

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

MÜZİK EĞİTİMİ ANABİLİM DALLARINDA KEMAN EĞİTİMİ
ALAN ÖĞRENCİLERİN MÜZİKAL DİNAMİKLERİ BİLME VE
UYGULAMA DURUMLARININ İNCELENMESİ
(ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Ozan GÜLÜM

ANKARA
KASIM, 2013

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

MÜZİK EĞİTİMİ ANABİLİM DALLARINDA KEMAN EĞİTİMİ
ALAN ÖĞRENCİLERİN MÜZİKAL DİNAMİKLERİ BİLME VE
UYGULAMA DURUMLARININ İNCELENMESİ
(ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ozan GÜLÜM

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Murat KARABULUT

**ANKARA
KASIM, 2013**

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Ozan GÜLÜM' ün “Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında Keman Eğitimi Alan Öğrencilerin Müzikal Dinamikleri Bilme ve Uygulama Durumlarının İncelenmesi (Atatürk Üniversitesi Örneği)” başlıklı tezi 18.12.2013 tarihinde jürimiz tarafından Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Öğretmenliği Bilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı): Yrd. Doç.Dr. Murat KARABULUT

.....

Üye: Yrd. Doç. Dr. Barış KARAELEMA

.....

Üye: Yrd. Doç. Dr. Mehmet ŞEREN

.....

ÖN SÖZ

Müzikal dinamiklerin çalgı eğitiminde uygulanması sürecindeki eksikliklere odaklanan bu çalışma ile dinamiklerin öneminin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Bu düşünce ile bu çalışmanın keman eğitimi alanına katkı sağlaması düşünülmüştür.

Araştırmamın her aşamasında bana ışık tutan ve yeni bakış açıları kazandıran çok değerli danışmanım Yrd. Doç. Dr. Sayın Murat Karabulut'a; bana keman çalmayı ve çalışmayı öğreten lisans ve yüksek lisans eğitimim sürecinde ana çalgı öğretmenim olan Sayın Yrd. Doç. Dr. Gamze Elif Tanınmış'a; önerileri ile yanımda olan hocalarım Sayın Doç. Dr. Cengiz Şengül, Sayın Yrd. Doç. Dr. Gökâlç Parasız ve Sayın Yrd. Doç. Dr. Barış Demirci'ye; araştırmamın istatistik bölümünde yardımlarını benden esirgemeyen Sayın Yrd. Doç. Dr. Koray Çelenk'e ve meslektaşım Arş. Gör. Ceyhun Ozan'a; destekleri ile her zaman yanımda olan dostlarım Arş. Gör. Levent Çınardal ve Arş. Gör. Ceyda Çınardal'a; çalışmama sabır ile katılan AÜKKEF Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerine; sevgi ve destekleri ile beni bu günlere getiren aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

OZAN GÜLÜM

ÖZET

MÜZİK EĞİTİMİ ANABİLİM DALLARINDA KEMAN EĞİTİMİ ALAN ÖĞRENCİLERİN MÜZİKAL DİNAMİKLERİ BİLME VE UYGULAMA DURUMLARININ İNCELENMESİ (ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)

GÜLÜM, Ozan

Yüksek Lisans, Müzik Eğitimi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Murat KARABULUT

Kasım-2013, 45 sayfa

Bu araştırmanın amacı; Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında keman eğitimi alan öğrencilerin müzikal dinamikleri bilme ve uygulayabilme durumlarını incelemek; incelenen bu iki durumun birbirleri ile etkileşiminin nasıl olduğunu ortaya koymak; uygulama aşamasında müzikal dinamikler üzerinde farkındalık yaratmanın etkilerini ölçmek; mezun oldukları lise türlerine ve sınıf düzeylerine göre bu durumların farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymaktır.

Bu çalışmada deneysel ve betimsel yöntem bir arada uygulanmıştır. Betimsel kısımda öğrencilerin müzikal dinamikleri bilme durumlarının ölçülmesi için yazılı sorulardan oluşan bir ölçek kullanılmıştır. Deneysel kısımda tek gruplu ön test-son test modeli uygulanarak AÜKKEF Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı üçüncü ve dördüncü sınıf keman öğrencilerine uygulanmıştır. Uygulama aşamasında iki kayıt alınmış bu kayıtlar, ilgili alan uzmanları tarafından “Beşli Likert Ölçeği” kullanılarak gözlem formuna işlenmiştir.

Elde edilen bulgular ışığında müzikal dinamikleri uygulamada, sınıf düzeyi ve mezun olunan lise türü değişkenleri açısından bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Öğrencilerin yazılı sorulara verdiği cevaplar büyük oranda bir doğruluk gösterirken, ön testte düşük puanlar aldıkları görülmüştür. Son testte herhangi bir yönlendirmede bulunulmadan notalar üzerindeki müzikal dinamiklerin daha dikkat çekici hale getirilmesi ile başarı grafiği yükselmiştir. Sonuç olarak, müzikal dinamikleri bilmenin bunları uygulamaya yardımcı olmadığı, basit farkındalıklar yaratmanın müzikal dinamiklerin çalınmasına olumlu katkısı olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Keman Eğitimi, Müzikal Dinamik, O. Rieding Si Minör Konçerto.

ABSTRACT

EXAMINING THE POTENTIAL OF STUDENTS WHO TAKE VIOLIN EDUCATION IN DIVISIONS OF MUSIC EDUCATION, IN RECOGNIZING AND IMPLEMENTING MUSICAL DYNAMICS (ATATURK UNIVERSITY SAMPLE)

GÜLÜM, Ozan

Master's Degree, Division of Music Education

Thesis Advisor: Assist. Prof. Murat KARABULUT

November-2013, 45 pages

The main purpose of this research is to examine the potential of students who take violin education in Divisions of Music Education, in recognizing and implementing musical dynamics; to introduce the interaction between each other, to measure the impacts of building awareness on musical dynamics during the process of implementation, and to find out whether these cases differ or not, according to the types of high school which the students graduated from and their grade levels.

Experimental and descriptive methods have been used together in this study. In descriptive part, a scale consisting of written questions have been used in order to measure the students' potential of recognizing the musical dynamics. In experimental part, the pretest-posttest design with one group have been used and implemented to 3rd grade and 4th grade students who are studying at AUKKFE Department of Fine Arts Education, Division of Music Education. During the implementation, two records have been filed and these records have been processed to the observation form by the domain experts, by using "Five-Unit Likert Scale".

In the light of the obtained results, it has been determined that; in the implementation of musical dynamics, there are no differences in terms of the grade level and type of high school having been graduated from. While the answers given by the students to the written questions show an accuracy, it has been observed that they obtained low marks in the pretest. The success rate has risen in the posttest with making the musical dynamics in the notes more apparent, and without any guidance. In conclusion, it has

been found that recognizing the musical dynamics does not help the implementation process; and building simple awarenesses contributes to the playing of musical dynamics.

Key Words: Violin Education, Musical Dynamic, O. Rieding B Minor Concerto.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	
ÖN SÖZ	i
ÖZET	ii
ABSTRACT.....	iv
İÇİNDEKİLER	vi
TABLOLAR LİSTESİ.....	viii
KISALTMALAR LİSTESİ	viii
1. GİRİŞ	1
1.1. Müzik Eğitimi.....	1
1.2. Problem Durumu	4
1.3. Problem Cümlesi	4
1.4. Araştırmanın Amacı	5
1.5. Araştırmanın Önemi	5
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları	5
1.7. Varsayımlar	6
1.8. Tanımlar	6
2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	9
2.1. Yurt İçinde Yapılan Bilimsel Araştırmalar	9
2.2. Yurt Dışında Yapılan Bilimsel Araştırmalar.....	12
3. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	15
3.1. Çalgı Eğitimi	15
3.1.1. Keman Eğitimi	16
3.2. Oskar Rieding'in Hayatı ve Eserleri	18
3.2.1. Violin Concerto No.1, Op.34 (Si Minör Konçerto)	19
3.3. Müzikal Dinamik Nedir?	21
3.3.1. Müzikal Dinamiklerin Tarihi	22
3.3.2. Keman Eğitiminde Kullanılan Müzikal Dinamikler	23
3.3.2.1. Piano (<i>p</i>), Mezzo Forte (<i>mf</i>), Forte (<i>f</i>)	23
3.3.2.2. Crescendo ve Decrescendo.....	25
3.3.2.3. Legato ve Aksanlı Detaché	25

3.3.2.4. Diminuendo, Ritardando, A Tempo	26
4. YÖNTEM	28
4.1. Araştırmanın Modeli	28
4.2. Araştırmanın Grubu	29
4.3. Verilerin Toplanması	29
4.4. Verilerin Analizi	30
5. BULGULAR VE YORUM.....	33
5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	33
5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	36
5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	38
5.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	39
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	43
6.1. Sonuçlar	43
6.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	43
6.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	43
6.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	44
6.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	44
6.2. Öneriler	44
KAYNAKÇA.....	46
EKLER	51

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonuçları	31
Tablo 2. Öğrencilerin Müzikal Dinamikler Başarı Testi Üzerindeki Doğru Cevaplarına İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri	33
Tablo 3. Öğrencilerin Ön Test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	34
Tablo 4. Öğrencilerin Müzikal Dinamikler Başarı Testi ve Ön Test Üzerinde Elde Ettikleri Puanlar Arasındaki Korelasyona İlişkin Değerler	35
Tablo 5. Öğrencilerin Ön Test Puanlarının Mezun Oldukları Lise Türü Değişkenine Göre Farklılaşması	36
Tablo 6. Öğrencilerin Ön Test Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Farklılaşması.....	38
Tablo 7. Öğrencilerin Son Test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	40
Tablo 8. Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Aritmetik Ortalama Farklılığına Yönelik Wilcoxon Z Testi Sonuçları.....	41

KISALTMALAR LİSTESİ

AÜKKEF	:Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi.
AUKKFE	:Atatürk University Kazım Karabekir Faculty of Education.
GSSL	:Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi

1. GİRİŞ

1.1. Müzik Eğitimi

Müzik eğitimi kavramı açıklanırken akla gelen soru ‘*müzik nedir?*’ olmaktadır. Bir ses evreninin içinde doğan, onunla iç içe yaşayan, algıladığı seslerle etkileşim içinde bulunan insanoğlunun, tarih öncesi çağlardan başlayarak işittiği sesleri çözümlmeye, değerlendirmeye çalıştığını ve çağlar içinde sesleri düzenlemekte ustalaşarak bir anlatım biçimi yakaladığını belirten Say (2006: 15); ses ile insan arasındaki bu ilişkinin, müzik adlı evrensel bir sentezi, başka bir ifadeyle müzik sanatını yarattığını vurgulamaktadır.

De Stael’e göre; “müzik seslerin mimarisidir” (Akt. Uçan, 1996: 14). Marpug’a göre; “müzik sözcüğü, seslerden oluşan bilim ya da sanatı anlatır; o, kurallarının doğruluğu ölçüsünde bilim, bu kuralların gerçekleştiği ölçüde de sanattır” (Akt. Uçan, 1996: 14).

Müziği, müzik eğitimi yönünden ele almadan önce, genel olarak eğitim kavramına değinecek olursak;

Eğitimin birçok tanımı bulunmasına rağmen çeşitli görüşlerdeki eğitimcilerin, bireyin yetersiz bulunduğu durumlar üzerinde belli ölçütlere göre yeterli hale getirilmesi durumunu savunduklarını belirten Ertürk (1998) eğitimi bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir olarak tanımlamıştır (s.12). “İnsanoğlunun var olduğu günden beri kuşaktan kuşağa tüm değerlerini aktarmak için bir araç olarak kullandığı eğitimin insanların ihtiyaçlarına göre içeriği, biçimi ve süresi değişmiştir” (Kıncal, 2006: 1).

Müzik sanatı, eğitim kavramının ilkeleri doğrultusundan hareket ile ‘*müzik eğitimi*’ çatısı altında bir eğitim dalı olmaktadır. Fakat müzik eğitimi genel olarak ve her şeyden önce insanların müzikal yaşamlarının gelişmesi, büyümesi ve zenginleşmesidir (Westerlund, 2002: 14). Bu genel söylem müzik eğitiminin ne denli önemli olduğunun bir özetidir. Sadece günümüzde değil tarihte gerilere gidildiğinde de insanoğlunun müzik eğitiminden ve onun öneminden bahsettiklerini görmekteyiz. Müzik eğitiminin geçmişte

insan hayatında nasıl bir yer bulduğuna örnek olması bakımından, Tarman (2006: 9) tarihte birçok filozofun müziği, eğitimin önemli bir parçası olarak kabul ettiklerini belirtmiştir.

Tarihteki filozofların müzik eğitimine olan ilgilerine dikkat çeken Westerlund (2002) ise David Elliott'un felsefe ve müzik eğitimi ilişkisini daha anlaşılır kılmak adına haritalar üzerinde çalışmalar yaptığını belirtmiştir (s.20).“Aristo (Mö.384-322) ise iyi bir karaktere ulaşmada erken ve yoğun bir müzik eğitiminin önemini vurgulamıştır” (Tarman, 2006: 9).

Uçan'a göre (1997) “Müzik eğitimi temelde, bir müziksel davranış kazandırma, bir müziksel davranış değiştirme veya bir müziksel davranış değişikliği oluşturma, bir müziksel davranış geliştirme sürecidir” (s.14).

Müzik eğitimi de kendi içerisinde dallara ayrılmaktadır. Burada bahsedilecek olan ise müziği meslek olarak yapmak isteyen kişilere yönelik olarak verilen mesleki müzik eğitimidir.

Müzik eğitiminin üç ana türünden biri olan mesleki müzik eğitimi; müzik alanının bütünü, bir kolunu ya da dalını, o bütün kol ya da dal ile ilgili bir işi meslek olarak seçen, seçmek isteyen, seçme eğilimi gösteren, seçme olasılığı bulunan ya da öyle görünen, müziğe belli düzeyde yetenekli kişilere yönelik olup, dalın, işin ya da mesleğin gerektirdiği müzikal davranışları ve birikimi kazandırmayı amaçlar (Uçan, 1997: 32).

“Mesleki müzik eğitimi, genellikle, örgün eğitim kurumlarında ya da bu kurumlardakine benzer bazı ortamlarda gerçekleştirilir” (Uçan, 1997: 33). “Mesleki müzik eğitiminde müziği bizzat yaparak yaşamının ötesinde, onu bilgili, bilinçli, düzenli-planlı-yöntemli, kurallı ve yeterli olarak yaratan, seslendiren/yorumlayan, kuramlayan, araştıran, uygulayan ve öğreten sanatçı, bilimci, eğitimci ve teknoloji yetiştirmeye dönük bir strateji uygulanır” (Uçan,1997: 33).

Yükseköğretim düzeyinde mesleki müzik eğitimi veren kurumlardan olan eğitim fakültelerinin müzik eğitimi bölümlerinde ise dört yıllık bir eğitim sonrasında, müzik eğitiminin her türüne yönelik müzik öğretmeni yetiştirilmesi amaçlanmaktadır (Tarman, 2006: 12).

Müziği meslek olarak seçip müzik eğitimi anabilim dallarında eğitim alan öğrenciler; var olan müzik eğitimi programı dâhilinde sekiz dönem içinde çeşitli dersler almaktadırlar. Yine bu program çerçevesinde tüm öğrencilerin birer ana çalgısı bulunmaktadır. Öğrencilerin çalgı eğitimleri, seçtikleri ana çalgıları üzerinden yürütülürken, bununla birlikte onlara meslek hayatlarında yardımcı olacak diğer çalgılarla ilgili dersler de program dâhilinde verilmektedir.

