.1. Nötralizasyon metni

Öğrencilerin duygudurumlarının manipülasyonu öncesinde uygulanan, 84 kelime, 8 satırdan oluşan ve günlük hayatın içerisinde seçilmiş, bir öğrencinin yaşadığı alışverişi ve alışveriş listesini konu alan nötr bir metin ile duygudurum manipülasyonuna hazır hale getirmek ve öğrencilerin yazı yazma esnasında

odaklanabilmelerini sağlamak amacıyla uygulanan metindir. 1,5 dakika içerisinde, aynı hali ile sayfanın altına yazılması istenilmektedir. Bu esnada öğrencilerin metne odaklanmaları ve tüm öğrencilerin aynı duyguduruma sahip olmaları amaçlanmaktadır. (Ek-02). Bu nötralizasyon metninin, çeşitli araştırmalarda (Gültepe, 2014; Öğün 2014), katılımcıların duygudurumunu nötr hale getirdiği bulunmuştur.

3.3.2.2. Demografik bilgiler ve ön duygudurum sorusu

Öğrencilerin cinsiyeti, yaşı, kaçınıcı sınıfta okuduğu, yapılan çalışma sırasında açlık – tokluk durumu, uyku durumu, yaşamının çoğunu geçirdiği yer, yatılı- gündüzlü eğitim durumu hakkında demografik bilgiler ve duygudurum ölçeği sonucunun uç değer çıkmasını önlemek amacı ile ön duygudurum soru maddesi içermektedir (Ek-03).

3.3.2.3. Manipülasyon metni

Öğrencilerin kurgu, imgeleme ve anı hatırlama yöntemi ile manipüle edildiği metindir. Bu aşamada öğrencilerde 1,5 dakika içerisinde, üst soru maddesindeki kurgu ve imgeleme göre duygu ve düşüncelerinin, yine 1,5 dakika içerisinde alt soru maddesindeki anı hatırlama sorusuna göre olumlu – olumsuz anılarını veya nötralizasyon maddesini tekrar yazmaları istenmektedir (Ek04-05-06). Manipülasyon metni yazıldıktan hemen sonra dolgu maddeler ve duygudurum ölçeğine geçilmektedir.

3.3.2.4. Dolgu maddeler ve duygudurum ölçeği

Öğrencilerin imgeleme ve anı hatırlama yöntemi ile manipüle edildikten sonrasında duygudurum manipülasyonunun ne derece etkili olup olmadığını gösteren ölçektir (Ek07). Ölçek içerisinde kızgın, endişeli, üzgün, sakin, rahat, sevinçli ve coşkun olmak üzere toplam yedi duygu değerlendirmeye alınmıştır. Bu ölçek maddelerinden kızgın-sakin, endişeli- rahat ve üzgün-sevinçli zıtlık dengelerini sağlamaktadır, coşkun ise ek bir madde olarak ölçekte yer almaktadır (Ek-12). Buna bağlı olarak “Duygudurum Ölçeği” 7 maddeden oluşan 0-11 arası likert ölçüm endeksli bir sıralama

ölçeğidir. Gültepe ve Coşkun (2014) tarafında geliştirilmiş olan ölçeğin kullanımı konusunda gerekli izinler alınmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması / Deney Süreci

Düzce Güzel Sanatlar Lisesi uygulaması (22.04.2016) ve Bolu Güzel Sanatlar Lisesi uygulaması (01.06.2016) olarak 2 aşamada gerçekleştirilmiştir. Her iki uygulamada da aynı yol izlenmiş, aynı manipülasyon süreçleri uygulanmıştır. Bu süreçlerin gelişimi aşağıda, uygulama sırasına göre her bir paragrafta ayrıntılı olarak anlatılmaktadır.

Araştırma sürecinde ilk aşamada 3 grup toplu olarak bir ortak salona alınmış ve onlara Ek-10da belirtilen Araştırma Öncesi Onam Formu dağıtılarak, genel bir bilgilendirme yapılmıştır. Daha sonra sırası ile Deney I, Kontrol ve Deney II grupları uygulamaya alınmış, her gruptaki bireylere toplu ölçek formları dağıtılmıştır.

Araştırmanın uygulandığı salonun, öğrencilerin dönem içerisinde işletme dersliği olarak kullandıkları salon olmasına dikkat edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin araştırmaya gönüllü olarak katıldıkları ve istemeyen öğrencilerin araştırmayı diledikleri zaman bırakabilecekleri hatırlatılmıştır. Araştırma hakkında duygudurum manipülasyonu üzerinde çok durulmadan bilgi verilmiştir. Uygulama aşamasında öğrencilerden istenenler açıklanmış, onların araştırmaya başlamadan soru sormalarına ve tartışmalarına izin verilmiştir.

Öğrencilerin piyanoya eşit uzaklıkta olabilmeleri için ilk 2 sıraya ve duygudurum manipülasyonları sırasında anılarını rahat yazabilmeleri için ise aralıklı bir şekilde oturmaları sağlanmıştır. Her öğrencinin kalemi ve silgisi olduğundan emin olunduktan sonra, arkadaşları ile hiçbir iletişime geçmemeleri ve her sayfayı araştırmacı ile beraber değiştirmeleri rica edilerek araştırmaya başlanılmıştır.

Çalışma gruplarına dağıtılan toplu ölçek formları, ölçek kapak sayfası (ek-01), nötralizasyon metni (ek-02), demografik bilgiler ve ön duygudurum sorusu (ek-03),

duygudurum manipölasyon ölçeği sayfası (ek-04-05-06), dolgu maddeler ve duygudurum ölçeği (ek-07) ve son sayfasında da dikey çift sesli aralık işitme algı ölçeği (ek-08) olmak üzere toplam altı sayfadan oluşmaktadır. Bu belgeler ekler bölümünde de öğrencilere dağıtılan bu sıra ile yer almaktadır.

Ön kapak sayfasındaki kısa açıklamanın ardından nötralizasyon metni sayfasına geçilmiş ve öğrencilerden istenenler, yüksek bir sesle okunmuş ve açıklanmıştır. Öğrenciler ilk defa yaşadıkları bu nötralizasyon aşamasında ‘kendi yazıları ile’ üstteki metni aynı haliyle sayfanın altına yazmışlardır. Güzel Sanatlar Lisesi öğrencilerinin yazı yazmaya çok olumlu bakmamalarından ve bu konuda isteksiz olmalarından “bunun bir yazma oyunu olduğu ve 1,5 dakika içerisinde tamamlanması gerektiği” hatırlatılmıştır. Öğrenciler nötralizasyon metnini hızlı bir şekilde yazarken, hem kalem kullanma hızları anı manipölasyonu yazmaları için artmıştır hem de odaklandıkları şey en hızlı şekilde metni tekrar yazmak olduğu için duygudurumları nötrlenmiş, daha aktif ve meraklı bir şekilde araştırmaya katılmışlardır.

Beraber geçilen sonraki sayfada ölçeğin demografik bilgileri açıklanmış, onlara uygun işaretlemeleri yapmaları istenmiştir. Kişisel bilgiler maddelerinin en altında yer alan “bugün kendinizi nasıl hissediyorsunuz?” sorusu ön duygudurum sorusudur ve duygudurum ölçeğinin çalışıp çalışmaması konusunda uç değerleri tespit etmekte yardımcı olmuştur.

Sonraki sayfaya geçmeden önce deney I, kontrol ve deney II grubundaki öğrencilerden gözlerini kapatmaları ve kendilerini buradan çok farklı bir yerde hayal etmeleri istenmiştir. Betimlemeler yapılırken araştırmacının ses tonu ve vurgulaması pozitif ve negatif etkiyi arttırması için gruplara göre değişmiştir. Pozitif grupta daha olumlu bir ses tonu ve gülümseyen mimiklerle betimlemeler yapılırken, nötr grupta sıradanlığı ifade edecek bir şekilde rahat bir ses tonuyla, negatif grupta ise daha kasvetli bir betimleme ile ses tonu ayarlanmış ve vurgulamalar ile konuşma hızı artmıştır. Daha sonrasında öğrencilerden gözlerini açmaları ve hissettikleri duyguları 1,5 dakika içerisinde üst maddedeki boşluğa yazmaları istenmiştir.

1,5 dakikalık geçen zamanın ardından anı manipülasyonunun yer aldığı ikinci soru maddesinde ise öğrencilere kısa bir betimleme konuşması yapılarak deney I grubunda bulunan öğrencilerden geçmişteki yaşadıkları en mutlu anılarını, deney II grubunda bulunan öğrencilerden ise geçmişte yaşadıkları en mutsuz anılarını yine 1,5 dakikada yazmaları istenmiştir. Kontrol grubuna ise 2 sayfa öncesinde tekrar yazmış oldukları nötralizasyon metni verilerek, bu konudaki duygu ve düşüncelerini yine 1,5 dakika içerisinde yazmaları istenmiştir.

Öğrencilerin manipülasyonları tamamlandıktan sonra, duygudurum manipülasyon ölçeği sayfasına araştırmacının da yönlendirmesi ile birlikte geçilmiştir. Dolgu maddelerin ve duygudurum ölçeğinin yer aldığı bu sayfada soru maddeleri açıklanmıştır. Olayı ne kadar düşündükleri ve içinde bulundukları 7 duygudurumun da her birinin 11’li likert sistemi ile (0’dan 10’a kadar hangi oranda hissettikleri kadarıyla) değerlendirmeleri belirtilmiştir.

Duygudurum ölçeğinin arkasındaki sayfada yer alan dikey çift sesli aralık işitme algı ölçeği sayfasına yine araştırmacının yönlendirmesi ile geçilmiş ve uygulamanın nasıl olacağına, aralıkların ikişer defa ard arda çalınıp en son her hangi bir tekrar yapılmayacağına, bununla birlikte her aralıkta kaçınıcı sorunun çalınacağına, her aralığın birden fazla sorulabileceği gibi bazı aralıkların hiç sorulmayacağına dair açıklama yapılmış, öğrencilerin şans ihtimali ile ölçeği doldurmalarının önüne geçilmiştir.

Üçer grubun da araştırma süreleri yaklaşık yirmişer dakika olmak üzere eşit sürede tamamlanmıştır. Özellikle cep telefonu zil sesleri ve ders zil seslerinin öğrencilerin duygudurumunu dış etken olarak değiştirmemesi için, uygulama esnasında cep telefonları zil sesleri ve ders zil sesleri kapatılmıştır. Deneyler sonrasında 3 grup da salonda toplanmış ve deneyin amacı ile duygudurum değişkenleri de açıklanarak katılım sonrasında bilgilendirme formları dağıtılmış ve araştırmanın uygulama aşaması tamamlanmıştır.

3.5. Toplanan Verilerin Kodlanması ve Analizi

Araştırmada elde edilen veriler, IBM Statistic SPSS 20 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Uygun istatistik yöntemlerinin belirlenmesinden önce, çalışma grubundaki duygudurum manipülasyonuna uğramayan uç değer öğrencilerinin verileri gruplar arası verilerden çıkartılmıştır.

Tablo 3.5. . Katılımcıların duygudurum ölçeğine göre gruplar arasındaki varyans homojenliği ve gruplar arası normal dağılım testi sonuçları

Normallik Testi							
		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		İstatistik	sd	P	İstatistik	sd	P
Kızgın	Pozitif	.408	14	.000	.583	14	.000
	Nötr	.389	19	.000	.606	19	.000
	Negatif	.276	17	.001	.799	17	.002
Endişeli	Pozitif	.383	14	.000	.692	14	.000
	Nötr	.211	19	.026	.844	19	.005
	Negatif	.207	17	.050	.821	17	.004
Üzgün	Pozitif	.315	14	.001	.700	14	.000
	Nötr	.471	19	.000	.544	19	.000
	Negatif	.387	17	.000	.666	17	.000
Sakin	Pozitif	.187	14	.198	.847	14	.020
	Nötr	.138	19	.200	.918	19	.104
	Negatif	.120	17	.200	.928	17	.202
Rahat	Pozitif	.287	14	.003	.772	14	.002
	Nötr	.170	19	.152	.863	19	.011
	Negatif	.212	17	.041	.880	17	.032
Sevinçli	Pozitif	.289	14	.002	.802	14	.005
	Nötr	.178	19	.117	.935	19	.213
	Negatif	.311	17	.000	.759	17	.001
Coşkun	Pozitif	.190	14	.185	.898	14	.107
	Nötr	.168	19	.163	.864	19	.012
	Negatif	.386	17	.000	.655	17	.000

Tablo 3.5’te gösterildiği üzere araştırmanın uygulaması esnasında duygudurum manipülasyonu başarı ile gerçekleşmiştir. Gruplar arası uç değerler çıkartıldıktan sonra kalan 50 kişilik çalışma grubunun içerisinde, duygudurum verilerinin gruplara göre normal dağılım göstermediği sonucuna ulaşılmaktadır ($p < 0.05$). Bu duruma göre, duygudurum ölçeğindeki maddelere non-parametrik yöntemlerden Kruskal Wallis H testi uygulanmıştır

Tablo 3.6. Katılımcıların duygudurum ölçeğine göre gruplar arasında anlamlı fark olup olmadığının belirlenmesi için Kruskal Wallis H Testi sonuçları test istatistikleri tablosu

Test İstatistikleri							
	Kızgın	Endişeli	Üzgün	Sakin	Rahat	Sevinçli	Coşkun
Ki-Kare (χ^2)	4.276	2.969	24.219	5.875	11.335	14.665	10.440
df	2	2	2	2	2	2	2
p	.118	.227	.000	.053	.003	.001	.005

Tablo 3.6’da gösterildiği üzere Kruskal Wallis H Testi sonuçlarına göre, araştırmanın uygulaması esnasında duygudurum ölçeğindeki kızgın, endişeli ve sakın duyguları için gruplar arasında anlamlı bir farklılık çıkmazken, üzgün, rahat, sevinçli ve coşkun duyguları için gruplar arasında anlamlı bir farklılık vardır. Olumlu, nötr ve olumsuz duygudurum gruplarına bakıldığında, belirleyici değişken olarak duygu ifadelerinden, olumlu duygudurum grubunda sevinçli, nötr duygudurum grubunda rahat ve olumsuz duygudurum grubunda ise üzgün kabul edilmektedir.

Tablo 3.7. Katılımcıların duygudurum manipülasyonu sonrası duygudurum ölçeği sonuçları

Duygudurum Manipülasyonu Ölçeği							
	Kızgın	Endişeli	Üzgün	Sakin	Rahat	Sevinçli	Coşkun
Olumlu (+) Duygudurum							
Manipülasyonu Grubu							
Ortalaması	1.21	0.93	1.64	6.57	7.14	7.28	5.21
Sıra ortalaması	23.00	20.11	21.36	33.39	32.68	35.54	32.93
Nötr (o) Duygudurum							
Kontrol Grubu							
Ortalaması	0.89	2.00	0.73	3.94	6.21	5.05	3.84
Sıra ortalaması	22.71	27.68	17.00	23.03	28.50	26.76	27.58
Olumsuz (-)Duygudurum							
Manipülasyonu Grubu							
Ortalaması	3.35	3.88	7.47	3.64	3.24	2.23	1.30
Sıra ortalaması	30.68	27.50	38.41	21.76	16.24	15.82	17.06

Tablo 3.7’de gösterildiği üzere, duygudurum grupları arası, ölçeğin duygu maddelerinin her birinin ortalamalarına bakıldığında ise olumlu duygudurum manipülasyon grubunda en yüksek değer sevinçli (7.28/10), nötr duygudurum grubunda en yüksek değer rahat (6.21/10) ve negatif duygudurum manipülasyon grubunda ise en yüksek değer üzgün (7.47/10) olduğu gözlenmiştir. Gruplar arası sıra ortalamalarına bakıldığında ise, yine grupların belirleyici duyguları olarak olumlu duygudurum manipülasyon grubunda sevinçli, nötr duygudurum kontrol grubunda rahat, olumsuz duygudurum manipülasyon grubunda ise üzgün duygularının öne çıktığı sonucuna ulaşılmıştır.

En yüksek değerlere göre, pozitif manipülasyon yapılan olumlu duygudurum grubunun sırasıyla ‘sevinçli, rahat ve sakın’ olduğu belirlenirken; duygudurum manipülasyonu yapılmayan nötr kontrol grubunun sırasıyla ‘rahat, sevinçli ve sakın’ olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Negatif manipülasyon yapılan olumsuz duygudurum grubunda ise öğrencilerin sırasıyla ‘üzgün, endişeli ve sakın’ oldukları gözlenmiştir.

Tüm bu duygudurum ölçeğine göre manipülasyonların başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır ve ikinci aşama olarak uygun istatistik yöntemlerinin belirlenebilmesi için

her üç grubun da dağılımına ve çift sesli aralık işitme algı ölçeğindeki altı uyumlu, altı uyumsuz ile uyumlu ve uyumsuz 12 aralığın varyans homojenliğine ve gruplar arası normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır.

Dikey çift sesli aralık işitme algı ölçeği, IBM Statistic SPSS 20 Programı üzerinde kodlanırken doğru cevaplar 1, yanlış cevaplar ise 0 olarak kodlanmıştır. Buna göre ölçekteki doğru cevaplar göz önüne alınmıştır. Ölçek 12 maddeden oluşmasına rağmen, 12 maddenin doğru- değerlerin yer aldığı ilk 12 sütun sınıflandırma ölçeği olarak; toplam doğru uyumlu aralıkların sayısı, uyumsuz aralıkların sayısı ve toplam doğru uyumlu ve uyumsuz aralık sayısı ise ölçeğin madde sütunlarının yanına 3 sütun daha eklenmiş ve sıralama ölçeği olarak kodlanmıştır.

Tablo 3.8 Gruplar arası dağılımın sayısı, ortalaması, standart sapması, standart hatası, en düşük ve en yüksek değerleri

	N	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata	En Düşük Değer	En Yüksek Değer
Pozitif	14	5.71	2.785	.744	2	10
Nötr	19	5.58	3.405	.781	0	11
Negatif	17	5.35	2.957	.717	1	11
Total	50	5.54	3.032	.429	0	11

Tablo 3.8’de verildiği üzere pozitif, nötr ve negatif grupların verileri IBM Statistic SPSS 20 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilen bu tabloya göre Pozitif duygudurum grubunda 14, Nötr duygudurum grubunda 19 ve negatif duygudurum grubunda ise 17 öğrenci bulunmaktadır. Pozitif duygudurum grubundaki öğrencilerin doğru sayıları en az 2, en fazla 10; Nötr duygudurum grubundaki öğrencilerin doğru sayıları en az 0, en fazla 11 ve negatif duygudurum grubundaki öğrencilerin doğru sayıları en az 1, en fazla 11 olduğu görülmektedir. Buna göre duygudurum ölçeği üzerindeki maddelerin hepsini doğru yapan öğrenci bulunmamaktadır.

