



**HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
GÜZEL SANATLAR ENSTİTÜSÜ**

Üflemeli ve Vurmalı Çalgılar Anasanat Dalı

**DEVLET KONSERVATUVARLARINDA KLARNET PERFORMANS
DEĞERLENDİRME PRATİKLERİNİN İNCELENMESİ**

Elif Simay METEOĞLU

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2026



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
GÜZEL SANATLAR ENSTİTÜSÜ

Üflemeli ve Vurmalı Çalgılar Anasanat Dalı

DEVLET KONSERVATUVARLARINDA KLARNET PERFORMANS
DEĞERLENDİRME PRATİKLERİNİN İNCELENMESİ

Elif Simay METEOĞLU

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2026

DEVLET KONSERVATUVARLARINDA KLARNET PERFORMANS DEĞERLENDİRME PRATİKLERİNİN İNCELENMESİ

Danışman: Doç. Dr. Tolga YÜKSEL

Yazar: Elif Simay METEOĞLU

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, Türkiye'deki devlet konservatuvarlarında klarnet performansının değerlendirilmesine yönelik pratikleri öğretim elemanlarının bakış açısından incelemektir. Nitel durum çalışması deseninde tasarlanan araştırmanın veri kaynağını, İstanbul, Ankara, İzmir, Eskişehir, Kocaeli ve Antalya'daki devlet konservatuvarlarında görev yapan on klarnet öğretim elemanı ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler oluşturmaktadır. Bulgular, katılımcı kurumların büyük çoğunluğunda betimleyici, çok düzeyli ve ortak kullanılan bir puanlama aracının (rubrik) bulunmadığını; değerlendirmenin büyük ölçüde bireysel yargıya ve jüri konsensüsüne dayandığını göstermektedir. Bazı kurumlardaki puanlama formlarının ise akademik yazındaki rubrik tanımından farklı olarak, kategori başlıkları ve puan dilimlerine dayanan genel kılavuzlar niteliğinde olduğu belirlenmiştir. Jüri üyeleri arasındaki tutarlılığın teknik ölçütlerde görece kolay sağlandığı, müzikal yorum gibi sanatsal boyutlarda ise fikir ayrılıklarının belirginleştiği görülmüştür. Öğrenciye yönelik şeffaflığın sınırlı kaldığı, standart bir değerlendirme aracına ilişkin görüşlerin ise sanatsal esneklik kaygısı ile nesnellik beklentisi arasında bölündüğü saptanmıştır. Araştırma, teknik boyutları betimsel düzeylerle tanımlayan ve eğitim kademesine göre farklılaşan bir değerlendirme aracının geliştirilmesine yönelik öneriler sunmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Klarnet eğitimi, ölçme ve değerlendirme, rubrik, performans değerlendirme, konservatuvar.

AN EXAMINATION OF CLARINET PERFORMANCE ASSESSMENT PRACTICES IN STATE CONSERVATORIES

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Tolga YÜKSEL

Author: Elif Simay METEOĞLU

ABSTRACT

The purpose of this study is to examine the practices used in the assessment of clarinet performance at state conservatories in Turkey from the perspective of faculty members. Designed as a qualitative case study, the research's data sources consist of semi-structured interviews conducted with ten clarinet faculty members working at state conservatories in Istanbul, Ankara, Izmir, Eskişehir, Kocaeli, and Antalya. The findings indicate that most participating institutions lack a descriptive, multi-level, commonly used scoring tool (rubric), and that assessment largely relies on individual judgment and jury consensus. Scoring forms used in some institutions were found to function as general guidelines based on category headings and point ranges, rather than as rubrics as defined in the literature. Inter-rater consistency was relatively easy to achieve on technical criteria, whereas disagreements became more pronounced on artistic dimensions such as musical interpretation. Transparency toward students remained limited, and views on standardized assessment tools were divided between concern over restricting artistic flexibility and the expectation of improved objectivity. The study offers recommendations for developing an assessment tool that defines technical dimensions through descriptive levels and differentiates by educational level.

Keywords: Clarinet education, assessment and evaluation, rubric, performance assessment, conservatory.

TEŞEKKÜR

Tez çalışmamın her aşamasında bilgi ve deneyimini benimle paylaşan, araştırma sürecimi sabırla ve yapıcı geri bildirimlerle yönlendiren, kıymetli danışmanım Doç. Dr. Tolga YÜKSEL'e ve her zaman yanımda yanımda olan aileme en içten teşekkürlerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER DİZİNİ

ÖZ	i
ABSTRACT	ii
TEŞEKKÜR	iii
İÇİNDEKİLER DİZİNİ	iv
TABLolar DİZİNİ	vii
GİRİŞ	1
1. BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE	6
1.1. Bireysel Çalgı Performansının Değerlendirilmesi	6
1.1.1. Performansa Dayalı Değerlendirmenin Kavramsal Temelleri	7
1.1.2. Müzik Performansını Değerlendirmede Temel Güçlükler	8
1.1.3. Teknik Beceriler ve Müzikal İfade Dengesi	9
1.2. Klarnet Performansının Değerlendirme Boyutları	10
1.2.1. Klarnet Performansında Teknik Boyutlar	11
1.2.2. Klarnet Performansında Müzikal İfade Boyutları	13
1.3. Jüri Temelli Değerlendirme: Öznellik, Tutarlılık ve Şeffaflık	15
1.3.1. Jüri Değerlendirmesinde Öznel Yargı ve Örtük Ölçütler	15
1.3.2. Jüriler Arası Tutarlılık ve Güvenirlik	17
1.3.3. Şeffaflık, Geri Bildirim ve Ölçütlerin Öğrenciyle Paylaşılması	18
1.4. Performans Değerlendirme Araçları	20
1.4.1. Geleneksel Performans Değerlendirme Formları	20
1.4.2. Rubriklerin Performans Değerlendirmedeki Yapısı ve İşlevi	21
2. BÖLÜM: YÖNTEM	25
2.1. Araştırmanın Deseni	25

2.2. Çalışma Grubu.....	25
2.3 Veri Toplama Aracı.....	26
2.4 Veri Toplama Süreci	27
2.5 Verilerin Analizi	27
2.6 Araştırma Etiği	28
3. BÖLÜM: BULGULAR.....	29
3.1. Mevcut Ölçme-Değerlendirme Uygulamaları.....	29
3.1.1. Standart Puanlama Formu (Rubrik) Kullanımı	29
3.1.2. Jüri Yapısı ve Büyüklüğü	31
3.1.3. Not Belirleme Yöntemi	32
3.1.4. Repertuvar Ağırlıklandırması ve Diğer Ölçme Yöntemleri.....	32
3.2. Değerlendirme Kriterlerinin İçeriği.....	33
3.2.1. Başarısızlıkta Belirleyici Faktörler.....	33
3.2.2. Teknik Unsurların Önem Sırası	34
3.2.3. Teknik-Müzikal Denge: Bütüncül Yaklaşım	34
3.3. Güvenirlilik, Geri Bildirim ve Sorunlar.....	35
3.3.1. Jüri İçi Fikir Ayrılıkları	36
3.3.2. Öğrenciye Geri Bildirim ve Değerlendirme Kriterlerinin Şeffaflığı.....	36
3.4. Değerlendirme Sürecine İlişkin Görüş ve Öneriler	37
3.4.1. Standart Forma İlişkin Görüşler	37
3.4.2. İdeal Klarnet Sınavına İlişkin Öneriler	38
4. BÖLÜM: SONUÇ	40
5. BÖLÜM: ÖNERİLER	46
5.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	46
5.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler	47

KAYNAKÇA	49
ETİK KOMİSYONU ONAY BİLDİRİMİ	56
YAYIMLAMA VE FİKRÎ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI	57
ETİK BEYANI.....	58
YÜKSEK LİSANS TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU	59
MASTER’S THESIS WORK ORIGINALITY REPORT	60

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. Katılımcılara İlişkin Demografik Bilgiler.....	26
Tablo 2. Standart Puanlama Formu (Rubrik) Kullanım Durumu	31
Tablo 3. Teknik Unsurların Katılımcılara Göre Önem Puanlaması	34

GİRİŞ

Müzik eğitiminde ölçme ve değerlendirme, yalnızca bir not verme işlemi olarak değil; öğrencinin gelişimini izleme, öğretim sürecinin etkililiğini belirleme ve eğitimsel kararların dayanağını oluşturma işlevi gören çok katmanlı bir süreç olarak ele alınmaktadır (Mehrens ve Lehmann, 1991, aktaran Dalkıran, 2008, s. 117). Müzik performansının değerlendirilmesi ise bu genel çerçevede içinde kendine özgü güçlükler barındırmaktadır. Performans değerlendirmesinde teknik yeterlik ile müzikal ifade arasındaki ilişkinin nasıl kurulacağı temel sorunlardan biridir. Bu iki boyut kimi zaman ayrı ayrı ele alınmakta, kimi zaman birlikte değerlendirilmekte, kimi zaman da değerlendirme kararında biri diğerine göre daha belirleyici hâle gelebilmektedir (DeLuca ve Bolden, 2014, s. 70).

Müzik performans değerlendirmesinin sıklıkla öznel bir süreç olarak görülmesi, jüri üyelerinin öğrenci başarısına ilişkin ölçülebilir ve gerekçelendirilebilir kanıtlar sunmasını güçleştirebilmektedir (Ciorba ve Smith, 2009, s. 5). Standartlaşmış ya da ortak biçimde tanımlanmış değerlendirme araçlarının bulunmadığı durumlarda, jüri üyeleri performansı kendi deneyimleri, beklentileri ve zihinsel ölçütleri doğrultusunda değerlendirmek durumunda kalabilmektedir (Zdzinski ve Barnes, 2002, s. 246). Bu durum, bireysel çalgı sınavlarında kullanılan ölçütlerin açıklığı, jüri üyeleri arasındaki değerlendirme tutarlılığı ve öğrencinin değerlendirme sürecini ne ölçüde anlayabildiği gibi konuları önemli hâle getirmektedir. Jonsson ve Svingby (2007), rubriklerin bu bağlamda işlevsel araçlar olabileceğini; analitik ve konuya özgü biçimde tasarlanan, örnek performanslar ve/veya değerlendirici eğitimiyle desteklenen rubriklerin puanlama güvenilirliğini güçlendirebileceğini, ayrıca beklenti ve ölçütleri açık hâle getirerek geri bildirim ve öz değerlendirme süreçlerini destekleyebileceğini belirtmektedir (s. 141).

Devlet konservatuvarlarında bireysel çalgı sınavları, ilgili kademeye ve kuruma göre farklılaşan öğretim ve sınav düzenlemeleri içinde yürütülmektedir. Ortaokul ve lise kademelerinde Yükseköğretim Kurumları Devlet Konservatuvarları Müzik ve Bale İlköğretim Kurumları ile Müzik ve Sahne Sanatları Liseleri Yönetmeliği'nin ilgili hükümleri uygulanırken (m. 11), lisans kademesinde 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu'nun 43. maddesi uyarınca üniversiteler tarafından hazırlanan eğitim-

öğretim ve sınav yönetmelikleri esas alınmaktadır (Yükseköğretim Kanunu, 1981, m. 43; bk. örn. Hacettepe Üniversitesi Ön Lisans ve Lisans Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği, m. 11). Bu düzenlemeler sınavların yürütülüşüne ilişkin kurumsal bir çerçeve sunsa da, bireysel çalgı sınavlarında hangi değerlendirme araçlarının kullanılacağı, ölçütlerin nasıl ağırlıklandırılacağı ve jüri üyeleri arasındaki değerlendirme tutarlılığının nasıl sağlanacağı konusunda ayrıntılı bir değerlendirme modeli ortaya koymamaktadır. Bu durum, bireysel çalgı sınavlarında değerlendirme ölçütlerinin, kullanılan araçların ve not belirleme yöntemlerinin kurumsal ve bireysel uygulamalar düzeyinde farklılaşabilmesi açısından incelenmesi gereken bir alan oluşturmaktadır.

Türkiye’de çalgı eğitimi alanında yürütülen araştırmalarda da performans değerlendirme sürecine ilişkin benzer tartışmalar görülmektedir. Dalkıran’ın (2008) keman performansına yönelik ölçme aracı geliştirme çalışmasında, yazılı bir ölçme aracının bulunmamasının ölçme sonuçlarını nesnellikten uzaklaştırdığı belirtilmiştir (2008, s. 118). Bununla birlikte, söz konusu çalışma keman eğitimi bağlamında yürütülmüştür. Bu araştırma kapsamında ulaşılan Türkiye alanyazınında, klarnet bireysel çalgı sınavı değerlendirme pratiklerini doğrudan ve sistematik biçimde ele alan çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Bu sınırlılık, devlet konservatuvarlarında klarnet bireysel çalgı sınavlarının değerlendirme süreçlerini öğretim elemanı görüşleri üzerinden inceleme gereğini ortaya koymaktadır.

Klarnet performansı; üfleme tekniği, entonasyon, parmak tekniği, ton kalitesi ve artikülasyon gibi çalgıya özgü teknik gereklilikler barındırmaktadır. Bununla birlikte klarnet performansının değerlendirilmesi yalnızca teknik doğrulukla sınırlı değildir; yorum, müzikal ifade, nüans, stil ve performans bütünlüğü gibi boyutlar da değerlendirme kararında etkili olabilmektedir. Abeles (1973, s. 254), klarnet performansı için belirlediği altı faktörlü yapının yalnızca klarnete özgü nitelikler taşımadığını, genel müzik performansını sınıflandırmak için de uygun olabileceğini öne sürmüştür; ancak bu genellemenin sınanması için ek araştırmaya gerek olduğunu belirtmiştir. Bu durum, klarnet performansının bir yandan genel müzik performansı ölçütleriyle kesiştiğini, diğer yandan çalgıya özgü değerlendirme pratikleri bağlamında ayrıca ele alınabileceğini göstermektedir.

Performans değerlendirme araçları açısından bakıldığında, bireysel çalgı sınavlarında kullanılan araçların yapılandırılma düzeyleri farklılık gösterebilmektedir. Bazı araçlar yalnızca değerlendirilecek boyutları, ltleri ya da puan ağırlıklarını gösterirken; rubrikler, ölçütlerin yanında bu ölçütlere ilişkin başarı düzeylerini ve düzey betimleyicilerini de içeren daha yapılandırılmış değerlendirme araçları olarak öne çıkmaktadır. Bu nedenle geleneksel performans değerlendirme formları ile rubrikler arasındaki ayırım, yalnızca araçların adlandırılmasıyla değil, değerlendirme sürecinde ölçütlerin ne ölçüde açıklandığı, puanlamanın nasıl yapılandırıldığı ve öğrenciler açısından şeffaflığın nasıl sağlandığıyla da ilişkilidir.

Bu çerçevede bu araştırma, devlet konservatuvarlarında görev yapan klarnet ğretim elemanlarının bireysel çalgı sınavı değerlendirme pratiklerini, ğretim elemanlarının kendi perspektifinden betimlemeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın temel problemi şu şekilde belirlenmiştir:

Problem: Devlet konservatuvarlarında klarnet bireysel çalgı sınavı değerlendirme pratikleri nasıl bir görünüm sergilemektedir?

Bu temel probleme yanıt aramak amacıyla üç alt problem belirlenmiştir:

1. Klarnet bireysel çalgı sınavlarında hangi değerlendirme araçları kullanılmakta, ölçütler nasıl ağırlıklandırılmakta ve sınav notu hangi yöntemlerle belirlenmektedir?
2. Jüri yeleri arasındaki değerlendirme tutarlılığı nasıl sağlanmakta ve tutarsızlıkların kaynakları neler olarak görülmektedir?
3. Değerlendirme sürecinde öğrencilere yönelik şeffaflık nasıl bir görünüm sergilemekte ve ğretim elemanları standart değerlendirme araçlarına ilişkin ne düşünmektedir?

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Türkiye devlet konservatuvarlarında görev yapan klarnet ğretim elemanlarının bireysel çalgı sınavlarında uyguladıkları değerlendirme pratiklerini nitel araştırma geleneği içinde çoklu durum çalışması deseniyle ortaya

koymaktır. Bu kapsamda kullanılan değerlendirme araçları, ölçüt ağırlıklandırması, not belirleme yöntemleri, jüriler arası değerlendirme tutarlılığı, geri bildirim ve şeffaflık boyutları öğretim elemanlarının beyanları temelinde betimlenmektedir.

Araştırmanın Önemi

Bu araştırma, devlet konservatuvarlarında klarnet bireysel çalgı sınavı değerlendirme pratiklerini öğretim elemanı görüşleri üzerinden ele alması bakımından önem taşımaktadır. Türkiye’de klarnet eğitimi üzerine çalışmalar bulunmakla birlikte, bireysel çalgı sınavlarında kullanılan değerlendirme araçları, ölçütlerin ağırlıklandırılması, not belirleme yöntemleri, jüri üyeleri arasındaki değerlendirme tutarlılığı ve öğrenciye yönelik şeffaflık konularının daha sınırlı biçimde incelendiği görülmektedir.

