Turkish Studies

Volume 14 Issue 3, 2019, p. 1731-1754

DOI: 10.29228/TurkishStudies.22628

ISSN: 1308-2140

Skopje/MACEDONIA-Ankara/TURKEY

INTERNATIONAL
BALKAN
UNIVERSITY

EXCELLENCE FOR THE FUTURE
IBU.EDU.MK

Research Article / Araştırma Makalesi

Article Info/Makale Bilgisi

✍ Received/Geliş: 10.01.2019

✓ Accepted/Kabul: 10.06.2019

✍ Report Dates/Rapor Tarihleri: Referee 1 (25.02.2019)- Referee 2 (13.03.2019)- Referee 3 (25.03.2019)- Referee 4 (23.03.2019)

This article was checked by iThenticate.

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

Cansel ŞENOĞLU ÖZDEMİR* - Ajda Aylin CAN**

ÖZ

Bu araştırmada, öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanan analitik müzik dinleme etkinliklerinin öğrencilerin bilgi, müzikal algı ve performans başarı düzeylerine etkisi olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın uygulama süreci 10 haftadır. Araştırma, öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen modeline göre tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu (N=20), Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'nda 2017-2018 eğitim-öğretim yılı güz yarıyıl döneminde, bireysel çalgıları yaylı (10), piyano (8) ve gitar (2) olan toplam 20, 4. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Öğrencilerin denklilikleri incelenerek, yansız atama yöntemiyle deney (N=10) ve kontrol (N=10) grupları oluşturulmuştur. Hazırlanan analitik müzik dinleme etkinlikleri deney grubuna uygulanmış, bu süreçte kontrol grubu ile herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Araştırmada veri toplamak amacıyla; Müzik Eğitimi Genel Alan Bilgisini Ölçmeye Yönelik Başarı Testi, Müzikal Algılama Ölçeği ve Performans Gözlem Formu kullanılmıştır. Gruplardan elde edilen verilerin çözümlemesinde Wilcoxon Testi kullanılmıştır. Ayrıca grupların deney öncesi ve deney sonrası seviyelerini belirlemek amacı ile öntest ve sontestler üzerinde Mann Whitney U Testi kullanılarak tek yönlü sınama gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre analitik müzik dinleme etkinliklerinin deney grubu öğrencilerinin bilgi ve müzikal algılama düzeylerine olumlu etkisi olduğu görülmüştür. Analitik müzik dinleme etkinlikleri kapsamında, yeni ve mevcut

* Bu çalışma, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde, danışmanlığını Dr. Öğr. Üyesi A. Aylin CAN'ın ve yazarlığını Cansel ŞENOĞLU ÖZDEMİR'in yaptığı "Analitik Müzik Dinleme Etkinliklerinin Müzikal Bilgi, Algı ve Performans Başarısına Etkisi" başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

* Doktora Öğr., Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, E-posta: canselsenoglu@gmail.com

** Dr. Öğr. Üyesi, Marmara Üniversitesi Müzik Öğretmenliği Bölümü, E-posta: canaaylin@gmail.com

bilgilerin eşliğinde dinleme analizleri gerçekleştirilmiş, çalgılarına yönelik uygulamalı bir çalışma yapılmamış, etkinliklerin çalgı performansına dolaylı etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın eser ve etüt performans gözlem formu verilerine göre analitik müzik dinleme etkinliklerinin öğrencilerin performans başarı düzeylerinde anlamlı bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir.

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

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

ABSTRACT

In this study, whether analytical music listening that are prepared to improve the listening skills of students has an impact on knowledge, musical perception and performance achievement levels of students intended to be identified. Application process of research was 10 weeks. Research was prepared according to pretest-posttest with control group experimental design. The study group of research (N=20) was consist of 4th grade students whose individual instruments were spring (10), piano (8) ve guitar (2) from Marmara University Atatürk Faculty of Education Department of Fine Arts 2017-2018 education period fall term. Examining students' equivalence, experimental (N=10) and control (N=10) groups were formed by using random method. Analytical music listening activities that prepared were applied to experimental group, and no studies were applied to control group in this process. In order to collect data in research, three measuring tools as Achievement Test Intended to Measure Music Education General Area Knowledge, and Performance Observation Form were used. In analysis of data from groups, Wilcoxon Test was used on relevant group. Also in order to determine levels of groups before and after experiment, one sided test is realized by using Mann Whitney U Test on pretest-posttests. According to the research results, analytical music listening activities have a positive impact on experimental group students' knowledge and musical perception levels. Within the context of analytical music listening activities, listening activities were performed to the accompaniment of new and available informations, any practical study oriented on their instrument was not done, activities' indirect effect on their instrumental performance was examined. According to the results of work and study performance observation form, analytical music listening activities do not have a significant difference on students' performance achievement levels.

STRUCTURED ABSTRACT

1. Introduction

Music, that sometimes creating background for emotions, sometimes directing emotions in the usual flow of daily life, is an art

that can have an impact on person voluntary or involuntary by its rhythm, melody, words if exist, harmony, tissue, form and colour. Music is created by composer, composer's narration is expressed by performer in most ideal way. Piece of music is presented to the listener at the end of process made of composing and interpreting, searching and researches, trials and difficulties. Say (2006) states that the three basic components that provides music's existence are composer, performer and listener. He highlights the commitment between composer, performer and listener by pointing that the absence of any of them is affecting the other (Birkan, 2006, Audience's Book Presentation Letter).

Hindemith (2014) states his opinions about listener's approach during music listening process as such; music, in whatever timbral or structural qualities equipped with, remains as a nonsense rumble unless meets a receptive mind. But, being heard is not enough. If these sounds are going to transform into a real musical experience from acoustic perception level, the mind that will receive this successfully also should be active in a certain way (p.25). According to Şenoğlu Özdemir and Can (2019), it can be thought that "an active mind is what the receivers' mind is open, unprejudiced and active/running towards the work of art". Kinslow (1995) stated that musical perception and music listening are taking place interrelated, and music listening is a complicated activity process consist of different actions such as analyzing, thinking, evaluating and feeling (p.15). Within this complex activities, analytical listening can be explained as a conscious, systematic process in which listener takes place actively by analyzing the music with its elements, formal, musical, historical knowledge and periodical characteristics. Music, on the contrary of passive listening or daily listening, is not on the background, in other words on phonetically, but on the focal spot. Thus it is expected that people should perceive, evaluate and understand the music they listen or perform. Upon the common language constituted by understanding conceptual descriptions, listening continues by focusing on guideline like listened or performed work's era, composer, the story that gave rise to work, musical dimensions (tissue, harmony, shape, tone, expression, colour, dynamic); describing and distinguishing. Thus listening skill improvement of listener and development of musical perception by learning new information and supporting available information are aimed. In case of actualization of these objectives, it is thought that this will bring improvement of being a better listener, teacher and musician.