Mesleki müzik eğitiminin ana boyutlarından biri olan çalgı eğitiminde amaç, sadece teknik ve müzikalite açısından gelişmiş öğrenciler yetiştirmek olmayıp, çalgılarını gerek müzik öğrenimleri gerekse mesleki yaşamları boyunca işlevsel olarak kullanabilecek bireyler yetiştirmektir (Ertem, 2003: 6-7).

Özen'e göre (1994) "Bu çalgılardan biri olan keman; etkili sesi, geniş kullanım alanı, taşınma ve satın alınabilme kolaylığı, eğitim çalgısı olarak kullanılmasındaki etkililiği, dünya müziğindeki yeri ve zengin repertuarıyla her türlü müzik eğitiminde önemli bir çalgı konumundadır" (Akt. Büyükkayıkçı, 2008: 3).

Günay ve Uçan'a göre (1980) keman eğitimi, keman öğretimi yoluyla bireylerin ve onların oluşturduğu toplulukların devinimsel, bilişsel ve duyuşsal davranışlarında, kendi yaşantıları yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişiklikler oluşturma ya da onlara bu nitelikte yeni davranışlar kazandırma süreci olarak tanımlanmaktadır. Keman eğitimi hem okul içi hem de okul dışı çalgı eğitiminde önemli bir yer tutmaktadır (Akt. Uslu, 2012: 2).

1.2. Problem Durumu

Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda kendisine önemli bir yer bulan keman eğitimi içerisinde kullanılan müzikal dinamikler, eğitim süreci boyunca seslendirilen eserler ve etütlerde sık sık karşımıza çıkmaktadır. Bu müzikal dinamikler dört yıllık keman eğitimi sürecinde seslendirme ve yorumlamada büyük önem teşkil etmektedir ve çalıcılığın temellerini oluşturmaktadır.

“Akıllıca uygulandığı takdirde, kompozisyona ifade ve esneklik getirecek iken, dinamikleri olmadan müzik; daha az etkileyen, ifadesiz, ilginç, tabiri caizse cansız olacaktır” (Giesecking ve Leimer, 1972: 103).

Bu bağlamda, müzik eğitimi bölümlerinde verilen keman eğitimi sürecinde öğrencilerin bu müzikal dinamikleri ne denli bildikleri ve ne derece uygulayabildikleri önem arz etmektedir. Bu araştırma müzik eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören ve ana çalgısı keman olan öğrencilerin teorik ve uygulamalı bilgilerinin ölçülmesi üzerine odaklanmakta ve elde edilen verilere yönelik öneriler geliştirmektedir.

1.3. Problem Cümlesi:

Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında keman öğrencilerinin, keman eğitimleri sürecinde karşılaştıkları müzikal dinamikleri bilme ve uygulayabilme durumları nedir?

1.3.1. Alt Problemler:

1. Öğrencilerin müzikal dinamikleri bilmeleri ile uygulamaları arasında nasıl bir ilişki vardır?
2. Öğrencilerin müzikal dinamikleri uygulama durumları mezun oldukları lise türüne göre nasıl bir farklılık göstermektedir?
3. Öğrencilerin müzikal dinamikleri uygulama durumları sınıf seviyelerine göre nasıl bir farklılık göstermektedir?

4. Eser içerisindeki müzikal dinamikler üzerinde görsel bir farkındalık yaratmak öğrencilerin bu dinamikleri seslendirmeleri açısından nasıl bir farklılık ortaya koymaktadır?

1.4. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı keman eğitimi alan öğrencilerin müzikal dinamikleri bilmeleri ve uygulamaları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak; mezun olunan lise türü ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre müzikal dinamikleri uygulama farklılıklarının olup olmadığını göstermek; müzikal dinamikleri uygulamada görsel bir farkındalık yaratmanın etkililiğini ölçmek; elde edilen bilgiler ışığında bundan sonraki çalışmalara katkı sağlaması bakımından keman eğitimine katkıda bulunmaktadır.

1.5. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma, Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında keman eğitimi alan öğrencilerin müzikal dinamikleri bilme ve uygulama düzeylerini ölçmesi nedeni ile bir tarama örneği olması; bir eser içerisinde sıklıkla karşılaştığımız müzikal dinamiklerin doğru seslendirilmesinin öğrencilerin görsel dikkatleri ile ilgisi olup olmadığını ve bu durumların sınıf düzeyi ve mezun olunan lise türü değişkenleri ile nasıl bir tablo oluşturduğunu ortaya koyması; tüm bunlardan elde edilen veriler ve sonuçlar ile ileride yapılacak araştırmalara kaynak olması bakımından önemlidir.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

1. Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı keman öğrencileriyle,

2. Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'ndaki lisans 3 ve lisans 4 ana çalgısı keman olan öğrencileri ile,
3. Keman eğitiminde kullanılan "O.Rieding Si Minör Konçerto " ile,
4. Müzikal dinamikler içerisinde ölçülmek istenen sekiz tane dinamik (piano, forte, mezzo forte, crescendo, decrescendo, ritardando, diminuendo, a tempo) ve iki tane yay tekniği (legato, aksanlı detaché) ile sınırlıdır.

1.7. Varsayımlar

1. Seçilmiş olan yöntem, eldeki araştırmanın amacına ve konusuna uygundur.
2. Bu araştırmadan elde edilen ölçümler güvenilir ve geçerlidir.
3. Uzman görüşlerine başvuru alanlarında uzman kişilerdir.
4. Elde edilen veriler gerçeği yansıtmaktadır.
5. Araştırma için elde edilen bilgiler güvenilir ve yeterlidir.

1.8. Tanımlar


Nüans: "Ayırtı; ince fark". Müzikal ifadeye anlam kazandırmak için kullanılan ses gürlüğü işaretleri. Seslerin en hafif ile en gür sınırları arasındaki bölge, çeşitli gürlük derecelerine bölünür ve gürlük işaretleri ile belirtilir. Uluslararası sanat müziğinde gürlük işaretleri İtalyanca terimlerle kısaltılmış biçimde verilir (molto pianissimo, pianissimo, piano, mezzo forte, forte, fortissimo, molto fortissimo) (Say, 2010: 581).

Legato: Bir veya birkaç sesin bir yayda kesintisiz olarak çalınmasına ve değiştirildiği belli olmayan yay kullanım şekline Legato denilmektedir. Ses kalitesinde hiçbir farklılık-aksine bir işaret yoksa-olmayışı, seslerin değerlerine göre yaya paylaşımları önemli çalınma özellikleridir (Büyükaksoy, 1997: 40).

Aksanlı Detaché: Detaché çalınışlarda bir de yay sürüşünde-martele gibi bir baskıyla teli sıkıştırmadan-hem hız, hem basınçta ani bir artışla yapılan, vurguyla başlayan çalma şekli vardır ki buna da “aksanlı detaché” denmektedir. Sürüş, yine sesler arasında boşluk kalmayacak şekilde, hemen hemen süreklidir. Aksanlı yerler (>) işaretiyle belirtilir (Büyükaksoy, 1997: 43).

Piano: (İt). Gürlük derecesi terimi: Çok hafif ses, yumuşak ses. Kısaltılmış yazımı: *p*. Batı dillerinde çalgı olarak piyano içinde aynı sözcük kullanılır (Say, 2009: 421)
Mezzo Forte: Yarı kuvvetli, gür ya da hafif sesle değil, orta gürlükte. Kısaltılmış yazımı: *mf* (Say, 2010: 471).

Forte: (İt).Güçlü. Gür ses elde etmek için belirten nüans işareti. Nota üzerindeki kısa yazımı: *f* (Say,2009: 204)

Crescendo: (İt). Birbirini izleyen notalarda sesin giderek gürleşeceğini belirten işaret. Kısaltması: *cresc.*. İtalyanca *crescere*=büyüme, artmak sözcüğünden gelir. Türkçede “kreşendo” olarak kullanılan terimin notada gösterilen simgesi şöyledir:  (Say, 2008: 113-114).

Decrescendo: (it). “Sesi söndürerek”. Ses gürlüğünü giderek hafifletme. Kısaltılmış yazımı: *decresc.*. Term, dizeğin alt tarafına yazılır. Karşıtı: *crescendo* (Say, 2009: 144).

Diminuendo: (İt). Sesi git gide hafifletmek. Kısaltılmış yazımı (*dimin.*) (Say, 2009: 150). Ayrıca bu terim için *dim.* kısaltması da kullanılır.

Ritardando: (İt). Ağırlaşma, hızı azaltma. Kısaltılmış yazımı: *ritard.* ya da *rit.* (Say, 2009: 158).

A Tempo: (İt). Tempoya dönüş. A primo tempo aynı anlamdadır (Say, 2009: 45).

Deşifre: Notaları okumak ve seslendirmek. İtalyanca *a prima vista* = nota okumak. Dilimize Fransızcadan girmiştir: *Dechiffrer* (Say, 2009: 147).

Allegro Moderato: Orta çabuklukta (Say, 2009: 28)

Andante: (İt.). Tempo terimi: Geniş, rehet, ağırca. “Yürümek” anlamına gelen İtalyanca *andare* fiilinden. İngilizce *walking*, Almanca *gehend*. Ağır ama adagio ve largo kadar değil: Metronomda 66 ile 72 arası (Say, 2009: 34).

2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Yurt İçinde Yapılan Bilimsel Araştırmalar

Yüksek lisans tezi olarak “Müzik Eğitiminde Çalgı Eğitimi ve Sorunları” Kalender (1988) tarafından yapılan araştırmada ortaokul programlarında yer alan müzik eğitiminde çalgının yeri ve bu alanlarda yazılan metotların yeterliliği incelenmiştir. Araştırma sonunda araştırmacı 1949, 1971 ve 1986 programlarında çalgı çalmaya teşvik olduğu görülse de bunun nasıl yapılacağına dair yeterli yönlendirmenin yapılmadığını görmüştür. Ayrıca araştırmacı incelenen çalgı eğitimi metotlarının çağdaş çalgı eğitiminden uzak bir anlayışta olduğunu görmüştür.

“Keman Eserlerinde Metrik, Ritmik, Armonik ve Dinamik Yapılanmaların Yayın Kullanımına Yansımalarının Keman Eğitimi Açısından İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezinde Alpagut (1989), keman eserlerindeki metrik, ritmik, armonik ve dinamik yapılanmaları gerilim-çözülüm ilişkileri bakımından incelemiş, bu bağlamda söz konusu etkilerin yayın yön, uzunluk, hız ve basınç bakımından temel davranışlara olan yansımalarını ele almıştır.

Araştırmanın sonucunda araştırmacı bir keman eserinde kemancının herhangi bir notayı seslendirmek için yayın kullanımında basınç vererek yapacağı en ufak bir vurgulamanın dahi eserin yapılanmalarındaki gerilim-çözülüm ilişkilerine dayalı olduğunu görmüştür. Metrik, ritmik, armonik ve dinamik yapılanmaların yarattığı gerilim-çözülüm ilişkilerinin yayın kullanımında ezgisel çizgiler aracılığı ile her an etkisinin olduğu ve bu yapılanmalarla ilgili yayın kullanımında sürekli duyarlılık olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca yay şekillerinde ve buna bağlı olarak yayın kullanımında, yayın yönü, uzunluğu, hızı ve basınç açısından bilinçsizce yapılacak her türlü davranışın, eserlerin yapılanmalarında belirlenen gerilim-çözülüm ilişkilerinin yansıtılmasını olumsuz yönde etkileyeceği sonucuna ulaşılmıştır.

“Keman Öğretiminde İlkeler ve Yöntemler” başlıklı kitabında Büyükaksoy (1997), sol el – kol, sağ el – kol ile ilgili başlangıç seviyesinden ileri tekniklere kadar tüm faktörleri ayrıntı ile işlemiş ve bu olguları kitabında örneklerle pekiştirmiştir. Ayrıca yay

kullanımında karşılaşılan sorunlara da değinmiş ve bir müzikal cümleyi, eseri ifade etme, yorumlama üzerine de kitabında yer vermiştir.

“Kuramdan Uygulamaya Başlangıç Keman Eğitimi Teknik-İlke-Yöntemler” başlıklı kitabında Fayez (2000), kemanın fiziksel yapısından başlayarak, duruş-tutuş, yayın kullanımı, ses üretme, sol el ve sağ el tekniklerine değinmiştir. Ayrıca Fayez, kitabında keman çalarken var olan bazı zayıflıklara ve dikkat ile çalışma yöntemlerine değinmiştir.

Yüksek lisans tezi olarak “Keman Eğitiminde Seslendiricilik/Yorumculuk Özelliklerinin Geliştirilmesine Yönelik Çalışmaların Değerlendirilmesi” Şen (2001) tarafından yapılan araştırmada Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı’nda gerçekleştirilen çalgı eğitiminde seslendirme/yorum özelliklerinin, başlangıç aşamasından itibaren programlarda ve derslerde ele alınıp alınmadığına değinilmiştir. Ayrıca araştırmacı bu özelliklerin kazandırılmasına yönelik çalışmaların neler olduğu üzerinde çalışmıştır.

Araştırmanın sonunda araştırmacı Lisans I keman öğretim programında seslendirme/yorum özellikleri ile ilişkilendirilebilecek amaç ve davranışlara az sayıda rastlanmış, kullanılan metodlarda ise seslendirme/yorum davranışlarının geliştirilmesine yönelik çalışmaların yeterli derecede yapılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmacı bireysel çalgı keman derslerinde öğrencilerin seslendiricilik/yorumculuk özelliklerinin geliştirilmesine yönelik olarak yapılan çalışmaların, metodlarda ve eserlerde de bu çalışmalara yer verilmesiyle doğru orantılı bir artış gösterdiği görmüştür.

Yüksek lisans tezi olarak “Türkiye’de, Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde Öğretim Elamanı ve Öğrenci Görüşlerine Göre Ana Çalgı Keman Eğitiminde Karşılaşılan Sorunların İncelenmesi” Parasız (2001) tarafından yapılan araştırmada Türkiye’de, Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitim Bölümlerinde yapılan ana çalgı keman eğitimi derslerindeki ders içi tutumlardan, çalım tekniklerinin uygulanmasındaki yeterliliğe, çalışma koşullarının yeterliliğinden ders saatlerinin uygunluk düzeyine kadar bir çok konuya değinilerek araştırmanın öğretim elemanları ve öğrenci görüşleri yardımı ile bu geniş yelpazedeki çalgı eğitiminde karşılaşılabilecek bir çok konu ve soruna ışık tutması amaçlanmıştır.

Araştırma sonunda öğrencilerin ve öğretim elemanlarının görüşlerine göre sağ el ve sol el tekniklerinin uygulanması, ders saatleri, ders içerikleri, eşlikli çalma, oda müziği, konser etkinlikleri gibi bir çok konuda sonuçlar elde edilmiş ve genel olarak keman dersi ve bu dersle alakalı koşullar için “orta düzeyde” sonucuna ulaşılmıştır.

Yüksek lisans tezi olarak “Keman Eğitimcilerimizin Yöntem-Teknik ve Dağar ile İlgili Kaynaklar Açısından Keman Eğitimine Katkılarının Değerlendirilmesi” Torular (2005) tarafından yapılan araştırmada

“Kemanda Yay Tekniğinin Temel Bilgileri ve Gelişimi” adlı yüksek lisans tezinde Ulucan (2005), sağ el tekniğini, hareketlerini, yorumlama boyutu olmadan, yakın tarihteki araştırmaları inceleyerek daha sade bir anlatım ile bir araya toplamıştır.