Bu yönüyle araştırma, klarnet bireysel çalgı sınavlarında değerlendirme sürecinin nasıl yapıldığına ilişkin betimsel bir görünüm sunmayı amaçlamaktadır. Elde edilecek veriler, mevcut değerlendirme uygulamalarının anlaşılmasına katkı sağlayabileceği gibi, ilerleyen çalışmalarda klarnet performansına yönelik daha yapılandırılmış değerlendirme araçlarının geliştirilmesi için de bir başlangıç zemini oluşturabilir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma, Türkiye’de klasik batı müziği alanında ortaokul, lise ve lisans düzeyinde klarnet eğitimi veren devlet konservatuvarlarında görev yapan ve bireysel çalgı sınavlarında jüri deneyimine sahip klarnet öğretim elemanlarının görüşleriyle sınırlıdır. Vakıf üniversiteleri, güzel sanatlar fakülteleri, müzik öğretmenliği programları ve klasik batı müziği dışında farklı program yapısına sahip kurumlar araştırma kapsamı dışında bırakılmıştır.

Araştırma, öğretim elemanlarının beyan ettikleri değerlendirme pratiklerini esas almakta; sınav süreçlerinin doğrudan gözlemine ya da sınav belgelerinin sistematik incelemesine dayanmamaktadır. Bu nedenle bulgular, katılımcıların klarnet bireysel

çalgı sınavı değerlendirme pratiklerine ilişkin algı, görüş ve deneyimleri çerçevesinde değerlendirilmelidir. Çalışma nitel araştırma geleneği içinde yürütüldüğünden, bulgular istatistiksel genelleme amacı taşımamakta; benzer bağlamlara aktarılabilirliği araştırmanın bağlamı ve katılımcı özellikleri dikkate alınarak ele alınmalıdır.

Tanımlar

Bireysel çalgı sınavı: Devlet konservatuvarlarının ortaokul, lise ve lisans kademelerinde alan dersleri kapsamında dönem sonlarında komisyon önünde gerçekleştirilen ve öğrencinin ilgili öğretim döneminde sergilediği çalgı performansını değerlendiren sınav biçimi.

Değerlendirme pratiği: Sınav sürecinde öğretim elemanlarının benimsediği değerlendirme aracı, ölçüt seçimi, ölçüt ağırlıklandırması, not belirleme yöntemi, jüri içi tutarlılık uygulamaları ve geri bildirim süreçlerinin bütünü.

Geleneksel performans değerlendirme aracı/formu: Performansın ton, entonasyon, teknik, ritmik doğruluk, tempo, artikülasyon ve yorum gibi belirli boyutlar üzerinden puanlanmasına ya da yorumlanmasına olanak tanıyan; ancak her puan düzeyinin hangi davranış göstergelerine karşılık geldiğini ayrıntılı biçimde betimlemeyen değerlendirme aracı.

Rubrik: Performansın önemli boyutlarını, bu boyutlara ilişkin başarı düzeylerini ve düzey betimleyicilerini içeren yapılandırılmış bir puanlama aracı (Jonsson ve Svingby, 2007, s. 131).

Jüriler arası değerlendirme tutarlılığı: Aynı performansı değerlendiren farklı jüri üyelerinin puanlama ve yorumlama kararları arasındaki uyum düzeyi. Bu araştırmada kavram, istatistiksel bir güvenirlik ölçümü olarak değil, öğretim elemanlarının beyan ettikleri uygulamalar ve algılar düzeyinde ele alınmaktadır.

Şeffaflık: Öğrencinin sınav öncesinde hangi ölçütlere göre değerlendirileceğini bilmesi ve sınav sonrasında aldığı notun hangi performans özelliklerine dayandığını anlayabilmesi durumu.

1. BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın dayandığı kavramsal zemin, devlet konservatuvarlarında klarnet bireysel çalgı sınavı değerlendirme pratiklerini anlamlandırmaya yönelik olarak ele alınmaktadır. Araştırmanın temel odağı, klarnet öğretim elemanlarının bireysel çalgı sınavlarında hangi ölçütleri kullandıkları, bu ölçütleri nasıl ağırlıklandırıdıkları, sınav notunu hangi yöntemlerle belirledikleri, jüri üyeleri arasındaki tutarlılığı nasıl sağladıkları, hangi değerlendirme araçlarından yararlandıkları ve değerlendirme sürecini öğrenciler açısından ne ölçüde şeffaf hâle getirdikleridir. Bu nedenle kavramsal çerçeve, yalnızca genel ölçme-değerlendirme kavramlarını açıklamakla sınırlı tutulmamış; bireysel çalgı performansı, klarnet performansının değerlendirme boyutları, jüri temelli değerlendirme, değerlendirme araçları ve devlet konservatuvarlarının kurumsal bağlamı birlikte ele alınmıştır.

1.1. Bireysel Çalgı Performansının Değerlendirilmesi

Bireysel çalgı performansının değerlendirilmesi, öğrencinin yalnızca belirli bir bilgiyi hatırlayıp hatırlamadığını ya da tek bir doğru cevaba ulaşip ulaşmadığını belirlemeye yönelik bir süreç değildir (Wesolowski, 2012, s. 36–37). Bu değerlendirme, öğrencinin çalgısı aracılığıyla ortaya koyduğu teknik becerileri, müzikal kararları, işitsel denetimi ve yorumlama yeterliğini birlikte ele almayı gerektirir (Mazur ve Łaguna, 2017, s. 115; Moura vd., 2024, s. 2). Bu nedenle bireysel çalgı sınavlarında değerlendirilen performans, tek boyutlu bir başarı göstergesi değil; teknik, devinışsel ve sanatsal bileşenleri içeren bütünlüklü bir icra ürünüdür (Wrigley ve Emmerson, 2013, s. 97).

Bu başlık altında bireysel çalgı performansının değerlendirilmesi üç boyutta ele alınmaktadır. İlk olarak performansa dayalı değerlendirmenin doğası açıklanmakta; ardından müzik performansını değerlendirmenin kendine özgü güçlükleri tartışılmaktadır. Son olarak teknik beceriler ile müzikal ifade arasındaki ilişkinin değerlendirme sürecinde nasıl bir gerilim ve denge alanı oluşturduğu üzerinde durulmaktadır. Bu çerçeve, klarnet bireysel çalgı sınavlarında öğretim elemanlarının hangi ölçütleri öne çıkardıklarını, bu ölçütleri nasıl yorumladıklarını ve

değerlendirme kararlarını hangi dayanaklarla verdiklerini anlamlandırmak açısından önem taşımaktadır.

1.1.1. Performansa Dayalı Değerlendirmenin Kavramsal Temelleri

Performansa dayalı değerlendirme, öğrencinin bilgi ve becerilerini yalnızca hatırlama düzeyinde göstermesinden çok, bunları anlamlı bir görev içinde uygulayarak bir performans ya da ürün aracılığıyla ortaya koymasını esas alan bir değerlendirme yaklaşımıdır (Brualdi, 1998, ss. 2–3). Bu yönüyle değerlendirme, öğrencinin yeterliğini dolaylı göstergeler üzerinden değil, alan açısından anlamlı görevlerde sergilediği performans üzerinden görünür kılar (Wiggins, 1990, s. 1).

Otantik değerlendirme literatüründe, öğrencinin bilgi, anlayış ve becerilerini gerçek ya da mesleki yaşama yakın görevler içinde kullanarak göstermesi, değerlendirmenin gerçekçilik boyutuyla ilişkilendirilmektedir (Villarroel vd., 2018, s. 845). Bireysel çalgı eğitimi bağlamında bu durum, öğrencinin enstrüman çalarken gösterdiği becerilerin gözlenebilmesi ve değerlendirmede yalnızca ürünün değil, performans sürecinin de dikkate alınabilmesi anlamına gelir (Birel ve Albuz, 2014, s. 184). Uygulamalı müzik eğitiminde dönem sonu jüri ya da resital ortamında sergilenen icra, bu açıdan doğrudan performans yoluyla değerlendirilen bir ürün niteliği taşımakta; teknik, müzisyenlik ve stil özellikleri değerlendirme ve geri bildirim konusu hâline gelmektedir (Parkes, 2010, s. 102).

Performans değerlendirmesinde bütüncül ve analitik yaklaşımlar birbirini tamamlayan iki değerlendirme biçimi olarak ele alınabilir. Bütüncül değerlendirme, ürün ya da süreci parçalara ayırmak yerine performansın geneline odaklanırken; analitik değerlendirme, ürün ya da süreci bölümlere ayırarak her beceri ya da ölçütün bağımsız biçimde değerlendirilmesine dayanır (Birel ve Albuz, 2014, s. 186). Bireysel çalgı sınavlarında bu iki yaklaşım çoğu zaman iç içe geçebilir; jüri üyesi bir yandan performansın genel müzikal etkisine ilişkin bütüncül bir izlenim edinirken, diğer yandan ton, entonasyon, teknik doğruluk, artikülasyon, ritim ve yorum gibi alt boyutlara ilişkin ayrı değerlendirmeler yapabilir (Parkes, 2010, ss. 103–104).

1.1.2. Müzik Performansını Değerlendirmede Temel Güçlükler

Müzik performansının değerlendirilmesi, değerlendircinin bir performansta ortaya çıkan çeşitli nitelikleri dengeleyip sentezleyerek not, sıralama ya da nitel bir yargıya ulaşmasını gerektiren karmaşık bir süreçtir (McPherson ve Thompson, 1998, s. 12). Sınav, jüri ya da resital gibi biçimsel değerlendirme ortamlarında bu yargı, çoğu zaman öğrencinin o anda sergilediği icra üzerinden oluşturulur (Parkes, 2010, s. 102). Müziğin geçici/uçucu doğası ve performans değerlendirmesinin öznel yönü, bu süreci tek doğru cevaba dayalı nesnel ölçme yaklaşımlarından ayırmakta ve değerlendirmeyi daha güç hâle getirmektedir (Wesolowski, 2012, s. 37).

Solo müzik performansının kişisel ifade ve yorum içermesi, değerlendirme sürecinde öznel yargıların ve değerlendiriciler arası görüş farklılıklarının ortaya çıkmasına neden olabilmektedir (Moura vd., 2024, s. 1). Bu nedenle değerlendirme yalnızca hata tespitine değil, icranın teknik doğruluğu ile müzikal niteliğinin birlikte yorumlanmasına dayanır. Nitekim solo müzik performansı değerlendirme sistemleri genellikle teknik, yorumlayıcı/ifadesel ve perde, ritim, entonasyon gibi müziksel özellik kategorileri etrafında yapılandırılmaktadır (Moura vd., 2024, s. 1).

Müzik performansını değerlendirmede güçlük yaratan unsurlardan biri de değerlendirme ölçütlerinin soyut ifadelerle kurulmasıdır. Grançer Okay, müzikal öğelerin soyut tanımlardan çıkarılarak gözlenebilir, işitilebilir ve değerlendirilebilir davranışlar biçiminde ifade edilmesi gerektiğini belirtmekte; “çok dokunaklı çalışıyor” ya da “çok etkileyici bir performans” gibi ifadelerin değerlendirme sonuçlarını kişisel yanlılığa açık hâle getirebileceğini vurgulamaktadır (Grançer Okay, 2010, s. 31). Benzer biçimde McLerran (2024, ss. 1–2), “ifade” kavramının enstrümantal performans bağlamında sıklıkla kullanılmasına karşın, bu kavramın hangi somut enstrümantal teknikler aracılığıyla ortaya konduğunun her zaman açık olmadığını belirtmektedir.

Müzik performansı değerlendirmesinde öznelliğin tümüyle ortadan kaldırılması beklenmemelidir; çünkü performans değerlendirmesi, belirli ölçütlere dayansa bile insan yargısı aracılığıyla gerçekleşir. Bu nedenle temel mesele, öznelliği tamamen yok etmek değil; açık ölçütler, ortak değerlendirme boyutları ve tutarlı uygulamalar aracılığıyla denetim altına almaktır. Thompson ve Williamon (2003, s. 21), aynı

performansı bağımsız biçimde değerlendiren uzmanlar arasındaki ilişkilerin orta düzeyde kalabildiğini ve değerlendiricilerin kendi çalgı deneyimlerine bağlı yanlılık gösterebildiklerini ortaya koymuştur. Bu bulgu, müzik performansı değerlendirmesinde değerlendirici özelliklerinin ve yorumlama biçimlerinin sonuçlar üzerinde etkili olabileceğini göstermesi bakımından önemlidir.

Bu güçlüklerin bir diğer nedeni, müzik performansında kullanılacak ölçütlerin çalgıya, düzeye ve icra bağlamına göre farklılaşabilmesidir. Moura ve arkadaşları (2024, s. 2), güvenilir müzik performansı değerlendirme sistemleri geliştirmenin güçlüklerinden birinin her çalgının kendine özgü beceriler gerektirmesi olduğunu; örneğin yaylı çalgılarda yay tekniği, nefesli çalgılarda ise nefes tekniği gibi çalgıya özgü gerekliliklerin değerlendirme görevlerinin ilgili çalgının doğasına göre düzenlenmesini zorunlu kıldığını belirtmektedir. Bu durum, bireysel çalgı sınavlarında değerlendirme ölçütlerinin yalnızca varlığının değil, nasıl tanımlandığının ve nasıl önceliklendirildiğinin de önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

A açıkça tanımlanmış ölçütlerin bulunmadığı durumlarda değerlendirme, değişken standartlara, jüri üyeleri arasında görüş ayrılıklarına ve nesnel temele dayanmayan not verme alışkanlıklarına dönüşebilir. Grançer Okay (2010, s. 32), piyano performansı değerlendirme kriterlerinin belirli olmayışının dönem sonu sınav kurullarında jüri üyeleri arasında görüş ayrılıklarına yol açabildiğini, sağlıklı ölçme-değerlendirmenin yapılmasını güçleştirdiğini ve nesnellikten uzak not verme alışkanlıklarına neden olabildiğini belirtmektedir. Bu uyarı, klarnet bireysel çalgı sınavları açısından da önemlidir. Çünkü öğretim elemanlarının hangi ölçütleri kullandıkları, bu ölçütleri yazılı ya da sözlü olarak nasıl ifade ettikleri ve öğrencinin bu ölçütlerden ne ölçüde haberdar olduğu, değerlendirme sürecinin niteliğini doğrudan etkileyebilir.

1.1.3. Teknik Beceriler ve Müzikal İfade Dengesi

Bireysel çalgı performansının değerlendirilmesinde temel sorunlardan biri, teknik yeterlik ile müzikal ifade arasındaki ilişkinin nasıl kurulacağıdır. DeLuca ve Bolden (2014, s. 70), müzik performansını değerlendirmede teknik boyutların beceri, teknik

ve yeterlik; ifadesel boyutların ise estetik, yaratıcı ve sanatsal performans nitelikleriyle ilişkili olduğunu belirtmektedir. Moura vd. (2024, s. 2), solo müzik performansı değerlendirme çalışmalarında teknik beceriler ile yorum/ifade boyutları arasında ikili bir ayrım yapılabildiğini ve bu boyutların genel performans kalitesi üzerinde birlikte etkili olduğunu ifade etmektedir. Bu nedenle bireysel çalgı sınavlarında teknik doğruluk ile müzikal anlatım, birbirinden tamamen bağımsız değil, performans niteliğini birlikte belirleyen ilişkili boyutlar olarak ele alınmalıdır.

Bu ilişki, değerlendirme sürecinde yalnızca teknik hataların tespit edilmesiyle sınırlı kalınmaması gerektiğini gösterir. McPherson ve Thompson (1998, s. 12), müzik performansı değerlendirmesinde değerlendiricinin performanstaki çeşitli nitelikleri dengeleyip sentezleyerek bir yargıya ulaştığını belirtmektedir. DeLuca ve Bolden (2014, s. 71), yalnızca teknik beklentilere odaklanan değerlendirme araçlarının öğrencilerin müzisyenlik gelişimini ve performansın ifadesel yönleriyle kurdukları ilişkiyi yeterince desteklemeyebileceğini vurgulamaktadır. Bu bakımdan teknik açıdan doğru bir performansın müzikal ifade bakımından sınırlı kalabileceği; güçlü bir müzikal niyetin ise teknik sorunlar nedeniyle yeterince açık biçimde ortaya konamayabileceği dikkate alınmalıdır.

Müzikal ifade, performans değerlendirmesinde ayrı bir bileşen olarak ele alınabilmekle birlikte, bu bileşenin hangi somut icra davranışlarına karşılık geldiği her zaman açık değildir. McLerran (2024, ss. 11–12), “ifade” kavramının performans değerlendirme araçlarında önemli ve gözlenebilir bir boyut olarak yer almasına karşın, hangi belirli enstrümantal teknikleri içerdiğinin çoğu zaman açık biçimde tanımlanmadığını belirtmektedir. Bu durum, müzikal ifadenin yalnızca genel bir “müzikalite” yargısı olarak değil, belirli icra davranışları ve işitsel sonuçlarla ilişkilendirilerek değerlendirilmesi gerektiğini göstermektedir.