Tablo 3.9. Uyumlu, uyumsuz ile uyumlu ve uyumsuz aralıkların gruplar arasındaki varyans homojenliği ve gruplar arası normal dağılım testi sonuçları

		Normallik Testi					
		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		İstatistik	sd	P	İstatistik	sd	P
Uyumlu	Pozitif	.200	14	.132	.896	14	.099
	Nötr	.213	19	.023	.896	19	.042
	Negatif	.213	17	.039	.888	17	.043
Uyumsuz	Pozitif	.248	14	.019	.936	14	.373
	Nötr	.164	19	.193	.937	19	.232
	Negatif	.234	17	.014	.886	17	.040
Uyumlu ve Uyumsuz	Pozitif	.173	14	.200	.917	14	.200
	Nötr	.146	19	.200	.953	19	.441
	Negatif	.119	17	.200	.957	17	.576

Tablo3.9’da “df” serbestlik derecesini göstermektedir ve katılımcı sayısını ifade etmektedir. “İstatistik” yazan kısımlar normallik testine ilişkin istatistiksel sonuçları vermektedir. “Bu tabloda verilerin normal olup olmadığına karar verecek olan sütun anlamlılık değerini gösteren (p.) sütundur” (Kilmen, 2015).

Uyumlu aralıkların ve uyumsuz aralıkların gruplar arasındaki varyans homojenliği ve gruplar arası normal dağılım tablosu incelendiğinde uyumlu ve uyumsuz aralıklara göre farklı duyguduruma sahip öğrenciler için anlamlılık değerinin (sig.) 0.05’ten küçük olduğu duygudurumlar görülmektedir. Bu sonuçlar normal dağılım göstermeyen gruplar olduğuna işaret etmektedir. Bu durumda uyumlu ve uyumsuz aralıkların istatistiksel yöntemi olarak Bağımsız Örneklemeler için tek yönlü ANOVA yerine, Kruskal Wallis H Testi tercih edilmiştir.

Yine uyumlu ve uyumsuz aralıkların gruplar arasındaki varyans homojenliği ve gruplar arası normal dağılım tablosu incelendiğinde hem uyumlu hem uyumsuz aralıkları içeren uyumlu ve uyumsuz aralıklara göre farklı duyguduruma sahip öğrenciler için anlamlılık değerinin (sig.) 0.05’ten büyük olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar normal dağılım gösteren gruplar olduğuna işaret etmektedir. Bu durumda

toplam aralıkların istatistiksel yöntemi olarak parametrik yöntemlerden Bağımsız Örneklemeler için tek yönlü ANOVA Testi tercih edilmiştir.

Buna göre birinci soruda bulunan “farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrencilerin uyumlu aralıkları işitmedeki toplam başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusu ve ikinci soruda bulunan “Farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrencilerin uyumsuz aralıkları işitmedeki toplam başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusu için deney I, deney II ve kontrol grupları arasındaki farkın anlamlılığını incelemek üzere non-parametrik test yöntemlerinden ‘Kruskal Wallis H’ kullanılmıştır.

Üçüncü soruda bulunan “farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrencilerin uyumlu ve uyumsuz aralıkları işitmedeki toplam başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusu için ise, değerler normal dağılım gösterdiği için deney I, deney II ve kontrol grupları arasındaki farkı incelemek üzere parametrik test yöntemlerinden ‘Bağımsız örneklemeler için tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır.

Dördüncü soruda bulunan “farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrenciler ile ölçek üzerindeki soru sıralamasına göre her bir aralığı işitmedeki toplam başarı puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusu için ise, her bir aralığın deney grupları arasındaki korelasyon dağılımına ve doğru yanlış oranları içerisinde korelasyonuna bakmak amacıyla da ‘Cramer V Korelasyon Analizi’ kullanılmıştır. “Gravetter ve Wallnür’a göre (2007), ikiden fazla kategorili süreksiz değişken arasındaki ilişkiyi açıklayan korelasyon türüdür. Phi korelasyonunun 2x2’den büyük tabloları için modifiye edilmiş halidir.”(Akt. Kilmen, 2015, 120). Bu araştırmanın dördüncü soruda da 3 (Pozitif, nötr ve negatif duygudurum grupları) x 2 (doğru – yanlış cevaplar) deseni olduğu için Cramer V Korelasyon Analizinin kullanılması uygundur. “Cramer V korelasyonu 0 ile 1 arasında değişen değerler alır. Korelasyon katsayısının 1’e yaklaşması yüksek düzeyde ilişkiye; 0’a yaklaşması ise düşük düzeyde ilişkiye işaret eder”(Kilmen, 2015, 120).

IV. BÖLÜM

4. Bulgular ve Yorumlar

4.1. Birinci soruya ait bulgular ve yorumlar

“Farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrencilerin uyumlu aralıkları işitmedeki toplam başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?”

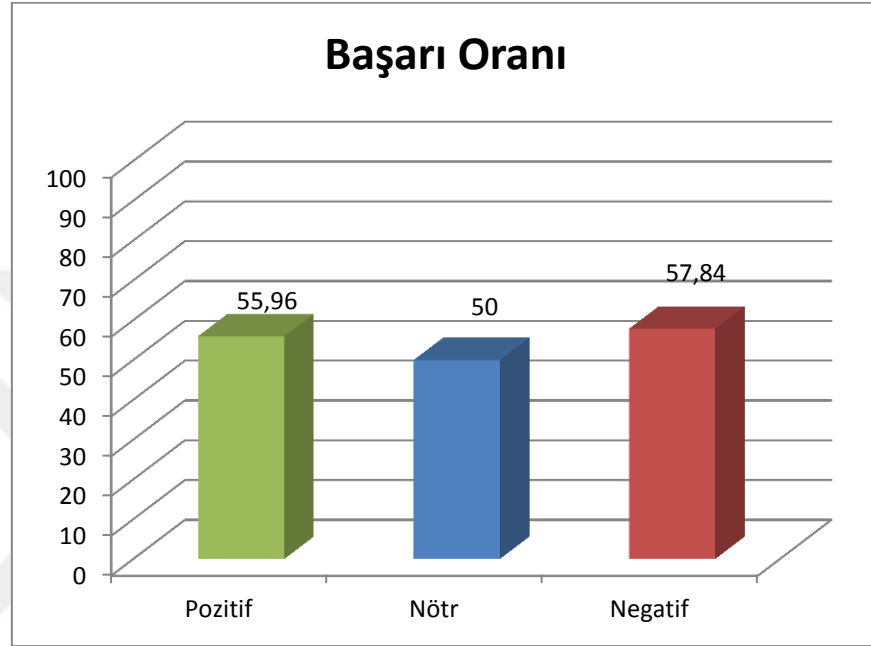
Bu sorunun cevabı için duygudurum grupları ve uyumlu aralıkların toplam doğru sayılarına, gruplar arası anlamlı fark olup olmadığını tespit etmek için, Kruskal Wallis H Testi yapılmıştır. Verilerin analizinde anlamlılık düzeyi $p < 0.05$ olarak hesaplanmıştır. [$p = 0.023$ $p = 0.039$, $p < 0.05$].

Tablo 4.1 Gruplar arası uyumlu aralıkların işitilmesinde anlamlı farkın belirlenmesi için Kruskal Wallis H Testi sonuçları sıralama ve test istatistikleri tablosu

Duygudurum Grupları	N	Sıra Ortalaması	Ki-Kare (χ^2)	df	p
Pozitif	14	26.61			
Nötr	19	23.74			
Negatif	17	26.56			
Toplam	50		.464	2	.793

Tablo 4.1’de uyumlu aralık ve duygudurum değişkenlerini atayarak yapılan Kruskal Wallis testinin analiz sonuçlarına göre karşımıza çıkan “Sıralama Tablosu” üzerinde N gruplardaki katılımcı sayısını temsil etmektedir. Tablo üzerinde aynı zamanda uyumlu aralık ve duygudurum değişkenlerini atayarak yapılan Kruskal Wallis testinin analiz sonuçlarına göre karşımıza çıkan ve “Test İstatistikleri” tablosundaki üzerindeki sonuçlara göre uyumlu aralık verileri için hesaplanan Ki Kare (χ^2) değeri ve bu ki kare değerine bağlı anlamlılık değeri (p) verilmektedir. Anlamlılık değerinin

0.05'ten büyük çıkması gruplar arasında farkın olmadığı anlamına gelir (Kilmen, S, 2015). Bu durumda pozitif, nötr ve negatif duygudurumdaki öğrencilerin ortalamalarının uyumlu aralık işitme algıları arasında anlamlı fark yoktur [$\chi^2 = 0.464$, $p > 0.05$].



Grafik 4.1 Uyumlu aralıkların ortalamasının duygudurum grupları arasındaki başarı oranı

Grafik 4.1’de belirtildiği üzere, öğrencilerin uyumlu aralıkları işitme algısı üzerinde pozitif duygudurumda % 55.96, nötr olan kontrol grubunda % 50 ve negatif duygudurumda ise % 57.84 oranında başarılı oldukları belirlenmiştir. Bir başka ifadeyle, duygudurum manipülasyonu uygulanan grupların kontrol grubundan daha başarılı olduğu ancak bu başarının gruplar arasında anlamlı bir fark oluşturmadığı belirlenmiştir.

4.2. İkinci soruya ait bulgular ve yorumlar

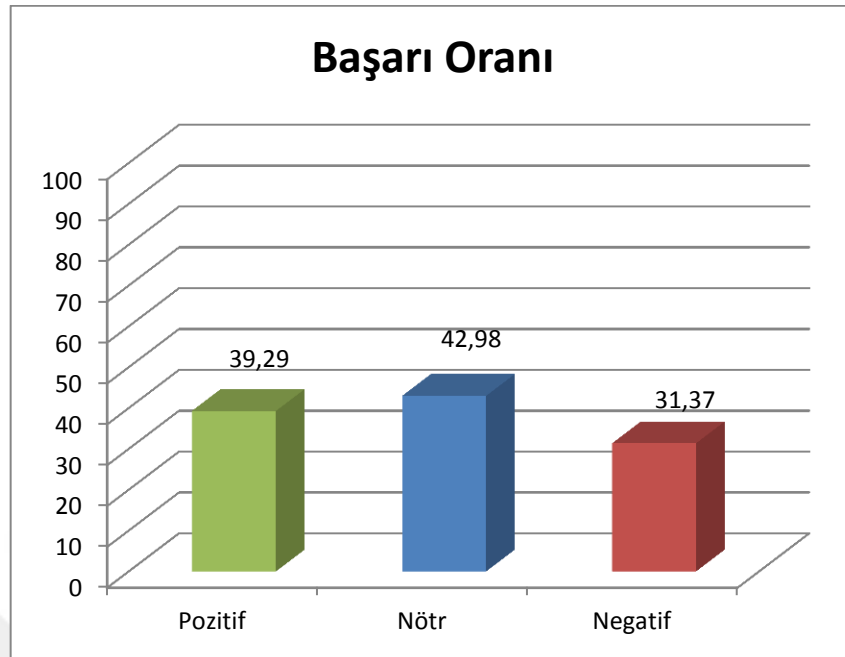
“Farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrencilerin uyumsuz aralıkları işitmedeki toplam başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?”

Bu sorunun cevabı için duygudurum grupları ve uyumsuz aralıkların toplam doğru sayılarına, gruplar arası anlamlı fark olup olmadığını tespit etmek için, Kruskal Wallis H Testi yapılmıştır. Verilerin analizinde anlamlılık düzeyi $p < 0.05$ olarak hesaplanmıştır. [$p=0.019$ $p=0.014$, $p < 0.05$].

Tablo 4.2 Gruplar arası uyumsuz aralıkların işitilmesinde anlamlı farkın belirlenmesi için Kruskal Wallis H Testi sonuçları sıralama ve test istatistikleri tablosu

Duygudurum Grupları	N	Sıra Ortalaması	Ki-Kare (χ^2)	df	p
Pozitif	14	27.00			
Nötr	19	27.97			
Negatif	17	21.50			
Toplam	50		2.078	2	.354

Tablo 4.2’de uyumlu aralık ve duygudurum değişkenlerini atayarak yapılan Kruskal Wallis testinin analiz sonuçlarına göre karşımıza çıkan “Sıralama Tablosu” üzerinde N gruplardaki katılımcı sayısını temsil etmektedir. Tablo üzerinde aynı zamanda uyumlu aralık ve duygudurum değişkenlerini atayarak yapılan Kruskal Wallis testinin analiz sonuçlarına göre karşımıza çıkan ve “Test İstatistikleri” tablosundaki üzerindeki sonuçlara göre uyumlu aralık verileri için hesaplanan Ki Kare değeri ve bu ki kare değerine bağlı anlamlılık değeri verilmektedir. Anlamlılık değerinin 0.05’ten büyük çıkması gruplar arasında farkın olmadığı anlamına gelir (Kilmen, S, 2015). Bu durumda pozitif, nötr ve negatif duygudurumdaki öğrencilerin ortalamalarının uyumlu aralık işitme algıları arasında anlamlı fark yoktur [$\chi^2 = 2.078$, $p > 0.05$].



Grafik 4.2 Uyumsuz aralıkların ortalamasının duygudurum grupları arasındaki başarı oranı

Grafik 4.2 ‘de belirtildiği üzere, öğrencilerin uyumsuz aralıkları işitme algısı üzerinde pozitif duygudurumda % 39.29, nötr olan kontrol grubunda % 42.98 ve negatif duygudurumda ise % 31.37 oranında başarılı oldukları belirlenmiştir. Bir başka ifadeyle, uyumlu aralıklardaki başarı oranının tersine, kontrol grubunun duygudurum manipülasyonu uygulanan gruptan daha başarılı olduğu ancak bu başarının gruplar arasında anlamlı bir fark oluşturmadığı belirlenmiştir. Uyumsuz aralıkları duymada en başarısız grubun negatif grup olduğu tespit edilmiştir.

4.3. Üçüncü soruya ait bulgular ve yorumlar

“Farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrencilerin uyumlu ve uyumsuz aralıkları işitmedeki toplam başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?”

Bu sorunun cevabı için duygudurum grupları ile uyumlu ve uyumsuz aralıkların toplam doğru sayılarına, gruplar arası anlamlı fark olup olmadığını tespit etmek için

Bağımsız Örneklem İçin Tek Yönlü ANOVA Testi yapılmıştır. Verilerin analizinde anlamlılık düzeyi $p < 0.05$ olarak hesaplanmıştır. [sig = 0.200, $p > 0.05$].

Tablo 4.3 Gruplar arası uyumlu ve uyumsuz aralıkların işitilmesinde anlamlı farkın belirlenmesi için levene testi sonuçları

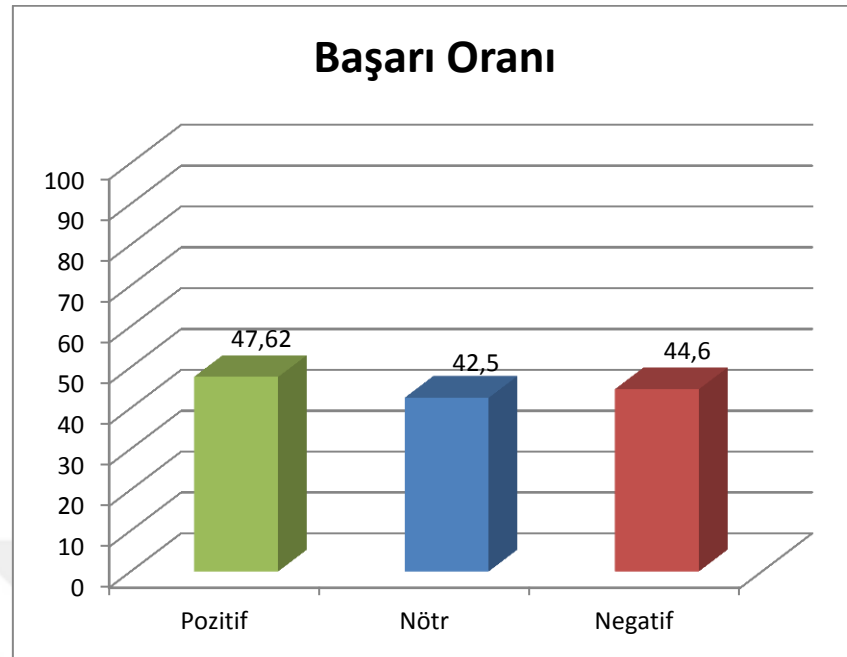
Varyansların homojenlik testi			
Levene İstatistik	df1	df2	p.
.471	2	47	.627

Tablo 4.3'te levene testi sonucunda bulunan anlamlılık değerine göre grupların varyansları eşit dağılım göstermektedir [$p = 0.627$, $p > 0.05$].

Tablo 4.4. Gruplar arası uyumlu ve uyumsuz aralıkların işitilmesinde anlamlı farkın belirlenmesi için bağımsız örneklem için tek yönlü ANOVA testi sonuçları

ANOVA					
	Kareler toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	1.049	2	.524	.055	.947
Gruplar içi	449.371	47	9.561		
Toplam	450.420	49			

Tablo 4. 4'te Gruplar arası uyumlu ve uyumsuz aralıkların işitilmesinde anlamlı farkın belirlenmesi için hem uyumlu hem uyumsuz aralıkları içeren uyumlu ve uyumsuz aralıklar ile duygudurum değişkenlerini atayarak yapılan bağımsız örneklem için tek yönlü ANOVA testinin analiz sonuçlarına göre (F) değeri ve (p) değeri verilmektedir. ANOVA sonucuna göre pozitif, nötr ve negatif duygudurumdaki öğrencilerin ortalamalarının toplam aralık işitme algıları arasında anlamlı fark yoktur [$F = 0.055$, $p > 0.05$].



Grafik 4.3.Uyumlu ve uyumsuz aralıkların ortalamasının duygudurum grupları arasındaki başarı oranı

Grafik 4.3 'te belirtildiği üzere, öğrencilerin uyumlu ve uyumsuz aralıkları işitme algısı üzerinde pozitif duygudurumda % 47.62, nötr olan kontrol grubunda % 42.5 ve negatif duygudurumda ise % 44.6 oranında başarılı oldukları belirlenmiştir. Bir başka ifadeyle, uyumlu ve uyumsuz aralıklardaki başarı oranının, kontrol grubunda ve duygudurum manipülasyonu uygulanan gruplarda hemen hemen eşit olduğu ve bu başarının gruplar arasında anlamlı bir fark oluşturmadığı belirlenmiştir.

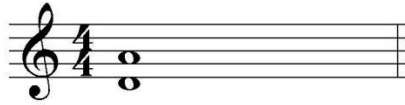
4.4. Dördüncü soruya ait bulgular ve yorumlar

“Farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrencilerin ölçek üzerindeki soru sıralamasına göre her bir aralığı işitmedeki toplam başarı puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?”

Dördüncü soruda veriler listelenirken ölçme aracındaki sıralamaya göre (T5, k7, k6, B2, Oktav, k2, T4, B7, B3, k2, Triton, B6) ele alınmıştır. Sıralamadaki her bir aralığın işitilme başarı oranı, duygudurum grupları arası Cramer V korelasyon analizi ve gruplar arası yüzdelik başarı oranı verilerek yorumlanmıştır.

- (Madde 1) T5’li aralık

“Farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrenciler ile ölçek üzerindeki soru sıralamasına göre ilk soru maddesi olan T5 ’li uyumlu aralığı algılamaları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” (Resim 4.1).