“Mesleki Müzik Eğitiminde Çalgı Öğretimi ve Çalgı Öğretim Elemanlarına Düşen Görevler” adlı makalesinde Somakçı (2005), mesleki müzik eğitiminde, çalgı öğretiminin yeri ve önemini ortaya koymakta ve çalgı öğretim elemanlarının üzerine düşen görevleri belirtmektedir. Bu anlamda çalgı eğitiminin en iyi şekilde verilebilmesi için uyulması gereken ilkelere yine bu çalışmada değinilmiştir.

“Müzik Eğitiminin Boyutları ve Çalgı Eğitimi” adlı makalesinde Özmentaş (2005), müzik eğitiminin bir boyutu olan çalgı eğitiminde bir çalgıyı çalabilmek için gerekli olan becerilerin sistematik olarak kazandırılmasının gerekliliği üstünde durmuş, keman eğitimi sürecine işitme, ses ve yaratıcılığında katılmasının gerekliliğine değinmiştir.

“Keman Eğitiminde Deşifre Becerisi” başlıklı makalesinde Dalkıran (2011), keman öğrencilerinin deşifre sürecinde yaptıkları hataları belirlemek ve deşifre çalışma programının deşifre becerisine etkisi olup olmadığını araştırmak amacıyla Farnum yaylı çalgı ölçeğini kullanarak 12 keman öğrencisi ile deney-kontrol gruplu ön test son test çalışması yapmıştır. Araştırmanın sonunda öğrencilerin çoğunlukla ritimsel hatalar yaptığı ve sürekli, programlı bir çalışma ile deşifrenin geliştirilebilecek bir beceri olduğu sonucuna ulaşmıştır.

“Türkiye’de Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlardaki Bireysel Çalgı (Keman) Eğitiminde Etüt ve Eser Seçimine İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri” başlıklı tezinde; Türkiye’de müzik öğretmeni yetiştiren kurumlardaki keman dersine giren öğretim elemanlarının görüşlerini anket uygulayarak almıştır.

Araştırma sonunda araştırmacı; eser seçimlerinde program ile birlikte öğrenci seviyelerine dikkat edildiği; etüt seçimlerinde kendi görüşlerini ön planda tuttukları; öğretim elemanlarının büyük bölümünün düo etütlere çok az yer verdiği; barok dönem eserlerine çok, çağdaş Türk eserlerine az yer verdikleri; Türk Halk Müziği ve Türk Sanat Müziği eserlerine sınırlı düzeyde yer verildiği; eser seçimlerinde öğretim elemanlarının kendi müzikal beğenileri ile yine kendi çaldıkları eser ve etütlere büyük ölçüde yer verdiği sonuçlarına ulaşmıştır.

Canbay (2012) “Türk Müziği Yorumunda Zamansal Dinamik Biçimlendirme” isimli makalesinde, zamanına göre Türk Müziği icrasında kullanılan farklı yorumlara değinmiştir. Bu yorumlamaları ise “zamansal dinamik biçimlendirme” şeklinde tanımlamıştır. Bu ifadelerin oluşumu sırasında ortaya çıkan üslup farklılıklarına değinen yazar, bu anlamda geleneksel olarak tabir edilen icra tekniklerini zorlayan yorumlardaki unsurları ele almıştır.

Erdem (2013) “Müzik Öğretmeni Adaylarının Bireysel Çalgı Eğitimine Dönük Motivasyon Düzeylerinin Değerlendirilmesi” konulu yüksek lisans tezinde; öğrencilerin bireysel çalgı derslerine ilişkin motivasyon düzeylerini ölçmeyi amaçlamıştır. Erdem, doğu Anadolu bölgesi, eğitim fakülteleri müzik eğitimi anabilim dalları lisans I-II-III-IV. sınıflarla çalışmış ve tarama yöntemini kullanmıştır. Öğrencilerin sınıf düzeyine ve çalgılarına göre motivasyonda anlamlı bir fark çıkarken, okul, cinsiyet, anne babanın eğitim durumu gibi değişkenlerde anlamlı fark çıkmamıştır.

2.2. Yurtdışında Yapılan Bilimsel Araştırmalar

Gehrkens (1914) “Music Notation and Terminology” adlı kitabında; Müziğin içerisinde yer alan tüm işaretleri, sembolleri, kısaltmaları ayrıntısı ile açıklayarak işlemiştir. Tüm bu kısaltmalar, işaretler ve semboller ile ilgili nasıl çalınmaları

gerektiğine dair açıklamalarda yer veren yazar son olarak enstrumanlar ve ses sınırları ile ilgili bilgilere yer vermiştir.

“Music in Education” başlıklı makalesinde Clark (1918), eğitimin her evresinde müziğin çok önemli olduğunu vurgulamıştır. Eğitim sürecinde tüm öğrencilerin gördükleri derslerle eşit oranda müzik öğrenmeleri gerektiğini vurgulayan yazar bunun öğrencilerin karakterlerinin gelişiminde büyük katkısı olacağına değinmiştir. Çalgı eğitimi, orkestra, koro, ses eğitiminin erken yaşlarda normal süren bir eğitimin yanında mutlaka yer verilmesi gerekliliğine değinen yazar bununla ilgili önerilerde bulunmuştur.

Gale (1922) “Musical Education” başlıklı makalesinde; döneminin müzik eğitimi sorunlarından bahsetmiştir. Çok büyük şehirlerde dahi toplumda az sayıda bulunan müzik öğretmenlerinin sıkıntılarına değinmiştir. Bir müzik öğretmenin her alana hâkim olmasının zorluğundan söz ederken; “bir edebiyat öğretmeni birçok yazarın şiirine hâkim olabilir fakat bir müzik öğretmeni sadece Mozart’ın dahi bütün eserlerini nasıl bilebilir ki?” söylemini kullanarak bunu pekiştirmiştir. Sonrasında ilkokuldan üniversiteye kadar tüm eğitim kurumlarındaki müzik eğitimi hakkında eleştirilerde bulunmuş ve öneriler getirmiştir.

Galamian (1962) “Principles of Violin Playing and Teaching” başlıklı kitabında; kitabın yayımlansığı döneme ait olan bazı keman öğretim sistemleri arasındaki farklılıklara değindikten sonra, Sol ve sağ el tekniklerini örnekleri ile birlikte açıklamış ve karşılaşılan sorunlara değinmiştir. Ayrıca Galamian “keman çalışmak” üzerine ve keman eğitimcilerine yönelik birkaç öneride bulunmuştur.

Gieseking, Leimer (1972) “Piano Technique”. Dover Publication Inc. tarafından iki aynı yazarın “The Shortest Way to Pianistic Perfection” (1932) ve Rhythmics, Dynamics, Pedal and Other Problems of Piano Playing” (1938) başlıklı kitaplarının tek kitap olarak basıldığı bu çalışmada; Piyano çalma teknikleri, yapılan yanlışlar, uygun etüt önerileri ve yine etütlerde dikkat edilmesi gereken hususlara yer verilmiştir. Kitabın ikinci bölümünde ise piyano çalımı esnasında karşılaşılan ritimik, dinamik ve pedal kullanımına ilişkin problemleri dile getirilmiş ve çözümüne ilişkin öneriler sunulmuştur. Özellikle kitabın müzikal dinamiklerin kullanımına ilişkin bölümü bu araştırma için kaynak niteliği taşımaktadır.

Doktora tezi olarak “Correcting The Right Hand Bow Position For The Student Violinist and Violist” Topper (2002) tarafından yapılan araştırmada yay tutuşunda çeşitli ekollerden örnekler sunularak, doğru ve dengeli yay tutuşu ile ilgili önerilerde bulunulmuştur. Yayın tutuşunu etkileyen kolun ağırlığı gibi faktörlerden bahseden Topper, ayrıca çeşitli etüt kitaplarını da inceleyerek buradaki yay tekniklerine mercek tutmuştur.

“Motion Study of Violin Bow Technique: A Study Comparing the Motor Patterns of Professional and Student Violinists” başlıklı doktora tezinde Deutsch (2011), “hareket analiz teknolojisi” desteği ile yay kullanımının, çeşitli fiziksel parametreler içerisinde, biyomekanik analizini yapmıştır. Araştırmacı bu analizleri altı temel yay kullanımı (tel geçişli detaché, tel geçişsiz detaché, sautillé, boğumlu tel geçişi, st yarı staccato ve martelet) zerinde yapmıştır. Kullanılan repertuvar direkt olarak keman repertuvarından alınmış ve çalışmada farklı tecrübelerde, yetenek seviyelerinde altı denek ile çalışılmıştır. Araştırmacı, araştırma sonunda her bir temel yay tekniği için birden çok olası motor kontrol stratejisi olabileceğini tespit etmiştir. Araştırma bir eğitim metodu olan ęrenci merkezli yaklaşım kullanan öğretmenlere yönelik, öğrencinin yaratılıştan gelen eşsiz fiziksel özelliklerinde en iyi hareketi bulma açısından rehberlik etmektedir. Ayrıca araştırmada hareket analiz yazılımlarının bir pedagojik araç olarak kullanılabilirliği ortaya çıkmıştır.

Masin (2012) “Violin Teaching in the New Millennium: In Search of the Lost Instructions of Great Masters-an Exemination of Similarities and Differences Between Schools of Playing and How These Have Evolved” başlıklı doktora tezinde; öncelikle son altmış yıl içerisinde keman pedagojisi ile ilgili ortaya çıkan konular üzerine yoğunlaşmıştır. Yazar tezini temel iki bölüm altında toplamıştır. İlk bölümde; dünyadaki çeşitli ekollerden gelen ve eğitmenlik yapan keman sanatçılarını incelemiş ve bir soy ağacı benzeri ilişki tablosu ortaya çıkarmıştır. İkinci bölümde ise bu ekollerden gelen eğitmenlerin çeşitli sol ve sağ el tekniklerinin doğru kullanımına ilişkin görüşlerine yer vermiştir.

3. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın konusuyla ilgili kavramlara yer verilmiştir. Ayrıca, müzikal dinamiklere yönelik açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Çalgı eğitimi

Çalgı eğitimi; öğrencilerin mesleki müzik yaşantılarının önemli bir parçasıdır. Mesleki müzik eğitiminin bir boyutu olarak çalgı eğitimi, “çalgı öğretimi yoluyla bireyler ve toplumların devinîsel, duyuşsal ve bilişsel davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişiklikler oluşturma ya da yeni davranışlar kazandırma sürecidir” (Günay ve Uçan, 1980: 12). Bir başka tanım olarak Erenözlü (2004), çalgı eğitiminin bireyin, anatomik ve fizyolojik yapı özelliklerine uygun olarak, çalgısını sanatsal ve eğitsel amaçlar doğrultusunda belirli teknik ve müzikal duyarlılıkla doğru, güzel ve etkili kullanabilmesi için gerekli davranışları kazandırma süreci olduğunu belirtmiştir (Akt. Karabulut, 2009: 6).

Özay’a göre (2005), çalgı eğitimi temelde; çalgı çalmayı öğrenebilme, çalgıyı etkin kullanabilme ve çalgı çalmayı öğretebilme basamaklarından oluşmaktadır (Akt. Gök, 2006: 2).

Mesleki müzik eğitiminin ana boyutlarından biri olan çalgı eğitiminde amaç, sadece teknik ve müzikalite açısından gelişmiş öğrenciler yetiştirmek olmayıp, çalgılarını gerek müzik öğrenimleri gerekse mesleki yaşamları boyunca işlevsel olarak kullanabilecek bireyler yetiştirmektir (Ertem, 2003: 6-7).

Mesleki düzeyde çalgı eğitimi veren kurumlarımızdan biri de Eğitim Fakültelerinin Müzik Eğitimi Anabilim Dallarıdır.

“Eğitim fakültelerinde verilen çalgı eğitimi, müzik eğitiminin uygulamaya yönelik bölümü niteliğinde olup, fiziksel becerilerin müziğin kuramsal bilgileri ile bütünleştirilerek yorumlanması eğitimi olarak tanımlanabilir” (Konakçı, 2010: 38).

“Mesleki müzik eğitiminde müziği bizzat yaparak yaşamının ötesinde, onu bilgili, bilinçli, düzenli-planlı-yöntemli, kurallı ve yeterli olarak yaratan, seslendiren/yorumlayan, kuramlayan, araştıran, uygulayan ve öğreten sanatçı, bilimci, eğitimci ve teknolog yetiştirmeye dönük bir strateji uygulanır” (Uçan, 1997: 33).

Eğitim fakültelerinin müzik eğitimi bölümleri, yükseköğretim düzeyinde mesleki müzik eğitimi veren kurumlarımızdır ve bu kurumlarda dört yıllık bir eğitim sonrasında, müzik eğitiminin her türüne yönelik müzik öğretmeni yetiştirilmesi amaçlanmaktadır (Tarman, 2006: 12).

3.1.1. Keman Eğitimi

Çalgı eğitiminin bir dalı olarak keman eğitimi ise mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda büyük önem taşımaktadır. Kemanın örgün ve yaygın eğitim kapsamında, çalgı eğitiminin yapıldığı çoğu ortamlarda sıkça öğretilen bir çalgı olduğunu ifade eden Uslu (2012: 1), insan sesine en yakın sese sahip olması, ses renginin etkileyiciliği, geniş ses alanı, güçlü yorum olanakları sağlayan çeşitliliği, zengin ve kullanışlı bir dağara sahip olması bakımından bu çalgının, dünyanın pek çok ülkesinde kullanılan yaygın, sevilen ve ayrıcalıklı bir duruma gelmesinde etkili olduğunu belirtmiş; ayrıca hem solo özelliği taşıması hem de müzik topluluklarında kullanımını da bu ayrıcalıklara eklemiştir.

Bu bağlamda çalgı eğitiminde önemli bir yere sahip olan kemanının tarihine kısaca değinilmiştir.

Bugünkü kemanın atası olan fidel Ortaçağ'da yayla çalınan her türlü sazın adı olarak kullanılmıştır. Vielle adıyla da anılan bu çalgı Rönesans' da Viol olarak karşımıza çıkmıştır (İlyasoğlu, 2009: 25).

Modern kemanlar oluşmadan önce kemana benzeyen son çalgı viol'ler olmuştur. 17.yy'da Monteverdi orkestrasında bugünkü viyolonsel'in atası olan bacak viol'u (viola da gamba), kol viol'u (viola da braccia) yanında küçük keman (violina piccolo) çalgılarını da bulundurmıştır. Orta çağ boyunca ve Rönesans'tan 17.yy'a kadar kullanılan viol'ler, günümüzdeki yaylı çalgılara nazaran güçlü bir tınıdan, renkten ve ayrıntılardan yoksun olmuşlardır (Mimaroglu, 1999: 41-42).

15.yy'ın sonu ile 16.yy'ın başı arasında doğan keman 17.yy'dan başlayarak Gaspara da Salo, Andrea Amati ve Antonio Stradivari gibi ustaların bugünün lutyelerini dahi hayran bırakan keman ve violalar yapmaları ile gelişmiş ve bestecilerin dikkatini çekmiştir. Başlarda besteciler ses müziği anlayışı ile yazdığından opera aryaalarına benzeyen besteler ortaya çıkmış, yalnız keman için yazan ilk besteci ise Biagio Marini (1597-1665) olmuştur (Selanik, 2010: 101).

