

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

LİSANS DÜZEYİNDEKİ GİTAR ÖĞRENCİLERİNDE
ÖN DİNLEMENİN DEŞİFRE PERFORMANSINA ETKİSİ

DOKTORA TEZİ

Hazırlayan
Mehmet Ozan UYAN

Ankara
Kasım 2012

**T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**LİSANS DÜZEYİNDEKİ GİTAR ÖĞRENCİLERİNDE
ÖN DİNLEMENİN DEŞİFRE PERFORMANSINA ETKİSİ**

DOKTORA TEZİ

Mehmet Ozan UYAN

Danışman: Prof. Yılmaz ŞENDURUR

**Ankara
Kasım 2012**

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Mehmet Ozan UYAN'ın "Lisans Düzeyindeki Gitar Öğrencilerinde Ön Dinlemenin Deşifre Performansına Etkisi" başlıklı tezi/...../..... Tarihinde jürimiz tarafından, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda Doktora Tezi Olarak Kabul Edilmiştir.

<u>Adı Soyadı</u>	<u>İmza</u>
Başkan : Prof. Ülkü ÖZGÜR.....	
Üye (Tez Danışmanı): Prof. Yılmaz ŞENDURUR.....	
Üye: Prof. Gül ÇİMEN.....	
Üye: Doç.Dr. Murat Gürkan GÜLCAN.....	
Üye: Doç. Bilge Bediz KINIKLI.....	

ÖNSÖZ

Müzik eğitiminde dinlemenin önemli bir yeri olması gerçeğinden yola çıkarak yapılan bu araştırmada, ön dinlemenin, gitarla deşifre üzerindeki etkisini belirlemek amaçlanmıştır.

Araştırmanın her aşamasında yardımlarını sunan sayın danışman öğretmenim Prof. Yılmaz ŞENDURUR'a, değerli öğretmenim Prof. Gül ÇİMEN'e, fikirleriyle araştırmaya yön veren değerli öğretmenim Doç. Dr. Murat Gürkan GÜLCAN'a, araştırmanın hazırlık ve değerlendirme aşamalarında çok önemli katkılarda bulunan öğretmenim İskender ÖZÇELEBİ'ye, çalışma arkadaşlarım Arş. Gör. Dr. Fatih BİNGÖL'e, Öğr. Gör. Olcay DAŞER'e ve Arş. Gör. Engin ÖZYÖRÜK'e, deney çalışmasına katılan sevgili gitar öğrencilerime, sesli kayıt aşamasında yardımını esirgemeyen arkadaşım Gökhan ÖVER'e, tüm aileme, özellikle sevgili eşim Zeynep Deniz UYAN'a sonsuz teşekkürlerimi sunmaktan mutluluk duyarım.

Mehmet Ozan UYAN

ÖZET

LİSANS DÜZEYİNDEKİ GİTAR ÖĞRENCİLERİNDE ÖN DİNLEMENİN DEŞİFRE PERFORMANSINA ETKİSİ

UYAN, Mehmet Ozan
Doktora, Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı
Tez Danışmanı: Prof. Yılmaz ŞENDURUR
Kasım 2012, 98 sayfa

Bu araştırmanın amacı, kayıtlı bir işitsel modeli ön-dinlemenin, lisans düzeyindeki gitar öğrencilerinin deşifre performanslarını hangi düzeyde etkilediğini ortaya koymaktır.

Araştırmada tek gruplu ön test-son test deneysel deseni kullanılmıştır. Deney işleminde kullanılmak üzere, araştırmacı tarafından yazılan iki deşifre parçası, uzman görüşleri yardımıyla, birbirine denk hale getirilmiştir. Aynı parçalar, araştırmacı tarafından çalınarak kaydedilmiştir. Deneyin ön test aşamasında, öğrenciler, parçalardan rasgele seçilen birini çalmışlardır. Son test aşamasında, öğrenciler, ikinci parçayı deşifre etmişler, fakat bu kez çalmadan hemen önce kayıtlı modelden dinlemişlerdir. Performanslar kamera ile kaydedilmiş, öğrencilerin ön ve son testte aynı parçayı çalmamalarına dikkat edilmiştir.

Öğrencilerin performansları, üç uzman tarafından, piyano için hazırlanmış bir rubrik ölçeğin gitara ve deşifreye uyarlanmasıyla oluşturulan değerlendirme formu kullanılarak puanlanmıştır. Ölçek, beceriler, teknik, müzikalite ve bütünlük başlıkları altında toplam dokuz ölçüt içermektedir. Deşifre performanslarının ön dinlemeden etkilenme düzeylerinin, öğrencilerin sınıf düzeylerine, mezun oldukları lise türüne ve kendi performanslarıyla ilgili görüşlerine göre değişip değişmediği de araştırılmıştır.

Bulgular, “doğru parmak numaraları” boyutundaki olumsuz etki hariç, herhangi bir alt boyutta veya toplam puanda, ön dinlemenin anlamlı bir etkisinin olmadığını

ortaya koymuştur. Bununla birlikte, n dinlemenin, lisans I-II. Sınıf ğrencilerinin doğru nota çalabilme alt boyutundaki başarılarını istatistiksel olarak anlamlı düzeyde ve olumlu yönde etkilediği saptanmıştır.

ABSTRACT

THE EFFECT OF PRE-LISTENING ON THE SIGHT-READING PERFORMANCE OF UNDERGRADUATE GUITAR STUDENTS

UYAN, Mehmet Ozan

Doctora, Music Teaching Programme

Thesis Advisor: Prof. Yılmaz ŞENDURUR

November 2011, 98 Pages

The purpose of this study is to set forth in what level does pre-listening an aural model effect the sight-reading performances of undergraduate guitar students.

A single group pre-test post-test design was used for the investigation. For utilization during the experimental process, two sight-reading pieces were written by the investigator, and were made equivalent through expert views. Same pieces were recorded, being played by the investigator. On the pre-test phase, students sight-read one of the pieces, which was randomly selected. On the post-test phase, students sight-read the second piece, but this time listened to the recorded model of the piece right before they played. Performances were video-recorded by digital camera and attention was paid for the students not to play the same piece both at pre-test and post-test.

Students' performances were evaluated by three experts, using a rubric scale which was adapted to guitar and sight-reading, originally developed for the piano. The scale includes nine criterions under the titles of skills, technique, musicality and integrity. It was also investigated wheter the level of being effected by pre-listening changed due to class-levels, sorts of high-schools which the students were graduated from and students' self-evaluations about their own performances .

Evidence showed that, pre-listening had no significant effect on any of the sub-criteria or the total score, except the negative effect on “accurate fingering” extent. Nevertheless, a statistically significant effectiveness of pre-listening on the students attending I. and II. classes was established in pitch accuracy subcriterion.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	i
ÖNSÖZ.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLOLAR LİSTESİ.....	ix
I.GİRİŞ.....	1
1.1 İlgili Araştırmalar.....	2
1.2 Problem.....	10
1.2.1 Alt Problemler.....	10
1.3 Amaç.....	12
1.4 Önem.....	12
1.5 Varsayımlar.....	13
1.6 Sınırlılıklar.....	13
1.7 Tanımlar.....	13
II. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	15
2.1 Dinleme.....	15
2.1.1 Müziğin Algılanması.....	16
2.1.2 Dinlemenin Müzik Eğitimindeki Yeri.....	19
2.2 Deşifre.....	20
2.2.1 Müzik Yazısının Algılanması.....	21
2.2.2 Deşifrenin Etmenleri.....	22
2.3 Müzikte Performans.....	24
2.3.1 Müzik Performansının Bilişsel-Devinişsel Özellikleri.....	25
2.3.2 Müzik Performansının Ölçümü ve Değerlendirilmesi.....	26
2.4 Gitar Eğitimi.....	27
III. YÖNTEM.....	29
3.1 Araştırmanın Modeli.....	29
3.2 Evren ve Örneklem.....	30
3.3 Veri Toplama Teknikleri.....	33
3.4 Verilerin Analizi.....	34

IV. BULGULAR ve YORUMLAR.....	35
V. SONUÇ ve ÖNERİLER.....	56
5.1 Sonuçlar.....	56
5.2 Öneriler.....	57
KAYNAKÇA.....	59
EKLER.....	66

TABLÖLER LİSTESİ

Tablo 1. Çalışma grubundaki öğrencilerin lisans I, II, III ve IV. sınıflara göre dağılımı.....	31
Tablo 2. Çalışma grubundaki öğrencilerin 1. ve 2. düzeylere göre dağılımı.....	31
Tablo 3. Çalışma grubundaki öğrencilerin mezun oldukları lise türlerine göre dağılımı.....	32
Tablo 4. Çalışma grubundaki öğrencilerin kendi performansları hakkındaki görüşlerine göre dağılımları.....	32
Tablo 5. Öğrencilerin, ön test ve son test deşifre performansı düzeylerinin ortak tablosu.....	36
Tablo 6. Öğrencilerin doğru nota çalabilme performansındaki düzeylerine ait ön test ve son test karşılaştırmaları	37
Tablo 7. Öğrencilerin doğru ritimle çalabilme performansındaki düzeylerine ait ön test ve son test karşılaştırmaları.....	38
Tablo 8. Öğrencilerin deşifre için kabul edilebilir tempoda çalabilme performansındaki düzeylerine ait ön test ve son test karşılaştırmaları.....	38
Tablo 9. Öğrencilerin ellere bakmadan çalabilme performansındaki düzeylerine ait ön test ve son test karşılaştırmaları.....	39
Tablo 10. Öğrencilerin cümleleme performansındaki düzeylerine ait ön test ve son test karşılaştırmaları.....	39
Tablo 11. Öğrencilerin nüans (dinamik, gürlük) performansındaki düzeylerine ait ön test ve son test karşılaştırmaları.....	39
Tablo 12. Öğrencilerin müzikalite performansındaki düzeylerine ait ön test ve son test karşılaştırmaları.....	40
Tablo 13. Öğrencilerin doğru parmak numaraları performansındaki düzeylerine ait ön test ve son test karşılaştırmaları.....	40
Tablo 14. Öğrencilerin teknik davranışlar (legato, tirando, akor, pozisyon geçişleri) performansındaki düzeylerine ait ön test ve son test karşılaştırmaları.....	40
Tablo 15. Öğrencilerin teknik performansındaki düzeylerine ait ön test ve son test karşılaştırmaları.....	41
Tablo 16. Öğrencilerin parça bütünlüğü performansındaki düzeylerine ait ön test ve son test karşılaştırmaları.....	41

Tablo 17. Öğrencilerin genel düzeylerine ait ön test ve son test karşılaştırmaları.....	41
Tablo 18. Öğrencilerin doğru nota çalabilme performanslarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılması.....	42
Tablo 19. Öğrencilerin doğru ritimle çalabilme performanslarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılması.....	42
Tablo 20. Öğrencilerin deşifre için kabul edilebilir tempoda çalabilme performanslarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılması.....	43
Tablo 21. Öğrencilerin ellere bakmadan çalabilme performanslarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılması.....	43
Tablo 22. Öğrencilerin cümleleme performanslarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılması.....	43
Tablo 23. Öğrencilerin nüans (dinamik gürlük) performanslarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılması.....	44
Tablo 24. Öğrencilerin doğru parmak numaraları performanslarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılması.....	44
Tablo 25. Öğrencilerin teknik davranışlar (legato, tirando, akor, pozisyon geçişleri) performanslarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılması.....	44
Tablo 26. Öğrencilerin parça bütünlüğü performanslarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılması.....	45
Tablo 27. Öğrencilerin müzikalite performanslarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılması.....	45
Tablo 28. Öğrencilerin teknik performanslarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılması.....	46
Tablo 29. Öğrencilerin genel performanslarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılması.....	46
Tablo 30. Öğrencilerin doğru nota çalabilme performanslarının mezun olunan liseye göre karşılaştırılması.....	47
Tablo 31. Öğrencilerin doğru ritimle çalabilme performanslarının mezun olunan liseye göre karşılaştırılması.....	47
Tablo 32. Öğrencilerin deşifre için kabul edilebilir tempoda çalabilme performanslarının mezun olunan liseye göre karşılaştırılması.....	48
Tablo 33. Öğrencilerin ellere bakmadan çalabilme performanslarının mezun olunan liseye göre karşılaştırılması.....	48

Tablo 34. Öğrencilerin cümleleme performanslarının mezun olunan liseye göre karşılaştırılması.....	48
Tablo 35. Öğrencilerin nüans (dinamik gürlük) performanslarının mezun olunan liseye göre karşılaştırılması.....	49
Tablo 36. Öğrencilerin doğru parmak numaraları performanslarının mezun olunan liseye göre karşılaştırılması.....	49
Tablo 37. Öğrencilerin teknik davranışlar (legato, tirando, akor, pozisyon geçişleri) performanslarının mezun olunan liseye göre karşılaştırılması.....	50
Tablo 38. Öğrencilerin parça bütünlüğü performanslarının mezun olunan liseye göre karşılaştırılması.....	50
Tablo 39. Öğrencilerin müzikalite performanslarının mezun olunan liseye göre karşılaştırılması.....	50
Tablo 40. Öğrencilerin teknik performanslarının mezun olunan liseye göre karşılaştırılması.....	51
Tablo 41. Öğrencilerin genel performanslarının mezun olunan liseye göre karşılaştırılması.....	51
Tablo 42. Öğrencilerin doğru nota çalabilme performanslarının performanslarıyla ilgili görüşlerine göre karşılaştırılması.....	51
Tablo 43. Öğrencilerin doğru ritimle çalabilme performanslarının performanslarıyla ilgili görüşlerine göre karşılaştırılması.....	52
Tablo 44. Öğrencilerin deşifre için kabul edilebilir tempoda çalabilme performanslarının performanslarıyla ilgili görüşlerine göre karşılaştırılması.....	52
Tablo 45. Öğrencilerin ellere bakmadan çalabilme performanslarının performanslarıyla ilgili görüşlerine göre karşılaştırılması.....	53
Tablo 46. Öğrencilerin cümleleme performanslarının performanslarıyla ilgili görüşlerine göre karşılaştırılması.....	53
Tablo 47. Öğrencilerin nüans (dinamik gürlük) performanslarının performanslarıyla ilgili görüşlerine göre karşılaştırılması.....	53
Tablo 48. Öğrencilerin doğru parmak numaraları performanslarının performanslarıyla ilgili görüşlerine göre karşılaştırılması.....	54
Tablo 49. Öğrencilerin teknik davranışlar (legato, tirando, akor, pozisyon geçişleri) performanslarının performanslarıyla ilgili görüşlerine göre karşılaştırılması.....	54

Tablo 50. Öğrencilerin parça bütünlüğü performanslarının performanslarıyla ilgili görüşlerine göre karşılaştırılması.....	55
Tablo 51. Öğrencilerin müzikalite performanslarının performanslarıyla ilgili görüşlerine göre karşılaştırılması.....	55
Tablo 52. Öğrencilerin teknik performanslarının performanslarıyla ilgili görüşlerine göre karşılaştırılması.....	55
Tablo 53. Öğrencilerin genel performanslarının performanslarıyla ilgili görüşlerine göre karşılaştırılması.....	56

I

GİRİŞ

Müzik öğretmenliği eğitimi, mesleki müzik eğitiminin ana kollarından birini oluşturur. Ülkemizde müzik öğretmenliği eğitimi, eğitim fakültelerine bağlı müzik öğretmenliği lisans programlarında gerçekleştirilmektedir. Müzik öğretmeni yetiştirmeyi hedefleyen lisans programı, dört yıl boyunca, öğrencileri, müzikal beceriler, müzikal kuramlar, eğitim kuramları ve öğretmenlik uygulamaları ile çeşitlenen bir eğitim sürecinden geçirir. Bu sürecin en önemli alt boyutlarından biri, öğrencilerin müzikal deneyimleri en yoğun biçimde yaşamalarını sağlayan çalgı eğitimidir.

Çalgı çalma davranışı, fiziksel ve zihinsel bir takım becerilerin gelişmesi ile gerçekleşir. Müzik öğretmenliğini veya profesyonel çalgı icracılığını meslek olarak seçen bir birey, bir çalgıyı çalmanın gerektirdiği bilişsel, devinışsel, duyuşsal hedefleri gerçekleştirmeli, bunun yanında bazı işlevsel becerilere de sahip olmalıdır. Müzik yazısı okuma kapsamındaki deşifre, bu işlevsel beceriler arasında yer alır. Deşifre becerilerinin geliştirilmesi, çalgı eğitiminin temel hedef ve sorunlarından biridir.

Müzik sanatında ana malzemeler, ses ve zamandır. Müziksel bir üretim sürecinin sonunda ortaya çıkan yapıt, çok büyük ölçüde işitme duyumuza hitap eder. Müzik dinlemek, müzisyenin algısını ve dağarcığını geliştiren, aynı zamanda çalgısını, dinlediğini taklit etme yoluyla geliştirmesini sağlayan bir eylem olduğundan, çalgı eğitiminde daima önemi kabul edilen ve vurgulanan bir yöntemdir.

Bu bölümde, deşifre becerilerini geliştirmeyi hedefleyen araştırmalar ile işitsel ve görsel-işitsel modellerin çalgı eğitime etkilerini araştıran çalışmalardan oluşan ulaşılabilmiş literatürün özeti verilmiş, araştırmanın problemi açıklanmış, ardından araştırmanın amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve tezde geçen bazı terimlerin tanımları aktarılmıştır.

1.1 İlgili Araştırmalar

Özer tarafından, 2010 yılında Konya Selçuk Üniversitesi'nde yüksek lisans tezi olarak yapılan araştırmada, güzel sanatlar lisesi 1. sınıf düzeyindeki öğrencilerin piyanoda deşifre seviyelerini geliştirmek amacıyla bir deney yapılmıştır. Araştırma için seçilen 12 öğrenci, 6'lı gruplar olarak ikiye bölünmüş, böylelikle deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Gruplara ön test uygulanmış, seviyelerin eşit olduğu anlaşılmıştır. Deşifre becerilerini geliştirmek amacıyla, deney grubuna, uzmanlar onayıyla seçilen piyano deşifresi kitaplarından parçalar çaldırılmıştır. Parçaların çaldırılması, 13 hafta süren bir ders sürecinde, her dersin 10 dakikası ayrılarak gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubuna bu süreçte deşifre çalışması yaptırılmamıştır. Ders süreci boyunca deney grubuna üç kez ara gözlem uygulanmış, gözlemler kamera ile kaydedilmiştir. Sürecin sonunda, ön testteki değerlendirme iki gruba da tekrar uygulanmıştır. Yapılan analizler sonunda deney grubu lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Sonuç olarak, düzenli deşifre çalışmalarının deşifre becerisini geliştirdiği hipotezi doğrulanmıştır.

Nart'ın 2010 yılında Gazi Üniversitesi'nde gerçekleştirdiği benzer konulu bir doktora tezi çalışması, eğitim fakültesi müzik öğretmenliği birinci sınıf öğrencileri üzerinde uygulanmıştır. Bu çalışmada, araştırmacı tarafından geliştirilen bir öğretim metodu, öğrencilerin deşifre şarkı söyleme becerilerini geliştirmek amacıyla denenmiştir. Nart'ın araştırması, çalışma grubunun daha geniş olması (21 kişi kontrol, 21 kişi deney grubu; toplam n : 42), deşifre şarkı söyleme üzerine olması ve kullanılan öğretim materyalinin araştırmacı tarafından geliştirilmiş olması yönünden Özer'in çalışmasından ayrılmakla birlikte, temelde aynı yöntem kullanılarak gerçekleştirilmiştir. 12 hafta süren ders sürecinin başında ve sonunda öğrencilerin deşifre şarkı söyleme becerileri sınanmıştır. Başlangıçta deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrencilerin seviyelerinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Deney işleminin sonunda, ön testte kullanılan ölçme aracı ile yapılan son testte, üç ünitelerden oluşan öğretim metodunun uygulandığı deney grubunun deşifre şarkı söyleme becerisinde olumlu yönde ve istatistiksel olarak anlamlı bulunan bir ilerleme kaydedilmiştir. Kontrol grubundaki

gelişme, anlamlı bulunmamıştır. Sonuç olarak, araştırmacının geliştirdiği öğretim metodunun deşifre şarkı söyleme becerisini ilerlettiği bulgusu ortaya konmuştur.

Özer ve Nart'ın çalışmalarında, deşifre becerilerini geliştirmek amacıyla yalnızca deşifre eğitimi kullanılmıştır. Literatürde, bu çalışmalardan farklı olarak, değişik deneme modellerinin kullanıldığı ve deşifre becerilerini etkileyebilecek başka değişkenlerin denendiği araştırmalar mevcuttur. Deşifre becerilerini geliştirmek amacıyla Dib tarafından yapılan araştırmada(New York City Üniversitesi, doktora tezi, 2010), farklı bağımsız değişkenlerin deşifre kazanımlarına etkisi araştırılmıştır. Tek denekli deneme modellerinden çoklu-temel-karşı-denek deseninin kullanıldığı araştırmada, lise düzeyindeki üç adet deneyimli flüt öğrencisine, genel eğitim, sözlü yönlendirmeler, geri-dönüt ve prova yöntemlerinden oluşan bir eğitim paketi uygulanmıştır. Deşifre becerilerinin değerlendirilmesi, nota hataları, ritim hataları, tekrarlar ve duraksamaların sayılarına göre yapılmıştır. Uygulama sonunda nota hatalarında %10, ritim hatalarında %42, tekrarlamalarda %7 ve duraksamalarda %2 oranında azalma kaydedilmiştir. Sonuç olarak uygulanan yöntemin deşifre kazanımlarını olumlu yönde etkilediği ispatlanmıştır.

Deşifre becerisini geliştirmek için değişik bağımsız değişkenlerin kullanıldığı bir başka çalışma, Laing'in, 2007 yılında Missouri-Columbia Üniversitesi'nde doktora tezi olarak sunduğu, üniversite düzeyindeki tahta ve bakır üflemeli öğrencileri üzerindeki araştırmasıdır. Ritim kalıpları öğretiminin, öğrencilerin bireysel ve grup olarak gösterdikleri deşifre başarıları üzerindeki etkisini ölçmeyi hedefleyen araştırma, kontrol gruplu ön test-son test deseni kullanılarak yapılmıştır. Araştırmada hedeflenen N:50, gerçekleşen N ise 37'dir. Ön testin birinci aşamasında, öğrencilerin deşifre performansları bireysel olarak ölçülerek kaydedilmiştir. İkinci aşamada, deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrencilerden oluşan orkestraların deşifre performansları ölçülmüştür. Orkestranın performansı, bütünlük, birliktelik ve akıcılık kriterleri göz önüne alınarak değerlendirilmiştir. Ön testi takiben, 6 haftalık bir öğretim programı denekler üzerinde uygulanmaya başlamıştır. İki grupta da olağan dersler işlenmiş, deney grubuna, ek olarak, belirli ritmik kalıpların düzenli öğretimi uygulanmıştır. Deney süresi sonunda ön testte gerçekleştirilen işlem son test olarak tekrarlanmış, yalnız bu defa ön testte çaldırılan parçaların ritmik yapılarına dokunulmadan, melodik yapıları

hafifçe değiştirilmiştir. Elde edilen verilerin analizi sonucu, deneklerin son testte bireysel olarak gösterdikleri deşifre başarılarında, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Ancak ön test ve son test başarıları arasında iki grupta da olumlu yönde anlamlı ilerleme saptanmıştır. Orkestranın deşifre başarıları karşılaştırıldığında, deney grubunun, kontrol grubuna oranla, tüm kriterler açısından daha başarılı olduğu bulunmuştur. Sonuç olarak, ritim kalıpları öğretiminin bireysel düzeyde çok etkili olmadığı, grup müziği açısından geliştirici olduğu yorumu yapılmıştır.