Resim 4.1(Madde 1). T5’li aralık

Tablo 4.5.(Madde 1). T5’ li aralığın işitilme oranı

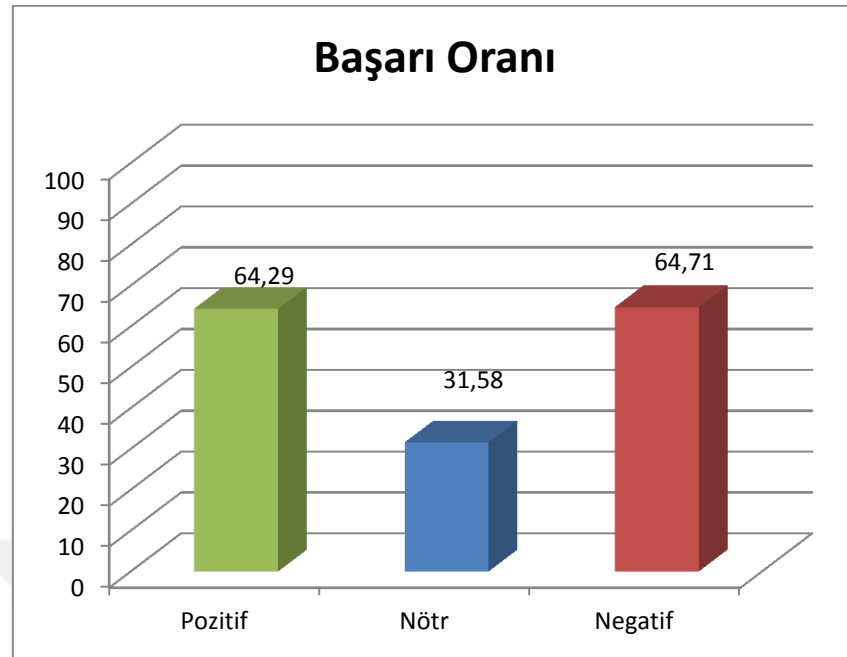
	N	%
Doğru	26	52
Yanlış	22	48

Tablo 4.5’te belirtildiği üzere T5’li uyumlu aralığın öğrencilerin % 52si tarafından doğru, % 48’i tarafından yanlış işitildiği belirlenmiştir.

Tablo 4.6. (Madde 1). T5’ li aralığın duygudurum grupları arası Cramer V Korelasyon analizi sonuçları

N	Cramer’s V Value	p
50	.320	.077

Tablo 4.6’da belirtildiği üzere, farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrenciler ile ölçek üzerindeki soru sıralamasına göre ilk soru maddesi olan T5’ li uyumlu aralığı algılamaları arasında anlamlı bir ilişki yoktur [$p= 0.077$, $p>0.05$].

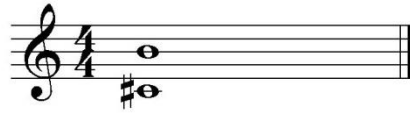


Grafik 4.4.(Madde 1). T5' li aralığın duygudurum grupları arasındaki başarı oranı

Grafik 4.4 'te belirtildiği üzere, öğrencilerin T5'li uyumlu aralık işitme algısı üzerinde pozitif duygudurumda % 64.29, nötr olan kontrol grubunda % 31.58 ve negatif duygudurumda ise % 64.71 oranında başarılı oldukları belirlenmiştir. Bir başka ifadeyle, duygudurum manipülasyonu uygulanan grupların kontrol grubundan daha başarılı olduğu ancak bu başarının gruplar arasında anlamlı bir fark oluşturmadığı belirlenmiştir. T5'li aralık işitmede en başarılı grup hemen hemen birbirine eşit olan negatif ve pozitif grup olurken, ortalama başarı sıralamasında son olarak da nötr grup yer almaktadır.

- (Madde 2) k7'li aralık

“Farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrenciler ile ölçek üzerindeki soru sıralamasına göre ikinci soru maddesi olan k7' li uyumsuz aralığı algılamaları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” (Resim 4.2).



Resim 4.2 (Madde 2). k7'li aralık

Tablo 4.7. (Madde 2). k7' li aralığın işitilme oranı

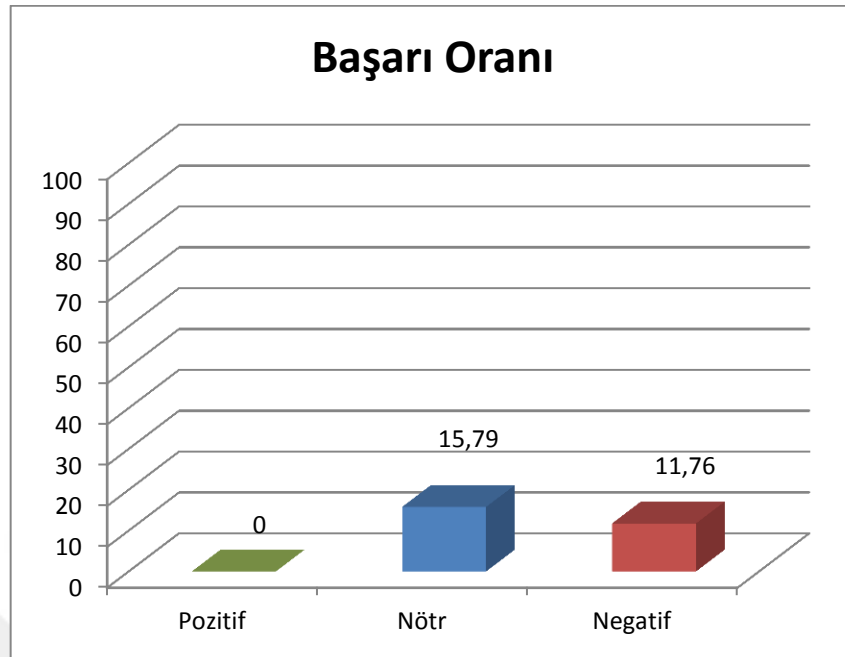
	N	%
Doğru	5	10
Yanlış	45	90

Tablo 4.7.'de belirtildiği üzere k7'li uyumsuz aralığın öğrencilerin % 10'u tarafından doğru, % 90'ı tarafından yanlış işitildiği belirlenmiştir.

Tablo 4.8. (Madde 2). K7' li aralığın duygudurum grupları arası Cramer V Korelasyon analizi sonuçları

N	Cramer's V Value	p
50	.215	.313

Tablo 4.8'de belirtildiği üzere farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrenciler ile ölçek üzerindeki soru sıralamasına göre ikinci soru maddesi olan k7' li uyumsuz aralığı algılamaları arasında anlamlı bir ilişki yoktur [Sig.=0.313, $p>0.05$].

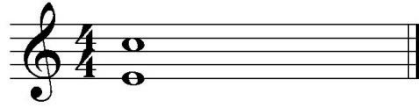


Grafik 4.5. (Madde 2). k7' li aralığın duygudurum grupları arasındaki başarı oranı

Grafik 4.5'te belirtildiği üzere, öğrencilerin k7'li uyumsuz aralık işitme algısı üzerinde nötr olan kontrol grubunda % 15.79 ve negatif duygudurumda ise % 11.76 oranında başarılı oldukları, pozitif duygudurumda ise doğru cevap olmayışından başarısız oldukları belirlenmiştir. Bir başka ifadeyle duygudurum manipülasyonu uygulanmayan kontrol grubunun, pozitif ve negatif gruplardan daha başarılı olduğu ancak bu başarının gruplar arasında anlamlı bir fark oluşturmadığı belirlenmiştir. k7'li aralık işitmede en başarılı grup nötr grup olurken, ikinci sırada negatif grup ve son olarak da pozitif grup yer almaktadır. Pozitif grupta yer alan öğrencilerin hiç biri k7 uyumsuz aralığını duyamamıştır. Nötr grup ise k7'li uyumsuz aralığı duymada daha başarılıdır.

- (Madde 3) k6'lı aralık

“Farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrenciler ile ölçek üzerindeki soru sıralamasına göre üçüncü soru maddesi olan k6' lı uyumlu aralığı algılamaları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” (Resim 4.3).



Resim 4.3 (Madde 3). k6'lı aralık

Tablo 4.9.(Madde 3). k6' lı aralığın işitilme oranı

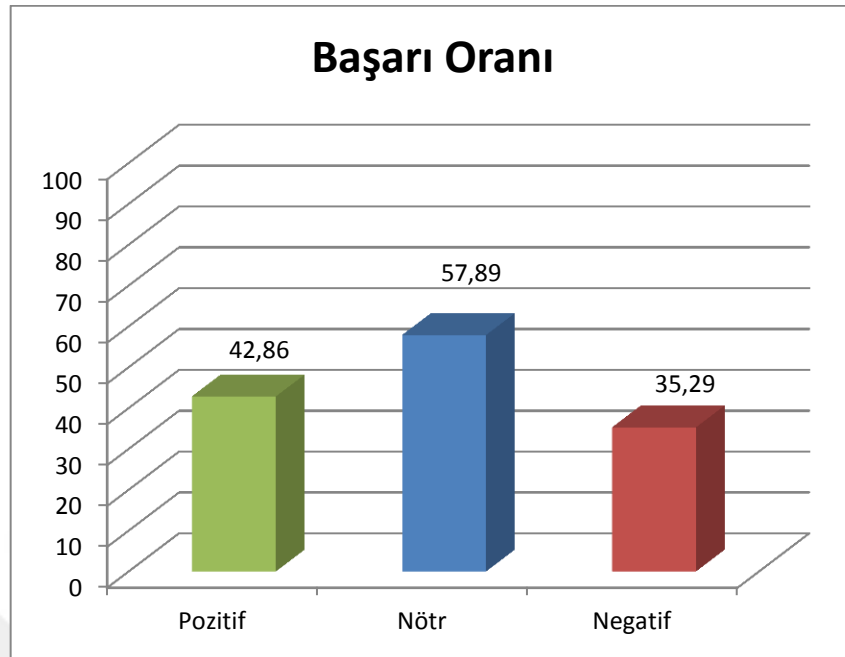
	N	%
Doğru	23	46
Yanlış	27	54

Tablo 4.9'da belirtildiği üzere k6'lı uyumlu aralığın öğrencilerin % 46'sı tarafından doğru, % 54'ü tarafından yanlış işitildiği belirlenmiştir.

Tablo 4.10.(Madde 3). k6' lı aralığın duygudurum grupları arası Cramer V Korelasyon analizi sonuçları

N	Cramer's V Value	p
50	.196	.382

Tablo 4.10'da belirtildiği üzere, farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrencilerin ölçek üzerindeki soru sıralamasına göre üçüncü soru maddesi olan k6' lı uyumlu aralığı algılamaları arasında anlamlı bir ilişki yoktur [$p= 0.382$, $p>0.05$].



Grafik 4.6. (Madde 3). k6'lı aralığın duygudurum grupları arasındaki başarı oranı

Grafik 4.6'te belirtildiği üzere, öğrencilerin k6'lı uyumlu aralık işitme algısı üzerinde pozitif duygudurumda % 42.86, nötr olan kontrol grubunda %57.89 ve negatif duygudurumda ise % 35.29 oranında başarılı oldukları belirlenmiştir. Bir başka ifadeyle duygudurum manipülasyonu uygulanmayan kontrol grubunun, pozitif ve negatif gruplardan daha başarılı olduğu ancak bu başarının gruplar arasında anlamlı bir fark oluşturmadığı belirlenmiştir. k6'lı aralık işitmede en başarılı grup nötr grup olurken, ikinci sırada pozitif grup ve son olarak da negatif grup yer almaktadır. Nötr grup ise k6'lı uyumlu aralığı duymada daha başarılıdır.

- (Madde 4) B2’li aralık

“Farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrenciler ile ölçek üzerindeki soru sıralamasına göre dördüncü soru maddesi olan B2’ li uyumsuz aralığı algılamaları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” (Resim 4.4).



Resim 4.4 (Madde 4). B2’li aralık

Tablo 4.11(Madde 4). B2’ li aralığın işitilme oranı

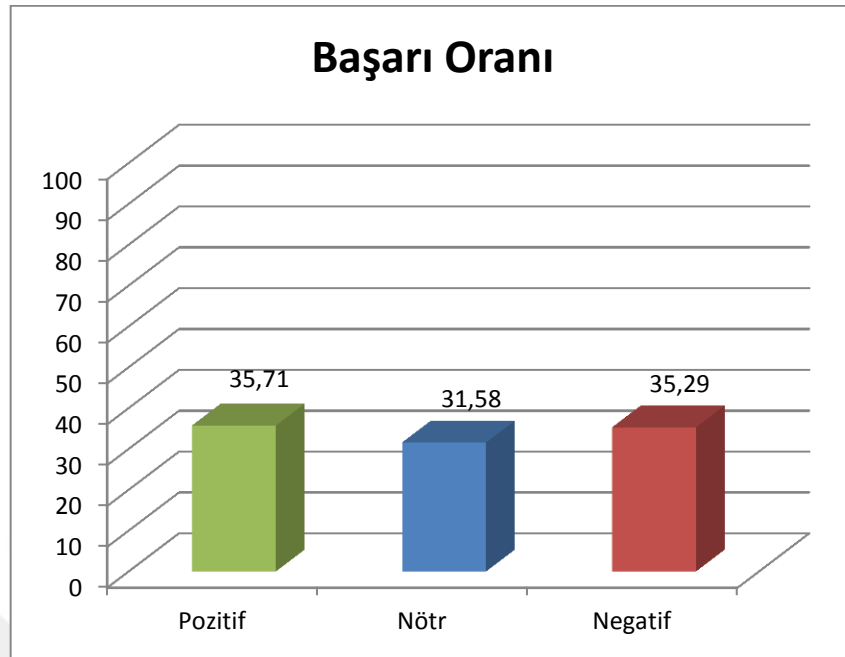
	N	%
Doğru	17	34
Yanlış	33	66

Tablo 4.11’de belirtildiği üzere B2’li uyumsuz aralığın öğrencilerin % 34’ü tarafından doğru, % 66’sı tarafından yanlış işitildiği belirlenmiştir.

Tablo 4.12(Madde 4). B2’ li aralığın duygudurum grupları arası Cramer V Korelasyon analizi sonuçları

N	Cramer’s V Value	p
50	.040	.960

Tablo 4.12’de belirtildiği üzere, farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrencilerin ölçek üzerindeki soru sıralamasına göre dördüncü soru maddesi olan B2’ li uyumsuz aralığı algılamaları arasında anlamlı bir ilişki yoktur [$p=0.960$, $p>0.05$].

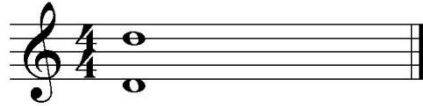


Grafik 4.7. (Madde 4) B2’li aralığın duygudurum grupları arasındaki başarı oranı

Grafik 4.7 ‘de belirtildiği üzere, öğrencilerin B2’li uyumsuz aralık işitme algısı üzerinde pozitif duygudurumda % 35.71, nötr olan kontrol grubunda %31.58 ve negatif duygudurumda ise % 35.29 oranında başarılı oldukları belirlenmiştir. Bir başka ifadeyle, duygudurum manipülasyonu uygulanmayan kontrol grubu ile pozitif ve negatif gruplardaki B2’li aralık duyma başarısının gruplar arasında anlamlı bir fark oluşturmadığı belirlenmiştir.

- (Madde 5) Oktav aralığı

“Farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrenciler ile ölçek üzerindeki soru sıralamasına göre beşinci soru maddesi olan oktav uyumlu aralığını algılamaları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” (Resim 4.5).



Resim 4.5 (Madde 5). oktav aralığı

Tablo 4.13.(Madde 5). oktav aralığının işitilme oranı

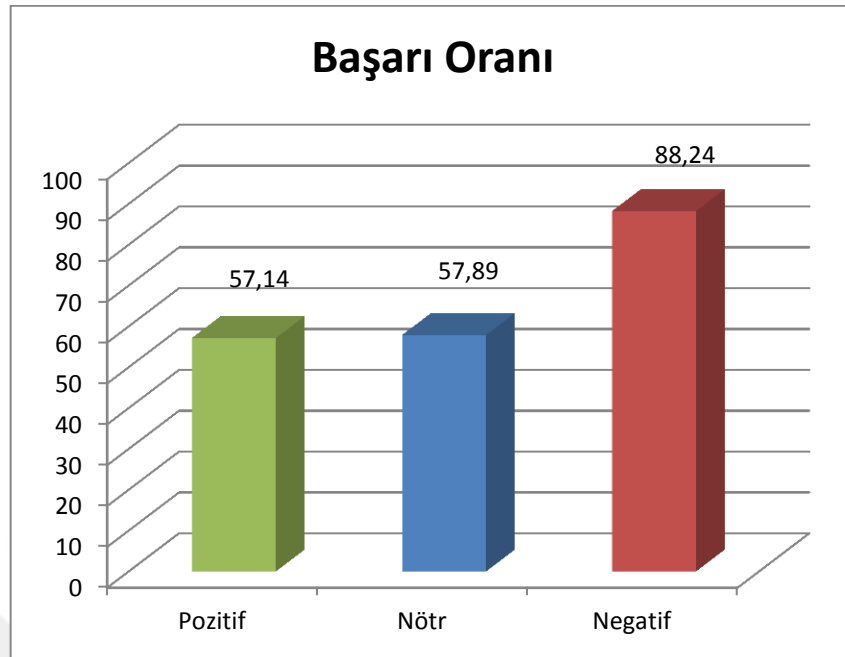
	N	%
Doğru	34	68
Yanlış	16	32

Tablo 4.13'te belirtildiği üzere oktav uyumlu aralığının öğrencilerin % 68'i tarafından doğru, % 32'si tarafından yanlış işitildiği belirlenmiştir.

Tablo 4.14.(Madde 5). oktav aralığının duygudurum grupları arası Cramer V Korelasyon analizi sonuçları

N	Cramer's V Value	p
50	.311	.089

Tablo 4.14'te belirtildiği üzere, farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrencilerin ölçek üzerindeki soru sıralamasına göre beşinci soru maddesi olan oktav uyumlu aralığını algılamaları arasında anlamlı bir ilişki yoktur [$p=0.089$, $p>0.05$].

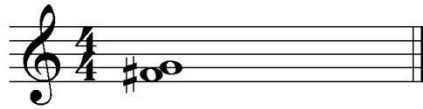


Grafik 4.8. (Madde 5) oktav aralığının duygudurum grupları arasındaki başarı oranı

Grafik 4.8’de belirtildiği üzere, öğrencilerin oktav aralığının işitme algısı üzerinde pozitif duygudurumda % 57.14, nötr olan kontrol grubunda % 57.89 ve negatif duygudurumda ise % 88.24 oranında başarılı oldukları belirlenmiştir. Bir başka ifadeyle, duygudurum manipülasyonu uygulanan negatif grubun, oktav uyumlu aralığını duymada diğer gruplardan daha başarılı olduğu ancak bu başarının gruplar arasında anlamlı bir fark oluşturmadığı belirlenmiştir.

- (Madde 6) k2’li aralık

“Farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrenciler ile ölçek üzerindeki soru sıralamasına göre altıncı soru maddesi olan k2’ li uyumsuz aralığı algılamaları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” (Resim 4.6).



