



# HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Programları ve Öğretim Programı

## 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ULUSLARARASI TEMEL MÜZİK YETERLİKLERİNE ULAŞMA DÜZEYLERİ

Emel EMİNOĞLU

Doktora Tezi

Ankara, 2023

Liderlik, araştırma, inovasyon, kaliteli eğitim ve değişim ile

*Daha ileriye... En iyiye...*



Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Programları ve Öğretim Programı

8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ULUSLARARASI TEMEL MÜZİK YETERLİKLERİNE ULAŞMA  
DÜZEYLERİ

THE LEVEL OF 8TH-GRADE STUDENTS' ATTAINMENT OF ESSENTIAL  
INTERNATIONAL MUSIC COMPETENCIES

Emel EMİNOĞLU

Doktora Tezi

Ankara, 2023

### Kabul ve Onay

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne,

Emel EMİNOğLU'nun hazırladığı “8. Sınıf Öğrencilerinin Uluslararası Temel Müzik Yeterliklerine Ulaşma D¼zeyleri” başlıklı bu çalışma j¼rimiz tarafından **Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalında Doktora Tezi** olarak kabul edilmiştir.

J¼ri Başkanı	Prof. Dr. G¼lg¼n BANGİR ALPAN	İmza
J¼ri Üyesi (Danışman)	Prof. Dr. Nuray SENEMOğLU	İmza
J¼ri Üyesi	Prof. Dr. Nuri DOğAN	İmza
J¼ri Üyesi	Doç. Dr. Banu AKT¼RKOđLU	İmza
J¼ri Üyesi	Doç. Dr. Canay DEMİRHAN İşCAN	İmza

Bu tez Hacettepe Üniversitesi Lisans¼st¼ Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki j¼ri üyeleri tarafından 20 / 01 / 2023 tarihinde uygun gör¼lm¼ř ve Enstit¼ Yönetim Kurulunca ..... / ..... / ..... tarihi itibarıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Selahattin GELBAL  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼r¼

*Sevgili anne ve babam*

*Bahar - Kâzım Eminoğlu'na*

## Öz

Bu araştırmanın amacı 8. sınıf öğrencilerinin uluslararası temel müzik yeterliklerine ulaşma düzeylerini belirlemektir. Bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Ankara ilinde bulunan T.C. Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmî ortaokullarda öğrenimlerine devam etmekte olan 8. sınıf öğrencileri ve bu okullarda görev yapan müzik öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme tabakalı oranlı örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Araştırma 2020-2021 eğitim-öğretim yılı II. döneminde, 445 öğrenci ve 8 öğretmenin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Uygulama Covid-19 salgını tedbirleri kapsamında okullarda uzaktan eğitime geçilmesi nedeniyle video konferans yöntemi ile yapılmıştır. Araştırmanın verileri alanyazın taraması, doküman analizi, araştırmacı tarafından hazırlanan “Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi”, “Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi” ve yarı yapılandırılmış görüşme formu yardımıyla toplanmıştır. Nicel verilerin analizinde yüzde, frekans ve aritmetik ortalama değerleri, t-Testi, ve Mann-Whitney U testi; nitel verilerin analizinde ise içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda uluslararası temel müzik yeterlikleri ile Türkiye’de uygulanan öğretim programında kazanılması beklenen müzik yeterliklerinin büyük oranda benzerlik gösterdiği ancak çok seslilik, temel enstrüman çalma becerileri, müzik teknolojisi ve değerlendirme alanlarında farklılıkların bulunduğu görülmüştür. 8. sınıf öğrencilerinin müzik yeterliklerini kazanma ölçütüne yalnızca “Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Temel Müziksel Söyleme Becerileri” temasında yer alan “Şarkının sözlerini telaffuz etme” maddesinde ulaştığı, diğer yeterliklerin hiçbirinde bu ölçüte erişilemediği tespit edilmiştir. Yeterliklere ulaşma düzeyinin alt ve üst düzey okullara göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Öğretmen görüşleri doğrultusunda ise müzik dersi ortamlarının mevcut fiziksel koşullarının iyileştirilmesi ve müzik dersine paydaşlar tarafından verilen desteğin artırılması gerektiği tespit edilmiştir.

**Anahtar sözcükler:** genel müzik eğitimi, karşılaştırmalı müzik eğitimi, müzik öğretim programı, müzik yeterlikleri, müzik testi, program değerlendirme.

## Abstract

The aim of this research was to determine the level of 8th-grade students' attainment of essential international music competencies. The survey model was used in this research. The population of the research consisted of 8th-grade students who continued their education in the official secondary schools affiliated with the Ministry of National Education in Ankara and the music teachers working in these schools. The sample of the study was determined using the stratified proportional sampling method. The research was carried out with the participation of 445 students and 8 teachers in the 2nd term of the 2020-2021 academic year. The research was applied by video conferencing method due to the transition to distance education in schools within the scope of COVID-19 pandemic measures. The data of the research were collected by performing a literature review and document analysis, as well as the "Musical Evaluation and Context Test", "Musical Performance and Creativity Test", and a semi-structured interview form, which were prepared by the researcher. Percentage, frequency and arithmetic mean values, t-Test, and Mann-Whitney U test were used in the analysis of quantitative data; content analysis technique was used in the analysis of qualitative data. As a result of the research, it was determined that the international essential music competencies and the music competencies expected to be acquired in the curriculum applied in Turkey were largely similar, but there were differences in the areas of polyphony, essential instrument playing skills, music technology, and evaluation. It was determined that 8th-grade students only reached the criterion of acquiring musical competencies in the item "Pronunciation of the words of the song" included in the "Essential Singing Skills" theme of the "Musical Performance and Creativity Test", and that this criterion could not be reached in any of the other competencies. It was observed that the level of reaching the competencies did not display a significant difference with respect to the lower and upper level schools. In line with the teachers' opinions, it was determined that the existing physical conditions of the music



class environments should be improved and that the support given to the music course by the stakeholders should be increased.

**Keywords:** general music education, comparative music education, music curriculum, music competencies, music test, program evaluation.

## Teşekkür

Eğitimin ve bilimin engin aydınlığını yaşayan ve yaşatan, gösterdiği özen ve şefkatle eğitimi bilimsel yönünün yanında sanatçı duyarlılığı ve estetiği ile işleyerek biçimlendiren, çalışmalarımı her zaman titizlikle inceleyerek beni yönlendiren, eğitim sanatçısı, değerli öğretmenim ve danışmanım Prof. Dr. Nuray SENEMOĞLU'na,

Araştırma boyunca yanımda olan, ihtiyaç duyduğumda beni hiçbir zaman geri çevirmeyen, güler yüzü ve hoşgörüsüyle en zorlu çalışmalarımı bile keyifle yürütmemi sağlayan değerli hocam Prof. Dr. Gökay YILDIZ'a,

Araştırma süreci boyunca tüm yoğunluğuna rağmen bana destek olan, özellikle verilerin analizi ve yorumlanmasında önemli katkıları bulunan değerli hocam Prof. Dr. Nuri DOĞAN'a,

Araştırmamı özenle inceleyerek yapıcı görüş ve önerileri ile tezimin şekillenmesine büyük katkılar sunan değerli hocalarım Prof. Dr. Gülgün BANGİR ALPAN, Doç. Dr. Banu AKTÜRKOĞLU ve Doç. Dr. Canay DEMİRHAN İŞCAN'a,

Mesafelere rağmen hem akademik hem de manevi boyutta yanımda olan, çalışmamın başlangıcında samimiyetini ve sıcaklığını, sonunda ise eksikliğini hissettiğim Prof. Dr. Leyla Pınar TANSEVER'e,

Programların ve gerekli belgelerin teminini içeren ve oldukça zorlu geçen veri toplama süreci boyunca yardımlarını esirgemeyen İngiltere Eğitim Bakanlığı Halkla İletişim bölümünden Debra WIND'e; Almanya Federal Cumhuriyeti Ankara Büyükelçiliği kültür bölümüne, özellikle Marlis Sophie HEY-DİNÇER'e; T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Münih Eğitim Ataşeliğine, özellikle Gonca ONAL'a; T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Stuttgart Eğitim Ataşeliğine, özellikle Taner ÖNER'e; T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Hannover, Münster ve Berlin Eğitim Ataşeliği çalışanlarına; T.C. Moskova Büyükelçiliği Eğitim Müşavirliğine; University College London kütüphane hizmetlerinden Dominic ALLINGTON-SMITH'e,

Araştırmanın farklı dillerde uzmanlaşmayı gerektiren bölümlerini anlamama ve anlatmama yardımcı olan Janell MOORE, Mia TOWNSEND, Victoria WILKE, Lydia POLLARD, Hudayguly TAGANOV, Çilem HONÇA ve Austin McCONATHY'e,

Araştırma sürecinde değerli görüş ve yardımlarını esirgemeyen Dr. İpek DERMAN, Dr. Abdul Samet DEMİRKAYA, Dr. Zeynep ŞEN ve Dr. Özlenen ÖZDİYAR'a,

Görüşlerine başvurduğumda sorularımı birkaç kelimelik cevaplar yerine değerli vakitlerini harcayarak ayrıntılı ve motive edici açıklamalarla yanıtlayan Prof. Dr. Mehmet Can ÖZER, Doç. Dr. Tülün MALKOÇ, Dr. Aslı GİRAY AKYUNAK ve adını sayamadığım tüm saygıdeğer akademisyen ve öğretmenlere,

Veri toplama araçlarının uygulanmasının organize edilmesinde desteklerini esirgemeyen meslektaşlarıma ve okul müdürlerine,

Değerli zamanlarını ayırarak araştırmaya katılan öğretmen arkadaşlarıma ve aydınlık yürekli öğrencilerime,

Ve en önemlisi;

Hayatta insanın elinden alınamayacak en büyük gücün eğitim olduğunu öğreterek beni bu alanda çalışmaya yönlendiren, derin sevgisini ve özlemine duyduğum babaannem Şehriban EMİNOĞLU'na; karşılaştığım tüm zorluklarda olduğu gibi araştırmanın veri toplama aşamasında da bana teknik destek sağlayarak yardımcı olan abim Erdem EMİNOĞLU'na; sonsuz ve koşulsuz sevgisi ile her zaman yanımda olan, hayatın bana çizdiği yolu takip etmek yerine kendi geleceğimi yaratmam için beni yüreklendiren, araştırma sürecinde belgelerin temini ve metin çevirilerinde bana yardımcı olan, nefesim, annem Bahar EMİNOĞLU'na; yaşamım boyunca her zaman güçlü adımlarla ilerleyebilmem için gereken desteği ve güveni hissetmemi sağlayan, hayata karşı duruşuna ve değerlerine hayran olduğum, araştırmaya video konferans sistemlerinin sağlıklı işlemesi için donanım desteği sağlayan babam Kâzım EMİNOĞLU'na; minicik yüreğine sığdırdığı uçsuz bucaksız sevgisi ve neşesi ile beni her zaman motive eden, büyüklüğü yaşını aşan anlayışı ve sabrına

derin bir saygı duyduğum biricik aşkım Ela Güneş EMİNOĞLU'na sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

## İçindekiler

Öz.....	iv
Abstract.....	vi
Teşekkür.....	viii
Tablolar Dizini.....	xiv
Şekiller Dizini.....	xvii
Simgeler ve Kısaltmalar Dizini.....	xviii
Bölüm 1 Giriş.....	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	3
Araştırma Problemi.....	4
Sayıltılar.....	6
Sınırlılıklar.....	6
Tanımlar.....	6
Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar.....	8
Müzik ve Yaşam.....	8
Müziğin İşlevleri.....	11
Müzik Eğitimi.....	15
Farklı Ülkelerde Genel Müzik Eğitimi.....	27
Türkiye’de Genel Müzik Eğitimi.....	48
Müzik Eğitiminde Program Geliştirme Süreci.....	53
Müzik Eğitiminde Program Değerlendirme.....	59
İlgili Araştırmalar.....	64
Bölüm 3 Yöntem.....	86
Araştırmanın Türü.....	86
Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	86
Veri Toplama Süreci.....	88

Veri Toplama Araçları .....	92
Verilerin Analizi .....	109
Bölüm 4 Bulgular, Yorumlar ve Tartışma.....	113
Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	113
Birinci Alt Problem Kapsamında Elde Edilen Bulguların Bütünleştirilmesi ve Yorumu .....	124
İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	131
İkinci Alt Problem Kapsamında Elde Edilen Bulguların Bütünleştirilmesi ve Yorumu .....	140
Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	148
Üçüncü Alt Problem Kapsamında Elde Edilen Bulguların Bütünleştirilmesi ve Yorumu .....	153
Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	154
Dördüncü Alt Problem Kapsamında Elde Edilen Bulguların Bütünleştirilmesi ve Yorumu .....	178
Bölüm 5 Sonuç ve Öneriler.....	189
Sonuç.....	189
Öneriler .....	192
Kaynaklar .....	195
EK-A: Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi .....	ccxvii
EK-B: Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi .....	ccxix
EK-C: Görüşme Formu.....	ccxxi
EK-Ç: Gönüllü Katılım Formu (Öğrenci) .....	ccxxii
EK-D: Gönüllü Katılım Formu (Veli).....	ccxxiv
EK-E: Gönüllü Katılım Formu (Öğretmen).....	ccxxvi
EK-F: Etik Komisyonu Onay Bildirimi .....	ccxxviii
EK-G: MEB Uygulama İzni .....	ccxxix
.....	ccxxix

EK-Ğ: Etik Beyanı .....	ccxxx
EK-H: Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu .....	ccxxxı
EK-I: Dissertation Originality Report .....	ccxxxii
EK-İ: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı .....	ccxxxiii

## Tablolar Dizini

<b>Tablo 1</b> <i>Ankara İlinde Bulunan T.C. Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Resmî Ortaokullarda Öğrenim Görmekte Olan Öğrencilerin Hizmet Alanlarına Göre Yaklaşık Yüzdelerle Dağılımı</i> .....	87
<b>Tablo 2</b> <i>Araştırmaya Dâhil Edilmek Üzere Basit Seçkisiz Örnekleme Yöntemi İle Seçilen Öğrenci Sayıları</i> .....	87
<b>Tablo 3</b> <i>Uzman Görüşlerine Göre Genel Müzik Eğitiminde İyi Bir Seviyede Olan Ülkeler</i> .....	88
<b>Tablo 4</b> <i>Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Yöntem ve Araçları</i> .....	92
<b>Tablo 5</b> <i>Uluslararası Temel Müzik Yeterlikleri</i> .....	93
<b>Tablo 6</b> <i>Alanlara Göre Uluslararası Temel Müzik Yeterlikleri</i> .....	95
<b>Tablo 7</b> <i>Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi</i> .....	97
<b>Tablo 8</b> <i>Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi</i> .....	99
<b>Tablo 9</b> <i>Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi Madde Analizi Sonuçları</i> .....	101
<b>Tablo 10</b> <i>Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi Madde Analizi Sonuçları</i> .....	102
<b>Tablo 11</b> <i>Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi Cronbach Alpha Katsayıları</i> .....	104
<b>Tablo 12</b> <i>Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi Cronbach Alpha Katsayıları</i> .....	106
<b>Tablo 13</b> <i>Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi Maddeleri Kappa Katsayıları</i> .....	108
<b>Tablo 14</b> <i>Araştırmanın Alt Problemleri ve Kullanılan Veri Analiz Teknikleri</i> .....	109
<b>Tablo 15</b> <i>Uluslararası Temel Müzik Yeterlikleri ile Türkiye’de Öğrencilerin 8. Sınıf Sonuna Kadar Kazanmaları Beklenen Müzik Yeterliklerinin Karşılaştırılması</i> .....	113
<b>Tablo 16</b> <i>“Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi”nin “Analiz Etme” Temasına İlişkin Analiz Sonuçları (n=445)</i> .....	131
<b>Tablo 17</b> <i>“Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi”nin “Ölçüt” Temasına İlişkin Analiz Sonuçları (n=445)</i> .....	133
<b>Tablo 18</b> <i>“Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi”nin “Tarihsel-Kültürel Bağlam” Temasına İlişkin Analiz Sonuçları (n=445)</i> .....	134
<b>Tablo 19</b> <i>“Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Temel Müziksel Söyleme Becerileri” Temasına İlişkin Analiz Sonuçları (n=445)</i> .....	135
<b>Tablo 20</b> <i>“Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Temel Enstrüman Çalma Becerileri” Temasına İlişkin Analiz Sonuçları (n=445)</i> .....	136



<b>Tablo 21</b> “Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Müzik Teknolojisi Kullanımı” Temasına İlişkin Analiz Sonuçları (n=445) .....	137
<b>Tablo 22</b> “Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Doğaçlama Becerileri” Temasına İlişkin Analiz Sonuçları (n=445) .....	138
<b>Tablo 23</b> “Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Özgün Müzik Ürünleri Oluşturma” Temasına İlişkin Analiz Sonuçları (n=445).....	139
<b>Tablo 24</b> Okul Düzeylerine Göre “Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi”nin “Analiz Etme” Teması Puanlarına İlişkin t-Testi Sonuçları.....	149
<b>Tablo 25</b> Okul Düzeylerine Göre “Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi”nin “Ölçüt” Teması Puanlarına İlişkin t-Testi Sonuçları .....	149
<b>Tablo 26</b> Okul Düzeylerine Göre “Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi”nin “Tarihsel-Kültürel Bağlam” Teması Puanlarına İlişkin t-Testi Sonuçları.....	150
<b>Tablo 27</b> Okul Düzeylerine Göre “Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Temel Müziksel Söyleme Becerileri” Teması Puanlarına İlişkin t-Testi Sonuçları .....	151
<b>Tablo 28</b> Okul Düzeylerine Göre “Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Temel Enstrüman Çalma Becerileri” Teması Puanlarına İlişkin t-Testi Sonuçları .....	151
<b>Tablo 29</b> Okul Düzeylerine Göre “Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Müzik Teknolojisi Kullanımı” Teması Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları .....	152
<b>Tablo 30</b> Okul Düzeylerine Göre “Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Doğaçlama Becerileri” Teması Puanlarına İlişkin t-Testi Sonuçları.....	152
<b>Tablo 31</b> Okul Düzeylerine Göre “Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Özgün Müzik Ürünleri Oluşturma” Teması Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları .....	153
<b>Tablo 32</b> Öğretim Programı Temasının Hedefler Kategorisine İlişkin Öğretmen Görüşleri ve Sıklığı (n=8).....	156
<b>Tablo 33</b> Öğretim Programı Temasının İçerik Kategorisine İlişkin Öğretmen Görüşleri ve Sıklığı (n=8).....	157
<b>Tablo 34</b> Öğretim Programı Temasının Öğretme-Öğrenme Süreçleri Kategorisine İlişkin Öğretmen Görüşleri ve Sıklığı (n=8).....	158
<b>Tablo 35</b> Öğretim Programı Temasının Değerlendirme Kategorisine İlişkin Öğretmen Görüşleri ve Sıklığı (n=8).....	160

<b>Tablo 36</b> Öğretmenlerin Türkiye’de Uygulanmakta Olan Ortaokul Müzik Öğretim Programlarına İlişkin Önerileri ve Sıklığı (n=8) .....	161
<b>Tablo 37</b> Öğretme-Öğrenme Ortamları Temasının Bilişsel Etkinlik Ortamları Kategorisine İlişkin Öğretmen Görüşleri ve Sıklığı (n=8) .....	165
<b>Tablo 38</b> Öğretme-Öğrenme Ortamları Temasının Performans Ortamları Kategorisine İlişkin Öğretmen Görüşleri ve Sıklığı (n=8) .....	166
<b>Tablo 39</b> Öğretmenlerin Öğrencilerin 8. Sınıf Sonuna Kadar Aldıkları Müzik Eğitiminde Sağlanan Öğretme-Öğrenme Ortamlarına İlişkin Önerileri ve Sıklığı (n=8).....	167
<b>Tablo 40</b> Değerlendirme Temasının Bilişsel Değerlendirme Kategorisine İlişkin Öğretmen Görüşleri ve Sıklığı (n=8).....	170
<b>Tablo 41</b> Değerlendirme Temasının Performans Değerlendirmesi Kategorisine İlişkin Öğretmen Görüşleri ve Sıklığı (n=8).....	171
<b>Tablo 42</b> Öğretmenlerin Öğrencilerin 8. Sınıf Sonuna Kadar Aldıkları Müzik Eğitiminde Yapılan Değerlendirme Etkinliklerine İlişkin Önerileri ve Sıklığı (n=8).....	172
<b>Tablo 43</b> Yönetici Tutumları Temasının İstenilen Kategorisine İlişkin Öğretmen Görüşleri ve Sıklığı (n=8).....	175
<b>Tablo 44</b> Yönetici Tutumları Temasının İstenilmeyen Kategorisine İlişkin Öğretmen Görüşleri ve Sıklığı (n=8).....	176
<b>Tablo 45</b> Öğretmenlerin Ortaokullarda Görev Yapan Yöneticilerin Müzik Eğitimine Karşı Tutumlarına İlişkin Önerileri ve Sıklığı (n=8) .....	177

**Şekiller Dizini**

<b>Şekil 1</b> <i>Müzik Eğitiminde Program Geliştirme Süreci</i> .....	58
<b>Şekil 2</b> <i>Öğretim Programı Temasına İlişkin Kod Frekansları</i> .....	155
<b>Şekil 3</b> <i>Öğretme-Öğrenme Ortamları Temasına İlişkin Kod Frekansları</i> .....	164
<b>Şekil 4</b> <i>Değerlendirme Temasına İlişkin Kod Frekansları</i> .....	169
<b>Şekil 5</b> <i>Yönetici Tutumları Temasına İlişkin Kod Frekansları</i> .....	174

## Simgeler ve Kısaltmalar Dizini

**ABD:** Amerika Birleşik Devletleri

**EAS:** European Association for Music in Schools

**KMK:** Kultusminister Konferenz

**MEB:** Millî Eğitim Bakanlığı

**NAfME:** National Standards for Arts Education

## Bölüm 1

### Giriş

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, araştırma problemi, alt problemler, sayıltılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

#### Problem Durumu

Müzik, insanın ruhsal ve düşünsel dünyasına hareket getirerek duygularını inceltip yüceltmesine olanak sağlayan bir sanat dalıdır. Duygu, düşünce, olay, olgu, durum, tasarım ve izlenimleri, belirli bir güzellik anlayışıyla sentezlenip biçimlendirilmiş seslerle işleyerek anlatan estetik bir bütünü ifade eder. Sesler aracılığıyla sunulması bakımından soyut bir anlatım biçimine sahip olan müzik, bireylerin kendilerini ifade etme arayışının kulağa hoş gelen ahenkli notalarda hayat bulan bir karşılığıdır. Aynı zamanda bu ifade biçimlerini geniş kitlelere ulaştırarak, benzer duygu durumlarında olan bireyler arasında sosyal bağlar oluşturabilen bir güçtür. Müziğin doğal olarak insan ruhuyla bu denli etkileşim içine girebilme boyutu tarih boyunca sosyal, kültürel, ekonomik ilişkilerden hastalıkların tedavisine kadar geniş bir alanda varlık bulması sonucunu doğurmuştur. Müzik birey ve toplum için vazgeçilmez bir eğlence aracı olmanın yanı sıra, yaşam kalitesine olan etkileriyle de kitlelerin hayatında önemli bir yer tutmayı başarmıştır. Derin bir duygusal etkileşim yaratma kapasitesinin yanında içerdiği iyileştirici güç ve eğitsel potansiyel, müzik etkinliklerini insan hayatının ayrılmaz bir parçası hâline getirmektedir. Zihne ve bedene aynı anda hitap etme yeteneği ile müzik, erken yaşlardan itibaren çok yönlü gelişim sağlamada etkili bir araç olarak kullanılmaktadır. Kaliteli müzik, dil ve iletişim becerilerini kuvvetlendirmekte; dikkat, kavrama, gözlemlene, çıkarsama yapabilme becerilerini geliştirmekte; konsantrasyon düzeyini ve yaratıcılığı artırmaktadır. Bilinçli olarak seçilmiş kaliteli müzik dinlemek ve müzik etkinliklerine çalma veya söyleme yoluyla katılmak çocukların zihinsel, duygusal, sosyal ve bedensel gelişimi üzerinde oldukça olumlu etkiler yaratmaktadır. Müziksel faaliyetler bireyin kendi yeteneklerini iyi tanıması, kendini ifade etmesi, dolayısıyla da kendini gerçekleştirerek

mutlu olması açısından da önemlidir (Sağır ve Öztürk, 2015; Say, 2010; Uçan, 1996; Uslu, 2007).

Müziğin bu işlevlerini gerçekleştirebilmesi bireylerin küçük yaşlardan itibaren kaliteli bir müzik eğitimi almasıyla mümkündür. Doğru ve etkin bir müzik eğitimi çocukları kendine güven duygusuna sahip, ruhsal açıdan dengeli gelişim göstermiş, kişiliği sağlam, disiplinli, hayata iyi-kötü ayrımı yapabilecek bir perspektiften bakabilen, olumlu davranışlar gösteren bireyler olmaları yönünde teşvik etmektedir. Çalışmalar müzik eğitimi alan çocukların akademik başarı düzeylerinin, diğer derslerdeki notlarının ve test skorlarının daha yüksek olduğunu; müzik aleti çalan çocukların ise psiko-motor becerilerinin ve koordinasyon yetilerinin daha çok geliştiğini göstermektedir. Erken dönemde uygulanan matematik etkinlikleri müzik içerikli oyunlar ve ritimsel çalışmalar ile desteklendiğinde, çocukların matematiksel becerilerinin geliştirilmesinde daha etkili olmaktadır. Müzik eğitimi ile sayı sayma ve oranlar gibi soyut kavramlar arasında ilişki kurma, sembolleri kullanma, kritik düşünme, problem çözme gibi beceriler güçlendirilmekte; bilgiyi analiz etme, sentezleme ve değerlendirme süreçleri geliştirilmektedir. Müzik eğitimi çocukların yaratıcı, başarılı ve üretken bireyler olmalarına katkı sağlamakta, sosyal etkileşim kapasitelerini geliştirmekte, kültürel birikimlerini desteklemektedir. Kısacası müziğin doğru ve etkin kullanımı çocukların gelişim sürecine birçok alanda ciddi katkılar sağlamaktadır (Kıvılcım ve Mertoğlu, 2017; Şendurur ve Akgül Barış, 2002; Uluğbay, 2013).

Müzik eğitiminin bu çok yönlü gelişimi sağlayabilmesi için okullarda müziğe eğitimin önemli bir bileşeni olarak bakılmalı ve müziğin eğitim programlarının anlamlı bir parçası hâline gelmesi sağlanmalıdır. Her çocuk dünyaya geldiği ilk aylardan itibaren müziğe ilgi duymakta ve müzikten zevk almaktadır. Ancak çocukların müzik yeteneğinin seviyesi farklılık göstermektedir. Yapılması gereken, etkili bir müzik eğitimi ile çocuğun sahip olduğu yeteneğin en üst sınırına kadar yeterliğe dönüştürülmesidir. Bu nedenle ilköğretim basamaklarında müziksel yetenekleri desteklemeye yönelik ortamlar hazırlanması ve bu

ortamlarda çocuğun müziğe olan ilgi ve yetenek derecesinin keşfedilip geliştirilmesi son derece önem taşımaktadır (Alkaya Yener, 2011; Çilden, 2001; Sun ve Seyrek, 1993).

Ülkemizde genel müzik eğitimi 1-8. sınıflar arasında zorunlu olarak verildiği hâlde yapılan araştırmalar bu eğitimin pek de başarılı sonuçlar vermediğini göstermektedir (Aksu, 2007; Arıcı, 2011; Arslan, 2010; Cüceoğlu Önder ve Yıldız, 2017; Çimen, 2018; Gençoğlu, 2013; Güven, 2019; Sağer, 2009; Yıldırım, 2013). Öğrencilerin eğitim müziğiyle ilk karşılaşmaları ilköğretim sürecinde gerçekleşmekte ve bu karşılaşmanın niteliği onların yaşamları boyunca müzikle kuracakları ilişkinin temelini oluşturmaktadır (Özdemir ve Yıldız, 2011). Ancak araştırma sonuçlarına göre ilköğretim süreci, ilgi ve sevgiye dayalı bir temel oluşturmakta ve müziksel becerileri geliştirmekte yeterli olamamaktadır. Dolayısıyla öğrencilerin uzun yıllar müzik eğitimi almalarına rağmen neden beklenen düzeyde başarılı olmadıkları sorusu gündeme gelmektedir. Bu durum, okullarımızda uygulanan müzik eğitiminin kazandırdığı yeterlikler açısından değerlendirilmesini, mevcut sorunların tespit edilmesini ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri geliştirilmesini zorunlu kılmaktadır. Bu sürece katkı sunabilecek etkili yöntemlerden biri ise başarılı uygulamaların incelenmesidir. Günümüzde birçok ülkenin genel müzik eğitimi alanında geliştirdiği programlar ve uygulamalar sonucu belirli bir başarı düzeyini yakaladığı bilinmektedir. Bu bağlamda genel müzik eğitiminde bu başarıyı yakalayabilmiş ülkelerdeki uygulamaların incelenerek ülkemizdeki uygulamalarla karşılaştırılması ve bu ülkelerde öğrencilerin ulaşması beklenen seviyeye ülkemizdeki öğrencilerin ulaşma düzeylerinin belirlenmesi, Türkiye’de uygulanan müzik eğitiminde ne tür değişiklikler yapılması ve hangi önlemlerin alınması gerektiğinin tespiti açısından önem taşımaktadır.

### **Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Bu araştırmanın amacı, 8. sınıf öğrencilerinin uluslararası temel müzik yeterliklerine ulaşma düzeylerini belirlemektir. Bununla birlikte araştırmada müzik öğretim programlarının incelenmesiyle, Türkiye’de ve genel müzik eğitiminde gelişmiş ülkelerde kazanılması

beklenen müzik yeterlikleri arasındaki benzerlik ve farklılıkların ortaya koyulması hedeflenmektedir. Böylece Türkiye'deki durumun genel müzik eğitiminde gelişmiş ülkelerdeki durumla karşılaştırılmasını mümkün kılarak program değerlendirme çalışmalarına da katkı sağlanması amaçlanmıştır. Türkiye'de uygulanan genel müzik eğitiminde yaşanan sorunların tespit edilmesi ve çözüm önerileri geliştirilmesi amacıyla öğretmen görüşlerine de başvurulmuştur.

Genel müzik eğitimi konusunda gelişmiş ülkelerdeki müzik öğretim programlarının incelenmesiyle kullanılan standartların, alternatif yaklaşımların ve başarılı uygulamaların ortaya koyulması, söz konusu ülkelerle dünya ölçeğinde rekabet edebilecek bireyler yetiştirilmesine katkı sağlayacaktır. Türkiye'de müzik eğitiminde yaşanan sorunların olası nedenlerine ışık tutacak ve genel müzik eğitiminin daha nitelikli hâle gelmesine yardımcı olacaktır. Mevcut koşullarda Türkiye'deki öğrencilerin genel müzik eğitiminde başarılı ülkelerde hedeflenen yeterlikleri ne düzeyde kazandığının ve bu konuda başarısızlık yaşanan noktaların belirlenmesi, müzik alanındaki program geliştirme ve değerlendirme çalışmalarına katkı sunacaktır. Türkiye'deki genel müzik eğitiminde kazandırılmaya çalışılan yeterliklerin hangi alanlarda geliştirilmesi gerektiğinin belirlenmesine yardımcı olacaktır. Ayrıca araştırma kapsamına alınan yeterliklerin ulaşılma düzeyi, Türkiye'de uygulanan müzik öğretim programları ile kazandırılmaya çalışılan benzer yeterliklere ilişkin geribildirim de sağlayacaktır. Bu nedenle araştırmanın sonuçlarının öğrencilerin doğuştan sahip oldukları müziksel yetenekleri üst düzey yeterliklere dönüştürebilecek etkili müzik öğretim programları geliştirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırmada incelenen öğretmen görüşleri ise sağladığı farklı bakış açılarıyla uygulamada yaşanan sorunların tespitine ve çözümüne katkı sunacaktır.

### **Araştırma Problemi**

8. sınıf öğrencilerinin uluslararası temel müzik yeterliklerine ulaşma düzeyleri nedir?



**Alt problemler**

1. Türkiye’de öğrencilerin 8. sınıf sonuna kadar kazanmaları beklenen müzik yeterlikleri ile uluslararası temel müzik yeterlikleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir?
  - a. Türkiye’de öğrencilerin 8. sınıf sonuna kadar kazanmaları beklenen müzik yeterlikleri ile uluslararası temel müzik yeterlikleri arasındaki benzerlikler nelerdir?
  - b. Türkiye’de öğrencilerin 8. sınıf sonuna kadar kazanmaları beklenen müzik yeterlikleri ile uluslararası temel müzik yeterlikleri arasındaki farklılıklar nelerdir?
2. 8. sınıf öğrencilerinin uluslararası temel müzik yeterliklerine ulaşma düzeyleri nedir?
  - a. 8. sınıf öğrencilerinin müziksel değerlendirme ve bağlam alanlarındaki uluslararası temel müzik yeterliklerine ulaşma düzeyleri nedir?
  - b. 8. sınıf öğrencilerinin müziksel performans ve yaratıcılık alanlarındaki uluslararası temel müzik yeterliklerine ulaşma düzeyleri nedir?
3. 8. sınıf öğrencilerinin uluslararası temel müzik yeterliklerine ulaşma düzeyleri alt ve üst düzey okullar açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
  - a. 8. sınıf öğrencilerinin müziksel değerlendirme ve bağlam alanlarındaki uluslararası temel müzik yeterliklerine ulaşma düzeyleri alt ve üst düzey okullar açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
  - b. 8. sınıf öğrencilerinin müziksel performans ve yaratıcılık alanlarındaki uluslararası temel müzik yeterliklerine ulaşma düzeyleri alt ve üst düzey okullar açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Öğrencilerin 8. sınıf sonuna kadar aldıkları müzik eğitime ilişkin öğretmen görüş ve önerileri nelerdir?
  - a. Türkiye’de uygulanmakta olan ortaokul müzik öğretim programlarına ilişkin öğretmen görüş ve önerileri nelerdir?
  - b. Öğrencilerin 8. sınıf sonuna kadar aldıkları müzik eğitiminde sağlanan öğretme-öğrenme ortamlarına ilişkin öğretmen görüş ve önerileri nelerdir?

- c. Öğrencilerin 8. sınıf sonuna kadar aldıkları müzik eğitiminde yapılan değerlendirme etkinliklerine ilişkin öğretmen görüş ve önerileri nelerdir?
- d. Ortaokullarda görev yapan yöneticilerin müzik eğitime karşı tutumlarına ilişkin öğretmen görüş ve önerileri nelerdir?

### Sayıtlılar

1. Araştırma kapsamında görüşme yapılan öğretmenlerin sorulara verdikleri yanıtlar gerçek görüşlerini yansıtmaktadır.

### Sınırlılıklar

1. Bu araştırma genel müzik eğitiminde iyi bir seviyede olduğu uzman görüşlerine göre tespit edilen Almanya, Amerika Birleşik Devletleri, Finlandiya, İngiltere ve Rusya'da, ortaokul son sınıf seviyesini tamamlayan öğrencilerin kazanmaları beklenen bilişsel ve psiko-motor düzeydeki ortak müzik yeterlikleri ile sınırlıdır.

### Tanımlar

**Uluslararası temel müzik yeterlikleri:** Genel müzik eğitiminde iyi bir seviyede olduğu başvuru uzman görüşlerine göre tespit edilen Almanya, Amerika Birleşik Devletleri, Finlandiya, İngiltere ve Rusya'da, ortaokul son sınıf seviyesini tamamlayan öğrencilerin kazanmaları beklenen bilişsel ve psiko-motor düzeydeki ortak müzik yeterlikleri.

**Üst düzey okullar:** Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan ve bu araştırmanın yapıldığı tarihte geçerli olan bölge ve alan sınıflamasına göre Ankara ilinin 1. hizmet alanında bulunan okullar.

**Alt düzey okullar:** Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan ve bu araştırmanın yapıldığı tarihte geçerli olan bölge ve alan sınıflamasına göre Ankara ilinin 2, 3, 4, 5 ve 6. hizmet alanlarında bulunan okullar.

**Yeterlikleri kazanma ölçütü:** Yeterliğe öğrencilerin %75'i tarafından ulaşılması  
(Baykul, 2015; Bloom, 2012).

## Bölüm 2

### Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

#### Müzik ve Yaşam

İnsanın ruhsal yapısı kültür ve sanat ürünleriyle gelişip zenginleşir. Müzik, edebiyat, şiir, sinema, resim gibi güzel sanatlar alanlarında oluşturulan bu ürünler, kişiliğimizin olumlu yönde gelişmesine önemli katkılarda bulunur. Bu alanlar arasında söze gerek olmaksızın insan ruhuna doğrudan, aracısız olarak seslenebilecek güce sahip olmasıyla ayrı bir yeri olan müzik, ömür boyu devam eden ruhsal bir ihtiyaç olma özelliği ile öne çıkmaktadır (Sun, 1998; Tüzün, 2013). Bu ihtiyacın yaşamla bütünleştirdiği müzik, ona kayıtsız olanların deneyimlerinde bile düşünüldüğü gibi silik değildir. İnsanlar ister duysun ister duymasın müzik ve müzikal tını her yeredir (Ridley, 2004/2007). Ana kucağından başlayarak evde, sokakta, okulda, iş yerinde, dinlence ve eğlence yerlerinde, radyolarda ve televizyonda, toplantılarda ve törenlerde kısacası yaşamın her evresinde insanı saran bir olgu olan müzik, bize hayatımız boyunca eşlik etmektedir. Çünkü müzik bireye kendini tanıma, sanatsal bir biçimde ifade etme, gerçekleştirme hatta aşma olanağı sağlama gücüne sahiptir. Küçük yaştaki çocuklar şarkı söylerken kendi ses olanaklarını tanıyarak kendilerini gerçekleştirmekten, çalgı çalarken de becerilerini geliştirip ilerledikçe kendilerini nasıl aştıklarını görmekten mutluluk duyarlar. Kolektif bilincin doyum sağlayan en etkili uygulamalarından olan toplu şarkı söyleme olgusu ise insanın başlıca üstün niteliklerinden biri konumundaki duyguların paylaşımı ile dayanışmanın duygusal planda yükseltilmesini sağlar (Say, 2010).

Müzik sanatı ses ile insan arasındaki ilişkiden doğmuş evrensel bir sentezdir. Müziğin malzemesi ses, sesleri birleştirip düzenleyerek anlatımsal bir sanata dönüştürerse insandır. Dolayısıyla ses ve insan bu sanatın ön koşullarıdır. İnsanoğlunun içine doğduğu ses evreni ile sürekli etkileşim hâlinde yaşaması, müziksiz bir toplumdan bahsetmeyi olanaksız hâle getirmektedir. Müzik insanın hayat karşısındaki davranışlarının bu ses evreni

ile yansıtılmasında anlam bulur. Bu yansıma duygu, düşünce, izlenim, tasarım ve dileklerin seslerle anlatılmasına olanak tanıyan ortak bir dilin oluşumu şeklinde karşımıza çıkar. Anlam taşıyan sözcüklerden oluşmasa da bir müzik eserinde yer alan sevinç, hüznün, acı, yalvarış, aşk, şaka, protesto, öfke dinleyenler tarafından sezilenir. Zaman içinde sesleri düzenlemekte ustalaşarak müzikal anlatım biçimini yaratan insanın bu şekilde içini dökebilmesi, değişik kıtalardaki değişik toplumların insanlarını müzik dilinde buluşturabilmiştir (Say, 2010). Çünkü müziğin dili çevirisine gerek duyulmayacak denli evrenseldir (Özgür ve Aydoğan, 1999).

Konuşma ve müzik insan kültürlerinde ortak bir özellik olarak karşımıza çıkmaktadır. Her ikisi de organize akustik dizileri, karmaşık bilişsel ve motor süreçleri içerir (Patel ve Daniele, 2003). Müzik ve dil doğuştan gelmeyen ve kültüre bağlı olarak edinilen iletişim sistemleri ile örgütlenmiş, belirli göstergeler ve anlamlı parçalar taşıyan iletişim araçlarıdır. İlk insanlar iletişimin bugün ulaştığı baş döndürücü hız ve boyutla karşılaştırmak mümkün olmasa da ilkel bir karşılıklı anlaşma ihtiyacı duymaktaydılar. Dilsel becerilerin gelişmesine elverişli damak ve gırtlak yapısını kazanıncaya kadar, sahip oldukları ses organları ile oluşturabildikleri seslerle sınırlı bir iletişim dünyasına sahiptiler. Bu sesler rüzgârlı bir günde ağaçların hışırtısı, çalılırların ısıkları, kuşların cıvıltısı, yağmurun ritmi, şimşeklerin gürültüsü, geceleri öten böceklerin sesleri, çeşitli hayvan sesleri gibi vahşi doğal yaşamın seslerini taklit etme çabası ile ortaya çıkan seslerdi. Bir süre sonra insan taklit ettiği bu sesleri geliştirip anlamlı ve anlaşılır kılmayı başardı. Korunma ihtiyacı ve kendini savunma düşüncesiyle düzenlediği ilkel törenlerinde bu sesleri yeniden üretilip biçimlendirilerek yeni bir ses dünyası kurdu. Zaman içerisinde törensel amaçlı sesler iletişim amaçlı seslerden ayrılıp farklılaşsa da iletişimdeki rolünü hiç kaybetmedi. Giderek artan bir hızla geliştirilip düzenlenerek sosyal, psikolojik, kültürel, içsel ve dışsal bir iletişim aracına dönüştü. Günümüzde oldukça zengin bir ses dünyası içinde her şeyi ifade edebileceğimiz dilsel araç ve yöntemlere sahip olsak da, müzik hayatımızın her anında ruhsal durumumuzun en güçlü ifade araçlarından biri olarak bizimle birlikte olmaya devam etmektedir (Tüzün, 2013).

İletişimsel gereksinimleri karşılamanın yanı sıra müzik insan için doğal bir ihtiyaçtır. Sürekli müzikle iç içe yaşayan insan bu ihtiyacını karşılamak için şarkı söyler, çalgı çalar, müzik dinler, müzik eşliğinde hareket eder, müzik yaratır. Doğumda, ölümden, din ve büyü törenlerinde, eğlencede, danslarda, çocuk oyunlarında her zaman hayatın bütünleyicisi konumunda olan müzik, insanın eğlence hayatında, dinsel hayatında, eğitim hayatında, sanatsal hayatında daima önemli bir yer tutmuştur (Sun, 1998). Müziğin bu denli hayatın içinde oluşu ona duyulan ihtiyacın göstergesidir. Önceleri doğayı yansıtmak amacıyla sesini yükselten insanoğlu sonra doğa güçlerine tapınmak, yalnızlığını unutmak, korkusunu ile başa çıkmak için çeşitli sesler çıkarmış, daha sonra da ruhsal durumuna göre bazen neşeli bazen hüznü ezgiler yaratmıştır. Dolayısıyla bugün sanatın en sofistike dallarından biri olarak yılların emeğini ve zorlu eğitimini gerektiren müziğin, en temel ve en ilkel güdülerden kaynaklanmış sanat alanı olduğu söylenebilir. Yerleşik toplumsal düzende ise müzik büyüleyici, hastaları iyileştirici, savaş öncesinde kabileyi coşturup yüreklendirici, toplum içinde uyarıcı, kuşaktan kuşağa bilgi taşıyıcı işlevler kazanmıştır. Savaş çığıklarından askeri marşlar, tapınma sırasındaki mırıltılardan dinsel ilahiler doğmuştur. Tarihsel akış içinde müzik sanatı, düşünce ve imge gücünü uyararak her devirde ve her kültürde kendine has bir tarz ve anlatım yolu bulmuştur. Müziğin insanla birlikte gelişebilme, değişebilme ve yaşayabilme özelliklerinin yanı sıra doğayla ve evrenle uyum içindeki yapısı da dikkat çekicidir. İlkçağda düşünürler, müziğin temelini evrendeki doğal ritmik düzen ve uyuma bağlayarak Güneş Sistemi, mevsimler, gece-gündüz gibi nesne ve olayların belli bir ritim içinde devinmesini müziğin yapısına benzetmişlerdir. Benzer şekilde insanın fiziksel yapısı ve işleyişi de belirli bir ritmik düzene ve uyuma sahiptir. Platon ve Aristoteles gibi Eski Yunan felsefecileri matematik ile müziğin ilişkisine dikkat çekerken, birçok düşünür müziğin maddeden arınarak aracısız bir şekilde insan ruhuyla bütünleşen en yüce sanat olduğu görüşünü savunmuştur (İlyasoğlu, 2009).

## Müziğin İşlevleri

Müzik bireysel etkileriyle insanların iç dünyalarına zenginlik katan, toplumsal etkileriyle bireyleri yakınlaştırıp kaynaştıran, kültürel etkileriyle müziksel birikimin gelenekselden çağdaşa aktarılmasını sağlayan ve ekonomik etkileriyle iş dünyasının önemli bir sektörü konumunda olan bir sanattır (Özgür ve Aydoğan, 1999). Müzik çok çeşitli sosyal bağlamlarda işlev görür ve yalnızca estetik zevk sağlamaya değil kültürel, dini, ekonomik ve politik kurumları geçerli kılmaya da hizmet eder (Alperson, 1994).

Müziğin bireysel işlevi, bireyin kendini tanımasına, kanıtlamasına, ifade etmesine, duygularını inceltmesine ve yüceltmesine katkı sağlayarak insan yaşamını zenginleştirmektir (Say, 2010). Duyguları, düşünceleri ve anlamları bünyesinde barındıran çok boyutlu bir disiplin olan müzik, sanat yoluyla kendini ifade etmenin belki de en kolay ve yaygın olanıdır. Benlik ve dünya hakkındaki anlayışları algılayıp yorumlamanın, temsil etmenin, iletmenin benzersiz ve güçlü yollarından biridir. Müzik deneyimleri sayesinde yaratıcı düşünme, fikirleri ve duyguları keşfetme, empati kurma, yenilikçi ve esnek düşünme becerileri gelişir. Zihin, beden ve ruh müzik aracılığıyla birbirleriyle etkileşim kurar (Açıksöz, 2021). Eğitimciler müziğin, insanın zevklerini geliştirerek daha estetik düşünüp daha güzel bir hayat sürmesine katkıda bulunması nedeniyle yaşamı değerli kılmakta etkili olduğu görüşünde buluşurlar (Türkmen, 2021). Ayrıca insanın seslerin etkileyici biçimde birleşmesinden hoşlanması, müzikle eğlenmesini ve mutlu olmasını da sağlamaktadır (Say, 2010).

Müzik özellikle küçük çocuklarda zekâ ve dil gelişimi ile sosyal ve duygusal gelişimi desteklemektedir. Çocuklar içsel dünyalarında yaşadıklarını sözcüklere dökmekte güçlük çektikleri zaman müziği iletişim aracı olarak kullanabilirler. Söz-müzik uyumu başarılı olan parçalar söyleyerek vurgu-tonlama becerisi ve dil çevikliği kazanabilirler. Müzik dinleyen çocuk bilişsel becerilerini kullanarak dikkatini yoğunlaştırmayı, sesleri algılamayı ve ayırt etmeyi öğrenmektedir. Herhangi bir müzik aleti çalarken enerjisini faydalı bir şekilde dışa yansıtarak kendi ritimlerini oluşturmakta, bu şekilde güven ve başarı duygusunu

geliştirmektedir (Şen, 2006; Sun ve Seyrek, 1993). Müzik ve müzikle hareket etmek, çocuğun başka bir yolla kazanamayacağı tatmin edici duygusal yaşantılar kazanmasına, vücudunun tümünü kullanmasına, kendini açıklamasına ve duygusal bakımdan rahatlmasına olanak vermektedir (Senemoğlu, 1994).

Müziğin toplumsal işlevi, bireyler ve topluluklar arasında güçlü bağlar oluşturulmasına, ortak duygu ve düşüncelerin geliştirilmesine ve toplumsal iletişimin güçlendirilmesine katkı sağlamaktır (Say, 2010). Yapısı içerisinde bir iletişim amacı taşıyan müzik, her zaman herkes için aynı anlama gelmese de (Cross, 2001), topluluk içinde yaşayan bireyler arasında duygusal bir iletişim kurulmasını sağlamayı başarmıştır. Toplumlarda bazı ortak kodların, farklı alanlardaki değerlerin ve yazılı olmayan bir takım kuralların işlediği büyük ve karmaşık bir değerler sistemi vardır. Birey sanatsal üretim faaliyetleri sonucu ortaya koyduğu ürünü ister istemez belirli bir toplumsal kimlik süzgecinden geçirir. Sanat içinde yaşadığı değerlerle etkileşim içinde şekillenir. Toplumsal ve dinsel ritüellerle daima iç içe olan müzik, binlerce yıldan bu yana bu değerlerle bir arada varlığını sürdürmeyi başarmıştır. Orta Asya'nın Şaman rahipleri hekimlik yapmakla birlikte törenleri belirli ritmik vuruşlar ve vokal süslemelerle gerçekleştiren yetkin müzisyenlerdi. Antik Mısır ve günümüz Avrupası'nın kültür temellerinin dayandığı Anadolu topraklarında yaşamış olan Antik Yunan uygarlıklarında da tüm ritüeller için müzik kullanılırdı. Toplum için önemli bir yeri olan evlilik törenlerinde kullanılan müzikler, bir ölümün ardından yakılan ağıtlar, toplumlarda kahramanlık hislerini kuvvetlendiren millî marşlar, asker yürüyüşlerinde kullanılan marşlar kültürden kültüre farklı şekiller olsa da tüm dünyada ortaktır (Tüzün, 2013).

Düşünülen veya hissedilenleri ezgiler ve melodiler gibi kendine özgü araçlarla aktaran müzik, sosyal aktörler arasında bir iletişimsel mekanizma vazifesi görür. Müziği oluşturan sesler toplumsal anlamlarla yüklüdür. Müziğin toplumda bir yönlendirme aracı hâline gelme ve toplumun üyelerinde bir bilinç oluşturma kapasitesi vardır (Sayın ve Bostancı Ege, 2013).



Çocukların toplumsal gelişimlerinin sağlanmasında müzik çok çeşitli şekillerde kullanılabilir. Müziksel etkinlikler ile çocuğun katıldığı ortama kolaylıkla uyum sağlayabilmesi, grup içinde kendini daha rahat ve cesur bir şekilde ifade edebilmesi, farklı gruplarla çalışıp uyum becerisi kazanması, işbirliği yapmayı öğrenmesi sağlanır (Kabataş, 2017).

Müziğin kültürel işlevi, geçmiş ile gelecek arasında bağ kurarak kültürün mayalanmasını ve gelişmesini sağlamaktır. Özünde kültürel bir varlık olan müzik, kültürün hem nedeni hem de sonucu olarak varlık gösteren ortak değerleri dile getirir. Müziksiz insanın dolayısıyla da müziksiz toplumun olamayacağını göstergesi olarak, tarihsel süreç içinde farklı coğrafyalarda her halk ya da topluluk kendi müzik kültürünü oluşturmuştur (Say, 2010). Her toplumun müziği kendi kültürel birikimini taşımaktadır. Kültür insanoğlunun ürettiği sanat, gelenek, görenek, alışkanlık ve beceriler ile toplumun ortak alanları konumundaki ahlaksal, dinsel, estetik, teknik ve bilimsel özellik taşıyan sosyal olayların tümüyle bağlantılı bir kavramdır. Müzik, kültürün içerdiği bu öğelerin yeni kuşaklara aktarılmasında bir köprü vazifesi görürken değişime de tanıklık eder (Türkmen, 2021; Uslu, 2013).

Müziğin ekonomik işlevi, insanların üretme ve üretilenleri paylaşma ile oluşan ekonomik faaliyetlerine katkı sağlamaktır. Günümüzde en zengin endüstrilerden biri konumunda olan müzik üretim endüstrisi, tarih boyunca bazı önemli aşamalardan geçmiştir. Yazının olmadığı eski çağlarda müziğin üretimi ve dağıtımı ancak sözlü gelenek yoluyla yapılabiliyordu. İnsanın doğal olarak sahip olduğu araçların (beyin, bellek ve dil) kullanıldığı bu tarz bir yöntemde müzik, mekân ve zaman bakımından aynılık gerektirmekteydi. Önce yazılı kültüre geçilmesi, daha sonra ise kayıt teknolojisinin geliştirilmesiyle müzikte zaman ve yer açısından aynılık sınırları kırılmıştır. 19. yüzyılın sonlarında ise müzik teknolojisinde yaşanan değişimler, müziğin üretimini ve dağıtımını kolaylaştırırken tüketimini hızlandırmıştır. İnternetin yaygınlaşması ve depolama araçlarının geliştirilmesiyle müzik endüstrisi bambaşka bir boyut kazanmış, müzik yazan, müzik icra eden ve müzik dinleyen

arasındaki ilişkiler değişmiştir. Müziğin şifrelenip materyal taşıyıcılar içine yerleştirilmesi, bu şifrelerin sese (ve görüntüye) dönüştürülmesini sağlayacak araçların da satın alınmasını gerektirdiği için yaygın bir yan ürün endüstrisi de ortaya çıkmıştır. Müzik icra etmek için gereken araç gereç ve çalgılar ile canlı performanslarda ortaya çıkan ekonomik alanlar da düşünüldüğünde, müzik ekonomisinin tüm dünyayı içine alan güçlü bir etki alanına sahip olduğunu söylemek yerinde olacaktır (Erdoğan, 2000).

Müziğin eğitimsel açıdan da birçok işlevi bulunmaktadır. Müzik sanatının eğitim bilimiyle aynı ekseninde buluşmasıyla hem bir eğitim aracı hem de bir eğitim alanı ortaya çıkmaktadır. Müzik eğitimi müziğin bir sanat dalı olarak üstlendiği bireysel, toplumsal, kültürel ve ekonomik işlevlerin gerçekleştirilmesinde önemli bir rol oynar. Sahip olduğu eğitsel kapasite nedeniyle müzik, tarih boyunca yöneticiler, devlet adamları, din adamları ve tıp bilginleri tarafından etkili bir eğitim aracı olarak kullanılmıştır (Özgür ve Aydoğan, 1999).

Müziğin davranış değişikliği sağlamada önemli bir etki gücünün olması, eğitimde bir araç olarak kullanılmasına oldukça uygun fırsatlar yaratmaktadır. Müzik yalnızca bir sanat ve bilim alanı olarak eğitimi verilen değil, aynı zamanda deneysel çalışmalar için olanak sağlayan ve birçok disiplinle bağları bulunan bir alandır. Dolayısıyla öğrencilerin farklı konularda almakta oldukları eğitimlerin müzikle yerleşmesi ve pekiştirilmesi sağlanabilmektedir. Müzikle davranış değişiklikleri öğüt, zorlama ya da tehdit olmaksızın eğlence ve oyun ile doğal bir şekilde kazandırılır (Türkmen, 2021). El yıkamaya giderken yapılması gerekenleri içeren bir şarkı söylemek veya drama etkinliklerinde çocukların ilgisini çekecek ritmik/melodik tekerlemeler ve ritmik saymacalar kullanmak, hem öğretici hem de eğlendirici olacaktır. Müziğin okul öncesi dönemde bilişsel, dilsel, zihinsel, duygusal, sosyal, bedensel ve devinişsel gelişim alanlarının tümü için destekleyici bir araç konumunda olduğu ve yüksek düzeyde olumlu etkiler yarattığı araştırmacılar tarafından sıklıkla vurgulanmaktadır. Bilişsel gelişimin bir bileşeni olan matematiksel yeteneğin müzik eğitimi ile desteklenerek önemli ölçüde artırılacağına dair birçok araştırma yapılmıştır. İleri

düzeyde matematiksel çalışmalar yaptırılmayacak olan küçük çocuklarda müzik dinleme etkinliğinin yüksek beyin fonksiyonları sağlayacağını belirten araştırmalar bulunmaktadır. Çocuklarda dil gelişiminin okul öncesi dönemde gerçekleştiği ve müziğin dilsel becerilerin gelişiminde çok önemli bir etki yaratabileceği çeşitli kaynaklarda belirtilmektedir. Sözleri açısından duygu ve dil gelişimi sağlamada etkili olabilecek, ezgileri açısından çocukların söyleyebileceği ses aralığında bestelenmiş, prozodi özellikleri açısından uygun, doğru vurgulamalarla söylenen şarkı ve tekerlemeler dil gelişimine önemli ölçüde etki ederek sözel becerileri güçlendirir. Ayrıca müzik, kavramların öğretilmesinde, vücudun koordineli bir şekilde kullanmasında, solunum kontrolünün sağlanmasında, çalgılarla büyük ve küçük kasların gelişiminin sağlanmasında ve her bireyde doğumdan itibaren genetik olarak bulunabilen fakat derecesi, ortaya çıkışı, gelişimi ve sürekliliği bireysel farklılıklar gösteren yaratıcılığın keşfedilip artırılmasında kullanılabilecek etkili bir araçtır (Kabataş, 2017).

### **Müzik Eğitimi**

Müziğin işlevlerinin etkili ve verimli bir şekilde gerçekleşebilmesi için bireye kendi müziksel yaşantıları yoluyla amaçlı olarak belirli müziksel davranışların kazandırılması gerekmektedir. Bu süreç ise müzik eğitimi ifade etmektedir. Müzik eğitimi birçok öğretim alanının çevrelediği, müzik öğretilir ve öğrenilirken müziği oluşturan temel bileşenlerin de yardımıyla birçok olumlu davranış değişikliğinin sağlandığı bir çalışma alanıdır. Doğru yapılandırılmış ve etkili bir müzik eğitimi alan bireyler, yetenek düzeylerine göre kaliteli birer müzisyen veya dinleyici olabilir, yaşamlarında müziğin olumlu etkilerinden en üst düzeyde yararlanabilirler (Çuhadar, 2016; Uçan, 1997).

Müzik insanlarda bir takım bilişsel mekanizmaları harekete geçirerek farklı duygusal tepkiler uyandırma gücüne sahiptir (Juslin ve Västfjäll, 2008). Bu tepkiler bireylerde etkili duygu durumu değişiklikleri yaratabilmektedir. Müzik eğitiminin, müziğin duygusal yaşamı yükseltme kapasitesi ile hissettiklerimizin kapsamını ve derinliğini arttırmaya çalışması "duyguların eğitimi" olarak adlandırılabilir. Müzik eğitimi yoluyla duygularımızın

iyileştirilmesi ve duygusal yaşamlarımızın güçlendirilmesi sağlanır (Reimer, 2003). Müziğin bizi sıradanlığın dışına çıkarma, deneyimimizi günlük ve sıradan olanın ötesine yükseltme gücü vardır (Swanwick, 1999). Dolayısıyla müzik eğitimi insanlara hayatlarını tekdüzeliğin ötesine taşımanın yollarını gösterir. Müzik eğitimi ile ruhlarındaki güzellikleri dışarı vererek dünyanın da güzelleşmesine katkıda bulunan nesiller yetiştirilir (İlik ve Farkas, 2003).

Müzik eğitiminin ilke ve amaçları, eğitimin düzeyine, türüne, süresine ve içerik özelliklerine bağlı olarak farklılaşsa da her koşulda önemli ölçüde geçerliliği olan birtakım esaslar bulunmaktadır. Müzik eğitiminin amacı, bireyin müziksel çevresiyle sağlıklı etkileşimlerde bulunması, müziksel süreçlere doğrudan ya da dolaylı bir şekilde bilinçli olarak katılması ve gittikçe müziksel yaşamın gelişmesine katkıda bulunacak uygun davranışlarla donatılmasıdır. Müzik eğitimi müziksel algılama becerilerini çeşitlendirmeli; öğrenciyi müziğin çok yönlü tınısal özelliklerine, kuruluş biçimlerine, yapı taşlarına ve etki alanlarına açmalı; bazı koşullandırmalar sonucu oluşan tek yanlı müzik üretme, yapma ve dinleme davranışlarını ortadan kaldırmalı; yüksek düzeyde müzik bilinci ve eleştirme gücü kazandırmalıdır (Uçan, 1997). Aynı zamanda öğrencilerin ilgisini kaybetmemek için güncel kalabilmeli, mevcut sosyal ve fiziksel iklim izin verecek olgunluğa eriştiğinde müziğin deneyimlenme biçiminde gerçekleşecek değişime ayak uydurabilmelidir (Kratus, 2007). Öğrencileri okul dışındaki ve okul sonrasındaki hayatlarında da müzikle bir şekilde ilgilenmeye devam edebilmeleri için gerekli becerilerle donatmalı, böylece müzik fırsatlarının tüm öğrencilere yaşamları boyunca açık kalmasını sağlayabilmelidir (Pitts, 2017).

Müzik eğitiminin en önemli unsuru tasarlanan etkinliklerin sayısı veya kullanılan uygulama yöntemleri değildir. Çocukların müzikal potansiyellerine ulaşabileceklerini ve özgürce keşfedebileceklerini bildikleri bir müzik ortamının sağlanmasıdır. Eğitim ortamı müzikal düşünmeyi teşvik edecek, çocuklara müziğe katılmaları ve müzikal aktivitelerin tadını çıkarmaları için zaman ve özgürlük verecek şekilde yapılandırılmalıdır (Edwards, Bayless ve Ramsey, 2005). Etkili bir müzik eğitimi, öğretim kalitesi yüksek malzemelerle

zenginleştirilmiş, kolay ve kalıcı öğrenmeyi sağlayacak ve öğrencinin ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikte bir öğrenme ortamı gerektirir. İçerisinde soyut kavramlar barındıran müzik dersinin materyal kullanımı ile somutlaştırılmasıyla karmaşık öğrenmelerin basitleştirilmesi, gerçek yaşantılar oluşturulması, alıştırmaya ve tekrarlara imkân verilmesi, farklı öğrenme stillerinin desteklenmesi ve öğrenme zamanının kısaltılması sağlanır (Atak Yayla ve Dalmışlı, 2014). Müzik dersinde kullanılacak eğitim ortamlarının yapılandırılmasında teknoloji desteği de sağlandığında, öğrenme yaşantılarının öğrenci seviyesine göre özgürce düzenlenebildiği, kısa sürede güncellenebilen öğretim materyallerinin sunulduğu, öğrencilerin kendilerini sınavabildiği ve hızlı bir şekilde geribildirim alabildiği, cazip ve çekici müzik eğitimi ortamları yaratılmış olur (Nacaklı ve Kurtuldu, 2011). Bu ortamlarda geçirilecek etkili öğretme-öğrenme süreçleri ile öğrencilere duyuşsal ve psiko-motor becerilerini geliştirecek kaliteli müzik yaşantıları elde etme imkânı verilirken, bilişsel gelişimi destekleyecek etkinlik fırsatları da yaratılmış olur. Bilişsel gelişim zekâ gelişimi, akıl yürütme, bellek gelişimi, problem çözme, yaratıcılık ve hatırlama gücü gibi pek çok zihinsel faaliyeti kapsayan karmaşık bir süreçtir. Özellikle okul öncesi dönemde sağlıklı bir bilişsel gelişim çocuğa sunulan ortam ve etkinliklerin niteliğine bağlıdır. Bu anlamda müziksel etkinlikler çocukların dikkatlerini yoğunlaştırmalarına, karşılaştırmalar yapmalarına, tahminlerde bulunmalarına, parça-bütün ilişkisi kurmalarına, örüntüler oluşturmalarına, kavramları açıklamalarına, neden-sonuç ilişkileri kurmalarına, dilsel ve matematiksel becerilerini geliştirmelerine elverişli, eğlenerek öğrenmeyi sağlayan bir ortam hazırlayacaktır (Yıldız, 2019).

Müzik eğitiminin karakterini ve yönünü belirleyecek noktada bulunması açısından en etkili öğelerinden biri müzik öğretmenidir. Müzik öğretmenin kişilik özellikleri bakımından hoşgörülü, anlayışlı, açık fikirli, sabırlı, destekleyici, cesaretlendirici, sorun çözücü, güler yüzlü, güvenilir ve yeniliklere açık olması öğrencinin müzik dersine karşı olumlu bir tutum geliştirmesini sağlar. Öğretmenin bu nitelikleri okulda eğitim açısından sağlıklı bir atmosferin oluşturulmasına, sınıfta eğitime uygun bir ortam yaratılmasına ve daha verimli etkinliklerin

gerçekleştirilmesine yardımcı olacaktır. Mesleki nitelikler açısından ise müzik öğretmeni pedagojik formasyon, alan bilgisi, genel kültür ve iletişim becerileri gibi alanlara hakim olmalıdır. Bununla birlikte içinde yaşadığı toplumu ve kültürel çevreyi iyi tanımalı, müzik ve sanatla ilgili yanlış değer, tutum ve inançları ortadan kaldıracak güce ve bilince sahip olmalıdır. Öğrencilerin yerel, ulusal ve evrensel müziği algılamalarını ve konumlandırmalarını sağlayarak bu konudaki çelişkileri ortadan kaldıracak, dünyadaki müziksel değişim ve gelişimi takip ederek öğrencilerle paylaşabilmelidir. Tüm bu özellikleri ile müzik öğretmeni, kaliteli ve bilinçli müzisyen ve müzikseverlerin yetişmesine katkıda bulunabilmelidir (Akbulut, 2006).

### ***Müzik eğitiminde kullanılan özel öğretim yöntemleri***

Müzik eğitimini başarıya ulaştıracak bir diğer önemli öge, bireysel farklılıklar dikkate alınarak seçilip organize edilmiş öğretim yöntem ve tekniklerinin etkili kullanımınıdır. Bu sentez, diğer dersler için de ortak olarak kullanılan yöntemlerin müzik derslerine uygun hâle getirilmesiyle oluşturulan genel öğretim yöntemleri ile özel müzik öğretim yöntemlerinin uyumlu birlikteliğinden oluşur. Müzik dersi için yaygınlıkla kullanılan özel öğretim yöntemleri Dalcroze, Kodaly, Suzuki ve Orff yöntemleridir.

İsviçreli besteci Emile-Jaques Dalcroze tarafından geliştirilen Dalcroze yöntemi, bedensel hareketler ve ritim temelinde müziksel becerileri geliştirmeyi hedefler. Hareketin esas alındığı bu yöntemde doğaçlama müzik önemli bir yer tutmaktadır. Doğaçlamanın yanında şarkı söyleme, müziksel işitme, yaratıcılık ve müzik aleti çalma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanır. Katılımcılar müziğin ritmini, ezgisini, hız, gürlük vb. değişkenlerini, bedenini ve sesini kullanarak harekete dönüştürür. Başka bir deyişle katılımcılar ezgiye yoğunlaşarak zihni ve bedeniyle müziği yorumlar. Beyin ve beden arasındaki uyum açığa çıkarılır. Düşünsel, eylemsel ve anlatımsal yaratıcılık ortaya koyulur. Bireyler bu süreçten zevk alarak deşarj olurlar. Ritmik jimnastik kullanılarak çocukların ritimsel becerileri ve müziksel yaratıcılıkları geliştirilir. Her yaş dönemine uygun olan bu yöntemin en önemli özelliği bireylerin kendi hareket yeteneklerini keşfetmelerine olanak sağlamasıdır (Çevik,

2007; Gedikli, 2003). Yaklaşım herkesin kişisel bir hareket tarzına sahip olduğunu varsayar. Hareketler kişilikleri ve bireyselliği yansıtır. Hareketin nitelikleri öğrenmede çok önemli bir rol oynar. Dinleme ile beden hareketinin birbirine bağlanmasıyla öğrencilerin hem kinestetik hem de zihinsel olarak aktif olmaları sağlanır. Dalcroze öğretiminde müzikal ifadeyi ve yaratıcılığı teşvik etmek, öğrencilerin kendi fikirlerine ve yaratımlarına güvenmelerini sağlamak ve bedenlerini keşfetmelerine yardımcı olmak temel hedeflerdir. Dalcroze yaklaşımı genel bedensel becerileri geliştirme, kinestetik deneyimler yoluyla öğrenme ve müzikal anlayışı derinleştirmenin yanı sıra dikkat, konsantrasyon, hafıza, iletişim, sosyal beceriler, hayal gücü ve yaratıcılık gibi müzikal olmayan genel kapasiteleri geliştirmeyi de amaçlar (Juntunen, 2016).