Çalgı deşifresini etkileyen faktörlerin incelendiği araştırmalara benzer olarak, Ferrante, deşifre solfej okuma becerisini geliştirebileceği düşünülen bir yöntemi araştırma kapsamına almıştır (Boston Üniversitesi, doktora tezi, 2010). Ferrante, araştırmasında, düzenli uygulanan melodik dikte seanslarının, koro öğrencilerinin deşifre solfej okuma başarılarına etkilerini, kontrol gruplu ön test-son test modelini kullanarak ölçmüştür. 70 kişiden oluşan çalışma grubunu, 9.-12. sınıf koro öğrencileri oluşturmuştur. Deney süreci 11 hafta sürmüş, öğrenciler haftada 4 kez koro provalarında solfej eğitimi almış, deney grubu, buna ek olarak haftada iki kez melodik dikte seanslarına katılmıştır. Ön testte öğrencilere, deşifre solfej okuma becerisini ölçmeye yönelik olarak hazırlanmış bir deşifre parçası söylenmiştir. Son testte ise, ön testtekinden farklı parça kullanılmıştır. Ön test ve son test sonuçları, çift yönlü varyans analizi tekniği kullanılarak değerlendirilmiş, bağımsız değişkenin etkisi saptanmaya çalışılmıştır. Elde edilen istatistiksel bulgular, deney ve kontrol gruplarının son test başarıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir. Buna ek olarak, koroya daha uzun süredir devam eden öğrencilerin genel deşifre başarılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Sonuçta, düzenli melodik dikte eğitiminin deşifre solfej okuma başarısına etkisinin olmadığı açıklanmıştır.

Buraya kadar özetlenen araştırmalarda, çeşitli öğretim yöntemlerinin, deşifre becerisi üzerindeki etkileri gözlemlenmeye çalışılmıştır. Buradan sonra, işitsel modellerin çalgı performansı üzerindeki etkilerini ölçmeyi hedefleyen araştırmalara yer verilecektir. Öncelikle, çalgı eğitiminde dinlemeye önem veren bir metot olan “Suzuki Metodu”nu temel alan araştırmalar hakkında bilgi verilecektir. Sperti tarafından, 1971 yılında New York Üniversitesi’nde doktora tezi olarak yapılan araştırmada, Suzuki

metodunun belli açılardan klarnet eğitimine uygulanabilirliği test edilmiştir. Araştırmada bağımsız değişken olarak, Suzuki metodundan alınan ezber öğretimi, ebeveynin denetleyici katılımı ve düzenli bir dinleme programı yöntemleri birlikte kullanılmıştır. 54 adet ilkokul 4. sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilen çalışmada, kontrol gruplu son test modeli kullanılmıştır. Araştırma 32 hafta boyunca devam etmiş, bu sürenin ilk 16 haftasında deney grubunu oluşturan öğrenciler, araştırmacının geliştirdiği, Suzuki Metodu'na dayalı prosedür ile öğrenim görmüşlerdir. Kontrol grubuna ise herhangi bir özel yöntem uygulanmamıştır. Kalan 16 haftada ise öğrencilere nota okuma dersleri verilmiştir. Deney süreci sonunda, öğrencilerin çalgılarındaki başarıları, nota okuyarak çalma becerisini ölçmek için dizayn edilmiş bir test olan Watkins-Farnum Performans Ölçeği ve araştırmacının eklediği, ton kalitesi, teknik ve yorumlama kriterlerinden oluşan bir bileşik test ile ölçülmüştür. Elde edilen bulgular, Suzuki Metodu'nun belirli öğelerini kullanarak geliştirilen öğretim metodunun uygulandığı deney grubunun, kontrol grubuna göre daha başarılı olduğunu göstermiştir. Aradaki fark, 0,01 düzeyinde (istatistiksel olarak yüksek düzeyde) anlamlı bulunmuştur.

Suzuki Metodu'nun müzik dinleme yönünü kullanan bir başka çalışma, Stefanis tarafından Maryland Üniversitesi'nde yüksek lisans tezi olarak 2004 yılında yürütülmüştür. Stefanis, Suzuki'de modellenen "pasif dinleme" egzersizlerinin, başlangıç düzeyindeki yaylı çalgı öğrencilerinin müzikal performans başarı düzeyleri üzerindeki etkisini saptamayı amaçlamıştır. Araştırmada deneysel desen olarak, kontrol gruplu son test modeli kullanılmıştır. Bağımlı değişken olarak, başlangıç düzeyindeki bir yaylı çalgılar öğretim kitabından parçalar çaldırılmıştır. Bağımsız değişken ise, kitapta yer alan parçaları içeren CD'nin düzenli olarak dinlenilmesidir. 10 hafta süren deney sürecinin son üç haftasında son testler uygulanmıştır. Testlerin değerlendirilmesinde araştırmacı tarafından geliştirilen bir müzikal performans ölçeği kullanılmıştır. Sonuçta, son test değerlendirmesinde, deney grubunun kontrol grubuna göre yüksek oranda daha başarılı olduğu saptanmıştır.

Linklater, Michigan Üniversitesi'nde 1994 yılında gerçekleştirdiği doktora tezi çalışmasında Suzuki tarzı dinlemeyi temel almamış, işitsel ve görsel- işitsel kaydedilmiş modelleri farklı bir yöntemle kullanmayı tercih etmiştir. 146 adet 5. ve 6. sınıf başlangıç düzeyi klarnet öğrencisinden oluşan çalışma grubunu rasgele üçe bölen araştırmacı,

birinci gruba parçaların çalınmış kayıtlarını ve eşliklerini içeren bir video kaseti (görsel-işitsel model), ikinci gruba parçaların kayıtlarını ve eşliklerini içeren bir teyp kasetini (işitsel model), üçüncü gruba ise parçaların yalnız eşliklerini içeren bir teyp kasetini (eşlik modeli) ev çalışmalarında kullanılmak üzere dağıtmıştır. Bu teknolojik materyallerin kullanımı, çalışma saatlerinin kontrolü ve anne-babaların çalışmalara katılımları, öğrenci ve öğrenci aileleri tarafından doldurulan ebeveyn kontrol listeleri ile ev çalışma kütüklerinden takip edilmiştir. Linklater'ın araştırmasının bir de betimsel yönü vardır; kayıtlı modellerin kullanımıyla ilgili, öğrenci, ebeveyn ve öğretmenlere anketler uygulayarak görüşlere yer vermiştir. Çalışmanın değerlendirme kısmında, belirli zaman aralıklarıyla üç kere performans testi uygulanmıştır. Sonuçlar, görsel-işitsel materyal kullanan grubun, görsel/fiziksel kriter ile ton kalitesi/entonasyon alanlarında diğer gruplara oranla daha başarılı olduklarını ortaya koymuştur. Araştırmanın betimsel bölümünden elde edilen bulgular, kayıtlı modellerin kullanımının evde çalışma saatlerini ve ailelerin katılımını artırdığını, ayrıca bu modellerin öğretmen, öğrenci ve ebeveynler tarafından çok olumlu karşılandığını göstermiştir.

Puopolo, 1970 tarihli, Michigan Devlet Üniversitesi'nde gerçekleştirdiği doktora tezi araştırmasında işitsel modelleri ev çalışması için değil, kendi hazırladığı ve gözlemlediği çalışma ortamında öğrencilere uygulamak için kullanmıştır. Araştırmasının çalışma grubu, 50 adet ilkokul 5. sınıf başlangıç düzeyi trompet ve kornet öğrencisinden oluşmaktadır. Puopolo deneysel çalışmasına desen olarak kontrol gruplu son test modelini seçmiştir. Deneysel süreç 10 hafta devam etmiş, öğrenciler haftanın her günü 20 dakikalık çalgı egzersizine tabi tutulmuştur. Tüm öğrenciler aynı eğitim materyallerini çalmış; deney grubu, kayıtlı işitsel modelleri içeren yapılandırılmış bir programla, kontrol grubu ise model içermeyen yapılandırılmamış bir programla çalıştırılmıştır. Veri analizi yapılırken çift yönlü varyans analizi, t-testi ve korelasyon teknikleri kullanılmıştır. İstatistiksel önemlilik derecesi olarak .05 kabul edilmiştir. Analiz bulguları, işitsel modelleri kullanan deney grubunun, model kullanmayan kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde (.01) üstünlük sağladığını göstermiştir. Değerlendirme için Watkins-Farnum müzikal performans ölçeğini kullanan araştırmacı, ton kalitesi ve entonasyon gibi önemli kriterleri puanlamaya dahil etmemiştir.

Çok benzer bir çalışma, Folts tarafından 1973 yılında, New York Üniversitesi'nde doktora tezi olarak yürütülmüştür. Yine kontrollü bir ortamda gerçekleşen deneysel çalışmanın deneklerini ilköğretim 4, 5 ve 6. sınıf düzeyindeki flüt, klarnet ve trompet öğrencileri oluşturmuştur. Bağımsız değişken olarak, kaydedilmiş işitsel modeller kullanılmıştır. Üç ay süren araştırmanın ön test, son test değerlendirmeleri ve deney-kontrol grubu atamaları, Watkins-Farnum müzikal performans ölçeği kullanılarak yapılmış, fakat bu kez ölçeğe ton kalitesi kriteri de eklenmiştir. Son test değerlendirmesinde, deney ve kontrol gruplarının ton kaliteleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ancak performans becerileri kriterleri göz önüne alındığında, deney grubu, kontrol grubuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir ilerleme göstermiştir(Linklater, 1994).

Zurcher'in, 1972 yılında Columbia Üniversitesi'nde, başlangıç düzeyindeki bakır üflemeliler öğrencileriyle gerçekleştirdiği doktora tezi araştırması, işitsel modellerin çalgı eğitiminde kullanıldığı bir başka çalışmadır. Çalışma grubu, araştırmacının kendi öğrencilerinden oluşmaktadır (43 kişi). Grubu rasgele atama yöntemiyle ikiye bölen araştırmacı, deney grubuna, teyp kasetine kaydedilmiş işitsel modeller dağıtmıştır. Bu kez öğrenciler, kasetleri, araştırmacının kontrolünde değil, ev ortamındaki çalışmalarında kullanmışlardır. Çalışmada döngüsel desen kullanılmıştır. Değerlendirmeler, hem haftalık hem toplu olarak yapılmıştır. Ton kalitesi ve artikülasyon boyutlarını değerlendirmesine katmayan araştırmacı, doğru ritimle çalma ve nota hataları boyutlarında, işitsel model kullanan grupların olumlu yönde ve istatistiksel olarak anlamlı gelişme gösterdiğini kaydetmiştir (Linklater, 1994).

Erim, Abant İzzet Baysal Üniversitesi'ndeki 2009 tarihli doktora tezi çalışmasını, üniversite öğrenimi gören ve özengen müzik eğitimi alan başlangıç düzeyindeki gitar öğrencileriyle gerçekleştirmiştir. Araştırmacı, bağımsız değişken olarak görsel model kullanmayı tercih etmiştir. Kontrol gruplu son test deseninin kullanıldığı çalışmanın uygulama aşaması, toplam dört hafta sürmüştür. İlk üç hafta boyunca deney ve kontrol gruplarına geleneksel yöntemle gitar dersi verilmiş, bu sürenin sonunda deney grubuna çalışılan parçaların sesli ve görüntülü kayıtları dağıtılmıştır. Bir hafta süre tanındıktan sonra, iki grubun performansları kaydedilerek değerlendirmeye alınmıştır. Elde edilen verilerin analiziyle ulaşılan bulgular, görsel

model kullanan grubun performans başarısında, tutuş, sağ ve sol el tekniği ve tek sesli bir eser kriterleri yönünden, kontrol grubuna göre üstünlük olduğunu ortaya koymuştur.

Morrison, “Applications of Research in Music Education” dergisinde 2002 yılında makale olarak yayınlanan ve işitsel modellerin kullanıldığı çalışmasını orta okul ve lise düzeyindeki bando sınıfı öğrencileri ile gerçekleştirmiştir. 64 kişilik çalışma grubu ile yürütülen araştırmada kontrol gruplu ön test-son test modeli kullanılmıştır. Deney sırasında kullanılan eserler, deneklerden oluşan bandonun yaklaşan bir konser için hazırlandığı eserlerden seçilmiştir. 5 hafta süren deney sürecinde, deney ve kontrol grupları, aynı eseri, aynı ders planı ile ve ders saatleri eşit olarak çalıştırılmışlardır. Deney grubuna, her provada, çalışılan eserin profesyonel müzisyenler tarafından çalınmış bir kaydı dinlettirilmiştir. araştırmamanın ilk haftalarında yalnızca dinleme işlemi yaptırılırken, son haftalarda, banttan çalınan parçaya, öğrencilerin kendi partilerini çalarak eşlik etmeleri istenmiştir. Bando sınıflarının performansları, her hafta kaydedilerek değerlendirilmiştir. İki grubun kıyaslamasına farklı bir bakış açısı sağlamak amacıyla, çalışılan ilk eserle eşit seviyede bir eser seçilerek deney tekrarlanmıştır. Fakat bu kez, gruplardan herhangi birine işitsel model sunulmamıştır. Veriler çözümlendiğinde, iki grubun her iki eserde de ön test ve son test arasında, doğru nota, ritim, ton ve cümleme boyutlarında ilerleme kaydettiği görülmüştür. Boyutlar ayrı-ayrı incelendiğinde, doğru nota boyutunda deney grubunun, ritim boyutunda kontrol grubunun istatistiksel olarak anlamlı ilerleme gösterdiği görülmüştür. Genel değerlendirmede, iki grup arasında anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.

Morrison, Montemayor ve Wiltshire’ın birlikte gerçekleştirdikleri, 2004 yılında “Journal of Research in Music Education” dergisinde makale olarak yayınlanmış, takip eden bir çalışma, yukarıdaki çalışmaya öğrencilerin öz-değerlendirmelerinin ve tutumlarının eklenmesiyle oluşturulmuştur. Beş sorudan oluşan bir öz değerlendirme ve tutum belirleme formundan elde edilen sonuçlar göstermiştir ki; lise öğrencileri, ortaokul öğrencilerine göre, öz değerlendirmelerinde kendilerine daha yüksek puanlar vermişlerdir. Deney ve kontrol gruplarının öz değerlendirmeleri arasında anlamlı fark bulunamamıştır. Öğrencilerin, grup başarıları için yaptıkları değerlendirmeler, kendileri için yaptıklarına göre daha düşüktür. İşitse model kullanan deney grubunun tutumu, kontrol grubuna göre daha olumlu bulunmuştur.

İşitsel model kullanan, bununla birlikte değerlendirmede bir de deşifre başarısını ölçen bir araştırma, Hodges tarafından, 1975 yılında yapılmış ve “Journal of Band Research” dergisinde makale olarak yayınlanmıştır. 200 kişilik bir grupla çalışan araştırmacının deneklerini, başlangıç düzeyindeki bando sınıfı öğrencileri oluşturmuştur. Gruptaki öğrencilerin çalgıları; flüt, trompet, korno, klarnet, trombon ve alto saksafondur. 14 hafta süren deneyde, deney grubundaki öğrenciler, çalıştıkları eserleri her provada dinlemişlerdir. Değerlendirme aşamasında deneklere üç parça çaldırılmıştır. Bunlardan biri bilinen bir parça, ikincisi araştırma için özel olarak yazılmış bir parçadır. Bu parçaları çalışmak için öğrencilere, parçaların kayıtlarıyla birlikte bir hafta süre verilmiştir. Üçüncü parça ise, yine araştırmacı tarafından yazılan bir deşifre parçasıdır. Deşifre parçası için bir ön dinleme işlemi yapılmamıştır. Değerlendirmede, ton kalitesi, doğru nota çalma, ritim, sabit tempo, dinamikler ve toplam puan boyutları göz önüne alınmıştır. Araştırmacı, akademik başarı kriterini de kapsama almak istemiş, fakat değişkenlerin birbiriyle ilişkilendirilememesi, istatistiksel değerlendirmenin mümkün olmamasına yol açmıştır. Dolayısıyla bu kriter araştırma kapsamı dışında bırakılmıştır. Sonuçlar, işitsel model kullanan grupla kontrol grubu başarıları arasında herhangi bir boyut veya toplam puan değerlendirmesi yönünden anlamlı farklılık olmadığını göstermiştir.

Rosenthal, 1984 yılında “Journal of Research in Music Education” dergisinde makale olarak yayınlanan araştırmasında farklı bağımsız değişkenleri eşleştirmeyi denemiştir. 44 kişilik çalışma grubunu dörde bölen araştırmacı, birinci gruba işitsel model, ikinci gruba işitsel model ve sözlü öğretim, üçüncü gruba yalnızca sözlü öğretim, dördüncü gruba ise yalnız egzersiz yöntemlerini uygulamıştır. Araştırmada kontrol gruplu son test deseni kullanılmıştır. Deneklere önceden bilmedikleri bir etüt verilmiş, 20 dakika içinde etüde hazırlanmaları istenmiştir. Kaydedilmiş işitsel model, etüdün kemanla çalınmış yorumunu içermektedir. Doğru nota çalma, ritim, tempo, dinamikler ve cümleme/artikülasyon alt boyutlarında yapılan değerlendirmenin sonuçları göstermiştir ki, yalnız işitsel model kullanan grup, diğer gruplardan daha başarılı olmuştur. İşitsel modelle birlikte sözlü öğretim tekniğinin kullanıldığı grup, yalnız sözlü yönlendirme ve yalnız egzersiz kullanılan gruplara göre daha başarılı olmuştur.

Anderson'un 1989 yılında "Journal of Research in Music Education" dergisinde makale olarak yayınlanan çalışması, işitsel modelleri kullanan çalışmalar içinde deşifreye en çok yer veren araştırmadır. 80 adet 6.sınıf başlangıç düzeyi klarnet öğrencisiyle çalışan araştırmacı, kontrol gruplu ön test-son test modelini kullanmıştır. Deney süreci 8 hafta sürmüştür. Deney grubunu oluşturan öğrencilere, ev çalışmalarında kullanmak üzere, çalıştıkları parçaların kaydedilmiş modelleri verilmiştir. Bunun dışında iki gruba da başka herhangi bir yönlendirme yapılmamıştır. Son testte deneklere sekiz parça çaldırılmıştır. Bunlardan dördünü deşifre parçaları oluşturmuştur. Araştırmacı, hipotezinde, sekiz haftalık sürede deney grubunun kontrol grubundan fazla sayıda parça çalışacağını önermiştir. Sonuçlar, iki grubun performans ve deşifre performansı başarıları arasında önemli bir farkın olmadığını göstermiştir; deney grubunun fazla sayıda parça çalacağı hipotezi de doğrulanamamıştır.

Yukarıda değinilen çalışmalar, çeşitli açılardan bu araştırmanın konusuna yaklaşmaktadır. Çalışmaların bir kısmında, deşifre becerilerini geliştirebileceği düşünülen değişkenler denenmiş, diğer bir kısmında ise çeşitli modellerin kullanımının performans üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Bahsi geçen benzer çalışmalar içinde, kavramsal çerçeve açısından bu araştırmaya en çok yaklaşanlar, işitsel modellerin deşifre performansına etkilerini de kapsamları içine alanlardır. Bu araştırmanın içerdiği, benzer çalışmaların çizdiği çerçeve dışında kalan kavramlar (gitar ve sadece deşifre üzerine odaklanması) ve araştırmada uygulanan yöntem (bağımsız değişken olan işitsel modelin uygulanışı; işitsel modelin etki düzeyinin farklı değişkenlere göre irdelenmesi), araştırmaya özgün bir yapı kazandırmaktadır. Bu şartlar göz önüne alınarak araştırmanın problem cümlesi ve probleme bağlı alt problemleri oluşturulmuştur.

1.2 Problem

Bu araştırmanın ana problemi şöyle ifade edilebilir: "Ön dinlemenin, lisans düzeyindeki gitar öğrencilerinin deşifre performanslarına etkisi nasıldır?"

1.2.1. Alt Problemler

Ana problemin alt boyutlarını oluşturan, araştırmanın cevap aradığı diğer problemler şunlardır:

1. Öğrencilerin, ön dinleme yapmadan gerçekleştirdikleri deşifre performansındaki düzeyleri nedir?
2. Öğrencilerin, ön dinleme yaparak gerçekleştirdikleri deşifre performansındaki düzeyleri nedir?
3. Öğrencilerin, ön dinleme yapmadan ve ön dinleme yaparak gerçekleştirdikleri performanslardaki başarıları arasında, “doğru nota çalabilme” kriteri yönünden istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Öğrencilerin, ön dinleme yapmadan ve ön dinleme yaparak gerçekleştirdikleri performanslardaki başarıları arasında, “doğru ritimle çalabilme” kriteri yönünden istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Öğrencilerin, ön dinleme yapmadan ve ön dinleme yaparak gerçekleştirdikleri performanslardaki başarıları arasında, “deşifre için kabul edilebilir tempoda çalabilme” kriteri yönünden istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. Öğrencilerin, ön dinleme yapmadan ve ön dinleme yaparak gerçekleştirdikleri performanslardaki başarıları arasında, “ellere bakmadan çalabilme” kriteri yönünden istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

7. Öğrencilerin, ön dinleme yapmadan ve ön dinleme yaparak gerçekleştirdikleri performanslardaki başarıları arasında, “müzikalite” kriterleri yönünden istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
8. Öğrencilerin, ön dinleme yapmadan ve ön dinleme yaparak gerçekleştirdikleri performanslardaki başarıları arasında, “teknik” kriterleri yönünden istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
9. Öğrencilerin, ön dinleme yapmadan ve ön dinleme yaparak gerçekleştirdikleri performanslardaki başarıları arasında, “parça bütünlüğü” kriteri yönünden istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
10. Öğrencilerin, ön dinleme yapmadan ve ön dinleme yaparak gerçekleştirdikleri performanslardan aldıkları toplam puanlar arasında, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
11. Öğrencilerin, ön dinleme yapmadan ve ön dinleme yaparak gerçekleştirdikleri performanslardaki başarıları arasında, sınıf seviyelerine göre değişen anlamlı bir farklılık var mıdır?
12. Öğrencilerin, ön dinleme yapmadan ve ön dinleme yaparak gerçekleştirdikleri performanslardaki başarıları arasında, mezun oldukları lise türüne göre değişen anlamlı bir farklılık var mıdır?
13. Öğrencilerin, ön dinleme yapmadan ve ön dinleme yaparak gerçekleştirdikleri performanslardaki başarıları arasında, performanslarıyla ilgili görüşlerine göre değişen anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.3 Amaç

Bu araştırmanın amacı, lisans düzeyindeki gitar öğrencilerinde, çalışılacak olan parçayı deşifre etmeden hemen önce dinlemenin, deşifre performansı başarılarına

etkilerini saptamak ve bu başarıların belirli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemektir. Araştırmanın amacı doğrultusunda, aşağıdaki hipotez ve alt hipotezler test edilmiştir;

Hipotez: Öğrencilerin ön dinleme yaparak gerçekleştirdikleri deşifre performansları ile ön dinleme yapmadan gerçekleştirdikleri deşifre performanslarındaki başarıları arasında anlamlı bir fark vardır.