Resim 4.6. (Madde 6). k2’li aralık

Tablo 4.15.(Madde 6). k2’ li aralığın işitilme oranı

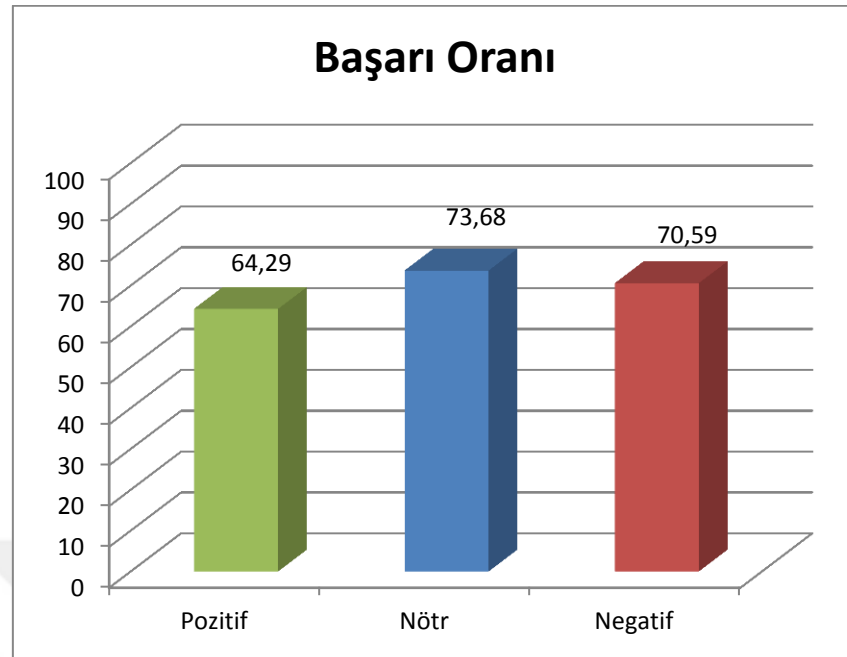
	N	%
Doğru	35	70
Yanlış	15	30

Tablo 4.15’te belirtildiği üzere k2’li uyumsuz aralığın öğrencilerin % 70’i tarafından doğru, % 30’u tarafından yanlış işitildiği belirlenmiştir.

Tablo 4.16.(Madde 6). k2’ li aralığın duygudurum grupları arası Cramer V Korelasyon analizi sonuçları

N	Cramer’s V Value	p
50	.083	.842

Tablo 4.16’da belirtildiği üzere, farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrencilerin ölçek üzerindeki soru sıralamasına göre altıncı soru maddesi olan k2’ li uyumsuz aralığı algılamaları arasında anlamlı bir ilişki yoktur [$p=0.842$, $p>0.05$].

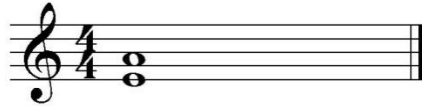


Grafik 4.9.(Madde 6) k2’li aralığın duygudurum grupları arasındaki başarı oranı

Grafik 4.9 ‘da belirtildiği üzere, öğrencilerin k2’li uyumsuz aralık işitme algısı üzerinde pozitif duygudurumda % 64.29, nötr olan kontrol grubunda % 73.68 ve negatif duygudurumda ise % 70.59 oranında başarılı oldukları belirlenmiştir. Bir başka ifadeyle duygudurum manipülasyonu uygulanmayan kontrol grubunun, pozitif ve negatif gruplardan daha başarılı olduğu ancak bu başarının gruplar arasında anlamlı bir fark oluşturmadığı belirlenmiştir. k2’li aralık işitmede en başarılı grup nötr grup olurken, ikinci sırada negatif grup ve son olarak da pozitif grup yer almaktadır. Nötr grup ise k2’li uyumlu aralığı duymada daha başarılıdır.

- (Madde 7) T4'lü aralık

“Farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrenciler ile ölçek üzerindeki soru sıralamasına göre yedinci soru maddesi olan T4' lü uyumlu aralığı algılamaları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” (Resim 4.7).



Resim 4.7 (Madde 7). T4'lü aralık

Tablo 4.17.(Madde 7). T4' lü aralığın işitilme oranı

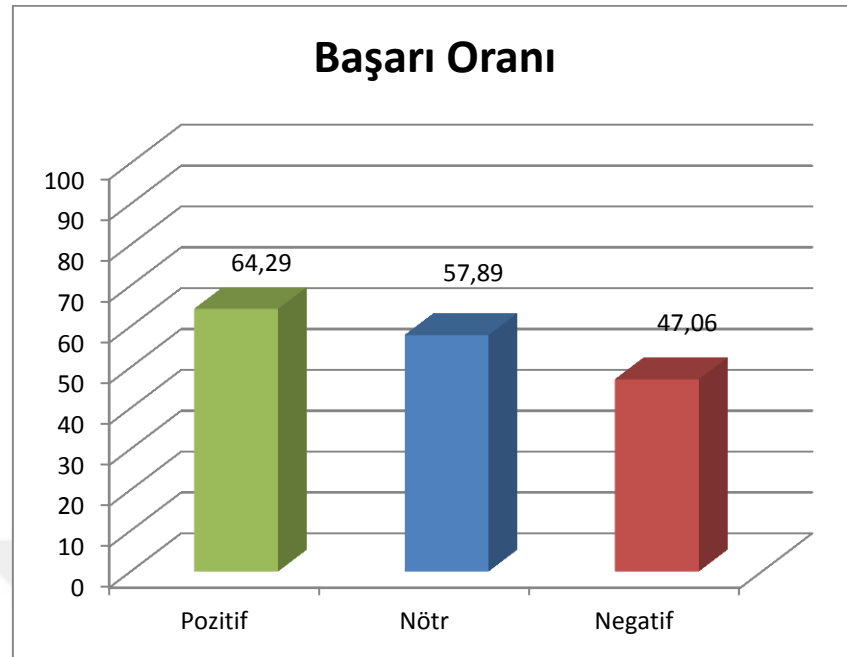
	N	%
Doğru	28	56
Yanlış	22	44

Tablo 4.17'de belirtildiği üzere T4'lü uyumlu aralığın öğrencilerin % 56'sı tarafından doğru, % 44'ü tarafından yanlış işitildiği belirlenmiştir.

Tablo 4.18.(Madde 7). T4' lü aralığın duygudurum grupları arası Cramer V Korelasyon analizi sonuçları

N	Cramer's V Value	p
50	.139	.616

Tablo 4.18'de belirtildiği üzere, farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrencilerin ölçek üzerindeki soru sıralamasına göre yedinci soru maddesi olan T4' lü uyumlu aralığı algılamaları arasında anlamlı bir ilişki yoktur [$p=0.616$, $p>0.05$].

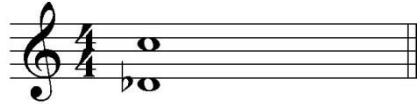


Grafik 4.10.(Madde 7) T4'lü aralığın duygudurum grupları arasındaki başarı oranı

Grafik 4.10'da belirtildiği üzere, öğrencilerin T4'lü uyumlu aralık işitme algısı üzerinde pozitif duygudurumda % 64.29, nötr olan kontrol grubunda % 57.89 ve negatif duygudurumda ise % 47.06 oranında başarılı oldukları belirlenmiştir. Bir başka ifadeyle, duygudurum manipülasyonu uygulanan pozitif grubun daha başarılı olduğu ancak bu başarının gruplar arasında anlamlı bir fark oluşturmadığı belirlenmiştir. T4'lü aralık işitmede en başarılı grup pozitif grup olurken, ikinci sırada nötr grup ve son olarak da negatif grup yer almaktadır.

- (Madde 8) B7’li aralık

“Farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrenciler ile ölçek üzerindeki soru sıralamasına göre sekizinci soru maddesi olan B7’ li uyumsuz aralığı algılamaları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” (Resim 4.8).



Resim 4.8 (Madde 8). B7’li aralık

Tablo 4.19.(Madde 8). B7’ li aralığın işitilme oranı

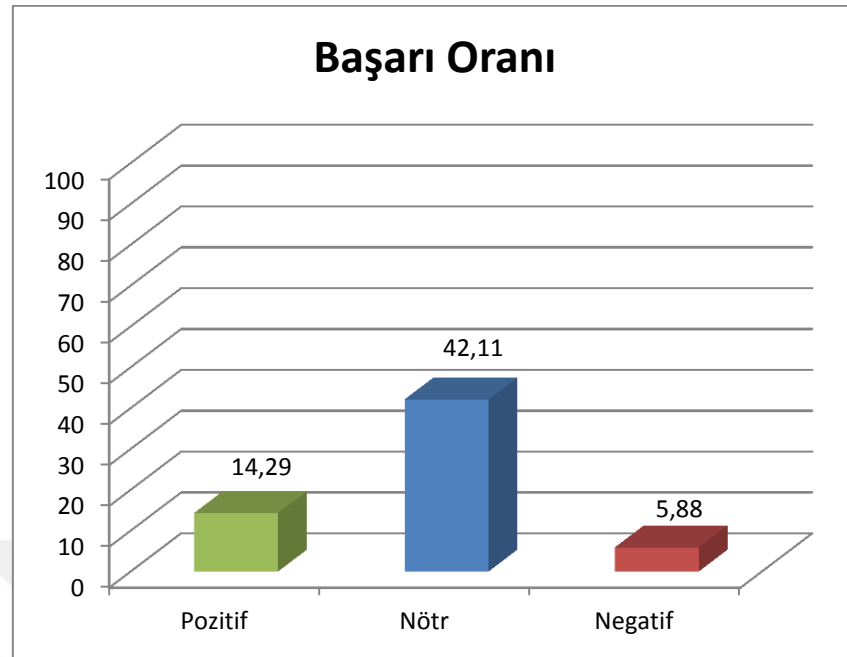
	N	%
Doğru	11	22
Yanlış	39	78

Tablo 4.19’da belirtildiği üzere B7’li uyumsuz aralığın öğrencilerin % 22’si tarafından doğru, % 78’i tarafından yanlış işitildiği belirlenmiştir.

Tablo 4.20.(Madde 8). B7’ li aralığın duygudurum grupları arası Cramer V Korelasyon analizi sonuçları

N	Cramer’s V Value	p
50	.388	.023

Tablo 4.20’de belirtildiği üzere, farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrencilerin ölçek üzerindeki soru sıralamasına göre sekizinci soru maddesi olan B7’ li uyumsuz aralığı algılamaları arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki vardır [$p=0.023$, $p < 0.05$].

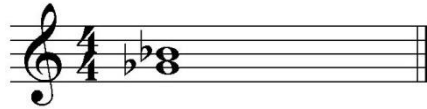


Grafik4.11.(Madde 8) B7’li aralığın duygudurum grupları arasındaki başarı oranı

Grafik 4.11’de belirtildiği üzere, öğrencilerin B7’li uyumsuz aralık işitme algısı üzerinde pozitif duygudurumda % 14.29, nötr olan kontrol grubunda % 42.11 ve negatif duygudurumda ise % 5.88 oranında başarılı oldukları belirlenmiştir. Bir başka ifadeyle, madde 6’da olduğu gibi, duygudurum manipülasyonu uygulanmayan kontrol grubunun, pozitif ve negatif gruplardan daha başarılı olduğu ancak bu başarının gruplar arasında anlamlı bir fark oluşturmadığı belirlenmiştir. B7’li aralık işitmede en başarılı grup nötr grup olurken, ikinci sırada pozitif grup ve son olarak da negatif grup yer almaktadır. Nötr grup ise B7’li uyumsuz aralığı duymada daha başarılıdır.

- (Madde 9) B3'lü aralık

“Farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrenciler ile ölçek üzerindeki soru sıralamasına göre dokuzuncu soru maddesi olan B3' lü uyumlu aralığı algılamaları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” (Resim 4.9).



Resim 4.9 (Madde 9). B3'lü aralık

Tablo 4.21.(Madde 9). B3' lü aralığın işitilme oranı

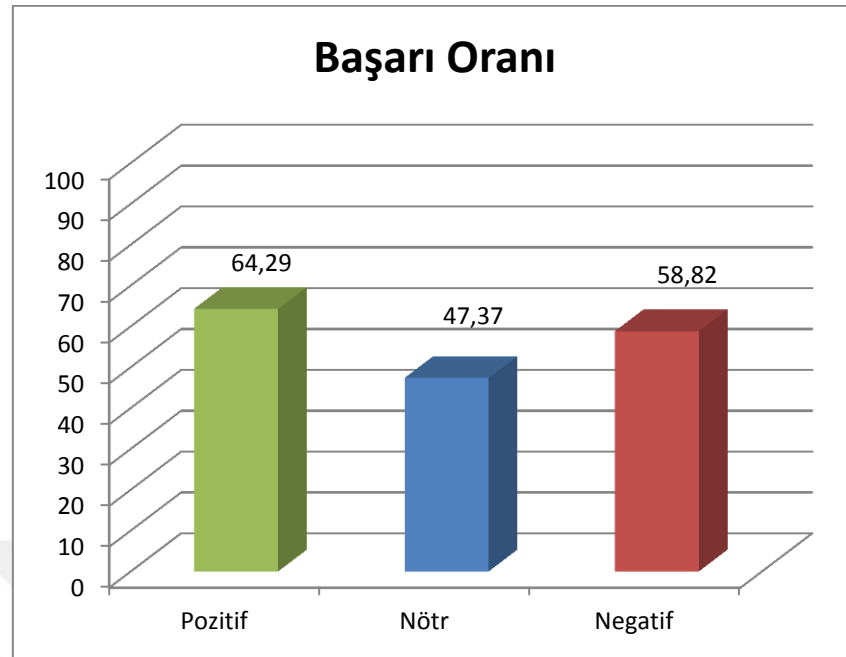
	N	%
Doğru	28	56
Yanlış	22	44

Tablo 4.21'de belirtildiği üzere B3'lü uyumlu aralığın öğrencilerin % 56'sı tarafından doğru, % 44'ü tarafından yanlış işitildiği belirlenmiştir.

Tablo 4.22.(Madde 9). B3' lü aralığın duygudurum grupları arası Cramer V Korelasyon analizi sonuçları

N	Cramer's V Value	p
50	.143	.601

Tablo 4.22'de belirtildiği üzere, farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrencilerin ölçek üzerindeki soru sıralamasına göre dokuzuncu soru maddesi olan B3'lü uyumlu aralığı algılamaları arasında anlamlı bir ilişki yoktur [$p=0.601$, $p>0.05$].



Grafik 4.12.(Madde 9) B3'lü aralığın duygudurum grupları arasındaki başarı oranı

Grafik 4.12'de belirtildiği üzere, öğrencilerin B3'lü uyumlu aralık işitme algısı üzerinde pozitif duygudurumda %, 64.29 nötr olan kontrol grubunda % 47.37 ve negatif duygudurumda ise % 58.82 oranında başarılı oldukları belirlenmiştir. Bir başka ifadeyle, duygudurum manipülasyonu uygulanan grupların kontrol grubundan daha başarılı olduğu ancak bu başarının gruplar arasında anlamlı bir fark oluşturmadığı belirlenmiştir. B3'lü aralık işitmede en başarılı grup pozitif grup olurken, ikinci sırada negatif grup ve son olarak da nötr grup yer almaktadır. Pozitif grup B3'lü uyumlu aralığı duymada daha başarılıdır.

- (Madde 10) k2’li aralık

“Farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrenciler ileölçek üzerindeki soru sıralamasına göre onuncu soru maddesi olan k2’ li uyumsuz aralığı algılamaları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” (Resim 4.10).



Resim 4.10 (Madde 10). k2’li aralık

Tablo 4.23.(Madde 10). k2’ li aralığın işitilme oranı

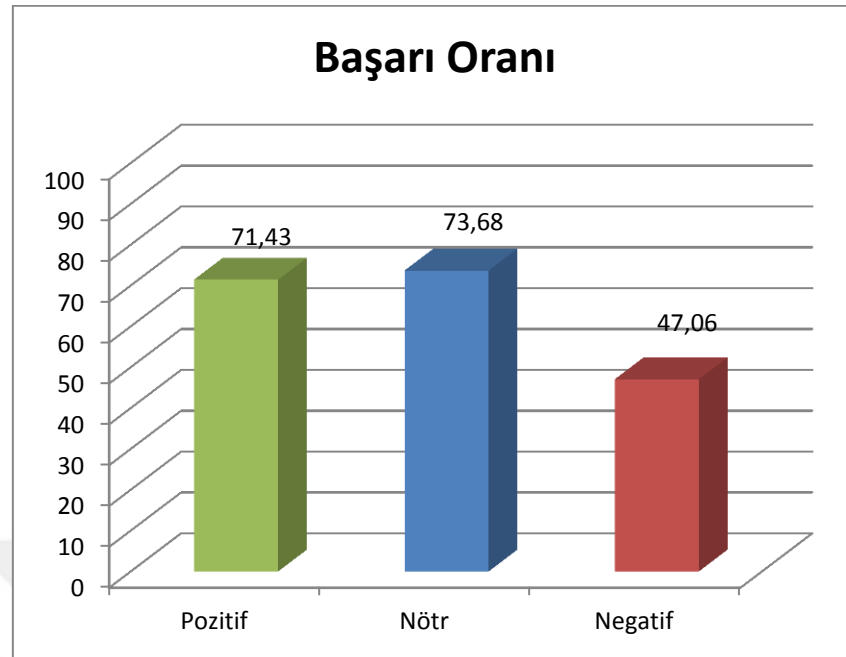
	N	%
Doğru	32	64
Yanlış	18	36

Tablo 4.23’te belirtildiği üzere k2’li uyumsuz aralığın öğrencilerin % 64’ü tarafından doğru, % 36’sı tarafından yanlış işitildiği belirlenmiştir.

Tablo 4.24.(Madde 10). k2’ li aralığın duygudurum grupları arası Cramer V Korelasyon analizi sonuçları

N	Cramer’s V Value	p
50	.254	.199

Tablo 4.24’te belirtildiği üzere, farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrencilerin ölçek üzerindeki soru sıralamasına göre onuncu soru maddesi olan k2’ li uyumsuz aralığı algılamaları arasında anlamlı bir ilişki yoktur [$p=0.199$, $p>0.05$].



Grafik 4.13.(Madde 10) k2’li aralığın duygudurum grupları arasındaki başarı oranı

Grafik 4.13’te belirtildiği üzere, öğrencilerin k2’li uyumsuz aralık işitme algısı üzerinde pozitif duygudurumda % 71.43, nötr olan kontrol grubunda % 73.68 ve negatif duygudurumda ise % 47.06 oranında başarılı oldukları belirlenmiştir. Bir başka ifadeyle, duygudurum manipülasyonu uygulanmayan kontrol grubunun ve pozitif manipülasyon uygulanan grubun, negatif manipülasyon uygulanan gruba göre daha başarılı olduğu ancak bu başarının gruplar arasında anlamlı bir fark oluşturmadığı belirlenmiştir.

k2’li uyumsuz aralık işitmede en başarılı grup, madde 6’daki k2’li aralığında olduğu gibi nötr gruptur. Başka bir ifadeyle nötr grup her iki k2 aralığında da en başarılı olan gruptur. Bunu ikinci sırada pozitif grup ve son olarak da negatif grup takip etmektedir. Nötr grup testteki bu k2’li uyumsuz aralığı duymada da daha başarılıdır.

- (Madde 11) Triton aralığı

“Farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrenciler ile ölçek üzerindeki soru sıralamasına göre on birinci soru maddesi olan triton uyumsuz aralığı algılamaları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” (Resim 4.11).