Macar besteci, eğitimci ve etnomüzikolog Zoltan Kodaly tarafından geliştirilen Kodaly yöntemi, çocuğun doğal gelişimi göz önünde bulundurularak şekillendirilmiş uygulamalara dayanır. İşitileni anlama yeteneğinin geliştirilmesinden müzik okur-yazarlığına doğru ilerleyen bir süreci kapsar. Kodaly yönteminde ritmik heceler, tekerlemeler, fonomimi diye adlandırdığımız el işaretleri, yürüyüş adımları, halk ezgileri, otantik çocuk oyunları vb. kullanılarak oyun, dans ve müzik birleştirilir. Bu araçlar kullanılırken göz ardı edilmemesi gereken en önemli nokta, çocuğun yaşamında hâlihazırda var olan olguların temel alınmasıdır. Örneğin Kodaly, yaşları küçük olan çocukların yürüyüş adımlarının dörtlük notalara, koşma adımlarının ise sekizlik notalara benzetilerek öğretilbileceği düşüncesiyle, ritim öğeleri eğitimine dörtlük ve sekizlik notalardan başlanmasının uygun olacağını savunmuştur. Ayrıca melodik açıdan da çocukların dizi içinde yer alan yarım sesleri tam olarak söyleyemedikleri gerekçesiyle öncelikle 5 sestem oluşan pentatonik dizinin kullanılması gerektiğini belirtmiştir (Hanson, 2003; Özeke, 2007). Böylece çocuğun gelişim özelliklerine uygun ve doğal eylemleri ile tutarlı bir müzik eğitim felsefesi kurmuştur. Kodaly yönteminin yaygın olarak benimsenmesine neden olan ana etken de temelinde yatan bu felsefedir. Kodaly yöntemi müzik eğitimine erken başlamanın, çocuğun kendi sesini öğretim aracı olarak kullanmanın, müziği müfredatın merkezine bilim

ve matematikle eşit öneme sahip olarak yerleştirmenin önemini vurgular. Müzik okuryazarlığının, dil okuryazarlığı kadar evrensel olmasının mümkün olduğu ve okulların zorunlu olarak bu okuryazarlığı geliştirmeyi üstlenmesi gerektiği fikrini benimser. Öğretimde kullanılan müziğin kalitesinin son derece önemli olduğunu vurgulayarak, çocuğun ana dilinin türkülerini öğretim materyali olarak kullanma ve bunlardan batı medeniyetinin müzik şaheserlerine geçme yolunun izlenmesi gerektiğini savunur. Bu şekilde bilgiyle desteklenen bir müzik sevgisi geliştirmeyi amaçlar (Choksy, 2000).

Suzuki yöntemi erken yaşlardan itibaren verilen müzik eğitimi ile çocuğun müzik kulağını geliştirmeye yöneliktir. Japonya'da Shinichi Suzuki tarafından keman için geliştirilmiştir. Bu yöntemle çocuğun doğuştan itibaren müzik dinlemesi, çalgı çalmaya başladığında ise dinlediği müzikleri kulaktan çalması sağlanır. Eğitim süreci ailenin (özellikle annenin) ve öğretmenin etkileşimiyle sürdürülmektedir. Çocuk her gün annesinin yardımıyla o hafta çalması gereken parçayı kayıttan dinleyerek çalmaya çalışır (Ali, 1987; Tecimer Kasap, 2005). Bu çalışmalarda çocuğun doğuştan gelen müzik yatkınlığı veya yetenek düzeyi önemli değildir. Çünkü Suzuki'ye göre yetenek doğuştan gelmemekte, büyük ölçüde çevresel beslenmeye bağlı olarak gelişmektedir. Bu nedenle Suzuki yöntemi her çocuğun yapabileceği felsefesine dayanmaktadır. Yetenek düzeyi ne olursa olsun her çocuk ana dilini öğrenebilmekte ve ustalıkla kullanabilmektedir. Öyleyse çocukların ana dillerini öğrenme yöntemleri müziğe uyarlanarak her çocuğun müzik eğitimi alması sağlanabilir (Suzuki, 1983). Tekrar tekrar maruz kalma ve uyarılma ile yetenekler geliştirilebilir. Erken yaşlarda müzik eğitime başlama, dinleme ve ebeveyn uyarımı ile çocuk ana dilini öğrendiği gibi müziği öğrenecektir (Haroutounian, 2002). Her çocuğun anadilini konuşmayı öğrenebilmesi tüm çocukların eşit yeteneklere sahip olduğunu gösterir. Dolayısıyla çocuklar konuşmayı öğrendikleri yöntemle yetiştirilirse hem müzikte hem de müzik dışındaki diğer alanlarda eşit derecede iyi performans göstermeyi öğrenebilirler. Suzuki yaklaşımı dünya nüfusunun çok küçük bir yüzdesini işgal eden profesyonel müzisyenleri teşvik etmek için tasarlanmamıştır. Yeryüzündeki tüm insanların yüksek büyüme potansiyeline sahip



olmasını temel alır ve Suzuki'nin her bireyin kişiliğine olan derin sevgi anlayışına dayanır. Çocuklukta çalışkanlığı, sabrı ve zevk alma yeteneğini geliştirerek yüksek sanatı anlayabilen harika insanlar yetiştirmeyi amaçlar (Kataoka, 1985).

Temelleri Alman besteci Carl Orff tarafından atılan Orff-Schulwerk yaklaşımında çocuğun ritimsel becerilerinin ve yaratıcılığının geliştirilmesi amaçlanır. Her çocuk yarattığı kendine ait ritimle kendini ifade eder. Müziksel anlatımın oyunla birlikte kullanıldığı Orff yöntemi çocukların hoplama, zıplama, koşma, sallanma gibi doğal ritimleri üzerine kuruludur. Bu yöntemde kullanılan ezgili ve ezgisiz vurmali çalgılar (Orff çalgıları) dört-beş yaşlarındaki çocukların bile çalabileceği kolaylık düzeyine sahiptir. Çocuklar bu çalgılarla rahatlıkla doğaçlama ritimler üretebilirler. Bu nedenle yöntem sadece özel bir müzik yeteneğine sahip seçilmiş çocuklar için değil her çocuk için uygulanabilir niteliktedir. Çocuk merkezli bir yaklaşım olan Orff-Schulwerk kapsamında şarkı söyleme, doğaçlama, oynama ve müzik aleti çalma yer alır (Çevik, 2007). Bu eylemler elementer müzik ve hareket eğitimi anlayışıyla biçimlenir. Basit temel formların kullanılması, müzikal materyalin ve ayrıntıların azaltılması gibi fikirlerle sanatsal yalınlaşma, yani elementerleşme sağlanır (Yaprak Kotzian, 2018). Bu şekilde en basite olan inanç felsefesi ile çocukların melodiye yönelik içsel ve doğal eğilimleri ortaya çıkarılmaya çalışılır. Melodi ve ritim gelişiminde yetişkin baskısından uzak bir şekilde ilkelden ileri seviyelere doğru yol alınır. Konuşmadan başlanarak ritmik hareketler, iki notalı melodiler ve ardından pentatonik melodilerle ilerlenir (Tabuena, 2021). Bu çalışmalarda insanın konuşma, devinme ve müzik yapma davranışları bakımından bütüncül bir şekilde eğitilerek müziğe giriş yolu bulmasını sağlamak amaçlanır. Kişinin kendi bedeninden ve kendini ifade etmek için kullandığı yöntemlerden yola çıktığı için bireyin varlığı ile uyumlu olan elementer müzik eğitimi bilişsel, duyuşsal, psiko-motor ve sosyal yönleri ile bir bütün olarak nitelendirilen insanın özelliklerine uygun bir yaklaşımdır (Kalyoncu, 2006).

Görüldüğü üzere müzik öğretiminde kullanılan özel öğretim yöntemleri, çoğunlukla yalnızca yetenek düzeyi yüksek olan çocuklara değil tüm çocuklara yönelik etkinlikler

içermektedir. Bu durum müzik eğitiminin yetenek düzeyi ne olursa olsun tüm çocuklara yönelik olarak hazırlanabileceğini göstermektedir.

### ***Müzik eğitimi kategorileri***

Müzik eğitiminde ilkçağın yüksek uygarlıklarından başlayarak çağımıza kadar değişen ve gelişen çeşitli uygulamalar kullanılmıştır. Örneğin Antik Yunan'da resmî genel eğitim insan formasyonunun oluşmasında temel bir yeri olan dört eğitim alanıyla sürdürülmekte; matematik ile akli kullanma becerisi kazandırılması, felsefe ile düşüncenin her yönüyle irdelenmesi, müzik ile duyguların derinleştirilmesi ve beden eğitimi ile sağlıklı bir vücuda sahip bireyler yetiştirilmesi amaçlanmaktaydı. Ortaçağda dinin tüm alanları etkisi altına almasıyla müzik eğitimi de bütünüyle dinsel bir karaktere bürünmüş, müzik eğitiminden anlaşılan dinsel şarkılarının ezberletilmesi olmuştur. Yeniden Doğuş yani Rönesans çağında ise Avrupa müzik kültüründe din dışı müzik formları yeniden yer almış, çok sesli müzik benimsenerek yaygınlaşmıştır. Çağımızda müzik eğitimi üç temel kategoride uygulanmaktadır. Bu kategoriler, müziği meslek olarak seçenler için "profesyonel müzik eğitimi", müziğe özel ilgi ve sevgi duyanlar için "amatör müzik eğitimi" ve okullarda uygulanan "genel müzik eğitimi" programlarını içerir (Say, 2010).

Profesyonel ya da mesleki müzik eğitimi, müzik alanının bütününe veya bir dalını meslek olarak seçme amacını taşıyan belirli bir düzeyde yeteneğe sahip kişilere, mesleğin gerektirdiği müziksel davranışları ve birikimi kazandırmaya yönelik olarak verilen eğitimidir. Profesyonel müzik eğitimi müziğe ilgili ve yetenekli kişiler arasından belirli sınavlar yoluyla seçilen öğrencilerle yapılır. Bu şekilde müzik eğitimi veren kurumlara kabul edilen öğrenciler besteci, yorumcu, eğitimci veya müziğin diğer alanlarında (kuramsal, teknolojik, araç gereç vb.) faaliyet gösterecek uzmanlar olarak yetiştirilirler (Biber Öz, 2001; Uçan, 1997).

Amatör veya özengen müzik eğitimi, müziğe karşı ilgi ve istek duyan, müziği maddi bir getiri elde etme amacı olmadan sadece zevk için öğrenen veya icra eden kimselere verilen eğitimi kapsar (Uçan, 1997). Gelişmiş ülkelerde bütün amatör müzikseverler için yediden yetmişe uygulanan amatör müzik eğitimi, toplumda "müzik eğitiminin gövdesi"

kabul edilir. Bu ülkelerde amatör koro ve çalgı müziği topluluklarında yer alan bireylerin sayısı genel nüfus içinde önemli bir yer tutar (Say, 2010). Amatör müzisyenlerin toplum açısından gerekli olan kültürel yaratıların üretilmesinde “besleyici” bir rolü vardır. Toplumun her kesiminin müziğe ve sanata olan ilgisini artırmanın en etkili yöntemlerinden biri olan amatör müzik eğitimi, çocukların estetik yönünü geliştirerek sanatı algılayabilmelerini sağlar, iletişim becerilerini güçlendirir, farklı toplumları ve kültürleri tanımalarına imkân verir. Amatör müzik eğitimi alan çocuklar boş zamanlarını olumlu bir şekilde değerlendirebilirler. Yaşamlarında karşılaştıkları stres, kaygı, başarısızlık, hastalık gibi sorunları aşmada müziği bir yardım aracı olarak kullanırlar. Nitelikli müziği seçme becerisi kazanan çocuklar popüler kültürün esiri olmazlar. Duygularını yumuşatan müzik sayesinde her zaman güzeli, iyiyi, doğruyu arayan ve olumlu alışkanlıklar edinen bireyler olma yolunda ilerlerler. Ayrıca birçok amatörün profesyonelliğe geçiş yaptığı görüldüğünden amatör müzik eğitiminin profesyonel müziği besleme kapasitesi de bulunmaktadır (Türkmen, 2010).

Genel müzik eğitimi ise insan formasyonunda vazgeçilmez bir yere sahip olan müziğin, toplumda genel bir "müzik kültürü" oluşturulmasına ve bireylerin bundan payını almasına yönelik olarak okullarda her kademedeki verilen eğitimdir (Say, 1997). Genel müzik eğitimi, geçmişini veya sosyoekonomik durumu ne olursa olsun tüm öğrencilere hizmet etmek için tasarlanmıştır; özel bir müzik etkinliğine, rolüne veya türüne odaklanmayan; temel müzik bilgi, beceri ve anlayışını geliştirmeye yönelik müzik eğitimidir (Abril, 2016). Müziğe ilgisi ve yeteneği olup olmadığına bakılmaksızın herkese verilen bu eğitim, sağlıklı ve dengeli bir yaşam açısından gereken genel müzik kültürünü kazandırmaya çalışır. Aynı zamanda tüm öğrencilerin müziğin kendi kültürlerinde kapsadığı rollere ilişkin farkındalıklarının geliştirilmesini de amaçlar. Genel müzik eğitimi bireyi amatör ve mesleki müzik eğitimine hazırladığı için müzik eğitimi türlerinin temelidir. Bu tarz bir eğitim ile müziğin zengin anlatım gücü ve birleştiriciliği insanlara aşılacak, toplumu geliştirme ve güçlendirmedeki etkisinden olumlu şekilde yararlanılır. Genel müzik eğitimi, okul öncesi ve temel eğitimden başlayarak her basamakta etkin biçimde yer almalıdır. Bu süreçte kitle iletişim ve eğitim

kurumlarının eğitici, düzeyli ve kaliteli müziği seçmek ve kullanmak konusunda göstereceği titizlik de önem taşımaktadır (Biber Öz, 2001; Reimer, 2003).

Genel müzik eğitiminin yetenek düzeyine bakılmaksızın toplumun tüm fertlerine verilmesinin güçlü dayanakları bulunmaktadır. Müziğin hayatımızın vazgeçilmez bir parçası olduğunu söylemek için bireysel, sosyal, kültürel, psikolojik, ekonomik, iletişimsel, dinsel vb. birçok nedenimiz olduğu daha önceki bölümlerde açıklanmıştır. Bilinçsiz bir yaklaşım içerisinde olanlar müzik kavramını yalnızca eğlence boyutuyla algılamakta ve müzik alanına dair değerlendirmelerini yine bu bakış açısı ile yapmaktadırlar. Fakat bu son derece dar bakış açısı konuya yönelik önemli bir gerçeğin görülmesini engellemektedir. Tarafsız bir yaklaşımla incelenecek olursa, müzik sanatının hayatın ta kendisi olduğu dolayısıyla yalnızca keyifli bir boş zaman etkinliği ya da bir eğlence aracı olarak tanımlanamayacağı açıkça görülmektedir (İmik ve Haşhaş, 2020). Müzik eğitimi öğrencilerin ilgili, duyarlı, duygusal insanlar olmalarına ve sıkı çalışma, başarısızlıkla başa çıkma, takım çalışması, hayallerinin gücüne inanma gibi konularda önemli dersler almalarına yardımcı olmaktadır. Bu şekilde yetişen insanlar bu niteliklerini yeni nesillere aktaracaklardır. Böylece müzik, insanların hayatlarını gördüğümüzden ve hayal edebileceğimizden daha uzun süre değiştirecektir (Boonshaft, 2006). Başka bir yanlış algı da müziğe yeteneği olmayan bireylerin müzik eğitimi almasına gerek olmadığı düşüncesidir. Oysaki müziğin her insan için öğrenilebilir olduğu ve birçok alanda önemli bir gelişim aracı olarak kullanıldığı bilinmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018). İnsanların en az müzikal olanı bile müzik parçalarını duyduğunda tanıyabilir ve müzik bilgisi kısıtlı da olsa hangi türlerden hoşlanıp hangi türlerden hoşlanmadığını anlayabilir (Alperson, 1994). Her insanda az veya çok müziksel algılama, müziksel yorumlama, müzik yapma, hatta birçok insanda müziksel yaratma güdüsü bulunmaktadır (Uçan, 1997). Dolayısıyla her insan genel müzik eğitiminin müziği sevdirmeye, kaliteli müziği ayırt etme bilinci yaratma, müzik aracılığıyla çok yönlü gelişim sağlama gibi amaçlarını gerçekleştirebilecek müzik yeteneğine sahiptir. Belirtildiği gibi genel müzik eğitiminin amacı profesyonel müzisyenler yetiştirmek değildir. Müziksel

etkileşim ve müzikal iletişim yoluyla kendini tam olarak gerçekleştirebilen bireyler yaratmaktadır. Bu şekilde kaliteli ve bütüncül gelişimi sağlanan bireyler de yaptıkları bilinçli tercihlerle müziğin gelişimine katkıda bulunacak, müzik eserleri anlaşıldıkça daha çok değer görecek ve bu etkinlik birey ve müziğin karşılıklı olarak birbirlerini geliştirdikleri döngüsel bir sürece dönüşecektir. Bestecinin insanlığa sunduğu bir bildiri olan müzik eseri, bu bildiriye tanımak isteyen dinleyici tarafından tam olarak algılanamıyorsa müzikal iletişimin sağlanamayacağı açıktır. Bilinçli bir dinleyici kitlesi olmadığı takdirde besteci müzik eserini kimin için besteleyecek, yorumcu kimin için seslendirecektir? Her insan en azından bir dinleyici olarak müziksel çevrenin doğal bir üyesidir ve bundan dolayı müziksel çevrenin en geniş kesimini dinleyiciler oluşturmaktadır. Genel müzik eğitimi sanatçılar ile dinleyiciler arasındaki iletişimi güçlendirecek, besteciden esere, yorumcudan dinleyiciye uzanan kuvvetli bir müzikal bağlantı kuracaktır (Say, 2010; Uçan, 1996).

Genel müzik eğitiminin önemli dayanaklarından biri de müziğin insan beyinde yarattığı somut gelişimdir. 90'lı yıllardan sonra sesin, müziğin, şarkı söylemenin ve müzik aleti çalmanın beyin üzerindeki etkilerinin bazı görüntüleme yöntemleri kullanılarak incelenmesine hız verilmiştir. Hangi müziksel etkinliklerde beyin hangi tarafının (sağ-sol) hangi kısımlarının çalıştığı yüzde yüz belirlenememekle birlikte, beyinde müzik ile ilgisi olmayan hiçbir yerin bulunmadığı bilinmektedir. Müzik dinlerken, çalgı çalarken, şarkı söylerken beyinde belirli alanlar ağırlıklı olarak aktif olmakta, müziğin özelliği ve kişinin yeteneğine göre beyin bütüncül olarak çalışabilmektedir. Müziğin beyni harekete geçirme kapasitesi erken yaşlarda güçlü gelişimsel etkiler yaratma potansiyelini doğurur. Anne karnından başlayarak ortalama 4 yaşına kadar sinir hücreleri arasındaki bağlantı hızı çok fazladır ve beyin çok hızlı gelişir. 4-6 yaş arası bu temelin üzerinde yaşam boyu kalacak iç mimari plan oluşturulur. Beyin hücreleri arasındaki bağlantıların artışı (sinaptik bağlantı) ile bireyin zihinsel kapasitesi artar. Bilimsel olarak "nöroplastisite" sözcüğü ile anlatılan bu kavram beyin değişebilirliğini, yönlendirilebilirliğini ifade eder. Gelişimsel nöroplastisite için çok önemli olan ses ve müzik eğitimi, erken yaşlarda çocuğun dokunma eğitiminden sonra

gelen en önemli eğitimidir (Madi, 2015). Müzik eğitimi müzikal seslerle aktif etkileşimi ve etkili iletişim için gerekli bir süreç olan ses-anlam bağlantısını içeren zorlu bir işdir. Müzik eğitiminin bilişsel-duyusal yönleri nöral plastisiteyi destekler ve bu süreçler müzikle birlikte konuşma gibi diğer seslerin işitsel olarak işlenmesini de geliştirir (Kraus, ve Chandrasekaran 2010). Modern nörobilim verileri hem yetişkinler hem de çocuklar için yapılabilecek en büyük iyiliklerden birinin onlara müzik eğitimi vermek olduğunu göstermektedir (Karaçay, 2010).

Son yıllarda yapılan birçok çalışma, beynin yapısı üzerinde etkisi olan müzik deneyimi türlerini ve müzik deneyimlerinin gelişim üzerindeki gücünü ortaya koymaktadır (Flohr ve Persellin, 2011). Müzik dinlemek ve üretmek büyüleyicidir çünkü beynin neredeyse tüm bilişsel fonksiyonlarını içerir (Forney ve Machlis, 2007). İşlevsel beyin görüntüleme çalışmaları müzik dinleme, şarkı söyleme, çalgı çalma gibi müziksel etkinliklerin beyinde algı, bellek, dikkat, hareket duygu-durum gibi müzikle doğrudan ilgili olmayan pek çok işlevle yoğun bir etkileşim içinde gerçekleştiğini kanıtlamaktadır. Müziğin beyindeki yolculuğu, müzik ile müziksel olmayan işlevlere yönelik beyin mekanizmaları arasındaki bu yoğun etkileşim nedeniyle sanıldığından çok daha derin anlamlar kazanmaktadır. Uzun süreli, etkili ve uygun bir biçimde tekrar edilen müziksel uyaranlar beyindeki nöronal bağlantıları yeniden düzenleyebilmekte, erken yaşlarda eğitime başlayıp yıllar boyunca düzenli olarak müzikle uğraşan müzisyenlerin beyinde oluşan değişiklikler beynin yeniden düzenlenerek değişme özelliğinin somut kanıtlarından birisi olarak görülmektedir (Torun, 2016). Müzisyenler ile müzisyen olmayan bireylerin beyin yapılarını karşılaştıran birçok araştırmada gri madde miktarı, motor ve işitsel becerilerle ilgili alanların gelişimi, görsel uzamsal beceriler ile ilgili alanların gelişimi, korteks kalınlıkları ve iki yarım küre arasında iletişim sağlayan corpus callosum bölgesinin gelişimi ile ilgili müzisyen beyinlerinin lehine anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Oluşan bu farklılıkların müzik ve müzik eğitimine bağlı beyin plastisitesinden kaynaklandığı düşünülmektedir (Bermudez, Lerch,

Evans ve Zatorre, 2009; Gaser ve Schlaug, 2003; Hyde, Lerch, Norton, Forgeard, Winner, Evans ve Schlaug, 2009; Schlaug, Jäncke, Huang, Staiger ve Steinmetz, 1995).

Senemoğlu (2018), Nörofizyolojik kuramın eğitim açısından doğurgularını incelerken, herhangi bir öğrenmeye beynin her iki yarım küresinin de katkıda bulunması nedeniyle eğitim durumlarının öğrencilerin iki yarım küreyi aynı anda kullanmasına imkân sağlayacak şekilde düzenlenmesinin önemine dikkat çekmektedir. Birçok araştırmada beynin iki yarım küresinin farklı bilgiyi işlediği, sol yarım kürenin sözel, matematiksel ve ardışık bilgiyi; sağ yarım kürenin ise algısal, dikkat çekici uzamsal, bütüncü, artistik bilgiyi işleme için daha uygun olduğu saptanmıştır. Öğrenmede her iki yarım küreye de ihtiyacımız olması, bu iki yarım küre arasında iletişimi sağlayan corpus callosum bölgesinin gelişmişlik düzeyini etkileyen faktörleri oldukça önemli hâle getirmektedir. Özellikle 7 yaşından önce müzik eğitimi almaya başlayanların corpus callosum bölgesinin daha gelişmiş olduğunun tespit edilmesi (Schlaug ve diğerleri, 1995), genel müzik eğitiminin beyinde gerçekleşen öğrenme süreçleri üzerindeki etkileriyle bireylerin tüm eğitim hayatında yaratabileceği muazzam değişimin göstergesidir.

## **Farklı Ülkelerde Genel Müzik Eğitimi**

### ***Almanya***

Almanya, güçlü müzik sektörü ve kurumları, müzik bilim ve teknolojisine olan katkıları, dünyaca tanınmış sanatçıları (besteci, yorumcu, orkestra ve müzik toplulukları) vb. ile alanyazında sıklıkla “müzik ülkesi” olarak nitelendirilmektedir. Ülke müzik alanında dünya çapında sahip olduğu bu ünü süreklilik arz eden müzik eğitimi uygulamaları ve içeriklerine borçludur. Eğitim ve kültür politikalarının ayrılmaz bir parçası olarak görülen müzik eğitimi, devletle birlikte sivil toplum kuruluşlarının da ilgi odağında yer almaktadır. II. Dünya Savaşı'ndan sonra ideolojik bağlamından sıyrılmaya başlayan müzik eğitimi, zamanla başka gelişim alanlarında kullanılan bir araç olmaktan ziyade sanata ve müziğe özgü amaçlarla kendi içerikleri çerçevesinde verilmesi gereken bir eğitim alanı olarak kabul

edilmiştir. Bireyin estetik ve kültürel eğitimi açısından gerekli görüldüğü için genel eğitim okullarında tüm eğitim kademelerinde müzik dersleri yer almaktadır (Kalyoncu, 2019).

Bir okul dersi olarak müzik, eğitimde vazgeçilmez bir role sahiptir. Müzik eğitimi öğrencilere müzikle yaratıcı bir şekilde çalışma olanağı sağlayarak müziği duygusal olarak deneyimleme, sanatsal bir bakış açısıyla keşfetme, takdir etme, anlama ve mantıklı bir şekilde tartışma fırsatı yaratır. Öğrencilere sunulan çok çeşitli müzik pratiği deneyimi, estetik farkındalık ve entelektüel çalışma kapasitesini artırır. Almanya'da müzik eğitiminin önemli bir amacı, öğrencileri edindikleri bilgi ve becerileri kendi yaşam tarzlarını zenginleştirecek şekilde kullanma becerisiyle donatmaktır. Genel olarak bu özelliklere sahip olan müzik eğitimi uygulamaları, federal yapıda olan Almanya'da merkezileşmiş bir eğitim sisteminin bulunmaması nedeniyle farklı bölgelerde çeşitlilik göstermektedir. Bununla birlikte 16 eyaletin eğitim politikalarını koordine eden ve çerçeve yönergeler üreten Eğitim Bakanları Konferansı (KMK), eğitimde ortak temel ilkeleri belirlemektedir. Genel müzik eğitimi de KMK'nın belirlediği ortak standartlar eyaletlerde bulunan eğitim bakanlıklarınca temel alınarak düzenlenmektedir (European Association for Music in Schools [EAS], 2022).

KMK 1998 tarihli raporunda, genel müzik eğitiminin çerçevesini çizerek okullardaki müzik dersleri için çeşitli yönlendirmelerde bulunmuştur. Raporda müzik, estetik eğitimi ve modern genel eğitim için gerekli görülmüş, kendine özgü eğitim ve öğretim özellikleri nedeniyle önemli bir yerde konumlandırılmıştır. Ortaokullardaki derslerde her türlü müziğin önyargısız bir şekilde ele alınmasının gerekliliği üzerinde durulmuştur. Derslerde kişinin kendi kültürü hakkında daha derin bilgi edinmesiyle birlikte, diğer kültürlerle karşı hoşgörü geliştirebilmesinin de önemine dikkat çekilmiştir. Raporda okullardaki genel müzik eğitimi için üç tür yaklaşımdan bahsedilmektedir (Kultusminister Konferenz [KMK], 1998):

**Genel Pedagojik Yaklaşım.** Müzik konusu gençlerin eğitimine vazgeçilemez bir katkı sağlamaktadır. Müzik eğitimi algı ve duyarlılığı geliştirir, yaratıcılığı ve deneyim derinliğini artırır. Zevk alma, hayal gücü, yansıtma, kavrama alanlarında gelişim desteği sağlar. Düşünceyi eğiterek rasyonel düşünce gelişimine katkıda bulunur. Toplum içinde



hoşgörü ve dayanışma anlayışının yerleşmesini destekler. İnsanın kendini ifade etmek için duyduğu varoluşsal ihtiyacı karşılayarak kendi hayat tasarımını oluşturan, bağımsız ve kendi kaderini tayin eden bir toplumun temellerini atar.

**Kültürel-Politik Yaklaşım.** Almanya’da bir okul dersi olarak müzik, müzik kültürünün geliştirilmesi ve sürdürülmesi için esas teşkil eder. Müzik derslerinde müziksel çeşitliliği derinlemesine bilgi ve uzmanlık yoluyla kavrama anlayışıyla müzik kültürel mirasının yeni nesillere aktarılması önem taşımaktadır. Müzik dersleri kültürel etkinliklere aktif katılımı teşvik ederek ve güçlendirerek “yarının dinleyicilerini” yetiştirir. Okuldaki müzik derslerinde kültürel yaşam adı altında tek yönlü olarak sadece klasik müzik gibi içeriklere yer verme anlayışı yerine, daha geniş bir müzik kültürü anlayışı benimsenmiştir. Öğrencilerin kendi yörelerindeki geleneksel müziklerin yanı sıra farklı türlere ve kültürlere ait müziklere de yer verilir.

**Kurumsal Yaklaşım.** Okuldaki müzik dersleri okulun çevreye verdiği imajın güçlendirilmesine önemli ölçüde katkıda bulunur. Okul tarafından gerçekleştirilen müziksel etkinlikler halkı etkileyerek okulun imajını iyileştirir. Böylece öğrencilerin, öğretmenlerin ve velilerin okulla olan bağları kuvvetlendirilir. Müzik grupları tarafından sergilenen performanslar okul etkinliklerini zenginleştirir ve okul iklimini iyileştirmeye yardımcı olur. Okullardaki müziksel etkinlikler özellikle daha küçük yerleşimlerde bölgesel dernekler ve kurumlarla birlikte kültürel hayatı biçimlendirir.

Almanya’daki okul sisteminde müzik genel olarak 1. sınıftan 7. sınıfa kadar zorunlu olarak verilen bir derstir. Orta öğretimin ikinci kısmında öğrenciler müzik derslerine eyalete ve okul türüne göre zorunlu veya seçmeli olarak devam edebilirler. Haftalık ders saati okuldan okula farklılık göstermekle birlikte genellikle 1-2 saattir. Federal yapı nedeniyle müzik öğretim programları da okuldan okula farklılık göstermektedir. Ancak Almanya’daki müzik eğitimini bütünüyle inceleyecek olursak önem düzeyleri değişmekle birlikte eğitim süresince kazanılması gereken aşağıdaki becerilerden söz etmek mümkündür (EAS, 2022):

- Müziğin işlevsel, biçimsel, tarihsel karmaşıklığı ve çeşitliliği (popüler müzik ve diğer kültürlerin müzikleri de dâhil) hakkında bilgi
- Müziğin medyada ve görsel-işitsel formlarda (günlük yaşamda müzik, filmlerde ve televizyonda müzik gibi) yer alma yollarının önemini fark etme ve değerlendirme yeteneği
- Müziği bireysel ve toplumsal kimlik oluşum süreçlerini destekleyen bir araç olarak takdir etme ve kullanma yeteneği
- Sembollerden oluşan kültürel bir repertuar olarak müziğin önemini anlama yeteneği (müzik tarihini kültür tarihi olarak görme, müziği çok kültürlü bağlamda değerlendirme, müziği bireysel yaşam tarzlarını şekillendirmenin bir yolu olarak kabul etme)
- Özel ortamlarda ve durumlarda sesini ve çalgısını kullanarak tek başına ve grup hâlinde müzik yapabilme ve bu amaca yönelik çalma-söyleme becerilerini edinebilme yeteneği
- Her tür notasyonun çok sayıdaki farklı ikonik ve sembolik seviyeleri ile müzik metinlerinin belirli görsel temsilleri olarak çalışma yeteneği
- Müzikle ilgili etkinliği sözlü olarak ifade etme ve gerekçelendirme, yaratıcı müzikal süreçlerin "ikna ediciliğine" yönelik kriterler geliştirme yeteneği

Eyaletlerde uygulanan çeşitli programların hepsinde ortak olan, müzik pratiğinin açıkça yansıma süreçleriyle bağlantılı olmasının amaçlanmasıdır. Programlarda çok yönlü müzik eğitiminin nasıl anlaşıldığı, müzikle ilişkili "yaklaşımları" tarif etmek için kullanılan terimlerle kendini gösterir. Eğitim politikasıyla ilgili çevrelerdeki terimlere bağlı olarak "faaliyet alanları", "çalışma alanları" veya "yeterlik (yetenek) alanları" kullanılır. Özünde bunlar müzikoloji, müzik icra etme, müziğin dönüşümü (resim, dans vb.), dinleme, bilgilenme ve yansımadır. Ancak bu farklı alanlara verilen önem farklı programlarda değişiklik gösterir. Bunun yanı sıra materyal seçimleri ve öğretme-öğrenme süreçleri arasında da büyük farklılıklar vardır (EAS, 2022).

Almanya'da lise öğrenimini tamamlayan öğrenciler üniversiteye girebilmek için zorunlu ve bazı seçmeli branşlarda yapılan Abitur sınavını geçmek zorundadırlar. Müzik dersi de Abitur branşı olarak seçilebilmektedir. Abitur sınavının ülke çapında belirli

standartlarda yapılması, öğrencilerin lise eğitiminin sonuna kadar belirli bir seviyeye erişmelerini dolayısıyla da eyaletlerde ortak bir müzik eğitimi anlayışının geliştirilmesini gerekli kılmaktadır (EAS, 2022; KMK, 1998). Eyaletlerdeki farklı müzik eğitimi uygulamalarında bu anlayışın etkileri gözlemlenmektedir. Müzik eğitim sistemleri şekillendirilirken ve programlar hazırlanırken bazı ortak temel noktalarda benzer kararların verildiği açıkça görülmektedir.

### ***Amerika Birleşik Devletleri***

Amerika Birleşik Devletleri'nde bulunan devlet okullarında uygulanan eğitim politikaları federal yapı nedeniyle farklılık gösterebilmektedir. Okul dersleri için müzik programlarının oluşturulması ve uygulanmasında eyaletlere ve yerel okul bölgelerine önemli ölçüde özerklik tanınmaktadır. Bununla birlikte öğrencilerin sanat alanında beceri kazanmaları, belirli bir sanat anlayışı geliştirmeleri ve sanat kültürü bilgisi edinmelerini sağlamak amacıyla eğitimcilerin üzerinde uzlaştığı sanat eğitimi standartları oluşturulmuştur. Hazırlanan müzik programlarının, ulusal beklentileri ifade eden ortak müzik standartlarını karşılaması öngörülmektedir. 1994 yılında Amerikan ulusal müzik eğitiminin genel hedefleri niteliğinde oluşturulan standartlar, National Standards for Arts Education (NAfME) tarafından 2014 yılında güncellenerek ayrıntılı bir biçimde sunulmuştur. Bu standartlar müzik öğretim programlarına temel teşkil etmektedir. Tüm eyaletlerdeki okulların, öğrencileri bu standartlar açısından yeterli düzeye ulaştırması beklenmektedir (Smith, 2019). 1994 yılında oluşturulmuş genel müzik eğitimi standartları aşağıdaki gibidir (National Standards for Music Education [NAfME], 2021):

1. Çeşitli müzik repertuvarlarında bireysel ve toplu olarak şarkı söylemek.
2. Çeşitli müzik repertuvarlarında bireysel ve toplu olarak enstrüman performansları sergilemek.
3. Melodiler, çeşitlemeler ve eşlikler doğaçlamak.
4. Belirlenen kurallar dâhilinde besteler ve düzenlemeler yapmak.
5. Müziği okumak ve yazmak.

6. Müziği dinlemek, analiz etmek ve betimlemek.
7. Müziği ve müzik performanslarını değerlendirmek.
8. Müziğin diğer sanatlar ve sanat dışındaki diğer disiplinlerle ilişkisini anlamak.
9. Müziği tarih ve kültür bağlamında anlamak.

2014 müzik standartları ise tamamen müzik okuryazarlığı ile ilgilidir. Bu standartlar müzisyenlerin dâhil olduğu gerçek süreçleri yansıtan alanlarda kavramsal anlayışı vurgular. Standartlar bir öğrencinin üç sanatsal süreci yürütme becerisini geliştirir: yaratma, performans ve yanıtlama. Müzisyenlerin kendileri ve toplumları ile müzik yoluyla bağ kurarken nesiller boyu takip ettikleri süreçler bunlardır. Öğrencilerin başarılı müzisyenler ve 21. yüzyıl vatandaşları olabilmeleri için yaratma deneyimine sahip olmaları gerekmektedir. Öğrencilerin şarkıcı olarak, enstrümantalist olarak, yaşamlarında ve kariyerlerinde performans göstermeleri; müziğe olduğu kadar kültürlerine, içinde buldukları topluma ve meslektaşlarına da yanıt vermeleri gerekir. Yeni standartlar öğretmenlere uzmanlık sınıflarının benzersiz hedefleriyle yakından eşleşen çerçeveler sağlar. Standartlar 8. sınıfa kadar kademeli olarak sunulur. Bu standartlar Amerika Birleşik Devletleri'nde müzik eğitiminin verilmesinin başlıca yollarını temsil eden "şeritlerde" sağlanmaktadır. Yeni standartlar incelendiğinde, öğrencilerin müzikal başarılarını yalnızca ortak çekirdek standartlarla uyumlu kılmakla kalmayıp aynı zamanda sonraki yaşamlarında elde edecekleri başarıya katkıda bulunacak şekilde kullanmalarının amaçlandığı görülmektedir. Müzik, düşünme süreçleri ve diğer becerilerle bilinçli olarak birleştirilmektedir. Bir öğrencinin müzik eğitimi yoluyla edindiği bilgi ve uygulama şüphesiz çok yönlü bir insan olarak gelecekteki öğrenmelerini ve gelişimini destekler. Yaratma, performans ve yanıtlama bölümlerinden oluşan standartların içeriği şu şekilde özetlenebilir (NAfME, 2021):

#### Yaratma

- Ritmik, melodik ve armonik fikirler doğaçlama ve bunların sosyal, kültürel ve tarihsel ilişkilerini açıklama.
- AB ve ABA formlarında veya tema ve çeşitleme formlarında ritmik, melodik, armonik ifadeler oluşturma.

- Genişletilmiş formlarda (introlar, geçişler, codalar içeren) ritmik, melodik, armonik ifadeler ve armonik eşlikler oluşturma.
- Çalışmalarını anlaşılır ve etkili bir şekilde sunmanın yanı sıra planlama, yürütme, değerlendirme becerilerini geliştirme.
- Zihninde tasarladığı, hayal ettiği her şeyi yaratmanın ve üretmenin temellerini öğrenme.

#### Performans

- Performans için müzik seçiminin kişisel ilgi, bilgi ve bağlamın yanı sıra kişisel ve teknik becerilerden nasıl etkilendiğini gösterme ve açıklama.
- Özel bir amaç veya durum için öğretmen tarafından belirlenen müzik seçme kriterlerini uygulama ve seçilme nedenlerini açıklama.
- Özel bir amaç için ortaklaşa geliştirilen müzik seçme kriterlerini uygulama ve tartışmadan sonra seçilen müziklerin etkileyici niteliklerini, teknik zorluklarını ve seçilme nedenlerini tanımlama.
- Özel bir amaç için kişisel olarak geliştirilmiş müzik seçme kriterlerini uygulama ve seçilen müziklerin etkileyici niteliklerini, teknik zorluklarını ve seçilme nedenlerini açıklama.
- Analiz ve yorumlama becerilerini son gösterimi oluşturmak için kullanma.
- Uygulamadan performansa, stratejik planlama ve bir hedefe adanma gibi beceriler ve özellikler geliştirme yolculuğunu deneyimleme.

#### Yanıtlama

- Seçilen müziğin belirli ilgi alanları, deneyimler, amaçlar veya bağlamlarla nasıl bağlantılı olduğunu ve bunlardan nasıl etkilendiğini kanıtlayarak gösterme ve açıklama.
- Belirli bir amaç için dinlemek üzere müzik seçme ve belirli bir amaç için seçilen müziğin belirli ilgi alanları veya deneyimlerle olan bağlantılarını açıklama.
- Dinlemek için birbirlerine zıt müzik türlerinden örnekler seçme ve belirli ilgi alanları veya deneyimlerle bağlantıları karşılaştırma.
- Farklı müzik programları seçme (bir CD karışımı veya canlı performanslar gibi) ve bir ilgi veya deneyime olan bağlantıları gösterme.

- Üretken yanıt verme yoluyla eleştirel düşünme, analiz etme ve etkili yargılama becerilerini kazanma.
- Düşüncelerini ve duygularını nasıl işleyip yanıt vereceğini öğrenerek çok yönlü bir insan olma.

Yeni ulusal müzik standartları müzik eğitimcilerinin mevcut eğitim ortamında başarılı olmalarına yardımcı olmak için tasarlanmış bir öğrenme çerçevesi sağlarken, müzik disiplinini özgün bir şekilde yansıtmayı hedeflemektedir. Çalışmanın ana odak noktası müzik eğitimcilerine öğretim programlarını şekillendirmede azami ölçüde yardımcı olacak standartlar ve ek materyaller sağlamak olmuştur. Ulusal Temel Sanat Standartlarında sunulan “felsefi temeller ve yaşam boyu hedefler”de ana hatlarıyla belirtildiği gibi, sanat standartları öğrencilerin geniş anlamda sanatsal okuryazarlık geliştirmelerine yardımcı olmayı amaçlamaktadır. Güncel multimedya toplumunda böyle bir okuryazarlık müziksel okuma-yazma yeteneğinin ötesine geçerek, hem kendi fikirlerini iletme hem de diğerlerinin fikirlerini anlama şeklinde iki yönlü bir yeterliliğe dönüşmektedir. Bu nedenle müzik okuryazarlığı, kendi müzikal fikirlerini aktarma ve başkalarının fikirlerini müzik aracılığıyla nasıl aktardığını anlama yeteneği olarak karşımıza çıkmaktadır. Program geliştirmeyi kolaylaştırmak için yeni standartlardaki her süreç bileşeni, en az bir “Kalıcı Anlayış” ve buna karşılık gelen bir “Temel Soru” ile eşleştirilir. Bu sorular öğretmenlerin öğrencileri cesaretlendirerek bu anlayışları ortaya çıkarmalarını sağlamak amacıyla hazırlanmıştır. Yeni standartlar müzik eğitimcilerini, öğrencilerin müzisyenler gibi düşünmelerine yardımcı olacak bir müzik programı, öğretimi ve değerlendirmesi tasarlamaya teşvik etmektedir. Bu durum çağdaş bilim eğitimcilerinin öğrencileri alandaki uzmanlar tarafından kullanılan bilimsel sürece dâhil etmelerine benzemektedir. Ancak bu tür süreçlere odaklanmanın amacı, o alanda geleceğin profesyonellerini yetiştirmek değil alanı anlamak için özgün yollar sağlamaktır (Shuler, Norgaard ve Blakeslee, 2014).

### ***Finlandiya***

Finlandiya dünyadaki en iyi eğitim sistemine sahip ülkelerden biri olarak görülmektedir. Sosyalist devlet felsefesine sahip olan ülkede eğitimde imkân ve fırsat

eşitliği, sosyal ve bölgesel bakımdan eşit imkânların sağlanması, herkes için ve her yerde eğitim, yaşam boyu eğitim ve iyi eğitilmiş ebeveynler gibi unsurlar eğitim politikalarına yön vermektedir. Yeni devlet başkanı veya hükümet gibi siyasi değişiklikler eğitim politikalarını etkilememektedir. Öğretmenlik saygın ve yüksek statülü bir meslek olduğu için ülkenin en başarılı öğrencileri öğretmen olmak için yarışmaktadırlar. Yaşam boyu öğrenenler olarak görülen öğretmenlerin yüksek yeterliklere sahip olması gerektiği düşünüldüğünden, öğretmen yetiştirme son derece yoğun ve zorlu bir öğretim sürecine tabidir. Genel veya mesleki alanda ortaöğretimi bitirdikten sonra üniversiteye giriş için yapılan sınavda başarılı olan bir öğrenci öğretmen olmak için üniversitelere başvurduğunda sayısı, şekli ve içeriği üniversiteye bağlı olarak değişmekle birlikte; yazılı olarak yapılan bir sınav, bireysel mülakat-grup tartışmasının gözlenmesi ve yetenek testi aşamalarını içeren bir seçme sisteminden geçmek zorundadır. Bu şekilde öğrencilerin kitap sınavlarındaki başarısının yanı sıra öğretmenlik becerileri de ölçülmektedir. Eğitim fakülteleri hem nitelikli öğrencilerin tercihinin sağlanması hem de iş güvencesi yüksek öğretmenler yetiştirmek için kontenjanlarını öğretmen ihtiyacına göre belirlemektedirler. Öğretmenlerin tümünün öğretmenlik alanında yüksek lisans derecesi alması zorunludur. Lisans mezunlarının ilköğretim de dâhil olmak üzere öğretmenlik yapmalarına izin verilmemektedir. Öğretmenlik mesleğine yönelik bu pozitif toplumsal ve kültürel yaklaşım sonucu nitelikli öğretmenlerin eğitim kadrosuna katılmasının sağlanması, öğretmenlere duyulan güveni önemli ölçüde artırmaktadır. Bu durum eğitim uygulamalarında öğretmenlere büyük oranda esneklik tanınmasını da beraberinde getirmektedir. Çekirdek (çerçeve) program olarak belirlenen ulusal öğretim programları genel hedefleri ve değerlendirme kriterlerini içermektedir. Bu çerçevede okullara, yerel yönetimlere ve öğretmenlere; öğretim programı, konu içeriği, öğretim etkinlikleri ve yöntemleri gibi konularda karar verme özerkliği sağlanmıştır. Fin eğitim sisteminde öğretmenler sadece öğretmen olarak değil aynı zamanda program geliştirme uzmanları olarak da önemli bir rol oynarlar. Bir sınıftaki öğretmen sayısı 3'e kadar çıkabilmektedir. Öğretmenlerden biri öğrenmede geride kalan öğrencilerle ilgilenmektedir. Öğrenmede karşılaşılan zorlukların veya engellerin ortadan kaldırılmasında erken teşhis ve

müdahalenin son derece önemli olduğu düşünülüyor için öğretmenler okul hayatının sürekli bir parçası olarak öğretim programında belirtilen hedeflere dayalı başarı değerlendirmeleri yaparlar (Ekinci ve Öter, 2010; Federick, 2020).

Finlandiya'da okullarda verilen genel müzik eğitimi müzikle ilgili olumlu deneyimler kazandırmaya odaklanır. Müzik derslerinde öğrenciler birlikte enstrüman çalıp şarkı söyleyerek müzik yaparlar. Programda da müziğin ortak bilgileri ve temel gerçekleri yer almaktadır. Son yıllarda teknoloji müzik derslerinin önemli bir parçası hâline gelmiştir (EAS, 2021). Genel eğitim okullarında müzik 1-9. sınıflarda en az 2 saatlik zorunlu bir ders olarak okutulmaktadır. Lise düzeyinde ise öğrenciler en az 2 saat zorunlu müzik dersine ek olarak çeşitli müzik dersleri de seçebilirler (Finnish National Agency For Education, 2021).

Temel eğitimde kullanılan genel müzik izlencesinin görevi, öğrencilerin müzikle iyi bir ilişki kurmasını ve yaşam boyu müziğe ilgi duymasını sağlamak için ön koşulları yaratmaktır. Amaç öğrencilerin müziğe olan kişisel ilgilerini desteklemektir. Çalışmalar bir hobi olarak müzikten keyif almak ve ortak müzik yapmanın yanı sıra, öğrencilerin kendi müziklerini yaparak kendilerini gerçekleştirmelerine odaklanır. Öğrenciler estetik ve yaratıcı düşünme yeteneklerini ve sosyal becerilerini geliştirmeye teşvik edilir. Öğretimde öğrencilerin yetenek ve ilgileri hesaba katılarak olumlu bir benlik imajı ve sağlıklı bir benlik saygısı geliştirmeleri desteklenir. Çalışmalarında ilerledikçe öğrenciler müzikal güçlerini belirlemeyi ve müzikte kendi yollarını çizmeyi öğrenirler. Öğrencilerin müziğe olan ilgileri, yaşayan-işleyen müzik kültürünün ve tüm sanat alanının bir parçası hâline gelir. Genel izlencede ortak ve tematik çalışmalar yer almaktadır (Finnish National Agency For Education, 2018):

**Müzikte ortak çalışmalar.** Genel izlencede yer alan ortak çalışmaların amacı, sanat formunun temel becerilerini kazandırmak ve birlikte müzik yapmak için gerekli temel becerileri geliştirmektir. Öğretimde öğrencilerin güçlü yönleri, yetenekleri ve ilgileri dikkate alınır. Eğitim sağlayıcı ortak çalışmalarda yer alan çalışma modüllerini, bu modüllerin amaçlarını, içeriklerini ve kapsamalarını belirler. İzlencenin ana içeriği temel müzik yapma



becerileri ile müzikte işitsel ve analitik becerileri geliştirmektir. Çalışmalarda öğrenciler müziğin farklı alanları ve bu alanların repertuvarları ile çalarak, söyleyerek ve dinleyerek tanışır. Öğretim diğer sanat formlarının ifade yöntemleriyle aşına olmayı da içerir. Eğitim sağlayıcı bu çalışmaların içeriğini eğitimin yerel hedefleri ve ihtiyaçları temelinde belirler.

#### Hedefler

##### Çalma ve söyleme

- Öğrencileri seçtikleri enstrüman veya enstrümanlarla tanıştırmak.
- Öğrencilere enstrüman çalma, şarkı söyleme ve birlikte müzik yapma konusundaki temel becerileri uygulamaları için rehberlik etmek.
- Öğrencilerin müzikteki farklı notasyon uygulamalarını anlamalarına ve okumalarına rehberlik etmek.
- Öğrencilere doğru çalışma yöntemlerini benimseme ve düzenli olarak çalışma konusunda rehberlik etmek.

##### Performans ve ifade

- Öğrencilere performans sergileme fırsatları sağlamak.
- Öğrencilere müzik performansında kendi rollerini oynamaları için rehberlik etmek.
- Öğrencilerin müzikal ifade geliştirmesine rehberlik etmek.
- Öğrencileri kendi müzikal fikir ve çözümlerini üretmeye teşvik etmek.

##### Dinleme, işitsel ve yapısal farkındalık

- Öğrencilerin kendi müziklerini dinlemelerine ve müziği işiterek algılamalarına rehberlik etmek.
- Öğrencilere diğer öğrenciler tarafından yapılan müzikleri gözlemlemeleri için rehberlik etmek.
- Öğrencileri çok çeşitli müzikler dinlemeye teşvik etmek.

##### Disiplinler arası sanatsal yeterlilik

- Öğrencilerin başka bir sanat formuna ve onun ifade araçlarına aşına olmaları için fırsatlar sağlamak.

**Müzikte tematik çalışmalar.** Tematik çalışmaların amacı ortak çalışmalarda kazanılan becerileri daha da geliştirmektir. Eğitim sağlayıcı öğrencilerin seçmesi için alternatif çalışma modülleri sunabilir. Bireysel bir çalışma modülü çekirdek programdaki farklı alanlardan hedefler içerebilir. Amaç çalışmalar sırasında öğrencilerin kendi müziksel ifade yollarını bulmasıdır. Öğretim öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini hesaba katar, birlikte müzik yapmaya önem verir. Müzikte tematik çalışmaların temel içeriği, müziksel becerileri çeşitli yollarla uygulamaktır. Repertuvar seçilirken öğrencilerin ilgi alanları dikkate alınır. Çalışmalar öğrencilerin farklı müzik alanlarındaki bilgileri ve diğer sanat formlarındaki ifade yöntemleri üzerinde yoğunlaşır. Eğitim sağlayıcı bu çalışmaların içeriğini eğitimin yerel hedefleri ve ihtiyaçları temelinde belirleyebilir.

#### Hedefler

##### Çalma ve söyleme

- Öğrencilerin ilgi alanlarına göre enstrüman çalma ve birlikte müzik yapma becerilerini geliştirmelerine rehberlik etmek.
- Öğrencilerin düzenli olarak çalışmalarını desteklemek.
- Müziksel algılama becerilerini kullanmaları için öğrencilere rehberlik etmek.
- Öğrencilere işitme yeteneklerini korumaları için rehberlik etmek.

##### Performans ve ifade

- Öğrencilere farklı durumlarda ve topluluklarda performans göstermeleri için rehberlik etmek.
- Öğrencilere müzikal ifadeyi yaşamak konusunda rehberlik etmek.
- Öğrencilere doğaçlama, düzenleme ve kompozisyon çalışmalarında rehberlik etmek.

##### Dinleme, işitsel ve yapısal farkındalık

- Öğrencilere müzikal varlığın bir parçası olarak kendi müziklerini dinlemeleri için rehberlik etmek.
- Öğrencilerin aktif ve motive müzik dinleyicileri hâline gelmelerini desteklemek.

- Öğrencilere müziği işitme yoluyla algılamaları ve yapılandırmaları için rehberlik etmek.

Disiplinler arası sanatsal yeterlilik

- Öğrencilere yaratıcı etkinlikler ve disiplinler arası sanatsal çalışmalar için fırsatlar sağlamak.

### **İngiltere**

İngiltere’de devlet okulları tarafından takip edilmesi gereken ulusal bir program bulunmaktadır. Bununla birlikte bu programın çizdiği çerçeveye bağlı kalmak koşuluyla okullara ve öğretmenlere eğitim uygulamalarının nasıl ve ne zaman yapılacağı, hangi öğretim yöntemlerinin kullanılacağı, ders materyali seçimi gibi konularda esneklik sağlanmıştır. Okullar ve öğretmenler söz konusu programı gözeterek kendi iş planlarını tasarlar ve uygularlar. Program yaşlara göre dört temel seviyede düzenlenmiştir. Bazı dersler tüm seviyelerde yer alırken bazı dersler sadece belirli seviyelerde bulunmaktadır (Roberts, 2018).

İngiltere’de müzik eğitimi sadece isteğe bağlı bir ekstra veya okul sonrası ya da hafta sonları için bir etkinlik olarak görülmemektedir. Müziğin beyin gelişiminde önemli bir rol oynadığının kanıtlandığı da düşünüldüğünde müziği öğrenmenin, müzik aletlerini çalabilmenin ve birlikte müzik yapabilme imkânına sahip olmanın zengin ve kapsamlı bir eğitim için vazgeçilmez olduğu kabul edilmektedir. Tüm çocukların bu fırsatlara sahip olması istenmektedir. Müzik 5 yaşından 14 yaşına kadar Ulusal Program’ın bir parçasıdır ve matematik, İngilizce veya fen bilimleri gibi dikkatlice planlanarak sıralı bir şekilde öğretilmelidir. Müzik dersi 5-7 yaşlarını kapsayan Key Stage 1, 7-11 yaşlarını kapsayan Key Stage 2 ve 11-14 yaşlarını kapsayan Key Stage 3 seviyelerinde zorunlu olarak verilmektedir. Öğrenciler vuruş, ritim ve perde ile tanışacakları 1. sınıftan müziğin nasıl okunacağı ve kavramların temelleri gibi daha teknik konularla karşılaşacakları ortaokula kadar müzikal ilerlemelerinde desteklenirler. Programın çeşitli müzik tarzlarını ve sesleri dinlemeye yönelik olan ilk iki seviyesi, öğrencilerin müzikal ufuklarını genişletmek ve onları

dinledikleri müzik hakkında açık fikirli olmaya teşvik etmek için tasarlanmıştır. 3. seviyede öğrenciler şarkıların ardındaki müzikal anlamı tartışma ve yorumlama olanağı bulmakta, doğaçlama ve beste yoluyla yaratıcılıklarını geliştirme fırsatına sahip olmaktadır (Department for Education, 2022).

İngiltere’de müzik derslerinde izlenen Ulusal Program, öğrencilere ülke çapında kazandırılması beklenen müziksel becerileri içermektedir. Ulusal Program’da müzik dersleri için çizilen çerçevenin içeriği aşağıda yer almaktadır (Department for Education, 2020):

**Çalışmanın Amacı.** Müzik, yaratıcılığın en yüksek biçimlerinden birini bünyesinde barındıran evrensel bir dildir. Nitelikli bir müzik eğitimi öğrencilerin müziği sevmelerini ve müziksel yeteneklerini geliştirmelerini sağlamalı, onlara ilham vermelidir. Bu şekilde öğrencilerin özgüvenlerini, yaratıcılıklarını ve başarı duygularını artırmalıdır. Öğrenciler ilerledikçe müzikle eleştirel bir ilişki geliştirmeleri sağlanmalı, beste yapmalarına ve kaliteli müziği ayırt ederek dinlemelerine izin verilmelidir.

#### Amaçlar

- Büyük besteci ve müzisyenlerin eserleri de dâhil olmak üzere çeşitli stil ve geleneklerden, tarihsel dönemlerden ve müzik türlerinden eserleri incelemek, dinlemek, icra etmek ve değerlendirmek.
- Şarkı söylemeyi ve sesi kullanmayı, bireysel veya grupla müzik yaratmayı, bir müzik enstrümanı çalmayı, teknolojiyi en uygun şekilde kullanmayı öğrenmek ve müzikal mükemmelliğin bir sonraki seviyesine ulaşma fırsatını elde etmek.
  - Perde, süre, dinamikler, tempo, tını, doku, yapı ve uygun müzikal notalar gibi birbirleriyle ilişkili boyutlar dâhil olmak üzere müziğin nasıl yaratıldığını, üretildiğini ve iletildiğini anlamak ve keşfetmek.

#### Hedefler

Her basamağın sonunda öğrencilerin ilgili çalışma programında belirtilen konuları, becerileri ve süreçleri; öğrenmeleri, uygulamaları ve anlamaları beklenir.

## Ders İçerikleri.

### Key Stage 1 (Seviye 1):

Öğrencilere aşağıdaki beceriler öğretilmelidir:

- Şarkılar, tekerlemeler ve ilahiler söyleyerek sesi etkileyici ve yaratıcı bir şekilde kullanmak.
- Akortlu ve akortsuz enstrümanlarla müzik yapmak.
- Yüksek kalitedeki çeşitli canlı performans ve kayıtları konsantre olarak ve anlayarak dinlemek.
- Müziğin birbiriyle ilişkili boyutlarını kullanarak sesleri denemek, yaratmak, seçmek ve birleştirmek.

### Key Stage 2 (Seviye 2):

Bu seviyede öğrencilere giderek artan bir güven ve kontrolle şarkı söylemeleri ve enstrüman çalmaları öğretilmelidir. Öğrenciler müzikal kompozisyon, müzikal yapılar içindeki fikirleri organize ve manipüle etme ve işitsel hafızadan sesleri yeniden üretme konularında bir anlayış geliştirmelidirler. Öğrencilere aşağıdaki beceriler öğretilmelidir:

- Bireysel ve toplu olarak enstrüman çalmak ve müzik icra etmek, giderek artan bir doğruluk, akıcılık, anlamlılık ve kontrol ile sesini kullanmak ve enstrüman çalmak.
- Müziğin birbiriyle ilişkili boyutlarını kullanarak çok çeşitli amaçlarla doğaçlama ve beste yapmak.
- Ayrıntıları büyük bir dikkatle dinlemek ve artan bir işitsel hafıza ile sesleri hatırlamak.
- Porteyi ve diğer müzikal nota sistemlerini kullanmak ve anlamak.
- Farklı geleneklere ve büyük besteci veya müzisyenlere ait yüksek kalitedeki canlı performans ve kayıtları anlamak ve takdir etmek.
- Müzik tarihi hakkında bir anlayış geliştirmek.

### Key Stage 3 (Seviye 3):

Öğrenciler müzik icra ederek, beste yaparak ve müzik dinleyerek mevcut bilgi ve becerilerinin üzerine bir şeyler koymalıdır. Müzikal boyutların anlamlı kullanımını tanımlamak suretiyle vokal ve/veya enstrümantal akıcılıklarını, anlamlılıklarını ve doğruluklarını geliştirmeli; müzikal yapıları, stilleri, türleri ve gelenekleri anlamalıdır. Müzisyenlik bilgilerini artırmak için giderek yükselen bir ayrımsama ve farkındalıkla dinlemelidirler. Teknolojiyi uygun şekilde kullanmalı, geniş bir yelpazedeki müzikal bağlam ve stilleri takdir etmeli ve anlamalıdır.

Öğrencilere aşağıdaki beceriler öğretilmelidir:

- Sesini kullanarak ve enstrümanları müzikal, akıcı, anlamlı ve doğru çalarak, kendinden emin bir şekilde çeşitli bireysel ve toplu performanslar gerçekleştirmek.
- Doğaçlama ve beste yapmak, çeşitli müzikal yapılardan, stillerden, türlerden ve geleneklerden yararlanarak müzikal fikirlerini genişletmek ve geliştirmek.
- Porte ve diğer müzikal nota sistemlerini birçok müzik stili, türü ve geleneğinde uygun ve doğru şekilde kullanmak.
- Müziğin birbiriyle ilişkili boyutlarını; tonaliteleri, farklı gamları ve diğer müzik gereçlerini de içerecek şekilde anlamlı olarak ve artan bir sofistikelikle tanımlamak ve kullanmak.
- Büyük besteci ve müzisyenlerin geniş bir yelpazede yer alan eserlerini artan bir ayrımsama becerisiyle dinlemek.
- İcra ettikleri ve dinledikleri müzik ve müzik tarihi hakkında daha derin bir anlayış geliştirmek.

Ulusal Program müzik eğitiminin nasıl olması gerektiğinin temel unsurlarını ortaya koymaktadır. Bunun yanında kendi iş planlarını tasarlamak durumunda olan öğretmenlere yardımcı olmak amacıyla çok daha fazla ayrıntıya yer veren bir model müzik programı da yayınlanmıştır. Bu program, Ulusal Program'da yer alan unsurların uygulamadaki görüntüsünü içeren örnek program niteliği taşımaktadır. Model müzik programı seviyelerle birlikte sınıflara göre de sınıflandırılmış program öğeleri içermektedir. Programda müziksel etkinliklerin amaçları ve öğrencilere farklı açılardan sağladıkları, gerçekleştirilme

nedenleriyle birlikte daha ayrıntılı bir biçimde açıklanmıştır. Eğitim uygulamaları öğrenme alanlarına göre düzenlenmiştir. Model müzik programında öğrencilerin kazanması gereken beceriler, kullanılabilecek içerikler ve yöntemler hakkında detaylı bilgiler yer almaktadır (Department for Education, 2021).

### **Rusya**

Rus müzik eğitiminin yüksek kalitesi tüm dünyada birçok ünlü müzisyen tarafından tanınmakta ve savunulmaktadır. Rusya'daki müzik eğitim kurumlarını ziyaret ettikten sonra derinden etkilenmeyen batılı müzik âlimi veya sanatçısı neredeyse yoktur. Rus öğrencilerin yüksek teknik becerilerinden ve çalışkanlıklarından sıklıkla bahsedilir (Orlov, 2014). Rusya'daki çağdaş müzik kültürü, daha önce Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği'nde kazanılan deneyimler dikkate alınarak bütünsel bir anlamda gelişmektedir. Bu deneyimler de devrim öncesi zamanların zengin mirasının devamıydı. Yirminci yüzyılın sonlarında ve yirmi birinci yüzyılın başlarında Rusya serbest piyasaya, görüş çoğulluğuna, din özgürlüğüne, çeşitlendirilmiş bir ekonomiye, çok partili bir sisteme vb. doğru bir dönüşüm yoluna girmiştir. Rus toplumunda yaşanan temel değişiklikler eğitim paradigmasını da değiştirmiştir. Müzik eğitimi de aynı doğrultuda önemli değişiklikler geçirmiştir. Pedagojik bilimler, sosyal yaşamdaki değişikliklere tepki göstererek çocuğun kişiliğine odaklanan eğitici ve didaktik bir yaklaşıma yönelmiştir. Genel eğitim okullarının modernizasyonu öğretimin yapısının ve içeriğinin iyileştirilmesine odaklanmıştır. Artık ideolojikleştirilmiş, aslında siyasallaştırılmış özden ayrılmanın, ülkenin federal yapısı nedeniyle daha fazla özerklik tanınmanın, genel hümanist dünya görüşlerini genişletmenin ve müzik alanında belirli bir hedef formüle etmenin gerekliliği anlaşılmıştır. Şu anda Rusya Federasyonu'nda müzik eğitimi yalnızca bazı istisnai yetenekli çocuklara sunulan bir alan olarak değil, tüm genç neslin genel gelişiminin ayrılmaz bir parçası olarak ele alınmaktadır. Birçok Rus akademisyen ve sanatçı müzik eğitiminin, özelliklerine bakılmaksızın her çocuğa ve mümkün olduğunca erken verilmesi gerektiği görüşündedir (Vorozhko, 2021).

Rusya'da çocuklar için dünyada benzeri olmayan üç aşamalı bir müzik eğitimi sistemi oluşturulmuştur. Bu sistem genel akademik okullardaki müzik eğitimini, 7-14 yaş arası çocukların müzik aleti çalmayı, koroda şarkı söylemeyi, solfej yapmayı, teorinin temellerini ve müzik tarihini öğrendikleri müzik okulları sistemini ve mesleki müzik eğitimi veren kurumları içerir. Rusya'da belediyelerin çocuklar için profesyonel öğretmenlere sahip müzik okulları vardır. Bu okullar müzikal gereçlerle ve enstrümanlarla donatılmıştır. Müzik okulları sistemi, üstün yetenekli çocukların meslek öncesi eğitimini sağlayarak onları profesyonel bir müzik kolejine veya konservatuvara girmeye hazırlarken, diğer çocukların da geleceğin eğitimli amatörleri olarak yetişmelerini sağlar. Eğitimin bu iki hedefine göre müzik okullarının farklı eğitim gereksinimleri vardır. Müzik okulları (ilk seviye) ve müzik kolejleri (orta seviye) sisteminin yanı sıra, 1935 yılından itibaren konservatuvarlar yetenekli çocuklar için özel müzik okulları kurmaya başlamış, bu okullar eğitimin birinci ve ikinci aşamalarını birleştirmiştir. Bu sistemin tüm unsurları sürekli etkileşim hâlinindedir ve birbirini zenginleştirir. Bu nedenle geniş bir geleneksel müzik okulları zinciri, daha sonra özel okullara gidecek ve eğitimlerine profesyonel düzeyde devam edecek üstün yetenekli çocukları seçmektedir (Nadyrova, 2016).

Genel okul programında müzik, ilk ve orta seviyelerde (1-9. sınıflar) zorunlu bir derstir ve müzikte uzmanlaşmış kişilerce öğretilir. Çoğu okulda haftada 1 saat genel müzik dersi verilmektedir. 10. ve 11. sınıflarda ise müzik, genel okul programının bir parçası olarak değil, seçmeli ders şeklinde verilmektedir. Genel okullara paralel bir şekilde çocukların normal akademik eğitimlerine ek olarak kapsamlı bir müzik eğitimi alabildikleri müzik okulları sistemi ise ilave müzik eğitimi almak isteyen çocuklar için eğitim veren müzik okullarını ve üstün yetenekli çocuklar için müzikal mükemmellik sağlamayı amaçlayan özel müzik okullarını kapsar. Rusya genelinde çoğu şehir ve kasabada bu müzik okulları faaliyet göstermektedir. Bu okullar performans eğitimi, koro, grup çalışması, solfej, müzik teorisi ve müzik tarihi gibi alanlarda yoğun bir müzik eğitimi sağlar. Çocuklar bu okullara müzik yeteneklerinin ölçüldüğü bir sınavla kayıt olurlar. Başvuru sayısı genel olarak okulun



bulunduğu bölgenin nüfusunun büyüklüğüne bağlıdır. Bu okullardaki standart program, bir müzik aletinin nasıl çalınacağına dair derslerin yanı sıra müzik teorisi (solfej) ve müzik tarihi öğretimini de kapsar. Dersler çocukların normal okuldaki çalışmalarına engel olmaması için günün ikinci yarısında yapılır. Çocuklar müzik okullarındaki derslere genellikle haftada dört veya beş kez katılırlar. Bu okullar büyük ölçüde devlet tarafından finanse edilmektedir. Aileler de nispeten küçük bir miktar öğrenim ücreti ödemektedirler. Rusya'da bu şekilde çalışan yaklaşık 3.000 müzik okulu bulunmaktadır (Holmes, 2019).