1.2. Klarnet Performansının Değerlendirme Boyutları

Klarnet performansının değerlendirilmesi, çalgının teknik üretim süreçleri ile ortaya çıkan işitsel ve müzikal sonuçların birlikte ele alınmasını gerektirir. Klarnetin tek kamışlı bir nefesli çalgı olması; nefes, üfleme, dil-kamış ilişkisi, parmak koordinasyonu, entonasyon ve ton üretimi gibi teknik boyutları değerlendirme

sürecinde belirgin hâle getirir. Bununla birlikte klarnet performansı yalnızca teknik becerilerin doğruluğu üzerinden değerlendirilemez; yorum, nüans, tempo kullanımı, artikülasyon, ton niteliği ve müzikal ifade gibi boyutlar da icranın sanatsal niteliğini belirleyen temel göstergeler arasında yer alır.

Abeles'in klarnet performansı için geliştirdiği değerlendirme ölçeğinde yorum, entonasyon, ritmik süreklilik, tempo, artikülasyon ve ton olmak üzere altı temel boyutun belirlenmiş olması, klarnet performansının çok boyutlu bir değerlendirme alanı olduğunu göstermektedir (Abeles, 1973, s. 248). Klarnet eğitimi bağlamında hazırlanan bir başarı düzeyi ölçüm formunda ise teknik başarı; nefes tekniği, dil tekniği, parmak tekniği, üfleme tekniği ve entonasyon ölçütleriyle, müzikal başarı ise nüanslar, tempoya uygunluk, yorumlama, artikülasyon ve klarnet tonu ölçütleriyle yapılandırılmıştır (Yüksel, 2021, s. 70). Bu yapı, klarnet performansının değerlendirilmesinde teknik ve müzikal boyutların birbirinden ayrıştırılabilir olmakla birlikte, sınav kararında birlikte ele alınması gereken ilişkili alanlar olduğunu ortaya koymaktadır.

Bu başlık altında klarnet performansının değerlendirme boyutları iki alt başlıkta incelenmektedir. İlk olarak klarnet performansında teknik boyutlar; nefes, üfleme, dil, parmak tekniği, entonasyon, artikülasyon ve ton üretimi gibi çalgıya özgü icra göstergeleri açısından ele alınmaktadır. Ardından klarnet performansında müzikal boyutlar; yorumlama, nüans, tempo kullanımı, müzikal bütünlük, stil ve ifade ilişkisi çerçevesinde açıklanmaktadır.

1.2.1. Klarnet Performansında Teknik Boyutlar

Klarnetin tek kamışlı bir nefesli çalgı olması, teknik becerilerin nefes, üfleme, embouchure ve ağızlık-kamış ilişkisi üzerinden ele alınmasını gerektirir. Yüksel (2021, s. 5), nefes tekniğini öğrencinin klarnet çalarken doğru yerde, doğru zamanda ve doğru biçimde nefes alması, depolaması ve vermesi; üfleme tekniğini ise doğru basınçlı havanın klarnetin içine kayıpsız biçimde gönderilmesi olarak tanımlamaktadır. Seidner (2019, s. 31), iyi klarnet çalmanın temelinde sağlam ve tutarlı bir üfleme tekniğinin yer aldığını belirtmektedir. Jevtic-Somlai (2019, s. 20), nefes tekniğini öğretim açısından karmaşık bir konu olarak ele almaktadır. Almeida

vd. (2013, ss. 2247, 2252-2253), üfleme basıncı, dudak kuvveti, dudak pozisyonu ve kamış sertliği gibi değişkenlerin klarnette perde, ses düzeyi ve ses spektrumu üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda nefes ve üfleme tekniği; ses üretimi, entonasyon, ton niteliği ve dinamik denetimle ilişkili temel teknik değerlendirme alanları arasında ele alınabilir.

Klarnet performansında ses başlangıçları ve bitirışleri, teknik denetimin işitilebilir göstergeleri arasında yer alır. Li vd. (2016, s. 1089), klarnette nota başlangıç ve bitiş geçişlerinin nefes, dudak ve dil hareketleriyle kontrol edildiğini; üfleme basıncı, dudak kuvveti ve dil hareketinin atak geçişleri üzerinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Powell (2020, s. 28), klarnet çalmak için nefesin iyi kontrol edilmesi gerektiğini; ancak nefes alma tekniklerinin tartışmalı olduğunu ve öğretmenden öğretmene büyük ölçüde değişebildiğini belirtmektedir. Bu çerçevede teknik değerlendirme, yalnızca sesin doğru perdeyle üretilmesine değil, sesin hangi açıklık, kararlılık ve zamanlama ile başlatılıp sonlandırıldığına da yönelmelidir.

Artikülasyon, klarnet performansında nefes, üfleme ve dil tekniğinin birlikte işlediği temel teknik göstergelerden biridir. Pàmies-Vilà vd. (2018, ss. 1–2), klarnette artikülasyonun icracının ağzı içinde gerçekleşen hassas eylemlerin birleşimiyle oluştuğunu; dil-kamış etkileşimi, üfleme basıncı, ağızlık içi basınç ve kamış hareketinin artikülasyon sürecinde birlikte rol oynadığını belirtmektedir. Heim (1990, s. 49), klarnet eğitiminde dil tekniğinin öğretilmesindeki temel güçlüklerden birinin öğretmenin öğrencinin ağzının içindeki hareketleri doğrudan görememesi ve öğrencinin dil hareketini tarif etmekte zorlanması olduğunu ifade etmektedir. Ellsworth (2014, s. 110), artikülasyon türlerini legato, portato ve staccato gibi farklı seslendirme biçimleriyle ilişkilendirmektedir. Bu nedenle artikülasyonun değerlendirilmesi, yalnızca dil vuruşunun temizliğine değil; notalar arası bağlantının niteliğine, tempo ile uyuma ve dinamik düzeydeki tutarlılığa da yönelmelidir.

Parmak tekniği ve motor koordinasyon, klarnet performansında teknik başarının daha görünür boyutlarından birini oluşturur. Yüksel (2021, s. 5), parmak tekniğini parmakların perdeleri doğru biçimde kapatması, sağ ve sol bileğin doğal duruşunu koruması ve nota geçişlerinde parmakların rahat ve seri hareket edebilmesiyle ilişkilendirmektedir. Aynı çalışmada, parmak tekniğinin taklit yoluyla görece daha kolay geliştirilebilen bir davranış olarak görülebileceği, ancak hızlı çalmanın tek

başına müzikal ifadeyi ya da akademik başarıyı açıklayan yeterli bir ölçüt sayılamayacağı belirtilmektedir (Yüksel, 2021, s. 44). Bu nedenle sınav ortamında parmak tekniği yalnızca hız üzerinden değil; ses geçişlerinin temizliği, ritmik kararlılık ve artikülasyonla koordinasyon açısından da değerlendirilmelidir.

Ton, klarnet performansında teknik üretim ile işitsel sonuç arasında yer alan temel değerlendirme boyutlarından biridir. Yüksel (2021, s. 5), klarnet tonunu klarnetten çıkan sesin niteliği ve tınısı olarak tanımlamaktadır. Fritz ve Wolfe (2005, ss. 3306–3315), klarnetçilerin ses yolu konfigürasyonlarının tını, perde ve özel ses etkileri üzerinde etkili olabileceğini; başarılı klarnetçilerin iyi ton niteliğine farklı ses yolu düzenlemeleriyle ulaşılabildiklerini göstermektedir. Bu bulgu, ton değerlendirmesinin tek bir doğru teknik modele indirgenemeyeceğini; hava akışı, embouchure, kamış kontrolü, rezonans ve işitilebilir ses niteliğinin birlikte dikkate alınması gerektiğini göstermektedir.

1.2.2. Klarnet Performansında Müzikal İfade Boyutları

Klarnet performansında müzikal ifade boyutları; yorumlama, müzikal iletişim, cümleme, nüans, stil, tempo kullanımı, artikülasyon tercihleri ve tonun ifadesel niteliği gibi göstergelerle ilişkilendirilebilir. Abeles'in klarnet performansı için geliştirdiği ölçekte yorum faktörü; etkili müzikal iletişim, yorumun müzikal olması, eserin karakterine uygun çalma, müzikal anlayışla seslendirme ve geleneksel yorumlama gibi maddelerle temsil edilmektedir (Abeles, 1973, s. 250). Aynı çalışmada yorum ölçeği, genel performans yargısıyla ilişkili faktörlerden biri olarak ele alınmaktadır (Abeles, 1973, s. 254). Yüksel'in klarnet eğitimi bağlamında kullandığı başarı düzeyi ölçüm formunda ise müzikal başarı boyutu; nüanslar, tempoya uygunluk, yorumlama, artikülasyon ve klarnet tonu ölçütleriyle yapılandırılmıştır (Yüksel, 2021, s. 70).

Müzikal ifade, performans değerlendirme alanyazınında teknik boyutlarla ilişkili olmakla birlikte ayrı bir değerlendirme alanı olarak da ele alınmaktadır. Moura vd. (2024, s. 2), solo müzik performansı değerlendirme sistemlerinde teknik, yorumlayıcı/ifadesel ve perde, ritim, entonasyon gibi müziksel özellik kategorilerinin birlikte kullanıldığını belirtmektedir. McLerran (2024, ss. 11–12), “ifade” kavramının

performans değerlendirme araçlarında “yorum” ya da “müzisyenlik” gibi adlarla teknik bileşenlerden ayrı konumlandırılabilirdi; ancak bu kavramın hangi somut enstrümantal teknikleri kapsadığının her zaman açık biçimde tanımlanmadığını ifade etmektedir. Bu çerçevede müzikal ifade, dinamik kullanımı, cümleleme, stil duyarlılığı, tempo esnekliği, artikülasyon tercihleri ve müzikal iletişim gibi icra davranışlarıyla birlikte değerlendirilebilen bir boyut olarak tanımlanabilir.

Klarnet performansında müzikal ifade, müziksel öğeler ve çalgıya özgü çalım parametreleriyle ilişkilidir. Almeida vd. (2023, ss. 655–656), Batı klasik müziği eğitimi almış klarnetçilerin farklı ifade hedefleri için ses gürlüğü, dinamik değişim, tempo, zamanlama değişimi, süre karışıklıkları ve cümleleme gibi müziksel öğeleri kullandıklarını belirtmektedir. Aynı çalışmada klarnetçilerin ifade hedefleriyle ilişkili olarak ısıрма kuvveti, ağızlığı alınan kamış miktarı, boğaz kullanımı ve embouchure ayarı gibi çalım parametrelerine de başvurdıkları ifade edilmektedir (Almeida vd., 2023, ss. 655–656). Yüksel (2021, s. 5), nüansı müzikal ifadeye anlam kazandıran ses gürlüğü işaretleriyle, yorumlamayı ise seslendiricinin öznel bireysel katkısıyla ulaşılan üst düzey müzikal anlatım değerleriyle ilişkilendirmektedir.

Artikülasyon ve ton, klarnet performansında teknik üretim ile müzikal ifade arasında yer alan iki temel boyut olarak değerlendirilebilir. Pàmies-Vilà vd. (2018, s. 1), üflemeli çalgı performanslarında müzisyenlerin notaların sıralanışını biçimlendirmek için çeşitli artikülasyon tekniklerinden yararlandıklarını belirtmektedir. Ellsworth (2014, s. 110), artikülasyon türlerini legato, portato ve staccato gibi farklı seslendirme biçimleriyle açıklamaktadır. Pavlovski (2012, s. 35), klarnet tonunu dinleyicinin performansa ilişkin ilk algısı ve son izlenimiyle ilişkilendirmektedir. Bu bağlamda artikülasyon ve ton, yalnızca teknik üretim süreçleriyle değil, performansın işitsel karakteri ve ifade niteliğiyle de bağlantılıdır.

Müzikal ifade boyutunun öğretim ve değerlendirme süreçlerinde nasıl ele alındığı, çalgı eğitimi alanyazınında ayrıca tartışılan bir konudur. Karlsson ve Juslin (2008, s. 328), çalgı derslerinde öğretmenlerin öğrenciden çoğunlukla çalıştığı parçayı çalmasını istediğini ve performansın farklı yönlerine ilişkin yorumlarını anlık biçimde yaptığını belirtmektedir. Kaplan (2003, s. 31), teknik çalışma ile müzikal ifadenin birlikte ele alınmasına yönelik pedagojik bir yaklaşım sunmakta; öğrencinin müzikle ilgili zihinsel ve işitsel imgeler kurmasının müzikal etkiyi oluşturacak icra

davranışlarıyla ilişkili olduğunu ifade etmektedir. Bu yaklaşımda müzikal ifade, yalnızca teknik doğruluğun ardından gelen bir aşama olarak değil, teknik çalışma süreciyle birlikte gelişen bir performans boyutu olarak konumlandırılmaktadır.

1.3. Jüri Temelli Değerlendirme: Öznellik, Tutarlılık ve Şeffaflık

Bireysel çalgı sınavları, çoğu zaman birden fazla değerlendiricinin yer aldığı jüri yapıları aracılığıyla yürütülmektedir. Jüri temelli değerlendirme, performansın tek bir öğretim elemanının yargısı yerine birden fazla değerlendiricinin gözlemleriyle ele alınmasına olanak tanır. Bununla birlikte müzik performansının yorum, ifade, teknik yeterlik ve işitsel etki gibi birden çok bileşeni içermesi, değerlendirme kararlarında değerlendirici yargısını önemli hâle getirmektedir. Abeles (1973, s. 246), müzik performansı gibi karmaşık davranışların değerlendirilmesinde genel izlenimlere dayalı öznel yargıların ortaya çıkabileceğini ve bu nedenle ortak değerlendirme boyutlarına dayalı sistematik puanlamaların önem taşıdığını belirtmektedir. Thompson ve Williamon (2003, s. 21), deneyimli değerlendiriciler arasında dahi değerlendirme ilişkilerinin orta düzeyde kalabildiğini ve değerlendiricilerin kendi çalgı deneyimlerine bağlı yanlılık gösterebildiklerini ortaya koymuştur.

Bu bağlamda jüri temelli değerlendirme, yalnızca birden fazla değerlendiricinin bulunmasıyla açıklanabilecek bir süreç değildir; ortak ölçütlerin belirlenmesi, değerlendirme kararlarının tutarlı biçimde oluşturulması ve ölçütlerin öğrenci açısından anlaşılır hâle getirilmesiyle ilişkilidir. Bu başlık altında jüri temelli değerlendirme üç boyutta ele alınmaktadır: jüri değerlendirmesinde öznel yargı ve örtük ölçütler, jüriler arası tutarlılık ve güvenilirlik, ölçütlerin öğrenciyle paylaşılması ve geri bildirim.

1.3.1. Jüri Değerlendirmesinde Öznel Yargı ve Örtük Ölçütler

Jüri değerlendirmesinde öznel yargı, değerlendiricinin performanstaki teknik, müzikal ve ifadesel göstergeleri kendi mesleki deneyimi, estetik beklentileri ve içselleştirdiği değerlendirme standartları üzerinden yorumlamasıyla ilişkilidir. Stanley, Brooker ve Gilbert (2002, s. 47), müzik performansı değerlendirmesinde

öznelliğin bütünüyle dışlanacak bir unsur olmadığını; öznel yargı ile ölçüt temelli değerlendirme arasında bir denge kurulması gerektiğini ifade etmektedir. Bu çerçevede jüri değerlendirmesinde öznel yargı, yalnızca kişisel beğeniyle değil, değerlendiricinin performans boyutlarına yüklediği anlam ve önceliklerle de ilişkilidir.

Örtük ölçütler, değerlendiricinin performansı değerlendirirken kullandığı; ancak her zaman açık biçimde adlandırmadığı, sınırlandırmadığı ya da yazılı ölçütlere dönüştürmediği değerlendirme standartları olarak ele alınabilir. Davidson ve Coimbra (2001), değerlendiricilerin verdikleri notlar arasında yüksek ilişki bulunmasına karşın, bu notların dayandığı ölçütlerin açık olmaktan çok örtük kaldığını ve değerlendiricilerin ortak bir değerlendirme kodunu paylaşıyor görünseler bile bu ölçütleri net biçimde dile getirmekte güçlük yaşadıklarını belirtmektedir. Zdinski ve Barnes (2002, s. 246), genel izlenime dayalı değerlendirme ölçeklerinde her değerlendiricinin performansı kendi içsel ölçütlerine göre değerlendirebildiğini ve bu tür değerlendirmelerde yorumların niteliğinin değişkenlik gösterebildiğini ifade etmektedir. Bu bağlamda örtük ölçütler, jüri kararlarının yalnızca verilen puanlar üzerinden değil, bu puanların hangi değerlendirme anlayışına dayandığı üzerinden de incelenmesini gerektirir.