Resim 4.11 (Madde 11). triton aralığı

Tablo 4.25.(Madde 11). Triton aralığının işitilme oranı

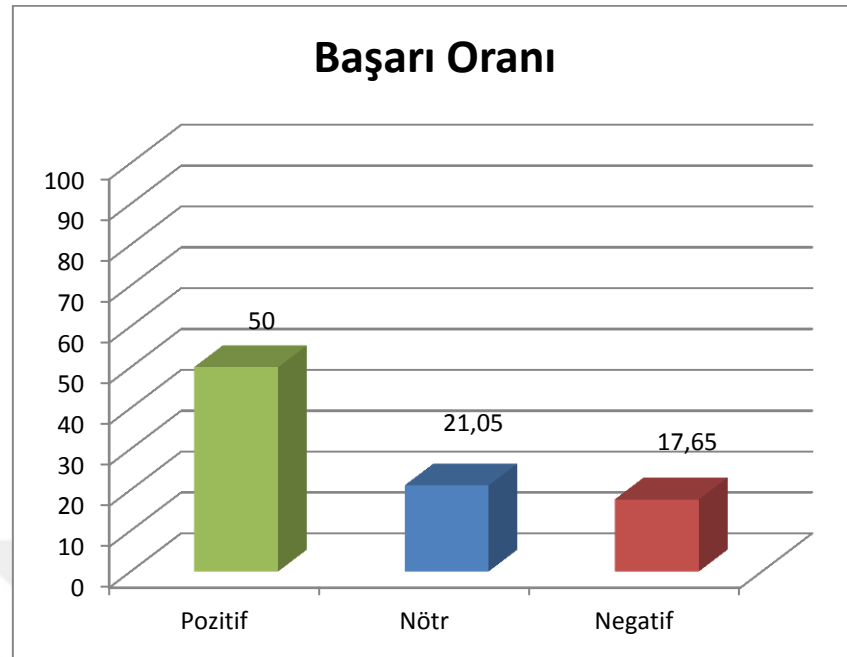
	N	%
Doğru	14	28
Yanlış	36	72

Tablo 4.25’te belirtildiği üzere triton uyumsuz aralığının öğrencilerin % 28’i tarafından doğru, % 72’si tarafından yanlış işitildiği belirlenmiştir.

Tablo 4.26.(Madde 11). Triton aralığının duygudurum grupları arası Cramer V Korelasyon analizi sonuçları

N	Cramer’s V Value	p
50	.307	.094

Tablo 4.26’da belirtildiği üzere, farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrencilerin ölçek üzerindeki soru sıralamasına göre on birinci soru maddesi olan triton uyumsuz aralığı algılamaları arasında anlamlı bir ilişki yoktur [$p=0.094$, $p>0.05$].

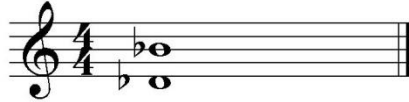


Grafik 4.14.(Madde 11) Triton aralığının duygudurum grupları arasındaki başarı oranı

Grafik 4.14'te belirtildiği üzere, öğrencilerin triton aralığı işitme algısı üzerinde pozitif duygudurumda % 50.00, nötr olan kontrol grubunda % 21.05 ve negatif duygudurumda ise % 17.65 oranında başarılı oldukları belirlenmiştir. Bir başka ifadeyle, şeytan aralığı olarak da bilinen bu triton aralığının işitilmesinde duygudurum manipülasyonu uygulanan pozitif grubun diğer gruplara oranla daha başarılı olduğu ancak bu başarının gruplar arasında anlamlı bir fark oluşturmadığı belirlenmiştir. Triton uyumsuz aralığını işitmede en başarılı grup pozitif grup olurken, ikinci sırada nötr grup ve son olarak da negatif grup yer almaktadır.

- (Madde 12) B6'lı aralık

“Farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrenciler ile ölçek üzerindeki soru sıralamasına göre on ikinci soru maddesi olan B6' lı uyumlu aralığı algılamaları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” (Resim 4.12).



Resim 4.12 (Madde 12). B6'lı aralık

Tablo 4.27.(Madde 12). B6' lı aralığın işitilme oranı

	N	%
Doğru	24	48
Yanlış	26	52

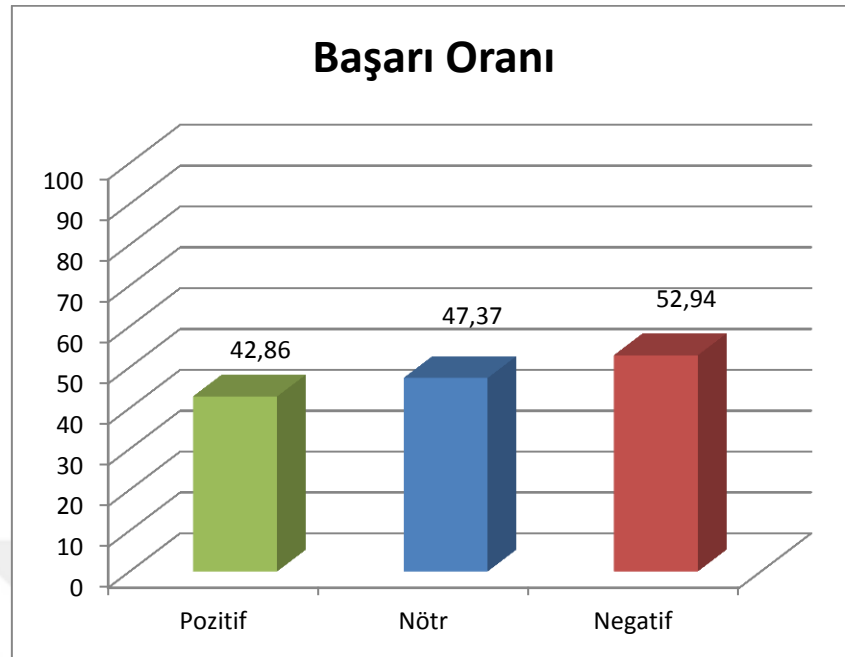
Tablo 4.27'de belirtildiği üzere B6'lı uyumlu aralığın öğrencilerin % 48'i tarafından doğru, % 52'si tarafından yanlış işitildiği belirlenmiştir.

Tablo 4.28.(Madde 12). B6' lı aralığın duygudurum grupları arası Cramer V

Korelasyon analizi sonuçları

N	Cramer's V Value	p
50	.080	.853

Tablo 4.28'de belirtildiği üzere, farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrencilerin ölçek üzerindeki soru sıralamasına göre on ikinci soru maddesi olan B6' lı uyumlu aralığı algılamaları arasında anlamlı bir ilişki yoktur [$p=0.853$, $p>0.05$].



Grafik 4.15.(Madde 12) B6'lı aralığın duygudurum grupları arasındaki başarı oranı

Grafik 4.15'te belirtildiği üzere, öğrencilerin B2'li uyumlu aralık işitme algısı üzerinde pozitif duygudurumda %, 42.86, nötr olan kontrol grubunda % 47.37 ve negatif duygudurumda ise % 52.94 oranında başarılı oldukları belirlenmiştir. Başka bir ifadeyle, duygudurum manipülasyonu uygulanan negatif grubun, B6'lı uyumlu aralığını duymada diğer gruplardan daha başarılı olduğu ancak bu başarının gruplar arasında anlamlı bir fark oluşturmadığı belirlenmiştir. Bir önceki soru maddesinde triton aralığını işitme başarı oranı ise en yüksek pozitif grupta iken, B6lı aralığı işitme başarı oranında en düşükte olduğu gözlenmektedir. Bu durumda öğrencilerin, gerilim – çözülüm ilişkisi düşünmeden aralık işittikleri söylenebilir.

Bu soruda, farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrenciler ile ölçek üzerindeki soru sıralamasına göre (T5, k7, k6, B2, Oktav, k2, T4, B3, k2, Triton, B6) aralıkları işitmedeki toplam başarı puanları arasında anlamlı bir ilişkinin var olmadığı, soru sıralamasına göre yalnızca sekizinci maddedeki (B7) aralığı işitmedeki toplam başarı puanları arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişkinin var olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

V. BÖLÜM

5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde araştırmanın birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sorularına yönelik sonuçlara ve gelecekte yapılabilecek araştırmalara ilişkin önerilere yer verilmiştir.

5.1.Sonuçlar ve Tartışma

5.1.1.Araştırmanın birinci sorusuna yönelik sonuçlar

Araştırmanın birinci sorusu “farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrencilerin uyumlu aralıkları işitmedeki toplam başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu soruya ilişkin olarak gerçekleştirilen analizlerden elde edilen bulgular, duygudurum değişimlerinin uyumlu dikey çift sesli aralık işitme algılama üzerinde anlamlı bir değişken olmadığı yönünde bir sonuç ortaya koymuştur. Gruplar arasında anlamlı fark bulunmamasına rağmen, manipülasyon uygulanan grupların kontrol grubundan daha yüksek bir doğru işitme oranına sahip olduğu sonucuna ulaşılmaktadır (bkz.Grafik4.1). Daha detayla incelenecek olduğunda, negatif manipülasyonunun grubunun pozitif manipülasyon grubuna oranla daha başarılı olduğu görülmektedir. Bu durumda, negatif gruptaki öğrencilerin içlerinde bulundukları negatif duygudurumdan kurtulmak üzere pozitif algılanının daha açık olduğu, buna bağlı olarak da uyumlu aralıkları işitmede daha seçici oldukları ifade edilebilir.

5.1.2.Araştırmanın ikinci sorusuna yönelik sonuçlar

Araştırmanın ikinci sorusu “farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrencilerin uyumsuz aralıkları işitmedeki toplam başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu soruya ilişkin olarak gerçekleştirilen analizlerden elde edilen bulgular, duygudurum değişimlerinin uyumsuz dikey çift sesli

aralık işitme algılama üzerinde anlamlı bir değişken olmadığı yönünde bir sonuç ortaya koymuştur. Ancak gruplar arası ortalama başarı oranlarına bakıldığı zaman, uyumlu aralıkları işitmedeki durumun tam tersine, nötr grubun manipülasyon gruplarına oranla daha başarılı olduğu fark edilmektedir. Nötr grubun uyumsuz aralıkları işitmede daha başarılı olmasının nedeni ise, duygudurum manipülasyonu uygulanan gruplardaki öğrencilerin anılarını yazarken konsantrasyonlarının dağılıp, uyumsuz aralıkları dikkatle seçemeyişlerine karşı, nötr grubun daha odaklanmış bir durumda cevap verdiği düşünülebilir.

Araştırmanın birinci ve ikinci sorularını ilişkisel olarak ele alındığında ise, pozitif ve negatif duygudurum gruplarındaki öğrencilerin, uyumlu ve uyumsuz aralıkları işitme başarıları arasında fark olduğu ancak, nötr gruptaki öğrencilerin ise hem uyumlu hem de uyumsuz aralıkları işitmedeki başarılarının neredeyse aynı olduğu görülmektedir. Bir başka ifadeyle, duygudurumu değiştirilen öğrencilerin uyumlu aralıkları işitme başarıları, uyumsuz aralıkları işitme başarılarına göre daha yüksek, nötr gruptaki öğrencilerin bu başarı oranlarının neredeyse birbirine yakın olduğu belirlenmiştir.

5.1.3.Araştırmanın üçüncü sorusuna yönelik sonuçlar

Araştırmanın üçüncü sorusu “farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrencilerin uyumlu ve uyumsuz aralıkları işitmedeki toplam başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir. Bu soruya ilişkin olarak gerçekleştirilen analizlerden elde edilen bulgular, duygudurum değişimlerinin dikey çift sesli aralık işitme algılama üzerinde, anlamlı bir değişken olmadığı yönünde bir sonuç ortaya koymuştur. Bir önceki paragrafta uyumlu ve uyumsuz aralıkların, bu paragrafta ise uyumlu ve uyumsuz, her iki gruptaki aralıkların hepsinin toplam işitilmesindeki başarı oranlarına ilişkin sonuçlara yer verilmektedir. Bir başka ifadeyle, araştırmanın bu sorusunda, 12 aralığı içerisine alan soru maddelerinin yanıtlanmasındaki toplam başarı oranları ele alınmaktadır. Hem uyumlu hem uyumsuz aralıkları işitme oranlarına bakıldığı zaman, pozitif, nötr ve negatif grupların da hemen hemen aynı başarı oranına sahip olduğu görülmektedir.

5.1.4.Araştırmanın dördüncü sorusuna yönelik sonuçlar

Araştırmanın dördüncü sorusu “farklı duygudurumdaki (pozitif, nötr ve negatif) öğrencilerin ölçek üzerindeki soru sıralamasına göre her bir aralığı işitmedeki toplam başarı puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu soruya ilişkin olarak gerçekleştirilen analizlerden elde edilen bulgular, duygudurum değişimlerinin dikey çift sesli aralık işitme algı ölçeği üzerindeki “**B7’li aralığı hariç**”, her bir aralığın işitilmesi üzerinde anlamlı bir değişken olmadığı yönünde bir sonuç ortaya koymuştur.

Dikey çift sesli aralık işitme algı ölçeği üzerindeki her bir aralığı ayrı ayrı incelendiğinde,

- T5’li aralığının en yüksek başarı puanı, pozitif ve negatif manipülasyon gruplarında,
- k7’li aralığının en yüksek başarı puanı, kontrol grubunda,
- k6’lı aralığı en yüksek başarı puanı, kontrol grubunda,
- B2’li aralığı en yüksek başarı puanı pozitif ve negatif manipülasyon gruplarında,
- Oktav aralığının en yüksek başarı puanı negatif manipülasyon grubunda,
- k2’li (6.madde) aralığının en yüksek başarı puanı kontrol grubunda,
- T4’lü aralığının en yüksek başarı puanı pozitif manipülasyon grubunda,
- B7’li aralığının en yüksek başarı puanı kontrol grubunda,
- B3’lü aralığının en yüksek başarı puanı pozitif ve negatif manipülasyon gruplarında,
- k2’li (10. madde) aralığının en yüksek başarı puanı kontrol grubunda,
- Triton aralığının en yüksek başarı puanı pozitif manipülasyon grubunda,
- B6’lı aralığının en yüksek başarı puanı negatif manipülasyon grubunda işitildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Bir başka ifadeyle,

- nötr kontrol grubunun k2’li, k7’li ve B7’li uyumsuz aralıkları ile k6’lı uyumlu aralığını işitmelerinin,

- manipölasyon gruplarının T5'li, ve B3'lü uyumlu aralıkları ile B2'li uyumsuz aralığını işitmelerinin,
- pozitif manipölasyon grubunun Triton uyumsuz aralığı ve T4'lü uyumlu aralığını işitmelerinin,
- negatif manipölasyon grubunun oktav ve B6'lı uyumlu aralıklarını işitmelerinin daha iyi olduğu sonucuna varılmıştır.

Negatif duygudurum manipölasyon grubundaki katılımcıların uyumlu aralıkları işitmede daha başarılı olması, duygudurum kuramlarından faydacı durumsallık kuramı (Hirt, Levine, Macdonald, Melton ve Martin, 1997) ile açıklanabilmektedir. Bu kurama göre olumsuz duygudurumdaki bireylerin de çevrelerindeki olumlu değışkenlere daha açık oldukları ve içlerinde bulundukları olumsuz duygudurumdan kurtulmak amacı ile olumlu uyarıcılara daha fazla yanıt verdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Öneriler

Araştırmanın bulgularının ve bu bulgular doğrultusunda elde edilen sonuçlarının hem eğitim bilimsel açıdan hem de gelecekteki araştırmalar açısından yapılabilecek önerilere sağlam bir zemin oluşturduğu söylenebilir. Dolayısıyla, önemli olduğu düşünölen bazı önerilere aşağıda yer verilmiştir.

5.2.1. Eğitim Alanına İlişkin Öneriler

1) Araştırmanın uygulama aşamasında elde edilen bilgiler, öğrencilerin ders esnasında, duygularının eğitimciler tarafından manipöle edilebileceğini göstermiştir. Bu sebeple, ders öğretmenleri derslerin güdülenme aşamalarında öğrencilerin duygudurumları ile onların derse odaklanmalarını sağlayabilirler.

2) Araştırmanın uygulama aşamasında öğrencilerin duygudurum manipölasyonu sırasında elde edilen bulgulardan, onların yazmış oldukları anılarının birçoğunun okul ortamı, idaresi ve arkadaşları çevresinde geliştiğı sonucuna ulaşılmıştır. Bunun anlamı öğrencilerin farklı duygudurumlarda (pozitif, nötr, negatif) da en yüksek oranda okul

ortamından etkilendikleri sonucudur. Dolayısıyla okul yöneticileri ve eğitimcilerine, öğrencilerle olan ilişkilerinde bu durumu göz ardı etmemeleri önerilmektedir.

5.2.2. Gelecekte Yapılacak Araştırmalara Öneriler

1) Araştırmada öğrencilerin müziksel işitme okuma ve yazma dersindeki başarılarının artmasına ilişkin olarak dikey çift sesli aralık işitme konusu incelenmiştir. Söz konusu dikey çift sesli aralık işitme algısı, müziksel işitme algısının sadece bir bölümünü oluşturmaktadır. Dolayısıyla gelecekte yapılacak olan araştırmalarda, öğrencinin müziksel işitme algısına dair diğer aşamalarda da (akor işitme, ezgisel bellek ve ritimsel bellek vb.) çalışmalar yapılması, öğrencilerin duygudurum değişimlerinin ve müziksel işitme algıları ilişkisini daha kapsamlı bir biçimde incelenmesine olanak sağlayacağı söylenebilir.

2) Araştırmada öğrencilerin müziksel işitme algısı üzerinde çalışılmıştır. Öğrencilerin sahip oldukları anlık duygudurumlarının müziksel bellek, müziksel yaratıcılık ve müziksel performans konuları ile ilişkilerinin araştırıldığı çalışmaların yapılması önerilmektedir.

3) Araştırmanın sorularına yönelik ifade edilen sonuçların, anlamlı farklılık üzerine yorumlanmasındaki en büyük eksiklik, denek sayısının az olmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Duygudurum manipülasyonu araştırmalarında denek kaybının da olacağı düşünülerek, gelecekte yapılacak duygudurum araştırmalarında denek sayısının daha yüksek olması önerilmektedir.

4) Araştırmanın duygudurum manipülasyonu sırasında uygulanan özbildirim ölçeği (anı, kurgu manipülasyonu) yerine, Coşkun ve Gültepe (2013) tarafından da belirtildiği üzere, fiziksel ölçümlerin (EEG, fMRI, nabız ölçer, yüz tanıma) uygulanması, özbildirim ölçeğinin öğrencilerin cevaplarının samimi ve doğru olduğuna ilişkin sınırlılıklarını ortadan kaldıracaktır.

5) Yapılan bu araştırmada uygulanan kurgu ve anı manipülasyonu başarılı bir şekilde uygulanmış olmasına rağmen, pozitif duygudurum manipülasyonu grubundan beş, negatif duygudurum manipülasyonu grubundan ise iki denek kaybına yol açmıştır. Araştırmadaki bu kurgu ve anı manipülasyonu yerine bir başka bir manipülasyon yöntemi (film izletme, fotoğraf gösterimi, vb.) de uygulanarak bu araştırmanın da sonuçlarıyla ilişki kurulabilir ve duygudurum manipülasyonları ve dikey çift sesli aralık işitme algısına dair daha geniş bir çerçeveden bakılmasını sağlayabilir.

