



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

**MÜZİK ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ÖZEL YETENEK
SINAVINDAKİ MÜZİKSEL İŞİTME OKUMA YAZMA BAŞARILARI
İLE AKADEMİK BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**Mustafa AVŞAR
(Yüksek Lisans Tezi)**

İstanbul - 2014

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

**MÜZİK ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ÖZEL YETENEK
SINAVINDAKİ MÜZİKSEL İŞİTME OKUMA YAZMA BAŞARILARI
İLE AKADEMİK BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**Mustafa AVŞAR
(Yüksek Lisans Tezi)**

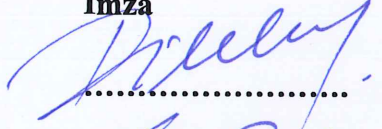
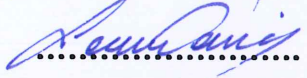

**Danışman
Doç. Dilek YONAT BATIBAY**

İstanbul - 2014

**Tüm kullanım hakları
M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.
©2014**

ONAY

Mustafa Avşar tarafından hazırlanan “Müzik Öğretmeni Adaylarının Özel Yetenek Sınavındaki Müziksel İşitme Okuma Yazma Başarıları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki” başlıklı bu çalışma, 10/07/2014 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Adı Soyadı	İmza
TEZ DANIŞMANI	Doç. Dilek YONAT BATIBAY	
JÜRİ ÜYESİ	Doç. Dr. Levent DENİZ	
JÜRİ ÜYESİ	Yard. Doç. Dr. Jale DENİZ	

ÖZGEÇMİŞ

Mustafa Avşar 1987 yılında Niğde'nin Ulukışla ilçesinde doğdu. İlköğrenimini Ulukışla Kemal Paşa İlköğretim Okulu'nda, ortaöğrenimini Niğde Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi'nde tamamladı. 2005 yılında liseden mezun oldu. 2007 yılında M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda lisans eğitimine başladı. 2011 yılında bu kurumdan mezun oldu ve aynı yıl M. Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda açmış olduğu Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı yüksek lisans sınavını kazanarak akademik eğitimine devam etti. Ayrıca 2012-2013 Eğitim-Öğretim yılında, ERASMUS öğrenci değişimi programı kapsamında Macaristan Liszt Ferenc Müzik Akademisi Zoltan Kodaly Müzik Pedagojisi Enstitüsü'nde yüksek lisans çalışmalarını sürdürdü. 2013-2014 eğitim öğretim yılından beri M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda Müzik Teorisi ve Piyano, İ.T.Ü. Türk Musikisi Devlet Konservatuvarı'nda Müzik Teorisi, Özel Arsu Güzel Sanatlar Akademisi'nde Müzik Teorisi ve Piyano derslerine girmektedir. Eğitimini halen Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde sürdürmektedir.

İLETİŞİM BİLGİLERİ

Görev Yaptığı Kurumlar:

M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Ana Bilim Dalı

İ. T. Ü. Türk Musikisi Devlet Konservatuvarı

Özel Arsu Güzel Sanatlar Akademisi

E-Posta: smilaremustafa@hotmail.com

Telefon: (0)537 968 33 52

ÖNSÖZ

Başlangıçta, elinizdeki bu çalışmanın konusunu bulana kadar geniş bir alanın içinde boğuşmaktaydım. Çünkü alanım olan Müzik Teorisi'nin elinin uzanmadığı, birbiri ile ilişkisinin olmadığı bir müzik alanı yoktu. Fakat yüksek lisansa başladıktan sonra alanımla ilgili araştırmaya başladığımda, bilimsel çalışmanın önemini anlamaya başladım ve bu durum bana “bilime ne kadar kattığından ziyade, kattığının ne kadar bilimsel olup olmadığını” fark etmemi sağladı. Bu farkındalıktan sonra boğuşmuş olduğum alanımla ilgili konuları daraltıp araştırma konumu belirledim. Ne kadar daraltırsam o kadar konuya daha çok hakim olacağımı, ne kadar çok hakim olursam o kadar kontrol altında tutacağımı, ne kadar kontrol altında tutarsam o kadar ayrıntıları gözden az kaçıracağımı, ne kadar ayrıntıları az kaçırırsam o kadar bilimsel olacağını düşündüm.

Tez çalışmalarım süresince akademik yardımlarından dolayı başta tez danışmanım Doç. Dilek Yonat Batıbay'a, Dr. Duygu Piji Küçük'e, Dr. Özcan Özbek'e, Arş. Gör. Ortaç Aydınoglu'na ve manevi desteğini esirgemeyen teyzelerim Birsen Tayanç'a, Fatma Esin'e ve aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Mustafa AVŞAR

İstanbul, 2014

ÖZET

Bu araştırma, Müzik Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda öğrenim gören öğrencilerin MİOY dersindeki dikte-deşifre başarıları ile MÖYS'ndeki dikte-deşifre başarıları arasındaki ilişki ve cinsiyet, sınıf değişkenleri arasındaki farkı ortaya koymak amacıyla yapılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu 2013-2014 öğretim yılında M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda öğrenim gören toplam 57 öğrenci oluşturmuştur. Cinsiyet dağılımına göre 18'i erkek, 39'u kız; sınıf dağılımına göre 31'i 2. sınıf öğrencisi, 26'sı 3. sınıf öğrencisidir.

Araştırma tarama modelindedir. İstenen bilgilere ait veriler, MÖYS ile MİOY sınavındaki melodik dikte-çok sesli-melodik deşifre dikte kısımlarından alınmıştır. Verilerin çözümlenmesinde ilişkiyi sınamak için Pearson Korelasyon Analizi; farklılığı sınamak için Mann Whitney-U Testi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda öğrencilerin MÖYS çok sesli dikte ve melodik deşifre başarı puanları ile MÖYS çok sesli dikte ve melodik deşifre başarı puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki gözlenmiş olup, MÖYS melodik dikte başarı puanları ile MİOY melodik dikte başarı puanları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür. MİOY melodik dikte-çok sesli dikte-deşifre başarılarında sınıf değişkenine göre 2. sınıfın lehine anlamlı bir farklılık gözlenmiş olup, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Bulunan bu sonuçlara göre MİOY dersi ve MÖYS'nin uygulanış biçimi üzerinde çalışılması ve öğrenci başarısını etkileyen faktörlerin bulunması gerektiği önerilmiştir.

ABSTRACT

This study seeks to discover the relation between students' deciphering dictation performance in musical hearing-reading-writing lesson and their deciphering dictation performance in music aptitude test, and to reveal the differences between gender and variables in class.

The study has been conducted with 57 second and third grade students studying in the Department of Music Teaching, Ataturk Faculty of Education, Marmara University. Among the subjects are 18 males and 39 females, and 31 second grade students and 26 third class students.

Scanning model has been employed in the study. Data concerning the required information has been gathered from students' dictate-decipher scores in the musical hearing-reading-writing lesson and music aptitude test. The results obtained have been analysed using Pearson Correlation Analysis and Whitney-U Test.

In this study, a significant positive relation has been found between musical hearing-reading-writing lesson polyphonic dictate-decipher success and music aptitude test polyphonic dictate-decipher success; no significant relation has been observed between musical hearing-reading-writing lesson melodic dictate success and music aptitude test melodic dictate success. In musical hearing-reading-writing lesson dictate-decipher success, a significant difference has been found between second class and third class students (in favour of the second class), no significant difference was found between gender.

According to these results, it is suggested that the practices of musical hearing-reading-writing lesson and music aptitude test be revised, and that the factors affecting student achievement be explored.

İÇİNDEKİLER

ONAY	iv
ÖZGEÇMİŞ	v
ÖNSÖZ	vi
ÖZET	vii
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ	xi
KISALTMALAR VE SEMBOLLER	xiii
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1 Problem.....	1
1.2 Amaç.....	2
1.3 Önem.....	3
1.4 Sınırlılıklar.....	3
1.5 Sayıtlar.....	4
1.6 Tanımlar.....	4
BÖLÜM II: ALAN YAZIN	5
1. Başarı.....	5
2. Yetenek/Müzik Yeteneği.....	5
3. Müzik Yetenek Testi.....	8
3.1. Literatürdeki Müzik Yetenek Testleri.....	9
3.1.1. Seashore.....	9
3.1.2. Wing.....	9
3.1.3. Bentley.....	9
3.1.4. Gordon MAP.....	10
3.1.5. Gordon PMMA.....	10
3.1.6. Gorrdon IMMA.....	11
3.2. Türkiye’ deki Müzik Yetenek Testleri.....	11
4. Müziksel İşitme.....	12
5. Müziksel Okuma.....	14
6. Müziksel Yazma.....	15
7. Müziksel İşitme Okuma Yazmanın Önemi.....	15