Federal devlet yapısı nedeniyle Rusya'daki farklı bölgelerde farklı eğitim uygulamaları görülebilmektedir. Bununla birlikte devlet tarafından belirlenen birtakım standartlar da bulunmaktadır. Genel müzik eğitimi için belirlenen Federal Devlet Genel Eğitim Standartları aşağıda özetlenmiştir:

#### İlk seviye

1. Müziğin insan hayatındaki, insanın manevi ve ahlaki gelişimindeki rolü hakkında ilk bilincin oluşturulması.
2. Ana vatanın müzik kültürünün esasları da dâhil olmak üzere müzik kültürü temellerinin oluşturulması, müzik sanatına ve müzik faaliyetlerine karşı sanat zevkinin ve ilgisinin geliştirilmesi.
3. Müziği algılama ve bir müzik eserine karşı tutumunu ifade etme kabiliyetinin geliştirilmesi.
4. Müzikal imgelerin; tiyatro ve müzikal kompozisyonların yaratılmasında, vokal-koro eserlerinin performansında, doğaçlamada kullanılması (Ministry of Education and Science of the Russian Federation, 2020a).

#### Orta seviye

1. Öğrencilerde genel manevi kültürün, manevi-ahlaki gelişim için müzik ile olan ilişkiye duyulan ihtiyacın, sosyalleşmenin, öz eğitimin, müziğin birey ve toplum hayatındaki rolünün farkındalığı esas alınarak boş vakitlerin anlamlı ve kültürel olarak değerlendirilmesinin ve dünya medeniyetinin gelişiminin ayrılmaz bir parçası olarak öğretilen müzik kültürü temellerinin oluşturulması.
2. Öğrencilerin genel müzik yeteneklerinin yanı sıra, yaratıcı ve ilişkisel düşünmelerinin, kurgusal ve sanatsal hayal güçlerinin, müziksel öğelerin algısı

ve analizi temelinde yaşam ve sanat olguları ile duygusal ve değer bazlı ilişkilerinin geliştirilmesi.

3. Üretken müziksel-sanatsal faaliyetlere (müzik dinleme, şarkı söyleme, enstrümantal müzik yapımı, müziksel eserlerin drammatizasyonu, doğaçlama, müzikal hareketler) motivasyonel odaklamanın oluşturulması.
4. Dünyaya estetik bakışın, müzikal bilginin eleştirel algısının ve tiyatro, sinema, edebiyat, resim ile ilgili çeşitli müzik etkinliklerinde yaratıcı yeteneklerin geliştirilmesi.
5. Müzik ve genel kültür ufkunun genişletilmesi, müzik zevkinin eğitimi, kendi halkının ve dünyanın diğer halklarının müziği ile geleneksel ve modern müzik mirasına olan kalıcı ilginin oluşturulması.
6. Müzik okuryazarlığının temellerine hâkimiyetin ve müziği müzik sanatının temel kavramları, özel terimleri ve temel nota bilgisinin yanı sıra yaşam ile iç içe canlı bir sanat olarak duygusal anlamda algılama yeteneğinin kazandırılması (Ministry of Education and Science of the Russian Federation, 2020b).

Bu hedefler aşağıdaki öğretim ve eğitim çalışmaları alanlarında belirtilmiştir (International Society for Music Education, 2018):

- Rus ve yabancı bestecilerin çağdaş müziğe ve halk müziğine ait erişilebilir ve sanatsal açıdan anlamlı eserlerine dayanarak şarkı söyleme becerilerinin oluşturulması.
- Klasiklerin ve modern bestecilerin yüksek sanatsal değere sahip eserlerinin algısına dayalı olarak öğrencilerin sanat müziğine olan ilgilerinin oluşturulması.
- Müzik algısında geniş kültürel bağlamın şekillendirilmesi, müzik ve edebiyat, resim, mimari, tiyatro, sinema gibi diğer alanların dil ve ifade anlamında genel ve özel farkındalığı, ilişkisel düşüncenin gelişimi.
- Müziksel sözlüğün oluşumu (besteciler, stiller, türler, eserler, müzik terimleri, müzikal yaşam fenomenleri vb. bilgisi).
- Müzik ve müzikal hareket türleri dâhilinde çeşitli yaratıcı etkinlikler yoluyla kendini ifade etme.

Ülkenin federal yapısı nedeniyle Rusya'da tek bir merkezi eğitim programı bulunmamaktadır. Yerel yönetimler kendi programlarını geliştirmiş, bazı programlar Eğitim

ve Bilim Bakanlığı tarafından uygulanmak üzere resmî olarak kabul edilmiş ve önerilmiştir. Şu anda Rusya Eğitim ve Bilim Bakanlığı tarafından tavsiye edilen birkaç müzik programı vardır. Öğretmenler onaylanmış programlardan herhangi birini seçme veya bulunduğu bölgenin eğitimden sorumlu resmî kurumlarının onayı ile kendi programlarını kullanma hakkına sahiptirler. Bununla birlikte Rus müzik eğitim sisteminin geliştirilmesi amacıyla yeni bir program hazırlanarak tanıtılmıştır. Yeni program çocuğun müzik derslerini koro, şarkı söyleme, enstrüman çalma, müzik dinleme ve müzik kurallarını çekici bir biçimde öğrenme ile ilgili etkinliklerle tamamlamayı amaçlamaktadır. "Müzik" konusu, genel bir okulun 1. sınıfından 9. sınıfına kadar "Sanat" ders grubunun bir parçasıdır. Dini müzik konusu da program içeriğine dâhil edilmiştir. Rusya Federasyonu Eğitim ve Bilim Bakanlığı, farklı yazarların 4 didaktik ve metodolojik setinin kullanılmasına izin vermektedir. Ayrıca öğretmenler 5-6 farklı ders kitabı ve kendi çalışmalarını da kullanmaktadırlar. Tüm bu malzemelerin ortak yanı Dmitry Kabalevsky'nin programı temelinde inşa edilmiş olmalarıdır (Holmes, 2019; Vorozhko, 2021).

Rus besteci Dmitry Kabalevsky'nin yol gösterici felsefesine ve metodolojisine dayalı öğretim programları Rus eğitimciler tarafından çok yaygın olarak tercih edilmektedir. Dmitry Kabalevsky'nin devlet okulları için geliştirdiği genel müzik eğitimi programı, 80'lerde Rusya'daki okullar tarafından benimsenip 1991 yılına kadar zorunlu olarak kullanılmıştır. Kabalevsky'nin genel müzik eğitimi için müzik programı geliştirmedeki niyeti her çocuğun hayatını, müziği okul müfredatının ayrılmaz bir parçası hâline getirerek zenginleştirmek olmuştur. Müziği topluma, toplumu sanata yakınlığa çalıştırmaya çalışan Kabalevsky'nin programının en önemli amacı müzik sevgisini teşvik etmektir. Kabalevsky'nin felsefesi bireyin uyumlu gelişimine odaklanma, sanatın çocuklar ve kültürün tüm yönleri üzerindeki gücüne olan inanca odaklanma, müzik (sanat ve okul dersi olarak) ve çocuğun hayatı arasındaki yakın ilişkiye odaklanma ve müzik içeriğine (müzik materyali) odaklanma olmak üzere dört eşzamanlı bölümden oluşur. Programını üç temel müzik türü olan şarkı, dans ve marş üzerine kuran Kabalevsky doğru modeller, ilkeler, malzemeler ve araçlarla çocukların

müzik öğrenmeye ikna edilmesinin mümkün olacağına inanmıştır. Böylece her insanın ruhsal olarak zenginleştirilmesi sağlanabilir. Bu sonuçlara ulaşmak için müzikte üç ana problem çözülmelidir:

1. Çocukların bir sanat olarak müziğe ve dolayısıyla müzik çalışmalarına olan ilgilerini uyandırmak ve geliştirmek.
2. Sistematik olarak bilinçli bir müzik algısı ve sanatsal düşünce geliştirmek.
3. Müzik kulağını geliştirmek (Holmes, 2019).

### **Türkiye’de Genel Müzik Eğitimi**

Türkiye’de uygulanan eğitim sisteminde müzik dersi ilkokullarda ve ortaokullarda haftada 1 saat zorunlu, lisede ise haftada 2 saat seçmeli ders olarak yer almaktadır. Ortaokullarda öğrenciler isterlerse zorunlu ders saatine ek olarak müzik dersi alabilmektedirler. Türkiye’de uygulanmakta olan genel müzik eğitimi, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununun 2. maddesinde ifade edilen “Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları” ile “Türk Millî Eğitiminin Temel İlkeleri” esas alınarak düzenlenmiştir. Öğretim programı da aynı çerçevede hazırlanmakta, öğrencilerden genel olarak değerler ve yetkinliklerle bütünleşmiş, bilgiyi üreten, yaşamında işlevsel biçimde kullanabilen, eleştirel düşünebilen, problem çözebilen, kararlı, girişimci, iletişim becerilerine sahip, empati kurabilen, topluma ve kültüre katkıda bulunabilen nitelikte bireyler olmaları beklenmektedir (MEB, 2018).

Son olarak 2018 yılında güncellenen müzik dersi öğretim programı, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı üzerine temellendirilmiş üç boyutlu (öğrenme alanları, kazanımlar, açıklamalar) güncel bir öğretim programı niteliğindedir (Albuz ve Demirci, 2018). Millî Eğitim Bakanlığı hazırlanan öğretim programlarının sadece bilgiyi doğrudan aktarmaya yönelik bir yapısının olmadığını, bireysel farklılıkları göz önüne alan, beceri ve değer kazandırma hedefinde olan, yalın ve anlaşılır bir yapıda hazırlandığını belirtmektedir. Programlarda farklı sınıf düzeylerinde ve konularda sarmal yaklaşım anlayışıyla tekrarlanan kazanımların ve açıklamaların bulunduğunu vurgulamaktadır. Aynı zamanda bütünsel ve tek seferde

kazandırılması hedeflenen öğrenme çıktıklarına yer verildiğini ifade etmektedir. Ulaşılması beklenen kazanımların ve bu kazanımların hangi çerçevede gerçekleştirileceğine ışık tutan açıklamaların, eğitim kademeleri ve sınıflar düzeyinde değerler, yetkinlikler ve beceriler perspektifinde bütüncül bir anlayış doğrultusunda sade bir içeriğe işaret ettiğini belirtmektedir. MEB tarafından hazırlanan programların güncellenme süreçlerinde aşağıdaki aşamalar uygulanmıştır (MEB, 2018):

- Farklı ülkelerin son yıllarda benzer gerekçelerle yenilenip güncellenen öğretim programları incelenmiştir.

- Türkiye’de ve yurt dışında eğitim, öğretim ve programlar üzerine yapılan akademik çalışmalar taranmıştır.

- Başta Anayasa olmak üzere ilgili mevzuat, kalkınma planları, hükümet programları, şûra kararları, siyasi partilerin programları, sivil toplum kuruluşları ve sivil araştırma kurumları tarafından hazırlanan raporlar vb. dokümanlar analiz edilmiştir.

- Millî Eğitim Bakanlığı programlar ve öğretim materyalleri daire başkanlıkları tarafından geliştirilen anketler aracılığıyla, öğretmen ve yöneticilerin programlar ve haftalık ders çizelgelerine yönelik görüşleri toplanmıştır.

- İllerden gelen her bir branşla ilgili zümre raporları incelenmiştir.

- Branşlara yönelik açık uçlu sorulardan oluşan ve elektronik ortamda erişime açılan anket verileri derlenmiştir.

- Eğitim fakültelerinin branşlar ölçeğinde hazırladıkları raporlar incelenmiştir.

Müzik dersi için hazırlanan öğretim programının amaçları şöyle açıklanmaktadır:

- Müzik yoluyla estetik yönün geliştirilmesi.

- Duygu, düşünce ve deneyimlerin müzik yoluyla ifade edilmesine imkân sağlanması.

- Yaratıcılığın ve yeteneğin müzik yoluyla geliştirilmesi.

- Yerel, bölgesel, ulusal ve uluslararası müzik türlerinin tanınmasıyla farklı kültürlere ait öğelerin zenginlik olarak algılanmasının sağlanması.

- Müzik aracılığıyla zihinsel becerilerin geliştirilmesi.
- Müzik yoluyla bireysel ve toplumsal ilişkilerin geliştirilmesi.
- Müzik ile ilgili çalışmalarda bilişim teknolojilerinden yararlanılması.
- Bireysel ve toplu olarak nitelikli farklı türlerde şarkı dinleme ve söyleme etkinliklerine katılımın sağlanması.

- Müziksel algı ve bilgilerin geliştirilmesi.
- İstiklâl Marşı başta olmak üzere marşların özüne uygun olarak seslendirilmesi.
- Müzik yoluyla sevgi, paylaşım ve sorumluluk duygularının geliştirilmesi.
- Millî birliği, bütünlüğü pekiştiren ve dünya ile bütünleşmeyi kolaylaştıran müzik kültürü ve birikiminin edinilmesi.

- Atatürk'ün Türk müziğinin gelişmesine ilişkin görüşlerinin kavranması.

Müzik dersine özgü temel bilgi, beceri ve yeterlilikler kazanımlar ile açıklamaların içerisinde yer almaktadır. Katılımcı, sürekli geliştirilebilir, yeniliklere açık ve değişime öncülük eden bir yapıya sahip olan müzik dersinde aşağıdaki becerilerin geliştirilmesi hedeflenmektedir (MEB, 2018):

1. Müziği tanıyabilme
2. Müzik-beden uyumunu sağlayabilme
3. Müziği bireysel veya toplu yapabilme
4. Müzikle toplum arasındaki bağı görebilme
5. Müzikle kültür, tarih ve estetik arasında bağ kurabilme
6. Müziği millî ve manevi değerlerle ilişkilendirebilme
7. Müziğin bir bilim dalı olarak da farklı bilimlerle ilişkisini kurabilme

8. Müziğin her insan için öğrenilebilir olduğunu anlayabilme
9. Dinleme, söyleme ve ritimsel etkinliklerle müzik yapabilme
10. Kendini müzik yoluyla ifade edebilme
11. Kültürel miras ve çeşitliliği geliştirebilme
12. Müzik teknolojilerini kullanabilme
13. Etkin müzik üreticisi olabilme

Öğretmen, öğrencilerin etkinliklere aktif olarak katılmasını sağlamak için anlatım, araştırma, inceleme, üretme, soru-cevap, röportaj, münazara, oyun, drama, yaparak-yaşayarak öğrenme, görev paylaşımı, sergileme gibi genel öğretim yöntemlerini ve dinleme, toplu söyleme, ritimleme, doğaçlama, gibi özel müzik öğretim yöntemlerini kullanmalıdır. Bu uygulamalar esnasında aşağıdaki hususlara dikkat edilmelidir (MEB, 2018):

- Çevre şartları da göz önünde bulundurularak motive edici, ilgi ve merak uyandırıcı öğrenme ortamları hazırlanmalı ve öğrencilerin hazırbulunuşluklarına uygun, bireysel ilgi ve becerileri ön plana çıkaracak, öğrencileri aktifleştirecek etkinlikler planlanmalıdır.

- Öğrencilerin araştırma-inceleme ve bilgiye ulaşma etkinliklerinde bilişim teknolojilerinden faydalanmaları sağlanmalı, alana ilişkin materyaller ve önerilen müzik yazılımları eğitim-öğretim sürecine dâhil edilmelidir.

- Planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar aracılığıyla öğrencilerden beklenen bilgi, beceri, tutum ve değerleri ifade eden kazanımlar, öğrencilerin gelişim düzeyi göz önünde bulundurularak bütün sınıf düzeylerinde sunulmuştur. Sarmal bir yapıya sahip olan kazanımlar işleniş sırası, sınıf düzeyi ve öğrencilerin bireysel farklılıkları doğrultusunda öğretmen tarafından belirlenmelidir.

- Belirli gün ve haftalarda ilgili kazanımlarla gerekli ilişkilendirmeler yapılmalıdır.

- Temel müzik eğitiminde öğrencilere müzik zevki kazandırmak ve öğrencilerin sanat ve estetik algılarını geliştirmek hedeflenmektedir. Teorinin amaç değil araç olarak kullanılması hususuna tüm süreçlerde dikkat edilmelidir.

- Öğrenme alanları içerikleri bakımından birbirleriyle tamamen kenetli olduğu için bir konunun işlenişinde aynı sınıf seviyesindeki tüm öğrenme alanlarından kazanımlar bir arada kullanılabilir. Kazanımlar yeri geldikçe farklı kazanımlarla ilişkilendirilerek tekrar verilebilir. Uygun kazanımlarla aynı sınıf seviyesindeki diğer derslerde yer alan kazanımlar arasında disiplinler arası ilişkilendirmeler yapılmalıdır.

- Örtük program anlayışından hareketle, öğretim programının uygulanması esnasında kazanımlar ilgili değerlerle eşleştirilmeli ve değerlerin kazandırılması sağlanmalıdır.

- Öğrencilerin eğitim-öğretim sürecini bir bütün olarak tamamlamaları için müzik dersi diğer derslerle ilişkilendirilmeli, örneğin sağlık konulu şarkılarda hayat bilgisi, millî ve manevi değerleri yansıtan marşlarda sosyal bilgiler, nota süreleri ve değerleriyle ilgili konularda matematik, ritim ve hareket ile ilgili etkinliklerde beden eğitimi ve spor dersi ile ilişkilendirmeler yapılmalıdır.

- Her sınıf düzeyinde öğrenciler okul şarkıları, türkü, şarkı vb. söyleme etkinliklerinden dengeli olarak sekiz eser seslendirirler. Estetik bir bakış açısı geliştirebilmeleri için öğrencilere nitelikli eser ve örnekler yakından uzağa ilkesine göre verilmelidir.

- Nörobilim ve müzik psikolojisi alanlarındaki bilimsel çalışmalar çalgı eğitiminin beynin farklı işlev gören bölgelerini geliştirdiğini ortaya çıkarmıştır. Ders kitaplarında içerik beklenmemekle birlikte çalgı eğitimi her sınıf düzeyinde öğrencilerin talep ve yetenekleri doğrultusunda dikkate alınmalı, zümre toplantılarında alınan kararlarla kurs, egzersiz vb. çalışmalar düzenlenmelidir.



- Etkinlikler gelişim düzeylerine uygun kazanımlar için gerekli temel yaşam becerilerinin geliştirilmesi anlayışıyla hazırlanmalıdır.

- Öğrencilerin kazanımlara zevkli ve eğlenceli bir şekilde ulaşabilmesini sağlamak için gerekli tedbirler alınmalıdır.

- Öğretim programı, müziğin erken yaşlardan başlayarak kültürel kimliğin oluşmasında ve hayatın her aşamasında etkin bir olgu olduğu ekseninde, yakından uzağa ilkesi dikkate alınarak uygulanmalıdır.

- Öğrencilerin müzik yoluyla estetik duyarlılıklarının geliştirilmesi (dinleme, konuşma vb. etkinlikler) felsefesi ile edimsel müzik eğitimi (söyleme, doğaçlama, besteleme vb. etkinlikler) felsefesi eğitim sürecine dengeli bir biçimde yansıtılmalıdır.

- Müzik eğitiminde özellikle müziksel anlama ve aktif öğrenme yoluyla müziksel becerilerin kazandırılması için yaygın olarak kullanılan Dalcroze, Orff, Kodaly, Suzuki gibi yaklaşımlar ile geleneksel meşuk eğitim ve öğretim yöntemleri dikkate alınmalıdır.

Programın yapısı açıklanırken öğrenme alanı temelli yaklaşımın esas alındığı belirtilmiştir. Programda her sınıf düzeyinde aşağıdaki dört öğrenme alanı yer almaktadır (MEB, 2018):

- Dinleme-söyleme
- Müziksel algı ve bilgilenme
- Müziksel yaratıcılık
- Müzik kültürü

### **Müzik Eğitiminde Program Geliştirme Süreci**

Müzik eğitim programı, bireyin davranışında oluşturulmak istenen müziksel değişiklikleri ifade eden müzik eğitim sürecinin önceden tasarlanan planı ve bu planın uygulamada gerçekleşen görünümüdür. Program örgün müzik eğitiminin temel unsurları olan öğrenci, öğretmen, içerik ve ortamı aynı düzlemde buluşturup etkileştirerek eğitimsel

bir sistem oluşmasını sağlar. Müzik eğitim programı, öğrencilerin edinmesi beklenen müziksel öğrenmeleri veya davranış değişikliklerini gerçekleştirmeye yönelik tüm etkinlik ve düzenlemeleri kapsar. Ancak müzik eğitim programının odak noktası müzik öğretim programıdır. Diğer alt programlar daha çok müzik öğretim programının tamamlayıcısı niteliğindedir. Müzik öğretim programı, müzik öğretimiyle öğrenciye kazandırılacak müziksel özellikleri ifade eden hedefleri, bu hedeflere ilişkin gözlenebilir kritik davranışları ifade eden hedef davranışları, hedeflerin ve hedef davranışların kenetli olduğu içeriği, hedef davranışları öğrenciye kazandırmak için gerekli etkinliklerden oluşan öğretme-öğrenme durumlarını, hedeflere erişilme düzeyini belirlemek için gerekli verileri elde etmeye ilişkin etkinliklerden oluşan sınav-ölçme durumlarını ve programın sağlamlık ve etkililik derecesini belirleyerek program hakkında yargıya varmak için gerekli işlemleri ifade eden değerlendirmeyi kapsar (Uçan, 1997).

Müzik eğitiminde program geliştirme, müzik eğitiminin tanımı ve niteliği ile program geliştirme basamaklarında başvurulan araştırmaların sentezinden, geliştirilmiş eğitim programına kadar uzanan bir süreçtir. Tasarlama/hazırlama, uygulama/deneme, değerlendirme ve düzeltme evrelerinden oluşan bu süreçte temel amaç, uygulamaları araştırma yoluyla geliştirerek öğrencilerde istenilen müziksel değişimi sağlamaktır. Bu amacı gerçekleştirebilecek bir program hazırlamak için öncelikle müzik eğitiminin analizi, bireyin ve toplumun beklentileri psikolojik, sosyal, ekonomik ve kültürel yönlerden ele alınarak yapılmalıdır. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda müzik eğitimiyle bireyin kazanması beklenen nitelikleri en kapsamlı şekilde ifade eden genel amaçlar oluşturulmalı ve müzik eğitiminin özel hedefleri genel amaçlar doğrultusunda şekillendirilmelidir. Hedefler program geliştirme sürecinin ilk halkasını oluşturmaktadır. Hedeflerin tespitinden sonra hedefe dayalı olarak biçimlendirilecek hedef davranışların belirlenmesine geçilir. Müzik alanında hedefler davranışa dönüştürülürken bilişsel, duyuşsal ve devinışsel alanlardan süzülmesi ve bu alanların değerlendirilmesi için performans testleri ile tutum, gözlem ve dereceleme ölçekleri hazırlanmalıdır (Saraç, 1998).

Müzikte hedef davranışlar, öğrencinin gözlemlenebilir müziksel faaliyetlerini ifade edecek şekilde yazılır. Bu faaliyetler bazı içsel durumların dış kanıtı olarak ortaya çıkabilir. Elbette insanların müzikle yaptıkları ve müziğin insanlara yaptığı her şey müzikal davranış kapsamına girer. Müzikal davranışın incelenmesi, zorunlu olarak ilgili bilişsel ve algısal süreçleri de içerir. Bilgiyi özümsemenin, organize etmenin, hatırlamanın içsel süreçleri gizli bir davranış olabilir. Ancak gizli davranışı göreceli nesnellikle incelemenin tek yolu, onun açık tezahürlerini incelemektir (Radocy ve Boyle, 2012).

Müzikte hedef davranışlar belirlenirken, müzik öğrenme deneyimlerinde öğrenmenin üç alanının birbiriyle ilişkili olduğuna dikkat edilmelidir. Örneğin öğrencilerden bir müzik parçasının sabit vuruşunu belirlemeleri istendiğinde bilişsel alan ima edilir. Öğrenciler bu parçadan zevk alacak ve değer vereceklerse duyuşsal alandan bahsedilmektedir. Öğrencilerden bu sabit vuruşla ilişkili vücut hareketleri yaratmaları istendiğinde psiko-motor alan kastedilmektedir. Ancak bir öğrenci sabit vuruşu algılar ve ardından duyarlı bir şekilde müziğe dönüştürürse, her üç alan da söz konusu olacaktır (Hackett ve Lindeman, 2004).

Sürecin ikinci halkası içeriğin belirlenmesidir. Bu aşamada müzik öğretimiyle kazandırılmak veya geliştirilmek istenen hedefleri ve hedef davranışları gerçekleştirecek müziksel bilgiler tespit edilerek belirli esaslara göre düzenlenir. Konuların, içeriğin temel belirleyicisi olan hedef davranışlara göre dağılımı, ilgililik, tutarlılık ve kenetlilik özelliklerine dikkat edilerek özenle yapılmalıdır (Uçan, 1997). Sıralama ise üniteden üniteye dizimsel bir şekilde yapılmalıdır. Bir sıra ve süreklilik dâhilinde gerçekleşmeyen müziksel öğrenmelerin bir kısmının kaybolacağı, istekli bir öğrenci ve iyi bir öğretmene harcanan zamanın bir süre sonra gelecek için kaybedilen bir aşama olabileceği unutulmamalıdır (Çilden, 2001).

Üçüncü halka belirlenen hedeflere tespit edilen içerik yardımıyla ulaşmak için düzenlenecek eğitim durumlarının tasarlanmasıdır. Eğitim durumları öğrenci düzeyine uygunluk, zaman, yer, araç gereç ve emek bakımından ekonomik olmalı, eğitim ortamındaki sürekliliği, aşamalılığı, dayanışıklığı sağlamalıdır (Saraç, 2006). Müzik öğretme-öğrenme tasarımları bilimsel olarak temellendirilmiş rasyonel planlamalar yapılarak hazırlanmalıdır.

Ancak bu planlamalar müzik dersinde öğretmen ve öğrencilerin sezgisel tepkilerinin ve kendiliğindenliklerinin bastırılmasına neden olmamalıdır. Rasyonel müzik-pedagojik eylemin amacı asla sezgiselin ve kendiliğindenliğin bastırılması veya dışlanması değildir. Tersine onların da sürece dâhil edilmesi için çaba sarf edilmelidir. Müzik için geçerli olan sağlam zanaatkârlık, sezgi, yaratıcılık ve kendiliğindenlik müzik dersi için de geçerlidir (Nolte, 2021).

Dördüncü halka belirlenen hedeflere ulaşılma seviyesini tespit edecek sınav durumlarının hazırlanmasıdır. Sınav durumları düzey, tür, kapsam ve sınırlılık açısından ilgili hedef davranışa uygun olacak şekilde düzenlenmelidir. Aynı zamanda yenilik, yapı, soyutluk-somutluk, karmaşıklık ve güçlük bakımlarından öğrenci beklentilerine ters düşmemeli ve yer, zaman, çaba, araç gereç bakımından uygulanabilir olmalıdır (Saraç, 2006). Bununla birlikte müziksel başarının belirlenmesi için müzik dersinin yapısı gereği öğrencilerin yaratıcı süreçlerini ve müzikal davranışlarını yansıtan niteliksel değerlendirmeden yararlanılmalıdır. Öğretim planlanırken farklı faaliyetler sırasında uygulanabilir ve yönetilebilir olan değerlendirme fırsatlarının düşünülmesi gerekir. Öğretmenler öğrencilerin müzikal aktiviteler sırasındaki davranış değişikliklerini gözlemleyerek onların öğrenme yollarını tanıyabilmelidir. Değerlendirme durumları böyle bir öğretmen farkındalığını sağlamalı ve mekanik bir değerlendirme yerine öğrencilerin yaptığı her şeyin değerini ortaya koyabilen sonuçlar üretebilmelidir. Aynı zamanda öğrencilere yeni bir şey öğrenirken veya yeni fikirlerle çalışırken gelişim ve ilerleme seviyeleri hakkında ihtiyaç duydukları geri bildirim de sağlayabilmelidir. Bu çerçevede planlanacak değerlendirme etkinlikleri devam eden günlük bir rutinin parçası olarak tasarlanmalıdır (Adams, 2005).

Müzik eğitiminde program geliştirme sürecinde dengeli bir gelişim için her çocuğun kendi çabalarına yardımcı olunması, bireysel farklılıkların gözetilmesi, yaratıcılığın geliştirilmesi, çocukların yaşamın zevkini anlaması gibi ilkelerin göz ardı edilmemesi gerekir. Bu nedenle program esnek ve uyarlanabilir olmalıdır. Müzik programlarının en güçlü yanı

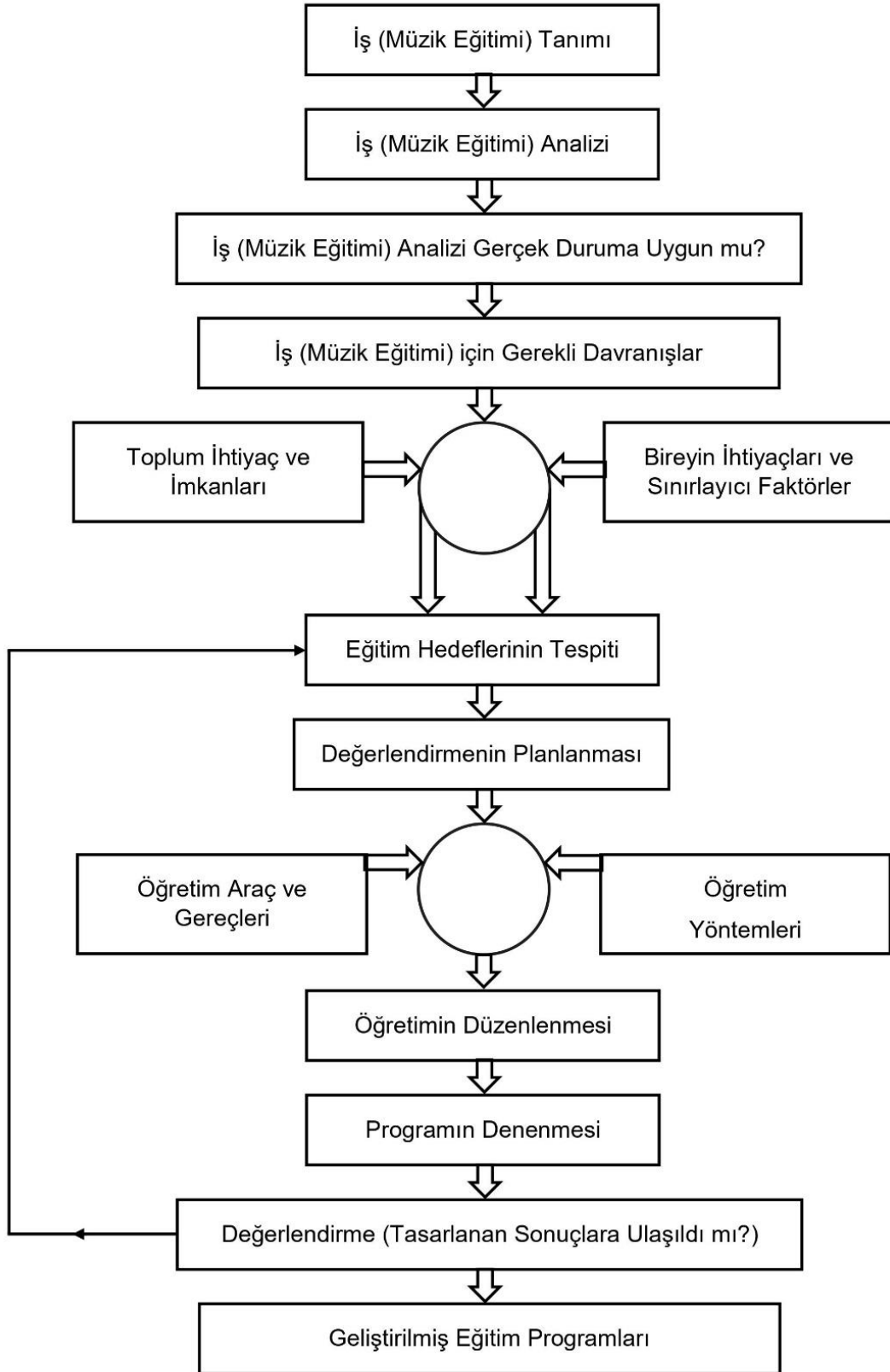
sosyal boyutudur. Çocuğun sosyal çevresi içinde kendini güvende hissetmesi, yaşadığı çevrenin değer verdiği ve saygı duyduğu katılımcı bir bireyi olması gibi sosyal amaçlar göz önünde bulundurulmalıdır (Çilden, 2001).

Hedefler, içerik, eğitim durumları ve sinama durumları oluşturulan müzik öğretim programının tasarlama/hazırlama evresi tamamlanmış olur. İkinci evre ise programın denenmesi sürecini kapsar. Bu işlem ile programın uygulanmasına geçilmeden önce geliştirilen taslak programdaki hedef davranışların gerçekleşme dereceleri, görgül yollarla ve performans testleriyle ortaya koyulmuş olur. Bu evrede gerekli koşulların oluşturulmasıyla uygun ortamın sağlanması önem taşır. Hazırlanan taslak program, yönergesiyle birlikte çoğaltılmalı, denekler ve örneklem grubu tespit edilmeli, uygulama ortamı kontrol edilmeli ve uygulama yapılacak süre belirlenmelidir. Uygulamanın tamamlanmasından sonra değerlendirme ve bu değerlendirmenin sonuçlarına göre programda belirli değişikliklerin yapılmasını kapsayan düzeltme evrelerine geçilir (Saraç 2006). Görüldüğü gibi etkili ve güncel bir programa sahip olabilmek için program geliştirme sürecinin döngüsel olarak sürekli devam etmesi gerekmektedir. Döngünün her tekrarı programın ideal düzeye biraz daha yaklaşmasını sağlayacaktır.

Saraç (2006), müzik eğitiminde program geliştirme sürecini mesleki ve teknik eğitimde program geliştirme sürecine benzeterek Şekil 1'deki gibi özetlemiştir.

## Şekil 1

## Müzik Eğitiminde Program Geliştirme Süreci



## Müzik Eğitiminde Program Değerlendirme

Bilimsel ilkeler ışığında ve önceki deneyimlerden yararlanılarak geliştirilen bir program bile zamanla çeşitli sebeplerle işlemez hâle gelebileceğinden, programın istendik davranışı oluşturma bakımından iş görürlük derecesinin sürekli olarak araştırılması gerekir. Programın bu işleme tabi tutularak değerlendirilmesi eğitime kendi kendini onarma imkânı vermektedir (Ertürk, 2013). Değerlendirme neyin iyileştirilmesi gerektiğini belirleme ve bu iyileştirmeyi gerçekleştirmek için bir temel sağlama aracıdır (Oliva, 2009). Bu temel doğrultusunda programın zayıf yönlerinin keşfedilip güçlendirilmesi ve program unsurlarının maruz kaldığı olumsuz etki kaynaklarının ortadan kaldırılmasını sağlayacak önlemler alınması mümkün hâle gelir.

Değerlendirme, elde edilen bilgileri belirli amaçlara elverişlilik, belirli koşulları karşılama, belirli anlamlarda olup olmama vb. bakımlarından yorumlayarak anlamlandırma işlemidir. Bu amaçlar doğrultusunda önce ölçme işlemleri yapılarak ilgili konular üzerinde bilgi toplanır, sonra toplanan veriler belirli ölçütlerle karşılaştırılarak bir karara varılmaya çalışılır. Kısacası değerlendirme, ölçme ile elde edilen bilgilerin birtakım kararlara temel teşkil edecek şekilde kullanılması işlemidir (Özçelik, 2014). Program değerlendirmede politikalar, programlar, içerik, dersler, eğitim yazılımı ve diğer öğretim materyalleri ile ilgili işlemler ve bunların etkileri konusunda bilgi toplama etkinliklerini içeren bir süreç yürütülür (Gredler,1996). Anlamlı bir programın uzun vadede kullanımı için gerekli olan program değerlendirme, programın istenen sonuçları üretip üretmediğine dair karar vermek için toplanan verilerden yararlanır. Değerlendirme yapılırken daha önce kullanılan dokümanlar, öğretim planları ve faaliyetleri eleştirilerek uygulanan eğitim programı ve öğretim tasarımları hakkında bir yargıya varılması sağlanır. Değerlendirmeciler, programın başarısı hakkında bulgulara ulaşmak için topladıkları verileri çözümleyip yorumlarlar. Programın kabul edilecek, değiştirilecek ve reddedilecek yönleri hakkında kararlar verirler (Ornstein ve Hunkins, 2018). Program değerlendirmede yapılan işlemler sonucu programın değeri hakkında bir yargıda bulunulur. (Fitzpatrick, Sanders ve Worthen, 2012).

Eğitim programlarının başarılı olabilmesi için öğrencilerin programda belirlenen hedeflere ulaşması gerekir. Bunun mümkün olmadığı zamanlarda mevcut aksaklık ve yetersizliklerin programın hangi öğelerinden kaynaklandığını belirlemek ve bunları gidermek için programın etkililiğine ilişkin veri toplama, bu verileri belirlenen ölçütlerle karşılaştırıp yorumlama ve karar verme basamaklarından oluşan program değerlendirme işlemi zorunlu hâle gelmektedir (Gültekin, 2017). Ayrıca hedeflerin gerçekleşmesi durumunda da programın diğer öğelerinin işleme süreçleri ve bu süreçler sırasında ortaya çıkan durumların incelenmesi istenebilir. Dolayısıyla program değerlendirme geliştirilmiş olan bir programın doğruluğu, gerçekçiliği, yeterliliği, uygunluğu, verimliliği, etkililiği, yararlılığı, başarısı ve yürütülebilirliği gibi farklı özellikleri hakkında karar verme süreçlerini içerir (Uşun, 2016).

İlgili literatür incelendiğinde birçok program değerlendirme yaklaşımının bulunduğu görülmektedir. Bu yaklaşımlar programın bütünü veya bazı öğeleri üzerinde yoğunlaşmakta, program değerlendirmenin içerdiği unsurlara farklı derecelerde önem vererek değişik bakış açıları sunmaktadırlar. Ancak program değerlendirmede genellikle tek bir yaklaşım kullanmak yerine farklı yaklaşımlardan uygun seçimleri birleştirme yöntemi tercih edilmektedir (Fitzpatrick ve diğerleri, 2012). Ertürk (2013) program değerlendirme yaklaşımlarını; yetişek tasarısına bakarak, ortama (gizil ve muhtemel uyarıcılar düzenine) bakarak, başarıya bakarak, erişiyeye bakarak, öğrenmeye bakarak ve ürüne bakarak yapılan değerlendirmeler olmak üzere altı grupta toplamaktadır. Yetişek tasarısına bakarak değerlendirme, tasarlanan yetişeğin yetişek geliştirme esaslarına uygun olarak hazırlanıp hazırlanmadığını gösterir. Bu değerlendirme, yetişek tasarısı gerçek yetişeğin özdeşi olamayacağından, program değerlendirmede yetersiz kalır. Bu tür değerlendirme bir yetişek değerlendirmesi değil yetişek tasarısı değerlendirmesi olur. Eğitim ortamına bakarak değerlendirme, gizil ve muhtemel uyarıcılar ile gerçekteki uyarıcılar arasında özdeşlik olmayacağı ve uyarıcılar her öğrencinin iç şartlarına göre anlam kazanacağı için sadece bir ortam değerlendirmesi olur. Başarıya bakarak değerlendirme, öğrenci başarısının



yetişekten mi yoksa başka faktörlerden mi kaynaklandığını açıklama konusunda yetersiz kalacağı için yetişek hakkında yargıya varmamızı sağlayamaz. Erişiyeye bakarak değerlendirme, öğrencilerin yetişeye girişteki davranışları ile yetişekten çıkıştaki davranışları arasındaki hedeflerle tutarlı ve programın ürünü olan farka bakacağı için yetişek geliştirmeye katkı sağlayabilir. Ancak bu yaklaşım da, erişiyeye eserinin tümünü teşkil etmediği için tek başına değerlendirme dayanağı olarak yetersiz kalacaktır. Öğrenmeye bakarak değerlendirme, erişiyeye ilaveten erişiyeye eşliğinde ortaya çıkan tüm iyi ve kötü yan ürünleri de kapsadığından amaca uygun gibi görünse de, erişiyeyinin pahası dışarıda bırakıldığı için yeterli olmayacaktır. Ürüne ve yan ürünlere bakarak değerlendirme ise öğrenci davranışlarındaki değişimlere ilaveten diğer öğrenciler ile öğretmenin davranışlarındaki ve ortamdaki başka değişimleri de hesaba katabileceği için yetişek değerlendirmede daha yararlı görünmektedir. Ürüne bakarak değerlendirmede elde edilen verilerin yorumlanması yetişek tasarısının, öğrenme ortamının, öğrenci başarısının, erişiyeyinin, öğrenmenin ve tüm yan etkinliklerin incelenmesini de gerektirecektir. Çünkü istendik davranışların oluşma veya oluşmama nedenleri ancak kapsamlı bir inceleme süreci ile ortaya çıkarılabilir.

Albuz (2004), Ertürk'ün program değerlendirme yaklaşımlarının ışığında müzik eğitiminde program değerlendirme çabalarını beş ana başlık altında toplamıştır:

1. Müzik eğitim programı veya müzik öğretim programının tasarısına bakarak değerlendirme
2. Müzik eğitim programı veya müzik öğretim programının uygulanma ortamına bakarak değerlendirme
3. Müzik eğitim programı veya müzik öğretim programının uygulanması sonucu elde edilen başarıya bakarak değerlendirme
4. Müzik eğitim programı veya müzik öğretim programının erişiyeyine bakarak değerlendirme

5. Müzik eğitim programı veya müzik öğretim programının ortaya koyduğu ürüne bakarak değerlendirme

Bu öğelerin gerçekçi ve tutarlı bir değerlendirmeye tabi tutulabilmesi için ise genel olarak göz önünde bulundurulması gereken ölçütler aşağıda yer almaktadır (Albuz, 2004):

a) Müzik öğretim programına ilişkin hedeflerin değerlendirilmesinde göz önünde bulundurulacak ölçütler:

- Hedeflerin ifadesel anlamda “hedef” söylemine uygunluk gösterme derecesi
- Hedeflerin ihtiyaçla uyum gösterme derecesi
- Hedeflerin konu alanıyla ilişki düzeyi
- Hedeflerin kendi içerisinde tutarlılık gösterme derecesi
- Hedeflerin geçerlik düzeyi

b) Müzik öğretim programına ilişkin hedef davranışların değerlendirilmesinde göz önünde bulundurulacak ölçütler:

- Hedef davranışların ifadesel anlamda “hedef davranış” söylemine uygunluk gösterme derecesi
- Hedef davranışların hedeflerle kenetlilik derecesi
- Hedef davranışların görselliğinin yükseklik derecesi
- Hedef davranışların ölçülebilirliğinin derecesi

c) Müzik öğretim programı içeriğinin (kapsam) değerlendirilmesinde göz önünde bulundurulacak ölçütler:

- Programın içeriğinin ifadesel anlamda “içerik” söylemine uygunluk gösterme derecesi
- İçeriğin hedeflerle örtüşme derecesi
- İçeriğin süreklilik düzeyi
- İçeriğin düzenlenişinin öğretim ilkelerine uygunluk gösterme düzeyi

d) Müzik öğretim programı öğretme-öğrenme durumlarının değerlendirilmesinde göz önünde bulundurulacak ölçütler:

- Öğretme-öğrenme durumlarının ifadesel anlamda “öğretme-öğrenme durumları” söylemiyle uygunluk gösterme derecesi
- Programda öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine dikkat edilme derecesi
- Kullanılan öğretim yöntemlerinin mevcut hedeflere ulaşmadaki etkililik derecesi
- Öğretmen davranışlarının öğretim ilkelerine uygunluk derecesi
- Öğretimde kullanılan ders araç gereç ve materyallerinin öğretim açısından yeterlilik derecesi

e) Müzik öğretim programı sınama-ölçme durumlarının değerlendirilmesinde göz önünde bulundurulması gereken ölçütler:

- Sınama-ölçme durumlarının ifadesel anlamda “sınama-ölçme durumları” söylemiyle uygunluk gösterme derecesi
- Ölçme sonuçlarının geçerlik derecesi
- Ölçme sonuçlarının güvenirlik derecesi
- Ölçme-sınama işleminde kullanılan ölçütün, ölçüm sonucu açısından yeterlik düzeyi

f) Müzik öğretim programına ilişkin değerlendirme durumlarının değerlendirilmesinde göz önünde bulundurulması gereken ölçütler:

- Değerlendirme durumlarının ifadesel anlamda “değerlendirme durumları” söylemiyle uygunluk gösterme derecesi
- Yapılan değerlendirmede değerlendirme ilke, ölçüt ve işlemlerine yer verilme derecesi
- Programda öğretimin belli aşama ve düzeylerinde değerlendirme işlemlerine yer verilme derecesi
- Programın geneline yönelik değerlendirme işlemine yer verilme derecesi

Bu şekilde bilimsel yöntem kullanılarak önceden belirlenen ölçütler doğrultusunda yapılan değerlendirme işleminin sonuçlarına göre gerekli düzeltmeler yapılarak müzik eğitim veya öğretim programının geliştirilme işlemi sürekli olarak devam eder.

## **İlgili Araştırmalar**

8. sınıf öğrencilerinin uluslararası temel müzik yeterliklerine ulaşma düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan bu araştırmada, amaca katkı sağlayacağı düşünüldüğünden öğrencilerin 8. sınıf sonuna kadar aldıkları müzik eğitimine ilişkin öğretmen görüş ve önerileri de belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çerçevede araştırma kapsamındaki konular ile ilgili olduğu düşünülen ve alanyazın taramasında ulaşılabilen yurt içi ve yurt dışında yapılmış çalışmalardan bir bölümü aşağıda kronolojik sıra ile özetlenmiştir.

### ***Yurt içinde yapılan araştırmalar***

Aksu (2007), yaptığı araştırmada ilköğretim 8. sınıf düzeyinde uygulanan müzik dersi öğretim programının içerdiği hedeflere ulaşma seviyesini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma, ilköğretim 8. sınıf düzeyinde uygulanan müzik dersi öğretim programında yer alan öğrenme etkinliklerinin düzenlenmesine ve işletilmesine ilişkin problemlerin saptanmasını ve programın bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanlardaki hedeflerinin değerlendirilmesini içermektedir. Tek grup ön test-son test deseni kullanılarak yapılan çalışmada, 426 öğrenciden oluşan örnekleme, 2005-2006 eğitim-öğretim yılının başında, yıl içinde ve yılsonunda uygulanan formlar ve testler yardımıyla elde edilen verilerin çözümlenmesiyle hedeflerin gerçekleşme düzeyleri saptanmaya çalışılmıştır. Çalışma sonucunda ilköğretim 8. sınıf düzeyinde uygulanan müzik dersi öğretim programının uygulanma sürecinde, öğrenme etkinliklerinin düzenlenmesinde ve işletilmesinde bazı sorunlar bulunduğu, programın duyuşsal alan hedeflerine ulaşmada başarılı olduğu ancak bilişsel ve devinişsel hedeflere ulaşma düzeyinin yetersiz olduğu tespit edilmiştir.

Can, Yokuş ve Yokuş (2009), Türkiye ve İngiltere'deki ilkokul müzik dersi öğretim programlarını kazanımlar yönünden karşılaştırarak aralarındaki benzerlik ve farklılıkları ortaya koymak ve Türkiye ve İngiltere'deki ilkokul müzik dersi öğretim programlarının geliştirilmesine katkıda bulunmak amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Betimsel nitelikteki araştırmada programlarda yer alan kazanımlar, performans becerileri, besteleme becerileri,

değerlendirme becerileri, dinleme becerileri, bilginin kullanımı ve algılama açılarından gruplanarak karşılaştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda, Türkiye'deki programlarda besteleme ve değerlendirme becerilerine yeterince önem verilmediği tespit edilmiştir. Müzik öğretim programlarının besteleme ve değerlendirme becerilerine yeterince yer verecek şekilde yeniden yapılandırılması önerilmiştir.

Gün (2009), ilköğretim okullarında görev yapmakta olan müzik öğretmenlerinin görüşlerine başvurarak okul müdürlerinin müzik dersine olan yaklaşımlarını belirlemeyi amaçladığı çalışmasında tarama modeli kullanmıştır. Isparta ve Burdur illerinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 36 müzik öğretmenin katılımı ile yürütülen araştırmada veriler öğretimsel liderlik tutum ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre müzik öğretmenleri, okul müdürlerinin velilere müzik dersinin önemini vurgulama; müzik sınıfı, müzik aletleri ve teknik araç gereç sağlama; derste ders dışı konuların işlenmesine karşı olma; eksikliklerin giderilmesinde önceliği müzik dersine verme davranışlarını yerine getirmediği yönünde görüş bildirmişlerdir. Bununla birlikte müzik öğretmenleri, okul müdürlerinin etkinliklerde gerek duyulan teknik araç gereçleri sağlama, öğretmenleri alınan kararlara katma, öğretmenlerin mesleki sorunlarıyla ilgilenme, hizmet içi eğitim çalışmalarının duyurulmasını sağlama, öğretmenlerin etkinliklerde görev almalarını destekleme, öğretmenlerin görüş ve önerilerine başvurma davranışlarını gösterdiklerini belirtmişlerdir.

Sağır (2009), yaptığı araştırmada, ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf düzeylerinde uygulanan müzik dersi öğretim programında bulunan kazanımların öğrenciler tarafından hangi ölçüde gerçekleştirildiğini öğrenci görüşlerine dayalı olarak incelemiştir. Araştırmanın örneklemini Malatya ili merkezinde bulunan 3 ilköğretim okulunun 7 ve 8. sınıfları ile 3 lisenin 1. sınıflarında öğrenim görmekte olan 270 öğrenci oluşturmaktadır. Her sınıf düzeyinin kazanımları için bir üst sınıf düzeyinden (örneğin, 6. sınıf kazanımları için 7. sınıflardan) veri toplama yoluna gidilmiştir. Öğrencilere, araştırmacı tarafından hazırlanan ve programda yer alan kazanımları edinme düzeyleri ile ilgili sorular içeren bir anket uygulanmıştır.

Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin temel müzik bilgilerini içeren konularda yetersiz olduğu, İstiklal Marşı'nın söylenmesi, hız ve gürlük basamaklarının tanımlanması, ölçü kavramı, hece bağı ve müzik terimlerini içeren konuların yeterli düzeyde kazanıma dönüşmediği görülmüştür. Programda yer alan geleneksel müziklerimizle ilgili konuların kazanıma dönüşmesinde de olumsuzluklar yaşandığı saptanmıştır.

Arslan (2010), ilköğretim mezunu öğrencilerin müzik okuryazarlık seviyelerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, ilköğretim müzik programının kazanımları doğrultusunda bir müzik okuryazarlığı testi geliştirmiş ve söz konusu test vasıtasıyla ilköğretim mezunlarının müzik okuryazarlık düzeylerini teori, ezgi ve ritim boyutlarında belirlemeye çalışmıştır. İstanbul ilinin Büyükçekmece, Esenyurt, Beylikdüzü ve Kadıköy ilçelerinden seçilen 157 9. sınıf öğrencisiyle yürütülen araştırmada, katılımcıların müzik okuryazarlıklarının teorik bakımdan düşük düzeyde, ezgisel bakımdan orta düzeyde, ritmik bakımdan ise yetersiz düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin genel müzik okuryazarlık düzeylerinin ise yetersiz düzeyde olduğu görülmüştür.

Nacakcı (2010), yapılandırmacı yaklaşım temelinde hazırlanan ve 2007- 2008 eğitim-öğretim yılından itibaren yürürlüğe koyulan ilköğretim müzik dersi öğretim programını uygulayan müzik öğretmenlerinin ders işleme yöntemlerini belirlemek ve yenilenen program ve ders kitaplarına ilişkin olumlu veya olumsuz düşüncelerini ortaya koymak amacıyla bir çalışma yapmıştır. Çalışmada, İç Anadolu, Doğu Anadolu, Karadeniz, Marmara, Ege ve Akdeniz bölgelerinde görev yapmakta olan 70 müzik öğretmeninden anket ve yapılandırılmış görüşme formu yardımıyla veri toplanmıştır. Araştırmanın sonuçları, öğretmenlerin müzik programını öğretmen merkezli geleneksel yöntemlerle uyguladıklarını, yeni yaklaşımlara dayalı aktif öğrenme yöntemlerini yeterince kullanmadıklarını göstermiştir.

Tatlı (2010) çalışmasında, Türkiye ve İngiltere'de ilköğretim 4 ve 5. sınıf düzeylerinde uygulanan müzik öğretim programlarının karşılaştırılmasını ve söz konusu ülkelerin müzik dersi öğretim programlarına ilişkin öneriler getirilmesini amaçlamıştır.

Araştırmada “doküman incelemesi” yöntemiyle veri toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Araştırma kapsamında iki ülkenin programları genel amaçlar, genel yapılar, temel beceriler, kazanımlar, içerikler, öğretme-öğrenme süreçleri ve ölçme-değerlendirme süreçleri boyutlarında incelenerek karşılaştırılmıştır. Araştırmanın sonuçları, Türkiye’de merkeziyetçi bir yapı olmasına karşın İngiltere’deki programın bir çerçeve niteliğinde olduğunu, İngiltere’de okullara ve öğretmenlere esneklik sağlandığını göstermiştir. Türkiye’de İngiltere’den farklı olarak programın genel amaçlarında millî ve kültürel özelliklerin kazandırılması yer almaktadır. İngiltere’de Türkiye’den farklı olarak programlarda becerilerin nasıl kazandırılacağına da yer verilmiştir. Türkiye’deki programlarda bilgi, kavrama ve uygulama düzeyindeki beceriler ağırlıklı olarak yer almakta, İngiltere’deki iş planlarında ise analiz, sentez ve değerlendirme gibi daha üst düzey becerilere yer verilmektedir.

Arıcı (2011), ilköğretim okullarında müzik derslerine girmekle görevli öğretmenlerin ve konu uzmanlarının görüşlerine dayanarak “2006 Müzik Dersi Öğretim Programı”nı incelemek amacıyla yaptığı çalışmada, İstanbul ilinde bulunan ilköğretim okullarında çalışan 131 öğretmenin görüşüne başvurmuştur. Araştırmada 3 uzmanın konuya ilişkin görüşleri de alınmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin müzik öğretim programıyla ilgili görüşlerinin çok olumlu olmadığı ortaya çıkmıştır. Uzman görüşleri ise müzik öğretim programının uygulanması sırasında bazı sorunların ortaya çıktığına işaret etmektedir.

Kırcioğlu (2011), müzik dersi öğretim programının kazanımlar boyutunu değerlendirmek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Betimsel tarama modelinin kullanıldığı araştırmada, 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Edirne ilinde görev yapmakta olan 57 müzik öğretmenin görüşüne başvurulmuştur. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin kazanımlar için ayrılan süreyi yeterli bulmadıkları, kazanımların hazırlanma sürecinde öğrencilerin bireysel farklılıklarının göz önünde bulundurulmadığını düşündükleri, yerel ve bölgesel özelliklerin dikkate alınmadığı kanısında oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca sonuçlar öğretmenlerin, kazanımların öğrencilerin merakını uyandırmakta, araştırma isteği

yaratmakta ve ekip ruhu geliştirmekte yetersiz olduğunu düşündüklerini göstermiştir. Öğretmenlere göre müzik öğretim programında yer alan öğrenme alanlarıyla ilgili kazanımların yeterliliği noktasında da eksiklikler vardır.

Özdemir ve Yıldız (2011), müzik derslerinin amacına uygun şekilde yapılabilmesi için gereken fiziksel ortamların sağlanmasının öneminden hareketle, ilköğretim okullarında müzik derslerinin yürütüldüğü öğrenme ortamlarının fiziksel durumlarını ortaya koymak ve bu konuya ilişkin öneriler sunmak amacıyla bir çalışma yapmıştır. Durum tespitine yönelik betimsel bir çalışma niteliğinde olan araştırmada veriler anket formu yardımıyla toplanmıştır. Akdeniz Bölgesi'ndeki bütün illeri içerecek şekilde tesadüfi olarak seçilmiş 440 ilköğretim okulu ile yürütülen araştırmanın sonucunda ilköğretim okullarında müzik dersleri için öğrenme ortamlarının yeterli düzeyde sağlanamadığı tespit edilmiştir.

Umuzdaş ve Levent (2012), müzik öğretmenlerinin ilköğretim müzik dersinin işleyişine ilişkin görüşlerini betimlemek amacıyla yaptıkları araştırmada 2011- 2012 öğretim yılında Antalya ilinin Kepez ilçesinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim okullarında görev yapan 30 müzik öğretmeni ile serbest mülakat yönteminin kullanıldığı görüşmeler yapmışlardır. İçerik analizi yapılarak çözümlenen verilerden elde edilen sonuçlara göre müzik öğretmenleri, "2006 Müzik Dersi Öğretim Programı"nı en son yapılandırıldığı hâliyle kullanışlı bulmakla birlikte, uygulamada zorluklar yaşamalarına neden olan bazı sorunlara dikkat çekmişlerdir. Öğretmenlerin dile getirdikleri sorunların başında müzik dersine ayrılan süre, kalabalık sınıflar ve fiziki şartların yetersiz olması gelmektedir.

Gençoğlu (2013), ilköğretimin 6. sınıf kademesinde uygulanan müzik öğretim programındaki bilişsel alan ile ilgili kazanımlara ulaşılma düzeyini değerlendirmeyi amaçladığı araştırmasında tarama modeli kullanmış, Erzurum merkez ilçedeki 4 ilköğretim okulundan 227 6. sınıf öğrencisi ile çalışmıştır. Araştırmada kullanılan ölçme aracında yer alan maddelerin içerdiği konular açısından sonuçlar incelendiğinde, öğrencilerin edinmesi beklenen bilişsel alan kazanımlarının bazı konular üzerinde oldukça yetersiz kaldığı ortaya



çıkılmıştır. Başta “Ritim Kalıp ve Süreleri” olmak üzere, “Enstrüman Çeşitleri”, “Dizi Kavramı”, “Dolap İşareti”, “Atatürk ve Müzik”, “Nota ve Sus Değerleri” ve “Atatürk’ün Sevdiği Şarkılar” gibi konularla ilişkili olan kazanımların yeterli düzeyde gerçekleştirilmediği görülmüştür.

Giral (2013), müzik öğretmenlerinin mesleki yaşantılarına etki eden unsurların neler olduğunu ortaya koymayı amaçladığı araştırmasında, Sivas il merkezinde, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında görev yapmakta olan 65 müzik öğretmeni ile çalışmıştır. Anket tekniği uygulanan araştırmada müzik öğretmenlerinin mesleki yaşantılarında sosyal, eğitimsel ve psikolojik boyutlarda problemler yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca müzik öğretmenlerinin büyük çoğunluğu, müzik ders kitaplarındaki bazı konuların öğrencilerin seviyesine uygun olmadığı, müzik yeteneğine sahip öğrencilerin bu alana yönlendirilebilmesi için farklı bir program uygulanması gerektiği, 1-4. sınıflarda müzik dersine branş öğretmenlerinin girmemesinin eğitim kalitesini azalttığı, mevcut fiziksel olanakların müzik eğitiminin ihtiyaçlarını karşılamadığı, sınıf mevcutlarının müzik eğitiminin niteliğini aksatacak yoğunlukta olduğu, ders saatinin yetersiz olduğu, not baskısı yaşandığı, merkezi sınavlarda müzik dersi konuları ile ilgili soru yer almamasının müzik eğitiminin önemini azalttığı, diğer branşlarda görev yapan öğretmenlerin müzik dersine karşı bilinçsiz ve ilgisiz bakış açısının sosyal ilişkilerini olumsuz etkilediği, okul yönetiminin müzik eğitimi konusunda yeteri kadar destek olmadığı, yeteneği olan öğrencilerin yönlendirilmesinde sorun yaşandığı yönünde görüş bildirmiştir.

Toraman (2013), müzik öğretmenlerinin müzik eğitime ilişkin görüş ve deneyimlerinden hareketle, müzik dersi öğretim programının uygulanışındaki destekleyici ve engelleyici faktörleri belirlemek ve bunları program geliştirme bağlamında değerlendirmek amacıyla yaptığı çalışmada, nitel araştırma yöntemi ve durum çalışması desenlerinden bütüncül tek durum desenini kullanmıştır. 2011-2012 eğitim-öğretim yılında, Batı Anadolu’daki şehir merkezlerinde ve bu merkezlere bağlı köylerde bulunan ilköğretim okullarında görevli olan müzik öğretmenleri ile yürütülen çalışmada, öğretmenlerin yüksek not baskısı yaşadıkları ve müzik dersinin öğrenci, veli, diğer alan öğretmenleri ve idare

tarafından önemsiz olarak görüldüğünü düşündükleri görülmüştür. Öğretmenlerin müzik dersi öğretim programını uygularken karşılarına çıkan engelleyici deneyimlerin, müzik öğretim programının yeniden değerlendirilmesi gerektiğine işaret ettiği sonucuna varılmıştır.

Yıldırım (2013), ortaokul 7. sınıf düzeyinde uygulanan müzik programının bilişsel alandaki hedeflerine ulaşma düzeyinin değerlendirilmesi amacıyla yaptığı araştırmada, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Erzurum il merkezi ve ilçelerindeki 4 adet ortaokuldan seçilmiş 155 öğrenciyle çalışmıştır. Tek grup öntest-sontest deseninin kullanıldığı araştırmada elde edilen sonuçlara göre ortaokul 7. sınıf müzik programının uygulama aşamasında, öğrenme etkinliklerinin organizasyonunda ve işletilmesinde önemli sorunlar olduğu tespit edilmiştir. Tam öğrenme sınırı baz alındığında bilişsel alanda yer alan kazanımlara yeterli düzeyde erişilemediği görülmüştür.

Sarı (2014), müzik öğretmenlerinin buldukları okullarda karşılaştıkları güçlükleri; okul idaresi, aileler ve öğrencilerin müzik dersine yaklaşımlarını ve müzik dersinin amaçlarının ulaşılabilirliğini; müzik öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda ortaya koymayı amaçladığı araştırmasında tarama modeli kullanmıştır. Araştırmada, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Keçiören, Altındağ, Mamak, Yenimahalle, Çankaya, Sincan ve Etimesgut ilçelerinde bulunan ortaokullarda görev yapmakta olan 67 müzik öğretmenine anket uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre müzik öğretmenlerinin görev yapmakta oldukları okulların büyük bir bölümünde müzik odası, teknolojik donanım ve araç gereç bulunmamaktadır. Ayrıca sonuçlar öğretmenlerin zaman zaman okul idaresinden destek aldığını ve öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen amaçlara ulaştığını düşündüğünü göstermiştir.

Aksu (2015) tarafından yapılan araştırmada, 4+4+4 eğitim sistemine geçişte, daha önce uygulanan ilköğretim müzik dersi öğretim programının yeniden düzenlenerek ilkököl ve ortaokul şeklinde ayrı ayrı hazırlanması sırasında, programın genel amaçlarını yansıtan unsurlara ilişkin düzenlemeler yapılırken eski programda eksik olduğu ve günümüz koşulları dikkate alındığında programın amaçlarına yansıtılmasının gerekli olduğu düşünülen bazı

ögelerin, Türkiye ve 8 farklı ülkenin programları ile de karşılaştırılarak yeniden analizi amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında, Türkiye’de ilköğretimde uygulanan müzik programının genel amaçlarının kapsam ve sayı açısından diğer programlara kıyasla daha yoğun olduğu görülmüştür. Programda müzik eğitime yönelik teknolojiyi yansıtan genel bir amacın ve ‘Doğaçlama’ etkinliklerine yönelik kazanımların yer almadığı görülmüştür. Müzik alanındaki kariyer çeşitliliğini tanıtan, meslekler, müzik alanındaki iş olanakları, kişi ve kuruluşları tanımaya yönelik öğrenim amaçları, kazanımları ve etkinliklerinin olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca programda, Türkiye’nin güncel ve önemli sorunlarından biri olan Fikri Mülkiyet Hakları (Telif Hakları veya Fikir ve Sanat Eserleri Hakları) ile ilgili amaçların ve bazı Avrupa ülkelerinin programlarında başlıca öğrenme alanları arasında yer alan eğitim gezilerinin bulunmadığı şeklinde sonuçlar elde edilmiştir.

Helvacı (2015), “İlköğretim 7. Sınıf Müzik Dersi Öğretim Programı”nın amaçlarına ulaşma düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerini incelediği araştırmasında, Konya il merkezindeki ilköğretim okullarının 7. sınıflarında görev yapan 107 öğretmenden anket yoluyla görüş almıştır. Bu araştırmada müzik öğretmenlerinin görüşleri cinsiyet, yaş, eğitim durumu ve kıdem değişkenleri açısından karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda “İstiklal Marşı’nı anlamına uygun söyler” kazanımına ve “toplum hayatında önemli yer tutan marşlarımızı doğru söyler” kazanımına ulaşmada kadınların erkeklerden daha başarılı olduklarını düşündükleri; “Müzikte hız ve gürlük basamaklarını uygular” kazanımına ve “Atatürk’ün güzel sanatlar içinde Türk müziğinin geliştirilmesine verdiği önemi açıklar” kazanımına ulaşmada ise erkeklerin kadınlardan daha başarılı olduklarını düşündükleri görülmüştür. 20-25 yaş grubundaki öğretmenler “Müzikte hız ve gürlük basamaklarını uygular” kazanımına ulaşmada daha başarılı olduklarını düşünürken, 46 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenler “Yurdumuzdaki müzik türlerinden eserler seslendirir” kazanımına ve “Temel müzik yazı ve ögelerini kullanır” kazanımına ulaşmada daha başarılı olduklarını düşünmektedirler. Eğitim fakültesi mezunu öğretmenler, “İstiklal Marşı’nı anlamına uygun söyler”, “Müziklere kendi oluşturduğu ritim kalıbı ile eşlik eder” , “Halk türkülerinin yaşanmış

öykülerini canlandırır”, “Farklı ve tekrarlanan motiflerden oluşan ritim kalıpları oluşturur” ve “Dinlediği uluslararası müzikleri türlerine göre ayırt eder” kazanımlarına ulaşmada diğer fakülte mezunlarından daha başarılı olduklarını düşünmektedirler. 21 yıl ve üzeri hizmet derecesine sahip olan öğretmenler ise “Dinlediği uluslararası müzikleri türlerine göre ayırt eder” ve “Müziklerle ilgili araştırmalarında bilişim teknolojilerinden yararlanır” kazanımlarına ulaşmada daha başarılı olduklarını düşünmektedirler.

Gök ve Tufan (2016), müzik öğretmenlerinin 2006 yılında ilköğretim için hazırlanan müzik dersi öğretim programı ile ilgili görüşlerini ortaya koyarak, programa ilişkin değerlendirmelerde bulunmak ve programın gelişmesine katkı sağlamak amacı ile yaptıkları araştırmada, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Ankara iline bağlı merkez ve diğer ilçelerde ilköğretimde Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde görev yapan 64 müzik öğretmeni ile çalışmışlardır. Araştırmada müzik öğretmenlerinin uygulanan müzik dersi öğretim programına ilişkin görüşlerini içeren verileri toplamak amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda müzik öğretmenlerinin büyük bir bölümünün yenilenen programı yeterince anlamadıkları, yapılandırmacı öğrenme kuramı ile ilgili mesleki bilgi düzeylerini yeterli bulmadıkları, programın kendilerine tanıtılmasına yönelik hizmet içi eğitim almadıkları ve böyle bir eğitime ihtiyaç duydukları saptanmıştır.

Aysu (2017) çalışmasında, bazı ülkelerdeki örgün eğitim kurumlarında sürdürülen zorunlu eğitimde verilmekte olan genel müzik eğitimi derslerini temel boyutlarıyla incelemiştir. Araştırmada seçilen ülkelerdeki örgün öğretim kurumlarında özel yetenekli bireylere yönelik olarak verilen müzik eğitimi hakkında incelemeler de yapılmıştır. İngiltere, Fransa, Finlandiya ve Türkiye’deki söz konusu eğitimin karşılaştırmalı bir analizinin yapıldığı araştırma kapsamında, ülkelerin eğitim sistemleri ve okul sistemleri, okul öncesi dönem ve zorunlu eğitim basamakları, yaş grupları, verilen dersler, kademelerdeki müzik dersi öğretim programları, müzik eğitimi dersleri incelenmiş; amaç ve etkinlik bakımından ele alınmıştır. Araştırmada, ülkelerin eğitim politikası, hangi otoritelerin eğitimden sorumlu olduğu,

ülkelere göre okul sistemi kademeleri ve yaş aralıkları, eğitim sisteminin genel amaçları, ülkeler bazında zorunlu eğitim basamakları ve verilen dersler tablolaştırılmıştır.