6) Araştırmanın sorularında araştırılan farklı duygudurumdaki öğrencilerin duygudurumları ve aralık işitme başarı oranları arasındaki ilişkide yalnızca B7'li aralık ile anlamlı bir ilişki çıkmıştır. Bunun nedeni daha büyük bir örneklem kümesi üzerinde araştırılabilir.

7) Araştırmanın örneklem kümesini Düzce ve Bolu GSL 11. Ve 12. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem kümesinin (n=57) üç farklı duygudurum grubuna dağıtıldığında grup içi denek sayısındaki azalmalar sebebi ile, gelecekte daha fazla sayıda öğrencinin katıldığı büyük örneklemelerden hareketle gerçekleştirilecek araştırmalarda elde edilecek bulgular, gerek genellenebilirlik gerek ise hata oranlarının daha düşük olması açısından önemlidirler. Bu nedenle gelecekte daha büyük bir örneklem grubundan hareketle gerçekleştirilecek araştırmalara ihtiyaç duyulduğu söylenebilir.

8) Araştırmanın verileri nicel araştırmalarda kullanılan veri analiz yöntemleri ile analiz edilerek değerlendirilmiştir. Elde edilen verilerin görece objektif bir biçimde analiz edilmesine rağmen, verilerin derinlemesine bir biçimde incelenmesine olanak sağlanmamıştır. Bu nedenle, gelecekte yapılacak olan araştırmalarda hem nitel, hem de nicel yöntemlerden oluşan karma yöntemlerin tercih edilerek, derinlemesine bir analiz yapılması gerektiği söylenebilir.

KAYNAKÇA

Akben C. (2015).*Koku ve Bilişsel Uyarımın Beyin Fırtınasında Yaratıcılığa Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Akbulut, E. (2006). Günümüz Müzik Eğitimcisi Nasıl Olmalıdır? *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(20), 23-28.

Albuz, A. (1996). *Eğitim / Müzik Eğitiminde Program Değerlendirme Yaklaşımlarına Genel Bir Bakış*.

Alver, B. (2003). *Güzel Sanatlar Eğitimi Alan Öğrencilerin Psikolojik Belirtilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, 8, 1-20.

Apaydınlı, K. (2006) *Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri Müzik Bölümü Öğrencilerinin Müziksel İşitme-Okuma-Yazma Dersinde Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Arapgırlıoğlu, H. ve Özaltun Ö. (2012). Müziksel İşitme Eğitiminde Yer Alan Dikte Becerisinin Sosyal Kültürel Değişkenler Açısından İncelenmesi. *International Journal of Human Science*. 9 (2), 61.

Argon, T. (2015). Öğretmenlerin Sahip Oldukları Duygu Durumlarını Okul Yöneticilerinin Dikkate Alıp Almamalarına İlişkin Görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (1), 377-404, DOI:10.17240/aibuefd.2015.15.1-5000128614.

Aslan, A. (2011). Music Perception as a Topic of Cognitive Psychology. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 8(2), 117-127.

Aşçı, F. H., Çağlar, E., Eklund, R. C., Altıntaş, A., ve Jackson, S. (2007). Durumluk ve Sürekli Optimal Performans Duygu Durum-2 Ölçeklerinin Uyarlama Çalışması. *Spor Bilimleri Dergisi*, 18(4), 182-196.

Aşkın Kumova, P. ve Demirbatır, R. E. (2012): Müzik Öğretmenliği Programları Kapsamında Özel Yetenek Sınavlarının Karşılaştırılarak İncelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32 (1).

Aşmet Köse, A. (2004). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Bireysel Çalışma Odalarının Akustik Özelliklerinin Müzik Eğitimine Eğitimci ve Öğrenci Açısından Yansımaları*.Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi,Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Atak Yayla, A. (2003):*Müziksel Yeteneğin Ölçümü*. Yayımlanmamış Doktora Tezi,Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,Ankara:

Atak Yayla, A. ve Yayla, F. (2009): Müziksel Algılama Ölçeği 8. *Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu*. On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.

Avşar, M. (2014). Müzik Öğretmeni Adaylarının Özel Yetenek Sınavındaki Müziksel İşitme Okuma ve Yazma Başarıları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Aydoğan, S. (1998): *Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlarda Müziksel İşitme Okuma Öğretimi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Aydoğan, S. (2004). İlköğretim Müzik Ders Kitapları, 1924-2004 *Musiki Muallim Mektebinden Günümüze Müzik Öğretmeni Yetiştirme Sempozyumu*. Bildiriler Kitabı, 543-547.

Ayhan, A. (2013): Güzel Sanatlar Fakülteleri, Müzik Bölümleri Özel Yetenek Sınavlarına Giren Adayların, Sınavda Sorulan Soru Tiplerine Göre, Başarı Durumlarının Değerlendirilmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6 (1).

Bağcı, H. (2009): *Eşlik Desteğinin Armoni ve Solfej Eğitimindeki Başarı Düzeyine Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Bağcı, H. (2015): Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Eğitiminde Uygulanabilecek Yaratıcı Etkinlikler *Sanat Eğitimi Dergisi*.3(2), 115-127.

Bar, M (2009). A cognitive neuroscience hypothesis of mood and depression. *Trends in Cognitive Science*, 13, 456–463.

Batton, M. (2010). *The Effect of Cooperative Groups on Math Anxiety*. Dissertation, USA: Walden University.

Bharucha, J. J., Curtis, M. veParoo, K. (2006). Varieties of Musical Experience. *Cognition*, 100(1), 131-172.

Bless, H., Bohner, G., Schwarz, N. ve Strack, F. (1990). Mood and Persuasion: A Cognitive Response Analysis. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 16, 331–345.

Blood, A. J., Zatorre, R. J., Bermudez, P. and Evans, A. C. (1999). Emotional Responses to Pleasant and Unpleasant Music Correlate with Activity in Paralimbic Brain Regions. *Nature Neuroscience*, 2 (4), 382-387.

Bodenhausen, G. V. (1993). Emotions, Arousal, and Stereotypic Judgments: A Heuristic Model of Affect and Stereotyping. (Eds. D. M. Mackie ve D. L. Hamilton), *Affect Cognition and Stereotyping Interactive Processes in Group Perception* (ss.13-37). San Diego, CA: Academic Press

Bodner, E., Gilboa, A. and Amir, D. (2007). The Unexpected Side-Effects of Dissonance. *Psychology of Music*, 35(2), 286-305.

Boutcher, S. H., & Trenske, M. (1990). The Effects of Sensory Deprivation and Music on Perceived Exertion and Affect during Exercise. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 12 (2), 167-176.

Bradley, M. M., Greenwald, M. K., Petry, M. C. and Lang, P. J. (1992). Remembering Pictures: Pleasure and Arousal in Memory. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 18, 379–390.

Brooks, D. I. and Cook, R. G. (2010). Chord Discrimination by Pigeons. *Music Perception: An Interdisciplinary Journal*, 27 (3), 183-196.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak E. K., Akgün, E. Ö., Karadeniz Ş. ve Demirel F. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

Cady, E. T., Harris, R. J., and Knappenberger, J. B. (2008). Using Music to Cue Autobiographical Memories of Different Lifetime Periods. *Psychology of Music* DOI:10.1177/0305735607085010.

Canakay, E. U. (2006). Müzik Teorisi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği Geliştirme. *Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu*, 26-28.

Cangal, N. (2008): *Armoni*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.

Collier, G. L. (2007). Beyond Valence and Activity in the Emotional Connotations of Music. *Psychology of Music*, 35(1), 110-131.

Coşkun, H., ve Gültepe, B. (2013). Duygudurum ve Bazı Davranışlarımız: Yeni Bulgular Işığında Bir Değerlendirme. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 81-100.

Costa, M., Bitti, P. E. R., and Bonfiglioli, L. (2000). Psychological Connotations of Harmonic Musical Intervals. *Psychology of Music*, 28(1), 4-22.

Covington, K. R. (1992). An Alternative Approach to Aural Training. *Journal of Music Theory Pedagogy*, 6, 5-18.

Çellek, T. (2003). Sanat ve Bilim Eğitiminde Yaratıcılık, *Pivotka* 2 (8). 3-11.

Davies, J. B., and Barclay, G. (1977). Consonance–Dissonance with Simultaneous Tones and Fusion of Consecutive Tones. *Psychology of Music*.5(1), 1977, 19-22

De Dreu, C. K. W., Baas, M. and Nijstad, B. A. (2008) Hedonic Tone and Activation Level in the Mood–Creativity Link: Toward a Dual Pathway to Creativity Model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 94(5), 739–756.

Dew, I. T. and Giovanello, K. S. (2010). Differential Age Effects for Implicit and Explicit Conceptual Associative memory. *Psychology and Aging*, 25(4), 911

Dinçer, M. (1988): Türkiye’de Okulöncesi Öğretim, İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumlarında Müzik Eğitimi Nasıl Olmalıdır? *Orkestra Dergisi*,182.

Doolittle, E. L. and Brumm, H. (2013). O Canto do Uirapuru: Consonant Intervals and Patterns in the Song of the Musician Wren. *J. Interdiscip. Music Stud* (6), 55-85.

Duxbury, J. G. ve Tsai, L. (2010). The Effects of Cooperative Learning on Foreign Language Anxiety: A Comparative Study of Taiwanese and American Universities. *International Journal of Instruction* 1(3), 3-18.

Ece, A. S., Kilmen S. and Omur O. (2013). *A Psychometric Analysis of the Questions Related to the Measuring of Auditory Skills in Musical Skills Examination (Türkiye’de Müzik Özel Yetenek Sınavlarında İşitme Yeteneğinin Ölçülmesine İlişkin Kullanılan Soruların Psikometrik Açıdan İncelenmesi)*The Science and Education at the Beganing of the 21st Century in Turkey (1072-1087). Sofia: St. Kliment Ohridski University Press.

Ece, A. S.,ve Kaplan, S. (2008). Müziksel Algılama (İşitme, Okuma, Yazma) Ses ve Çalgı Yeteneği Arasındaki İlişkilerin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(1), 285-296.

Eerola, T. and Peltola, H. R. (2016). Memorable Experiences with Sad Music-Reasons, Reactions and Mechanisms of Three Types of Experiences. *PloS one*, 11(6), e0157444

Eerola, T. and Vuoskoski, J. K. (2013). A Review of Music and Emotion Studies Approaches, Emotion Models, and Stimuli. *Music Perception an Interdisciplinary Journal*, 30(3), 307-340

Efe, İ. E. (2006). *Türkiye'deki Müzik Öğretmenliği Lisans Programlarına Yönelik Uygulanan Giriş Sınavlarındaki Farklı Ölçme Yaklaşımlarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Ekman, P. (1992). An Argument for Basic Emotions. *Cognition and Emotion*, 6, 169-200.

Erdoğan, İ. (2002). *İletişimi Anlamak*. Ankara: Erk Yayınları.

Er, N., Hosrik, E., Ergün, H., ve Serif, M. (2008). Duygu Durum Değişimlerinin Otobiyografik Bellek Üzerindeki Etkileri. *Türk Psikoloji Dergisi*, 23(62), 1

Erol, A. (2009). *Müzik Üzerine Düşünmek*. İstanbul: Bağlam Yayınları.

Feraru, S.B. (2012, October). A Review of The Emotions Classifications. *Proceedings of the International Conference Baia-Mare, Romania*

Fidan D. (2007). *Türkçe Ezgi Örüntüsünde Duygudurum ve Söz Edimi Görünümü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Fishman, Y. I., Volkov, I. O., Noh, M. D., Garell, P. C., Bakken, H., Arezzo, J. C. and Steinschneider, M. (2001). Consonance and Dissonance of Musical Chords: Neural Correlates in Auditory Cortex of Monkeys and Humans. *Journal of Neurophysiology*, 86 (6), 2761-2788.

Forgeard, M. J. C. (2011). Happy People Thrive on Adversity: Pre-existing Mood Moderates the Effect of Emotion Inductions on Creative Thinking. *Personality and Individual Differences*, 51, 904-909.

Gaser, C. ve Schlaug, G. (2003): Brain Structures Differ Between Musicians and Non-Musicians, *The Journal of Neuroscience*, 23(27), 9240–9245.

Gasper, K. ve Clore, G. L. (2002). Attending to the Big Picture: Mood and Global Versus Local Processing of Visual Information. *Psychological Science*, 13, 34–40.

Gencel Ataman, Ö. (2013). Müzik Öğretmeni Adaylarının Müziksel İşitme Okuma Yazma Dersleri Başarılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Balıkesir Üniversitesi Örneği). *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(2).

Goleman, D. (1996). Emotional Intelligence. Why It Can Matter More than IQ. *Learning*, 24(6), 49-50.

Grawitch, M. J., Munz, D. C., Elliott, E. K., and Mathis, A. (2003). Promoting creativity in temporary problem-solving groups: The effects of positive mood and autonomy in problem definition on idea-generating performance. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 7(3), 200.

Grawitch, M. J., Munz, D. C. and Kramer, T. J. (2003). Effects of Member Mood States on Creative Performance in Temporary Workgroups. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 7, 41–54.

Gupta, U. and Gupta, B. S. ,(2005). Psychophysiological responsivity to Indian instrumental music, *Psychology of Music*, 33 (4), 363– 372.

Gültepe B. (2014). *Duygudurum ve Bilişsel Değişkenlerin Beyin Fırtınasında Yaratıcılığa Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Gültepe, B. and Coskun, H. (2016). Music and Cognitive Stimulation Influence Idea Generation. *Psychology of Music*, 44 (1), 3-14.

Gürşen Otacioğlu, S. (2008). *Müzik Psikolojisi*. Ankara: Öğreti Yayıncılık.

Güzel Sanatlar Liseleri ile Spor Liselerine Öğrenci Alınması (2014). 6 Haziran 2016. Tarihinde

https://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_06/03032915_gzelsanatlarlselervesporlselerrencalimi.pdf sitesinden alınmıştır.

Hanze, M. ve Hesse, F. W. (1993). Emotional Influences on Semantic Priming. *Cognition ve Emotion*, 7(2), 195–205.

Hargreaves, D. J., Marshall, N. A., ve North, A. C. (2003). Music Education in The Twenty-First Century: A Psychological Perspective. *British Journal of Music Education*, 20 (2), 147-163.

Hirt, E. R., Devers, E. E. ve McCrea, S. M. (2008). I Want to Be Creative: Exploring the Role of Hedonic Contingency Theory in the Positive Mood–Cognitive Flexibility Link. *Journal of Personality and Social Psychology*, 94, 214–230.

Hirt, E. R., Levine, G., McDonald, H., Melton, R. ve Martin, L. L. (1997). The Role of Mood in Quantitative and Qualitative Aspects of Performance: Single or Multiple Mechanisms? *Journal of Experimental Social Psychology*, 33, 602–629

Hirt, E. R., Melton, R. J., McDonald, H. E. ve Harackiewicz, J. M. (1996). Processing Goals, Task Interest, and the Mood–Performance Relationship: A Mediation Analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71, 245–261.

Hodges, D. A. (2003). Music Psychology and Music Education What's the connection. *Research Studies in Music Education*, 21(1), 31-44

Horn, K., and Costa-Giomi, E. (2011). Fast/Major and Slow/Minor Pairings in J.S. Bach's Well Tempered Clavier Books 1 and 2. *Empirical Musicology Review*, 6 (3).

Houston, D. and Haddock, G. (2007). On Auditing Auditory Information the Influence of Mood on Memory for Music. *Psychology of Music*, 35(2), 201-212.

Isen, A. M., Daubman, K. A. and Nowicki, G. P. (1987). Positive Affect Facilitates Creative Problem Solving. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 1122–1131

Işıldar, U. (2004) *Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlarda Verilmekte Olan Müziksel İşitme Eğitimi Dersinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

Izumi, A. (2000). Japanese Monkeys Perceive Sensory Consonance of Chords. *The Journal of the Acoustical Society of America*, 108 (6), 3073-3078.

İnan, E. (2010). *Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Öğrencilerinin Müziksel İşitme Okuma Yazma Dersi ile İlgili Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Juslin, P. N., & Laukka, P. (2004). Expression, Perception, and Induction of Musical Emotions: A review and A Questionnaire Study of Everyday Listening. *Journal of New Music Research*, 33 (3), 217-238.

Kallinen, K. (2005). Emotional Ratings of Music Excerpts in the Western Art Music Repertoire and Their Self-Organization in the Kohonen Neural Network. *Psychology of Music*, 33(4), 373-393.

Karahan, A. S. (2016). Availability of The Multiple-Choice Test Method for The Exams of Ear Training Courses and Its Effect on The Students' Success Levels. *Müzik Öğretmenliği Programında Yer Elan Müziksel İşitme Okuma Yazma Dersi Yazılı Sınavlarında Çoktan Seçmeli Test Yönteminin Kullanılabilirliği ve Öğrencilerin Başarı Düzeylerine Etkisinin Belirlenmesi*. *Journal of Human Sciences*, 13 (1), 1558-1573.

Karkın, M (1996). *Müzik Eğitimi Bölümlerine Giriş Yetenek Sınavlarının Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Kilmen, S.(2015). *Eğitim Araştırmacıları için SPSS Uygulamalı İstatistik*. Ankara: Ayrıntı Matbaası.

Koelsch, S., Fritz, T., Müller, K., and Friederici, A. D. (2006). Investigating Emotion with Music: an fMRI Study. *Human Brain Mapping*, 27(3), 239-250.

Konečni, V. J., Brown, A., and Wanic, R. A. (2008). Comparative Effects of Music and Recalled Life-Events on Emotional State. *Psychology of Music*, 36(3), 289-308.

Köksoy, A.(2009): *Müzik Psikolojisi Üzerine Bir Araştırma (Müziğin Duygulanımlar Üzerindeki Etkileri)*.Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.

Köse, G. (2007). *Anadolu Güzel Sanatlar liselerinin Müzik Alanına Öğrenci Seçimi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Krumhansl, C. L. (1990). Tonal Hierarchies and Rare Intervals in Music Cognition. *Music Perception: An Interdisciplinary Journal*, 7 (3), 309-324.

Kurt, G. (2006). *Zihinsel Engelli Çocuklarda, Müzik Dinlemenin Öğrenme Üzerindeki Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü , İstanbul.

Levenson, R. W., Ekman, P. and Friesen, W. V. (1990). Voluntary Facial Action Generates Emotion-Specific Autonomic Nervous System Activity. *Psychophysiology*, 27, 363–383.

Maki, I., Makato, I. and Iwaki, T.(1994). The Effects of Repeated Listening of Music on Musical Impressions and Emotional Responesen, *School of Biosphere Sciences*, Hiroshima University, Japan, 207–218.

MacDonald, C. B. and Davey, G. C. L. (2005). A Mood -as-Input Account of Perseverative Checking: The Relationship Between Stop Rules, Mood and Confidence in Having Checked Successfully.*Behaviour Research and Therapy*, 43(1), 69-91

Martin, L. L., Ward, D. W., Achee, J. W. ve Wyer, R. S. (1993). Mood as Input: People have to Interpret the Motivational Implications of Their Moods. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63, 317–326.

McDermott, J., and Hauser, M. (2004). Are Consonant Intervals Music to Their Ears? Spontaneous Acoustic Preferences in a Nonhuman Primate. *Cognition*, 94(2), B11-B21. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.cognition.2004.04.004>

MEB, (2009) MİÖY Öğretim Programı, Komisyon, Ankara.