BÖLÜM III: YÖNTEM.....	17
3.1 Araştırma Modeli.....	17
3.2 Çalışma Grubu.....	17
3.3 Veri Toplama Araçları.....	18
3.4. Verilerin Toplanması.....	18
3.5. Verilerin Çözümlemesi.....	18
BÖLÜM IV: BULGULAR.....	20
4.1. Öğrencilerin Melodik Dikte Başarıları ile İlgili Bulgular.....	20
4.2. Öğrencilerin Çok Sesli Dikte Başarıları ile İlgili Bulgular.....	22
4.3. Öğrencilerin Melodik Deşifre Başarıları ile İlgili Bulgular.....	24
BÖLÜM V: SONUÇ.....	27
5.1. Yargı.....	27
5.1.1. Öğrencilerin Melodik Dikte Başarılarının İncelenmesi ile İlgili Yargılar.....	27
5.1.2. Öğrencilerin Çok Sesli Dikte Başarılarının İncelenmesi ile İlgili Yargılar.....	27
5.1.3. Öğrencilerin Melodik Deşifre Başarılarının İncelenmesi ile İlgili Yargılar.....	28
5.2. Tartışma.....	28
5.3. Öneriler.....	30
5.3.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler.....	30
5.3.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	31
KAYNAKLAR.....	32

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1. Cinsiyet değişkenine ilişkin frekans ve yüzde değerleri.....	17
Tablo 2. Sınıf değişkenine ilişkin frekans ve yüzde değerleri.....	18
Tablo 3. Öğrencilerin melodik dikte başarısına ilişkin MÖYS başarı puanları ile MİOY başarı puanları arasındaki ilişkiler.....	20
Tablo 4. MİOY melodik dikte puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	20
Tablo 5. MÖYS melodik dikte puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	21
Tablo 6. MİOY melodik dikte puanlarının sınıf değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	21
Tablo 7. Öğrencilerin çok sesli dikte başarısına ilişkin MÖYS başarı puanları ile MİOY başarı puanları arasındaki ilişkiler.....	22
Tablo 8. MÖYS çok sesli dikte başarı puanlarının MİOY çok sesli dikte başarı puanlarını yordama gücü için yapılan basit Regresyon analizi sonuçları.....	22
Tablo 9. MİOY çok sesli dikte puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	23
Tablo 10. MÖYS çok sesli dikte puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	23
Tablo 11. MİOY çok sesli dikte puanlarının sınıf değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	24
Tablo 12. Öğrencilerin melodik deşifre başarısına ilişkin MÖYS başarı puanları ile MİOY başarı puanları arasındaki ilişkiler.....	24
Tablo 13. MÖYS melodik deşifre başarı puanlarının MİOY melodik deşifre başarı puanlarını yordama gücü için yapılan basit Regresyon analizi sonuçları.....	25

Tablo 14. MİOY melodik deşifre puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	25
Tablo 15. MÖYS melodik deşifre puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	26
Tablo 16. MİOY melodik deşifre puanlarının sınıf değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	26

KISALTMALAR

MİOY: Müziksel İşitme Okuma Yazma

MÖYS: Müzik Özel Yetenek Sınavı

MÜ: Marmara Üniversitesi

İTÜ: İstanbul Teknik Üniversitesi

BÖLÜM I: GİRİŞ

1.1. Problem

Ülkemizde lisans düzeyinde mesleki müzik eğitimi; eğitim fakültelerinin müzik öğretmenliği ana bilim dalları, konservatuarlar ve güzel sanatlar fakültelerinin müzik ve sahne sanatları bölümleri tarafından verilmektedir. Bu okulların eğitim-öğretim programları incelendiğinde, bazı temel eğitimlerin yer aldığı görülmektedir. Bu eğitimlerin başında, enstrüman eğitimi, müzik teorisi (kuramları) eğitimi ve ses eğitimi gelir. Gerek sanatçı, gerek öğretmen veya müzik araştırmacısı yetiştiren kurumlar bu eğitimleri mutlaka programlarına alırlar.

Müzik teorisi, müziğin kuramsal ve uygulamalı tüm alanlarına uzanır, tüm kollarına ve dallarına göndermelerde bulunur. Müzik teorisinin gerekliliği, müziğin yapısından ve insan-müzik ilişkisinin doğasından kaynaklanır. Yapı itibarıyla müzik, bir insan kurgusudur ve bu kurgu yine bir insan kılıfıyla gerçeklik kazanır. İnsan temelinde oluşan müziğin *kurgu yönü* teorik yanını, *kılgı yönü* uygulamalı yanını vurgular. Bu durum, müzik teorisinin, müziğin varoluş temelinde bile ne denli gerekli olduğuna işaret eder (Uçan, 1996, s.165).

Müzik teorisinin başlıca alanlarından biri olan “müziksel işitme-okuma-yazma” (MİOY) dersi çeşitli adlarda, içerikte, işleyiş stillerinde işlenmektedir. Temel amaç bireylere müzik dilini öğretmektir. Çünkü bu ders, müzik eğitimi ve diğer müzik derslerinin ön koşulu olması açısından temel bir derstir. Bu derste başarı ya da başarısızlık diğer müzik derslerinde de kendini hissettirmektedir. Mesleki müzik eğitimi alan bireylerin, müziği daha iyi anlayıp ifade edebilmeleri, çaldıkları ve dinledikleri eserleri analiz edebilmeleri için MİOY eğitimi almaları gereklidir.

Ülkemizde özel yetenek gerektiren müzik eğitimi programları bulunan yüksek öğretim kurumları, özel yetenek sınavlarında, adayların müzikal yeteneklerini ve becerilerini belirlemek amacı ile birkaç aşamada yapılan ve birbirine benzerlik gösteren sınavlar uygulamaktadırlar (Ece ve Sazak, 2006, s. 2). Bu yetenek sınavlarının amacı, müzik eğitimi almaya gelen öğrencilerde müzik yeteneğini, müziksel bilgi, beceri ve sanatsal özelliklerin kendisinde bulunup bulunmadığını çeşitli ölçme yöntemleriyle belirlemektir. Sınavlarda, adaylar müziksel işitme, okuma, yazma, çalma ve söyleme alanlarında sınanırlar. Bu alanlarda göstermiş oldukları başarının değerlendirilmesi

sonucu müzik öğretmenliği alanında lisans eğitimi almaya hak kazanırlar (Yayla, 2006, s. 478).

Müzik öğretmenliği programına giriş ile başlayıp eğitim boyunca devam eden süreçte, hem mesleki eğitimin hem de ilerideki mesleki yaşamın verimliliğinin artırması bakımından MÖYS başarı puanları ile MÖYS başarı puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olması beklenir. Bu düşünceden hareketle, çalışmada müzik öğretmenliği ana bilim dalında öğrenim gören öğrencilerin MİOY alanına ilişkin, özel yetenek sınavı başarıları ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı saptanmaya çalışılmıştır.

1.2. Amaçlar

Araştırmanın amacı Müzik Öğretmenliği Ana Bilim Dalında öğrenim gören öğrencilerin MİOY dersindeki dikte-deşifre başarıları ile MÖYS'ndeki dikte-deşifre başarıları arasındaki ilişkileri ve bu başarıların cinsiyet, sınıf değişkenlerine göre farklılaşma durumlarını ortaya koymaktır.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Dikte başarısı ile ilgili olarak:

1.1. Melodik dikte başarısı ile ilgili olarak:

- a. Öğrencilerin MİOY dersindeki melodik dikte başarıları ile MÖYS melodik dikte başarıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki var mıdır?
- b. Öğrencilerin MİOY dersindeki melodik dikte başarılarında cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan fark var mıdır?
- c. Öğrencilerin MÖYS melodik dikte başarılarında cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan fark var mıdır?
- d. Öğrencilerin MİOY dersindeki melodik dikte başarılarında sınıf değişkenine göre istatistiksel açıdan fark var mıdır?

1.2. Çok sesli dikte başarısı ile ilgili olarak:

- a. Öğrencilerin MİOY dersindeki çok sesli dikte başarıları ile MÖYS aralık dikte başarıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki var mıdır?

- b. Öğrencilerin MİOY dersindeki çok sesli dikte başarılarında cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan fark var mıdır?
- c. Öğrencilerin MÖYS çok sesli dikte başarılarında cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan fark var mıdır?
- d. Öğrencilerin MİOY dersindeki çok sesli dikte başarılarında sınıf değişkenine göre istatistiksel açıdan fark var mıdır?

2. Melodik deşifre başarısı ile ilgili olarak:

- a. Öğrencilerin MİOY dersindeki deşifre başarıları ile MÖYS melodik deşifre başarıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki var mıdır?
- b. Öğrencilerin MİOY dersindeki melodik deşifre başarılarında cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan fark var mıdır?
- c. Öğrencilerin MÖYS melodik deşifre başarılarında cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan fark var mıdır?
- d. Öğrencilerin MİOY dersindeki melodik deşifre başarılarında sınıf değişkenine göre istatistiksel açıdan fark var mıdır?

1.3. Önem

Araştırma sonucunda toplanacak verilerin;

1. Öğrencilerin MÖYS ve MİOY başarıları hakkında daha gerçekçi değerlendirmelerin yapılması,
2. Öğrencinin MÖYS başarıları ile MİOY dersi başarıları arasındaki ilişkinin belirlenebilmesi ve bu ilişki sonucunda da MÖYS ve MİOY dersine yeni yaklaşımlar getirilmesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda MÖYS melodik dikte-çok sesli dikte-melodik deşifre alanında başarılı olmuş öğrencilerle,

2. M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda MİOY dersinde melodik dikte-çok sesli dikte-melodik deşifre eğitimi almış 2. ve 3. sınıf öğrencileri ile
3. 2013-2014 Güz yarıyılı ve 2011-2012 ile 2012-2013 yıllarında yapılan MÖYS ile,
4. Kullanılan istatistiksel işlemler ile sınırlıdır.