A person experiences many stimulus in daily life, but can not respond each of them. Instead of this, firstly perceives and responds to stimulus that has already been or can be described in mind, that can be expressed. This is not different in music. While listening music a person perceives stimulus that can be described or expressed. During listening, firstly hearing the instruments or musical elements that have already been described in our minds can be an example. It can be said that the more knowledge is possessed, the more active participation to the music occurs. Kalender (2001) expressed that by providing information about historical and musical elements, the listener can easily perceive and understand the music. "Being informed in tone colours and technical characteristics of instruments, style knowledge, esthetics, musical history makes listener to listen to music comprehendingly" (p.151).

It is important to point out that to gain all these achievements, significance and impact of education plays a big role. According to Özdemir (2014, p.1), musical education is a multidimensional discipline based upon interrelated basic terms such as listening, examining, vocalising, interpreting and creating music. According to Sims (1990, p.38), “when learning, experiencing and developing music, listening it decently is the first basic factor, and educating careful music listeners is one of the most important objects in musical education”.

Listening ability improvement can be gained either through personal effort or with an advisor within a programme systematically during a long period of time. The education's advisor is the teacher, the guide is the programme. In musical education, building listening skills on students systematically and in equal standards can be happened only if activities about these skills' developments play a part. If we look from the viewpoint of professional musical education, in undergraduate program of department of music education, listening activities are not given enough and balanced place. Kalyoncu (2004) examined undergraduate program of department of music education. At the end of her study, she stated that “analytical courses that can provide *music listening* and *thinking on music* are not taking part independently” and made a suggestion that “analytical courses that would provide an opportunity on *music listening* and *thinking on music* should be added to the programme” (p.7). Özbek (2003) studied the applications and sources used in universities within Musical Theory and Auditory Class. At the end of this study in which applications about “expositional music listening and work analysis” were also used, it was seen that applications about music listening are taking little or no place in Musical Theory and Auditory Class. In addition, the importance of providing common standards between institutions was underlined, and suggested a programme that contains a unit of “expositional music listening and work analysis” to YÖK.

As a result, the importance of listening skills in the progress of educating a music teacher is clear. This area is needed according to the committed research results. Signifying that listening skills will be improved through listening the music analytically, it is considered necessary to create learning environment that contains all analytical listening extents.

2. Method

In this research, an experimental method has been used in order to evaluate whether analytical music listening activities have an impact on students' cognitive, affective and psychomotor success levels. Research was prepared according to pretest-posttest with control group experimental design model. The study group of research (N=20) was consist of 4th grade students whose individual instruments were spring (10), piano (8) ve guitar (2) from Marmara University Atatürk Faculty of Education Department of Fine Arts 2017-2018 education period fall term. In the process of forming experimental and control groups, students' cognitive, affective and psychomotor success levels were evaluated through using achievement test intended to measure music education general area knowledge, musical perception measurement and performance observation form. After evaluating the obtained

results, experimental (N=10) and control (N=10) groups were formed. Within the context of research, the procedure containing analytical music listening activities were applied to experimental group, and no studies were applied to control group. It was analyzed whether there was a statistical significant difference between experimental and control groups by using posttest.

3. Results

In line with the first hypothesis of research, according to the achievement test results, there is a significant different between experimental and control groups' total scores of achievement test on behalf of experimental group. According to this result, it is seen that the studies that contains analytical music listening activities which were prepared through the period and works that were determined are effective in obtaining cognitive goals. According to the experimental and control groups' total scores of musical perception measurement related to the second hypothesis of research, there is a significant difference on behalf of experimental group. According to this result, activities that contain analytical music listening are effective in obtaining affective goals. According to the results that were taken from the research's third and fourth hypothesis, analytical music listening activities do not effect in obtaining psychomotor goals.

4. Discussion and conclusion

In this research in which listening is taken as qualitative, knowing what you are listening, wondering, searching, producing ideas and having an exchange of ideas are building stones of study. Accordingly it was paid attention to exchange of ideas and use of names on period, composer and work while doing activities on listened works and different comments within the analytical music listening activities.

Already having a certain degree of knowledge of the 4th grade students of experimental group is a usual advantage in the education programme planned to specific objectives. During the process of study and application it was seen that students had some knowledge theoretically. When questions about these information were asked, it was seen that they sometimes gave the right answers, but failed to applicate terms in listened music or recognize its composer. In the same way, in listening activities it was seen that they knew the issue but had difficulty in expressing and using terminology.

Perception realization happens when receiver is active. Accordingly "attention" is the most important stage. Reserving time for listening prepare the ground to develop attention. During listening, it can be said that attention to music/musical elements and making attention's sustainability is very important in development of listening ability. In their research, Şenoğlu Özdemir and Can (2019) stated that %50,9 of students spare time for listening music, %50 of students concentrate themselves only in the music they are listening, and %33,2 of students are often planning the music they will listen before listening. "Sparing a special time for listening music, planning what to listen show a preliminary preparation and the person's readiness to listen music, concentrating on the listened music only is one of the basic steps of active listening" (Şenoğlu Özdemir ve Can, 2019). There are lots of researches about the attention's intention and influence on

listening music. Many of these researches are about to determine to what musicians and non musician listener groups put their attentions during listening music (Madsen & Geringer, 1990; Rentz, 1992; Geringer & Madsen, 1995/1996). In Madsen and Geringer (1990)'s research, it was seen that musician participants put their attention on melody, rhythm and dynamics; non musician participants put their attention firstly on dynamics and melody.