Değerlendiricilerin performansın farklı boyutlarına verdikleri önem, jüri kararlarının oluşumunda belirleyici olabilir. Wesolowski (2017, s. 375), puanlama davranışına ilişkin Rasch temelli çözümlemesinde değerlendiricilerin performansın farklı boyutlarına farklı ağırlıklar verebildiğini ve sözdizimsel, ifade-odaklı ve zihinsel temsil temelli değerlendirici tiplerinin ortaya çıkabildiğini belirtmektedir. Stanley vd. (2002), değerlendiricilerin ölçüt temelli değerlendirmeye ilişkin görüşlerinin de farklılaşabildiğini; bazı değerlendiricilerin ölçütleri değerlendirme ve geri bildirim açısından işlevsel bulurken, bazılarının ölçüt kullanımını performansın bütünsel değerlendirilmesini sınırlandıran bir yaklaşım olarak gördüklerini ortaya koymaktadır. Bu çerçevede jüri değerlendirmesinde örtük ölçütler, yalnızca ölçütlerin açıkça yazılıp yazılmamasıyla değil, değerlendiricilerin bu ölçütlere yükledikleri anlam ve ağırlıklarla da ilişkilidir.

Klarnet eğitimi bağlamında da değerlendirme kararları yalnızca teknik başarıya dayalı tek boyutlu bir süreç olarak ele alınmamaktadır. Oberlander (2000), uygulamalı klarnet öğretmenlerinin değerlendirme kararlarının kişisel değerlendirme

sistemleri, kurumsal beklentiler ve başarı dışı etkenler gibi unsurlarla ilişkili olabildiğini; ayrıca birçok öğretmenin daha nesnel değerlendirme yöntemlerinden haberdar olmadığını ya da bu yöntemleri kullanmadığını belirtmektedir. Bu bulgu, klarnet bireysel çalgı sınavlarında jüri üyelerinin kullandıkları açık ve örtük ölçütlerin, değerlendirme sürecinin anlaşılması açısından önemli bir çerçeve sunduğunu göstermektedir.

1.3.2. Jüriler Arası Tutarlılık ve Güvenirlik

Jüri temelli performans değerlendirmesinde güvenirlilik, farklı değerlendiricilerin aynı performansa ilişkin ne ölçüde benzer ve kararlı yargılara ulaştıklarıyla ilişkilidir. Bu durum alanyazında değerlendiriciler arası tutarlılık, puanlayıcılar arası güvenirlilik ya da jüriler arası uyum gibi kavramlarla ele alınmaktadır. Bergee (2003), müzik performansı değerlendirmesinde güvenirliliğin hem değerlendiriciler arası uyum hem de aynı değerlendiricinin farklı değerlendirme durumlarındaki tutarlılığı açısından incelenebileceğini belirtmektedir. Bu ayrım, bireysel çalgı sınavlarında yalnızca jüri üyelerinin birbirleriyle ne kadar uyumlu olduklarını değil, aynı jüri üyesinin değerlendirme kararlarında ne ölçüde kararlı davrandığını da gündeme getirmektedir.

Müzik performansı değerlendirmelerinde değerlendiriciler arasında tam bir uyum beklemek her zaman mümkün değildir. Bergee (2007), genellenebilirlik kuramı çerçevesinde yürüttüğü çalışmada değerlendiricinin, performans değerlendirmesinde önemli bir hata kaynağı olabildiğini ve kabul edilebilir güvenirlilik düzeyine ulaşmada birden fazla değerlendiricinin kullanılmasının önem taşıdığını ortaya koymaktadır. Wesolowski vd. (2015, s. 147), değerlendirici aracılı performans değerlendirmelerinde puan farklılıklarının yalnızca öğrenci performansından değil, değerlendiricilerin katılık-yumuşaklık eğilimlerinden ve değerlendirme bağlamıyla etkileşimlerinden de kaynaklanabileceğini belirtmektedir.

Değerlendiriciler arası tutarlılık, yalnızca puanların birbirine yakınlığıyla değil, ortak ölçütlerin nasıl yorumlandığı ve uygulandığıyla da ilişkilidir. Birel ve Albuz (2014, s. 186), bireysel çalgı performanslarının geçerliği ve güvenirliliği sınanmış araçlarla değerlendirilmesi gerektiğini; yalnızca öğretmen deneyimine dayalı

değerlendirmelerde kişisel görüşlerin ve duyguların öne çıkabileceğini ifade etmektedir. Bu çerçevede jüriler arası tutarlılık ve güvenilirlik; puan benzerliği, değerlendirici katılığı/yumuşaklığı, ortak ölçütlerin kullanımı ve bu ölçütlerin değerlendiriciler tarafından benzer biçimde yorumlanmasıyla ilişkilendirilebilir.

1.3.3. Şeffaflık, Geri Bildirim ve Ölçütlerin Öğrenciyle Paylaşılması

Jüri temelli bireysel çalgı sınavlarında şeffaflık, öğrencinin hangi ölçütlere göre değerlendirileceğini sınav öncesinde bilmesi ve sınav sonrasında aldığı notun hangi performans özelliklerine dayandığını anlayabilmesiyle ilişkilidir. Değerlendirme süreci bu açıdan yalnızca not verme işleviyle sınırlı değildir; öğrencinin performansındaki güçlü ve gelişime açık yönleri fark etmesine, çalışma sürecini düzenlemesine ve kendi öğrenme sorumluluğunu daha bilinçli biçimde üstlenmesine de katkı sağlayabilir. Parkes (2010, ss. 98–99), performans değerlendirmesinde ölçütlerin açıklığı, şeffaflık, geri bildirim ve öz değerlendirme gibi unsurların öğrencinin öğrenme sürecini destekleyen temel bileşenler arasında yer aldığını belirtmektedir. DeLuca ve Bolden (2014, s. 71) ise müzik performansı değerlendirmesinde ölçütlerin öğrenciler için başarı beklentilerini tanımlayabildiğini ve geri bildirim için ortak bir yapı sunabildiğini ifade etmektedir.

Ölçütlerin öğrenciyle paylaşılması iki düzeyde ele alınabilir. Birinci düzey, sınav öncesi açıklıktır. Öğrencinin hangi teknik ve müzikal boyutlara göre değerlendirileceğini bilmesi, çalışma sürecini bu beklentilere göre düzenlemesine yardımcı olabilir. İkinci düzey ise sınav sonrası geri bildirimdir. Öğrenci yalnızca bir not aldığı anda, bu notun ton, entonasyon, artikülasyon, ritmik süreklilik, tempo, teknik denetim, yorum ya da müzikal ifade gibi hangi performans özellikleriyle ilişkili olduğunu her zaman açık biçimde göremeyebilir. Bu nedenle yazılı ya da sözlü geri bildirim, değerlendirme kararının öğrenci açısından anlaşılır hâle gelmesini sağlayan temel unsurlardan biri olarak ele alınabilir.

Ölçüt temelli değerlendirmenin öğrenciye dönük açıklık sağlaması, müzik performansı değerlendirme alanyazınında farklı biçimlerde ele alınmaktadır. Stanley, Brooker ve Gilbert (2002), bazı değerlendiricilerin ölçüt kullanımını önemli değerlendirme noktalarına odaklanmayı ve öğrenciye verilecek geri bildirimde

beklenen performans özelliklerini ifade etmeyi kolaylaştıran bir yapı olarak gördüklerini belirtmektedir. Birel ve Albuz (2014, s. 203), rubrikle değerlendirme sonrasında öğrencilerin neye göre puan aldıklarını yazılı olarak görebilmelerinin ve hangi konularda eksiklikleri bulunduğunu fark edebilmelerinin önemli olduğunu ifade etmektedir. Bu bağlamda şeffaflık, yalnızca ölçütlerin varlığıyla değil, bu ölçütlerin öğrenci tarafından anlaşılabilir ve izlenebilir hâle gelmesiyle ilişkilidir.

Alan araştırmaları, bireysel çalgı sınavlarında öğrencilerin değerlendirme ölçütlerinden her zaman yeterince haberdar olmadıklarını göstermektedir. Grançer Okay'ın (2010, ss. iii–iv) çalışmasında öğrencilerin büyük çoğunluğunun sınavlarda değerlendirilen ölçütler hakkında bilgi sahibi olmadığı, değerlendirme ölçütlerini bilmelerinin motivasyon ve başarılarını artıracaklarını düşündükleri ve piyano sınav değerlendirmelerinde her öğrenciye eşit davranıldığına inanmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Türkiye’de konservatuvar düzeyindeki klarnet programlarını inceleyen Özonay Böcük, Kılıç ve Eryılmaz (2025) ise öğrencilerin yaklaşık yarısının derslerde kullanılan notlandırma ve değerlendirme ölçütlerinden haberdar olmadığını ortaya koymuştur. Bu bulgular, bireysel çalgı sınavlarında ölçütlerin yalnızca öğretim elemanı ya da jüri tarafından bilinmesinin yeterli olmadığını, öğrenciyle paylaşılma biçiminin de değerlendirme sürecinin niteliğiyle ilişkili olduğunu göstermektedir.

Klarnet eğitimi bağlamında Oberlander'in (2000) çalışması, ölçütlerin öğrenciyle paylaşılması ve yazılı hâle getirilmesi konusunda önemli bulgular sunmaktadır. Oberlander (2000, ss. 16–19), uygulamalı klarnet öğretmenleriyle yürüttüğü araştırmada bazı öğretmenlerin öğrencilerine ders izlencesi vermediğini; ders izlencesi verenler arasında ise final notunun hesaplanma yöntemini ve ders değerlendirme ölçütlerini açıklama oranlarının değişkenlik gösterdiğini belirtmektedir. Aynı çalışmada ders izlencesinin ölçütleri yazılı hâle getirerek hem öğrenciyi hem de öğretim elemanını sorumlu tuttuğu; ölçütleri bilen öğrencilerin daha yeterli hazırlanabileceği ve hazırlanmamanın sonuçlarını daha açık biçimde anlayabileceği vurgulanmaktadır (Oberlander, 2000, s. 19).

1.4. Performans Değerlendirme Araçları

Bireysel çalgı sınavlarında kullanılan performans değerlendirme araçları, icranın hangi ölçütler ve davranış göstergeleri üzerinden ele alınacağını ve bu göstergelerin puanlamaya nasıl yansıtılacağını belirleyen ölçme yapılarıdır (Dalkıran, 2008, s. 118). Müzik performansı gibi karmaşık davranış alanlarında değerlendirme süreci estetik, beğeni ve yorum temelli yargılar içerebildiğinden, bu sürecin anlaşılır ölçütlere ve bilimsel geçerliği-güvenirliliği olan ölçme araçlarına dayandırılması önem taşımaktadır (Ciorba ve Smith, 2009, s. 5; Akçay, 2020, s. 442).

Çalgı performansına yönelik değerlendirme araçları, yapılandırılma düzeyleri bakımından farklılaşabilir. Bazı araçlar yalnızca değerlendirilecek boyutları, ölçütleri ya da puan ağırlıklarını gösterirken, bazı araçlar her ölçüte ilişkin performans düzeylerini betimleyerek daha ayrıntılı bir puanlama yapısı sunar (Brookhart, 2018, s. 1). Bu ayrım, performans değerlendirme araçlarının yalnızca hangi ölçütleri içerdiğiyi değil, bu ölçütleri nasıl tanımladığı ve puanlama sürecinde hangi düzey açıklamalarıyla yapılandığıyla da ilgilidir.

Performans değerlendirme araçlarının adlandırılmasında alanyazında belirli bir terim çeşitliliği görülmektedir. “Form”, “ölçek”, “puanlama anahtarı” ve “rubrik” gibi ifadeler kimi zaman birbirinin yerine ya da herhangi bir puanlama düzeneğini karşılayacak biçimde kullanılabilir (Brookhart, 2018, s. 8). Benzer biçimde Birel ve Albuz (2014, s. 185), rubriği belli bir öğretim süreci sonunda beklenen öğrenci performansının farklı boyut ve düzeylere bölünerek değerlendirilmesi olarak tanımlamakta; Türkiye’de bu aracın “puanlama yönergesi”, “dereceli puanlama anahtarı”, “değerlendirmeye esas ölçütler”, “değerlendirme ölçeği”, “değerlendirme formu” ya da “derecelendirme ölçeği” gibi farklı adlarla kullanıldığını belirtmektedir. Bu terminolojik çeşitlilik, performans değerlendirme araçlarının yalnızca adlandırma düzeyinde değil, yapısal özellikleri bakımından da ele alınmasını gerekli kılmaktadır.

1.4.1. Geleneksel Performans Değerlendirme Formları

Geleneksel performans değerlendirme formları, bireysel çalgı sınavlarında icranın belirli performans başlıkları üzerinden puanlanmasına ya da yorumlanmasına

dayanan değerlendirme araçları olarak ele alınabilir. Bu tür formlarda ton, entonasyon, teknik, ritmik doğruluk, tempo, artikülasyon ve yorum gibi performans boyutları ayrı başlıklar hâlinde yer alabilir; değerlendirici bu başlıklar altında sayı, harf notu, kısa yazılı yorum ya da genel puan verebilir. Saunders ve Holahan (1997, s. 260), geleneksel değerlendirme araçlarında ton, entonasyon ve teknik gibi performans boyutlarının ayrı değerlendirme alanları olarak kullanılabildiğini; ancak değerlendiricinin çoğu zaman bu alanlara ilişkin sayı ya da harf notunu kişisel kalite yargısına dayalı olarak verdiğini belirtmektedir.

Bu tür değerlendirme formlarının temel özelliği, performansın bazı boyutlarını görünür kılmasına karşın, her puan düzeyinin hangi davranış göstergelerine karşılık geldiğini her zaman ayrıntılı biçimde açıklamamasıdır. Zdzinski ve Barnes (2002, s. 246), genel dereceleme ölçeklerinin müzik performansına ilişkin genel izlenimler sunduğunu; ancak her değerlendiricinin bu ölçekleri kullanırken kendi iç ölçütlerine göre karar verebildiğini ifade etmektedir. Benzer biçimde Bergee (2003, s. 139), uygulamalı müzik jürilerinde öğretim elemanlarının sıklıkla kısa yazılı yorumlar yazıp performansa harf notu verdiklerini; bu yapılandırma eksikliğinin performans değerlendirmesinde düzensiz ve kontrolsüz gözlemlere yol açabileceğini belirtmektedir.

Geleneksel değerlendirme formları, klarnet performansı bağlamında da kategori temelli değerlendirme uygulamalarıyla ilişkilendirilebilir. Oberlander (2000, ss. 25-26), uygulamalı klarnet öğretmenleriyle yürüttüğü araştırmada jüri üyelerinin önemli bir bölümünün ton kalitesi, entonasyon, ritmik doğruluk ve yorum gibi kategorilerde yorum yaparak genel not verdiğini; bazı değerlendirmelerin ise yalnızca performansa ilişkin genel izlenime dayandığını belirtmektedir. Bu durum, geleneksel formların çalgı performansını belirli başlıklar üzerinden düzenleyebildiğini, ancak rubriklerde olduğu gibi her ölçüte ilişkin ayrıntılı performans düzeyi betimlemeleri içermeyebileceğini göstermektedir.

1.4.2. Rubriklerin Performans Değerlendirmedeki Yapısı ve İşlevi

Rubrikler, performansın önceden belirlenmiş ölçütler, bu ölçütlere ilişkin başarı düzeyleri ve düzey betimleyicileri üzerinden değerlendirilmesini sağlayan

yapılandırılmış puanlama araçlarıdır (Brookhart, 2023, s. 4; Latimer, Bergee ve Cohen, 2010, s. 170; Wesolowski, 2012, s. 37). Brookhart'a (2023, s. 4) göre dereceli puanlama anahtarı, ölçütlerde yer alan performans niteliğine ilişkin düzey tanımları içeren ve öğrenci çalışmalarına yönelik tutarlı bir ölçüt dizisi sunan bir araçtır. Bu tanımda rubriğin temel özelliği, performansı yalnızca puanlamak değil, performans düzeylerini tanımlamak olarak ele alınmaktadır (Brookhart, 2023, s. 4). Latimer vd. (2010, s. 170) de rubriği, belirli bir göreve ilişkin beklentileri bileşenlerine ayıran ve her bileşen için farklı performans düzeylerinin neleri içerdiğini ayrıntılı biçimde açıklayan bir puanlama aracı olarak tanımlamaktadır.

Rubriklerin performans değerlendirmedeki işlevi, ölçüt, düzey ve betimleyici ilişkisini birlikte yapılandırmasıdır (Latimer vd., 2010, ss. 169-170; Wesolowski, 2012, s. 37). Wesolowski'ye (2012, s. 37) göre rubrik, öğrencinin performans görevindeki başarı düzeyini belirlemek için kullanılan ölçütler bütünü olup, görevi oluşturan parçaları ayırmakta ve her parça için performans düzeylerini ayrıntılı biçimde betimlemektedir. Álvarez-Díaz vd. (2021, ss. 67-68) rubriklerin değerlendirme ölçütleri, betimleyiciler ve puanlar olmak üzere üç temel unsur içerdiğini belirtmektedir. Bu yapı, rubrikleri yalnızca puan veren formlar olmaktan ayırarak, performansın hangi nitelikler üzerinden ve hangi düzeylerde değerlendirileceğini açıklayan araçlar hâline getirmektedir (Brookhart, 2023, s. 4; Álvarez-Díaz vd., 2021, ss. 67-68).

