

Müzikalite, Müzikal Performans ve Müzikal Becerilerin Gelişmesi

SERKAN OTACIOĞLU^a

Geliş Tarihi: 16.01.2017 | Kabul Tarihi: 17.06.2017

Öz: Psikometri psikolojik düşünce üzerinde sahip olduğu güçlü, etkiyi sürdüren bir psikolojik analiz teorisi ve uygulama alanıdır. Bununla beraber bazen bireysel farklılıklar veya farklılıklar psikolojisi olarak da tanımlanmaktadır. Günümüzde psikolojik testler, eğitim psikolojisi, klinik ve endüstriyel psikoloji alanlarında geniş bir şekilde kullanılmaya devam etmektedir. Eldeki çalışmada müzik yeteneği testleri hakkında genel bilgilerle beraber, müzik alanı test türleri, bu alanda oluşturulan testler aracılığı ile karşılaşılan konular, müzik psikolojisi alanında ekol olmuş yazar ve araştırmacıların alandaki görüşlerine yer vermeye çalışılmıştır. Müzik yeteneği testi, büyük olasılıkla müzik psikolojisinin tek başına en geniş alanıdır. Çalışmada, müzik yetenek testleri, müzikalite ve müzikal eğitim, müzikal becerilerin gelişmesi gibi konular üzerinde durulmuş, örnek araştırma ve ekollere yer verilmiştir. Türkiye’de müzik psikolojisi konusu kapsamında yer alan bu konular üzerinde yurt dışı yayınlar oldukça fazladır. Fakat ne yazık ki Türkçe yayınların diğer alanlara oranla daha yetersiz olduğu görülmektedir. Bu açıdan eldeki çalışmanın alana katkı sağlar nitelikte olduğu düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Müzik Yeteneği, Müzik Testleri, Performans, Müzikal Beceri.

^a Dr., Marmara Ü. Atatürk Eğitim F. Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü
sotacioglu@marmara.edu.tr

Influence of Listening Speed in Video on Understanding in Foreign Language Teaching

Abstract: Psychometrics, has a strong impact on psychological thought on psychological analysis of sustaining a field of theory and application. However, sometimes it is defined as differences of the individual psychology. Today, psychological testing, continues to be used in a broad manner in the fields of, educational psychology, clinical and industrial psychology. In this study, general information is given about the ability of music ability test with, music area measurements, issues encountered with the tests created in this area, and also psychology writers and researchers in the field of music, and the school's views were given. In the study, tests musical talent, musicality and musical training, which focused on issues such as the development of musical skills , for example in research and schools are included. The scope of Turkey in music psychology issues of foreign publications on this issue is very few. But unfortunately, the Turkish publication seems to be insufficient in comparison to other areas. This aspect is considered to be capable of contributing to the field of the present study.

Keywords: Music Ability, Music Tests, Performance, Musical Skills.

© Otacıoğlu, Serkan, "Müzikalite, Müzikal Performans ve Müzikal Becerilerin Gelişmesi", *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12, 2017, ss. 171-187.

Giriş

Psikolojik testler esas olarak, belli davranış kalıpları açısından insanların karşılaştırılmasına dair standart bir prosedür üzerine kuruludur. Testin hedef kitlesini oluşturan toplum kesiminden seçilen örneklem grubunu oluşturan kişiler, belli kriterler doğrultusunda test performanslarına göre karşılaştırılarak değerlendirilirler. En yaygın ölçme kriteri arasında yaş kriteri yer alır; kişilerin test performansları aynı performansa sahip diğer kişilerin yaşları ile karşılaştırılır. Psikometri ve gelişimsel psikoloji arasında yakın bir ilişki olması, muhtemelen bundan kaynaklanmaktadır (Deutsch, 1982: 12-13). Özellikle çocuklar üzerine tasarlanmış bir testte yaş kriterinin konulması uygun bir gelişimsel dağılımın göz önüne alınmasını gerektirmektedir. Müziğin gelişimsel sürecine ilişkin önemli sayıda araştırma bulgusu, psikometrik çalışmalardan elde edilmiştir.

Müzik yeteneği testi, büyük olasılıkla müzik psikolojisinin tek başına en geniş alanıdır ve bu alanda çok sayıda yazar inceleme yapmaktadır (Farnsworth, 1969: 8; Lundin, 1967: 69; Davies, 1978: 29). Bu konuda yapılan en kapsamlı çalışma Shuter-Dyson ve Gabriel'in (1981) aynı ad altında Shuter tarafından (1968) orijinal metnin ikinci baskısının yapıldığı, "Müzik Yeteneği Psikolojisi" kitabıdır. Konu, adı geçen kaynaklarda herhangi bir alıntı yapılmaksızın, bu alandaki ana başlıklara ve özellikle gelişimsel çıkarımlara ilişkin kısa ve özlü bir özet oluşturularak, son derece kapsamlı bir şekilde ele alınmıştır. Konunun özündeki asıl soru, müzik yeteneğine ilişkin değerlendirmelerin bu alanda sorun oluşturup oluşturmadığı, ya da bir bütün olarak psikometride karşılaşılan genel sorunlar ile karşılaştırıldığında özel bir konu kabul edilip edilemeyeceğidir.