But that and related researches are different from this research at this point by making descriptive method. This research is about how to make existing situation better. According to this, in the prepared analytical music listening activities, instead of waiting to come into attention by itself and to improve, the focus of attention directed to the related element by showing participants what to attend. Activities that are related to playing instrument in the analytical music listening activities applied in research were materialized by making participants listen the work from different performers, compare between them and also making them listen the same works from interpretations by different instruments. All studies were aimed at affective field's improvement, and were made with exchange of ideas about instrument knowledge, technical details and interpretation. There was not any activity about students' playing ability directly with their instruments. At the seventh week of research, the students were offered to bring their instruments and play the work they are comfortable with, but nobody responded positive except one. Idea exchange provided with the student played her instrument about the shape, period and interpretaion of the work she played.

Keywords: Music Education, Musical Perception, Analytical Listening, Listening Skills, Listening Education.

1. Giriş

Hayatın olağan akışı içinde günlük yaşama eşlik ederek zaman zaman duygulara fon oluşturan, zaman zaman duygulara yön veren müzik; ritmiyle, ezgisiyle, varsa sözleriyle, armonisiyle, dokusuyla, formuyla ve nüanslarıyla kişiye istemli ya da istemsiz etki edebilen bir sanattır. Müzik besteci tarafından yaratılır, bestecinin anlatısı yorumcu tarafından en ideal şekilde ifade edilir. Eser; besteleme ve yorumlama, arayış ve araştırmalarla, denemeler ve güçlüklerle iç içe olan bir sürecin sonunda dinleyiciye sunulur. Say (2006) müziğin varlığını sağlayan üç temel unsurun besteci, seslendirici ve dinleyici olduğunu belirtmiştir. Birinin eksikliğinden diğerinin de etkilendiğini ifade ederek besteci, seslendirici ve dinleyici arasındaki bağıllığı vurgulamıştır (Birkan, 2006, Dinleyicinin Kitabı, Ahmet Say'ın tanıtım yazısı).

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

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

birbiriyle ilişkili, birbirine bağlı ve bağımlıdır. Ancak dinleme yaklaşımını temelde ve genel anlamda ‘aktif’ ve ‘pasif’ olarak ele almak mümkündür” (Şenoğlu Özdemir ve Can, 2019).

Hindemith (2014) müzik dinleme sürecinde dinleyicinin yaklaşımına yönelik görüşlerini şöyle belirtmiştir; müzik hangi tınsal ve yapısal niteliklerle donanmış olursa olsun, alımlayıcı bir zihinle karşılaşmadıkça anlamsız gürültü olarak kalır. Ancak, yalnızca duyulmuş olması yetmez. Duyulan o sesler salt akustik algı düzeyinden kurtulup gerçek birer müziksel deneyime dönüşecekse eğer, bunu başaracak olan alımlayıcı zihin de belli bir şekilde etkin olmalıdır (s.25). Şenoğlu Özdemir ve Can (2019)’a göre, “zihnin etkin olması, alıcının zihninin sanat ürününe karşı açık, yargısız ve aktif/çalışır olması” olarak düşünülebilir. Kinslow (1995), müziksel algılama ve müzik dinlemenin birbiriyle ilişkili gerçekleştiğini, müzik dinlemenin analiz etme, düşünme, değerlendirme ve hissetme gibi farklı eylemleri de içeren karmaşık bir aktivite süreci olduğunu belirtmiştir (s.15). Bu karmaşık aktivite kapsamında analitik dinleme, dinleyicinin dinleme eyleminde aktif olarak yer aldığı bilinçli, sistemli bir şekilde gerçekleştirilen, dinlenen müziğin öğeleriyle, biçimsel, müzikal, tarihsel bilgi ve dönemsel özellikleriyle analiz edilerek ele alındığı bir süreç olarak tanımlanabilir. Pasif dinleme veya günlük dinlemenin tersine müzik arka planda, diğer bir deyişle fonda değil odak noktadadır. Bu sayede kişilerin dinledikleri veya icra ettikleri müziği algılamaları, değerlendirmeleri ve anlamaları beklenir. Kavramsal tanımların anlaşılmasıyla kurulan ortak dil üzerine dinlenen veya icra edilen eserin dönemi, bestecisi, biliniyorsa ya da var ise eserin oluşmasına sebep olan hikaye gibi genel bilgilerle, müzikal boyutlara (*doku, armoni, form, ton, ifade, nüans, dinamik*) odaklanarak, tanımlayarak ve ayırt ederek dinleme devam eder, bu sayede dinleyicide dinleme becerisinin ve, yeni bilgilerin öğrenilmesi, mevcut bilgilerin pekişmesi ile müzikal algının gelişimi amaçlanır. Bu amaçların gerçekleşmesi durumunda daha iyi birer dinleyici, öğretmen ve müzisyen olmanın da beraberinde geleceği düşünülür.

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

Bu noktada bahsedilen tüm kazanımların gerçekleşmesinde, eğitimin önemi ve etkisinin büyük olduğunu ifade etmek önemlidir. Özdemir (2014, s.1)’e göre müzik eğitimi; müziği dinleme, inceleme, seslendirme, yorumlama ve yaratma gibi birbirleriyle ilişkili temel kavramlara dayalı çok boyutlu bir disiplindir. Sims (1990, s.38)’e göre, “müziği öğrenirken, deneyimlerken ve geliştirirken müziği iyi dinleyebilmek en temel unsurdur ve dikkatli müzik dinleyicileri yetiştirebilmek müzik eğitiminin önemli hedeflerinden biridir”.