Alt Hipotezler:

1. Öğrencilerin ön dinlemeden etkilenme düzeyleri, sınıf seviyelerine göre anlamlı ölçüde değişmektedir.
2. Öğrencilerin ön dinlemeden etkilenme düzeyleri, mezun oldukları lise türüne göre anlamlı ölçüde değişmektedir.
3. Öğrencilerin ön dinlemeden etkilenme düzeyleri, kendi performansları ile ilgili görüşlerine göre anlamlı ölçüde değişmektedir.

1.4 Önem

Bu araştırma, dinleme-çalma arasındaki ilişkileri araştıran ilk çalışma olmamakla birlikte, gitar, deşifre ve dinleme kavramlarını birleştirmesi ve deneysel sürecinin özellikleri açılarından bakıldığında, yeni ve özgün bir araştırma konumundadır. Araştırmadan elde edilecek bulguların, gitar eğitimine ve gitar eğitimini kapsayan çalgı eğitimine katkı sağlayabilecek nitelikte olması, araştırmaya önem kazandırmaktadır. Araştırma konusu, farklı çalgılara uygulanabilir ve yöntemi geliştirilip çeşitlendirilebilir yapıda olduğundan, bu konuda yapılacak yeni araştırmalara, daha önce yapılmış çalışmalarla birlikte destek olmaktadır.

1.5 Varsayımlar

1. Seçilen yöntem, araştırmanın elde etmek istediği sonuçlara ulaşmak açısından uygun ve yeterlidir.
2. Veri toplama araçları yeterince geçerli ve güvenilirlerdir.
3. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğrenciler, deney sürecinde gerçek performanslarını yansıtmış ve öz değerlendirme formunu doğru bilgilerle doldurmuşlardır.
4. Görüşlerine başvuru ve değerlendirmeleri yapan kişiler, alanlarında uzmandırlar.
5. Elde edilen veriler gerçeği yansıtmaktadır.

1.6 Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda öğrenimini sürdüren gitar öğrencileri ile,
2. Araştırma için seçilen yöntemle,
3. Araştırma için seçilen veri toplama araçları ve bu araçlarla toplanan verilere uygulanan analiz teknikleriyle,
4. Ön dinleme ve gitarla deşifre çalma kavramlarıyla,
5. Araştırma için verilen süre ve araştırmacının sağlayabildiği maddi olanaklarla sınırlıdır.

1.7 Tanımlar

Deşifre: Bir müzik yapıtının notalarını ilk görüşte okuyuvermek ya da seslendirebilmek. Müzikçilerde bulunması gereken başlıca nitelikler arasındadır (Sözer, 1996)

Ön Dinleme: Bu araştırmada kullanılan anlamıyla, yazılı bir müzik parçasını çalışmaya veya deşifreye başlamadan önce, parçayı, tanıma amacıyla, kayıtlı bir modelden dinleme.

Legato: Bağlı çalma.

Tirando: Klasik gitarda en yaygın sağ el tekniği; açık vuruş; parmakları üst veya alt tele yaslamadan çalma.

Rubrik (puanlama yönergesi): Öğretmen tarafından çalışmada neyin önemli olduğuna ilişkin ölçütlerin listelenerek, her bir ölçütün nitelik derecelerinin açık olarak ifade edildiği puanlama aracı (Andrade, 1997).

II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, araştırma probleminin temelini oluşturan kavramlar hakkında, uzman kaynaklardan da yararlanılarak bilgiler verilmiştir. Açıklanacak kavramlar, dinleme, deşifre, müzikte performans ve gitar eğitimidir.

2.1 Dinleme

İnsan kulağı, belirli bir frekans aralığındaki, müzikal veya müzikal olmayan tüm sesleri algılayabilir ve bu seslerin kendilerine has titreşim hareketleri vardır. “Eğer titreşim hareketi düzensiz ve görece karmaşıksa, duyulan şey gürültüdür. Eğer hareket periyodik ve görece basitse, duyulan şey notadır”(Cooper, 1961: 3). Bir notanın doğal olarak dört fiziksel özelliği vardır. Birinci özellik, notanın yüksekliği, başka bir deyişle frekansı veya saniyedeki titreşim sayısıdır. İkinci özellik olan tını, yani armonik yapı, notanın kaynağının fiziksel yapısıyla ilgilidir. Üçüncü özellik olan gürülük, notanın titreşiminin genliği, şiddeti anlamındadır. Dördüncü özellik ise notanın süresidir(Cooper, 1961: 3). Müzikte temel malzemelerden biri, bu özelliklere sahip sesler, yani notalardır. Notalar, belli kurallara göre bir araya gelerek “ezgi”leri oluştururlar.

Diğer temel malzeme, zaman, müzikteki kullanımıyla, ritimdir. “Müzikal zaman, düzenli oldukları varsayılan vuruşlarla ölçülür”(Cooper, 1961:5). Gabrielsson (Tighe, Dowling, 1993:95-96), ritmin oluşabilmesi için dört şart ileri sürmüştür. Birincisi, “gruplama”dır. Ritmi oluşturan vuruşları, birbirinden ayrı olaylar dizisi olarak değil, kalıplar olarak algılarız. Gruplama, müzikteki ölçü kavramını oluşturur; vuruşları temel olarak ikili, üçlü, dörtlü gruplar ve bu grupların farklı bileşimleriyle bir araya getirdiğimizde ölçüler meydana gelir. İkinci olarak, ritimde “vurgular” olmalıdır. Vurgu, gruplanan vuruşların herhangi birinin veya birkaçının daha kuvvetli duyulması anlamına gelir. Ritmin bu iki özelliğinin içinde saklı olan üçüncü şart, düzenlilik; gruplar ve vurgular, kendilerini tekrar eder. Araştırmacının tanımladığı dördüncü özellik

“psikolojik zamanlama”dır. Ritmi oluşturan vuruşlar arasındaki zaman, kısa süreli hafızamızın algılayabileceği aralığı aştığında, ritim duygusunu kaybederiz ve vuruşları kalıplar olarak değil, kopuk olaylar olarak algılamaya başlarız.

Ezgi ve ritmin yanında, tını, nüans, armoni, tekseslilik, ifade, stil gibi pek çok özellik, müzikal kompozisyonun oluşmasında rol oynar. Bu özellikler, türden türe, dönemden döneme farklılık gösterebilirler. Müzikal yorumlamada, ses yükseklikleri, ritmik vuruşlar, nüans gibi özellikler, çoğu zaman tam bir mekanik kesinlik içermez. Müziğin bir tür soyutlaması sayılabilecek olan nota yazısı, ritmik çeşitlilikleri, dinamik nüansları ve entonasyon gibi kavramları yansıtmakta yetersiz kalmaktadır. Raffman(1993:2) bu durumu şöyle özetler: “sanat eserleriyle ilgili bilgimiz, önemli ölçüde, anlatımı olanaksız niteliktedir”. Örnek olarak, Viyana valslerinin çalınışı gösterilebilir. Nota yazısında 3-4’lük olarak gösterilen ölçü sayısı, üç eşit vuruş olarak değil, birinci vuruş kısaltılıp ikinci vuruş uzatılarak çalınır. Caz müziğindeki “swing” gibi bazı ritmik yapılar da notaya alınamayacak karakterdedir. Nota yazısında gösterilemeyen bir başka olgu da müzikal ifadedir. İfadeyi tanımlamak için “dolce, cantabile, vivace...” gibi terimler kullanılsa da, müziğin bizde uyandırdığı duyguyu anlatmada yetersiz kalmaktadır. Yazı veya sözle kesinleştirilemeyen bu gibi özellikler, ancak dinleme ve taklit yoluyla öğrenilebilir (Gabrielsson; Tighe, Dowling, 1993:100).

2.1.1 Müziğin Algılanması

Çevremizden kulağımıza gelen ve her biri fiziksel bir olayın habercisi olan işitsel uyarıcılar, karmaşık yapılara ve zengin çeşitlilik içeren ses bilgisine sahiptirler. Bu karmaşık ses olaylarını ayırt etmek ve algılamak için bir mekanizmaya ihtiyaç duyarız. Albert Bregman(1990) bu mekanizmayı tanımlayarak “işitsel olay analizi” kavramını geliştirmiştir. İşitsel olay analizi, her türden işitsel veriyi nasıl yorumladığımızı açıklayan bir kuram olmakla beraber, müzik algısı, bu kuramın özel bir bölümünü oluşturmaktadır ve kuramda yer alan bazı kavramlar, müziği nasıl algıladığımıza dair önemli bilgiler vermektedir. Temel olarak işitsel olay analizi, işitsel veriyi gruplara ayırdığımızı, belli bir akış içinde algıladığımızı ve verileri ancak bu şekilde düzenleyerek ayırt edip anlamlandırdığımızı öne sürmektedir. Örnek olarak, ayak seslerini ayrı ayrı birimler halinde duyar, ancak sonuçta tek bir olay halinde

algılarız. Müzik algısı da bununla benzerlik göstermektedir. Stainsby ve Cross (2009), işitsel olay analizinin veya “işitsel gruplama”nın müzikteki görünümünü tanımlamışlardır. Müzikteki gruplama iki şekilde gerçekleşir. İlk durum, tek sesli bir ezginin yalıtılmış ardışık notalarını, anlamlı bir akış oluşturacak şekilde bir araya getirerek gruplama işleminin gerçekleştirilmesidir. Bu “yatay gruplama” olarak adlandırılabilir. Birden fazla notanın zamanda üst üste gelerek aynı anda duyulması ve çözümlenmesi de işitsel gruplamanın diğer bir fonksiyonudur. Burada dikey bir gruplama söz konusudur ve buna “eşzamanlı gruplama” denir (armoni algısı). Eğer çoğul sesler aynı anlara denk gelmiyorsa, bu durum “sıralı” veya “ardışık gruplama” olarak adlandırılır (konturpuan algısı). Daha önce bahsedilen “ritmik gruplama” da müzikal gruplamanın bir boyutudur. Müzikal gruplamada bir diğer önemli etken ses kaynağının tınısıdır. McAdams ve Giordano (2009:76), sesleri gruplarken, benzer tınısal özellik taşıyan sesleri aynı gruba dahil etme eğiliminde olduğumuzu belirtmişlerdir. Melodilerin, çoğunlukla düzenli ses dizileriyle (pentatonik, mod, ton ,makam) oluşturulan, düzenli ritmik yapılar içeren, aynı tını özelliklerine sahip seslerden oluşan işitsel uyaranlar olması, müzikal gruplamayı sağlayan ve aynı zamanda kolaylaştıran özelliklerdir.

20. Yüzyıl’ın başlarında Almanya’da kurulan Gestalt Psikolojisi okulu, müziği nasıl algıladığımız ve anlamlandırdığımız sorusuna cevap bulmada önemli katkılar sağlamıştır. Gestalt’ın sözlük anlamı “şekil”dir. Melodiyi ve ritmi, “gestaltlar” başka bir deyişle “şema”lar olarak algılarız. “Ritmik bir dizi ilgisiz olay olarak değil, bir şekil, bir bütün olarak idrak ederiz. Bu, iyi bir gestalt örneğidir...”(Gabrielsson, 1993: 95). “...melodi, sadece birbirinden bağımsız bir notalar topluğu değil, kısımları birbiriyle ayrılmamacasına ilişkili organik yapıda entegre bir bütündür”(Dowling, 1993: 1). Raffman (1993: 68), şemayı şöyle tanımlamıştır: “Şemalar genellikle, belli bir önem sıralaması yansıtan *birimlerin* değişik yollarla birbirine bağlandığı ağlar veya şebekeler olarak izah edilir”. Herhangi bir nesnenin, canlının ya da olgunun şemasını oluşturmadan, onu anlamlandırmamız olanaksızdır. Anlamlandırma için, bir diğer gereklilik de, oluşturulan şemayı ilişkilendirebileceğimiz başka şemaların varlığıdır. “Müzikal şemalar dahil olmak üzere birçok şema, hiyerarşik olarak organize edilir; öyle görünmektedir ki bilginin etkili ve uzun süreli saklanması, hiyerarşik düzenleme yoluyla büyük ölçüde kolaylaşmaktadır”(Raffman,1993: 69). Müzikal algılama için oluşturduğumuz şemalar, ritmik kalıpları, tonları, makamları, modları, ton, makam ve

modlar içindeki seslerin hiyerarşik düzenlemelerini (durucu, yürüyücü sesler, eksen sesler, gerilim ve çözümler, aralıklar, akorlar vs.) içerir.

Snyder (2000; 100-101), müzikal şemaları, müzikal hafızamıza hizmet eden iskelet yapılar olarak tanımlamıştır. Bir müzik parçasını ilk kez dinledikten sonra, aklımızda kaba hatlarıyla bir ana fikir oluşur. Eğer parça içinde, önceden oluşturduğumuz şemalara uymayan, beklenmeyen müzikal olaylar varsa, parçayı “kulağımıza yabancı”, hatta yanlış veya hatalı olarak nitelendiririz. Aynı zamanda bu olaylar, dikkatimizi tetikler. Tekrar eden çok sayıdaki dinleme ile parçanın zihinsel bir temsili oluşmaya başladığında, parça içindeki olayları önceden bilmeye başlarız ve kulağımıza daha doğru, hatta hoş gelmeye başlar. Daha da fazla dinlediğimizde, hafızamızda, parçanın aslı ile bire bir örtüşen zihinsel bir modeli gelişir. Böylece, duyacağımız benzer türdeki yeni müzik parçaları için bir şema oluşturmuş oluruz. Müzik dinlemek ve müzikal şemalar arasında karşılıklı bir ilişki vardır; müzik dinleme deneyimiyle şemalar oluştururuz ve belleğimizde var olan şemalar, yeni duyduğumuz müzikleri şemalaştırmamızı kolaylaştırır.

Şemalar oluşturarak, dinlediğimiz müziği anlamlandırma işlemi, yavaş ilerleyen, uzun ve kökleri çocukluk dönemine dayanan bir süreçtir. “Açıkça, müzik insan eliyle yapılmış kültürel bir olgudur ve hakkındaki bilginin sonradan kazanılması gerekir” (Repp; Sundberg, Nord and Carlson, 1990: 260). Müzik öğrenimi, bu açıdan dil öğrenimine benzemektedir. Dowling’e göre (Tighe, Dowling, 1993: 7) bize yabancı bir dilin gramer kuralları, kelime anlamları gibi “tanıtıcı” bilgilerini kısa zamanda öğrenebiliriz. Ancak o dil akıcı bir şekilde konuşulduğunda anlayabilecek seviyeye gelmemiz veya o dili akıcı bir şekilde konuşabilmemiz, çok uzun zaman boyunca bol miktarda pratik yapmamızı gerektirir. Ana dilimizi ise, doğumumuzdan, hatta doğum öncesinden itibaren maruz kaldığımız, dile ait uyarıcılar sayesinde, bilinçli özel bir dikkate ihtiyaç duymadan anlar ve konuşuruz. Müzik için de durum aynıdır; birey, içinde bulunduğu kültürün müziğini, küçük yaşlardan itibaren duyarak içselleştirir, o müziğe ait kuralları örtük bir şekilde öğrenir ve o müziğin, daha önce karşılaşmadığı bir eserini duyduğunda kolayca algılayıp müzikten zevk alabilir.

2.1.2 Müzik Eğitiminde Dinlemenin Yeri

Uçan (1994: 14-15), müzik eğitiminin genel kapsamını ortaya koyarken, müzik dinleme eğitimine davranışsal boyutlar arasında yer vermiştir. İçeriksel açıdan müzik eğitiminin boyutları arasında saydığı müziksel işitimi, beğeni eğitimi, müziksel duyarlılık eğitimi maddeleri, dinlemeyle doğrudan ilişkilidir.

Müzik eğitiminin hedeflerinden biri, bireylerin müzik algılarını ve beğenilerini geliştirerek mümkün olan en üst düzeye çıkarmaktır. James Lull (1987:143), müzik dinlemenin, basitten karmaşığa doğru giden, basamaklı yapıda üç türü olduğundan bahsetmiştir; maruz kalma (veya karşı karşıya gelme), tüketim ve kullanım. En basit müzik dinleme şekli, müzikle karşı karşıya gelmektir. Burada dinleyici, çoğunlukla kendi isteği dışında, bir beklenti veya amaç olmadan, yalnızca müziği duyar; algıları açık ve dikkati müziğe yönelmiş durumda değildir. Bu tür bir dinlemede, değişik müzik türleri işitilerek geçirilen zaman miktarı önemlidir. İkinci basamak olan tüketimde, dinleyicinin müzikten bir takım beklentileri oluşmaya başlar, müziğin etkileri ortaya çıkar. Dinleyicinin müzikle olan teması sonucu bir takım bilgiler, hisler, hatta bazı değerler edinilir. Tüketim basamağındaki dinlemede, dinleyicinin ilgi ve dikkati, müziğe yönelmiştir. Dinlemenin üçüncü ve en gelişkin yapıdaki basamağı, müziğin kullanım amaçlı dinlenmesidir. Müzik eleştirmenleri, eğitimcileri, profesyonel müzisyenler ve müzik beğenisi çok gelişmiş dinleyiciler, çoğunlukla bu tür dinlemeyi kullanır. Burada müziğin tüm öğelerinin ayrıştırılması ve değerlendirilmesi başlar. Dikkat, konsantrasyon, algı açıklığı en üst düzeydedir çünkü müzik belli ve net bir amaç için dinlenir.

Dinlemenin öneminin en çok vurgulandığı müzik eğitimi yaklaşımı, Japon eğitimci Shinichi Suzuki'ye aittir. Suzuki'nin 1930 ve 40'lı yıllarda geliştirdiği keman eğitimi metodunun temeli, çocuğun, okumayı öğrenmeden konuşmayı öğrenebildiği gibi, müzik yazısını öğrenmeden çalgı çalmayı öğrenebileceği fikrine dayanır. Nota yazısı olmadan, çocuğun çalgı çalabilmesinin tek yolu, dinleme ve taklit olacaktır. Suzuki Metodu'nda öğrenme, on basamaklı bir işlem sonucunda gerçekleşir. Bu basamaklar: sunma, tekrar, dinleme, görme, taklit, fiziksel yetenek geliştirme, zeka, hatırlama, anlama, duyumsamadır. Bu basamaklar aynı zamanda ana dili öğrenme için

de geçerlidir. Yöntem, çocuğun, çalmaya çalıştığı müziği dinleyerek, örnek alacağı bir modele sahip olmasını içerir (Sperti, 1971).

Dinlemenin müzik eğitiminde kullanımı, müzik eğitimcileri tarafından çoğunlukla ilgi görmüş ve tavsiye edilmiştir. Hallam' a göre (2002: 158) öğrencilerin, çalacakları eserin yüksek kalitedeki bir yorumunu dinlemeleri, eğitim sürecine çeşitli faydalar sağlayabilir. Bu yorum, öğretmen tarafından sunulabilir, ancak, öğretmenlerin bir kısmı, öğretme eylemine odaklandıklarından veya çalgı çalışmak için yeterli zaman bulamadıklarından, yüksek seviyeli sunumlar için gerekli yetilerden uzaklaşmış olabilirler. Ayrıca, tek bir yorum dinlemek, başlangıç düzeyindeki öğrenciye fayda sağlasa da, müzikal olarak gelişmekte olan öğrenci için, kendi müzikal yorumunu geliştirme açısından kısıtlayıcı olabilir. Bu şartlar, ilgiyi kaydedilmiş modellere çevirmektedir. Bireysel çalışmalar yanında, kaydedilmiş çeşitli modelleri dinlemek veya hem izleyip hem dinlemek, öğrencinin ufkunu genişletmesi, kıyaslamalar yapması ve kendi müzikal ifade tarzını geliştirebilmesi açısından, tek modelle yetinmeye göre çok daha kazançlı ve faydalı olacaktır.

Genel müzik eğitimi açısından düşünüldüğünde dinleme, eğitim kurumlarının veya eğitimcilerin kontrolünün bir hayli dışında görünmektedir. Gembris ve Davidson(2002), gelişen teknoloji ürünlerinin, gençlerin sürekli müziğe ulaşabilmelerine olanak sağladığının ve dolayısıyla öğrencilerin, müzik dersi dışında, müzik dersine oranla çok daha fazla müzikle karşı karşıya geldiklerinin altını çizmişlerdir. Bu durumda da, beğeni ve tercihler, gelişmiş müzik algısı yoluyla değil, çevresel etkenler ve dahil olunan akran grupları yoluyla belirlenmektedir. Bu geniş çaplı toplumsal tablo, müdahale etmeye ve üzerinde araştırma yapmaya uygun yapıda olmadığından , konuyla ilgili çalışmalar literatürde kısıtlı sayıdadır.

2.2 Deşifre

Müzikteki anlamıyla, bir müzik yazısını ilk görüşte okuma ya da çalma anlamına gelen deşifre, bir dizi karmaşık bilişsel ve devinişsel işlemin bir arada gerçekleşmesiyle oluşan bir eylemdir. Çalgıda deşifre yapılırken, nota süreleri, ritim kalıpları gibi zamanla ilgili öğeler ile melodik diziler, akorlar gibi sesle ilgili öğeler algılanmalı, aynı anda, bu algılamalar anlamlandırılarak müziği yeniden üretmek için gerekli devinişsel

davranışlara dönüşmelidir. Lehmann ve Kopiez (2009), deşifreyi “ hiç çalışılmamış veya çok az çalışılmış bir müziği kabul edilebilir hız ve yeterli ifade ile icra etmek” olarak tanımlamışlardır. Deşifre, yeni şartlara hızla uyum sağlama, problem çözme ve tahmin etme yeteneklerini gerektiren bir eylemdir ve bu özellikleriyle, hareket bilimcilerin “açık beceriler” olarak tanımladıkları sınıfa girer (Doğaçlama gibi). Bir konsere hazırlanırken defalarca tekrarlanarak çalışılan bir müzik eserini çalmak gibi iyi prova edilmiş davranışlar ise “kapalı beceri” olarak tanımlanır (Lehmann, Kopiez 2009: 344).

Etkili nota okuma, bir takım kritik beceriler gerektirir. Bunların arasında, nota yazısını anlamlı birimler olarak organize etme ve ritmik kalıpları hem tek başlarına, hem diğer ritim kalıplarıyla eşzamanlılık içinde algılayabilmek için ana vuruşları alt birimlere bölebilme becerileri vardır (Wiltshire, 2006: 1).