Cüceoğlu Önder ve Yıldız'ın (2017), ilkokul 4. ve ortaokul 5. sınıf müzik dersi öğretim programlarında bulunan kazanımların gerçekleşme derecesini öğretmen görüşleri doğrultusunda ortaya koymayı amaçladıkları çalışmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Çankırı ilinin merkezinde 4. sınıfları okutmakla görevli 40 sınıf öğretmeni ve ildeki ortaokullarda 5. sınıfların müzik dersine girmekte olan 9 müzik öğretmeni ile yapılan araştırmanın sonucunda sınıf öğretmenlerinin 4. sınıf düzeyinde uygulanan müzik dersi öğretim programında bulunan kazanımları gerçekleştirmede yetersiz kaldıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca, müzik öğretmenlerinin ortaokul 5. sınıf müzik dersi kazanımlarını gerçekleştirmede sorunlar yaşadıkları da tespit edilmiştir.

Demirel (2017), Türkiye ve Kosova'da uygulanan ilköğretim 6,7 ve 8. sınıf düzeyindeki müzik dersi plan ve programlarını karşılaştırmalı olarak incelemek amacıyla yaptığı araştırmada doküman analizi tekniği kullanmıştır. Araştırma sonucunda, Türkiye ve Kosova'da 6,7 ve 8. sınıflar düzeyinde uygulanan müzik dersi programlarında birçok benzerlik ve farklılıklar tespit edilmiştir. Türkiye' de ilköğretimin 8 yıl, Kosova' da ise 9 yıl olduğu görülmüştür. İki ülke eğitim sistemleri arasında plan ve programlar açısından yaklaşımsal olarak bazı farklılıklar bulunmuştur.

Çimen (2018), ortaokul mezunu olan öğrencilerin müzik okuryazarlık düzeylerini tespit etmek ve bunun bazı değişkenlerle ilişkilerini incelemek amacıyla yaptığı araştırmada karşılaştırma türü ilişkisel tarama modelini kullanmıştır. Kocaeli ilinin İzmit ve Gebze ilçelerinde bulunan 8 lisenin 9. sınıflarında öğrenim görmekte olan 363 öğrenci ile yürütülen araştırmada uygulanan müzik okuryazarlığı testi sonuçlarına göre, ortaokul mezunu olan öğrencilerin müzik okuryazarlıklarının yetersiz seviyede olduğu görülmüştür.

Alçın (2019), müzik öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme sürecine yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, Manisa ilinde 2018-2019 eğitim-öğretim yılının II. yarısında görev yapan 30 müzik öğretmeninden yarı yapılandırılmış görüşme

formu yardımıyla veri toplamıştır. Uygulama sonucunda müzik öğretmenlerinin geleneksel ve alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerinden birçoğunu bildikleri, ancak bazılarını uygulamalı bir derse uygun olmaması, fiziksel ortama uygun olmaması, içeriğe uygun olmaması, öğrenci için uygun olmaması, öğretmen için uygun olmaması ve gerektirdiği sürenin uygun olmaması gibi nedenlerle kullanmadıkları ortaya koyulmuştur.

Altay (2019), müzik öğretmenlerinin mesleki memnuniyet ve öğretme motivasyonları ile ilgili düşüncelerini incelemek amacıyla yaptığı çalışmada nitel ve nicel araştırma desenlerini birlikte kullanmıştır. 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Konya ilinin Karatay, Meram ve Selçuklu ilçelerinde bulunan özel okullarda görev yapan 34 müzik öğretmeni ve resmî okullarda görev yapan 86 müzik öğretmeni ile yürütülen araştırmada veriler, öğretme motivasyonu ölçeği ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Araştırmada, müzik öğretmenlerinin öğretme motivasyonlarının ortalama düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenler, okullardaki fiziki şartların yetersiz olduğu, müzik ders saatlerinin yetersiz olduğu, sınıfların kalabalık olduğu ve ders kitaplarının işlevsiz olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin maaş sıkıntısı ve kendini yetersiz hissetme gibi sorunlar yaşadığı tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin öğrenci, veli, okul müdürü, öğretmen ve toplum ilgisizliği sorununu dile getirdikleri görülmüştür.

Arkabayev (2019) yaptığı araştırmada, Türkiye ve Kazakistan'ın ilk ve ortaokul genel müzik eğitimleri çeşitli boyutlarıyla karşılaştırıldığında ortaya çıkan sonuçları tespit etmeye çalışmıştır. Betimsel tarama modelinde olan araştırmada tarihsel ve kültürel kökleri bakımından ortak noktalara sahip olan Türkiye ve Kazakistan'ın ilk ve ortaokul müzik eğitimleri; haftalık ders saati, ders kitapları, içerik gibi açılardan karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda söz konusu ülkeler arasında genel müzik eğitiminin ilkokul ve ortaokul aşamalarında hedefler, yürütülme ilkeleri, müfredatlar ve ders kitapları bakımından bazı farklılıklar olduğu ortaya çıkmıştır. Kazakistan'da ortaokulun 2 yıl, Türkiye'de ise dört yıl olduğu tespit edilmiştir. Kazakistan' da popüler müzik örneklerine, yabancı sözlü şarkılara,

uyarlamalara ve sözsüz ezgilere daha fazla önem verilirken, Türkiye’de okul ve çocuk şarkılarına, halk ezgilerine ve marşlara daha çok yer verildiği tespit edilmiştir.

Azılıoğlu (2019) yaptığı araştırmada, ortaokul 5.sınıf düzeyinde ders veren müzik öğretmenlerinin müzik dersi öğretim programının uygulanması aşamasında karşılaştıkları sorunları ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmada durum tespitine yönelik tarama modeli kullanmıştır. Konya ili devlet okullarında, 2015-2016 eğitim-öğretim yılında görev yapan 40 müzik öğretmeni ile yürütülen araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda müzik öğretmenlerinin müzik dersi öğretim programının, 5. sınıf müzik dersi için uygun olmadığını ve ilkokul birinci kademedeki verilen müzik eğitiminin, ikinci kademedeki verilen müzik eğitimine olumlu bir katkısı olmadığını düşündükleri tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenler fiziksel koşulların, araç gereçlerin ve ders süresinin yetersiz olduğu yönünde görüş bildirmiştir. Öğretmenler, program kapsamında yer alan konular ile şarkıların tür ve içeriğinin, öğrencilerin ses aralığına ve seviyelerine uygun olmadığını düşünmektedir.

Baz (2019), ilkokul sınıf öğretmenleri ve ortaokul müzik öğretmenlerinin “2018 Müzik Dersi Öğretim Programı”nın uygulanabilirliğine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçladığı araştırmasında genel tarama modeli kullanmıştır. 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Ankara ilinin Çankaya, Yenimahalle, Etimesgut ve Sincan ilçelerinde görev yapmakta olan 161 sınıf öğretmeni ve ortaokullarda görev yapmakta olan 159 müzik öğretmeni ile gerçekleştirilen araştırmada anket tekniği uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre ilkokul sınıf ve ortaokul müzik öğretmenlerinin büyük bir bölümü, 2018’de yenilenen müzik öğretim programının beklentiyi karşılayamadığını, program hakkında öğretmenlere yeterince bilgilendirme yapılmadığını, programın anlaşılabilirliği ve uygulanabilirliği için seminerler düzenlenmesi gerektiğini düşünmektedir. Ayrıca öğretmenler, ilkokullarda müzik derslerine sınıf öğretmenleri yerine branş öğretmenlerinin girmesi gerektiği, çalgı boyutunun programa dâhil edilmesi gerektiği, ortaokullarda ise müzik ders saatlerinin yetersiz olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir.

Güven (2019), “2018 Müzik Dersi Öğretim Programı”nda yer alan 8. sınıf kazanımlarının hedeflerine ulaşma ölçüsünü müzik öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda belirlemeyi ve kazanımlara ilişkin müzik öğretmeni görüşlerinin belirli değişkenler açısından farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymayı amaçladığı araştırmasında betimsel araştırma modeli kullanmıştır. Araştırmada, Türkiye’nin yedi bölgesindeki (Akdeniz, Doğu Anadolu, Ege, Güneydoğu Anadolu, İç Anadolu, Karadeniz ve Marmara) 413 müzik öğretmenine anket uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda müzik öğretmenlerinin kazanımların tam olarak hedefine ulaşmadığını; hedefe ulaşma düzeyinin orta düzey olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir. Müzik öğretmenlerinin kazanımlara ilişkin görüşlerinin mesleki deneyim, cinsiyet, görev yapılan bölge ve görev yapılan okul türü değişkenlerine göre farklılık gösterdiği; mezun olunan lise türü, mezun olunan fakülte türü, yaş, öğretmenin eğitimi aldığı çalgı türü ve kaynak kitap kullanma durumu değişkenlerine göre ise herhangi bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır.

Güven (2020), ortaokul müzik programlarında yer alan müziksel algı ve bilgilenme öğrenme alanına yönelik kazanımları öğretmen görüşleri açısından incelemek amacıyla yaptığı araştırmada, nitel araştırma yöntemi ve tarama modeli kullanmıştır. Veriler, araştırmaya katılan 40 müzik öğretmeninden görüşme formu yardımıyla toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda müzik öğretim programında yer alan kazanımlar öğretim ilke ve teknikleri açısından uygun bulunmakla birlikte tekrar gözden geçirilmesinin yararlı olacağı kanısına varılmıştır. Ayrıca programda, kazanım güçlüğü ve süre yetersizliği olduğu, kazanımların aşamalı ve bir önceki kazanımla bağlantılı olmasının uygun olacağı, kazanımların sınıf düzeyleri açısından yeniden gözden geçirilmesi ve geliştirilmesi gerektiği gibi görüşler belirtilmiştir.

Özdemir (2021), 1990-2019 yılları arası Türkiye ve Güney Kore’deki zorunlu eğitim programı kapsamında müzik öğretim programlarını, eğitim yaklaşımlarını ve ülkelerin ekonomik gelişimini eğitilmiş insan farkındalığı perspektifinde incelemek amacıyla yaptığı araştırmada nitel araştırma modeline dayalı ilişkisel tarama deseni kullanmıştır. Araştırma



sonucunda Güney Kore'nin müzik dersi öğretim programlarını yaratıcı yetenekler yetiştirme, kendini ifade etme, eleştirel düşünme ve estetik bilinç oluşturma kavramları üzerine hazırladığı, Türkiye'nin ise daha çok müziksel algı, müziksel kavram, çalma, söyleme ve yaratıcılık kavramları üzerine hazırladığı tespit edilmiştir.

Özgül (2021) yaptığı araştırmada, "2018 Müzik Dersi Öğretim Programı"nı "Avrupa Yeterlikler Çerçevesi" (AYÇ) ve "Türkiye Yeterlikler Çerçevesi" (TYÇ) anahtar yetkinlikleri kapsamında incelemiştir. Çalışma sürecinde nitel araştırma yaklaşımlarından doküman incelemesi kullanılarak müzik dersi öğretim programı ile "Avrupa Okulları Müzik Öğretim Programı" arasındaki temel benzerlik ve farklılıklar belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın sonuçları, müzik dersi öğretim programında en çok öğrenmeyi öğrenme, anadilde iletişim, kültürel farkındalık ve ifade yetkinlik alanları ile sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlik alanlarına yer verildiğini göstermiştir. İnisiyatif alma ve girişimcilik, matematiksel yetkinlik, dijital yetkinlik ve bilim teknolojide yetkinlik alanlarına daha az yer verilirken, yabancı dillerde iletişim yetkinliğine hiç yer verilmediği tespit edilmiştir. Müzik dersi öğretim programı ile "Avrupa Okulları Müzik Öğretim Programı" karşılaştırıldığında aralarında büyük oranda benzerlikler bulunduğu ancak "2018 Müzik Dersi Öğretim Programı"ndaki müzik dinleme etkinliklerinin, müzik öğretimi metodolojisinin temel kavramları ve uygulamalarına ilişkin amaçlı dinletilerden ziyade öğrencilerde bir "kültürel farkındalık" yaratmak üzere yapılan dinletiler niteliğinde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca "2018 Müzik Dersi Öğretim Programı"ndaki öğrenme alanlarında "çalma çalma" kazanımlarına yer verilmediği tespit edilmiştir.

Özer ve Onuray Eğilmez (2022) tarafından yapılan araştırmada, 2017 yılında ortaokullarda uygulanmaya başlayan müzik dersi öğretim programının içerik ve uygulama açısından öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda programın eğitim anlayışı, özel amaçları, öğrenme alanları ve süreleri, alana özgü becerileri, uygulanabilme koşulları, içerik ve değerlendirme boyutları incelenmiştir. Tarama modeli kullanılan araştırmanın verileri, Bursa ili Nilüfer ve Osmangazi ilçeleri resmî

ortaokullarında görev yapan 101 müzik öğretmenine uygulanan anket yardımıyla toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin, ders içeriğinden çalgı öğretiminin kaldırılması konusunda olumsuz görüş bildirdikleri, Türk müziği konularının öğrenci seviyesine uygun olmadığını belirttikleri ve sınıflardaki teknolojik materyallerin eksikliği sebebiyle teknoloji ile ilgili kazanımların yerine getirilemediğini düşündükleri görülmüştür. Bununla birlikte program içeriğinin özel amaçlara ulaşmada yeterli olduğu tespit edilmiştir.

### ***Yurt dışında yapılan araştırmalar***

Alanyazın incelendiğinde yurt dışında bu araştırmanın kapsamına dâhil edilen ülkeler ile Türkiye’de uygulanan müzik eğitiminin veya müzik öğretim programlarının, kazandırması beklenen yeterlikler açısından karşılaştırıldığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Konu ile ilgisi olduğu düşünülen araştırmalar aşağıda yer almaktadır.

Saeler (1996), Batı Virginia eyaletinde genel eğitimde uygulanan müzik programları ile müzik öğretmenleri tarafından algılanan ideal programı analiz etmek ve karşılaştırmak amacıyla yaptığı araştırmada, Batı Virginia bölgesinde görev yapan müzik öğretmenlerinin düşünceleri ile uygulanan müzik öğretim programlarını karşılaştırılmıştır. Araştırmanın birinci bölümünde Delphi Tekniği kullanılarak öğretmenlerin program hakkındaki idealleri incelenmiş, ikinci bölümünde Batı Virginia’da uygulanan müzik programları içerik analizine tabi tutulmuş, üçüncü bölümde ise mevcut program ile öğretmen idealleri arasındaki uyuma miktarı belirlenmiştir. Araştırmanın sonucunda, program kılavuzlarının içerik analizinden elde edilen bulguların, Delphi tekniği ile elde edilen bulguların çoğuyla uyumlu olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen idealleri ile program kılavuzları arasında benzerlikler bulunduğu görülmüştür.

Tate (2000), New Jersey’in merkezinde ve Güney Doğu İngiltere’de okul müziğinin (6-8. sınıflar) sağlanması, düzenlenmesi ve uygulanması arasındaki benzerlik ve farklılıkların neler olduğunu belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada, öğrencilerin genel müzik derslerinde deneyimledikleri müzik etkinliklerinin türündeki olası farklılıkları ve bu deneyimlerin kalitesi ile ilgili sorunları ele almıştır. Araştırmada, 1900’den beri hem

Amerika'da hem de İngiltere'de müzik programlarının gelişimine ilişkin geniş bir tarama yapılmıştır. Araştırmanın verileri hazırlanan kapsamlı anket formu, okul ziyaretleri sırasında yapılan gözlemler, öğretmenler ve öğrencilerle yapılan görüşmeler yardımıyla toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, iki sistem arasında temin, kaynaklar ve organizasyon açısından önemli farklılıklar olduğu, bunun sonucunda öğrencilerin sınıf içi müzik deneyimlerinde bazı farklılıkların ortaya çıktığı tespit edilmiştir. Pratik etkinlikler, özellikle besteleme, Güney Doğu İngiltere'deki genel müzik derslerinde daha sık gözlenmiştir. Öğrenci deneyimlerinin kalitesinin de değişkenlik gösterdiği saptanmıştır.

Bevers (2005), çalışmasında İngiltere, Fransa, Almanya ve Hollanda'daki ortaokul sınavlarının sanat ve müzikle ilgili soru kâğıtlarını 15 yıllık bir dönem kapsamında (1990-2004) analiz etmiştir. Araştırmada yapılan içerik analizi sonucu, Almanya, Fransa ve İngiltere'nin en çok kendi kültürlerine, geçmişin kültürüne ve yüksek kültüre önem verdiği tespit edilmiştir. Almanya ve Fransa'nın bunu İngiltere'den daha fazla yaptığı saptanmıştır. Hollanda'nın ise her üç açıdan da sapma gösterdiği, güçlü bir kültürel geçmişe ve ulus ötesi kültürel ilişkilerde baskın bir konuma sahip büyük ülkelerin aksine, kendi kültürel geçmişini beslemek yerine dünyadaki kültür merkezlerini izleme, takip etme, yeni olanı vurgulama ve bunlara katılma eğilimi gösterdiği tespit edilmiştir.

Petrova (2005) tarafından yapılan araştırmada, farklı ülkelerdeki müzik eğitiminin ne ölçüde çocuk gelişimi ve ilerlemeci eğitim uygulamalarına ilişkin psikolojik teorilere dayandığının veya bunları takip ettiğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada, Avustralya'da, İngiltere'de, Rusya Federasyonu'nda ve Amerika Birleşik Devletleri'nde genel müzik eğitime yönelik ilkökul programlarının ayrıntılı bir analizi yapılmıştır. Programların felsefe, hedefler, içerik, etkinlikler gibi boyutları eleştirel olarak karşılaştırılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre araştırma kapsamındaki ülkeler, çocukların okula başlayıp bitirme yaşı, okulda geçirdikleri yıllar, okul yıllarının ayrıldığı basamaklar ve programların ayrıldığı aşamalar açısından farklılık göstermektedir. Program bileşenleri açısından farklılıklar içermekle birlikte müzik, incelenen tüm ülkelerde sanat

bilgisinin bir parçası olarak kabul edilmektedir. Araştırmaya dâhil edilen ülkelerde uygulanan programlarda şarkı söyleme, enstrüman performansı, müzikle ilgili kavramların farkında olarak hareket etme, müzik oluşturma ve tartışma gibi etkinliklere yer verilmektedir. Ancak bu etkinliklere verilen önem, yüklenen anlam ve roller, çalışma biçimleri farklılık göstermektedir.

Holden ve Button (2006) tarafından yapılan ve İngiltere'deki sınıf öğretmenlerinin müzik öğretimini değerlendirdikleri araştırmada, öğretmenlerin müzik öğretimine yönelik tutumları, özgüvenlerini etkileyen faktörler, özgüven ve eğitim arasındaki ilişki, müzik öğretimine verilebilecek destek, öğretmenin deneyimi ve müzikal geçmişi gibi boyutlar incelenmiştir. Araştırmada 71 sınıf öğretmenin müzik öğretimi hakkındaki görüşleri anket ve görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin yorumlarının, müziğin hâlâ uzmanlık ve icra yeteneği gerektiren bir konu olarak algılandığı yönünde olduğu tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin programdaki tüm dersleri öğretmeye hevesli olmakla birlikte müzik öğretiminde uzman bir öğretmenin önemini belirttikleri görülmüştür. Daha fazla konu bilgisinin müzik öğretmek için güveni artıracacağı ve bunun en iyi şekilde sınıfta uzman öğretmenlerle çalışarak geliştirilebileceği kabul edilmiştir. Bunun anlamı, öğretmenlerin kendi pedagojik becerilerine güvenirken müzik konusu, içeriği ve bilgisi hususunda daha az güvende olduklarıdır. Araştırmada, müzik ve müzik dışı uzmanlar arasında işbirliği ve iletişimin geliştirilmesine olanak sağlamak için meslektaşlar arası bir strateji başlatılması önerilmiş, uzun vadeli bir personel geliştirme programının gerekli olduğu vurgulanmıştır.

Kertz-Welzel (2008), karşılaştırmalı müzik eğitiminin bir lüks değil zorunluluk olduğunu belirttiği çalışmasında, Alman ve Amerikan müzik eğitiminin özellikle genel performansa dayalı ve çok kültürlü alanlarını inceleyerek, karşılaştırmalı müzik eğitiminin fırsatlarını araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmada, Alman ve Amerikan müzik eğitimi arasında benzerlikler olduğunu ima eden birçok bağlantının bulunduğu vurgulanmakla

birlikte, aynı dilsel köklerinden dolayı kulağa benzer gelen kelimelerin aslında çok farklı anlamlarının olabileceğine de dikkat çekilmiştir.

Jank (2009), Almanya'daki müzik eğitim politikasının sorunlarını incelediği çalışmasında, ilgili literatür bağlamında toplum ve eğitim sistemindeki çatışan güçleri ele almıştır. Çalışmada, genç müzik kültürü ve müzik eğitiminin istikrarsız ilişkisi; okullardaki müzik eğitiminin devam eden düşüşü; müzik eğitiminin içerik ve yöntemlerine karşı öğrenci ilgisizliği; müzik eğitiminin temel içeriği hakkında toplumda fikir birliği olmaması ve politika oluşturma sürecinde müzik eğitiminin yararları için argüman etkisizliği tartışılmıştır. Pek çok müzik eğitimcisi ve araştırmacısının, mevcut politikaların kendilerini etkilediğinin farkında olmadıkları ve politika geliştirme sürecinde kendilerini aktif katılımcı olarak görmedikleri belirtilmiştir. Müzik eğitim politikasının merkezinin müzik eserleri ve bunların yayılmasından ziyade müzikle uğraşan insanlar ve onların çeşitli müzikal uygulamaları olması gerektiği vurgulanmıştır. Çalışmada, müzik eğitim politikasının, müzik uygulamalarının çeşitliliğine ve müzik eğitiminin farklı bağlamlarına uygun olarak şekillendirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Nolan (2009), Amerikan temel eğitim müzik programlarında mevcut olan öğretim uygulamaları ile hedef ve içerik standartlarını belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada Birleşik Devletler genelinde temel eğitimde görevli 963 öğretmene anket uygulamıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilere en çok verilen müzik derslerinin, genel müzik eğitimi, Orff ve bando olduğu tespit edilmiştir. Enstrümantal seçenekler ve koro genellikle daha büyük öğrencilere verilmektedir. Öğrencilerin çoğu, haftada ortalama 31 ila 60 dakika arasında müzik eğitimi almaktadır. Öğretmenlerin %81'inden fazlası derslerini geliştirirken eyaletlerinin standartlarını düzenli olarak kullanmaktadır. Katılımcıların üçte ikisinden fazlasına bir müzik programı sağlanmakta ancak yalnızca % 38.53'ü neredeyse her zaman bu programı takip etmektedir. Ulusal olarak, katılımcıların %82,24'ünün dersler sırasında müziği diğer akademik alanlarla düzenli olarak birleştirdiği; müzikle en çok pekiştirilen alanların ise sırasıyla dil sanatları, matematik, sosyal çalışmalar, bilim ve tarih olduğu tespit

edilmiştir. Öğretmenler tarafından yaygın olarak belirtilen müzik programı hedefleri ise; hayat boyu devam eden müzik sevgisi, müzik takdiri, temel müzik becerileri ve müziksel okuma becerileri alanlarına yönelik olmuştur.

Edele (2011), Amerika'da uygulanan müzik programında kaliteyi korumak için öğretim programının nasıl kullanıldığını belirlemek ve öğretmenlerin bu programları nasıl uyguladığını tespit etmek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırmaya, üç farklı okuldan orkestra programına katılan ve 4, 5, 6. sınıflara devam eden 84 öğrenci ile 3 müzik öğretmeni katılmıştır. Araştırmada öğrencilere yaklaşık 15 dakika süren bir anket uygulanmıştır. Öğretmenlerle ise yaklaşık 45 dakika süren görüşmeler yapılmıştır. Ayrıca öğretmenler uygulamalar sırasında gözlemlenmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin kaliteyi korumak için aynı öğretim programını kullanmadıkları, bazı öğretmenlerin programı hiç kullanmamaları veya kendi programlarını yaratmaları nedeniyle müzik dersi öğretim programının araştırmanın yürütüldüğü okullarda birbirinden farklı şekilde uygulandığı tespit edilmiştir.

Sepp, Ruokonen ve Ruismaki (2014) tarafından yapılan araştırmada, Estonya ve Finlandiya'da uygulanan genel müzik eğitimi karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. En çok kullanılan müzik öğretim uygulamaları, yaklaşımları ve yöntemleri ile bunları destekleyen müzik eğitimi perspektiflerinin ortaya çıkarılması amacıyla yapılan araştırmanın verileri, 107 Estonyalı ve 50 Fin müzik öğretmenine anket uygulanarak toplanmıştır. Yanıtlar nicel yöntem kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, şarkı söylemenin Estonya müzik eğitiminde özel bir rolü olduğu ortaya çıkmıştır. Finlandiya'da temel müzik teorisi öğretiminin küçük bir öneme sahip olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca müzik öğretmenlerinin müzik eğitimi bilgileri ile her iki ülkede kullanılan müzik etkinlikleri arasında da önemli bağlantılar bulunmuştur.

Hardcastle, Pitts ve Arostegui (2017) tarafından biri İngiltere'de diğeri İspanya'da bulunan benzer özelliklere sahip iki ilkokulda uygulanan müzik eğitimine ilişkin karşılaştırmalı bir araştırma yapılmıştır. Çalışmada, iki okuldaki çocukların müzik

deneyimleri, müzikal geleceklerine yönelik tutkuları ve sınıf uygulamaları incelenmiştir. Veriler anket, odak grup görüşmesi, her iki okulda yapılan bir dizi gözlem ve öğretmenler ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler yardımıyla toplanmıştır. Elde edilen verilerin tematik analizi ve karşılaştırılması yoluyla, çocukların yaşamlarındaki müzik, sınıftaki müzik, müzikal tutkular ve değerler incelenmiştir. Müzik programının her ortamda çocuklara ne kadar iyi hizmet ettiği belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın sonucunda, her iki ülkenin de en azından örneklem kapsamında müzik programının hedeflerini yerine getirmediği ve müziğin faydalarını tam potansiyeline göre kullanmadığı tespit edilmiştir. Her iki ülkede de müziğin yaratıcı ve kapsamlı bir eğitimdeki rolünün güçlü, makul ve gerçekçi bir şekilde savunulmaya ihtiyacı olduğu belirtilmiştir.

Evans (2020), zorunlu eğitimde uygulanan müzik programlarını analiz ederek Finlandiya ve Galler'deki müzik eğitimini karşılaştırmayı amaçladığı araştırmasında, teoriye dayalı içerik analizinden yararlanan karşılaştırmalı nitel yöntem kullanmıştır. Araştırma soruları, mevcut müzik programlarının tasarım ve felsefesini değerlendirmenin yanı sıra benzerlik ve farklılıklarını analiz etmeyi de içermektedir. Araştırmanın sonuçlarına göre Finlandiya ve Galler'in mevcut müzik programları, tasarım ve eğitim felsefesi açısından kapsamlı benzerlikler göstermektedir. Her iki müzik programı da program teorisinin unsurlarına sahiptir, öğrenci merkezlidir ve sarmal bir yapıya sahiptir. Müzik eğitiminin sosyal yönü her iki programda da önemlidir. Bununla birlikte mevcut Galler müzik programında müzikal-kinestetik etkinlikler neredeyse hiç yoktur ve Fin müzik programına kıyasla dinleme etkinlikleri üzerinde daha fazla durulmuştur. Galler'in yeni müzik programı, programlar arası öğrenmeyi daha da vurgular ve Fin müzik müfredatına benzer şekilde fenomen temelli öğrenmeyi teşvik eder. İki ülkedeki müzik eğitimi sunumundaki farklılıkların ise daha geniş eğitim çerçevesi ve politikalarındaki farklılıklardan kaynaklandığının düşünüldüğü belirtilmiştir.

Jia (2020), Rusya ve Çin'de bulunan ilkökul ve ortaokullardaki müzik eğitimini karşılaştırmalı olarak incelediği çalışmasında, Çin'in müzik eğitimini daha da geliştirmek için

Rus modern müzik eğitim sistemine odaklanmıştır. Çalışmada, Rus müzik eğitiminin gelişim tarihinin gözden geçirilmesi ve Rus ilk ve ortaokullarının modern müzik eğitim sisteminden dersler çıkarılması suretiyle, sürdürülebilir ve sağlıklı kalkınmaya katkıda bulunmak için Çin ilk ve ortaokullarının müzik eğitiminin sorunlarını tartışmak amaçlanmıştır. Çalışmanın sonucunda, modern Rusya'da ilk ve ortaokullardaki müzik eğitiminin tüm yönleriyle yüksek kalite ve modernleşmenin özelliklerini bünyesinde barındırdığı, öğrencilerin kişisel gelişimlerine büyük önem verildiği ve yenilikçi öğretim yöntemleriyle çok sayıda yüksek kaliteli müzik yeteneği yetiştirildiği vurgulanmıştır. Çin'in millî şartlarına uygun bir müzik eğitim sistemi ve öğretim teorisi oluşturulması önerisinde bulunulmuştur.

Alanyazın incelendiğinde yurt içinde konu ile ilgili olarak yapılan çalışmaların daha çok öğretmen görüşlerine dayalı olarak yürütüldüğü tespit edilmiştir. Öğrencilerin müziksel becerilerinin geliştirilen ölçekler yardımıyla tespit edilmeye çalışıldığı araştırmaların sayısı nispeten daha azdır. Bu alandaki çalışmalar da daha çok öğrencilerin programdaki kazanımlara ulaşma düzeylerini belirlemeye odaklanmaktadır. Alanyazında bu çalışmaya benzer şekilde Türkiye'de genel müzik eğitimi alan öğrencilerin, genel müzik eğitiminde gelişmiş ülkelerdeki temel müzik yeterliklerine ulaşma düzeylerini belirlemeye yönelik bir araştırmaya rastlanmamıştır. Yapılan araştırmalara genel olarak bakıldığında Türkiye'deki öğrencilerin müziksel becerilerinin yeterli düzeyde olmadığı ve okullarda verilen genel müzik eğitiminde birçok aksaklık bulunduğu görülmektedir. Araştırmalar okullardaki fiziksel ortamların ve derse ayrılan sürenin yeterli olmadığını, müzik eğitiminde yer alan paydaşların bakış açılarının müzik dersini olumsuz etkilediğini ve programın bu koşullarla bağdaşmadığını vurgulamaktadır. Bu sonuçlara göre Türkiye'de uygulanan müzik eğitiminin geliştirilerek daha nitelikli hâle getirilmesi için çalışmalar yapılması gerektiği açıktır. Hangi alanda olursa olsun başarılı bir eğitim sürecinin önkoşulu hedeflerin doğru belirlenmesidir. Bu bakımdan genel müzik eğitiminde belirli bir başarı düzeyini yakalamayı başarmış ülkelerin programlarında yer alan yeterliklerin tespit edilip, Türkiye'deki uygulamalarla



karşılaştırılmasının genel müzik eğitimi standartlarının yükseltilmesine yönelik çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## **Bölüm 3**

### **Yöntem**

Bu bölümde araştırmanın türü, araştırmanın evreni ve örnekleme, veri toplama süreci, veri toplama araçları ve verilerin analizi yer almaktadır.

#### **Araştırmanın Türü**

Bu araştırmada 8. sınıf öğrencilerinin uluslararası temel müzik yeterliklerine ulaşma düzeylerini belirleme amacına yönelik olarak tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri geçmişte var olan veya hâlâ devam eden bir durumu var olduğu şekliyle tespit etmeyi amaçladığı için (Karasar, 2016) bu araştırmanın amacına uygun görülmüştür. Araştırmada nicel ve nitel veri toplama yöntemleri birlikte kullanılmıştır.

#### **Araştırmanın Evreni ve Örnekleme**

Araştırmanın evrenini, Ankara ilinde bulunan T.C. Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmî ortaokullarda öğrenimlerine devam etmekte olan 8. sınıf öğrencileri ve bu okullarda görev yapan müzik öğretmenleri oluşturmaktadır. Müzik dersi ortaokul kademesinin son sınıfına kadar zorunlu ders olarak verildiği için öğrencilerin ilköğretim süreci boyunca okullarda verilen müzik eğitimini aldığı düşünüldüğünden 8. sınıf düzeyi araştırmanın amacına uygun görülmüştür. Millî Eğitim Bakanlığının araştırmanın yapıldığı dönemde geçerli olan hizmet alanları sınıflaması incelendiğinde Ankara ilinin 6 hizmet alanına ayrıldığı görülmüştür (MEB, 2015). Sınıflamada hizmet alanlarında yer alan okulların sahip olduğu sosyal ve ekonomik özellikler ile öğrenci sayıları göz önüne alındığında, Ankara ilinin 1. hizmet alanında bulunan okulların üst düzey; 2, 3, 4, 5 ve 6. hizmet alanlarında bulunan okulların ise alt düzey olarak kabul edilmesi uygun görülmüştür. Araştırmanın örnekleme, üst ve alt düzey okullarda öğrenim görmekte olan öğrenciler arasından tabakalı oranlı örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Araştırmanın nitel kısmında görüşme yapılan 8 müzik öğretmeni ise basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılarak seçilmiştir. Nicel veriler için örneklem büyüklüğünün ve araştırmaya dâhil edilecek öğrencilerin tespitinde, Ankara ilinde

bulunan ve hizmet alanları Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirtilen (MEB, 2015) tüm resmî ortaokulların resmî internet sitelerinden alınan sayısal veriler kullanılmıştır. Ankara ilinde bulunan T.C. Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmî ortaokullarda öğrenim görmekte olan öğrencilerin hizmet alanlarına göre yaklaşık yüzdelik dağılımı Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1**

*Ankara İlinde Bulunan T.C. Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Resmî Ortaokullarda Öğrenim Görmekte Olan Öğrencilerin Hizmet Alanlarına Göre Yaklaşık Yüzdelik Dağılımı*

Düzeyleer	Hizmet Alanları	Düzeyleere Göre Öğrenci Yüzdeleri
Üst	1	%81.29
Alt	2, 3, 4, 5, 6	%18.71
Toplam		%100

Tablo 1 incelendiğinde, Ankara ilinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin %81.29’unun üst düzey okullarda, %18.71’inin alt düzey okullarda bulunduğu görülmektedir. Belirlenen düzeylerin sahip olduğu öğrenci yüzdelere göre basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılarak seçilen ve araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden öğrenci sayıları Tablo 2’de sunulmuştur.

**Tablo 2**

*Araştırmaya Dâhil Edilmek Üzere Basit Seçkisiz Örnekleme Yöntemi İle Seçilen Öğrenci Sayıları*

Düzeyle	Araştırmaya Dâhil Edilen Öğrenci Sayıları
Üst	362
Alt	83
Toplam	445

Tablo 2 incelendiğinde, araştırmaya belirlenen düzeylerin sahip olduğu öğrenci yüzdelere uygun olarak 362'si üst, 83'ü alt düzey okullardan olmak üzere toplam 445 öğrencinin katıldığı görülmektedir.

### Veri Toplama Süreci

Araştırmada veri toplama sürecinde aşağıdaki adımlar izlenmiştir:

1. Uluslararası temel müzik yeterliklerini belirlemek üzere araştırma kapsamına alınacak ülkelerin uzman görüşlerine göre tespit edilmesi uygun görülmüştür. Üniversitelerin müzikle ilgili bölümlerinde görev yapan öğretim üyelerine görüş sorulması ve en çok tavsiye edilen 5 ülkenin araştırmaya dâhil edilmesi planlanmıştır. Bu nedenle 261 öğretim üyesine elektronik posta aracılığıyla görüş sorulmuştur. Elektronik postaların 53 tanesi yanıtlanmıştır. Uzman görüşlerine göre genel müzik eğitiminde iyi bir seviyede olan ülkeler Tablo 3'te sunulmuştur.

### Tablo 3

*Uzman Görüşlerine Göre Genel Müzik Eğitiminde İyi Bir Seviyede Olan Ülkeler*

Ülke	Görüş Sayısı
Almanya	51
İngiltere	28
ABD	25
Finlandiya	18
Rusya	15
Fransa	12
Çin	5
Avusturya	5
Japonya	4

Macaristan	4
İtalya	3
Norveç	2
Hollanda	2
Danimarka	1
Makedonya	1
Hırvatistan	1
Sırbistan	1
Ukrayna	1
Bulgaristan	1
Romanya	1
Letonya	1
İsveç	1
Belçika	1
İsviçre	1

Tablo 3 incelendiğinde, uzman görüşlerine göre araştırmaya dâhil edilmesi en çok tavsiye edilen 5 ülkenin Almanya, İngiltere, ABD, Finlandiya ve Rusya olduğu görülmektedir. Dolayısıyla uluslararası temel müzik yeterliklerini tespit üzere müzik öğretim programları incelenecek ülkeler Almanya, İngiltere, ABD, Finlandiya ve Rusya olarak belirlenmiştir. Söz konusu ülkelerin müzik öğretim programlarına ve ilgili belgelere (program açıklamaları, örnek programlar, iş planları, izlenceler vs.) büyükelçilikler, Millî Eğitim Bakanlığının yurt dışı temsilcilikleri ve ilgili ülkelerin eğitimden sorumlu resmî kurumları vasıtasıyla ulaşılmıştır. Ayrıca çalışmaya dâhil edilen ülkelerin eğitimden sorumlu bakanlıklarının resmî internet sayfaları da incelenmiştir. Federal devlet yapısında olan ABD ve Rusya için eğitimden sorumlu resmî kurumlarca belirlenen ortak standartlar ve bu kurumlar tarafından hazırlanan ortak standartlara dayalı örnek programlar kullanılmıştır.

Federal devlet yapısındaki diğer bir ülke olan Almanya için ise ortak bir programa ulaşılamadığından 16 eyaletin müzik öğretim programları ilgili resmî kurumlardan ayrı ayrı elde edilmiştir. Programlar ve belgeler doküman analizi yöntemiyle incelenerek bilişsel ve psiko-motor düzeyde ortak olarak görülen temel müzik yeterlikleri tespit edilmiştir.

2. Tespit edilen uluslararası temel müzik yeterliklerine 8. sınıf öğrencilerinin ulaşma düzeylerine ilişkin verilerin toplanması amacıyla “Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi” ve “Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi” hazırlanmıştır. Öğretmenlerin, öğrencilerin 8. sınıf sonuna kadar aldıkları müzik eğitimine ilişkin görüş ve önerilerine ilişkin verilerin toplanması amacıyla ise yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır.

3. Veri toplama araçları hazırlandıktan sonra uygulamanın gerçekleştirilebilmesi için gerekli izinlerin alınması aşamasına geçilmiştir. Öncelikle Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonuna sunulmak üzere araştırmayı tanıtan bir rapor hazırlanmıştır. Gönüllü Katılım Formu (Öğrenci) (Ek-Ç), Gönüllü Katılım Formu (Veli) (Ek-D), Gönüllü Katılım Formu (Öğretmen) (Ek-E) ve hazırlanan veri toplama araçları (Ek-A, Ek-B, Ek-C) da eklenerek tamamlanan rapor Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonuna sunulmuştur. Komisyon tarafından yapılan değerlendirmede araştırma etik açıdan uygun bulunmuştur (Ek-F). Etik komisyon izninin alınmasından sonra gerekli evraklar tamamlanarak uygulama izni almak üzere Millî Eğitim Bakanlığının ilgili birimine başvurulmuştur. Başvuru bakanlıkça incelenerek uygulamanın yapılması uygun görülmüştür (Ek-G).

3. Gerekli izinler alındıktan sonra araştırmaya dâhil edilen örneklem dışında yer alan 52 öğrenci ve 3 müzik öğretmeninin katılımıyla deneme uygulaması gerçekleştirilmiştir. Deneme uygulamasının sonuçları doğrultusunda ölçeklerin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılarak veri toplama araçlarına son şekli verilmiştir.

4. Veri toplama araçlarının 2019-2020 eğitim-öğretim yılının II. döneminde belirlenen örnekleme uygulanması planlanmıştır. Ancak Covid-19 salgını tedbirleri

kapsamında okulların eğitime ara vermesi nedeniyle uygulama gerçekleştirilememiştir. 2020-2021 eğitim-öğretim yılında ise salgının devam etmesi nedeniyle okullarda eğitim-öğretim faaliyetleri genellikle video konferans yöntemiyle sürdürülmüştür. Bu nedenle uygulamanın 2020-2021 eğitim-öğretim yılı II. döneminde video konferans yöntemiyle gerçekleştirilmesi uygun görülmüştür. Video konferans yönteminin ortaya çıkarabileceği zorlukların belirlenmesi ve giderilmesi amacıyla 2020-2021 eğitim-öğretim yılı II. döneminin başında 41 öğrencinin katılımıyla yeni bir deneme uygulaması gerçekleştirilmiştir. Deneme uygulamasının sonuçları doğrultusunda uygulama sürecinin sağlıklı işlemesine yönelik gerekli tedbirler alınmıştır. Ölçme araçlarında bulunan maddelerde herhangi bir değişiklik yapılmamıştır.

5. Asıl uygulama 2020-2021 eğitim-öğretim yılı II. döneminin sonunda 445 8. sınıf öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Uygulamada Zoom (versiyon 5.4.6) video konferans programı kullanılmıştır. Uygulamanın nicel kısmı iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada “Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi” yaklaşık 20 kişilik gruplara toplu olarak uygulanmıştır. Uygulama bitiminde katılımcılar yanıtlarını e-posta aracılığı ile araştırmacıya iletmışlerdir. Bu aşama sonunda katılımcılar ertesi gün gerçekleştirilecek ikinci aşamada kendilerinden beklenen ve hazırlık yapmalarını gerektiren etkinlikler konusunda bilgilendirilmişlerdir. İkinci aşama için seçtikleri söyleme ve çalma parçalarını araştırmacıya iletmışlerdir. Bu parçalar için araştırmacı tarafından bilgisayar yazılımları yardımıyla sanal koro ve orkestra kayıtları oluşturulmuştur. Ertesi gün gerçekleştirilen ikinci aşamada “Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi” katılımcılara bireysel olarak uygulanmıştır. Ölçeğin “Temel Müziksel Söyleme Becerileri” ve “Temel Enstrüman Çalma Becerileri” temalarındaki toplu söyleme ve toplu çalma etkinlikleri, deneme uygulamasında tespit edilen internet hız problemleri ve sesin iletilmesindeki gecikme gibi sorunların ortadan kaldırılması amacıyla, katılımcıların araştırmacı tarafından önceden hazırlanan ve uygulama sırasında kendilerine gönderilen toplu seslendirme kayıtlarına eşlik etmesi şeklinde uygulanmıştır. Ölçeğin “Müzik Teknolojisi” ve “Özgün Müzik Ürünleri Oluşturma”

temalarında, katılımcılar oluşturdukları ürünleri araştırmacıya e-posta aracılığı ile iletmışlerdir.

6. Araştırmanın nitel kısmı için yapılan görüşmeler 2020-2021 eğitim-öğretim yılı II. döneminin sonunda 8 müzik öğretmeni ile yapılmıştır. Araştırmada 5 müzik öğretmeni ile yüz yüze, 3 müzik öğretmeni ile ise video konferans yöntemiyle görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan veri toplama yöntem ve araçları Tablo 4'te gösterilmiştir.

**Tablo 4**

*Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Yöntem ve Araçları*

Alt Problemler	Veri Toplama Yöntem ve Araçları
1. Türkiye'de öğrencilerin 8. sınıf sonuna kadar kazanmaları beklenen müzik yeterlikleri ile uluslararası temel müzik yeterlikleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir?	Doküman İncelemesi
2. 8. sınıf öğrencilerinin uluslararası temel müzik yeterliklerine ulaşma düzeyleri nedir?	Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi
3. 8. sınıf öğrencilerinin uluslararası temel müzik yeterliklerine ulaşma düzeyleri alt ve üst düzey okullar açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?	Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi
4. Öğrencilerin 8. sınıf sonuna kadar aldıkları müzik eğitimine ilişkin öğretmen görüş ve önerileri nelerdir?	Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu



Araştırma kapsamına alınacak ülkeler uzman görüşleri doğrultusunda Almanya, İngiltere, ABD, Finlandiya ve Rusya olarak belirlendikten sonra (Tablo 3), bu ülkelerin müzik öğretim programlarına ve programların daha ayrıntılı bir şekilde açıklanmasını sağlayan belgelere bu araştırmanın “Veri Toplama Süreci” başlığı altında açıklandığı şekilde ulaşılmıştır. Programlar ve belgeler doküman analizi yöntemiyle incelenmiştir. Programlarda bilişsel ve psiko-motor düzeyde yer alan yeterliklere ilişkin kodlar oluşturulmuş, ilişkili kodlar gruplandırılarak temalara ulaşılmıştır. Kodların ve temaların kavramsallaştırılmasında ilgili alanyazına başvurulmuştur. Daha sonra ülkelere ait temaların ve kodların yer aldığı listeler oluşturularak üçü müzik öğretmeni, biri müzik konu alanına hâkim program geliştirme uzmanı ve biri ölçme değerlendirme uzmanı olmak üzere 5 uzmandan kod ve temalara ilişkin görüş alınmıştır. Uzman görüşlerinin ardından son şekli verilen listeler karşılaştırılarak ülkelerin programlarında ortak olarak görülen yeterlikler tespit edilmiştir. Bu şekilde belirlenen uluslararası temel müzik yeterlikleri Tablo 5’te sunulmuştur.

**Tablo 5**

*Uluslararası Temel Müzik Yeterlikleri*

MÜZİKSEL YETERLİK ALANLARI	Temalar	Yeterlikler
PERFORMANS		Nefesini ve sesini doğru kullanma
	Temel Müziksel Söyleme Becerileri	En az iki bölümden oluşan parçaları doğru ton ve ritimle söyleme
		En az iki bölümden oluşan parçalarda tempo ve nüansları uygulama
		Tek sesli ve çok sesli eserleri farklı düzenlemelerle toplu seslendirme
Temel Enstrüman Çalma Becerileri	En az iki bölümden oluşan parçaları doğru ton ve ritimle çalma	
	En az iki bölümden oluşan parçalarda tempo ve nüansları uygulama	
	Bir parçayı farklı enstrüman kombinasyonlarıyla toplu çalma	

	Müzik Teknolojisi Kullanımı	Bilinen şarkıları bilgisayar yazılımlarıyla seslendirme Bilinen şarkılar için bilgisayar yazılımlarıyla eşlikler düzenleme Ses efektleri oluşturma
MÜZİKSEL YARATICILIK	Doğaçlama	Verilen bir motife / ezgiye doğaçlama ritimle eşlik etme Verilen bir motifi doğaçlama geliştirerek müzik yapma Doğaçlama ezgiler geliştirerek müzik yapma
	Özgün Müzik Ürünleri Oluşturma	Verilen şarkının farklı düzenlemelerini oluşturma (tek sesli veya ritimsel / ezgisel eşlik ile) Verilen şarkıyı basit akorlar ve çevrimleriyle armonilendirme Parçayı tür - armoni ilişkilerini kullanarak yeniden düzenleme Basit yapıllı ezgiler oluşturma Oluşturduğu ezgileri çok sesli hâle getirme
	Analiz Etme	Dinlediği parçanın özelliklerini (tür, ölçü, ton vb.) tanıyabilme Dinlediği parçanın bölümlerini ayırt edebilme Dinlediği parçanın içerdiği partileri ayırt edebilme Dinlediği parçanın içerdiği müziksel terimleri (tempo, nüanslar, artikülasyonlar, tekrar işaretleri vb.) tanıyabilme
	Ölçüt	Profesyonel bir solo / koro performansını geliştirdiği ölçütlere göre değerlendirme Profesyonel bir çalgı / orkestra performansını geliştirdiği ölçütlere göre değerlendirme Kendisinin ve arkadaşlarının çalma/söyleme performanslarını geliştirdiği ölçütlere göre değerlendirme
BAĞLAM	Tarihsel - Kültürel Bağlam	Tarihsel olayların müziğe etkisini açıklama Kültürel değişimlerin müziğe etkisini açıklama
	Diğer Alanlar	Müziğin diğer alanlarla ilişkisini açıklama

Tespit edilen uluslararası temel müzik yeterlikleri, bu yeterlikleri ölçmek için uygun ölçek maddelerinin geliştirilebilmesi amacıyla Tablo 6'da gösterildiği gibi bilişsel alan ve psiko-motor alan olarak da sınıflandırılmıştır.

**Tablo 6***Alanlara Göre Uluslararası Temel Müzik Yeterlikleri*

ALAN	Yeterlikler
	<p>Tarihsel olayların müziğe etkisini açıklama</p> <p>Kültürel değişimlerin müziğe etkisini açıklama</p> <p>Müziğin diğer alanlarla ilişkisini açıklama</p>
	<p>Verilen şarkının farklı düzenlemelerini oluşturma (tek sesli veya ritimsel / ezgisel eşlik ile)</p> <p>Verilen şarkıyı basit akorlar ve çevrimleriyle armonilendirme</p> <p>Oluşturduğu ezgileri çok sesli hâle getirme</p> <p>Parçayı tür - armoni ilişkilerini kullanarak yeniden düzenleme</p> <p>Bilinen şarkıları bilgisayar yazılımlarıyla seslendirme</p> <p>Bilinen şarkılar için bilgisayar yazılımlarıyla eşlikler düzenleme</p> <p>Ses efektleri oluşturma</p>
BİLİŞSEL ALAN	<p>Dinlediği parçanın özelliklerini (tür, ölçü, ton vb.) tanıyabilme</p> <p>Dinlediği parçanın bölümlerini ayırt edebilme</p> <p>Dinlediği parçanın içerdiği partileri ayırt edebilme</p> <p>Dinlediği parçanın içerdiği müziksel terimleri (tempo, nüanslar, artikülasyonlar, tekrar işaretleri vb.) tanıyabilme</p>
	<p>Basit yapıllı ezgiler oluşturma</p>
	<p>Profesyonel bir solo / koro performansını geliştirdiği ölçütlere göre değerlendirme</p> <p>Profesyonel bir çalgı / orkestra performansını geliştirdiği ölçütlere göre değerlendirme</p>

---

Kendisinin ve arkadaşlarının çalma/söyleme performanslarını geliştirdiği ölçütlere göre değerlendirme

---

Nefesini ve sesini doğru kullanma

En az iki bölümden oluşan parçaları doğru ton ve ritimle söyleme

En az iki bölümden oluşan parçaları doğru ton ve ritimle çalma

En az iki bölümden oluşan parçalarda tempo ve nüansları uygulama (söyleme / çalma)

---

Bir parçayı farklı enstrüman kombinasyonlarıyla toplu çalma

Tek sesli ve çok sesli eserleri farklı düzenlemelerle toplu seslendirme

---

Verilen bir motife / ezgiye doğaçlama ritimle eşlik etme

Verilen bir motifi doğaçlama geliştirerek müzik yapma

Doğaçlama ezgiler geliştirerek müzik yapma

---

### ***Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi***

Öğrencilerin müziksel değerlendirme ve bağlam alanlarındaki uluslararası temel müzik yeterliklerine ulaşma düzeylerine ilişkin verilerin toplanması amacıyla, Tablo 5'te "Değerlendirme" ve "Bağlam" alanlarında yer alan uluslararası temel müzik yeterliklerini ölçmeye yönelik maddelerden oluşan "Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi" hazırlanmıştır. İlk aşamada araştırmacı tarafından her yeterliği ölçmeye yönelik 3 madde yazılarak taslak form oluşturulmuş ve uygulamada kullanılması düşünülen örnek eserler belirlenmiştir. İkinci aşamada ise belirlenen madde ve eserler uzman görüşlerine sunulmuştur. Bu kapsamda 2 akademisyen ve 16 müzik öğretmeninden her yeterliği ölçmek için gerekli ve yeterli kritik maddeleri seçmeleri ve çalışmada kullanılmasını en uygun gördükleri eserleri belirlemeleri istenmiştir. Uzmanların görüşleri doğrultusunda yeniden düzenlenerek son şekli verilen "Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi" Tablo 7'de sunulmuştur.

**Tablo 7***Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi*

Analiz Etme	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Dinlediğiniz parçanın türü nedir?</li> <li>2. Dinlediğiniz parça kaç bölümden oluşmaktadır?</li> <li>3. Dinlediğiniz parça hangi partilerden oluşmaktadır?</li> <li>4. Dinlediğiniz parçanın ölçüsü nedir?</li> <li>5. Dinlediğiniz parçanın tonu nedir?</li> <li>6. Dinlediğiniz parçada kullanılan hız terimlerini sırasıyla yazınız.</li> <li>7. Dinlediğiniz parçada kullanılan gürlük terimlerini sırasıyla yazınız.</li> <li>8. Dinlediğiniz parçada kullanılan artikülasyonları sırasıyla yazınız.</li> <li>9. Dinlediğiniz parçanın hangi bölümlerinde hangi tekrar işaretleri kullanılmıştır?</li> </ol>
Ölçüt	<ol style="list-style-type: none"> <li>10. Sınıf içinde yapılan söyleme çalışmalarını değerlendirmek üzere söyleme performansı değerlendirme ölçütleri geliştiriniz.</li> <li>11. Parçadaki söyleme performansınızı, geliştirdiğiniz ölçütlere göre değerlendiriniz.</li> <li>12. Sınıf korosunun parçadaki söyleme performansını, geliştirdiğiniz ölçütlere göre değerlendiriniz.</li> <li>13. Sınıf içinde yapılan çalma çalışmalarını değerlendirmek üzere çalma performansı değerlendirme ölçütleri geliştiriniz.</li> <li>14. Parçadaki çalma performansınızı, geliştirdiğiniz ölçütlere göre değerlendiriniz.</li> <li>15. Sınıf orkestrasının parçadaki çalma performansını, geliştirdiğiniz ölçütlere göre değerlendiriniz.</li> <li>16. Profesyonel bir koro performansını değerlendirmek üzere ölçütler geliştiriniz.</li> <li>17. Dinlediğiniz koro performansını geliştirdiğiniz ölçütlere göre değerlendiriniz.</li> </ol>

18. Profesyonel bir orkestra performansını değerlendirmek üzere ölçütler geliştiriniz.

19. Dinlediğiniz orkestra performansını geliştirdiğiniz ölçütlere göre değerlendiriniz.

Tarihsel - Kültürel  
Bağlam

20. Tarihimizde yaşanan savaşların halk müziğimize etkisini açıklayınız.

21. Teknolojik değişimlerin müziğe etkisini açıklayınız.

22. Müziğin film sektörü ile ilişkisini açıklayınız.

Ölçeğin puanlanmasının güvenilirlik üzerindeki olumsuz etkisini azaltmak amacıyla “Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi” için puanlama anahtarı oluşturulmuştur. Puanlama anahtarında 1 ölçme-değerlendirme uzmanı ve 3 müzik öğretmeninden alınan görüşler doğrultusunda düzeltmeler yapılmıştır. Son şekli verilen puanlama anahtarında her bir madde için yeterli yanıt “1”, yanlış/yetersiz yanıt ya da yanıtız bırakılan maddeler “0” olarak puanlanmıştır. Ölçeğin “Analiz Etme” temasına ilişkin maddeler için tam yanıtlar, “Ölçüt” temasına ilişkin maddeler için en az 2 ölçüt veya 2 değerlendirme şeklinde verilen yanıtlar, “Tarihsel-Kültürel Bağlam” temasına ilişkin maddeler için ise en az iki açıdan ilişki kurularak verilen yanıtlar yeterli yanıt olarak görülmüştür.

### ***Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi***

Öğrencilerin müziksel performans ve yaratıcılık alanlarındaki uluslararası temel müzik yeterliklerine ulaşma düzeylerine ilişkin verilerin toplanması amacıyla, Tablo 5’te “Performans” ve “Yaratıcılık” alanlarında yer alan uluslararası temel müzik yeterliklerini ölçmeye yönelik maddelerden oluşan “Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi” hazırlanmıştır. İlk aşamada araştırmacı tarafından 38 madde olarak hazırlanan taslak form ikinci aşamada uzman görüşlerine sunulmuştur. Bu kapsamda 2 akademisyen ve 16 müzik öğretmeninden her yeterliği ölçmek için gerekli ve yeterli kritik maddeleri seçmeleri istenmiştir. Uzmanların görüşleri doğrultusunda yeniden düzenlenerek son şekli verilen “Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi” Tablo 8’de sunulmuştur.

**Tablo 8***Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi*

		Çok Yetersiz	Yetersiz	İyi	Çok İyi
Temel Müziksel Söyleme Becerileri  (İki bölümlü şarkı)	1. Şarkının notalarını seslendirme				
	2. Şarkıdaki nota sürelerini seslendirme				
	3. Şarkının temposuna uyma				
	4. Şarkıdaki nüansları uygulama				
	5. Sesini uygun biçimde kullanma				
	6. Nefesini uygun biçimde kullanma				
	7. Şarkının sözlerini telaffuz etme				
	8. Şarkıyı farklı düzenlemelerle toplu söyleme				
	9. Şarkıyı farklı çok sesli düzenlemelerle toplu söyleme				
Temel Enstrüman Çalma Becerileri  (Değişen ton ve tempo içeren enstrümantal parça)	10. Parçanın notalarını çalma				
	11. Parçadaki nota sürelerini çalma				
	12. Parçayı uygun tempoda çalma				
	13. Parçadaki nüansları uygulama				
	14. Çalgı hâkimiyeti				
	15. Parçayı farklı enstrüman kombinasyonlarıyla toplu çalma				
Müzik Teknolojisi Kullanımı	16. Parçayı bilgisayar yazılımıyla seslendirme				
	17. Parçaya bilgisayar yazılımıyla farklı eşlikler düzenleme				
	18. Bilgisayar yazılımıyla ses efektleri oluşturma				
Doğaçlama Becerileri	19. Verilen motife doğaçlama ritimle eşlik etme				
	20. Verilen motifi doğaçlama ile geliştirerek ezgi oluşturma				

	21. Doğaçlama ezgiler geliştirme
Özgün Müzik Ürünleri Oluşturma	22. Verilen şarkının tek sesli farklı düzenlemelerini oluşturma
	23. Verilen şarkıyı basit akorlar ve çevrimleriyle armonilendirme
	24. Parçayı tür - armoni ilişkilerini kullanarak yeniden düzenleme
	25. Basit yapılı ezgiler oluşturma
	26. Oluşturduğu basit yapılı ezgileri basit akorlar ve çevrimleriyle armonilendirme
	27. Oluşturduğu basit yapılı ezgiler için farklı eşlikler düzenleme

### **Görüşme formu**

Öğrencilerin 8. sınıf sonuna kadar aldıkları müzik eğitimine ilişkin öğretmen görüş ve önerilerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır (Ek-C). Görüşme formunun hazırlanması aşamasında müzik eğitimi ile ilgili alanyazın incelenerek toplam 8 madde oluşturulmuştur. Hazırlanan taslak form uzman görüşlerine sunulmuştur. Bu kapsamda nitel araştırma konusunda deneyimli 3 akademisyen ve 4 müzik öğretmeninden görüş alınmıştır. Uzmanların aynı verileri toplamaya yönelik olduğu konusunda görüş bildirdiği maddelerin tek bir maddede toplanıp ifade olarak gözden geçirilmesiyle görüşme formu 4 madde haline yeniden düzenlenmiştir. Maddelerin açık ve anlaşılır şekilde ifade edilip edilmediğinin kontrol edilmesi için araştırmanın örneklemini dışında yer alan okullarda görevli 3 müzik öğretmenin görüşüne başvurulmuş ve görüşme formuna son şekli verilmiştir.

Veri toplama araçları hazırlandıktan sonra 52 öğrencinin katılımıyla deneme uygulaması gerçekleştirilmiştir. Deneme uygulamasında "Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi" 25 ve 27 kişilik 2 sınıfa 40 dakikalık 2 ders saatinde araştırmacı tarafından uygulanmıştır. "Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi" aynı öğrencilere bireysel olarak, araştırmacı ve 1 gözlemci tarafından puanlanarak uygulanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu ise soruların anlaşılabilirliğinin ve işlerliğinin test edilmesi amacıyla araştırma



kapsamı dışında yer alan okullarda görev yapmakta olan 3 müzik öğretmenine uygulanmıştır. Deneme uygulamasında anlaşılmayan madde tespit edilmemiştir.

Deneme uygulamasında “Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi”nden elde edilen verilerin madde analizi sonuçları Tablo 9’da sunulmuştur.

**Tablo 9**

*Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi Madde Analizi Sonuçları*

Madde No	Madde Güçlük İndeksi	Madde Ayırcılık Gücü İndeksi
1	.79	.61
2	.46	.55
3	.62	.55
4	.42	.72
5	.00	.00
6	.62	.43
7	.37	.64
8	.10	.52
9	.46	.76
10	.67	.92
11	.67	.92
12	.67	.92
13	.54	.93
14	.54	.93
15	.54	.93
16	.67	.92
17	.67	.92

18	.54	.93
19	.54	.93
20	.67	.92
21	.77	.82
22	.79	.84

Tablo 9 incelendiğinde 7. ve 8. maddelerin madde güçlük indekslerinin düşük olduğu görülmektedir. Bu durum maddelerin zorluk seviyesinin yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin 5. maddesinin ise madde güçlük indeksinin “0” olduğu görülmektedir. Bu değer, maddenin hiçbir öğrenci tarafından doğru yanıtlanmadığını göstermektedir. Madde ayırıcılık gücü indeksine bakıldığında 5. maddenin ayırıcılık gücü indeksinin “0” olduğu görülmektedir. Bu durum maddenin ayırıcılık özelliğinin olmadığını göstermektedir. Ancak söz konusu maddeler araştırmacı ve ölçeğin geliştirilmesi sırasında başvurulan uzmanlar tarafından var olan durumu olduğu biçimiyle ortaya koyması açısından kritik görüldüğünden ölçekten çıkarılmamıştır.

Deneme uygulamasında “Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nden elde edilen verilerin madde analizi sonuçları Tablo 10’da sunulmuştur.

**Tablo 10**

*Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi Madde Analizi Sonuçları*

Madde No	Madde Güçlük İndeksi	Madde Ayırıcılık Gücü İndeksi
1	.47	.92
2	.53	.93
3	.53	.93
4	.28	.72
5	.56	.93

6	.63	.65
7	.85	.35
8	.48	.87
9	.31	.80
10	.50	.89
11	.46	.94
12	.44	.88
13	.20	.76
14	.46	.90
15	.35	.81
16	.04	.99
17	.01	.00
18	.04	.99
19	.53	.91
20	.46	.90
21	.49	.95
22	.35	.97
23	.01	.00
24	.00	.00
25	.37	.97
26	.01	.00
27	.00	.00

---

Tablo 10 incelendiğinde 4, 9, 13, 15, 16, 17, 18, 22, 23, 25 ve 26. maddelerin madde güçlük indekslerinin düşük olduğu görülmektedir. Bu durum maddelerin zorluk seviyesinin yüksek olduğunu göstermektedir. 24 ve 27. maddelerin ise madde güçlük indeksinin “0”

olduğu görülmektedir. Bu değer, maddelerin hiçbir öğrenci tarafından doğru yanıtlanmadığını göstermektedir. Madde ayırıcılık gücü indeksine bakıldığında 17, 23, 24, 26 ve 27. maddelerin ayırıcılık gücü indekslerinin “0” olduğu görülmektedir. Bu durum maddelerin ayırıcılık özelliğinin olmadığını göstermektedir. Ancak söz konusu maddeler araştırmacı ve ölçeğin geliştirilmesi sırasında başvuru uzmanlar tarafından var olan durumu olduğu biçimiyle ortaya koyması açısından kritik görüldüğünden ölçekten çıkarılmamıştır.

Deneme uygulamasında “Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi”nden elde edilen verilerin güvenilirlik düzeyini belirlemek amacıyla, ölçekte yer alan temalar için Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 11’de sunulmuştur.

**Tablo 11**

*Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi Cronbach Alpha Katsayıları*

Tema	Maddeler	Tema Katsayısı
Analiz Etme	1. Dinlediğiniz parçanın türü nedir?	
	2. Dinlediğiniz parça kaç bölümden oluşmaktadır?	
	3. Dinlediğiniz parça hangi partilerden oluşmaktadır?	
	4. Dinlediğiniz parçanın ölçüsü nedir?	.74
	5. Dinlediğiniz parçanın tonu nedir?	
	6. Dinlediğiniz parçada kullanılan hız terimlerini sırasıyla yazınız.	
	7. Dinlediğiniz parçada kullanılan gürlük terimlerini sırasıyla yazınız.	

	8. Dinlediğiniz parçada kullanılan artikülasyonları sırasıyla yazınız.	
	9. Dinlediğiniz parçanın hangi bölümlerinde hangi tekrar işaretleri kullanılmıştır?	
	<hr/>	
	10. Sınıf içinde yapılan söyleme çalışmalarını değerlendirmek üzere söyleme performansı değerlendirme ölçütleri geliştiriniz.	
	11. Parçadaki söyleme performansınızı, geliştirdiğiniz ölçütlere göre değerlendiriniz.	
	12. Sınıf korosunun parçadaki söyleme performansını, geliştirdiğiniz ölçütlere göre değerlendiriniz	
	13. Sınıf içinde yapılan çalma çalışmalarını değerlendirmek üzere çalma performansı değerlendirme ölçütleri geliştiriniz.	
Ölçüt	14. Parçadaki çalma performansınızı, geliştirdiğiniz ölçütlere göre değerlendiriniz.	.98
	15. Sınıf orkestrasının parçadaki çalma performansını, geliştirdiğiniz ölçütlere göre değerlendiriniz.	
	16. Profesyonel bir koro performansını değerlendirmek üzere ölçütler geliştiriniz.	
	17. Dinlediğiniz koro performansını geliştirdiğiniz ölçütlere göre değerlendiriniz.	
	18. Profesyonel bir orkestra performansını değerlendirmek üzere ölçütler geliştiriniz.	
	19. Dinlediğiniz orkestra performansını geliştirdiğiniz ölçütlere göre değerlendiriniz.	
	<hr/>	
Tarihsel - Kültürel Bağlam	20. Tarihimizde yaşanan savaşların halk müziğimize etkisini açıklayınız.	
	21. Teknolojik değişimlerin müziğe etkisini açıklayınız.	.85

## 22. Müziğin film sektörü ile ilişkisini açıklayınız.

Tablo 11 incelendiğinde, ölçekte yer alan temalar için hesaplanan Cronbach Alpha güvenirlik katsayılarının güvenirliği sağlamak açısından yeterli düzeyde olduğu söylenebilir (Tavşancıl, 2002).

Deneme uygulamasında “Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nden elde edilen verilerin güvenirlik düzeyini belirlemek amacıyla, ölçekte yer alan temalar için Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 12’de sunulmuştur.

**Tablo 12***Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi Cronbach Alpha Katsayıları*

Tema	Maddeler	Tema Katsayısı
Temel Müziksel Söyleme Becerileri  (İki bölümlü şarkı)	1. Şarkının notalarını seslendirme	.97
	2. Şarkıdaki nota sürelerini seslendirme	
	3. Şarkının temposuna uyma	
	4. Şarkıdaki nüansları uygulama	
	5. Sesini uygun biçimde kullanma	
	6. Nefesini uygun biçimde kullanma	
	7. Şarkının sözlerini telaffuz etme	
	8. Şarkıyı farklı düzenlemelerle toplu söyleme	
	9. Şarkıyı farklı çok sesli düzenlemelerle toplu söyleme	
Temel Enstrüman Çalma Becerileri  (Değişen ton ve tempo içeren enstrümantal parça)	10. Parçanın notalarını çalma	.97
	11. Parçadaki nota sürelerini çalma	
	12. Parçayı uygun tempoda çalma	
	13. Parçadaki nüansları uygulama	
	14. Çalgı hâkimiyeti	

	15. Parçayı farklı enstrüman kombinasyonlarıyla toplu çalma	
Müzik Teknolojisi Kullanımı	16. Parçayı bilgisayar yazılımıyla seslendirme	
	17. Parçaya bilgisayar yazılımıyla farklı eşlikler düzenleme	.84
	18. Bilgisayar yazılımıyla ses efektleri oluşturma	
Doğaçlama Becerileri	19. Verilen motife doğaçlama ritimle eşlik etme	
	20. Verilen motifi doğaçlama ile geliştirerek ezgi oluşturma	.97
	21. Doğaçlama ezgiler geliştirme	
Özgün Müzik Ürünleri Oluşturma	22. Verilen şarkının tek sesli farklı düzenlemelerini oluşturma	
	23. Verilen şarkıyı basit akorlar ve çevrimleriyle armonilendirme	
	24. Parçayı tür - armoni ilişkilerini kullanarak yeniden düzenleme	.61
	25. Basit yapıllı ezgiler oluşturma	
	26. Oluşturduğu basit yapıllı ezgileri basit akorlar ve çevrimleriyle armonilendirme	
	27. Oluşturduğu basit yapıllı ezgiler için farklı eşlikler düzenleme	

Tablo 12 incelendiğinde, ölçeğin “Özgün Müzik Ürünleri Oluşturma” teması için hesaplanan Cronbach Alpha güvenirlik katsayısının nispeten düşük olduğu görülmektedir. Ancak ölçekte yer alan temalar için hesaplanan Cronbach Alpha güvenirlik katsayılarının güvenirliği sağlamak açısından yeterli düzeyde olduğu söylenebilir (Tavşancıl, 2002).