Normal koşullarda geçerliliği olan bir testin etrafında cevaplanabilen sorular, "müzik yeteneği", "müziğe yatkınlık" ve "müzikalite" gibi ana kavramların tam olarak nasıl formüle edilerek tanımlanacağı noktasında aşılması güç sorunlara dönüşmektedir. Testin geçerliliği, ölçmeye tabi tutulacak öznenin

ölçüleri ile sınırlıdır ve normal koşullarda iki denek grubunun test değerleri arasındaki korelasyona ve denek gruplarının değişken ölçme kriterlerine ilişkin verilerine dayanarak değerlendirilir. Değişken kriterler, eğitim veya çalışma yaşamındaki yeterlilik düzeylerine dair ölçütler içerir; test edilen yeterlilik düzeyleri, yani deneklerin performansları “yetkin”; aynı değişkene benzer tepkiler veren deneklerin performansları ise “denk” olarak sınıflandırılarak gruplandırılır. Konunun uzmanları kavramın tam bir tanımını üzerinde bir anlaşmaya varamadıkları için, değişken kriterlerle genel zeka düzeyini ortaya koymak son derece zordur. “Zeka, zeka testi neyi ölçüyorsa odur” şeklinde çok bilinen önerme, soyut olmasına rağmen işlevsel açıdan faydalıdır (Hodges, 1980: 26-27).

Müzik yeteneğini test ederken değişken kriterleri belirlemek çok kolaydır; testin geçerliliği bir problem teşkil etmez; tipik kriterleri enstrümantal performans, edebi ya da işitsel becerilere ilişkin değerlendirmeler oluşturabilir. Müzik alanındaki test türlerini üç ana başlıkta toplayabiliriz.

Çoğu yazar müzik yeteneğinin kalıtsal olduğuna ilişkin güçlü bir inanca sahipken (Seashore, 1938: 89), diğerleri bunu reddederek çevresel faktörlerin etkisi üzerinde durmaktadır (Lundin, 1967: 57). Bach gibi ünlü müzisyen ailelere ilişkin çalışmaların, müzik yeteneğinin genel yetenek içinde sıralanabilecek diğer kabiliyetlerden daha belirgin olarak kalıtsal bir bileşene sahip olduğu görüşünü destekler görünmesine rağmen, Shuter-Dyson ve Gabriel’in (1981) tüm kalıtım araştırmalarına ilişkin yaptıkları kapsamlı çalışma, bu yaklaşıma destekleyici herhangi bir görüş içermemektedir. “Eksik” ve “Tam” ses perdesi için çok açık bir ayırım olmamakla birlikte, eksiksiz bir ses perdesi kapasitesine sahip olduğu düşünülen kişilerde bile, bu yetenekleri üzerinde güçlü kalıtımsal bir etkinin bulunduğu dair herhangi bir kanıt bulunarak, konu açıklığa kavuşturulamamıştır.

Shuter-Dyson ve Gabriel (1981: 102), müzik yeteneği üzerinde faktöriyel araştırmayı yeniden gözden geçirdiler ve bu

çalışma onları Horn ve Stankov'un, farklı işlevler arasında bağımsız olmaktan ziyade bir etkileşimin olduğunun vurgulandığı, "Zekânın işitsel ve görsel unsurları" modelinin teorik uygulamasını desteklemeye götürdü. Shuter-Dyson ve Gabriel; çeşitli müzik bileşenlerinin müzik dinlemeye ve müzik performansı sergilemeye katkısını kabul ederken, "Müziğin gerektirdiği ilişki ve uyumun önemi üzerinde duruyoruz" şeklinde bir sonuç cümlesi kurmuşlardır. Diğer bir deyişle, çalışma sonucunda genel anlamda "genel müzik yeteneği" ve "müzik zekâsı" kavramları desteklenmiştir.

Müzik psikolojisinin tüm branşlarında yüzeysel olarak tekrar edilen *üçüncü konu*; testlerde ve araştırmalarda kullanılan uyaran materyallerin gerçek yaşamdaki müziği içermesi mi ya da elektronik ortamda üretilen sesler gibi müzik dışı materyaller mi olması gerektiği sorusunu içermektedir. Kısacası, gerçek müzik olması gerektiği görüşü çevresel bir dayanağa sahip olma gibi avantajlara, diğer görüş ise kültürel önyargılardan göreceli olarak arınmış ve deneysel araştırmalar açısından daha elverişli bir potansiyeli olma gibi avantajlara sahiptir. Bu soru, farklı bağlamlarda uzun uzadıya tartışılmaktadır (Davies, 1978: 78). Elbette bu noktada kısa bir cevap olarak, hem müziksel hem de müzik dışı materyallerin nasıl bir araya getirilebileceğine ilişkin durumlarda, her iki görüşün sunduğu avantajlardan en iyi şekilde yararlanılabilir.