1.5. Sayıtlar (Varsayımlar)

1. Öğrencilerin MİOY dersi dönem sonu sınavından aldıkları puanlar dikte, deşifre ve çok ses işitme başarılarını yeterince yansıtmaktadır.
2. Öğrencilerin MÖYS'dan aldıkları puanlar dikte, deşifre ve çok ses işitme başarılarını yeterince yansıtmaktadır.

1.6. Tanımlar

Müziksel İşitme: İşitme duyusuyla algılanabilir müziksel bütün, öge, gereç, özellik ve ilişkileri (doğru) algılama, tanıma, anımsama (hatırlama), ayırtetme, çözme ve çözümleme yeteneğidir (Uçan, 2005, s. 19).

Müziksel Okuma: Herhangi bir müzik yazısını süre, yükseklik, ritimleri ile birlikte seslendirmeye müzikal okuma (solfej) denir (Özçelik, 2003; akt. İlkay, 2004, s. 15).

Müziksel Yazma: Müziksel yazma (dikte yapma) ezgisel nitelikte yazılmış olan parçaları, ölçü rakamına, ses sürelerine ve ses yüksekliklerine uygun olarak tonal-modal durumlar göz önünde bulundurularak yazmadır (Uçan, 1997, s. 23; akt. MEB, 2009, s. 12).

Müzik Özel Yetenek Sınavı: Ses aralıklarını ayırt etme, tonal bellek, ritmik bellek, akor analizi ve müziksel duyarlılık gibi özel becerilere odaklanarak öğrencinin müzikteki başarı potansiyelini ölçmeyi ifade eder (Richardson, 1990, s. 2; akt. Yağcı, 2009, s. 15-16).

BÖLÜM II: ALAN YAZIN

Araştırmanın bu kısmında başarı, yetenek, müzik yeteneği, müzik yetenek testi, müziksel işitme-okuma-yazma konuları ele alınacaktır.

1. Başarı

Türk Dil Kurumu'nun Bilim ve Sanat Terimleri Ana Sözlüğü'nde göre başarı; "Kişinin yetenek ve yetiştirmeye bağlı olarak gösterdiği ansal ya da eylemsel etkinliklerinin olumlu ürünü" olarak tanımlanır (TDK, 2014).

Amerikan mirası sözlüğüne göre başarı; "arzu edilen, planlanan veya girişimde bulunulan bir şeyin kazanılması" anlamına gelir (Abbas, 2008, s. 11).

Senechal'e göre başarı; "zenginlik, erdem, mükemmellik, bilgelik, kişisel memnuniyet ve bunların herhangi bir kombinasyonu" anlamına gelmektedir (Senechal, 2012, s. 4).

2. Yetenek

Türk Dil Kurumu'nun Bilim ve Sanat Terimleri Ana Sözlüğü'nde yetenek;

"1- Herhangi bir şeyi öğrenmek, bir işi yapmak ve tamamlamak ya da bir duruma başarıyla uymak konusunda organizmada bulunan ve doğuştan gelen güç,

2- Kişinin kalıtsal olarak öğrenmesini çerçeveleyen sınır,

3- Dışarıdan gelen bir etkiyi alabilme gücü olarak üç şekilde tanımlanır" (TDK, 2014).

Psikoloji bilim dalından gelen yetenek kavramı, farklı alanlara karşı insan gelişimini açıklamak için yaygın olarak kullanılır. Kluckholm ve Murray'a göre psikoloji bilim dalı, insan davranışlarındaki üç tür için arama yapar; "Her insanın bazı açılardan her kişi gibi olması, her insanın bazı açılardan bazı kişiler gibi olması, her insan bazı açılardan hiç kimseye benzememesi gibi". Yetenek kavramı bu davranışlardaki benzerlik, farklılık ve benzersizlikleri yansıtır.

Fisher ve Bidell'e göre yetenek "belirli bir durumda organize bir şekilde hareket kapasitesi" şeklinde tanımlanabilir. Yetenek araştırma alanında bilim adamı olarak kabul edilen Fischer, yeteneği dinamik bir kavram olarak işaret eder ve o yüzden süreç içerisinde ve olduğu doğal çevrede analiz edilmesi gerektiğini savunur. Önemli bir düşünce şöyle gerçektir ki, yetenek kendi içindeki tam kapasitesiyle gelmez, onun yerine gerçek hayat şartlarındaki yapılan pratiklerle derece derece gelişir. Beceri kavramı aslında belirli bir uzmanlık alanındaki gelişme ve tertipleme sürecidir.

Boyatzis ve Kolb, yeteneği kişinin çevre ile kendi arasına entegre edilmiş bir işlem olarak tanımlar. Yetenekli gösteriler, kişi yeteneği ile çevre gereksinimi arasında uyum ya da sinerji olduğunda meydana gelir. İnsanların kendi çevrelerinde, uygun yetenek ile zorluklarla karşılaşması mümkün olduğunda; kendilerini iyi, üstün ve özyeterli hissederler (Kutzhanova, 2007, s. 45).

Oğuzkan'a göre yetenek; herhangi bir şeyi öğrenmek, bir işi yapmak ve tamamlamak ya da bir duruma başarıyla uymak konusunda organizmada bulunan ve doğuştan gelen güç; kişinin kalımsal olarak öğrenmesini çerçeveleyen sınır; dışarıdan gelen bir etkiyi alabilme gücü; anıklık ise, kişinin belli bir alanda öğrenme gücünün bulunduğunu gösteren ya da gösterdiğine inanılan, ya doğuştan ya da sonradan edinilen yetenekler ile öteki ruhsal özelliklerin tümüdür (Oğuzkan,1993; akt. Tarman, 2006, s. 27).

Lehman'a göre yetenek (aptitude); Başarıya ulaşma kapasitesi ya da potansiyelidir (Lehman, 1968, s. 8; akt. Tarman, 2006, s. 24).

Bloom'a (1995) göre yetenek; gizilgüç ve potansiyel gibi anlamları da olan bir sözcüktür. Belli bir toplumun yaşamındaki herhangi belli bir alanda müzik, sanat, edebiyat, fen bilimleri, matematik, insan ilişkileri, atletizm gibi birçok alanlarla ilgili çeşitli yatkınlık ya da özel yetenek örnekleri görülür. Şimdiye kadar bu tür yatkınlıkların kalıtım ile çevrenin karmaşık bir etkileşimi sonunda oluştuğuna inanılmaktaydı. Böyle bir inanç, özel yeteneklerin varlığını gösteren kanıtlar ve bir de her özel yetenek ya da özel yetenek örüntüsünde gözlenmekte olan büyük değişkenlik, okulları etkilemiştir. Bunlar okulların başlıca sorumluluğunu, testler ve diğer ölçme işlemlerinin de sağladığı yardımlarla özel yeteneklerin belirlenmesi, özel yeteneklerin

eldeki bütün olanaklarla geliştirilmesi ve bu yeteneklere sahip kişilerin yeteneklerine uygun gelen mesleklere ve uzmanlık öğrenimi programlarına yönlendirilmesi haline getirmiştir (Bloom, 1995, s. 15-53-250-251-252; akt. Tarman, 2006, s. 27-28).

Müzik Yeteneği

Uçan'a göre müzik yeteneği; üzerinde yeterince birleşilebilen temel ölçütleri içeren bir yaklaşıma göre, müzikalite, müziğin kendi öz etkilerini yaşama ve müziksel anlatımları fiziksel ve estetik yapı değerleri yönünden algılayıp değerlendirme ihtiyacı, bu ihtiyacı giderme gücü ve bu gücü kullanma yeteneğidir (Uçan, 2005, s. 17).

Tarman'a göre müzik yeteneği; müziksel işitme-ayırmsama, müziksel okuma-yazma ve müziksel söyleme-çalma becerilerinden bir ya da birkaçına ilişkin devinişsel, duyuşsal ve bilişsel davranışlar bütünüdür (Tarman, 2006, s. 28).

Bireyin kalıtsal olarak getirdiği ve müziksel öğrenmesini çerçeveleyen sınıra ya da müziksel öğrenme kapasitesine müzik yeteneği denir (Özgür-Aydoğan, 2006, s. 3; akt. Yağcı, 2009, s. 15).

Radocy ve Boyle müzik yeteneğini; “formal müzik eğitimi olmaksızın gelişebilecek yaşantı ürünü müziksel beceriler” şeklinde tanımlarlar (Radocy-Boyle, 1987; akt. Tarman, 2006, s. 24).

Uçan'a göre müzik yeteneği, kendi içinde üç ana türe ayrılır (Uçan, 2005, s. 18):

Algılayıcı müziksel yetenek, daha çok müziksever veya müzikdinler tiplerde kendini belli eder. Algılayıcı müziksel yeteneği ağır basanlar, daha çok müzik etkinliklerini izlemekten, müzik dinlemekten hoşlanırlar. Bu tipler, dıştan bakıldığında müzikle ilişkilerinde genellikle “edilgin” görünümündedirler, içten bakıldığında ise oldukça “etkin” bir görünüm ortaya koyabilirler.

Seslendirici/yorumlayıcı müziksel yetenek, daha çok seslendirici, yorumcu ve eleştirici tiplerde kendini belli eder. Seslendirici/yorumlayıcı müziksel yeteneği ağır basanlar, müzik dinlemekle birlikte müzik yapmayı, yani yazılmış eserleri söyleyerek, çalarak ya da müzik topluluklarını yöneterek seslendirip yorumlamayı ya da bunları eleştirmeyi daha çok tercih ederler.