Nota okumada ustalaşmak, müzisyenin meslek hayatındaki başarısı ve esenliği için son derece önemlidir. Orkestra müzisyenleri, stüdyo müzisyenleri, eşlikçiler ve müzik eğitimcileri, hızlı ve doğru deşifre yapmaya ihtiyaç duyar. Dinleyiciler, doğal olarak, iyi çalışılmış konser performansları beklediğinden deşifre becerilerine yüksek takdir göstermeseler de, araştırmacılar bu konuya yoğun ilgi göstermiştir. Müzisyenler arasındaki bireysel deşifre becerisi farklarının olası nedenleri, deşifreyi iyi veya kötü yapan etkenler, araştırmacıların en çok merak ettikleri sorular olmuştur.

2.2.1 Müzik Yazısının Algılanması

İlk kez görülen bir notayı okumak, bazı açılardan ilk kez görülen bir yazıyı okumaya benzer. Okuyucu, her ikisinde de şekilden sese ve sestene anlama giden karmaşık eşleştirmeler yapmalıdır. Bu süreçte ilk harekete geçen, görsel algıdır. Görüş alanımız, ideal okuma mesafesindeki bir yazıyı veya notayı, tek seferde bir bütün olarak algılamak için yeterli değildir. Odaklanılarak net görünen alan, 75 cm’lik okuma mesafesinde yaklaşık 2 cm çapındadır. Bu alanın etrafını bulanık bir görüntü olarak algılarız. Gözümüz, saniyede 4-5 kez yapılan hızlı sıçramalar (15-50 ms) ve nispeten uzun sabitlemeler (150-200 ms) yoluyla, görsel bilgiyi parça parça toplar ve toplanan bilgi, zihinde birleştirilir. Dış dünyaya ait görsel bütünlük algımız bu yolla oluşur (Lehmann, Kopiez; 2009).

Deşifre konusunda yapılmış “..deneysel araştırmaların çoğunun görsel algılama alanında olduğu görülmektedir” (Haug, 1990). Jacobsen (1941), değişik yetkinlik düzeyindeki müzisyenlerin, nota okuma sırasındaki göz hareketlerini inceleyerek karşılaştırmış ve göz hareketi kalıplarının deneyimlilik düzeyine göre farklılık gösterdiğini bulmuştur. Deneyin sonucunda, başlangıç düzeyindeki müzisyenlerin fazla sayıda ve uzun süreli göz sabitlemeleri yaptıkları ve akorları okumada sistematik bir yöntemleri olmadığı; orta düzeydekilerin hemen hemen nota sayısı kadar sabitleme yaptıkları ve akorları aşağıdan yukarı okudukları; deneyimli müzisyenlerin ise var olan nota sayısından daha az sabitleme yaptıkları, akorları yukarıdan aşağıya doğru okudukları ve göz sıçramalarının kimi zaman geriye doğru (parçanın o an çalınmakta olan bölümü gibi) olduğu ortaya çıkmıştır. Kinsler ve Carpenter’ın benzer bir deneyinde (1995), sekizlik notaların ikili gruplar halinde, dörtlüklerin ise tekil olarak algılandığı sonucu çıkmıştır. Weaver’ın (1943) bir çalışması ise, konturpuantal nota yazıları okunurken göz hareketlerinin yatay zikzaklar şeklinde olduğu, akorsal yazılar okunurken ise hareketlerin aşağı-yukarı olduğu bilgisini sağlamıştır (Lehmann, Kopiez; 2009).

2.2.2 Deşifrenin Etmenleri

Deşifre yaparken, belleğimiz, yoğun bir şekilde çalışarak harekete geçer. İnsanda temel olarak iki çeşit bellek tanımlanmıştır: kısa süreli bellek ve uzun süreli bellek. Kısa süreli bellek, zaman ve kapasite bakımından sınırlıdır. Son yapılan çalışmalar, kısa süreli belleğin süresinin 4 ila 30 saniye, kapasitesinin ise 4 veya daha az parça (sembol, sayı, nota vs.) olduğunu göstermiştir (Cowen, 2005). Kapasitenin çalışma ile artırılabilceği gözlemlenmiştir (Ericsson ve Kintsch, 1995). Uzun süreli bellekte ise zaman ve kapasite sınırlaması yoktur; çok büyük miktarda veri, ömür boyunca saklanabilir. Ancak uzun süreli belleğin tamamı, aynı anda aktif olamaz. Bunun yerine, kısa süreli belleğe benzer bir mekanizma ile, bir anda hatırlanabilecek kadar bilgi uzun süreli bellekten çağırılır ve “çalışan uzun süreli bellek” harekete geçer (Snyder, 2009).

Kısa ve uzun süreli bellek, deşifre esnasında aktiftir. Kısa süreli belleğin görevi, müziğin o anda çalınmakta olan bölümünden hemen sonraki birkaç öğeyi akılda tutmaktır (algısal aralık veya göz-el aralığı). Akılda tutulacak bu öğelerin sayısı,

müzişyenin deneyimi ile ilgilidir. Furneaux ve Land(1999) tarafından yapılan bir çalışma, yeni başlayanlar için bu sayının iki olduğunu, deneyimli müzişyenlerin dört öğeyi (yaklaşık bir sonraki ölçünün sonu) akılda tutabildiklerini göstermiştir. Sloboda (1977), göz-el aralığının, deneyimli müzişyenlerde, müzikal motiflerin etkisiyle genişleyip daralabileceğini bulmuştur. Bu noktada, hafızanın bir özelliği olan “yığınlama”(Miller: 1956)nın, yani birkaç tekil öğenin zihinde bağdaştırılarak yeni, daha büyük bir tekil öğe oluşturulması, bu tekil öğenin uzun süreli belleğe aktarılması ve gerektiğinde yeni öğenin bir bütün olarak hatırlanmasının etkisinden söz edilebilir. Lehmann ve Ericsson (1993), aynı parçanın ilk deşifresinden sonraki denemelerde doğru çalınan nota oranının arttığını, deşifresi iyi olan müzişyenlerin deşifresi kötü olan müzişyenlere göre ikinci denemede çok daha yüksek doğrulukla deşifre yaptıklarını gözlemişlerdir. Bu bulgular ışığında, uzun süreli bellekte depolanmış müzikal bilginin deşifre için önemli olduğunu söyleyebiliriz (Lehmann ve Kopiez, 2009).

Deşifre yaparken ne çaldığımızı duymak, yani işitsel geri-dönüt, kuşkusuz önemli görünen bir etmendir. Bunu doğrulayacak şekilde, bazı araştırmalar sonucu, katılımcıların işitme testi başarılarıyla deşifre başarıları arasında yüksek korelasyon tespit edilmiştir (Kornicke, 1995). Ancak Banton (1995), piyanistlerde deşifre sırasında işitsel dönütün engellenmesinin, hataların artmasını önemli derecede etkilemediğini gösteren bir deney yapmıştır. Aynı deneyin başka bir sonucu, müzişyenin klavyeyi görmemesi sağlandığında, hataların önemli ölçüde arttığı yönündedir. Allport (1972)’un bir deneyinde ise, piyanistlerin piyanoda deşifre yapmaları sırasında, gösterilen kelimeleri tekrar edebildikleri gözlenmiştir. Buradan, “görmek, duymaktan daha önemlidir” gibi bir sonuç çıkmaktadır. Yine de işitsel dönüt, müziğin akışına dair beklentiler oluşturarak, deşifre yapan kişinin bir sonra gelecek olan müzikal olayı kestirebilmesini sağlamak açısından önem taşır (Lehmann ve Kopiez, 2009).

Deşifre edilen müziğin taşıdığı, form, melodik ve armonik yapı gibi özelliklerin, müzişyenin birikim ve beklentileriyle örtüşmesi de, deşifreyi etkileyen bir başka etkidir. Ortmann (1934)’ın bir deneyi, tonal beklentilere uygun, küçük aralıklarla oluşturulmuş ezgilerin daha iyi hatırlandığını ve daha kolay okunduğunu göstermiştir. Bir başka deneyde ise (Sloboda, 1974), bazı notaları tonaliteye uymayacak şekilde değiştirilmiş (yarım veya tam ses) müzik parçalarının, sanki hiç değiştirme yapılmamış gibi deşifre edildiği, müzişyenlerin notada yazanı değil, müziğin asıl halini çaldıkları

sonucu çıkmıştır (Lehmann ve Kopiez, 2009). Bu durum, harflerinin yeri değiştirilmiş bir kelimeyi doğru okumaya benzetilebilir. Müzik okuma sırasında, öğrenilmiş görsel ve işitsel kalıplar ve bu kalıplar doğrultusunda oluşan beklentiler, yüksek düzeyde etkili olmaktadır.

Müzisyenler arasında, deşifre kabiliyetleri yönünden göze çarpıcı farklar bulunmaktadır. Bu farkların olası sebeplerinin tespit edilmesi yönünde pek çok araştırma yapılmıştır (Kornicke 1995, Banton 1995, Kopiez ve Lee 2008). Bu çalışmaların sonucunda, deşifre konusunda en etkili olabilecek değişkenin deneyim olduğu göze çarpmaktadır. Müzisyenin deşifre çalmaya kaç yaşında başladığı, kaç yıldır, ne sıklıkta deşifre yaptığı, hatta kaç parçayı deşifre ettiği, solo çalgılara ve çalgı gruplarına sıklıkla eşlik edip etmediği, deşifre kalitesinde belirleyicidir. Kopiez ve Lee'nin (2006-2008) deşifreyi etkileyen nedenleri araştırdıkları ilginç bir deneyi mevcuttur. Bu deneyde, piyanistlere beş farklı zorluk derecesinde parçalar deşifre ettirilmiştir. Ayrıca müzisyenlere, bilgiyi işleme hızı, tepki hızı gibi bilişsel özellikleri ölçen testlerle, parmak vuruş hızı, trıl hızı gibi motor özellikleri ölçen testler uygulanmıştır. Müzisyenlerin müziğe başlama yaşları, tek başlarına ve eşlikçi olarak çalışma sıklıkları ve müziği iç-duyuşları (müziği zihinde canlandırma) gibi mesleğe ait değişkenler de göz önüne alınmıştır. Çıkan sonuçlara göre, tüm zorluk derecelerinde, en etkili faktörler trıl hızı (üç ve dördüncü parmak arası), 15 yaşına kadar uzanan deşifre deneyimi, bilgiyi işleme hızı ve iç-duyuştur (Lehmann ve Kopiez 2009). Buradan anlıyoruz ki, çalgıdaki yetkinlik, uzun deneyim süresi ve hızlı bilişsel yetiler, iyi deşifre için bileşik bir etmenler grubu oluşturmaktadır.

2.3 Müzikte Performans

Performans, önceden planlanmış ve çalışılmış her türlü insan eyleminin sergilenmesi, sunumu olarak tanımlanabilir. Bu eylemler sporla, sanatla veya iş hayatıyla ilgili olabilir. Türk Dil Kurumu'nun "başarım" olarak çevirdiği kelimenin, edim, verimlilik, icraat, yerine getirme gibi anlamları da vardır. Müzikte performans, çoğunlukla dinleyici önünde veya stüdyo ortamında gerçekleşen çalma, söyleme ve yönetme eylemlerini (bir kemancının, bir opera sanatçısının veya bir orkestra şefinin performansı) içermektedir. Müzik performansı, ölçülebilen, bir takım bilişsel ve devinişsel boyutları olan bir olgudur. Kuşkusuz, duyuşsal boyut da müziğin ve müzik

performansının önemli bir yönünü oluşturmaktadır, ancak araştırmayla ilgili kavramlar çerçevesinde düşünülerek bu konuya değinilmemiştir.

2.3.1 Müzik Performansının Bilişsel-Devinişsel Özellikleri

Profesyonel düzeyde müzik performansı sunmak, insanın sergilediği en ilgi çekici, en karmaşık ve aynı zamanda en zorlayıcı davranışlardan biridir. Böyle bir performans düzeyine erişebilmek için müzisyenlerin uzun yıllar boyunca aralıksız ve yoğun bir şekilde pratik yapmaları gerekir. Aslında müzik performansı, planlama ve hazırlanma sürecinden bağımsız olarak düşünülemez. Bu süreçte ve performans sırasında, birbiriyle bütünleşmiş duyuşsal ve devinişsel bilgi, işitsel geri-dönütün kontrolü altında eyleme dönüşür (Altenmüller ve Schneider, 2009).

Devinişsel davranışları kusursuz hale getirmenin en iyi yolu sayısız tekrar yapmaktır, ancak müzik performansındaki motor davranışlar, işitsel geri-dönüt olmadan mükemmelleştirilemez. Geçtiğimiz yıllarda yapılan bazı deneyler, müzisyenlerde, işitsel ve devinişsel işlevlerin birbirine sıkıca bağlı olduklarını, teknolojik beyin görüntüleme yöntemlerinden faydalanarak ortaya koymuşlardır. Bir deneyde, profesyonel piyanistler ve müzisyen olmayan bireylerden oluşan iki karşılaştırma grubuna piyanoda çalınmış ezgiler dinlettirilmiştir ve dinleme sırasında vücutlarının hiçbir yerini hareket ettirmemeleri istenmiştir. Bu esnada piyanistlerin ve müzisyen olmayan deneklerin beyin aktiviteleri gözlenmiştir. Piyanistlerde, müzisyen olmayanlara göre, aktivitede önemli ölçüde artış kaydedilmiştir. Ayrıca piyanistlerin beyinlerindeki işitme ile ilgili alanlarla birlikte, motor-korteks denilen devinişsel davranışlarla ilgili alanların da harekete geçtiği gözlenmiştir (Bangert, 2006). Bir başka deneyde ise (Haslinger, 2005), yine piyanistlere ve müzisyen olmayanlara, piyano çalan bir kişinin elleri, ses olmadan, yalnızca görüntü olarak izlettirilmiştir. Piyanistlerin, bu görsel uyaran sonucu, motor-kortekste el hareketlerini kontrol eden bölgelerle birlikte beyinlerindeki işitsel bölgelerin de harekete geçtiği görülmüştür (Altenmüller ve Schneider, 2009).

Müzikal performansın önemli bir özelliği, zamanlamaları iyi ayarlanmış hareketler bütünü olmasıdır. Zamanlama, birden fazla çalgının aynı anda çalındığı grup ve orkestra performanslarında olduğu kadar, bireysel performansta da önemlidir. Müzisyenler, zamanlama için içsel bir zaman sayacı, başka bir deyişle, içsel bir

metronom kullanırlar. Shaffer (1984), solo ve düet piyano performanslarında zamanlamayı konu edindiği bir çalışmada, zamanın müzisyenler tarafından, özellikle düetlerde, ölçüler bazında algılandığını ortaya koymuştur. Piyanistler, zaman açısından uyumlu bir performans sergileyebilmek için, ölçü içindeki vuruşlardan çok, ölçü başlarındaki kuvvetli vuruşları referans almaktadırlar. Bu araştırma piyanistler üzerinde yapılmış olsa da, diğer çalgı grupları için de aynı durum öngörülebilir. Zamanlamanın performanstaki bir diğer etkisi ise, müzikal ifade için belirleyici bir etken olmasıdır. Müzisyenlerin yorumlarını özgün kılan en önemli özellik, müzik eseri içinde zamanla ilgili öğeleri nasıl kullandıklarıdır (artikülasyon, yavaşlama-hızlanmalar, nota süreleri, rubato vb). Repp ve Knoblich (2004), bir deneylerinde, müzisyenlerin kendi performanslarını, sonradan dinlediklerinde tanıyıp tanımadıklarını araştırmışlardır. Bir grup piyaniste, elektropiyano ile çaldıkları ve MIDI dosyası olarak kaydedilen performansları bir süre sonra dinlettirilmiş ve diğer piyanistlerin performansları arasından kendi performanslarını ayırt edip edemedikleri gözlenmiştir. Bu dinleme oturumları iki kez daha tekrarlanmış, ikinci tekrarda tüm performansların tempoları eşitlenmiş ve gürlük nüansları kaldırılmış, üçüncü tekrarda ise dinamik nüanslar da kaldırılan öğelere eklenmiştir. Geriye ayırt edici özellik olarak yalnızca artikülasyon ve zamanlama kalmıştır. Sonuçta, şaşırtıcı olarak, piyanistlerin, yalnızca müzikal zaman ile ilgili öğelere bakarak kendi performanslarını çoğunlukla ayırt edebildikleri görülmüştür.

2.3.2 Müzik Performansının Ölçümü ve Değerlendirilmesi

Müzik performansının ölçümü, teknoloji ile sıkı ilişki içindedir. Müzik, temelde ses ve zamanla üretildiğinden, ölçülebilir özellikler taşımaktadır. Ses yükseklikleri frekanslar olarak, ses şiddeti desibel olarak, nota uzunlukları saniye ve mili-saniye olarak ölçülebilir. Bu tür ölçümlerin yapılabilmesi için müziğin, en ince ayrıntıları korunarak kayıt altına alınması ve dijital veriye dönüştürülmesi gerekir. Günümüzde, gelişen bilgisayar teknolojisi, ayrıntılı kayıtlar için gerekli donanım ve yazılım gereçlerini sağlayarak, böyle ayrıntılı performans ölçümlerini mümkün kılan ortamı bizlere sunmaktadır. İlk performans ölçümü araştırmalarında harekete veya sese duyarlı kameralar kullanılırken, daha yakın dönemdeki araştırmalarda MIDI (Music Instruments Digital Interface- müzik aletleri dijital arayüzü) teknolojisi ve hassas ölçümler yapan yazılımlar tercih edilmiştir. Bu tür araştırmalar yoluyla, bedensel

hareket programlama, zamanlama, ritim, ifade gibi, performansla ilişkili ögelere dair bir bilgi dağarı oluşmuştur (Windsor, 2009).

Müzik performansının değerlendirilmesi, çoğunlukla öznel bir kavramdır. Bunun sebebi olarak, müziğin, her ne kadar ölçülebilir özellikler taşısa da, hem dinleyici hem yorumlayıcı için sonuçta öznel bir deneyim olması gösterilebilir. Müzik performansının değerlendirilmesini nesnel kılmak için birçok yöntem düşünülmüştür. Değerlendirme için jüri oluşturmak, bu yöntemlerden biridir. Gabrielsson (1999)'a göre, müzik performansı değerlendirmesinin türleri; genel değerlendirme, bazı alt kriterler oluşturarak değerlendirme (tempo, entonasyon, cümleme vb), Watkins-Farnum ölçeği (deşifre için), faktör analizine dayalı değerlendirme (burada müzikalite, teknik gibi faktörler değerlendirilir), beklentilere ve görsel izlenimlere dayalı değerlendirmedir. Değerlendirme yöntemleri içinde muhtemelen en nesnel olanları, değerlendirmeyi yapan kişiyi çözümleyici düşünmeye yönlendirdikleri için, alt kriterlere ve faktör analizine dayanan yöntemlerdir.

2.4 Gitar Eğitimi

Çeşitli avantajlar sağlayan özellikleri sayesinde gitar, müzikle ilgili her alanda tercih edilen, beğeni uyandıran ve sıklıkla kullanılan bir çalgıdır. Popüler müzikte ve özengen müzik eğitimindeki geniş kullanımının yanı sıra, mesleki müzik eğitimin ve klasik müzik repertuarının da bir bölümünü kaplamaktadır. Genel müzik eğitiminde, blok flüt, mandolin ve klavyeli çalgılar kadar rağbet görmemiş olsa da, artan popülerliği ve bu konuda yapılan bilimsel araştırmalar yoluyla, gitarı daha sık ve etkili kullanma yolları düşünülmeye başlanmıştır.

Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda gitar, hem bireysel bir çalgı olarak, hem de genel müzik eğitiminde gitarın kullanımına yönelik okul çalgıları dersinde yer alır. Bireysel çalgı dersinde, gitar öğrencilerinin, teknik ve sanatsal açıdan gelişmeleri, çalgılarında uzman eğitimci-müzisyenler olmaları hedeflenmektedir. Okul çalgıları dersinde ise temel teknik bilgilerle gitarın ilköğretim müzik derslerindeki kullanımına yönelik fikirler oluşturmak esastır.

Gitarın köklü bir tarihi vardır. Tarihte gitar benzeri ilk çalgılar, Antik Mısır’da ortaya çıkan “Nefer”, Anadolu kökenli “Hitit gitarı” ve antik Yunan’ın “Pandora”sıdır. Ortaçağ Avrupası’nda, Haçlı Seferleri’nden sonra ortaya çıktığı düşünülen “lavta”, lavta benzeri bir çalgı olan “Guitarra Morsica” ve günümüz gitarını andıran “Guitarra Latina” dikkat çekmektedir. Rönesans döneminde kullanılan “Vihuela” ile, gitar müziğine ait günümüze ulaşan ve halen seslendirilen en eski yazılı yapıtlar verilmiştir. Vihuelanın bilinen birkaç türü olsa da, sıklıkla altı çift telli olanı kullanılmıştır. “Rönesans Gitarı” adlı çalgı ise görece küçük ve dört telli olmakla birlikte, gövdesinin şekli yönünden modern gitara benzemektedir (Uluocak, 2011). Barok dönemde bu çalgılar varlığını sürdürmüştür ancak klasik gitar repertuarına katkılar, çoğunlukla lute çalgısıyla olmuştur. 18. Yüzyılda, Rönesans gitarının tel sayısı altıya ulaşmış, popülerliği giderek artmış ve vihuelanın yerini almıştır. 19. Yüzyıla gelindiğinde, gitar günümüzdeki ölçülerine kavuşmuş ve halen kullanılan akort sistemi benimsenmiştir (Halvaşı, 1999).

Gitar, değişik kaynaklardan beslenmiş geniş bir repertuara sahiptir. Çok sesli müziğin ilk ortaya çıktığı dönemlerde, gitar benzeri çalgıların repertuarları, barok dönemin lute eserleri, çok sayıda uyarlama (transkripsiyon) ve gitarın klasik dönemden bu yana oluşan kendi özgün repertuarı, tarihte yer alan gitar virtüözlerinin ve virtüöz-bestecilerin de katkılarıyla, günümüzde gitara zengin bir birikim ve saygınlık kazandırmıştır. Bunların yanında, halk müziğinden çağdaş müziğe kadar pek çok müzik türünde çalınabilmesi, doğru akort edilmiş olduğu sürece entonasyon sorununun olmaması, görece kolay çalımı, kolay ulaşılabilirliği ve taşınabilirliği, hem melodi hem armoni üretebilmesi gibi özellikleriyle, gitar, genel müzik eğitiminde kullanılması uygun ve verimli olan bir çalgıdır (Sergeant ve Jessett, 1968: 196-197).

Ülkemizde gitar eğitiminin tarihi çok eskilere uzanmasa da, son yıllardaki gelişmeler bu açığı telafi etmiştir. Günümüzde, mesleki müzik eğitimi veren kurumların çoğunda gitar bölümleri ve gitar eğitimcileri mevcuttur. Ayrıca ülkemiz, uluslararası düzeyde yetkin gitar yorumcularına, eğitimcilerine, bestecilerine ve önemli bilimsel araştırmalara ev sahipliği yapmaktadır. Gitar alanındaki potansiyel, eğitim kurumlarının ve gelişen medya olanaklarının da katkısıyla, gün geçtikçe artmaktadır.