Dinleme becerisinin gelişimi uzun bir zaman diliminde, kişisel çabalarla kendiliğinden olabileceği gibi program dahilinde yol göstericiyle birlikte sistemli bir şekilde de kazanılabilir. Eğitimin yol göstericisi öğretmen, rehber ise programdır. Müzik eğitiminde öğrencilere dinleme becerilerinin sistemli ve eşit standartlarda kazandırılabilmesi, öncelikle bu becerilerin gelişimine yönelik etkinliklerin bir program kapsamında yer almasıyla mümkün olacaktır. Mesleki müzik eğitimi açısından bakılarak müzik öğretmenliği lisans programı ders içerikleri incelendiğinde dinleme etkinliklerine yeterli ve dengeli biçimde yer verilmediği görülmektedir. Kalyoncu (2004), müzik öğretmenliği lisans programını incelemiş, yaptığı çalışma sonucunda, “müzik dinleme ve müzik üzerinde düşünme imkânı sağlayacak analitik yaklaşımlı derslerin bağımsız olarak yer almadığını” (s.5) belirtmiş ve bu eksikliğe yönelik “programa, müzik dinleme ve müzik üzerinde düşünme imkanı

sağlayacak analitik yaklaşımlı derslerin de eklenmesi gerekir” (s.7) önerisinde bulunmuştur. Özbek (2003), üniversitelerde Müzik Teorisi ve İşitme Dersi kapsamında yapılan uygulamaları ve kullanılan kaynakları araştırmıştır. “Açıklamalı müzik dinleme ve eser çözümleme” etkinliklerine yönelik uygulamaların da yer aldığı araştırma sonucunda, müzik dinleme uygulamalarına Müzik Teorisi ve İşitme Dersinde hiç ya da çok az yer verildiğini saptamıştır. Ayrıca araştırmada kurumlar arası ortak standartların oluşmasının önemi vurgulanmış, YÖK’e içeriğinde “açıklamalı müzik dinleme ve eser çözümleme” ünitesinin de yer aldığı bir program önerisinde bulunulmuştur.

Eğitim sürecinin diğer bir önemli etkeni öğretmendir. Bektaş (2006), “müziğin çok boyutlu, yaşayan, gelişen ve derin bir anlatım ifadesi olduğunu öğrenen halkın, onu önce anlamaya, sonra sorgulamaya çalışacağını” ifade ederek “toplumu yönlendiren ve etkileyebilen müzik öğretmenine bu noktada çok iş düştüğünü” belirtmiştir (s.163). Öğrencilerin bilgiyi öğrenmeleri için gerekli alt yapıyı ve öğrenme ortamını yaratarak uygun hale getirmek öğretmenlerin en birinci görevlerindendir. Ortam için gerekli şartların oluşumu ise eğitim kurumlarının sorumluluğundadır. Ancak eğitim fakültelerinin müzik öğretmenliği anabilim dallarına bakıldığında, genel olarak müzik kütüphanesi, müzik arşivi olmadığı, dersliklerde müzik dinlemeye yönelik herhangi bir araç gerecin de bulunmadığı ya da bulunan kurumlarda ise eşit standartlarda olmadıkları görülmektedir. Müzik eğitimi veren kurumlarda böylesi temel bir beceriye yönelik başta eğitim programı olmak üzere gerekli alt yapının, araç gerecin sunulacağı ortamın belirli bir standartta eşit olarak oluşturulmaması/olusturulamaması, eğitim sürecinde dinleme becerisinin gelişimine yönelik fayda sağlanabilmesinin önündeki “aşılması gereken” engellerdir.

Sonuç olarak, müzik öğretmeni yetiştirme sürecinde dinleme becerilerinin kazandırılmasının önemi açıktır. Yapılan araştırma sonuçlarına göre bu alana ihtiyaç olduğu görülmektedir. Dinleme becerilerinin, müziğin analitik bir yaklaşımla dinlenmesi ile gelişebileceği gerçeğinden hareketle, söz konusu analitik dinleme boyutlarının tümünü içinde barındıran öğrenme ortamlarının yaratılması gerekli görülmektedir.

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

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

Bu doğrultuda araştırmada, müzik dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanan analitik müzik dinleme etkinliklerinin etkililiğinin sınanması bu araştırmanın temel problemini oluşturmaktadır.

1.1. Hipotezler

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

1.2. Önem

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda;

1. Eğitim sürecinde dinleme eylemini ve dinleyiciyi merkeze alan öğretim etkinliklerinin hazırlanması

2. Hazırlanan etkinliklerin tüm alan derslerinde kullanılabilir olması

3. Öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmesi

Analitik müzik dinleme etkinliklerinin;

4. Öğrencilerin bilgi ve müzikal algılamalarını geliştirmesi

5. Öğrencilerin mesleki yaşantılarına katkı sağlaması

6. Diğer alan derslerine katkı sağlaması

7. İyi bir dinleyici olmalarına katkı sağlaması

8. Bu alanda uygulamalı olarak yapılan ilk araştırma olması

9. Konu ile ilgili yapılacak yeni araştırmalara kaynak olması bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

2. Yöntem

Bu araştırmada, analitik müzik dinleme etkinliklerinin öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor başarı düzeylerine etkisinin olup olmadığını ölçmek amacıyla deneysel yöntem kullanılmıştır. Araştırma, öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen modeline göre tasarlanmıştır.

2.1. Çalışma grubu

Araştırmanın çalışma grubunu (N=20), Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'nda 2017-2018 eğitim-öğretim yılı güz yarıyıl döneminde, bireysel çalgıları yaylı (10), piyano (8) ve gitar (2) olan toplam 20, 4. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Deney ve kontrol gruplarının oluşturulması sürecinde öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor başarı düzeyleri; müzik eğitimi genel alan bilgisini ölçmeye yönelik başarı testi, müzikal algılama ölçeği ve performans gözlem formu ile değerlendirilmiştir. Performans gözlem formu VI. dönem bireysel çalgı final sınavlarında ilgili çalgının sınav komisyonu/komisyonları tarafından değerlendirilmiştir. Elde edilen veriler değerlendirildikten sonra, yansız atama yöntemi ile deney (N=10) ve kontrol (N=10) grupları oluşturulmuştur. Araştırma kapsamında analitik müzik dinleme etkinliklerine yönelik oluşturulan yöntem deney grubuna uygulanırken, kontrol grubu ile herhangi bir çalışma yapılmamıştır.

2.2. Veri toplama araçları

Araştırmanın hipotezlerini test etmek amacıyla; bilişsel alanda *Müzik Eğitimi Genel Alan Bilgisini Ölçmeye Yönelik Başarı Testi*, duyuşsal alana yönelik *Müzikal Algılama Ölçeği* ve analitik

müzik dinleme etkinliklerinin çalgı performanslarına etkisinin tespiti amacıyla *Performans Gözlem Formu* kullanılmıştır.