Yaratıcı müziksel yetenek, daha çok besteci ve doğaççı tiplerde kendini belli eder. Yaratıcı müzik yeteneği ağır basanlar, müzik dinlemekten ve müzik yapmaktan çok, müzik yaratmayı tercih ederler.

Özel yetenek olarak gördüğümüz birçok niteliğin ya da güçlerin yüksek bir düzeye erişebilmesi için uzun süreli bir gelişmeye gerek vardır. Bazı yetenekler, sonradan uzun süreyle öğrenim ve yüreklendirmeyle de desteklenmesi gereken çok erken bir gelişmeyi gerektirir. Başka bir deyişle gerekli derecede güdülenmiş (ya da güdülenebilir) ve kendi ihtiyaçlarıyla gelişim düzeyine duyarlı bir öğrenim sağlamış olan hemen hemen herkes belli yetenekleri kazanabilir. Ancak bunun yanı sıra yüksek düzeyde bir müzik becerisi, uzun bir zamana yayılmış olan planlı ve programlı bir eğitimin kendisini izleyeceği bir erken özendirme ve öğrenme fırsatı gerektirebilir (Tarman, 2006, s. 28).

3. Müzik Yetenek Testi

Bir kimsenin, bir topluluğun doğal veya sonradan kazanılmış yeteneklerini, bilgi ve becerilerini ölçmeye ve anlamaya yarayan sınama; nesnel olarak değerlendirilebilen sınav sorularının hepsine verilen ad (TDK, 2014).

Tarman'a göre bireylerin müziksel işitme-ayırısama, müziksel okuma-yazma ve müziksel söyleme-çalma davranışlarının düzeyini saptamak amacıyla kullanılan ölçme aracına müzik yetenek testi denir (Tarman, 2006, s. 91).

Müziksel yeteneğin farklı boyutlarını ölçen müziksel yetenek testleri, ses aralıklarını ayırt etme, tonal bellek, ritmik bellek, akor analizi ve müziksel duyarlılık gibi özel becerilere odaklanarak öğrencinin müzikteki başarı potansiyelini ölçmeyi ifade eder" (Richardson, 1990, s. 2; akt. Yağcı, 2009, s. 15-16).

Bireyin, yetiştirilirken en çok başarılı olduğu ve olabileceği alana yönltilmesi o konuda bilgi ile donatılması gerekmektedir. Bunun için de özel yetenek testlerine başvurulur (Ünlü, 2001, s.180; akt. Yağcı, 2009, s.14).

Mesleki müzik öğretim kurumlarında öğrenim göreceğ olan öğrencilerin seçilebilmesi için, hazır bulunuşluk düzeyinin ya da giriş davranışlarının/yeteneklerinin

ölçülmesi, belirlenmesi gerekmektedir. İşte bu notada “müzik yetenek testleri” bir ölçme aracı olarak büyük önem kazanmaktadır (Tarman, 2006, s. 89).

3.1. Literatürdeki Müzik Yetenek Testleri

3.1.1. Seashore

Literatürde en çok bilinen basılı standart müzik yetenek testi, “*Seashore Müziksel Yetenek Testi (Seashore Measures of Musical Talent)*”dir (Seashore ve Diğerleri,1960). Seashore testi standart müzik testlerinin en eskisidir ve ilk olarak 1919’da yayınlanmış, yoğun bir şekilde incelenmiş ve kullanılmıştır. Amerikalı öncü bir müzik psikoloğunun temel çalışmasıdır ve geçerliği, kullanıcının felsefesine bağlıdır. Set bugün 6 bölüm içermektedir ve bunlar; ses, gürlük, ritim, süre, tını ve tonal hafızadır. orijinal 1919 versiyonunda yer almayan ritim bölümü 1925’de eklenmiştir. Orijinal versiyonda yer alan uyumluluk testi, 1939’da yapılan kapsamlı bir revizyon çalışmasında kaldırılmıştır. Her bölümde temel görev işitsel ayırmsamadır (Tarman, 2006, s. 91-92-93-94).

3.1.2. Wing

Standart Müziksel Zeka Testi (Standart Test of Musical Intelligence) (Wing,1961) Seashore Seti ile koyu bir zıtlık içindedir. Tanınan bir müzik psikoloğu olan İngiliz Wing, eski bir faktör analizi çalışmasında (1941), müziksel öğrenmenin her alanında kullanabilecek *genel müzik becerisi* faktörünü bulmuş ve buna inanmıştır. Wing testinde uyarıcılar (sesler) piyano tonu olduğu ve kısa ezgiler ile akorlar içerdiği için Seashore’dan daha “müziksel” olarak kabul edilir. Testin yedi tane alt testi vardır. Bu testler: akor analizi, ezgisel analiz, ritmik vurgu, armonizasyon, ifade duyarlılığı alanlarını kapsar (Tarman, 2006, s. 94-95).

3.1.3. Bentley

Diğer bir İngiliz testi olan Müziksel Yetenek Testi (Measures of Musical Abilities) (Bentley, 1966) yazarın 4 varsayımı üzerine kurulmuştur. Bentley’in bu varsayımları aşağıdaki gibidir:

- Müzik temel olarak notalarla ifade edilir.

- Ses ve süre bilgisinin ayrıntılı anımsanabilmesi melodinin algılanması için gereklidir.
- İyi entonasyon (perdeli çalgılar dışında) yarımtondan az farkların ayrımsanmasını gerektirir.
- Kişinin orkestraya katkısını değerlendirmek için akorları bilmesi gereklidir.

Set 7-12 yaş çocukları için hazırlanmıştır ve bu nedenle ses ayrımsaması, tonal hafıza, akor analizi ve ritim hafızası testlerini içerir. Toplam bir puan hesaplamak mümkündür. Test el kitabı yeterli olmamakla birlikte, Bentley'in (1966) metni bir el kitabı olarak kullanılır (Tarman, 2006, s. 95-96-97).

3.1.4. Gordon MAP

Çağdaş bir Amerikan müzik eğitimcisi olan Edwin Gordon (1965), en kapsamlı müziksel yetenek ölçütlerinden oluşan *Müziksel Yetenek Profili'ni (Musical Aptitude Profile-MAP)* yaratmıştır. Test el kitabı hemen her şeyi kapsar, 4. sınıftan 12. Sınıfa kadar çocuklar için farklı birleşimleri ve tercihli çocuklar için de standartları vardır. El kitabı güvenirlilik ve geçerlik için geniş bilgiler ile MAP'ın gelişiminin detaylı bir tarihçesini içerir. 1960'ların ortalarından 70'lerin ortalarına kadar "Müzik Eğitiminde Araştırma Dergisi (Journal of Reserch in Musical Education)" sayılarında da görülebileceği gibi test hakkında geniş araştırmalar yapılmıştır. Setin altında, tercihler kadar müziksel değişimler ve süslemelere duyarlılık kavramı da yatar. Denek pek çok "müziksel" karar almak zorundaydı da bunlar, formal müzik eğitimi gerektirmeyecek kadar geneldir. Benzerliği saptamak, bir farkı ya da tercihi detay vermeden bildirmek yeterli değildir. MAP üç ana bölüm içerir. "Tonal Canlandırma", "Ritimsel Canlandırma" ve "Müziksel Duyarlılık" (Tarman, 2006, s. 97-98-99).

3.1.5. Gordon PMMA

Seashore, Wing ve Gordon MAP testleri genellikle 4-12 sınıf arası için hazırlanmıştır ve yetişkinlere de uygulanabilir. Bentley'in seti ise 7 yaşına kadar olan çocuklar için standartlar sağlar. Gordon'un (1979) *İlk Düzey-Müzik Duyumsama Testi (Primary Measures of Music Audation-PMMA)* ise kreş çağından (4-6) yaş 3. sınıfa kadar olan çocuklar içindir. Gordon müzik yeteneğin 4. sınıfa kadar "denge"ye ulaşmayacağına inanır, bu nedenle "ilk izlenim" ve "içgüdüsel tepki" testleri gereklidir.

Tartışmalı bir terim olan “duyumsama” fiziksel varlığı olmaksızın müziksel sesleri yaratma ve anımsama anlamında kullanılmaktadır. Gerçekten müziğe kulak verildiği zaman, kişi daha önce duymuş olduğu müzikleri “duyumsayarak” karşılaştırma yapar. PMMA çocuktan iç kapasitesi ile erken ve formal olmayan müziksel deneyimlerinin birleşimine bağlı olduğu düşünülen “duyumsama becerileri” doğrultusunda, ilk duyumsal izlenimleriyle tepki göstermesini ya da yanıtlamasını istenmesi üzerine yapılandırılmıştır. Bir çocuk müzik ile bebeklik aşamasında tanıştığında, “duyumsama”nın bir temeli vardır ve yeni bir müziksel deneyim eskilere ya benzer ya da benzemez. PMMA, her birinde 40 soru olan bir tonal bir de ritim testi içerir. Tonal test eş süreli elektronik seslerden oluşan motifler içerir. Ritim testinin elektronik sesleri aynı frekansta kalır (Tarman, 2006, s. 99-100).