Rubriklerin geleneksel performans değerlendirme formlarından ayrıldığı temel nokta, ölçütlerin yanında başarı düzeylerine ilişkin betimleyici açıklamalar da içermesidir (Latimer vd., 2010, ss. 169-170; Álvarez-Díaz vd., 2021, s. 67). Latimer vd. (2010, s. 169), geleneksel değerlendirme formlarında ton, entonasyon gibi önceden belirlenmiş performans boyutlarının bulunabildiğini; ancak bu boyutların çoğu zaman betimleyici açıklamalar olmadan genel bir puan ya da derece üretmek için kullanıldığını belirtmektedir. Álvarez-Díaz vd. (2021, s. 67) de ölçüt içeren fakat düzey betimleyicisi bulunmayan puanlama şablonlarını, her ölçüt için başarı düzeylerini tanımlayan rubriklerden ayırmaktadır. Bu nedenle rubrik, yalnızca performans boyutlarını listeleyen bir form değil, bu boyutların farklı başarı düzeylerinde nasıl gözlenebileceğini açıklayan yapılandırılmış bir puanlama aracı olarak değerlendirilebilir (Latimer vd., 2010, ss. 169-170; Wesolowski, 2012, s. 37).

Müzik performansı değerlendirmesinde rubrikler, teknik ve müzikal boyutların birlikte ele alınmasına olanak veren bir yapı sunmaktadır (DeLuca ve Bolden, 2014, ss. 70-71; Parkes, 2010, s. 103). DeLuca ve Bolden (2014, ss. 70-71), müzik performansı değerlendirmesinde teknik yeterlik ile ifade, yaratıcılık ve sanatsal niteliklerin birlikte ele alınması gerektiğini belirtmektedir. Parkes (2010, s. 103), müzik performansına yönelik ölçüt temelli rubriklerin genellikle analitik yapıda olduğunu ve bu rubriklerde müzik performansını oluşturan öğelerin ayrı ayrı tanımlandığını ifade etmektedir. Bu çerçevede rubrikler, bireysel çalgı performansında ton, entonasyon, ritmik doğruluk, teknik hâkimiyet, artikülasyon ve müzikal yorum gibi boyutların ayrı ölçütler olarak düzenlenmesine olanak sağlayan araçlar olarak ele alınabilir.

1.1.1.'de ele alınan bütüncül-analitik ayrımı, rubrik yapılarında da karşılık bulmaktadır (Birel ve Albuz, 2014, ss. 186-187; Wesolowski, 2012, s. 38). Wesolowski (2012, s. 38), holistik rubriklerin performansa ilişkin genel bir puan ürettiğini, analitik rubriklerin ise performansın farklı bileşenlerine ilişkin daha ayrıntılı değerlendirme olanağı sunduğunu belirtmektedir. Müzik performansının çok yönlü bir ürün olması nedeniyle analitik rubriklerin birden fazla performans boyutunu kapsama bakımından uygun bir yapı sunduğu ifade edilmektedir (Álvarez-Díaz vd., 2021, s. 68; Parkes, 2010, s. 103).

Bireysel çalgı ve klarnet performansı bağlamında rubrikler, icranın farklı teknik ve müzikal bileşenlerinin ayrı ölçütler ve düzey betimleyicileri üzerinden değerlendirilmesine olanak sağlayan araçlar olarak kullanılabilir (Wesolowski, 2012, s. 38; Parkes, 2010, s. 103). Wesolowski (2012, s. 38), solo klarnet performansını değerlendirmek üzere hazırlanan bütüncül bir rubriğin başka solo çalgı performanslarına da uyarlanabilecek genel bir yapı taşıyabileceğini belirtmektedir. Bu yapı, klarnet performansında ton, entonasyon, artikülasyon, ritmik süreklilik ve müzikal ifade gibi boyutların analitik biçimde ele alınabilmesiyle ilişkilendirilebilir. Bu bağlamda rubriklerin performans değerlendirmedeki temel işlevi, ölçütleri, başarı düzeylerini ve düzey betimleyicilerini bir araya getirerek bireysel çalgı performansının daha yapılandırılmış bir puanlama çerçevesi içinde değerlendirilmesini sağlamaktır (Brookhart, 2023, s. 4; Latimer vd., 2010, ss. 169-170; Álvarez-Díaz vd., 2021, ss. 67-68).

Bireysel çalgı sınavlarında değerlendirme araçlarının kullanımı, performansın hangi ölçütlerle ele alınacağı, bu ölçütlerin puanlamaya nasıl yansıtılacağı ve değerlendirme kararının jüri üyeleri arasında nasıl oluşturulacağı sorularıyla doğrudan ilişkilidir. Bu nedenle geleneksel formlar ve rubrikler, yalnızca puanlama araçları olarak değil, jüri tutarlılığı, ölçütlerin öğrenciye açıklığı ve standart değerlendirme uygulamalarına yönelik yaklaşımlar bağlamında da önem taşımaktadır (Bergee, 2003, ss. 139-140; Ciorba ve Smith, 2009, ss. 5-6; Parkes, 2010, s. 103). Bu çerçevede klarnet bireysel çalgı sınavlarında kullanılan araçlar, ölçütlerin ağırlıklandırılması, sınav notunun belirlenmesi, jüri üyeleri arasındaki tutarlılık ve öğrenciye yönelik şeffaflık, değerlendirme pratiklerinin temel inceleme alanları olarak ele alınabilir.

2. BÖLÜM: YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırma, nitel araştırma geleneği içinde çoklu durum çalışması deseniyle yürütülmüştür. Durum çalışması, sınırlı bir olgunun gerçek yaşam bağlamı içinde derinlemesine incelendiği bir desendir (Creswell, 2013, s. 97; Yin, 2018, s. 15). Araştırmanın durumunu, Türkiye devlet konservatuvarlarında klarnet bireysel çalgı sınavlarında uygulanan değerlendirme pratikleri oluşturmaktadır.

Birden çok konservatuvardan katılımcıyla çalışılması, farklı kurumsal bağlamlardaki pratiklerin karşılaştırmalı biçimde betimlenmesine olanak tanımıştır. Bu karşılaştırma nedensellik kurmaya değil, örüntü ve farklılıkları betimlemeye yöneliktir; bulgular analitik aktarım ilkesi çerçevesinde değerlendirilmelidir (Yin, 2018, s. 21).

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın erişilebilir evrenini, Türkiye'de klasik batı müziği alanında ortaokul, lise ve lisans düzeyinde klarnet eğitimi veren devlet konservatuvarları oluşturmaktadır. Bu nitelikteki on bir konservatuvardan birinde tek klarnet öğretim elemanı araştırmacının kendisi olduğundan, ilgili kurum kapsam dışında bırakılmış ve evren on konservatuvardan oluşmuştur. Bu kurumlarda görev yapan klarnet öğretim elemanı sayısı, araştırmacı ve tez danışmanı dışında on altıdır.

Katılımcıların belirlenmesinde ölçüt örnekleme ve gönüllülük esas alınmıştır; ölçüt, devlet konservatuvarında klarnet alan dersi yürütmek ve bireysel çalgı sınavlarında jüri deneyimine sahip olmaktır. On konservatuvarın yedisinden katılım sağlanmış, üçüne ulaşılamamıştır. Erişilebilir evrendeki on altı öğretim elemanından onu araştırmaya katılmış, altısına ulaşılamamış ya da gönüllü katılım sağlayamamıştır. Böylece çalışma grubu, unvan, kıdem ve görev yapılan il bakımından çeşitlilik gösteren on klarnet öğretim elemanından oluşmuştur. Katılımcılar K1–K10 kodlarıyla anılmış, demografik bilgiler aşağıda sunulmuştur. Araştırmaya katılan on öğretim elemanı farklı akademik unvan, kıdem düzeyi ve kurumsal bağlama sahiptir.

Unvan dağılımına göre K6 profesör; K3 ve K10 doçent, K4, K5, K8 ve K9 öğretim görevlisi; K1, K2 ve K7 ise araştırma görevlisi ya da benzer kadrodadır. Mesleki kıdem açısından K9 beş yıl ve altında deneyime sahipken, K1, K2 ve K6 on bir ile on beş yıl arasında; K3, K4, K5, K7, K8 ve K10 ise on altı yıl ve üzeri kıdeme sahiptir. Katılımcıların görev yaptığı kurumlar İstanbul, Ankara, İzmir, Eskişehir, Kocaeli ve Antalya illerinde yer almakta olup araştırma, farklı coğrafi bölgelerdeki konservatuvar pratiklerini yansıtabilecek biçimde çeşitli bir örneklem üzerine kurulmuştur.

Katılımcı	Unvan	Kıdem	Kurum Düzeyi
K1	Araştırma Görevlisi	11–15 Yıl	Devlet Konservatuvarı
K2	Araştırma Görevlisi	11–15 Yıl	Devlet Konservatuvarı
K3	Doçent	16+ Yıl	Devlet Konservatuvarı
K4	Öğretim Görevlisi	16+ Yıl	Devlet Konservatuvarı
K5	Öğretim Görevlisi	16+ Yıl	Devlet Konservatuvarı
K6	Profesör	11–15 Yıl	Devlet Konservatuvarı
K7	Araştırma Görevlisi	16+ Yıl	Devlet Konservatuvarı
K8	Öğretim Görevlisi	16+ Yıl	Devlet Konservatuvarı
K9	Öğretim Görevlisi	0–5 Yıl	Devlet Konservatuvarı
K10	Doçent	16+ Yıl	Devlet Konservatuvarı

Tablo 1. Katılımcılara İlişkin Demografik Bilgiler

2.3 Veri Toplama Aracı

Veri, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmıştır. Form, araştırmacının alt problemlerinden hareketle üç eksenle düzenlenmiştir: kullanılan değerlendirme araçları, kriterlerin ağırlıklandırılması ve sınav notunun belirlenmesi; jüri üyeleri arasındaki tutarlılık ve tutarsızlıkların

kaynakları; öğrencilere yönelik şeffaflık ve öğretim elemanlarının standart değerlendirme araçlarına ilişkin görüşleri. Açık uçlu soruların yanında form, teknik unsurların önemini saptamaya yönelik beşli derecelendirme görevi ile teknik beceri ve müzikal ifade dengesini sınavan senaryo temelli bir soru da içermektedir.

Formun kapsam geçerliği, müzik eğitimi ve ölçme-değerlendirme alanlarında uzman iki öğretim üyesinin görüşüyle sağlanmıştır. Bu görüşler doğrultusunda dört soru yeniden ifadelendirilmiş, bir soru çıkarılmış ve soru sırası düzenlenmiştir. Revize edilen form bir pilot görüşmeyle sınanmış; pilot görüşmeden elde edilen veri analize dâhil edilmemiştir.

2.4 Veri Toplama Süreci

Görüşmeler Şubat–Mayıs 2026 döneminde yapılmıştır. Katılımcılara araştırmanın amacı, kapsamı ve gizlilik güvenceleri önceden yazılı olarak iletilmiş, görüşme öncesinde bilgilendirilmiş onam alınmıştır. On görüşmenin dokuzu çevrim içi video konferans yoluyla, biri yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Çevrim içi görüşmeler ilgili platform üzerinden, yüz yüze görüşme ise ses kaydıyla kayda alınmış ve tüm görüşmeler yazıya aktarılmıştır.

2.5 Verilerin Analizi

Veriler betimsel içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Veriler, alt problemlerden türetilen analitik kategoriler altında düzenlenmiş ve katılımcı görüşleri doğrudan alıntılarla desteklenerek betimlenmiştir. Çözümlemede, kavramsal çerçevedeki rubrik ile puan dağılım cetveli ayrımı analitik bir mercek olarak kullanılmış; katılımcıların “form” ya da “rubrik” biçimindeki beyanları bu ayrım ışığında değerlendirilmiştir. Görüşler gerektiğinde katılımcı sayısına dayalı betimsel sıklıklarla özetlenmiş, teknik unsurların derecelendirmesi tablo hâlinde sunulmuştur. Bu sayısal özetler genelleme amacı taşımaz, yalnızca örüntüleri betimler.

2.6 Araştırma Etiği

Araştırma, Hacettepe Üniversitesi Sosyal ve Beğeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'nun 10 Şubat 2026 tarihli ve 2026/03 sayılı kararıyla etik açıdan uygun bulunmuştur. Tüm katılımcılardan; araştırmanın amacını, sürecini, verilerin nasıl kullanılacağını ve gizlilik güvencesini içeren yazılı bilgilendirilmiş onam alınmıştır. Katılımcıların kimliği K1–K10 kodlarıyla gizlenmiş ve kişisel verilerin gizliliği araştırmanın her aşamasında korunmuştur.

3. BÖLÜM: BULGULAR

Bu bölümde, Türkiye'deki devlet konservatuvarlarında görev yapan on klarnet öğretim elemanı ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bulgulara yer verilmektedir. Mevcut ölçme-değerlendirme uygulamaları, değerlendirme kriterlerinin içeriği, güvenilirlik ve geri bildirim süreçleri ile değerlendirme sürecine ilişkin görüş ve öneriler tematik başlıklar altında ele alınmıştır.

3.1. Mevcut Ölçme-Değerlendirme Uygulamaları

Bu başlık altında, katılımcı kurumlarda klarnet bireysel çalgı sınavlarında uygulanan ölçme-değerlendirme süreçleri ele alınmaktadır. Bu kapsamda standart puanlama formu (rubrik) kullanımı, jüri yapısı ve büyüklüğü, sınav notunun belirlenme yöntemi ile repertuvar ağırlıklandırması ve dönem içi diğer ölçme uygulamaları incelenmektedir.

3.1.1. Standart Puanlama Formu (Rubrik) Kullanımı

Görüşmede katılımcılara, kurumlarında jüri tarafından ortak kullanılan, önceden belirlenmiş yazılı bir puanlama ölçütü —diğer bir deyişle rubrik ya da dereceli puanlama anahtarı— bulunup bulunmadığı sorulmuştur. Elde edilen yanıtlar değerlendirildiğinde, katılımcıların büyük çoğunluğunun kurumlarında böyle bir aracın mevcut olmadığını açıkça belirttiği görülmektedir. Bununla birlikte, görüşme sürecinde bazı katılımcıların "rubrik" kavramını geniş ve muğlak biçimde yorumladığı dikkat çekmektedir. Akademik yazın ve uluslararası ölçme-değerlendirme pratiğinde rubrik; her bir değerlendirme boyutunun, birden fazla başarı düzeyi için ayrı ayrı betimlendiği çok boyutlu ve analitik bir araç olarak

tanımlanmaktadır. Görüşmecilerden bir kısmının ise bu tanımın kapsamı dışında kalan, yalnızca kategori başlıklarına ve puan dilimlerine dayanan genel puanlama kılavuzlarını "form" ya da "rubrik" olarak nitelendirdiği anlaşılmaktadır.

Nitekim K2, K8 ve K9, kurumlarında bir tür puanlama formu kullanıldığını ifade etmiş; ancak bu formların içeriği incelendiğinde, söz konusu araçların betimleyici çok düzeyli puanlama anahtarlarından ziyade kategori ve puan dilimine dayalı kılavuzlar niteliği taşıdığı değerlendirilmiştir. K8, ortaokul-lise ve lisans düzeyleri için ayrı formlar uygulandığını belirtmiş ve lisans formunu şöyle aktarmıştır:

"Lisanstaki kategorilere ayrılmış şekilde biraz daha detaylı bir form; Etüd/kapris, konçerto, sonat/solo sonat/sonat muadili eser, teknik ve müzikalite olarak 5 kategori var, her biri eşit puanlanıyor, 20'şer puan olarak."

K9 ise teknik (30p), entonasyon (20p), ton (20p), müzikalite (20p) ve süreç (10p) kategorilerinden oluşan bir form kullandığını; süreç puanının öğrencinin kendi öğretmeni tarafından dönem içi ders ve başarı sürecine göre belirlendiğini aktarmıştır. K1, K3, K4, K5, K6, K7 ve K10 ise kurumlarında standart bir puanlama formunun bulunmadığını belirtmiş; değerlendirmenin bireysel yargıya ya da jüri konsensüsüne dayandığını ifade etmiştir.

Katılımcı	Standart Form Durumu	Açıklama
K1	Hayır – Genel değerlendirme	Bütüncül not, form yok
K2	Kategori başlıklı form mevcut	Rubrik niteliği tartışmalı
K3	Hayır – Bireysel değerlendirme	Jüri üyeleri bağımsız
K4	Hayır – Genel değerlendirme	Bütüncül not, form yok

Katılımcı	Standart Form Durumu	Açıklama
K5	Hayır – Bireysel değerlendirme	Jüri üyeleri bağımsız
K6	Hayır – Genel değerlendirme	Bütüncül not, form yok
K7	Hayır – Bireysel değerlendirme	Jüri üyeleri bağımsız
K8	Kategorili puanlama formu var	Düzey bazında ayrışıyor; rubrik niteliği tartışmalı
K9	Kategorili puanlama formu var	Rubrik niteliği tartışmalı
K10	Hayır – Genel değerlendirme	Bütüncül not, form yok

Tablo 2. Standart Puanlama Formu (Rubrik) Kullanım Durumu

3.1.2. Jüri Yapısı ve Büyüklüğü

Sınav jürilerinin kompozisyonu değerlendirildiğinde, katılımcıların büyük çoğunluğunun jürinin yalnızca klarnet öğretim elemanlarından değil; üflemeli çalgılar ya da tüm bölüm öğretim elemanlarından oluştuğunu belirttiği görülmektedir. K8 ve K10 ise jürinin farklı çalgı branşlarından öğretim elemanlarını da kapsadığını ifade etmiştir. K10, bu durumun beraberinde getirdiği güvenilirlik sorununa da dikkat çekmiş; fikir ayrılıklarının zaman zaman klarnete özgü teknik nüansların ve zorluk derecelerinin farklı yorumlanmasından kaynaklandığını belirtmiştir.