Sonuç olarak, müzik yeteneğine ilişkin psikometrik araştırmalardan çıkan en esaslı sonuç, müzik yeteneğinin üç ana teorik yaklaşım açısından genel yetenekle benzer özellikler gösterdiğidir. Çocukların müziğe olan ilgisi üzerine yapılan uygulamalı çalışmalarda görüldüğü kadarıyla, bu alanda yapılan çalışmalardan şüphesiz önemli veriler elde edilmiştir. Bu çalışmalar, müzik öğrenimi ve enstrümantal uygulamaların etkileri, müzik enstrümanı seçimi testlerinin faydaları, müzik becerisi gelişiminin ev ve okul çevresine etkileri ve benzeri konularda sürdürülmektedir. Çeşitli türdeki testlerden elde

edilen veriler, birtakım düzeyleri standardize ederek gruplar arasında karşılaştırma yapma imkanı sunduğu için, benzeri araştırmalarda bağımsız değişkenler olarak kullanılmaktadır.

Müzikal Performans (İcra)

Repp (1999) müzikal performansın, tüm diğer olağan üstü ve yüksek kapasitede beceri isteyen eylemler gibi, yaratılıştan gelen, kalıtsal psikomotor kapasiteler ile sınırlı olduğunu belirtmiştir. Örnek olarak, bir çocuk çok özel bir durumda ağır, emin, acele ya da kararsız davranışlar gösterebileceği gibi, her ikisini de içeren kombine davranışlarda da bulunabilir. Bu çocuk, yıllar geçtikçe büyüyecek, önce bir genç, daha sonra ise bir yetişkin olacaktır (Miller ve Gildea, 1987: 76).

Boy ya da saç rengi gibi kişisel özelliklerin “kişisel denge” içinde yer alması gibi, şarkı söyleme konusunda da ses ile ilgili organların psikomotor denetim ile uyumlu olması, müzikal performansın özelliklerini etkiler (Gabrielsson, 1999: 6). Kişinin birçok farklı müzik enstrümanını çalabilmesi için de mutlaka herkesten fazla, doğal bir hız kapasitesine sahip olması gereklidir. Psikomotor kapasiteler, müzikal eğitimin başlamasından önce ölçülebildiği gibi, müzikal performans becerilerinin değerlendirmesiyle de ölçülebilir. Örneğin, ritim yeteneği zayıf olan bir kişinin, ritmik performansı da düşük olacaktır. Bu açıdan yeni nesil müzik öğrencisi, müzik eğitimsi ve teorisyeni, müzikal performanstaki kalite ve gelişime göre psikomotor kapasiteleri doğrultusunda değerlendirilmelidir.

Müzikal performansta, psikomotor becerilerin tanımlanması ve kategorize edilmesi imkansız değildir. Bir müzisyenin gerçek müzikal karakteri, ancak onun psikomotor becerisindeki güçlü yanlarının ve eksikliklerinin bilinmesi durumunda belirlenebilir (Davidson, Howe ve Sloboda, 1997: 83). Bir çocuğa müzik eğitimi verecek olan bir müzisyen, belki de ilk olarak şu haklı sözleri söyleyecektir: “*Bana müzik içgüdüşü olan bir çocuk verin*”. (Hallam, 1998: 13). Burada anlatılmak istenen, psikomotor yeteneklerin mutlaka çocukta bulunması gerektiği değildir,

burada üzerinde durulan erken dönemlerden itibaren çocuğun müziğe karşı olan istek ve duygularını, müzik ile ifade edebilme yatkınlığına sahip olmasıdır (Henderson, 1937: 63). Genelde bu özellikler çocuklarda parça parça bulunur. Bu özelliklerin hepsinin bir çocukta bulunması oldukça nadir bir durumdur. Müzik eğitiminde müzikal düşünce, bilinç ve algının varlığı tüm eğitimciler için oldukça önemli bir göstergedir.

Konu ile ilgili çalışmaların sonuçları analiz edildiğinde, ölçümler ve değerlendirme için müziğe yatkınlık, temel duyuşsal dengeler ve psikomotor kapasiteler bilimsel değerlendirme ve verimlilik çalışmaları için büyük önem taşımaktadır (Seashore, 1967: 54).

Müzikal Ortam

Müzik sırasıyla; müzisyen, müzik ve dinleyiciyle ilişkili olarak üç büyük alana bölünmüştür. Müzikal düşünce çalışmalarının tanımlanması ve açıklanması dinleyicinin müzikal faaliyetleri ile ilgilidir. Dinleyiciler sesteki ana nokta bakımından öncelikle müziği ele alırlar. Çünkü doğal olarak ses, müziği üreticiden alarak, müzikal olarak müziği duyan dinleyicilere ileten tek araçtır.