3.1.6. Gordon IMMA

Gordon’un (1982) Orta Düzey-Müzik Duyumsama Testi (Intermediate Measures of Music Audation-IMMA) PMMA’nın geliştirilmiş bir versiyonudur ve birleşik PMMA ve alt testlerinden yüksek ortalamaya (%80 ve üzeri) ulaşabilen çocuklar arasında ayırım yapabilmek için geliştirilmiştir. IMMA kreş-üçüncü sınıflardan çok 1-4 sınıfları hedeflemiştir. IMMA, PMMA’dan daha gelişmiş; ama MAP’den daha az gelişmiş olarak yapılandırılmıştır. IMMA her biri 40 çift içeren Tonal ve Ritim testlerinden oluşur (Tarman, 2006, s. 100-101).

3.2. Türkiye’deki Müzik Yetenek Testleri

Ülkemizde gerek yüksek öğretim ve gerekse orta öğretim düzeyinde mesleki müzik eğitimi veren birçok kurum bulunmaktadır. Bu kurumların başlıcaları; eğitim fakültelerinin müzik öğretmenliği ana bilim dalları, konservatuarlar, müzik ve sahne sanatları fakülteleri ile Anadolu güzel sanatlar liseleridir. Mesleki müzik eğitimi veren bu kurumların tümünün ortak özelliği ise, girişte yapılan bir müzik yetenek testi (MYT) ile öğrenci alıyor olmalarıdır. MYT, *uygulama bakımından ele alındığında* geçmişten günümüze bir tek farklılık vardır ki o da 1994-1995 ve 1995-1996 öğretim yıllarında sadece iki kez uygulanan ve bir daha uygulanmayan Merkezi Özel Yetenek Sınavıdır (MÖZYES). Bu sınav, geleneksel yöntemden çok farklı biçimde hazırlanmış, uygulanmış ve sonuçlandırılmıştır. Öğrenci Seçme Yerleştirme Merkezi ile Gazi

Üniversite Müzik Bölümü'nün iş birliğiyle tasarlanan ve yine iki kurumun eş güdümüyle yürütülen bu sınavın, uygulama bakımından yabancı literatürde söz edilen müzik yetenek testlerine benzer yönleri olduğu bilinmektedir. MYT, yoklanan temel boyutlar bakımından ele alındığında ise çoğu testin “müziksel işitme-algılama”, “müziksel okuma-yazma”, “müziksel söyleme” ve “müziksel çalma” alt testlerinden oluştuğu görülmektedir. Her kurum, bu temel boyutları saptamak bakımından kendine özgü bir test uygulamaktadır (Tarman, 2006, s.101-102).

4. Müziksel İşitme

Geniş anlamıyla **müziksel işitme**, işitme duyusuyla algılanabilir müziksel bütün, öge, gereç, özellik ve ilişkileri (doğru) algılama, tanıma, anımsama (hatırlama), ayırtetme, çözme ve çözümlenme yeteneğidir. Müziksel işitme, genel olarak, çevreden gelen müziksel uyarıyı alma, alınan uyarı ve oluşan uyarılardan uygun biçimde etkilenme ve bu etkilere uygun tepkilerde bulunma yoluyla kendini belli eder. Buna göre müziksel işitme yeteneği, çevreden işitme yoluyla gelen veya alınan müziksel uyarılarla oluşan müziksel etkilere uygun müziksel tepkide bulunma ile görgül bir nitelik kazanır (Uçan, 2005, s. 19).

Uçan'a göre müziksel işitme türleri dörde ayrılır:

(a) Salt İşitme (Yeteneği), “müziksel sesleri, başka bir ölçüt veya bilinen sese gerek duymaksızın ya da bağlı kalmaksızın, yükseklikleriyle hemen algılama, tanıma ayırtetme ve adlandırma” dır. Ayrıca, “adı (veya adıyla) verilen müziksel sesleri kendi sesiyle söyleyerek, mırıldanarak ya da ıslık veya çalgı çalarak hemen aynen (yeniden) verme” dir.

Herkeste rastlanmayan, az sayıda insanda rastlanan ve çoğu durumlarda kalıtsal olduğu ve doğuştan geldiği kabul edilen, fakat sonraları yapılan araştırmalarla çevresel etmenlere de bağlı olduğu anlaşılan salt işitme yeteneği, çok küçük yaşlardan başlayarak müzik eğitimi alanlarda daha erken ve kolay kendini belli eder, ilk gençlik yıllarında ileri derecede gelişkin düzeye ulaşır, uzun süreli ve düzenli eğitim ve çalışmayla en yüksek ve yetkin düzeye gelir.

(b) Ölçüt [Ses] İşitme (Yeteneği), “müziksel bir sesi, çok ender olarak birkaç müziksel sesi, başka bir bilinen ses gerek duymaksızın ya da bağlı kalmaksızın, yüksekliğiyle(yükseklikleriyle) hemen algılama, tanıma, ayırdetme, adlandırma ve aynen (yeniden) verme” dir. Ölçüt sesin (la, do ya da başka bir ses) veya seslerin bellekte kalıcı olarak yer etmesi, uzun süreli, sistemli bir eğitim, çalışma ve deneyimi gerektirir.

Uzun süren düzenli eğitim, çalışma ve deneyim sonucu kimi kişiler ölçüt sesi ya da ölçüt sesleri salt işitme yeteneğine sahip izlenimi uyandıracak kadar kesin belirleyebilirler. Nitekim, salt işitme yeteneğine sahip oldukları sanılan 103 müzikçi üzerinde yapılan bir araştırmada, gerçekte bunlardan 13’ünün ölçüt-ses işitme yeteneğine ve 26’sının yaklaşık (bölgesel) işitme yeteneğine sahip oldukları saptanmıştır.

Ölçüt-ses işitme yeteneği uzun süreli, düzenli, yoğun ve etkili müzik eğitimi, çalışma ve deneyimle kazanılabilir, geliştirilebilir.

(c) Bağlı İşitme (Yeteneği), “müziksel sesleri, başka bir ölçüt veya bilinen sese bağlı kalarak ve ondan yola çıkarak, yükseklikleriyle algılama, tanıma, ayırdetme, adlandırma ve aynen (yeniden) verme” dir. Ölçüt alınan veya bilinen ses ile duyulan veya verilmek istenen ses arasındaki müziksel aralık temel alınır. Verilen bir müziksel aralığı, ölçüt alınan veya bilinen bir sestem hareketle, adıyla belirleme ve söyleyerek veya çalarak doğru verme ya da aktarma da bağlı işlemdir.

Bağlı işitmeye öncelikle önemli olan, müziksel aralığı oluşturan seslerin neler olduğu ya da aralığın hangi seslerden oluştuğu değil, aralığın, iki sesin oluşturduğu müziksel bir temel yapı ya da ilişki olarak algılanmasıdır. Bu tür işlemde müziksel aralık, iki sestem oluşan bir ses ilişkisi olarak kendi özgül karakteriyle algılanır, kavranır.

Müziksel aralık duygusu özgül bir müziksel özelliktir ve genellikle müziksel yeteneğin güvenilir bir ölçütü olarak kabul edilir. Müziksel aralık duygusunun çok az gelişmişliği ya da yokluğu, müzikal anlayışı ve müzikal duyarlılığı olumsuz yönde derinden etkiler ve belli koşullarda hemen hemen olanaksız kılar.

Hemen hemen herkeste rastlanan ve bireysel farklılıklar gösteren bağıl işitme yeteneği, eğitimi, çalışma ve deneyimle geliştirilebilir. Okullardaki müzik eğitimi, genellikle, büyük ölçüde bağıl işitmeyle ilgilidir.

(d) Yaklaşık (Bölgesel) İşitme (Yeteneği), “müziksel sesleri, her birini kendine özgü bir varlık olarak değil, tam tersine, ait olduğu ses bölgesinin ya da ses çevresinin bir ögesi, üyesi (parçası) olarak işitme” dir.

Bölgesel işitmede müziksel eserler, yükseklikleri, daha doğrusu dizi ya da öbek içindeki yükseklik bölgeleri esas alınarak belirlenir.

Tür, boyut, kaplam ve kapsamaları ne olursa olsun, çocukların müziksel işitme yetenekleri, küçük yaşlarda başlayan bir eğitimle hızla gelişmeye, geliştirilmeye çok elverişlidir.

5. Müziksel Okuma

Herhangi bir müzik yazısını süre, yükseklik, ritimleri ile birlikte seslendirmeye müzikal okuma (solfej) denir (Özçelik, 2003; akt. İlkay, 2004, s. 15).

Aydoğan’a (1998) göre “Bir müzik yazısını seslere çevirmeye müziksel okuma denir. Müziksel okuma müzik yazısını, müziğin harfleri olarak nitelendirilebilecek notaların ad, yükseklik, süre (ritm), hız (tempo), gürlük ve ayrıntılarıyla seslendirir. Müziksel okuma, okumanın özelliğine göre farklı türlere ayrılabilir. Örneğin; gözle (içten) okuma, sesli okuma; deşifre okuma (ön okuma), ritimsel okuma, dizi okuma, akor dizisi kadans okuma, ezgi okuma; tek sesli okuma; Sol anahtarında okuma, Fa anahtarında okuma vb. Bu okumalardan bazıları kendi içlerinde farklı türlere ayrıştırılabilir, örneğin makamsal okuma; tampere ses sistemine düzeninde okuma, geleneksel ses düzeninde okuma vb. Müziksel okumanın en basitinden bir ritmi, aralığı, ezgiyi okumadan; en karmaşığı durumundaki (partisyon) okumaya değin ulaşabilen ve her davranışın, kendinden sonra gelenin bir ön koşulu alan oldukça geniş bir açılımı vardır (Aydoğan, 1998; akt. İlkay, 2004, s. 16).