2.2.1. Müzik eğitimi genel alan bilgisini ölçmeye yönelik başarı testi

Araştırmacı tarafından bilişsel alanı ölçmeye yönelik, temel müzik tarihi, müzik kültürü, armoni, form bilgileri ile sınırlandırılan “Müzik Eğitimi Genel Alan Bilgisini Ölçmeye Yönelik Başarı Testi” geliştirilmiştir. Bu test, araştırmacı tarafından planlanan “Analitik Müzik Dinleme Etkinliklerinin” hazırlanmasıyla ortaya çıkan bilişsel hedefler kapsamında belirlenmiş ve düzenlenmiştir.

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

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

Müzik eğitimi genel alan bilgisini ölçmeye yönelik başarı testinin Cronbach Alpha katsayısı 0.806 olarak hesaplanmış ve bu sonuca göre başarı testi; beklenen yeterlilikleri ölçmek için uygun nitelikte bir ölçme aracı olarak kabul edilmiştir. Müzik eğitimi genel alan bilgisini ölçmeye yönelik başarı testi deney öncesi ve sonrası çalışma grubuna (N=20) uygulanmıştır.

2.2.2. Müzikal algılama ölçeği

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

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

2.2.3. Performans gözlem formu

Araştırma kapsamında, uygulanan analitik müzik dinleme etkinliklerinin öğrencilerin çalgı performanslarına etkisini saptamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “Performans Gözlem Formu” kullanılmıştır. Form, uzman görüşlerine sunulmuş ve yüksek geçerlilik sağlanmıştır. Performans gözlem formu, teknik ve müzikal olmak üzere iki boyut, 15 alt boyut ve toplam 22 maddeden oluşmaktadır. Formun teknik boyut kapsamındaki alt boyut ve maddeleri çalgıların genel çalım teknik ve özellikleri düşünülerek hazırlanmıştır.

Performans gözlem formu değerlendirmeleri (*öntestte ve sontestte*) VI. ve VII. bireysel çalgı (*piyano, yaylı çalgılar, gitar*) dersi final sınavında ilgili çalgıların sınav jürisi tarafından yapılmıştır. Performans gözlem formu, öğrencilerin sınavda çalmak üzere sorumlu tutuldukları bir eser ve bir etüt değerlendirmesi olmak üzere ayrı ayrı gerçekleştirilmiştir. Sınav komisyonları, her bir öğrencinin performansını birbirlerinden bağımsız olarak değerlendirmiştir. Performans gözlem formunun puanlanmasında Likert tipi ölçek kullanılmıştır. Maddeler 5’li Likert-tipi ölçek şeklinde hazırlanmıştır.

2.3. Çalışma ve uygulama süreci

Araştırmanın çalışma ve uygulama süreci ilk ve son hafta öntest ve sontest uygulamaları dahil olmak üzere 10 haftadan oluşmaktadır. Uygulama deney grubuyla yapılmış olup kontrol grubuyla herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Çalışma ve uygulama süreci araştırmacı tarafından Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı binasında gerçekleştirilmiştir. Etkinliklerde bilgisayar, hoparlör, “analitik müzik dinleme etkinlikleri değerlendirme formu” ve konu anlatımlarında yazı tahtası kullanılmıştır.

Araştırmanın çalışma ve uygulama aşamasına geçilmeden önce alan uzmanlarından alınan görüşlerle belirlenen Barok, Klasik ve Romantik dönemden olmak üzere üç eser seçilmiş, analizleri yapılmış, etkinlik planları ve her ders kullanılacak olan “analitik müzik dinleme etkinlikleri değerlendirme formu” hazırlanmıştır. Hazırlanan planlar bilişsel ve duyuşsal öğrenme alanlarına yönelik etkinlikler içermektedir.

Öntest verilerinin toplanma aşamasında eser ve etüt performans gözlem formu, 3. sınıf II. dönem bireysel çalgı final sınavlarında ilgili sınav komisyonu tarafından değerlendirilmiş, puanlanmıştır. Uygulama sürecinin ilk haftası deney ve kontrol grubuna Müzikal Algılama Ölçeği, Müzik Eğitimi Genel Alan Bilgisini Ölçmeye Yönelik Başarı Testi uygulanarak öntest verileri toplanmıştır. Gruplar, başarı testi ve müzikal algılama ölçeği verilerine göre eşleştirilmiş, son kontrolle çalgı türü eşitliği sağlanmış; deney grubu 10, kontrol grubu 10 öğrenci olacak şekilde gruplar oluşturulmuştur.

Çalışma ve uygulama süresince analitik müzik dinleme boyutları (*doku, armoni, form, ton, ifade, nüans, dinamik, dönemsel ve tarihsel bilgiler*) doğrultusunda analiz ederek dinleme, eserlerin farklı yorumlarını dinleme, eserlerin farklı çalgı yorumlarını dinleme, karşılaştırmalı dinleme etkinlikleri, gerekli durumlarda konu anlatımı ya da konu tekrarı yapılmış ve ek olarak dinleme/analiz ev ödevleri verilmiştir.

40 dakikalık her çalışma sürecinin ilk 10 dakikası öğrencilere, ilgili dersin içeriğine yönelik hazırlanmış olan “analitik müzik dinleme etkinlikleri değerlendirme formu” dağıtılması ve hemen ardından seçilmiş olan eserin dinletilmesi ile başlamıştır. Eser hakkında soruların yer aldığı formu doldurmaları istenmiş ve süreç sonunda form araştırmacı tarafından toplanmıştır. Bir sonraki aşamada ise eserin araştırmacı ve öğrencilerin birlikte incelemeleri ile devam etmiş, bilgi transferi yapmalarına yardım edilmiş, var ise bilgi eksiklikleri giderilmiştir. Sürecin son 10 dakikasında çalışma başında dağıtılan “analitik müzik dinleme etkinlikleri değerlendirme formu” tekrar dağıtılmış ve eser tekrar dinletilerek öğrencilerden formu doldurmaları istenmiştir. Bu sayede araştırmacı tarafından sürecin kontrolü sağlanmış ve verimli olup olmadığı tespit edilmiştir. Analitik müzik dinleme etkinlikleri değerlendirme formları toplam sekiz adet olup her hafta belirlenen eser ve içeriğe göre farklı sorulardan oluşmaktadır.