Deneme uygulamasında öğrencilere bireysel olarak, araştırmacı ve 1 gözlemci tarafından puanlanarak uygulanan “Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nden elde edilen verilerin güvenirliği için gözlemciler arası uyum derecesini belirlemek amacıyla Kappa katsayıları hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 13’te sunulmuştur.

**Tablo 13***Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi Maddeleri Kappa Katsayıları*

Madde No	Kappa Katsayısı
1	.95
2	.95
3	.90
4	.86
5	.82
6	1
7	1
8	.77
9	1
10	.84
11	.97
12	.79
13	1
14	.67
15	1
16	1
17	1
18	1



19	.92
20	.97
21	1
22	1
23	1
24	1
25	1
26	1
27	1

Kappa katsayısının 0.61-0.80 aralığında olması gözlemciler arasında “önemli” düzeyde uyum olduğu, 0.81-1.00 aralığında olması ise gözlemciler arasında “neredeyse mükemmel” düzeyde uyum olduğu şeklinde yorumlanmaktadır (Landis ve Koch, 1977). Tablo 13 incelendiğinde 8, 12 ve 14. maddeler için hesaplanan Kappa katsayılarının 0.61-0.80 aralığında olduğu, diğer maddeler için hesaplanan Kappa katsayılarının ise 0.81-1.00 aralığında bulunduğu görülmektedir. Bu durumda 8, 12 ve 14. maddeler için gözlemciler arasında “önemli” düzeyde uyum olduğu, diğer maddeler için ise gözlemciler arasında “neredeyse mükemmel” düzeyde uyum olduğu söylenebilir.

### **Verilerin Analizi**

Araştırmanın alt problemleri ve kullanılan veri analiz teknikleri Tablo 14’te gösterilmiştir.

### **Tablo 14**

#### *Araştırmanın Alt Problemleri ve Kullanılan Veri Analiz Teknikleri*

Alt Problemler	Veri Analizi
----------------	--------------

- 
- |   |   |
|---|---|
| 1. Türkiye’de öğrencilerin 8. sınıf sonuna kadar kazanmaları beklenen müzik yeterlikleri ile uluslararası temel müzik yeterlikleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir? | Doküman Analizi                                   |
| 2. 8. sınıf öğrencilerinin uluslararası temel müzik yeterliklerine ulaşma düzeyleri nedir?  | Yüzde, Frekans,<br>Aritmetik Ortalama Değerleri   |
| 3. 8. sınıf öğrencilerinin uluslararası temel müzik yeterliklerine ulaşma düzeyleri alt ve üst düzey okullar açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?                   | Bağımsız Örneklem t-Testi<br>Mann-Whitney U testi |
| 4. Öğrencilerin 8. sınıf sonuna kadar aldıkları müzik eğitimine ilişkin öğretmen görüş ve önerileri nelerdir?   | İçerik Analizi                                    |
- 

### ***Birinci alt problem***

Türkiye’de öğrencilerin 8. sınıf sonuna kadar kazanmaları beklenen müzik yeterlikleri ile uluslararası temel müzik yeterlikleri arasındaki benzerlik ve farklılıkların tespit edilmesi amacıyla, genel müzik eğitiminde iyi bir seviyede olduğu uzman görüşlerine göre tespit edilen ve araştırmaya dâhil edilen 5 ülkenin müzik öğretim programları doküman analizi yöntemiyle incelenmiştir. Söz konusu ülkelerin programlarında yer alan bilişsel ve psiko-motor düzeydeki yeterliklere ilişkin kodlar oluşturulmuş, ilişkili kodlar gruplandırılarak temalar belirlenmiştir. Kodlar ve temalar ilgili alanyazına başvurularak kavramsallaştırılmıştır. Daha sonra hangi kodun ve temanın hangi ülkede yer aldığına ilişkin listeler oluşturularak üçü müzik öğretmeni, biri müzik konu alanına hâkim program geliştirme uzmanı ve biri ölçme-değerlendirme uzmanı olmak üzere 5 uzmandan kod ve temalara ilişkin görüş alınmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda yeniden düzenlenen listeler karşılaştırılarak araştırmaya dâhil edilen 5 ülkenin programlarında ortak olarak görülen yeterlikler tespit edilmiştir. Bu şekilde belirlenen uluslararası temel müzik yeterlikleri ile

Türkiye’de öğrencilerin 8. sınıf sonuna kadar kazanmaları beklenen müzik yeterlikleri tablo halinde karşılaştırılarak aralarındaki benzerlik ve farklılıklar ortaya koyulmaya çalışılmıştır.

### ***İkinci alt problem***

8. sınıf öğrencilerinin uluslararası temel müzik yeterliklerine ulaşma düzeylerine ilişkin verilerin toplanması amacıyla hazırlanan “Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi”nde bulunan maddelerin doğru cevaplanma yüzdeleri, frekans değerleri ve aritmetik ortalamaları hesaplanmıştır. “Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nde bulunan maddelerin ise yeterli düzeyde gerçekleştirilme yüzdeleri, frekans değerleri ve aritmetik ortalamaları hesaplanmıştır. Maddenin “İyi” veya “Çok iyi” düzeyde gerçekleştirilmesi yeterli düzey olarak kabul edilmiştir. Yeterlikleri kazanma ölçütü 0.75 olarak alınmıştır (Baykul, 2015; Bloom, 2012). İkinci alt problem kapsamında elde edilen verilerin analizinde SPSS (Statistical Package for Social Science) 22 paket programı kullanılmıştır.

### ***Üçüncü alt problem***

8. sınıf öğrencilerinin uluslararası temel müzik yeterliklerine ulaşma düzeyleri açısından alt ve üst düzey okullar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için bağımsız örneklem t-Testi ve Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Araştırmaya katılan 445 öğrencinin 83’ü alt düzey, 362’si ise üst düzey okullarda yer almaktadır. Gruplar arasında karşılaştırma yapmak amacıyla alt düzey okullarda yer alan öğrencilerin tamamı ile üst düzey okullarda yer alan öğrencilerden random olarak seçilen 83 öğrenci analize dâhil edilmiştir. Bu şekilde her iki gruptan 83 öğrenci alınarak grup sayıları eşitlenmiştir. Verilerin normal dağılım varsayımını sağlayıp sağlamadığını belirlemek üzere Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri uygulanmıştır. Verilerin normal dağılım gösterdiği görüldüğünde gruplar arası farklılıkların test edilmesinde bağımsız örneklem t-Testi, veriler normal dağılım göstermediğinde ise Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır. “Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi” ve “Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nde bulunan temalar ayrı ayrı analize tabi tutulmuştur. Veriler SPSS (Statistical Package for Social Science) 22 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir.

***Dördüncü alt problem***

Öğrencilerin 8. sınıf sonuna kadar aldıkları müzik eğitimine ilişkin öğretmen görüş ve önerilerini belirlemek amacıyla hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizinde tümevarım yöntemi kullanılmıştır. Görüşme sorularına verilen yanıtlardan elde edilen veriler yazılı hâle getirilmiş, verilere ilişkin kodlar oluşturulmuş, kodlar gruplanarak kategoriler, kategoriler gruplanarak temalar belirlenmiştir. Araştırmacı tarafından oluşturulan kodların güvenilirliğinin sağlanması için veriler farklı bir araştırmacı tarafından kodlanmış ve oluşturulan kodlarla karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma sonucunda bazı kodlar yeniden gözden geçirilerek düzenlenmiştir. Kodlar son şeklini aldıktan sonra belirlenen temaların her bir kategorisine ilişkin kodların frekans ve yüzde dağılımları hesaplanarak tablolar hâlinde sunulmuştur. Açıklayıcı olması bakımından doğrudan alıntı örneklerine de yer verilmiştir. Dördüncü alt problem kapsamında elde edilen nitel verilerin analizinde MAXQDA nitel veri analizi programı kullanılmıştır.

## Bölüm 4

### Bulgular, Yorumlar ve Tartışma

Bu bölümde verilerin analizinden elde edilen bulgulara ve bu bulguların yorumlanmasına yer verilmiştir.

#### Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Türkiye’de öğrencilerin 8. sınıf sonuna kadar kazanmaları beklenen müzik yeterlikleri ile uluslararası temel müzik yeterlikleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir?” sorusunu cevaplamaya yöneliktir. Bu amaçla araştırma kapsamına alınan ülkelerde uygulanan müzik öğretim programları doküman analizi yöntemiyle incelenmiştir. Programlarda ortak olarak yer verilen bilişsel ve psiko-motor düzeydeki yeterlikler tespit edilerek araştırmanın “Yöntem” bölümünde yer alan Tablo 5’te sunulmuştur. Bu yeterlikler ile Türkiye’de öğrencilerin 8. sınıf sonuna kadar kazanmaları beklenen bilişsel ve psiko-motor düzeydeki müzik yeterlikleri (8. sınıf sonuna kadar farklı sınıf seviyelerinde uygulanan programlarda yer alan aynı becerilere yönelik en üst düzey yeterlikler alınmış ve benzer yeterlikler gruplandırılarak tek ifade ile verilmiştir) Tablo 15’te müziksel yeterlik alanlarına göre karşılaştırılarak sunulmuştur.

**Tablo 15**

*Uluslararası Temel Müzik Yeterlikleri ile Türkiye’de Öğrencilerin 8. Sınıf Sonuna Kadar Kazanmaları Beklenen Müzik Yeterliklerinin Karşılaştırılması*

MÜZİKSEL YETERLİK ALANLARI	Temalar	Uluslararası Temel Müzik Yeterlikleri	Türkiye’de Uygulanan Öğretim Programında Yer Alan Müzik Yeterlikleri
PERFORMANS	Temel Müziksel Söyleme Becerileri	Nefesini ve sesini doğru kullanma	Sesin oluşumunu açıklama İnsan sesinin oluşumunu kavrama (Ses ve nefes çalışmaları dâhil) Ergenlik dönemi ses değişim özelliklerini fark etme

		Öğrendiği notaları seslendirme	
	En az iki bölümden oluşan parçaları doğru ton ve ritimle söyleme	Farklı ritmik yapıdaki ezgileri seslendirme Farklı müzik türlerine ait Türk (İstiklâl Marşı, diğer marşlar, türküler, Türk bestecilerinin eserleri vb.) ve Dünya müziklerinden eserler seslendirme	
	En az iki bölümden oluşan parçalarda tempo ve nüansları uygulama	Müzik eserlerini hız belirteci (metronom) kullanarak uygun hızlarda seslendirme Seslendirdiği müziklerde gürlük ve hız basamaklarını ve değişikliklerini uygulama	
	Tek sesli ve çok sesli eserleri farklı düzenlemelerle toplu seslendirme	Ses grupları oluşturma	
Temel Enstrüman Çalma Becerileri	En az iki bölümden oluşan parçaları doğru ton ve ritimle çalma	-	
	En az iki bölümden oluşan parçalarda tempo ve nüansları uygulama	-	
	Bir parçayı farklı enstrüman kombinasyonlarıyla toplu çalma	-	
Müzik Teknolojisi Kullanımı	Bilinen şarkıları bilgisayar yazılımlarıyla seslendirme	Müzikle ilgili araştırma ve çalışmalarında bilişim teknolojilerinden yararlanma Bireysel ve ortak sınıf arşivi oluşturma (dijital)	
	Bilinen şarkılar için bilgisayar yazılımlarıyla eşlikler düzenleme	-	
	Ses efektleri oluşturma	-	
MÜZİKSEL YARATICILIK	Doğaçlama	Verilen bir motife / ezgiye doğaçlama ritimle eşlik etme	Müziklere kendi oluşturduğu ritim kalıbı ile eşlik etme (doğaçlama) Farklı ritmik yapıdaki müzikleri harekete dönüştürme
		Verilen bir motifi doğaçlama geliştirerek müzik yapma	-
		Doğaçlama ezgiler geliştirerek müzik yapma	-
Özgün Müzik Ürünleri Oluşturma	Verilen şarkının farklı düzenlemelerini oluşturma (tek sesli veya ritimsel / ezgisel eşlik ile)	Ritim kalıbı oluşturma ve ezgilere bu ritim kalıbı ile eşlik etme	

		Farklı ve tekrarlanan bölümlerden oluşan ritim kalıpları oluşturma (bilinen ezgiler için)
	Verilen şarkıyı basit akorlar ve çevrimleriyle armonilendirme	-
	Parçayı tür - armoni ilişkilerini kullanarak yeniden düzenleme	-
	Basit yapıllı ezgiler oluşturma	Kendi oluşturduğu ezgileri seslendirme
	Oluşturduğu ezgileri çok sesli hâle getirme	-
DEĞERLENDİRME	Analiz Etme	Türk ve Dünya kültürüne ait müzikleri dinleme ve tanıma
		Türk ve Dünya kültürüne ait müzikleri türlerine göre ayırt etme
		Türk müziğinin makamsal yapısını fark etme
		Dinlediği parçanın özelliklerini (tür, ölçü, ton vb.) tanıyabilme
		Türk müziği biçimlerini tanıma
		Müzikte dizileri tanıma
		Temel müzik yazı ve öğelerini kullanma
		Öğrendiği seslerin uzunluk - kısalık ve incelik - kalınlık özelliklerini ayırt etme
	Dinlediği parçanın bölümlerini ayırt edebilme	Müziklerde aynı ve farklı bölümleri ritim çalgılarıyla ayırt etme
		Müziklerde aynı ve farklı bölümleri dansa dönüştürme
	Dinlediği parçanın içerdiği partileri ayırt edebilme	İnsan sesi ve ses topluluklarını ayırt etme
		Çalgı türleri ve çalgı topluluklarını ayırt etme
	Dinlediği parçanın içerdiği müziksel terimleri (tempo, nüanslar, artikülasyonlar, tekrar işaretleri vb.) tanıyabilme	Temel müzik yazı ve öğelerini kullanma
		Müziklerde temel hız ve gürlük basamaklarını ayırt etme

		Profesyonel bir solo / koro performansını geliştirdiği ölçütlere göre değerlendirme	
	Ölçüt	Profesyonel bir çalgı / orkestra performansını geliştirdiği ölçütlere göre değerlendirme	Dinlediği farklı türlerdeki müziklerle ilgili duygu ve düşüncelerini farklı anlatım yollarıyla ifade etme
		Kendisinin ve arkadaşlarının çalma/söyleme performanslarını geliştirdiği ölçütlere göre değerlendirme	
BAĞLAM	Tarihsel - Kültürel Bağlam	Tarihsel olayların müziğe etkisini açıklama	Atatürk'ün müziğe ve müziğin geliştirilmesine verdiği önemi kavrama İstiklâl Marşı'nın tarihsel sürecini millî ve manevî değerlerle ilişkilendirme
		Kültürel değişimlerin müziğe etkisini açıklama	Türkülerin yaşanmış öykülerini araştırma / canlandırma Türk müziği kültürünü tanıma (kavramlar, sanatçılar, meslekler vb.) Yurdumuza ait müzik türlerinin kültürümüzün bir değeri ve zenginliği olduğunu fark etme
	Diğer Alanlar	Müziğin diğer alanlarla ilişkisini açıklama	Müziğin diğer sanatlarla ilişkisini kavrama
			Müziğin terapi yöntemi olarak da kullanıldığını bilme

Tablo 15 incelendiğinde, “Performans” alanında bulunan “Temel Müziksel Söyleme Becerileri” temasına ilişkin uluslararası temel müzik yeterliklerinden “Nefesini ve sesini doğru kullanma” yeterliğine karşılık olarak Türkiye’de uygulanan öğretim programında “Sesin oluşumunu açıklama”, “İnsan sesinin oluşumunu kavrama (ses ve nefes çalışmaları dâhil)” ve “Ergenlik dönemi ses değişim özelliklerini fark etme” yeterliklerinin bulunduğu görülmektedir. “En az iki bölümden oluşan parçaları doğru ton ve ritimle söyleme” yeterliğine karşılık olarak Türkiye’de uygulanan öğretim programında “Öğrendiği notaları seslendirme”, “Farklı ritmik yapıdaki ezgileri seslendirme”, “Farklı müzik türlerine ait Türk (İstiklâl Marşı, diğer marşlar, türküler, Türk bestecilerinin eserleri vb.) ve Dünya müziklerinden eserler seslendirme” yeterlikleri bulunmaktadır. “En az iki bölümden oluşan parçalarda tempo ve



nüansları uygulama” yeterliğine karşılık olarak Türkiye’de uygulanan öğretim programında “Müzik eserlerini hız belirteci (metronom) kullanarak uygun hızlarda seslendirme” ve “Seslendirdiği müziklerde gürlük ve hız basamaklarını ve değişikliklerini uygulama” yeterlikleri bulunmaktadır. “Tek sesli ve çok sesli eserleri farklı düzenlemelerle toplu seslendirme” yeterliğine karşılık olarak Türkiye’de uygulanan öğretim programında “Ses grupları oluşturma” yeterliği bulunmaktadır. “Performans” alanında bulunan “Temel Enstrüman Çalma Becerileri” temasına ilişkin uluslararası temel müzik yeterliklerine karşılık olarak Türkiye’de uygulanan öğretim programında herhangi bir yeterlik bulunmamaktadır. “Performans” alanında bulunan “Müzik Teknolojisi Kullanımı” temasına ilişkin uluslararası temel müzik yeterliklerinden “Bilinen şarkıları bilgisayar yazılımlarıyla seslendirme” yeterliğine karşılık olarak Türkiye’de uygulanan öğretim programında “Müzikle ilgili araştırma ve çalışmalarında bilişim teknolojilerinden yararlanma” ve “Bireysel ve ortak sınıf arşivi oluşturma (dijital)” yeterlikleri bulunmaktadır. “Bilinen şarkılar için bilgisayar yazılımlarıyla eşlikler düzenleme” ve “Ses efektleri oluşturma” yeterliklerine karşılık olarak Türkiye’de uygulanan öğretim programında herhangi bir yeterlik bulunmamaktadır.

“Müziksel Yaratıcılık” alanında bulunan “Doğaçlama” temasına ilişkin uluslararası temel müzik yeterliklerinden “Verilen bir motife / ezgiye doğaçlama ritimle eşlik etme” yeterliğine karşılık olarak Türkiye’de uygulanan öğretim programında “Müziklere kendi oluşturduğu ritim kalıbı ile eşlik etme (doğaçlama)” ve “Farklı ritmik yapıdaki müzikleri harekete dönüştürme” yeterlikleri bulunmaktadır. “Verilen bir motifi doğaçlama geliştirerek müzik yapma” ve “Doğaçlama ezgiler geliştirerek müzik yapma” yeterliklerine karşılık olarak Türkiye’de uygulanan öğretim programında yeterlik bulunmamaktadır. “Müziksel Yaratıcılık” alanında bulunan “Özgün Müzik Ürünleri Oluşturma” temasına ilişkin uluslararası temel müzik yeterliklerinden “Verilen şarkının farklı düzenlemelerini oluşturma (tek sesli veya ritimsel / ezgisel eşlik ile)” yeterliğine karşılık olarak Türkiye’de uygulanan öğretim programında “Ritim kalıbı oluşturma ve ezgilere bu ritim kalıbı ile eşlik etme” ve “Farklı ve tekrarlanan bölümlerden oluşan ritim kalıpları oluşturma (bilinen ezgiler için)” yeterlikleri

bulunmaktadır. “Verilen şarkıyı basit akorlar ve çevrimleriyle armonilendirme” ve “Parçayı tür-armoni ilişkilerini kullanarak yeniden düzenleme” yeterliklerine karşılık olarak Türkiye’de uygulanan öğretim programında yeterlik bulunmamaktadır. “Basit yapıli ezgiler oluşturma” yeterliğine karşılık olarak Türkiye’de uygulanan öğretim programında “Kendi oluşturduğu ezgileri seslendirme” yeterliği bulunmektedir. “Oluşturduğu ezgileri çok sesli hâle getirme” yeterliğine karşılık olarak Türkiye’de uygulanan öğretim programında yeterlik bulunmamaktadır.

“Değerlendirme” alanında bulunan “Analiz Etme” temasına ilişkin uluslararası temel müzik yeterliklerinden “Dinlediği parçanın özelliklerini (tür, ölçü, ton vb.) tanıyabilme” yeterliğine karşılık olarak Türkiye’de uygulanan öğretim programında “Türk ve Dünya kültürüne ait müzikleri dinleme ve tanıma”, “Türk ve Dünya kültürüne ait müzikleri türlerine göre ayırt etme”, “Türk müziğinin makamsal yapısını fark etme”, “Türk müziği biçimlerini tanıma”, “Müzikte dizileri tanıma”, “Temel müzik yazı ve öğelerini kullanma”, “Öğrendiği seslerin uzunluk-kısalık ve incelik-kalınlık özelliklerini ayırt etme” yeterlikleri bulunmaktadır. “Dinlediği parçanın bölümlerini ayırt edebilme” yeterliğine karşılık olarak Türkiye’de uygulanan öğretim programında “Müziklerde aynı ve farklı bölümleri ritim çalgılarıyla ayırt etme” ve “Müziklerde aynı ve farklı bölümleri dansa dönüştürme” yeterlikleri bulunmaktadır. “Dinlediği parçanın içerdiği partileri ayırt edebilme” yeterliğine karşılık olarak Türkiye’de uygulanan öğretim programında “İnsan sesi ve ses topluluklarını ayırt etme” ve “Çalgı türleri ve çalgı topluluklarını ayırt etme” yeterlikleri bulunmaktadır. “Dinlediği parçanın içerdiği müziksel terimleri (tempo, nüanslar, artikülasyonlar, tekrar işaretleri vb.) tanıyabilme” yeterliğine karşılık olarak Türkiye’de uygulanan öğretim programında “Temel müzik yazı ve öğelerini kullanma” ve “Müziklerde temel hız ve gürlük basamaklarını ayırt etme” yeterlikleri bulunmaktadır. “Değerlendirme” alanında bulunan “Ölçüt” temasına ilişkin uluslararası temel müzik yeterliklerinden “Profesyonel bir solo / koro performansını geliştirdiği ölçütlere göre değerlendirme”, “Profesyonel bir çalgı / orkestra performansını geliştirdiği ölçütlere göre değerlendirme” ve “Kendisinin ve arkadaşlarının çalma/söyleme performanslarını

geliştirdiği ölçütlere göre değerlendirme” yeterliklerine karşılık olarak Türkiye’de uygulanan öğretim programında “Dinlediği farklı türlerdeki müziklerle ilgili duygu ve düşüncelerini farklı anlatım yollarıyla ifade etme” yeterliği bulunmaktadır.

“Bağlam” alanında bulunan “Tarihsel-Kültürel Bağlam” temasına ilişkin uluslararası temel müzik yeterliklerinden “Tarihsel olayların müziğe etkisini açıklama” yeterliğine karşılık olarak Türkiye’de uygulanan öğretim programında “Atatürk’ün müziğe ve müziğin geliştirilmesine verdiği önemi kavrama”, “İstiklâl Marşı’nın tarihsel sürecini millî ve manevi değerlerle ilişkilendirme” ve “Türkülerin yaşanmış öykülerini araştırma / canlandırma” yeterlikleri bulunmaktadır. “Kültürel değişimlerin müziğe etkisini açıklama” yeterliğine karşılık olarak Türkiye’de uygulanan öğretim programında “Türk müziği kültürünü tanıma (kavramlar, sanatçılar, meslekler vb.)” ve “Yurdumuza ait müzik türlerinin kültürümüzün bir değeri ve zenginliği olduğunu fark etme” yeterliği bulunmaktadır. “Bağlam” alanında bulunan “Diğer Alanlar” temasına ilişkin uluslararası temel müzik yeterliklerinden “Müziğin diğer alanlarla ilişkisini açıklama” yeterliğine karşılık olarak Türkiye’de uygulanan öğretim programında “Müziğin diğer sanatlarla ilişkisini kavrama” ve “Müziğin terapi yöntemi olarak da kullanıldığını bilme” yeterlikleri bulunmaktadır.

***a. Türkiye’de öğrencilerin 8. sınıf sonuna kadar kazanmaları beklenen müzik yeterlikleri ile uluslararası temel müzik yeterlikleri arasındaki benzerlikler***

Tablo 15 incelendiğinde, “Performans” alanında bulunan “Temel Müziksel Söyleme Becerileri” temasına ilişkin uluslararası temel müzik yeterlikleri ile Türkiye’de uygulanan öğretim programında kazanılması beklenen müzik yeterlikleri arasında, insan sesi kullanılarak seslendirilen müzik eserlerinde nefesin ve sesin doğru kullanılması ile ilgili yeterlikler açısından benzerlik bulunduğu söylenebilir. Türkiye’de uygulanan öğretim programında bulunan sesin oluşumunu ve değişimini açıklama ile ilgili yeterliklerin, nefesin ve sesin doğru kullanılması ile ilişkili olduğu görülmektedir. Aynı tema kapsamındaki yeterliklerin, en az iki bölümden oluşan parçaların doğru ton ve ritimle söylenmesi ile ilgili yeterlikler açısından da benzerlik gösterdiği söylenebilir. Türkiye’de uygulanan öğretim

programında bulunan öğrenilen notaların, farklı ritmik yapıdaki ezgilerin ve farklı müzik türlerine ait Türk ve Dünya müziklerinin seslendirilmesi ile ilgili yeterliklerin, parçaların doğru ton ve ritimle söylenmesi ile ilişkili olduğu görülmektedir. Aynı zamanda bu tema kapsamındaki yeterliklerin, en az iki bölümden oluşan parçalarda tempo ve nüansların uygulanması ile ilgili yeterlikler açısından da benzerlik gösterdiği söylenebilir. Türkiye’de uygulanan öğretim programında bulunan, hız belirteci (metronom) kullanımı ve seslendirilen müziklerde gürlük-hız basamaklarını ve değişikliklerini uygulama ile ilgili yeterliklerin, tempo ve nüansların uygulanması ile ilişkili olduğu görülmektedir.

“Performans” alanında bulunan “Müzik Teknolojisi Kullanımı” temasına ilişkin uluslararası temel müzik yeterlikleri ile Türkiye’de uygulanan öğretim programında kazanılması beklenen müzik yeterlikleri arasında, müzik eserlerinin bilgisayar yazılımlarıyla seslendirilmesi ile ilgili yeterlikler açısından benzerlik bulunduğu söylenebilir. Türkiye’de uygulanan öğretim programında bulunan bilişim teknolojilerinden yararlanma ve arşiv oluşturma ile ilgili yeterliklerin, bilinen şarkıların bilgisayar yazılımlarıyla seslendirilmesi ile ilişkili olduğu görülmektedir.

“Müziksel Yaratıcılık” alanında bulunan “Doğaçlama” temasına ilişkin uluslararası temel müzik yeterlikleri ile Türkiye’de uygulanan öğretim programında kazanılması beklenen müzik yeterlikleri arasında, müziğe doğaçlama ritimle eşlik etme ile ilgili yeterlikler açısından benzerlik bulunduğu söylenebilir. Türkiye’de uygulanan öğretim programında bulunan müziklere doğaçlama olarak oluşturulan ritim kalıbı ile eşlik etme ve müzikleri harekete dönüştürme ile ilgili yeterliklerin, verilen bir motife / ezgiye doğaçlama ritimle eşlik etme ile ilişkili olduğu görülmektedir.

“Müziksel Yaratıcılık” alanında bulunan “Özgün Müzik Ürünleri Oluşturma” temasına ilişkin uluslararası temel müzik yeterlikleri ile Türkiye’de uygulanan öğretim programında kazanılması beklenen müzik yeterlikleri arasında, verilen şarkının farklı düzenlemelerini oluşturma ile ilgili yeterlikler açısından benzerlik bulunduğu söylenebilir. Türkiye’de uygulanan öğretim programında bulunan ezgiler için farklı ritim kalıpları oluşturma ile ilgili

yeterliklerin, verilen şarkının ritimsel eşlik ile farklı düzenlemelerinin oluşturulması ile ilişkili olduğu, dolayısıyla benzerliğin ritimsel eşlik ile düzenleme yönünde olduğu görülmektedir. Aynı tema kapsamındaki yeterliklerin, basit yapıli ezgiler oluşturma ile ilgili yeterlikler açısından da benzerlik gösterdiği söylenebilir. Türkiye’de uygulanan öğretim programında bulunan oluşturulan ezginin seslendirilmesi ile ilgili yeterliğin, basit yapıli ezgiler oluşturma ile ilişkili olduğu görülmektedir.

“Değerlendirme” alanında bulunan “Analiz Etme” temasına ilişkin uluslararası temel müzik yeterlikleri ile Türkiye’de uygulanan öğretim programında kazanılması beklenen müzik yeterlikleri arasında, dinlenen parçanın tür, ölçü, ton vb. özelliklerini tanıyabilme ile ilgili yeterlikler açısından benzerlik bulunduğu söylenebilir. Türkiye’de uygulanan öğretim programında bulunan seslerin, ritmik yapıların ve Türk-Dünya kültürüne ait eserlerin özellikleri ile ilgili yeterliklerin, dinlenen parçanın tür, ölçü, ton vb. özelliklerini tanıyabilme yeterliği ile ilişkili olduğu görülmektedir. Aynı tema kapsamındaki yeterliklerin, dinlenen parçanın bölümlerini ayırt edebilme ile ilgili yeterlikler açısından da benzerlik gösterdiği söylenebilir. Türkiye’de uygulanan öğretim programında bulunan müziklerde aynı ve farklı bölümleri ritim çalgılarıyla veya dansa dönüştürerek ayırt etme ile ilgili yeterliklerin, dinlenen parçanın bölümlerini ayırt edebilme ile ilişkili olduğu görülmektedir. Aynı zamanda bu tema kapsamındaki yeterliklerin, dinlenen parçanın içerdiği partileri ayırt edebilme ile ilgili yeterlikler açısından da benzerlik gösterdiği söylenebilir. Türkiye’de uygulanan öğretim programında bulunan insan seslerini, ses topluluklarını, çalgı türlerini ve çalgı topluluklarını ayırt etme ile ilgili yeterliklerin, dinlenen parçanın içerdiği partileri ayırt edebilme ile ilişkili olduğu görülmektedir. Bununla birlikte bu tema kapsamındaki yeterliklerin dinlenen parçanın içerdiği tempo, nüanslar, artikülasyonlar, tekrar işaretleri gibi müziksel terimleri tanıyabilme ile ilgili yeterlikler açısından da benzerlik gösterdiği söylenebilir. Türkiye’de uygulanan öğretim programında bulunan temel müzik yazı ve öğelerini kullanma ve temel hız-gürlük basamaklarını ayırt edebilme ile ilgili yeterliklerin, dinlenen parçanın içerdiği müziksel terimleri tanıma ile ilişkili olduğu görülmektedir.

“Değerlendirme” alanında bulunan “Ölçüt” temasına ilişkin uluslararası temel müzik yeterlikleri ile Türkiye’de uygulanan öğretim programında kazanılması beklenen müzik yeterlikleri arasında duygu ve düşüncelerini ifade etmek açısından benzerlik görüldüğü söylenebilir.

“Bağlam” alanında bulunan “Tarihsel-Kültürel Bağlam” temasına ilişkin uluslararası temel müzik yeterlikleri ile Türkiye’de uygulanan öğretim programında kazanılması beklenen müzik yeterlikleri arasında, tarihsel olayların müziğe etkisi ile ilgili yeterlikler açısından benzerlik bulunduğu söylenebilir. Türkiye’de uygulanan öğretim programında bulunan, müzik eserlerinin tarihsel süreçleri ve öyküleri ile ilgili yeterliklerin, tarihsel olayların müziğe etkisi ile ilişkili olduğu görülmektedir. Aynı tema kapsamındaki yeterliklerin, kültürel değişimlerin müziğe etkisi ile ilgili yeterlikler açısından da benzerlik gösterdiği söylenebilir. Türkiye’de uygulanan öğretim programında bulunan Türk müziği ve kültür ilişkisi ile ilgili yeterliklerin, kültürel değişimlerin müziğe etkisi ile ilişkili olduğu görülmektedir.

“Bağlam” alanında bulunan “Diğer Alanlar” temasına ilişkin uluslararası temel müzik yeterlikleri ile Türkiye’de uygulanan öğretim programında kazanılması beklenen müzik yeterlikleri arasında, müziğin diğer alanlarla ilişkisi ile ilgili yeterlikler açısından benzerlik bulunduğu söylenebilir. Türkiye’de uygulanan öğretim programında bulunan müziğin diğer sanatlarla ilişkisi ve terapi yöntemi olarak kullanılması ile ilgili yeterliklerin, müziğin diğer alanlarla ilişkilendirilmesini sağladığı görülmektedir.

***b. Türkiye’de öğrencilerin 8. sınıf sonuna kadar kazanmaları beklenen müzik yeterlikleri ile uluslararası temel müzik yeterlikleri arasındaki farklılıklar***

Tablo 15 incelendiğinde, “Performans” alanında bulunan “Temel Müziksel Söyleme Becerileri” temasına ilişkin uluslararası temel müzik yeterlikleri ile Türkiye’de uygulanan öğretim programında kazanılması beklenen müzik yeterlikleri arasında, tek sesli ve çok sesli eserlerin farklı düzenlemelerle toplu seslendirilmesi açısından farklılık bulunduğu söylenebilir. Türkiye’de uygulanan öğretim programında toplu söylemeye yönelik olarak ses gruplarının oluşturulmasına yer verildiği ancak eserlerin farklı düzenlemelerinin yapılması

ile doğrudan ilgili bir yeterlik bulunmadığı görülmektedir. Programda çok sesli eser düzenlemeleri ile ilgili herhangi bir ifade de yer almamaktadır. Uluslararası temel müzik yeterlikleri ise tek sesli ve çok sesli eserlerin farklı düzenlemelerle toplu seslendirilmesini içermektedir.

“Performans” alanında bulunan “Temel Enstrüman Çalma Becerileri” temasına ilişkin uluslararası temel müzik yeterliklerine karşılık olarak Türkiye’de uygulanan öğretim programında herhangi bir yeterlik bulunmamaktadır. Dolayısıyla uluslararası temel müzik yeterlikleri ile Türkiye’de uygulanan öğretim programında kazanılması beklenen müzik yeterliklerinin “Temel Enstrüman Çalma Becerileri” açısından farklılık gösterdiği söylenebilir.

“Performans” alanında bulunan “Müzik Teknolojisi Kullanımı” temasına ilişkin uluslararası temel müzik yeterlikleri ile Türkiye’de uygulanan öğretim programında kazanılması beklenen müzik yeterlikleri arasında, bilgisayar yazılımlarını kullanarak eşlik düzenleme ve efekt oluşturma ile ilgili yeterlikler açısından farklılık bulunduğu söylenebilir. Türkiye’de uygulanan öğretim programında bulunan bilişim teknolojilerinden yararlanma ve arşiv oluşturma ile ilgili yeterliklerin bilinen müzik eserlerinin bilgisayar yazılımlarıyla seslendirilmesi ile ilişkili olduğu görülmektedir. Ancak programda müzik teknolojisini kullanarak parçalar için eşlikler düzenleme ve efektler oluşturma ile ilgili yeterliklerin bulunmadığı görülmektedir. Uluslararası temel müzik yeterlikleri ise eşlik düzenleme ve efekt oluşturma yeterliklerini de içermektedir.

“Müziksel Yaratıcılık” alanında bulunan “Doğaçlama” temasına ilişkin uluslararası temel müzik yeterlikleri ile Türkiye’de uygulanan öğretim programında kazanılması beklenen müzik yeterlikleri arasında, doğaçlama ezgi geliştirmeye yönelik yeterlikler açısından farklılık bulunduğu söylenebilir. Uluslararası temel müzik yeterlikleri doğaçlama ritim eşliği geliştirmenin yanı sıra verilen bir motifi geliştirerek veya tamamen doğaçlama olarak ezgi oluşturma yeterliklerini de içermektedir. Türkiye’de uygulanan öğretim

programında bulunan yeterliklerin bu düzeyde daha çok ezgiler için doğaçlama ritim eşliği geliştirme ile ilişkili olduğu söylenebilir.

“Müziksel Yaratıcılık” alanında bulunan “Özgün Müzik Ürünleri Oluşturma” temasına ilişkin uluslararası temel müzik yeterlikleri ile Türkiye’de uygulanan öğretim programında kazanılması beklenen müzik yeterlikleri arasında, düzenleme yapma ve çok seslilik ile ilgili yeterlikler açısından farklılık bulunduğu söylenebilir. Türkiye’de uygulanan öğretim programında bulunan yeterliklerin daha çok özgün ritim kalıpları ve eşlikleri oluşturmaya yönelik olduğu görülmektedir. Uluslararası temel müzik yeterlikleri ise ritimsel eserlerin yanı sıra ezgilerin tek sesli ve çok sesli farklı düzenlemelerinin oluşturulmasını da içermektedir.

“Değerlendirme” alanında bulunan “Ölçüt” temasına ilişkin uluslararası temel müzik yeterlikleri ile Türkiye’de uygulanan öğretim programında kazanılması beklenen müzik yeterlikleri arasında geliştirilen belirli ölçütlere göre değerlendirme yapma ile ilgili yeterlikler açısından farklılık bulunduğu söylenebilir. Türkiye’de uygulanan öğretim programında belirli bir ölçüt geliştirme ve bu ölçütleri kullanarak değerlendirme yapma ile ilgili bir yeterlik bulunmamakta, genel olarak duygu ve düşüncelerin ifade edilmesi yer almaktadır. Uluslararası temel müzik yeterlikleri ise öğrencilerin ve profesyonellerin performanslarını değerlendirmek üzere belirli ölçütler geliştirilmesini ve bu ölçütlere göre değerlendirme yapılmasını içermektedir.

“Bağlam” alanında bulunan “Tarihsel-Kültürel Bağlam” temasına ilişkin uluslararası temel müzik yeterliklerinin tarihsel olayları ve kültürel değişimleri evrensel olarak daha geniş bir çerçevede ele aldığı, Türkiye’de uygulanan öğretim programında kazanılması beklenen müzik yeterliklerinin ise daha çok Türk müziğine yönelik olduğu görülmektedir. Dolayısıyla yeterlikler arasında bu açıdan da farklılık bulunduğu söylenebilir.

### **Birinci Alt Problem Kapsamında Elde Edilen Bulguların Bütünleştirilmesi ve Yorumu**

Araştırmanın birinci alt probleminde Türkiye’de öğrencilerin 8. sınıf sonuna kadar kazanmaları beklenen müzik yeterlikleri ile uluslararası temel müzik yeterlikleri arasındaki



benzerlik ve farklılıkların belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda elde edilen sonuçlara bakıldığında uluslararası müzik yeterlikleri ile Türkiye’de uygulanan öğretim programında kazanılması beklenen müzik yeterlikleri arasında birçok benzerlik bulunduğu ve benzerliklerin farklılıklardan daha fazla olduğu görülmektedir. Özgül (2021) tarafından yapılan araştırmada da “Avrupa Okulları Müzik Öğretim Programı” ile Türkiye’de uygulanan “2018 Müzik Dersi Öğretim Programı” karşılaştırılmış ve ikisi arasında büyük oranda benzerliklerin olduğu sonucuna varılmıştır.

Araştırmanın sonuçlarına göre müziksel söyleme alanına ilişkin uluslararası temel müzik yeterlikleri ile Türkiye’de uygulanan öğretim programında kazanılması beklenen müzik yeterlikleri; insan sesi kullanılarak seslendirilen müzik eserlerinde nefesin ve sesin doğru kullanılması, parçaların doğru ton ve ritimle söylenmesi ve parçalarda tempo ve nüansların uygulanması ile ilgili yeterlikler açısından benzerlik göstermektedir. Türkiye’de uygulanmakta olan “2018 Müzik Dersi Öğretim Programı”nda öğrencilerin tonal ve makamsal eserleri bireysel ve toplu olarak yeterli düzeyde seslendirmeleri ile ilgili ifadelere yer verilmiştir (MEB, 2018). Programın uygulandığı müzik derslerinde öğretmenler öğrencilerden homojen bir sesle senkronize olarak şarkı söylemelerini beklemektedirler (Ertek Babaç ve Köse, 2018). Bu araştırma kapsamında tespit edilen uluslararası temel müzik yeterlikleri de benzer beklentiler içermektedir. Özgül (2021) tarafından yapılan araştırmada da Türkiye’de uygulanan müzik dersi öğretim programında bulunan, bireysel ve toplu olarak nitelikli, farklı türlerde şarkı dinleme ve söyleme etkinliklerine katılımın sağlanması amacı, Avrupa yeterlilikler çerçevesindeki anahtar yeterliliklerle ilişkilendirilmiştir.

Bu araştırmanın sonucunda Türkiye’de uygulanan müzik öğretim programındaki yeterlikler arasında çok sesliliğin, incelenen diğer ülke programlarına göre daha az yer aldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Türkmen’e (2007) göre çok seslilik çağdaş Türk müziğinin göstergelerinden biridir. Müzik eğitiminin amaçları arasında ulusal müzik kültürümüzün yanında evrensel müzik kültürünün ve onun bir boyutu olan çok sesliliğin öğretilmesi de yer

almaktadır. Altar (1986), kompozisyon bilimi ve çağdaş estetik doğrultusunda bir araya getirilen farklı seslerin aynı anda seslendirilmesiyle oluşan tınısal dokunun esere sınırsız bir anlatım gücü ve hayal etme zenginliği kazandırdığını belirtmektedir. Uluslararası değer ve nitelikte, her bakımdan üstün bir müzik anlayışına ve yaratıcılığına erişerek üst düzey eserler verebilmek için müziksel uygulamanın da bu yönde olması gerekir. Müzikal zenginlikten gerçek anlamda faydalanabilmek, yoğun bir bilişsel etkinlikle müziği kavrayıp anlamlandırabilmek ve bütün duyguları ustalıkla yansıtabilmek için çoksesli müziğin tınısını özümsemek gerekir. Müziksel işitme becerilerinin gelişmesi açısından da önemli olan bu armonik yapının eğitim etkinlikleri içinde yeterince yer alması gereklidir. Dolayısıyla Türkiye’de uygulanan müzik öğretim programında çok sesliliği ve çok sesli düzenlemeler yapmayı içeren yeterliklere daha çok yer verilmesi gerektiği söylenebilir.

Araştırmanın sonuçlarına göre Türkiye’de uygulanan müzik öğretim programında temel enstrüman çalma becerilerini geliştirmeye yönelik herhangi bir yeterlik yer almamaktadır. “2018 Müzik Dersi Öğretim Programı”nda yapılan güncelleme ile müzik dersi öğretim programından çalma ile ilgili kazanımlar kaldırılmıştır. Ancak araştırma kapsamında incelenen genel müzik eğitimi bakımından gelişmiş ülkelerin programlarında temel enstrüman çalma becerilerine yönelik yeterliklere geniş yer verildiği görülmektedir. Çuhadar (2016) tarafından yapılan araştırmada alanla ilgili kaynakların taranması sonucu elde edilen bulgulara göre çalgısal icra müzik eğitiminin temel alt disiplinlerinden biridir. Profesyonel müzik eğitimi ile genel müzik eğitimi arasındaki fark, uygulanan programların yoğunluk farkı olup alt disiplinlerin değişmesi ile ilgili değildir. Hazırlanan eğitim programları, hangi amaca hangi aracın ne kadar ve hangi yoğunlukta hizmet edeceğini belirlemektedir. Özgül (2021) tarafından yapılan araştırmada alanyazında tanımlanan ve uygulanan müzik eğitimi ve öğretimi sürecinde seslendirme/çalğı çalma etkinliklerinin daima okul müzik eğitimi yaklaşımlarının kapsamı içinde yer aldığı vurgulanmaktadır. 2018 programında çalgı çalma ile ilgili öğrenci kazanımlarının yer almamış olmasının anlaşılacağı belirtilmektedir. Acar Önal ve Aydoğan’a (2012) göre çalgı eğitimi müzik eğitiminin temel hedeflerinden ve

parçalarından biridir. Öğrenciye çok sesli duyma ve çok yönlü düşünme alışkanlığı kazandırır. Öğrencinin kendini disipline edebilmesini sağlar. Sanat eğitiminin temelini oluşturan bu beceri sayesinde sağ ve sol beyin aynı anda çalışmakta ve vücut koordinasyonu ileri derecede gelişmektedir. Bu durumda Türkiye’de uygulanan müzik öğretim programında temel enstrüman çalma becerilerini geliştirmeye yönelik yeterliklerin bulunmamasının, müzik eğitiminin kalitesini ciddi oranda düşüreceği açıktır. Dolayısıyla müziksel becerilerin eksiksiz bir biçimde kazandırılabilmesi için çalgı eğitimi ile ilgili yeterliklerin programda yeniden yer alması gerektiği söylenebilir.

Araştırmanın müzik teknolojisi kullanımına ilişkin sonuçlarına göre Türkiye’de ve araştırma kapsamına dâhil edilen diğer ülkelerde uygulanan öğretim programlarında müzik eserlerinin bilgisayar yazılımlarıyla seslendirilmesi ile ilgili yeterlikler bulunmaktadır. Ancak Türkiye’de uygulanan öğretim programında bulunan yeterliklerin, bilişim teknolojilerinin araştırmalarda ve şarkıların notalarının bilgisayar yazılımlarıyla seslendirilmesinde kullanılmasıyla sınırlı olduğu görülmektedir. Programda yer alan kazanımların açıklamalarında, öğrencilerin kendi çalışmalarını nota yazım programları ile notaya almalarının, bilgisayarlı müzik kayıt teknolojilerini kullanarak kaydetmelerinin ve düzenlemelerinin beklendiği belirtilmektedir (MEB, 2018). Programın diğer kazanımları da göz önüne alındığında buradaki “düzenleme” ifadesinin eşlik düzenleme veya ses üretme içermediği görülmektedir. Uluslararası müzik yeterliklerinin ise bilişim teknolojilerini kullanarak eşlik düzenleme ve ses / müzik üretme becerilerini geliştirdiği söylenebilir. Aksu (2015) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarına göre bazı ülke programlarının genel amaçlarında yer bulan modern bilgi teknolojilerini kullanma, müzikte dijital araçları kullanma veya teknolojiyi kullanarak sesleri manipüle etme gibi ifadeler Türkiye’de uygulanan müzik öğretim programında bulunmamaktadır. Bilişim teknolojilerinden yararlanma gibi ifadeler, müzik teknolojisini değil bilişim teknolojisini anlatmaktadır. Müzik derslerinde teknoloji öğrenciler tarafından etkin olarak kullanılmamakta, öğretmenin etkinlikler için kullandığı bir araç olarak konumlandırılmaktadır. Dünyanın pek çok ülkesinde, müzik eğitiminin her

düzeyinde teknoloji desteğinin kullanılmasıyla hem öğretmenlere hem de öğrencilere yeni olanaklar sunulmuştur. Müzik eğitiminde teknolojinin kullanılmasının amacı öğretmen-öğrenci iletişimini ortadan kaldırmak değil eğitim etkinliklerini desteklemektir. Bu doğrultuda zenginleştirilen etkinliklerle müzik eğitimcileri ve öğrencileri kendilerini müzik kuramları, müzik tarihi, müzik literatürü, çalma / söyleme performansları, yaratıcılık, motivasyon gibi temel müzik alanlarında geliştirebilmektedirler (Tecimer, 2006). Ancak bu gelişimin hayat bulabilmesi için teknolojinin müzik eğitime sağladığı avantajların öğrenciler tarafından etkin bir şekilde kullanılması gerekir. Dolayısıyla Türkiye’de uygulanan müzik öğretim programında müzik teknolojisi kullanarak ses üretme ve özellikle çok seslilikle zenginleştirilmiş kaliteli müzik yapma becerilerini içeren yeterliklerin yer alması gerektiği söylenebilir.

Bu araştırmanın sonuçları, müziksel yaratıcılığı geliştirmeye yönelik uluslararası temel müzik yeterliklerinde hem ritimsel hem de ezgisel doğaçlama becerilerine yer verilirken, Türkiye’de uygulanan öğretim programında daha çok ritimsel doğaçlama becerilerine yer verildiğini göstermektedir. Türkiye’de uygulanan öğretim programının açıklamalarında yer verilen birkaç ezgisel doğaçlama etkinliğinin oldukça basit düzeyde kaldığı görülmektedir. Doğaçlama bir çalgı ile veya vokal beceri kullanarak hazırlıksız ve anlık müzik yaratmayı içerdiğinden (Çelikoğlu ve Lehimler, 2019) ezgisel doğaçlama etkinliklerine yeterince yer verilmemesi doğaçlama becerilerinin gelişimini olumsuz yönde etkileyecektir. Aksu (2015) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarına göre Türkiye’de uygulanan müzik öğretim programında öğrencilerden daha çok bilinçli ve tasarlanmış müzikal üretiler beklenmekte, doğaçlama becerileri vurgulanmamaktadır. Dolayısıyla programda ezgisel doğaçlamaya yönelik yeterliklerin de yer alması gerektiği söylenebilir. Benzer şekilde programdaki besteleme etkinliklerinin de ritim ağırlıklı olduğu, ezgisel çalışmalara basit düzeyde yer verildiği görülmektedir. Uluslararası temel müzik yeterlikleri ise ritimsel becerilerin yanı sıra farklı ezgiler oluşturarak bu ezgileri tek sesli ve çok sesli olarak düzenleme becerilerini de içermektedir. Can, Yokuş ve Yokuş (2009), tarafından

yapılan araştırmanın sonucuna göre de Türkiye'deki müzik öğretim programlarında besteleme becerilerine İngiltere'deki programlarda verildiği kadar önem verilmemektedir. Bu durumda üst düzey müzik ürünleri oluşturulabilen öğrencilerin yetiştirilmesi için Türkiye'de uygulanan müzik öğretim programlarına da bu özellikleri taşıyan eserler oluşturmakla ilgili yeterliklerin eklenmesi gerektiği söylenebilir.

Araştırmanın müzik eserlerinin değerlendirilmesine ilişkin sonuçlarına bakıldığında, Türkiye'de ve diğer ülkelerde uygulanan öğretim programlarında dinleme ve değerlendirme ile ilgili yeterliklerin bulunduğu anlaşılmaktadır. Ancak uluslararası temel müzik yeterliklerinin belirli bir amaç doğrultusunda müziği analiz ederek dinleme ve geliştirilen belirli ölçütlere göre değerlendirme becerilerine odaklandığı görülmektedir. Türkiye'de uygulanan öğretim programında ise daha genel bir yaklaşım benimsenmektedir. Doğrudan bir müzik eserinin veya bir performansın müziksel öğeler açısından analiz edilmesini veya değerlendirilmesini içeren yeterlikler bulunmamaktadır. Değerlendirme becerisini geliştirecek yeterlikler genellikle tanıma, fark etme, ayırt etme gibi ifadelerle diğer yeterliklerin kapsamına dâhil edilmiştir. Öğrencilerin belirli ölçütler geliştirmesine yönelik yeterlikler yerine de duygu ve düşüncelerini açıklama gibi daha genel ifadelere yer verilmiştir. Özgül (2021) de yaptığı çalışmada, Avrupa okulları müzik öğretim programlarında müziğin temel konularına ilişkin (ritim, vuruş-tempo-hız, ezgi/melodi, tını, dinamikler, doku, müzikal yapı/kuruluş/biçim, armoni) bütünleşik ve amaçlı dinleme etkinliklerinin yer aldığı bulgusuna ulaşmıştır. Bu okulların müzik öğretim programlarında yer alan dinletilerin müziği anlamaya ve anlamlandırmaya yönelik amaçlı müzik dinletileri olduğunu belirtmektedir. Türkiye'de uygulanmakta olan müzik öğretim programındaki dinletilerin ise müzik öğretimi metodolojisinin temel kavramlarına ve uygulamalarına ilişkin amaçlı dinletilerden ziyade öğrencilerde kültürel bir farkındalık yaratmak üzere yapılan etkinlikler gibi görüldüğünü belirtmektedir. Can, Yokuş ve Yokuş (2009) tarafından yapılan araştırmanın sonucuna göre de Türkiye'deki müzik öğretim programlarında değerlendirme becerilerine İngiltere'deki programlarda verildiği kadar önem verilmemektedir. Özgül (2021)

ayrıca dinlemenin alanyazında tanımlanan ve uygulanan müzik eğitimi süreçlerinde yer alan tüm müzik yapma ve deneyimleme etkinliklerinin kesişim noktasında bulunduğunu ifade etmektedir. Dinleme, iletişimin her alanında olduğu gibi müzik eğitiminin de ayrılmaz bir parçası olarak görülmektedir. Amaçlı ve zihnin aktif kullanımını sağlayacak şekilde düzenlenmiş dinleme etkinlikleri ile bireyin müziğin özündeki bileşenleri sınıflandırılıp ayırt ederek analitik müzik dinleme becerisi kazanabileceği düşünülmektedir. Bu şekilde birey, zihinsel eylemlerle çözümlendiği müziğin ona hissettirdiklerinin nedenlerini anlayabilecek ve bu hislerin hangilerinin müzikle ilgili faktörlerden hangilerinin dinleyici ile ilgili faktörlerden kaynaklandığını ayırt edebilecektir. Dinleme becerilerinin gelişimi bireyin kendi icra performansının gelişimini de olumlu yönde etkileyecektir (Tekin Gürgen, 2015; Şenoğlu Özdemir ve Can, 2019). Dolayısıyla bilinçli ve kaliteli bir dinleyici kitlesi oluşturabilmek için Türkiye’de uygulanan müzik öğretim programında da müziği analiz etme ve belirli ölçütler geliştirerek değerlendirmeye yönelik yeterliklerin bulunması gerektiği söylenebilir.

Araştırmanın sonuçlarına göre uluslararası temel müzik yeterlikleri ile Türkiye’de uygulanan öğretim programında kazanılması beklenen müzik yeterlikleri, bağlamsal ilişkilere yer vermeleri açısından benzerlik göstermektedir. Ancak uluslararası temel müzik yeterlikleri bu ilişkileri geniş bir evrensel çerçevede ele alırken, Türkiye’de uygulanan öğretim programında daha çok yerel öğelere ağırlık verildiği görülmektedir. Müziğin evrensel boyutu, bağlamsal ilişkilerin kapsamını insanlığın ortak tarihinin ve kültürünün tüm öğeleriyle etkileşim içinde olacak kadar genişletmektedir. Bununla birlikte müziğin diğer sanat / bilim dallarını (resim, heykel, sinema vb. sanat dalları; psikoloji, tıp, matematik vb. bilimler) kapsayıcı yönü, birçok alan ile ilişkiyi bir görünüme sahip olmasını sağlamaktadır. Öyle ki bu evrensel dilinin etki boyutu, sahip olduğu niteliklere bakılmaksızın insan duygularında değişim yaratılmak istendiğinde öncelikli tercihin müzik olması sonucunu doğurmaktadır (Baydağ, 2019). Dolayısıyla Türkiye’de uygulanan öğretim programının bağlam boyutunda evrensel öğeler içeren yeterliklere daha çok yer verilmesi gerektiği söylenebilir.

## İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “8. sınıf öğrencilerinin uluslararası temel müzik yeterliklerine ulaşma düzeyleri nedir?” sorusuna ilişkin sonuçlar elde etmeye yöneliktir. Bu alt problem kapsamında, “8. sınıf öğrencilerinin müziksel değerlendirme ve bağlam alanlarındaki uluslararası temel müzik yeterliklerine ulaşma düzeyleri nedir?” ve “8. sınıf öğrencilerinin müziksel performans ve yaratıcılık alanlarındaki uluslararası temel müzik yeterliklerine ulaşma düzeyleri nedir?” sorularına ilişkin sonuçlar elde edilmesi amaçlanmıştır.

### ***a. 8. sınıf öğrencilerinin müziksel değerlendirme ve bağlam alanlarındaki uluslararası temel müzik yeterliklerine ulaşma düzeyleri***

8. sınıf öğrencilerinin müziksel değerlendirme ve bağlam alanlarındaki uluslararası temel müzik yeterliklerine ulaşma düzeylerinin belirlenmesi amacıyla “Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi”nden elde edilen veriler analiz edilerek “Analiz Etme”, “Ölçüt” ve “Tarihsel-Kültürel Bağlam” temalarına ilişkin maddelerin doğru cevaplanma frekans ve yüzdeleri ile aritmetik ortalamaları hesaplanmıştır. “Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi”nin “Analiz Etme” temasına ilişkin analiz sonuçları Tablo 16’da sunulmuştur.

**Tablo 16**

*“Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi”nin “Analiz Etme” Temasına İlişkin Analiz Sonuçları (n=445)*

Analiz Etme	f	%	$\bar{X}$
1. Dinlediğiniz parçanın türü nedir?	296	66.52	0.67
2. Dinlediğiniz parça kaç bölümden oluşmaktadır?	176	39.55	0.40
3. Dinlediğiniz parça hangi partilerden oluşmaktadır?	264	59.33	0.59
4. Dinlediğiniz parçanın ölçüsü nedir?	106	23.82	0.24

5. Dinlediğiniz parçanın tonu nedir?	7	1.57	0.02
6. Dinlediğiniz parçada kullanılan hız terimlerini sırasıyla yazınız.	188	42.25	0.42
7. Dinlediğiniz parçada kullanılan gürlük terimlerini sırasıyla yazınız.	180	40.45	0.40
8. Dinlediğiniz parçada kullanılan artikülasyonları sırasıyla yazınız.	47	10.56	0.11
9. Dinlediğiniz parçanın hangi bölümlerinde hangi tekrar işaretleri kullanılmıştır?	210	47.19	0.47
Genel Ortalama			0.37

Tablo 16 incelendiğinde, “Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi”nin “Analiz Etme” temasına ilişkin olarak doğru yanıt en fazla 1. maddede ulaşıldığı görülmektedir. Başka bir ifade ile öğrencilerin %66.52’sinin “Dinlediğiniz parçanın türü nedir?” maddesine doğru yanıt verdikleri söylenebilir. Ayrıca “Dinlediğiniz parça hangi partilerden oluşmaktadır?” maddesinin %59.33, “Dinlediğiniz parçanın hangi bölümlerinde hangi tekrar işaretleri kullanılmıştır?” maddesinin %47.19, “Dinlediğiniz parçada kullanılan hız terimlerini sırasıyla yazınız.” maddesinin %42.25, “Dinlediğiniz parçada kullanılan gürlük terimlerini sırasıyla yazınız.” maddesinin %40.45, “Dinlediğiniz parça kaç bölümden oluşmaktadır?” maddesinin %39.55, “Dinlediğiniz parçanın ölçüsü nedir?” maddesinin %23.82, “Dinlediğiniz parçada kullanılan artikülasyonları sırasıyla yazınız.” maddesinin %10.56 oranında doğru cevaplandığı görülmektedir. Tablo 16’ya göre öğrencilerin ancak %1.57’si “Dinlediğiniz parçanın tonu nedir?” maddesine doğru yanıt vermiştir. Bu durumda doğru yanıt en az 5. maddede ulaşıldığı söylenebilir.

“Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi”nin “Ölçüt” temasına ilişkin analiz sonuçları Tablo 17’de sunulmuştur.



**Tablo 17**

*“Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi”nin “Ölçüt” Temasına İlişkin Analiz Sonuçları*  
(n=445)

Ölçüt	f	%	$\bar{X}$
10. Sınıf içinde yapılan söyleme çalışmalarını değerlendirmek üzere söyleme performansı değerlendirme ölçütleri geliştiriniz.	279	62.70	0.63
11. Parçadaki söyleme performansınızı, geliştirdiğiniz ölçütlere göre değerlendiriniz.	263	59.10	0.59
12. Sınıf korosunun parçadaki söyleme performansını, geliştirdiğiniz ölçütlere göre değerlendiriniz.	259	58.20	0.58
13. Sınıf içinde yapılan çalma çalışmalarını değerlendirmek üzere çalma performansı değerlendirme ölçütleri geliştiriniz.	243	54.61	0.55
14. Parçadaki çalma performansınızı, geliştirdiğiniz ölçütlere göre değerlendiriniz.	163	36.63	0.37
15. Sınıf orkestrasının parçadaki çalma performansını, geliştirdiğiniz ölçütlere göre değerlendiriniz.	233	52.36	0.52
16. Profesyonel bir koro performansını değerlendirmek üzere ölçütler geliştiriniz.	239	53.71	0.54
17. Dinlediğiniz koro performansını geliştirdiğiniz ölçütlere göre değerlendiriniz.	232	52.13	0.52
18. Profesyonel bir orkestra performansını değerlendirmek üzere ölçütler geliştiriniz.	216	48.54	0.49
19. Dinlediğiniz orkestra performansını geliştirdiğiniz ölçütlere göre değerlendiriniz.	212	47.64	0.48
Genel Ortalama			0.53

Tablo 17 incelendiğinde, “Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi”nin “Ölçüt” temasına ilişkin olarak doğru yanıtta en fazla 10. maddede ulaşıldığı görülmektedir. Başka bir ifade ile öğrencilerin %62.70’inin “Sınıf içinde yapılan söyleme çalışmalarını

değerlendirmek üzere söyleme performansı değerlendirme ölçütleri geliştiriniz.” maddesine doğru yanıt verdikleri söylenebilir. Ayrıca “Parçadaki söyleme performansınızı, geliştirdiğiniz ölçütlere göre değerlendiriniz.” maddesinin %59.10, “Sınıf korosunun parçadaki söyleme performansını, geliştirdiğiniz ölçütlere göre değerlendiriniz.” maddesinin %58.20, “Sınıf içinde yapılan çalma çalışmalarını değerlendirmek üzere çalma performansı değerlendirme ölçütleri geliştiriniz.” maddesinin %54.61, “Profesyonel bir koro performansını değerlendirmek üzere ölçütler geliştiriniz.” maddesinin %53.71, “Sınıf orkestrasının parçadaki çalma performansını, geliştirdiğiniz ölçütlere göre değerlendiriniz.” maddesinin %52.36, “Dinlediğiniz koro performansını geliştirdiğiniz ölçütlere göre değerlendiriniz.” maddesinin %52.13, “Profesyonel bir orkestra performansını değerlendirmek üzere ölçütler geliştiriniz.” maddesinin %48.54, “Dinlediğiniz orkestra performansını geliştirdiğiniz ölçütlere göre değerlendiriniz.” maddesinin %47.64 oranında doğru cevaplandığı görülmektedir. “Parçadaki çalma performansınızı, geliştirdiğiniz ölçütlere göre değerlendiriniz.” maddesi ise %36.63 oranında doğru cevaplanmıştır. Bu durumda doğru yanıt en az 14. maddede ulaşıldığı söylenebilir.

“Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi”nin “Tarihsel-Kültürel Bağlam” temasına ilişkin analiz sonuçları Tablo 18’de sunulmuştur.

**Tablo 18**

*“Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi”nin “Tarihsel-Kültürel Bağlam” Temasına İlişkin Analiz Sonuçları (n=445)*

Tarihsel - Kültürel Bağlam	f	%	$\bar{X}$
20. Tarihimizde yaşanan savaşların halk müziğimize etkisini açıklayınız.	300	67.42	0.67
21. Teknolojik değişimlerin müziğe etkisini açıklayınız.	289	64.94	0.65
22. Müziğin film sektörü ile ilişkisini açıklayınız.	288	64.72	0.65
Genel Ortalama			0.66

Tablo 18 incelendiğinde, “Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi”nin “Tarihsel-Kültürel Bağlam” temasına ilişkin olarak doğru yanıtı en fazla 20. maddede ulaşıldığı görülmektedir. Başka bir ifade ile öğrencilerin %67.42’sinin “Tarihimizde yaşanan savaşların halk müziğimize etkisini açıklayınız.” maddesine doğru yanıt verdikleri söylenebilir. Ayrıca “Teknolojik değişimlerin müziğe etkisini açıklayınız.” maddesinin %64.94, “Müziğin film sektörü ile ilişkisini açıklayınız.” maddesinin ise %64.72, oranında doğru cevaplandığı görülmektedir.

***b. 8. sınıf öğrencilerinin müziksel performans ve yaratıcılık alanlarındaki uluslararası temel müzik yeterliklerine ulaşma düzeyleri***

8. sınıf öğrencilerinin müziksel performans ve yaratıcılık alanlarındaki uluslararası temel müzik yeterliklerine ulaşma düzeylerinin belirlenmesi amacıyla “Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nden elde edilen veriler analiz edilerek “Temel Müziksel Söyleme Becerileri”, “Temel Enstrüman Çalma Becerileri”, “Müzik Teknolojisi Kullanımı”, “Doğaçlama Becerileri” ve “Özgün Müzik Ürünleri Oluşturma” temalarına ilişkin maddelerin yeterli düzeyde (“İyi” ve “Çok iyi”) gerçekleştirilme frekans ve yüzdeleri ile aritmetik ortalamaları hesaplanmıştır. “Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Temel Müziksel Söyleme Becerileri” temasına ilişkin analiz sonuçları Tablo 19’da sunulmuştur.

**Tablo 19**

*“Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Temel Müziksel Söyleme Becerileri” Temasına İlişkin Analiz Sonuçları (n=445)*

Temel Müziksel Söyleme Becerileri	f	%	$\bar{X}$
1. Şarkının notalarını seslendirme	96	21.57	0.22
2. Şarkıdaki nota sürelerini seslendirme	272	61.12	0.61
3. Şarkının temposuna uyma	264	59.33	0.59
4. Şarkıdaki nüansları uygulama	182	40.90	0.41

5. Sesini uygun biçimde kullanma	96	21.57	0.22
6. Nefesini uygun biçimde kullanma	260	58.43	0.58
7. Şarkının sözlerini telaffuz etme	380	85.39	0.85
8. Şarkıyı farklı düzenlemelerle toplu söyleme	93	20.90	0.21
9. Şarkıyı farklı çok sesli düzenlemelerle toplu söyleme	70	15.73	0.16
Genel Ortalama			0.43

Tablo 19 incelendiğinde, “Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Temel Müziksel Söyleme Becerileri” temasına ilişkin olarak yeterli düzeye en fazla 7. maddede ulaşıldığı görülmektedir. Başka bir ifade ile öğrencilerin %85.39’unun “Şarkının sözlerini telaffuz etme” maddesini yeterli düzeyde gerçekleştirdiği söylenebilir. Ayrıca “Şarkıdaki nota sürelerini seslendirme” maddesinde %61.12, “Şarkının temposuna uyma” maddesinde %59.33, “Nefesini uygun biçimde kullanma” maddesinde %58.43, “Şarkıdaki nüansları uygulama” maddesinde %40.90, “Şarkının notalarını seslendirme” maddesinde %21.57, “Sesini uygun biçimde kullanma” maddesinde %21.57, “Şarkıyı farklı düzenlemelerle toplu söyleme” maddesinde %20.90 oranında yeterli düzeye ulaşıldığı görülmektedir. Bu durumda 1 ve 5. maddelerin eşit oranda gerçekleştirildiği söylenebilir. Tablo 19’a göre öğrencilerin ancak %15.73’ü “Şarkıyı farklı çok sesli düzenlemelerle toplu söyleme” maddesini yeterli düzeyde gerçekleştirmiştir. Bu durumda yeterli düzeye en az 9. maddede ulaşıldığı söylenebilir.

“Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Temel Enstrüman Çalma Becerileri” temasına ilişkin analiz sonuçları Tablo 20’de sunulmuştur.