Yorumcu, müzik ve dinleyici ilişkisini ise şu şekilde açıklamak mümkün olabilir. Yorumcu: Biz bu konu dahilinde yorumcuyu, ses veya enstrüman yorumcusu olarak her iki grupta düşünmeyiz. Fiziksel açıdan yorumcunun enstrümanı, onun fiziksel yapısı ve fizyolojik koşullarıyla, onun zihinsel yönde anlamaya ilişkin etkileyciliğini ve performansının görünüşlerini düzenler (Gabrielsson, 1999: 123). Bu yüzden alanda çalışan araştırmacılar, fiziksel yönde müzikal bir öneme sahip olabilen insan sesi ve herhangi bir ses üreten diğer mekanizmalar ile ilgilenmektedirler. Doğal olarak bir müzisyenin kendi ifadesi bu mekanizmalarla ilgili olarak, ona hizmet eden enstrümanı ile tanımlanmaktadır (Gordon, 1965: 26-27).

Bu yapıya bağlı olarak sadece doğal olan kapasiteyi ses

alanı olarak düşünmeliyiz. Söylemede olduğu gibi çalımda da var olan veya başarılı bir performansla her iki ses veya enstrümanla ilişkili olan fiziksel ve sinirsel mekanizmaların bütünleştiği diğer etkinlikleri de hesaba katmalıyız (Palmer, 1996: 70). Performansın özelliği ve başarının sınırları çoğunlukla, yorumcunun ve onun sağlık, yorgunluk ve adaptasyonu gibi fizyolojik durumlarıyla da ilgilidir (Hallam, 1998: 45-46). Örneğin, müzikal algı, hassasiyet, zihinsel uyanıklık, kas yapısı, yorumcunun genel görüşleri ve uyarılarını etkileyen diğer kronik veya geçici fizyolojik faktörler gibi (Sloboda, 1985: 21).

Yorumcunun mevcut olumlu fiziksel ve fizyolojik koşulları ile psikolojik ve eğitici profili, onun büyük değişkenleri olarak düşünölmektedir. Bu koşullar arasında yorumcunun bilgisi, eğitiminin karakteri, müzikal ifadesinin göstergesi olan ve kendi mizacından gelen duygusal yaşamının gelişmesi, onun yorumlayıcı yeteneklerinden sadece bazılarıdır (Tunks, 1980: 75). Bu yeteneklerden her biri, doğal yeteneğin, onun mirasının ve çevresel etkilerinde dâhil olduğu bir bakış açısıyla değerlendirilmektedir (Shuter-Dyson ve Gabriel, 1981: 2). Böylece yorumcunun psikolojisi ve bilgisi ile ilgili tüm faktörler, duygusal hareketler ve ona güç sağlayacak olan enstrüman ile kas ve sinir yapısı gibi doğal kapasitenin çevresinde müzikal büyümenin bir sonucu olarak birbirleriyle örtüşmektedir (Kemp, 2000: 76).

Ses ile ilgili bütün türevleri ve değişkenleri, müzikal terminoloji bakımından performansın bilimsel bir hesabını vermektir. Aslında duyuş kapasitesi müzikal gelişim, teorik bilgi, müzikal algı ve eğitimin psikolojisi gibi çok geniş bir grup (Green, 1997: 62), bireysel farklar, sağlık, müzikal çevre, müzikal rehberlik, pratik normların sınırları ve estetik ilkeleri gibi konular ile harmanlayarak incelenmelidir.

Performansın yorumlanmasında ise, müzikal sanat olarak sunulan belli başlı görüşlerin hepsi; sözcükler, temalar ve dönemlerle bağlantılı olarak, müzikal estetik, müzikal form ve ilgili bütün değişkenleri ve müzik teorisi gibi diğer konuları

birbiriyle bütünleştirmektedir (Windsor ve Clarke, 1997: 5-6).

Yorumcunun psikolojisi ve buna bağlı olarak sergilediği performans, oradaki dinleyicinin psikolojisinde de çok önemli bir sahne olarak yer almaktadır (Repp, 1998: 70). Müzikal mesajın karakteristiği nedir? Açıkça dinleyicinin psikolojisi ile yorumcunun ilettikleri birbirine çok paraleldir. Müzikal takdirin psikolojisi, müzikal kapasitenin sınırları ile şekillenirken, yorumcu dinleyiciye taşıdığı müzikal duyguyu yorumlamak ve yaşatmak için oldukça çaba sarf etmektedir.

Elde edilen tüm bilgilerden anlaşıldığı gibi bu üçlü ilişkiyi şu şekilde özetlemek mümkündür:

Bir müzik eseri, besteci tarafından yaratılmış müziksel bir iletidir. Besteci, içinde yaşadığı doğal, toplumsal ve kültürel çevresinden, kişisel yetenekleri ile algıladığı duyuları, psikolojik ve düşünsel yapısından doğan duyguları ezgiler içine yükleyip çevresine ileten kimsedir.

