

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI  
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ PROGRAMI**

**ERKEN ÇOCUKLUKTA MÜZİK EĞİTİMİ ALANINDA  
UZMANLIK EĞİTİMİ İÇİN ALAN YETERLİKLERİNİN  
BELİRLENMESİ VE BİR PROGRAM ÖNERİSİ**

**DOKTORA TEZİ**

**YUNUS YAPALI**

**ANKARA  
HAZİRAN, 2023**



**ANKARA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI  
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ PROGRAMI**

**ERKEN ÇOCUKLUKTA MÜZİK EĞİTİMİ ALANINDA  
UZMANLIK EĞİTİMİ İÇİN ALAN YETERLİKLERİNİN  
BELİRLENMESİ VE BİR PROGRAM ÖNERİSİ**

**DOKTORA TEZİ**

**YUNUS YAPALI**

**DANIŞMAN: PROF. DR. AYŞE ÇAKIR İLHAN  
EŞ DANIŞMAN: PROF. DR. SALİM SEVER**

**ANKARA  
HAZİRAN, 2023**

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Yunus YAPALI adlı öğrencinin hazırladığı “Erken Çocuklukta Müzik Eğitimi Alanında Uzmanlık Eğitimi için Alan Yeterliklerinin Belirlenmesi ve Bir Program Önerisi” başlıklı bu çalışma Güzel Sanatlar Eğitimi Ana bilim Dalı / Güzel Sanatlar Eğitimi Programı’nda jüri üyelerince oy birliği / oy çokluğu ile **Doktora Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

İmza

Başkan Prof. Dr. Ayşe ÇAKIR İLHAN .....

Üye Prof. Dr. Salim SEVER .....

Üye Prof. Dr. Ayşe OKVURAN .....

Üye Prof. Dr. Aysel KÖKSAL AKYOL .....

Üye Doç. Dr. İlknur ÖZAL GÖNCÜ .....

Üye Doç. Dr. Gülşah SEVER .....

ONAY

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim - Öğretim Yönetmeliği’nin ilgili maddeleri uyarınca, jüri üyeleri tarafından .../.../2023 tarihinde, Enstitü Yönetim Kurulu tarafından ise .../.../2022 tarihinde kabul edilmiştir.

.....

Prof. Dr. Mehmet İkbâl YETİŞİR

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

## **ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ**

Tez içindeki bütün bilgileri akademik yazım kurallarına uygun biçimde raporlaştırdığımı ve bunları etik ilkelere (atıfta bulunulan tüm yapıtlara kaynaklarda yer verilmesi, tezde kullanılan bilgi ve belgelere resmi yollarla ulaşılması ve bunların aslı bozulmadan kullanılması vb.) uygun olarak elde ettiğimi ve sunduğumu bildiririm.

Yunus YAPALI

## ÖZET

# ERKEN ÇOCUKLUKTA MÜZİK EĞİTİMİ ALANINDA UZMANLIK EĞİTİMİ İÇİN ALAN YETERLİKLERİNİN BELİRLENMESİ VE BİR PROGRAM ÖNERİSİ

YAPALI, Yunus

Doktora Tezi, Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Ayşe ÇAKIR İLHAN

Eş Danışman: Prof. Dr. Salim SEVER

Haziran, 2023, xvi + 225 Sayfa

Erken çocukluk müzik eğitimi (EÇME); çocukların bilişsel, duyuşsal, dilsel, duygusal, sosyal, müzikal, iletişimsel ve zekâ gelişimi gibi tüm gelişim alanlarıyla birlikte insanı psikolojik ve patolojik olarak etkilemektedir. Bireyin tüm gelişim alanlarına temel oluşturan erken çocukluk döneminde almış olduğu müzik eğitimi de yaşamı boyunca etkili olmaktadır.

Bu tezle amaçlanan, erken çocuklukta müzik eğitimi alanında uzmanlık eğitimi için alan yeterliklerinin belirlenmesi ve bir program önerisi hazırlamaktır. Ayrıca erken çocukluk müzik eğitimi alanında yaşanan sorunların belirlenmesi ve çözüme kavuşmasıdır. Bu amacı gerçekleştirmek için öncelikle yurt içi ve yurt dışı kaynaklarla (dergi, kitap, makale ve tezler) alanyazın taraması yapılmıştır.

Çalışmanın birinci bölümünde “Erken Çocukluk Döneminde Müzikal Gelişim ve Eğitim, Farklı Ülkelerde Müzik Öğretmeni Eğitimi Modelleri, Türkiye’de Müzik Öğretmenliği Eğitimi, Türkiye’de Öğretmenlik Programlarında Okul Öncesi ve İlkokul İçin Okutulan Müzik Derslerinin Durumu, Müzik Eğitiminde Yaklaşımlar (Dalcroze, Orff, Kodály, Suzuki, Gordon Theory, Music Together®, Conversational Solfege, Drama, Jeux Dramatique)’a yönelik kuramsal bilgiler verilmiştir.

Çalışmanın ikinci bölümü; araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve verilerin çözümlemesini içeren yöntemin açıklandığı kısımdır.

Çalışmanın üçüncü bölümünde bulgular ve yorum başlığı altında alanyazın taramaları; Yükseköğretim Kurumu’na bağlı devlet ve vakıf üniversitelerinde erken çocukluk müzik eğitimi derslerini yürütmüş ve yürütmekte olan, Türkiye ve dünyada

konuyla ilgili lisansüstü çalışmalar yapan öğretim elemanları ile Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmî okullar ve özel öğretim kurumlarında erken çocukluk müzik eğitimi görevini üstlenen eğitimcilerin görüşleri alınmıştır. Çalışma grubunun görüşleri doğrultusunda erken çocukluk müzik eğitimi alanında açılacak yüksek lisans programı için oluşturulacak genel yeterlikler ve alan yeterlikleri; erken çocukluk müzik eğitimi uzmanının sahip olması gereken bilgi, beceri ve yetkinliklere ilişkin yeterlikler; erken çocukluk müzik eğitimi uzmanının etkileşim kurabileceği disiplinler, programda yer alacak dersler ve içerikleri, önerilen yüksek lisans programı ile ilgili öğretim elemanları ve müzik öğretmenlerinin düşünce ve önerileri açıklanmıştır.

Araştırmada belirlenen amaçlar doğrultusunda; bir sanat eğitimi alanı olarak “Erken Çocukluk Müzik Eğitimi Uzmanlığı (EÇMEU)” alanı; Türkiye Yükseköğretim Yeterlikler Çerçevesi “Yüksek Lisans Eğitimi Yeterlikleri”, “ Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Bilimleri Temel Alanı Yeterlilikleri”, “Sanat Temel Alanı Yeterlikleri” ile “Güzel Sanatlar Müzik Eğitimi Alanı Yeterlilikleri” esas alınarak “Erken Çocukluk Müzik Eğitimi Uzmanlığı Yüksek Lisans Programı” na ait; bilgi, beceri ve yetkinlik boyutunda yeterlikler oluşturulmuştur.

Buna göre; bilgi boyutunda 13, beceri boyutunda 8 ve yetkinlik boyutunda 22 adet olmak üzere toplam 43 adet genel yeterlik; bilgi boyutunda 17, beceri boyutunda 16 ve yetkinlik boyutunda 10 adet olmak üzere toplam 43 adet de alan yeterliği oluşturularak genel ve alan yeterliği olmak üzere toplam 86 adet yeterlik oluşturulmuştur.

Çalışmanın dördüncü ve son bölümünde ise elde edilen tüm veriler doğrultusunda araştırmadan elde edilen sonuçlar ve öneriler maddeler halinde sıralanmıştır. Erken çocukluk müzik eğitiminde gözlemlenen sorunlar sadece ülkemizde değil tüm dünyada çözüme kavuşmayı beklemektedir. Dünyanın farklı ülkelerinde duruma ilişkin yapılan lisansüstü çalışmalarda erken çocukluk müzik eğitimcisinin yeterliğinin artırılmasına yönelik birçok çözüm önerisi sunulmuştur.

Bu çalışmanın; erken çocukluk müzik eğitimi için uzman yetiştirmeyi öneren ayrı bir uzmanlık alanı oluşturması, mevcut sorunlara uygulanabilir bir çözüm yolu olacağı ve yapılacak yeni çalışmalara ışık tutacağı düşünülmektedir.

**Anahtar Sözcükler:** Erken çocukluk müzik eğitimi, alan yeterlikleri, program geliştirme, yüksek lisans program önerisi.

## **ABSTRACT**

### **A SUGGESTED PROGRAM FOR DETERMINING THE FIELD COMPETENCIES IN EARLY CHILDHOOD MUSIC EDUCATION SPECIALTY**

YAPALI, Yunus

Dissertation, Department of Fine Arts Education

Supervisor: Prof. Dr. Ayşe ÇAKIR İLHAN

Co-Supervisor: Prof. Dr. Salim SEVER

June, 2023, xvi + 225 Sayfa

Early childhood music education (ECME) affects children psychologically and pathologically in all developmental areas such as cognitive, affective, linguistic, emotional, social, musical, communicative and intellectual development. The music education received in early childhood, which forms the basis for all developmental areas of the individual, is effective throughout his/her life.

The aim of this thesis is to determine the field competencies for specialization in early childhood music education and to prepare a master program proposal.

In addition, it is also aimed to identify and provide solutions for the problems in the field of early childhood music education. In order to achieve this, a comprehensive literature review was conducted through domestic and foreign sources (journals, books, articles and theses). Relevant theoretical information on "Musical Development and Education in Early Childhood, Music Teacher Education Models in Different Countries, Music Teacher Education in Turkey, The Status of Music Courses for Preschool and Primary School in Teaching Programs in Turkey, Approaches in Music Education (Dalcroze, Orff, Kodály, Suzuki, Gordon Theory, Music Together®, Conversational Solfege, Drama, Jeux Dramatique) were given in the first section of the study.

The second part chapter of the thesis outlines the methodology including the research model, study group, data collection and data analysis

The third chapter of the thesis illustrates the opinions of the experts who have conducted and are conducting early childhood music education courses in state and foundation universities affiliated to the Higher Education Institution, experts who have conducted postgraduate studies on the subject in Turkey and in the world, and the educators who undertake early childhood music education in public schools and private

education institutions affiliated to the Ministry of National Education, general competencies and field competencies to be created for a master's program that can be opened in the field of early childhood music education; the competencies related to the knowledge, skills and competencies that early childhood music education specialist should have; the disciplines that early childhood music education specialist can interact with, the courses to be included in the program and their contents, the opinions and suggestions of experts and teachers about the proposed master's program were explained under the title of findings and discussion; in line with the literature reviews.

In line with the objectives of the thesis; several sets of essential knowledge, skills and competences were created in "Early Childhood Music Education Specialization (ECMEU)" as a field of art education and in the "Early Childhood Music Education Specialization Master's Program" based on the Turkish Higher Education Qualifications Framework for "Qualifications for Graduate Education", "Qualifications for the Basic Field of Teacher Training and Educational Sciences", "Qualifications for the Basic Field of Arts", "Qualifications for the Basic Field of Arts" and "Qualifications for the Field of Fine Arts Music Education".

Accordingly, a total of 43 general competencies (13 in the knowledge dimension, 8 in the skills dimension and 22 in the competency dimension) and 43 field competencies (17 in the knowledge dimension, 16 in the skills dimension and 10 in the competency dimension) were created, making a total of 86 general and field competencies.

In the fourth and final part of the study, the results and recommendations obtained from the research in line with all the data obtained are listed in items. The problems observed in early childhood music education are waiting to be solved not only in our country but also all over the world. In postgraduate studies conducted in different countries of the world, solutions have been proposed to increase the competence of early childhood music educators.

It is thought that this study will create a separate field of specialization that recommends the training of experts for early childhood music education, will be a viable solution to the existing problems and will shed light on new studies to be conducted.

**Key Words:** Early Childhood Music Education, field competencies, program development, a proposal for master program.

## ÖN SÖZ

Erken çocuklukta müzik eğitimi alanında uzmanlık eğitimi için alan yeterliklerinin belirlenmesi ve bir yüksek lisans program önerisi üzerine yaptığımız bu çalışma, erken çocuklukta profesyonel müzik eğitiminin yeniden geliştirilmesine yönelik bir başlangıç olarak görülmektedir. Kaliteli eğitimi artırmak amacıyla hazırlanan bu araştırmada, yetişkin öğrenenler olarak erken çocukluk müzik eğitimi uzmanı olmak isteyenler için alan yeterlikleri belirlenmiş ve bir yüksek lisans program önerisi hazırlanmıştır.

Bu çalışma boyunca rehberlik ve destekleri için danışmanlarım Prof. Dr. Ayşe ÇAKIR İLHAN, Prof. Dr. Salim SEVER ve tez izleme komitesinde yer alan çok kıymetli hocam Doç. Dr. İlknur ÖZAL GÖNCÜ' ye minnettar olduğumu ifade etmek isterim. Uzmanlık ve özverili mentorlukları bana büyük ilham verdi ve tezimi başarıyla tamamlamamı sağladı.

Ayrıca, bu uzun ve karmaşık çalışma sürecinde sürekli teşviki, kabulü ve destekleri için Prof. Dr. Ali UÇAN hocama, katkılarından dolayı Prof. Dr. İsmihan ARTAN ÇETİN, Prof. Dr. Sezen ÖZEKE, Prof. Dr. Esra DALKIRAN, Prof. Dr. Graham Frederick WELCH (University College London Institute of Education), Prof. Dr. Jessica PITT (Royal College of Music), Prof. Dr. Sandra TREHUB (University of Toronto), Doç. Dr. Gülşah SEVER, Doç. Dr. Memet KARAKUŞ, Doç. Dr. Şehnaz SUNGURTEKİN, Dr. Öğr. Üyesi Ferda ÖZTÜRK KÖMLEKSİZ, Dr. Öğretim Üyesi Ercan MERTOĞLU, Öğr. Gör. Sencer ÖZBAY, Müzik Eğitimsi Can KAHRAMANSOY' a; değerli doktorant arkadaşlarım Cahit Yücel BORAN ve Elif AYKANAT ÖZCAN'a; İngilizce kaynaklar ve çeviri desteği için İngilizce Dil Uzmanı Bekir Ercan DOĞAN' a; uzman görüşlerine başvurduğum çok kıymetli akademisyen hocalarımız ve değerli öğretmenlerimize bütün samimiyetimle teşekkürlerimi sunarım. Bu zorlu süreçte gösterdiği sevgi, destek ve hoşgörü için eşim Esra YAPALI' ya, çalışmaya vermiş oldukları ilham ve sevgileri için kızım Elif Nur ve oğlum Ahmet Emin' e de teşekkür ediyorum. Onların anlayışı ve desteği olmasaydı bu çalışma kesinlikle tamamlanamazdı.

Tezimin, müzik eğitimi ve erken çocukluk eğitimi uzmanları dünyasına yeni bakış açıları ve gelişim fikirleri getireceğini umut ediyorum.



*Aileme...*

## İÇİNDEKİLER

|                                                                                                             | Sayfa |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|
| ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ.....                                                                       | iii   |
| ÖZET .....                                                                                                  | iv    |
| ABSTRACT .....                                                                                              | vi    |
| ÖN SÖZ.....                                                                                                 | viii  |
| İÇİNDEKİLER.....                                                                                            | x     |
| TABLolar DİZİNİ.....                                                                                        | xiii  |
| ŞEKİLLER DİZİNİ .....                                                                                       | xv    |
| KISALTMALAR/SİMGELER .....                                                                                  | xvi   |
| BÖLÜM 1.....                                                                                                | 1     |
| GİRİŞ.....                                                                                                  | 1     |
| Erken Çocukluk Döneminde Müzikal Gelişim ve Eğitim .....                                                    | 17    |
| Farklı Ülkelerde Müzik Öğretmeni Eğitimi Modelleri .....                                                    | 26    |
| Türkiye’de Müzik Öğretmenliği Eğitimi .....                                                                 | 41    |
| Türkiye’de Öğretmenlik Programlarında Okul Öncesi ve İlkokul İçin Okutulan<br>Müzik Derslerinin Durumu..... | 43    |
| Erken Çocukluk Müzik Eğitiminde Yaklaşımlar.....                                                            | 49    |
| Dalcroze Yaklaşımı .....                                                                                    | 50    |
| Orff- Schulwerk Yaklaşımı .....                                                                             | 57    |
| Kodály Yaklaşımı .....                                                                                      | 60    |
| Suzuki Erken Çocukluk Eğitimi (SECE) .....                                                                  | 63    |
| Gordon Theory .....                                                                                         | 64    |
| Yaklaşımların Karşılaştırmalı Olarak Değerlendirilmesi.....                                                 | 65    |
| Music Together® Programı .....                                                                              | 69    |
| Conversational Solfege (CS), (Konuşma / Konuşmalı Solfej) Yaklaşımı .....                                   | 69    |
| Drama Yöntemi .....                                                                                         | 72    |
| Jeux Dramatique (Dışa vurumcu Oyun) .....                                                                   | 73    |
| Problem.....                                                                                                | 74    |
| Amaç .....                                                                                                  | 86    |
| Önem.....                                                                                                   | 86    |
| Sınırlılıklar .....                                                                                         | 88    |
| Tanımlar .....                                                                                              | 88    |
| BÖLÜM 2.....                                                                                                | 91    |
| YÖNTEM .....                                                                                                | 91    |
| Araştırmanın Modeli .....                                                                                   | 91    |
| Çalışma Grubu .....                                                                                         | 92    |

|                                                                                                                                                        |            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| Verilerin Toplanması .....                                                                                                                             | 94         |
| Verilerin Çözümlemesi .....                                                                                                                            | 95         |
| Geçerlik ve Güvenirlik.....                                                                                                                            | 97         |
| <b>BÖLÜM 3.....</b>                                                                                                                                    | <b>99</b>  |
| <b>BULGULAR VE YORUMLAR .....</b>                                                                                                                      | <b>99</b>  |
| Yeterliğe İlişkin Genel Durum ve Öğretim Elemanları ile Öğretmenlerin<br>Görüşleri Doğrultusunda Alan Uzmanının Sahip Olması Gereken Yeterlikler ..... | 99         |
| Yeterliğe İlişkin Genel Durum.....                                                                                                                     | 99         |
| Ders Yürütücüleri .....                                                                                                                                | 101        |
| Program .....                                                                                                                                          | 101        |
| Mevcut Yeterliklerin Süreçte Kazanılma Çabası .....                                                                                                    | 102        |
| EÇME Alan Uzmanının Sahip Olması Gereken Yeterlikler .....                                                                                             | 103        |
| Genel Yeterlikler “Öğretmenlik Bilgisi” .....                                                                                                          | 105        |
| Bireysel ve Mesleki Gelişim.....                                                                                                                       | 106        |
| Alan Yeterlikleri “EÇME Uzmanlığı Bilgisi” .....                                                                                                       | 111        |
| Müzikal Bilgi ve Beceriler .....                                                                                                                       | 111        |
| Erken Çocuklukta Müzik Eğitimi Uzmanı’ nı Yetiştiren Bir Yüksek Lisans<br>Programı İçin Oluşturulan Yeterlikler .....                                  | 123        |
| Programda Yer Alabilecek Dersler ve İçerikleri .....                                                                                                   | 128        |
| Program Hakkındaki Düşünce ve Öneriler .....                                                                                                           | 133        |
| Ders Verecek Öğretim Elemanlarının Seçimi.....                                                                                                         | 134        |
| Öğrencilerin Programa Kabul Edilme Kriterleri.....                                                                                                     | 134        |
| Hazırlık Sınıfı.....                                                                                                                                   | 135        |
| Derslerin Belirlenmesi .....                                                                                                                           | 135        |
| Üniversitelerarası İşbirliği.....                                                                                                                      | 136        |
| <b>BÖLÜM 4.....</b>                                                                                                                                    | <b>137</b> |
| <b>SONUÇLAR VE ÖNERİLER .....</b>                                                                                                                      | <b>137</b> |
| Sonuçlar .....                                                                                                                                         | 137        |
| Öneriler.....                                                                                                                                          | 141        |
| <b>KAYNAKLAR.....</b>                                                                                                                                  | <b>143</b> |
| <b>EKLER .....</b>                                                                                                                                     | <b>173</b> |
| EK 1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu “Öğretim Elemanları İçin” .....                                                                               | 174        |
| EK 2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu “ Müzik Öğretmenleri İçin” .....                                                                              | 177        |
| EK 3. Yüksek Lisans Programı Açılması İçin Örnek Format .....                                                                                          | 180        |
| EK 4. Yeni Bir Yüksek Lisans Programı Açılması İçin Yapılacak Başvurularda<br>Bulunması Gereken Bilgi ve Belgeler .....                                | 181        |
| EK 5. Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi (TYYÇ) 7. Düzey<br>(Yüksek Lisans Eğitimi) Yeterlilikleri .....                                    | 184        |

|                                                                                                                                              |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Ek 6. TYYÇ Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Bilimleri Temel Alanı<br>Yeterlilikleri (Akademik Ağırlıklı) 7. Düzey (Yüksek Lisans Eğitimi).....  | 185 |
| EK 7. TYYÇ Sanat Temel Alanı Yeterlilikleri (Akademik Ağırlıklı) 7. Düzey<br>(Yüksek Lisans Eğitimi) .....                                   | 186 |
| EK 8. “Güzel Sanatlar Müzik Eğitimi Alanı Yeterlilikleri (Akademik Ağırlıklı)<br>7. Düzey (YÜKSEK LİSANS Eğitimi)” Alanı Yeterlilikleri..... | 187 |
| EK 9. Etik Kurul Onayı .....                                                                                                                 | 189 |
| EK 10. Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği .....                                                                                        | 190 |
| EK 11. Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi .....                                                                                                  | 213 |
| EK 12. TYYÇ’ nin Yükseköğretim, Öğrenciler ve İşverenler İçin Önemi .....                                                                    | 216 |
| EK 13. Bologna Süreci .....                                                                                                                  | 218 |
| BENZERLİK BİLDİRİMİ .....                                                                                                                    | 221 |
| ÖZGEÇMİŞ.....                                                                                                                                | 223 |

## TABLÖLAR DİZİNİ

| Tablo                                                                                                                                                                                               | Sayfa |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|
| Tablo 1. Türkiye’de 2020/2021 Öğretim Yılı Okul öncesi Verileri .....                                                                                                                               | 8     |
| Tablo 2. YÖK Mart 1998 Okul öncesi Öğretmenliği Programlarında Müzik Dersleri ve Haftalık Dağılımları .....                                                                                         | 43    |
| Tablo 3. YÖK Haziran 2007 Okul öncesi Öğretmenliği Programlarında Müzik Dersleri ve Haftalık Dağılımları (2006-2007 Eğitim Fakültesi Programı) ....                                                 | 44    |
| Tablo 4. YÖK 30 Mayıs 2018 Okul öncesi Öğretmenliği Programlarında Müzik Dersleri ve Haftalık Dağılımları .....                                                                                     | 44    |
| Tablo 5. YÖK Mart 1998 Sınıf Öğretmenliği Programlarında Müzik Dersleri ve Haftalık Dağılımları .....                                                                                               | 44    |
| Tablo 6. YÖK Haziran 2007 Sınıf Öğretmenliği Programlarında Müzik Dersleri ve Haftalık Dağılımları (2006-2007 Eğitim Fakültesi Programı) .....                                                      | 44    |
| Tablo 7. YÖK 30 Mayıs 2018 Sınıf Öğretmenliği Programlarında Müzik Dersleri ve Haftalık Dağılımları .....                                                                                           | 44    |
| Tablo 8. YÖK Mart 1998 Müzik Öğretmenliği Programlarında Erken Çocukluk Dönemine İlişkin Müzik Dersleri ve Haftalık Dağılımları .....                                                               | 45    |
| Tablo 9. YÖK Haziran 2007 Müzik Öğretmenliği Programlarında Müzik Dersleri ve Haftalık Dağılımları (2006-2007 Eğitim Fakültesi Programı) .....                                                      | 45    |
| Tablo 10. YÖK 30 Mayıs 2018 Müzik Öğretmenliği Programlarında Müzik Dersleri ve Haftalık Dağılımları .....                                                                                          | 46    |
| Tablo 11. Dalcroze, Kodály, Orff-Schulwerk ve Suzuki Yaklaşımların Özellikleri                                                                                                                      | 67    |
| Tablo 12. Çalışma Grubunu Oluşturan Öğretim Elemanlarına İlişkin Demografik Bilgiler .....                                                                                                          | 92    |
| Tablo 13. Çalışma Grubunu Oluşturan Müzik Öğretmenlerine İlişkin Demografik Bilgiler .....                                                                                                          | 93    |
| Tablo 14. Katılımcıların Erken Çocukluk Müzik Eğitimi Dersi Alan Lisans Mezunlarının Erken Çocuklukta Müzik Eğitimi İçin Yeterli Bilgi ve Deneyime Sahip Olup Olmadıklarına İlişkin Görüşleri ..... | 100   |
| Tablo 15. EÇME Uzmanı Yeterlilikleri .....                                                                                                                                                          | 104   |

|                                                                                                                                                                       |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tablo 16. Erken Çocuklukta Müzik Eğitimi Uzmanının Sahip Olması<br>Gereken Yeterliklere İlişkin Uzman Görüşlerine Ait Tema, Kategori, Alt<br>Kategori ve Kodlar ..... | 105 |
| Tablo 17. Eçme Uzmanı Yeterlikleri .....                                                                                                                              | 125 |
| Tablo 18. Uzman Görüşleri Doğrultusunda Önerilen Kuramsal / Uygulamalı Dersler ve<br>İçerikleri.....                                                                  | 132 |
| Tablo 19. Katılımcıların Program Hakkındaki Düşünce ve Önerileri .....                                                                                                | 133 |