6. Müziksel Yazma

Müziksel yazma (dikte yapma) ezgisel nitelikte yazılmış olan parçaları, ölçü rakamına, ses sürelerine ve ses yüksekliklerine uygun olarak tonal-modal durumlar göz önünde bulundurularak yazmadır. Dikte yapma da müziksel bellek ile ilgili bir konudur. Müziksel bellek, işitilen, okunan, yazılan, dinlenen, söylenen, çalınan müzikleri ya da müziksel öğeleri, bıraktıkları izler yoluyla akılda tutma, saklama ve gerektiğinde hatırlama gücüdür (Uçan, 1997, s. 23; akt. MEB, 2009, s. 12).

Müziksel yazma öğrenme alanı, tonal ve makamsal dikte yapmanın yanı sıra tartım yazma çalışmalarını da kapsayacak şekilde düşünülmüştür. Burada hedeflenen öğrencilerin tonal ve makamsal yapıda duydukları müzikleri algılayıp dizek (porte) üzerine aktarması, tartım yazma çalışmalarıyla da nota değerleri, tartım bilgisi, ölçü kavramı gibi konuları pekiştirerek ritim duygusunu geliştirmeleridir (MEB, 2009, s. 14).

7. Müziksel İşitme Okuma Yazmanın Önemi

Müzik teorisi, müziğin oluşturulması ve icrası ile ilgili olan bölümdür ve müziksel işitme, müziksel okuma, müziksel yazma, müziksel yapı (form), armoni, kontrpuan konularını içerir. Müzik teorisi, müziği anlamana yardım etmekle kalmaz, müziksel düşüncelerinizi iletmenizi, müziksel bir iletişim kurmanızı ve daha önce yaşamadığınız deneyimler yoluyla müziği keşfetmenizi sağlar. Müzik teorisi, sizi “okur-yazar” bir müzikçi yapar, müziksel ufkunuzu genişletir ve ufkunuzu daha da genişletmeniz için size yöntemler ve kelime haznesi sağlar (Uyan, 2013, s. 55).

Müziksel işitme, okuma ve yazma eğitimi mesleki müzik eğitiminin temelini oluşturmakta, mesleki müzik eğitimi için gerekli olan diğer temel dersler de müziksel işitme, okuma ve yazma eğitiminin yardımı ile gelişmektedir. Bir başka deyişle müziksel işitme, okuma ve yazma eğitimi dersi temel alan dersidir.

Müziksel işitme, okuma ve yazma dersi ile öğrenciler; ulusal ya da evrensel nitelikteki müzikleri doğru seslerle ve zamanlamalarla öğrenebilme, tekrar edebilme, gerektiğinde duyulan bir müziği notaya alabilme becerileri kazanacaktır. Müzik öğrenimi görmekte olan öğrenciler, çalgı derslerinde kendilerine verilen çalışma

parçaları ve eserleri istenilen şekillerde seslendirebilecek ve çalgı çalma becerileri de bu doğrultuda gelişecektir.

“Müzik yeteneği, belirli alt yeteneklerden ya da yetenek kümelerinden oluşur. Bunların en önemlilerinden biri, kuşkusuz “müziksel işitme yeteneği” dir. Müziksel işitme yeteneği, müzik yeteneğinin temelini ve bel kemiğini oluşturur (MEB, 2009, s. 4-5).

Çalgı çalma veya şarkı söyleme ve dinlenen bir eseri tanımak, analiz edebilmek açısından işitme eğitimi ve yeteneği büyük önem taşımaktadır. Notaları, aralıkları ve ritmi anlamamanın müziği yorumlama gücünü etkilemeyeceği düşünülemez. Müziğin bir ses sanatı olması dolayısıyla, müzisyenler ve müzik bilimciler için seslerin özelliklerinin farkında olma yetisi, icranın doğruluğu ve güzellik derecesini değerlendirmek açısından da ayrı bir önem kazanmaktadır. Az veya çok, tüm müzisyenler dinledikleri müzikleri eleştirmek durumundadırlar (Bağcı, 2008, s. 5).

BÖLÜM III: YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Araştırmada, Müzik Öğretmenliği Lisans Programında öğrenim gören öğrencilerin MÖYS' dan aldıkları alan puanları (melodik dikte, deşifre, çok sesli dikte) ile MİOY dersi başarı puanları (melodik dikte, deşifre, çok sesli dikte) arasındaki ilişkinin belirlenebilmesi için tarama modeli kullanılmıştır.

Bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalara tarama (survey) araştırması denir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011, s.16).

Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Genel tarama modelinin ilişkisel tarama modelindeki korelasyon türü araştırma ise iki ya da daha çok değişken arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmalardır (Karasar, 2011, s.77).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda öğrenim gören toplam 57 öğrenci oluşturmuştur. Cinsiyet dağılımına göre 18'i erkek, 39'u kız; sınıf dağılımına göre 31'i ikinci sınıf öğrencisi, 26'sı üçüncü sınıf öğrencisidir.

Tablo 1. Cinsiyet değişkenine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
Erkek	18	31.6
Kadın	39	68.4
Toplam	57	100.0

Tablo 1'de görüldüğü üzere çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin 18'i (%31,6) erkek; 39'u (%68,4) kadındır.

Tablo 2. Sınıf değişkenine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
2. Sınıf	31	54.4
3. Sınıf	26	45.6
Toplam	57	100.0

Tablo 2’de görüldüğü üzere çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin 31’i (%54,4) 2. sınıf; 26’sı (%45,6) 3. sınıf’tır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Müzik özel yetenek sınavı başarı puanlarına ilişkin veriler 2. sınıf öğrencilerinin 2012-2013 yılında, 3. sınıf öğrencilerinin 2011-2012 yılında girmiş oldukları MÖYS melodik dikte, çoksesli dikte ve melodik deşifre puanları formu ile toplanmıştır. Öğrencilerin müziksel işitme okuma yazma başarı puanları ise 2013-2014 eğitim-öğretim yılı güz yarıyılında girmiş oldukları MİOY dersi final sınavı melodik dikte, çoksesli dikte ve melodik deşifre puanları ile toplanmıştır. Ayrıca öğrencilerin cinsiyetleri ve öğrenim gördükleri sınıfları ile ilgili verilerin toplanması amacıyla bireysel bilgi formu hazırlanmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın MÖYS başarı puanları, 2011-2012 ile 2012-2013 MÖYS ilk aşamasında yapılan melodik dikte-çok sesli dikte ve ikinci aşamasında yapılan melodik deşifre kısımlarından alınmıştır. Araştırmanın MİOY başarı puanları ise 2013-2014 eğitim öğretim güz yarıyılı final yazılı sınavında yapılan melodik dikte-çok sesli dikte ve final sözlü sınavında yapılan melodik deşifre kısımlarından alınmıştır.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada MÖYS ile MİOY testleri arasındaki ilişkinin belirlenebilmesi için Pearson Korelasyon Analizi kullanılmıştır. MÖYS ile MİOY melodik dikte-çok sesli dikte-melodik deşifre başarılarının okudukları sınıfa ve cinsiyete göre farklılaşma durumlarının belirlenebilmesi için Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır. MÖYS ve

MİOY testleri sonuçlarından elde edilen verilerin, frekans ve yüzde değerlerinin belirlenmesi ve değişkenlerin özelliklerine göre çözümlenmelerin yapılması için, SPSS for Windows 11.5 istatistik programı kullanılmıştır.

BÖLÜM IV: BULGULAR

4.1. Öğrencilerin melodik dikte başarıları ile ilgili bulgular

Tablo 3. Öğrencilerin melodik dikte başarısına ilişkin MÖYS başarı puanları ile MİOY başarı puanları arasındaki ilişkiler

Değişkenler	N	r	p
MÖYS	57	.182	.176
MİOY			

Tablo 3'te görüldüğü üzere çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin melodik dikte başarılarına ilişkin MÖYS başarı puanları ile MİOY başarı puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan Pearson Korelasyon Analizi sonucunda değişkenler arası ilişki anlamlı bulunmamıştır ($r = .182$; $p > .05$).

Tablo 4. MİOY melodik dikte puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	P
MİOY	Erkek	18	33.39	601.00			
melodik	Kadın	39	26.97	1052.00	272.00	-1.35	.175
dikte	Toplam	57					

Tablo 4'te görüldüğü üzere MİOY melodik dikte puanlarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U Testi sonucunda cinsiyetler arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($z = -1.35$; $p > .05$).

Tablo 5. MÖYS melodik dikte puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}_{sira}	$\sum sira$	U	z	p
MÖYS	Erkek	18	24.31	437.50			
melodik	Kadın	39	31.17	1215.50	266.50	-1.45	.146
dikte	Toplam	57					

Tablo 5'te görüldüğü üzere MÖYS melodik dikte puanlarının cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U Testi sonucunda cinsiyetler arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($z = -1.45$; $p > .05$).