Uygulama sürecinin son haftasında deney ve kontrol gruplarına Müzik Eğitimi Genel Alan Bilgisini Ölçmeye Yönelik Başarı Testi ve Müzikal Algılama Ölçeği uygulanmış, Performans Gözlem Formu 4. sınıf I. dönem bireysel çalgı final sınavlarında, ilgili sınav komisyonu tarafından değerlendirilerek puanlanmış, böylelikle sontest verileri elde edilmiş ve uygulamanın etkililiği sınanmıştır.

2.4. Verilerin çözümlenmesi

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

Değişkene ait gruplardan elde edilen öntest-sontest verilerinin çözümlenmesinde Wilcoxon testi kullanılmış, ayrıca araştırmada belirlenen bağımsız değişkenler açısından deney ve kontrol gruplarının deney öncesi eşitliklerini ve deney sonrası seviyelerini belirlemek amacı ile öntest ve sontestler üzerinde Mann Whitney U Testi kullanılarak tek yönlü sınama gerçekleştirilmiştir.

3. Bulgular ve yorum

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

Hipotez 1 ile ilgili bulgular ve yorum

“Deney ve kontrol gruplarının müzik eğitimi genel alan bilgisini ölçmeye yönelik başarı testi toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır” hipotezine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Grupların müzik eğitimi genel alan bilgisini ölçmeye yönelik başarı testi toplam puanlarının tanımlayıcı değerleri

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

Deney grubu öğrencilerinin başarı testi toplam öntest puanlarının ortalaması $\bar{x}=21.50$, standart sapması $ss=2.718$; kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi toplam öntest puanlarının ortalaması $\bar{x}=19.80$, standart sapması ise $ss=5.921$ ’dir. Deney grubu öğrencilerinin başarı testi toplam sontest puanlarının ortalaması $\bar{x}=27.60$, standart sapması $ss=2.633$; kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi toplam sontest puanlarının ortalaması $\bar{x}=20.90$, standart sapması ise $ss=4.228$ ’dir.

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

Hipotez 1.1 ile ilgili bulgular ve yorum

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

Tablo 2. Grupların başarı testi toplam öntest puanlarına göre yapılan mann whitney u testi sonuçları

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

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi toplam öntest puanlarının arasında anlamlı bir fark olup olmadığının tespiti için yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark saptanmamıştır ($z=0.72$, $p>.05$).

Hipotez 1.2 ile ilgili bulgular ve yorum

“Kontrol grubu başarı öntest puanları ile sontest puanları arasında sontest lehine anlamlı düzeyde fark yoktur” hipotezine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3. Kontrol grubunun başarı testi toplam öntest-sontest puanlarının wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları

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

Kontrol grubu başarı testi toplam öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığının tespitine yönelik yapılan Wilcoxon testi sonuçlarına göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark saptanmamıştır ($z=1.19$, $p>.05$).

Hipotez 1.3 ile ilgili bulgular ve yorum

“Deney grubu başarı öntest puanları ile sontest puanları arasında sontest lehine anlamlı düzeyde fark vardır” hipotezine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4. Deney grubu başarı testi toplam öntest-sontest puanlarının wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları

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

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

Hipotez 1.4 ile ilgili bulgular ve yorum

“Deney grubu başarı sontest puanları ile kontrol grubu başarı sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı düzeyde fark vardır” hipotezine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5. Grupların başarı testi toplam sontest puanlarına göre yapılan mann whitney u testi sonuçları

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

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

Hipotez 2 ile ilgili bulgular ve yorum

“Deney ve kontrol gruplarının müzikal algılama ölçeği toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır” hipotezine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6. Grupların müzikal algılama ölçeği toplam puanlarının tanımlayıcı değerleri

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

Deney grubu öğrencilerinin müzikal algılama ölçeği toplam öntest puanlarının ortalaması $\bar{x}$ =219.90, standart sapması ss=54.997; kontrol grubu öğrencilerinin müzikal algılama ölçeği toplam öntest puanlarının ortalaması $\bar{x}$ =201.70, standart sapması ise ss=38.887'dir. Deney grubu öğrencilerinin müzikal algılama ölçeği toplam sontest puanlarının ortalaması $\bar{x}$ =261.70, standart sapması ss=39.835; kontrol grubu öğrencilerinin müzikal algılama ölçeği toplam sontest puanlarının ortalaması $\bar{x}$ =205.70, standart sapması ise ss=54.436'dır.

Müzikal algılama ölçeği içinde en yüksek ortalama ($\bar{x}$ =261.70) deney grubu sontest puanlarından, en düşük ortalama ($\bar{x}$ =201.70) kontrol grubu öntest puanlarından elde edilmiştir. Grupların öntest puanlarına bakıldığında birbirlerine yakın, sontest ortalamalarına bakıldığında ise deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

Hipotez 2.1 ile ilgili bulgular ve yorum

“Deney grubu müzikal algılama ölçeği öntest puanları ile kontrol grubu müzikal algılama ölçeği öntest puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur” hipotezine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7. Grupların müzikal algılama ölçeği toplam öntest puanlarına göre yapılan mann whitney u testi sonuçları

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

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

Hipotez 2.2 ile ilgili bulgular ve yorum

“Kontrol grubu müzikal algılama ölçeği öntest puanları ile sontest puanları arasında sontest lehine anlamlı düzeyde fark yoktur” hipotezine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. Kontrol grubunun müzikal algılama ölçeği toplam öntest-sontest puanlarının wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları

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

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

Hipotez 2.3 ile ilgili bulgular ve yorum

“Deney grubu müzikal algılama ölçeği öntest puanları ile sontest puanları arasında sontest lehine anlamlı düzeyde fark vardır” hipotezine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9. Deney grubunun müzikal algılama ölçeği toplam öntest-sontest puanlarının wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları

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

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

Hipotez 2.4 ile ilgili bulgular ve yorum

“Deney grubu müzikal algılama ölçeği sontest puanları ile kontrol grubu müzikal algılama ölçeği sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı düzeyde fark vardır” hipotezine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10. Grupların müzikal algılama ölçeği toplam sontest puanlarına göre yapılan mann whitney u testi sonuçları

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

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin müzikal algılama ölçeği toplam sontest puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığının tespitine yönelik yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre gruplar arasında deney grubu lehine istatistiksel açıdan anlamlı bir fark saptanmıştır ($z=2.34$, $p<0.05$).