## ŞEKİLLER DİZİNİ

| Şekil                                                                                                                             | Sayfa |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|
| Şekil 1. 3 ve 5 Yaş Ses Aralığı ve En Rahat Seslendirdiği Notalar .....                                                           | 23    |
| Şekil 2. Finlandiya Müzik Eğitim Sistemi Şeması .....                                                                             | 30    |
| Şekil 3. Orff-Schulwerk'in Yapı Taşları ile Bloom Taksonomisinin Karşılaştırılması...59                                           |       |
| Şekil 4. Curwen El İşaretleri.....                                                                                                | 62    |
| Şekil 5. Konuşma Solfejinin 12 Adımı.....                                                                                         | 70    |
| Şekil 6. Katılımcıların EÇME Uzmanlığı İçin Hazırlanacak YL Programında Yer<br>Alması Gereken Ders Önerileri Kategorizasyonu..... | 129   |

## KISALTMALAR/SİMGELER

|         |                                                                                                                         |
|---------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ABAYS   | Akademik Birim Ağacı Yönetim Sistemi                                                                                    |
| ALES    | Akademik Personel ve Lisansüstü Eğitimi Giriş Sınavı                                                                    |
| EÇEB    | Erken Çocukluk Eğitimi ve Bakımı                                                                                        |
| EÇME    | Erken Çocukluk Müzik Eğitimi                                                                                            |
| EÇMEU   | Erken Çocukluk Müzik Eğitimi Uzmanı                                                                                     |
| KPSS    | Kamu Personeli Seçme Sınavı                                                                                             |
| MEB     | Millî Eğitim Bakanlığı                                                                                                  |
| MENC    | Müzik Eğitimcileri Ulusal Konferansı / Music Educators National Conference                                              |
| NAEYC   | National Association for the Education of Young Children / Ulusal Küçük Çocukların Eğitimi Derneği                      |
| NAfME   | Ulusal Müzik Eğitimi Derneği                                                                                            |
| OECD    | Ekonomik Kalkınma ve İş birliği Örgütü                                                                                  |
| SDG     | Sürdürülebilir Kalkınma Hedefi (Sustainable Development Goals)                                                          |
| TYYÇ    | Türkiye Yükseköğretim Yeterlikler Çerçevesi                                                                             |
| UYÇ     | Ulusal Yeterlikler Çerçevesi                                                                                            |
| WIU     | Western Illinois University                                                                                             |
| YÖK     | Yükseköğretim Kurumu                                                                                                    |
| YÖKSİS  | Yükseköğretim Bilgi Sistemi                                                                                             |
| EQF-LLL | (European Qualifications Framework- Life Long Learning - Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi Yaşam Boyu Öğrenme)             |
| QF-EHEA | (Qualifications Framework for European Higher Education Area) - Avrupa Yükseköğretim Alanı için Yeterlilikler Çerçevesi |

## BÖLÜM 1

### GİRİŞ

Tarihsel süreç içerisinde dünyanın her yerinde bilim insanları (Platon, Aristo, John Dewey, Pestalozzi, Froebel, Farabi, İbni Sina, Yusuf Has Hacib, Emrullah Efendi, Satı Bey, vb.) çocuğun gelişiminin her aşamasında biyolojik, çevresel, sosyal ve kültürel etkiler arasındaki temel etkileşimin önemi üzerinde durmuşlardır. Çocukların gelişimlerinin şekillendirilmesinde benzersiz imkânlarla sahip olunan erken çocukluk döneminin bireye birçok istendik davranışların kazandırılmasında kritik bir önem taşıdığını belirtmişlerdir. Geçmiş tarih öncesi çağlara da dayanan çocukların eğitilmesi düşüncesi üzerine yapılan yurt içi (Arkan ve Öztürk, 2018; Çomak, 2020; Erdem, 1996; Toran ve Şahin, 2020; Uray, 2021; Yıldız ve Yavuz, 1999) ve yurt dışı kaynaklı (Atkinson, Hill, Pettinger, Wright, Hart, Dickerson & Mon-Williams 2022; Ball, 1994; Barnett, 2002; Bruce, 2015; Fox, 2000; Lavi, 2022; Morrison, 2014; Sylva & Pugh, 2008) birçok çalışmada araştırmacılar; geleceğin teminatı olarak görülen çocukların en iyi şekilde yetişmesinin ve topluma faydalı bireyler olarak yaşamlarını sürdürmelerinin önemi üzerinde durmuş, bu dönemde verilecek eğitimin önemini vurgulayarak daha kaliteli bir eğitim için birtakım önerilerde bulunmuşlardır.

Sanat eğitimi içerisinde çocukların dans, drama ve müzik aracılığıyla farklı dünyalara ait fikirler edinmeleri, sanatın kişisel ve sosyal gelişimlerine katkı sağlaması, çocukların duygularını anlama ve ifade etmelerini kolaylaştırması, çocukların öğrenme arzularını geliştirmesi ve eğitimde daha etkili sonuçlara ulaşıldığı düşüncesiyle eğitimin ilk yıllarında sanat eğitimi özel bir önem kazanmaktadır.

Müzik; yaş, cinsiyet, sosyal statü, gelir durumu ne olursa olsun herkes için duygu ve düşüncelerin ifadesinde (doğum-ölüm, evlilik- zafer kutlamaları, tohum- hasat, avcılık- balıkçılık, savaş- barış, kötü ruhların kovuluşu...) etkin bir araç olarak kullanılmaktadır. Antik Yunan' dan günümüze eğitimin vazgeçilmez bir parçası olan müzik; bebeklerin uykuya geçmesine eşlik eden ninnilerde, oyunlarını renklendiren şarkılarda, müzikle etkileşim içerisinde olduğu etkinlikler gibi yaşamlarının her alanında ve anında onlarla birlikte. Şarkı söylemenin çocuğun etkileşim becerilerini geliştirmede etkili bir yol olduğu söylenebilir. Müzik ve dans dünyanın her yerinde

çocukların öğrenmelerini destekler, duygu ve düşüncelerini deneyimleme ve ifade etmelerine yardımcı olur, kültürel gruplarla bağlarını güçlendirerek onları daha geniş bir topluma bağlar. Okul öncesi dönemde uygulanacak etkin müfredatta “müzik ve hareket müfredatın birincil odak noktası olmalı ve diğer öğrenme hedeflerini gerçekleştirmek için de kullanılmalıdır” (Bredekamp, 2014, 415).

Müzik bizi harekete geçirir ve biz onu yaptığımız birçok aktivitede destekleyici bir unsur olarak kullanırız. Çocuklar şarkı söyleme, müzikli oyunlar, dans ve taklit oyunları gibi her tür müzikal aktivitede yaratıcı yetenekler geliştirmeye başlarlar. Serbest danslarda tanıdık dans hareketlerini kullanarak başlayan çocuklar, ilerleyen etkinliklerde bunları kendi özgün devinimleriyle birleştirerek orijinal oyun görüntüleri oluştururlar. Okul öncesi dönemde yaşa uygun müzik grubu etkinlikleri çocuklara fayda sağlamaktadır (Putkinen, Tervaniemi, & Huotilainen, 2019). Çocuklar oyunlarında nesnelerle zengin ve çeşitli şekillerde etkileşime girerler (Dansereau, 2015). Etkinlikler esnasında o anda sınıfta bulunan herhangi bir obje veya nesne müzik malzemesi olabilmektedir. Çocuklar nasıl ki evde saçlarını tararken bir anda mikrofona dönüşen tarak veya bir anda bir enstrümanın görevini üstlenen herhangi bir eşya o anda müzik malzemesi olabiliyorsa; aynı şekilde sınıfta kullanılan herhangi bir eşya da etkinliklerde aktif olarak kullanılabilir. Müzik; evde, okulda, sokakta kısacası çocukların tüm yaşam alanlarında varlığını göstermektedir. Bir müzik kaydı, ritmik saymaca veya farkında olmadan kulağımıza gelen melodiye kayıtsız kalamayışımız; kimin zaman sözler, kimi zaman da bedenimizle bilinçli veya bilinçsiz bir şekilde duyduğumuz melodiye eşlik ediyor konumda olmamız, hepimizin müziğe kayıtsız kalamayacak kadar müzikal olduğunu ve müziğin evrensel bir dil olarak bizi her koşulda harekete geçirdiğini ispatlar niteliktedir.

Bilişsel, duyuşsal ve sosyal olarak gelişimin her alanında varlığı hissedilen müzik; onarıcı, birleştirici, duyguları ve hayal gücünü harekete geçirici özellikleriyle bireylere yeni ilişkiler, paylaşımlar ve anılar oluşturma fırsatını vererek kişinin yaşamının tam da merkezinde yer almaktadır. Müziğin, çocukların çok yönlü gelişimlerini ve sahip oldukları potansiyellerini tam olarak gösterebilmelerinde hayati öneme sahip olduğu düşünülmektedir. Yaşamı her anlamda böylesine etkileyen ve kalıcı izler bırakan müziğin; erken yaşlarda çocuğun yaşamına dâhil edilmesi, çocuğa sevdinilmesi, süreklilik gösteren bir hobisi haline gelmesinin sağlanması, onların yaşamına güzel ve en doğru dokunuşları yapmak için bir fırsat olarak görülmektedir. Müzik çocuklar için doğal bir iletişim aracıdır (Andress, 1998; Levinowitz, 2001). Çocuklar duyguları yansıtmak için

gerekli becerilere sahiptir (Adachı ve Trehub 2000). Müzik, çocukların kelimelere dökemediği her türlü duyguyu rahatlıkla dışa vurabildikleri etkili bir yoldur. “Çocukların her türlü faydalı müzikle karşılaşmalarını sağlamak, onlara öğrenme için birçok farklı fırsat sunar” (Bredekamp, 2014, 416).

Erken çocukluk döneminde; “Çocuğun müziksel yeteneği hem öğretim hem de çevre yoluyla olumlu veya olumsuz etkilere karşı savunmasızdır. Bir çocuğun yeterli uyarılma ve müzikle bir arada deneyimleme imkânı olmadan, müzikal oyunuyla deneyeceği ve öğreneceği çok az şey vardır” (Levinowitz, 1998,5). Dünyaya gözlerini açtığı andan itibaren doğal olarak merak içerisinde her şeyi gözlemlemeye, anlamlandırmaya ve tanımaya çalışan çocuğu çevresel uyaranlara en açık olduğu bu dönemde, kaliteli bir müzik yaşantısıyla tanıştırmak ve zengin deneyimler yaşamasını sağlamak ona verilebilecek en kıymetli ödüller arasında yer almaktadır. Tüm bunları yapmak için özel bir eğitim almaya, müzik aleti çalmaya, müzik teorisi veya nota bilgisine de gerek yoktur. Ebeveyn olarak çocuğa yürümek, konuşmak ve temel yaşam becerilerini kazandırmak nasıl öğretiliyorsa ilk öğretmenleri olarak onlara kaliteli ve özendirici bir müzik ortamı sunarak zengin bir müzik deneyimi oluşturmalarını sağlamak da oldukça önemlidir. Ebeveynler için uzmanlık gerektirmeyen bu rehberlik aynı zamanda özel araçlara ihtiyaç duyulmadan -ev ortamında rahatlıkla bulunabilecek- her türlü araç ve gereçlerle de sağlanabilmektedir. Önemli olanın doğru rehberlik olduğunun, müziğin çocuğun hayatının önemli bir parçası yapılmasının öneminin, onların doğru zamanda doğru profesyonellerle karşılaştırılması gerektiğinin bilinmesi ve onlara bu rehberliği yaparken dikkatli olunması gerektiğinin unutulmamasıdır. Müzik eğitiminde cevap aranması gereken en önemli soru, verilmek istenen eğitimin çocuğun gelişim düzeyine uygun olup olmadığıdır.

Gelişimde kritik bir öneme sahip olan yaşamın ilk yıllarında çocuğun kaliteli müzikle karşılaşmalarını sağlamak oldukça önemlidir. Çocuğun; dinletilen şarkılarla dil gelişimi, bedeniyle yaptığı eşliklerle koordinasyonu, birlikte müzik yapma (basit müzik aletlerini çalma, toplu seslendirme ve dans) çalışmaları ile de motor gelişimi ve sosyal etkileşimi sağlanabilir. Verimli bir ortamda gerçekleşen eğitim sürecinde öğrenmelerin kalıcılığı artacaktır.

Okul Öncesi Eğitimle Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi (OBADER), MEB, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından 2013 yılında Okul Öncesi Eğitim Programı ile bütünleştirilerek oluşturulan ve okul öncesindeki 36-72 aylık (3- 6 yaş)

dönemi kapsayan çocukların yaşlarına göre genellenmiş beceri durumları göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır.

Kazanım, gösterge ve açıklamaların yer aldığı rehberde dil gelişimi kazanımları içerisinde yer alan;

“Kazanım 7. Dinlediklerinin / izlediklerinin anlamını kavrar”.

“Kazanım 8. Dinlediklerini/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder”.

Şarkı söyleme çalışmaları aracılığıyla dilsel zekâ geliştirilebilir (Loong, 2007). 3 ile 5 yaş arasındaki çocuklar şarkılar ve tekerlemeler söyleme, oyunlar oynama ve dinleme gibi daha karmaşık yeteneklere sahiptir. Müziğin bazı temel yapı taşlarını ve sözcük dağarcığını da anlayabilirler (Sarrazin, 2016,150).

Sosyal ve duygusal gelişimle ilgili kazanımlar içerisinde yer alan;

“Kazanım 14. Sanat eserlerinin değerini fark eder”.

Motor gelişimle ilgili kazanımlarda belirtilen;

“Kazanım 5. Müzik ve ritim eşliğinde hareket eder” kazanımları çocukların; bedenini, nesneleri ve vurmalı çalgıları kullanarak ritim çalışması yapabildiklerini, basit dans adımları ile dans edebildiklerini, farklı türde hareketleri art arda yapabildiklerini bildirmektedir. “Zihinsel beceriler, motor beceriler, şarkı söyleme becerisi ve müzikal kavramları algılayabilme gibi etkenler çocuğun müzikal dünyasını bir bütün olarak etkiler” (Özal, 2007,2). “İnsan gelişimi, çevre ve kalıtım arasındaki sürekli ve karşılıklı etkileşimin ürünüdür” (Aydın, 2016, 3). Çocukların temel hareket becerilerinin performansa dayalı farklı uygulamalarla geliştirilebilmektedir (Deli, Bakle & Zachopoulou, 2006). Ebeveyn veya eğitimci olarak bu aşamada yapılması gereken; çocuğun doğuştan sahip olduğu ritmik ifade yeteneğinin uygun çevre koşullarıyla biçimlendirilmesini ve onunla müzik arasında bağlantılar kurmasını sağlamak olmalıdır. Çocukların bir müzik eşliğinde el ele tutuşarak yaptığı ritmik hareketler yoluyla kendi danslarını oluşturmaları; bir yandan yaratıcılıklarını geliştirirken diğer yandan da fiziksel, sosyal ve bilişsel gelişim alanlarını harekete geçirmektedir. Bedene yansıyan hareketler müzik ve beden arasında bağı güçlendirir. “Müzik yapıldığı zaman insanî münasebetler saf olur, gözler parlak, kulaklar keskin olur. Kanın hareketi sakindir. Adetler değişir ve dünyada her şey sükûnette olur” (Özerdin,1945,35). Çocuğa müzik eşliğinde hareket çeşitliliği ve zengin deneyim olanağı sunulması, onun motor becerilerinin geliştirilmesi için eğlenceli etkinlikler olarak gelişimini destekleyip mevcut potansiyelini ortaya çıkarma becerisini kanıtlamasına imkân verecektir.

Farklı müzik ve müzik tarzlarını deneyimlemek, okul öncesi müzik eğitiminin ayrılmaz bir parçasıdır (Coppie ve Bredekamp, 2009; MENC, 1994). Yetişkinler; müziğe duyarlı ve ilerde kendi çocuklarına da kaliteli bir müzikal çevre oluşturabilecek bilinçli bireyler yetiştirmek istiyorsa, öncelikle kendilerinin çocuklarına şarkı söylemeleri, onlarla dans etmeleri ve bunları kaliteli çocuk müzikleri ile yaparak sorumluluklarını bilinçli bir şekilde yerine getirmeleri beklenir. Çocuklar okul çağına geldiğinde kültürlerine ait bir şarkının nasıl olması gerektiğine dair bir şemaya sahip olurlar. Bulundukları çevrede popüler olan melodilerin kabul edilebilir bir biçimde kopyasını üretebilirler (Gardner, 2011,116).

“Çocuğu bütün olarak önemsemek, sanat eğitimi önemsemek demektir” (Feierabend, 1990,19). Çocuğun iletişimde olduğu herhangi biriyle birlikte müzikal çalışmalar yapması, kişiler arası kurduğu ilişkiyi geliştirerek sosyal bir deneyim yaşamasını sağlayabilir. Müzik eğitimi ve müzikle karşılaştırılmanın faydası çocuğun sadece akademik başarı değil, mekânsal akıl yürütme becerileri (Črnčec, Wilson & Prior, 2006) ile beden ve zihnin birlikte çalışmasına da yardımcı olur. Uzun süre tekrar tekrar şarkı dinlemek, okul öncesi çocukların uzun süreli kelime ve müzik hafızasında bir bütünleşmeye katkıda bulunmaktadır (Feierabend, Saunders, Holahan & Getnick,1998).

Çocukların erken gelişim döneminden itibaren kaliteli müzikal deneyimler yaşaması; kelimelerin seslerini ve anlamlarını öğrenmelerine, müzik eşliğinde dans ederek kendilerini ifade etmelerine, hafıza becerilerini güçlendirmelerine, sosyal-duygusal, motor, dil, okula hazır olma becerileri de dâhil olmak üzere çocuk gelişiminin tüm alanlarını harekete geçirebilir.

Bu dönemde verilen müzik eğitiminin gelecek için temel oluşturduğu düşünüldüğünde sürecin önemi daha da anlaşılır olmaktadır. Cevap aranması gereken diğer bir soru ise müzik eğitiminin nitelikli bir öğretmen tarafından verilir verilmediğidir. Erken çocukluk döneminde öğretim süreci yeterli çocuk gelişimi bilgisi ve erken çocukluk dönemine uygun yöntemleri bilme konusunda farklı eğitim / deneyim gerektirdiğinden, bu konu birçok müzik eğitimcisi tarafından zor gözükebilmektedir. Erken çocukluk döneminde müzik öğretmenliği yapmak için yeterli alan ve mesleki bilginin yanı sıra; gelişim stratejileri, çocukların yaşlarına uygun araç- gereç, erken çocukluk öğretim yöntemleri ve öğrenme teorileri bilgisine sahip olunması gerekmektedir. Bu bilgi ve deneyim konusunda kendisini olması gerektiği kadar yeterli bulamayan ve güven sorunu yaşayan öğretmenler çocukların gelişimlerinde hayati önem taşıyan ilk yıllarında müzik eğitime rehberlik etme konusunda birtakım zorluk ve

sıkıntılar yaşayabilmektedirler. Güven problemini aşmanın yolunun sadece birtakım bilgileri edinmekle değil; aynı zamanda süreci çocuklarla birlikte deneyimlemekle sağlanacağı da unutulmamalıdır. Öğretmenler bireysel ve toplu olarak öğrenci başarısı sağlamak için çocukların müzik yeteneklerini ve işitsel gelişim sürecini bilerek müfredatı uygun müzikal etkinliklerle geliştirmek için donatılırlar. Çağdaş, yenilikçi ve uyarlanabilir bir eğitim programının, uygulanmasının ilk yılından itibaren öğretmenlerin başarı ve özyeterlik algılarında önemli artışlar gösterdiği (Stein & Wang, 1988) görülmüştür.

Müzik; küçük çocukların gelişim, öğrenme ve yaşamlarında olduğu gibi, insanoğlunun sosyal ve kültürel yaşamının da önemli bir parçasıdır. Çin'de tüm antik bilginler için altı sanatta (ritüeller, müzik, okçuluk, araba sürme, okuma/yazma ve aritmetik) ustalık gerekliydi. Ritüeller ve müzik bunlar arasında en önemlileriydi. Müziğin bilge insanların sevdiği şey olduğuna ve insanları iyi olmaya yönlendirebileceğine inanıyordu. Ayrıca müzikle insanların kalplerine derinden dokunulabileceğine ve toplumsal geleneklerin dönüştürülebileceğine inanılıyordu. Bu inançlardan dolayı eski imparatorluklar müzik eğitimi için özel bir kurum kurmuşlardır (New & Cochran, 2007, 994).

Başlangıçta (Müzik Süpervizörleri Ulusal Konferansı / Music Supervisors' National Conference) olarak adlandırılan NafME, 1934'te (Müzik Eğitmcileri Ulusal Konferansı/ Music Educators National Conference “MENC”) olarak adlandırılmaya başlamıştır. 1 Eylül 2011'den itibaren de (Ulusal Müzik Eğitimi Derneği/ National Association for Music Education ) NafME olarak devam etmektedir. Nafme, tüm küçük çocukların müziği öğrenme kapasitelerine sahip olduğunu; bu nedenle her birinin cinsiyete, yeteneğe ve kültüre duyarlı, oyun temelli, gelişimsel olarak uygun müziksel katılımı içeren ve profesyonel bir erken çocukluk müzik eğitimcisi tarafından sağlanan, yönlendirilen veya desteklenen müzikli bir çocukluk geçirme hakkı olduğunu savunmaktadır (nafme.org, 2022).

Erken çocukluk eğitimi; hiçbir çocuğun ihmal edilmediği, dışlanmadığı ve demokratik bir tutum içerisinde ilişkilerin kurulduğu eşitlikçi bir yaklaşımı savunmaktadır. Kapsayıcı ve eşitlikçi kaliteli eğitim sağlamayı yaşam boyu teşvik etmeyi amaçlayan “Sürdürülebilir Kalkınma Hedefi (Sustainable Development Goals -SDG)” kız ve erkek tüm çocukların ilkokula hazır hale getirilmelerini amaçlamaktadır. Okul öncesinde kaliteli erken çocukluk gelişimi, bakımı ve herkes için yaşam boyu öğrenme fırsatlarını teşvik etmek için EÇEB (Erken Çocukluk Eğitimi ve Bakımı) eğitimine

katılım ve erişimlerinin sağlanmasının önemini vurgulamaktadır. Okul öncesi eğitimde 3 ve 5 yaş arasında çocuklar; akranları ve eğitimcilerle kurmuş oldukları iletişim ile dil becerileri ve sosyal becerilerini geliştirirler. Akıl yürütme becerileri gelişen çocuklar düşünme süreçleri aracılığıyla konuşmaya başlarlar. Dili anlama, kullanma, alfabetik ve matematiksel kavramlar kullanmaya başlayan çocuklar yaşadıkları çevre ve dünyayı keşfetmeye yönlendirilirler. Çevrelerindeki dünyayı anlama ve yapılandırma yeteneklerini geliştiren çocuklar kendi eylemleriyle sürdürülebilir bir yaşam tarzını etkileyebileceklerini fark ederler. Oyun ve aktiviteler yoluyla denetimli kaba motor beceriler, sosyal gelişim- etkileşimleri gelişen çocuklar okula hazır hale getirilmek için eğitilirler (OECD, 2021). Çocukların çeşitli ifade becerilerini uygulayarak keşfetmeleri, yorumlamaları ve yeni anlamlar oluşturmaları onların düşünme ve öğrenme becerilerini geliştirmektedir. Hayal kurma ve imaj yaratma yeteneği, bir çocuğun etik düşüncesinin gelişiminde de merkezi bir öneme sahiptir. Yaşadığı toplumun gelenek ve göreneklerini bilmek, kültürel mirası, sanatı ve farklı ifade biçimlerini öğrenmek, çocukların iletişimsel, sosyal ortamlara katılım rahatlığı, kendini doğru ve rahat ifade etme becerilerine ek olarak çocuklar sanatın ve kültürel mirasın anlamını ve değerini öğrenirler.

Tablo 1 de Türkiye’de 2020/2021 öğretim yılı okul öncesi eğitim kurumlarının okul türlerine göre okul ve öğrenci sayılarına ait verileri yer almaktadır.