MEB. (2012). MİÖY 9. Sınıf Ders Kitabı, Komisyon, Ankara.

Meyer, L. (1994). Emotion and Meaning in Music (First chapter) in Rita Aiello and John Sloboda (Eds.) *Musical Perceptions*. Oxford, Oxford university Press.

Morgan, C. T. (1994). *Psikolojiye Giriş Ders Kitabı*. 10. Basım (Çev. Arıcı, H. ve Diğerleri). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları No:1.

Okay, H. H. (2014). Çocuklarda Mutluluk ve Üzüntü Duygusu Yaratan Müziği Ayırt Etme Becerisi. *Müzed Bölge Konferansı*, İstanbul.

Otacıoğlu, S. G. (2006). Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlarda Müzik Eğitimi Alan Öğretmen Adaylarının, Müzikal Algı ve Öz güvenleri ile Okul ve Çalgı Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Kitabı* (ss.497-508). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli.

Öğüt, Ç. M. (2014). *Müziğin Özelliklerinin Beyin Fırtınasında Yaratıcılığa Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu

Önder, N. B. (2012): *Müzik, Duygular ve Beyin*. III. Uluslararası Hisarlı Ahmet Sempozyumu. Kütahya.

Özçelik, S. (2003): *Müzikal Dikte ve Solfej*. Ankara: Başkent Matbaacılık.

Özden, Ö. (2010): Üniversitelerin Özel Yetenek Sınavlarında Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümü Öğrencilerinin Başarı Düzeyleri. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 5 (4).

Özkul, M. K. (2010): *Müzik Eğitimi ile Müzik Psikolojisinin İlişkisi*. Dokuzuncu Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Özgür, Ü. (1996). AGSL Müzik Bölümlerinde Okutulmakta Olan Müziksel İşitme-Okuma-Yazma Dersinin İçeriği, Sorunları ve Çözümüne İlişkin Ders Öğretmenlerinin Görüşleri. *I. Ulusal AGSL Müzik Bölümleri Sempozyumu Kitabı*, (22-25).

Özgür, Ü. ve Aydoğan, S. (2003). *Müziksel İşitme Okuma Eğitimi ve Kuram, İkinci Kitap*. Ankara: Sözkesen Matbaası.

Özgür, Ü. ve Aydoğan, S. (2009). *Müziksel İşitme Okuma Eğitimi ve Kuram-ı*. (Beşinci Baskı). Ankara: Sözkesen Matbaası.

Özgür, Ü. ve Afacan, Ş. (2011): Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinin Müzik Bölümleri Özel Yetenek Sınavlarında Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 6 (1).

Öztürk, G. (2012): *Müziksel İşitme Eğitiminde Kullanılan İşbirlikçi Öğrenme Yönteminin Öğrenci Kaygı ve Başarısına Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

Paney, A. S. (2007). *Directing Attention in Melodic Dictation*. Dissertation, USA: Texas Tech University.

Panksepp, J. (1995). The Emotional Sources of " Chills" Induced by Music. *Music Perception: An Interdisciplinary Journal*, 13(2), 171-207.

Parncutt, R. and Hair, G. (2011). Consonance and Dissonance in Music Theory and Psychology: Disentangling Dissonant Dichotomies. *Journal of Interdisciplinary Music Studies*, 5(2), 119-166.

Peynircioğlu, Z. F. (1996). Müzikte Algılama ve Bellek. *Türk Psikoloji Dergisi*, 11(36), 25-36.

Pham, M. T. (2007). Emotion and Rationality: A Critical Review and Interpretation of Empirical Evidence. *Review of General Psychology*, 11(2), 155-178.

Piji Küçük, D. (2011): Müzik Öğretmeni Adaylarının Müzik Yeteneğine İlişkin Özyeterlik Algıları Özel Yetenek Sınavı Başarıları ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişkisi. *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 34 (34).

Pirgon, Y., Babacan, E., ve. Babacan, M. D.; Gökbudak, Z. S. (2010): Müzik Eğitimi Anabilim Dalları Giriş Sınavında Uygulanan Müziksel Yetenek Ölçüm Kriterlerinin Öğrenme Stilleri/Biçimleri Boyutunda İncelenmesi. *e-Journal of New World Sciences Academy*, Cilt: 5, Sayı: 4. 222-232.

Plomp, R., and Levelt, W. J. M. (1965). Tonal Consonance and Critical Bandwidth. *The Journal of the Acoustical Society of America*, 38(4), 548-560.

Plutchik, R. (1982). A Psychoevolutionary Theory of Emotions. *Social Science Information*, 21, 529–553.

Post, O. and Huron, D. (2009). *Western Classical Music in The Minor Mode is Slower (Except in The Romantic Period)*.

Rawlings, D. and Leow, S. H. (2008). Investigating the Role of Psychoticism and Sensation Seeking in Predicting Emotional Reactions to Music. *Psychology of Music*.doi: 10.1177/0305735607086042

Rowe, G., Hirsh, J.B. ve Anderson, A.K. (2007). Positive Affect Increases the Breadth of Attentional Selection. *Proceedings of the National Academy of Sciences, USA*, 104, 383–388.

Sağır, T., Gürpınar, E. ve Zahal O. (2013). Müziksel İşitme Okuma Yazma Dersi İle Diğer Alan Dersleri Arasındaki İlişkilerin Karşılaştırılmalı Olarak İncelenmesi. *Journal of Human Science*. 10. (1), 541-554.

Sarp, N. ve Tosun, A. (2011). Duygu ve Otobiyografik Bellek. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 3 (3).

Say, A. (2002). *Müzik Sözlüğü*, Ankara:Müzik Ansiklopedisi Yayınları.

Sazak, N. (2008). Müziksel Algılamının Temel Boyutları. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5 (1), 1-11.

Schellenberg, E. G., ve Trehub, S. E. (1996). Natural musical intervals: Evidence from infant listeners. *Psychological Science*, 7 (5), 272-277.

Schwarz, N. (1994). Judgment in a Social Context: Biases, Shortcomings, and the Logic of Conversation. *Advances in Experimental Social Psychology*, 26, 123–162.

Sevgi, A. (1982). *Müziksel İşitme–Okuma Eğitimi I.- II. Yarıyıllarında Kullanılan Yöntem, Kaynak, Araç-Gereçler Üzerine Bir Araştırma*, Asistanlık Tezi, Gazi Öğretmen Yüksek Okulu Müzik Bölümü, Ankara.

Sevgi, A. (1997). Çoksesliliği Duyabilme. *Müzik Eğitimi Sempozyumu*, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Bolu.

Sevgi, A. (2000). *Çoksesli Dikte ve Okuma Parçaları*. Ankara: Yurtrenkleri Yayınevi.

Sevgi, A., ve Şengül, C. (2003). Müzik Eğitimi Bölümlerinin Giriş-Yetenek Sınavlarına Başvuran Adayların Müziksel İşitme-Yineleme Sınavındaki Soru Tiplerine Göre Başarı Durumlarının Belirlenmesi. *Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu*, 232-239.

Shiota, M. N. and Kalat, J. W. (2012). *Emotion*. (2. Basım) Wadsworth: New York.

Sloboda, J. (2005). *Exploring the Musical Mind; Cognition, Emotion, Ability, Function*. New York: Oxford University Pres.

Sinclair, R. C. ve Mark, M. M. (1995). The Effects of Mood State on Judgmental Accuracy: Processing Strategy as a Mechanism. *Cognition and Emotion*, 9, 417–438.

Sinclair, R. C. (1988). Mood, Categorization Breadth and Performance Appraisal: the Effects of Order of Information Acquisition and Affective State on Halo, Accuracy,

Information Retrieval and Evaluations. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 42, 22-46.

Smith, E. E.; Nolen-Hoeksema, S., Fredrickson, B. L. and Loftus, G.R.(2015). Atkinson ve Hilgard's Psikolojiye Giriş, (çev. Öncül, Ö. ve Ferhatoğlu D.), Ankara: Arkadaş Yayınları.

Spencer, H. S. (1947). Ear Training in Music Education. *Music Educators Journal*, 33 (4), 44-69.

Startup, H. M. ve Davey, G. C. L. (2001). Mood as Input and Catastrophic Worrying. *Journal of Abnormal Psychology*, 110 (1), 83-96.

Stevens, K. (2010). *The Effects of Gender and Teaching Method on Secondary Students' Mathematics Anxiety*. Dissertation, USA: Walden University.

Şengül, C. (2001). *Müzik Eğitimi Bölümlerinin Giriş Yetenek Sınavlarına Başvuran Adayların Müziksel İşitme-Yineleme Sınavındaki Soru Tiplerine Göre Başarı Durumlarının Belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Şengül, N. (1997). *Müziğin Psikolojik Temelleri Bakımından Ses Eğitiminin İncelenmesi*.Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi,Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Tarman, S. (2002): *Gazi Üniversitesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Giriş Müzik Yetenek Sınavlarının Geçerlik ve Güvenirlik Yönünden İncelenmesi ve Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Tankız, K. D. (2011). Müzik Öğretmenliği Programı Özel Yetenek Sınavına Başvuran Adayların Başarı Durumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi.

Tatar, J. (1990). *Eğitim Fakülteleri Müzik Eğitimi Bölümlerinin Giriş Sınavlarında Müziksel İşitme Yeteneğinin Ölçülmesi ve Değerlendirilmesi*.

Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Tekcan, A. I., Ece, B., Gülgöz, S., and Er, N. (2003). Autobiographical and Event Memory for 911 Changes Across One Year. *Applied Cognitive Psychology*, 17(9), 1057-1066.

Tekman, H. G. and Bharucha, J. J. (1992). Time Course of Chord Priming. *Perception and Psychophysics*, 51(1), 33-39.

Tekman, H. G. (1995). Cue Trading in the Perception of Rhythmic Structure. *Music Perception: an Interdisciplinary Journal*, 13(1), 17-38.

Tekman, H. G. (1997). Interactions of Perceived Intensity, Duration, and Pitch in Pure Tone Sequences. *Music Perception: An Interdisciplinary Journal*, 14(3), 281-294.

Tekman, H. G. and Bharucha, J. J. (1998). Implicit Knowledge versus Psychoacoustic Similarity in Priming of Chords. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, 24(1), 252.

Tekman, H. G. (1998). Effects of Melodic Accents on Perception of Intensity. *Music Perception: An Interdisciplinary Journal*, 15(4), 391-401.

Tekman, H. G. (2001). Accenting and Detection of Timing Variations in Tone Sequences: Different Kinds of Accents Have Different Effects. *Perception and Psychophysics*, 63(3), 514-523.

Tekman, H. G. (2002). Perceptual Integration of Timing and Intensity Variations in the Perception of Musical Accents. *The Journal of General Psychology*, 129(2), 181-191.

Tekman, H. G. (2003). Effects of Accenting and Regularity on the Detection of Temporal Deviations: Does Regularity Facilitate Performance?. *The Journal of General Psychology*, 130(3), 247-258.

Thompson, C. A., and Opfer, J. E. (2005). *Everyday Constraints on Learning: Children's and Adults' Development of the Major/Minor Distinction*.

Tufan, E. (2012): Birinci Aşama Müzik Özel Yetenek Sınav Sonuçlarının Müziksel İşitme Okuma Yazma Dersi Sonrasındaki Durumu. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 7(2).

Türk Dil Kurumu (2016) 18 Temmuz 2016 tarihinde <http://www.tdk.gov.tr> sitesinden alınmıştır.

Tütüncü C. (2015): *Güzel Sanatlar Liselerinde Uygulanan Müziksel İşitme Okuma ve Yazma Derslerinin Öğretim Programı İşlevselliğine Yönelik Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Uçan, A. (1994). *Müzik Eğitimi*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.

Uçan, Ali (1997): *İnsan ve Müzik, İnsan ve Sanat Eğitimi*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.

Uyan, M. O. (2013): Müzik Teorisi ve İşitme Eğitimi ile Bireysel Çalgı Eğitimi Başarıları Arasındaki İlişkiler. *Sanat Eğitimi Dergisi*, (1), 53-58.

Yağcı, U. (2009). *Türkiye'deki Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri Müzik Bölümleri Öğrenci Özel Yetenek Giriş Sınavlarının Müziksel İşitme-Algılama Boyutunun Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yamamoto, M., Naga, S. and Shimizu, J.(2007): Positive Musical Effects on Two Types of Negative Stressful Conditions, *Psychology of Music*, 35 (2), 249–275.

Yayla, F. (2006). Müziksel İşitmenin Temel Prensipleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(12), 28-38.

Yazıcı, A. (2007). William James'in Descartes'in Duygu Kuramına Eleştirisi, *Araştırma Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Felsefe Bölümü Dergisi*, 18, 33-50.

Wang, Q., and Brockmeier, J. (2002). Autobiographical Remembering as Cultural Practice Understanding the Interplay Between Memory, Self and Culture. *Culture and Psychology*, 8(1), 45-64

Watson, D. and Tellegen, A. (1985). Toward A Consensual Structure of Mood. *Psychological Bulletin*, 98(2), 219.

Worth, L. T. ve Mackie, D. M. (1987). Cognitive Mediation of Positive Affect in Persuasion, *Social Cognition*, 5, 76-94.

Zentner, M. R. and Kagan, J. (1998). Infants' Perception of Consonance and Dissonance in Music. *Infant Behavior and Development*, 21(3), 483-492.

Zeren, A. (2007). *Müzik Fiziği*. İstanbul: Pan Yayıncılık.

EKLER

EK-01. Ölçek Kapak Sayfası

EK-02. Nötralizasyon Metni

EK-03. Demografik Bilgiler ve Ön Duygudurum Sorusu

EK-04. Pozitif Duygudurum I. Deney Grubu Manipülasyon Metni

EK-05. Nötr Duygudurum Kontrol Grubu Metni

EK-06. Negatif Duygudurum II. Deney Grubu Manipülasyon Metni

EK-07. Dolgu Maddeler ve Duygudurum Ölçeği

EK-08. Dikey Çift Sesli Aralık İşitme Algı Ölçeği

EK-09. Dikey Çift Sesli Aralık İşitme Algı Ölçeği Soruları

EK-10. Araştırma Öncesi Onam Formu

EK-11. Araştırma Sonrası Bilgilendirme Formu

EK-12. Ölçek İzin Belgesi

EK-13 Üniversite Etik Kurul İzin Belgesi

EK 14 İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Belgesi

EK-15 Özgeçmiş

EK 01: Ölçek Kapak Sayfası

MÜZİKSEL İŞİTME VE OKUMA YAZMA DERSİ İÇİN DİKEY ÇİFT SES ARALIK İŞİTME ALGI ÖLÇEĞİ

Değerli öğrenciler,

Bu test Abant İzzet Baysal Üniversitesi'nde yürütmekte olduğum yüksek lisans tezim için veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Bu teste vereceğiniz cevaplar kesinlikle not verme, sınıf geçme - kalma amaçlı kullanılmayacaktır.

Bu araştırmada ilk sayfalardaki yönergeleri takip ederek, kişisel bilgilerinizi doldurmanız ve sonrasında, sizden istenen bir anınızı kısaca yazmanız istenmektedir. Anınızı, size o an hissettirdiği duygular ile kısaca yazmanız, araştırmanın düzenli gerçekleşebilmesi için önem teşkil etmektedir. Bizimle paylaştığınız 'kişisel bilgileriniz' ve 'anılarınız' gizli tutulacaktır.

Araştırma sırasında karşılaştığınız bir durumda parmak kaldırarak yardım alabilirsiniz. Bu testte yer alan soruları lütfen dikkatlice okuyunuz ve her soruyu cevaplayınız. Çalışma sonunda size araştırma hakkında bilgi verilecektir.

Katılımınız için teşekkür ederim.

Arş. Gör. Seda EDEN

Abant İzzet Baysal Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Müzik Eğitimi Anabilim Dalı

EK 02: Nötralizasyon Metni

Markete gitmeden önce alışveriş listesi hazırladım. Dolmuş bekledim ve dolmuş gelince, alışveriş merkezine gittim. Bir kilo portakal, iki marul, bir kilo patates aldım. Sonra süt ürünleri bölümüne geçtim. İki tane süt, 300 gram peynir aldım. Alışveriş listeme kola ve meyve suyu da ekledim. Kasada sırada önümde 3 kişi vardı. Sıra bana geldiğinde, kasada kasiyere elli lira verdim. Bana geriye 30 lira verdi. Listede aldıklarımın fiyatlarına tekrar baktım. Dolmuşa bindim, eve geldim. Eve geldiğimde, aldıklarımı yerleştirdim. Sonra fotokopi yapmak için kırtasiyeye gittim. Kırtasiyede ders notlarımın fotokopisini çektirdim.

YUKARIDAKİ CÜMLELERİ EN HIZLI OLACAK ŞEKİLDE AŞAĞIYA YAZINIZ

EK 03: Demografik Bilgiler ve Ön Duygudurum Sorusu

KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyetiniz : Erkek (___) Kadın(___)

Yaşınız : ___

Kaçıncı Sınıftasınız : 9.Sınıf(___) 10.Sınıf(___) 11.Sınıf(___) 12.Sınıf(___)

Şu anki Çalışmanın Zaman Aralığı: Öğle arasında Önce (___)

Öğle arasında Sonra(___)

Uykusuzluk Durumu :Uykusuz hissediyorum (___)

Uykumu almış hissediyorum(___)

Açlık- Tokluk Durumu : Aç hissediyorum (___)

Kısmen Açım (___)

Tok Hissediyorum(___)

Yaşamınızın Çoğunu Geçirdiğiniz Yer:

Büyükşehir (İstanbul, Ankara, İzmir) (___) Şehir(Bolu) (___) Kasaba(___)

Köy(___)

Şu An Yaşadığınız Yer : Aile ile birlikte evde(___) Okulda, pansiyonda(___)

Bugün Kendinizi Nasıl Hissediyorsunuz :

Çok Kötü (___)

Kötü(___)

Orta(___)

İyi(___)

Mükemmel(___)

EK 04: Pozitif Duygudurum I. Deney Grubu Manipölasyon Metni

Hamakta, palmiye ağaçlarının altında, turkuaz mavisi bir sahilde bulunmaktasınız.

Bu konudaki duygularınızı yazınız. Süreniz 1,5 dakika.



Geçmişte sizi en mutlu eden olayı/durumu düşünün. Bu konudaki düşünce ve duygularınızı yazınız. Süreniz 1,5 dakika.

EK 05: Nötr Duygudurum Kontrol Grubu Metni

Normal bir güne uyandığınızı ve olağan bir gün geçirdiğinizi düşünün.

Bu konuda duygularınızı yazınız. Süreniz 1,5 dakika

2 sayfa öncesinde hızlı bir şekilde altına tekrar yazdığınız aşağıdaki metni okuyunuz ve bu konu hakkındaki düşünce ve duygularınızı yazınız. Süreniz 1,5 dakika.