Hipotez 3 ile ilgili bulgular ve yorum

“Deney ve kontrol gruplarının eser performans gözlem formu toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır” hipotezine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11. Grupların eser performans gözlem formu toplam puanlarının tanımlayıcı değerleri

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

Deney grubu öğrencilerinin eser performans gözlem formu toplam öntest puanlarının ortalaması $\bar{x}=64.57$, standart sapması $ss=18.747$; kontrol grubu öğrencilerinin eser performans gözlem formu toplam öntest puanlarının ortalaması $\bar{x}=69.96$, standart sapması ise $ss=12.775$ ’tir. Deney grubu öğrencilerinin eser performans gözlem formu toplam sontest puanlarının ortalaması $\bar{x}$

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

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

Hipotez 3.1 ile ilgili bulgular ve yorum

“Deney grubu eser performans gözlem formu öntest puanları ile kontrol grubu eser performans gözlem formu öntest puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur” hipotezine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12. Grupların eser performans gözlem formu toplam öntest puanlarına göre yapılan mann whitney u testi sonuçları

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

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

Hipotez 3.2 ile ilgili bulgular ve yorum

“Kontrol grubu eser performans gözlem formu öntest puanları ile sontest puanları arasında sontest lehine anlamlı düzeyde fark yoktur” hipotezine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 13’de gösterilmiştir

Tablo 13. Kontrol grubunun eser performans gözlem formu toplam öntest-sontest puanlarının wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları

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

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

Hipotez 3.3 ile ilgili bulgular ve yorum

“Deney grubu eser performans gözlem formu öntest puanları ile sontest puanları arasında sontest lehine anlamlı düzeyde fark vardır” hipotezine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 14’te gösterilmiştir

Tablo 14. Deney grubunun eser performans gözlem formu toplam öntest-sontest puanlarının wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları

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

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

Hipotez 3.4 ile ilgili bulgular ve yorum

“Deney grubu eser performans gözlem formu sontest puanları ile kontrol grubu eser performans gözlem formu sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı düzeyde fark vardır” hipotezine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 15’te gösterilmiştir.

Tablo 15. Grupların eser performans gözlem formu toplam sontest puanlarına göre yapılan mann whitney u testi sonuçları

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

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

Hipotez 4 ile ilgili bulgular ve yorum

“Deney ve kontrol gruplarının etüt performans gözlem formu toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır” hipotezine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 16. Grupların etüt performans gözlem formu toplam puanlarının tanımlayıcı değerleri

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

Deney grubu öğrencilerinin etüt performans gözlem formu toplam öntest puanlarının ortalaması $\bar{x}=64.39$, standart sapması $ss=18.555$; kontrol grubu öğrencilerinin etüt performans gözlem formu toplam öntest puanlarının ortalaması $\bar{x}=70.75$, standart sapması ise $ss=14.587$ ’dir. Deney grubu öğrencilerinin etüt performans gözlem formu toplam sontest puanlarının ortalaması $\bar{x}=66.25$, standart sapması $ss=13.483$; kontrol grubu öğrencilerinin etüt performans gözlem formu toplam sontest puanlarının ortalaması $\bar{x}=65.15$, standart sapması ise $ss=12.629$ ’dur.

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

Hipotez 4.1 ile ilgili bulgular ve yorum

“Deney grubu etüt performans gözlem formu öntest puanları ile kontrol grubu etüt performans gözlem formu öntest puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur” hipotezine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17 Grupların etüt performans gözlem formu toplam öntest puanlarına göre yapılan mann whitney u testi sonuçları

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

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

Hipotez 4.2 ile ilgili bulgular ve yorum

“Kontrol grubu etüt performans gözlem formu öntest puanları ile sontest puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur” hipotezine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 18. Kontrol grubunun etüt performans gözlem formu toplam öntest-sontest puanlarının wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları

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

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

Hipotez 4.3 ile ilgili bulgular ve yorum

“Deney grubu etüt performans gözlem formu öntest puanları ile sontest puanları arasında sontest lehine anlamlı düzeyde fark vardır” hipotezine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 19’da gösterilmiştir.

Tablo 19. Deney grubunun etüt performans gözlem formu toplam öntest-sontest puanlarının wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları

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

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

Hipotez 4.4 ile ilgili bulgular ve yorum

“Deney grubu etüt performans gözlem formu sontest puanları ile kontrol grubu etüt performans gözlem formu sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı düzeyde fark vardır” hipotezine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 20’de gösterilmiştir.

Tablo 20. Grupların etüt performans gözlem formu toplam sontest puanlarına göre yapılan mann whitney u testi sonuçları

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

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

4. Tartışma ve sonuç

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

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

Deney grubunu oluşturan 4. sınıf öğrencilerinin belli bir bilgi düzeyine sahip olmaları belirli hedefler doğrultusunda planlanan eğitim sürecinin olağan bir getirisiidir. Çalışma ve uygulama sürecinde de öğrencilerin birtakım bilgilere teorik olarak sahip oldukları, söz konusu bilgiler ile ilgili sorular sorulduğunda zaman zaman doğru cevabı verdikleri ancak dinledikleri müzikte var olan söz konusu terimlerin uygulamasını, bestecisini ayırt edemedikleri ya da tanımlayamadıkları görülmüştür. Aynı şekilde dinleme etkinliklerinde duydukları ilgili konuyu bildikleri ancak ifade etmede ve terminolojiyi kullanmada zorlandıkları görülmüştür. Lehmann, Slobada & Woody'e göre duyulan şeyin sözel olarak tanımlanması müzik hakkında daha büyük bir farkındalık ve bu sayede bilgi transferini mümkün kılarak öğrenme sürecinin daha etkili olmasını sağlamaktadır (akt. Oye, 2013, s.48).