## Tablo 20

*“Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Temel Enstrüman Çalma Becerileri”*

*Temasına İlişkin Analiz Sonuçları (n=445)*

Temel Enstrüman Çalma Becerileri	f	%	$\bar{X}$
----------------------------------	---	---	-----------

10. Parçanın notalarını çalma	174	39.10	0.39
11. Parçadaki nota sürelerini çalma	170	38.20	0.38
12. Parçayı uygun tempoda çalma	166	37.30	0.37
13. Parçadaki nüansları uygulama	102	22.92	0.23
14. Çalgı hakimiyeti	170	38.20	0.38
15. Parçayı farklı enstrüman kombinasyonlarıyla toplu çalma	124	27.87	0.28
Genel Ortalama			0.34

Tablo 20 incelendiğinde, “Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Temel Enstrüman Çalma Becerileri” temasına ilişkin olarak yeterli düzeye en fazla 10. maddede ulaşıldığı görülmektedir. Başka bir ifade ile öğrencilerin %39.10’unun “Parçanın notalarını çalma” maddesini yeterli düzeyde gerçekleştirdiği söylenebilir. Ayrıca “Parçadaki nota sürelerini çalma” maddesinde %38.20, “Çalgı hakimiyeti” maddesinde %38.20, “Parçayı uygun tempoda çalma” maddesinde %37.30, “Parçayı farklı enstrüman kombinasyonlarıyla toplu çalma” maddesinde %27.87 oranında yeterli düzeye ulaşıldığı görülmektedir. Bu durumda 11 ve 14. maddelerin eşit oranda gerçekleştirildiği söylenebilir. “Parçadaki nüansları uygulama” maddesinde ise %22.92 oranında yeterli düzeye ulaşılmıştır. Bu durumda yeterli düzeye en az 13. maddede ulaşıldığı söylenebilir.

“Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Müzik Teknolojisi Kullanımı” temasına ilişkin analiz sonuçları Tablo 21’de sunulmuştur.

### Tablo 21

*“Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Müzik Teknolojisi Kullanımı” Temasına İlişkin Analiz Sonuçları (n=445)*

Müzik Teknolojisi Kullanımı	f	%	$\bar{X}$
16. Parçayı bilgisayar yazılımıyla seslendirme	45	10.11	0.10

17. Parçaya bilgisayar yazılımıyla farklı eşlikler düzenleme	6	1.35	0.01
18. Bilgisayar yazılımıyla ses efektleri oluşturma	44	9.89	0.10
Genel Ortalama			0.07

Tablo 21 incelendiğinde, “Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Müzik Teknolojisi Kullanımı” temasına ilişkin olarak yeterli düzeye en fazla 16. maddede ulaşıldığı görülmektedir. Başka bir ifade ile öğrencilerin %10.11’inin “Parçayı bilgisayar yazılımıyla seslendirme” maddesini yeterli düzeyde gerçekleştirdiği söylenebilir. Tablo 21’e göre “Bilgisayar yazılımıyla ses efektleri oluşturma” maddesinde yeterli düzeye ulaşma oranı %9.89’dur. Öğrencilerin ancak %1.35’i “Parçaya bilgisayar yazılımıyla farklı eşlikler düzenleme” maddesini yeterli düzeyde gerçekleştirmiştir. Bu durumda yeterli düzeye en az 17. maddede ulaşıldığı söylenebilir.

“Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Doğaçlama Becerileri” temasına ilişkin analiz sonuçları Tablo 22’de sunulmuştur.

## Tablo 22

*“Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Doğaçlama Becerileri” Temasına İlişkin Analiz Sonuçları (n=445)*

Doğaçlama Becerileri	f	%	$\bar{X}$
19. Verilen motife doğaçlama ritimle eşlik etme	276	62.02	0.62
20. Verilen motifi doğaçlama ile geliştirerek ezgi oluşturma	89	20	0.20
21. Doğaçlama ezgiler geliştirme	96	21.57	0.22
Genel Ortalama			0.35

Tablo 22 incelendiğinde, “Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Doğaçlama Becerileri” temasına ilişkin olarak yeterli düzeye en fazla 19. maddede ulaşıldığı görülmektedir. Başka bir ifade ile öğrencilerin %62.02’sinin “Verilen motife doğaçlama

ritimle eşlik etme” maddesini yeterli düzeyde gerçekleştirdiği söylenebilir. “Doğaçlama ezgiler geliştirme” maddesinde % 21.57 oranında yeterli düzeye ulaşıldığı görülmektedir. “Verilen motifi doğaçlama ile geliştirerek ezgi oluşturma” maddesinde ise %20 oranında yeterli düzeye ulaşılmıştır. Bu durumda yeterli düzeye en az 20. maddede ulaşıldığı söylenebilir.

“Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Özgün Müzik Ürünleri Oluşturma” temasına ilişkin analiz sonuçları Tablo 23’te sunulmuştur.

**Tablo 23**

*“Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Özgün Müzik Ürünleri Oluşturma” Temasına İlişkin Analiz Sonuçları (n=445)*

Özgün Müzik Ürünleri Oluşturma	f	%	$\bar{X}$
22. Verilen şarkının tek sesli farklı düzenlemelerini oluşturma	113	25.39	0.25
23. Verilen şarkıyı basit akorlar ve çevrimleriyle armonilendirme	4	0.90	0.01
24. Parçayı tür - armoni ilişkilerini kullanarak yeniden düzenleme	0	0	0
25. Basit yapılı ezgiler oluşturma	157	35.28	0.35
26. Oluşturduğu basit yapılı ezgileri basit akorlar ve çevrimleriyle armonilendirme	4	0.90	0.01
27. Oluşturduğu basit yapılı ezgiler için farklı eşlikler düzenleme	4	0.90	0.01
Genel Ortalama			0.11

Tablo 23 incelendiğinde, “Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Özgün Müzik Ürünleri Oluşturma” temasına ilişkin olarak yeterli düzeye en fazla 25. maddede ulaşıldığı görülmektedir. Başka bir ifade ile öğrencilerin %35.28’inin “Basit yapılı ezgiler oluşturma” maddesini yeterli düzeyde gerçekleştirdiği söylenebilir. Ayrıca “Verilen şarkının tek sesli farklı düzenlemelerini oluşturma” maddesinde %25.39, “Verilen şarkıyı basit

akorlar ve çevrimleriyle armonilendirme” maddesinde %0.90, “Oluşturduğu basit yapılı ezgileri basit akorlar ve çevrimleriyle armonilendirme” maddesinde %0.90, “Oluşturduğu basit yapılı ezgiler için farklı eşlikler düzenleme” maddesinde %0.90 oranında yeterli düzeye ulaşıldığı görülmektedir. Bu durumda 23,26 ve 27. maddelerin eşit oranda gerçekleştirildiği söylenebilir. 24. maddenin frekans değerinin ise “0” olduğu görülmektedir. Bu durumda “Parçayı tür-armoni ilişkilerini kullanarak yeniden düzenleme” maddesini hiçbir öğrencinin yeterli düzeyde gerçekleştiremediği söylenebilir.

### **İkinci Alt Problem Kapsamında Elde Edilen Bulguların Bütünleştirilmesi ve Yorumu**

Araştırmanın ikinci alt probleminde 8. sınıf öğrencilerinin uluslararası temel müzik yeterliklerine ulaşma düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda elde edilen sonuçlara bakıldığında 8. sınıf öğrencilerinin 0.75 olan yeterlikleri kazanma ölçütüne yalnızca “Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Temel Müziksel Söyleme Becerileri” temasında yer alan 7. madde olan “Şarkının sözlerini telaffuz etme” maddesinde ulaştığı görülmektedir. Diğer maddelerin hiçbirinde yeterlikleri kazanma ölçütüne ulaşamamıştır. Bu sonuçlar alanyazındaki birçok araştırma ile benzerlik göstermektedir. Aksu (2007) tarafından yapılan araştırmada 8. sınıf öğrencilerinin bilişsel ve devinişsel hedeflere ulaşma düzeyinin yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Eğitim-öğretim yılı sonunda bilişsel alanla ilgili hedeflerin gerçekleşme düzeyinin tespiti amacıyla yapılan testin aritmetik ortalaması %47,35; devinişsel alan ile ilgili hedeflere ulaşma düzeyinin belirlenmesi için kullanılan performans gözlem formundan elde edilen puanların aritmetik ortalaması ise %42,03 bulunmuştur. Bu oranların tam öğrenme sınırının altında kaldığı belirtilmiştir. Gençoğlu (2013) da yaptığı araştırmada 6. sınıf müzik dersi bilişsel alan kazanımlarının ulaşılma düzeylerini belirlemeye çalışmıştır. Öğrencilere bilişsel alan kazanımlarının gerçekleşme düzeyinin tespiti amacıyla öğretim yılı sonunda uygulanan başarı testinin aritmetik ortalaması %49,18 bulunmuştur. Bu oranın tam öğrenme sınırının altında kalması öğrencilerin bilişsel alan kazanımlarına yeterli düzeyde ulaşamaması şeklinde yorumlanmıştır. Nota ve sus değerleri, ritim kalıp ve süreleri, enstrüman çeşitleri, dizi



kavramı, dolap işareti gibi konulara ilişkin kazanımların yeterli düzeyde gerçekleşmediği belirtilmiştir. Bu araştırmada da öğrencilerin aynı konulardaki yeterlikleri kazanamadıkları tespit edilmiştir. Benzer şekilde Yıldırım (2013) yaptığı araştırmada 7. sınıf müzik dersi bilişsel alan kazanımlarının ulaşıma düzeylerini değerlendirmeye çalışmıştır. Öğrencilere bilişsel alanla ilgili kazanımların gerçekleşme düzeyinin tespiti amacıyla öğretim yılı sonunda uygulanan başarı testinin aritmetik ortalaması %41,03 bulunmuştur. Bu oranın tam öğrenme sınırının altında kalması öğrencilerin bilişsel alan kazanımlarına yeterli düzeyde ulaşamaması şeklinde yorumlanmıştır. Nota değerleri, müzik terimleri, porte üzerinde nota bilgisi, tartımlar, çoğaltma noktası, ölçü kavramı, hece bağı, sus değerleri, müzikte dizi kavramı, hız ve gürlük terimleri, çalgılar, insan ses grupları, genel müzik kültürü gibi konulara ilişkin kazanımlarda öğrenme gücünü çekildiği belirlenmiştir. Bu araştırmada da öğrencilerin benzer konularla ilişkili yeterliklere ulaşma düzeyi, yeterlikleri kazanma ölçütünün altında kalmıştır.

Arslan (2010) çalışmasında, ilköğretim mezunlarının müziksel okuryazarlık seviyelerini belirlemek amacıyla ilköğretim programında yer alan kazanımlara uygun olarak geliştirdiği ve Marmara Müzik Okuryazarlığı Testi olarak adlandırdığı ölçme aracını kullanarak, ilköğretim mezunu öğrencilerin müzik okuryazarlık düzeylerini teori, ezgi ve ritim boyutlarıyla belirlemeye çalışmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin müzik okuryazarlık seviyesi 100 üzerinden not verildiğinde 50 olarak bulunmuş ve bu puan yetersiz olarak yorumlanmıştır. Öğrencilerin teorik açıdan müzik okuryazarlığını ölçmeye çalışan müzik bilgisi testinden aldıkları puanların ortalamasının 100 üzerinden 39 bulunması öğrencilerin teorik açıdan müzik okuryazarlıklarının düşük olduğu şeklinde yorumlanmıştır. Öğrencilerin müzik okuryazarlığını ezgisel boyutta ölçmeyi hedefleyen ezgi testinden aldıkları puanların ortalamasının 100 üzerinden 57 bulunması orta düzeyde bir başarı olarak yorumlanmıştır. Öğrencilerin müzik okuryazarlığını ritmik boyutta ölçmeyi hedefleyen ritim testinden aldıkları puanların ortalamasının 100 üzerinden 49 bulunması ise yetersiz olarak yorumlanmıştır. Bu araştırmada da öğrencilerin müzik bilgisini de gerektiren “Müziksel

Değerlendirme ve Bağlam Testi”nin “Analiz Etme” temasında yer alan maddelerden hiçbirini yeterli düzeyde cevaplayamadığı görülmüştür. Benzer biçimde “Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nde yer alan ezgisel ve ritimsel performansı ölçen maddelerden hiçbiri öğrenciler tarafından yeterli düzeyde gerçekleştirilememiştir. Çimen (2018) de ortaokul mezunu öğrencilerin müzik okuryazarlık düzeylerini incelediği araştırmasında, Arslan (2010) tarafından geliştirilen Marmara Müzik Okuryazarlığı Testi’ni uygulamış ve benzer sonuçlara ulaşmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin müzik okuryazarlık seviyesi %50,77 olarak bulunmuş, bu oran yetersiz görülmüş ve düşük seviyede bir başarı olarak kabul edilmiştir. Öğrencilerin teorik açıdan müzik okuryazarlığını ölçmeye çalışan müzik bilgisi testinde %40,92 oranında başarı göstermeleri teorik açıdan müzik okuryazarlıklarının düşük olduğu şeklinde yorumlanmıştır. Öğrencilerin müzik okuryazarlığını ezgisel boyutta ölçmeyi hedefleyen ezgi testinde %56,02 oranında başarı göstermeleri orta derecede bir başarı olarak yorumlanmıştır. Öğrencilerin müzik okuryazarlığını ritmik boyutta ölçmeyi hedefleyen ritim testinde %52,56 oranında başarı göstermesi ise geçer derecede bir başarı olarak yorumlanmış, bu oranın geçme puanının çok az üstünde olduğu belirtilmiştir.

Cüceoğlu Önder ve Yıldız’ın (2017) öğretmen görüşlerine dayalı olarak yaptığı araştırmanın sonucuna göre öğrenciler kendi ezgilerini oluşturma, bilişim teknolojilerinden yararlanma ve ses yüksekliklerini grafikte gösterme ile ilgili kazanımları çok az; temel müzik yazı ve öğelerini kullanma, hız ve gürlük değişikliklerini algılama, seslerin temel özelliklerini ayırt etme, farklı ritmik yapıları algılama, ritim kalıbı oluşturma, farklı müzik türlerini dinleme, dinlediği müziklerle ilgili duygu ve düşüncelerini ifade etme ve müzik çalışmalarını sergileme ile ilgili kazanımları ise kısmen gerçekleştirebilmektedirler. Bu araştırmanın sonuçlarına göre de “Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nde yer alan “Doğaçlama Becerileri” ve “Özgün Müzik Ürünleri Oluşturma” temasına ait ezgi oluşturma ile ilgili maddelerin, “Müzik Teknolojisi Kullanımı” temasına ait maddelerin ve her iki ölçekteki ses yüksekliklerinin algılanmasını gerektiren maddelerin gerçekleştirilme oranları oldukça düşüktür. Cüceoğlu Önder ve Yıldız’ın (2017) araştırmasında kısmen gerçekleştirildiği belirtilen kazanımlara

benzer yeterliklerin ise yeterli oranda gerçekleştirilemediği görülmektedir. Ancak Cüceoğlu Önder ve Yıldız'ın (2017) araştırmasında öğretmenlerin, öğrencilerin birlikte söyleme ve çalma kurallarına uyma, marş ve şarkıları dinleme ve söyleme ile ilgili kazanımlara büyük ölçüde ulaştığını düşündükleri tespit edilmiştir. Bu çalışmada ise benzer konulardaki yeterliklere ulaşılamadığı sonucuna varılmıştır.

Bu çalışmanın sonuçları Güven (2019) tarafından yapılan ve müzik öğretmenlerinin görüşlerine göre 8. sınıf müzik programında yer alan kazanımların hedefine ulaşma düzeyinin tespit edilmeye çalışıldığı çalışmayla da benzerlik göstermektedir. Güven'in (2019) yaptığı çalışmada, tüm öğrenme alanları ve kazanımlar açısından bakıldığında genel olarak hedefe ulaşma düzeyinin orta (kısmen) olduğu tespit edilmiştir. Temel müzik yazı ve öğelerini kullanma, tonalite tanıma, ritim kalıpları oluşturma, kendi oluşturduğu ezgileri seslendirme ve bilişim teknolojilerinden yararlanma gibi kazanımların çoğunlukla amacına ulaşmadığı ortaya konulmuştur. Bu çalışmanın sonuçları incelendiğinde de "Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi"nin "Analiz Etme" temasında yer alan ve temel müzik bilgilerinin kullanılmasını gerektiren maddeler ile "Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi"nde yer alan "Doğaçlama Becerileri" ve "Özgün Müzik Ürünleri Oluşturma" temalarına ait ritim ve ezgi oluşturmaya gerektiren maddelere yeterli düzeyde ulaşılamadığı görülmektedir. "Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi"nde yer alan "Müzik Teknolojisi Kullanımı" temasına ait maddelerin ulaşılma düzeyi de oldukça düşüktür. Ancak Güven'in (2019) çalışmasında müzik kültürü alanına ait kazanımların genel ortalamasına bakıldığında bu alan kazanımlarının hedefine ulaşma düzeyinin yüksek olduğu görülmüştür. Bu çalışmada ise "Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi"nin "Tarihsel-Kültürel Bağlam" temasına ilişkin maddelerin ulaşılma düzeyinin yeterli seviyede olmamakla birlikte nispeten yüksek olduğu saptanmıştır.

Bu çalışmada "Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi"nin "Doğaçlama Becerileri" ve "Özgün Müzik Ürünleri Oluşturma" temalarında yer alan ve ezgi veya ritim oluşturmaya gerektiren maddelerin yeterlikleri kazanma ölçütünün altında olduğu

görülmüştür. Özellikle ezgi oluşturabilme ve düzenleyebilme oranının oldukça düşük olduğu tespit edilmiştir. Sağer'in (2009) kazanımların ne ölçüde gerçekleştirildiğini öğrenci görüşlerine dayalı olarak incelediği araştırmasında da benzer sonuçlar ortaya koyulmuştur. 8. sınıf öğrencilerinin temel müzik bilgilerine yönelik konularda, basit ezgilere ritim kalıbı oluşturmada ve kendi ezgilerini oluşturmada kendilerini yeterli görmedikleri saptanmıştır.

Bu araştırmada yeterliklere ulaşma düzeyinin yeterlikleri kazanma ölçütünün altında kalması Toraman (2013) tarafından yapılan araştırmanın sonuçları ile de benzerlik göstermektedir. Toraman (2013), müzik öğretmenlerinin müzik öğretim programını ön öğrenmelerdeki eksikliklerden dolayı uygulayamadıklarını ve bu duruma zaman yetersizliğinin de eklenmesiyle kazanımlara ulaşma düzeyinin düşük olduğunu söylediklerini belirtmektedir.

Yukarıdaki araştırma sonuçları incelendiğinde Türkiye'de müzik dersinde öğrencilerden beklenen yeterliklere ulaşma oranının genel olarak düşük olduğu söylenebilir. "Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi"nin "Analiz Etme" temasında öğrencilerden dinledikleri müziği sahip oldukları temel müzik bilgilerine dayanarak analiz etmeleri istenmiştir. Bu temada yer alan maddelerin ulaşılma yüzdelerinin oldukça düşük olduğu görülmektedir. Testin "Ölçüt" temasında ise çalma ve söyleme performanslarının belirli ölçütlere göre değerlendirilmesi istenmiştir. Bu temada yer alan maddelerin ulaşılma yüzdeleri de nispeten yüksek olmasına rağmen yeterlikleri kazanma ölçütünün altında kalmıştır. Türkiye'de uygulanan müzik dersi öğretim programında yer alan dinleme etkinlikleri, öğrencilerin dinledikleri müzikle ilgili duygu ve düşüncelerini ifade etme boyutunda kalmaktadır. Analiz etme ve değerlendirme etkinliklerine programda yer verilmemektedir (MEB, 2018). Ancak dinlenen müziğin dinleyiciye tam olarak ulaşması için aktif dinleme etkinliklerine gerek duyulmaktadır. Etkinliğin sadece duyum boyutunda kalmaması için dinleyenin konsantrasyon, ilgi, dikkat, ve çaba harcayarak farklı zihinsel ve düşünsel eylemlerle dinlediğini algılama, çözümleme ve değerlendirme süreçlerinden geçirmesi gerekir. Bu şekilde anlama durumunun oluşması sağlanır. Dinleyici dikkatini

sadece müziğe yoğunlaştırarak dinlediği sesleri, yapıyı, dokuyu, armonileri, sözleri, enstrümanları algılar ve anlar (Şenoğlu Özdemir ve Can, 2019). Dolayısıyla öğrencilerin bu yeterliklere ulaşma düzeyinin düşük olmasının öğrencilerdeki genel bilgi eksikliğinin yanı sıra Türkiye'deki müzik öğretim programında analiz ve değerlendirmeye dönük aktif dinleme etkinliklerinin yer almamasından kaynaklandığı da düşünülebilir.

“Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi”nin “Tarihsel-Kültürel Bağlam” temasında yer alan maddelerin ulaşılma yüzdelerinin yeterlikleri kazanma ölçütüne yakın olduğu görülmektedir. Bu durumda öğrencilerin sözel beceriler içeren müzik tarihi ve kültürü ile ilgili konulardaki yeterlikleri kazanma düzeyinin diğer alanlara oranla biraz daha yüksek olduğu söylenebilir. Bu durumun bu alandaki yeterlikleri kazanma düzeyinin, araştırmanın dördüncü alt probleminin bulgularında belirtilen ve müzik dersi uygulamalarını güçleştiren fiziksel yetersizliklerden daha az etkilenmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

“Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Temel Müziksel Söyleme Becerileri” temasında yer alan maddelerin ulaşılma yüzdelerinin düşük olduğu görülmektedir. Doğuştan müziksel işitme yeteneğine sahip olursa bile sesin sanatsal amaçlar için eğitilmesi müzik eğitiminin zor ve ustalık gerektiren alanlarından biridir. İnsanın bedeninde en mükemmel çalgıyı taşıdığı, bu çalgının kalitesinin ise şarkı söyleyenin fiziki-ruhsal durumundan ve eğitim ile kazanmış olduğu teknik becerilerden doğrudan etkilendiği söylenmektedir. Öğrencilerin seslerini doğru kullanarak şarkı söyleme becerisi edinebilmeleri için seslerini iyi tanımaları ve ses eğitiminin temel öğeleri olan duruş, solunum, rezonans, artikülasyon, diksiyon ve fonasyon alanlarında yeterli becerileri kazanmaları şarttır. Ayrıca ilgi ve motivasyon sağlayabilmek için derslerde kullanılan şarkıların öğrencilerin yaşamlarında tecrübe ettikleri olgular ve deneyimlerle örtüşmesi gerekmektedir (Helvacı, 2018; Polat, 2017; Özdemir ve Yıldız, 2017). Dolayısıyla öğrencilerin bu yeterliklere ulaşma düzeyinin düşük olmasının, aldıkları ses eğitimindeki aksaklıklarla birlikte kullanılan şarkıların niteliklerinden de kaynaklandığı düşünülebilir.

“Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Temel Enstrüman Çalma Becerileri” temasında yer alan maddelerin ulaşılma yüzdeleri oldukça düşüktür. Türkiye’de uygulanmakta olan müzik dersi öğretim programında çalma ile ilgili kazanımların bulunmadığı görülmektedir. “2018 Müzik Dersi Öğretim Program”ında yapılan güncelleme sonucunda “2006 Müzik Dersi Öğretim Programı”nda yer alan dinleme-söyleme-çalma öğrenme alanında değişiklik yapılmış, çalma boyutu kaldırılmıştır. Ancak müzik dersinin en değerli materyalleri olan çalgılar kazanımların edindirilmesinde ve müzik eğitiminin amacına ulaşmasında büyük bir öneme sahiptir. Çalgısız bir müzik eğitiminden bahsedilemez. Müzik öğretmenin eğitimini aldığı çalgıları yeterli derecede kullanması öğrencileri müzikal olarak etkin bir biçimde geliştirerek müziksel başarıyı ve derse olan ilgiyi artırır. Bu uygulamanın öğrencilerin müzikal gelişimleri ve psiko-motor becerileri üzerinde olumsuz etkileri olacağı açıktır (Albuz ve Demirci, 2018; Üstün, 2018). Bununla birlikte “2018 Müzik Dersi Öğretim Programı”nda, nörobilim ve müzik psikolojisi alanlarında yapılan güncel çalışmaların, çalgı eğitiminin beynin farklı işlev gören bölgelerini geliştirdiğini ortaya çıkardığı bilgisi de yer almaktadır. Bu bilgiye dayanılarak çalgı eğitiminin her sınıf düzeyinde öğrencilerin talep ve yetenekleri doğrultusunda dikkate alınması istenmektedir. Çalgı eğitimi ile ilgili ders dışı çalışmalar yapılması gerektiği belirtilmektedir (MEB, 2018). Bu durum çalgı eğitimi ile ilgili çelişki ve belirsizlik yaratmaktadır. Beynin farklı bölgelerini geliştirdiği kabul edilen bir etkinlik öğretim programından çıkarılmakta ancak öğretmenlerden bu etkinliğe net olmayan bir şekilde devam etmeleri istenmektedir. Dolayısıyla bu araştırma sonucunda öğrencilerin bu yeterliklere ulaşma düzeyinin düşük olmasının olası nedenleri arasında çalgı eğitiminde yapılan hatalı yönetsel uygulamaların da bulunduğu söylenebilir.

“Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Müzik Teknolojisi Kullanımı” temasında yer alan maddelerin ulaşılma yüzdelerinin oldukça düşük olduğu görülmektedir. Türkiye’de uygulanan müzik dersi öğretim programında öğrencilerin araştırma, inceleme, bilgiye ulaşma ve arşiv oluşturmada bilişim teknolojilerinden yararlanmaları beklenmektedir. Ayrıca müzik-ses düzenleme programları ile kaydetme ve düzenleme etkinlikleri yapmak

üzere müzik yazılımlarının kullanılması istenmektedir. Ancak okullarda bu etkinliklerin gerçekleştirilmesi için gerekli donanım ve ücretsiz müzik yazılımları bulunmamaktadır. Müzik öğretmenleri devlet okullarında müzik sınıflarının yetersiz olduğunu, okulların fiziksel durumlarının teknolojik araç gereçlere sahip olma durumlarına etki ettiğini belirtmişlerdir (Sönmez, 2019). Bununla birlikte müzik öğretmenleri müzik teknolojisi kullanımı konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını ifade etmektedirler. Doğan'ın (2020) yaptığı araştırmanın sonucuna göre müzik öğretmenlerinden hiçbir nota yazım programını kullanmayanların sayısı oldukça fazladır. Araştırmada Millî Eğitim Bakanlığı öğretim programları çalıştaylarında ülkenin farklı yerlerinde görev yapan öğretmenler ve akademisyenlerle görüşmeler yapılmış, müzik eğitimcilerinin bilgi eksikliğinden dolayı müzik teknolojisini kullanmada sıkıntılar yaşadıkları tespit edilmiştir. Ayrıca müzik öğretmenlerinin çoğunluğu müzik eğitiminde teknolojiyi kullanmaya yönelik kurs, seminer, çalıştay vb. etkinliklere katılmadıklarını fakat olanak sağlanması hâlinde katılmak istediklerini belirtmişlerdir. Öztürk ve Öztürk'ün (2019) çalışmasında ise müzik eğitiminde bilgisayar ve teknoloji konusu müzik öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyacı olarak ortaya koyulmuştur. Dolayısıyla bu araştırma sonucunda öğrencilerin bu yeterliklere ulaşma düzeyinin düşük olmasının, fiziksel imkânsızlıkların yanı sıra öğretmenlerin bilgi eksikliğinden kaynaklandığı da düşünülebilir.

“Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Doğaçlama Becerileri” ve “Özgün Müzik Ürünleri Oluşturma” temalarında yer alan maddelerin ulaşılma yüzdelerinin düşük olduğu, hatta yüzde değerleri 0 veya 0'a yakın olan maddeler bulunduğu görülmektedir. Müziksel yaratıcılık alanına ait bu maddelerde öğrencilerden basit düzeyde ritim ve ezgilerin geliştirilmesi istenmiştir. Özgün bir müzik ürünü oluşturabilmek üst düzey bir müziksel beceridir. Öncelikle bu araştırmada kullanılan ölçeklerin diğer temalarında başarılı olmayı gerektirmektedir. Çünkü öğrenciden daha önce edindiği yeterlikleri kullanarak süreç içinde bugüne kadar yapılmamış özgün bir eser ortaya koymasını beklenmektedir (Akdağ ve Sağer, 2021). “An” içindeki yaratma becerisi olarak tanımlayabileceğimiz doğaçlama zengin bir müzik bilgisi gerektirir, vokal ve çalgısal düzeyde birçok müzikal malzemeyi içerisinde

barındırır (Özkeleş, 2017). Müziğin diğer alanlarındaki bilgi ve beceri eksikliğinin yol açacağı müziksel yetersizlik bu alanları doğrudan etkileyecektir. Dolayısıyla bu araştırma sonucunda öğrencilerin bu yeterliklere ulaşma düzeyinin düşük olmasının, diğer müzik yeterliklerini kazanamamış olmalarından kaynaklandığı düşünülebilir.

### **Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular**

Araştırmanın üçüncü alt problemi “8. sınıf öğrencilerinin uluslararası temel müzik yeterliklerine ulaşma düzeyleri alt ve üst düzey okullar açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna ilişkin sonuçlar elde etmeye yöneliktir. Bu alt problem kapsamında, “8. sınıf öğrencilerinin müziksel değerlendirme ve bağlam alanlarındaki uluslararası temel müzik yeterliklerine ulaşma düzeyleri alt ve üst düzey okullar açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” ve “8. sınıf öğrencilerinin müziksel performans ve yaratıcılık alanlarındaki uluslararası temel müzik yeterliklerine ulaşma düzeyleri alt ve üst düzey okullar açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorularına ilişkin sonuçlar elde edilmesi amaçlanmıştır. Örnekleme yer alan 445 öğrencinin 83’ü alt düzey, 362’si üst düzey okullarda yer almaktadır. Karşılaştırma yapmak üzere alt düzey okullarda yer alan öğrencilerin tamamı analize dâhil edilmiştir. Üst düzey okullarda yer alan öğrencilerden ise random olarak 83 öğrenci seçilmiştir. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek üzere Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri uygulanmıştır. Normal dağılım varsayımı sağlandığında gruplar arası farklılıkların belirlenmesinde bağımsız örneklem t-Testi, normal dağılım varsayımı sağlanmadığında ise Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır.

#### ***a. Müziksel değerlendirme ve bağlam alanlarındaki uluslararası temel müzik yeterlikleri***

8. sınıf öğrencilerinin müziksel değerlendirme ve bağlam alanlarındaki uluslararası temel müzik yeterliklerine ulaşma düzeylerinin alt ve üst düzey okullar açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla “Müziksel Değerlendirme ve Bağlam



Testi”nin “Analiz Etme”, “Ölçüt” ve “Tarihsel-Kültürel Bağlam” temalarından alınan puanlar ayrı ayrı analize tabi tutulmuştur. “Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi”nin “Analiz Etme” temasına ilişkin bağımsız örneklem t-Testi sonuçları Tablo 24’te sunulmuştur.

**Tablo 24**

*Okul Düzeylerine Göre “Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi”nin “Analiz Etme” Teması Puanlarına İlişkin t-Testi Sonuçları*

Gruplar	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Alt Düzey	83	3.61	2.61	164	0.564	0.573
Üst Düzey	83	3.39	2.62			

Tablo 24 incelendiğinde, “Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi”nin “Analiz Etme” temasına ilişkin puanların alt ve üst düzey okullar açısından anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ( $p>0.05$ ).

“Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi”nin “Ölçüt” temasına ilişkin bağımsız örneklem t-Testi sonuçları Tablo 25’te sunulmuştur.

**Tablo 25**

*Okul Düzeylerine Göre “Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi”nin “Ölçüt” Teması Puanlarına İlişkin t-Testi Sonuçları*

Gruplar	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Alt Düzey	83	5.7	4.6	164	0.171	0.864
Üst Düzey	83	5.6	4.4			

Tablo 25 incelendiğinde, “Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi”nin “Ölçüt” temasına ilişkin puanların alt ve üst düzey okullar açısından anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ( $p>0.05$ ).

“Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi”nin “Tarihsel-Kültürel Bağlam” temasına ilişkin bağımsız örneklem t-Testi sonuçları Tablo 26’da sunulmuştur.

**Tablo 26**

*Okul Düzeylerine Göre “Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi”nin “Tarihsel-Kültürel Bağlam” Teması Puanlarına İlişkin t-Testi Sonuçları*

Gruplar	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Alt Düzey	83	2.24	1.21	164	1.138	0.257
Üst Düzey	83	2.02	1.25			

Tablo 26 incelendiğinde, “Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi”nin “Tarihsel-Kültürel Bağlam” temasına ilişkin puanların alt ve üst düzey okullar açısından anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ( $p>0.05$ ).

Yukarıdaki sonuçlar incelendiğinde 8. sınıf öğrencilerinin müziksel değerlendirme ve bağlam alanlarındaki uluslararası temel müzik yeterliklerine ulaşma düzeylerinin alt ve üst düzey okullar açısından anlamlı bir farklılık göstermediği söylenebilir.

***b. Müziksel performans ve yaratıcılık alanlarındaki uluslararası temel müzik yeterlikleri***

8. sınıf öğrencilerinin müziksel performans ve yaratıcılık alanlarındaki uluslararası temel müzik yeterliklerine ulaşma düzeylerinin alt ve üst düzey okullar açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla “Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Temel Müziksel Söyleme Becerileri”, “Temel Enstrüman Çalma Becerileri”, “Müzik Teknolojisi Kullanımı”, “Doğaçlama Becerileri” ve “Özgün Müzik Ürünleri Oluşturma” temalarından alınan puanlar ayrı ayrı analize tabi tutulmuştur.

“Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Temel Müziksel Söyleme Becerileri” temasına ilişkin bağımsız örneklem t-Testi sonuçları Tablo 27’de sunulmuştur.

**Tablo 27**

*Okul Düzeylerine Göre “Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Temel Müziksel Söyleme Becerileri” Teması Puanlarına İlişkin t-Testi Sonuçları*

Gruplar	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Alt Düzey	83	4.06	3.48	164	0.565	0.573
Üst Düzey	83	4.35	3.10			

Tablo 27 incelendiğinde, “Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Temel Müziksel Söyleme Becerileri” temasına ilişkin puanların alt ve üst düzey okullar açısından anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ( $p>0.05$ ).

“Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Temel Enstrüman Çalma Becerileri” temasına ilişkin bağımsız örneklem t-Testi sonuçları Tablo 28’de sunulmuştur.

**Tablo 28**

*Okul Düzeylerine Göre “Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Temel Enstrüman Çalma Becerileri” Teması Puanlarına İlişkin t-Testi Sonuçları*

Gruplar	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Alt Düzey	83	2.58	2.66	164	1.713	0.089
Üst Düzey	83	1.88	2.60			

Tablo 28 incelendiğinde, “Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Temel Enstrüman Çalma Becerileri” temasına ilişkin puanların alt ve üst düzey okullar açısından anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ( $p>0.05$ ).

“Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Müzik Teknolojisi Kullanımı” temasına ilişkin puanların normal dağılım göstermemesi nedeniyle uygulanan Mann-Whitney U Testi sonuçları Tablo 29’da sunulmuştur.

**Tablo 29**

*Okul Düzeylerine Göre “Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Müzik Teknolojisi Kullanımı” Teması Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları*

Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Alt Düzey	83	83.72	6949	3426	0.918
Üst Düzey	83	83.28	6912		

Tablo 29 incelendiğinde, “Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Müzik Teknolojisi Kullanımı” temasına ilişkin puanların alt ve üst düzey okullar açısından anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ( $p>0.05$ ).

“Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Doğaçlama Becerileri” temasına ilişkin bağımsız örneklem t-Testi sonuçları Tablo 30’da sunulmuştur.

**Tablo 30**

*Okul Düzeylerine Göre “Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Doğaçlama Becerileri” Teması Puanlarına İlişkin t-Testi Sonuçları*

Gruplar	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Alt Düzey	83	1.30	1.23	164	0.786	0.433
Üst Düzey	83	1.16	1.14			

Tablo 30 incelendiğinde, “Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Doğaçlama Becerileri” temasına ilişkin puanların alt ve üst düzey okullar açısından anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ( $p>0.05$ ).

“Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Özgün Müzik Ürünleri Oluşturma” temasına ilişkin puanların normal dağılım göstermemesi nedeniyle uygulanan Mann-Whitney U Testi sonuçları Tablo 31’de sunulmuştur.

**Tablo 31**

*Okul Düzeylerine Göre “Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Özgün Müzik Ürünleri Oluşturma” Teması Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları*

Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Alt Düzey	83	84.29	6996	3379	0.810
Üst Düzey	83	82.71	6865		

Tablo 31 incelendiğinde, “Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Özgün Müzik Ürünleri Oluşturma” temasına ilişkin puanların alt ve üst düzey okullar açısından anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ( $p>0.05$ ).

Yukarıdaki sonuçlar incelendiğinde 8. sınıf öğrencilerinin müziksel performans ve yaratıcılık alanlarındaki uluslararası temel müzik yeterliklerine ulaşma düzeylerinin alt ve üst düzey okullar açısından anlamlı bir farklılık göstermediği söylenebilir.

### **Üçüncü Alt Problem Kapsamında Elde Edilen Bulguların Bütünleştirilmesi ve Yorumu**

Araştırmanın üçüncü alt probleminde 8. sınıf öğrencilerinin uluslararası temel müzik yeterliklerine ulaşma düzeylerinin alt ve üst düzey okullar açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu alt problem kapsamında, 8. sınıf öğrencilerinin müziksel değerlendirme ve bağlam alanlarındaki uluslararası temel müzik yeterlikleri ile müziksel performans ve yaratıcılık alanlarındaki uluslararası temel müzik yeterliklerine ulaşma düzeylerinin alt ve üst düzey okullar açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği ayrı ayrı analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçlara bakıldığında anlamlı bir farklılık görülmediği tespit edilmiştir. Bu araştırmadakine benzer şekilde alt ve üst düzey bölgelerdeki anlamlı düzeydeki farklılıkları tespit etmeye yönelik bir araştırmaya rastlanmamakla birlikte müzik dersi ile ulaşılan düzeyin incelendiği ve farklı bölgelerde yapılan araştırmalarda bu araştırmanın sonuçlarına benzer sonuçlar elde edildiği

görülmektedir. Aksu (2007), Gençoğlu (2013), Yıldırım (2013) tarafından yapılan araştırmalar Erzurum ilinde, Arslan (2010) tarafından yapılan araştırma İstanbul ilinde ve Çimen (2018) tarafından yapılan araştırma Kocaeli ilinde uygulanmış, bu bölgelerde de müzik dersi ile ulaşılan düzeyin Ankara ilinde yapılan bu araştırmanın sonuçlarına benzer şekilde yetersiz olduğu tespit edilmiştir.

### **Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular**

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Öğrencilerin 8. sınıf sonuna kadar aldıkları müzik eğitimine ilişkin öğretmen görüş ve önerileri nelerdir?” sorusuna ilişkin sonuçlar elde etmeye yöneliktir. Bu alt problem kapsamında “Türkiye’de uygulanmakta olan ortaokul müzik öğretim programlarına ilişkin öğretmen görüş ve önerileri nelerdir?”, “Öğrencilerin 8. sınıf sonuna kadar aldıkları müzik eğitiminde sağlanan öğretme-öğrenme ortamlarına ilişkin öğretmen görüş ve önerileri nelerdir?”, “Öğrencilerin 8. sınıf sonuna kadar aldıkları müzik eğitiminde yapılan değerlendirme etkinliklerine ilişkin öğretmen görüş ve önerileri nelerdir?” ve “Ortaokullarda görev yapan yöneticilerin müzik eğitimine karşı tutumlarına ilişkin öğretmen görüş ve önerileri nelerdir?” sorularına cevap bulmak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Görüşme sorularına verilen yanıtlardan elde edilen veriler analiz edilerek kodlar oluşturulmuş; kodlar gruplanarak kategoriler, kategoriler gruplanarak temalar belirlenmiştir. Elde edilen bulgular tablolar hâlinde sunulmuştur. Açıklayıcı olması bakımından doğrudan alıntı örneklerine de yer verilmiştir.

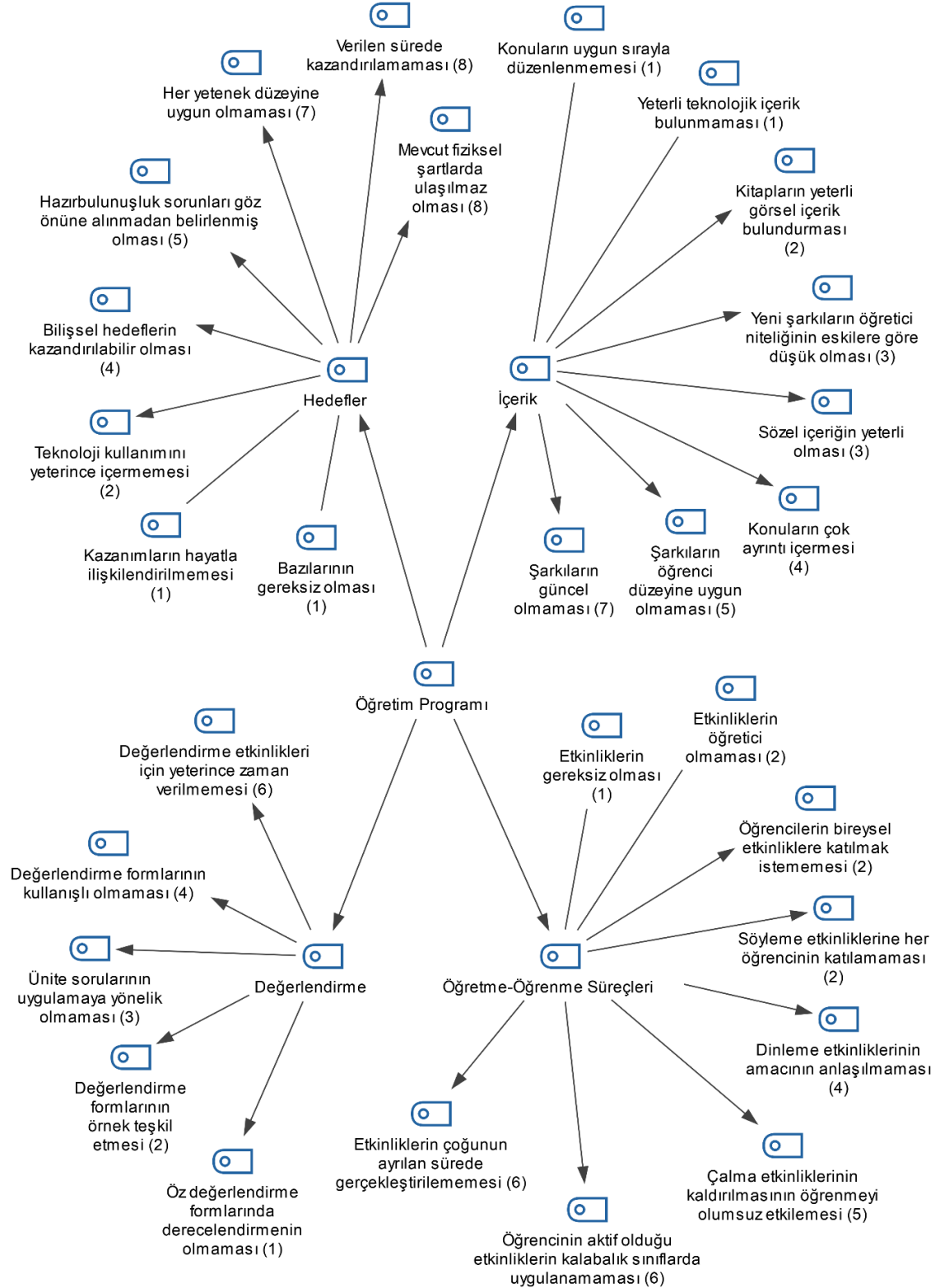
#### ***a. Türkiye’de uygulanmakta olan ortaokul müzik öğretim programlarına ilişkin öğretmen görüş ve önerileri***

Türkiye’de uygulanmakta olan ortaokul müzik öğretim programlarına ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formunun 1. sorusuna verilen yanıtlar içerik analizine tabi tutulmuştur. Elde edilen veriler analiz edilerek kodlar oluşturulmuş; kodlar gruplanarak “Hedefler”, “İçerik”, “Öğretme-Öğrenme Süreçleri”

ve “Değerlendirme” olmak üzere 4 kategori belirlenmiştir. Bu kategoriler “Öğretim Programı” teması altında birleştirilmiştir. MAXQDA nitel veri analizi programında “Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli” kullanılarak elde edilen kod frekansları Şekil 2’de sunulmuştur.

## Şekil 2

### Öğretim Programı Temasına İlişkin Kod Frekansları



Şekil 2’de sunulan analiz sonuçları tablolaştırılarak açıklanmıştır. “Öğretim Programı” temasının “Hedefler” kategorisine ilişkin kodların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 32’de verilmiştir.

**Tablo 32**

*Öğretim Programı Temasının Hedefler Kategorisine İlişkin Öğretmen Görüşleri ve Sıklığı (n=8)*

Kategori	Kodlar	f	%
Hedefler	Mevcut fiziksel şartlarda ulaşılmaz olması	8	22.22
	Verilen sürede kazandırılmaması	8	22.22
	Her yetenek düzeyine uygun olmaması	7	19.44
	Hazırbulunuşluk sorunları göz önüne alınmadan belirlenmiş olması	5	13.89
	Bilişsel hedeflerin kazandırılabilir olması	4	11.11
	Teknoloji kullanımını yeterince içermemesi	2	5.56
	Kazanımların hayatla ilişkilendirilmemesi	1	2.78
	Bazılarının gereksiz olması	1	2.78
	Toplam	36	100

Tablo 32 incelendiğinde, “Öğretim Programı” temasının “Hedefler” kategorisine ilişkin olarak öğretmenlerin tamamının “Mevcut fiziksel şartlarda ulaşılmaz olması” (%22.22) ve “Verilen sürede kazandırılmaması” (%22.22) yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin tamamına yakını “Her yetenek düzeyine uygun olmaması” (%19.44) yönünde görüş bildirmiştir. Diğer öne çıkan görüşlerin ise “Hazırbulunuşluk sorunları göz önüne alınmadan belirlenmiş olması” (%13.89) ve “Bilişsel hedeflerin kazandırılabilir olması” (%11.11) olduğu görülmektedir. Ayrıca “Teknoloji kullanımını yeterince içermemesi” (%5.56), “Kazanımların hayatla ilişkilendirilmemesi” (%2.78) ve “Bazılarının gereksiz olması” (%2.78) da belirtilen görüşler arasında yer almaktadır.



Müzik öğretmenlerinin “Öğretim Programı” temasının “Hedefler” kategorisine ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda yer almaktadır.

“İnanın programı uygulamaya çok uğraştım. Benim kadar uğraşan yoktur bu programa. İşlemez müzik öğretmenleri genelde. Ama 10 yılın sonunda ulaşamayacağımı anlayınca artık ben de bıraktım. Bu fiziksel koşullarda, haftada 1 saat dersle sekizde bunları yapması mümkün değil çocuğun.” Ö1.

“Haftada 1 saat dersimiz var. Sınıfların şartları belli. Bu süre gerçekleştirmemiz beklenen kazanımlar için çok az.” Ö5.

“Örneğin söyleme kazanımları sadece müzik kulağı olan öğrenciler için gerçekleştirilebilir. Diğerlerinin yapamaması normal zaten.” Ö8.

“Kazanımlar çok ileri seviyede. Şarkı bestelemeye kadar gidiyor. Ancak biz mevcut şartlarda şarkı sözü ezberleme seviyesinde kalabiliyoruz. Her öğrenci için değil tabi çok yetenekli öğrenciler var ama kazanımlar her öğrenci için aynı.” Ö2.

“Çocuk ilkokuldan sıfır geliyor. Sınıf öğretmenleri müzik derslerinde matematik yapıyor veya boş bırakıyor. Bazen ara sınıflarda da aynı sorunla karşılaşılıyor. Önce altyapı sorularını halletmek gerekiyor. Bu nedenle kazanımlara yetişemiyoruz.” Ö3.

“Müzik kültürü tarafını diğer sözel dersler gibi işlediğimiz için sorun yok. Okul buna göre düzenlenmiş bir yer sonuçta. Problem diğer uygulamalı kısımda.” Ö4.

“Araştırmalarında bilişim teknolojilerini kullanır diye bir kazanım var ya. Bu zaten tüm dersler için çoktan gerçekleşmiş bir kazanım. Siz istemeseniz de öğrenci öyle yapacak zaten. Müzikte teknoloji alanındaki kazanımlar bilgisayarda şarkı oluşturma şeklinde olmalı.” Ö8.

“Öğretim Programı” temasının “İçerik” kategorisine ilişkin kodların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 33’te verilmiştir.

**Tablo 33**

*Öğretim Programı Temasının İçerik Kategorisine İlişkin Öğretmen Görüşleri ve Sıklığı*

(n=8)

Kategori	Kodlar	f	%
İçerik	Şarkıların güncel olmaması	7	26.92
	Şarkıların öğrenci düzeyine uygun olmaması	5	19.23
	Konuların çok ayrıntı içermesi	4	15.38
	Sözel içeriğin yeterli olması	3	11.54
	Yeni şarkıların öğretici niteliğinin eskilere göre düşük olması	3	11.54
	Kitapların yeterli görsel içerik bulundurması	2	7.69

Yeterli teknolojik içerik bulunmaması	1	3.85
Konuların uygun sırayla düzenlenmemesi	1	3.85
Toplam	26	100

Tablo 33 incelendiğinde, “Öğretim Programı” temasının “İçerik” kategorisine ilişkin olarak öğretmenlerin tamamına yakın kısmının “Şarkıların güncel olmaması” (%26.92) yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Diğer öne çıkan görüşler ise “Şarkıların öğrenci düzeyine uygun olmaması” (%19.23) ve “Konuların çok ayrıntı içermesi” (%15.38) şeklindedir. Ayrıca “Sözel içeriğin yeterli olması” (%11.54), “Yeni şarkıların öğretici niteliğinin eskilere göre düşük olması” (%11.54), “Kitapların yeterli görsel içerik bulundurması” (%7.69), “Yeterli teknolojik içerik bulunmaması” (%3.85), “Konuların uygun sırayla düzenlenmemesi” (%3.85) de belirtilen görüşler arasında yer almaktadır.

Müzik öğretmenlerinin “Öğretim Programı” temasının “İçerik” kategorisine ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda yer almaktadır.

*“Kitaptaki şarkılar öğrencilerin ilgisini çekecek güncel parçalar değil. Üstelik bazıları daha küçük yaş grupları için.” Ö1.*

*“Şarkıların öğrenci seviyesine uygun olduğunu düşünmüyorum. Neden bu şarkıları seçtiklerini de anlamıyorum. Günümüzün şarkıları da değil bunlar. Eski kitapları çok arıyorum. Ne güzel, öğretici niteliği ne kadar yüksek şarkılar vardı.” Ö3.*

*“Son değişikliklerle sözel içeriğin yeterli hâle getirildiğini düşünüyorum. Besteciler ve müzik türleri daha iyi tanıtılıyor. Ancak şarkı seçimi iyi olmamış. Güncel diye en az 10 sene öncesinin pop müziğini koyuyorlar. Çocuklar daha önce dinlememişler bile.” Ö5.*

*“Konular çok ayrıntılı. Makamların diyezlerine kadar inmiş. Bu kadar ayrıntıya gerek yok. Sonuçta okulda genel müzik eğitimi veriliyor.” Ö4.*

“Öğretim Programı” temasının “Öğretme-Öğrenme Süreçleri” kategorisine ilişkin

kodların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 34’te verilmiştir.

**Tablo 34**

*Öğretim Programı Temasının Öğretme-Öğrenme Süreçleri Kategorisine İlişkin Öğretmen Görüşleri ve Sıklığı (n=8)*

Kategori	Kodlar	f	%
----------	--------	---	---

	Etkinliklerin çoğunun ayrılan sürede gerçekleştirilememesi	6	21.43
	Öğrencinin aktif olduğu etkinliklerin kalabalık sınıflarda uygulanamaması	6	21.43
	Çalma etkinliklerinin kaldırılmasının öğrenmeyi olumsuz etkilemesi	5	17.86
Öğretme - Öğrenme Süreçleri	Dinleme etkinliklerinin amacının anlaşılmasında	4	14.29
	Söyleme etkinliklerine her öğrencinin katılamaması	2	7.14
	Öğrencilerin bireysel etkinliklere katılmak istememesi	2	7.14
	Etkinliklerin öğretici olmaması	2	7.14
	Etkinliklerin gereksiz olması	1	3.57
	Toplam	28	100

Tablo 34 incelendiğinde, “Öğretim Programı” temasının “Öğretme-Öğrenme Süreçleri” kategorisine ilişkin olarak en fazla öne çıkan görüşlerin “Etkinliklerin çoğunun ayrılan sürede gerçekleştirilememesi” (%21.43), “Öğrencinin aktif olduğu etkinliklerin kalabalık sınıflarda uygulanamaması” (%21.43), “Çalma etkinliklerinin kaldırılmasının öğrenmeyi olumsuz etkilemesi” (%17.86), “Dinleme etkinliklerinin amacının anlaşılmasında” (%14.29) olduğu görülmektedir. Ayrıca “Söyleme etkinliklerine her öğrencinin katılamaması” (%7.14), “Öğrencilerin bireysel etkinliklere katılmak istememesi” (%7.14), “Etkinliklerin öğretici olmaması” (%7.14) ve “Etkinliklerin gereksiz olması” (%3.57) da belirtilen görüşler arasında yer almaktadır.

Müzik öğretmenlerinin “Öğretim Programı” temasının “Öğretme-Öğrenme Süreçleri” kategorisine ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda yer almaktadır.

*“Kılavuz kitapta verilen etkinliklerin çoğu 1 ders saatine sığmıyor. Yarım bırakıp öteki hafta devam etmek de olmuyor. Zaten sınıf 40 kişi. Hareketli etkinlikler için uygun değil. Çok azını yapabiliyoruz.” Ö1.*

*“Etkinliklerin soru cevaplama şeklinde olanlarını ancak yapabiliyoruz. Onlar da çok öğretici değil zaten. Öğrencilerin aktif olduğu birçok farklı etkinlik var ama sınıf kalabalık ve süremiz yeterli değil.” Ö7.*

“Çalma alanının kaldırılmasının iyi olmadığı görüşündeyim. Müzik en iyi uygulama ile öğreniliyor. Uygulama da en iyi çalgıyla yapılıyor. Geri gelmesi çok faydalı olur.” Ö6.

“Nota okuyarak çalgı çalma mutlaka olmalı. Yoksa nasıl öğrenecek müziği çocuk? Sadece bona yaparak ders ilerlemiyor.” Ö3.

“Dinleterek öğretme etkinlikleri var ancak dinlerken neye göre dinleyecekler, neye odaklanacaklar belli değil. Bu şekilde dinletince çocuklar “Derste hiçbir şey yapmadık, öğretmen sürekli şarkı dinletti.” diyorlar. Burada amaç sadece şarkıdan haberdar etmek olmamalı.” Ö1.

“Bir klasik müzik parçası dinlettiğimde şarkı biter bitmez istek şarkıda bulunmaya başlıyorlar. Öylesine müzik dinlemeye başladık sanıyorlar. Biraz önceki parçayı niye dinlediler anlayamıyorlar.” Ö8.

“Öğretim Programı” temasının “Değerlendirme” kategorisine ilişkin kodların frekans

ve yüzde dağılımı Tablo 35’te verilmiştir.

**Tablo 35**

*Öğretim Programı Temasının Değerlendirme Kategorisine İlişkin Öğretmen Görüşleri ve Sıklığı (n=8)*

Kategori	Kodlar	f	%
Değerlendirme	Değerlendirme etkinlikleri için yeterince zaman verilmemesi	6	37.50
	Değerlendirme formlarının kullanışlı olmaması	4	25
	Ünite sorularının uygulamaya yönelik olmaması	3	18.75
	Değerlendirme formlarının örnek teşkil etmesi	2	12.5
	Öz değerlendirme formlarında derecelendirmenin olmaması	1	6.25
	Toplam	16	100

Tablo 35 incelendiğinde, “Öğretim Programı” temasının “Değerlendirme” kategorisine ilişkin olarak en fazla öne çıkan görüşlerin “Değerlendirme etkinlikleri için yeterince zaman verilmemesi” (%37.50) ve “Değerlendirme formlarının kullanışlı olmaması” (%25) olduğu görülmektedir. Ayrıca “Ünite sorularının uygulamaya yönelik olmaması” (%18.75), “Değerlendirme formlarının örnek teşkil etmesi” (%12.5) ve “Öz değerlendirme formlarında derecelendirmenin olmaması” (%6.25) da belirtilen görüşler arasında yer almaktadır.

Müzik öğretmenlerinin “Öğretim Programı” temasının “Değerlendirme” kategorisine ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda yer almaktadır.

“Kitaptaki ölçekleri her öğrenci için uygulamaya kalksak çok uzun sürer. Haftada 1 saat dersimle 1 ayda bitirebilirim ancak.” Ö6.

“Değerlendirme etkinlikleri var ve bunlar için süre düşünülmemiş. 35-40 civarı sınıflarda test şeklindekiler hariç tek tek yapmak mümkün değil.” Ö4.

“Programda değerlendirme formları örnekleri var. Ancak çok genel ifadeler olduğu için kullanışlı değil. Ben kullanmıyorum.” Ö2.

“Kılavuz kitaptaki ölçekleri kullanmıyorum. İlk yıllarımda kullanmaya çok uğraştım ama artık bakmıyorum bile. Kullanamıyorum çünkü. Kendi sınıflarıma göre kendim hazırlıyorum”. Ö1.

“Ünite soruları test şeklinde ve sadece ezber bilgi içeriyor. O zaman ders müzik olmaktan çıkıyor. Müzik teorisine dönüşüyor.” Ö8.

“Kılavuz kitapta yer alan formlar örnek teşkil etmesi açısından güzel. Tabi aynısını kullanacak kadar iyi değil. Onu örnek alarak okuluma göre hazırlıyorum.” Ö5.

Öğretmenlerin Türkiye’de uygulanmakta olan ortaokul müzik öğretim programlarına ilişkin önerilerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formunun 1. sorusuna verilen yanıtlar içerik analizine tabi tutulmuştur. Elde edilen veriler analiz edilerek önerilere ilişkin kodlar oluşturulmuştur. Öğretmenlerin Türkiye’de uygulanmakta olan ortaokul müzik öğretim programlarına ilişkin önerilerinin frekans ve yüzde dağılımı Tablo 36’da verilmiştir.

**Tablo 36**

*Öğretmenlerin Türkiye’de Uygulanmakta Olan Ortaokul Müzik Öğretim Programlarına İlişkin Önerileri ve Sıklığı (n=8)*

	Kodlar	f	%
Öneriler	Program için ayrılan haftalık ders saatinin artırılması	8	19.05
	Okul öncesi dönemden itibaren programı müzik öğretmenin uygulaması	7	16.67
	Programın öğretmenlerin görüşleri alınarak hazırlanması	6	14.29
	Farklı koşullar düşünülerek öğretmene esneklik tanıyan programlar hazırlanması	6	14.29
	Şarkıların güncelleştirilmesi	3	7.14
	Şarkı seçiminin öğretmene bırakılması	3	7.14

Konuların sadeleştirilmesi	3	7.14
Sınav yerine süreç değerlendirme yapılması	2	4.76
Uygulamaya yönelik etkinliklerin artırılması	2	4.76
Teknoloji kullanımının artırılması	1	2.38
Programın hayatla ilişkilendirilmesi	1	2.38
Toplam	42	100

Tablo 36 incelendiğinde, Türkiye’de uygulanmakta olan ortaokul müzik öğretim programlarına yönelik olarak öğretmenlerin tamamının “Program için ayrılan haftalık ders saatinin artırılması” (%19.05) önerisinde bulunduğu görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin tamamına yakını “Okul öncesi dönemden itibaren programı müzik öğretmenin uygulaması” (%16.67) önerisinde bulunmuştur. En çok dile getirilen diğer önerilerin ise, “Programın öğretmenlerin görüşleri alınarak hazırlanması” (%14.29) ve “Farklı koşullar düşünülerek öğretmene esneklik tanıyan programlar hazırlanması” (%14.29) olduğu görülmektedir. Ayrıca “Şarkıların güncelleştirilmesi” (%7.14), “Şarkı seçiminin öğretmene bırakılması” (%7.14), “Konuların sadeleştirilmesi” (%7.14), “Sınav yerine süreç değerlendirme yapılması” (%4.76), “Uygulamaya yönelik etkinliklerin artırılması” (%4.76), “Teknoloji kullanımının artırılması” (%2.38), “Programın hayatla ilişkilendirilmesi” (%2.38) de sunulan öneriler arasında yer almaktadır.

Müzik öğretmenlerinin Türkiye’de uygulanmakta olan ortaokul müzik öğretim programlarına ilişkin önerilerinden bazıları aşağıda yer almaktadır.

*“Müzik dersi kesinlikle haftada 2 saat olmalı. Öğrencilerin tek tek tanınması ve performans sergilemesi gereken bir ders için 1 saatin yetmesi imkânsız.” Ö1.*

*“Kitaplar son değiştiği zaman ünite sonlarına bilgiye dayalı sorular koyulmuş zaman almasını diye. Bu değerlendirme biçimi de müzik dersine uygun değil. Süreyi artıracaklarına etkinlikleri değiştirmişler. Bu doğru değil. Dersin süresi artmalı.” Ö8.*

*“Ya müzik dersi 2 saate çıkarılmalı ya da konular sadeleştirilmeli. 1 saatte hiçbir şey yetişmiyor.” Ö7.*

*“İlkokuldan, hatta anaokulundan itibaren müzik öğretmeni derse girmeli. Müzik yeteneklerin erken keşfedilmesini gerektiren bir ders. İlkokulda ders hiç yapılmıyor. Sınıfçılara da bir şey diyemiyorsunuz. Onlar yapamıyor ki çocuğa öğretsin.” Ö3.*

*“Tüm programı müzik öğretmenin vermesi gerek. Müzisyen olabilmek için çalgıyla büyümek gerek. Öğrenciyi çok geç görüyoruz. Böyle yapabileceğimiz bir şey kalmıyor.” Ö2.*

*“Biz böyle zümrelerde, toplantılarda bir sürü şeye itiraz ediyoruz. Bu tutanaklar ilçeye gönderiliyor. Program değişti diyorlar, yine aynı şeyler. İtiraz ettiğimiz kısımlar aynen duruyor. Programı uygulayan biziz. Biri o tutanakları okusun artık. Öğretmenlerin fikirleri göz önüne alınmalı.” Ö6.*

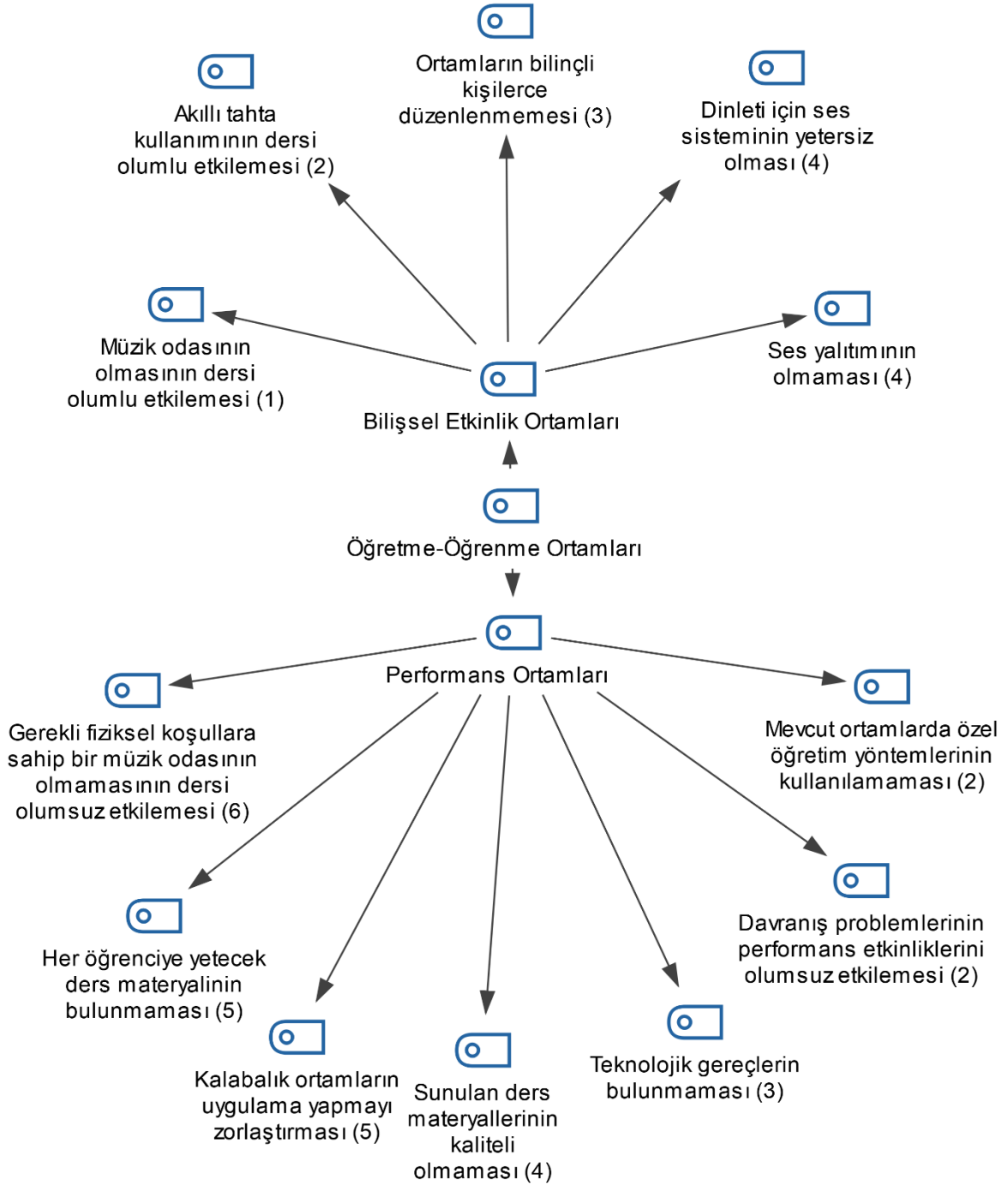
*“Bizim dersimizi şekillendiren o kadar çok unsur var ki. İki müzik öğretmenin programının birbirini tutmasını kimse beklememeli. Öğretmen okuluna, imkânlarına, kendi çalgısına göre programı değiştirebilmeli.” Ö4.*

**b. Öğrencilerin 8. sınıf sonuna kadar aldıkları müzik eğitiminde sağlanan öğretme-öğrenme ortamlarına ilişkin öğretmen görüş ve önerileri**

Öğrencilerin 8. sınıf sonuna kadar aldıkları müzik eğitiminde sağlanan öğretme-öğrenme ortamlarına ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formunun 2. sorusuna verilen yanıtlar içerik analizine tabi tutulmuştur. Elde edilen veriler analiz edilerek kodlar oluşturulmuş, kodlar gruplanarak “Bilişsel Etkinlik Ortamları” ve “Performans Ortamları” olmak üzere 2 kategori belirlenmiştir. Bu kategoriler “Öğretme-Öğrenme Ortamları” teması altında birleştirilmiştir. MAXQDA nitel veri analizi programında “Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli” kullanılarak elde edilen kod frekansları Şekil 3’te sunulmuştur.

## Şekil 3

## Öğretme-Öğrenme Ortamları Temasına İlişkin Kod Frekansları



Şekil 3'te sunulan analiz sonuçları tablolaştırılarak açıklanmıştır. "Öğretme-Öğrenme Ortamları" temasının "Bilişsel Etkinlik Ortamları" kategorisine ilişkin kodların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 37'de verilmiştir.