Tablo 6. MİOY melodik dikte puanlarının sınıf değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}_{sira}	$\sum sira$	U	z	p
MİOY	2. sınıf	31	36.26	1124.00			
melodik	3. sınıf	26	20.35	529.00	178.00	-3.60	.000
dikte	Toplam	57					

Tablo 6'da görüldüğü üzere MİOY melodik dikte puanlarının sınıf değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U Testi sonucunda sınıflar arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($z = -3.60$; $p < .001$). Buna göre 2. sınıf öğrencilerinin melodik dikte puanları 3. sınıf öğrencilerine göre daha olumludur.

4.2. Öğrencilerin çok sesli dikte başarıları ile ilgili bulgular

Tablo 7. Öğrencilerin çok sesli dikte başarısına ilişkin MÖYS başarı puanları ile MİOY başarı puanları arasındaki ilişkiler

Değişkenler	N	r	p
MÖYS	57	.286	.031
MİOY			

Tablo 7 'de görüldüğü üzere çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin çok sesli dikte başarılarına ilişkin MÖYS başarı puanları ile MİOY başarı puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan Pearson Korelasyon Analizi sonucunda değişkenler arasındaki ilişki pozitif yönde anlamlı bulunmuştur ($r = .286$; $p < .05$). Bu sonucun ardından bağımsız değişkenin bağımlı değişkendeki varyansı anlamlı şekilde açıklayıp açıklamadığını belirlemek için basit doğrusal regresyon işlemi gerçekleştirilmiş ve elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 8. MÖYS çok sesli dikte başarı puanlarının MİOY çok sesli dikte başarı puanlarını yordama gücü için yapılan basit Regresyon analizi sonuçları

Yordayan	Yordanan	R	R ²	R _{che}	F _{che}	p
MÖYS	MİOY	.286	.082	.065	4.90	.031

Tablo 8'de MÖYS çok sesli dikte başarı puanlarının MİOY çok sesli dikte puanlarını yordama gücü için yapılan basit regresyon analizi sonucunda, MÖYS çok sesli dikte puanlarının MİOY çok sesli dikte ($p < .05$) puanlarını açıklama gücü istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. MÖYS çok sesli dikte puanları MİOY çok sesli dikte puanları toplam varyanslarının %8'ini açıklamaktadır.

Tablo 9. MİOY çok sesli dikte puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}_{sira}	\sum_{sira}	U	z	p
MİOY	Erkek	18	32.06	577.00			
çok sesli	Kadın	39	27.59	1076.00	296.00	-.950	.342
dikte	Toplam	57					

Tablo 9’da görüldüğü üzere MİOY çok sesli dikte puanlarının cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U Testi sonucunda cinsiyetler arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($z = -.950$; $p > .05$).

Tablo 10. MÖYS çok sesli dikte puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}_{sira}	\sum_{sira}	U	z	p
MÖYS	Erkek	18	28.33	510.00			
çok sesli	Kadın	39	29.31	1143.00	339.00	-.214	.831
dikte	Toplam	57					

Tablo 10’da görüldüğü üzere MÖYS çok sesli dikte puanlarının cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U Testi sonucunda cinsiyetler arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($z = -.214$; $p > .05$).

Tablo 11. MİOY çok sesli dikte puanlarının sınıf değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
MİOY	2. sınıf	31	35.56	1102.50			
çok sesli	3. sınıf	26	21.17	550.50	199.50	-3.27	.001
dikte	Toplam	57					

Tablo 11’de görüldüğü üzere MİOY çok sesli dikte puanlarının sınıf değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U Testi sonucunda sınıflar arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($z = -3.27$; $p < .01$). Buna göre 2. sınıf öğrencilerinin çok sesli dikte puanları 3. sınıf öğrencilerine göre daha olumludur.

4.3. Öğrencilerin melodik deşifre başarıları ile ilgili bulgular

Tablo 12. Öğrencilerin melodik deşifre başarısına ilişkin MÖYS başarı puanları ile MİOY başarı puanları arasındaki ilişkiler

Değişkenler	<i>N</i>	<i>r</i>	<i>p</i>
MÖYS			
MİOY	57	.379	.004

Tablo 12’de görüldüğü üzere çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin melodik deşifre başarılarına ilişkin MÖYS başarı puanları ile MİOY başarı puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan Pearson Korelasyon Analizi sonucunda değişkenler arasındaki ilişki pozitif yönde anlamlı bulunmuştur ($r = .379$; $p < .01$). Bu sonucun ardından bağımsız değişkenin bağımlı değişkendeki varyansı anlamlı şekilde açıklayıp açıklamadığını belirlemek için basit doğrusal regresyon işlemi gerçekleştirilmiş ve elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 13. MÖYS melodik deşifre başarı puanlarının MİOY melodik deşifre başarı puanlarını yordama gücü için yapılan basit Regresyon analizi sonuçları

Yordayan	Yordanan	R	R^2	R_{che}	F_{che}	p
MÖYS	MİOY	.379	.144	.128	9.25	.004

Tablo 13'te MÖYS melodik deşifre başarı puanlarının MİOY melodik deşifre puanlarını yordama gücü için yapılan basit regresyon analizi sonucunda, MÖYS melodik deşifre puanlarının MİOY melodik deşifre ($p < .01$) puanlarını açıklama gücü istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. MÖYS melodik deşifre puanları MİOY melodik deşifre puanları toplam varyanslarının %14'ini açıklamaktadır.

Tablo 14. MİOY melodik deşifre puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	p
MİOY	Erkek	18	29.86	537.50			
melodik	Kadın	39	28.60	1115.50	335.50	-.267	.789
deşifre	Toplam	57					

Tablo 14'te görüldüğü üzere MİOY melodik deşifre puanlarının cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U Testi sonucunda cinsiyetler arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($z = -.267$; $p > .05$).

Tablo 15. MÖYS melodik deşifre puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	\bar{x}_{sira}	\sum_{sira}	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
MÖYS	Erkek	18	27.97	503.50			
melodik	Kadın	39	29.47	1149.50	332.50	-.327	.744
deşifre	Toplam	57					

Tablo 15'te görüldüğü üzere MÖYS melodik deşifre puanlarının cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U Testi sonucunda cinsiyetler arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($z = -.327$; $p > .05$).

Tablo 16. MİOY melodik deşifre puanlarının sınıf değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	\bar{x}_{sira}	\sum_{sira}	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
MİOY	2. sınıf	31	37.84	1173.00			
melodik	3. sınıf	26	18.46	480.00	129.00	-4.40	.000
deşifre	Toplam	57					

Tablo 16'da görüldüğü üzere MİOY melodik deşifre puanlarının sınıf değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U Testi sonucunda sınıflar arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($z = -4.40$; $p > .05$).

BÖLÜM V: SONUÇ

5.1. Yargı

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgulara dayanılarak yargılar verilmiştir.

5.1.1. Öğrencilerin melodik dikte başarılarının incelenmesi ile ilgili yargılar

Araştırmanın birinci amacı ile ilgili melodik dikte başarı analizlerinin sonucuna göre;

- a. Melodik dikte başarılarına ilişkin MÖYS başarı puanları ile MİOY başarı puanları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür.
- b. MİOY melodik dikte puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.
- c. MÖYS melodik dikte puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.
- d. MİOY melodik dikte puanları sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre 2. sınıf öğrencilerinin melodik dikte başarıları 3. sınıf öğrencilerine göre daha olumludur.

5.1.2. Öğrencilerin çok sesli dikte başarılarının incelenmesi ile ilgili yargılar

Araştırmanın birinci amacı ile ilgili çok sesli dikte analizlerinin sonucuna göre;

- a. Çok sesli dikte başarılarına ilişkin MÖYS başarı puanları ile MİOY başarı puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür. MÖYS çok sesli dikte puanları MİOY çok sesli dikte puanları toplam varyanslarının %8'ini açıklamaktadır.
- b. MİOY çok sesli dikte puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.
- c. MÖYS çok sesli dikte puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.
- d. MİOY çok sesli dikte puanları sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre 2. sınıf öğrencilerinin çok sesli dikte başarıları 3. sınıf öğrencilerine göre daha olumludur.

5.1.3. Öğrencilerin melodik deşifre başarılarının incelenmesi ile ilgili yargılar

Araştırmanın ikinci amacı ile ilgili melodik deşifre analizlerinin sonucuna göre;

a. Deşifre başarılarına ilişkin MÖYS başarı puanları ile MİOY başarı puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür. MÖYS melodik deşifre puanları MİOY melodik deşifre puanları toplam varyanslarının %14'ünü açıklamaktadır.

b. MİOY melodik deşifre puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

c. MÖYS melodik deşifre puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

d. MİOY melodik deşifre puanları sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre 2. sınıf öğrencilerinin melodik deşifre başarıları 3. sınıf öğrencilerine göre daha olumludur.

5.2. Tartışma

Bu araştırmanın problemini, Marmara Üniversitesi Müzik Öğretmenliği Ana Bilim Dalında öğrenim gören müzik öğrencilerin MİOY dersindeki dikte-deşifre başarıları ile MÖYS'ndaki dikte-deşifre başarıları arasındaki ilişki ve cinsiyet, sınıf değişkenleri arasındaki farkların bilinmemesi oluşturmuştur.