Tablo 1

*Türkiye’de 2020/2021 Öğretim Yılı Okul öncesi Verileri*

| Okul Türü                                                      | Okul Kurum | Öğrenci sayısı |         |         |
|----------------------------------------------------------------|------------|----------------|---------|---------|
|                                                                |            | Toplam         | Erkek   | Kadın   |
| Okul öncesi eğitim (Resmi+Özel)                                | 30 978     | 1 225 981      | 637 435 | 588 546 |
| Anaokulları toplamı (Resmi+Özel)                               | 10 552     | 513 899        | 269 182 | 244 717 |
| Anasınıfları toplamı (Resmi+Özel) (2)                          | 20 426     | 712 082        | 368 253 | 343 829 |
| Okul öncesi Eğitim (Resmî)                                     | 24 458     | 1 032 463      | 533 259 | 499 204 |
| Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Kurumlar (Resmi)                | 22 120     | 978 659        | 506 400 | 472 259 |
| Anaokulları                                                    | 2 894      | 305 346        | 158 648 | 146 698 |
| Ana sınıfları (2)                                              | 19 226     | 648 866        | 335 011 | 313 855 |
| Yaz anaokulları                                                | -          | 24 362         | 12 701  | 11 661  |
| Gezici sınıf                                                   | -          | 85             | 40      | 45      |
| Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Olmayan Kurumlar (Resmi)        | 2 338      | 53 804         | 26 859  | 26 945  |
| 657 Sayılı Kan.191.mad.göre açılan kurumlar                    | 86         | 3 584          | 1 879   | 1 705   |
| Toplum Temelli Kurumlar (1)                                    | 2 252      | 50 220         | 24 980  | 25 240  |
| Okul öncesi Eğitim (Özel)                                      | 6 520      | 193 518        | 104 176 | 89 342  |
| Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Kurumlar (Özel)                 | 5 076      | 156 892        | 84 049  | 72 843  |
| Anaokulları                                                    | 3 876      | 118 123        | 63 548  | 54 575  |
| Türk                                                           | 3 872      | 117 982        | 63 481  | 54 501  |
| Azınlık                                                        | 4          | 141            | 67      | 74      |
| Ana sınıfları (2)                                              | 1 200      | 33 362         | 17 606  | 15 756  |
| Türk                                                           | 1 158      | 32 369         | 17 081  | 15 288  |
| Azınlık                                                        | 41         | 964            | 514     | 450     |
| Yabancı                                                        | 1          | 29             | 11      | 18      |
| Yaz anaokulları                                                | -          | 5 407          | 2 895   | 2 512   |
| Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Olmayan Kurumlar (Özel)         | 1 444      | 36 626         | 20 127  | 16 499  |
| Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığına Bağlı Kreş ve Bakımevleri | 1 442      | 36 562         | 20 093  | 16 469  |
| İş Kanunu’na Göre İşletmelerde Açılan Kreşler                  | 2          | 64             | 34      | 30      |

Millî Eğitim Bakanlığı, 2021.

1) Diyanet İşleri Başkanlığına bağlı 4-6 yaş kurslar, belediyelerce açılan kreşler, derneklerce açılan kreşler.

(2) Bünyesinde ana sınıfı bulunan okul sayısıdır. 1.17 ve 1.18 tablolarında 42 588 okul öncesi öğretmeni bulunduğu kurumların öğretmen sayılarında, “34.260” ana sınıfı derslik sayısı bulunduğu kurumların derslik sayılarında gösterilmiş olup, bünyesinde ana sınıfı bulunan “20.426” okul sayısı ise toplam okul sayısına dâhil edilmemiştir.

Türkiye’de 2020 - 2021 öğretim yılı okul öncesi eğitim kurumlarının okul türlerine göre okul ve öğrenci sayıları incelendiğinde; resmi ve özel türde 30.978 okul öncesi eğitim kurumunun bulunduğu, bunların 24.458’inin resmi; 6.520’ sinin de özel olduğu görülmektedir. 30.978 kurumda bulunan toplam 1.225.981 öğrencinin 637.435’ i erkek, 588.546’ sı ise kadındır.

Resmi ve özel toplam 10.552 anaokulunda toplam 513.899 kişinin eğitim aldığı, bunların 269.182’ sinin erkek, 244.717’sinin de kadın olduğu görülmektedir.

Resmi ve özel anasınıfı verileri incelendiğinde; toplam 20.426 ana sınıfında 712.082 kişinin eğitim aldığı, bunların 368.253’ünün erkek, 343.829’unun ise kadın olduğu görülmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı (Resmi) Anaokulu ve anasınıfı verilerine bakıldığında; 2.894 Anaokulu ve 19.226 Ana sınıfı olmak üzere toplam 22.120 kurum bulunmaktadır. 2.894 Anaokulunda bulunan toplam 305.346 öğrencinin 158.648’ ini erkekler, 146.698’ini de kadınlar oluşturmaktadır. Ana sınıfı verileri incelendiğinde ise toplam 19.226 anasınıfında 648.866 öğrencinin bulunduğu bunların 335.011’inin erkek, 313.855 tanesinin de kadın olduğu görülmektedir. Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı (Resmi) yaz anaokulunda 12.701’i erkek, 11.661’ i kadın olmak üzere toplam 24.362 öğrencinin olduğu; gezici sınıflarda ise 40 erkek ve 45 kadın olmak üzere toplam 85 öğrenci bulunmaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı (Özel) Kurumların verilerine göre; toplam 5.076 kurumda, 84.049 erkek ve 72.843 kadın olmak üzere toplam 156.892 öğrenci bulunmaktadır. 3.876 anaokulunun 3.872’si Türk, 4’ü ise azınlık öğrencilerden oluşmaktadır. Türk öğrencilerin 63.481’i erkek, 54.501’i kadın olmak üzere toplam sayısı 117.982 dir. Azınlık öğrencilerin 67’si erkek, 74’ü kadın olmak üzere toplam sayıları 141 dir. 1.158 tanesi Türk, 41 tanesi azınlık ve 1 tanesi de yabancılardan oluşan toplam 1.200 ana sınıfında bulunan 33.362 öğrencinin ise 17.606’sı erkek, 15.756’sı kadındır.

1.200 özel anasınıfının 32.369’u Türk (erkek:17.081, kadın:15.288),964’ azınlık (erkek:514, kadın:450) 29’u da (erkek:11, kadın:18) yabancısıdır. Bunlara ek olarak yaz okullarında toplam 5.407 ( erkek: 2.895, kadın 2.512) öğrenci bulunmaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Olmayan Kurumlar (özel) incelendiğinde; 1.444 kurumda toplam 36.626 kişi (erkek:20.127, kadın:16.499) bulunmaktadır. Bu kurumların 1.442 tanesi ( erkek:20.093, kadın: 16.469, toplam: 36.562 kişi) Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığına Bağlı Kreş ve Bakımevleri, 2 tanesi de (erkek:34, kadın:30, toplam 64 kişi) “İş Kanununa Göre İşletmelerde Açılan Kreşler” den oluşmaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2021).

Yaş grubuna göre erken çocukluk eğitimi ve bakımı ile ilköğretime kayıt oranlarındaki eğilimler incelendiğinde; Türkiye erken çocukluk (3-5 yaş) eğitimine katılımı %39 oranıyla, %83 olan (OECD) Ekonomik Kalkınma ve İş Birliği Örgütü ortalamasının gerisinde kalmıştır. Türkiye %39’luk oran ile OECD ülkeleri içerisinde okul öncesi okullaşma oranının en düşük olduğu ülke konumuna gelmiştir. OECD ortalamasında okul öncesinde okullaşma oranı %83 oranıyla, okul öncesinde okullaşma oranının tüm ülkelerde zorunlu olmaması göz önüne alındığında oldukça yüksek bir değer olarak karşımıza çıkmaktadır. Fransa, Belçika, Danimarka, İzlanda, İsrail, Norveç ve İspanya okul öncesi eğitimin %97 ve üzerinde olduğu ülkelerin başında gelmektedir (TEDMEM, 2020, e-kaynak).

Erken çocukluk dönemi için ortak bir yaş gruplandırması yapılmamakla birlikte bu dönem farklı ülkelerde farklı yaş grupları ile sınıflandırılabilir. Erken çocukluk eğitimi için Singapur’ da 3-6, Norveç’te ise 3-5 yaş arası kabul edilmektedir. Bu dönemde eğitim zorunlu olmamasına rağmen okullaşma oranı her iki ülkede de %100’e yakın; zorunlu okula başlama yaşı ise 6’dır. İngiltere’ de zorunlu eğitim yaşı 5; fakat çocuklar yasal olarak 3 yaşından itibaren eğitim alma hakkına sahip ve erken çocuklukta okullaşma oranı %93 tür. Çek Cumhuriyeti’ nde çocuğun 5 yaşına girdiği eğitim-öğretim yılının başlangıcından zorunlu okula devam başlangıcına kadar okul öncesi eğitim zorunlu ve ücretsiz olarak verilmektedir. Fransa’da eğitim 6 yaşından itibaren zorunlu, okullaşma oranı ise OECD 2015 verilerine göre %100’ e yakındır. Ülkemizde erken çocukluk dönemi; okul öncesi eğitim olarak ifade edildiğinde 0-6 yaş (0-72 ay) arasını, bazı kaynaklarda ise 0-8 yaş arasını (Tunçeli ve Zembat, 2017), kapsar ve bu dönem okul öncesi eğitimi içerir. Okul öncesi eğitim kavramı son yıllarda “erken çocukluk eğitimi (EÇE)” olarak da kullanılmaya başlanmıştır.

NAEYC' nin yapmış olduğu alan tanımında erken çocukluk öğretmenleri, doğumdan 8 yaşına kadar çeşitli yaş gruplarıyla çalışmaktadır.

Bu yaş grupları;

1. Grup: doğumdan 36 aya kadar olan (bebekler ve küçük çocuklar)
2. Grup: 3 ve 4 yaşındakiler (Okul öncesi)
3. Grup: 5 ve 6 yaşındakiler (Anaokulları)
4. Grup: 6, 7 ve 8 yaşındakiler (İlkokul 1,2 ve 3. sınıflar) olarak belirtilmektedir

(Bredekamp, 2014,5).

Gooding ve Standley “Öğrencilerin Müziksel Gelişimi ve Öğrenme Özellikleri: Yaşa Göre Düzenlenen Araştırma Literatüründen Önemli Noktaların Derlenmesi” isimli çalışmasında okul öncesi müziksel gelişim dönemlerini:

- Doğum öncesi (0-40 haftalık gebelik),
- Bebeklik (0-12 ay)
- Erken çocukluk (1-2 yaş, 3-5 yaş)
- Orta çocukluk (5-7 yaş, 7-11 yaş)
- 11-20 yaş arasını da “ergenlik müziksel gelişim dönemi” olarak sınıflandırmıştır (Gooding ve Standley, 2011, 33).

UNICEF 2001 yılı “Dünya Çocukları Durumu”nda erken çocukluk dönemini doğumdan 8 yaşına kadar olarak bir dönem olarak tanımlamıştır (UNICEF, 2001). Genel bir ifadeyle toparlayacak olursak erken çocukluk eğitimi; okul öncesi dönem olarak adlandırılan ve zorunlu eğitim yaşına bağlı olarak farklı yaş gruplamalarıyla tanımlanabilen, genellikle doğumundan 8 yaşına kadar çocukların oldukça çeşitli hizmet aldığı bir alandır.

Ülkemizde Eylül ayı sonu itibarıyla 36-68 aylık çocukların eğitimleri için faaliyet gösteren okullar Anaokulu; eylül ayı sonu itibarıyla 57-68 aylık dönemde olan çocukların eğitimleri için örgün eğitim ve hayat boyu öğrenme kurumları bünyesinde faaliyet gösteren okullar da “Ana sınıfı” olarak tanımlanmaktadır.

MEB Okul öncesi Eğitim Programı’nda çocukların bilişsel, dil, sosyal ve duygusal, motor gelişim alanları ile öz bakım becerilerindeki gelişim özellikleri 36-48, 48-60 ve 60-72 aylık dönemlerde ele alınmaktadır (MEB, 2013). Bu dönemde çocuklar, farklı türde birçok bakım ve eğitim ortamına dâhil olurlar. Bu sürecin en önemli öğelerinden olan erken çocukluk eğitimcileri, her çocuğu ayrı bir birey olarak değerlendirerek onlara mümkün olan en iyi bakım ve eğitimi sağlamayı amaç edinmiş

eğitim gönüllüleri olarak aileler ve toplumla iş birliği içerisinde eğitim sürecini yönetmektedirler. Çocuğun yaşama gözlerini açtığı ilk çevre ailesidir. Müziğe katılımda ailenin rolü yapılan birçok araştırmada ebeveyn-çocuk ilişkisi olarak ortaya konmuştur (Barrett, 2009; Barrett & Tafuri, 2012; Custodero & Johnson-Green, 2006; Ilari, Moura, & Bourscheidt, 2011). “Bir aile, çocuklarının hayatının erken dönemlerinde birlikte müzik yapmaya başladığında, müzikle ilişkileri değişir ve gerçekten de müzikal bir aile olduklarının farkına varmaya başlarlar!” (musictogether.com). Müzik çocukların hayatında her alandadır. Aileler ve bakımıyla ilgilenenler, onların müzikal davranışlarının farkındadır ve çocukların aktif katılımını teşvik etmektedir.

“Bir çocuğun okuldan getirdiği her şarkı aile hayatını zenginleştirir, gençleştirir, soylulaştırır, yükseltir, aydınlatır, birleştirir ve canlandırır” (Dalcroze, 1921, 110). Çocuklar okul çağına geldiğinde kültürlerine ait bir şarkının nasıl olması gerektiğine dair bir şemaya sahip olurlar. Bulundukları çevrede popüler olan melodilerin kabul edilebilir bir biçimde kopyasını üretebilirler (Gardner, 2011,116). “Müzik yapıldığı zaman insani münasebetler saf olur, gözler parlak, kulaklar keskin olur. Kanın hareketi sakindir. Adetler değişir ve dünyada her şey sükûnette olur” (Özerdim,1945,35). Farklı müzik ve müzik tarzlarını deneyimlemek, okul öncesi müzik eğitiminin ayrılmaz bir parçasıdır (Copple ve Bredekamp, 2009; MENC, 1994).

Şarkılar, türküler ve tekerlemelerin yanı sıra çocuğun yaşamını paylaştığı yakın çevresi de (aile, akrabalar, komşular vb.) onların müzikalitesini ve ritmik yeteneğini destekleyici kaynaklardır (Young, 2003). Anne ve babalar çocuklarını doğumdan itibaren içgüdüsel olarak sakinleştirmek ve yatıştırmak (Trainor & Hannon, 2013), sevgi ve şefkat ile etkileşimde bulunmak için müziği kullanırlar. Müziğin çocuğun gelişim ve sosyal becerilerini nasıl etkileyebileceği ve her yaştan çocuğa nasıl fayda sağlayabileceği öğrenilerek onların doğal içgüdülerinin geliştirilmesi sağlanabilir.

Çocuğun eğitilme ve sosyalleşme sürecinde ilk ve en önemli çevresi olduğu düşüncesinin eğitimciler tarafından benimsenmesi, erken çocukluk programlarının ve uygulamalarının geliştirilmesini sağlamıştır. Yetişkinlerin; müziğe duyarlı ve ilerde kendi çocuklarına da kaliteli bir müzikal çevre oluşturabilecek bilinçli bireyler yetiştirmek istiyorsa, öncelikle kendilerinin çocuklarına şarkı söylemeleri, onlarla dans etmeleri ve bunları kaliteli çocuk müzikleri ile yaparak sorumluluklarını bilinçli bir şekilde yerine getirmeleri beklenir. Kaliteli müzik etkinlikleri çocukların okula karşı olumlu tutumlar sergilemelerini, isteklerini ve dezavantajlı öğrenciler için katılım fırsatı sağlayabilir. Bu

sayede öğrenciler arasındaki bağ güçlenip öz yeterlik ve benlik kavramları üzerinde olumlu etkiler sağlayabilir (Hallam, 2010).

Velilerin öğretmenlerle birlikte, çocuklarla aktif olarak etkinliklere katılmaları ve etkileşime girmelerinin çocuklarda farklı bir ortamda yaşanması muhtemel kaygı ve stresi azaltacağı düşünülmektedir. Erken çocukluk müzik eğitiminin temelinde; ebeveyn ve çocuk arasındaki bağın güçlenmesi, çocuğun sosyal bağlarının güçlenmesi (Barrett, 2006; Trainor & Hannon, 2013) ve kendi müzikal dünyasını oluşturmada ona doğru rehberliğin yapılarak üretkenliğinin desteklenmesi yer almaktadır.

Erken çocukluk eğitimcileri sürekli değişen ve gelişen yaşam koşulları içerisinde, aynı oranda değişen ve gelişen erken çocukluk eğitimi alanında verimlilik, bilgi ve becerilerini arttırabilmek adına kendilerini kişisel ve mesleki olarak sürekli geliştirmeyi amaç edinmişlerdir. Çok sayıda ve çeşitli (müzik, drama, hikâye anlatıcılığı, vb.) mesleki gelişim faaliyetleri ile yeni program ve uygulamalara katılıp bir profesyonel olarak kendilerini güncellemeye çalışmaktadırlar.

Eğitim programlarında yapılan iyileştirme çalışmaları, eğitimciler için sağlanan hizmet içi eğitimler, eğitimcilerin kişisel ve mesleki gelişimleri için kendi olanakları çerçevesinde vermiş olduğu uğraşların tümü birey içindir. “Eğitimin ana ögesi ve baş önesi insandır” (MEB, 2018,14). İnsanoğlunun sosyal ve kültürel yaşamında merkezi bir yer edinen müzik ise onu en iyi tanımlayan unsurlardandır. İnsan müzikal bir varlık olarak dünyaya gelir ve bu yaşamının sonuna kadar da böyle devam eder. Herkes yaşamında herhangi bir şekilde müzikle derin bağlar kurmaktadır. Müzik; dil, din, ırk ayrımı olmaksızın herkesi bir yerlerde bir noktada birleştirmeyi başarır. Kimse müziğe kayıtsız kalmaz. Beynin müzikle kurmuş olduğu duygusal ilişki, müziğin hangi dilde hangi ulusta bestelendiğine bakmaksızın iletmek istediği mesajı bir şekilde adresine ulaştırmaktadır. Kimliğin inşasında bu derece etkili olan müzik, eğitim programlarında da önemli bir yer tutmaktadır.

Doğum öncesi dönemle başlayıp yaşamın sona ermesine kadar devam eden süreç içerisinde gelişimin ilk yıllarını kapsayan erken çocukluk dönemi “gelişiminin en hızlı olduğu ”(Kartal, 2011, 4) ve yaşam boyu öğrenmenin temelini oluşturduğu (Chan ve Chan, 2003), öğrenme hızının en yüksek olduğu ve çocuğun çevresinden en çok etkilendiği (Bertan, Haznedaroğlu, Koln, Yurdakök ve Güçiz, 2009; McPherson & Williamon,2006), müzikal gelişiminde (Levinowitz, 1998, 4) ve tüm gelişim alanlarında birtakım davranışların kazandırılmasında kritik (Haartsen, Jone, & Johnson, 2016) olarak adlandırılan bir dönemdir.

Birey döllemeyle başlayan doğum öncesi dönem gelişim sürecinde fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal açıdan nitel ve nicel olarak sürekli bir değişim ve gelişim içerisinde. İnsan beyninin ciddi bir değişim kapasitesi vardır; ancak bu değişimde dikkat edilmesi gereken en önemli şey zamanlamadır. Bebeğin doğduğu andan itibaren beyni diğer yıllara oranla çok hızlı gelişmektedir. İki yaşında bir yetişkine oranla iki kat daha fazla olan beyin aktivitesi üç yaşına geldiğinde bir yetişkinin iki buçuk katına çıkar ve durum 10 yaşına kadar bu şekilde devam eder (Shore, 1997). Gelişimin özellikle ilk yılları ve ilkököl dönemini de içine alan süreçte, çocuğa sunulan her türlü çevresel etkilerin beyin gelişimi üzerinde büyük öneme sahip olduğunu göstermektedir.

Birleşmiş milletler çocuk hakları bildirgesinde belirtildiği üzere 0-18 yaş aralığında çocuk olarak tanımlanan bireyin, yaşamında varlığını bağımsız olarak devam ettirebilmesi için eğitilmesi gerekmektedir. Eğitim bu anlamda kişilerin yaşantısının en önemli eşikleri arasındadır. Özellikle okul öncesi süreçte edindikleri deneyimler onları sadece okul yıllarında değil tüm yaşamları boyunca etkileyebilmektedir (Güneysu, 2005). Hayatta bu denli belirleyici bir öneme sahip olan erken çocukluk döneminin, bilinçli bir şekilde düzenlenmesi ve sürdürülmesi bireylerin -yaşantılarında ve toplumsal düzende hedeflenen en iyi geleceğe ulaşması için gereklidir (Gezgin, 2009).

Erken çocukluk müzik eğitimi (EÇME) çocukların bilişsel (Campbell & Scott-Kassner, 2002; Campbell & Scott-Kassner, 2009; Hetland, 2000; Houlahan & Tacka, 2015a.; Piaget, 1962; Radocy & Boyle, 2012), dilsel (Brandt, Gebrian & Slevc, 2012; Bolduc, Gosselin, Chevrette & Peretz, 2020; Linnavalli, Putkinen, Lipsanen, Huotilainen, and Tervaniemi, 2018; Lorenzo, Herrera, Hernández-Candelas & Badea, 2014), duygusal (Juslin & Sloboda, 2013; Williams, Barrett, Welch, Abad and Broughton, 2015), sosyal (Gerry, Unrau and Trainor, 2012; Hallam, 2010; Muhonen, 2014; Ruokonen, Tervaniemi & Reunamo, 2021), müzikal (Gromko & Poorman, 1998), iletişimsel (Gerry, Unrau and Trainor, 2012; Pitt, 2019) ve zekâ gelişimi (Gardner, 2011) gibi tüm gelişim alanlarıyla birlikte insanı psikolojik ve patolojik olarak etkilemektedir (Trappe, 2012).

Müzik, beynin çeşitli bölgelerindeki aktiviteleri arttırarak (Blood & Zatorre, 2001; Mueller, 1984) okul öncesi dönemdeki çocukların öğrenmelerine yardımcı olur (Blackburn, 1986). Müzikal etkinliklerin (görsel, işitsel, dilsel, bilişsel, duygusal, motor...) tüm beyin fonksiyonlarını içerdiği ve beynin her iki yarıkürsini de harekete geçirdiği düşünüldüğünde bu dönemde edinilen tecrübe ve deneyimler bireyin yaşamının tümünde etkili olduğu söylenebilir. Howard Gardner, müziğin ortaya çıkan ilk zekâlardan

olduğunu, küçük çocuklara müzikal potansiyellerini besleyecek müzikal deneyimler sağlanarak bu potansiyellerinin geliştirilmesi gerektiğini ve bu konuda ebeveynler, bakıcılar ve okul öğretmenlerine büyük bir sorumluluk yüklendiğini belirtmiştir (Gardner, 2011).

Çocuklar müzikal etkileşim içerisinde olmayı ister, bunun için de bakıcıları ve etrafında bulunan herhangi bir nesneyle müzikal eylemler gerçekleştirme isteğindedir (Custodero, 2002). Çocuğun tüm yönleriyle gelişimine temel oluşturan bu dönemdeki yaşantıların ömür boyunca etkili olduğu düşünüldüğünde, bireye kazandırılacak her tür bilgi ve becerinin ne kadar sağlam bir temel üzerinde şekillendirilmesi gerekliliği aşîkârdır. Bireyin kendisini ifade etmesinde etkili bir yol olarak başvurduğu müziğin; kişilik, zekâ ve sosyal gelişimi gibi tüm alanlardaki gelişiminde büyük öneme sahip olan, erken çocukluk döneminde verilmesi, yaşamının devam eden yıllarında her alanda bütünleştirebileceği bütüncül eğitim açısından doğru bir başlangıç oluşturacağı düşünülmektedir.

NAfME, okul öncesi dönemi bir çocuğun müzikal gelişiminde en kritik dönem olarak tanımlamaktadır. İnsanlar mevcut bir müzik potansiyeli ve bunu imkânlar doğrultusunda geliştirebilme yetisine sahip bireyler olarak dünyaya gelirler. Yetenek düzeyi bakımında istisna olarak kabul edilen çok üstün yetenekli ve çok yeteneksiz çocuklar haricinde kalan bütün çocuklar (Sun ve Seyrek, 1993) müzik yapımcıları olarak yaratıcı ve yeteneklidir (Glover, 2000). İstisna kabul edilecek durumda olan çocuklar bile müziğe karşı tamamen kayıtsız değildir. “Bütün çocuklar müzikaldır”(Campbell and Kassner, 2009, 7; Sarrazin, 2016,4). Çocuklar doğuştan gelen müzik yetenekleri ile kendiliğinden müzikal davranışlar sergilerler ve bu doğal yetenekleri zengin müzik ortamlarında daha da gelişebilir. Fizyolojik olarak normal koşullara sahip olan tüm çocuklar müzikal olarak gelişebilir. Dikkat edilmesi gereken durum, onlara mümkün olan en kısa sürede yeterli müzikal uyaranları sağlamaktır. Dalcroze’a göre (1921) bir çocuğun müziğe ilgi duymaması, şarkıyı özenle söylememesi veya müzik eğitimi almayı reddetmesi onun müzikal duygudan tamamen yoksun olduğu anlamına gelmez. Müziğin eğitimsiz bir şarkıcı tarafından icra edildiğinde bile bebeklerin dikkatini çekmede konuşma kadar etkili olabileceğine dair kanıtlar mevcuttur (Costa-Giomi & Ilari, 2014).