Bu süreçte keman yazısını kargaşalıktan kurtaran, bir duruluğa ve ağırbaşlılığa kavuşturan, çalgının kapasitesini ortaya çıkaran Arcangelo Corelli (1653-1713) olmuştur (Mimaroglu, 1999: 41).

Günümüze gelinceye değin her bir müzik döneminde pek çok besteci keman için solo eserler yazmışlardır.

“Keman için yapıt yazmış bestecilerin başında, Corelli, Torelli, Tartini, Vivaldi, Veracini, J. S. Bach, Pugnani, Viotti, Geminiani, Mozart, Beethoven, Paganini, Brahms, Kreutzer, Bruch, Çaykovski, Kreisler, Enescu, Bartok gibi büyük adlar sayılabilir” (İlyasoğlu, 2009: 41).

Geçmişten günümüze birçok değişik formda yazılmış olan keman eserlerin bir bölümü eğitsel eserler olarak düşünülüp keman eğitimi içerisinde Eğitim Fakültelerinin Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında çalınmakta ve çaldırılmaktadır.

Doğanay (2011) “Türkiye’de Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlardaki Bireysel Çalgı (keman) Eğitiminde Etüt ve Eser Seçimine İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri” başlıklı tezinde Türkiye genelindeki öğretim elemanları görüşleri doğrultusunda belirlenen sınıf düzeyine göre çalınan eserleri şu şekilde ifade etmiştir:

1.Sınıflarda en çok çaldırılan eserler O. Rieding Bm Konçerto Op.35, F. Kuchler DM Konçertino Op.14, A. Vivaldi GM Konçerto Op.7 No:2, F. Kuchler DM Konçerto Op.15, A. Vivaldi Am Konçerto Op.3 No:6. 2. sınıflarda en çok çaldırılan eserler A. Vivaldi Am Konçerto Op.3 No: 6, A. Vivaldi GM Konçerto Op.7 No:2, A. Vivaldi Gm Konçerto Op.6 No:1, G. F. Handel FM Sonat, F. Kuchler DM Konçerto Op.15, A. Vivaldi GM Konçerto Op.3 No:3, O. Rieding GM Konçerto Op.24, G. F. Handel Gm Sonat,

Vivaldi Bm Sonat, Handel EM Sonat, 3. sınıflarda en çok çaldırılan eserler G. F. Handel Gm Sonat, W. A. Mozart Em Sonat, G. F. Handel EM Sonat, G. F. Handel FM Sonat, F. Schubert DM Sonatin No:1, E. Tuğcular Kemeçeden Kemana, O. Rieding GM Konçerto Op.24, 4. sınıflarda en çok çaldırılan eserler J. S. Bach EM Konçerto No:2, W. A. Mozart Em sonat No:28, F. Schubert DM Sonatin No:1, L. V. Beethoven FM Romance, Bartok Roumanian Folk Dances, F. Schubert Gm Sonatin No:3, N. Cangal Makamsal Anılar olmuştur (75 – 76).

Görüldüğü üzere bu araştırma için seçilen O. Rieding Si Minör Konçerto Eğitim Fakültelerinin Müzik Eğitimi Anabilim dallarındaki yürütülen keman eğitimi derslerinde kendisine önemli bir yer bulmaktadır. Doğanay'ın araştırmasında 1.sınıf düzeyinde en çok çaldırılan eser olarak tespit ettiği O. Rieding Si Minör Konçerto bu çalışmada, deşifre kolaylığı yaratarak öğrencilerin müzikal dinamiklere daha rahat yoğunlaşmasını hedeflemek bakımından lisans 3. ve 4. sınıflara uygulanmıştır.

3.2. Oskar Rieding'in Hayatı ve Eserleri

Bestecinin hayatını anlatan herhangi bir basılı kaynağa ulaşılamadığı için bu bölümde internet ortamında erişilen kısa ve orijinali İngilizce olan biyografisine yer verilmiştir.



Rieding'in şöhretinin altında Macar müziğine yapmış olduğu katkılar ve özellikle Budapeşte'deki müzikal yaşantısı yatmaktadır. Eskiden kuzey Almanya'da yer alan

Stettin doğumlu olan besteci ilk olarak o sıralar yeni kurulmuş olan Berlin Müzik Sanatları Akademisine daha sonraları ise Leipzig Konservatuvarına katılmıştır. 1860'ların sonunda Viyana'ya taşınmış olan besteci burada, Budapeşte'deki Ulusal Opera Binası'nın direktörü olan Hans Richter tarafından orkestra şefi olarak atanmıştır. Besteci otuz iki yıl burada yaşamış ve birçok keman konçertosu ile birlikte keman ve piyano için alıştırma maksatlı eserler bestelemiştir. 1904 yılında emekli olduktan sonra 1918 yılında ölümüne kadar bugünkü Slovenya olan Cilli'de yaşamıştır (wikipedia.com, 2013).

Bestecinin bazı ünlü eserleri ise şunlardır;

- Petite Ballade (Rieding, Oskar)
- Violin Concerto No.1, Op.34 (Rieding, Oskar)
- Violin Concerto No.2, Op.35 (Rieding, Oskar)
- Concerto in D major for Violin and Piano Op. 25
- Concertino in G for Violin and Piano Op. 24
- Gypsies' March Op. 23 No. 2 Violin and Piano
- Concertino in A Minor for Violin and Piano in Hungarian style Op. 21
- Rondo (wikipedia.com, imslp.org,2013)

3.2.1. Violin Concerto No.1, Op.34 (Si Minör Konçerto)

O. Rieding'in bestelemiş olduğu bu eserden bahsetmeden önce konçerto tanımına bakmak gerekmektedir.

Konçerto, Sözlük anlamında, karşıtlık, zıtlık taşıyan bir sözcüktür. Tek çalgının çalgı topluluğuna karşı durması, ondan ayrılıp kendi ses rengini duyurması ve yine toplulukla birleşmesi anlamını içerir. Barok

dönemin başlıca özelliği olan karşıtlık ilkesinin solo-tutti (solist ve orkestra) arasındaki örneklemesidir. İlk kez 1602’de Lodovico Viadana (1564-1645) motetlerine *concerti ecclesiastici* başlığını vermiştir. Sonra bunlar kilise konçertoları (*concerti da chiesa*) olarak gelişmiş; 17.yüzyılda vokal oda konçertoları (*vocal concerti da camera*) ortaya çıkmış ve bu biçim, ilk kez Giuseppe Torelli (1658-1709) tarafından çalgı müziğine uyarlanmıştır. Monteverdi’nin 7.Madrigal Kitabı ses için olduğu halde “Konçerto” adını taşır. İlk kez tek çalgının toplu çalgılara karşı getirilmesiyle, bugünkü anlamında yazılan konçerto, J. S. Bach’ın klavsen konçertosu’dur. Brandenburg Konçertoları’nda ise oda müziği topluluğuna karşı bir veya birkaç solist vardır ki bunlar konçerto grosso tarzının örneğidir. Solistin topluluktan ayrılıp kendi ustalığını sergilediği kadans bölümü de ilk kez G. F. Handel’de görülür. Kadans temelde doğaçlamaya dayalıdır. Tarihte birçok konçertoya sonradan, değişik besteciler, hatta yorumcular, kadans’lar yazmışlardır. Konçerto’lar genellikle üç bölümden oluşur. Canlı bir giriş, ağır tempodaki ikinci bölüm ve yürük tempoda parlak bir final. Barok dönem konçerto’sunda solo ve orkestranın karşıtlığı istenmiştir. Klasik dönem konçertosunda solo ve topluluk arasında karşılıklı bir anlayış, uyumlu bir söyleşi egemendir. Romantik dönem konçertosunda ise solist de, orkestra da kendi sözlerini kabul ettirmek adına büyük bir savaş verirler (İlyasoğlu, 2009: 51-52).

Bu araştırmada kullanılan O. Rieding Si Minör Konçerto üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm *allegro moderato* ve si minör tonunda, 4/4’lük birim vuruşundadır. İkinci bölüm *Andante* ve sol majör tonunda, 6/8’lik birim vuruşundadır. Son bölüm ise tekrar *allegro moderato* ve si minör tonunda, 4/4’lük birim vuruşundadır. Eserin tamamı temel konum olan birinci pozisyon olarak çalınabilmektedir.

3.3. Müzikal Dinamik Nedir?

Günümüzdeki kullanımı ile nota yazısı, içerisinde birçok terim barındırmaktadır. Evrensel olarak kabul edilmiş olan bu terimler birçok değişik dilde kullanılmaktadır. Kimileri semboller ile kimileri ise kısaltmalarla kullanılan bu terimler; bestecinin duygularını ifade etme araçlarıdır. Bu doğrultuda bestecinin aklındaki müziği ya da en azından ona en yakınına dinleyiciye yansıtılabilmek ve yorumcuya ipuçları vermek açısından müzikal dinamikleri kullandığı söylenebilir.

Seslendirilen eserler içerisinde yer alan terimlerin, işaretlerin ve kısaltmaların aynı zamanda müziğin ifade gücünü arttırmak, duygu ve düşüncelerin aktarımını daha da anlaşılır kılmak için kullanılan araçlar olduğu söylenebilir. Tüm bu öğelerin bir bütün olduğunu ise Strouse (1991) şu şekilde ifade etmektedir: “Müzik yazısında seslerin notalarla sembolleştirilmesi ve ayrıca ritim, hız, gürlük, biçim, örgü, doku gibi çeşitli öğelerle ifade edilmesi olarak tanımlayabileceğimiz müzik sanatı, insanoğlunun duygu ve düşüncelerinin ürünüdür” (Akt. Ercan, 2008: 137).

“Çalgı eğitimi derslerinde verilen ödevlerin nota yazısı üzerinde gösterilen işaretler, ritim, hız ve gürlük terimleri açısından seslendirmeye temel olmak üzere doğru uygulanmasının yanı sıra ayrıca parçanın müzikal içeriğinin de ortaya çıkarılması bakımından büyük önem taşımaktadır” (Ercan, 2008: 137).

Uçan’a göre (1985) “Sanat değeri olan bir müzik yapıtının oluşması bir takım müziksel öğelere gereksinim gösterir. Bunun için ses titreşiminin ton veya makam, tartım(ritim), kuruluş ve biçim, uyum, hız, süre, nüans gibi yapısal veya müziksel öğeleri bünyesinde taşıması gereklidir” (Akt. Alpagut, 1989: 2).

Schmidt’e göre ise (1964) “Sanat değeri olan bir müzik yapıtında bulunan yapısal veya müziksel öğeleri temelde metrik, ritmik, armonik ve dinamik yapılanmalar içerisinde açıklamak olanaklıdır” (Akt. Alpagut, 1989: 3)

Müzikte kullanılan terimler ve semboller yazılan müziğin içerisinde değişimler yaratmaktadır. Bu değişimler bazen bir yükselme, bazen de tıpkı konuşurken heceleri koparmamız gibi iki nota arasındaki bir bağ olabilir. Buradan hareketle yazılan bir

müzik eserine bakıldığında görülen terimlerin ve sembollerin aslında duyum ve ifade olarak değişimler getirme maksatlı olduğu düşünülebilir. Değişim denildiğinde ise birçok dile yerleşmiş olan *dinamik* kavramı karşımıza çıkmaktadır.

Dinamik kelimesi dilimize Yunancadan gelmektedir δυναμικός (Gieseking, Leimer, 1972: 103).

Ritim fiziksel ve insani olarak hayatın tüm alanında hareket anlamında vardır. Gökyüzünde ve yeryüzünde sonsuz hareket hali ve değişim ile hiçbir şey üst üste iki saniye aynı kalmaz. Durağanlıkları ile bilinen ahşap ve taş materyalleri dahi bir enerji döngüsüne sahiptir. Tüm bu değişim döngüsü ise mükemmel bir ritim içerisindedir. İşte bu noktada müzik; doğanın yani yaşamın sanatı ve ayrılmaz bir parçasıdır (Spalding, 1920: 5).

Değişim çerçevesinde bakıldığında örneğin; bir müzik yapıtının içerisinde yer alan *f* (forte) ifadesi, işaretin bulunduğu kısmın kuvvetli çalınmasına neden olarak eserde bir değişim yaratır. Bu durumda artık (*f*) bir *müzikal dinamik*dir. Zaten dinamik kelimesinin günümüz Türkçesinde karşılığı; hareketli, her an değişebilen duruk karşıtıdır (tdk.gov.tr, 2013).

Bu doğrultuda müzikal dinamik kavramını; müzik eserinde veya nota yazımında gereken sınırlılık ve zorunlulukların dışına çıkmadan seslendirici/yorumcuların kendi estetik beğenilerine göre değişken olarak yorumlayabilecekleri her türlü ses, simge, süsleme, tempo, gürlük vb. gibi öğelerin bütünü biçimi ile tanımlamak mümkündür (Canbay, 2012: 278).

3.3.1. Müzikal Dinamiklerin Tarihi

Müziğin dili olan nota, günümüze gelene değin pek çok değişim geçirmiştir. Medeniyetler geliştikçe kültürlerindeki ve dolayısı ile müziklerindeki değişim kaçınılmaz olduğundan müzik yazısı da zaman içinde evrimleşmiştir. Bu araştırmayı ilgilendiren müzikal dinamikler ise bilindiği üzere nota yazısında Barok döneme kadar ortaya çıkmamışlardır. Bu doğrultuda Rönesans dönemi dâhil bu döneme kadar yaşanan tüm '*müzikal çağların*' müziğin dinamikleri açısından tekdüzelik gösterdiği düşünülebilir.

Barok dönemde ses gürlüğündeki hareketleri gösteren işaretlerin ilk kez ortaya çıkması ile birlikte tekdüzelik yıkılmış ve müziğin ifade kazanması bu dönem boyunca gelişmiştir (İlyasoğlu, 2009: 45). Barok dönemden sonra klasik müziğin temeli olan gerilim-çözülüm, karşıtlık ilkesi müzikal dinamikleri de etkilemiştir.

Almanların, Fransız Rokoko'suna başkaldırışı her bir müzik cümlesini yoğun duygularla ağırlaştırdıkları, adını Klinger'in romanından alan Fırtına ve Gerilim akımı ile başlamış ve bu akım ile Barok duyarlılığı korunarak karşıtlık ögesi tüm müziğe abartılı olarak uygulanmıştır (İlyasoğlu, 2009: 69-70).

Romantik dönemde ise anlaşılabilirlik adına kaygıları olan besteciler müzikal dinamikleri belirten terimleri, işaretleri karmaşıkleştirmiş ve çoğaltmışlardır. Örneğin besteciler Allegro yerine daha iyi anlaşılabilirlik adına molto allegro non toppo kullanabilmişlerdir. Aynı şekilde daha önce güçlü çalmak için forte kullanılırken bu dönemde *fff* ya da tersine *ppp* gibi abartılı terimler çıkmıştır (İlyasoğlu, 2009: 101).