III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama teknikleri, verilerin çözümlenmesi ile ilgili bilgiler verilmiştir. Araştırmanın aşamaları sırasıyla anlatılmış, veri toplamada kullanılan araçların hazırlanması ile ilgili ayrıntılar verilmiş, verilerin güvenilir ve araştırmanın amacına uygun bir biçimde çözümlenmesi için kullanılan istatistiksel yöntemler açıklanmıştır.

3.1 Araştırmanın Modeli

Araştırmada deneysel yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın uygulanacağı çalışma grubuna en uygun model olarak, grup içindeki seviye farklılıklarını etkisiz hale getirmek amacıyla, yarı-deneme modellerinden, “tek gruplu ön test-son test deneme modeli” seçilmiştir. Deney sırasında ve deney sonrası değerlendirmede kullanılacak araçların oluşturulması için yapılan literatür tarama ve uzman görüşlerine başvurma işlemleri, araştırmanın betimsel yönünü oluşturmuştur.

Araştırmada, ön dinlemenin deşifre performansına etkisini saptamak amaçlanmıştır. Bu doğrultuda, öncelikle, deneklere ön ve son testte çaldırılacak iki deşifre parçası araştırmacı tarafından yazılmıştır. Parçalar yazılırken, müzik öğretmenliği lisans programı ders içeriklerinden “Bireysel Çalgı Eğitimi II-Gitar” başlığı altında verilen hedef davranışlar dikkate alınmıştır. Bağımsız değişken olan ön dinlemenin etkisinin net bir şekilde ortaya çıkabilmesi için, deşifre parçalarının, tüm müzikal kriterler yönünden birbirine denk olmaları gerekir. Denkliği sağlamak için, araştırmacı tarafından hazırlanan “parça denkliği belirleme formu” uzmanlar tarafından doldurulmuş ve alınan görüşlere dayanılarak parçalarda gerekli değişiklikler yapılmıştır.

Deney aşamasında, ön test olarak, parçalardan biri rasgele seçilerek deneklere deşifre ettirilmiş ve her deneğin performansı kamera ile kaydedilmiştir. Deşifre etmeye

başlamadan önce, deneklerden, parçanın yazılı notalarına bir göz gezdirmeleri, parçanın ton, ses değiştirici işaret, ritim gibi özelliklerine bakmaları, deşifreye uygun yavaş bir tempo ile çalmaları istenmiştir. Son testte, deneğin çalacağı parça, deşifre etmeye başlamadan hemen önce kendisine bir kez dinlettirilmiş, performanslar yine kamera ile kaydedilmiştir. Deneklere dinlettirilen kayıt, araştırmacı tarafından çalınarak bilgisayara kaydedilmiş ve deney sırasında bilgisayardan çalınmıştır. Ön test ve son test arasındaki zaman, en kısa dört gün, en uzun bir hafta olarak ayarlanmıştır. Böylelikle deneğin ön testte çaldığı parçayı hatırlaması veya geçen zamanda becerilerini geliştirmesi gibi son testte etkisi olabilecek değişkenleri saf dışı bırakmak amaçlanmıştır. Parçayı dinleme sırasında öğrencinin, parçanın yazılı notalarını görmemesine dikkat edilmiştir. Ön ve son testte, öğrencinin aynı parçayı çalmaması sağlanmıştır. Deney uygulamasında fiziksel ve psikolojik koşulların denekler için mümkün olduğunca benzer olmasını sağlamak için performanslar, günün aynı saat diliminde, aynı mekanda kaydedilmiş; bağımsız değişken her deneğe eşit miktarda uygulanmış ve araştırmacı her deneğe aynı tutumla yaklaşmıştır.

Kaydedilen performanslar, üç uzman tarafından izlenerek puanlanmıştır. Puanlamada, daha önce piyano için hazırlanmış, geçerlik ve güvenilirliği ispatlanmış bir müzikal performans ölçeği, gitara ve deşifreye uygun hale getirilerek kullanılmıştır. Ölçeğin kullanımı için ölçeği geliştiren araştırmacıdan izin alınmıştır. Ölçeğe bazı maddeler eklenmesi ve bazı maddelerin çıkarılmasında uzman görüşlerine başvurulmuştur.

3.2 Evren ve Örneklem

Bu araştırmada, deney katılımcılarının sayısı düşük olduğundan, “örneklem grubu” yerine, “çalışma grubu” ifadesi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı gitar öğrencileri oluşturmaktadır. Grubu oluşturan öğrenciler, lisans düzeyindeki gitar öğrencileridir. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı’nda lisans

eğitimi dört yıldır. Örneklem grubunda lisans I, II, III ve IV. sınıflarda öğrenimini sürdüren öğrenciler bulunmaktadır.

Tablo 1. Çalışma grubundaki öğrencilerin lisans I, II, III ve IV. sınıflara göre dağılımı

	Lisans I		Lisans II		Lisans III		Lisans IV		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Çalışma Grubu	4	26.67	4	26.67	4	26.66	3	20	15	100

Grup, çalma becerileri açısından eşit dağılımı olmayan bir yapı göstermektedir. Çalma seviyesindeki farklılıklar, sınıf düzeyi, çalma yılı, günlük çalışma süreleri vb. etkenlerden kaynaklanabilir. Araştırmanın yöntemi grup içindeki seviye farklarından etkilenmeyecek şekilde geliştirildiğinden, seviyeleri belirlemeye yönelik bir çalışma yapılmamıştır. Örneklem grubunun sınıf seviyelerine göre dağılımları Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Çalışma grubundaki öğrencilerin 1. ve 2. düzeylere göre dağılımı

	1. Düzey		2. Düzey		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Çalışma Grubu	8	53.34	7	46.66	15	100

Deney çalışmasına katılması planlanan örneklem grubu sayısı (n) 15 tir. Gerçekleşen “n”, tasarlanan “n” ile aynıdır (15). Örneklemin deneye katılma oranı %100 dür. Örneklem grubu, sınıflara göre dengeli bir dağılım göstermektedir. Sınıf farklılıkları, araştırmanın varmayı hedeflediği sonuçlar açısından etkisiz olmakla birlikte, bağımsız değişkenin etkisinin sınıf seviyelerine göre değişiklik gösterip göstermediğini ölçmek açısından dikkate alınmıştır. İstatistiksel olarak anlamlı sonuçlar elde etmek için, sınıf seviyeleri 4’ten 2’ye düşürülmüştür. Lisans I. ve II. Sınıflar 1. Düzey, lisans III. ve IV. Sınıflar 2. düzey olarak alınmıştır. Dağılım Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 3. Çalışma grubundaki öğrencilerin mezun oldukları lise türlerine göre dağılımı

	Güzel Sanatlar		Diğer		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Çalışma Grubu	8	53.34	7	46.66	15	100

Çalışma grubundaki öğrenciler, lisans eğitimine başlamadan önce farklı liselerde öğrenim görmüşlerdir. Öğrencilerin bir kısmı, örgün müzik eğitimi kurumları olan Güzel Sanatlar Liselerinden mezundurlar. Diğer öğrenciler, düz liselerde veya Anadolu Liselerinde öğrenim görerek müzik bölümü yetenek sınavına kendi olanaklarıyla hazırlanmışlardır. Bağımsız değişkenin etkisinin, öğrencilerin geldiği lise türüne göre farklılık gösterip göstermediği, araştırmanın alt problemlerinden biridir. Çalışmanın grubunun lise türlerine göre dağılımı, Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 4. Çalışma grubundaki öğrencilerin kendi performansları hakkındaki görüşlerine göre dağılımları

	Dinlediğimde daha iyi çaldım		Performanslarım aynı düzeydeydi		Dinlemediğimde daha iyi çaldım		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Çalışma Grubu	8	53.34	0	0	7	46.66	15	100

Öz değerlendirme formundan elde edilerek bağımsız değişkene etkisi araştırılan diğer bir veri de öğrencilerin kendi performansları ile ilgili görüşleridir. Üç yanıt seçeneği olan bu soruya öğrencilerin verdiği yanıtların dağılımı Tablo 4'te verilmiştir.

3.3 Veri Toplama Teknikleri

Araştırmanın nicel verileri, rubrik (puanlama yönergesi) ile hazırlanmış müzikal performans ölçme aracı ile toplanmıştır. Nitel verilere, araştırmacı tarafından oluşturulan “parça denkliği belirleme formu” ve “öz değerlendirme formu” ile ulaşılmıştır.

Deney aşamasında kamera ile kaydedilen performansların uzmanlar tarafından değerlendirilmesinde, dokuz ölçütten oluşan, dörtlü likert tipi puanlama sistemine sahip bir rubrik ölçek kullanılmıştır. Ölçekten elde edilecek toplam puan, en düşük 9 ile en yüksek 36 arasında değişmektedir. Üç uzmanın her bir ölçüt için verdiği puanların ortalaması hesaplanmış ve istatistiksel değerlendirmede sayısal veri olarak bu ortalamalar kullanılmıştır.

Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları, ölçeği geliştiren araştırmacı tarafından yapılmıştır. Kapsam geçerliği, 37 uzmanın ölçütleri puanlayarak değerlendirmesi yoluyla sağlanmıştır. Yapı geçerliğinin sınanması için ölçeğe temel bileşenler analizi uygulanmıştır. Uygulanan analiz sonunda, açıkladığı varyans %70.85 olan tek bir bileşen belirlenmiştir. Elde edilen bu veri ile ölçeğin yapı geçerliğine sahip olduğu anlaşılmıştır. Güvenirliğin görülebilmesi amacıyla uygulanan güvenirlik analizi sonucunda, dokuz maddeden oluşan bileşenin iç tutarlılık katsayısı (alfa) .94 olarak hesaplanmıştır. Bu değer, ölçek maddelerinin birbirleriyle ilişkili olarak aynı yapıyı ölçtüklerinin göstermektedir (Kaynak, 2011: 41-42).

Öğrencilere ön test ve son testte çaldırılacak parçaların birbirine denk bir hale getirilmesini sağlamak amacıyla uzman görüşlerine başvurulmuştur. Uzmanlardan, araştırmacı tarafından yazılmış iki deşifre parçasını, çalgı veya ses için yazılmış bir müzikal bütünün sahip olduğu tüm yapısal özellikler (armoni, form, ritim, teknik düzey, nüans) açısından kıyaslamaları istenmiştir. Parça denkliği belirleme formu, parçalardaki denk olmayan özelliklerin açık uçlu bir şekilde anlatılmasına olanak tanıyacak şekilde düzenlenmiştir. Doldurulan formlardan elde edilen veriler doğrultusunda parçalar birbirine denk olacak şekilde değiştirilmiş ve yeniden uzman görüşüne sunulmuştur.

Denklikleri uzmanlarca onaylanan parçalar, deney çalışmasında kullanılmaya hazır hale getirilmiştir.

Deney sürecinin ardından, deneklerin sınıflarını, mezun oldukları lise türünü ve kendi ön test-son test performanslarıyla ilgili görüşlerini almak amacıyla hazırlanan öz değerlendirme formundan elde edilen veriler, veri toplama aşamasının son basamağını oluşturmaktadır. Bu form, deneklerin kendi performansları hakkındaki görüşlerinin, sınıf düzeylerinin ve mezun oldukları lise türünün, ölçekten elde edilen sayısal veriler ile ilişkilerine bakmak üzere kullanılmıştır. Araştırmada nicel ve nitel veri toplamak için kullanılan tüm araçlar, uzman görüşleri doğrultusunda oluşturulmuştur.

3.4 Verilerin Analizi

Çalışmanın bu bölümünde alt problemler ve alt problemlerin test edilmesine ilişkin istatistiksel testler hakkında bilgiler yer almaktadır.

Bu çalışmada ilk olarak *Kolmogorov-Smirnov testi* ile verilerin karşılaştırılan gruplar için normal dağılıma uyup uymadığı incelenmiştir. Veriler normal dağılıma uymadığından ve gruplara ait gözlem sayıları da az olduğundan çalışmada parametrik olmayan testler kullanılmıştır. Bağımlı iki grubun (ön test-son test) karşılaştırılmasına ilişkin testlerde *Wilcoxon testi*, bağımsız iki grubun (örneğin lise türü) *Mann-Whitney U testi* kullanılmıştır. Çalışmada ayrıca genel düzeyleri belirlemek için ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmış ve test tablolarında yorumlamaları kolaylaştırmak için ortalama değerler de verilmiştir.

Çalışmada analizler için elde sonuçlar 0.05 anlamlılık düzeyinde yorumlanmıştır. Çalışmada yer alan analizler için SPSS 19.0 paket programı kullanılmıştır.

IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Tablo 5. Öğrencilerin, ön test ve son test deşifre performansı düzeylerinin ortak tablosu

Beceriler	n	Ortalama		SS		Minimum		Maksimum	
		Ön test	Son test	Ön test	Son test	Ön test	Son test	Ön test	Son test
Doğru nota çalabilme	15	2.31	2.09	.76	.58	1.00	1.00	3.33	3.00
Doğru ritimle çalabilme	15	2.29	2.26	.94	.62	1.00	1.00	4.00	3.00
Deşifre için kabul edilebilir tempoda çalabilme	15	2.35	2.46	.73	.56	1.33	1.33	3.33	3.00
Ellere bakmadan çalabilme	15	2.60	2.57	.58	.57	1.66	1.00	4.00	3.33
Cümleleme	15	1.84	1.93	.64	.49	1.00	1.00	3.00	2.66
Nüans(dinamik, gürlük)	15	1.49	1.60	.45	.52	1.00	1.00	2.33	2.33
Müzikalite	15	1.66	1.76	.51	.45	1.00	1.00	2.67	2.33
Doğru parmak numaraları	15	2.37	2.09	.48	.51	1.66	1.33	3.66	3.00
Teknik davranışlar (legato, tirando, akor, pozisyon geçişleri)	15	2.20	2.22	.50	.41	1.66	1.66	3.00	2.66
Teknik	15	2.29	2.15	.44	.42	1.66	1.66	3.33	2.83
Parça bütünlüğü	15	2.11	1.89	.79	.57	1.00	1.00	3.33	3.00
Genel	15	2.17	2.12	.57	.43	1.33	1.26	3.18	2.63

Öğrencilerin, ön dinleme yapmadan gerçekleştirdikleri deşifre performansındaki düzeyleri incelendiğinde en yüksek performansın “ellere bakmadan çalabilme” becerisinde olduğu görülmektedir. Öğrencilerin ön dinleme yapmadan “ellere bakmadan çalabilme” ortalama puanları 2.60 olarak görülmektedir. Bu beceriyi “doğru parmak numaraları” becerisi takip etmektedir. En düşük performanslar incelendiğinde ise “nüans (dinamik, gürlük)” becerisinin en düşük düzeye sahip olduğu görülür. En düşük ikinci performans ise “cümleleme” performansıdır. Dolayısıyla bu iki becerinin bir arada düşünüldüğü “müzikalite” becerisi öğrencilerin, ön dinleme yapmadan gerçekleştirdikleri performansların en zayıf alt boyutu olarak gözükmemektedir. Çıkan bu sonuç, müzikal ifade ve yorumun, doğru nota veya doğru parmakla çalma gibi temel düzeydeki becerilere göre daha ileri seviyede deneyim gerektirdiği düşüncesine bağlanabilir.

Öğrencilerin, ön dinleme yaparak gerçekleştirdikleri deşifre performansındaki düzeyleri incelendiğinde en yüksek performansın “ellere bakmadan çalabilme” becerisinde olduğu görülmektedir. Öğrencilerin ön dinleme yaparak “ellere bakmadan çalabilme” ortalama puanları 2.57 olarak görülmektedir. Bu beceriyi “deşifre için kabul edilebilir tempoda çalabilme” becerisi takip etmektedir. En düşük performanslar incelendiğinde ise “nüans (dinamik, gürlük)” becerisinin en düşük düzeye sahip olduğu görülür. En düşük ikinci performans ise “parça bütünlüğü” performansıdır. Burada yine, ön testteki sonuca benzer olarak, müzikalite ilgili boyutların düşük düzeyde olduğu görülüyor. Bu durum, bağımsız değişkenle değil, deşifrenin kendi doğası ile ilgili gibi görünmektedir. Ellere bakmadan çalabilme becerisinin iki testte de en yüksek çıkması, öğrencilerin bu düzeydeki bir deşifre parçası için çalgılarına hakim olduklarını göstermekle beraber, deşifrenin doğal bir gerekliliği olarak karşımıza çıkmaktadır. Doğru tempo ile çalabilme puanındaki artış, fazla olmamakla beraber dikkat çekicidir ve dinlemenin olumlu bir etkisine işaret ediyordur olabilir.

Tablo 6. Öğrencilerin doğru nota çalabilme performansındaki düzeylerine ait ön test ve son test karşılaştırmaları

Test	n	Ortalama	SS	Wilcoxon Z	p
Ön	15	2.31	0.76	-1.38	.17
Son	15	2.09	0.58		

Öğrencilerin doğru nota çalabilme performansındaki düzeylerine ait ön test ve son test karşılaştırmaları incelendiğinde performanslar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir [$Z=-1.38$; $p>.05$]. Yani ön dinleme yapmanın doğru nota çalabilme becerisine etkisi yoktur.

Tablo 7. Öğrencilerin doğru ritimle çalabilme performansındaki düzeylerine ait ön test ve son test karşılaştırmaları

Test	n	Ortalama	SS	Wilcoxon Z	p
Ön	15	2.29	0.94	-.36	.72
Son	15	2.26	0.62		

Öğrencilerin doğru ritimle çalabilme performansındaki düzeylerine ait ön test ve son test karşılaştırmaları incelendiğinde performanslar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir [$Z=-.36$; $p>.05$]. Yani ön dinleme yapmanın doğru ritimle çalabilme becerisine etkisi yoktur.

Tablo 8. Öğrencilerin deşifre için kabul edilebilir tempoda çalabilme performansındaki düzeylerine ait ön test ve son test karşılaştırmaları

Test	n	Ortalama	SS	Wilcoxon Z	p
Ön	15	2.35	0.73	-.89	.37
Son	15	2.46	0.56		

Öğrencilerin deşifre için kabul edilebilir tempoda çalabilme performansındaki düzeylerine ait ön test ve son test karşılaştırmaları incelendiğinde performanslar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir [$Z=-.89$; $p>.05$]. Yani ön dinleme yapmanın deşifre için kabul edilebilir tempoda çalabilme becerisine etkisi yoktur.

Tablo 9. Öğrencilerin ellere bakmadan çalabilme performansındaki düzeylerine ait ön test ve son test karşılaştırmaları

Test	n	Ortalama	SS	Wilcoxon Z	p
Ön	15	2.60	0.58	-.08	.93
Son	15	2.57	0.57		

Öğrencilerin ellere bakmadan çalabilme performansındaki düzeylerine ait ön test ve son test karşılaştırmaları incelendiğinde performanslar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir [$Z=-.08$; $p>.05$]. Yani ön dinleme yapmanın ellere bakmadan çalabilme becerisine etkisi yoktur.

Tablo 10. Öğrencilerin cümleleme performansındaki düzeylerine ait ön test ve son test karşılaştırmaları

Test	n	Ortalama	SS	Wilcoxon Z	p
Ön	15	1.84	0.64	-1.06	.29
Son	15	1.93	0.49		

Öğrencilerin cümleleme düzeylerine ait ön test ve son test karşılaştırmaları incelendiğinde performanslar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir [$Z=-1.06$; $p>.05$]. Yani ön dinleme yapmanın cümleleme becerisine etkisi yoktur.

Tablo 11. Öğrencilerin nüans (dinamik, gürlük) performansındaki düzeylerine ait ön test ve son test karşılaştırmaları

Test	n	Ortalama	SS	Wilcoxon Z	p
Ön	15	1.49	0.45	-1.08	.28
Son	15	1.60	0.52		

Öğrencilerin nüans (dinamik, gürlük) düzeylerine ait ön test ve son test karşılaştırmaları incelendiğinde performanslar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir [$Z=-1.08$; $p>.05$]. Yani ön dinleme yapmanın nüans (dinamik, gürlük) becerisine etkisi yoktur.

Tablo 12. Öğrencilerin müzikalite performansındaki düzeylerine ait ön test ve son test karşılaştırmaları

Test	n	Ortalama	SS	Wilcoxon Z	p
Ön	15	1.66	.51	-1.37	.17
Son	15	1.76	.45		

Öğrencilerin müzikalite düzeylerine ait ön test ve son test karşılaştırmaları incelendiğinde performanslar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir [$Z=-1.37$; $p>.05$]. Yani ön dinleme yapmanın müzikalite becerisine etkisi yoktur.

Tablo 13. Öğrencilerin doğru parmak numaraları performansındaki düzeylerine ait ön test ve son test karşılaştırmaları

Test	n	Ortalama	SS	Wilcoxon Z	p
Ön	15	2.37	0.48	-2.31	.02
Son	15	2.09	0.51		

Öğrencilerin doğru parmak numaraları performansındaki düzeylerine ait ön test ve son test karşılaştırmaları incelendiğinde performanslar arasında anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir [$Z=-2.31$; $p<.05$]. Yani ön dinleme yapmanın doğru parmak numaraları becerisine olumsuz etkisi vardır. Ortalama değerler incelendiğinde son test performanslarının daha düşük olduğu görülmektedir. Parmak numaraları, müziğin işitsel yönüyle ilişkisi olmayan bir boyuttur. Ön dinleme yapmak, öğrencilerin dikkatini işitsel yöne odaklamalarına ve bu devinişsel beceriyi göz ardı etmelerine yol açmış olabilir.

Tablo 14. Öğrencilerin teknik davranışlar (legato, tirando, akor, pozisyon geçişleri) performansındaki düzeylerine ait ön test ve son test karşılaştırmaları

Test	n	Ortalama	SS	Wilcoxon Z	p
Ön	15	2.20	0.50	-.17	.86
Son	15	2.22	0.41		

Öğrencilerin teknik davranışlar (legato, tirando, akor, pozisyon geçişleri) performansındaki düzeylerine ait ön test ve son test karşılaştırmaları incelendiğinde

performanslar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir [$Z=-.17$; $p>.05$]. Yani ön dinleme yapmanın teknik davranışlar (legato, tirando, akor, pozisyon geçişleri) becerisine etkisi yoktur.

Tablo 15. Öğrencilerin teknik performansındaki düzeylerine ait ön test ve son test karşılaştırmaları

Test	n	Ortalama	SS	Wilcoxon Z	p
Ön	15	2.28	.44	-1.61	.11
Son	15	2.15	.42		

Öğrencilerin teknik performansındaki düzeylerine ait ön test ve son test karşılaştırmaları incelendiğinde performanslar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir [$Z=-1.61$; $p>.05$]. Yani ön dinleme yapmanın teknik becerisine etkisi yoktur.

Tablo 16. Öğrencilerin parça bütünlüğü performansındaki düzeylerine ait ön test ve son test karşılaştırmaları

Test	n	Ortalama	SS	Wilcoxon Z	p
Ön	15	2.11	0.79	-1.45	.15
Son	15	1.89	0.57		

Öğrencilerin parça bütünlüğü düzeylerine ait ön test ve son test karşılaştırmaları incelendiğinde performanslar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir [$Z=-1.45$; $p>.05$]. Yani ön dinleme yapmanın parça bütünlüğü becerisine etkisi yoktur.