**Tablo 37**

*Öğretme-Öğrenme Ortamları Temasının Bilişsel Etkinlik Ortamları Kategorisine İlişkin Öğretmen Görüşleri ve Sıklığı (n=8)*

Kategori	Kodlar	f	%
Bilişsel Etkinlik Ortamları	Ses yalıtımının olmaması	4	28.57
	Dinleti için ses sisteminin yetersiz olması	4	28.57
	Ortamların bilinçli kişilerce düzenlenmemesi	3	21.43
	Akıllı tahta kullanımının dersi olumlu etkilemesi	2	14.29
	Müzik odasının olmasının dersi olumlu etkilemesi	1	7.14
	Toplam	14	100

Tablo 37 incelendiğinde, “Öğretme-Öğrenme Ortamları” temasının “Bilişsel Etkinlik Ortamları” kategorisine ilişkin olarak en fazla öne çıkan görüşlerin “Ses yalıtımının olmaması” (%28.57) ve “Dinleti için ses sisteminin yetersiz olması” (%28.57) olduğu görülmektedir. Ayrıca “Ortamların bilinçli kişilerce düzenlenmemesi” (%21.43), “Akıllı tahta kullanımının dersi olumlu etkilemesi” (%14.29) ve “Müzik odasının olmasının dersi olumlu etkilemesi” (%7.14) de belirtilen görüşler arasında yer almaktadır.

Müzik öğretmenlerinin “Öğretme-Öğrenme Ortamları” temasının “Bilişsel Etkinlik Ortamları” kategorisine ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda yer almaktadır.

*“Koca konferans salonunu yalıtımla kaplamışlar, küçücük müzik sınıfını renkli renkli boyamışlar. Dinletilerde hep yankılanma oluyor. Bu parasızlık değil bilinçsizlik. Duvara sol anahtar çizince müzik sınıfı yapmış oluyorsunuz.” Ö6.*

*“Bizim müzik sınıfımız diğer sınıflardan farklı değil. Çalgı falan yok. Tahtada anlatarak, kayıttan dinleterek çalıştırıyorum. Tabi normal sınıf uygun değil çalışmalar için. En basitinden çok yankı yapıyor. Ama farklı bir sınıfa gitmek bile motive ediyor çocukları.” Ö4.*

*“Sokaktan geçen arabalardaki ses sistemi bile bizimkinden daha iyi. Çocuklar beni bırakıp onları dinliyor. Çok sesli bir müzik parçasının içindeki ezgileri ve çalgıları ayırt etsinler diye sesini iyice açıyorum. O zaman da yankıdan duyulmuyor.” Ö1.*

*“Öğretmenliğimin ilk yıllarında bir okula ilk gittiğimde çok para harcanarak özenle yapıldığı övgülerle anlatılan müzik sınıfı belli ki müzikle alakası olmayanlar tarafından yapılmıştı. Normal sınıfa halı sermişler, müzik sınıfı olmuş. Tahtaya da dört çizgi çizmişler. Beşinciye de siz çizin dediler. Bu okulunda o da yok.” Ö3.*

“Akıllı tahta yardımıyla sözel konuları da daha rahat işliyoruz. Bazı belgeseller, bestecilerin hayat hikâyeleri falan işleyip üzerine konuşuyoruz. Dinleme etkinlikleri için de akıllı tahtayı kullanıyoruz.” Ö5.

“Öğretme-Öğrenme Ortamları” temasının “Performans Ortamları” kategorisine ilişkin kodların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 38’de verilmiştir.

**Tablo 38**

*Öğretme-Öğrenme Ortamları Temasının Performans Ortamları Kategorisine İlişkin*

*Öğretmen Görüşleri ve Sıklığı (n=8)*

Kategori	Kodlar	f	%
Performans Ortamları	Gerekli fiziksel koşullara sahip bir müzik odasının olmamasının dersi olumsuz etkilemesi	6	22.22
	Her öğrenciye yetecek ders materyalinin bulunmaması	5	18.52
	Kalabalık ortamların uygulama yapmayı zorlaştırması	5	18.52
	Sunulan ders materyallerinin kaliteli olmaması	4	14.81
	Teknolojik gereçlerin bulunmaması	3	11.11
	Davranış problemlerinin performans etkinliklerini olumsuz etkilemesi	2	7.41
	Mevcut ortamlarda özel öğretim yöntemlerinin kullanılamaması	2	7.41
Toplam		27	100

Tablo 38 incelendiğinde, “Öğretme-Öğrenme Ortamları” temasının “Performans Ortamları” kategorisine ilişkin olarak en fazla öne çıkan görüşlerin “Gerekli fiziksel koşullara sahip bir müzik odasının olmamasının dersi olumsuz etkilemesi” (%22.22), “Her öğrenciye yetecek ders materyalinin bulunmaması” (%18.52), “Kalabalık ortamların uygulama yapmayı zorlaştırması” (%18.52) ve “Sunulan ders materyallerinin kaliteli olmaması” (%14.81) olduğu görülmektedir. Ayrıca “Teknolojik gereçlerin bulunmaması” (%11.11), “Davranış problemlerinin performans etkinliklerini olumsuz etkilemesi” (%7.41) ve “Mevcut

ortamlarda özel öğretim yöntemlerinin kullanılamaması" (%7.41) da belirtilen görüşler arasında yer almaktadır.

Müzik öğretmenlerinin "Öğretme-Öğrenme Ortamları" temasının "Performans Ortamları" kategorisine ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda yer almaktadır.

"Sınıf olmaması çok sıkıntı. Okulda müzik sınıfı olsa ben iyi kötü bir ortam oluştururum. Sağdan soldan çalgı falan bulurum ama getirsem koyacak yer yok. Bir ara arabamın bagajında da taşıdım. Ama çok yıpranıyorlar, kırılıyorlar o zaman." Ö3.

"Okulda bir yer var ama ders yapılabilecek nitelikte bir müzik odası yok ama birkaç çalgı var. Sayıları az ve kaliteli değil. Pek iş gördükleri söylenemez." Ö1.

"Müzik sınıfımız yeterli değil. Sınıflar kalabalık, her öğrenciye yetecek çalgı, nota sehpası yok. Oturacak yer bile yok. Olan da pek iyi durumda değil. Ama hiç yoktan iyidir." Ö2.

"Sınıflar çok kalabalık olduğu için müzik odasından yeterince yararlanamıyoruz. Ara sıra gidiyoruz. Çocuklar zaten zor sığıyor. Gitar, bağlama çalanların sapları yanlarındakilere değiyor. Kalabalıkta zaten uygulama yaptırmak çok zor. Derste değil de törene hazırlanırken kullanmak daha yerinde oluyor." Ö6.

"Müzik dinletince de teknolojiyi kullanmış oluyoruz bir anlamda ama bilgisayarla, telefonla yatıp kalkan bu çocukların bilgisayar yazılımlarıyla dikkati daha rahat çekilebilir ama öğrenciye bunu uygulatacak ortam yok. Müzik sınıflarında bilgisayar kullanımı ve ses kayıt ortamı hiç düşünülüyor." Ö8.

"Çocuk çalgısını bilinçli olarak dersin düzenini bozmak üzere kullanabiliyor. Buna müdahale etmek tek başına öğretmenin yapabileceği bir şey değil. Bu bir sistem sorunu. Öğretmen öğrencinin gözünde yetkisiz kullanıcı gibi. Dolayısıyla çalma etkinliklerinde uygun ortam yaratılamayabiliyor." Ö7.

Öğretmenlerin, öğrencilerin 8. sınıf sonuna kadar aldıkları müzik eğitiminde sağlanan öğretim-öğrenme ortamlarına ilişkin önerilerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formunun 2. sorusuna verilen yanıtlar içerik analizine tabi tutulmuştur. Elde edilen veriler analiz edilerek önerilere ilişkin kodlar oluşturulmuştur. Öğretmenlerin, öğrencilerin 8. sınıf sonuna kadar aldıkları müzik eğitiminde sağlanan öğretim-öğrenme ortamlarına ilişkin önerilerinin frekans ve yüzde dağılımı Tablo 39'da verilmiştir.

**Tablo 39**

*Öğretmenlerin Öğrencilerin 8. Sınıf Sonuna Kadar Aldıkları Müzik Eğitiminde Sağlanan Öğretim-Öğrenme Ortamlarına İlişkin Önerileri ve Sıklığı (n=8)*

Kodlar	f	%
--------	---	---

Öneriler	Her okulda gerekli fiziksel koşullara sahip bir müzik odasının bulunması	6	40
	Öğrencilere yeterli materyalin sağlanması	5	33.33
	Okullardaki ses sistemlerinin iyileştirilmesi	2	13.33
	Müzik teknolojisi sistemlerinin kullanılması	2	13.33
	Toplam	15	100

Tablo 39 incelendiğinde, öğrencilerin 8. sınıf sonuna kadar aldıkları müzik eğitiminde sağlanan öğretme-öğrenme ortamlarına ilişkin olarak en çok dile getirilen önerilerin “Her okulda gerekli fiziksel koşullara sahip bir müzik odasının bulunması” (%40) ve “Öğrencilere yeterli materyalin sağlanması” (% 33.33) olduğu görülmektedir. Ayrıca “Okullardaki ses sistemlerinin iyileştirilmesi” (%13.33) ve “Müzik teknolojisi sistemlerinin kullanılması” (%13.33) da sunulan öneriler arasında yer almaktadır.

Müzik öğretmenlerinin, öğrencilerin 8. sınıf sonuna kadar aldıkları müzik eğitiminde sağlanan öğretme-öğrenme ortamlarına ilişkin önerilerinden bazıları aşağıda yer almaktadır.

*“Önerim her okula yeterli donanıma sahip müzik sınıflarının kurulması. Bu sınıflara çalgılara ek olarak müzik yazılımlarının, müzik teknolojisinin kullanılacağı sistemlerin de kurulması. Ama kaç kişi ise o kadarlık. Sınıf 40 kişi ise 40 kişilik. Sınıf sayılarını azaltmıyoruz çünkü.”* Ö8.

*“Bu ders sınıf olmadan işlenmiyor. Proje gibi her okula ama doğru düzgün müzik sınıfları yapılmalı. Sadece bodrum kata çalgı koyarak değil herkese yetecek, kaliteli güzel bir sınıf yapılınsın. Ses sistemleri de düşünölsün.”* Ö1.

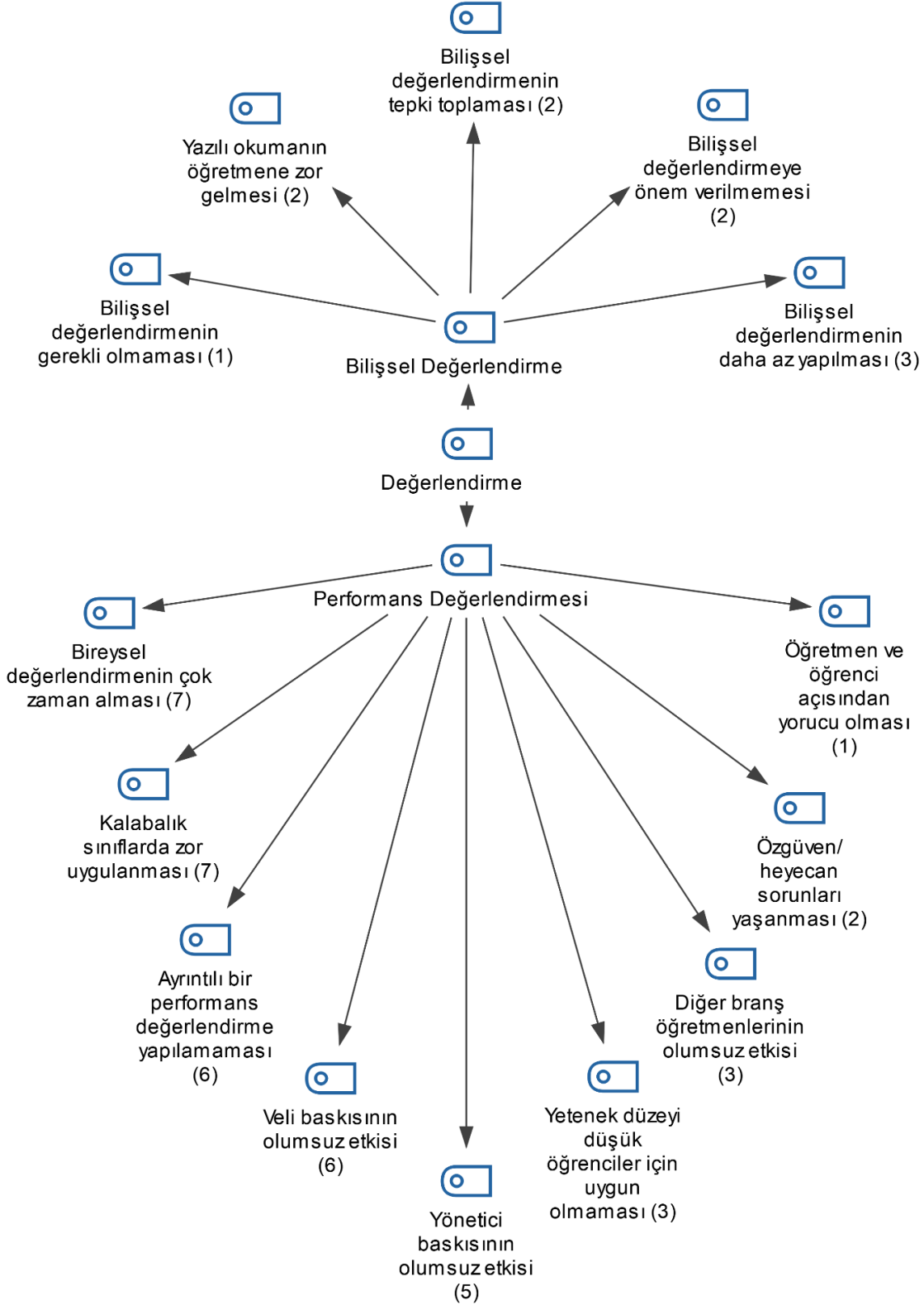
### **c. Öğrencilerin 8. sınıf sonuna kadar aldıkları müzik eğitiminde yapılan değerlendirme etkinliklerine ilişkin öğretmen görüş ve önerileri**

Öğrencilerin 8. sınıf sonuna kadar aldıkları müzik eğitiminde yapılan değerlendirme etkinliklerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formunun 3. sorusuna verilen yanıtlar içerik analizine tabi tutulmuştur. Elde edilen veriler analiz edilerek kodlar oluşturulmuş, kodlar gruplanarak “Bilişsel Değerlendirme” ve “Performans Değerlendirmesi” olmak üzere 2 kategori belirlenmiştir. Bu kategoriler “Değerlendirme” teması altında birleştirilmiştir. MAXQDA nitel veri analizi programında

“Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli” kullanılarak elde edilen kod frekansları Şekil 4’te sunulmuştur.

#### Şekil 4

##### Değerlendirme Temasına İlişkin Kod Frekansları



Şekil 4’te sunulan analiz sonuçları tablollaştırılarak açıklanmıştır. “Değerlendirme” temasının “Bilişsel Değerlendirme” kategorisine ilişkin kodların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 40’ta verilmiştir.

**Tablo 40**

*Değerlendirme Temasının Bilişsel Değerlendirme Kategorisine İlişkin Öğretmen Görüşleri ve Sıklığı (n=8)*

Kategori	Kodlar	f	%
Bilişsel Değerlendirme	Bilişsel değerlendirmenin daha az yapılması	3	30
	Bilişsel değerlendirmeye önem verilmemesi	2	20
	Bilişsel değerlendirmenin tepki toplaması	2	20
	Yazılı okumanın öğretmene zor gelmesi	2	20
	Bilişsel değerlendirmenin gerekli olmaması	1	10
	Toplam	10	100

Tablo 40 incelendiğinde, “Değerlendirme” temasının “Bilişsel Değerlendirme” kategorisine ilişkin olarak belirtilen görüşlerin “Bilişsel değerlendirmenin daha az yapılması” (%30), “Bilişsel değerlendirmeye önem verilmemesi” (%20), “Bilişsel değerlendirmenin tepki toplaması” (%20), “Yazılı okumanın öğretmene zor gelmesi” (%20) ve “Bilişsel değerlendirmenin gerekli olmaması” (%10) olduğu görülmektedir.

Müzik öğretmenlerinin “Değerlendirme” temasının “Bilişsel Değerlendirme” kategorisine ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda yer almaktadır.

*“Yazılı veya sözel soru çok az kullanılıyor. Müzikte değerlendirme deyince hemen çalma söyleme şeklinde düşünülüyor. Ama aslında bu çocukları bilinçli dinleyiciler olmaları için yetiştiriyoruz. Hepsi zaten çalıp söylemeyecek. Ama bu yönde değerlendirme daha az yapılıyor.” Ö2.*

*“Teorik bilgilerin değerlendirilmesi yapılmıyor genelde. Yaptırmıyorlar çünkü. “Müzikten yazılı mı olur?” diye şok geçiriyor herkes. Hâlbuki müziğin herkesin duyduğu ezgi şeklini alabilmesi için önce müzik yazısının okunabilmesi gerekir. Sonra müzik türleri, besteciler bir sürü konumuz var. Bazen de öğretmenler önem vermiyor ya da yazılı okumak zor geliyor.” Ö1.*

“Ünite sonlarına testler koyulmadan önce hiç yazılı yapmıyordum. Şimdi onlardan cesaret alıp senede bir ara değerlendirme gibi bir şey yapıyorum. Önceden eski zümrem yazılı yapardı. Öğrencilerin notları düşüyor diye söylenirdi müdür. Kimse sevmiyor yazılıyı.”Ö4

“Değerlendirme” temasının “Performans Değerlendirmesi” kategorisine ilişkin kodların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 41’de verilmiştir.

**Tablo 41**

*Değerlendirme Temasının Performans Değerlendirmesi Kategorisine İlişkin Öğretmen Görüşleri ve Sıklığı (n=8)*

Kategori	Kodlar	f	%
Performans Değerlendirmesi	Bireysel değerlendirmenin çok zaman alması	7	17.50
	Kalabalık sınıflarda zor uygulanması	7	17.50
	Ayrıntılı bir performans değerlendirme yapılamaması	6	15
	Veli baskısının olumsuz etkisi	6	15
	Yönetici baskısının olumsuz etkisi	5	12.50
	Yetenek düzeyi düşük öğrenciler için uygun olmaması	3	7.50
	Diğer branş öğretmenlerinin olumsuz etkisi	3	7.50
	Özgüven/heyecan sorunları yaşanması	2	5
	Öğretmen ve öğrenci açısından yorucu olması	1	2.50
Toplam		40	100

Tablo 41 incelendiğinde, “Değerlendirme” temasının “Performans Değerlendirmesi” kategorisine ilişkin olarak öğretmenlerin tamamına yakın kısmının “Bireysel değerlendirmenin çok zaman alması” (%17.50) ve “Kalabalık sınıflarda zor uygulanması” (%17.50) yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Diğer öne çıkan görüşlerin ise “Ayrıntılı bir performans değerlendirme yapılamaması” (%15), “Veli baskısının olumsuz etkisi” (%15) ve “Yönetici baskısının olumsuz etkisi” (%12.50) olduğu görülmektedir. Ayrıca “Yetenek

düzeyi düşük öğrenciler için uygun olmaması" (%7.50), "Diğer branş öğretmenlerinin olumsuz etkisi" (%7.50), "Özgüven/heyecan sorunları yaşanması" (%5) ve "Öğretmen ve öğrenci açısından yorucu olması" (%2.50) da belirtilen görüşler arasında yer almaktadır.

Müzik öğretmenlerinin "Değerlendirme" temasının "Performans Değerlendirmesi" kategorisine ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda yer almaktadır.

*"Tam olarak ayrıntılı bir değerlendirme yapılıyor diyemeyiz. Ülkemizde müzik dersinden herkes 100 almak zorunda. 90 bile veliler ve yöneticiler için sıkıntı. "Çocuk çalamıyor, ne yapsın?" diye karşımıza dikiliyorlar. Yahu çocuk çözemiyor ne yapsın diye matematik öğretmenin karşısına dikilebiliyor musun? Ayrıca sınıflar çok kalabalık olduğu için bireysel değerlendirme çok zaman alıyor. Diğer öğrencileri de o esnada susturmak zor." Ö1.*

*"Öğrencileri tek tek sınav yapıyorum ama çok zaman aldığı için genel hatlarıyla bakıyorum. 35 civarı sınıfta uygulama sınavı yapmak çok zor. Bizim dersimize bakış açısı belli. Bazı okullarda müdürler toplantı bile yapıyor yüksek not verin diye. O nedenle genelde yüksek notlar veriliyor." Ö3.*

*"Çalışan herkesin yapabileceği şeylerden sınav yapıyorum. Düşük alan olursa bırakın veliyi müdürü öğretmen arkadaşlarım bile nasihat vermeye geliyor. "Yeteneği olmayan yapamaz ki bunu" demeyen kendini kötü hissediyor. Müzik dersinde nasıl değerlendirme yapılacağı konusunda herkes benden çok biliyor. Bir ben bilmiyorum." Ö4.*

*"Uygulamalı sınav yapıyoruz ama performansına ayrıntılı bakmıyoruz. Defter kitap getiriyorsa, dersi izliyorsa tam not veriyoruz genellikle. Gerçek sınav yapsak velisi, müdürü başımıza üşüşür. Bir de yeteneği yoksa ne yapacaksın zaten." Ö5.*

Öğretmenlerin, öğrencilerin 8. sınıf sonuna kadar aldıkları müzik eğitiminde yapılan değerlendirme etkinliklerine ilişkin önerilerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formunun 3. sorusuna verilen yanıtlar içerik analizine tabi tutulmuştur. Elde edilen veriler analiz edilerek önerilere ilişkin kodlar oluşturulmuştur. Öğretmenlerin, öğrencilerin 8. sınıf sonuna kadar aldıkları müzik eğitiminde yapılan değerlendirme etkinliklerine ilişkin önerilerinin frekans ve yüzde dağılımı Tablo 42'de verilmiştir.

**Tablo 42**

*Öğretmenlerin Öğrencilerin 8. Sınıf Sonuna Kadar Aldıkları Müzik Eğitiminde Yapılan Değerlendirme Etkinliklerine İlişkin Önerileri ve Sıklığı (n=8)*

Kategori	Kodlar	f	%
Öneriler	Tüm paydaşlar müzik dersi ve değerlendirilmesi konusunda bilinçlendirilmeli	5	35.71
	Süreç değerlendirmeye ağırlık verilmeli	3	21.43



Üniversite sınavlarında müzik dersinden sorular yer almalı	3	21.43
Not baskısına karşı yasal önlemler artırılmalı	2	14.29
Proje değerlendirmesine ağırlık verilmeli	1	7.14
Toplam	14	100

Tablo 42 incelendiğinde, öğrencilerin 8. sınıf sonuna kadar aldıkları müzik eğitiminde yapılan değerlendirme etkinliklerine ilişkin olarak en çok dile getirilen önerinin “Tüm paydaşlar müzik dersi ve değerlendirilmesi konusunda bilinçlendirilmeli” (%35.71) olduğu görülmektedir. Ayrıca “Süreç değerlendirmeye ağırlık verilmeli” (%21.43), “Üniversite sınavlarında müzik dersinden sorular yer almalı” (%21.43), “Not baskısına karşı yasal önlemler artırılmalı” (%14.29) ve “Proje değerlendirmesine ağırlık verilmeli” (%7.14) de sunulan öneriler arasında yer almaktadır.

Müzik öğretmenlerinin öğrencilerin 8. sınıf sonuna kadar aldıkları müzik eğitiminde yapılan değerlendirme etkinliklerine ilişkin önerilerinden bazıları aşağıda yer almaktadır.

*“Okul yöneticileri ve diğer branş öğretmenleri bu konuda seminer almalılar. Veliler de tabi. Belki bu şekilde bilinçlenmeleri sağlanabilir. Ancak bu konuda yasal önlemler de artırılmalı.”* Ö4.

*“Çok zor ama herkesin bu konuda eğitilmesi gerek. Dersin önemi kavratılabilirse tepkileri farklı olur diye düşünüyorum. Bir de üniversite sınavında müzikten de soru çıkarsa hem bu konu için hem de öğrencilerin genel kültürünün yoklanması açısından faydalı olacaktır.”* Ö6.

*“Müzik sınavına tarih girip tek seferde sınav yapmak yerine dönem sonunda sürecin değerlendirmesi yapılmalı.”* Ö8.

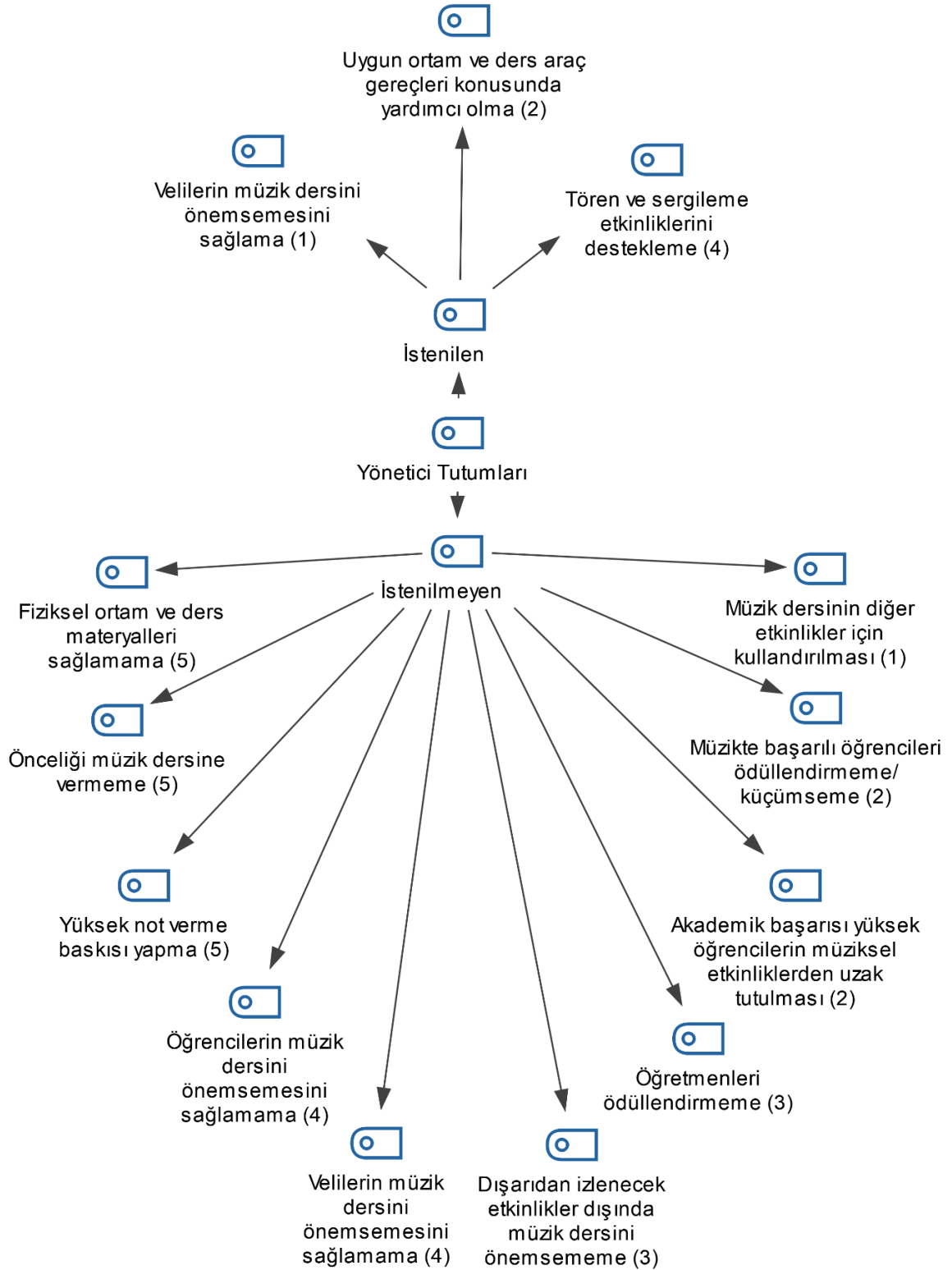
#### **d. Ortaokullarda görev yapan yöneticilerin müzik eğitime karşı tutumlarına ilişkin öğretmen görüş ve önerileri**

Ortaokullarda görev yapan yöneticilerin müzik eğitime karşı tutumlarına ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formunun 4. sorusuna verilen yanıtlar içerik analizine tabi tutulmuştur. Elde edilen veriler analiz edilerek kodlar oluşturulmuş, kodlar gruplanarak “İstenilen” ve “İstenilmeyen” olmak üzere 2 kategori belirlenmiştir. Bu kategoriler “Yönetici Tutumları” teması altında birleştirilmiştir. MAXQDA

nitel veri analizi programında “Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli” kullanılarak elde edilen kod frekansları Şekil 5’te sunulmuştur.

### Şekil 5

#### Yönetici Tutumları Temasına İlişkin Kod Frekansları



Şekil 5'te sunulan analiz sonuçları tablolaştırılarak açıklanmıştır. “Yönetici Tutumları” temasının “İstenilen” kategorisine ilişkin kodların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 43'te verilmiştir.

**Tablo 43**

*Yönetici Tutumları Temasının İstenilen Kategorisine İlişkin Öğretmen Görüşleri ve Sıklığı (n=8)*

Kategori	Kodlar	f	%
İstenilen	Tören ve sergileme etkinliklerini destekleme	4	57.14
	Uygun ortam ve ders araç gereçleri konusunda yardımcı olma	2	28.57
	Velilerin müzik dersini önemsemesini sağlama	1	14.29
	Toplam	7	100

Tablo 43 incelendiğinde, “Yönetici Tutumları” temasının “İstenilen” kategorisine ilişkin olarak en fazla öne çıkan görüşün “Tören ve sergileme etkinliklerini destekleme” (%57.14) olduğu görülmektedir. Ayrıca “Uygun ortam ve ders araç gereçleri konusunda yardımcı olma” (%28.57) ve “Velilerin müzik dersini önemsemesini sağlama” (%14.29) da belirtilen görüşler arasında yer almaktadır.

Müzik öğretmenlerinin “Yönetici Tutumları” temasının “İstenilen” kategorisine ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda yer almaktadır.

*“Törenleri herkes izlediği için okul müdürleri önem verirler.” Ö1.*

*“Sergilenecek gösteriler için destek veriliyor. Okulun imajı için.” Ö4.*

*“Müdürümden gayet memnunum. Sağ olsun malzeme ve yer konularında da çok yardımcı oluyor. Velilere içeriği farklı olsa da müzik dersinin de yerine getirilmesi gereken sorumlulukları olan bir ders, diğer dersler gibi bir ders olduğu söyleniyor görüşmelerde.” Ö5.*

“Yönetici Tutumları” temasının “İstenilmeyen” kategorisine ilişkin kodların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 44'te verilmiştir.

**Tablo 44**

*Yönetici Tutumları Temasının İstenilmeyen Kategorisine İlişkin Öğretmen Görüşleri ve Sıklığı (n=8)*

Kategori	Kodlar	f	%
	Fiziksel ortam ve ders materyalleri sağlamama	5	14.71
	Önceliği müzik dersine vermeme	5	14.71
	Yüksek not verme baskısı yapma	5	14.71
	Öğrencilerin müzik dersini önemsemesini sağlamama	4	11.76
	Velilerin müzik dersini önemsemesini sağlamama	4	11.76
İstenilmeyen	Dışarıdan izlenecek etkinlikler dışında müzik dersini önemsememe	3	8.82
	Öğretmenleri ödüllendirmeme	3	8.82
	Akademik başarısı yüksek öğrencilerin müziksel etkinliklerden uzak tutulması	2	5.88
	Müzikte başarılı öğrencileri ödüllendirmeme/küçümseme	2	5.88
	Müzik dersinin diğer etkinlikler için kullanılması	1	2.94
	Toplam	34	100

Tablo 44 incelendiğinde, “Yönetici Tutumları” temasının “İstenilmeyen” kategorisine ilişkin olarak en fazla öne çıkan görüşlerin “Fiziksel ortam ve ders materyalleri sağlamama” (%14.71), “Önceliği müzik dersine vermeme” (%14.71), “Yüksek not verme baskısı yapma” (%14.71), “Öğrencilerin müzik dersini önemsemesini sağlamama” (%11.76) ve “Velilerin Müzik dersini önemsemesini sağlamama” (%11.76) olduğu görülmektedir. Ayrıca “Dışarıdan izlenecek etkinlikler dışında müzik dersini önemsememe” (%8.82), “Öğretmenleri ödüllendirmeme” (%8.82), “Akademik başarısı yüksek öğrencilerin müziksel etkinliklerden uzak tutulması” (%5.88), “Müzikte başarılı öğrencileri

ödüllendirmeme/küçümseme” (%5.88) ve “Müzik dersinin diğer etkinlikler için kullanılması” (%2.94) da belirtilen görüşler arasında yer almaktadır.

Müzik öğretmenlerinin “Yönetici Tutumları” temasının “İstenilmeyen” kategorisine ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda yer almaktadır.

*“Genelde boş oda varsa da müzik en son akla gelir. Önce matematik, fen gibi derslere sorulur, kimsenin ihtiyacı yoksa müziğe verilir. Bir kez çalgı alındıysa sonsuza kadar kullanılması beklenir asla yenilenmez. Kırılan bozulan olursa öğretmen cebinden yaptırmalı gözüyle bakılır.” Ö7.*

*“Ama törenler dışında kimsenin izlemeyeceği ders etkinlikleri için destek veriyorlar diyemem. Örneğin extra ders materyallerine ihtiyacınız varsa kendiniz sağlamak zorundasınız. Öğrencilerin dersi önemsemesi için bir şey yapıldığını da söyleyemem. Velilere karşı tutum ve not olayını konuştuk zaten.” Ö1.*

*“ Ödüllendirme olmadığı gibi daha kötü şeyler de var. Bir okul müdürünün beni odasına çağırıp çocuğun piyano çalışacağını diye matematik çalışmadığını, bu yüzden artık ona bir şey öğretmemem gerektiğini söylemişliği vardır.” Ö4.*

*“Törenden törene umursanmak beni rahatsız ediyor. Ya da bir yarışma falan olacak öyle. Çevreden tören etkinliklerine bakanlar sanata önem verildiğini düşünsün istiyorlar. Dersi nasılsa kimse görmüyor. Ancak çocuk derste iyi yetişecek ki o yarışmada derece alacak. Velilere de anlatılmıyor bu. Onlar da çocuk törene çıksın, bir şey çalsın ama çalışmadan çalsın istiyor.” Ö2.*

Öğretmenlerin ortaokullarda görev yapan yöneticilerin müzik eğitime karşı tutumlarına ilişkin önerilerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formunun 4. sorusuna verilen yanıtlar içerik analizine tabi tutulmuştur. Elde edilen veriler analiz edilerek önerilere ilişkin kodlar oluşturulmuştur. Öğretmenlerin ortaokullarda görev yapan yöneticilerin müzik eğitime karşı tutumlarına ilişkin önerilerinin frekans ve yüzde dağılımı Tablo 45’te verilmiştir.

**Tablo 45**

*Öğretmenlerin Ortaokullarda Görev Yapan Yöneticilerin Müzik Eğitime Karşı Tutumlarına İlişkin Önerileri ve Sıklığı (n=8)*

	Kodlar	f	%
Öneriler	Yöneticiler fiziksel ortam ve ders materyali sağlama konusunda öğretmenlere destek olmalı	5	27.78
	Yöneticiler tüm paydaşların müzik dersi konusunda bilinçlendirilmesine destek olmalı	4	22.22

Öğretmenlere not konusunda baskı yapılmamalı	4	22.22
Başarılı öğrenci ve öğretmenler ödüllendirilmeli	3	16.67
Yöneticiler bilinçlenmeleri için hizmet içi eğitim almalı	2	11.11
Toplam	18	100

Tablo 45 incelendiğinde, ortaokullarda görev yapan yöneticilerin müzik eğitimine karşı tutumlarına ilişkin olarak en çok dile getirilen önerilerin “Yöneticiler fiziksel ortam ve ders materyali sağlama konusunda öğretmenlere destek olmalı” (%27.78), “Yöneticiler tüm paydaşların müzik dersi konusunda bilinçlendirilmesine destek olmalı” (%22.22) ve “Öğretmenlere not konusunda baskı yapılmamalı” (%22.22) olduğu görülmektedir. Ayrıca “Başarılı öğrenci ve öğretmenler ödüllendirilmeli” (%16.67) ve “Yöneticiler bilinçlenmeleri için hizmet içi eğitim almalı” (%11.11) da sunulan öneriler arasında yer almaktadır.

Müzik öğretmenlerinin ortaokullarda görev yapan yöneticilerin müzik eğitimine karşı tutumlarına ilişkin önerilerinden bazıları aşağıda yer almaktadır.

*“Okullar müdürlere göre şekilleniyor. Okul müdürleri her okulda bir müzik sınıfı kurulması için öğretmenlere destek olmalı. Böyle bir tutum içinde olursa velileri de diğer öğretmenleri de peşinden sürükleyerek öğretmenlere destek olabilir. Bunun için gerekirse hizmet içi eğitim almalılar.” Ö7.*

*“Öğretmenlere gerekli donanım sağlanmalı ve not verirken rahat bırakılmalıyız.” Ö3.*

*“Müziksel başarılar da ödüllendirilmeli. Hem öğretmenler hem de öğrenciler açısından. Sınavlarda birinci olanlar okulun önünde tabletlerle ödüllendiriliyor. Bizim için manevi ödüller de yeterli olur.” Ö6.*

#### **Dördüncü Alt Problem Kapsamında Elde Edilen Bulguların Bütünleştirilmesi ve**

##### **Yorumu**

Araştırmanın dördüncü alt problemi kapsamında öğrencilerin 8. sınıf sonuna kadar aldıkları müzik eğitimine ilişkin öğretmen görüş ve önerileri “Öğretim Programı”, “Öğretme-Öğrenme Ortamları”, “Değerlendirme” ve “Yönetici Tutumları” temaları altında sunulmuştur.

“Öğretim Programı” temasına ilişkin görüşler incelendiğinde, öğretmenlerin programın hedeflerinin mevcut fiziksel şartlar ve verilen süre açısından uygun olmadığını ifade ettikleri görülmektedir. Hedeflerin her yetenek seviyesine uygun olmaması ve

hazırbulunuşluk sorunları dikkate alınmadan belirlenmiş olması da çoğunlukla belirtilen görüşler arasındadır. Öğretmenler programın içeriğinin güncel ve öğrenci seviyesine uygun olmadığını vurgulamaktadırlar. Öğretme-öğrenme sürecinde yer alan etkinlikleri ayrılan sürede gerçekleştiremediklerini ve kalabalık sınıflarda bazı etkinlikleri uygulayamadıklarını belirtmektedirler. Ayrıca çalma etkinliklerinin kaldırılmasının öğrenme sürecini olumsuz etkilediğini de ifade ettikleri görülmektedir. Öğretmenler değerlendirme etkinliklerinin zaman yetersizliğinden ve değerlendirme formlarının kullanışlı olmamasından olumsuz etkilendiğini belirtmektedirler. Programa ilişkin öne çıkan öneriler ise ders saatinin artırılması, okul öncesi dâhil programın müzik öğretmenleri tarafından uygulanması, programın öğretmenlerin görüşleri alınarak hazırlanması ve programın öğretmene esneklik sağlaması olmuştur. Bu sonuçlar alanyazında yer alan birçok araştırmancının sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Arıcı (2011), ilköğretim okullarında müzik dersine girmekle görevli öğretmenlerin ve uzmanların görüşleri doğrultusunda müzik öğretim programını incelemek amacıyla yaptığı çalışmada, öğretmenlerin programın öngördüğü becerilere öğrencilerin sahip olma düzeylerine ilişkin görüşlerinin genel olarak olumlu olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Uzmanlar ise müzik öğretim programının özellikle uygulama sürecinde sorunlar yaşandığını belirtmişlerdir. Giral'ın (2013) yaptığı araştırmancının sonuçlarına göre müzik öğretmenlerinin büyük çoğunluğu, müzik dersinde kullanılan kitaplarda yer alan bazı konuların (ton, makam vb.) öğrenci düzeyine uygun olmadığını ve müzik yeteneği seviyesi daha yüksek olan öğrencilerin yönlendirilebilmesi için farklı bir program hazırlanması gerektiğini düşünmektedirler. Ayrıca öğretmenler 1-4. sınıflarda müzik dersine branş öğretmenleri girmediği için müzik eğitimi kalitesinin azaldığını belirtmişlerdir. Toraman (2013) tarafından yapılan araştırmada müzik öğretmenleri, programın uygulanmasının ön öğrenmelerdeki eksikliklerden olumsuz etkilendiğini ve buna zaman yetersizliğinin de eklenmesi sonucu kazanımlara ulaşma düzeyinin düşük olduğunu ifade etmişlerdir. İçerik boyutuna ilişkin olarak ise müzik dersinde öğrenilen bilginin öğrenciler tarafından pratiğe dönüştürülebilir nitelikte olmadığını belirtmişlerdir. Kır (2018) tarafından yapılan araştırmada öğretmenler, ilkokuldan gelen öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyesinin

yetersizliğini dile getirmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin çoğunluğu müzik ders kitabındaki egzersiz ve şarkıları bütün kademeler için yetersiz bulmakta, konu ve egzersiz seviyelerinin öğrenci seviyesinin üstünde olduğunu düşünmektedirler. Azılıoğlu'nun (2019) yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre müzik öğretmenlerinin çoğunluğu birinci kademe verilen müzik eğitiminin ikinci kademe verilen müzik eğitime olumlu bir katkısı olmadığı görüşündedirler. Yılmaz (2019) tarafından yapılan çalışmada, devlet okullarında çalışan müzik öğretmenleri ilkokuldaki müzik derslerinin branş öğretmenleri tarafından verilmemesi sonucu eğitim kalitesinin düştüğünü belirtmişlerdir. Baz (2019) tarafından yapılan araştırmanın sonucuna göre müzik öğretmenlerinin büyük çoğunluğu 2018 yılında yapılan değişikliklerle yenilenen müzik öğretim programının beklentiyi karşılamadığı görüşündedirler. Araştırmada müzik öğretmenlerinin çoğunluğunun müzik öğretim programının uygulanabilir olduğu görüşüne "az katılıyorum" şeklinde yanıt verdiği tespit edilmiştir. Öğretmenler programın geliştirilme aşamasında tüm paydaşların fikirlerinin alınmadığını ve öğretmenlerin yeteri derecede bilgilendirilmediğini düşünmektedirler. Müzik öğretmenleri kazanımlar için ayrılan sürenin yeterli olmadığını, ders kitaplarında yer alan eserlerin seviyeye uygun olmadığını ve çalgı boyutunun programa dâhil edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu çalışmada sınıf öğretmenleri de ilkokulda verilen müzik derslerine müzik öğretmenlerinin girmesi gerektiği yönünde görüş belirtmişlerdir. Altay'ın (2019) yaptığı çalışmada devlet okullarında görev yapmakta olan müzik öğretmenleri ders kitaplarının işlevsizliğinin motivasyonlarını düşüren faktörler arasında olduğunu belirtmişlerdir. Gürbüz (2020), yaptığı çalışmada müzik öğretmenlerinin müzik dersi öğretim programına kısmen bağlı kalabildikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu durumun nedenleri arasında program içeriğinin (makamlar, ölçüler vb.) öğrenci seviyesini aşması, 5. sınıf kademesinde temel bilgi eksikliği ve yeni ortama uyum sağlama problemi yaşanması, 8. sınıf kademesinde ise ulusal sınavlar nedeniyle programa bağlılık düzeyinin olumsuz etkilenmesi yer almaktadır.

Bir dersin hedeflerini, hedeflerin kapsadığı davranışları kazandırmak üzere düzenlenecek eğitim durumlarını ve davranışların ne derecede kazandırıldığını ortaya



koyabilecek sınav durumlarını kapsayan öğretim programının başarısı, belirlenen istendik davranışları kazandırabilme derecesine bağlıdır (Senemoğlu, 2018). Bu başarıya ulaşmak için programın her ögesinin mevcut şartlar göz önünde bulundurularak hazırlanması ve uygulanabilir bir program oluşturulması gerekir. Ancak öğretmenler söz konusu öğelerin öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine, sınıf seviyelerine, mevcut fiziksel koşullara, sınıf sayılarına ve ders için ayrılan süreye uygun olmadığını belirtmektedirler. Bu durumun istendik davranışların kazanılmasında engel teşkil edeceği açıktır.

Bu araştırmanın birinci alt probleminin bulgularına bakıldığında, Türkiye’de uygulanmakta olan müzik öğretim programı kazanımlarının çalgı alanı dışında gelişmiş ülkelerdeki müzik yeterliklerinin seviyesine yakın olduğu görülmektedir. Ancak ikinci alt probleminin bulgularına bakıldığında yeterliklerin kazanılma düzeyinin genellikle düşük olduğu ortaya koyulmuştur. Dördüncü alt problemin bulgularına bakıldığında ise öğretmenlerin müzik öğretim programının uygulanabilirliğine ilişkin önemli sorunların bulunduğunu belirttiği görülmektedir. Dolayısıyla Türkiye’de uygulanan müzik öğretim programında, ideal görünen bir müzik öğretim programı hazırlamak için değil mevcut şartlarda uygulanabilir bir program oluşturmak için güncelleme yapılması gerektiği söylenebilir.

“Öğretme-Öğrenme Ortamları” temasına ilişkin görüşler incelendiğinde, öğretmenlerin okullarda gerekli fiziksel koşullara sahip bir müzik odasının ve yeterli ders materyalinin bulunmadığını ifade ettikleri görülmektedir. Aynı zamanda öğretmenler kalabalık ortamların uygulama yapmayı zorlaştırdığını belirtmektedirler. Konuya ilişkin öne çıkan öneriler de fiziksel koşulların iyileştirilmesi yönündedir. Bu sonuçlar literatürde yer alan birçok araştırmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Kılıç (2009) tarafından yapılan araştırmaya göre müzik öğretmenleri müzik derslerinde kullanılan araç gereçlerin okul yönetimi, veliler ve öğrenciler tarafından ekonomik külfet olarak algılandığını düşünmektedirler. Ayrıca öğretmenler sınıfların kalabalık olması ve ders saatinin yetersizliği nedeniyle yapılan uygulamaların yeterince etkili olmadığını, mevcut koşullarda var olan araç

gereçlerin de etkisini yitirdiğini belirtmişlerdir. Ulutaş'ın (2011) yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenler müzik ders saati, araç gereç ve ortam sorunları nedeniyle ses eğitimi uygulamalarına yeterli düzeyde yer verememektedirler. Umuzdaş ve Levent (2012) tarafından yapılan araştırmada müzik öğretmenleri programın uygulanmasında zorluklar yaşanmasına neden olan sorunların başında kalabalık sınıfların, müzik ders süresi azlığının ve fiziki şartların yetersiz olmasının geldiğini belirtmişlerdir. Giral'ın (2013) yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre müzik öğretmenlerinin büyük çoğunluğu okulunda bulunan mevcut olanakların müzik eğitiminin ihtiyaçlarını karşılamadığını, müzik dersliği olarak kullanılan mekânların dersin öğrenme ortamına uygun olmadığını, sınıf mevcutlarının müzik eğitiminin niteliğini aksatacak yoğunlukta olduğunu ve ders saatinin yetersiz olduğunu düşünmektedir. Toraman (2013) tarafından yapılan araştırmanın sonucuna göre fiziki donanım eksikliği ve ders saatinin yetersiz olması, müzik öğretmenlerinin müzik dersi uygulamaları sırasında karşılaştıkları güçlükleri ifade eden engelleyici etkenler arasında yer almaktadır. Sarı (2014), yaptığı araştırmada öğretmenlerin çoğunluğunun fiziki koşulların yetersiz olması nedeniyle okullarında kullanılabilir bir müzik dersliğinin olmadığını ifade ettiğini belirtmiştir. Kır (2018) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin büyük bir kısmının müzik dersine ayrılan zamanı blok flüt, şarkı, nota, ses ve teori eğitimi açısından yetersiz buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin çoğunluğunun çok sesli eserleri çalma ve entonasyon problemleri olmasına rağmen öğrencilere maddi nedenlerle blok flüt çaldırıldığı tespit edilmiştir. Önderoğlu'nun (2019) yaptığı araştırmaya göre müzik öğretmenlerinin karşılaştığı sorunlar arasında müzik sınıfı eksikliği, ders saatlerinin yetersizliği ve sınıflardaki yalıtım sorunu yer almaktadır. Yılmaz (2019) tarafından yapılan araştırmada devlet okullarında çalışan müzik öğretmenlerinin okulda mevcut olan fiziksel imkânları (dizekli tahta, ses sistemi, vb. materyaller) yeterli bulmadıkları, sınıf mevcutlarının fazla olması nedeniyle tüm öğrencilerin derse katılımını sağlayamadıkları ve haftada 1 ders saatini yeterli görmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin çoğunluğu fiziki koşullar ve materyal eksikliklerinin giderilmesi için çalışma yapılmasının müzik dersi açısından etkili olacağını ancak bu tür çalışmaların yapılmadığını düşünmektedir. Altay'ın (2019) yaptığı

araştırmada devlet okullarında görev yapmakta olan müzik öğretmenleri mesleki beklentilerini karşılayabilme konusunda olumsuz görüş bildirmişler, motivasyonlarını düşüren faktörler arasında fiziki şartların yetersizliği, kalabalık sınıflar ve ders saati yetersizliği olduğunu belirtmişlerdir. Baz (2019) tarafından yapılan araştırmanın sonucuna göre müzik öğretmenleri haftalık ders saatini yetersiz bulmaktadırlar. Sönmez'in (2019) yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre müzik öğretmenleri müzik derslerine teknolojik materyalleri dâhil etmenin olumlu sonuçları olduğunu, teknolojik materyallerin dersleri daha eğlenceli ve zevkli hâle getirdiğini, zaman tasarrufu sağlayarak öğrenmeyi hızlandırdığını ve kalıcı öğrenme sağladığını düşünmektedirler. Müzik öğretmenleri devlet okullarında müzik sınıflarının yetersiz olduğunu, okulların fiziksel durumlarının teknolojik araç gereçlere sahip olma durumlarına etki ettiğini de ifade etmişlerdir. Gürbüz (2020), yaptığı araştırmada müzik öğretmenlerinin okulların fiziksel imkânlardan yoksun oluşu (müzik sınıfı, çalgı aletleri ve çeşitli müziksel materyaller) ve ders süresi yetersizliği gibi faktörlerden olumsuz etkilendiği sonucuna ulaşmıştır.

Bu araştırmanın ve yukarıdaki araştırmaların sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin okullarda oluşturulan müzik dersi ortamlarının fiziksel yetersizliğinden sıklıkla bahsettikleri ve bu durumun müzik dersini olumsuz etkilediğini vurguladıkları görülmektedir. Müzik dersinin amacına ulaşabilmesi için uygun müzik yaşantıları sağlayabilecek bir çalışma ortamının oluşturulması şarttır. Çünkü öğrenme öğrencinin kendi yaşantısı sonucu oluşacaktır ve yaşantıya ancak çevre yoluyla ulaşılabilir (Ertürk, 2013). Okullarda etkili müziksel yaşantıların tasarlanması okulun sağlayabildiği fiziksel şartlara ve müziksel materyallere bağlıdır. Öğrencilerin hazırbulunuşluk, eğilim ve yetenek seviyesini de kapsayan bireysel farklılıklarına göre yönlendirilebilmesi müziksel ortamların çeşitlendirilmesiyle yakından ilgilidir. Öğretim malzemesi bakımından zengin ve uyarıcı bir çevrede yeterli sayıda kaliteli materyalle öğrenciler daha iyi öğrenmektedirler (Çilden, 2001). Dolayısıyla Türkiye'deki okullarda öğrencilerin nitelikli şekilde yetiştirilebilmesi açısından öğretmenlerin müzik dersi etkinliklerini gerçekleştirmelerini olumsuz yönde

etkileyen fiziksel şartların iyileştirilmesi ve uygun ders materyalleri ile sağlıklı bir öğretme-öğrenme ortamı oluşturulması gerektiği söylenebilir.

“Değerlendirme” temasına ilişkin görüşler incelendiğinde öğretmenlerin çoğunlukla bilişsel değerlendirmenin daha az yapıldığını, performans değerlendirmesinin çok zaman aldığını ve kalabalık sınıflarda zor uygulandığını, ayrıntılı bir performans değerlendirmenin yapılamadığını, veli ve yönetici baskısının performans değerlendirmeyi olumsuz etkilediğini ifade ettikleri görülmektedir. Öneriler ise daha çok tüm paydaşların müzik dersi ve değerlendirilmesi konusunda bilinçlendirilmesi, süreç değerlendirme yapılması ve üniversite sınavlarında müzik dersinden sorular yer alması yönündedir. Bu sonuçlar literatürde yer alan birçok araştırmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Toraman (2013) tarafından yapılan araştırmada müzik öğretmenlerinin müzik dersi öğretim programında yer alan ölçme-değerlendirme araçlarını yeterince kullanamadıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmenler bu durumun ders saati azlığı, öğrenci sayısı fazlalığı, ölçme değerlendirme araçlarının detaylı olması ve okul idaresinin yüksek not beklentisi gibi nedenlerden kaynaklandığını belirtmişlerdir. Giral’ın (2013) yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre müzik öğretmenleri not verirken öğrencilerin ve velilerin beklentilerinin yüksek olması nedeniyle hissettikleri baskının, öğrenci ve velilerle olan iletişimlerini olumsuz etkilediği görüşündedirler. Merkezi sınavlarda müzik dersine ilişkin sorulara yer verilmemesinin müzik eğitiminin önemini azalttığını ve müzik dışındaki branşlarda görev yapan öğretmenlerin müzik derslerine karşı bilinçsiz ve ilgisiz bakış açısının sosyal ilişkilerini olumsuz etkilediğini düşünmektedirler. Alçın (2019) tarafından yapılan araştırmanın sonucunda müzik öğretmenlerinin ölçme-değerlendirme çalışmaları sırasında karşılaştıkları sorunların aile desteği eksikliği, bireysel değerlendirme etkinliklerinin zaman alması, ders saatinin yetersiz olması, ders araç gereçlerinin yetersiz olması, hazırbulunuşluk düzeyinin yeterli olmaması, uygun ölçme aracı hazırlamada zorlanma ve kalabalık sınıf ortamı olduğu tespit edilmiştir. Müzik öğretmenlerinin geleneksel ve alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerinden çoğunu bildikleri ancak müzik dersinin uygulamalı bir yapıda olması, yöntemin bazı

açılardan uygun olmaması (fiziki ortam, öğrenci, öğretmen, içerik) ve zaman yetersizliği gibi nedenlerle hepsini kullanamadıkları ortaya çıkmıştır. Önderoğlu'nun (2019) yaptığı araştırmaya göre müzik öğretmenlerinin karşılaştığı sorunlar arasında öğrenci, idareci ve diğer branş öğretmenlerinin müzik dersine karşı olumlu olmayan tutum ve davranışlar sergilemeleri yer almaktadır. Yılmaz (2019) tarafından yapılan araştırmada devlet okullarında çalışan müzik öğretmenlerinin, diğer branşlarda görev yapan öğretmenlerin müzik dersini sadece şarkı söyleme dersi olarak algılaması ve ciddiye almaması sonucu iletişimsel sorunlar yaşadıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenler, velilerin ve öğrencilerin müzik dersinde verilecek notların yüksek olacağı şeklindeki beklentilerinin üzerlerinde baskı oluşturduğu fikrine büyük çoğunlukla katılmaktadırlar. Müzik dersinin merkezi sınavlarda geçerliliği olan bir ders olmaması nedeniyle öğrenciler ve veliler tarafından önemsenmemesi onları mutsuz etmektedir. Gürbüz (2020), yaptığı araştırmada müzik öğretmenlerinin ulusal sınavların müzik dersini önemsizleştirmesinden olumsuz etkilendiği sonucuna ulaşmıştır.

Öğrencinin kazandırılmak istenen gözlenebilir ve ölçülebilir temel özellikleri ne ölçüde kazandığını, kazanamadıysa bunun hangi nedenlerden kaynaklandığını, kazanabilmesi için eğitim sisteminde neler yapılması gerektiğini belirleme sınav durumlarının kapsamı içindedir. Sınav durumlarında elde edilen sonuçlara göre düzeltme, onarma, yenileme ve geliştirme çalışmaları yapılır (Sönmez, 2008). Değerlendirmede ölçme yapılarak toplanan bilgiler belli koşulları karşılama bakımından anlamlandırılarak ölçülen özellik hakkında bir karara ulaşma söz konusudur. Bu kararlar öğrenme güçlüklerinin tespit edilmesi, öğrenme eksiklerinin belirlenerek bir sonraki adımdan önce tamamlanması ve öğrenmeyi zorlaştırıcı engellerin ortadan kaldırılması açısından önemlidir (Özçelik, 2014). Değerlendirme işleminde ortaya çıkacak aksaklıklar öğrenmeler hakkında eksik veya hatalı bilgiler edinilmesine ve yanlış kararlar alınmasına yol açabilir. Öğrencilere kazandırılmak istenen davranışların gerçekleşme düzeyi doğru tespit edilmezse, eğitim etkinliklerinde yetersiz veya hatalı uygulamalar fark edilemeyeceği için bu etkinlikler kalitesiz sonuçlar

üretmeye devam edecektir. Öğretmenler özellikle zaman yetersizliğinin, kalabalık sınıfların ve yönetici-veli baskısının müzik dersinde değerlendirme etkinlikleri yapılmasını olumsuz etkilediğini belirtmektedirler. Süreç değerlendirme yapılmasını ve üniversite sınavlarında müzik dersinden sorular yer almasını önermektedirler. Dolayısıyla değerlendirme etkinliklerinin amacına ulaşması için zaman yetersizliği, kalabalık sınıflar, paydaşların bilinçlendirilmesi yoluyla öğretmenler üzerindeki baskının ortadan kaldırılması, süreç değerlendirme ve üniversite sınavlarına müzik dersinin dâhil edilmesi konularında çalışma yapılması gerektiği söylenebilir.

“Yönetici Tutumları” temasına ilişkin görüşler incelendiğinde öğretmenlerin tören ve sergileme etkinliklerinin yönetim tarafından desteklendiğini düşündükleri görülmektedir. Ancak bazı öğretmenler bu desteğin okulun imajını güçlendirmek amacıyla verildiğini belirtmektedirler. Bununla birlikte öğretmenler fiziksel ortam ve ders materyalleri sağlama, önceliği müzik dersine verme, müzik dersinin öğrenciler ve veliler tarafından önemsenmesini sağlama konularında yönetim desteği alamadıklarını ifade etmektedirler. Ayrıca öğretmenler yüksek not verme konusunda kendilerine baskı yapıldığını da belirtmektedirler. Konuya ilişkin öne çıkan öneriler de söz konusu olumsuz tutumların değiştirilmesi yönündedir. Bu sonuçlar literatürde yer alan birçok araştırmancının sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Gün (2009), müzik öğretmenlerinin görüşlerine göre okul müdürlerinin müzik dersine olan yaklaşımlarını belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada benzer bulgular elde etmiştir. Araştırmaya göre müzik öğretmenleri okul müdürlerinin yerine getirmediği davranışların müzik sınıfı / müzik aletleri ve teknik araç gereç sağlama, eksikliklerin giderilmesinde önceliği müzik dersine verme, müzik dersinde ders dışı konuların işlenmesine karşı olma ve velilere müzik dersinin önemini vurgulama olduğu konusunda fikir birliğine varmışlardır. Bununla birlikte okul müdürlerinin öğretmenlerin etkinliklerde görev almalarını destekleme ve gerekli teknik araç gereci sağlama davranışlarını yerine getirdiğini belirtmişlerdir. Kılıç'ın (2009) yaptığı araştırmada müzik öğretmenleri, müzik dersinin ihtiyacı olan mekân ve araç gereçleri sürekli olarak okul

yöneticilerine yazılı ya da sözlü olarak bildirdikleri hâlde yanıt alamadıklarını belirtmişlerdir. Okul yöneticileri müziksel gereksinimler söz konusu olduğunda ilgisiz davranma veya erteleme davranışı göstermektedirler. Giral'ın (2013) yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre müzik öğretmenleri, ders materyallerinin temininde ve müzik eğitiminin niteliğini artırmada okul yönetiminin kendilerine yeteri kadar destek olmadığını düşünmektedirler. Müzik öğretmenleri yeteneği olan öğrencilerin yönlendirilmesinde ailelerden yeterince destek alamamalarının, ailelerle olan iletişimlerini olumsuz etkilediğini de belirtmektedirler. Toraman (2013) tarafından yapılan çalışmada müzik öğretmenlerinin müzik dersi uygulamaları sırasında karşılaştıkları güçlükler tespit edilmiştir. Öğretmenleri engelleyici etkenler arasında öğretmenlerin veliler ve okul yönetimi tarafından yüksek not baskısı görmeleri ve takdir edilmemeleri yer almaktadır. Sarı'nın (2014) yaptığı çalışmada öğretmenlerin büyük çoğunluğunun il ve ilçe genelinde yaptıkları etkinliklerde okul idarecilerinden destek gördükleri bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmenler velileri müzik dersinin önemi ve gereği hususunda bilgilendirme konusunda ise kısmen destek gördüklerini ve yaptıkları ders dışı etkinlikler için başarı belgesi almadıklarını belirtmişlerdir. Yılmaz (2019) tarafından yapılan çalışmada devlet okullarındaki yöneticilerin öğrencilerin müziksel başarılarının artırılması için gerek duyulan fiziksel şartları sağlama konusunda üzerlerine düşen görevi yapmamalarının, müzik öğretmenlerinin işlerini zorlaştırdığı bulgusuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda öğretmenler, okul yöneticilerinin müzik dersini sadece yapılacak etkinlikler için kullanılan bir ders olarak görmesi sonucu okul yönetimi ile iletişim sorunları yaşadıklarını belirtmektedirler. Müzik dersinin diğer branş öğretmenleri tarafından yetiştirilemeyen konuları işlemek veya sınav yapmak için kullanılıyor olması öğretmenleri olumsuz etkilemektedir. Öğretmenler yetenekli öğrencilerin yönlendirilmesinde velilerden yeterli destek alamadıkları fikrine büyük ölçüde katılmaktadırlar. Velilerin müzik dersini ve yapılan etkinlikleri önemsiyor olmasının veli-öğretmen iletişimini güçlendireceğini düşünmektedirler.

Okullardaki eğitimin yöneticisi konumunda bulunan okul müdürleri okul sisteminin etkililiğinden, etkin bir biçimde sürekliliğinden, çevreye uyumunu sağlamaktan, örgüt içinden ve dışından gelen istekleri yanıtlamaktan, okul kültürünü ve paydaşların motivasyonunu sağlamaktan sorumludurlar. Okul müdürü, okulun fiziki şartlarını düzenleme, çevreyle ilişkilerini geliştirme, öğretmenleri ve diğer personeli (müdür yardımcısı, memur, hizmetli vb.) etkili bir şekilde yönetme, öğrencilerin bütünsel gelişimini takip etme gibi sorumlulukları yerine getirmekle görevlidir. Eğitim-öğretim faaliyetlerinin etkili bir şekilde gerçekleştirilmesinde okul yöneticilerinin tutumu büyük öneme sahiptir (Çelikten, 2004; Gürbüz, Erdem ve Yıldırım, 2013). Dolayısıyla okullardaki mevcut kaynakların en etkili biçimde kullanılmasında yasal güç ve yetki sahibi olan okul yöneticilerinin müzik dersine yaklaşımları dersin verimliliğini doğrudan etkilemektedir. Okul yönetiminin müzik eğitiminde karşılaşılan sorunların çözümünde sergilediği davranışlar ile model olması, okulun fiziki şartlarını müzik dersi ihtiyaçlarına göre düzenlemesi, ders materyallerinin teminini sağlaması müzik dersinin hedeflerine ulaşmasında ve öneminin tüm paydaşlar (diğer branş öğretmenleri, öğrenci, veli vb.) tarafından kavramasında etkili olacaktır. Ancak öğretmenler okul yönetiminden gerekli desteği alamadıklarını belirtmektedirler. Bu durumda okul yöneticilerinin müzik dersinin gerekliliği ve gereksinimleri konusunda bilinçlendirilmesi için çalışmalar yapılması gerektiği söylenebilir.



## Bölüm 5

### Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde araştırmanın bulgularına dayalı olarak elde edilen sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

#### Sonuç

##### *Birinci alt probleme ilişkin sonuçlar*

- Uluslararası temel müzik yeterlikleri ile Türkiye’de uygulanan öğretim programında kazanılması beklenen müzik yeterlikleri arasında insan sesi kullanılarak seslendirilen müzik eserlerinde nefesi ve sesi doğru kullanma; en az iki bölümden oluşan parçaları doğru ton ve ritimle söyleme; en az iki bölümden oluşan parçalarda tempo ve nüansları uygulama; müzik eserlerini bilgisayar yazılımlarıyla seslendirme; müziğe doğaçlama ritimle eşlik etme; verilen şarkının farklı düzenlemelerini oluşturma (ritimsel eşlik ile); basit yapıllı ezgiler oluşturma; dinlenen parçanın tür, ölçü, ton vb. özelliklerini tanıyabilme; dinlenen parçanın bölümlerini ayırt edebilme; dinlenen parçanın içerdiği partileri ayırt edebilme; dinlenen parçanın içerdiği tempo, nüanslar, artikülasyonlar, tekrar işaretleri gibi müziksel terimleri tanıyabilme; dinlenen parça ile ilgili duygu ve düşüncelerini ifade etme; tarihsel olayların ve kültürel değişimlerin müziğe etkisini açıklayabilme; müziğin diğer alanlarla ilişkisini açıklayabilme ile ilgili yeterlikler açısından benzerlikler bulunduğu görülmüştür.
- Uluslararası temel müzik yeterlikleri tek sesli ve çok sesli eserlerin farklı düzenlemeler ile toplu seslendirilmesini, temel enstrüman çalma becerilerinin geliştirilmesini, müzik teknolojisi kullanılarak parçalar için eşlikler düzenlenmesini ve efektler oluşturulmasını, verilen bir motifin geliştirilmesiyle veya tamamen doğaçlama olarak ezgi oluşturulmasını, tek

sesli ve çok sesli özgün müzik düzenlemeleri yapılmasını, müziksel ürün ve performansları değerlendirmek üzere belirli ölçütlerin geliştirilmesini ve bu ölçütlere göre değerlendirme yapılmasını, tarihsel olayların ve kültürel değişimlerin müziğe etkisinin evrensel olarak geniş bir çerçevede ele alınmasını içermektedir. Ancak Türkiye’de uygulanan öğretim programında söz konusu yeterlikler aynı düzeyde yer almamaktadır.

### ***İkinci alt probleme ilişkin sonuçlar***

- 8. sınıf öğrencilerinin, uluslararası temel müzik yeterliklerini kazanma ölçütü olarak belirlenen 0.75 düzeyine yalnızca “Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi”nin “Temel Müziksel Söyleme Becerileri” temasında yer alan 7. madde olan “Şarkının sözlerini telaffuz etme” maddesinde ulaştığı görülmektedir. Diğer maddelerin hiçbirinde yeterlikleri kazanma ölçütüne bu düzeyde erişilememiştir.

### ***Üçüncü alt probleme ilişkin sonuçlar***

- 8. sınıf öğrencilerinin, uluslararası temel müzik yeterliklerine ulaşma düzeylerinin alt ve üst düzey okullar açısından anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

### ***Dördüncü alt probleme ilişkin sonuçlar***

- Öğrencilerin 8. sınıf sonuna kadar aldıkları müzik eğitimine ilişkin öğretmen görüşlerine göre programın hedefleri mevcut fiziksel şartlarda ve verilen sürede kazandırılmamaktadır. Hedefler her yetenek düzeyine uygun değildir ve öğrencilerin hazırbulunuşluk sorunları göz önüne alınmadan belirlenmektedir. Bununla birlikte bazı öğretmenler programda yer alan bilişsel hedeflerin kazandırılabilir olduğunu belirtmektedir. Öğretmenler, programın içeriğinde yer alan şarkıların güncel ve öğrenci düzeyine uygun olmadığını, konuların çok ayrıntı içerdiğini belirtmektedirler. Öğretmenler,

programın öğretme-öğrenme sürecinde yer alan etkinliklerin çoğunun ayrılan sürede gerçekleştirilemediğini, öğrencinin aktif olduğu etkinliklerin kalabalık sınıflarda uygulanamadığını, çalma etkinliklerinin kaldırılmasının öğrenmeyi olumsuz etkilediğini ve dinleme etkinliklerinin amacının anlaşılmadığını belirtmektedirler. Öğretmenlerin çoğunluğu programda yer alan değerlendirme etkinlikleri için yeterince zaman verilmediği ve değerlendirme formlarının kullanışlı olmadığı görüşündedir.