Bestecinin müziksel iletisini çevreye-dinleyiciye-taşıyan kimse de yorumcudur. Yorumcunun, müzik eserinin içerdiği besteciye ait algıları bütünsellik içinde dinleyici çevreye aktarabilmesi için, kendinin ve bestecinin estetik ve sanatsal yaşantı alanı ile ortaklığının sağlanması gereklidir. Bu ortaklık ne kadar büyükse yorumcunun besteciye algılama ve dinleyiciye aktarabilme oranı da o denli artar.

Dinleyicinin ise, bir besteyi ve bestecinin müzik iletisini gerektiği kadar algılayabilmesi ve iletiye karşı oluşacak yargılaması, yorumcunun besteciye ait sanatsal algıları yeterli bir performans ile dinleyiciye aktarabilmesine bağlıdır. Bunun için de yorumcu ve dinleyiciyi müzik iletiminin algılamasında birleştirecek olan ortak sanatsal-estetik yaşam alanlarının bulunması gereklidir.

Bu durumda, dinleyicinin besteden elde ettiği algıları besteci aracılığı ile müziğin ses dizeleri içine yerleştirip ilettiği algılarla simetrik olarak çakışması için, besteci - yorumcu - dinleyici arasında estetik yaşam alanlarının büyük oranda bir-

leşmesi gereklidir. Bunun için de, besteciden kaynaklanan müzik iletilerinin bireylere ve giderek topluma ulaştırılabilmesi için bireylerin iyi bir müzik eğitimi alması şarttır.

Müzikal Becerilerin Gelişmesi

Toplumda müziğe karşı olan ilgi; şarkıcının veya yorumcunun, sanatsal başarısının gelişim merkezinden bilimsel yöntemlerin uygulanmasına doğru ilerlemektedir. Müzik aletlerine ait mevcut bilimsel bilgi, enstrümantal ton üretimi yolundaki çalışmaların sebebi olarak kabul edilmiştir. Her durumda müzik sanatının üstünlüğü ve gelişimi için bilimsel tekniğin uygulanması gerekmektedir.

Müzikal becerilerin gelişmesi, söyleme veya çalma eğitiminde, eğitmenin sonuca istediği şekilde ulaşabilmesine bağlıdır. Eğitimin süresini kısaltmak ve kesinlik derecesinin artması için, doğrudan yapılan enstrüman kontrollü eğitim, müzik eğitiminin sonuçlarından biri olarak kabul edilebilir (Kohut, 1973: 32-33).

Müzik eğitiminin herhangi bir bölümündeki yeteneğin ölçülebilir olduğunu savunduğu için bu teoriyle öğrenci; özel eğitim alıştırmaları ile iyi bir şekilde bilinçlendirme becerisi kazanabilmekte ve en kısa sürede en üst seviyedeki müzikal hedefe ulaşabilmektedir (Kennell, 1989: 14). Ayrıca bu yöntem ile öğrenci, verilen eğitimin otomatik hale gelmesi ile gerçek performansını bilinç dışı bir beceri olarak ortaya koyacaktır.

Müzikal becerileri gelişmiş bir şarkıcı, yorumcu, besteci veya müzik öğretmeni, belirlenen müzikal hedef, amaç ve görevlere karşı ilgilidir ve sonuca ulaşmada başarılıdır (Barry ve McArthur, 1994: 56). Örneğin, müzik öğretmenleri bu becerilerine güvenerek, müzikteki kontrolü sınıf içinde de sürdürebilmektedir. Sanatçının veya yorumcunun söyleme ve çalma konusundaki sanatsal görüşü ise, onun zamanla edindiği birçok özel beceriden yararlanmasıyla ortaya çıkmıştır.

Sanatsal coşku ve özgürlüğün toplum tarafından benimsenmiş olması ile özel müzikal becerilere sahip olmayı birbirine

karıştırmamak gerekir. Diğer bir deyişle, okulun eğitim sahnesi olduğu doğrudur ama bununla beraber diğer bir doğru ise, sanatsal performansın sahnesidir. Bu kabul edilirse iki doğru arasında hiçbir zaman bir kavram çatışması olmayacaktır.

Esas önemli olan, eğitim sahnesindeki görüş ile sanatsal performansın arasındaki bu önemli farklılıktır. Bu farklılığa deneysel psikolojinin radikal katkısı ise çok önemlidir (Dickey, 1992: 75). Müzikal performansın materyallerini elde etmek için müzikal becerilerin kazanılması ve uygulanmasına bağlı olarak, eğitim kurallarının tam olarak otomatikleştirilip, bilinçli bir çaba alanından çıkarılmış olması gereklidir. Böylece bestecinin çalışması için uygun ortamlar sağlanabilecek ve müziğinin icrasında teknik zorluklar yaşamaması için ilham kaynağı kendiliğinden ortaya çıkacaktır. Bu konu çerçevesinde bölüm içerisinde müzikal becerilerin gelişimi için kullanılan materyallerin sadece genel özellikleri, amacı ve çalışılmasındaki ilkeler hakkında özet bilgiler verilmeye çalışılacaktır.