Jüri büyüklükleri kurumdan kuruma belirgin biçimde farklılaşmaktadır. K1, K3 ve K7 on ila on beş kişilik jürilerden söz ederken, K4, K5 ve K9 beş ya da altı kişilik görece küçük jürilerle çalıştıklarını belirtmiştir. K2, K6, K8 ve K10'un kurumlarındaki jüri büyüklüğü ise yedi ila sekiz kişi arasında değişmektedir.

3.1.3. Not Belirleme Yöntemi

Başarı notunun matematiksel olarak nasıl kesinleştiği incelendiğinde, birden fazla yaklaşımın öne çıktığı görülmektedir. K2, K3, K5, K8 ve K9 aritmetik ortalama yöntemini —her jüri üyesinin bağımsız not verip bu notların ortalamasının alındığı sisteminden bahsetmişlerdir. K1, K4 ve K6 ortak kanaat (konsensüs) yöntemini benimsediklerini, jüri üyelerinin tartışarak tek bir not üzerinde uzlaştığını ifade etmektedir. K7 ise bağlamsal bir fark ortaya koymuştur: ortaokul düzeyinde ortak kanaat yöntemi uygulanırken, lisans düzeyinde aritmetik ortalamaya geçilmektedir. K9 ise genel olarak aritmetik ortalamanın esas alınmasıyla birlikte, sıkıntılı öğrenci durumlarında öğrencinin bütüncül durumuna göre ortak kanaatin de devreye girebildiğini belirtmiştir.

K10 ise farklı bir prosedür tanımlamıştır: ana dal öğretim elemanı sınav sonrasında öğrenci için bir başarı notu önerir; ardından jüri üyeleri bu nota katıldıklarını beyan eder ya da alternatif not teklifleri sunar. Karşılıklı değerlendirme ve müzakere sürecinin ardından ortak kanaat notu kesinleşir. Bu yaklaşım, yalnızca aritmetik ortalama ya da saf konsensüs yönteminden yapısal olarak ayrılmaktadır; öğrencinin birincil eğitmeniyle diğer jüri üyeleri arasında müzakereli bir uzlaşma sürecine dayandığı görülmektedir.

3.1.4. Repertuvar Ağırlıklandırması ve Diğer Ölçme Yöntemleri

Sınav repertuvarının ağırlıklandırılması konusunda katılımcılar arasında görüş ayrılıkları dikkat çekmektedir. K1, K2, K4, K5, K6 ve K10 bütüncül bir yaklaşım benimseyerek genel performansa odaklandıklarını belirtirken; K8 eser icrasının not üzerinde daha belirleyici olduğunu ifade etmiştir. K3 ağırlıklandırmanın eğitim

düzeyine göre farklılaştığını vurgulamıştır: ortaokulda etüt ve eser eşit ağırlıkta (%50-%50) değerlendirilirken, lisans düzeyinde eser icrasına daha yüksek ağırlık tanındığını belirtmiştir. K9 da lisans düzeyinde eser icrasını ön plana çıkaran bir ağırlıklandırma anlayışını paylaşmaktadır.

Dönem sonu sınavı haricindeki ölçme yöntemlerine bakıldığında, K2, K3, K4, K6, K7, K8, K9 ve K10'un ara sınav uyguladığı görülmektedir; ancak K8, bunun hoca inisiyatifine bırakıldığını vurgulamıştır. K7 konser ve resital gibi sahne performanslarının da nota yansıdığını belirtmiştir. K1 ve K5 ise dönem sonu sınavı dışında herhangi bir ölçme yöntemi uygulamadıklarını ifade etmiştir. Öz değerlendirme ve akran değerlendirme yöntemlerinin hiçbir katılımcı tarafından uygulanmadığı görülmüştür.

3.2. Değerlendirme Kriterlerinin İçeriği

Katılımcıların klarnet bireysel çalgı sınavlarında hangi ölçütlere öncelik verdiği, bu bölümün odak noktasını oluşturmaktadır. Bu doğrultuda başarısızlıkta belirleyici görülen faktörler, teknik unsurların önem sırası ve teknik-müzikal denge konusundaki yaklaşımlar ele alınmaktadır.

3.2.1. Başarısızlıkta Belirleyici Faktörler

Katılımcılara bir klarnet öğrencisinin sınav başarısızlığında en belirleyici faktörün ne olduğu sorulduğunda, K1, K3, K5, K6 ve K8 teknik becerileri ön plana almıştır. Söz konusu beceriler arasında entonasyon, dil tekniği, parmak hızı ve nefes kontrolü sayılmaktadır. K7 müzikal becerileri —yorum, nüans, stil bilgisi ve cümleme— belirleyici olarak görmekte; K2, K4 ve K10 teknik ve müzikal boyutların birlikte

değerlendirilmesi gerektiğini savunmaktadır. K9 da bu iki boyutu birbirinden ayırmanın mümkün olmadığını belirtmiştir. K1, düzey bağlamını vurgulayarak ortaokul ve lisede teknik kriterlerin ön planda tutulduğunu, lisans düzeyinde ise müzikal beklentilerin ağırlık kazandığını ifade etmiştir.

3.2.2. Teknik Unsurların Önem Sırası

Katılımcılardan teknik unsurları 1 (en az kritik) ile 5 (en kritik) arasında puanlamaları istenmiştir. Elde edilen yanıtlar Tablo 3'te özetlenmektedir.

Teknik Unsur	5 Puan Verenler	4 Puan Verenler	3 veya Daha Az Puan Verenler
Entonasyon	K2, K3, K4, K5, K6, K10	K1, K7, K9	K8 (3)
Ritim / Tempo	K3, K4, K5, K6, K8	K1, K2, K7, K10	K9 (3)
Ton Kalitesi	K1, K2, K4, K7, K8, K9, K10	K5, K6	K3 (3)
Artikülasyon / Dil Tekniği	K1, K2, K4, K5, K10	K3, K7, K8, K9	K6 (3)
Parmak Tekniği	K1, K4, K5	K3, K6, K9, K10	K2, K7 (3); K8 (1)
Üfleme Tekniği	K1, K2, K4, K5, K6, K7, K9, K10	K3	K8 (3)

Tablo 3. Teknik Unsurların Katılımcılara Göre Önem Puanlaması

3.2.3. Teknik-Müzikal Denge: Bütüncül Yaklaşım

"Öğrenci teknik olarak kusursuz çaldı; ancak müzikal ifadesi zayıftı" senaryosuna verilen yanıtlar, değerlendirme anlayışları açısından önemli farklılıklar ortaya

koymaktadır. Pek çok katılımcı, öğrencinin sınıf düzeyini belirleyici bir bağlam olarak ele almıştır. K8 bu yaklaşımı açıkça ortaya koymuştur:

"Enstrümana yeni başlayan bir öğrenci birçok teknik problemle baş edip aşmakla uğraştığı için müzikalitenin biraz daha geri planda kalması mazur görülebilir fakat mezuniyet aşamasındaki bir öğrencide asla mazur görülemez."

K6 müzikal ifadeyi tartışmasız bir öncelik olarak görmekte; K5 ise teknik beceriyi ön planda tutarak müzikaliteyi ikincil sırada değerlendirmektedir. K7 ise eser içindeki müzikal terimlerin tamamını uygulamış olsa bile müzikal ifadesi yetersiz kalan bir öğrencinin en fazla 80 puan alabildiğini belirtmiştir.

K9 ve K10'un görüşleri ise şu şekildedir: K9, yalnızca teknik açıdan kusursuz bir öğrencinin yeterli sayılamayacağını, müzikal ifade eksikliğinin puanı mutlaka etkileyeceğini vurgulamıştır. K10 ise teknik altyapının "geçerlilik" için, müzikal yorumun ise "yüksek başarı standardı" için belirleyici olduğunu belirterek şu değerlendirmeyi yapmıştır:

"Teknik kusursuzluk klarnet eğitiminde altyapının sağlam olduğunu gösterir ve yüksek bir puanı hak eder. Ancak müzikal ifadenin zayıf olması, icranın sanatsal boyutunu eksik bırakır. Bu durumda öğrenciyi tamamen başarısız saymam ancak alabileceği en yüksek notu da vermem."

3.3. Güvenirlilik, Geri Bildirim ve Sorunlar

Değerlendirme sürecinin güvenilirliği ve şeffaflığı, bu başlık altında iki boyutuyla incelenmektedir: jüri içi fikir ayrılıkları ile öğrenciye yönelik geri bildirim ve değerlendirme kriterlerinin şeffaflığı.

3.3.1. Jüri İçi Fikir Ayrılıkları

Katılımcıların büyük çoğunluğu —K4, K5, K6, K7 ve K9— jüri içi puanlama farklılıklarının nadiren ya da hiç yaşanmadığını ifade etmiştir. K1, K2, K3, K8 ve K10 ise bu durumun zaman zaman ortaya çıkabildiğini belirtmiştir. Fikir ayrılıklarının kaynakları sorgulandığında birbirinden farklı dinamikler gün yüzüne çıkmıştır: K1, öğrencinin okul dışındaki profesyonel kimliğinin ve kişisel yaşam koşullarının bazı jüri üyelerince değerlendirmeye dahil edildiğini aktarırken; K2, aynı öğrencinin kendi öğretmenini ile diğer jüri üyeleri tarafından farklı biçimlerde algılandığını vurgulamıştır. K3 fikir ayrılıklarının çoğunlukla aynı branş öğretim elemanları arasında, tonalite ve dil tekniği konularında yaşandığını belirtmiştir. K8 nesnel değerlendirmeyi tehdit eden duygusal bağlara dikkat çekmiştir:

"Geçmişte az da olsa oldu, genellikle hocaların öğrencileriyle olan duygusal bağının objektif değerlendirmeyi olumsuz etkileyebileceği yönünde tartışmalardı."

K10 ise fikir ayrılıklarının yapısal bir boyutuna dikkat çekmiş; farklı branşlardan jüri üyelerinin klarnete özgü teknik nüansları ve zorluk derecelerini farklı yorumlamasının bu ayrışmalara zemin hazırladığını belirtmiştir.

3.3.2. Öğrenciye Geri Bildirim ve Değerlendirme Kriterlerinin Şeffaflığı

Sınav sonrası geri bildirim uygulamaları değerlendirildiğinde, on katılımcının yedisinin —K1, K2, K3, K4, K7, K8 ve K10— her zaman sözlü ya da yazılı açıklama yaptığı görülmektedir. K5, K6 ve K9 ise yalnızca öğrenci talep ettiğinde geri bildirim verdiklerini ifade etmiştir.

Geri bildirim uygulamalarına paralel biçimde, öğrencilerin sınav öncesinde değerlendirme kriterlerini ne ölçüde bildiğine ilişkin görüşler de farklılık göstermektedir. K1, K2, K4, K8 ve K10 öğrencilerin bu kriterlerin farkında olduğunu düşünürken; K3, K6 ve K7 yalnızca genel beklentilerin paylaşıldığını belirtmektedir. K5 ve K9 ise kriterler hakkında öğrencilerin bilgi sahibi olmadığını düşünen katılımcılardır.

3.4. Değerlendirme Sürecine İlişkin Görüş ve Öneriler

Bulguların bu son başlığında, katılımcıların standart bir değerlendirme aracının kullanımına ilişkin görüşlerine ve ideal bir klarnet sınavının nasıl tasarlanması gerektiğine dair önerilerine yer verilmektedir.

3.4.1. Standart Forma İlişkin Görüşler

Standart form kullanımının klarnet eğitimine katkı mı sağlayacağı, yoksa süreci mekanikleştirip mekanikleştirmeyeceği sorusuna verilen yanıtlar, katılımcılar arasında belirgin bir görüş ayrılığına işaret etmektedir. K1 ve K3 formun müzikal yorumu kısıtlayacağı görüşündedir. K1'in ifadesiyle:

"Müzikal yorum, kişinin sahne duruşu, iletişimi formla değerlendirilemez diye düşünüyorum."

K9 da süreci mekanikleştireceğini kabul etmekle birlikte, en doğru biçimde yürütülebilmesi adına standart form kullanımını desteklediğini belirtmiştir. Buna karşılık K4 formun değerlendirme sürecini mekanikleştirmeyeceğini savunmakta; K6 disiplin ve dünya standartlarına ulaşma açısından standart bir formun önemini

vurgulamaktadır. K7, formun niteliğine dikkat çekerek iyi düşünölmüş ve kapsamlı bir formun sınav kalitesini doğrudan artıracakını öne sürmüştür. K5, esneklik kaybı konusundaki kaygılarını şu şekilde dile getirmiştir:

"Standart bir form kullanımı puanlamadaki esnekliğı götürmesinden endişe duyuyorum. Formun içeriğinde hocanın öğrenciyi özgürce değerlendirebildiğı 5 puanlık bir bölüm olursa bu belki telafi edilebilir."

K8 ise bu konuda güçlü bir tutum sergilemiş; formun değerlendirmede standardizasyon sağladığını ve subjektif etkenlerin —yorgunluk, hastalık, sıraya bağılı performans değişimleri gibi— etkisini azalttığını belirterek şunları aktarmıştır:

"Bazen özgürlük dediğimiz şey aslında değerlendirmede öğrenciler arasında bir adaletsizliğe de yol açabiliyor istemeden de olsa. Sınav sürelerimiz çok uzun sürebiliyor, ilk giren öğrenciyle son giren öğrenci arasında mental ve fiziksel olarak çok büyük fark oluyor jüride."

K10 ise katı standart formların sanatsal değerlendirmeyi mekanikleştirme riski taşıdığını kabul etmekle birlikte, formu tamamen dışlamak yerine jürinin özgürlüğünü kısıtlamayacak esneklikte, yalnızca temel teknik unsurları (entonasyon, ritim, üfleme vb.) içeren kılavuz niteliğinde bir formun şeffaflık açısından faydalı olabileceğini ifade etmiştir.

3.4.2. İdeal Klarnet Sınavına İlişkin Öneriler

Katılımcılara ideal bir klarnet sınavını nasıl tasarlayacakları sorulduğunda, farklı öncelik ve vizyonlar ortaya çıkmıştır. K1 müfredatların güncellenmesini ve belli bir düzeyin üzerindeki sınavların resital formatına dönüştürölmesini önermektedir. K3

ise sınav sayısının azaltılmasını ve yerini konser odaklı bir sistemin almasını savunmakta; büyük jürilerin önünde gerçekleştirilen sınav koşullarının öğrenciler üzerinde yarattığı strese dikkat çekmektedir:

"Bu kadar fazla sınav olmamasını, bunun yerine konser bazlı bir sistem olmasını isterdim. Çocukları bu kadar stres ve baskı altına almanın yanlış olduğunu düşünüyorum."

K6, özellikle konservatuvara yeni giren öğrencilerin sınav baskısından uzak tutulması gerektiğini vurgulayarak, lise dönemine kadar sınav yerine konser ortamlarının ön plana alınmasını önermiştir. K7, sınav sisteminin hazırlanmış repertuvara değil deşifre parçalara dayandırılmasını önererek bu yaklaşımın öğrencileri profesyonel müzik hayatına daha işlevsel biçimde hazırlayacağını öne sürmektedir. K9 ise müfredatın güncellenerek okullara ve öğrencilerin bireysel durumuna göre şekillendirilmesi gerektiğini savunmaktadır.

K8 alan uzmanlığı boyutunu ön plana alarak ideal jürinin yalnızca klarnet öğretim elemanlarından oluşması gerektiğini vurgulamakta; sınav ortamının fiziksel koşullarının iyileştirilmesinin değerlendirme verimliliğine doğrudan katkı sağlayacağını belirtmektedir. K2 ise form kullanımına duyduğu memnuniyeti dile getirerek temel değişiklik önerisini sınav süresi kısıtlamaları üzerine yoğunlaştırmış; öğrencilere daha fazla icra süresi tanınabilmesini dilediğini aktarmıştır. K4 ve K10 ise mevcut sistemden genel olarak memnuniyetlerini belirtmiş; K10 kanaat odaklı bütüncül değerlendirme yaklaşımını ideal bulduğunu ifade etmiştir.

4. BÖLÜM: SONUÇ

Bu bölümde, araştırmanın üç alt problemine ilişkin bulgular alanyazın ışığında tartışılmakta ve her alt problem için ulaşılan sonuçlar ortaya konulmaktadır. Tartışma, on klarnet öğretim elemanının beyanlarına dayandığından, ulaşılan sonuçlar istatistiksel bir genelleme değil, katılımcıların deneyimleri ile alanyazındaki örüntüler arasındaki uyum ve ayrışmalar çerçevesinde değerlendirilmelidir.