3.3.2. Keman Eğitiminde Kullanılan Müzikal Dinamikler

Müziğin önemli bir parçası olan dinamikler doğal olarak keman eğitimi sürecinde de birçok kez karşımıza çıkmaktadırlar. Müzikal dinamik başlığından çıkarak parçalara ayrılmak istenirse bunlar; gürlük ifade eden terimler, tempo ifade eden terimler ve eser içerisindeki duygu değişimlerini ifade eden terimler ve kısaltmalardır. Bu araştırma için, keman eğitimi sürecinde karşımıza çıkan tüm müzikal dinamiklerin alt başlıklarından *p* (piano), *f* (forte), *mf* (mezzo forte), *dim.* (diminuendo), *decresc.* (decrescendo), *cresc.* (crescendo), *rit.* (ritardando), a tempo ile legato ve aksanlı detaché teknikleri seçilmiştir.

3.3.2.1. Piano (*p*), Mezzo Forte (*mf*), Forte (*f*)

Müzikal dinamik olarak adlandırdığımız piano, mezzo forte ve forte terimleri birer gürlük (nüans) terimidir. Görüldüğü yerde aksi bir işaret görülene dek eser, o gürlük seviyesinde seslendirilmektedir.

Keman eğitiminde de karşılaşılan piano terimin tanımı şu şekildedir: Gürlük derecesi terimi: Çok hafif ses, yumuşak ses. Kısaltılmış yazımı: *p*. Batı dillerinde çalgı olarak piyano içinde aynı sözcük kullanılır (Say, 2009: 421).

Bilindiği üzere piano müzikal dinamiğini uygulamak kemanda yayın kullanımı ile alakalıdır. Bu doğrultuda kemandan “hafif ses” çıkarmak yayın tellerin üzerindeki hızına, baskısına eşik ile tuşe arasındaki konumuna bağlıdır.

Hızdaki bir değişim gürlükte bir değişime neden olur: hızdaki artış sesteki artış; hızdaki azalma sesteki azalma anlamına gelir (Galamian, 1962: 55).

Basit şekilde en iyi gürlük hızla eşleştirilse de bu aynı zamanda, eşit oranda baskı ve uygun yay pozisyonu ile alakalıdır (Galamian, 1962: 56). Piano için temas noktası tuşeye yakın olmalıdır (Ulucan, 2005: 12). Bu durumda hafif ses üretmek için yayın hızı, baskısı ve tel ve tuşe arasındaki konumunun doğru ortalamasını yakalamak gereklidir denilebilir.

Mezzo forte için yazılı kaynaklarda yapılan tanım ise şu şekildedir: Yarı kuvvetli, gür ya da hafif sesle değil, orta gürlükte. Kısaltılmış yazımı: *mf* (Say, 2010: 471).

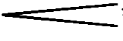
Yay hızlarında farklılaşma çeşitlilik göstermelidir. Sadece hızlı kalırsa devam eden bir aksan olur ki bunun bir anlamı yoktur (Masin, 2012: 158). Orta gürlük olarak tanımlanan mezzo fortinin seslendirilmesinde, Masin’in bahsettiği yayı kullanma çerçevesinden bakacak olursak, biraz daha dikkat gereklidir denilebilir.

Forte gürlük terimi için yapılan tanım: “Güçlü. Gür ses elde etmek için belirten nüans işareti. Nota üzerindeki kısa yazımı: *f*” (Say, 2009: 204). Forte nüansı için temas noktası köprüye yakın olmalıdır (Ulucan, 2005, s.12). Bir forte pasajda, özellikle yayın ucuna gelindiğinde yay köprüye yakın olmalıdır. Çalgıcı yaydaki tüm kılları kullanmalıdır (Masin, 2012: 157).

Forte müzikal dinamiğini seslendirmedeki önemli zorluklardan biri uzun bağlı pasajlarda forte için verilen gücün korunmasıdır. Bu konuda en çok rastlanan hatalardan biri, bazı çalgıcıların sürüşün başında çok yay harcamaları ve sonuna doğru da yayın


bitivermesidir. Böyle olunca da bu tip çalgıcılar sürüşün kalan küçük kısmını da sıkıştırmaya başlarlar, eşit olmayan bağlar, ya da azalan sesler oluşur (Büyükaksoy, 1997: 36).

3.3.2.2. Crescendo ve Decrescendo ()

Keman eğitiminde kendisine önemli yer bulan bu iki müzikal dinamik için yapılan tanımlar şu şekildedir: “Birbirini izleyen notalarda sesin giderek gürleşeceğini belirten işaret. Kısaltması: *cresc.*. İtalyanca *crescere*=büyümek, artmak sözcüğünden gelir. Türkçede “kreşendo” olarak kullanılan terimin notada gösterilen simgesi şöyledir: ” (Say, 2008: 113-114).

“Sesi söndürerek”. Ses gürlüğünü giderek hafifletme. Kısaltılmış yazımı: *decresc.*. Terim, dizeğin alt tarafına yazılır. Karşıtı: *crescendo* (Say, 2009: 144).

3.3.2.3. Legato ve Aksanlı Detaché

Legato tekniği notaların hemen üzerinde ya da altında yer almakta ve bir terim ile değil bir sembol ile gösterilmektedir (). Bu sembolün görüldüğü yerlerde notalar bağlı çalınmaktadır.

Fayez’in (2000) belirttiği üzere sadece bağlı değil ayrı olarak çalınan sesler ile de legato yapılabilir. Bir eserin ya da etüdün tamamı aynı yayda çalınamayacağı için mutlaka yay değişimleri olacaktır. Bir birine bağlı olmayan seslerin çalımında yapılacak yay değişimleri sırasında uygulanacak kesintisiz çalım ile de legato yapılabilir (s.80).

Seslerin bağlı çalındığı bir esnada konum değişikliği bir zorluktur. Bu durum ile yayın yardımı sayesinde başa çıkılabilir. Yayın hızında biraz yavaşlama ve konum geçişi sırasında basıncın azaltılması ile yumuşak bir geçiş sağlanabilir. Bir başka zorluk ise bağlı çalım sırasında tel değiştirme olarak karşımıza çıkar. Bu durumda Bir telden diğerine doğru yayın açısı daraltılmalıdır. Öyle ki çok kısa bir an bu iki ses beraber duyulur. Yayın dip kısmı yani ökçede iken yapılması gereken tel geçişleri çok daha dikkat gerektiren bir unsurdur. Burada ön kolun dönüş hareketi ile parmak hareketi beraber uygulanır. Yayın

değişimi ile parmakların ilerleme hızları arasındaki koordinasyonu da son derece önemlidir. Geçişten önce parmağın geç kaldırılması ya da erken kaldırılması sık rastlanan bir hatadır (Büyükaksoy, 1997: 41)

Kimi zaman bir aceleciliğin ifadesi iken bazen korkunun bazen coşkunun bazen öfkenin hatta bazen bir acının ifadesi olarak düşünülebilen aksanlı detaché tekniği geniş yelpazedeki bu duygu değişimlerini çabucak yansıtabilmesi bakımından da eserler içerisinde sık sık karşımıza çıkmaktadır. Detaché tekniğinin bir türevi olarak kendine yer bulduğundan öncelikle detachéden bahsetmek gerekmektedir.

Sözcük anlamı olarak detaché terimi küçük parçalara ayrılmış birbirlerine bağlı olmayan olarak ifade edilmiştir. Her bir ses için ayrı bir yay kullanılan bu tekniğin herhangi bir özel işareti yoktur. Uygulanırken bir ses diğerinden daha belirgin olmamalı, sesler arasındaki eşitlik korunmalıdır. Detaché eserin ya da etüdün gidişatına göre yayın herhangi bir bölümünde herhangi bir genişlikte çalınabilir (Büyükaksoy, 1997: 42).

Büyükaksoy (1997) aksanlı detachéyi “Detaché çalınışlarında bir de yay sürüşlerinde -martele gibi bir baskıyla teli sıkıştırmadan- hem hız, hem basınçta ani bir artışla yapılan vurguyla başlayan çalma şekli vardır ki buna da “Aksanlı detaché” denilmektedir” olarak tanımlamıştır (s.43).

Bu teknikte yayın sürüşü yine detaché’de olduğu gibi sesler arasında boşluk kalmayacak, bir süreklilik sağlanacak şekilde uygulanır. Aksanlı yerler ise (>) işareti ile gösterilir (Büyükaksoy, 1997: 43).

3.3.2.4. Diminuendo, Ritardando, A Tempo

Müzik eğitimi sürecinde çalışılan hemen hemen bütün eserlerde Fransızca, Almanca, İtalyanca, Türkçe gibi değişik dillerde yazılmış birçok dinamik bulunmaktadır. Bu ve benzeri terimler müziğin dili olmuş ve evrenselleşmişlerdir.

Sözlük anlamları ile bu üç terimin açıklaması şu şekildedir:

A tempo (İt.). Tempoya dönüş. *A primo tempo aynı anlamdadır (Say, 2009: 45). Diminuendo (İt.). Sesi giderek hafifletmek. Kısaltılmış yazımı *dimin.* Terim, **decrecendo* ile eş anlamlı, **crescendo*'nun karşıtıdır (Say, 2009: 150). Ritardando (İt.). Ağırlaşma, hızı azaltma. Kısaltılmış yazımı: *ritard* ya da *rit* (Say, 2009: 451).

Herhangi bir özel işareti olmayan bu üç terim ise aynı dil (İtalyanca) kökenlidirler. Dildeki orijinal anlamlarının birer karşılığı olarak müziğe aktarılmışlardır.

Bu terimlerin kullanımının hız ve gürlük değişimleri içermesi bakımından yayın kullanımı ile alakalı olduğu söylenebilir.

Örneğin diminuendo uygulanırken yay hareketinde ses noktasının köprüden tuşeye doğru kaydırılması gerekmektedir (Galamian, 1962: 60).

4. YÖNTEM

Araştırmacı, problemi çözmek için izleyeceği “yolu” (yöntemi) ve kullanacağı teknikleri ayrıntıları ile planlamak zorundadır. O kadar ki, bir başka araştırmacı o planı anlayıp uygulayabilsin ve “araştırmacının yapmak istedikleri ile” aynı şeyleri yapabilsin. Bu amaçla, araştırmanın hangi genel türden olacağına ilişkin karardan sonra, yöntemin ayrıntıları belirlenir (Karasar, 2009: 75).

Bu bölümde, araştırma modeli, evren, örneklem, veri toplama ve veri çözümleme yöntemleri hakkında açıklamalara yer verilmiştir.

4.1. Araştırmanın Modeli

Selltiz, Jahoda, Deutsch ve Cook’a göre araştırma modeli araştırma amacına uygun ve ekonomik olarak, verilerin toplanması ve çözümlenebilmesi için gerekli koşulların düzenlenmesidir (Akt. Karasar, 2009: 76).

“Bu koşulların düzenlenmesinde iki temel yaklaşım vardır. Bunalar betimleme ve denemedir. Araştırmacı, amacına ve içinde bulunduğu koşullara göre, bu temel yaklaşımlardan yararlanmak zorundadır” (Karasar, 2009: 76).

Araştırmada bu bilgiler doğrultusunda “betimsel ve “deneysel” modellerin her ikisi de kullanılmıştır. Buna göre bu araştırma bir yönü ile betimsel diğer yönüyle ise deneysel bir araştırma niteliği taşımaktadır.

Araştırmanın ilk aşaması olan betimsel kısımda genel tarama modelinden yararlanılmış ve araştırma için belirlenen konunun temellendirilmesi ve yönlendirilmesi için literatür taraması yapılarak konuyla ilgili bilgiler toplanmıştır. Araştırmanın ikinci aşamasını “deneysel model” oluşturmaktadır. Deneysel araştırma yöntemi, cevap ve çözümleri gelecek zaman içinde bulunabilecek problemlere çözüm getirecek teknikler üzerinde durmaktadır.

Bu araştırmada kontrol grupsuz (tek gruplu) ön test-son test deneysel desen kullanılmıştır. Tek grup ön test-son test modelinde, yine gelişi güzel seçilmiş bir gruba bağımsız değişken uygulanır. Ancak bu kez hem deney öncesi (ön test) hem de deney sonrası (son test) ölçmeler vardır (Karasar, 2009: 96).

4.2. Araştırma Grubu

Araştırma sürecinde, araştırma evrenini Türkiye’deki Müzik Eğitimi Anabilim Dalları, alt evrenini AÜKKEF Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, bu evren içerisinden örneklem grubunu ise Lisans III ve IV. sınıfta bulunan tüm keman öğrencilerinden random yöntemi ile seçilen on kişi oluşturmaktadır.

Araştırma grubunda lisans düzeyine, mezun olunan lisans türüne ve dikkat düzeyine göre değişkenler göz önüne alınmıştır.

4.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada öğrencilerin belirlenen müzikal dinamikleri ne derece bildiklerini ölçmek amacı ile “Müzikal Dinamikler Başarı Testi” kullanılmıştır. Bu testin kapsam geçerliliğini belirlemek amacıyla uzman görüşünden faydalanılmıştır. Güvenirliği için de test üç farklı uzman tarafından puanlanarak puanlayıcı güvenilirliği hesaplanmıştır. Puanlayıcılar arasında herhangi bir fark bulunmadığı için testten elde edilen sonuçların güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Başarı testi on adet kısa cevaplı sorudan oluşmaktadır. Çalışmada öğrencilerin O. Rieding Si Minör Konçerto’yu çalma perfonmalarının belirlenmesinde “Gözlem Formu” kullanılmıştır. Gözlem Formunun oluşturulmasında uzman görüşünden faydalanılmıştır. Güvenirliği için de üç farklı uzman tarafından puanlanmıştır. Hesaplamalarda üç puanlayıcının vermiş olduğu puanların ortalaması alınmıştır. Gözlem formu on değerlendirme ölçütünden oluşmaktadır.

Ön test için öğrencilere, çalışmada kullanılan müzikal dinamiklerin yer aldığı şekli ile üzerinde görsel olarak bir değişme olmadan O. Rieding’in Si Minör Keman Konçerto’sunun notaları verilmiş; kendi yaptıkları bir günlük çalışmanın sonunda ertesi

gün video kayıtları alınmıştır. Aynı gün bu kayıtlar için uzman görüşlerinin alınmasının ardından, eser bu kez aynı müzikal dinamiklerin puntoları büyütülmüş ve notalara daha yakın şekli ile öğrencilere verilmiş; tekrar bir gün çalışıp gelmeleri istenmiştir. Sonraki gün yine video kayıtları alındıktan sonra uzman görüşleri alınmıştır.

4.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS 20 paket programı kullanılmıştır. Analizlerde öncelikli olarak ön test ve son teste ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. Aritmetik ortalamaların yorumlanmasında 1.00-1.80 arası “çok az-kesinlikle katılmıyorum”; 1.81-2.60 arası “az-katılmıyorum”; 2.61-3.40 arası “orta-kısmen katılıyorum”; 3.41-4.20 arası “fazla-katılıyorum” ve 4.21-5.00 arası “çok fazla-kesinlikle katılıyorum” derecelemesi kullanılmıştır.

Araştırmada hangi hipotez testinin kullanılacağına belirlenmesine yönelik olarak, uzman eğitimcilerin ön test ve son testte ölçek üzerinde yaptıkları puanlamanın normal bir dağılım gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kolmogorov-Smirnov normallik testi uygulanmıştır. Buradaki karar, eğer dağılım normal ise parametrik testler, dağılım normal değil ise non-parametrik testlerin kullanılması yönünde olacaktır. Aşağıdaki tabloda Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları görülmektedir.