Müzikal becerilerin gelişmesinde enstrüman eğitiminden alınan yardımlar bizim bu alandaki problemlerimizi kısmen giderecektir. Bununla beraber Hallam (1997), bu becerinin tanımını, enstrümandan başka materyale ihtiyaç duymadığımız gerçeği ile oldukça basitleştirmiştir. Müzikle uğraşan herkesin perde (pitch), gürlük-yoğunluk (intensity), zaman ve ses rengini-tını (timbre) gösterme yöntemlerini gözlemleyebilmeye ihtiyacı vardır. Bu esas ölçülerden, müzikal becerinin birçok karmaşık şekilleri sergilenebilir ve ölçülebilir. Eğer ses veya enstrümanda, *perde* performansını gözlemek için basit ve doğrudan bir yolumuz varsa, bu beceriyi geliştirmek için bu çalışmalarını kullanabilirsiniz. Diğer üç temel öge içinde aynı şey geçerlidir.

Yukarıdaki açıklamalar doğrultusunda bu bölümde, müzikal algılama ve temel müzikal becerilerin doğallığına saygı duyularak bazı öneriler üzerinde durulmuştur. *Perde uyumunun kontrolü*: temeldeki notanın, müzikal ölçeğin veya gerçek melodinin seslendirilmesindeki çalışmalarında, basit bir şekilde

enstrümanına bakar ve hemen kendi performansının özelliğini müzikal olarak algılamaya çalışarak (Schmidt ve Lee, 1999: 6-7) bu süreçten sonra yapılması gereken düzeltme veya gelişmelere imkân sağlar.

Bu konuda birçok araştırmacı ve bilim adamına yaptığı çalışmalarla örnek olan Carl Seashore, genel müzik eğitiminin üç ölçüt üzerinde verilebilir olduğunu ileri sürmüş, bunları da; *standart tonun oluşturulması, müzikal aralıkların söylenmesi ve ses perdesindeki doğru yansımalar* olarak tanımlamıştır. Ayrıca bu üç alandaki materyal seçenekleri de birbirleriyle uyum içinde olmalıdır.

Büyük bir hassasiyetle yorumcuların veya şarkıcıların sanatsal performanslarını kaydettiğimiz zaman, tonlamada yapılan tüm sapmaları duyabiliriz. Bunların birçoğu, müzikteki algılama hataları yüzünden meydana gelen kusurlu tonlama veya performanstaki yetersizliktir. Ama bu hatalara rağmen yapılan bu performansların birçoğunun sanatsal değeri vardır.

Sanatçı tarafından daha geniş bir alanda, bilinçsiz olarak üretilen aralıkları doğru olarak tonlaması, yorumcunun psiko fizik eğilimlerini, müzikalite veya ton kalitesinde kendine özgü olarak yaptığı değişiklikler ise, sanatsal amaca hizmet etmektedir (Sundberg, 2000: 102).

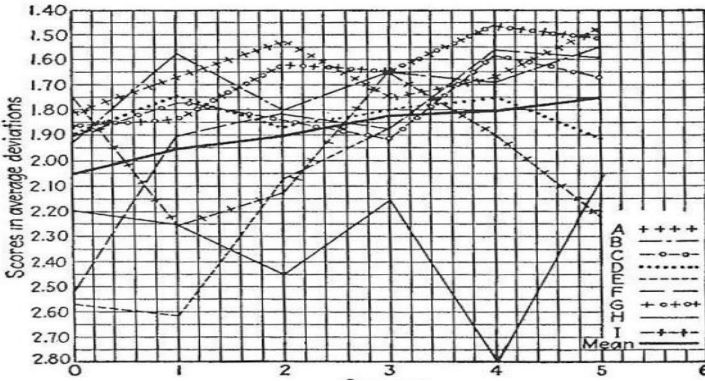
Müzik ve müzik eğitiminde zaman ve ritim kontrolünde, doğru zamanla ile ritmi tutmak ve ritim becerisini test edebilmek için oldukça değişik yollar vardır. Bunlardan en basiti ve bilineni metronom ile zamanı bağlamak ve kurşun kalemi bir asa gibi kullanmaktır (Nielsen, 1999: 78-79). Bu alıştırmadaki en büyük değer, ritmik duyumdaki kesinlik için kulağın eğitilmesidir. Eserin performansı sırasında, ritim ile desenin koordinasyonu bir bütün içindedir.

Ritmik Eğitim: Henderson (1931), müzikal eğitimde becerileri iyileştirme yönünde yaptığı bir dizi çalışmada, ritmik harekette kesinliğin gelişmesini sağlayacak bir deney yaptı. Henderson, Seashore'un ritmik metresi ile beş gün boyunca yarım-

şar saatlik dönemlerde yoğun bir eğitim ile ritmik bir model kurdu ve her gün ritmik performansın ölçülerini kaydetti.