“Markete gitmeden önce alışveriş listesi hazırladım. Dolmuş bekledim ve dolmuş gelince, alışveriş merkezine gittim. Bir kilo portakal, iki marul, bir kilo patates aldım. Sonra süt ürünleri bölümüne geçtim. İki tane süt, 300 gram peynir aldım. Alışveriş listeme kola ve meyve suyu da ekledim. Kasada sırada önümde 3 kişi vardı. Sıra bana geldiğinde, kasada kasiyere elli lira verdim. Bana geriye 30 lira verdi. Listede aldıklarımın fiyatlarına tekrar baktım. Dolmuşa bindim, eve geldim. Eve geldiğimde, aldıklarımı yerleştirdim. Sonra fotokopi yapmak için kırtasiyeye gittim. Kırtasiyede ders notlarımın fotokopisini çektirdim.”

EK 06: Negatif Duygudurum II. Deney Grubu Manipölasyon Metni

Soğuk, kapalı, gri bulutların olduğı ağır bir havada bir gün geçirdiğınızı düşünün.

Bu konuda duygularınızı yazınız. Süreniz 1,5 dakika



Geçmişte sizi en mutsuz eden olayı/durumu düşünün. Bu konudaki düşünce ve duygularınızı yazınız. Süreniz 1,5 dakika.

EK 07: Dolgu Maddeler ve Duygudurum Ölçeği

Yaşınız: _____ Cinsiyetiniz: _____

Az önce geçmişte yaşadığınız bir olayı düşündünüz:

Olay nerede geçti?

Evde(__) Okulda(__) Sokakta__)

Diğer(Belirtiniz)(_____)

Kiminle?

Arkadaşlarım() Ailem/Akrabalarım() Sevgilim() Diğer(Belirtiniz)()

Olayı ne kadar derin düşündünüz? Lütfen Uygun sayıyı yuvarlak içine alın.

Çok az Orta Çok fazla

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Şu anda hissettiğiniz duyguları değerlendiriniz: Kendimi..... hissettim.

1. Kızgın

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Hiç Çok Fazla

Hiç

Çok Fazla

2. Endişeli

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<i>Hiç</i>										<i>Çok Fazla</i>

Hiç

Çok Fazla

3. Üzgün

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<i>Hiç</i>										<i>Çok Fazla</i>

Hiç

Çok Fazla

4. Sakin

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<i>Hiç</i>										<i>Çok Fazla</i>

Hiç

Çok Fazla

5. Rahat

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<i>Hiç</i>										<i>Çok Fazla</i>

Hiç

Çok Fazla

6. Sevinçli

[illegible]

Hiç

Çok Fazla

7. Coşkun

[illegible]

Hiç

Çok Fazla

EK 09: Dikey Çift Sesli Aralık İşitme Algı Ölçeği Soruları

Dikey Çift Sesli Aralık İşitme Algı Ölçeği (Duygudurum Değişimlerinin Dikey Çift Sesli Aralık İşitme Algısına Etkisi)

Seda EDEN

♩ = 60

T5 Uyumlu Aralık k7 Uyumsuz Aralık k6 Uyumlu Aralık B2 Uyumsuz Aralık

5

Oktav Uyumlu Aralık k2 Uyumsuz Aralık T4 Uyumlu Aralık B7 Uyumsuz Aralık

9

B3 Uyumlu Aralık k2 Uyumsuz Aralık Triton Uyumsuz Aralık B6 Uyumlu Aralık

* Bu test sadece araştırmayı katılımcılara uygulayan kişide olacak ve katılımcılara dağıtılmayacaktır.
60 metronom hızı ile her ölçü ikişer defa seslendirilerek, piyanoda çalınacaktır.

EK 10: Araştırma Öncesi Onam Formu

GÖNÜLLÜ KATILIMCI BİLGİLENDİRME FORMU

Bu araştırma, Araştırma Görevlisi Seda EDEN tarafından, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı, Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi olarak Prof. Dr. Ahmet Serkan ECE danışmanlığında yürütülmektedir.

Bu araştırma müziksel işitme okuma ve yazma dersinin temelindeki çift ses duyma becerilerinizle ilgilidir. Araştırmaya 2015-2016 eğitim öğretim yılında, Bolu Güzel Sanatlar Lisesi 11. Ve 12. Sınıflarda öğrenim görmekte olan toplam 41 öğrenci katılacaktır.

Bu çalışmada ilk sayfalardaki yönergeleri takip ederek, metni sayfanın boş kısmına tekrar yazma çalışmasını yapmanız, kişisel bilgilerinizi doldurmanız ve sonrasında sizden istenen bir anınızı kısaca yazmanız istenmektedir. Bu çalışmada verilen bir konu ile ilgili duygu ve düşünceleri yazmanız istenecektir. Yapılan araştırmalar belirtilen konularda psikolojik bir rahatsızlık yaşanmadığını göstermektedir. Sizi olumsuz etkileyebilecek herhangi bir durum olmayacaktır.

Araştırmanın son aşamasında sizden istenen ise, piyanoda çalınan çift seslerden sizin için uygun olanı, ‘Dikey Çift Sesli Aralık İşitme Algı Ölçeği’ üzerinde işaretlemenizdir. Toplam 12 adet çift ses, aynı anda tınlayacak şekilde, size piyanoda ikişer defa tekrar edilerek sorulacaktır. Her bir aralık birden fazla sorulabilir ve hiç sorulmamış da olabilir. Toplam çalışma süresi 30- 40 dakika arasında olacaktır.

Araştırmaya katılmak gönüllülük esasına dayanmaktadır. Araştırma sürecinde, sizden isminizi belirtmeniz ya da yazmanız istenmeyecektir. Dolayısıyla, bilgileriniz anonim kalacaktır. Anket formlarınız, kişisel bilgileriniz, anılarınız ve araştırmanın son aşamasındaki ‘Dikey Çift Sesli Aralık İşitme Algı Ölçeği’ sonuçlarınız, kendi ders öğretmeniniz de dahil olmak üzere kimse ile paylaşılmayacaktır. Bu teste vereceğiniz cevaplar kesinlikle not verme, sınıf geçme – kalma amaçlı kullanılmayacaktır. Buradaki uygulamalar süresince samimiyetiniz araştırmanın geleceği için çok önemlidir. Araştırma sonuçları, istatistiksel yöntemlerle analiz edilip işlenecek ve bunun sonucunda elde edilen bilgiler rapor edilerek, tez jürisine sunulacaktır. Kabul görmesi halinde literatüre kazandırılacaktır.

Aklınıza takılan sorular var ise, daha fazla bilgiye ihtiyaç duyuyorsanız, araştırma sırasında karşılaştığınız bir durum varsa parmak kaldırarak yardım alabilirsiniz. Bu testte yer alan soruları lütfen dikkatlice okuyunuz ve her soruyu cevaplayınız. Çalışma sonunda size araştırma hakkında bilgi verilecektir. Araştırmaya katılımınızdan ve katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Prof. Dr. Ahmet Serkan ECE

Arş. Gör. Seda EDEN

Bölümü: Güzel Sanatlar Eğitimi

Telefonu: (374) 254 10 00 – 1704

Adresi: A.İ.B.Ü. Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Gököy 14280 BOLU. E-posta adresi: sedaeden@ibu.edu.tr

**ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
İNSAN ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU**

İAEK Karar No:

ONAM FORMU

(Araştırmacı nüshası ve Katılımcı nüshası olmak üzere iki nüsha halinde basılmalı ve imzalı araştırmacı nüshası saklanmalıdır. Gerekli olduğunda İAEK tarafından onam formları istenebilir)

Araştırmanın Adı: “Duygudurum Değişimlerinin Dikey Çift Sesli Aralık İşitme Algısına Etkisi”		
	Evet	Hayır
Bilgilendirme Formunu okudunuz mu?	☐	☐
Araştırma projesi size sözlü olarak da anlatıldı mı?	☐	☐
Size araştırmayla ilgili soru sorma, tartışma fırsatı tanındı mı?	☐	☐
Sorduğunuz tüm sorulara tatmin edici yanıtlar alabildiniz mi?	☐	☐
Araştırma hakkında yeterli bilgi aldınız mı?	☐	☐
Herhangi bir zamanda herhangi bir nedenle ya da neden göstermeksizin araştırmadan çekilme hakkına sahip olduğunuzu anladınız mı?	☐	☐
Araştırma sonuçlarının uygun bir yolla yayınlanacağına katılıyor musunuz?	☐	☐
Yukarıdaki soruların yanıtları size kim tarafından açıklandı? <i>Lütfen açıklayanın ismini yazınız.</i>		

İmza: Bazı araştırmalarda imzalı onam formlarının kullanılması mümkün değildir. İsimsiz anket formlarının kullanıldığı araştırmalar da bu araştırmalardandır. Bu sebep ile anket formunun araştırmacıya geri dönmesi, araştırmanın amacı için bu bilgilerin kullanılmasına onam verildiği anlamına gelmektedir. Sizden bu konuda sözlü onam alınmaktadır.

Araştırmanın koşullarını anladığımı ve araştırmaya gönüllü olarak katılmayı taahhüt ederim.

Tarih:

EK 11: Araştırma Sonrası Bilgilendirme Formu

ARAŞTIRMA SONRASI BİLGİLENDİRME FORMU

Öncelikle araştırmamıza katıldığınız için teşekkür ederiz.

Katıldığınız araştırmanın amacı, pozitif – negatif - nötr duygudurumunuz ve uyumlu – uyumsuz dikey çift sesli aralıkları duyma başarınız arasındaki ilişkiyi incelemektir. Literatüre göre daha önce bu alanda çalışmaya denk gelinmemiş olup, alandaki bu önemli çalışmanın katılımcıları sizlersiniz. Bu araştırmada, olumlu duygudurumda uyumlu, olumsuz duygudurumda da uyumsuz aralıkları duyma başarılarınızın ilişkili olduğu beklenmektedir.

Bu amaçla, çalışma esnasında ilk olarak sizden o anki duygudurumunuzu nötrleyici, günlük hayattan alıntılanmış kısa bir nötralizasyon formunu sayfanın altındaki boş alana tekrar yazmanız ve ardından bir kişisel bilgiler testi doldurmanız istenmiştir.

Arka sayfada bulunan duygudurum manipülasyon aşamasında ise, toplam 41 kişilik mevcudunuz, 13 kişi kontrol grubu olmak üzere, 14 kişi deney I grubu olarak olumlu manipülasyona, 14 kişi ise deney II grubu olarak olumsuz manipülasyona tabi tutulmuştur. Denek gruplarınız eşleştirme yöntemi ile eşit başarı oranlarına göre dağıtılmıştır. 2015-2016 Bahar Dönemi MİOY yazılı sınavınızın çift sesli aralık sorusu sonuçlarınız ön test sonucu olarak alınmış, bu beşer soruluk başarı oranınıza göre dağılım yapılmıştır.

- Katılımcıların I. grubuna, “hamakta, palmiye ağaçlarının altında, turkuaz mavisi bir sahilde bulunmaktasınız. Bu konudaki duygularınızı yazınız.” ve “Geçmişte sizi en mutlu eden olayı/durumu düşünün. Bu konudaki düşünce ve duygularınızı yazınız.”
- katılımcıların II. Grubuna, “soğuk, kapalı, gri bulutların olduğu ağır bir havada bir gün geçirdiğinizi düşünün. Bu konudaki duygularınızı yazınız.” ve “Geçmişte sizi en mutsuz eden olayı/durumu düşünün. Bu konudaki düşünce ve duygularınızı yazınız.”
- katılımcıların III. Grubuna ise “normal bir güne uyandığınızı ve olağan bir gün geçirdiğinizi düşünün. Bu konudaki duygularınızı yazınız.” ve Nötralizasyon metni hakkında hakkındaki düşünce ve duygularınızı yazınız.” maddelerinin doldurulması istenmiştir.

Bunun devamında yapılan anketlere verdiğiniz cevaplar, o anki duygudurum manipülasyonunun başarı oranını belirleyici olup, son aşamadaki çift sesli armonik

aralık duyma başarılarınızı ne derece etkileyip etkilemediğini gösterecektir. Eğer araştırmayla ilgili sorularınız varsa araştırmacıya sorabilir veya aşağıda belirtilen adresten araştırmacılara ulaşabilirsiniz.

Prof. Dr. Ahmet Serkan ECE

Arş. Gör. Seda EDEN

Bölümü: Güzel Sanatlar Eğitimi

Telefonu: (374) 254 10 00 – 1704

Adresi: A.İ.B.Ü. Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Gököy 14280 BOLU.

E-posta adresi: sedaeden@ibu.edu.tr

EK 12: Ölçek İzin Belgesi

hamit coskun <hamitcoskun2000@gmail.com>
Alıcı: Seda EDEN <sedaeden@gmail.com>

26 Mayıs 2016 17:38

26 Mayıs 2016 14:03 tarihinde Seda EDEN <sedaeden@gmail.com> yazdı:

Hamit hocam Bedirhan Gültepe ile 2014 Ocak tarihinde danışmanlığınızda bitirilen yüksek lisans tezinde kullanılan, sizin geliştirmiş olduğunuz "Duygudurum" Ölçeğinizi atıfta bulunmak şartıyla yüksek lisans tezimde kullanmak için iznini istiyorum.

Saygılarımla

--
Arş. Gör. Seda EDEN
Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü

*Rsch. Asst. Seda EDEN
Abant Izzet Baysal University
Faculty of Education
Department of Fine Art Education*

Golkoy Campus
Postcode:14280 BOLU / TURKEY
[+90 374 254 10 00](tel:+903742541000) / 1704

Belirttiğiniz şekilde kullanabilirsiniz.
Kolaylıklar dilerim

--
Prof. Dr. Hamit Coşkun, Ph.D.
Dean, Faculty of Arts and Science
Chairperson, Professor of Psychology
Abant İzzet Baysal University
374 2541000/1310

EK 13: Üniversite Etik Kurul İzin Belgesi



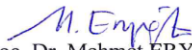
Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Arş. Gör. Seda EDEN
Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Güzel Sanatlar Eğitimi A.B.D.

Sayın Arş. Gör. Seda EDEN,

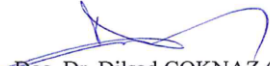
“Duygudurum Değişimlerinin Dikey Çift Sesli Aralık İşitme Algısına Etkisi” konulu araştırmanız ile ilgili olarak Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna yapmış olduğunuz başvuru (Protokol NO. 2016/73) Kurulumuzun 17.05.2016 tarihli ve 2016/03 toplantısında değerlendirilerek etik olarak uygun bulunmuştur. Bilgilerinize sunarız.

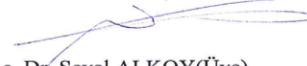

Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Başkan)


Doç. Dr. Mehmet ERYİĞİT (Üye)


Doç. Dr. Mithat DURAK (Üye)


Doç. Dr. Altay EREN (Üye)


Doç. Dr. Dilşad ÇOKNAZ (Üye)


Doç. Dr. Seval ALKOY (Üye)


Av. Zuhale DEMİRCİ (Üye)

EK 14:İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Belgesi



T.C.
BOLU VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 93554413-605-E.6131618
Konu : Araştırma İzin İstemi (Seda EDEN)

03.06.2016

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün 31/05/2016 tarih ve 26073066-605.01-6573 sayılı yazısı.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün ilgi yazısı ile Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Müzik Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Seda EDEN' in "Duygu durum değişimlerinin dikey çift sesli aralık işitme algısına etkisi" konulu tez çalışmasına veri sağlamak için İlimiz merkez Güzel Sanatlar Lisesi 11. Ve 12. Sınıf öğrencilerine ölçek uygulamak istenmektedir.

Uygulanması talep edilen araştırma izni, Bakanlığımız Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 sayılı Genelgesi gereği uygun mütalaa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Mustafa GÜLDEMİR
Şube Müdürü

OLUR
03.06.2016

Yusuf CENGİZ
Millî Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik
İmzalı Aslı ile Aynıdır.
03 Haziran 2016

Afet YILMAZ
Bolu M.E.M. Destek Hizmetleri

EK: İlgi Yazı (61 Sayfa)

Tabaklar Mahallesi Cumhuriyet Caddesi Anadolu Sokak BOLU
Elektronik Ağ: <http://bolu.meb.gov.tr/>
e-posta: kultur14@meb.gov.tr

Ayrıntılı Bilgi: Ş.YILDIZ
Tel: 0 (374) 254 50 78
Faks: 0 (374) 254 51 30

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 4524-9cb4-3f17-a85c-94dh kodu ile teyit edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ

Adı ve Soyadı: Seda EDEN

Doğum Tarihi: 07.06.1990

Doğum Yeri: Ankara

Eğitim Durumu:

- 2013-2016 Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Müzik Eğitimi Bilim Dalı (Yüksek Lisans Eğitimi)
- 2008-2012 Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı (Lisans Eğitimi)– Yüksek Onur Derecesi
- 2004-2008 Ankara Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi (Lise Eğitimi)
- 2001-2004 Yenimahalle Atatürk İlköğretim Okulu
- 1996- 2001 Yalçın Eskiyan İlköğretim Okulu

Yabancı Diller: İngilizce

Eylül 1997’den Haziran 2004’e kadar Kültür Bakanlığı Ankara Devlet Çoksesli Çocuk Korosu’nda çocuk korist olarak görev alarak, Prof. Sadettin Ünal ile ilk müzik eğitimine başladı. İlköğretimini tamamladıktan sonra Ankara Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi’ni kazanarak burada Güneş APAYDIN ile Müziksel İşitme Eğitimi ve Armoni derslerine devam etti, 2004-2008 yılları arasında Ankara Devlet Opera ve Bale Sanatçısı Hilal OVACIK ile viyola çalışmalarını sürdürdü.

Liseyi derece ile bitirerek 2008 yılında Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı’nı kazanarak öğrenimini sürdürdü. İşitme ve armoni derslerine Yrd. Doç. Dr. Selçuk BİLGİN ile devam ederken viyola derslerini de Prof. Ayfer TANRIVERDİ ve Prof. Dr. Aytekin ALBUZ ile tamamladı. Lisans öğrenimini yüksek onur derecesi ile tamamlayarak 2012 yılında Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı’nda yüksek lisans öğrenimine başladı. Yüksek lisans müziksel işitme, okuma ve yazma öğretimi derslerine Prof. Dr. Ülkü Özgür ile devam ederken, Prof. Dr. Hasan BACANLI ile Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik

Öğretmenliği Bölümü lisans derslerini de takip etmiş ve müzik eğitiminin yanı sıra psikoloji alanında da araştırmalarına devam etmiştir.

1999 yılında ilk kez sahne deneyimini gerçekleştirmiş olan EDEN, Betil BAŞEĞMEZLER ve Orhan ÇELEBİ gibi önemli viyolistlerin viyola masterclasslarına katılmış, Ali DOĞAN ve Burcu TUNCA ile oda müziği çalışmıştır. ‘Başkent Oda Orkestrası’nda viyolist olarak konserler vermiş, yurtiçi ve yurtdışı pek çok etkinlik, konser, turne, festival ve seminerlerde aktif görev almıştır.

Şubat 2013 tarihinden itibaren Öğretim Elemanı Yetiştirme Programı Kapsamında, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı’nda araştırma görevlisi olarak akademik çalışmalarda bulunmakta ve lisansüstü eğitimine hem Gazi Üniversitesi’nde hem de Abant İzzet Baysal Üniversitesi’nde devam etmekte olup akademik ve viyola çalışmalarını Prof. Dr. Ahmet Serkan ECE ile birlikte sürdürmektedir.

İletişim Bilgileri:

Mail: sedaeden@ibu.edu.tr

İletişim numarası: 0374 254 10 00 / 1704