Tablo 1

Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonuçları

Ölçütler	Ön Test(P)	Son Test(P)
<i>p</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	0,000*	0,000*
<i>mf</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	0,000*	0,000*
<i>f</i> Ögesini İstenilen Düzeyde uygulama	0,000*	0,000*
<i>Crescendo</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	0,000*	0,000*
<i>Decrescendo</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	0,000*	0,000*
<i>ritardando</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	0,000*	0,003*
<i>a tempo</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	0,000*	0,000*
<i>diminuendo</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	0,000*	0,000*
<i>legato</i> Ögesini İstenilen Uygulama	0,000*	0,000*
<i>aksanlı detaché</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	0,000*	0,000*

Tabloda görüldüğü gibi, jüri puanlarının normal dağılıp dağılmadığını belirlemeye yönelik Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi uygulanarak, ön testte ve son testte jürilerin verdiği puanların her bir ölçüte ait (p) değeri gösterilmiştir. Burada (0.05) anlamlılık düzeyine ve %95 güven aralığına göre (p) değerlerinin tümü 0.05'ten küçük olduğu için H_0 hipotezi reddedilir; H_1 hipotezi kabul edilir. Bunun anlamı ortalamalar arasında fark olduğudur. Deney ve kontrol grubu puanları ön testte ve son testte normal bir dağılım göstermemektedir.

İstatistiksel çözümlenelerde, eğer gruplar normal dağılım gösteriyorsa parametrik testler, eğer normal dağılım göstermiyorsa non-parametrik testler kullanılmaktadır. Hem yapılan normallik testinde grupların normal bir dağılım göstermediği belirlendiği için, hem de kontrol ve deney gruplarındaki kişi sayısının 15'ten az olması nedeniyle araştırmada parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. “Araştırmalarda örneklem oluşturan grupların büyüklüğünün 15'in altında olduğu durumlarda parametrik olmayan testlerin kullanılması bir zorunluluktur” (Büyüköztürk, 2010: 8). Bu açıdan, mezun olunan lise ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre gruplar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Mann-Whitney U Testi iki ilişkisiz örneklemden elde edilen puanların birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test etmek için kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2010: 155).

Öğrencilerin teorik sorulardaki cevaplarına ilişkin olarak da frekans ve yüzde değerleri verilmiştir. Son olarak öğrencilerin teorik test, ön test ve son test üzerinde elde ettikleri puanlar arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Spearman rho analizi yapılmıştır. Spearman rho, sıralı puanlar kullanılarak ölçülen iki değişken arasındaki doğrusal ilişkiyi açıklar (Büyüköztürk, Çokluk, Köklü, 2010). Bu testte değişkenler arasında ilişkinin yönü ve derecesi incelenir. Buradaki ilişkinin derecesi korelasyon katsayısı (r) ile gösterilir. Korelasyon katsayısının (+) olması, değişkenlerden birinin değeri artarken ya da azalırken diğerinin de aynı yönde arttığını ya da azaldığını; korelasyon katsayısının negatif (-) olması, değişkenlerden birinin değeri artarken diğerinin azaldığını ya da birinin değeri azalırken diğerinin arttığını gösterir. “Ana kütleye göre normal sayılacak kadar bir gözlem sayısı alınarak bakılmış gözlem grupları için genellikle korelasyon katsayısı 0 ile 0.49 arasında ise korelasyon zayıf, 0.5 ile 0.74 arasında ise orta derecede, 0.75 ile 1 arasında ise kuvvetli ilişki vardır denilmektedir” (Korelasyon Analizi, 2010).

Ayrıca, müzikal dinamikleri doğru uygulayabilmeye yönelik olarak eşleştirilmiş örneklem grupları için Wilcoxon z testi uygulanmış, öğrencilerin ön test ve son test ortalamaları karşılaştırılmış ve ön test-son test arasında fark olup olmadığına bakılmıştır. Testler sonucunda (n), (sıra ort.), (sıra top.), (u), (z) ve (p) değerleri tablolastırılarak istatistiksel ve mesleki (alansal) yorumları yapılmıştır.

5. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

5.1. Öğrencilerin Müzikal Dinamikleri Bilmeleri ile Uygulamaları Arasında Nasıl Bir İlişki Vardır? Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Tablo 2

Öğrencilerin Müzikal Dinamikler Başarı Testi Üzerindeki Doğru Cevaplarına İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Ölçütler	N	F	%
Piano	10	10	100
Diminuendo	10	6	60
Mezzo Forte	10	10	100
Decrescendo	10	10	100
Crescendo	10	10	100
Forte	10	10	100
Ritardando	10	10	100
Legato	10	10	100
A Tempo	10	10	100
Aksanlı Detaché	10	9	90

Tablo 2’de öğrencilerin teorik sorulardaki doğru cevaplarına ilişkin frekans ve yüzde değerleri gösterilmiştir. Öğrencilerin teorik sorulardaki doğru cevaplarına ilişkin frekans ve yüzde değerlerine bakıldığında 1., 3., 4., 5., 6., 7., 8. ve 9. soruların tamamına doğru cevap verildiği görülmektedir. Öğrencilerden altısı 2. soruya doğru, dördü yanlış cevap vermiştir. 10. soruya ise öğrencilerden biri yanlış cevap vermiştir. Tablo 2’ye bakıldığında öğrencilerin genel olarak, sorulan müzikal dinamikler hakkında bilgi birikimleri olduğu kanısına varılabilir. Fakat diminuendo terimi ile ilgili olan soruda verilen dört yanlış cevabın nedeni olarak terimin kısaltması (dim.) düşünülebilir. Burada bu çıkarımın yapılmasının sebebi ise dört yanlış cevaptan üçünün eksiltim, küçültüm

olmasıdır. Öğrencilere ankette sorunun yönergesi açıkça diminuendo (dim.) verilmiş olsa da burada verilen cevap diminished (dim) akor olmuştur. Bu durumda literatürdeki her iki farklı terim için kullanılan ortak kısaltmanın bir yanıltıcılık payının olduğu söylenebilir.

Tablo 3

Öğrencilerin Ön Test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ölçütler	N	\bar{x}	Ss
Piano	10	1.53	.48
Mezzo Forte	10	1.40	.60
Forte	10	2.43	.69
Crescendo	10	1.10	.32
Decrescendo	10	1.10	.32
Ritardando	10	1.17	.53
A Tempo	10	1.33	.61
Diminuend	10	1.00	.00
Legato	10	3.47	.50
Aksanlı Detaché	10	1.20	.36
Toplam	10	1.57	.26

Tablo 3'te öğrencilerin müzikal dinamikleri uygulamada ön test puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri gösterilmiştir. Öğrencilerin O. Rieding Si minör Konçerto üzerinde uyguladıkları müzikal dinamiklerden elde ettikleri başarı oranını yansıtan Tablo 3'te görüldüğü üzere en düşük değer diminuendo, en yüksek değer ise legato ölçütüdür. Diminuendonun uygulanmasında elde edilen değer 1.00 çıkması, öğrencilerin yazılı sorulara verdikleri cevaplar doğrultusunda, beklenen düzeydedir. Genel olarak yazılı sorulan müzikal dinamikler üzerinde yeterli oldukları görülen öğrenciler, bunları uygularken ortalamanın altında puanlar almışlardır. Legato ögesini ise öğrenciler olumlu yansıtmışlardır. Diğer tüm öğelerden farklı olarak legato ögesinin notalarla bire bir ilişkili olması, notaların hemen üzerinde ya da altında çok yakın bir şekilde görülmesi bunun nedeni olarak düşünülebilir.

Tablo 4

Öğrencilerin Müzikal Dinamikler Başarı Testi ve Ön Test Üzerinde Elde Ettikleri Puanlar Arasındaki Korelasyona İlişkin Değerler

	Boyut	N	R	p
Ön Test Son Test	Teorik Test ve Ön Test İlişkisi	10	-0.143	0.694
		10		

Tablo 4' te, öğrencilerin teorik ve ön test üzerinde elde ettikleri puanlar arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Spearman rho analizi yapılarak sonuçlar gösterilmiştir. Öğrencilerin teorik ve ön testlerden elde ettikleri puanlar arasındaki ilişkisi incelendiğinde, 10 öğrenciden oluşan grubun r değerinin $r = -0.143$, olduğu; teorik test ve ön test arasında, anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir. Teorik test ve ön test ilişkisine yönelik, korelasyon sonuçlarının p değeri incelendiğinde, **0.01** anlamlılık düzeyine göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [$p = 0.694 > 0.01$]. Yani H_0 (fark yoktur) hipotezi kabul edilir, H_1 (fark vardır) hipotezi reddedir. Başka bir anlatımla r değerinin **-0.143** çıkması, öğrencilerin müzikal dinamikleri teorik olarak bilmesine rağmen; uygulamada tam tersine ortalamaların (-) değer çıkmasından dolayı düştüğü, yani ters yönde az da olsa bir ilişki olduğu şeklinde yorumlanabilir. Yani teorik testten alınan olumlu sonuçların, beklendiği gibi uygulama performansını paralel yönde olumlu şekilde etkilemediği söylenebilir. Başka bir anlatımla teorik testten alınan sonuçların, uygulama performansını önemli ölçüde etkilemediği söylenebilir. Bu durumda öğrenciler teorik olarak müzikal dinamiklerde başarı gösterebilirler de, bu dinamikleri uygularken aynı başarıyı sürdürememişlerdir.

5.2. Öğrencilerin Müzikal Dinamikleri Uygulama Durumları Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Nasıl Bir Farklılık Göstermektedir? Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 5

Öğrencilerin Ön Test Puanlarının Mezun Oldukları Lise Türü Değişkenine Göre Farklılaşması

Ölçütler	Lise Türü	n	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	Z	P
Piano	Diğer lise türleri	5	4.70	23.50	8.5	-.854	.39 3
	GSSL	5	6.30	31.50			
	Toplam	10					
Mezzo Forte	Diğer lise türleri	5	4.50	22.50	7.5	-1.181	.23 8
	GSSL	5	6.50	32.50			
	Toplam	10					
Forte	Diğer lise türleri	5	4.90	24.50	9.5	-.645	.51 9
	GSSL	5	6.10	30.50			
	Toplam	10					
Crescendo	Diğer lise türleri	5	5.00	25.00	10	-1.000	.31 7
	GSSL	5	6.00	30.00			
	Toplam	10					
Decrescendo	Diğer lise türleri	5	5.00	25.00	10	-1.000	.31 7
	GSSL	5	6.00	30.00			
	Toplam	10					
Ritardando	Diğer lise türleri	5	6.00	30.00	10	-1.000	.31 7
	GSSL	5	5.00	25.00			
	Toplam	10					
A Tempo	Diğer lise türleri	5	6.20	31.00	9	-.808	.41 9
	GSSL	5	4.80	24.00			
	Toplam	10					
Diminuendo	Diğer lise türleri	5	5.50	27.50	12.5	.000	.1. 00
	GSSL	5	5.50	27.50			
	Toplam	10					
Legato	Diğer lise türleri	5	5.20	26.00	11	-.325	.74 5
	GSSL	5	5.80	29.00			
	Toplam	10					
Aksanlı Detaché	Diğer lise türleri	5	4.80	24.00	9	-.900	.36 8
	GSSL	5	6.20	31.00			
	Toplam	10					
Toplam	Diğer lise türleri	5	5.20	26	11	-.314	.75 3
	GSSL	5	5.80	29			
	Toplam	10					

Tablo 5’te öğrencilerin ön test üzerinde elde ettikleri puanlar arasında mezun oldukları lise türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Mann Whitney U Testi yapılarak sonuçlar gösterilmiştir. Tablo 5’te görüldüğü üzere öğrencilerin bu ölçütleri seslendirme performansları arasında sıra toplamları ve sıra ortalamalarına bakıldığında Güzel Sanatlar Lisesi mezunları ve Düz Lise mezunları birbirine çok yakın değerler göstermektedir. Ayrıca anlamlılık düzeyine bakıldığında tüm p değerlerinin de ($p = 0,05$) düzeyinden büyük olduğu görülmektedir. Kısacası mezun olunan lise türü değişkenine göre hiçbir ölçütte anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p > 0,05$). Buna göre mezun olunan lise türü değişkeninin müzikal dinamikleri seslendirme performansı açısından önemli bir faktör olmadığı söylenebilir.

5.3. Öğrencilerin Müzikal Dinamikleri Uygulama Durumları Sınıf Seviyelerine Göre Nasıl Bir Farklılık Göstermektedir? Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Tablo 6

Öğrencilerin Ön Test Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Farklılaşması

Ölçütler	Sınıf	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	Z	P
Piano	3. sınıf	5	7.10	35.50		-	
	4. sınıf	5	3.90	19.50	4.5	1.7	.088
	Toplam	10				08	
Mezzo Forte	3. sınıf	5	6.80	34.00		-	
	4. sınıf	5	4.20	21.00	6	1.5	.125
	Toplam	10				36	
Forte	3. sınıf	5	6.30	31.50		-	
	4. sınıf	5	4.70	23.50	8.5	.85	.390
	Toplam	10				9	
Crescendo	3. sınıf	5	6.00	30.00		-	
	4. sınıf	5	5.00	25.00	10	1.0	.317
	Toplam	10				00	
Decrescendo	3. sınıf	5	6.00	30.00		-	
	4. sınıf	5	5.00	25.00	10	1.0	.317
	Toplam	10				00	
Ritardando	3. sınıf	5	5.00	25.00		-	
	4. sınıf	5	6.00	30.00	10	1.0	.317
	Toplam	10				00	
A Tempo	3. sınıf	5	6.60	33.00		-	
	4. sınıf	5	4.40	22.00	7	1.2	.204
	Toplam	10				70	
Diminuendo	3. sınıf	5	5.50	27.50		-	
	4. sınıf	5	5.50	27.50	12.5	.00	1.000
	Toplam	10				0	
Legato	3. sınıf	5	5.20	26.00		-	
	4. sınıf	5	5.80	29.00	11	.32	.745
	Toplam	10				5	
Aksanlı Detaché	3. sınıf	5	5.20	26.00		-	
	4. sınıf	5	5.80	29.00	11	.38	.700
	Toplam	10				6	
Toplam	3. sınıf	5	6.10	30.50		-	
	4. sınıf	5	4.90	24.50	9.5	.62	.530
	Toplam	10				9	

Tablo 6’da öğrencilerin ön test üzerinde elde ettikleri puanlar arasında sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Mann

Whitney U Testi yapılarak sonuçlar gösterilmiştir. Tablo 6' da görüldüğü gibi öğrencilerin müzikal dinamikleri seslendirme performansları arasında sıra toplamları ve sıra ortalamalarına bakıldığında 3. sınıf öğrencileri ve 4. sınıf öğrencileri birbirine çok yakın değerler göstermektedir. Ayrıca anlamlılık düzeyine bakıldığında tüm p değerlerinin de ($p = 0,05$) düzeyinden büyük olduğu görülmektedir. Kısacası sınıf değişkenine göre hiçbir ölçütte anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p > 0.05$). Buna göre lisans III ya da lisans IV olma durumunun müzikal dinamikleri seslendirme performansı açısından önemli bir faktör olmadığı söylenebilir.