Problemin cevaplarını bulmak amacıyla MÖYS ve MİOY dersi melodik-çok sesli dikte ile deşifre başarı puanları toplanmıştır. Uygulama sonucu elde edilen bulguların sonuçları, araştırmanın amaçları doğrultusunda benzer araştırmaların sonuçları ile birlikte mukayese edilerek aşağıda açıklanmıştır.

1. Öğrencilerin melodik dikte başarılarına ilişkin MÖYS başarı puanları ile MİOY başarı puanları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı; çok sesli dikte-melodik deşifre başarılarına ilişkin MÖYS başarı puanları ile MİOY başarı puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

Tecimer'in (1988) araştırmasında, müziksel işitmeye ilişkin MÖYS başarıları ile MİOY dersi başarıları arasında ilişkinin oldukça zayıf olduğu görülmüştür.

Tarman'ın (2002) araştırmasında, öğrencilerin MÖYS müziksel işitme-algılama ve okuma-yazma alt testinden aldıkları puanlar ile MİOY dersi başarı puanları arasındaki ilişkinin yordama gücü düşük bulunmuştur.

Yayla'nın (2003) araştırmasında, öğrencilerin MÖYS 'ndan aldıkları puanlar ile MİOY puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Piji Küçük'ün (2011) araştırmasında, öğrencilerin MÖYS başarıları ile akademik başarıları arasındaki ilişki incelendiğinde, değişkenler arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

Yapılan araştırmalara bakıldığında; bazıları elde edilen sonuçları destekler niteliktedir, bazılarında ise tersi bir durum gözlenmektedir. Araştırmalarda birçok etmenin başarı puanını etkilediği düşünüldüğünde, olumlu ya da olumsuz başarı puanının nedenleri konusunda kesin bir durum tespiti yapmak oldukça güç görünmektedir. Bunun nedeni olarak da ders programı ile ilgili sorunlar, devamsızlık, okuldan uzaklaşma ve başka meşguliyetler gibi sorunlar gösterilebilir.

2. MİOY ile MÖYS melodik dikte-çok sesli dikte-melodik deşifre puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Sezerel'in (2006) araştırmasında, müziksel işitme okuma yazma başarılarının cinsiyete göre farklılaşma durumu incelendiğinde, öğrenci başarılarının cinsiyete göre değişmediği görülmüştür.

Bu çalışma, araştırmada elde edilen sonucu destekler niteliktedir.

3. MİOY melodik dikte-çok sesli dikte-melodik deşifre puanları sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık (2. sınıfın, 3. sınıfa göre daha olumlu olduğu) göstermektedir.

Sezerel'in (2006) araştırmasında, öğrencilerin müziksel işitme okuma yazma başarılarının okudukları sınıfa göre farklılaşma durumu incelendiğinde, öğrenci başarılarının bir üst sınıfa geçtikçe artmış olduğu görülmüştür.

Ergün'ün (2006) araştırmasında, öğrencilerin müzik teorisi ve işitme eğitimi puanlarına ilişkin akademik başarı ortalamalarının MÖYS başarı puanına göre her geçen dönem düştüğü görülmüştür.

Yağcı'nın (2009) araştırmasında, Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümü MÖYS 'ndan alınan puanlar ile 1. dönem MİOY dersi başarı puanları arasında, 6 okulda olumsuz, 3 okulda ise olumlu yönde anlamlı fark bulunmuştur. 5 okulda ise her iki başarı puanı arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Yapılan araştırmalara bakıldığında; bazıları elde edilen sonuçları destekler niteliktedir, bazılarında ise tersi bir durum gözlenmektedir. Birçok faktörün öğrenci başarısını etkilediği, 2. sınıfların ve 3. sınıfların döneminde yapılan MÖYS sınavlarının farklılığı düşünüldüğünde iki farklı sonuçla karşılaşmak olası bir durumdur. Ancak bir üst sınıfa geçtikçe artması beklenen başarının tersine azalması tartışma konusudur.

5.3. Öneriler

Araştırmada elde edilen bulgulara dayanarak, MÖYS ile MİOY arasında melodik dikte başarılarına ilişkin anlamlı bir ilişkinin çıkmaması ve öğrencilerin bir üst sınıfa geçtikçe artması beklenen MİOY melodik dikte-çok sesli dikte-melodik deşifre başarılarının azalması sonucuna göre öneriler sunulmuştur.

5.3.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Öğrencilerin bir üst sınıfa geçtikte melodik dikte-çok sesli dikte-melodik deşifre başarılarının düşmesinden hareketle MİOY dersi öğretim programları ve bu programların işleniş şekli gözden geçirilip gerekli değişiklikler üzerinde çalışılmalı, öğrenci başarısını etkileyen faktörler bulunmalı, çalışmalarda süreklilik sağlanmalı ve bu alanlara daha fazla ağırlık verilmeli.
- Öğrencilerin melodik dikte başarılarına ilişkin MÖYS başarıları ile MİOY başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunamaması nedeniyle MÖYS'nin uygulanış biçimi gözden geçirilip gerekli değişiklikler üzerinde çalışılmalıdır.

5.3.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Melodik dikte başarılarına ilişkin MÖYS ile MİOY arasındaki ilişkisizliğin nedenleri araştırılabilir.
- 2. ve 3. sınıf arasındaki MİOY başarı farklılığının sebepleri araştırılabilir.
- Öğrencilere MİOY dersinin uygulanışı ile ilgili çalışmalar uygulayarak görüşleri alınabilir.
- Çalışma grubunu M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Ana Bilim Dalı 2. ve 3. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu bu çalışma, sonrasında yapılacak benzer çalışmalarda daha geniş çalışma grupları ve daha geniş demografik değişkenlerle tekrarlanabilir.
- Araştırmada elde edilen bulgular program geliştirme çalışmalarında kullanılabilir.

KAYNAKLAR

Abbas, A. Al-H. (2008). *An assessment methodology of predicting the success of technological enterprises*. Doctor of philosophy, George Mason University, USA.

Bağcı, H. (2009). *Eşlik desteğinin armoni ve solfej eğitimindeki başarı düzeyine etkisi*. Doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011). *Bilimlerde araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yay. Eğt. Dan. Hizm. Tic. Ltd. Şti.

Ece, A. S. ve Sazak, N. (2006). Özel yetenek sınavlarında ÖSS puanı ile yetenek puanları (işitme alanı, ses alanı, çalgı alanı) arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(1), 133-144.

Ergün, A. (2006). *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı'nı kazanan öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre giriş sınavı puanları ile müzik teorisi ve bireysel çalgı derslerindeki başarı puanlarının karşılaştırılması*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.

İlkay, H. (2004). *Türkiye'deki eğitim fakülteleri güzel sanatlar eğitimi bölümü müzik öğretmenliği ana bilim dalı müzik teorisi ve işitme eğitimi dersinde okutulan solfej kitaplarının müzik eğitimine uygunluğu açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara.

Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Akademik Yay. Eğt. Dan. Tic. Ltd. Şti.

Kutzhanova, N. (2007). *Entrepreneurial skill development and how best to assist entrepreneurs: policy implications for enterprise development practice*. Doctor of philosophy, Louisville University, USA.

Piji Küçük, D. (2011). Müzik öğretmeni adaylarının müzik derslerindeki başarıları ile müzikal yaratıcılıkları arasındaki ilişki. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 34, 171-181

Senechal, D. (2012). The cult of success. *American Educator Article*.

Sezerel, T. (2006). *Anadolu güzel sanatlar liseleri müzik bölümü öğrencilerinin müziksel işitme okuma yazma başarılarının incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.

Tarman, S. (1995). *Müzik eğitiminin temelleri*. Ankara: Müzik Eğitimi Yayınları

Tarman, S. (2002). *Gazi Üniversitesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı giriş-müzik yetenek sınavlarının geçerlik ve güvenilirlik yönünden incelenmesi ve değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Genel Müdürlüğü (2009). *Güzel sanatlar ve spor lisesi müziksel işitme, okuma ve yazma dersi öğretim programı*. Program Geliştirme Özel İhtisas Komisyonu.

Tecimer, B. (1988). *Müzik eğitimi bölümü öğrencilerinin bölüme girişteki müziksel işitme başarıları ile bölümdeki müziksel işitme-okuma-yazma dersi başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Türk Dil Kurumu. *Bilim ve sanat terimleri ana sözlüğü*. <http://www.tdk.gov.tr> adresinden 14 Nisan 2014 tarihinde edinilmiştir.

Uçan, A. (2005). *Müzik eğitimi*. Ankara: Evrensel Müzikevi

Uyan, M. O. (2013). Müzik teorisi ve işitme eğitimi ile bireysel çalgı eğitimi başarıları arasındaki ilişkiler. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Bilim Dalı Sanat Eğitimi Dergisi*, 1(1), 53-68.

Yağcı, U. (2009). *Türkiye'deki Anadolu güzel sanatlar liseleri müzik bölümleri öğrenci özel yetenek giriş sınavlarının müziksel işitme-algılama boyutunun değerlendirilmesi*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara.

Yayla, A. A. (2003). *Müzik yeteneğinin ölçülmesi*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yayla, A. A. (2006). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Denizli Müzik Eğitimi Anabilim Daları özel yetenek sınavlarında ÖSS ve ağırlıklı orta öğretim başarı puanlarının yerleştirme puanına etkisi. *Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirisi* (s.478-485). Denizli: Pamukkale Üniversitesi.