Eğitim çocukların müzikal içgüdülerini geliştirme görevini de üstlenmelidir. Yetenek, müziğe başlangıçta bireye birçok kolaylıklar sunabilir; fakat hiçbir yetenek çalışma olmaksızın istenilen düzeye ulaştırılamaz. Müzik disiplin gerektiren ciddi bir uğraştır ve yeteneği geliştirmenin yolu çalışmaktan geçmektedir. Çocuğun mevcut

yeteneği; içinde bulunduğu ortam ve ona sunulan imkânlarla doğru orantılı olarak ulaşabileceği en iyi noktaya getirilebilmektedir. “Müzikal anlatım, gerekli olanaklar sağlandığında büyür ve gelişir”(Matter, 1982, 305). Hiç beklenmedik bir anda herhangi bir söz, davranış, istek çocuğın müzikal dışı vuru muyla ifade edilebilir. Örneğin karnı acıkan veya başka bir ihtiyacı belirtmek isteyen bir çocuk, bunu annesine veya o anda bakımıyla ilgilenen kişiye anlık bestelenmiş kendiliğinden bir ezgi olarak iletilebilir. Çünkü müzik yeteneği çocukta doğuştan vardır ve ihtiyaç duyduğu ve uygun ortamı bulunduğu anda ortaya çıkması engellenemez bir duygudur (Gordon, 2013).

“Müziksel yetenekler genellikle bireyde derinlerde gizlidir ve bir nedenden ötürü, kendilerini göstermenin yollarını bulamayabilirler - tıpkı bazı kaynakların yeraltına akması ve ancak inatçı bir kazma yolu açtıktan sonra yüzeye çıkarılması gibi” (Dalcroze, 1921,95).

İnsan doğum öncesinden itibaren yaşadığı, hissettiğı ve içinde bulunduğu durumu bir şekilde anlatma ihtiyacı duymuştur. Kendisini anlatmanın yolu olarak da devinmiş, ağlamış, gülmüş, bağır mış, çizmiş, konuşmuş ve daha birçok yol denemiştir. Sanatın her dalı ve müzik kişilerin duygu ve düşüncelerini aktarma ve kendisini ifade etme noktasında önemli bir araç olmuştur. Zaman içerisinde devinmeler dansa, çizimler resme, konuşmalar retoriğe, seslenmeler şarkıya dönüşmüştür. Birey yaşadığı sürece her zaman kendini ifade etme ihtiyacı farklı yollarla eyleme dönüştürmüştür. Doğduğu anda ağlayarak belki de ilk şarkısını söyleyen birey, sonrasında ezgileri ve sözleri de buna ekleyerek müziğı yaşamında önemli bir noktaya taşımıştır.

Uçan: “İnsan eğiten ve eğitilen bir varlıktır” (Uçan, 2018, 2) sözüyle eğiten ve eğitilen bir varlık olan insan için eğitimin ne derece önemli olduğunu ve insanın doğasına göre düzenlenmesi gerektiğini anlatmaktadır. “Müzik eğitimi almış çocuklar, yalnızca müzik konusunda değil, aynı zamanda dünyalarını oluşturan çeşitli bileşenler konusunda da daha geniş ve dengeli bir bakış açısı kazanırlar” (Campbell, 1998, 49). Erken çocukluk müzik eğitiminin planlanmasında çocukların gelişim özelliklerinin bilinmesi, uygulanacak olan eğitimin bu doğrultuda planlanmasının ön koşulları arasındadır. “Müzik bir dil değildir, ancak müzik ve dil öğrenme süreçleri çarpıcı biçimde benzerdir” (Gordon, 2012, s. 6). Dr. Suzuki müziğın ana dil öğrenimi ile paralelliğini savunarak doğumdan itibaren (hatta öncesinde) bebeğın çevresinin önemli bir parçası haline gelmesi gerektiğini önermektedir (Forrest,1999). Zoltan Kodály’ın müzik eğitiminin doğumdan dokuz ay önce başlaması gerektiğı düşüncesinin müzik eğitimi için geç olduğu, annenin kendisinin doğumundan önce eğitimin başlaması gerektiğı yönünde değişmiştir

(Louisiana Association of Kodály Educators [LAKE]/ Louisiana Kodály Eğitimcileri Derneği, 2015). Kodály'ın sözünü desteleyen Suzuki'nin; eğitime ne kadar erken başlanırsa sonuçlarda da o kadar başarılı olunacağı (Sever ve Sonsel,2020) düşüncesi, Gordon'un müzik ve dil öğrenme süreçlerinin benzerliğine yaptığı vurgu, dil gelişimiyle müziksel gelişimin eş zamanlılığı (Brandt, Gebrian & Slevc, 2012; Neelly, 2001), müziğe kaç yaşında başlanması gerektiğine dair sorulan sorular için de önemli bir cevap niteliği taşımaktadır. Kodály müziğe başlangıç yaşı ile ilgili "...doğumundan dokuz ay önce" hatta "Annenin doğumundan dokuz ay önce..." şeklinde yapmış olduğu açıklamalara ek olarak okul sistemi içinde müzik öğretiminin anaokulunda başlaması gerektiğini, böylece çocuğun müziğin temellerini erken yaşta kavrayabileceğini, çünkü müzikal işitmede eğitime ancak altı yaşından önce bir okulda başlanırsa başarılı olunabileceğini belirtmektedir (Liszt Academy, 2022).

Bu dönemde çocuğa verilecek olan müzik eğitimi; basitten karmaşığa doğru ve programlı bir biçimde (Dalkıran, 2021), çocukların yaşamlarının diğer bileşenlerinden ayrılmadan, çevrelerindeki dünyayla birlikte deneyimlenerek bütünleşmeli (Fox, 2000; Niland, 2009) ve erken çocuklukta müzik eğitimi almış eğitimciler tarafından verilmelidir (MENC, 1994).

### **Erken Çocukluk Döneminde Müzikal Gelişim ve Eğitim**

Müzikal gelişim ve deneyim doğumdan önce başlar ve eğitim yoluyla yaşamın sonuna kadar devam eder. "Yetenek derecesi ne olursa olsun, çocuğun maksimum potansiyelini gerçekleştirme için iyi bir müzik ortamı gereklidir" (Matter, 1982, 306).

Gebeliğin 3. Haftasından itibaren gelişmeye başlayan işitme duyusu (Parncutt,2009) ile fetüs, 10 ve 12. Haftalarında rahim içindeki sesleri, 16. haftada ise dış sesleri duyabilmektedir (Federico, 2016). Gebeliğin 18. ve 19. haftalarından itibaren seslere tepki vermeye başlayan fetüsün (Kisilevsky, Hains, Jacquet, Granier-Deferre & Lecanuet, 2004;Hepper, Shahidullah,1994; López-Teijón, García-Faura & Prats-Galino, 2015) 35. haftaya kadar işitme sistemi olgunlaşır (Hepper, Shahidullah,1994). İşitme duyusu doğum öncesi dönemde en gelişmiş duyular arasındadır. Sese verilen tepki 19. Haftada 500 Hz, 33. Haftada 1000 Hz, 35. Haftada ise 3000 Hz olarak ölçülmüştür (Hepper, Shahidullah,1994). Anne rahmi sesleri azaltmasına rağmen konuşma sesi aralığı çocuğa nispeten azaltılmadan geçer (Hepper & Shahidullah, 1994; McPherson,

2006). Yoğun düşük frekanstaki gürültülü ortamlara 20. ve 22. Haftalardan sonra dikkat edilmesi ve fetüs' ün bu ortamlara maruz bırakılmaması gerekmektedir (Graven & Browne, 2008; Hepper & Shahidullah, 1994). Konuşma sesinin çocuğa geçmesi anne ve fetüs arasındaki konuşmanın, annenin ona söylediği ve dinlettiği ezgilerin önemini; doğumdan bir yıl sonra, daha önce duyduğu müziğin tekrar dinletildiğinde tanıdığını gösteren tepkiler vermesi de (Hepper, 1991; Huotilainen 2004; Levitin, 2008, Akt. Girgin, 2020) bu sesleri birinci yılında uzun süreli bellekte saklama yeteneğine sahip oldukları (Ilari & Polka, 2006; Volkova, Trehub, & Schellenberg, 2006) düşüncesini desteklemektedir. Fetüs fetal ses ortamı olarak da adlandırılan (Lecanuet, 1996) annenin kalp atışlarını, amniyotik sıvının hızlı sesini ve annenin sesini duyar. Görme duyusunun bu süreçte aktif olmaması, ceninin işitme duyusunun diğer duylardan daha güçlü olduğunu düşündürmektedir. Annenin çocuğunu kucağına aldığı ilk andan itibaren yapmış olduğu sallama eylemiyle, çocuğun huzurlu ve güvende olduğu mesajını vermesi, anne karnındaki hareketli ortamın doğum sonrasında da arzu edildiğini düşündürmektedir. Beşiğinde veya annesinin kucağında sallanırken hissettiği ritim ona güvenli bir limanda olduğunu hissettiren ilk eylemler olarak adlandırılabilir. Bu durum çocuğun müzikal becerilerini doğum öncesi dönemde kazanmaya başladığının göstergesi olabilir. Doğum öncesi dönemdeki müzikal gelişimin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, duygusal yetenekler ve doğum sonrasında müzikal gelişimi etkileyecek bilgilerin kazanılmasını içerdiği söylenebilir.

Gözlenen tüm bu davranışlar doğumdan sonra bebeğin müzikal zekâsının şekillenmeye ve beslenmeye devam ettiğini (Welch, 1998), “bebeğin konuşmayı işitmeye olan doğuştan ilgisi ve müziğe duyarlılığı” (Huotilainen 2004, 16), ritim ve müzikle daha anne karnındayken tanışan fetüsün hayatının sonuna kadar devam edecek olan müzik birlikteliğinin de başlangıcı olduğunu, doğum sonrasında da bebekle kurulan etkileşimle anne ve bebek arasındaki uyumu (Bergeson & Trehub, 2002) göstermektedir. Erken çocukluk müzik eğitimi; müzik eğitimi ve erken çocukluk eğitiminin iç içe olduğu, aynı zamanda disiplinlerarası işbirliğini zorunlu kılan bir alandır.

Tarihsel, sosyal, kültürel, çevresel ve biyolojik faktörler müzikal beceri, anlayış ve tutumların kazanılmasını etkileyen faktörlerdir. Toplum kültürleme süreciyle kendi müzik kültürünü çocuklara öğretir. Bireyin içinde bulunduğu mevcut durumu anlamlandırıp, potansiyelini istenilen noktaya taşıyabilmek için; müzik, psikoloji, eğitim, sosyoloji, felsefe ve tıp dâhil olmak üzere çeşitli disiplinlerden araştırmalarla sağlıklı değerlendirmeler yapabilmek gerekir. Burke (2018) müzikal gelişim ve öğrenmeyi;

işitme ve dinleme, seslendirme ve şarkı söyleme, hareket ve dans, keşfetme ve çalma olarak gruplandırmıştır. Ayrıca çocukların yetenekli ve istekli olarak öğrenmeye hazır olduklarını belirtmektedir.

Müzikal gelişimi anlamak, açıklamak ve farklı gelişim basamaklarında görülen değişimleri anlamlandırabilmek için çocuğun gelişim göstergeleriyle müzikal gelişim göstergelerine yönelik çıkarımlarda bulunulabilir. Gelişim göstergeleri doğrultusunda çocuğun;

1. ayda “kendinden 20-30 cm uzaklıktaki parlak renkli nesneye bakabilmesi ve sese tepki vermesi” dikkatini çekebilecek şekilde tasarlanmış bir müzik aletinin de bebeğin retinasına düşen görüntüde anlam kazanacağını, aynı zamanda bu müzik aletinden üretilen seslere de tepki verebileceğini göstermektedir.

2 aylık bebekler ritim kalıplarını ve gruplamaları algılayabilir (Trainor & Corrigall, 2010).

3. Ayında ise sesin kaynağına yönelebilir. Çocukları seslerin kaynağına yönelme ve sesleri keşfetme etkinliklerine yönlendirmek, bu süreçte çocukların bazı basit vurmalı çalgıları deneyimlemeleri ve ses üretmeleri (Loong, 2007) “müzikal keşiflerini çocuk merkezli bir süreçte özgürce yapmaları” (Flohr & Trevarthen, 2008, 85) sağlanmalıdır.

5. ayında “yumuşak sese ve gülümseyen yüze gülme, mutlu sesler çıkarma gibi davranışlarla tepki vermesi”,

7. ayında “müzik dinlemekten hoşlanması” ile doğduktan hemen sonra dinlemeye başladığı ninnilerin verdiği haz artık gözlenebilmektedir. 7 aylık bebekler tempo ve frekanstaki değişiklikleri fark edebilir (Trainor ve Corrigall, 2010). Campbell ‘a göre çocuklar müzikal yolculuklarında ilk canlı müzik deneyimlerini ebeveynleri aracılığıyla gerçekleştirirler. Anneleri tarafından kendilerine söylenen ninniler ise bunun ilk örneklerini oluşturur (Akt: Mead, 2008). Uykuya geçişlerini kolaylaştıran ninniler ve ona aynı hızda eşlik eden sallanma eylemleri müzik ve tempo arasındaki uyumu doğal bir şekilde onlara aktarmaktadır. İnsan sesleri bebeklerin çok ilgisini çeker. Tanıdık bir sesin birkaç kez tekrarını duymaları o sesin zihinsel temsillerini oluşturabilmeleri için yeterli olabilir (Juszyk, Hohne, Juszyk ve Redanz, 1993).

2 aylık kız bebeklerin erkek bebeklere oranla sese daha duyarlı tepkiler verdiği görülmüştür (Cassidy & Ditty, 2001; Morlet, Perrin, Durrant, Lapillonne, Ferber, Duclaux, Putet, Collet, 1996). 12. ayında “nesneyi eliyle keşfetmeye çalışması” ile düzeyine uygun bir müzik aletine ilk dokunuşları yapabileceğini haber veren çocuk “bir grup nesne arasından adı söylenen nesneyi gösterebilmesi” davranışıyla, tanıştırılmış

olduğu müzik aletinin adını gösterilen nesneler arasında söyleyebilmesinde bir engelin olmadığını göstermektedir.

Çocuklar 18 aylık dönemde müziğin ritmine uygun hareketler sergiler ve iki yaşından itibaren dikkatli bir şekilde birkaç dakikayı aşan müzik dinleme etkinliklerini gerçekleştirir (Moog, 1976a). 18 ay ve 2 yaş arasında “hareketlerini müziğin ritmine uydurmaya” (Swanwick & Tillman, 1986, 310) başlayan çocuklar 2-3 yaş aralığında müziği duygu veya ruh hali özellikleriyle ilişkilendirmeye başlarlar (Swanwick & Tillman, 1986). Bu dönemde çocukların yarısına yakını bütün bir şarkının sözlerini, ritmini doğru bir şekilde söyleyebilir (Moog, 1976b). Bebekler ritme oldukça duyarlı oldukları için ritmik değişiklikleri kolayca algılayabilirler (Adachi & Trehub, 2018). 16 ve 18. Aylarda “Ritmik/Melodik sesleri mırıldanarak tekrar etmesi” ile başlayan ilk müziksel deneyimleri, 31 ve 36. Aylarda basit ritim kalıplarını tekrar etmesi ve basit şarkıları ezbere söyleyebilmesiyle devam eder. “Çocukların kendiliğinden müzik yapmaları, ilk anne-bebek müzikal etkileşimlerinden oyun alanı tekerlemelerine ve ıslık çalmalarına kadar, müzik öğreniminin sıçrama tahtasıdır” (Woodward, 2005, 255). Çocukların yeme, içme, tuvalet, vb. her türlü isteği bir anda ezgisel bir kalıp içerisinde kendiliğinden bestelenmiş bir şarkı olarak kulağınıza gelebilir, bazen de buna doğaçlama bir dans da eşlik edebilir. 18. Aylarda başlayan doğaçlama şarkı üretimleri (Barrett, 2006; Welch, 2002) yedi yaşına kadar devam eder, üretimleri desteklenirse davranış devam ederken pekiştirilmediği ortamlarda okul hayatıyla birlikte yavaş yavaş azalır ve söner (Barrett, 2006). Çocuklar kendilerini müzik aracılığıyla şarkı söyleyerek, dans ederek ve oyunla ifade etmekten hoşlanırlar. Kodály, 0-3 yaş aralığında şarkı öğrenimine (sol, mi, la) sesleriyle başlanabileceğini, üç notalı şarkıların başlangıç için çok doğru bir seçim olduğunu söyler. Çocukların bu perdeleri seslendirmekte zorlanmayacağı için başarılı bir başlangıç yapabileceklerini belirtmektedir (Sarrazin, 2016, 145). Ritim ve ses müziğin iki temel unsurudur. “Davul çemberleri, öğrencilerin çeşitli perdesiz vurmali çalgılar çalarak müziği keşfetmeleri için bir araya gelmelerine fırsatlar sunar” (Boyer & Rozmajzl, 2014, 296). Çocukların ritmik hareketlerden almış oldukları zevk, işitsel yetileri zayıf olanların müziği sevmelerini sağlayabilmektedir. Şarkı söyleme isteği duymayan ya da bu konuda teşvik edilmemiş ve belki de kendisini başarılı hissetmeyen çocukların olumlu pekiştirmelerle müzikal etkinliklere, müziğin hareketini bedeniyle deneyimleyerek katılım gerçekleştirmeleri sağlanabilir. Devinimin vermiş olduğu haz çocuğun müzikal etkinliklere karşı beslediği olumsuz düşüncelerinden kurtulmasını sağlayabilmektedir. Duyarlılık, duyumla yakından ilişkilidir. “Bebekler ve küçük çocuklar için müzik

etkinliği, çocuğun işitsel ve fiziksel varlığıyla etkileşime girer. Bu tür asırlık aktiviteler arasında gıdıklama, kıpırdama, zıplama ve parmakla oynama yer alır” (Sarrazin, 2016,145). Çocuklar 3-4 yaşlarına geldiklerinde spontane şarkılar ve vokal oyunların üretimi azalır, baskın kültüre ait ezgiler ön plana çıkar (Gardner, 2011,115). Anaokulu ve ilkokulun ilk yılları çocukların duygusallıklarının ve yaratıcılıklarının yoğun olduğu bir dönemdir. Çocuklarda yaratıcılığı geliştirmek uyumlu kişilik özellikleri kazanmalarında etkili olmaktadır. Bu dönemde estetik gelişimlerine kaynak sağlaması ve teşvik edilmeleri çok önemlidir (Ross, 1984).

Çocukların gelişimsel özellikleri ve müzikal gelişim dönemlerine dair bilgilerin yanı sıra, yaşadıkları çevredeki yetişkinlerin müziğe bakışları ve müziğin bireye kazandırdıkları ile ilgili inanç durumları da müzikal eylemlerini onlar için anlamlı veya anlamsız kılabilmektedir. Toplumların bir olaya bakış açıları, yetiştirdikleri çocukların anlayışları üzerinde güçlü bir etkiye sahiptir (Strauss & Quinn, 1997). Çocuğun müzikal açıdan sunulan zengin ortamda bulunması, kritik olarak değerdendirilen bu dönemde işitsel gelişimini ve bazı temel müzikal yeterliklerini geliştirmektedir (Putkinen, Saarikivi, & Tervaniemi, 2013; Smith, Kemler-Nelson, Grohskopf, & Appleton, 1994; Trevarthen & Aitken, 2001). Müzik etkinlikleri çocukların müziğin melodi, ritim, armoni ve tını gibi temel unsurlarını fark etmelerini ve öğrenmelerini sağlar. 2-3 yaşlarında ebeveynler ve çocuklar arasında evde yapılan müzik etkinlikleri ile çocukların 4-5 yaşlarında sözcük dağarcığı, aritmetik, dikkat ve duygusal düzenleme gibi bir dizi becerileri arasında anlamlı ilişkiler olduğu görölmüşdür (Williams, Barrett, Welch, Abad & Broughton, 2015). Çocuklar zaten birçok vurmalı çalgıya aşınadır ve onları (kastanet, üçgen, kaşık, çingirak, çan vb.) çalmanın en basit yollarını bilirler. Beş yaşında bir çocuk, melodik vurmalı çalgı olan metalofonu çalmayı sistematik olarak öğrenmeye başlayabilir. Müzik etkinliklerine katılım sağlayan öğrencilerin; öğretmenleri, arkadaşları ve ebeveynleriyle olan iletişimlerinin, konuşma becerilerinin, öz yeterlik ve motivasyonlarının arttığı, bunun sonucunda daha sosyal bireyler oldukları (Broh, 2002), ayrıca müzikal yetkinlik ve yüksek motivasyon sayesinde başarı düzeylerinde ve olumlu benlik algılarında artış görölmüşdür (Lillemyr, 1983).

“Erken çocukluk dönemi müzik eğitimi, temel eğitim ve temel sanat eğitimi, çocukları, gençleri ve aileleri birbirine bağlayan yenilikçi bir ağ oluşturur” (Musiik Kikou Lutuk Sen Visio, 2022). Ömür boyu devam edecek olan müzik serüveninin bu kadar erken başladığının bilinmesi; eğitimin başlangıç yaşının ve ona bu süreçte uygulanacak olan temel müzik eğitiminin ne kadar önemli olduğunu açıkça göstermektedir.

“Sanat, öğrenciyi onu çevreleyen güzelliğin farkına varmasını sağlayarak, ona saygınlık ve öz amaç kazandırır. Onu günlük yaşamın rutininin üzerine çıkararak ödüllendirir” (Ford, 1977, 128). İnsanlar sanatın bütün türlerini ifade aracı olarak kullanmaktadır. Müzik bu sanat dalları içerisinde en çok uygulanan alandır (Juslin,1997). Bir ifade aracı olarak müziğin etkili bir şekilde kullanılabilmesinde, erken çocukluk döneminde müzik eğitimi vermekte olan okul öncesi, sınıf ve müzik öğretmenleri ile çocuk gelişimcilerin müzikal ve mesleki yeterlikleri, vermiş oldukları eğitimin etkililiği açısından büyük önem taşımaktadır. Edwin Gordon (1990) çocuğun hayatında öğrenme için en önemli dönemin 3 ile 5 yaş aralığı olduğunu vurgulamaktadır.

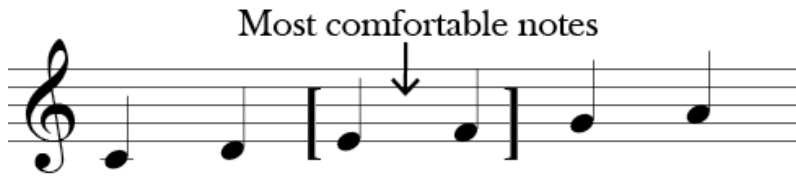
Müzikal gelişimde son derece önemli olan ilk yıllarda (Feierabend,1990; McNair, 2010; Tillman, 2001), çocuklarda öğrenmeyi kolaylaştıran öğretmen etkisi ve zengin deneyimler (Merrion, 1989) profesyonel eğitimcilerin önemini ve onlara duyulan ihtiyacı ortaya koymaktadır (Lin & Spodek, 1992). Ehrlin ve Wallerstedt (2014), “Okul öncesi Öğretmenlerinin Müzik Öğretimindeki Becerileri” isimli çalışmasında öğretmenlerin müzikle uğraşırken daha özgüvenli davrandıkları sonucuna ulaşmışlardır. Bazı araştırmacılara göre müzik öğretmeni ile olan ilişki bazen, öğrencilerin müzikle ilgilenmelerinin bazen de müziğe katılmayı bırakmalarının nedeni olabilmektedir (Kantorski, 2004; Lind, 1999; Walker & Hamann, 1995).

“Eğitimin amacı çocukları teşvik etmek ve onlara rehberlik etmektir” (Froebel, 1826; Akt. Heiland, 1993). Öğretmenler, okula başladıklarında dinleme becerisinde ustalaşan çocukların (Werner, 2007), mevcut potansiyellerini mümkün olan en üst seviyede kullanabilmelerine yardımcı olmak için çocuğun müzikal davranışlarını desteklemeli ve olumsuz değerlendirmeler yapmaktan kaçınılmalıdır. Birçok yetişkin belki de sadece sesleri ve müzikal denemelerine yapılan olumsuz değerlendirmeler yüzünden şu anda sadece pasif birer dinleyici olarak kaldılar. Herkes uygun destek ve zaman verildiğinde insanların doğal olarak ne tür yeteneklere sahip olduğunu öğrenebilir. Çocuklar seslerini ve bedenlerini kullanarak müzik yapmaya teşvik edilmelidir. “Öğretmenler sınıftaki müzik etkinlikleri sırasında kendileri aktif değilse, öğrenciler için müzik deneyiminin yoğunluğu azalır” (Sušić, 2018,215). Öğretmenlerin erken çocukluk müzik eğitiminde etkili bir rol model olabilmelerinde öğrencilerin okul dışındaki müzikal ilgilerini dikkate almaları, öğrencilerin kendi öğrenimlerini sahiplenmelerini ve müzik programına ait olma duygusunu geliştirmelerini sağlamaları önemlidir. Her gün yeni şarkılar öğrenmeleri, sevdikleri şarkıları söylemeleri ve kendi şarkılarını oluşturmaları için onlara fırsatlar sunulmalıdır.