Tablo 17. Öğrencilerin genel düzeylerine ait ön test ve son test karşılaştırmaları

Test	n	Ortalama	SS	Wilcoxon Z	p
Ön	15	2.17	.56	-.60	.57
Son	15	2.12	.43		

Öğrencilerin genel düzeylerine ait ön test ve son test karşılaştırmaları incelendiğinde performanslar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir [$Z=-$

.60; $p > .05$]. Bununla birlikte, son testte, az da olsa puanlarda düşüş görülmektedir. Bu düşüşün, öğrencinin dinlediğinde daha iyi çalışması gerektiğine dair bir beklentisi olmasından kaynaklanan gerginliğin neden olabileceği düşünülmektedir.

Tablo 18. Öğrencilerin doğru nota çalabilme performanslarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılması

Sınıf	n	Ortalama	SS	Mann-Whitney U	p
Lisans I-II	8	.13	.31	3.5	.00
Lisans III-IV	7	-.62	.49		

Öğrencilerin doğru nota çalabilme performanslarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılması incelendiğinde sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$U=3.5$; $p < .05$]. Ortalama değerler de dikkate alındığında Lisans I-II sınıf öğrencilerinde farklılaşmanın Lisans III-IV öğrencilerine göre daha olumlu olduğu görülmektedir. Bu durum, daha az deneyimli öğrencilerin, ön-dinlemeden daha çok etkilendiklerini düşündürmektedir.

Tablo 19. Öğrencilerin doğru ritimle çalabilme performanslarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılması

Sınıf	n	Ortalama	SS	Mann-Whitney U	p
Lisans I-II	8	.21	.64	18.00	.26
Lisans III-IV	7	-.29	.52		

Öğrencilerin doğru ritimle çalabilme performanslarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılması incelendiğinde sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [$U=18.00$; $p > .05$]. Bununla birlikte farklara ilişkin ortalamalar incelendiğinde Lisans I-II öğrencilerinde olumlu yönde bir ilerleme kaydedilirken, Lisans III-IV öğrencilerinde olumsuz yönde bir değişim görülmektedir.

Tablo 20. Öğrencilerin deşifre için kabul edilebilir tempoda çalabilme performanslarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılması

Sınıf	n	Ortalama	SS	Mann-Whitney U	p
Lisans I-II	8	.21	.62	19.00	.31
Lisans III-IV	7	.00	.27		

Öğrencilerin deşifre için kabul edilebilir tempoda çalabilme performanslarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılması incelendiğinde sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [$U=19.00$; $p>.05$]. Bununla birlikte farklara ilişkin ortalamalar incelendiğinde Lisans I-II öğrencilerinde olumlu yönde bir ilerleme kaydedilirken, Lisans III-IV öğrencilerinde herhangi bir gelişme görülmemektedir.

Tablo 21. Öğrencilerin ellere bakmadan çalabilme performanslarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılması

Sınıf	n	Ortalama	SS	Mann-Whitney U	p
Lisans I-II	8	.04	.45	25.00	.76
Lisans III-IV	7	-.10	.50		

Öğrencilerin ellere bakmadan çalabilme performanslarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılması incelendiğinde sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [$U=25.00$; $p>.05$]. Bununla birlikte farklara ilişkin ortalamalar incelendiğinde Lisans I-II öğrencilerinde az da olsa olumlu yönde bir ilerleme kaydedilirken, Lisans III-IV öğrencilerinde olumsuz yönde bir değişim görülmektedir.

Tablo 22. Öğrencilerin cümleleme performanslarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılması

Sınıf	n	Ortalama	SS	Mann-Whitney U	p
Lisans I-II	8	.12	.25	27.50	.98
Lisans III-IV	7	.05	.62		

Öğrencilerin cümleleme performanslarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılması incelendiğinde sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [$U=27.50$; $p>.05$].

Tablo 23. Öğrencilerin nüans (dinamik gürlük) performanslarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılması

Sınıf	n	Ortalama	SS	Mann-Whitney U	p
Lisans I-II	8	.00	.36	18.00	.21
Lisans III-IV	7	.24	.37		

Öğrencilerin nüans (dinamik gürlük)çalabilme performanslarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılması incelendiğinde sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [$U=18.00$; $p>.05$]. Bununla birlikte farklara ilişkin ortalamalar incelendiğinde Lisans I-II öğrencilerinde hiçbir gelişme olmaz iken, Lisans III-IV öğrencilerinde olumlu yönde bir değişim görülmektedir.

Tablo 24. Öğrencilerin doğru parmak numaraları performanslarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılması

Sınıf	n	Ortalama	SS	Mann-Whitney U	p
Lisans I-II	8	-.25	.24	27.00	.94
Lisans III-IV	7	-.33	.47		

Öğrencilerin doğru parmak numaraları performanslarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılması incelendiğinde sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [$U=27.00$; $p>.05$]. Bununla birlikte farklara ilişkin ortalamalar incelendiğinde tüm öğrencilerde bir performans düşüşü görülmektedir.

Tablo 25. Öğrencilerin teknik davranışlar (legato, tirando, akor, pozisyon geçişleri)performanslarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılması

Sınıf	n	Ortalama	SS	Mann-Whitney U	p
Lisans I-II	8	.08	.55	19.50	.34
Lisans III-IV	7	-.04	.23		

Öğrencilerin teknik davranışlar (legato, tirando, akor, pozisyon geçişleri) performanslarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılması incelendiğinde sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [$U=19.50$; $p>.05$]. Bununla birlikte farklara ilişkin ortalamalar incelendiğinde Lisans I-II öğrencilerinde az da olsa olumlu yönde bir ilerleme kaydedilirken, Lisans III-IV öğrencilerinde az da olsa olumsuz yönde bir değişim görülmektedir.

Tablo 26. Öğrencilerin parça bütünlüğü performanslarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılması

Sınıf	n	Ortalama	SS	Mann-Whitney U	p
Lisans I-II	8	-.04	.57	19.00	.31
Lisans III-IV	7	-.43	.57		

Öğrencilerin parça bütünlüğü performanslarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılması incelendiğinde sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [$U=19.00$; $p>.05$]. Bununla birlikte farklara ilişkin ortalamalar incelendiğinde tüm öğrencilerde bir performans düşüşü görülmektedir.

Tablo 27. Öğrencilerin müzikalite performanslarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılması

Sınıf	n	Ortalama	SS	Mann-Whitney U	p
Lisans I-II	8	.06	.22	19.00	.31
Lisans III-IV	7	.14	.36		

Öğrencilerin müzikalite performanslarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılması incelendiğinde sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [$U=19.00$; $p>.05$].

Tablo 28. Öğrencilerin teknik performanslarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılması

Sınıf	n	Ortalama	SS	Mann-Whitney U	p
Lisans I-II	8	-.08	.36	23.00	.59
Lisans III-IV	7	-.19	.29		

Öğrencilerin teknik performanslarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılması incelendiğinde sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [$U=23.00$; $p>.05$]. Bununla birlikte farklara ilişkin ortalamalar incelendiğinde tüm öğrencilerde bir performans düşüşü görülmektedir.

Tablo 29. Öğrencilerin genel performanslarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılması

Sınıf	n	Ortalama	SS	Mann-Whitney U	p
Lisans I-II	8	.06	.31	18.00	.28
Lisans III-IV	7	-.17	.26		

Öğrencilerin genel performanslarının sınıf düzeylerine göre karşılaştırılması incelendiğinde sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [$U=18.00$; $p>.05$]. Bununla birlikte farklara ilişkin ortalamalar incelendiğinde Lisans I-II öğrencilerinde az da olsa olumlu yönde bir ilerleme kaydedilirken, Lisans III-IV öğrencilerinde olumsuz yönde bir değişim görülmektedir.

Sınıf düzeyine göre yapılan karşılaştırmaların sonuçları, hem genel değerlendirmede, hem alt boyutların değerlendirilmesinde dikkat çekici bilgiler sağlamaktadır. Birinci düzeydeki genel artış ve ikinci düzeydeki genel düşüş için çeşitli olası sebepler akla gelmektedir. Basitçe, birinci düzey öğrencilerinin deşifre becerileri ikinci düzey öğrencilerine göre daha gelişmiş olabilir. Ancak, ikinci düzeyin, birinci düzeye göre nispeten daha deneyimli olduğu düşünülürse, ikinci düzey öğrencilerinin, deşifre için, dışarıdan gelen yardımcı öğelere kapalı, bireysel bir sistem geliştirmiş olabilecekleri; birinci düzeydekilerin ise, gelişmekte olduklarından, yardımcı öğelere açık oldukları düşünülebilir. Böyle bir durumda, birinci düzeyin dış öğelere olumlu,

ikinci düzeyin olumsuz tepkiler vermesi doğal görülebilir. Ayrıca, ikinci düzeyin, kendilerinden beklentilerinin yüksek olması nedeniyle, performans sırasında daha fazla gerginlik yaşadıkları ve olumsuz etkilendikleri de varsayılabilir. Tüm bunların yanında, alt ölçütlere bakıldığında, müzikalite ile ilgili ölçütlerde dikkati çeken bir bulguya rastlanmıştır. Burada, genel durumun tersine, ikinci düzeydeki artış, birinci düzeydekenden fazladır. Müzikaliteyle ilgili davranışların, temel becerilere göre daha geç geliştiği düşünülürse, gelişmekte olan sistem fikrini bu durumu açıklamak için kullanabiliriz; ikinci düzey öğrencileri, müzikal ifade ve yorum açısından gelişme sürecinde olduklarından, dış desteklerden olumlu etkilenmeye daha eğilimli olabilirler.

Tablo 30. Öğrencilerin doğru nota çalabilme performanslarının mezun olunan liseye göre karşılaştırılması

Mezun olunan lise	n	Ortalama	SS	Mann-Whitney U	p
Güzel sanatlar lisesi	8	-.25	.56	22.00	.51
Diğer	7	-.19	.57		

Öğrencilerin doğru nota çalabilme performanslarının mezun olunan liseye göre karşılaştırılması incelendiğinde mezun olunan liseye göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [$U=22$; $p>.05$]. Bununla birlikte farklara ilişkin ortalamalar incelendiğinde tüm öğrencilerde bir performans düşüşü görülmektedir.

Tablo 31. Öğrencilerin doğru ritimle çalabilme performanslarının mezun olunan liseye göre karşılaştırılması

Mezun olunan lise	n	Ortalama	SS	Mann-Whitney U	p
Güzel sanatlar lisesi	8	-.17	.59	17.50	.24
Diğer	7	.14	.66		

Öğrencilerin doğru ritimle çalabilme performanslarının mezun olunan liseye göre karşılaştırılması incelendiğinde mezun olunan liseye göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [$U=17,50$; $p>.05$]. Bununla birlikte farklara ilişkin ortalamalar incelendiğinde Güzel Sanatlar Lisesi öğrencilerinde olumsuz yönde bir ilerleme kaydedilirken, diğer lise öğrencilerinde olumlu yönde bir değişim görülmektedir.

Tablo 32. Öğrencilerin deşifre için kabul edilebilir tempoda çalabilme performanslarının mezun olunan liseye göre karşılaştırılması

Mezun olunan lise	n	Ortalama	SS	Mann-Whitney U	p
Güzel sanatlar lisesi	8	-.04	.58	15.00	.14
Diğer	7	.29	.30		

Öğrencilerin deşifre için kabul edilebilir tempoda çalabilme performanslarının mezun olunan liseye göre karşılaştırılması incelendiğinde mezun olunan liseye göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [$U=15.00$; $p>.05$]. Bununla birlikte farklara ilişkin ortalamalar incelendiğinde Güzel Sanatlar Lisesi öğrencilerinde az da olsa olumsuz yönde bir değişim kaydedilirken, diğer lise öğrencilerinde olumlu yönde bir ilerleme görülmektedir.

Tablo 33. Öğrencilerin ellere bakmadan çalabilme performanslarının mezun olunan liseye göre karşılaştırılması

Mezun olunan lise	n	Ortalama	SS	Mann-Whitney U	p
Güzel sanatlar lisesi	8	.21	.40	12.5	.04
Diğer	7	-.29	.40		

Öğrencilerin ellere bakmadan çalabilme performanslarının mezun olunan liseye göre karşılaştırılması incelendiğinde mezun olunan liseye göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$U=12.50$; $p<.05$]. Ortalama değerler incelendiğinde güzel sanatlar lisesinden mezun olan öğrencilerin performans artışlarının diğer lise mezunlarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Ellere bakmadan çalmanın deneyimle doğru orantılı olarak gelişen bir beceri olduğu düşünüldüğünde, bu bulgu beklenen bir durumu ifade etmektedir.

Tablo 34. Öğrencilerin cümleleme performanslarının mezun olunan liseye göre karşılaştırılması

Mezun olunan lise	n	Ortalama	SS	Mann-Whitney U	p
Güzel sanatlar lisesi	8	.00	.25	18.00	.23
Diğer	7	.19	.60		

Öğrencilerin cümleleme performanslarının mezun olunan liseye göre karşılaştırılması incelendiğinde mezun olunan liseye göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [$U=18.00$; $p>.05$]. Bununla birlikte farklara ilişkin ortalamalar incelendiğinde Güzel Sanatlar Lisesi öğrencilerinde bir değişim görülmezken, diğer lise öğrencilerinde olumlu yönde bir değişim görülmektedir.

Tablo 35. Öğrencilerin nüans (dinamik gürlük) performanslarının mezun olunan liseye göre karşılaştırılması

Mezun olunan lise	n	Ortalama	SS	Mann-Whitney U	p
Güzel sanatlar lisesi	8	.17	.51	24.00	.60
Diğer	7	.05	.13		

Öğrencilerin nüans (dinamik gürlük)çalabilme performanslarının mezun olunan liseye göre karşılaştırılması incelendiğinde mezun olunan liseye göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [$U=24.00$; $p>.05$].

Tablo 36. Öğrencilerin doğru parmak numaraları performanslarının mezun olunan liseye göre karşılaştırılması

Mezun olunan lise	n	Ortalama	SS	Mann-Whitney U	p
Güzel sanatlar lisesi	8	-.25	.43	20.50	.41
Diğer	7	-.33	.27		

Öğrencilerin doğru parmak numaraları performanslarının mezun olunan liseye göre karşılaştırılması incelendiğinde mezun olunan liseye göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [$U=20.50$; $p>.05$]. Bununla birlikte farklara ilişkin ortalamalar incelendiğinde tüm öğrencilerde bir performans düşüşü görülmektedir.

Tablo 37. Öğrencilerin teknik davranışlar (legato, tirando, akor, pozisyon geçişleri)performanslarının mezun olunan liseye göre karşılaştırılması

Mezun olunan lise	n	Ortalama	SS	Mann-Whitney U	p
Güzel sanatlar lisesi	8	.04	.55	26.00	.87
Diğer	7	.00	.27		

Öğrencilerin teknik davranışlar (legato, tirando, akor, pozisyon geçişleri)performanslarının mezun olunan liseye göre karşılaştırılması incelendiğinde mezun olunan liseye göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [U=26.00; $p>.05$].

Tablo 38. Öğrencilerin parça bütünlüğü performanslarının mezun olunan liseye göre karşılaştırılması

Mezun olunan lise	n	Ortalama	SS	Mann-Whitney U	p
Güzel sanatlar lisesi	8	-.42	.53	17.00	.21
Diğer	7	.00	.61		

Öğrencilerin parça bütünlüğü performanslarının mezun olunan liseye göre karşılaştırılması incelendiğinde mezun olunan liseye göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [U=17.00; $p>.05$]. Bununla birlikte farklara ilişkin ortalamalar incelendiğinde Güzel Sanatlar Lisesi öğrencilerinde olumsuz yönde bir değişim görülürken, diğer lise öğrencilerinde bir farklılaşma görülmemektedir.

Tablo 39. Öğrencilerin müzikalite performanslarının mezun olunan liseye göre karşılaştırılması

Mezun olunan lise	n	Ortalama	SS	Mann-Whitney U	p
Güzel sanatlar lisesi	8	.08	.28	27.00	.92
Diğer	7	.12	.32		

Öğrencilerin müzikalite performanslarının mezun olunan liseye göre karşılaştırılması incelendiğinde mezun olunan liseye göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [U=27.00; $p>.05$].

Tablo 40. Öğrencilerin teknik performanslarının mezun olunan liseye göre karşılaştırılması

Mezun olunan lise	n	Ortalama	SS	Mann-Whitney U	p
Güzel sanatlar lisesi	8	-.10	.39	24.00	.67
Diğer	7	-.17	.25		

Öğrencilerin teknik performanslarının mezun olunan liseye göre karşılaştırılması incelendiğinde mezun olunan liseye göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [U=24.00; $p>.05$]. Bununla birlikte farklılara ilişkin ortalamalar incelendiğinde tüm öğrencilerde bir performans düşüşü görülmektedir.

Tablo 41. Öğrencilerin genel performanslarının mezun olunan liseye göre karşılaştırılması

Mezun olunan lise	n	Ortalama	SS	Mann-Whitney U	p
Güzel sanatlar lisesi	8	-.08	.33	22.00	.54
Diğer	7	-.02	.29		

Öğrencilerin genel performanslarının mezun olunan liseye göre karşılaştırılması incelendiğinde mezun olunan liseye göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [U=22.00; $p>.05$]. Bununla birlikte farklılara ilişkin ortalamalar incelendiğinde tüm öğrencilerde bir performans düşüşü görülmektedir.

Tablo 42. Öğrencilerin doğru nota çalabilme performanslarının, kendi performanslarıyla ilgili görüşlerine göre karşılaştırılması

Görüş	n	Ortalama	SS	Mann-Whitney U	p
Dinlediğimde daha iyi çaldım	8	-.08	.50	20.50	.41
Dinlemediğimde daha iyi çaldım	7	-.38	.59		

Öğrencilerin doğru nota çalabilme performanslarının, kendi performanslarıyla ilgili görüşlerine göre karşılaştırılması incelendiğinde anlamlı bir farklılık olmadığı

görülmektedir [$U=20.50$; $p>.05$]. Bununla birlikte farklara ilişkin ortalamalar incelendiğinde tüm öğrencilerde bir performans düşüşü görülmektedir.

Tablo 43. Öğrencilerin doğru ritimle çalabilme performanslarının, kendi performanslarıyla ilgili görüşlerine göre karşılaştırılması

Görüş	n	Ortalama	SS	Mann-Whitney U	p
Dinlediğimde daha iyi çaldım	8	.12	.56	19.50	.34
Dinlemediğimde daha iyi çaldım	7	-.19	.69		

Öğrencilerin doğru ritimle çalabilme performanslarının, kendi performanslarıyla ilgili görüşlerine göre karşılaştırılması incelendiğinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [$U=19.50$; $p>.05$]. Bununla birlikte farklara ilişkin ortalamalar incelendiğinde dinlediğimde daha iyi çaldım diyen öğrencilerinde olumlu yönde bir değişim görülürken, diğer öğrencilerde olumsuz yönde bir değişim görülmektedir.

Tablo 44. Öğrencilerin deşifre için kabul edilebilir tempoda çalabilme performanslarının, kendi performanslarıyla ilgili görüşlerine göre karşılaştırılması

Görüş	n	Ortalama	SS	Mann-Whitney U	p
Dinlediğimde daha iyi çaldım	8	.25	.39	19.00	.31
Dinlemediğimde daha iyi çaldım	7	-.05	.56		

Öğrencilerin deşifre için kabul edilebilir tempoda çalabilme performanslarının, kendi performanslarıyla ilgili görüşlerine göre karşılaştırılması incelendiğinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [$U=19.00$; $p>.05$]. Bununla birlikte farklara ilişkin ortalamalar incelendiğinde dinlediğimde daha iyi çaldım diyen öğrencilerinde olumlu yönde bir değişim görülürken, diğer öğrencilerde az da olsa olumsuz yönde bir değişim görülmektedir.

Tablo 45. Öğrencilerin ellere bakmadan çalabilme performanslarının, kendi performanslarıyla ilgili görüşlerine göre karşılaştırılması

Görüş	n	Ortalama	SS	Mann-Whitney U	p
Dinlediğimde daha iyi çaldım	8	.13	.56	15.00	.13
Dinlemediğimde daha iyi çaldım	7	-.19	.26		

Öğrencilerin ellere bakmadan çalabilme performanslarının performanslarıyla ilgili görüşlerine göre karşılaştırılması incelendiğinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [$U=15.00$; $p>.05$]. Bununla birlikte farklara ilişkin ortalamalar incelendiğinde dinlediğimde daha iyi çaldım diyen öğrencilerinde olumlu yönde bir değişim görülürken, diğer öğrencilerde olumsuz yönde bir değişim görülmektedir.

Tablo 46. Öğrencilerin cümleleme performanslarının, kendi performanslarıyla ilgili görüşlerine göre karşılaştırılması

Görüş	n	Ortalama	SS	Mann-Whitney U	p
Dinlediğimde daha iyi çaldım	8	.25	.39	18.50	.28
Dinlemediğimde daha iyi çaldım	7	-.09	.46		

Öğrencilerin cümleleme performanslarının, kendi performanslarıyla ilgili görüşlerine göre karşılaştırılması incelendiğinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [$U=18.50$; $p>.05$]. Bununla birlikte farklara ilişkin ortalamalar incelendiğinde, dinlediğimde daha iyi çaldım diyen öğrencilerinde olumlu yönde bir değişim görülürken, diğer öğrencilerde olumsuz yönde bir değişim görülmektedir.

Tablo 47. Öğrencilerin nüans (dinamik gürlük) performanslarının, kendi performanslarıyla ilgili görüşlerine göre karşılaştırılması

Görüş	n	Ortalama	SS	Mann-Whitney U	p
Dinlediğimde daha iyi çaldım	8	.25	.39	17.50	.18
Dinlemediğimde daha iyi çaldım	7	-.05	.30		

Öğrencilerin nüans (dinamik gürlük) performanslarının, kendi performanslarıyla ilgili görüşlerine göre karşılaştırılması incelendiğinde anlamlı bir farklılık olmadığı

görülmektedir [$U=17.50$; $p>.05$]. Bununla birlikte farklara ilişkin ortalamalar incelendiğinde dinlediğimde daha iyi çaldım diyen öğrencilerinde olumlu yönde bir değişim görülürken, diğer öğrencilerde az da olsa olumsuz yönde bir değişim görülmektedir.

Tablo 48. Öğrencilerin doğru parmak numaraları performanslarının, kendi performanslarıyla ilgili görüşlerine göre karşılaştırılması

Görüş	n	Ortalama	SS	Mann-Whitney U	p
Dinlediğimde daha iyi çaldım	8	-.29	.28	27.00	.94
Dinlemediğimde daha iyi çaldım	7	-.28	.45		

Öğrencilerin doğru parmak numaraları performanslarının, kendi performanslarıyla ilgili görüşlerine göre karşılaştırılması incelendiğinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [$U=27.00$; $p>.05$]. Bununla birlikte farklara ilişkin ortalamalar incelendiğinde tüm öğrencilerde bir performans düşüşü görülmektedir.