Araştırmanın 2. hipotezine ilişkin deney ve kontrol gruplarının müzikal algılama ölçeği toplam puanlarına göre deney grubunun lehine anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Buna göre, analitik müzik

dinleme etkinliklerinin uygulandığı çalışmaların duyuşsal hedeflere ulaşmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Algının gerçekleşmesi alıcının aktif olması ile gerçekleşir. Bu doğrultuda “dikkat” en önemli aşamadır. Dikkatin sağlanması için ilk adım, dinleme eylemi için zaman ayrılması ve dinleme sırasında dikkatin müziğe/müzikal öğelere yönelmesi ve bu dikkatin sürdürülebilirliğinin sağlanmasının dinleme becerisinin temeli olduğu söylenebilir. Şenoğlu Özdemir ve Can (2019) yaptıkları çalışmada öğrencilerin %50,9’unun müzik dinlemek için özel zaman ayırdığı, %50’sinin müzik dinlerken sadece müziğe yoğunlaşarak dinledikleri ve %33,2’sinin dinleyeceği müziği dinlemeden önce sık sık planladığını tespit etmişlerdir. “Müzik dinlemek için özel bir zaman ayrılması, ne dinleyeceğinin planlanması bir ön hazırlığı ve kişinin müzik dinlemeye hazır olduğunu gösterirken sadece müziğe yoğunlaşarak dinlemesi de aktif dinleme için temel adımlardandır” (Şenoğlu Özdemir ve Can, 2019). Müzik dinlemede dikkatin yönelimi ve etkisi ile ilgili birçok araştırma mevcuttur. Bu araştırmaların çoğu müzisyen ve müzisyen olmayan dinleyici gruplarının müzik dinledikleri süreçte dikkatlerini nereye yönelttiklerinin tespiti ve karşılaştırılması ile ilgilidir (Madsen & Geringer, 1990; Rentz, 1992; Geringer & Madsen, 1995/1996) Madsen ve Geringer (1990)’in çalışmasında müzisyen olan katılımcıların melodi, ritim ve dinamiklere; müzisyen olmayan katılımcıların öncelikle dinamikler ve melodiye odaklandıkları görülmüştür.

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

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

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

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

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

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

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

Sonuç olarak, araştırmada öğrencilerin dinleme becerisini geliştirmeye yönelik hazırlanan “analitik müzik dinleme etkinliklerinin” öğrencilerin bilgi ve müzikal algı düzeylerinde olumlu yönde etki ettiği ancak eser ve etüt performans başarı düzeylerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı görülmüştür.

5. Öneriler

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

5.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

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

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

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

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

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

5.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

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

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

Araştırma süreci uzatılarak öğrencilerin alan derslerine karşı tutumları araştırılabilir.

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

KAYNAKÇA

- Bektaş, T. (2006). Müzik öğretmeninde felsefenin yokluğu. *Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu* içinde (s.163). Denizli: Pamukkale Üniversitesi.
- Birkan, Ü. (2006). *Dinleyicinin kitabı*, İstanbul: Mart Matbaacılık.
- Copland, A. (2006) *What to listen for in music*, New York: New American Library. (Özgün eser 1939 tarihlidir).
- Ellis, M. C. (1999). Spoken responses about music excerpts before and after a course in music appreciation. *Contributions to Music Education* (Vol.26, No.1, pp.7-32)
- Ellis, M. C. (2002). Student perceptions of the effects of a course in music appreciation. *Contributions to Music Education* (Vol.29, No.2, pp.67-83).
- Geringer, J. M., & Madsen, C. K. (1995/1996). Focus of attention to elements: listening patterns of musicians and nonmusicians. *Bulletin of the Council for Research in Music Education* (127, pp.80-87).
- Hindemith, P. (2014). *Bestecinin dünyası*, (1. Basım), İstanbul: Norgunk Yayıncılık
- Kalender, N. (2001). Müzik dinlemenin eğitsel temelleri, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (Sayı.1, Cilt.14, s.151-157).
- Kalyoncu, N. (2004). Müzik öğretmeni yeterlikleri ve güncel müzik öğretmenliği lisans programı, 1924-2004 *Musiki Muallim Mektebinden Günümüze Müzik Öğretmeni Yetiştirme Sempozyumu*. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi. Web Site: <http://www.muzikegitimcileri.net/bilimsel/bildiri/N-Kalyoncu.pdf> adresinden 30.01.2017 tarihinde edinilmiştir.
- Kinslow, J. A. (1995). *The use of mental imagery in the teaching and learning of music: A naturalistic study in an elementary school setting*. Unpublished doctoral dissertation, Temple University, USA.
- Madsen, C. K., & Geringer, J. M. (1990). Differential patterns of music listening: focus of attention of musicians versus nonmusicians. *Bulletin of the Council for Research in Music Education* (No.105, pp.45-57).
- Martinez, C. L. (2015). Active listening as the core method in teaching the elements of music, *Alipato: A journal Basic Education* (Vol.6, pp.9-30).

- Oye, F. I. (2013). *Music analysis: a bridge between performing and aural training? Aural Perspectives, On musical Learning and Practice in Higher Music Education*, Norwegian Academy of Music, NHM Publikasjoner.
- Özbek, Ö. (2003). *Müzik Teorisi ve İşitme Eğitiminde Uygulamaların Çeşitlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Özdemir, M. (2014). *Müzik öğretmenliği klasik gitar eğitimi için eklektik bir model önerisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Özmenteş, S. (2013). Çalgı eğitimi alan lisans öğrencilerinin kullandıkları çalışma taktikleri, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (Cilt.26, Sayı.2, s.439-453).
- Rentz, E. (1992). Musicians and nonmusicians aural perception of orchestral instrument families. *Journal of Research in Music Education* (40, pp.185–192).
- Sims, W. L. (1990). Sound approaches to elementary music listening. *Music Educators Journal* Reston: The National Association for Music Education (Vol.77, No.4, pp.38-42).
- Şenoğlu Özdemir, C. ve Can, A. A. (2019). Müzikte dinleme, dinleme türleri ve müzik öğretmenliği öğrencilerinin müzik dinleme yaklaşımları. *İlköğretim Online Dergisi*, (Cilt.18, Sayı.1).