Erken çocukluk yaklaşımlarında etkileri hala belirgin bir şekilde devam eden Jean-Jacques Rousseau, Fredrich Fröbel, John Dewey gibi eğitim kuramcıları ile çocuklara müzik öğretmek için özel eğitim yöntemleri geliştirmiş Zoltán Kodály ve Carl Orff gibi besteciler şarkı söylemeyi çocuk eğitiminde temel olarak kabul etmişlerdir (Niland, 2019, 22). Şarkı söyleme becerilerinin müzik müfredatlarında doğrudan ele alınması, çocukların gelişimini artırır (Demorest, Nichols & Pfordresher, 2017).

Okul öncesi dönem müzikal etkinlikler arasında en köklü, evrensel ve en yaygın olarak gözlemlenen (Nettl, 1983) davranışlardan olan şarkı söyleme becerilerini geliştirmede kritik bir öneme sahiptir (Lindeman, 2018). Aynı zamanda müzik eğitiminin merkezinde yer alan şarkı söyleme etkinlikleri çocukların müzikal yaşamlarının ayrılmaz bir parçası (Welch, 2016) ve ilköğretimde öğretmenlerin en çok tercih ettikleri uygulamalar arasında yer almaktadır (Šulentić Begić & Begić, 2015). Okul öncesi çocuklarda sözleri olan şarkılar melodik tanımayı daha başarılı bir şekilde geliştirmektedir (Feierabend, Saunders, Holahan & Getnick, 1998).

Şarkı söylemede dikkat edilmesi gereken şey yetişkinlerin şarkıyı rahat bir şekilde seslendirdiği aralıkla çocuklarınkinin aynı olmadığıdır. Kendi ses aralığında şarkıyı örnekleyen öğretmenlerin çocukların bu ses aralığında aynı başarıyı gösteremeyeceğini ve şarkı söylerken zorlanacağını bilmesi gereklidir (Sarrazin, 2016, 170). Okul öncesi çocuklar (3,4 ve 5 yaş), aşağıda porte üzerinde de gösterildiği üzere, ortadaki DO ile ikinci aralıkta bulunan LA arasındaki altı nota aralığına sahiptir. En rahat seslendirdikleri notalar birinci çizgide gösterilen Mİ ve birinci aralıkta gösterilen FA notalarıdır. Şarkılar çocuğun kafa sesinde olmalı ve hafif söylenmelidir. Güzel müzik yapmaya vurgu yapılmalı; fakat çocuklar asla zorlanmamalıdır (Sarrazin, 2016, 151).



Şekil 1. 3 ve 5 Yaş Ses Aralığı ve En Rahat Seslendirdiği Notalar

Kaynak. Sarrazin, 2016, 151.

Erken çocukluk müzik eğitimini üstlenen eğitimcilerin Şekil 1’de gösterilen (ortadaki DO ile ikinci aralıkta bulunan LA) arasındaki seslerin bulunduğu şarkıları seçmelidir. Bu sayede ses tellerinin zorlanmasından kaynaklanan yaşanması muhtemel

ses rahatsızlıklarının önüne geçerek, sağlıklı bir ses gelişimi içerisinde ses eğitimlerini sürdürmüş olurlar.

Öğretmenler, yapılan müzikal etkinliklere basit ritim aletleriyle eşlik etmelerini sağlayabilir ve çocuk kültürlerine özgü çalgı aletlerinin gerçek veya elde yapılmış çeşitlerini tanıtabilirler (Bredekamp, 2014). Ayrıca çocukların yaratıcı yollarla kendilerinin yapmış oldukları çalgılarla da müzikal etkinlikleri desteklenebilir. Yakınsal alanında edinilen deneyimler çocukların iyi bir hazır bulunuşluk kazanmalarını sağlar. Çocukların müzik kapasitelerini tam olarak gerçekleştirebilecekleri koşullar; yaratıcılıklarının ortaya çıkarılmasına izin verilen, teşvik edilen ve doğru yönlendirmelerin yapıldığı bir ortamda, iyi modelleme yapabilen (Howard, Morford & Campbell, 2013,296) alanında uzmanlık becerilerine sahip müzik eğitimcileri tarafından eğitildikleri kurumlardadır. Bu kurumlarda çocukların yetenekleri fark edilmez ve geliştirilmeye yönelik çalışmalar yapılmazsa mevcut potansiyelleri sönük bir şekilde kalabilir (Campbell 2010; Small 1998).

Eğitimcilerin süreci kolaylaştıran ortamlar oluşturması; çocukların müziksel okuma, çalma, söyleme, dans etme, doğaçlama ve besteleme etkinliklerinden oluşan bu süreçte daha mutlu olmalarını ve etkin katılım gerçekleştirmelerini sağlayacaktır (Custodero, 1998, 27). Erken çocukluk eğitiminde çocukların müzikal deneyimleri desteklenerek kendilerini bu yolla ifade etme becerilerinin geliştirilmesine fırsat verilmelidir. Müzik dersi, erken çocukluk eğitiminde kazandırılması hedeflenen tüm alanların kazanımlarının gerçekleştirilmesinde etkili bir araç olarak kullanılabilir. Çocuklar diğer derslerde öğrendiği kazanımları kendince bestelediği özgün şarkılarına dâhil ederek kolaylıkla kalıcı öğrenmeler gerçekleştirebilir. Aynı şekilde müziği müfredatın diğer alanlarının desteklenmesinde bir araç olarak kullanabilir (Saunders & Baker, 1991; ). Derslerde olduğu kadar oyunlarda da müzik etkin bir şekilde kullanılarak etkinlikler çok daha keyifli bir hale getirilebilmektedir. Böylece tüm dersler müzikle ilişkilendirilerek veya müzikten ilham alınarak birleştirilebilir.

Mesleki yeterlik, öğretmenlerin kendilerini yeterli donanıma sahip olmadıklarını düşündükleri alanlarda bilgi ve becerilerini geliştirmelerinde önemli rol oynar. “Erken çocukluk dönemi müzik eğitimcileri olarak, küçük çocuklara öğretmeden önce kendi müzisyenliğimizi ve müzik sevgimizi dikkatlice düşünmeliyiz” (Loong, 2007, 8). “Anaokulunda öğretmen, çocukların müzik zekâsını ömür boyu değiştirebilir” (Feierabend, 1990, 15). Erken çocukluk eğitimcileri çocuğun gelişiminde müziğin etkisine inanmakla birlikte birçoğu; çocukların gelişimi ve büyümesi için müziği ve

müzik aletlerini bir araç olarak kullanma noktasında kendini yeterli bulmamaktadır. Yapılan lisansüstü çalışmalardan elde edilen veriler erken çocukluk müzik eğitimi yürüten eğitimcilerin mesleki yeterliklerinin verilmekte olan dersler için gereken yeterlikleri gereğince karşılayamadığı (Özkut ve Kaya 2012; Salı, Akkol ve Oğuz, 2013; Yazıcı, 2015) öğretmenlerin müzik dersi hedeflerini gerçekleştirme düzeylerinin düşük düzeyde olduğu (Barboros ve Akbulut, 2021) yönündedir. Kane (2001), müzik öğretimi yeterliği düşüncesi düşük düzeyde olan eğitimcilerin özgüvenlerinin daha düşük olduğunu, kendi yeteneklerine kişisel bir değer vermek ve müzik öğretiminde daha yüksek öz-yeterlik geliştirmek için ne öğrenmeleri gerektiğine dair bir farkındalık geliştirmek için güvenli bir ortam sunabileceğini belirtmiştir. Eğitimcilerin özgüvenlerini yükseltmek, mevcut yeterliklerini arttırmakla sağlanabilir. Bunun için de yeterli eğitimi almaları gerekmektedir (Garvis ve Pendergast, 2011; Holden & Button, 2006; Holgersen, 2008; Lyndell, 2011; Seddon & Biasutti, 2008).

Gerek müzik öğretmenliği lisans mezunlarının, gerekse okul öncesi öğretmenliği ve çocuk gelişimi mezunlarının, EÇME için yeterliklerinin iyileştirilmesi yönünde düşünceler taşıdıkları, bunu gidermek için de kendi imkânları dâhilinde çözümler aradıkları görülmektedir. Hizmet içi eğitim kursları, özel müzik eğitimi kurslarına eğitimcilerin çoğunun başvurduğu; fakat bu uygulamaların çözüm için yeterli olmadığı düşünülmektedir. Hizmet içi eğitimler dışındaki kursların ücretli olması, hizmet içi eğitimlerin ise süre olarak kısa ve hedef kitlenin hepsine ulaşamaması mevcut sorunların çözüme kavuşmadığını düşündürmektedir. Ballantyne (2006) mesleğinin henüz başlangıcında olan müzik öğretmenlerinin hizmet öncesi hazırlıklarının etkililiğine ilişkin algılarını araştırdığı çalışmasında, müzik öğretmenlerinin hizmet öncesinde edindikleri deneyimlerinin çalışma hayatındaki deneyimleriyle karşılaştığını, uygulamalı bir kursa ilişkin algılarının Queensland'deki kursların tasarımına yansımadağını göstermektedir. Öğretmenlerin pedagojik alan bilgisi ve becerileri ile mesleki bilgi ve becerilere odaklanan bir kurs ihtiyacı hissetmelerine rağmen; açılan birçok kursun genel eğitim bilgi ve becerileri ile müzik bilgi ve becerilerine odaklanan farklı kurslar olduğu görülmüştür. Yapılan görüşme sonuçları eğitimcilerin farklı alanlara yoğunlaşan bu kursların bir arada olduğu erken çocukluk eğitimi ile müzik eğitimi bütünlük sağlayan kurslara ihtiyaç duydukları yönündedir.

Erken çocukluk döneminde müzik eğitimi veren eğitimcilerin, çocukların gelişimsel özellikleri ile müzikal gelişimlerini ilişkilendirecek bir bilgi birikimine ihtiyaçları vardır. Farklı yaş gruplarının genel özelliklerinin bilinmesi, bu yaş

gruplarındaki bireylerle uzlaşa sağlayabilmeleri ile aynı derecede önemlidir (Çilden, 2001). Eğitimcilerin, sahip oldukları bilgi ve becerileri erken çocukluk müzik eğitimi alanına uyarlayabilmesi, bunun için de erken çocukluk dönemi bireyleri hakkında yeterli düzeyde gelişimsel bilgi ve donanıma sahip olmaları, verilen eğitimin ve eğitimi verecek olan eğitimcinin niteliğini arttırırken hedef kazanım ve davranışların gerçekleştirilmesini de kolaylaştıracaktır.

“Etkili müzik eğitimcileri çok yönlüdür. Sadece estetik duyarlılık geliştirmekle değil, aynı zamanda olgun insan yetiştirmekle de ilgilenirler” (MENC, 1970,36). Çocuklara etkili ve kaliteli bir müzik eğitimi sunmanın yolu onların müzik eğitimlerini üstlenen eğitimcileri bu alanda yeterli bilgi, beceri ve yetkinlikleri kazandırarak uzmanlaştırmaktır. Yükseköğretim Kurumu’nun; 1998, 2007, 2018 tarihli programları incelendiğinde ise mevcut programlarda bulunan derslerin bu dersin kazanımlarını gerçekleştirme noktasında yeterli düzeylerinin arttırılmaya ihtiyaç duyulduğu, daha etkili bir yapıya kavuşturulabilmesi amacıyla da bazı dönemlerde mevcut programlarda yapılan iyileştirme çalışmalarıyla bu sorunların giderilmesine yönelik çalışmalar yapılmıştır. Yapılan iyileştirme çalışmalarında mevcut derslerin sayı ve sürelerinin azaltılmasının hedeflenen davranışları kazandırmayı zorlaştırdığı düşünülmektedir. Buna karşılık **NAEYC** ve **NAfME** müziğin erken çocukluk müfredatına tam olarak dâhil edilmesini teşvik etmek için iş birliği yapmaktadır (Kemple, Batey ve Hartle, 2004, 31). Ortak amaç; yaşamın temeli olan bu dönemde, yetenekleri ve ilgileri doğrultusunda, doğru zamanda ve doğru kişiler tarafından verilen eğitim sayesinde bireylerin tüm yönleriyle bir bütün olarak eğitilmelerini sağlamaktır.

Erken çocukluk dönemi müzik eğitiminin, önerilen yüksek lisans programında yetiştirilecek “erken çocuklukta müzik eğitimi alan uzmanları” tarafından verilmesinin mevcut problemleri ortadan kaldıracağı, aynı zamanda hedeflenen nitelikli eğitimi gerçekleştirebileceği düşünülmektedir. Bu süreçte eğitimin tüm paydaşlarının erken çocukluk dönemi müzik eğitimcileri ile eğitimin destekleyicileri olarak kurmuş oldukları bağlantılar hayati derecede önem taşımaktadır (Koops,2018).

### **Farklı Ülkelerde Müzik Öğretmeni Eğitimi Modelleri**

Öğrenci başarısı üzerindeki en önemli faktörlerden birisi öğretmendir. Öğretmenler, çağın ve teknolojinin gerekleri doğrultusunda her an kendini yenileyen ve

değişimlere ayak uydurabilme gayretiyle geleceğimizin emanet edildiği, öğrenmenin en etkili şekilde gerçekleştirilebilmesi görevini üstlenmiş rol modellerdir. Öğretmen eğitimi; öğretmen adaylarının meslek hayatında, görevlerini etkin bir şekilde yerine getirebilmek için gerekli olan bilgi, beceri, tutum ve davranışların kazandırılmasına yönelik oluşturulan politika, izlek ve uygulamaları ifade eder.

Shulman, öğretim için bir bilgi tabanının kategorilerini: İçerik bilgisi, sınıf yönetimi ve organizasyonu içerisine alan genel pedagojik bilgi, müfredat bilgisi, pedagojik alan bilgisi, uzmanlık alan bilgisi, değişen eğitim bağlamları hakkında bilgi, öğrenenlerin bilgisi ve özellikleri olarak sıralamıştır (Shulman, 1987).

Doğum öncesi dönemde başlayan müzik deneyimi, ilk olarak ailede başlayan ve okul öncesi dönemden itibaren eğitim kurumlarında verilen eğitimle devam etmektedir. Genel itibarıyla bakıldığında müzik eğitimi; konservatuvarlar, güzel sanatlar fakülteleri ve eğitim fakültelerinde verilmektedir. Müzik eğitimi programlarına kabul, genellikle müziksel işitme, okuma, yazma ve icra performanslarını ölçmeye yönelik çalma - söyleme aşamalarından oluşmaktadır. Bu eğitimin verilmesi görevini öncelikli olarak üstlenen üniversitelerin müzik öğretmeni yetiştirmede modelleri ile ilgili farklı ülkelerde farklı uygulamaların olduğu görülmektedir.

Öğretmen eğitimi uygulamaları genel olarak birbirlerine benzer özellikler göstermekle birlikte; programın amaçları doğrultusunda müfredat ve öğretmen adaylarını mesleğe hazırlama etkinlikleri tarihsel, kültürel ve coğrafi farklılıklardan dolayı vizyon, hedefler, içerik, öğretme ve öğrenme yöntemleri açısından değişiklikler gösterebilmektedir. Diğer tüm branşlarda olduğu gibi müzik öğretmenliği eğitimi de dünyada uygulanmakta olan müzik öğretmeni yetiştirme modelleri içerisinde benzer ve farklı özellikler gösterebilmektedir. Bu bölümde çevrimiçi ve yazılı kaynaklardan eğitim içeriğine ulaşılabilen dünyanın farklı coğrafyalarında uygulanmakta olan müzik öğretmeni yetiştirme model ve yaklaşımları yer almaktadır.

**Almanya’da** profesyonel müzik eğitimini devlet müzik kolejleri tarafından verilmektedir. Öğretmen eğitimi federal devletler tarafından yapıldığı için farklı şekillerde düzenlenmektedir. Her federal eyalet kendi eğitim yasaları ve yönetmeliklerine göre eğitim vermektedir. Bunun sonucu olarak da öğretmen eğitiminde aşırı bölgesel farklılıklar görülebilmektedir. Ancak tüm müzik kolejleri Bologna sistemine tam uyumlu olarak uyarlanmış lisans ve yüksek lisans eğitim programları sunmaktadır (Ehrich, 2017).

Almanya’da öğretmen eğitimi üç aşamada gerçekleşmektedir. Bir bilim üniversitesinde, “Hochschule” olarak adlandırılan bilimsel üniversitelerle eşit görülen

yükseköğretim kurumlarında ve Baden- Württemberg' de (Pedagojik Uzmanlık Seminerlerinde kısaca PFS müzik ve teknik konularda uzman) öğretmenler yetiştirilmektedir. Öğrenciler daha sonra üniversite dersleri ve “Fachseminar” da ders gözlemlerinin tartışılması ile birlikte 18-24 aylık bir başlangıç dönemi deneyimlerler. Daha sonrasında ise öğretmenlik kariyerleri boyunca katılabilecekleri ek çalışmalar. İlk ve orta dereceli (Lehramt veya Schulmusik) okullarda eğitim verecek olan müzik öğretmenlerini yetiştirme görevi, ilgili federal devletin yasalarına göre Musikhochschulen ve Üniversiteler arasında paylaşılır. Enstrüman öğretimi veya ilköğretim müzik öğretiminden farklı olarak, ortaöğretim düzeyinde müzik sınıflarında öğretmenlik yapacak öğretmenleri yetiştirmek için özel bir kurs vardır. Öğretmen yetiştirme sürecinde iki farklı konunun incelenmesi esastır. Ancak bazı Federal Devletlerde yalnızca Müzik eğitimi almak da mümkündür. Müzik öğretmeni genellikle iki ders (örneğin müzik ve matematik) ve buna ek olarak pedagoji eğitimi alır. Eğitim süresi ortalama 6 ile 10 yarıyıl arasındadır (Music Education Network, 2022).

Müzik eğitimi tüm Alman okullarında zorunlu bir ders olarak verilmektedir. İlkokulda müzik eğitimi her zaman eğitimli bir müzik öğretmeni tarafından verilmeyebilir. Böyle durumlarda dersi bir sınıf öğretmenin vermesi beklenir. Ortaöğretim kademesinde ise dersler genellikle müzik okulları, konservatuvarlar veya üniversitelerde eğitim görmüş müzik uzmanları tarafından verilmektedir. Almanya'da müzik eğitimi geneldir. Genel müzik eğitimi verildiği için okulda enstrüman eğitimi genellikle verilmez. Müzik okullarının çoğu, öğrencilerine (topluluk, grup, koro veya orkestra, vb. gibi) etkinliklere katılma fırsatı sunmakta (Kertz-Welzel, 2005), görev ve becerilerin çok yönlü, hedefe yönelik gelişimi için fırsatlar sağlamaktadır. Enstrümantal öğretmeni veya vokal müzik öğretmenliği eğitimi (Musikpädagogik) Almanya'daki hemen hemen her Musikhochschule'de alınabilmektedir.

**Avusturya’da** müzik öğretmenleri Salzburg, Viyana, Graz ve Innsbruck'taki Müzik ve Sahne Sanatları Üniversitelerinde eğitim alırlar. Ayrıca her federal eyalette bulunabilen öğretmen eğitimi üniversite kolejlerinde özel eğitim alırlar. Ortaokul müzik öğretmenliği programına başlamanın ön koşulu, adayların çalgı aleti, ses ve teorik yeteneklerini değerlendiren giriş sınavını geçme şartıdır. Giriş sınavı oldukça seçici ve zorlu bir süreci kapsamaktadır. Adayların ayrıca, bir grup akran adayına müzik dersi vererek iletişimsel beceri ve yeterliklerini sergilemeleri gerekmektedir. İlkokul düzeyinde yetişecek öğretmenler için yapılan giriş sınavları ortaokul düzeyine göre daha basit hazırlanmaktadır. İlkokul düzeyinde amaç genel öğretmen yetiştirmektir. Beklenen

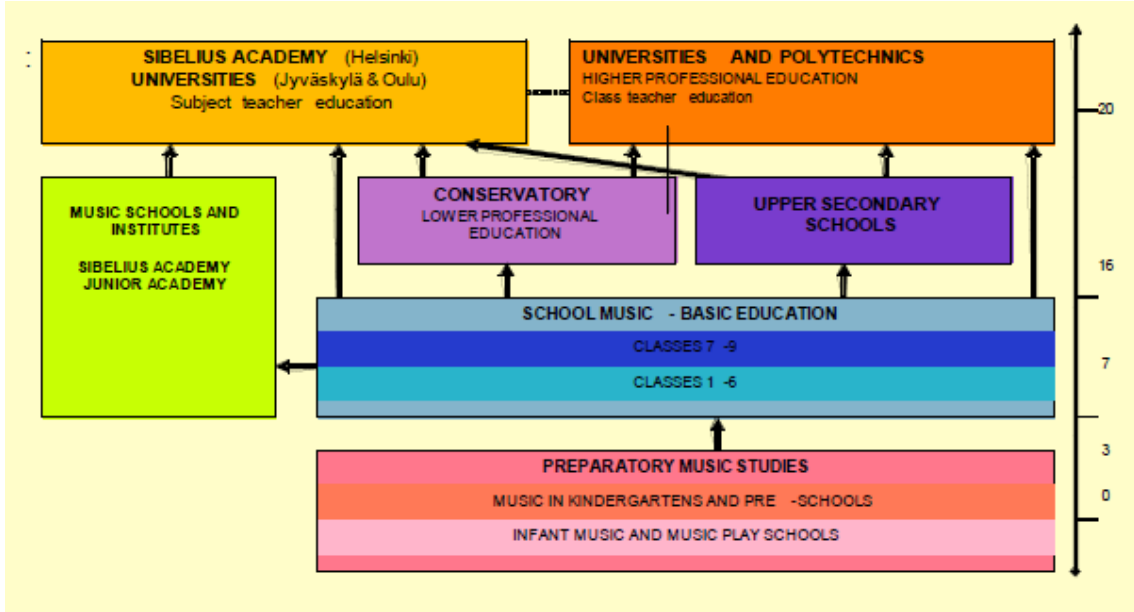
müzikal bilgi ve beceriler ortaokul öğretmenleri ile aynı düzeyde değildir (Schaumberger, 2022).

Avusturya’da Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlar içerisinde yer alan “Graz Üniversitesi Modeli” müzik eğitime ilişkin bölümlerin yer aldığı müzik ve sahne sanatları üniversiteleridir. Lisans eğitimi sürecinin 6 dönem, master eğitiminin ise 4 dönemden oluştuğu bir yapılanma içerisinde; vokal ana dal müzik öğretmeni ve enstrüman dersi öğretmeni olarak iki farklı alanda müzik öğretmeni yetiştirilmektedir (Duru ve Köse, 2012).

**Finlandiya** öğretmen yetiştirme sisteminin yapısı Avrupa standartlarını temel alan Bologna yeterliklerine göre geliştirilmiştir. Finlandiya da öğretmen yetiştirme sistemi iki eğitim düzeyinde düzenlenmektedir. Birincisi mesleki eğitim (konservatuvarlar) ikincisi ise -birbirini tamamlayan uygulamalı bilimler üniversiteleri ve politeknik üniversiteleri- yükseköğretim sistemidir. Finlandiya, yükseköğretim yapısını Bologna ilkelerine uygun olarak geliştirmiştir.

Mesleki çalışma programları ortaöğretim veya lise mezunları için tasarlanmış ve tamamlanması üç yıl sürmektedir. Temel mesleki yeterlikleri sağlamaktadır. Müzik eğitimi, okul öncesini kapsayan erken çocukluk döneminde, anaokulları ve gündüz bakımevlerinde, çoğunlukla 3 yıllık üniversite lisans derecesine sahip ve çalışmalarına bazı müzik çalışmaları dâhil edilmiş öğretmenler tarafından yürütülmektedir.

Genel eğitim müzik öğretmeni olarak Sibelius Akademisi ve Oulu ve Jyväskylä Üniversitelerinde 5,5 yıl eğitim alarak yetişen eğitimciler ise; ulusal genel eğitim sistemlerinin bir parçası olarak anaokulu, ilkokul, ortaokul ve lise düzeydeki okullarda çalışır. Eğitim içeriği: Pedagoji eğitimi ve müziğin(çocuklar ve gençlere) nasıl öğretilceğini içeren kapsamlı bir müzik deneyiminden oluşur. Öğrenciler programa girerken iyi derecede çalgı aleti çalma seviyesine sahip olmaları gerekmektedir. Uygulamalı Bilimler Üniversitelerinde bulunan enstrümantal / vokal eğitmeni olan Müzik Pedagogları ise müzik okulları, dershaneler, konservatuvarlar ve müzik yükseköğretim kurumlarında çalışırlar. Sibelius Akademisi'nde bulunan Müzik Sanatçısı (enstrümantal/vokal öğretmeni) unvanı alan müzik icracıları ise; konservatuvarlarda ve Sibelius Akademisi'nde ders verebilirler. Ayrıca eğitimlerinde ek bir ders olarak pedagojiyi seçerlerse müzik okullarında da ders verebilirler (Martinsen, 2016).