Tablo 49. Öğrencilerin teknik davranışlar (legato, tirando, akor, pozisyon geçişleri) performanslarının, kendi performanslarıyla ilgili görüşlerine göre karşılaştırılması

Görüş	n	Ortalama	SS	Mann-Whitney U	p
Dinlediğimde daha iyi çaldım	8	.16	.40	19.00	.29
Dinlemediğimde daha iyi çaldım	7	-.14	.42		

Öğrencilerin teknik davranışlar (legato, tirando, akor, pozisyon geçişleri) performanslarının, kendi performanslarıyla ilgili görüşlerine göre karşılaştırılması incelendiğinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [$U=19.00$; $p>.05$]. Bununla birlikte farklara ilişkin ortalamalar incelendiğinde dinlediğimde daha iyi çaldım diyen öğrencilerinde olumlu yönde bir değişim görülürken, diğer öğrencilerde olumsuz yönde bir değişim görülmektedir.

Tablo 50. Öğrencilerin parça bütünlüğü performanslarının, kendi performanslarıyla ilgili görüşlerine göre karşılaştırılması

Görüş	n	Ortalama	SS	Mann-Whitney U	p
Dinlediğimde daha iyi çaldım	8	-.04	.28	17.00	.21
Dinlemediğimde daha iyi çaldım	7	-.42	.79		

Öğrencilerin parça bütünlüğü performanslarının, kendi performanslarıyla ilgili görüşlerine göre karşılaştırılması incelendiğinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [U=17.00; $p>.05$]. Bununla birlikte farklara ilişkin ortalamalar incelendiğinde tüm öğrencilerde bir performans düşüşü görülmektedir.

Tablo 51. Öğrencilerin müzikalite performanslarının, kendi performanslarıyla ilgili görüşlerine göre karşılaştırılması

Görüş	n	Ortalama	SS	Mann-Whitney U	p
Dinlediğimde daha iyi çaldım	8	.25	.22	10.50	.04
Dinlemediğimde daha iyi çaldım	7	-.07	.27		

Öğrencilerin müzikalite performanslarının, kendi performanslarıyla ilgili görüşlerine göre karşılaştırılması incelendiğinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [U=10.50; $p<.05$]. Ortalama değerler dikkate alındığında dinlediğimde daha iyi çaldım diyen öğrencilerin müzikalite performans artışlarının dinlemediğimde daha iyi çaldım diyen öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülür. Buradan anlaşılmaktadır ki, öğrenciler, ön dinlemenin kendi müzikalite performansları üzerindeki etkilerini fark edebilmektedirler.

Tablo 52. Öğrencilerin teknik performanslarının, kendi performanslarıyla ilgili görüşlerine göre karşılaştırılması

Görüş	n	Ortalama	SS	Mann-Whitney U	p
Dinlediğimde daha iyi çaldım	8	-.06	.31	22.50	.56
Dinlemediğimde daha iyi çaldım	7	-.21	.34		

Öğrencilerin teknik performanslarının, kendi performanslarıyla ilgili görüşlerine göre karşılaştırılması incelendiğinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [$U=22.50$; $p>.05$]. Bununla birlikte farklara ilişkin ortalamalar incelendiğinde tüm öğrencilerde bir performans düşüşü görülmektedir.

Tablo 53. Öğrencilerin genel performanslarının, kendi performanslarıyla ilgili görüşlerine göre karşılaştırılması

Görüş	n	Ortalama	SS	Mann-Whitney U	p
Dinlediğimde daha iyi çaldım	8	.08	.21	12.00	.07
Dinlemediğimde daha iyi çaldım	7	-.20	.33		

Öğrencilerin genel performanslarının, kendi performanslarıyla ilgili görüşlerine göre karşılaştırılması incelendiğinde, performanslarıyla ilgili görüşlerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [$U=12.00$; $p>.05$]. Bununla birlikte farklara ilişkin ortalamalar incelendiğinde dinlediğimde daha iyi çaldım diyen öğrencilerde olumlu yönde bir değişim görülürken, diğer öğrencilerde olumsuz yönde bir değişim görülmektedir. Buradan anlıyoruz ki, deşifreden önce ön dinlemenin olumlu ya da olumsuz etkileri, öğrenciler tarafından fark edilebilmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma bulgularından çıkarılan sonuçlar açıklanarak anlamlı ve önemli bulunan sonuçlar vurgulanmış, sonuçların olası sebepleri üzerinde tartışılmış, sonuçlar doğrultusunda eğitimcilere, öğrencilere ve araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Sonuçlar

Sonuçlara göre, araştırma amaçları doğrultusunda belirlenen hipotezler çürütülmüş, fark yok hipotezi (null hipotez) kabul edilmiştir. Araştırma bulguları arasında, istatistiksel olarak anlamlı olanları şunlardır:

1. Alt problemlerden “doğru parmak numaraları ile çalma” boyutuna ait bulgu göstermiştir ki, öğrencilerin bu boyutuna ait puanları, son testte anlamlı bir düşüş göstermiştir. Denilebilir ki, ön dinleme, doğru parmak numarası ile çalmayı olumsuz etkilemiştir.

2. Alt problemlerden “doğru nota çalma” boyutunun, öğrencilerin sınıf düzeyleri açısından incelenmesine ait bulgu göstermiştir ki, lisans I ve II öğrencilerinin bu boyuttaki performansı ile lisans III ve IV öğrencilerinin performansları arasında anlamlı farklılık vardır; lisans I ve II öğrencileri önemli bir yükselme gösterirken, lisans III ve IV öğrencilerinde önemli düşüş vardır. Denilebilir ki, ön dinleme, doğru nota çalmayı lisans I ve II düzeyinde olumlu etkilerken, lisans III ve VI düzeyinde olumsuz etkilemiştir.

Araştırmadan elde edilen diğer bulgular, istatistiksel açıdan anlam taşımamaktadır. Bununla birlikte, bazı bulgular, önemli olabilecek sonuçlar getirmiştir. Bu sonuçlar şöyledir:

1. Öğrencilerin son testteki genel toplam puanları, ön teste göre bir miktar düşüş göstermiştir. Ön dinleme, çalışma grubunun deşifre performansını, istatistiksel olarak anlamlı olmasa da, olumsuz yönde etkilemiştir.

2. Cümleleme ve nüans alt boyutlarından oluşan “müzikalite” boyutunda, diğer boyutların aksine, son testte olumlu yönde artış gözlenmiştir. Ön dinleme, çalışma grubunun deşifre performansının müzikaliteye yönelik kısmını, istatistiksel olarak anlamlı olmasa da, olumlu yönde etkilediği görülmektedir.

3. Öğrencilerin performansları, sınıf düzeyleri açısından karşılaştırıldığında, birinci düzeydekilerin (lisans I-II) son testte daha başarılı oldukları, ikinci düzeydekilerin (lisans III-IV) son testte daha başarısız oldukları görülmüştür. Ön dinleme, istatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte, birinci düzeydeki öğrencilerin deşifre performansını olumlu etkilerken, ikinci düzeydekilerin deşifre performansını olumsuz etkilemiştir. Bununla birlikte, doğru nota çalabilme ölçütünde, birinci düzeydeki öğrenciler lehinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır. Denilebilir ki, ön dinleme, lisans I-II sınıf öğrencilerinin deşifre sırasında doğru notalarla çalma becerilerini istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olumlu yönde etkilemiştir.

4. Performanslar, mezun olunan lise türüne göre karşılaştırıldığında, genel toplamda, hem güzel sanatlar lisesi mezunlarının, hem de diğer lise mezunlarının başarılarının az da olsa düştüğü görülmüştür. Bu sonuç, ön dinlemenin, deşifre performansını, mezun olunan lise türüne göre değişiklik gösterecek biçimde etkilemediğini göstermektedir.

5. Deşifre performansları, öğrencilerin kendi performanslarıyla ilgili görüşleri açısından değerlendirildiğinde, dinlediğinde daha iyi çaldığını düşünen öğrencilerin puanlarında artış gözlenirken, dinlemediğinde daha iyi çaldığını düşünen öğrencilerin son test puanlarında düşüş olduğu gözlenmiştir. Ön dinleme yapmanın deşifre performansına olumlu ya da olumsuz etkisi, öğrenciler tarafından fark edilebilmektedir.

5.2 Öneriler

Araştırmanın, yönteminde bazı değiştirmeler ve geliştirmeler yapılarak tekrarlanması, çalgı eğitimine katkı sağlayacak gelişmelere yön verebilir. Bu doğrultuda;

1. Araştırma, farklı çalgıları içeren daha geniş ve daha homojen bir çalışma grubuyla, kontrol gruplu modeller kullanılarak tekrarlanabilir.

2. Araştırmanın bağımsız değişkeni olan ön dinleme uygulamasının sayısı artırılabilir; deşifre edilecek parçanın tamamının, çalınmadan önce, uzun süreli bellekte kayıtlı olması durumunun daha farklı sonuçlar doğuracağı düşünülebilir. Bu bağlamda araştırma yinelenabilir.

3. Yapılacak benzer konulu araştırmalarda, az sayıda kişiden oluşan bir grupla çalışılacaksa, nitel yöne ağırlık verilebilir.

3. Araştırma, deşifre performansı haricindeki, konser performansı, sınav performansı, çalışma performansı gibi başka müzikal performans çeşitleri üzerinde de denenebilir. Bu tip bir çalışma, geniş bir zaman aralığında yapılmalıdır.

4. Araştırma, işitsel model kullanma yerine veya işitsel model kullanmayla beraber, görsel model kullanımına da yer verilerek tekrarlanabilir.

5. Dinlemenin etkisinin, demografik, sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel değişkenler açısından farklılık gösterip göstermediği araştırılabilir.

6. Dinlemenin, ölçekte yer alan alt boyutlara etkilerini ayrı ayrı ölçmeye yönelik yöntemler geliştirilerek (ön-dinlemenin ritmik deşifreye etkisi, ön-dinlemenin dinamik nüanslara etkisi vb.) , daha özel konulara eğilen araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

Allport D.A, Antonis B & Reynolds P. (1972) On the Division of Attention: A disproof of the Single Channel Hypothesis **Quarterly Journal of Experimental Psychology** Vol:24-2;225-235

<http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/00335557243000102> Adresinden 07.09.2012 tarihinde ulaşılmıştır.

Altenmüller E, Schneider S. (2009) Planning and Performance, In Susan Hallam, Ian Cross and Richard Parncutt (Eds.) **The Oxford Handbook of Music Psychology** (332-343) Oxford: Oxford University Press

Anderson Jn. (1989) Effects of Tape Recorded Aural Models on Sight Reading and Performance Skills [Abstract] **Journal of Research in Music education** Vol:29; 23-30 <http://jrm.sagepub.com/content/29/1/23.short> adresinden 19.09.2011 tarihinde alınmıştır.

Andrade, Heidi G. “Understanding Rubrics”, **Educational Leadership**, 54, 4: 14–17, 1997.

Bangert M, Peschel T, Schlaug G, Rotte M, Drescher D, Hinrichs H, Heinze Hj, Altenmüller E, (2006) Shared Networks for Auditory and Motor Processing in Professional Pianists: Evidence from fMRI Conjunction [Abstract] **NeuroImage** vol:30 917-926 <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1053811905024158> adresinden 11.10.2012 tarihinde ulaşılmıştır.

Bamberger JS; Brofsky,H; Brody, M and Vazquez, R (1988) The Art of Listening, **Developing Musical Perception** New York: Harper&Row

Banton LJ (1995) The Role of Visual and Auditory Feedback during the Sight-Reading of Music [Abstract] **Psychology of Music** Vol:23;3-16

<http://pom.sagepub.com/content/23/1/3.short> Adresinden 07.09.2012 tarihinde alınmıştır.

Barry NH, Hallam S. (2002) Practise, In Richard Parncutt & Gary E. McPherson (Eds.) **The Science & Psychology of Music Performance** (158) New York: Oxford University Press

Bregman A (1990) **Auditory Scene Analysis-The Perceptual Organization of Sound** Massachusetts: MIT Press

http://www.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=jI8muSpAC5AC&oi=fnd&pg=PR11&dq=albert+bregman&ots=SEoFbBAsA&sig=CFhgWg7es_ID844sIle2iayin3E&redir_esc=y adresinden 01.10.2012 tarihinde ulaşılmıştır.

Cooper G (1961) Learning To Listen, **A Handbook For Music**. Chicago: The University of Chicago Press

DeStefanis R. (2004) **The Effect of Passive Listening on Beginning String Students' Instrumental Music Performance** (Master's Thesis, University of Maryland)<http://search.proquest.com/pqdtft/docview/305176430/1329CF2AE3569BAA1A6/1?accountid=11054> Adresinden 24.08.2011 tarihinde alınmıştır.

Dib NE. (2010) **The Effects of General-Case Training, Instructions, Feedback and Rehearsal on the Acquisition of Music Sight-Reading By Advanced Flute Students** (Doctoral Dissertation, The City University Of New York)
<http://search.proquest.com/pqdtft/docview/305192643/1329AC7F19E62F7C613/1?accountid=11054> adresinden 22.09.2011 tarihinde alınmıştır.

Dowling WJ (1993) Procedural and Declarative Knowledge in Music Cognition and Education. In T.J. Tighe, W. J. Dowling (eds.) **Psychology and Music-The Understanding of Melody and Rhythm** (5-18) New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Erim A. (2009) **Video Model Destekli Öğretimin Gitar Performansına Etkisi** (Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi) <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 11.10.2011 tarihinde alınmıştır.

Ferrante JD (2010) **An Investigation of the Effects of Regularly Employed Melodic Dictation Tasks on the Sight Singing Skills of High School Choral Students** (Doctoral Dissertation, Boston University) <http://search.proquest.com/pqdtft/docview/305184232/1329CE7CC244AE144CA/1?accountid=11054> adresinden 24.08.2011 tarihinde alınmıştır.

Folts ML. (1973) **The Relative Effect of Two Procedures, as Followed by Flute, Clarinet and Trumpet Students While Practising, on the Development of Tone Quality and on Selected Performance Skills: an Experiment in Student Use of Sound-Recorded Practise Material** (Doctoral Dissertation, New York University) <http://search.proquest.com/pqdtft/docview/302740194/previewPDF/13915B9C4F543C5C64B/2?accountid=11054> Adresinden 21.09.2011 tarihinde alınmıştır.

Gabrielsson A. (1993) The Complexities of Rhythm. In T.J. Tighe, W. J. Dowling (eds.) **Psychology and Music-The Understanding of Melody and Rhythm** (93-120) New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers

Gabrielsson A (1999) **Computational Modelling of Expressive Performance: The Performance of Music** (sunum) http://www-scf.usc.edu/~ise575/b/presentations/gabrielsson_b_miles.pdf adresinden 15.10.2012 tarihinde alınmıştır.

Gembris H, Davidson JW. (2002) Environmental Influences, In Richard Parncutt and Gary E. Mc Pherson (Eds.) **The Science and Psychology of Music Performance** (24-25) New York: Oxford University Press

Halvaşı AA. (1999) **Ülkemiz Müzik Eğitiminde Klasik Gitar** (Doktora tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü)

Haslinger B, Erhard P, Altenmüller E, Schroeder U, Boecker H, Cebellos-Baumann AO, (2005) Transmodal Sensorimotor Networks during Action Observation in Professional Pianists [Abstract] **Journal of Cognitive Neuroscience** Vol: 17 No:2 282-293 <http://www.mitpressjournals.org/doi/abs/10.1162/0898929053124893> adresinden 12.10.2012 tarihinde ulaşılmıştır.

Haug S. (1990) Deşifre Çalma ve Görsel Algılama (Çev: ÇİMEN, G: 2000) **Ve Müzik... Araştırma ve Yorum Dergisi** Sayı:5; 25-30

Henry E. and Mobberley, J. (1986) **Musicianship, Ear Training, Rhythmic Reading, and Sight Singing Volume I** New Jersey:Prentice Hall

Hodges DA (1975) The Effects of Recorded Aural Models on the Performance Achievement of Students in Beginning Band Classes **Journal of Band Research** Vol.12: 30-34 http://libres.uncg.edu/ir/uncg/f/D_Hodges_Effects_1975.pdf adresinden 13.09.2011 tarihinde alınmıştır

Kaynak T. (2011) **Piyano Eğitimi Yarıyıl Sonu Sınavlarında Öğrenci Performansının Rubrik ile Ölçülmesi** (Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi).

Kopiez R, Lee JI, (2008) Towards a General Model of Skills Involved in Sight-Reading Music [Abstract] **Music Education Research** Vol:10(1) 41-62 <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/14613800701871363> Adresinden 06.09.2012 tarihinde ulaşılmıştır.

Laing DR. (2007) **The Effect of Rhythm Pattern Instruction on the Sight Reading Achievement of Wind Instrumentalists** (Doctoral Dissertation, University of Missouri,Columbia)<http://search.proquest.com/pqdft/docview/304842003/1329D37760B64246F43/1?accountid=11054> adresinden 22.09.2011 tarihinde alınmıştır

Lehmann AC, Kopiez R. (2009) Sight-reading, In Susan Hallam, Ian Cross and Richard Parncutt (Eds.) **The Oxford Handbook of Music Psychology** (344-349) Oxford: Oxford University Press

Linklater RF (1994) **A Comprehensive Study of the Effects of Audio and Video Tape Models on the Musical development of Beginning Clarinet Students** (Doctoral Dissertation, The University of Michigan, 1994)

<http://search.proquest.com/pqdtft/docview/304103052/13298420107546387A8/1?accountid=11054> adresinden 24.08.2011 tarihinde alınmıştır.

Lull J. (1987) Listeners' Communicative Uses of Poular Music, In James Lull (Ed.) **Popular Music and Communication** California: Sage Publications.

McAdams S, Giordano BL. (2009) The Perception of Musical Timbre, In (Ian CROSS ed.) **Oxford Handbook of Music Psychology** (76) Oxford: Oxford University Press

Morrison SJ. (2002) The Use of Recorded Models in the Instrumental Rehearsal: Effects on Ensemble Achievement **Applications of Research in Music Education** Vol.20;21-26 <http://upd.sagepub.com/content/20/2/21.short> adresinden 21.09.2011 tarihinde alınmıştır.

Morrison Sj, Montemayor M And Wiltshire ES (2004) The Effect of a Recorded Model on Band Students Performance Self Evaluations, Achievement and Attitude **Journal of Research in Music Education** Vol.52;116-129 (116-129) <http://jrm.sagepub.com/content/52/2/116.full.pdf+html> adresinden 21.09.2011 tarihinde alınmıştır.

Nart SD. (2010) **Deşifre Şarkı Söyleme Eğitime Yönelik Deneysel Bir Öğretim Metodu** (Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi) <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 21.09.2011 tarihinde alınmıştır.

Özer B. (2010) **Piyano Öğretiminde Deşifre Becerisinin Kazandırılması** (Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi) <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden 04.08.2011 tarihinde alınmıştır

Puopolo V. (1970) **The Development and Experimental Application of Self-Instructional Practice Materials For Beginning Instrumentalists** (Doctoral Dissertation, Michigan State University)

<http://search.proquest.com/pqdtft/docview/302417999/1329D0622A1850EACE/1?accountid=11054> adresinden 13.09.2011 tarihinde alınmıştır.

Raffman D (1993) **Language, Music and Mind**. London: The MIT Press

Repp BH. (1990) Some Cognitive and Perceptual Aspects of Speech and Music. In J. Sundberg, L. Nord and R. Carlson (Eds.) **Music, Language, Speech And Brain** (p:257-268) Stockholm-Macmillan Press

Repp BH, Knoblich G (2004) Perceiving Action Identity: How Pianists Recognize Their Own Performances **Psychological Science** Vol:15 604-609
<http://pss.sagepub.com/content/15/9/604> adresinden 12.09.2012 tarihinde ulaşılmıştır.

Rosenthal RK. (1984) The Relative Effects of Guided Model, Model Only, Guide Only and Practice Only Treatments on the Accuracy of Advanced Instrumentalists Musical Performance [Abstract] **Journal of Research in Music Education** Vol:32;265-273
<http://jrm.sagepub.com/content/32/4/265.short> adresinden 23.08.2011 tarihinde alınmıştır.

Sergeant D, Jessett M. (1968) The Guitar as an Educational Instrument, In Bernarr rainbow (Ed.) **Handbook For Music Teachers** London: Novello and Company Limited.

Sloboda JA (1977) Phrase units as determinants of visual processing in music reading [Abstract] **British Journal of Psychology** Vol:68 117-124
<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.2044-8295.1977.tb01566.x/abstract> adresinden 05.09.2012 tarihinde ulaşılmıştır.

Snyder B. (2000) **Music and Memory** Massachusetts: The MIT Press

Sözer, V (1996) **Müzik, Ansiklopedik Sözlük** İstanbul: Remzi Kitabevi

Sperti J. (1971) **An Experimental Investigation Testing The Comparative Effectiveness of Two Different Pedagogical Methodologies As Applied to the**

Teaching of the Clarinet (Doctoral Dissertation, New York University)
<http://search.proquest.com/pqdtft/docview/302526701/1329AD27FE67275F26A/1?accountid=11054> adresinden 13.09.2011 tarihinde alınmıştır.

Stainsby T, Cross I. (2009) The Perception Of Pitch, In Ian CROSS ed. **The Oxford Handbook of Music Psychology** (53) Oxford: Oxford University Press

Uçan A. (1997) **Müzik Eğitimi, Temel Kavramlar, İlkeler, Yaklaşımlar**. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları

Uluocak S. (2011) **Klasik Gitar Tarihi-I Rönesans Döneminde Gitar** İstanbul: Doruk Yayınları

Wiltshire ES. (2006) **The Effect of Visual and Aural Congruence on the Sight Reading of Music Notation** (Doctoral Dissertation, University of Washington)
<http://search.proquest.com/pqdtft/docview/304962498/fulltextPDF/1329ADDDA1E17D38205/2?accountid=11054> adresinden 24.10.2011 tarihinde alınmıştır

Windsor WL, (2009) Measurement and Models of Performance, In Susan Hallam, Ian Cross and Richard Parncutt (Eds.) **The Oxford Handbook of Music Psychology** (323-331) Oxford: Oxford University Press

Zurcher ZW. (1972) **The Effect of Model-Supportive Practise on Beginning Brass Instrumentalists** (Doctoral Dissertation, Columbia University)
<http://search.proquest.com/pqdtft/docview/302558614/previewPDF/13915C94F5E4E5E7026/3?accountid=11054> adresinden 21.09.2011 tarihinde alınmıştır.

EKLER

Ek 1. Öz Değerlendirme Formu

Ek 2. Parça Denkliği Belirleme Formu

Ek 3. Deşifre Performansını Değerlendirmeye Yönelik Olarak Düzenlenmiş Rubrik

Ölçek

Ek 4. Ölçeğin Piyano İçin Hazırlanmış Asıl Hali

Ek 5. Müzik Öğretmenliği Lisans Programı Ders Tanımları

Ek 6. Deşifre Parçalarının Denklik Belirlemeden Önceki Hali

Ek 7. Deşifre Parçalarının Denklik Belirlemeden Sonraki Hali

Ek 1. Öz Değerlendirme Formu

ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU

Değerli Öğrenci,

Dolduracağınız öz değerlendirme formu, önceden katılmış olduğunuz “ön dinlemenin deşifre çalmaya etkisi”ni ölçmeyi hedefleyen araştırmanın deney uygulamasıyla ilgili görüşünüzü almak amacıyla hazırlanmıştır. Vereceğiniz kişisel bilgiler, yalnızca bilimsel araştırmaya veri sağlama amacıyla kullanılacaktır. Katkılarınız için teşekkürler.