- Öğrencilerin 8. sınıf sonuna kadar aldıkları müzik eğitiminde sağlanan öğretme-öğrenme ortamlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin çoğunluğuna göre müzik dersi için kullanılan ortamlarda ses yalıtımı ve dinleti için ses sistemi yetersizdir. Gerekli fiziksel koşullara sahip bir müzik odasının olmaması, her öğrenciye yetecek ders materyalinin bulunmaması, kalabalık ortamların uygulama yapmayı zorlaştırması, sunulan ders materyallerinin kaliteli olmaması dersi olumsuz etkilemektedir.
- Öğrencilerin 8. sınıf sonuna kadar aldıkları müzik eğitiminde yapılan değerlendirme etkinliklerine ilişkin öğretmen görüşlerine göre müzik derslerinde bilişsel değerlendirme daha az yapılmaktadır. Öğretmenlerin çoğunluğu performans değerlendirme etkinliklerinin bireysel olarak yapılmasının çok zaman aldığını, bu yöntemin kalabalık sınıflarda zor uygulandığını ve ayrıntılı bir performans değerlendirme yapılamadığını düşünmektedir. Belirtilen görüşler arasında veli ve yönetici baskısının performans değerlendirmeyi olumsuz etkilediği de yer almaktadır.
- Ortaokullarda görev yapan yöneticilerin müzik eğitime karşı tutumlarına ilişkin öğretmen görüşleri, okul yöneticilerinin müzik dersi için uygun fiziksel ortam ve ders materyalleri sağlamadıklarını, önceliği müzik dersine vermediklerini, yüksek not verme baskısı yaptıklarını, öğrencilerin ve velilerin

müzik dersini önemsemesini sağlamadıklarını ancak tören ve sergileme etkinliklerini desteklediklerini ortaya koymaktadır.

- Öğretmenlerin, öğrencilerin 8. sınıf sonuna kadar aldıkları müzik eğitimine ilişkin en çok dile getirdikleri öneriler ise program için ayrılan haftalık ders saatinin artırılması, okul öncesi dönemden itibaren programı müzik öğretmenin uygulaması, programın öğretmenlerin görüşleri alınarak hazırlanması, farklı koşullar düşünülerek öğretmene esneklik tanıyan programlar hazırlanması, her okulda gerekli fiziksel koşullara sahip bir müzik odasının bulunması, öğrencilere yeterli materyalin sağlanması, tüm paydaşların müzik dersi ve değerlendirilmesi konusunda bilinçlendirilmesi, yöneticilerin fiziksel ortam ve ders materyali sağlama konusunda öğretmenlere destek olması, yöneticilerin tüm paydaşların müzik dersi konusunda bilinçlendirilmesine destek olması ve öğretmenlere not konusunda baskı yapılmaması olmuştur.

## Öneriler

Bu bölüm, uygulamaların geliştirilmesine yönelik öneriler ve yeni yapılacak araştırmalara yönelik öneriler olmak üzere iki başlık altında sunulmuştur.

### ***Uygulamaların geliştirilmesine yönelik öneriler***

- Bu araştırmada elde edilen bulgular Türkiye’de uygulanan müzik öğretim programında çok sesliliğe yeterince yer verilmediğini ve programda eserlerin çok sesli farklı düzenlemelerinin oluşturulmasını içeren yeterliklerin bulunmadığını göstermiştir. Uluslararası nitelikte üstün bir müzik anlayışıyla üst düzey eserler veren bireyler yetiştirebilmek için Türkiye’de uygulanan müzik öğretim programında çok sesliliğe daha çok önem verilmeli ve çok sesli düzenlemeler yapmayı içeren yeterliklere yer verilmelidir.

- Türkiye’de uygulanan müzik öğretim programında temel enstrüman çalma becerileri ile ilgili yeterliklerin bulunmaması, müzik eğitiminin işlevlerini tam olarak gerçekleştirememesine neden olmaktadır. Bu nedenle programda müzik eğitiminin temel becerilerinden biri olan çalgı eğitimi ile ilgili yeterliklere yer verilmelidir.
- Türkiye’de uygulanan müzik öğretim programında, müzik teknolojisinin öğrenciler tarafından etkin olarak kullanılmasını gerektiren ses üretme ve zenginleştirme yöntemlerini de kullanarak kaliteli müzik yapma becerilerini geliştirmeye yönelik yeterliklere yer verilmelidir.
- Müziksel yaratıcılığın geliştirilebilmesi için Türkiye’de uygulanan müzik öğretim programında, ezgisel doğaçlama çalışmaları ile tek sesli ve çok sesli özgün müzik düzenlemeleri yapılmasına yönelik yeterliklere yer verilmelidir.
- Türkiye’de uygulanan müzik öğretim programında, müziği belirli bir amaç doğrultusunda ve geliştirilen belirli ölçütlere göre müziksel öğeler açısından analiz edip anlamlandırarak dinlemeye yönelik yeterlikler yer almalıdır.
- Türkiye’de uygulanan müzik öğretim programında, müziğin bağlamsal ilişkilerini evrensel boyutta insanlığın ortak tarihinin ve kültürünün kapsamıyla etkileşim içinde olacak geniş bir çerçevede incelemeye yönelik yeterlikler yer almalıdır.
- Türkiye’deki okullarda etkili bir müzik eğitimi verilebilmesi için müzik eğitimine ayrılan haftalık ders saatinin artırılması, her okulda gerekli fiziksel koşullara sahip bir müzik odasının bulunması, öğrencilere yeterli materyalin sağlanması, okullardaki ses sistemlerinin iyileştirilmesi, müzik teknolojisi sistemlerinin kullanılması, programın öğretmenlerin görüşleri alınarak hazırlanması, farklı koşullar düşünülerek öğretmene esneklik tanıyan programlar hazırlanması, okul öncesi dönemden itibaren programı müzik

öğretmenlerinin uygulaması, yöneticilerin fiziksel ortam ve ders materyali sağlama konusunda öğretmenlere destek olması, öğretmenlere not konusunda baskı yapılmaması, tüm paydaşların müzik dersi ve müzik dersinin değerlendirilmesi konusunda bilinçlendirilmesi, üniversite sınavlarında müzik dersinden sorular yer alması önerilebilir.

### ***Yeni yapılacak araştırmalara yönelik öneriler***

- Bu araştırma kapsamında geliştirilen ölçme araçlarından yararlanılarak Türkiye'nin farklı bölgelerindeki ve farklı okul türlerindeki öğrencilerin uluslararası temel müzik yeterliklerine ulaşma düzeylerini belirlemeye yönelik betimsel araştırmalar yapılabilir.
- Bu araştırmada yeterlikleri kazanma ölçütünün altında kalan uluslararası temel müzik yeterliklerini kazandırmaya yönelik öğretim programları hazırlanarak etkililiği deneysel araştırmalar ile test edilebilir.
- Genel müzik eğitimi konusunda gelişmiş ülkelerin ortaöğretimde uyguladıkları müzik programları incelenip ortak temel yeterlikler tespit edilerek Türkiye'deki öğrencilerin bu yeterliklere ulaşma düzeyleri belirlenebilir.
- Bu araştırmada okullarda müzik eğitimi verilmesine uygun bir ortam oluşturulabilmesi için dile getirilen öğretmen önerileri işe koşularak, bu önerilerin etkililik düzeylerini ortaya koymaya yönelik araştırmalar yapılabilir.

## Kaynaklar

- Abril, C.R. (2016). Untangling general music education: Concept, aims, and practice. In C.R. Abril, & B.M. Gault (Eds.), *Teaching general music: approaches, issues, and viewpoints* (pp. 5-22). New York: Oxford University Press.
- Acar Önal, A. ve Aydoğan, S. (2012). Bir sınıf algısı olarak blokflütün ilköğretim müzik dersi öğretim programını gerekleştirebilmedeki yeterliliği. *Art-e Sanat Dergisi*, 5(10), 57-76.
- Açıksöz, F. (2021). Müzik kuramları. H. Açılmış ve B. Kuşdemir Kayıran (Ed.), *Müzik öğretimi* içinde (s. 1-28). Ankara: Pegem Akademi.
- Adams, P. (2005). Assessment in the music classroom. In C. Philpott (Ed.), *Learning to teach music in the secondary school: A companion to school experience* (Taylor & Francis e-Library ed.) (pp. 139-150). London: Routledge Falmer. Retrieved Jun 13, 2022, from <https://vdoc.pub/download/learning-to-teach-music-in-the-secondary-school-learning-to-teach-subjects-in-the-secondary-school-4q6f0dku8tu0>
- Akbulut, E. (2006). Günümüz müzik eğitimcisi nasıl olmalıdır?. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi*, (20), 23-28. 23 Kasım 2021 tarihinde <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/114729> adresinden erişilmiştir.
- Akdağ, A.K. ve Sağer, T. (2021). Sanatsal yaratım süreci ve bağlama müziğinde çalgısal yaratıların sınıflandırılması. *İdil*, 10(78), 232-243.
- Aksu, C. (2007). *İlköğretim 8. sınıf müzik programının hedeflerine ulaşma düzeyinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Aksu, C. (2015). Türkiye'nin geliştirilecek ortaokul müzik öğretim programında bulunması gereken bazı genel amaçlar. *Milli Eğitim*, 45(207), 56-76.
- Albuz, A. (2004). Eğitim / müzik eğitiminde program değerlendirme yaklaşımlarına genel bir bakış. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi*, 17(1), 13-18.

- Albuz, A. ve Demirci, B. (2018). 2006 ilköğretim müzik dersi öğretim programı ile 2018 ilkokul ve ortaokul müzik dersi öğretim programının karşılaştırmalı kuramsal çerçeve analizi. *Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, (41), 86-95.
- Alçın, Ö.C. (2019). *Müzik öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme sürecine ilişkin görüşlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Ali, F. (1987). *Müzik ve müziğimizin sorunları*. İstanbul: Cem Yayınevi.
- Alkaya Yener, Y. (2011). Müziğin çocuklar ve yaşlılar üzerindeki etkileri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (29), 119-124. 18 Ağustos 2021 tarihinde <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/114600> adresinden erişilmiştir.
- Alperson, P. (Ed.). (1994). *What is music? An introduction to the philosophy of music*. Pennsylvania: Pennsylvania State University Press.
- Altar, C.M. (1986). Müzikte neden çok seslilik?. *Erdem*, 2(6), 749-768.
- Altay, G.B. (2019). *Müzik öğretmenlerinin mesleki memnuniyet ve öğretme motivasyonları (Konya ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Arıcı, İ. (2011). *2006 ilköğretim müzik programının uzman ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Arkabayev, Y. (2019). *Kazakistan ve Türkiye'deki ilkokul ve ortaokul genel müzik eğitiminin çeşitli boyutlarıyla karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Arslan, L.F. (2010). *Müzik okuryazarlığına yönelik bir test geliştirme ve ilköğretim mezunları üzerine örnek bir uygulama* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.



- Atak Yayla, A. ve Dalmışlı, F. (2014). Müzik eğitiminde öğretim materyallerinin kullanımı. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(10), 199-214.
- Aysu, O. (2017). *Finlandiya, Fransa, İngiltere ve Türkiye’de okul öncesi ve zorunlu eğitimde (ilkokul, ortaokul ve lise kademeleri) uygulanan müzik derslerinin temel boyutlarıyla incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Azılıoğlu, Ö. (2019). *Ortaokul 5. sınıf kademesinde derse giren müzik öğretmenlerinin müzik dersi öğretim program uygulamalarına yönelik karşılaştıkları problemler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Baydağ, C. (2019). Duygudurum bağlamında müzik ve insan sesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 9(3), 363-374.
- Baykul, Y. (2015). *Eğitimde ve psikolojide ölçme: Klasik test teorisi ve uygulaması*. (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Baz, M. (2019). *İlkokul sınıf ve ortaokul müzik öğretmenlerinin 2018 müzik dersi öğretim programı hakkındaki görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Bermudez, P., Lerch, J.P., Evans, A.C., & Zatorre, R.J. (2009). Neuroanatomical correlates of musicianship as revealed by cortical thickness and voxel-based morphometry. *Cerebral Cortex*, 19(7), 1583- 1596. Retrieved December 13, 2021, from [https://www.researchgate.net/publication/23654527\\_Neuroanatomical\\_Correlates\\_of\\_Musicianship\\_as\\_Revealed\\_by\\_Cortical\\_Thickness\\_and\\_Voxel-Based\\_Morphometry](https://www.researchgate.net/publication/23654527_Neuroanatomical_Correlates_of_Musicianship_as_Revealed_by_Cortical_Thickness_and_Voxel-Based_Morphometry)
- Bevers, T. (2005). Cultural education and the canon: A comparative analysis of the content of secondary school exams for music and art in England, France, Germany and the

- Netherlands, 1990-2004. *Poetics*, 33(5-6), 388-416. Retrieved April 22, 2021, from <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0304422X05000410>
- Biber Öz, N. (2001). İnsanın kültürel gelişiminde müzik eğitiminin önemi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 101-106.
- Bloom, B.S. (2012). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme* (D.A. Özçelik, Çev.). (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Boonshaft, P.L. (2006). *Teaching music with purpose: Conducting, rehearsing and inspiring*. USA: Meredith Music Publications.
- Can, A.A., Yokuş, T. ve Yokuş, H. (2009). Comparison of primary education music lesson curriculums of Turkey and England in terms of acquisition targets. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 1141-1145. Retrieved December 11, 2021, from <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042809002080>
- Choksy, L. (2000). *The Kodaly method I: Comprehensive music education*. (3<sup>rd</sup> ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Cross, I. (2001). Music, cognition, culture, and evolution. *Annals of the New York Academy Sciences*, 930(1), 28-42. Retrieved April 5, 2020, from [https://www.academia.edu/11142909/Music\\_Cognition\\_Culture\\_and\\_Evolution](https://www.academia.edu/11142909/Music_Cognition_Culture_and_Evolution)
- Cüceoğlu Önder, G. ve Yıldız, E. (2017). İlkokul 4. sınıf ve ortaokul 5. sınıf müzik dersi öğretim programında yer alan kazanımların gerçekleşme durumuna ilişkin ders öğretmenlerinin görüşleri (Çankırı ili örneği). *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 98-113.
- Çelikoğlu, F. ve Lehimler, E. (2019). Müzikal doğaçlama performans değerlendirme ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Sanat Dergisi*, (34), 203-211.
- Çelikten, M. (2004). Bir okul müdürünün günlüğü. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 123-135.

- Çevik, D.B. (2007). Müzik öğretim yöntemlerinden orff müzik öğretisine genel bir bakış. *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 95-100.
- Çilden, Ş. (2001). Müzik, çocuk gelişimi ve öğrenme. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 1-8.
- Çimen, M. (2018). *Ortaokul mezunu öğrencilerin müzik okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi (Kocaeli ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çuhadar, C.H. (2016). Müzik ve müzik eğitimi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(1), 217-230.
- Demirel, S. (2017). *Türkiye ve Kosova ilköğretim 6, 7, 8. sınıf müzik dersi öğretim programlarının karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Department for Education. (2020). Statutory guidance National Curriculum in England: music programmes of study. Retrieved March 29, 2020, from <https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-music-programmes-of-study/national-curriculum-in-england-music-programmes-of-study>
- Department for Education. (2021). Model music curriculum: Key Stages 1 to 3 non-statutory guidance for the National Curriculum in England. Retrieved July 29, 2022, from [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/974366/Model\\_Music\\_Curriculum\\_Full.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/974366/Model_Music_Curriculum_Full.pdf)
- Department for Education. (2022). Everything you need to know about music in schools. Retrieved September 24, 2022, from <https://educationhub.blog.gov.uk/2022/06/25/everything-you-need-to-know-about-music-in-schools/>

- Doğan, Ö. (2020). Müzik öğretmenlerinin müzik eğitiminde teknolojiyi kullanmalarına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies - Educational Sciences*, 15(5), 3301-3314.
- Edele, C. (2011). *Improving quality of elementary music programs through common curriculum* (Master's thesis). The State University of New York, New York. Retrieved September 19, 2022, from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED521169.pdf>
- Edwards, L.C., Bayless, K.M., & Ramsey, M.E. (2005). *Music, a way of life for the young child*. (5<sup>th</sup> ed.). New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Ekinci, A. ve Öter, Ö.M. (2010). *Finlandiya'da eğitim ve öğretmen yetiştirme sistemi (çalışma ziyareti raporu)*. 20 Ekim 2021 tarihinde <https://docplayer.biz.tr/4955627-Finlandiya-da-egitim-ve-ogretmen-yetistirme-sistemi.html> adresinden erişilmiştir.
- Erdoğan, İ. (2000). Müziğin ve toplumsalın üretimi: Müziğin siyasal ekonomisi, kültürü ve ideolojisi üzerinde araştırma gereği. *Ve Müzik*, (6), 8-16. 2 Aralık 2021 tarihinde [https://www.researchgate.net/publication/266396412\\_Muzigin\\_ve\\_toplumsalın\\_uretimi\\_Muzigin\\_siyasal\\_ekonomisi\\_kulturu\\_ve\\_ideolojisi\\_uzerinde\\_arastirma\\_geregi](https://www.researchgate.net/publication/266396412_Muzigin_ve_toplumsalın_uretimi_Muzigin_siyasal_ekonomisi_kulturu_ve_ideolojisi_uzerinde_arastirma_geregi) adresinden erişilmiştir.
- Ertek Babaç, E. ve Köse, H. S. (2018). Güncellenen ilköğretim müzik dersi öğretim programına göre şarkı söyleme becerisine ilişkin beklentiler (Afyonkarahisar İli örneği). *İdil*, 7(51), 1385-1395.
- Ertürk, S. (2013). *Eğitimde "program" geliştirme*. (6. Basım). Ankara: Edge Akademi.
- European Association for Music in Schools. (2021). Music in schools (FI). Retrieved April 2, 2021, from <https://eas-music.org/countries/finland/music-in-schools-fi/>
- European Association for Music in Schools. (2022). Music in schools (DE). Retrieved August 9, 2022, from <https://eas-music.org/germany/music-in-schools-de/>
- Evans, M. (2020). *Comparison of music education curricula of Finland and Wales* (Master's thesis). University of Jyväskylä, Jyväskylä. Retrieved September 3, 2022, from

<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/73281/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-202012177215.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Federick, A. (2020). Finland education system. *International Journal of Science and Society*, 2(2), 21-32. Retrieved May 9, 2022, from <https://ijsoc.goacademica.com/index.php/ijsoc/article/view/88/80>

Finnish National Agency For Education. (2018). *National core curriculum for the general and advanced syllabi for basic education in the arts 2017*. Helsinki: Juvenes Print - Suomen Yliopistopaino Oy.

Finnish National Agency for Education. (2021). Finnish education system. Retrieved November 24, 2020, from <https://www.oph.fi/en/education-system>

Fitzpatrick, J.L., Sanders, J.R., & Worthen, B.R. (2012). *Program evaluation alternative approaches and practical guidelines*. (4<sup>th</sup> ed.). New Jersey: Pearson Education.

Flohr, J.W., & Persellin, D.C. (2011). Applying brain research to children's musical experiences. In S.L. Burton, & C.C. Taggart (Eds.), *Learning from young children: Research in early childhood music* (pp. 3-22). Lanham, MD: Rowman & Littlefield Education.

Forney, K., & Machlis, J. (2007). *The enjoyment of music*. (10<sup>th</sup> ed.). USA: W.W. Norton & Company.

Gaser, C., & Schlaug, G. (2003). Brain structures differ between musicians and non-musicians. *The Journal of Neuroscience*, 23(27), 9240-9245. Retrieved December 12, 2021, from [https://www.researchgate.net/publication/324510467\\_Brain\\_Structures\\_Differ\\_between\\_Musicians\\_and\\_Non-Musicians](https://www.researchgate.net/publication/324510467_Brain_Structures_Differ_between_Musicians_and_Non-Musicians)

Gedikli, E. (2003). *Müzik eğitimi*. Bursa: Ezgi Kitabevi.

- Gençoğlu, F. (2013). *İlköğretim müzik dersi 6. sınıf öğretim programının bilişsel alan kazanımlarına ulaşma düzeyinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Giral, E. (2013). *Müzik öğretmenlerinin mesleki yaşantılarında karşılaştıkları problemler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Gök, M. ve Tufan, E. (2016). Müzik öğretmenlerinin 2006 ilköğretim müzik dersi öğretim programına ilişkin görüşleri (Ankara örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(3), 1385-1402.
- Gredler, M.E. (1996). *Program evaluation*. New Jersey: Pearson Education Company.
- Gültekin, M. (2017). Program geliştirmeye ilişkin temel kavramlar. B. Oral ve T. Yazar (Ed.), *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme içinde* (s. 1-40). Ankara: Pegem Akademi.
- Gün, E. (2009). *İlköğretim okulu müdürlerinin müzik dersine ilişkin yaklaşımlarının müzik öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi: Burdur ve Isparta illeri örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Gürbüz, Ç. (2020). *Müzik öğretmenlerinin müzik dersi öğretim programına bağlılık düzeylerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Gürbüz, R., Erdem, E. ve Yıldırım, K. (2013). Başarılı okul müdürlerinin özellikleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 167-179.
- Güven, A.K. (2019). *2018 müzik dersi öğretim programı 8. sınıf kazanımlarının hedeflerine ulaşma düzeyinin müzik öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Güzel Sanatlar Enstitüsü, Erzurum.

- Güven, B. (2020). *Ortaokul müzik öğretim programlarında müziksel algı ve bilgilenme öğrenme alanı kazanımlarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Hackett, P., & Lindeman, C.A. (2004). *The musical classroom: Backgrounds, models, and skills for elementary teaching*. (6<sup>th</sup> ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall.
- Hanson, M. (2003). Effects of sequenced Kodaly literacy-based music instruction on the spatial reasoning skills of kindergarten students. *Research & Issues in Music Education*, 1(1). Retrieved Jun 15, 2022, from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ852402.pdf>
- Hardcastle, E., Pitts, S.E., & Arostegui, J.L. (2017). A cross-cultural comparison of music education experiences and ambitions in two Spanish and English primary schools. *International Journal of Music Education*, 35(3), 381-390. Retrieved July 11, 2021, from <https://eprints.whiterose.ac.uk/92604/10/Spain-UK%20cross-cultural%20paper%20-%20IJME%20revisions%20Jan%202016%20final.pdf>
- Haroutounian, J. (2002). *Kindling the spark: Recognizing and developing musical talent*. New York: Oxford University Press.
- Helvacı, A. (2018). Şarkı söyleme teknikleri üzerine bir çalışma. *Uluslararası Necatibey Eğitim ve Sosyal Bilimler Araştırmaları Kongresi Bildiri Tam Metin Kitabı*. Cilt III (s. 127-134). Balıkesir.
- Helvacı, O. (2015). *İlköğretim 7. sınıf müzik dersi öğretim programının amaçlarına ulaşma düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri (Konya ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Holden, H., & Button, S.W. (2006). The teaching of music in the primary school by the non-music specialist. *British Journal of Music Education*, 23(1), 23-38. Retrieved April

28, 2021, from <https://www.cambridge.org/core/journals/british-journal-of-music-education/article/teaching-of-music-in-the-primary-school-by-the-nonmusic-specialist/738BDCF947EEE330FB0B068C21D1C6C0>

Holmes, A.V. (2019). Curriculum and assessment in music education in Russia: Perspectives from the Past and the Present. In T.S. Brophy (Ed.), *The Oxford handbook of assessment policy and practice in music education, volume 1* (pp. 301-322). New York: Oxford University Press.

Hyde, K.L., Lerch, J., Norton, A., Forgeard, M., Winner, E., Evans, A.C., & Schlaug, G. (2009). Musical training shapes structural brain development. *The Journal of Neuroscience*, 29(10), 3019-3025. Retrieved December 15, 2021, from <https://www.jneurosci.org/content/jneuro/29/10/3019.full.pdf>

International Society for Music Education. (2018). RussSME activity in the context of music education in contemporary Russia. Retrieved March 14, 2022, from <https://www.isme.org/news/russsme-activity-context-music-education-contemporary-russia>

İlik, A. ve Farkas, R. (2003). *Elektronik org eğitimi ve popüler müzikler*. (5. Basım). Ankara: Arkadaş Yayınevi.

İlyasoğlu, E. (2009). *Zaman içinde müzik*. (9. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.

İmik, Ü. ve Haşhaş, S. (2020). Müzik nedir ve hayatımızın neresindedir. *İnönü Üniversitesi Kültür ve Sanat Dergisi*, 6(2), 196-202.

Jank, W. (2009). Moving in a field of conflicting forces: Problems of music education policy in Germany. *Arts Education Policy Review*, 110(4), 14-21. Retrieved Jun 16, 2021, from <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.3200/AEPR.110.4.14-21?needAccess=true>



- Jia, W. (2020). A comparative study of music education in primary and secondary schools between China and Russia. Paper presented at the 2nd Scientific Workshop on Advanced in Social Sciences, Arts & Humanities (ASSAH 2020).
- Juntunen, M.L. (2016). The Dalcroze approach: Experiencing and knowing music through embodied exploration. In C.R. Abril, & B.M. Gault (Eds.), *Teaching general music: Approaches, issues, and viewpoints* (pp. 141-167). New York: Oxford University Press.
- Juslin, P.N., & Västfjäll, D. (2008). Emotional responses to music: The need to consider underlying mechanisms. *Behavioral and Brain Sciences*, 31(5), 559-621. Retrieved August 10, 2020, from [https://www.researchgate.net/publication/23291396\\_Emotional\\_Responses\\_to\\_Music\\_The\\_Need\\_to\\_Consider\\_Underlying\\_Mechanisms#fullTextFileContent](https://www.researchgate.net/publication/23291396_Emotional_Responses_to_Music_The_Need_to_Consider_Underlying_Mechanisms#fullTextFileContent)
- Kabataş, M. (2017). Çocuk gelişimi açısından müzik eğitiminin çocuğa kazanımları. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(2), 153-164.
- Kalyoncu, N. (2006). Türkiye’de Orff-Schulwerk uygulamaları Abant İzzet Baysal Üniversitesi örneği. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(2), 89-104.
- Kalyoncu, N. (2019). Almanya’da müzik. H. Bağcı, İ. Ermağan ve B. Gümüş (Ed.), *Dünya siyasetinde Almanya 2: Yönetim-ekonomi-toplum içinde* (s. 251-280). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karaçay, B. (2010). Müzik ve beyin. *Bilim ve Teknik*, (512), 32-39.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi* (30. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kataoka, H. (1985). *Thoughts on the Suzuki piano school*. USA: Summy-Birchard. Retrieved Jun 21, 2022, from <https://books.google.com.tr/books?id=7g30mFGitn4C&pg=PA6&lpg=PA6&dq=Thoughts+on+the+Suzuki+Piano+School&source=bl&ots=oYu4nzy1Dq&sig=ACfU3U3jVvdR2As->

[uo75BROCCbomBurJYg&hl=tr&sa=X&ved=2ahUKEwjqIN6fhtb5AhXuXfEDHVmODIYQ6AF6BAgkEAM#v=onepage&q=Thoughts%20on%20the%20Suzuki%20Piano%20School&f=false](https://www.researchgate.net/publication/232986726_Music_education_in_the_twenty-first_century_a_cross-cultural_comparison_of_German_and_American_music_education_towards_a_new_concept_of_international_dialogue)

- Kertz-Welzel, A. (2008). Music education in the twenty-first century: A cross-cultural comparison of German and American music education towards a new concept of international dialogue. *Music Education Research*, 10(4), 439-449. Retrieved Jun 16, 2020, from [https://www.researchgate.net/publication/232986726\\_Music\\_education\\_in\\_the\\_twenty-first\\_century\\_a\\_cross-cultural\\_comparison\\_of\\_German\\_and\\_American\\_music\\_education\\_towards\\_a\\_new\\_concept\\_of\\_international\\_dialogue](https://www.researchgate.net/publication/232986726_Music_education_in_the_twenty-first_century_a_cross-cultural_comparison_of_German_and_American_music_education_towards_a_new_concept_of_international_dialogue)
- Kılıç, I. (2009, 23-25 Eylül). *İlköğretim okullarındaki müzik derslerinde karşılaşılan araç-gereç sorunları* (Sözlü sunum). 8. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu, Samsun.
- Kır, F.İ. (2018). *Ortaokul müzik öğretmenlerinin blok flüt eğitiminde karşılaştıkları sorunlar* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Kırcioğlu, H.T. (2011). *İlköğretim II. kademe müzik dersi öğretim programının kazanımlar boyutunun müzik öğretmeni görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Kıvılcım, T. ve Mertoğlu, E. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarına uygulanan müzik eğitimi programının matematik becerileri açısından ilkokula hazır bulunuşluğa etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 1-13.
- Kratus, J. (2007). Music education at the tipping point. *Music Educators Journal*, 94(2), 42-48. Retrieved May 6, 2021, from

[https://www.researchgate.net/publication/238436589\\_Music\\_Education\\_at\\_the\\_Tipping\\_Point](https://www.researchgate.net/publication/238436589_Music_Education_at_the_Tipping_Point)

Kraus, N., & Chandrasekaran, B. (2010). Music training for the development of auditory skills. *Nature Reviews Neuroscience*, 11(8), 599-605. Retrieved April 14, 2020, from [https://www.researchgate.net/publication/45279142\\_Music\\_training\\_for\\_developmental\\_auditory\\_skills#fullTextFileContent](https://www.researchgate.net/publication/45279142_Music_training_for_developmental_auditory_skills#fullTextFileContent)

Kultusminister Konferenz. (1998). Zur Situation des Musikunterrichts im Fach Musik an den allgemeinbildenden Schulen in der Bundesrepublik Deutschland. Retrieved January 9, 2021, from <https://www.kmk.org/themen/allgemeinbildende-schulen/unterrichtsfaecher/musische-faecher.html>

Landis, J.R., & Koch, G.G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33(1), 159-174.

Madi, B. (2015). Müzik ve beyin. İ. Artan ve G. Duman (Ed.), *Her yönüyle okul öncesi eğitim-6 içinde* (2.Baskı, s. 47-53). Ankara: Hedef CS Basın Yayın.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2015). Millî Eğitim Bakanlığı öğretmen atama ve yer değiştirme yönetmeliği. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=20694&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5> adresinden erişilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Müzik dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: MEB.

Ministry of Education and Science of the Russian Federation. (2020a). ФГОС Начальное общее образование. Retrieved August 12, 2022, from <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/>

Ministry of Education and Science of the Russian Federation. (2020b). ФГОС Основное общее образование. Retrieved August 12, 2022, from <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/>

- Nacakcı, Z. (2010). Müzik öğretmenlerinin yeni ilköğretim müzik dersi öğretim programına ilişkin görüşleri ve programı uygulama yöntemlerinin belirlenmesi. *Millî Eğitim*, 40(185), 353-364.
- Nacakcı, Z. ve Kurtuldu, M.K. (2011). *Kuramdan uygulamaya müzik eğitiminde yeni yaklaşımlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Nadyrova, D. (2016, 30 June - 1 July). *The system of music education for gifted children in Russia: Evaluation and explication* [Conference presentation]. The Future of Education, Florence, Italy.
- National Standards for Music Education. (2021). Standards. Retrieved January 17, 2021, from <https://nafme.org/my-classroom/standards/>
- Nolan, K. (2009). *American elementary music programs: Current instructional methods, goals, resources, and content standards by geographic region and grade level* (Doctoral dissertation). The University of Arizona, Arizona. Retrieved March 20, 2021, from <https://www.proquest.com/docview/304846492/C08A7CC6560B46B6PQ/1?accountid=11248&parentSessionId=Yz8VtOlr5ROjIMOfzeMHUVyIFAtVN7vkakkoZrUrQj4%3D>
- Nolte, E. (2021). Müzik öğretme-öğrenme tasarılarının teorik temelleri. N. Kalyoncu (Çev. Ed.), *Müzik eğitiminde çok bileşenli pedagojik yaklaşımlar ve öğretme-öğrenme yaklaşımları: Tasarılar-yöntemler-modeller* içinde (s. 43-77). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Oliva, P.F. (2009). *Developing the curriculum*. (7<sup>th</sup> ed.). USA: Pearson Education.
- Orlov, V. (2014). Russia: Music education. In N. Ivanenko (Ed.), *Education in Eastern Europe and Eurasia* (pp. 103-126). London and New York: Bloomsbury.
- Ornstein, A.C., & Hunkins, F.P. (2018). *Curriculum: Foundations, principles and issues*. (7<sup>th</sup> ed. global ed.). Harlow: Pearson Education Limited.

- Önderođlu, U.A. (2019). *Anadalı keman olan műzik ğretmenlerinin ortaokul műzik dersinde karřılařtıđı sorunlar ve özűm önerileri* (Yayımlanmamıř yüksek lisans tezi). Pamukkale Ŭniversitesi, Eđitim Bilimleri Enstitűsű, Denizli.
- Özçelik, D.A. (2014). *Eğitim programları ve ğretim* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Özdemir, G. ve Yıldız, G. (2011). İlkretim okullarında műzik dersine ait öğrenme ortamlarının fiziksel durumları: Akdeniz Bölgesi rneđi. *Mehmet Akif Ersoy Ŭniversitesi Eđitim Fakűltesi Dergisi*, 1(22), 224-237.
- Özdemir, G. ve Yıldız, G. (2017). řarkı ğretiminde popűler műzik eřliklerinin kullanımına yönelik ğretmen adaylarının grűřleri. *Abant İzzet Baysal Ŭniversitesi Eđitim Fakűltesi Dergisi*, 17(2), 834-849.
- Özdemir, S. (2021). *Tűrkiye ve Gűney Kore'deki műzik eđitimi yaklařımlarının insani geliřme endeksi bađlamında incelenmesi ve deđerlendirilmesi* (Yayımlanmamıř doktora tezi). Gazi Ŭniversitesi, Eđitim Bilimleri Enstitűsű, Ankara.
- zeke, S. (2007). Kodaly yöntemi ve ilköđretim műzik derslerinde Kodaly yöntemi uygulamaları. *Uludađ Ŭniversitesi Eđitim Fakűltesi Dergisi*, 20(1), 111-119.
- Özer, Z. ve Onuray Eđilmez, H. (2022). MEB 2017 Ortaokul Műzik Dersi đretim Programı'nın ğretmen grűřleri dođrultusunda deđerlendirilmesi. *Milli Eđitim*, 51(234), 1181-1208. 23 Ekim 2022 tarihinde <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1436339> adresinden eriřilmiřtir.
- zgűl, İ. (2021). Műzik dersi đretim programının Avrupa yeterlilikler erevesi ve Tűrkiye yeterlilikler erevesi açısından incelenmesi. *OPUS-Uluslararası Toplum Arařtırmaları Dergisi*, 18(43), 6806-6838.
- zgűr, Ŭ. ve Aydođan, S. (1999). *Műziksel iřitme okuma birinci kitap*. Ankara: Sözkesen Matbaası.
- zkeleř, S. (2017). Műzik sanatında doğaçlama. Ŭ. İmik (Ed.), *Sanat ve tasarım yaklaşımları* içinde (s. 175-207). Ankara: Gece Kitaplığı.

- Öztürk, G. ve Öztürk, Ö. (2019). Müzik öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları (Tokat ili örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(5), 1921-1934.
- Patel, A.D., & Daniele, J.R. (2003). An empirical comparison of rhythm in language and music. *Cognition*, 87(1), B35-B45. Retrieved October 19, 2020, from [https://www.researchgate.net/publication/10976378\\_An\\_empirical\\_comparison\\_of\\_rhythm\\_in\\_language\\_and\\_music](https://www.researchgate.net/publication/10976378_An_empirical_comparison_of_rhythm_in_language_and_music)
- Petrova, I. (2005). *A comparative study of primary/elementary school music curricula in Australia (NSW), in the UK (England), in the Russian Federation and in the United States of America* (Master's thesis). The University of New South Wales, Sydney. Retrieved August 27, 2022, from <https://unsworks.unsw.edu.au/entities/publication/02f1689e-a5f5-4f9c-89c2-aa4c0ca28ea7>
- Pitts, S. E. (2017). What is music education for? Understanding and fostering routes into lifelong musical engagement. *Music Education Research*, 19(2), 160-168.
- Polat, S. (2017). Ses eğitiminin temel öğeleri ve çeşitli söyleme tekniklerine yönelik uzman görüşleri ve performans değerlendirme ölçeği örneği. *İnönü Üniversitesi Kültür ve Sanat Dergisi*, 3(1), 1-18.
- Radocy, R. E., & Boyle, J. D. (2012). *Psychological foundations of musical behavior*. (5<sup>th</sup> ed.). Springfield, IL: Charles C Thomas Publisher.
- Reimer, B. (2003). *A philosophy of music education: Advancing the vision*. (3<sup>rd</sup> ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Ridley, A. (2007). *Müzik felsefesi: Tema ve varyasyonlar* (B. Aydın, Çev.). Ankara: Dost Kitabevi. (Orijinal eserin yayın tarihi 2004).
- Roberts, N. (2018). The school curriculum in England (Briefing Paper No. 06798). House of Commons Library. Retrieved February 26, 2022, from <https://commonslibrary.parliament.uk/research-briefings/sn06798/>

- Saeler, P. (1996). *Consensus in West Virginia music education: A comparison of teacher-ideals and state curriculum* (Doctoral dissertation). West Virginia University, West Virginia. Retrieved January 6, 2021, from <https://www.proquest.com/docview/304281719/fulltextPDF/D97444D913EB4372P/Q/1?accountid=11248>
- Sağır, N. (2009). *İlköğretim 6.7.8. sınıf müzik dersinde yer alan kazanımların öğrenciler tarafından değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Sağır, A. ve Öztürk, B. (2015). Sosyolojik bağlamda müzik ve kimlik: Karabük Üniversitesi örneği. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 121-154. 19 Ekim 2021 tarihinde <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/202546> adresinden erişilmiştir.
- Saraç, A.G. (1998). Müzik eğitiminde program geliştirme süreci. *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, (4), 155-160.
- Saraç, A.G. (2006). Program ve müzik eğitimi. *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, (6), 111-118.
- Sarı, A. (2014). *Ortaokul müzik öğretmenlerinin müzik dersine ilişkin görüşleri (Ankara ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Say, A. (1997). *Müzik tarihi* (3. Basım). Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Say, A. (2010). *Müzik nedir, nasıl bir sanattır?* (2. Basım). İstanbul: Evrensel Basım Yayın.
- Sayın, Ö. ve Bostancı Ege, G. (2013). Müziğin toplumsal ve göstergebilimsel temelleri. *Ege Eğitim Dergisi*, 14(2), 106-117.
- Schlaug, G., Jäncke, L., Huang, Y., Staiger, J.F., & Steinmetz, H. (1995). Increased corpus callosum size in musicians. *Neuropsychologia*, 33(8), 1047-1055. Retrieved December 12, 2021, from

[https://www.researchgate.net/publication/305381118\\_Increased\\_corpus\\_callosum\\_size\\_in\\_musicians](https://www.researchgate.net/publication/305381118_Increased_corpus_callosum_size_in_musicians)

- Senemoğlu, N. (1994). Okul öncesi eğitim programı hangi yeterlikleri kazandırmalıdır?. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (10), 21-30.
- Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya* (26. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sepp, A., Ruokonen, I., & Ruismaki, H. (2014). Musical practices and methods in music lessons: A comparative study of Estonian and Finnish general music education. *Music Education Research*, 17(3), 340-358. Retrieved May 5, 2021, from [https://www.researchgate.net/publication/262724967\\_Musical\\_practices\\_and\\_methods\\_in\\_music\\_lessons\\_A\\_comparative\\_study\\_of\\_Estonian\\_and\\_Finnish\\_general\\_music\\_education](https://www.researchgate.net/publication/262724967_Musical_practices_and_methods_in_music_lessons_A_comparative_study_of_Estonian_and_Finnish_general_music_education)
- Shuler, S.C., Norgaard, M., & Blakeslee, M.J. (2014). The new national standards for music educators. *Music Educators Journal*, 101(1), 41-49. Retrieved August 10, 2021, from <https://journals.sagepub.com/doi/epub/10.1177/0027432114540120>
- Smith, B.P. (2019). Music assessment policy and practice in the United States. In T.S. Brophy (Ed.), *The Oxford handbook of assessment policy and practice in music education, volume 1* (pp. 397-414). New York: Oxford University Press.
- Sönmez, M.H. (2019). *Devlet okulları ve özel okullardaki müzik öğretmenlerinin 5. sınıf müzik dersinde teknoloji kullanımına yönelik görüşleri (Kayseri ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Sönmez, V. (2008). *Program geliştirmede öğretmen elkitabı* (14. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sun, M. (1998). *Şarkılarla türkülerle temel müzik eğitimi*. Ankara: Yurt Renkleri Yayınevi.



- Sun, M. ve Seyrek, H. (1998). *Okulöncesi eğitiminde müzik*. İzmir: Mey Müzik Eserleri Yayınları.
- Suzuki, S. (1983). *Nurtured by love: The classic approach to talent education* (W. Suzuki, Çev.). (2<sup>nd</sup> ed.). USA: Alfred Publishing.
- Swanwick, K. (1999). *Teaching music musically*. London: Routledge. Retrieved May 13, 2022, from <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9780203070444/teaching-music-musically-prof-keith-swanwick-keith-swanwick>
- Şen, Y. (2006). Okulöncesi dönemde çocuğun gelişiminde müziğin önemi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 337-343.
- Şendurur, Y. ve Akgül Barış, D. (2002). Müzik eğitimi ve çocuklarda bilişsel başarı. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 165-174.
- Şenoğlu Özdemir, C. ve Can, A.A. (2019). Müzikte dinleme, dinleme türleri ve müzik öğretmenliği öğrencilerinin müzik dinleme yaklaşımları. *İlköğretim Online*, 18(1), 367-388. 12 Kasım 2021 tarihinde [https://www.researchgate.net/profile/Ajda-Can/publication/331137585\\_Muzikte\\_Dinleme\\_Dinleme\\_Turleri\\_Ve\\_Muzik\\_Ogretmenligi\\_Ogrencilerinin\\_Muzik\\_Dinleme\\_Yaklasimlari/links/5dd50872458515cd48ac6778/Muezikte-Dinleme-Dinleme-Tuerleri-Ve-Muezik-Oegretmenligi-Oegrencilerinin-Muezik-Dinleme-Yaklasimlari.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Ajda-Can/publication/331137585_Muzikte_Dinleme_Dinleme_Turleri_Ve_Muzik_Ogretmenligi_Ogrencilerinin_Muzik_Dinleme_Yaklasimlari/links/5dd50872458515cd48ac6778/Muezikte-Dinleme-Dinleme-Tuerleri-Ve-Muezik-Oegretmenligi-Oegrencilerinin-Muezik-Dinleme-Yaklasimlari.pdf) adresinden erişilmiştir.
- Tabuena, A.C. (2021). Carabo-Cone, Dalcroze, Kodaly, and Orff Schulwerk methods: An explanatory synthesis of teaching strategies in music education. *International Journal of Asian Education*, 2(1), 9-16. Retrieved May 23, 2022, from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED617065.pdf>
- Tate, P.A. (2000). *A comparative study of school music between Central New Jersey U.S.A. and South East England* (Doctoral dissertation). University of London, London. Retrieved October 15, 2021, from <https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10018891/>

- Tatlı, S. (2010). *Türkiye ve İngiltere ilköğretim 4. ve 5. sınıflar müzik dersi öğretim programlarının karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tecimer, B. (2006). İnternet ve yaşam boyu müzik eğitimi. *MÜZED*, (15), 8-9. 12 Aralık 2021 tarihinde [https://www.muzikegitimcileri.net/bilimsel/makale/B-Tecimer\\_12.pdf](https://www.muzikegitimcileri.net/bilimsel/makale/B-Tecimer_12.pdf) adresinden erişilmiştir.
- Tecimer Kasap, B. (2005). Suzuki okulu metodu. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(9), 115-128.
- Tekin Gürgen, E. (2015). Müziğin temel bileşenleri ve müzik dinlemenin kavramsal boyutu. *Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(5), 1-14. 15 Aralık 2021 tarihinde <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/581052> adresinden erişilmiştir.
- Toraman, M. (2013). *Müzik öğretmenlerinin ilköğretim programında yer alan müzik dersine yönelik görüşleri üzerine nitel bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Torun, Ş. (2016). Müziğin beynimizdeki yolculuğu. *Osmangazi Tıp Dergisi*, 38(Özel Sayı 1), 66-70.
- Türkmen, E.F. (2021). *Müzik eğitiminde öğretim yöntemleri* (8. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Türkmen, U. (2007). Türk müziğinde çok seslilik tartışmaları. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 177-194.
- Türkmen, U. (2010). Çocuğun bireysel toplumsal ve kültürel gelişiminde amatör müzik eğitiminin yeri problemleri ve çözüm önerileri. *İlköğretim Online*, 9(3), 960-970. 21 Şubat 2022 tarihinde <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/90727> adresinden erişilmiştir.

- Tüzün, B. (2013). Müzik. H. Savaş (Ed.), *Güzel sanatlar* içinde (s. 158-189). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Uçan, A. (1996). *İnsan ve müzik insan ve sanat eğitimi* (2. Basım). Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uçan, A. (1997). *Müzik eğitimi temel kavramlar-ilkeler-yaklaşımlar* (2. Basım). Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uluğbay, S. (2013). Müzik eğitiminin çocuk zekâsına olan etkileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(3), 1025-1034.
- Ulutaş, S. (2011). *İlköğretim müzik derslerindeki ses eğitimi uygulamalarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Umuzdaş, S. ve Levent, A. (2012). Müzik öğretmenlerinin ilköğretim müzik dersi işleyişine yönelik görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 56-73. 17 Ocak 2020 tarihinde <http://efdergi.yyu.edu.tr/uploads/mueabdyuefd29072012y-1542219375.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Uslu, M. (2007). *Türkiye’de müzik eğitimi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınları.
- Uslu, M. (2013). Müzik eğitimi aracılığıyla aynı yaş gruplarının sosyo-kültürel değişimlerinin ve gelişimlerinin sağlanması. *İnönü Üniversitesi Sanat ve Tasarım Dergisi*, 3(8), 197-202.
- Uşun, S. (2016). *Eğitimde program değerlendirme* (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Üstün, E. (2018). Okul çalgıları (flüt, bağlama, gitar) kullanımının müzik dersi kazanımları açısından etkisi ve önemi. H. Arapgirlioğlu, S. Tuna ve M. Gönül (Ed.), *Güzel sanatlar alanında yenilikçi yaklaşımlar* içinde (s. 79-103).

- Vorozhko, A. (2021). Edukacja muzyczna w Rosji: XX wiek i perspektywa wspóczesna. *Studia z Teorii Wychowania*, XII(4(37)), 113-136. Retrieved April 18, 2022, from <https://sztw.chat.edu.pl/resources/html/article/details?id=212138>
- Yaprak Kotzian, E. (2018). *Orff-Schulwerk elementer müzik ve hareket pedagojisinin temelleri*. İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Yıldırım, M. (2013). *Ortaokul 7. sınıf müzik eğitim programının bilişsel alan kazanımlarına ulaşma düzeyinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Yıldız, G. (2019). *Okul öncesi dönemde müzik eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yılmaz, M. (2019). *Devlet okulları ve özel okullarda çalışan ortaokul müzik öğretmenlerinin çalışma şartlarına yönelik durum değerlendirmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.

### EK-A: Müziksel Değerlendirme ve Bağlam Testi

Analiz Etme	1. Dinlediğiniz parçanın türü nedir?
	2. Dinlediğiniz parça kaç bölümden oluşmaktadır?
	3. Dinlediğiniz parça hangi partilerden oluşmaktadır?
	4. Dinlediğiniz parçanın ölçüsü nedir?
	5. Dinlediğiniz parçanın tonu nedir?
	6. Dinlediğiniz parçada kullanılan hız terimlerini sırasıyla yazınız.
	7. Dinlediğiniz parçada kullanılan gürlük terimlerini sırasıyla yazınız.
	8. Dinlediğiniz parçada kullanılan artikülasyonları sırasıyla yazınız.
	9. Dinlediğiniz parçanın hangi bölümlerinde hangi tekrar işaretleri kullanılmıştır?
Ölçüt	10. Sınıf içinde yapılan söyleme çalışmalarını değerlendirmek üzere söyleme performansı değerlendirme ölçütleri geliştiriniz.
	11. Parçadaki söyleme performansınızı, geliştirdiğiniz ölçütlere göre değerlendiriniz.
	12. Sınıf korosunun parçadaki söyleme performansını, geliştirdiğiniz ölçütlere göre değerlendiriniz
	13. Sınıf içinde yapılan çalma çalışmalarını değerlendirmek üzere çalma performansı değerlendirme ölçütleri geliştiriniz.
	14. Parçadaki çalma performansınızı, geliştirdiğiniz ölçütlere göre değerlendiriniz.
	15. Sınıf orkestrasının parçadaki çalma performansını, geliştirdiğiniz ölçütlere göre değerlendiriniz.
	16. Profesyonel bir koro performansını değerlendirmek üzere ölçütler geliştiriniz.
	17. Dinlediğiniz koro performansını geliştirdiğiniz ölçütlere göre değerlendiriniz.
	18. Profesyonel bir orkestra performansını değerlendirmek üzere ölçütler geliştiriniz.

	19. Dinlediğiniz orkestra performansını geliştirdiğiniz ölçütlere göre değerlendiriniz.
Tarihsel - Kültürel Bağlam	20. Tarihimizde yaşanan savaşların halk müziğimize etkisini açıklayınız.
	21. Teknolojik değişimlerin müziğe etkisini açıklayınız.
	22. Müziğin film sektörü ile ilişkisini açıklayınız.

## EK-B: Müziksel Performans ve Yaratıcılık Testi

		Çok Yetersiz	Yetersiz	iyi	Çok iyi
Temel Müziksel Söyleme Becerileri  (iki bölümlü şarkı)	1. Şarkının notalarını seslendirme				
	2. Şarkıdaki nota sürelerini seslendirme				
	3. Şarkının temposuna uyma				
	4. Şarkıdaki nüansları uygulama				
	5. Sesini uygun biçimde kullanma				
	6. Nefesini uygun biçimde kullanma				
	7. Şarkının sözlerini telaffuz etme				
	8. Şarkıyı farklı düzenlemelerle toplu söyleme				
	9. Şarkıyı farklı çok sesli düzenlemelerle toplu söyleme				
Temel Enstrüman Çalma Becerileri  (Değişen ton ve tempo içeren enstrümantal parça)	10. Parçanın notalarını çalma				
	11. Parçadaki nota sürelerini çalma				
	12. Parçayı uygun tempoda çalma				
	13. Parçadaki nüansları uygulama				
	14. Çalgı hâkimiyeti				
	15. Parçayı farklı enstrüman kombinasyonlarıyla toplu çalma				
Müzik Teknolojisi Kullanımı	16. Parçayı bilgisayar yazılımıyla seslendirme				
	17. Parçaya bilgisayar yazılımıyla farklı eşlikler düzenleme				
	18. Bilgisayar yazılımıyla ses efektleri oluşturma				
	19. Verilen motife doğaçlama ritimle eşlik etme				

Doğaçlama Becerileri	20. Verilen motifi doğaçlama ile geliştirerek ezgi oluşturma				
	21. Doğaçlama ezgiler geliştirme				
Özgün Müzik Ürünleri Oluşturma	22. Verilen şarkının tek sesli farklı düzenlemelerini oluşturma				
	23. Verilen şarkıyı basit akorlar ve çevrimleriyle armonilendirme				
	24. Parçayı tür - armoni ilişkilerini kullanarak yeniden düzenleme				
	25. Basit yapıli ezgiler oluşturma				
	26. Oluşturduğu basit yapıli ezgileri basit akorlar ve çevrimleriyle armonilendirme				
	27. Oluşturduğu basit yapıli ezgiler için farklı eşlikler düzenleme				



### EK-C: Görüşme Formu

Merhaba, adım Emel EMİNOĞLU. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalında doktora öğrencisiyim. 8. sınıf öğrencilerinin uluslararası temel müzik yeterliklerine ulaşma düzeylerini belirlemek amacıyla bir araştırma yapmaktayım. Araştırma kapsamında, öğretmenlerin, öğrencilerin 8. sınıf sonuna kadar aldıkları müzik eğitimine ilişkin görüş ve önerilerini de belirlemek istiyorum. Sizlerin görüşlerinin bu konunun aydınlatılması için son derece önem taşıdığını düşünüyorum.

Görüşmemize geçmeden önce, görüşmemizin gizli olduğunu, isimlerinizin ve vereceğiniz bilgilerin araştırmacılar dışında hiç kimse tarafından görülmeyeceğini bilmenizi isterim. Yanıtlarınız kesinlikle başka bir amaçla kullanılmayacaktır. Görüşmemiz yaklaşık 20 dakika sürecektir.

Başlamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir soru var mı?

İzininizle görüşmeyi kaydetmek istiyorum. Sizce sakıncası var mı?

İzin vererseniz sorulara geçmek istiyorum.

1. Türkiye’de uygulanmakta olan ortaokul müzik öğretim programlarına ilişkin görüşleriniz nelerdir? Bu konuya ilişkin önerileriniz nelerdir?
2. Öğrencilerin 8. sınıf sonuna kadar aldıkları müzik eğitiminde sağlanan öğretme-öğrenme ortamlarına ilişkin görüşleriniz nelerdir? Bu konuya ilişkin önerileriniz nelerdir?
3. Öğrencilerin 8. sınıf sonuna kadar aldıkları müzik eğitiminde yapılan değerlendirme etkinliklerine ilişkin görüşleriniz nelerdir? Bu konuya ilişkin önerileriniz nelerdir?
4. Ortaokullarda görev yapan yöneticilerin müzik eğitime karşı tutumlarına ilişkin görüşleriniz nelerdir? Bu konuya ilişkin önerileriniz nelerdir?

Değerli zamanınızı ayırarak verdiğiniz yanıtlar için çok teşekkür ederim.

**EK-Ç: Gönüllü Katılım Formu (Öğrenci)**

Sayın katılımcı,

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde, 8. sınıf öğrencilerinin uluslararası temel müzik yeterliklerine ulaşma düzeylerini belirlemek amacıyla bir doktora tezi çalışması yapmaktayız. Araştırmadan elde edilecek bulgular Türkiye'de müzik eğitiminin geliştirilmesi amacıyla kullanılacaktır. Bu araştırma için Millî Eğitim Bakanlığında ve Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonundan gerekli izinler alınmıştır.

Araştırma kapsamında sizinle, uluslararası temel müzik yeterliklerine ulaşma düzeyinizi belirlemeye yönelik olarak iki uygulama gerçekleştireceğiz. Uygulamalar müzik yeterliklerine ulaşma düzeyinizi tespit etmeye yönelik testleri içermektedir. Uygulamada özel sorular (politik görüş, cinsel yönelim, din vb.) sorulmayacaktır. Cevaplamak istemediğiniz sorular olursa cevap vermeyebilirsiniz.

Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır. Katılıp katılmamayı seçme hakkınız bulunmaktadır. Araştırmaya katıldıktan sonra ise istediğiniz zaman araştırmadan çekilebilirsiniz. Bu durum size hiçbir sorumluluk getirmeyecektir. Uygulamada sorulan sorulara vereceğiniz cevaplar çalışmada yer alan iki araştırmacı dışında kimseyle paylaşılmayacaktır. Araştırma sonuçları eğitim ve bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Araştırmanın tüm süreçlerinde kişisel bilgileriniz özenle korunacaktır. Uygulama sırasında dağıtılacak soru kâğıtlarına adınızı ve soyadınızı yazmanıza gerek yoktur.

Bu gönüllü katılım formunu imzalamadan önce veya sonra aklınıza gelebilecek olan soruları istediğiniz zaman bize sorabilirsiniz. Gerekli telefon ve adres bilgileri aşağıda yer almaktadır. Bu araştırma bittikten sonra da bize ulaşabilir, araştırma ile ilgili sorularınızı sorabilir ve sonuçlar hakkında bilgi alabilirsiniz. Araştırmaya katılmayı tercih ediyorsanız lütfen aşağıya imzanızı atınız. İmzaladıktan sonra size bu formun bir kopyası verilecektir.

Tarih:

Katılımcının adı, soyadı:

Adres:

Tel:

İmza:

Sorumlu araştırmacının adı, soyadı: Prof. Dr. Nuray SENEMOĞLU

Adres: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı

06800 Beytepe-ANKARA

Tel:

e-posta:

İmza:

Yardımcı araştırmacının adı, soyadı: Emel EMİNOĞLU

Adres:

Tel:

e-posta:

İmza:

**EK-D: Gönüllü Katılım Formu (Veli)**

Sayın veli,

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde, 8. sınıf öğrencilerinin uluslararası temel müzik yeterliklerine ulaşma düzeylerini belirlemek amacıyla bir doktora tezi çalışması yapmaktayız. Araştırmadan elde edilecek bulgular Türkiye'de müzik eğitiminin geliştirilmesi amacıyla kullanılacaktır. Bu araştırma için Millî Eğitim Bakanlığında ve Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonundan gerekli izinler alınmıştır.

Araştırma kapsamında katılımcıların uluslararası temel müzik yeterliklerine ulaşma düzeylerini belirlemeye yönelik iki uygulama gerçekleştirilecektir. Uygulamalar katılımcıların müzik yeterliklerine ulaşma düzeylerini tespit etmeye yönelik testleri içermektedir. Uygulamada özel sorular (politik görüş, cinsel yönelim, din vb.) sorulmayacaktır. Katılımcının cevaplamak istemediği sorulara cevap vermeme hakkı bulunmaktadır.

Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır. Velisi bulunduğunuz öğrencinin araştırmaya katılıp katılmamasını seçme hakkınız bulunmaktadır. Araştırmaya katıldıktan sonra kendisinin veya velisinin isteğiyle öğrencinin araştırmadan çekilmesi mümkündür. Bu durum öğrenciye veya veliye hiçbir sorumluluk getirmeyecektir. Uygulamada sorulan sorulara verilecek cevaplar çalışmada yer alan iki araştırmacı dışında kimseyle paylaşılmayacaktır. Araştırma sonuçları eğitim ve bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Araştırmanın tüm süreçlerinde kişisel bilgiler özenle korunacaktır. Uygulama sırasında dağıtılacak soru kâğıtlarına ad ve soyad bilgisinin yazılmasına gerek yoktur.

Bu gönüllü katılım formunu imzalamadan önce veya sonra aklınıza gelebilecek olan soruları istediğiniz zaman bize sorabilirsiniz. Gerekli telefon ve adres bilgileri aşağıda yer almaktadır. Bu araştırma bittikten sonra da bize ulaşabilir, araştırma ile ilgili sorularınızı sorabilir ve sonuçlar hakkında bilgi alabilirsiniz. Velisi bulunduğunuz

öğrencinin araştırmaya katılmasını tercih ediyorsanız lütfen aşağıya imzanızı atınız.

İmzaladıktan sonra size bu formun bir kopyası verilecektir.

Tarih:

Katılımcı velisinin adı, soyadı:

Adres:

Tel:

İmza:

Sorumlu araştırmacının adı, soyadı: Prof. Dr. Nuray SENEMOĞLU

Adres: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı

06800 Beytepe-ANKARA

Tel:

e-posta:

İmza:

Yardımcı araştırmacının adı, soyadı: Emel EMİNOĞLU

Adres:

Tel:

e-posta:

İmza:

**EK-E: Gönüllü Katılım Formu (Öğretmen)**

Sayın katılımcı,

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde, 8. sınıf öğrencilerinin uluslararası temel müzik yeterliklerine ulaşma düzeylerini belirlemek amacıyla bir doktora tezi çalışması yapmaktayız. Araştırmadan elde edilecek bulgular Türkiye'de müzik eğitiminin geliştirilmesi amacıyla kullanılacaktır. Bu araştırma için Millî Eğitim Bakanlığında ve Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonundan gerekli izinler alınmıştır.

Araştırma kapsamında sizinle yaklaşık 20 dakika sürecek bir görüşme yapacağız. Bu görüşmede sizin, öğrencilerin 8. sınıf sonuna kadar aldıkları müzik eğitimine ilişkin görüş ve önerilerinize ilişkin sorular sorulacaktır. Görüşmede özel sorular (politik görüş, cinsel yönelim, din vb.) sorulmayacaktır. Cevaplamak istemeyeceğiniz, özel olduğunu düşündüğünüz sorular olursa cevap vermeyebilirsiniz. Görüşme anında konuşulanların not alınması zor olduğu için izin verdiğiniz takdirde ses kayıt cihazı kullanılacaktır. Görüşmeler çözümlendikten sonra görüşme metniniz okumanız ve onaylamanız için size verilecektir. Metin üzerinde ekleme, çıkarma ve düzeltme yapabilirsiniz.

Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır. Katılıp katılmamayı seçme hakkınız bulunmaktadır. Araştırmaya katıldıktan sonra ise istediğiniz zaman araştırmadan çekilebilirsiniz. Bu durum size hiçbir sorumluluk getirmeyecektir. Uygulamada sorulan sorulara vereceğiniz cevaplar çalışmada yer alan iki araştırmacı dışında kimseyle paylaşılmayacaktır. Araştırma sonuçları eğitim ve bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Araştırmanın tüm süreçlerinde kişisel bilgileriniz özenle korunacaktır. Görüşme sırasında adınız ve soyadınız kaydedilmeyecektir.

Bu gönüllü katılım formunu imzalamadan önce veya sonra aklınıza gelebilecek olan soruları istediğiniz zaman bize sorabilirsiniz. Gerekli telefon ve adres bilgileri aşağıda yer almaktadır. Bu araştırma bittikten sonra da bize ulaşabilir, araştırma ile ilgili sorularınızı sorabilir ve sonuçlar hakkında bilgi alabilirsiniz. Araştırmaya katılmayı tercih

ediyorsanız lütfen aşağıya imzanızı atınız. İmzladıktan sonra size bu formun bir kopyası verilecektir.

Tarih:

Katılımcının adı, soyadı:

Adres:

Tel:

İmza:

Sorumlu Araştırmacının adı, soyadı: Prof. Dr. Nuray SENEMOĞLU

Adres: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı

06800 Beytepe-ANKARA

Tel:

e-posta:

İmza:

Yardımcı araştırmacının adı, soyadı: Emel EMİNOĞLU

Adres:

Tel:

e-posta:

İmza:

**EK-F: Etik Komisyonu Onay Bildirimi**

T.C.  
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ  
Rektörlük

Tarih: 29/11/2019  
Sayı: 35853172-300-E.00000881178  
  
0000881178

Sayı : 35853172-300  
Konu : Emel EMİNOĞLU (Etik Komisyon İzni)

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

İlgi : 04.11.2019 tarihli ve 51944218-300/00000848734 sayılı yazı.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Doktora öğrencisi **Emel EMİNOĞLU**'nun Prof. Dr. Nuray SENEMOĞLU danışmanlığında yürüttüğü "**8. Sınıf Öğrencilerinin Uluslararası Temel Müzik Yeterliklerine Erişme Düzeyleri**" başlıklı tez çalışması Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun **19 Kasım 2019** tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla rica ederim.

e-izmalıdır  
Prof. Dr. Rahime Meral NOHUTCU  
Rektör Yardımcısı

Evrakın elektronik imzalı suretine <https://belgedogrulama.hacettepe.edu.tr> adresinden 5b81b87f-e285-4f63-b37b-d1dc731a2a11 kodu ile erişebilirsiniz.  
Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'na uygun olarak Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.

Hacettepe Üniversitesi Rektörlük 06100 Sıhhiye-Ankara  
Telefon:0 (312) 305 3001-3002 Faks:0 (312) 311 9992 E-posta:yazimd@hacettepe.edu.tr İnternet  
Adresi: www.hacettepe.edu.tr

Sevda TOPA1





**EK-G: MEB Uygulama İzni**

T.C.  
ANKARA VALİLİĞİ  
Milli Eğitim Müdürlüğü

Tarih:  
17/01/2020  
Sayı: -605.99-  
E.00000961642  
  
0000961642

Sayı : 14588481-605.99-E.1334723  
Konu : Araştırma İzni

17.01.2020

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİNE  
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : a)MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2017/25 nolu Genelgesi.  
b)13.01.2020 tarihli ve 00000947966 sayılı yazımız.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı doktora programı öğrencisi Emel EMİNOĞLU'nun "**8. Sınıf Öğrencilerinin Uluslararası Müzik Yeterliliklerine Erişme Düzeyleri**" konulu tez çalışması kapsamında uygulama talebi ilgi (b) Genelge çerçevesinde incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda, söz konusu araştırmanın Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ölçme araçlarının; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Milli Eğitim Temel Kanunu ile Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde okul ve kurum yöneticilerinin sorumluluğunda gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Turan AKPINAR  
Vali a.  
Milli Eğitim Müdürü

Dağıtım  
Gereği:  
Hacettepe Üniversitesi

Bilgi:  
Akyurt, Altındağ, Ayaş, Çankaya, Etimesgut,  
Gölbaşı, Keçiören, Polatlı, Sincan,  
Yenimahalle İlçe MEM

Adres: Emniyet Mah. Alparslan Türkeş Cad. 4/A  
Yenimahalle/ANKARA  
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr  
e-posta: istatistik06@meb.gov.tr

Bilgi için: D. KARAGÜZEL

Tel: 0 (312) 306 89 07  
Faks: 0 ( ) \_\_\_\_\_

**EK-Ğ: Etik Beyanı**

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında,

- \* tez 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 tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

15/02/2023

Emel EMİNOĞLU

**EK-H: Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu**

18/02/2023

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Başkanlığına,

Tez Başlığı: 8. Sınıf Öğrencilerinin Uluslararası Temel Müzik Yeterliklerine Ulaşma Düzeyleri

Yukarıda başlığı verilen tez çalışmamın tamamı (kapak sayfası, özetler, ana bölümler, kaynakça) aşağıdaki filtreler kullanılarak **Turnitin** adlı intihal programı aracılığı ile kontrol edilmiştir. Kontrol sonucunda aşağıdaki veriler elde edilmiştir:

Rapor Tarihi	Sayfa Sayısı	Karakter Sayısı	Savunma Tarihi	Benzerlik Oranı	Gönderim Numarası
18/02/2023	254	387370	20/01/2023	%13	2017304067

Uygulanan filtreler:

- Kaynaklar hariç
- Alıntılar dâhil
- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esaslarını 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 eder, gereğini saygılarımla arz ederim.

**Ad Soyadı:** Emel EMİNOĞLU

**Öğrenci No.:** N14241003

**Ana Bilim Dalı:** Eğitim Bilimleri

İmza

**Programı:** Eğitim Programları ve Öğretim

**Statüsü:**  Y.Lisans  Doktora  Bütünleşik Dr.

**DANIŞMAN ONAYI**

UYGUNDUR.

Prof. Dr. Nuray SENEMOĞLU

**EK-I: Dissertation Originality Report**

18/02/2023

HACETTEPE UNIVERSITY  
Graduate School of Educational Sciences  
To The Department of Educational Sciences

Thesis Title: The Level Of 8th-Grade Students' Attainment Of Essential International Music Competencies

The whole thesis that includes the *title page, introduction, main chapters, conclusions and bibliography section* is checked by using **Turnitin** plagiarism detection software take into the consideration requested filtering options. According to the originality report obtained data are as below.

Time Submitted	Page Count	Character Count	Date of Thesis Defense	Similarity Index	Submission ID
18/02/2023	254	387370	20/01/2023	%13	2017304067

Filtering options applied:

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

I declare that I have carefully read Hacettepe University Graduate School of Educational Sciences Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, 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.

**Name Lastname:** Emel EMİNOĞLU

**Student No.:** N14241003

**Department:** Educational Sciences

**Program:** Curriculum and Instruction

**Status:**  Masters  Ph.D.  Integrated Ph.D.

Signature

**ADVISOR APPROVAL**

APPROVED  
Prof. Dr. Nuray SENEMOĞLU

## EK-İ: Yayınlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı

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 Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

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

- Enstitü/Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. <sup>(1)</sup>
- Enstitü/Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren ... ay ertelenmiştir. <sup>(2)</sup>
- Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. <sup>(3)</sup>

15 /02 /2023

Emel EMİNOĞLU

---

"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 tezinerişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.
- (2) Madde 6.2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internette 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 çıkarları 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 işbirliği 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.