5.4. Eser İçerisindeki Müzikal Dinamikler Üzerinde Görsel Bir Farkındalık Yaratmak Öğrencilerin Bu Dinamikleri Seslendirmeleri Açısından Nasıl Bir Farklılık Ortaya Koymaktadır? Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Öğrencilerin uyguladıkları müzikal dinamiklerin arkasından tekrar aynı öğrencilere son test yapılmıştır. Son testte yine aynı eser ve müzikal dinamikler kullanılmıştır. Fakat bu kez eser üzerindeki müzikal dinamikler ilk bakışta görülebilmesi için notalara daha yakın ve daha kalın puntolar ile belirgin bir hale getirilmiş, bunun dışında öğrencilere herhangi bir yönlendirmede bulunulmamış ve kendilerinin yapacağı bir günlük bir çalışmadan sonra tekrar gelip çalmaları istenmiştir.

Tablo 7

Öğrencilerin Son Test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ölçütler	N	\bar{x}	Ss
Piano	10	3.43	.32
Mezzo Forte	10	3.13	.28
Forte	10	4.30	.51
Crescendo	10	3.67	.67
Decrescendo	10	3.00	.38
Ritardando	10	3.80	.92
A Tempo	10	3.80	.74
Diminuendo	10	2.60	1.03
Legato	10	4.83	.18
Aksanlı Detaché	10	3.97	.53
Toplam	10	3.65	.44

Tablo 7’de görüldüğü üzere müzikal dinamikler üzerinde basit görsel farkındalıklar yaratmak genel olarak öğrencilerin başarısında artışa sebep olmuştur. Diminuendo ölçütü için geçerli olan düşük değer, öğrencilerin yazılı bölümde gösterdikleri performans ile eşdeğerdir.

Tablo 8

Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Aritmetik Ortalama Farklılığına Yönelik Wilcoxon Z Testi Sonuçları

Ölçütler	Çalışma Grubu	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	Z	p<0,05
<i>p</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulayabilme	Ön Test	10	0.00	0.00	-4.965	0.000*
	Son Test	10	15.50	465		
<i>mf</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulayabilme	Ön Test	10	0.00	0.00	-4.794	0.000*
	Son Test	10	15.00	435		
<i>f</i> Ögesini İstenilen Uygulayabilme	Ön Test	10	0.00	0.00	-4.523	0.000*
	Son Test	10	13.50	351		
<i>crescendo</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulayabilme	Ön Test	10	8.50	8.50	-4.722	0.000*
	Son Test	10	15.74	456.50		
<i>Decrescendo</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulayabilme	Ön Test	10	0.00	0.00	-4.968	0.000*
	Son Test	10	15.50	465		
<i>ritardando</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulayabilme	Ön Test	10	0.00	0.00	-4.768	0.000*
	Son Test	10	15.00	435		
<i>a tempo</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulayabilme	Ön Test	10	0.00	0.00	-4.843	0.000*
	Son Test	10	15.50	465		
<i>Diminuendo</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulayabilme	Ön Test	10	0.00	0.00	-4.532	0.000*
	Son Test	10	13.50	351		
<i>legato</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulayabilme	Ön Test	10	0.00	0.00	-4.597	0.000*
	Son Test	10	13.50	351		
<i>aksanlı detaché</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulayabilme	Ön Test	10	0.00	0.00	-4.927	0.000*
	Son Test	10	15.50	465		

Tablo 8' de çalışma grubunun ön test-son test ortalamaları farklılığı Wilcoxon z testi sonuçlarına ilişkin bulgular incelendiğinde, tüm ölçütlerde çalışma grubunun ön test sıra ortalamalarının son test sıra ortalamalarından düşük olduğu (**S.O.Ön Test** < **S.O.Son Test**) ve anlamlılık düzeyleri açısından tüm ölçütlerin (p) değerlerinin 0.05'den küçük olduğu

($p = 0.000 < 0.05$), ön test-son test arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, müzikal dinamikler üzerinde basit görsel farkındalıklar yaratmanın genel olarak öğrencilerin başarısında artışa sebep olduğu ve müzikal dinamikler ile ilgili ölçütlerde ön teste göre son testte gözle görülür bir gelişim sağlandığı söylenebilir. Bu sonuç, çalışma grubundaki öğrencilerin, müzikal ifadeleri uygulayabilmeye yönelik davranışlarında gözlenen değişimlerin, eser içerisindeki müzikal dinamikler üzerinde basit müdahaleler ile görsel bir farkındalık yaratmaya bağlanılabileceğini göstermektedir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuçlar

6.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Müzikal dinamikler başarı testinde öğrencilerin genel olarak belirli bilgi düzeyine sahip oldukları tespit edilmiştir. Fakat diminuendo müzikal dinamiği için aynı durum söz konusu değildir. Öğrencilerin dördü bu soruya yanlış cevap vermişlerdir. Bu soruya yanlış cevap veren öğrencilerden ikisi GSSL çıkışlı iken diğer iki öğrenci farklı lise türleri çıkışlılardır. Dört öğrencinin tamamının bu soruya verdikleri yanıt ise eksiltilmiş akor olan '*dim*' (diminished) akoru olduğu anlaşılmıştır.

Öncesinde eser üzerinde bir günlük çalışma yapmalarına rağmen uygulamada öğrenciler yazılı sorulardaki cevapları ile legato ögesi dışında doğru orantı göstermeyen bir performans sergilemişlerdir.

Öğrencilerin müzikal dinamikleri bilmeleri ile uygulamaları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna varılmıştır.

6.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Mezun olunan lise türünün müzikal dinamikleri seslendirmede bir etken olmadığı sonucu elde edilmiştir.

Öğrencilerin beşi GSSL, beşi ise diğer lise türleri çıkışlılardır. Yazılı sorularda yakalanan genel başarı grafiği, her iki lise türünden mezun olan öğrenciler içinde uygulamada düşüş gösterdiği görülmektedir.

6.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Ön teste sınıf düzeyi değişkeni üzerinden bakıldığında; sınıf düzeyinin müzikal dinamikleri seslendirmede bir fark yarattığı söylenememektedir. Grupta bulunan bireylerden beşi üçüncü, diğer beşi ise dördüncü sınıf öğrencileridir. Yazılı sorulardaki genel başarı düzeyi grubun tamamı için bu değişken üzerinde de bir düşüş göstermektedir.

6.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Öğrencilerin müzikal dinamikleri uygulamalarında görsel algılarının herhangi bir etkisi olup olmadığını ölçmek amacı ile eserde yer alan müzikal dinamiklere basit müdahalelerde bulunulmuştur. Bunlar; müzikal dinamikleri puntoları biraz daha büyük olacak şekilde ve notalara daha yakın yazmaktır. Müzikal dinamiklerin bu yeni yazım şekli ile yer aldığı, aynı eserin notalarının bir günlük çalışma sonrasında öğrenciler tarafından çalınması ile başarı grafiği çok belirgin bir şekilde artmıştır. Buda göstermektedir ki; eserler içerisinde yer alan müzikal dinamiklere çalışmadan hemen önce yapılacak görsel dikkati artırıcı bir müdahale, öğrencilerin müzikal dinamikleri istenilen düzeyde seslendirmelerine olumlu katkı sağlayacaktır.

6.2. Öneriler

Yükseköğretim sürecinde alınan ana çalgı eğitiminde müzikal dinamiklerin daha fazla kullanılmasının faydalı olabileceği,

Müzikal dinamikler bağlamında; keman eğitimi sürecinde farklı etkinliklere yer verilmesinin ve bu dinamiklerin uygulanmasına ilişkin sürenin arttırılmasının faydalı olabileceği,

Kısaltmalar ile yazılan müzikal dinamiklerin açık yazılış şekli üzerine çalışmalar yapılmasının, bu kavramların anlaşılması ve birbirine karıştırılmasını önleyebileceği,

Müzik eserleri üzerinde müzikal dinamiklerin gösteriminde daha farkındalık yaratıcı metotların kullanılmasının faydalı olabileceği,

Müzikal dinamikler üzerinde yapılan bu araştırmanın daha geniş örneklem grupları üzerinde yapılmasının faydalı olabileceği,

Müzikal dinamikleri konu alan bu araştırmanın, müziğin diğer alt öğelerini de kapsayan araştırmalarla desteklenmesinin faydalı olabileceği,

Bireysel çalgı olarak keman üzerinde yapılan bu çalışmanın farklı yaylı çalgılarla da yapılmasının faydalı olabileceği,

Örneklem olarak belirlenen bölge dışında kalan bölgelerde de bu ve benzeri araştırmaların yapılmasının faydalı olabileceği düşünülmüştür.

KAYNAKÇA

- Alpagut, U. (1989). *Keman Eserlerinde Metrik, Ritmik, Armonik ve Dinamik Yapılanmalar ile Bu Yapılanmaların Yayın Kullanımına Yansımalarının Keman Eğitimi Açısından İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Büyükkayıkçı, G. E. (2008). *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Keman Öğrencilerine Uygulanan Müzikal Boğumlama Eğitiminin Temel Müzikal Boğumlama Özelliklerine Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. (11. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö. ve Köklü, N. (2010). *Sosyal bilimler için istatistik* (11.Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Canbay, A. (2012). Türk Müziği Yorumunda Zamansal Dinamik Biçimlendirme. *Milli Folklor Dergisi*, 95, 274 – 288.
- Dalkıran, E. (2011). Keman Eğitiminde Deşifre Becerisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4, 54-63.
- Deutsch, L. M. (2011). *Motion Study of Violin Bow Technique: A Study Compring the Motor Patterns of Professional and Student Violinist*, Unpublished Doctoral's Thesis, University of California, USA.
- Doğanay, M. (2011). *Türkiye'de Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlardaki Bireysel Çalgı (Keman) Eğitiminde Etüt ve Eser Seçimine İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Ercan, N. (2008). *Piyano Eğitiminde İlke ve Yöntemler*. (1. Baskı). Ankara: Sözkesen Matbaası.
- Erdem, B. (2013). *Müzik Öğretmeni Adaylarının Bireysel Çalgı Eğitimine Dönük Motivasyon Düzeylerinin Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Ertem, Ş. (2003). *Ankara Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümü Temel Piyano Eğitiminde Öğrenme Stratejilerinin Kullanılma Durumları ve Örgütleme Stratejisinin Etkililik Düzeyi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ertürk, S. (1998). *Eğitimde Program Geliştirme*. (10. Baskı). Ankara: Meteksan.
- Fayez, S. (2000). *Kuramdan Uygulamaya Başlangıç Keman Eğitimi Teknik-İlke-Yöntemler*. (1. Baskı). Ankara: Yurtrenkleri Yayınevi
- Frances E. C. (November, 1918). Music in Education. *Music Supervisors' Journal*, Vol. 5; 12-18. Web: <http://www.jstor.org/stable/3382356> adresinden 14 Ağustos 2013'te alınmıştır.
- Galamian, I. (1962). *Principles of Violin Playing and Teaching*. New York: Prentice-Hall. Inc.
- Gale, H. (January, 1922). Musical Education. *The Musical Quarterly*, Vol. 8; 96-107. Web: <http://www.jstor.org/stable/737916> adresinden 5 Ağustos 2013'te alınmıştır.
- Gehrken, K. W. (1914). *Music Notation and Terminology*. (First Edition). New York: The A. S. Barners Company.
- Gieseking, W. and Leimer, K. (1972) *Piano Technique* (First Edition). New York: Dover Publications, Inc.

- Gök, M. (2006). *Gazi Üniversitesi Müzik Öğretmenliği Bölümü Öğrenci Orkestrasının Seslendirdiği Eserlerin Viyolonsel Partilerinin Ottokar Sevcik Op. 2 5 Numaralı Etütte Yer Alan Varyasyonlar Açısından İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kalender, N. (1988). *Müzik Eğitiminde Çalgı Eğitimi ve Sorunları*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Karabulut, G. (2009). *Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı 1. ve 3. Sınıf Öğrencilerinin Piyano Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (20. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kıncal, R. Y. (2006). *Eğitim Bilimine Giriş*. (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Konakcı, N. (2010). *Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin Bireysel Çalgı Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özmenteş, S. (2005). Müzik Eğitiminin Boyutları ve Çalgı Eğitimi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 89-98.
- Parasız, G. (2001). *Türkiye’de Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde Öğretim Elamanı ve Öğrenci Görüşlerine Göre Ana Çalgı Keman Eğitiminde Karşılaşılan Sorunların İncelenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Say, A. (2010). *Müzik Ansiklopedisi*. (2. Baskı). Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Say, A. (2009). *Müzik Sözlüğü*. (3. Baskı). Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.

- Say, A. (2006). *Müziğin Kitabı*. (3. Baskı). Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Spalding, R. W. (1920) *Music: an Art and a Language* New York: The Arthur P. Schmidt Co.
- Şen, E. (2001). *Keman Eğitiminde Seslendiricilik/Yorumculuk Özelliklerinin Geliştirilmesine Yönelik Çalışmaların Değerlendirilmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Tarman, S. (2006). *Müzik Eğitiminin Temelleri*. (1. Baskı). Ankara: Müzik Eğitimi Yayınları.
- Topper, M. A. (2002). *Correcting the Right Hand Bow Position for the Student Violinist and Violist*, Unpublished Doctoral's Thesis, The Florida State University, USA. Web:<http://diginole.lib.fsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=5100&context=etd> adresinden 5 Ağustos 2013 tarihinde alınmıştır.
- Uçan, A. (1997). *Müzik Eğitimi*. (2. Baskı). Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uçan, A. (1996). *İnsan ve Müzik İnsan ve Sanat Eğitimi*. (1. Baskı). Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Ulucan, S. (2005). *Kemanda Yay Tekniğinin Temel Bilgileri ve Gelişimi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Uslu, M. (2012). Nitelikli Keman Eğitimine Yönelik Yaklaşımlar. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4, 1 – 11.
- Westerlund, H. (2002). *Bridging Experience Action, and Culture in Music Education*. Finland: Sibelius Academy Music Education Department.

Masin, G. (2012). *Violin Teaching in the New Millennium; In Search of the Lost Instructions of Great Masters-an Examination of Similarities an Differences Between Schools of Playing How These Have Evolved or Remembering the Future of Violin Performance*, Unpublished doctoral's Thesis, Trinity College, Australia.

http://en.wikipedia.org/wiki/Oskar_Rieding (17 Eylül 2013 tarihinde erişilmiştir).

http://imslp.org/wiki/Category:Rieding,_Oskar (17 Eylül 2013 tarihinde erişilmiştir).

http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.527d3efe3a3f65.13778286 (10 Eylül 2013 tarihinde erişilmiştir).

Korelasyon Analizi. (2010). İstatistik Merkezi. Web: <http://www.istatistikmerkezi.com/makale,istatistik-korelasyon-analizi,147.html> adresinden 11 Eylül 2013 tarihinde alınmıştır.

EKLER

EK 1. Müzikal Dinamikler Başarı Testi

EK 2. Gözlem Formu

EK 3. Müzikal Dinamikler Başarı Testi Uzman Görüşü Formu

EK 4. Müzikal Dinamikler Başarı Testi Uzman Puanlama Formu

EK 5. O. Rieding Si Minör Konçerto (Ön Test)

EK 6. O. Rieding Si Minör Konçerto (Son Test)

EK 7. Ham İstatistik Tabloları

EK 1.
MÜZİKAL DİNAMİKLER BAŞARI TESTİ

EK 2.
GÖZLEM FORMU

EK 3.

MÜZİKAL DİNAMİKLER BAŞARI TESTİ UZMAN GÖRÜŞÜ FORMU

EK 4.

MÜZİKAL DİNAMİKLER BAŞARI TESTİ UZMAN PUANLAMA FORMU

EK 5.

O. RİEDİNG Sİ MİNÖR KEMAN KONÇERTOSU (Ön Test)

EK 6.