M. Ozan UYAN

Adınız- Soyadınız:

.....

1.Sınıfınız:

- ☐ Lisans I-II ☐ Lisans III-IV

2.Mezun olduğunuz lise:

- ☐Güzel Sanatlar Lisesi
☐Diğer

3.Dinleyerek ve dinlemeden gerçekleştirdiğiniz deşifre performanslarınızla ilgili görüşünüzü işaretleyiniz.

- ☐Dinlediğimde daha iyi çaldım.
☐ İki performansım aynı düzeydeydi.
☐Dinlemediğimde daha iyi çaldım.

Ek 2. Parça Denkliği Belirleme Formu

PARÇA DENKLİĞİ BELİRLEME FORMU

Değerli öğretim elemanı,

Dolduracağınız bu form, “ön dinlemenin deşifre performansına etkisi” konulu doktora tezi kapsamında yapılacak deney çalışmasında kullanılması planlanan iki adet deşifre parçasının denkliklerini sağlamak amacıyla hazırlanmıştır.

Sizce, 1 ve 2 numaralı deşifre parçaları, aşağıda belirtilen kriterler yönünden denk midir? Lütfen, denklik bulunmayan kriterler ile ilgili ayrıntılı açıklama yapınız. Katkılarınız için teşekkürler.

M. Ozan Uyan

Kriterler	Evet	Hayır (açıklama)
Biçim (form) yönünden		
Armonik yapı yönünden		
Ritmik yapı yönünden		
Müzikalite yönünden (hız ve gürlük terimleri)		
Teknik düzey yönünden		
Ekleme istediğiniz başka görüşler:		

**Ek 3. Deşifre Performansını Değerlendirmeye Yönelik Olarak Düzenlenmiş Rubrik
Ölçek**

Deşifre Performansını Değerlendirmeye Yönelik Olarak Düzenlenmiş Rubrik Ölçek

Beceriler		4 puan	3 puan	2 puan	1 puan	1. Parça	2. Parça
Doğru nota çalabilme		Doğru nota ile çalınmaktadır.	Nadiren nota hataları yapılmaktadır.	Parçada çok sık nota hataları yapılmaktadır.	Nota hataları kabul edilemez oranda fazladır.		
Doğru ritimle çalabilme		Doğru ritimle çalınmaktadır.	Nadiren ritim hataları yapılmaktadır.	Parçada çok sık ritim hataları yapılmaktadır.	Ritim hataları kabul edilemez oranda fazladır.		
Deşifre için kabul edilebilir tempoda çalabilme		Parça tamamen akıcı ve deşifreye uygun bir tempoda çalınmaktadır	Parça kabul edilebilir bir tempoda çalınmaktadır.	Parçada çok sık tempo hataları yapılmaktadır.	Tempo hataları kabul edilemez orandadır		
Ellere bakmadan çalabilme		Parça ellere hiç bakmadan çalınmıştır	Ellere nadiren bakılmıştır	Ellere çok sık bakılmıştır	Ellere kabul edilemez derecede fazla bakılmıştır		
Müzikalite	Cümleleme	Cümlelemeler en iyi biçimde yapılmaktadır.	Cümlelemeler yeteri kadar yapılmaktadır.	Cümlelemeler yeterli oranda yapılmamaktadır.	Cümlelemeler hiç dikkate alınmamıştır.		
	Nüans(dinamik, gürlük)	Nüanslar başarılı biçimde yapılmaktadır.	Nüanslar yeteri kadar yapılmaktadır.	Nüanslar yeterli oranda yapılmamaktadır.	Nüanslar yapılmamaktadır.		
Teknik	Doğru parmak numaraları	Parmak numaralarına tam olarak uyulmaktadır.	Nadiren gözlenen parmak numarası hataları yapılmaktadır.	Parçada çok sık parmak numarası hataları yapılmaktadır.	Parmak numarası hataları kabul edilemez oranda fazladır.		
	Teknik davranışlar (tutuş,legato, tirando,akor, Pozisyon geçişleri)	Teknik davranışlar tamamen doğru uygulanmaktadır.	Teknik davranışlar büyük ölçüde doğru uygulanmaktadır.	Teknik davranışların çoğu doğru uygulanmamaktadır.	Teknik davranışların hiçbiri doğru uygulanmamıştır.		
Parça bütünlüğü		Parça bütünlüğü tam olarak sağlanmıştır.	Bütünlük yeterince sağlanmıştır.	Parça bütünlüğü yeterince sağlanamamıştır.	Parça bütünlüğü hiç yoktur.		
Toplam							

Ek 4. Ölçeğin Piyano İçin Hazırlanmış Asıl Hali

Dersin Kodu ve Adı:

Sınav Tarihi:

Sınav Rubric Puanı:

Rubrik ile Yapılan Piyano Performans Tanımları ve Puanlamaların Açıklamaları

Dersin Kodu ve Adı:						Etüt	Barok Eser	Klasik Eser ⁷⁵	Çağdaş/Romantik Eser	Ortalaması
Sınav Tarihi:										
Sınav Rubric Puanı:										
Rubrik ile Yapılan Piyano Performans Tanımları ve Puanlamaların Açıklamaları										
Beceriler		4 puan	3 puan	2 puan	1 puan					
Doğru nota çalabilme		Doğru nota ile çalınmaktadır.	Ara ara nota hataları yapılmaktadır.	Eserde çok sık nota hataları yapılmaktadır.	Nota hataları kabul edilemez oranda fazladır.					
Doğru ritimle çalabilme		Doğru ritimle çalınmaktadır.	Ara ara ritim hataları yapılmaktadır.	Eserde çok sık ritim hataları yapılmaktadır.	Ritim hataları kabul edilemez oranda fazladır.					
Kabul edilebilir bir tempoda çalabilme		Eser akıcı ve uygun olmakla beraber istenilen tempoda çalınmaktadır.	Eser kabul edilebilir bir tempoda çalınmaktadır.	Eserde çok sık tempo hataları yapılmaktadır.	Tempo hataları kabul edilemez oranda değişiklik göstermektedir.					
Müzikalite	Cümleleme	Cümlelemeler en iyi biçimde yapılmaktadır.	Cümlelemeler yeteri kadar yapılmaktadır.	Cümlelemeler yeterli oranda yapılmamaktadır.	Cümlelemeler hiç dikkate alınmamıştır.					
	Nüans Dinamik,gürlük	Nüanslar başarılı biçimde yapılmaktadır.	Nüanslar yeteri kadar yapılmaktadır.	Nüanslar yeterli oranda yapılmamaktadır.	Nüanslar yapılmamaktadır.					

Teknik Beceriler	Uygun parmak geçişleri	Parmak geçişleri tam olarak doğru yapılmaktadır.	Ara ara gözlenen parmak geçişi hataları yapılmaktadır.	Eserde çok sık parmak geçişi hataları yapılmaktadır.	Parmak geçişi hataları kabul edilemez oranda fazladır.					
	Pedal kullanım (varsa)	Pedal doğru kullanılmaktadır.	Pedal yeterince doğru kullanılmaktadır.	Ara ara gözlenen pedal hataları bulunmaktadır.	Yanlış yerlerde ve hatalı pedal kullanılmaktadır.					
	Teknik Davranışlar (Legato, staccato, portato,arp ej,dizi vb).	Teknik davranışlar tamamen doğru uygulanmaktadır.	Teknik davranışlar büyük ölçüde doğru uygulanmaktadır.	Teknik davranışlar doğru uygulanmamaktadır.	Teknik davranışların hiçbiri doğru uygulanmamıştır.					
Parça Bütünlüğü		Eser tam olarak bütün çalınmaktadır.	Eser yeterince bütün çalınmaktadır.	Eser yeteri kadar bütün çalınmamaktadır.	Eser bütünlüğü hiç yoktur.					

Dizi Kadans Çalabilme	4 puan	3 puan	2 puan	1 puan	Alınan puan
Doğru nota çalabilme	Doğru nota ile çalınmaktadır.	Ara ara nota hataları yapılmaktadır.	Dizi ve kadansta çok sık nota hataları yapılmaktadır.	Nota hataları kabul edilemez oranda fazladır.	
Doğru ritimle çalabilme	Doğru ritimle çalınmaktadır.	Ara ara ritim hataları yapılmaktadır.	Dizi ve kadansta çok sık ritim hataları yapılmaktadır.	Ritim hataları kabul edilemez oranda fazladır.	
Kabul edilebilir bir tempoda çalabilme	Dizi akıcı ve uygun bir tempoda çalınmaktadır.	Dizi kabul edilebilir bir tempoda çalınmaktadır.	Dizi ve kadansta çok sık tempo hataları yapılmaktadır.	Tempo hataları kabul edilemez oranda değişiklik göstermektedir.	
Uygun parmak geçişleri	Parmak geçişleri tam olarak yapılmaktadır.	Ara ara gözlenen parmak geçişi hataları yapılmaktadır.	Dizi ve kadansta çok sık parmak geçişi hataları yapılmaktadır.	Parmak geçişi hataları kabul edilemez oranda fazladır.	
Pedal kullanım (varsa)	Pedal doğru kullanılmaktadır.	Pedal doğru kullanılmaktadır.	Pedal yanlış kullanılmaktadır.	Pedal yanlış kullanılmaktadır.	

Rubric puanı	100'lük sistem Puanı	Rubric puanı	100'lük sistem Puanı
14	25	25	44
15	26	26	46
16	28	27	48
17	30	28	50
18	32	29	52
19	33	30	53
20	3	31	55
21	37	32	55
22	40	33	58
23	41	34	60
24	42	35	62

* Yüzlük sistem puanlaması için, puanların toplamı, kriterlerin tam puanlarının (4puan) toplamı olan 56 ya bölünüp 100 ile çarpılır.

Rubric puan	100'lük sistem Puanı	Rubric puanı	100'lük sistem Puanı
36	63	47	85
37	65	48	86
38	66	49	88
39	68	50	90
40	70	51	90
41	72	52	92
42	73	53	93
43	75	54	95
44	78	55	98
45	80	56	100
46	82		

Ek 5. Müzik Öğretmenliği Lisans Programı Ders Tanımları (II.Yarıyıl)

II.YARIYIL

Müziksel İşitme Okuma Yazma II

(2-2-3)

İkişerli ve üçerli ölçülerde iki diyez–iki bemollü majör – minör tonlarda, pentatonik dizilerde, tampere hüseyini ve karcıgar makamlarında tek sesli ve iki sesli düzeye uygun okuma, yazma, çözümleme ve yaratma uygulamaları, tonal üç sesli akorların kök ve çevrimleriyle okuma , yazma ve çözümleme uygulamaları.

Piyano II

(1-0-1)

Piyano temel tekniklerinden legato tekniğine ek olarak staccato tekniği ve uygulamalı çalışmalar. Parmak alıştırmaları, dizi ve kadans çalışmaları, deşifre çalışmaları. Küçük ölçekli parçaların müzikal analiz açısından incelenmesi ve müziksel ifade ile ilgili uygulamalar. Düzeye uygun etütler, sonatin çalışmaları. Barok, klasik, romantik ve çağdaş dönemlerden düzeye uygun küçük ölçekli eserleri seslendirme.

Bireysel Çalgı II

(1-0-1)

Keman II: Birinci konumda dört telin kullanımına ilişkin sağ ve sol el tekniklerine ilişkin bilgi ve beceriler. Aynı ve farklı teller üzerinde parmak-yay geçişleri, detaşe ve legato yay tekniklerini doğru olarak uygulama, basit çift ses çalışmalarını uygulama, dört teli kapsayan değişik tonlarda dizi çalışmaları, teknik ve müzikal becerileri kapsayan düzeye uygun ulusal ve evrensel boyuttaki eserleri seslendirme.

Viyola: Birinci döneme ilişkin kazanılan davranışların denetimi, I. pozisyonda dört telin kullanımına ilişkin sağ ve sol el koordinasyonuna yönelik gerekli teknik bilgi ve beceriler, aynı ve farklı teller üzerinde parmak/yay çalışmaları, detaşe ve legato yay teknikleri, boş tel kullanılarak çift ses çalışmaları, dört teli kapsayan dizi çalışmaları, ulusal ve evrensel çoksesli solo veya eşlikli küçük ölçekli eserleri seslendirme.

Viyolonsel: Birinci konumda dört telin kullanımına, sağ ve sol el tekniklerine ilişkin bilgi ve becerileri, aynı ve farklı teller üzerinde parmak-yay geçişleri, detaşe ve legato yay tekniklerini doğru olarak uygulama, basit çift ses çalışmalarını uygulayma, dört teli kapsayan değişik tonlarda dizi çalışmaları, teknik ve müzikal becerileri kapsayan düzeye uygun ulusal ve evrensel boyuttaki eserleri seslendirme.

Kontrbas: Birinci konumda dört telin kullanımına ilişkin bilgi ve becerilerin sağ ve sol elde uygulanması, aynı ve farklı teller üzerinde parmak geçişleri ve yay geçişlerini uygulama, detaşe ve legato yay tekniklerini doğru olarak uygulama, dört teli kapsayan dizi çalışmaları, teknik ve müzikal becerileri kapsayan düzeye uygun eserleri seslendirme.

Bağlama II: Bağlamada orta ve üst tel kullanımı, üçerli tezene vuruşları, aksak ölçülerin çalınması ve bunlara ilişkin tezene vuruşlar.

Flüt II: Birinci ve ikinci oktav sesle ve bu oktavlarda doğru ve temiz ses üretme. Bağlı ve dilli çalışmaların farklı artikülasyonlarla uygulanması, diyafram, uzun ses aralık ve gam çalışmaları. Düzeyine uygun etütler, sonatinleri ve sonatları çalma. Barok, klasik ve romantik dönemlerden düzeye uygun küçük ölçekli ulusal ve evrensel boyuttaki eserleri seslendirme.

Gitar: Bireysel teknik ve müzikal gelişimin devamı için apoyando, tirando, arpej, bare ve legato (çıkıcı) çalışmaları ve bu teknikleri içeren düzeye uygun etüt ve müzikal parçaları seslendirme, iki oktav tek ses dizi çalışmaları, klasik gitar müziği dağarından seçilen çeşitli

dönemlere ait eserler dinleme ve bu eserlerin yorum özelliklerini tartışma, estetik, müzikalite ve yorum kavramların sorgulama.

Ud: I.Pozisyonda çalınan Çargah, Aşkefza, Acemaşiran, Mahur, Nihavend, Kürdi, Buselik gibi çeşitli makamlar ve bunlarla ilgili örnek alıştırmalar, II. Pozisyona geçiş ve Seğah çalışmaları.

Bireysel Ses Eğitimi II

(1-0-1)

Doğru ses oluşumuna ilişkin koordinasyon çalışmalarını, konuşurken ve şarkı söylerken alışkanlık haline getirmeye yönelik uygulamalı çalışmalar. Öğrencilerin doğru ses üretmeye yönelik olarak bireysel ses özelliklerine uygun ses alıştırmaları (5'li, arpej, 6'lı, oktav ve atlamalı seslerle legato ve staccato alıştırmaları). Çalışılan etüt ve eserleri seslendirmeden önce teknik ve müzikal analizi yapmaya ilişkin bilgi ve davranışlar. Bireysel ses özelliklerine uygun olarak, rejistr geçişlerinin doğal ve kolay yapılmasına ilişkin teknik çalışmaları, ses etütleri ve eserlerde uygulayarak rezonans geliştirme çalışmaları. Ses alıştırmaları ve ses etütleri ile kazanılan doğru ses kullanmaya ilişkin davranışları, düzeye uygun eserlerde uygulama ve pekiştirme. Ses özelliği, teknik ve sınıf düzeyi göz önünde bulundurularak repertuar belirleme, buna uygun müzikalite ve yorum (f, mf ve p gibi nüanslarla, moderato, andante gibi hareket terimleriyle) çalışmaları.

Okul Çalgıları II

(0-2-1)

Bağlama : Bağlama çalgısının genel tanıtımı, bağlamanın okul-müzik eğitimindeki yeri ve önemi, bağlamada akord çeşitleri ve yaygın kullanılan akord çeşitleri. Bağlama ile doğru oturuş ve tutuş pozisyonu, sağ ve sol el tutuşları. Halk müziği ses sistemi ve bağlamalarda kullanılan perdeler, halk müziğinde çok kullanılan Uşşak ve Hüseyini başta olmak üzere makamlar hakkında bilgi, bu makamlardaki kolay ve basit ezgilerden başlamak üzere diğer makamlarla da ilgili ezgileri çalma. Basit ezgilerle yaygın kullanılan makamlarla eş zamanlı olarak, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, ve 10 zamanlı usullerle yazılmış ezgileri çalma. Okul-müzik eğitiminde kullanılabilecek ezgiler, ezgileri toplu çalabilme becerisi, bağlamada orta ve üst tel kullanımı.

Gitar: Gitar çalgısının genel özellikleri, gitarla doğru oturuş ve tutuş pozisyonu, gitarın akordunu ve basit arpejleri yapma. Küçük ölçekli ezgileri çalma. Okul şarkılarını solo ve gitar eşliğiyle çalma, I. pozisyondaki temel akorlar, okul şarkılarına akorla eşlik etme.

Soprano Blokflüt: Çalgının tanıtımı, yapılışı ve aile içindeki konumu, ses alanı ve olanakları. Okul müzik eğitiminde kullanılma nedenleri, tutuş, üfleme ve ses üretme teknikleri. Küçük ölçekli ezgileri çalma. Şarkı, türkü, marş ve çeşitli eğitim müziklerinde uygulamalı çalışmalar.

Mandolin: Mandolinin tanıtımı, okul müziğindeki yeri, ses alanı ve olanakları, tutuş, tremolo tekniği, okul müziğine ilişkin şarkı dağarcığı üzerinde kolaydan zora çalma teknikleri, mandolinin solistik kullanımı.

Koro I

(0-2-1)

Koroda ses eğitiminin hedefleri doğrultusunda bireye, bedensel ve zihinsel olarak hazır olma, doğru duruş, bedensel gevşeme , esneklik ve ruhsal rahatlama alışkanlığı kazandırılmasına yönelelik uygulamalar (birlikte soluk alma, tutma , verme, uzun ve kısa- kesik soluklar, farklı dinamiklerde soluk alıştırmaları). Doğru solunuma dayalı olarak ses üretme, (fonasyon) sesi doğru yerde ve doğru bir entonasyonla kullanma, rezonans bölgelerinde büyütürük

zenginleştirme, koro ile kaynaşık (homojen) ses elde etme çalışmaları (ses-soluk bağlantılı alıştırma). Doğru, birlikte ve kaynaşık dil ve konuşma çalışmaları (diksiyon, artikülasyon, vb.). Öğrencileri ses özelliklerine göre gruplandırarak ses grupları arasında tını ve uyum sağlama alıştırma. Ses-soluk-söz bağlantısını sağlayıcı alıştırma ve bunları sınıf düzeyine uygun olan koro eserlerinde (kanon, tek sesli, iki sesli, üç sesli ve küçük ölçekli dört sesli eserler) uygulama. Koro kültürü, koro disiplini ve iletişim konularında bilgi ve bakış açısı kazanma.

Genel Müzik Tarihi

(2-0-2)

Müzik kültürü ve eğitiminde müzik tarihinin yeri ve önemi, müzik tarihinin temel kavramları, ilkçağ uygarlıkları, Ortaçağ, Gotik çağ, Rönesans ve Barok dönemlerinin tarihi ve müziksel özellikleri ve bu konuda seçilmiş örnekler.

Türkçe II: Sözlü Anlatım

(2-0-2)

Sözlü dilin ve sözlü iletişimin temel özellikleri. Sözlü anlatım; konuşma becerisinin temel özellikleri (doğal dili ve beden dilini kullanma); iyi bir konuşmanın temel ilkeleri; iyi bir konuşmacının temel özellikleri (vurgu, tonlama, duraklama; diksiyon vb.). Hazırlıksız ve hazırlıklı konuşma; hazırlıklı konuşmanın aşamaları(konunun seçimi ve sınırlandırılması; amaç, bakış açısı, ana ve yan düşüncelerin belirlenmesi, planlama, metni yazma; konuşmanın sunuluşu). Konuşma türleri:(karşılıklı konuşmalar, söyleşi, kendini tanıtmak, soruları yanıtlama, yılbaşı, doğum, bayram v.b. önemli bir olayı kutlama, yol tarif etme, telefonla konuşma, iş isteme, biriyle görüşme/röportaj yapma, radyo ve televizyon konuşmaları, değişik kültür, sanat programlarına konuşmacı olarak katılma v.b.). Değişik konularda hazırlıksız konuşma yapma, konuşma örnekleri üzerinde çalışmalar ve sözlü anlatım uygulamaları, konuşmalardaki dil ve anlatım yanlışlarını düzeltme.

Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi II

(2-0-2)

Siyasi alanda yapılan devrimler, siyasi partiler ve çok partili siyasi hayata geçiş denemeleri, hukuk alanında yapılan devrimler, toplumsal yaşamın düzenlenmesi, ekonomik alanda yapılan yenilikler. 1923-1938 Döneminde Türk dış politikası, Atatürk sonrası Türk dış politikası, Türk Devriminin İlkeleri: (Cumhuriyetçilik, Halkçılık, Laiklik, Devrimcilik, Devletçilik, Milliyetçilik). Bütünleyici ilkeler.

Yabancı Dil II

(3-0-3)

Bu ders, üniversite öğrencilerinin kendi alanlarında yürüttükleri her türlü akademik faaliyette okuma, konuşma, dinleme ve yazma becerilerini belirli bir etkinlikte kullanabilmelerini sağlayacak biçimde tasarlanmıştır. Bu derste öğrencilerin “Yabancı Dil I” dersinde kazandıkları bilgi ve becerilerin bir üst seviyeye çıkartılması hedeflenmelidir. Bu yapılırken ilgi çekici bağlamlar yaratılmasına, dilin işlevliğini artırıcı alıştırma yapılmasına, dilin gerçek iletişim becerilerinde kullanılmasına ve bu yolla öğrencilerin dilsel ve iletişimsel yetileri ile yabancı dil yeterliklerinin artırılmasına özen gösterilmelidir.

Eğitim Psikolojisi

(3-0-3)

Eğitim-Psikoloji ilişkisi, eğitim psikolojisinin tanımı ve işlevleri, öğrenme ve gelişim ile ilgili temel kavramlar, gelişim özellikleri (bedensel, bilişsel, duygusal, sosyal ve ahlaki gelişim), öğrenmeyi etkileyen faktörler, öğrenme kuramları, öğrenme kuramlarının öğretim süreçlerine yansımaları, etkili öğrenme, öğrenmeyi etkileyen faktörler (motivasyon, bireysel faktörler, grup dinamiği ve bu faktörlerin sınıf içi öğretim sürecine etkisi).

Ek 6. Deşifre Parçalarının Denklik Belirlemeden Önceki Hali

Ek 7. Deşifre Parçalarının Denklik Belirlemeden Sonraki Hali