Birinci alt probleme ilişkin olarak, araştırma kapsamındaki konservatuvarlarda standartlaştırılmış ve betimleyici çok düzeyli bir dereceli puanlama anahtarının kullanımının oldukça sınırlı kaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların çoğunluğu kurumlarında ortak ve yazılı bir puanlama ölçütünün bulunmadığını, değerlendirmenin büyük ölçüde bireysel yargıya ya da jüri uzlaşısına dayandığını belirtmiştir. Bir tür form kullandığını ifade eden katılımcıların araçları incelendiğinde ise bunların, her boyutun birden çok başarı düzeyiyle betimlendiği analitik rubriklerden çok, kategori başlıkları ve puan dilimlerine dayalı kılavuzlar niteliği taşıdığı görülmüştür. Sınav notunun belirlenmesinde aritmetik ortalama, jüri uzlaşısı ve müzakereli uzlaş gibi farklı yöntemlerin bir arada bulunması, repertuar ağırlıklandırmasının ise kurumdan kuruma ve eğitim düzeyine göre değişmesi, değerlendirmenin ortak bir çerçeveden çok yerleşik kurum geleneklerine dayandığını göstermektedir.

Bu sonuç, performansa dayalı değerlendirmede araç türünün taşıdığı önemi vurgulayan alanyazınla doğrudan ilişkilidir. Wesolowski (2012) analitik rubriği her değerlendirme boyutunun birden çok başarı düzeyi için ayrı ayrı betimlendiği çok boyutlu bir araç olarak tanımlamakta ve bu betimsel katmanın, öğrenciye neyi nasıl geliştireceğini gösteren geri bildirimin temelini oluşturduğunu belirtmektedir (s. 39).

Bu çerçeveden bakıldığında, katılımcıların kullandığı kategori-puan temelli formlar, puanlamayı belirli boyutlara bölmekte ancak her boyutta beklenen başarı düzeylerini betimlememektedir; dolayısıyla bunlar, puan dağılım cetveline yaklaşan, betimsel rubrik niteliği taşımayan araçlardır. Katılımcıların öne çıkardığı boyutlar olan entonasyon, ton kalitesi ve üfleme tekniğinin solo performans değerlendirme ölçeklerinde en sık yer alan teknik kategorilerle örtüşmesi (Moura vd., 2024, s. 29), bu boyutların alanda paylaşılan bir teknik çekirdeğe karşılık geldiğini düşündürmektedir. Nitekim Abeles (1973), klarnet performansına özgü geliştirdiği derecelendirme ölçeğini yorum, entonasyon, ritim sürekliliği, tempo, artikülasyon ve ton olarak altı faktör üzerine kurmuştur (s. 250). Böylece bu boyutların çalgıya özgü bir değerlendirme çerçevesi oluşturduğunu göstermiştir; öte yandan aynı çalışmada bu altı faktörlü yapının genel müzik performansının sınıflandırılmasına da uygun olabileceği belirtilmektedir (s. 254). Bu araçsal farkın not belirlemeye yansıdığı da görülmektedir: Dalkıran (2008, s. 122-123), geliştirdiği yazılı ölçme aracıyla yapılan puanlamanın geleneksel yöntemle kıyasla daha yüksek bir kararlılık katsayısı verdiğini ortaya koymuştur. Bu bağlamda araştırmanın bulguları, katılımcıların teknik öncelikler bakımından alanyazınla uyumlu bir anlayışa sahip olduğunu, ancak bu anlayışın çoğunlukla betimsel bir araca ve ortak bir puanlama çerçevesine dönüşmediğini ortaya koymaktadır.

İkinci alt probleme ilişkin olarak, jüri üyeleri arasındaki değerlendirme tutarlılığının büyük ölçüde yazılı ve ortak bir ölçütten çok, üyelerin paylaştığı örtük mesleki birikime ve sınav sırasında kurulan uzlaşıya dayandığı sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcılar, jürilerin teknik nitelikteki ölçütlerde; entonasyon, ritmik doğruluk, temiz ses üretimi gibi görece kolay uzlaştığını, buna karşılık müzikal yorum, ifade ve genel müzikalite gibi boyutlarda fikir ayrılıklarının belirginleştiğini belirtmiştir. Tutarsızlığın

kaynakları arasında, ortak bir puanlama çerçevesinin bulunmaması, jüri büyüklüğünün ve bileşiminin kurumdan kuruma değişmesi ve jüride alan-dışı üyelerin yer alması öne çıkmaktadır. Notun belirlenmesinde aritmetik ortalama, konsensüs ve müzakereli uzlaşi olarak tanımladığı yöntemin bir arada bulunması, tutarlılığın kurumsal bir ölçüte değil, jürinin o anki etkileşimine bağlı olarak sağlandığını göstermektedir.

Bu sonuç, jüri tutarlılığının teknik ve sanatsal boyutlar arasında asimetrik bir görünüm sergilediğini ortaya koyan alanyazınla güçlü biçimde örtüşmektedir. Theerapan ve diğerleri (2026), vokal performans değerlendirmesinde analitik bir rubrik kullanılan nicel desenli çalışmalarında, teknik nitelikli boyutlarda (ritmik ve perde doğruluğu, ses tekniği) jüri-arası uyumun yüksek (ICC 0,84 ve 0,82), sanatsal yorum gerektiren boyutlarda (duygusal ifade, sahne hâkimiyeti) ise görece düşük (ICC 0,74 ve 0,72) olduğunu bulmuştur; yazarlar bu farkı bir kusur değil, performans değerlendirmesinin doğasında bulunan mesleki yargının bir yansıması olarak yorumlamaktadır. Bu örüntü, araştırmancının katılımcılarının teknik ölçütlerde kolay, müzikal ölçütlerde güç uzlaşıldığına ilişkin beyanlarıyla doğrudan uyumludur. Benzer biçimde Juslin (2023), performans değerlendirmesini özünde bir estetik yargı süreci olarak ele almakta ve jürilerin genellikle düşük jüri-arası uyum gösterdiğini, çünkü farklı değerlendiricilerin farklı ölçütlere farklı ağırlıklar verdiğini belirtmektedir (s. 97); bu durum, özellikle müzikalite, ifade ve özgünlük gibi estetik boyutlarda fikir ayrılığının kaçınılmaz olduğunu düşündürmektedir. Tutarlılığın sağlanmasında jüri yapısının rolü de alanyazında ele alınmıştır: Dalkıran (2008, s. 118-119), ortak bir yazılı ölçütün bulunmadığı durumlarda öğretim elemanlarının ölçüt davranışlara ilişkin görüş farklılıklarının tartışmalara yol açtığını ve değerlendirmeyi olumsuz etkilediğini ortaya koymuştur. Bu çerçevede araştırmancının

bulguları, jüri tutarlılığının yalnızca üye sayısının artırılmasıyla değil, paylaşılan ve betimsel bir ölçüt çerçevesinin kurulmasıyla güçlenebileceğini; ancak sanatsal boyutlardaki yargı farklılıklarının, ortak bir araç kullanılsa dahi tümüyle ortadan kaldırılamayacak meşru bir mesleki yargı alanı oluşturduğunu göstermektedir.

Üçüncü alt probleme ilişkin olarak, değerlendirme sürecinin öğrencilere yönelik şeffaflığının sınırlı kaldığı; ölçütlerin, ağırlıklandırmanın ve not gerekçelerinin öğrenciyle çoğunlukla paylaşılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Standart bir değerlendirme aracına ilişkin görüşlerin ise belirgin biçimde bölündüğü görülmüştür. Bir grup katılımcı (K1, K3, K5), ortak ve standart bir formun müzikal yorumu kısıtlayabileceği, değerlendirmeyi mekanikleştirebileceği ve çalgının ifade boyutunu görünmez kılabileceği kaygısını dile getirmiştir. Buna karşılık diğer katılımcılar (K6, K8), standart bir aracın değerlendirmeyi daha nesnel, izlenebilir ve adil kılacağını savunmuştur. Katılımcıların bir bölümünün önerileri; standart bir çerçeve içinde değerlendiriciye serbest puan alanı bırakılması (K5) ya da ölçütlerin öğrenciye önceden açıklandığı şeffaf bir kılavuz oluşturulması (K10), bu iki uç arasında uzlaştırmacı bir konum aranişına işaret etmektedir. Bu görünüm, alanın standartlaşma ile esneklik arasında çözülmemiş bir gerilim taşıdığını ortaya koymaktadır.

Bu sonuç, standartlaşmanın değerlendirmeye etkisini tartışan alanyazındaki temel gerilimle birebir örtüşmektedir. Juslin (2023), standart bir derecelendirme ölçeğinin jüri güvenilirliğini artırabileceğini, ancak bunu çoğunlukla kolay ölçülebilen teknik boyutlara ağırlık vererek yapabileceğini ve böylece müzikal ifade boyutunun zayıflaması pahasına bir geçerlik kaybı doğurabileceğini belirtmektedir (s. 101-102). Bu çerçeveden bakıldığında, katılımcıların bir bölümünün (K1, K3, K5) standart forma ilişkin kaygısı bir direnç değil, alanyazınca desteklenen meşru bir geçerlik

endişesi olarak değerlendirilebilir; zira standartlaşma, ölçülebilir olanı öne çıkarırken sanatsal yargının kapsamını daraltma riski taşımaktadır. Öte yandan standart aracı destekleyen katılımcıların (K6, K8) konumu da alanyazında karşılık bulmaktadır: Wesolowski (2012, s. 39), betimsel ölçütlerin değerlendiriciler için beklenen başarı düzeylerini sınırlandırarak ortak bir anlayış geliştirdiğini; Theerapan ve diğerleri (2026) ise adilliğin tek tip puanlamayla değil, ortak ölçütün şeffaf ve tutarlı biçimde uygulanmasıyla sağlandığını ortaya koymaktadır. Bu iki konum, aslında birbirini dışlamak yerine katılımcıların önerilerinde uzlaşmaktadır: standart bir çerçeve içinde değerlendiriciye yorum alanı bırakılması ve ölçütlerin öğrenciyle önceden paylaşılması hem şeffaflığı hem de sanatsal esnekliği koruyan bir orta yol sunmaktadır. Nitekim Moura ve diğerleri (2024, s. 30), öğrencilerin öğrenme düzeyine göre farklılaşan ölçütlerin geliştirilmesini alandaki başlıca boşluklardan biri olarak işaret etmekte; araştırmanın katılımcılarının düzeye ve repertuvara göre değişen beklentilere ilişkin beyanları, bu boşluğun Türkiye bağlamında da geçerli olduğunu düşündürmektedir. Bu bağlamda araştırmanın bulguları, şeffaflık ve standartlaşmanın karşıt değil tamamlayıcı hedefler olarak kurgulanabileceğini; asıl meselenin standart aracın varlığı değil, bu aracın betimsel, düzeye duyarlı ve öğrenciye açık biçimde tasarlanması olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırmanın üç alt problemine ilişkin bulgular bir bütün olarak değerlendirildiğinde, devlet konservatuvarlarında klarnet bireysel çalgı sınavı değerlendirme pratiklerinin ortak ve betimsel bir çerçeveden çok, yerleşik kurum gelenekleri ile bireysel ve jüriye dayalı mesleki yargı üzerine kurulduğu görülmektedir. Katılımcıların teknik öncelikleri; entonasyon, ton ve üfleme tekniği, alanyazındaki yerleşik değerlendirme kategorileriyle uyumludur. Ancak bu paylaşılan teknik anlayış, çoğunlukla betimsel düzeyleri tanımlanmış bir araca ya da ortak bir puanlama çerçevesine

dönüşmemiştir. Jüri tutarlılığı teknik boyutlarda görece kolay sağlanırken, müzikal yorum ve ifade gibi sanatsal boyutlarda fikir ayrılıkları belirginleşmekte; bu asimetri, performans değerlendirmesinin doğasında bulunan ve ortak araç kullanılsa dahi tümüyle giderilemeyecek meşru bir mesleki yargı alanına işaret etmektedir. Şeffaflık ve standart araç konusundaki bölünmüş görüşler ise, alanın standartlaşma ile sanatsal esneklik arasında çözülmemiş bir gerilim taşıdığını göstermekte; katılımcıların önerileri ise bu gerilimin, betimsel, düzeye duyarlı ve öğrenciye açık biçimde tasarlanmış esnek bir çerçeveye uzlaştırılabileceğini düşündürmektedir. Bu bulgular, mevzuatın komisyon zorunluluğunu düzenlerken değerlendirmenin içeriğini ve ölçütlerini tanımsız bırakmasıyla doğan boşluğun, sahadaki pratiklere doğrudan yansıdığını ortaya koymakta ve değerlendirme araçlarının geliştirilmesine yönelik somut bir gereksinime işaret etmektedir.

5. BÖLÜM: ÖNERİLER

Araştırmadan elde edilen sonuçlar, devlet konservatuvarlarında klarnet bireysel çalgı sınavı değerlendirme pratiklerinin geliştirilmesine yönelik bir dizi öneriyi beraberinde getirmektedir. Aşağıdaki öneriler, katılımcıların beyanlarından ve bu beyanların alanyazınla birlikte değerlendirilmesinden türetilmiş olup uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik olmak üzere iki başlık altında sunulmaktadır.

5.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

Esnek bir değerlendirme kılavuzunun geliştirilmesi. Katı ve tek tip bir formdan çok, teknik boyutların betimsel düzeylerle tanımlandığı, müzikal ve yorumsal boyutlarda ise değerlendiriciye serbest puanlama ve nitel görüş alanı bırakan karma bir yapı oluşturulabilir. Bu öneri, bir katılımcının (K5) standart bir çerçeve içinde serbest puan alanı bırakılmasına ilişkin görüşünden türetilmiş olup betimsel ölçütlerin ortak bir anlayış geliştirdiğine ilişkin bulgularla (Wesolowski, 2012, s. 39) uyumludur. Böyle bir kılavuz, standart bir aracın müzikal yorumu kısıtlayabileceği kaygısını (K1, K3, K5) gidererek hem ortak bir dil hem de sanatsal esneklik sağlayabilir.

Jüri bileşiminde alan uzmanlığına öncelik verilmesi. Değerlendirilen çalgının alanından gelen üyelerden oluşan jürilerin tutarlılığı artırabileceği göz önünde bulundurulabilir. Bir katılımcının (K8) alan uzmanlığına dayalı jüri yapısına ilişkin vurgusundan türetilen bu öneri, çalgıya özgü teknik gereksinimlerin değerlendirmede özel bir uzmanlık gerektirdiğini gösteren bulgularla (Abeles, 1973, s. 254) örtüşmektedir. Ancak alan uzmanlığının, tek başına değil, paylaşılan bir ölçüt çerçevesiyle birlikte düşünülmesi önem taşımaktadır.

Değerlendirme ölçütlerinin öğrenciye önceden açıklanması. Sınavda kullanılacak ölçütlerin, ağırlıklandırmanın ve beklentilerin öğrencilerle sınav öncesinde paylaşılması, sürecin şeffaflığını güçlendirebilir. Bir katılımcının (K10) şeffaf bir değerlendirme kılavuzuna ilişkin önerisinden türetilen bu yaklaşım, adilliğin tek tip puanlamayla değil ortak ölçütün şeffaf ve tutarlı uygulanmasıyla sağlandığını ortaya koyan bulgularla (Theerapan vd., 2026) uyumludur. Ölçütlerin önceden ilanı, öğrencinin kendi gelişimini izlemesine ve sınav sonucunu anlamlandırmasına da katkı sağlayabilir.

Değerlendirme ölçütlerinin eğitim düzeyine göre farklılaştırılması. Ortaokul, lise ve lisans kademelerinde öğrencilerden beklenen başarı düzeyleri birbirinden ayrışacak biçimde tanımlanabilir. Katılımcıların düzeye ve repertuvara göre değişen beklentilere ilişkin beyanlarından türetilen bu öneri, öğrenme düzeyine göre farklılaşan ölçütlerin geliştirilmesini alandaki başlıca boşluklardan biri olarak işaret eden bulgularla (Moura vd., 2024, s. 30) doğrudan ilişkilidir.

5.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

Değerlendirme pratiklerinin gözleme dayalı yöntemlerle incelenmesi. Bu araştırma, öğretim elemanlarının beyanlarına dayanan nitel bir desenle yürütülmüştür; gelecekteki çalışmalar, gerçek sınav ortamlarında jüri davranışını ve puanlama sürecini doğrudan gözlemleyerek beyan ile uygulama arasındaki olası farkları ortaya koyabilir. Böyle bir desen, katılımcı beyanlarına dayalı bulguların güçlü bir biçimde tamamlanmasını sağlayabilir.

Araştırmanın diğer çalgılara genişletilmesi. Bu çalışma klarnet bireysel çalgı sınavlarıyla sınırlıdır; benzer bir desenin yaylı, vurmali, tuşlu ve diğer üflemeli

algılara uygulanması, değerlendirme pratiklerindeki ortak örüntülerin ve algiya özgü farklılıkların belirlenmesine olanak tanıyabilir. algiya özgü teknik gereksinimlerin değerlendirmeyi farklılaştırdığını gösteren bulgular (Abeles, 1973, s. 254; Moura vd., 2024, s. 29), bu karşılaştırmanın alana katkı sağlayabileceğini düşündürmektedir.