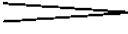
O. RIEDİNG Sİ MİNÖR KEMAN KONÇERTOSU (Son Test)

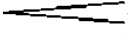
EK 7.
İSTATİSTİK HAM TABLOLARI

1. “*p*” yanda gösterilen sembolün adını ve anlamını yazınız.

2. Diminuendo (dim.) müzikal ifadesinin anlamını yazınız.

3. “*mf*” yanda gösterilen işaretin adını ve anlamını yazınız.

4.  yanda gösterilen işaretin adını ve anlamını yazınız.


5.  yanda gösterilen işaretin adını ve anlamını yazınız.

6. “*f*” yanda gösterilen sembolün adını ve anlamını yazınız.

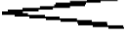
7. Ritardando (rit.) müzikal ifadesinin anlamını yazınız.

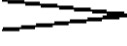
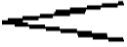


8.  yanda notaların altında gösterilen işaretin adını ve anlamını yazınız.

9. A tempo müzikal ifadesinin anlamını yazınız.

10.  yanda notaların üzerinde gösterilen işaretin adını ve anlamını yazınız.

Ölçütler	Çok Az	Az	Orta	Fazla	Çok Fazla
<i>p</i> ögesini istenilen düzeyde uyguladı.					
<i>mf</i> ögesini istenilen düzeyde uyguladı.					
<i>f</i> ögesini istenilen düzeyde uyguladı.					
<i>crescendo</i> ögesini istenilen düzeyde uyguladı.					
<i>decrescendo</i> ögesini istenilen düzeyde uyguladı.					
<i>ritardando</i> ögesini istenilen düzeyde uyguladı.					
<i>a tempo</i> ögesini istenilen düzeyde uyguladı.					
<i>diminuendo</i> ögesini istenilen düzeyde uyguladı.					
<i>legato</i> ögesini istenilen düzeyde uyguladı.					
<i>aksanlı detaché</i> ögesini istenilen düzeyde uyguladı.					

Sorular	Görüşleriniz
<i>p</i> yanda gösterilen işaretin adını ve anlamını yazınız.	
diminuendo (dim.) müzikal ifadesinin anlamını yazınız.	
“ <i>mf</i> ” yanda gösterilen işaretin adını ve anlamını yazınız.	
 yanda gösterilen işaretin adını ve anlamını yazınız.	
 yanda gösterilen işaretin adını ve anlamını yazınız.	
“ <i>f</i> ” yanda gösterilen işaretin adını ve anlamını yazınız.	
Ritardando (rit.) müzikal ifadesinin anlamını yazınız.	
 yanda notaların altında gösterilen işaretin adını ve anlamını yazınız.	
A tempo müzikal ifadesinin anlamını yazınız.	
 yanda notaların üzerinde gösterilen işaretin adını ve anlamını yazınız.	

Soru	Öğrencinin Cevabı	Puan
“ <i>p</i> ” yanda gösterilen işaretin adını ve anlamını yazınız.		
Diminuendo (dim.) müzikal ifadesinin anlamını yazınız.		
“ <i>mf</i> ” yanda gösterilen işaretin adını ve anlamını yazınız.		
 yanda gösterilen işaretin adını ve anlamını yazınız.		
 yanda gösterilen işaretin adını ve anlamını yazınız.		
“ <i>f</i> ” yanda gösterilen işaretin adını ve anlamını yazınız.		
Ritardando (rit.) müzikal ifadesinin anlamını yazınız.		
 yanda notaların altında gösterilen işaretin adını ve anlamını yazınız.		
A tempo müzikal ifadesinin anlamını yazınız.		
 yanda notaların üzerinde gösterilen işaretin adını ve anlamını yazınız.		

Si Minör Konçerto

1. Bölüm

O. Rieding, Op. 35

The musical score is written in treble clef, 2/4 time, and D minor. It consists of eight staves of music. The dynamics and articulations are as follows:

- Staff 1: *mf*
- Staff 2: *f* and *mf*
- Staff 3: *mf*
- Staff 4: *f*
- Staff 5: *p*
- Staff 6: *f*
- Staff 7: *mf*
- Staff 8: *f*

The score includes various musical notations such as slurs, accents, and dynamic markings. The first staff begins with a *mf* dynamic. The second staff has a *f* dynamic followed by a *mf* dynamic. The third staff has a *mf* dynamic. The fourth staff has a *f* dynamic. The fifth staff has a *p* dynamic. The sixth staff has a *f* dynamic. The seventh staff has a *mf* dynamic. The eighth staff has a *f* dynamic.

2

45

Musical staff 45-50: Treble clef, key signature of two sharps (F# and C#). The staff contains six measures. Measures 45-46 feature a quarter note followed by a triplet of eighth notes. Measures 47-48 feature a quarter note followed by a triplet of eighth notes. Measures 49-50 are whole rests. A dynamic marking *p* is placed below the staff with a hairpin indicating a decrease in volume.

51

Musical staff 51-56: Treble clef, key signature of two sharps. The staff contains six measures. Measures 51-52 feature a quarter note followed by a triplet of eighth notes. Measures 53-54 feature a quarter note followed by a triplet of eighth notes. Measures 55-56 feature a quarter note followed by a triplet of eighth notes. A dynamic marking *f* is placed below the staff.

57

Musical staff 57-62: Treble clef, key signature of two sharps. The staff contains six measures. Measures 57-58 feature a quarter note followed by a triplet of eighth notes. Measures 59-60 feature a quarter note followed by a triplet of eighth notes. Measures 61-62 feature a quarter note followed by a triplet of eighth notes. A dynamic marking *mf* is placed below the staff. Above the staff, the tempo marking *rit.* is above measure 57 and *a tempo* is above measure 59.

63

Musical staff 63-67: Treble clef, key signature of two sharps. The staff contains five measures. Measures 63-64 feature a quarter note followed by a triplet of eighth notes. Measures 65-66 feature a quarter note followed by a triplet of eighth notes. Measure 67 features a quarter note followed by a triplet of eighth notes. A dynamic marking *f* is placed below the staff.

68

Musical staff 68-72: Treble clef, key signature of two sharps. The staff contains five measures. Measures 68-69 feature a quarter note followed by a triplet of eighth notes. Measures 70-71 feature a quarter note followed by a triplet of eighth notes. Measure 72 features a quarter note followed by a triplet of eighth notes.

73

Musical staff 73-78: Treble clef, key signature of two sharps. The staff contains six measures. Measures 73-74 feature a quarter note followed by a triplet of eighth notes. Measures 75-76 feature a quarter note followed by a triplet of eighth notes. Measures 77-78 feature a quarter note followed by a triplet of eighth notes. A dynamic marking *mf* is placed below the staff. Above the staff, the dynamic marking *dim.* is placed above measure 75. A hairpin indicating a decrease in volume is shown above the staff.

Si Minör Konçerto

1. Bölüm

O. Rieding, Op. 35

The musical score is written in treble clef, 2/4 time, and B minor. It consists of eight staves of music. The dynamics and articulations are as follows:

- Staff 1: *mf*
- Staff 2: *f*, *mf*
- Staff 3: *mf*
- Staff 4: *p*
- Staff 5: *f*
- Staff 6: *mf*
- Staff 7: *f*

The score includes various musical notations such as slurs, accents, and dynamic markings. The piece is in B minor, indicated by two sharps (F# and C#) in the key signature.

2

45

Musical staff 45-50: Treble clef, key signature of two sharps (F# and C#). The staff contains six measures. Measures 45-46 feature a melodic line with a four-measure slur and a fermata over the final note. Measures 47-48 continue the melodic line with another four-measure slur and fermata. Measures 49-50 are whole rests. A dynamic marking of *p* (piano) is placed below the staff at the end of measure 50.

51

Musical staff 51-56: Treble clef, key signature of two sharps. The staff contains six measures. Measures 51-52 are quarter notes. Measures 53-54 feature a four-measure slur. Measures 55-56 feature a four-measure slur. A dynamic marking of *f* (forte) is placed below the staff at the beginning of measure 51.

57

rit.

a tempo

Musical staff 57-62: Treble clef, key signature of two sharps. The staff contains six measures. Measures 57-58 are quarter notes. Measure 59 begins with a dynamic marking of *mf* (mezzo-forte). Measures 60-61 feature a four-measure slur. Measure 62 is a quarter note. A tempo marking of *rit.* (ritardando) is placed above the staff at the beginning of measure 57, and *a tempo* is placed above the staff at the beginning of measure 59.

63

Musical staff 63-67: Treble clef, key signature of two sharps. The staff contains five measures. Measures 63-64 are quarter notes. Measures 65-66 feature a four-measure slur. Measure 67 is a quarter note. A dynamic marking of *f* (forte) is placed below the staff at the beginning of measure 65.

68

Musical staff 68-72: Treble clef, key signature of two sharps. The staff contains five measures. Measures 68-69 feature a four-measure slur. Measures 70-71 feature a four-measure slur. Measure 72 is a quarter note. A dynamic marking of *f* (forte) is placed below the staff at the beginning of measure 70.

73

dim.

Musical staff 73-78: Treble clef, key signature of two sharps. The staff contains six measures. Measures 73-74 are quarter notes. Measures 75-76 feature a four-measure slur. Measures 77-78 are quarter notes. A dynamic marking of *mf* (mezzo-forte) is placed below the staff at the beginning of measure 73, and *f* (forte) is placed below the staff at the beginning of measure 75. A dynamic marking of *dim.* (diminuendo) is placed above the staff at the beginning of measure 77.

Ön Test ve Son Test Ortalamalarının Karşılaştırılması İçin Wilcoxon z testi

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum
<i>p</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	10	1,53	,571	1	3
<i>mf</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	10	1,40	,621	1	3
<i>f</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	10	2,43	,858	1	4
<i>crescendo</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	10	1,17	,461	1	3
<i>decrescendo</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	10	1,10	,305	1	2
<i>ritardando</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	10	1,17	,531	1	3
<i>a tempo</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	10	1,33	,661	1	3
<i>diminuendo</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	10	1,00	,000	1	1
<i>legato</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	10	3,43	,568	3	5
<i>aksanlı detaché</i> Ögeini İstenilen Düzeyde Uygulama	10	1,17	,379	1	2
<i>p</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	10	3,50	,572	3	5
<i>mf</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	10	3,17	,461	2	4
<i>f</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	10	4,30	,651	3	5
<i>crescendo</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	10	3,60	,855	1	5
<i>decrescendo</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	10	2,97	,556	2	4
<i>ritardando</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	10	3,73	1,048	1	5
<i>a tempo</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	10	3,77	,858	2	5
<i>diminuendo</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	10	2,60	1,037	1	4
<i>legato</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	10	4,77	,504	3	5
<i>aksanlı detaché</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	10	3,97	,615	3	5

Ranks

		N	Mean Rank	Sum of Ranks
<i>p</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama - <i>p</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	Negative Ranks	0 ^a	,00	,00
	Positive Ranks	30 ^b	15,50	465,00
	Ties	0 ^c		
	Total	30		
<i>mf</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama - <i>mf</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	Negative Ranks	0 ^d	,00	,00
	Positive Ranks	29 ^e	15,00	435,00
	Ties	1 ^f		
	Total	30		
<i>f</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama - <i>f</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	Negative Ranks	0 ^g	,00	,00
	Positive Ranks	26 ^h	13,50	351,00
	Ties	4 ⁱ		
	Total	30		
<i>crescendo</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama - <i>crescendo</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	Negative Ranks	1 ^j	8,50	8,50
	Positive Ranks	29 ^k	15,74	456,50
	Ties	0 ^l		
	Total	30		
<i>decrescendo</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama - <i>decrescendo</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	Negative Ranks	0 ^m	,00	,00
	Positive Ranks	30 ⁿ	15,50	465,00
	Ties	0 ^o		
	Total	30		
<i>ritardando</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama - <i>ritardando</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	Negative Ranks	0 ^p	,00	,00
	Positive Ranks	29 ^q	15,00	435,00
	Ties	1 ^r		
	Total	30		
<i>a tempo</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama - <i>a tempo</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	Negative Ranks	0 ^s	,00	,00
	Positive Ranks	30 ^t	15,50	465,00
	Ties	0 ^u		
	Total	30		
<i>diminuendo</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama - <i>diminuendo</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	Negative Ranks	0 ^v	,00	,00
	Positive Ranks	26 ^w	13,50	351,00
	Ties	4 ^x		
	Total	30		
<i>legato</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama - <i>legato</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	Negative Ranks	0 ^y	,00	,00
	Positive Ranks	26 ^z	13,50	351,00
	Ties	4 ^{aa}		
	Total	30		
<i>aksanlı detaché</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama - <i>aksanlı detaché</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	Negative Ranks	0 ^{ab}	,00	,00
	Positive Ranks	30 ^{ac}	15,50	465,00
	Ties	0 ^{ad}		
	Total	30		

Test Statistics^b

	<i>p</i> ögesini istenilen düzeyde uyguladı	<i>mf</i> ögesini istenilen düzeyde uyguladı	<i>f</i> ögesini istenilen düzeyde uyguladı	<i>crescendo</i> ögesini istenilen düzeyde uyguladı	<i>decresc.</i> ögesini istenilen düzeyde uyguladı	<i>ritardano</i> ögesini istenilen düzeyde uyguladı	<i>a tempo</i> Ögesini İstenilen Düzeye uyguladı	<i>dim.</i> ögesini istenilen düzeyde uyguladı	<i>legato</i> ögesini istenilen düzeyde uyguladı	<i>aksanlı</i> <i>detaché</i> ögesini istenilen düzeyde uyguladı
Z	-4,965 ^a	-4,794 ^a	-4,523 ^a	-4,722 ^a	-4,968 ^a	-4,768 ^a	-4,843 ^a	-4,532 ^a	-4,597 ^a	-4,927 ^a
Asym p. Sig. (2- tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000

a. Based on negative ranks.

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

Ölçek İçin Normallik Testi

Birinci Uygulama (ön test)

Tests of Normality^b

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
<i>p</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	,325	30	,000	,717	30	,000
<i>mf</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	,407	30	,000	,656	30	,000
<i>f</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	,279	30	,000	,853	30	,001
<i>crescendo</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	,508	30	,000	,416	30	,000
<i>decrecendo</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	,528	30	,000	,347	30	,000
<i>ritardando</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	,523	30	,000	,347	30	,000
<i>a tempo</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	,460	30	,000	,553	30	,000
<i>legato</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	,377	30	,000	,686	30	,000
<i>aksanlı detaché</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	,503	30	,000	,452	30	,000

a. Lilliefors Significance Correction

b. "diminuendo Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama" is constant. It has been omitted.

İkinci uygulama (son test)

Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
<i>p</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	,342	30	,000	,710	30	,000
<i>mf</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	,441	30	,000	,619	30	,000
<i>f</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	,277	30	,000	,774	30	,000
<i>crescendo</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	,225	30	,000	,831	30	,000
<i>decrescendo</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	,357	30	,000	,729	30	,000
<i>ritardando</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	,200	30	,003	,883	30	,003
<i>a tempo</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	,240	30	,000	,873	30	,002
<i>diminuendo</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	,252	30	,000	,856	30	,001
<i>legato</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	,478	30	,000	,518	30	,000
<i>aksanlı detaché</i> Ögesini İstenilen Düzeyde Uygulama	,322	30	,000	,772	30	,000

a. Lilliefors Significance Correction