Şekil 1’de bu deneysel çalışma hakkında özet bilgi vermektedir. Çalışma grubunu, müzik okulundaki piyano öğrencilerinden rasgele seçilmiş olan dokuz öğrenci oluşturmaktadır. Alttaki numaralar günleri göstermektedir (ön test başlama noktası gibi verilmiştir). Elde edilen başarı, sol taraftaki ölçekte ortalama sapma süresinde ölçülmüştür. Bir saniyenin 0.01’i kadar olan mükemmel bir performansı, bu metronomik zaman ifade etmektedir. Bu durumdan çıkarılan sonuç ve anlamlar, grubun gelişmesi ile beraber kalın bir çizgi ile gösterilmiştir.

Günler



Şekil 1. Ritmik harekette kesinliğin sağlanması için verilen eğitimin etkisi (Henderson, 1937, Akt. Seashore, 1967)

Grafikte gösterilen; (1) Deneye başlarken tüm öğrenciler, farklı düzeylerde başarı göstermişlerdi. Ancak öğrenciler bu derecelendirmede, sadece piyano öğrencileri olarak sınıflandırılmışlardır. (2) Her birinin türlü koşullar yüzünden gösterdikleri başarılarında çıkış ve iniş yaşadıkları günleri vardır. Kendi içinde değişim gösteren bir öğrencinin durumu, en düşük eğri ile temsil edilerek bir anlamı ifade etmektedir. Ama eğitmenin ekstradan verdiği üç günlük eğitimin sonunda öğrenci, beşinci günün performansına denk bir ilerleme sağlamıştır. (3) Tüm grup için her gün boyunca grubun ortalama performansını

gösteren kalın çizgi ile resimlenen beş gün süresince, grup içindeki ilerlemeler birbirinden ayrılmıştır. Eğriler ön hazırlıkta 2.50 iken, beşinci günde 1.75'e kadar yükselmektedir.

Yapılan çalışma piyano eğitiminde ritmik kesinliğin sağlanması için yapılsa da, temelde, kulak ve el koordinasyonunun gelişimi için tasarlanmıştır. Bu konuyla ilgili yapılan diğer deneysel çalışmalarda da, koordinasyon ve kulak eğitiminin en üst seviyeye çıkarılması üzerinde önemle durulmuştur (Gruhn, 1980: 25). Çalgıdaki performans üzerine yapılan araştırmalarda, ritmik netliğe sahip olanların, bu yeteneklerini enstrümanlarına tamamen aktarabildikleri görülmüştür. Bu düşünce doğrultusunda, enstrüman performansında öğrencinin hassas bir ritmik bilince sahip olması gerektiği fikri savunulabilir.

Sonuç ve Öneriler

Araştırmaların ve keşfedilen gerçeklerin toplam organizasyonu müzikal özelliklerin bu dört öğesinin her biri için özel alanlar oluşturmuştur. Bu çalışmaların çoğu, yeteri kadar müziksel özelliğe sahip olanların performanslarının geliştirilebildiği veya özel bir müzikal beceri kazanmak için alınan çok kısa süreli müzik eğitimini etkileyen herhangi bir faktörün kontrolünde, yukarıda açıklanan dört öğenin kullanılmasının uygun olduğunu göstermek için yapılmıştır. Brophy ve Good'a göre (1986), öğrencilerin yetiştirilmesinde, müzikal becerilerin otomatikleşmesi ile bu dört unsurun tamamen bütünleşmesi, sanatsal performans için zorunlu olarak düzenlenmelidir.

Fakat sonuç olarak bu anlatılanların dışında, var olan müzikal ortam, öğrencinin güçlü ve zayıf yönleri, müzikal hataları, müzikal kapasite ve yetenekleri müzikal becerilerin gelişiminde oldukça etkilidir. Bunun yanında öğrenci müziğin bilimsel yönünden, aldığı enstrüman eğitiminde mutlaka yararlanmalıdır.

Kaynaklar

Anastasi, A., (1958). *Heredity, environment and the question "How?"* Psychological Review, 65, 197-208.