Şekil 2. Finlandiya Müzik Eğitim Sistemi Şeması (Partanen, Juvonen ve Ruismäki, 2009)

Finlandiya’da üniversiteler ve politeknikler olmak üzere iki farklı kurumda müzik öğretmeni yetiştirildiği görülmektedir. Uygulamalı Bilimler Üniversitesi Yasası’nın ikinci maddesinde: “Politeknikler yükseköğretim sisteminin bir parçasıdır. Politeknikler ve üniversiteler birlikte bir yükseköğretim kurumu oluşturur” ve dördüncü maddesinde belirtildiği üzere: “Uygulamalı Bilimler Üniversitesi’nin görevi, mesleki uzmanlık görevleri için araştırma, sanatsal ve kültürel başlangıç noktalarının yanı sıra çalışma yaşamının gereklerine ve gelişimine dayalı olarak yükseköğrenim sağlamak ve öğrencinin mesleki gelişimini desteklemektir”. Üniversitelerde eğitim gören müzik öğretmenleri ilk ve orta öğretim kurumları, teknik okul, konservatuvar ve üniversitelerde öğretmenlik yapma imkânına sahiptirler. İlk ve orta öğretim kademelerinde öğretmenlik yapmak için üniversitede 3 yıllık lisans eğitimini tamamladıktan sonra 2,5 yıl süren master programına devam etme zorunluluğu bulunmaktadır. Master eğitimi için sınav zorunluluğu bulunmamakta, eğitim sınavsız olarak master düzeyinde devam edebilmektedir. Politekniklerde ise Müzik ve Drama Bölümü içerisinde müzik öğretmeni yetiştiren 2 farklı bölüm yer almaktadır. Birincisi: Genel eğitim kurumlarında görevlendirilmek üzere müzik öğretmeni yetiştiren “Müzik Öğretmenliği” programı; ikincisi: okul öncesi ve müzik anaokullarında görevlendirilmek üzere öğretmen yetiştiren “Okul öncesi Müzik Öğretmenliği” programıdır (Duru ve Köse, 2012). Okul öncesi düzeyde eğitim veren öğretmenler kendi müzikal geçmişleri ve deneyimleri doğrultusunda müzik eğitimlerini düzenlemektedirler.

Metropolia Uygulamalı Bilimler Üniversitesi; lisans ve yüksek lisans dereceleri, mesleki uzmanlık çalışmaları ve diğer alan eğitimlerini vermektedir. Müzik Kültür Sanat Lisans programı, 240 AKTS den oluşmaktadır. Programa başvuru yapacak kişiler için program öncesinde; müzikal yeterliliğe sahip olma ve müzik teorisinin temellerini bilme zorunluluğu aranmaktadır. Lisans programına kabul için yapılacak olan giriş yetenek sınavında adayların giriş sınavında başarılı olabilmeleri için müziğe veya resmi müzik çalışmalarına uzun süredir ilgi duyması, enstrümantal/vokal becerilere ve müziği algılama yeterliliğine sahip olması, müziksel işitme, okuma ve yazma becerilerine sahip olması gerekmektedir. Müzik Eğitiminde iki ana alanda derece verilmektedir. Birincisi; Enstrüman ve Ses Öğretimi, ikincisi ise; Erken Çocukluk Müzik Eğitimi ve Topluluk Müziği' dir. Müzik pedagojisindeki ana dal, hem pop & caz hem de klasik müzik öğrencilerine açıktır. Öğrencilerin mezun olabilmesi için 240 AKTS' den oluşan tüm dersleri başarı ile tamamlamaları gerekmektedir. Müzik pedagojisinde alınan derece Müzik Eğitimcisi'dir. Metropolia'nın Müzik Programından mezun olanlar, çok disiplinli müzisyen, müzik pedagogu, müzik yazarı ve müzik alanında uzman olarak görevlerine devam ederler (Metropolia Ammattikorkeakoulu, 2022).

Finlandiya' da Müzik eğitimi vermek üzere yetiştirilen nitelikli öğretmenler Jyväskylä, Lahti, Helsinki ve Pietarsaari uygulamalı bilimler üniversitelerinden (Svenska Yrkehögskolan) mezun olmaktadır. Müzik pedagogu (AMK) unvanı alarak, çalışmalarını erken çocukluk döneminde müzik eğitimi üzerine yoğunlaştırmışlardır. Ayrıca Sibelius Müzik Akademisi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı' nın yüksek lisans programında, erken çocukluk döneminde müzik eğitimi alanında uzmanlaşma ve bu sayede müzik oyun okulu öğretmeni yeterliliği elde etme olanakları bulunmaktadır.

Finlandiya'da erken çocukluk müzik eğitimi çocuklara müzikal deneyimler, yetenekler ve beceriler kazandırmak amacını taşımaktadır. Ayrıca müzik hobisinin oluşması için gerekli uyarıların sağlanmasına çalışılmaktadır. Erken müzik eğitimi, çocuğun yaratıcılığının ve kendini ifade etmesinin gelişimini destekler. Amaç ayrıca çocuğun duygusal, sosyal, bilişsel ve motor gelişimi olmak üzere tüm gelişim alanlarını desteklemektir (musicedu.fi, 2022).

Finlandiya'da öğretmenler eğitimde yüksek lisans derecesine sahip olmaları gerektiği için oldukça güvenilir ve takdir gören meslek grubunda yer almaktadırlar.

Finlandiya'daki en büyük ve en çok yönlü uygulamalı bilimler üniversitelerinden biri olan "Savonia Uygulamalı Bilimler Üniversitesi" Erken çocukluk döneminde müzik

eğitimi alanında bir uzmanlık eğitimi sunmakta ve Erken çocukluk müzik eğitimi üniversite diploması vermektedir.

Çok formatlı eğitim sunan öğretim yöntemiyle toplam 1 yıl ve 35 AKTS den oluşan uzmanlık eğitimi, çocukların erken dönem müzik eğitimine odaklanmaktadır. Eğitimin amacı, erken çocukluk eğitimi ve müzik eğitiminde çalışanların müzikal ve pedagojik becerilerini güçlendirmek ve erken çocukluk eğitiminde müzik eğitimcisi olarak çalışma yeteneklerini geliştirmektir. Ayrıca, çocukların farklı ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak, EÇME için yeni çalışma yöntemleri geliştirmeyi amaçlamaktadır. Programa; müzik pedagogları, 60 kredilik müzik eğitimini tamamlayıp pedagojik formasyon eğitimi almış eğitimciler, Erken çocukluk eğitimi ve sosyal pedagoji ve müzik becerileri alanlarında en az 60 kredilik eğitim almış erken çocukluk eğitimi öğretmenleri ve erken çocukluk eğitimi sosyal hizmet uzmanları katılabilmektedirler.

Sosyonomist (AMK) uygunluk şartı: Erken Çocukluk Eğitimi Yasası'nın (Erken Eğitim Yasası 540/2018) 26. ve 27. Maddelerinde atıfta bulunulan erken çocukluk eğitimi öğretmeni veya erken çocukluk eğitimi sosyal hizmet uzmanı pozisyonunda çalışmak.

Eğitim müfredatı;

- ✓ Erken çocukluk eğitimi pedagojisi (5 kredi) veya
- ✓ Müzik becerilerini yönetme ve güçlendirme I (5 kredi)
- ✓ Özel destek ve çocuğun katılımının güçlendirilmesi (10 kredi)
- ✓ Müzik becerilerini yönetme ve güçlendirme II (5 kredi)
- ✓ Staj (15 kredi)

Eğitim, dijital öğrenme ortamları kullanılarak çok formatlı eğitim olarak uygulanmaktadır. Çok modlu çalışma, temaslı öğretim, küçük grup çalışması, çevrim içi çalışmalar, akran rehberliği ve öğrenimi, işle ilgili çalışmanın yanı sıra bağımsız çalışma ve öz değerlendirmeyi içerir. Uzmanlık eğitiminin kapsamı 35 kredi ve öğrenim süresi 1 yıldır. 35 kredi, yaklaşık 945 saatlik öğrenci çalışması gerektirir. Eğitim, önceden müzikal ve pedagojik eğitim ve/veya deneyim gerektirir. Katılımcılar kayıt döneminin sonunda müzik becerilerinin kanıtlarını “jo.musita@savonia.fi” adresine e-posta ile göndermek zorundadır. Bir müzik ustası, müzik pedagogu veya müzisyen için bir müzik örneği olarak tamamlanmış bir derece sertifikası yeterlidir.

Sadece müzikal yeterlik kanıtı / tamamlanmış bir müzik diplomasından sertifika sağlayan ve görüşmeye katılan kayıtlı kişiler dikkate alınmaktadır (savonia.fi, 2022).

**Danimarka'da** uygulanan profesyonel müzik eğitimi sistemi 3 aşamalı sistemle değiştirildiğinden beri varlığını kanıtlamıştır. Bologna bildirgesi uygulamaktadır. 3 aşamalı sistemde; birinci aşama 3 yıl süren lisans, ikinci aşama 2 yıl süren yüksek lisans, üçüncü aşama ise sadece üniversitelerle iş birliği içerisinde sürdürülen 3 yıl süren doktora programıdır (Hosbond,2018).

Danimarka'daki (Royal Müzik Akademisi ve Kopenhag Üniversitesi Modeli) müzik öğretmenliği lisans eğitimi 3 yıl sürmektedir. Pedagojik odaklı eğitimin verildiği üniversitelerde 1997 yılına kadar müzik iki ana alandan biri olarak seçilirken; sonrasında müzik dört ana alandan birisi olmuştur. Bölümler pedagojik içerikli eğitimi hedeflemişlerdir. Pedagojik akademiler öğretmen eğitimine ağırlık verirken; konservatuvar ve üniversiteler müzik pedagojisine ağırlık vermişlerdir. Danimarka müzik eğitiminde yapılan düzenleme çalışmaları ile bu denge sağlanmaya çalışılmaktadır (Duru ve Köse, 2012).

**Amerika Birleşik Devletleri'nde** müzik eğitimcileri için öğretmen sertifikası ve lisans uygulamaları eyaletten eyalete değişir.

Texas Eyaletinde (Texas Teknoloji Üniversitesi Modeli) müzik öğretmeni yetiştirme görevini üniversiteler üstlenmektedir. Üniversitelerde; müzik eğitimi, müzikoloji, müzik teknolojisi, kompozisyon ve performans gibi pek çok alan müzik bölümleri bünyesinde bir arada bulunmaktadır. Toplam dokuz dönem süren müzik eğitimi kendi içerisinde 4 ayrı alanda [Grup Müziği (bando), koro, orkestra ve piyano ana dalları] verilmektedir. Müzik bölümlerinden mezun olan eğitimciler görev yaptıkları okullarda aldıkları eğitime ek olarak; genel müzik, grup müziği, koro ve orkestra sınıflarında oluşan seçmeli müzik alanlarında da eğitim vermektedirler (Duru ve Köse, 2012).

Florida Eyalet Üniversitesi Müzik Eğitimi programı, ilk ve genel müzik eğitiminin yanı sıra ortaokul ve lise düzeyinde koro ve orkestra eğitimi vermektedir. Lisans Müzik Eğitimi tamamlayanlar, Florida eyaletinde K-12 ( 5 yaş-18 yaş eğitimi) müzik öğretmeni sertifikası alırlar (Florida Eyalet Üniversitesi, 2022).

Western Illinois University (WIU), müzik eğitimi programında eğitim, Illinois eyaletinde öğretmen lisansı ile müzik eğitiminde müzik lisansı derecesi verir. WIU Müzik Okulu, birçok nesilden çok sayıda müzisyenleri ülkenin devlet okullarına öğretmen yetiştirmiştir. Müzik eğitimi müfredatı, aday müzik eğitimcisini 12 senelik ilk ve ortaöğretim müzik öğreniminin tüm alanlarını öğretmesi için hazırlanmıştır. Program, Müzikte Temel Sanat Standartlarına ve Illinois Eyaleti Eğitim Bakanlığı tarafından

belirlenen lisans gerekliliklerine dayanmaktadır. Enstrümantal, koro ve genel müzik eğitimi müfredatı, başarılı öğretim ve topluluk yönetimi için en son teknikleri, stratejileri ve yöntemleri kapsayan derslerden oluşur. Müzik eğitimi fakültesi uzmanlıkları bakımından çeşitlidir. “Uzmanlık – Orkestra/Bant Müzik Eğitimi”, “Uzmanlık – Genel/Sınıf Müzik Eğitimi”, “Uzmanlık – Grup Müzik Eğitimi”, “Uzmanlık- Koro Müziği Eğitimi”, “Uzmanlık – Grup Müzik Eğitimi” ve “Uzmanlık - Koro Müziği Eğitimi” uzmanlıkları verilmektedir (Western Illinois University, 2020).

Müzik Yüksekokulu'na girişte müzik eğitimini ana dal olarak seçen her öğrenciye bir akademik danışman atanır. Danışman, öğrenciye uygun bir çalışma kursu planlamasında yardımcı olur. Her yarıyılta öğrenciler danışmanlarında randevu alırlar. Danışmanlar, gerekli şartların yerine getirildiğinden ve öğrencilerin öğrenci öğretimine veya staja uygun şekilde hazırlandığından emin olmak zorundadır. Öğrencilerin danışmanı ile görüşmemesi mezuniyeti etkileyebilir. Tüm politikalara ve son teslim tarihlerine uyulması nihai olarak öğrencinin sorumluluğundadır. Öğrenciler, hesap ve raporları ile mezuniyet ilerlemelerini düzenli olarak kontrol etmelidir. Müzik eğitimi öğrencilerinin ayrıca Eğitim Fakültesi'nde eğitim kursları ve lisans yoluyla ilerlemelerine rehberlik etmesi için bir danışmanı vardır.

Geleneksel **Afrika'da** müzik eğitimi üç aşamada değerlendirilmektedir. Birinci aşama; bebeklere doğumdan iki yaşına kadar sempatik bir katılımcı olarak müzik nabzını ve sesini hissettirme, ikinci aşama; iki ve sekiz yaş arasında ritim duygusunu telkin etmeye odaklanma, üçüncü aşamada ise, yaşam için müzik eğitimi yer almaktadır. Bu aşamada eğitim sekiz yaşından itibaren başlar (Nzewi, 1999).

Gana'nın ilk müzik öğretmeni eğitim kurumu besteci, öğretmen ve araştırmacı Ephraim Amu tarafından 1940'ların sonlarında Achimota School' da kuruldu. Gana'nın müzik öğretmeni eğitim müfredatı üç yıllık bir müzik diploması kursundan Londra Kraliyet Müzik Okulları tarafından Winneba'daki University College of Education, Cape Coast Üniversitesi ve Gana Üniversitesi'nden dört yıllık bir dereceye kadar geliştirilmiş ve sertifikalandırılmıştır. Gana'nın ve genel olarak Afrika'nın müziği, anlamlı bir sosyal aktivite olarak deneyimlenir. Bu yüzden Gana' da müzik eğitimcileri müziği; dans, drama, dil ve el sanatları ile ilişkilendirirler. University of Cape Coast, aynı anda çalışan ek bir program olarak, eğitim diplomalı dört yıllık müzik lisansı “The University of Cape Coast Offers Bachelor of Music” (BMus) ve sanat lisansı “Bachelor of Arts” (BA) programları sunmaktadır. BMus öğrencileri İlk iki yıl zorunlu müzik derslerine ek olarak 12 kredilik liberal sanat dersleri olarak adlandırılan: Sosyoloji, Fransızca, Akan, Ewe,

Almanca, İngilizce veya Latince derslerini alırlar. Öğrencilerin ana dal seçiminin kesinleştiği üçüncü yılda, Bmus adayları mezun olana kadar sadece müzik ve eğitim derslerini alırlar. Eğitimde bir yıllık kurs çalışmasını tamamlayan uzman öğretmenlere “A diploma of advanced study of education (DASE)” ileri eğitim diploması verilir. Gana Üniversitesi müzik lisans ve yüksek lisans eğitimi vermektedir. Gana Üniversitesinden profesyonel bir dereceye sahip olan adaylar, bir yıl süren eğitim ile yüksek lisans sertifikası (PGCE) programını tamamladıktan sonra sertifikalı öğretmen olurlar (Royse, Addo, Klinger, Dunbar-Hall,& Campbell, 1999).

**İsrail'de** müzik öğretmenliği eğitimi çeşitlilik göstermektedir. Bu çeşitlilik sayesinde öğrenciler ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda almak istedikleri eğitime en uygun kurumu seçebilmektedirler (Leef, 2016).

İsrail’ de şarkı söyleme odaklı bir müzik eğitimi hâkimdir. Müzik ve hareketi keşfetme fırsatını da sunan okul öncesi müfredat liseye kadar ülkedeki yaşam döngüsünü içeren çeşitli şarkıları içermektedir. Lisede müziksel işitme, okuma ve yazmayı içeren teorik bilgiler verilerek müzik öğretmeni olmanın ilk aşaması olan yetenek sınavları bu bilgileri içermektedir. 1981 yılına kadar müzik öğretmenliği de dahil olmak üzere tüm branş öğretmenleri Ulusal Eğitim Bakanlığı tarafından onaylanmış öğretmen yetiştirme programlarının üç yıllık eğitimleri sonucunda verilen lisans belgesi, üniversite lisansı olarak kabul edilmedi. 1981 yılından itibaren lisans derecesine sahip olmaya başlandı. Bazı üniversitelerde müzik yüksek lisans ve doktora dereceleri verilmeye başlandı (Royse vd., 1999).

**Avustralya'da** öğretmenlik eğitimi eyaletlere bağlı olduğu için eyaletler arasında farklılıklar görülmektedir. Bu farklılığa karşın müzik öğretmenliği eğitiminde ülke genelinde benzerlikler görülmektedir. Tüm müzik öğretmenliği programları enstrümantal ve koro pedagojisine ek olarak, genel sınıf müzik öğretmenliği eğitimini içermektedir. Programlar müzikal öğelerin ve çalışmaların odağında olduğu kavramsal bir yaklaşıma dayanmaktadır. Tüm programlar, okul müzik eğitiminde temel olarak yaratıcılık, işitsel beceriler ve pratik deneyimlerin uyumu yoluyla müzikal anlayışın gelişimini desteklemektedir. Avustralya’ da üniversitelerde farklı amaçlarda ve düzeylerde müzik eğitimi programları bulunmaktadır. Bazı üniversiteler ilköğretim müzik eğitimi karşılarken bazıları sadece ikincil müzik eğitimi (genel müzik kursları) vermektedirler. Bazı üniversitelerde ise her iki ihtiyacı karşılamaya yönelik eğitimler de verilmektedir (Royse vd., 1999).

Melbourne'de bulunan ve olağanüstü yetenekli müzisyenler için ileri eğitim sağlayan Avustralya Ulusal Müzik Akademisi oluşturulmuştur. Bu akademi, öğrencilerin yurt dışında eğitim almak yerine Avustralya'da üst düzey eğitimlerine devam etmelerini sağlamaktadır (Forrest, 1999).

Sidney Üniversitesi, Sidney Müzik Konservatuvarında verilmekte olan müzik eğitiminde öğretmen yetiştirme programı, müzik lisansı (BMus) derecesi veren dört yıllık bir programdır (Royse vd., 1999).

Erken çocukluk öğretmeni yetiştirme programlarının hiçbirinde müzik eğitimi gereken öneme sahip olamamıştır. Hangi kademedede olursa olsun, ayrılan ders saatleri yeterli değildir (Suthers,2008),59). Pasifik'te öğretmenlik eğitimi sosyal statü olarak yüksek görülmemekle birlikte önemli bir meslek olarak sayılmaktadır.

**Japonya' da** müzik eğitimi ilkokulda sınıf öğretmeni tarafından verilmektedir. Ülkemizde olduğu gibi ilkokul öğretmeni müzik de dâhil olmak üzere tüm dersleri öğretmektedir. Ortaokul ve lise müzik öğretmenliği eğitimi verilmektedir. Japonya' da kolejlerde okumak isteyen öğrencilerin üniversitelere veya müzik okullarına girebilmeleri için son derece zor olarak tanımlanan bir giriş sınavında yüksek not almaları gerekmektedir. Müzik bölümlerinde okuyabilmek için; Japonca, İngilizce ve matematik sınavlarının yanı sıra müziksel işitme, okuma, yazma ve performansı içeren tüm teorik ve uygulamalı sınavlar geçilmelidir. Okula kabul edildikten sonra, öğretmen adayları teori, tarih, solfej, şeflik ve performans içeren bir müzik eğitimi derecesi için dört yıl boyunca eğitim almaktadırlar. Öğretmen olabilmenin son aşaması, yerel bir eğitim kurulu tarafından verilen konu bilgisi, eğitim algoritması ve öğretmenlik uygulaması hakkında bir görüşmedir. Sınav otuz yaş ile sınırlandırıldığı için Japonya'daki öğretmenler erken yaşta başlar ve erken yaşta oldukça tecrübeli hale gelebilirler (Royse vd., 1999).

**Kore'de** müzik eğitimi veren 49 yükseköğretim kurumunun 37'si ortaokul kademesinde müzik öğretmeni olmak isteyenler için öğretmen eğitimi programları sunmaktadır. Tıpkı Japonya'da olduğu gibi Kore'de de ilkokullardaki müzik eğitimi sınıf öğretmenleri, ortaokul ve liselerdeki müzik eğitimini de ortaokul müzik öğretmenleri tarafından verilmektedir. Kore'de yaygın bir düşünce olarak çalgı aleti çalan bireylerin öğretmenlik yerine icracı olması gerektiği yönündedir. Bu düşünce müzik öğretmenliği mesleğine yönelimi olumsuz etkilemektedir (Royse vd., 1999).

**Çin'de** müziğin insan davranışlarını iyileştirdiğine inanılır. Eski Çin'de müzik, asil karakterli beyler yetiştirmeye elverişli bir eğitim için önemli bir unsur olarak görülmektedir (Wang, 2004; Akt. Ho, 2011). Gulik'in (1969) dediği gibi: “İyi yönetilen

Konfüçyüsçü devlette, zevk için yapılan müzik yoktur” (Ho, 2011). Öğretmenlik mesleği Japonya ve Kore’de olduğu gibi itibarlı bir kariyer olarak görülmediği için bu durum öğretmenlerin gelirlerine olumsuz şekilde yansımaktadır. Çin’ de öğretmenlere yönelik verilen müzik eğitimi kurslarının hemen hemen hepsi 1949’dan sonra kurulan dokuz müzik konservatuarı tarafından verilmektedir. Çin’de müzik eğitimi öğretmen adayları, bir "üniversite eğitimi kursu" aracılığıyla iki ila dört yıl eğitim görmektedir. Öğretmenlik yapan tüm öğrenciler, en az bir yıl boyunca Batı şarkıları, ulusal Çin şarkıları ve popüler şarkılar öğrenerek vokal eğitimi alırlar (Royse vd., 1999).

**Hırvatistan’da** müzik öğretmenliği eğitimi, genel öğretmen ve uzman öğretmen olmak üzere iki alana ayrılmıştır. İlkokul kademesinde müzik dersleri sınıf öğretmenleri tarafında verilmekte ve zorunludur. Müzik derslerini dördüncü sınıftan ortaokulun sonuna kadar üniversite eğitimini beş yıllık Müzik Akademisi veya Sanat Akademisinde tamamlamış olan uzman öğretmenler yürütmektedir (Sušić, 2022).

Müzik öğretmenliği eğitimi Zagreb Üniversitesi, Split Üniversitesi, Josip Juraj Strossmayer Osijek Üniversitesi ve Jurij Dobrila Pula Üniversitesinde verilmektedir. Hırvatistan’ da genel müzik öğretmeni veya uzman müzik öğretmeni olabilmek için yüksek lisans derecesine sahip olmak şartı vardır (Royse vd., 1999). Zagreb’deki Müzik Akademisi beş yıl süren bütünleşmiş bir lisans ve yüksek lisans çalışmasıdır.

**İtalya’da** müzik konservatuvarları müzik öğretmenliği eğitimi yürüten başlıca kurumlardır. Enstrüman ve vokal öğretmenleri Müzik Yükseköğretim Kurumlarında (HEI’ler) yetiştirilmektedir. Müzik öğretmeni yetiştirme ve seçimi 2017 yılında çıkarılan bir kanunla değişikliğe uğramıştır. Müzik yükseköğretim kurumu mezunları önceki çalışmaları sırasında pedagoji, psikoloji ve öğretim yöntemlerinde 24 kredi almış olma şartıyla 3 yıllık bir öğretmenlik eğitim programı olan (Formazione Iniziale Tirocinio) FIT’ e katılma şansını elde ederler. Konservatuvarlarda dersleri yürüten öğretmenler için belirli bir müzik derecesi gerekmemektedir. Belirli sanatsal etkinliklerde profesyonel düzeyde performanslar sergileyenler arasından yapılan seçme sınavları ile konservatuvarlarda öğretmenlik yapabilmektedirler. Anaokulu ve ilkokullarda müzik derslerini yürüten öğretmenler, üniversitelerde tüm konuların öğretildiği Pedagoji (Scienze della Formazione Primaria) lisans programına göre eğitim almaktadırlar. 2017 yılı kanun değişikliğiyle ortaokul müzik öğretmenleri (Formazione Iniziale Tirocinio) FIT aracılığıyla eğitmeye başlanmıştır. Ulusal seçimlere başvurmak ve genel müzik eğitiminde FIT’ e girmenin ön koşulu ise hem konservatuvar hem de üniversitenin müzikoloji programlarından 1. ve 2. Aşama müzik derecesine sahip olmaktır. Anaokulu

ve ilköğretim öğretmenleri dört yıllık bir lisans eğitimi programı olmakla birlikte çalışma programının sadece iki konusu müzikle ilgilidir. Konservatuvarlarda ve müzik okullarında müzik öğretmenleri için hizmet içi eğitimler verilmemekte fakat yakın zamanda bu kursların verilmesi planlanmaktadır (Stone, 2018.)