Klarnet için betimsel ve düzeye duyarlı bir değerlendirme aracı geliştirilerek geçerlik ve güvenirliğinin sınanması. Bu araştırmanın işaret ettiği araç gereksiniminden hareketle, teknik ve müzikal boyutları betimsel düzeylerle tanımlayan, eğitim kademelerine göre farklılaşan bir analitik rubrik geliştirilebilir ve bu aracın jüri-arası güvenirliği ile geçerliği ampirik olarak test edilebilir. Keman alanında benzer bir aracın yüksek güvenirlik ve geçerlik değerleri verdiğine ilişkin bulgular (Dalkıran, 2008, s. 122-123), klarnet için de böyle bir çalışmanın yapılabilirliğini desteklemektedir.

Öğrenci ve mezunların değerlendirme sürecine ilişkin görüşlerinin araştırılması. Bu alışma değerlendirmeyi ğretim elemanlarının bakış açısından ele almıştır; öğrencilerin ve mezunların sınav sürecine, şeffaflığa ve geri bildirimle ilişkin deneyimlerini inceleyen araştırmalar, değerlendirme pratiklerinin bütüncül biçimde anlaşılmasına katkı sağlayabilir. şeffaflığın sınırlı kaldığına ilişkin bulgular, bu perspektifin özellikle değerli olabileceğini göstermektedir.

KAYNAKÇA

- Abeles, H. F. (1973). Development and validation of a clarinet performance adjudication scale. *Journal of Research in Music Education*, 21(3), 246–255.
- Akçay, Ş. Ö. (2020). Yapısal özellikleri ve çalım teknikleri bakımından gitara benzeyen geleneksel Türk müziği çalgılarında performans normlarının belirlenmesi. *idil*, 9(67), 441–449. <https://doi.org/10.7816/idil-09-67-04>
- Almeida, A., George, D., Smith, J. ve Wolfe, J. (2013). The clarinet: How blowing pressure, lip force, lip position and reed “hardness” affect pitch, sound level, and spectrum. *The Journal of the Acoustical Society of America*, 134(3), 2247–2255. <https://doi.org/10.1121/1.4816538>
- Almeida, A., Li, W., Schubert, E., Smith, J. ve Wolfe, J. (2023). Expressive goals for performing musicians: The case of clarinetists. *Musicae Scientiae*, 27(3), 655–671. <https://doi.org/10.1177/10298649221122155>
- Álvarez-Díaz, M., Muñiz-Bascón, L. M., Soria-Aleman, A., Veintimilla-Bonet, A. ve Fernández-Alonso, R. (2021). On the design and validation of a rubric for the evaluation of performance in a musical contest. *International Journal of Music Education*, 39(1), 66–79. <https://doi.org/10.1177/0255761420936443>
- Bergee, M. J. (2003). Faculty interjudge reliability of music performance evaluation. *Journal of Research in Music Education*, 51(2), 137–150.
- Bergee, M. J. (2007). Performer, rater, occasion, and sequence as sources of variability in music performance assessment. *Journal of Research in Music Education*, 55(4), 344–358.

Birel, A. S. ve Albuz, A. (2014). Viyolonsel öğretiminde performansı değerlendirmeye yönelik hazırlanan dereceli puanlama anahtarının (rubrik) sınanması ve değerlendirilmesi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 18(3), 181–207.

Brookhart, S. M. (2018). How to create and use rubrics for formative assessment and grading (2. baskı). ASCD.

Brookhart, S. M. (2023). Dereceli puanlama anahtarlarının hazırlanması ve uygulanması (İ. Karakaya ve F. N. Fişne, Çev. Ed.). Pegem Akademi.

Brualdi, A. C. (1998). Implementing performance assessment in the classroom. Practical Assessment, Research, and Evaluation, 6(2).

Ciorba, C. R. ve Smith, N. Y. (2009). Measurement of instrumental and vocal undergraduate performance juries using a multidimensional assessment rubric. Journal of Research in Music Education, 57(1), 5–15. <https://doi.org/10.1177/0022429409333405>

Creswell, J. W. (2013). Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches (3. baskı). SAGE Publications.

Dalkıran, E. (2008). Keman eğitiminde performansın ölçülmesi. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5(2), 116–136.

Davidson, J. W. ve Coimbra, D. (2001). Investigating performance evaluation by assessors of singers in a music college setting. Musicae Scientiae, 5(1), 33–53.

DeLuca, C. ve Bolden, B. (2014). Music performance assessment: Exploring three approaches for quality rubric construction. *Music Educators Journal*, 101(1), 70–76. <https://doi.org/10.1177/0027432114540336>

Ellsworth, J. (2014). *A dictionary for the modern clarinetist*. Scarecrow Press.

Fritz, C. ve Wolfe, J. (2005). How do clarinet players adjust the resonances of their vocal tracts for different playing effects? *The Journal of the Acoustical Society of America*, 118(5), 3306–3315.

Grançer Okay, N. (2010). *Piyano performansının değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü].

Heim, N. M. (1990). An investigation of two clarinet tonguing techniques by Ronald Herbert Goddard. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 104, 49–53. <https://www.jstor.org/stable/40318358>

Jevtic-Somlai, C. (2019). *Woodwind breathing techniques: An annotated bibliography* [Doktora belgesi, Arizona State University]. ASU Library Digital Repository. <https://repository.asu.edu/items/55002>

Jonsson, A. ve Svingby, G. (2007). The use of scoring rubrics: Reliability, validity and educational consequences. *Educational Research Review*, 2(2), 130–144. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2007.05.002>

Juslin, P. N. (2023). Musical performance evaluation: Ten insights from psychological studies of aesthetic judgment. *Journal of Comparative Literature and Aesthetics*, 46, 93–106.

Kaplan, B. (2003). Musical expression motivates: Integrating technique and musical expression from the start. *American Music Teacher*, 53(2), 31–32. <https://www.jstor.org/stable/43548884>

Karlsson, J. ve Juslin, P. N. (2008). Musical expression: An observational study of instrumental teaching. *Psychology of Music*, 36(3), 309–334.

Latimer, M. E., Jr., Bergee, M. J. ve Cohen, M. L. (2010). Reliability and perceived pedagogical utility of a weighted music performance assessment rubric. *Journal of Research in Music Education*, 58(2), 168–183. <https://doi.org/10.1177/0022429410369836>

Li, W., Almeida, A., Smith, J. ve Wolfe, J. (2016). The effect of blowing pressure, lip force and tonguing on transients: A study using a clarinet-playing machine. *The Journal of the Acoustical Society of America*, 140(2), 1089–1100. <https://doi.org/10.1121/1.4960594>

Mazur, Z. ve Łaguna, M. (2017). Assessment of instrumental music performance: Definitions, criteria, measurement. *Edukacja: An Interdisciplinary Approach*, 115–128. <https://doi.org/10.24131/3724.170508>

McLerran, M. C. (2024). Developing musical expression in instrumental ensembles. *Music Educators Journal*, 110(4), 20–27. <https://doi.org/10.1177/00274321241260420>

McPherson, G. E. ve Thompson, W. F. (1998). Assessing music performance: Issues and influences. *Research Studies in Music Education*, 10(1), 12–24.

Moura, N., Dias, P., Veríssimo, L., Oliveira-Silva, P. ve Serra, S. (2024). Solo music performance assessment criteria: A systematic review. *Frontiers in Psychology*, 15, Article 1467434. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1467434>

Oberlander, L. M. (2000). A survey of grading procedures in applied clarinet at American and Canadian colleges and universities [Doctoral dissertation, Arizona State University].

Özonay Böcük, İ. Z., Kılıç, K. ve Eryılmaz, A. G. (2025). Evaluation of clarinet curriculum in Türkiye: Challenges, perspectives, and future directions. *Música Hodie*, 25.

Pàmies-Vilà, M., Hofmann, A. ve Chatziioannou, V. (2018). Analysis of tonguing and blowing actions during clarinet performance. *Frontiers in Psychology*, 9, Article 617. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00617>

Parkes, K. A. (2010). Performance assessment: Lessons from performers. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 22(1), 98–106.

Pavlovski, B. (2012). William Blayney: Clarinetist and teacher, contributions and influences on clarinet playing in the twenty-first century [Doctoral dissertation, Louisiana State University and Agricultural and Mechanical College].

Powell, A. R. (2020). Making the clarinet sing: Enhancing clarinet tone, breathing, and phrase nuance through voice pedagogy [Doctoral dissertation, Ohio State University]. OhioLINK Electronic Theses and Dissertations Center. http://rave.ohiolink.edu/etdc/view?acc_num=osu1589808462811083

Saunders, T. C. ve Holahan, J. M. (1997). Criteria-specific rating scales in the evaluation of high school instrumental performance. *Journal of Research in Music Education*, 45(2), 259–272.

Seidner, L. T. (2019). Setting your clarinet students up for success: A clarinet fundamentals guide for band directors [Doktora belgesi, University of Miami]. ProQuest Dissertations and Theses Global. <https://www.proquest.com/docview/2247081236>

Stanley, M., Brooker, R. ve Gilbert, R. (2002). Examiner perceptions of using criteria in music performance assessment. *Research Studies in Music Education*, 18(1), 46–56.

Theerapan, S., Chuangprakhon, S., Chaiyason, N. ve Chen, W. (2026). Rater fairness and assessment literacy in preservice music teacher education. *Music Education Research*. <https://doi.org/10.1080/14613808.2026.2672351>

Thompson, S. ve Williamon, A. (2003). Evaluating evaluation: Musical performance assessment as a research tool. *Music Perception: An Interdisciplinary Journal*, 21(1), 21–41.

Villarroel, V., Bloxham, S., Bruna, D., Bruna, C. ve Herrera-Seda, C. (2018). Authentic assessment: Creating a blueprint for course design. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43(5), 840–854. <https://doi.org/10.1080/02602938.2017.1412396>

Wesolowski, B. C. (2012). Understanding and developing rubrics for music performance assessment. *Music Educators Journal*, 98(3), 36–42. <https://doi.org/10.1177/0027432111432524>

Wesolowski, B. C. (2017). Exploring rater cognition: A typology of raters in the context of music performance assessment. *Psychology of Music*, 45(3), 375–399. <https://doi.org/10.1177/0305735616665004>

Wesolowski, B. C., Wind, S. A. ve Engelhard, G. (2015). Rater fairness in music performance assessment: Evaluating model-data fit and differential rater functioning. *Musicae Scientiae*, 19(2), 147–170. <https://doi.org/10.1177/1029864915575775>

Wiggins, G. (1990). The case for authentic assessment. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 2(1), Article 2. <https://doi.org/10.7275/ffb1-mm19>

Wrigley, W. J. ve Emmerson, S. B. (2013). The experience of the flow state in live music performance. *Psychology of Music*, 41(3), 292–305.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (12. baskı). Seçkin Yayıncılık.

Yin, R. K. (2018). Case study research and applications: Design and methods (6. baskı). SAGE Publications.

Yüksel, T. (2021). Klarnet eğitiminde kişilik tiplerine dayalı öğretim uygulamalarının öğrenci başarı düzeyine etkisi [Yayımlanmamış doktora tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü].

Zdzinski, S. F. ve Barnes, G. V. (2002). Development and validation of a string performance rating scale. *Journal of Research in Music Education*, 50(3), 245–255.

ETİK KOMİSYONU ONAY BİLDİRİMİ



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMA ETİK KURULU

KURUL KARARI

TOPLANTI TARİHİ	TOPLANTI SAYISI
10 Şubat 2026	2026/03

Üniversitemiz **Ankara Devlet Konservatuvarı** Öğretim Üyesi **Doç. Dr. Tolga YÜKSEL**'in danışmanlığında Yüksek Lisans öğrencisi Elif Simay METEOĞLU ile birlikte yürütülmesi planlanan **"Türkiye'deki Devlet Konservatuvarlarında Klarinet Eğitiminde Kullanılan Ölçme-Değerlendirme Yöntemlerinin Belirlenmesi"** konulu araştırma Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Etik Kurulu'nun **10 Şubat 2026** tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan **uygun bulunmuştur**.

Prof. Dr. Özgür
TEOMAN
Kurul Başkanı

Prof. Dr. Özge
ÖZYALÇIN OSKAY
Kurul Üyesi

Prof. Dr. Tuğça
POYRAZ
Kurul Üyesi

Prof. Dr. Sait ULUÇ
Kurul Üyesi

İZİNLI

Prof. Dr. Özge TAYFUR
EKMEKÇİ
Kurul Üyesi

Prof. Dr. Gülçin Cankız
ELİBOL
Kurul Üyesi

Doç. Dr. Arife Berna
AYTAÇ
Kurul Üyesi

Doç. Dr. Pınar
ÖZDEMİR ŞİMŞEK
Kurul Üyesi

Doç. Dr. Gülsüm
DEPELİ SEVİNÇ
Kurul Üyesi

Doç. Dr. Ayşe Tülay
BAĞCI BOSI
Kurul Üyesi

Dr. Öğr. Üyesi Onur
URAZ
Kurul Üyesi

YAYIMLAMA VE FİKRÎ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesi'ne verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversite'ye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikrî mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin/raporumun tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalara (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin/Sanat Çalışması Raporunun kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin/sanat çalışması raporumun tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde/sanat çalışması raporumda yer alan, telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinleri yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversite'ye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan **Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge*** kapsamında tezim/sanat çalışması raporum aşağıda belirtilen haricinde YÖK Ulusal Tez Merkezi/ H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

☐ Enstitü/ Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren ... yıl ertelenmiştir. (1)

☐ Enstitü/ Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren ... ay ertelenmiştir. (2)

☐ Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. (3)

16/07/2026

Elif Simay METEOĞLU

*Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin

Yönerge

- (1) Madde 6.1. Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.
- (2) Madde 6.2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç imkânı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.
- (3) Madde 7.1. Ulusal çıkarılan veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir. Kurum ve kuruluşlarla yapılan iş birliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.

Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir.

Tez Danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.

ETİK BEYANI

Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, Tez Çalışması Raporu Yazım Yönergesi'ne uygun olarak hazırladığım bu Tez Çalışması Raporunda,

- Tez/Sanat Çalışması Raporu içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- atıfta bulunduğum eserlerin bütününe kaynak olarak gösterdiğimi,
- kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- bu Tez/Sanat Çalışması Raporunun herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir Tez Çalışması Raporu çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

16/07/2026

Elif Simay METEOĞLU

YÜKSEK LİSANS TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ

Güzel Sanatlar Enstitüsü

Tez Çalışması Raporu Başlığı: DEVLET KONSERVATUVARLARINDA KLARNET PERFORMANS DEĞERLENDİRME PRATİKLERİNİN İNCELENMESİ

Yukarıda başlığı verilen Tez/Sanat Çalışması Raporumun tamamı aşağıdaki filtreler kullanılarak Turnitin adlı intihal programı aracılığı ile Tez Danışmanım tarafından kontrol edilmiştir. Kontrol sonucunda aşağıdaki veriler elde edilmiştir:

Raporlama Tarihi	Sayfa Sayısı	Karakter Sayısı	Savunma Tarihi	Benzerlik Oranı (%)	Gönderim Numarası
16/07/2026	67	99.717	29/06/2026	%5	trn:oid:::1:3612214956

Uygulanan filtreler:

1. Kaynakça hariç
2. Alıntılar dâhil
3. 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Tez/Sanat Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim. (16/07/2026)

Elif Simay METEOĞLU

Öğrenci No: N24111708

Anasanat/Anabilim Dalı: Üflemeli ve Vurmalı Çalgılar

Program:

Yüksek Lisans	Sanatta Yeterlik	Doktora	Bütünleşik Doktora
X			

DANIŞMAN ONAYI UYGUNDUR.

Doç. Dr. Tolga YÜKSEL

MASTER'S THESIS WORK ORIGINALITY REPORT

HACETTEPE UNIVERSITY

Institute of Fine Arts

Title: AN EXAMINATION OF CLARINET PERFORMANCE ASSESSMENT PRACTICES IN STATE CONSERVATORIES

The whole art work report is checked by my supervisor, using Turnitin plagiarism detection software taking into consideration the below mentioned filtering options. According to the originality report, obtained data are as follows.

Date Submitted	Page Count	Character Count	Date of Thesis Defence	Similarity Index (%)	Submission ID
16/07/2026	67	99.717	29/06/2026	%5	trn:oid:::1:361221495

Filtering options applied are:

1. Bibliography excluded
2. Quotes included
3. Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read the Hacettepe University Institute of Fine Arts Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations, I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge. I respectfully submit this for approval. (16/07/2026)

Elif Simay Meteoğlu

Student No.: N24111708

Department: Wind and Percussion Instruments

Program/Degree:

Master's	Proficiency in Art	PhD	Joint Phd
X			

SUPERVISOR APPROVAL

APPROVED

Assoc. Dr. Tolga YÜKSEL