- Archer, J. ve Lloyd, B., (1975). *Sex differences: biological and social interaction*, in *Child alive*, ed. London: Temple Smith.
- Barry, N. H. ve Mc arthur, V., (1994). *Teaching practice strategies in the music studio: A survey of applied music teachers*. *Psychology of Music*, 22(1), 44-55.
- Brophy, J. E. ve Good, T. L., (1986). *Teaching behavior and student achievement*. In M. Wittrock (Ed), *Handbook of research on teaching* (3rd ed). 328-375. New York: Macmillan.
- Clarke, E. F., (2001). *Meaning and specification of motion in music*. *Musicae Scientiae*, 5(2), 213-234.
- Davidson, J. W., Howe, M. J. A. ve Sloboda, J. A., (1997). *Environmental factors in the development of musical performance skill over the life span*. In D.J. Hargreaves and A.C. North (Eds). *The social psychology of music* (188-206). Oxford: Oxford University Press.
- Davies J.B., (1978). *The psychology of music*. London: Hutchinson.
- Dickey, M. R. (1992). *A review of research on modeling in music teaching and learning*. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*. 113, 27-40.
- Deutsch, D., (1982). *The psychology of music*. New York: Academic Press.
- Hallam, S., (1997). *What do we know about practicing? Toward a model synthesizing the research literature*. In H. Jorgensen and A.C. Lehmann (Eds).
- Hallam, S., (1998). *Instrumental teaching: A practical guide to better teaching and learning*. Oxford: Heinemann
- Hargreaves, D. J., (1974). *Psychological testing: current perspectives and future developments*. *Educational Review*, 27, 26-33.
- Hargreaves, D. J. ve Bolman, A.M., (1981). *The dimensions of aesthetic reactions to music*. *Psychology of Music*, 9. 15-20.
- Hargreaves, D. J., (1982). *The development of ideational fluency: some normative data*. *British Journal of Educational Psychology*, 52, 109-112.
- Hargreaves, D. J., (1986). *Psychological theories of sex-role stereotyping*, in *The psychology of sex roles*, eds. London: Harper & Row.

- Hargreaves, D. J., (2001). *The Developmental Psychology of Music*. Cambridge University Press.
- Henderson, M. T., (1931). *Remedial measures in motor rhythm as applied to piano performance*, Thesis University of Iowa Library, Iowa City.
- Henderson, M. T., (1937). *Rhythmic organization in artistic piano performance*, Ia. St. Mus., IV, 281-305.
- Hodges, D., (1980). *Handbook of music psychology*. Lawrence, Kansas: National Association for Music Therapy.
- Farnsworth, P. R., (1969). *The social psychology of music (2nd edition)*. Ames: Iowa State University Press.
- Gabriellson, A., (1999). *The performance of music*. In D. Deutsch (ed.) *The psychology of music*, 501-602. San Diego, CA: Academic Press.
- Gordon, E., (1965). *Musical aptitude profile manuel*. Boston: Houghton Mifflin.
- Gordon, E., (1971). *Iowa tests of music literacy*. Iowa City: Bureau of Educational Research and Service, University of Iowa.
- Green, L., (1997). *Music, gender, education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gruhn, W., (1980). *Music Learning: Neurobiological foundations and educational implication*. *Research Studies in Music Education*, 9, 36-47.
- Kemp, A. E., (2000). *The education of Professional musician: Its psychological demands and outcomes*. *Musical Performance*, 2(3), 93-110.
- Kennell, R. P., (1989). *Three teacher scaffolding strategies in college instrumental applied instruction*. Unpublished doctoral dissertation, University of Wisconsin.
- Kohut, D. L., (1973). *Instrumental music pedagogy: Teaching techniques for band and orchestra directors*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Lundin, R. W., (1967). *An objective psychology of music (2nd edition)*. New York: Ronald.
- Miller, G. A. ve Gildea, P.M., (1987). *How children learn words*. *Scientific American*, 257, 94-99.

- Nielsen, S., (1999). *Learning strategies in instrumental music practice*. British Journal of Music Education, 16 (3), 275-291.
- Palmer, C., (1996). *On the assignment of structure in music performance*. Music Perception, 14, 21-54.
- Repp, B. H., (1998). *A microcosm of musical expression*. Journal of the Acoustical Society of America, 104, 1085-1100.
- Repp, B. H., (1999). *Effects of auditory feedback deprivation on expressive piano performance*. Music Perception, 16, 409-438.
- Seashore, C. E., (1938). *Psychology of music*. New York: McGraw-Hill.
- Seashore, C. E., (1960). *Seashore measures of musical talents* (2nd revision). New York: The Psychological Corporation.
- Seashore, C. E., (1967). *Psychology of music*. New York: Dover edition.
- Schmidt, R. A ve Lee, T. D., (1999). *Motor Control and learning: A Behavioral emphasis* (3rd ed). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Shuttr, R., (1968). *The psychology of musical ability*. London: Methuen.
- Shuter-Dyson, R ve Gabriel, C., (1981). *The psychology of musical ability* (2nd edition). London: Methuen.
- Sloboda, J. A., (1985). *The musical mind: The cognitive psychology of music*. Oxford: Oxford University Press.
- Stipek, D. J., (1998). *Motivation to learn: From theory to practice* (3rd ed). Boston: Allyn & Bacon.
- Sundberg, J., (2000). *Grouping and differentiation. Two main principles in the performance of music*. In T. Nakada (Ed), *Integrated human brain science*. (299-314). Amsterdam: Elsevier.
- Tunks, T. W., (1980). *Applications of psychological positions on learning and development to musical behavior, in Handbook of music psychology*, Kansas: National Association for Music Therapy.
- Windsor, W. L. ve Clarke, E.F., (1997). *Expressive timing and dynamics in real and artificial musical performances*. Music Perception, 15(2), 127-152.
- Vernon, P. E., (1979). *Intelligence: Heredity and environment*. San Francisco: W. H. F.