**Polonya’da** öğretmen yetiştiren kolejler “akademia pedagogiczna” ve üniversitelerde aynı eğitim verilmektedir.

Okul öncesi ve ilköğretim için öğretmen eğitimi, (3+2, üç yıl Lisans ve iki yıl Yüksek Lisans olmak üzere) beş yıl sürer ve müzik metodolojisi öğretilir.

Ortaöğretim müzik öğretmenliği için, üç tür yükseköğretim kurumunda eğitim verilmektedir. Eğitim hepsinde de 3+2 şeklinde, üç yıl süren bir lisans programı ve iki yıl süren yüksek lisans programından oluşur. Bu süreçte sadece müzik eğitimi vardır, öğrencilerin başka bir ders almasına gerek yoktur. Müzik akademilerinde ise müzik öğretmenliği, koro ve şeflik yapmak için öğretmen eğitimi verilmektedir.

Üniversiteler ve öğretmen yetiştiren kolejlerde de müzik öğretmenliği eğitimi verilmektedir. Müzik öğretmenliği lisans programında müzik teorisi ve müzik pratiğini kapsayan dersler iki gruba ayrılır: 1) Temel dersler 2) Ana dersler.

Müzik eğitimi lisans derecesi için öğretmen yetiştirme kursunun kapsadığı temel konular: Piyano, armoni, müzik tarihi, eser tahlili, kulak eğitimi, müzik edebiyatı, koro ve çalgı toplulukları; ana konular ise: Koro şefliği, nota okuma, düzenleme, ikinci çalgı, prima vista eşlik, müzik ve hareket, okul çalgıları.

**Nijerya’da** öğretmen eğitimini gerçekleştiren birçok kurum vardır. Eğitim Enstitüsü, Ulusal Öğretmenler Enstitüsü, Ulusal Teknik Kolejler Kurulu ve Eğitim Kolejleri vb. Müzik öğretmenleri, profesyonel olarak sertifikaya sahiptir (Ugwu, 2018).

Nijerya’da müzik öğretmeni yetiştirme sistemi tıpkı Türkiye’de olduğu gibi dört yıllık lisans eğitimi ile sağlanmaktadır. Nijerya Federal Hükümeti aynı zamanda yüksek yeterliğe sahip olmayan okul müzik öğretmenleri için “İleri Öğretmen Eğitim Kolejlere” ni kurmuştur. Bağımsızlık sonrası miras alınan sömürge müzik eğitimi modellerinin ihtiyacı karşılama ve hedeflenen eğitim düzeyine ulaşmada yetersiz olduğu düşüncesi sonucunda batı sanatı ve yerli Afrika müziğinin birlikteliğinde iki kültürü bir arada barındıran üniversite müzik eğitim modeli oluşmuş ve bu eğitimin kurumsallaşması sağlanmıştır. 1961 yılında kurulan Nijerya Üniversitesi Müzik Bölümü ile yerli Afrika müziği akademik olarak da güvenilirlik kazanmış oldu. 1965 yılında nitelikli öğretmenlerin yetişmesi için iki kültürlü ve 3 yıllık bir eğitimi kapsayan, müzik öğretmeni yetiştirme modeli oluşturuldu (Adeogun, 2015).

**İspanya'da** müzik öğretmenliği eğitimi özel ve kamu bağlı üniversiteler, konservatuvarlar ve müzik okulları tarafından verilmektedir. Genel eğitimde müzik öğretmenlerinin yetiştirilmesi sorumluluğu üniversitelere aittir. İspanya'da müzik programlarının içerik ve yapısı Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenir. Konservatuvarlarda lisans eğitimi dört yıl devam eder. Yüksek lisans programları bir veya iki yıl sürebilmekte fakat yüksek lisans eğitimleri genellikle bir yıl sürmektedir.

Ortaokul müzik öğretmeni olarak eğitim alan öğrenciler, konservatuvar veya üniversite eğitimini tamamlayarak, müzikoloji, müzik tarihi ve müzik bilimi unvanlarını alırlar.

Konservatuvar, müzik okulları, özel akademiler veya serbest çalışan müzik öğretmenleri genellikle üstün konservatuvar derecesine sahip eğitimcilerdir. Bazı durumlarda bu eğitimler müzik pedagojisi, konservatuvarda pedagoji dersi veya yüksek lisans düzeyinde eğitimle desteklenir. Özellikle şan ve çalgı icrasında eğitim alan eğitimler performans alanında uzmanlaşmış konservatuvar lisans eğitimi derecesine sahiptir.

Müzik okullarında erken çocuklukta müzik eğitimi derslerini yürüten öğretmenler konservatuvar müfredatının ilk dönemlerinde müziksel okuma, müzik teorisi, müziksel işitme eğitimi alanlarında almış oldukları eğitimi pedagojik formasyon eğitimi ile tamamlayarak lisans derecesine sahip olurlar.

Yüksek lisans eğitimi, şan ve çalgı öğretmenlerine yönelik üniversitelerde veya konservatuvarlarda bazen de üniversiteler ve konservatuvarlar arasında oluşturulan ortaklıklarla verilmektedir.

Doktora eğitimini yalnızca üniversiteler vermek Bunu yanı sıra üniversiteler ve konservatuvarlar iş birliğiyle verilecek doktora programları da öngörülmektedir (Narejos & Ponce de León, 2018).

**Tayvan'da** müzik öğretmenlerinin almış olduğu eğitim batı sistemine dayalıdır Ulusal Tayvan Normal Üniversitesi Müzik Bölümü, Tayvan halk şarkılarına müfredatta sadece dört kredilik bir yer verilmiştir.

**Rusya'da**, yaklaşık 20 fakültede müzik eğitimi verilmektedir. Öğrencilerin yükseköğrenimlerini tamamlayabilmeleri ve genel okullar ve müzik liselerinde müzik öğretmeni alabilmeleri için dört ila beş yıl eğitim almaları gerekmektedir. Okul öncesi eğitimde müzik öğretmeni olmak isteyenler liselerde veya özel pedagojik liselerde eğitim almaktadırlar. Müzik öğretmeni adayları seçimleri öncesinde ilköğretim müzik okuluna performans veya orkestra şefi-koro bölümlerinde veya özel bir öğretmenden kapsamlı

müzik eğitimi alırlar. Pedagojik bir müzik eğitimi almak isteyenler fakültede veya bölümde eğitim alırlar. Fakültelere veya bölümlere yerleşebilmek için özel yetenek sınavlarında enstrüman ve müzik teorisi bilgisini içeren sınavları geçmek gerekir.

Fakültelere ve bölümlere eğitim hakkı kazananlar herhangi bir eğitim ücreti ödemedikleri gibi aynı zamanda öğrenimleri boyunca devletten burs ile desteklenirler. Rusya'da öğretmenlerin, her beş yılda bir İleri Düzey Öğretmen Eğitimi Enstitüleri tarafından koordine edilen, 1 ve 3 hafta arasında değişen eğitim kurslarını tamamlamaları gerekmektedir (Pigareva, 2021).

**Kanada’ da** 1985'te UQAM'daki B MUS lisans programına Orff-Schulwerk kursları dâhil edilmiştir. 1990'da UQAM, Quebec'te Orff pedagojisinde 45 saatlik kurs imkânı sağlayan tek üniversiteydi. Belçika ve Fransa gibi ülkelerden konuk öğretmenler getirilerek eğitimler başlatıldı. 2000 yılına gelindiğinde; Victoria Üniversitesi, British Columbia Üniversitesi, Edmonton'daki Alberta Üniversitesi, Carl Orff Kanada'nın Calgary bölümünde, Lethbridge Üniversitesi'nde, Saskatchewan Üniversitesi'nde ve Saskatchewan Öğretmen federasyonu, Regina Üniversitesi, Manitoba Üniversitesi Müzik Okulu, Toronto Kraliyet Müzik Konservatuarı, Ottawa Üniversitesi, Carl Orff Kanada'nın Ottawa bölümü, Montreal'deki Quebec Üniversitesi ve Mount Saint Vincent Üniversitesi'nde öğretmen eğitimi kursları verilmeye başlandı (Orford & Bissell & Hall, 2013).

Kanada'nın devlet okullarının ilk ve orta kısımlarında öğretmenlik yapmak için, tüm öğretmenlerin bir öğretmenlik sertifikası veya lisans derecesinde diploması olması gerekir. Bu şart, müzik öğretmenleri için de geçerlidir. Öğretim sertifikaları; il ve bölge eğitim bakanlıkları tarafından verildiği için sertifikasyon için istenen özel gereksinimler, bölgeler arasında farklılıklar gösterebilmektedir. Örneğin; British Columbia ve Ontario eyaletlerindeki eğitim bakanlıkları, profesyonel sertifika için dört yıllık bir lisans derecesi artı bir öğretmen eğitim programının (en az bir yıllık ek eğitim) tamamlanmasını şart koşar. Buna karşılık, Alberta, Saskatchewan ve Quebec, yalnızca dört yıllık bir eğitim lisans derecesi gerektirir. Bununla birlikte tüm yargı bölgeleri, akredite bir ortaöğretim sonrası kurumda bir öğretmen eğitimi programının tamamlanmasını gerektirir. Özel okullarda ise bu durum değişebilmektedir. Okul müdürü, öğretmenlik vasıfları olmamasına rağmen, müzik eğitimi almış veya profesyonel bir müzisyeni derslerde görevlendirebilmektedir.

Ortaöğretim sonrası müzik eğitimi programları ülke genelinde farklılık gösterir; bununla birlikte, hepsi müzikte müzik teorisi, tarih, müzisyenlik, stüdyo ve topluluk

performansı, şeflik gibi akademik derslerin yanı sıra eğitim psikolojisi, ölçme ve değerlendirme, mesleki uygulama / okul deneyimi ve müfredat bilgisi derslerini de almaktadırlar.

Sonuç olarak, çoğu kurumda müzik öğretmenliği eğitiminden Güzel Sanatlar Fakülteleri ve Edebiyat Fakülteleri ortaklaşa sorumludur. Sunulan dereceler, müzik eğitiminde birleştirilmiş, eşzamanlı veya derecelerden sonra veya daha az yaygın olarak ayrı dereceler olabilir. Müzik Lisansı/Eğitim Lisansı iki fakülte tarafından sunulan iki derecedir ve tipik olarak tamamlanması için beş yıl gerekir. Müzik eğitimi öğrencileri genellikle Müzik Lisans (BMus) derecesinin ilk iki veya üç yılını ve ardından Eğitim Fakültesi'nde bir veya iki yıl öğretmenlik yaparak Eğitim Lisansı (BMus) olarak programlarına başlarlar. Derecelerin tamamlanması genellikle dört veya beş yıl gerektirir. Hizmet öncesi müzik eğitimcilerinin, profesyonel bir öğretmenlik sertifikası alabilmek için 4 ila 6 yıllık lise sonrası eğitimi başarıyla tamamlamaları gerekmektedir.

Diğer müzik kuruluşları da Kanadalı müzik öğretmenleri için, özellikle Orff, Kodály ve Dalcroze pedagojisi alanlarında, mesleki gelişim ve çeşitli referanslar sağlar. Kodály, Orff ve Dalcroze kurslarına kayıtlı olanlar çoğunlukla okul sistemindeki öğretmenlerdir, sertifikalar, Kanada okullarında öğretmenlik yapmak için nitelik olarak tek başına yeterli değildir (Wasiak, 2015).

### **Türkiye’de Müzik Öğretmenliği Eğitimi**

Türkiye’de öğretmen eğitimi Yükseköğretim Kurumu’na bağlı olarak üniversitelerin eğitim fakülteleri tarafından verilmektedir. MEB’in sahip olduğu 1789 sayılı kanunun birinci maddesinde kapsam belirtilmiştir.

Bu kanun, Türk milli eğitiminin düzenlenmesinde esas olan amaç ve ilkeler, eğitim sisteminin genel yapısı, öğretmenlik mesleği, okul bina ve tesisleri, eğitim araç ve gereçleri ve devletin eğitim ve öğretim alanındaki görev ve sorumluluğu ile ilgili temel hükümleri bir sistem bütünlüğü içinde kapsar (MEB,2022).

Eğitim fakültelerinde yetiştirilmek üzere seçilen aday öğretmenlerin belirlenmesinde yükseköğretime geçiş sınavı (YGS) sonucu ölçüt alınmaktadır. Yetenek sınavı sonuçlarının ölçüt alındığı bölümlerde ise ÖSYM tarafından yapılan sınava ek olarak üniversitelerin kendi bünyelerinde oluşturdukları komisyonlar tarafından yapılan yetenek sınavları birlikte değerlendirilerek öğrenci seçimleri gerçekleştirilmektedir.

Eğitim fakülteleri bünyesinde verilmekte olan öğretmenlik lisans programları dört yıllık (sekiz dönem) bir eğitimidir.

Türkiye’de müzik eğitiminde cumhuriyetin ilanından itibaren önemli gelişmeler yaşanmaya başlamıştır. 1924 yılında Ankara’da ortaöğretime müzik öğretmeni yetiştirmek amacıyla “Musiki Muallim Mektebi” açılmıştır. İlerleyen süreçte Musiki Muallim Mektebi’nin sadece sanatçı yetiştiren bir kuruma dönüştürülmesi istendiği için müzik öğretmeni yetiştirme işi 1937 yılında Gazi Orta Öğretmen Okulu ve Terbiye Enstitüsü’nde kurulan müzik sınıfına aktarılarak 1938-39 öğretim yılından itibaren bu kurumda devam etti. Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlara 1969 yılında İstanbul, 1973 yılında İzmir, 1977’de Nazilli ve 1981 yılında da Bursa’da açılan müzik bölümleri eklendi. 1982 yılında yeni ismiyle Eğitim Fakülteleri Müzik Eğitimi Bölümleri, müzik öğretmeni yetiştiren başlıca yükseköğretim kurumları haline gelmiştir. İlki 1947’de İstanbul ikincisi Ankara’da (1962-1963) olmak üzere üç yıl öğretim süreli müzik ağırlıklı ilkökul öğretmeni yetiştirilmeye başlanmış; fakat 1973-1974 yılından itibaren yeni öğrenci alımı durdurularak 1975-1976 yıllarında son öğrencilerini mezun ederek kapatılmıştır. 1986 yılı değerlendirildiğinde Türkiye’de müzik öğretmeni yetiştiren dört bölümün olduğu fakat bunların ihtiyaç duyulan müzik öğretmeni sayısını karşılamadığı, bu yüzden müzik öğretmeni yetiştirecek yeni bölümlerin ve lisans tamamlama programlarının açılması için çalışmalar yapılmıştır (Uçan,2018).

Milli Eğitim Bakanlığı 1989, 1990, 1992, 1994, 1997 yıllarında ilköğretime müzik öğretmeni yetiştirme çalışmaları yapmıştır. Türkiye’de sadece Musiki Muallim Mektebi (MMM), ortaöğretime müzik öğretmeni yetiştiren ortaöğretim kurumudur. MMM dışındaki kurumlar yükseköğretim kurumudur. Böylece Türkiye’de müzik öğretmenliği eğitiminin 1937 yılına kadar ortaöğretim, 1937 yılı itibariyle de yükseköğretim düzeyinde yetiştirildiği görülmektedir (Şentürk, 2001).

Günümüzde müzik öğretmeni ihtiyacını üniversitelerin eğitim fakülteleri içerisindeki güzel sanatlar eğitimi bölümlerindeki müzik eğitimi ana bilim dalı tarafından karşılanmaktadır. Türkiye’deki öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerinin programları gibi müzik öğretmenliği programları da ortak bir merkezi program ile gerçekleştirilmektedir. Müzik öğretmenliği 8 dönemlik bir lisans programı olup mezun olan öğretmen adayları ‘Müzik Öğretmeni’ unvanı ile devlet okullarının ortaokul ve lise kademelerine atanmakta; ancak özel okullarda görev yapan müzik öğretmenleri okul öncesi, ilkökul, ortaokul ve lise dâhil eğitimin tüm kademelerinde görev yapabilmektedirler.

Konservatuvarlar (temel bilimler, kompozisyon, ses eğitimi ve müzik bilimleri vb.) başta olmak üzere üniversitelerin müzikle ilgili programlarından ( müzik, müzik teknolojisi, müzikoloji, müzik bilimleri vb.) mezun olanlar da pedagojik formasyon eğitimlerini tamamlamak şartıyla Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı' nın 80 sayılı kararı ile atanabilmektedirler. Türkiye'de okul öncesi ve ilkokul düzeyindeki okullara (1,2,3 ve 4. Sınıflar) müzik öğretmeni ataması yapılmamaktadır. Bu kademelere özgü bir program olmamakla birlikte, müzik derslerini anaokullarında okul öncesi öğretmenleri ve çocuk gelişimciler, ilkokullarda ise sınıf öğretmenleri yürütmektedir. Özel okullarda ise okul öncesi ve ilkokul düzeyinde dersleri müzik öğretmenleri tarafından yürütebilmektedir.

### **Türkiye’de Öğretmenlik Programlarında Okul Öncesi ve İlkokul İçin Okutulan Müzik Derslerinin Durumu**

Eğitim fakültelerinin okul öncesi, sınıf öğretmenliği ve müzik öğretmenliği programları ile sağlık bilimleri fakülteleri çocuk gelişimi bölümlerinde “erken çocukluk müzik eğitimi” alanında verilmiş ve verilmekte olan dersler, öğretmen yetiştirme lisans programları 1998, 2007 ve 2018 yıllarında (birtakım gerekçeler doğrultusunda) güncellenerek bazı değişikliklere uğramıştır.

Aşağıda (YÖK) Yükseköğretim Kurumunun Mart 1998, Haziran 2007, Mayıs 2018 tarihlerinde okul öncesi, sınıf öğretmenliği ve müzik öğretmenliği programlarında yer alan erken çocuklukta müzik eğitimi odaklı verilmekte olan müzik dersleri ile Türkiye’de çocuk gelişimi lisans programlarının bulunduğu üniversitelerin çocuk gelişimi bölümlerinde erken çocuklukta müzik eğitimi odaklı verilen dersler (tablo halinde) yer almaktadır.

Tablo 2

*YÖK Mart 1998 Okul öncesi Öğretmenliği Programlarında Müzik Dersleri ve Haftalık Dağılımları*

| No                | Dersin Kodu  | Dersin Adı        | Yarıyıl | T | U | K |
|-------------------|--------------|-------------------|---------|---|---|---|
| 1                 | Alan Eğitimi | Müzik Öğretimi I  | III     | 2 | 2 | 3 |
| 2                 | Alan Eğitimi | Müzik Öğretimi II | IV      | 2 | 2 | 3 |
| Toplam Ders Saati |              |                   | 8       |   |   |   |

Tablo 3

*YÖK Haziran 2007 Okul öncesi Öğretmenliği Programlarında Müzik Dersleri ve Haftalık Dağılımları (2006-2007 Eğitim Fakültesi Programı)*

| No                | Dersin Kodu  | Dersin Adı       | Yarıyıl | T | U | K |
|-------------------|--------------|------------------|---------|---|---|---|
| 1                 | Alan Eğitimi | Müzik Eğitimi I  | V       | 1 | 2 | 2 |
| 2                 | Alan Eğitimi | Müzik Eğitimi II | VI      | 2 | 2 | 3 |
| Toplam Ders Saati |              |                  | 7       |   |   |   |

Tablo 4

*YÖK 30 Mayıs 2018 Okul öncesi Öğretmenliği Programlarında Müzik Dersleri ve Haftalık Dağılımları*

| Dersin Kodu       | Dersin Adı                     | Yarıyıl | T | U | K | Akts |
|-------------------|--------------------------------|---------|---|---|---|------|
| Alan Eğitimi      | Erken Çocuklukta Müzik Eğitimi | IV      | 3 | 0 | 3 | 4    |
| Toplam Ders Saati |                                |         | 3 |   |   |      |

Tablo 5

*YÖK Mart 1998 Sınıf Öğretmenliği Programlarında Müzik Dersleri ve Haftalık Dağılımları*

| No                | Dersin Kodu  | Dersin Adı     | Yarıyıl | T | U | K |
|-------------------|--------------|----------------|---------|---|---|---|
| 1                 | Alan Eğitimi | Müzik I        | III     | 2 | 0 | 2 |
| 2                 | Alan Eğitimi | Müzik II       | IV      | 2 | 0 | 2 |
| 3                 | Alan Eğitimi | Müzik Öğretimi | V       | 2 | 2 | 3 |
| Toplam Ders Saati |              |                | 8       |   |   |   |

Tablo 6

*YÖK Haziran 2007 Sınıf Öğretmenliği Programlarında Müzik Dersleri ve Haftalık Dağılımları (2006-2007 Eğitim Fakültesi Programı)*

| No                | Dersin Kodu | Dersin Adı     | Yarıyıl | T | U | K |
|-------------------|-------------|----------------|---------|---|---|---|
| 1                 | Alan Dersi  | Müzik          | III     | 1 | 2 | 2 |
| 2                 | Alan Dersi  | Müzik Öğretimi | IV      | 1 | 2 | 2 |
| Toplam Ders Saati |             |                | 6       |   |   |   |

Tablo 7

*YÖK 30 Mayıs 2018 Sınıf Öğretmenliği Programlarında Müzik Dersleri ve Haftalık Dağılımları*

| No                | Dersin Kodu  | Dersin Adı     | Yarıyıl | T | U | K | Akts |
|-------------------|--------------|----------------|---------|---|---|---|------|
| 1                 | Alan Eğitimi | Müzik Öğretimi | VII     | 3 | 0 | 3 | 4    |
| Toplam Ders Saati |              |                | 3       |   |   |   |      |

Tablo 8

*YÖK Mart 1998 Müzik Öğretmenliği Programlarında Erken Çocukluk Dönemine İlişkin Müzik Dersleri ve Haftalık Dağılımları*

| No                | Dersin Kodu  | Dersin Adı                                      | Yarıyıl | T | U | K |
|-------------------|--------------|-------------------------------------------------|---------|---|---|---|
| 1                 | Alan Eğitimi | Okul Çalgıları- I<br>(Gitar-Bağlama-Blok Flüt)  | I       | 0 | 2 | 1 |
| 2                 | Alan Eğitimi | Okul Çalgıları-II<br>(Gitar-Bağlama-Blok Flüt)  | II      | 2 | 0 | 2 |
| 3                 | Alan Eğitimi | Okul Çalgıları-III<br>(Gitar-Bağlama-Blok Flüt) | III     | 2 | 0 | 2 |
| 4                 | Alan Eğitimi | Okul Bandosu                                    | IV      | 2 | 0 | 2 |
| 5                 | Alan Eğitimi | Elektronik Org Eğitimi                          | IV      | 2 | 0 | 2 |
| 6                 | Genel Kültür | Oyun, Dans ve Müzik                             | VII     | 2 | 0 | 2 |
| 7                 | Alan Eğitimi | Eğitim Müziği Besteleme                         | VIII    | 2 | 2 | 3 |
| Toplam Ders Saati |              |                                                 | 16      |   |   |   |

Tablo 9

*YÖK Haziran 2007 Müzik Öğretmenliği Programlarında Erken Çocukluk Dönemine İlişkin Müzik Dersleri ve Haftalık Dağılımları (2006-2007 Eğitim Fakültesi Programı)*

| NO                | Dersin Kodu  | Dersin Adı                                        | Yarıyıl | T | U | K |
|-------------------|--------------|---------------------------------------------------|---------|---|---|---|
| 1                 | Alan Eğitimi | Okul Çalgıları- I<br>(Gitar-Bağlama-Blok Flüt)    | I       | 0 | 2 | 1 |
| 2                 | Alan Eğitimi | Okul Çalgıları-II<br>(Gitar-Bağlama-Blok Flüt)    | II      | 0 | 2 | 1 |
| 3                 | Alan Eğitimi | Okul Çalgıları-III<br>(Gitar-Bağlama-Blok Flüt)   | III     | 0 | 2 | 1 |
| 4                 | Alan Eğitimi | Elektronik Org Eğitimi                            | IV      | 0 | 2 | 1 |
| 5                 | Alan Eğitimi | Eğitim Müziği Dağarı                              | V       | 2 | 0 | 2 |
| 6                 | Genel Kültür | Oyun, Dans ve Müzik                               | VII     | 0 | 2 | 1 |
| 7                 | Alan Eğitimi | Okul öncesi Müzik Eğitiminde<br>Genel Yaklaşımlar | VIII    | 0 | 2 | 1 |
| 8                 | Alan Eğitimi | Eğitim Müziği Besteleme                           | VIII    | 2 | 2 | 3 |
| Toplam Ders Saati |              |                                                   | 18      |   |   |   |

Tablo 10

*YÖK 30 Mayıs 2018 Müzik Öğretmenliği Programlarında Erken Çocukluk Dönemine İlişkin Müzik Dersleri ve Haftalık Dağılımları*

| NO                | Dersin Kodu  | Dersin Adı                            | Yarıyıl | T | U | K | AKTS |
|-------------------|--------------|---------------------------------------|---------|---|---|---|------|
| 1                 | Alan Eğitimi | Müzik Kültürü                         | III     | 2 | 0 | 2 | 2    |
| 2                 | Alan Eğitimi | Müzik Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları | III     | 2 | 0 | 2 | 3    |
| 3                 | Alan Eğitimi | Müzik Öğretimi Programları            | IV      | 2 | 0 | 2 | 3    |
| 4                 | Alan Eğitimi | Okul Müziği Dağarı                    | VII     | 2 | 0 | 2 | 3    |
| 5                 | Alan Eğitimi | Orff Çalgıları                        | VII     | 2 | 0 | 2 | 2    |
| Toplam Ders Saati |              |                                       | 10      |   |   |   |      |

Türkiye’de okul öncesi, sınıf ve müzik öğretmeni yetiştirme modelinde zorunlu dersler kapsamında yer alan erken çocuklukta müzik eğitimi derslerine yönelik yapılan alan taraması çalışmalarına ilişkin YÖK tarafından hazırlanan/uygulanan 1998, 2007 ve 2018 eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programlarına ilişkin öğretmen yetiştirme programlarından elde edilen veriler incelendiğinde; okul öncesi, sınıf ve müzik öğretmenliği programlarında yer alan erken çocuklukta müzik eğitimine yönelik dersler ve öğrenme çıktılarının bazı dönemlerde birtakım değişikliklere uğradığı görülmektedir.

Yükseköğretim Kurumunun 1998 okul öncesi öğretmenliği programında III. ve IV yarıyılta “Müzik Öğretimi I” ve “Müzik Öğretimi II” olarak 2+2 şeklinde iki dönemde 4 saat teorik ve 4 saat uygulama olmak üzere toplamda 8 saat verilen ders (YÖK, 1998), Yükseköğretim Kurumunun 2007 programında “Müzik Öğretimi I” ismi ile devam etmiş ancak ders saati teorik 1+ uygulama 2 olarak değiştirilmiş 2 saat verilen teorik kısmın 1 saati kaldırılarak 3 saate düşürülmüştür. “Müzik Öğretimi II” dersi için ise herhangi bir isim ve ders saati değişikliğine gidilmemiş, aynı isimle 2 saat teorik ve 2 saat uygulama şeklinde devam etmiştir.

Yükseköğretim Kurumunun 30 Mayıs 2018 okul öncesi öğretmenliği programlarında müzik dersleri ve haftalık dağılımları programında ise dersin isminin “Erken Çocuklukta Müzik Eğitimi” olarak değiştirilmesine ve dersin yalnızca bir dönemde 3 saat ve sadece teorik olarak verilmesine karar verilmiştir.

Genel bir değerlendirme yapacak olursak; Yükseköğretim Kurumunun hazırlayıp uyguladığı 1998, 2007 ve 2018 Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programlarında okul öncesi öğretmenliğinde verilen erken çocuklukta müzik eğitimine yönelik derslerin 1998 yılı programında toplamda 8 saat iken, 2007 yılında 7 ders saatine,

2018 yılında da ise sadece teorik bilgilerin verildiği 3 saatlik bir derse dönüştüğü görülmektedir.

Sınıf öğretmenliği programlarında verilmekte olan müzik dersleri ve öğrenme çıktıları da bazı dönemlerde birtakım değişimlere uğramıştır. Yükseköğretim Kurumunun 1998 sınıf öğretmenliği programında müzik dersleri III. yarıyıl da “Müzik I” ismiyle 2 saat teorik, IV. yarıyıl da “Müzik II” ismiyle 2 saat teorik, V. yarıyıl da da “Müzik Öğretimi” ismiyle 2+2 şeklinde hem teorik hem de uygulama olarak 3 kredilik bir ders olarak verilmiştir.

YÖK, Haziran 2007 sınıf öğretmenliği programlarında müzik dersleri ve haftalık dağılımları incelendiğinde 1998 yılı sınıf öğretmenliği programında yer alan erken çocuklukta müzik eğitime yönelik derslerin; III. yarıyıl da “Müzik” ismiyle 1+2 şeklinde 1 saat teorik ve 2 saat uygulamadan oluşan 2 kredilik bir alan dersi, IV. yarıyıl da ise “Müzik Eğitimi” isimli 1+2 şeklinde 1 saat teorik ve 2 saat uygulamadan oluşan 2 kredilik bir alan dersi olarak değiştirildiği görülmektedir (YÖK, 2007).

YÖK 30 Mayıs 2018 sınıf öğretmenliği programlarında müzik dersleri ve haftalık dağılımları incelendiğinde ise müzik derslerindeki azalmanın devam ettiğ i, sadece VII. yarıyıl da “Müzik Öğretimi” ismiyle 3 saat teoriden oluşan bir dersin olduğu görülmektedir. Genel itibarıyla bakıldığında 1998 yılı programında toplamda 8 saat verilen müzik dersi, 2007 yılında 6 ders saatine 2018 yılında da ise sadece 3 saatlik teorik bir derse dönüşmüştür.

Müzik öğretmenliği programlarında verilen müzik dersleri ve öğrenme çıktıları incelendiğinde; YÖK Mart 1998 müzik öğretmenliği programında; I,II,III,IV,VII ve VIII. yarıyıllarda erken çocuklukta müzik eğitime yönelik derslerin yer aldığı görülmektedir. Ders isimleri ve saatleri incelendiğinde I. yarıyıl da uygulama; II. ve III. yarıyıl da teorik olmak üzere her dönemde 2 saat verilmekte olan “Okul Çalgıları”, IV. yarıyıl da 2 saat yalnızca teorik olarak “Okul Bando su” ve “Elektronik Org Eğitimi”, VII. yarıyıl da 2 saat yalnızca teorik olarak “Oyun, Dans ve Müzik” ve VIII. yarıyıl da 2 saati teorik, 2 saati de uygulamadan oluşan “Eğitim Müziğ i Besteleme” isimli bir dersin olduğu görülmektedir.

YÖK Haziran 2007 müzik öğretmenliği programlarında yer alan erken çocuklukta müzik eğitime yönelik dersler incelendiğinde; I. II. ve III. yarıyıl da haftada 2 saat sadece uygulamadan oluşan “Okul Çalgıları”, IV. yarıyıl da 2 saat yalnızca uygulama olarak” Elektronik Org Eğitimi”, V. yarıyıl da teorik 2 saat “Eğitim Müziğ i Dağ arı”, VII. yarıyıl da 2 saat yalnızca uygulama olarak “Oyun, Dans ve Müzik” derslerinin yer aldığı görülmektedir.

YÖK 30 Mayıs 2018 müzik öğretmenliği programlarında erken çocuklukta müzik eğitime yönelik dersler incelendiğinde ise; daha önce I. II. ve III. yarıyılta verilmekte olan “Okul Çalgıları” isimli dersin kaldırıldığı, III. yarıyılta 2 saat teorik “Müzik Kültürü” ve “Müzik Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları” derslerinin, IV. yarıyılta 2 saat teorik “Müzik Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları”, VII. yarıyılta 2 saat teorik “Okul Müziği Dağarı” ve “Orff Çalgıları” isimli derslerin yer aldığı görülmektedir.

Yükseköğretim Kurumunun 1998, 2007, 2018 yıllarında hazırlayıp uyguladığı müzik öğretmenliği lisans programlarında verilen erken çocuklukta müzik eğitime yönelik derslerin genel bir değerlendirmesi yapıldığında; 1998 programında 12 saat teorik ve 4 saat uygulama olmak üzere 16 saat, 2007 programında 14 saat teorik ve 4 saat uygulama olmak üzere toplam 18 saat, 2018 programında ise 18 saatten 10 saate düşürüldüğü ve bu derslerin sadece teorik derslerden oluştuğu görülmektedir.

2018 yılı Eğitim Fakültesi programları incelendiğinde;

- Okul öncesi öğretmenliği bölümlerinde “Erken Çocuklukta Müzik Eğitimi” ismiyle 3 saatlik ve sadece teorik;
- Sınıf öğretmenliği programında “Müzik Öğretimi” ismiyle 3 saatlik ve sadece teorik;
- Müzik öğretmenliği bölümlerinde ise erken çocukluk müzik eğitimi de içeren “Müzik Kültürü, Müzik Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları, Müzik Öğretimi Programları, Okul Müziği Dağarı ve Orff Çalgıları” 10 saatlik ve sadece teorik derslerin olduğu görülmektedir. Bunlara ek olarak müzik öğretmenliği bölümleri almış oldukları senato kararlarıyla okul öncesi müzik eğitime yönelik dersleri seçmeli olarak programlarına dâhil edebilmektedir.

Yükseköğretim program atlasında çocuk gelişimi lisans programı bulunan tüm üniversiteler incelendiğinde; 22’si devlet ve 16’sı vakıf üniversitesi olmak üzere Sağlık Bilimleri Fakültesi bünyesinde toplam 38 fakültede çocuk gelişimi lisans programının yer aldığı görülmüştür.

Üniversitelerin web sayfalarında yayımlamış oldukları ders bilgi paketleri incelendiğinde:

16 vakıf üniversitesinin sadece 6 tanesinin çocuk gelişimi bölümünde erken çocuklukta müzik eğitimi kapsamında dersin yer aldığı ve sadece bir dönem verildiği, derslerin 3 üniversitede seçmeli, diğer 3 üniversitede ise zorunlu olduğu; devlet üniversitelerinde bulunan çocuk gelişimi lisans programlarında ise, 22 fakültenin sadece

9'unun ders programında müzik dersinin yer aldığı ve bu derslerin çoğunlukla seçmeli olduğu; çocuk gelişimi lisans programlarının genel değerlendirmesi yapıldığında; devlet ve vakıf üniversiteleri olmak üzere toplam 38 lisans programının 15'inde zorunlu veya seçmeli olarak erken çocuklukta müzik eğitime yönelik derslerin olduğu görülmektedir.

### **Erken Çocukluk Müzik Eğitiminde Yaklaşımlar**

Çocukların birbirlerinden farklı özellikler göstermelerine paralel olarak onlara kazandırılmak istenen bilgi ve becerilerin aktarılışında da farklı yöntem ve tekniklerin uygulanma ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Farklı konumlarda bulunan bireylere verilen ortak bir adreste buluşulması istendiğinde, hedefteki adrese ulaşmak için her bireyin içinde bulunduğu durum ve imkânlar doğrultusunda araç seçimi, zaman yönetimi, ekonomik planlama gibi farklılıklar oluşturacaktır. Eğitimcilerin de liderlik ettiği grubun üyelerinin farklı öğrenme özellikleri, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda kullanacağı yöntem ve teknikleri çeşitlendirmesi ve grubuna en uygun yöntemleri uygulaması gerekmektedir. Her konu ve öğrenme düzeyi kendi içerisinde farklılıklar gösterebildiği gibi çocukların ilgi ve yeteneklerindeki farklılıklar da öğretimde tek bir yöntemin yeterli olamayacağını göstermektedir.

Yöntem ve tekniklerin seçiminde hedefler, öğrenci ve konunun özellikleri belirleyicidir. Farklı öğrenme biçimleri ve çocuklar için başarı deneyimleri ve farklı şekillerde öğrenme sağlar. Farklı çalışma yöntemleri, farklı öğrenme ortamları gerektirir. Çalışma yöntemlerinin kullanımında eğitimcilerin ve çocukların becerilerinden yararlanılarak yeni çalışma yöntemleri denenir ve geliştirilir (Kemertaş, 2001).

Öğretmen yeterlikleri içerisinde etkili bir öğretimi hedefleyen öğretmenden beklenen davranış: Bir dersin kazanımlarına en uygun öğretim ilkelerini dikkate alması; öğretim yaklaşımları, stratejileri, yöntem ve tekniklerini anlayabilme, planlayabilme ve uygulayabilmesidir.

Sanatı müfredatla akıcı bir şekilde bütünleştirmek ve çocukların müzikal katılımlarında özerkliği teşvik etmek, öğretmen eğitimindeki önemli hususlar arasındadır (Griffin, 2017). Müziğin öğretiminde kullanılan çeşitli müfredat yaklaşımları, pedagojik teknikler, yöntemler, eğitim felsefeleri ve öğrenme teorileri bulunmaktadır.

Bu bölümde müzik öğretiminde yaygın olarak kullanılan dört ana yaklaşım (Dalcroze, Orff, Kodály, Suzuki) açıklanacak, bu yaklaşımların benzerlik ve farklılıkları karşılaştırmalı olarak değerlendirilecektir.

### **Dalcroze Yaklaşımı**

Emile Jacques Dalcroze (1865-1950); 6 Temmuz'da Viyana'da doğdu. Sekiz yaşındayken ailesi onu Cenevre'ye getirdi ve zamanı gelince Müzik Konservatuvarında öğrenci oldu. Müzik eğitimi Paris'te Léo Delibes'in, Viyana'da Bruckner ve Fuchs'un yönetiminde devam etti. Kısa bir süre için, Cezayir'deki küçük bir tiyatronun müzik direktörü olarak çalışmasıyla kesintiye uğradı. Bu, alışılmadık derecede ilginç ve teşvik edici bulduğu Arap popüler müziğinin kendine özgü ritimlerini incelemek için kullandığı bir fırsattı (Dalcroze, 1920). Viyana ve Paris'te müzik eğitimi almış ve 1892'de Cenevre Konservatuvarına armoni ve solfej öğretmeni olarak atandı. Konservatuvarda gözlemlediği öğrencileri onun birçok konuyu düşünmesini sağladı. Hareket ve müzik arasındaki ilişkinin oluşturduğu öğrenme potansiyelini fark etmiş ve geliştirmiştir. İsviçreli müzisyen/eğitimci bundan yaklaşık 130 yıl önce yapmış olduğu birçok deneyden sonra, tüm müzik kavramlarının hareket yoluyla öğretilebileceğini, bunun gerekli olduğunu (Caldwell, 1993), uygulamada da “bedeni bir müzik enstrümanı olarak kullanmayı” düşünmüş (Aronoff, 1983, 24), ritim aracılığıyla beden ve beyin arasındaki hızlı ve düzenli iletişimi sağlamayı amaçlamıştır.

Dalcroze başarılı müzik öğretiminin materyal ve kavramlardan daha fazlasını, müzikal davranışın öğrettiğini öne sürmüştür. Müziğe yeni başlayan öğrenciler için öğretilmesi gereken kazanımın sadece gerekli müzik becerileri olmadığını, bu bilgilerin öğrenciler tarafından nasıl öğrenileceğinin de öğretilmesi gerektiğini fark etti. Öğrencinin öğrenme esnasında dikkat, konsantrasyon, hatırlama becerisi, performansı yeniden üretebilme, değiştirebilme ve otomatikleştirebilmesini içeren altı becerinin gözlemlenebilir olduğuna, hepsinin fiziksel hareket yoluyla öğretilebileceğine inanıyordu. Müziksel davranışların kazandırılması için geliştirilen hareket yöntemleri oldukça karmaşıktır ancak öğretmenin ritmik ile çok az deneyimi olsa bile altı öğrenme becerisini dikkate alarak öğretebileceği çok önemli dersler vardır (Caldwell, 1993). Dalcroze' un sadece müzik eğitiminin yenilenmesinde katkıları olmamıştır. Dalcroze; müzik performansı, müzik terapisi, dramatik sanatlar, felsefe, psikoloji, estetik, dans,

tiyatro ve genel eğitim gibi diğer alanlarda da kabul görmüştür. Bazı öğrencilerinin el ve ayak hareketleri ile müziğe istemsiz vücut tepkileri verdiğini fark etti. Akustik ve yüksek sinir merkezleri arasındaki bir bağlantıyı fark etti ve ritim konusunda daha fazla araştırma yapmaya başladı. Tamamen işitsel bir müzikalite duygusunun eksik bir tanılama olduğu, müzikal ritim eksikliğinin daha genel bir ritim eksikliğinden kaynaklandığı ve armoniyi elde etmek için öncelikle içsel bir müzikal armoni durumunun kazanılması gerektiği bilgisine ulaştı. Bu ilk sonuçlar, öğrencilerin ritmik vücut hareketi yoluyla bir müzikalite duygusu edinmelerini sağlayacak aktif bir müzik eğitimi yöntemi denemesi ve yaratması için ona ilham verdi (Comas Rubí, Motilla-Salas & Sureda-Garcia, 2014).

Müziğin vücut hareketi yoluyla deneyimlenmesine yönelik geliştirdiği yaklaşıma ve bu sisteme eurhythmics adını vermiştir. Dalcroze'un müziği anlama fikirlerini geliştiren yaklaşımı üç çalışma alanından oluşmaktadır. Birincisi; vücut hareketlerinin zaman-mekân-enerji ilişkisini araştıran “eurhythmics”, ikincisi; şarkı söylemeyi ve işitsel imgelemeyi vurgulayan “solfej”, üçüncüsü ise; özellikle klavyede müzik öğelerini manipüle etmekle ilgili olan “doğaçlama”dır. Yaklaşımı oluşturan Eurhythmics, solfej ve doğaçlama ayrılmaz unsurlardır. “Bu unsurlar, küçük çocukların eğitiminde aynı anda öğretilir; daha sonra becerileri arttıkça birbirinden ayrılır” (Dalcroze Society of America, 2009). Duyduklarına göre hareket eden kişi, şarkı söylerken kinestetik imgeler veya uygun hareketi kullanabilir. Bu deneyim beden farkındalığının gelişmesini sağlar. Daha önce deneyimlenen sesler ve hareketlerle de doğaçlama gelişir. Eurhythmics'i kullanan öğretmenlerin bir kısmının jestlere veya perküsyon seslerine odaklandığı görülmüştür. Dalcroze'un önerdiği teknikler müziğin, bir ifade aracı olarak deneyimine yöneliktir. Odak noktası sesler değil hareketin kalitesidir (Aronoff, 1983).

Ritim öğretmenleri, piyano doğaçlamaları, seslerin ve hareketin uyumu arasındaki tüm ilişkileri fark etmiş ve derinlemesine incelemiştir. Öğretmenler; vücut ritimlerini müzikal ritimlere, müzikal ritimleri de vücut ritimlerine dönüştürebilmelidir. “Ritmik yöntem bedensel deneyimlere ve fiziksel duyumların analizlerine dayandığından öğrencinin vücudunun sağlıklı ve sportif jimnastik egzersizleriyle rasyonel olarak eğitilmesi önemlidir” (Dalcroze, 1917, 7).

Juntunen, yaklaşımın geliştirmek üzere tasarladığı profesyonel bir müzisyenin dört ana özelliğini;

1. Ritim duygusu ve hissiyatı,
2. İşitme inceliği, iyi duyuş,
3. Duyguları kendiliğinden eş zamanlı olarak dışa vurabilme becerisi,

4. Bedensel/ sinirsel uyaran olarak cevap verebilme becerisi, olarak tanımlamıştır (Juntunen, 2004).

Dalcroze, müzik eēitimi iēin hedeflerini:

1. Müzik dinlemek ve duymak,
2. Müzik okumak,
3. Modelleri taklit etmeden ifade etmek ve gölgelemek,
4. Aktarmak,
5. Doēaçlama yapmak,
6. Melodik ve armonik yasaları ērenmek,
7. Mziēin aēlar boyunca geliēimi hakkında genel bir fikre sahip olmak, büyük bestecileri ve onların en önemli eserlerini tanımak ve alıntı yapabilmek,
8. Son olarak da mziēi anlamak ve hissetmek olarak sıralamıştır (Dalcroze, 1921,74).

Dalcroze yaklaşıımı, öncelikle ēretmenlere aēıklanan tüm beceri ve stratejilerin düzen ve uyumunu saēlayan saēlam bir eēitim felsefesi hakkında alıēma bilgisi verir. Bir asırdan fazladır kullanılan Dalcroze eēitiminin felsefesi, ocuēun doēal geliēimini vurgular. J. J. Rousseau ve J. H. Pestalozzi'nin İsviēre geleneēinde, bireye uyarlanabilen müfredat, sıralı bir ilerleme gösteren ēretim ve duysal deneyimi yansıtan bir ērenme süreci üzerinde durur. Hareket, doēaçlama, okuma- yazma, ēarkı söyleme ve müzik aleti çalmayı kapsayan, müzikal deneyimin çok yönlü olduēu zamanlarda merkezi bir felsefe uygulamak esastır. Günlük sınıf alıēmalarında her aktivite iēin ayrı ayrı odaklanılan net bir gerekēe ile etkili ve uzun vadeli bir ēretim programıyla sonuēlanır. Eēitimin tam olarak ērenilip uygulanması ve süreci yöneten kiēinin hâkimiyet saēlaması uzun zaman ve emek isteyen bir süreci gerektirir. Yaklaşıımı kullanan okullarda ēretmen eēitimleri iēin epey bir süre alıēmak gerekir. Bu süre bazen yıllarca sürebilmektedir ve bu sürede ēretmenlere anlık uygulayabileēēi alıştırımlar verilmez. ēretmenlerin Dalcroze eēitimini uygulayabilmeleri iēin öncelikle deneyim kazanmaları, sonrasında teknikleri etkili ve esnek bir ēekilde (neden, ne zaman, nasıl sorularına yanıt oluēturacak ēekilde) uygulayabilecek yeterliēe gelmeleri gerekmektedir. Tüm bu zorluklar, uzun ve yorucu sreē Jaques-Dalcroze yaklaşıımını daha da deēerli kılarken, her zaman canlı, taze ve herhangi bir sınıfa yanıt olarak uyarlanabilirliēini de saēlamış olmaktadır (Johnson, 1993). Bu durum yaklaşıımın kitaplardan çok kiēilerden ērenilebileēēini göstermektedir. Yaklaşıım kitaplardan ziyade ēretmenlerin becerilerinde daha anlaşılr olabilmektedir. Eēitimin asıl odaēının deneyimlemeye dayanması yöntemin

aktarılmasında da yazılı materyallerin okunmasından ziyade yöntemin de deneyimlenerek anlaşılabilceğini vurgulamaktadır. “Müzik bilinci fiziksel deneyimin sonucudur” (Jaques-Dalcroze 1921/1967, 39). Dalcroze’a göre; bir ezgiyi düşünmek bile boğazda sesin yayılması için gerekli olan kas hareketlerini uyandırır. Bu nedenle, çocuğun kulağını geliştirmek için sesini de geliştirmek arzu edilir. Bütün bu gelişim ve değişimlerin çocukların gelişimi için en kritik dönem olarak tanımlanan erken çocuklukta olduğunu düşündüğümüzde karşımıza tekrar gelişimdeki önemli unsurlardan kalıtım ve çevre faktörü çıkacaktır. Çünkü gelişim asla tek yönlü bir etki göstermez, kalıtım ve çevrenin ortak etkileşimi bireyi etkilemektedir. Albert Lavignac’ın da dediği gibi ebeveynlerin ihmali, birçok çocuğun müzikal içgüdülerinin ölmesine sebep olabilir. Kalıtım yoluyla gelen beceriler her ne kadar geliştirilmeye müsait olursa olsun, olumsuz bir çevrenin baskın etkisi müzikal olmayı engelleyebilir. Zamana zaman daha baskın oldukları durumlar ortaya çıkabilse de gelişimde kalıtım ve çevrenin etkisi ortaktır. Yaklaşım müzisyenlerin ritim ve uyum duygusunu geliştirir. Dinleme becerilerini ve sezgiyi geliştirirken aynı zamanda performansların daha kolay ve etkileyici olmasını sağlar. “Çoğu zaman çocuklara öğretmek, hareketi keşfetmek ve kendi bedenlerini keşfetmekle başlar” (Juntunen, 2020, 41). Müziği beden aracılığıyla anlamak, müzikal anlayışı derinleştirirken beden farkındalığını da geliştirir. Zihninde canlandırdığı bir resmi yaparken bedeninin bir fırça gibi kullanılması bu yaklaşımda yerini bedenin bir müzik aleti gibi düşünülmesine bırakmıştır. Her iki uygulamada da kişi bedenini belki de daha önce hiç fark etmediği kadar hissedecek ve kendi bedenine olan yabancılığını sanat aracılığıyla yaptığı tanışmayla sona erdirecektir. Dalcroze eğitimindeki müzik ve hareket ilişkisi, sanatla dışı vurum çalışmalarının uygulama alanına girdiği sanat terapi, müzik terapi, jeux dramatique, drama ve yaratıcı dans uygulamaları ile diğer disiplinlerle de ortak uygulanabilirliğini göstermektedir. Deneyim, keşif ve duygu yoluyla öğretim tüm sanat alanlarına ortak kullanılan bir sağaltım imkânını sunmaktadır. Farklı ifade biçimleri sayesinde çocuklar yaşamı kendi dillerinde ve en rahat şekilde deneyimleme, algılama ve anlamlandırma becerisini kazanırlar. Sanatsal ifade çocuklara; algıları, duyguları ve yaratıcı düşüncüyü görünür kılmak için motive edici araçlar sağlar. Farklı çalışma biçimleri, öğrenme ortamları ve çevredeki kültürel olanaklar kullanılarak farklı ifade biçimleri çok boyutlu olarak araştırılır. Estetik; öğrenme ortamlarının ilhamı, mevcut araç ve malzemelerin çeşitliliği ve yeterli rehberlik, ifade biçimlerinin öğrenilmesiyle ilgilidir.

Kulak eğitimi Dalcroze yaklaşımında bir diğer önemli bileşendir. Solfege; müziksel okuma, müziği oluşturan notalara bütünsel olarak verilen cevaba ek olarak

akorlar arasındaki ilişkilerin anlaşılmasıyla armoniyi, doğrusal olarak birbirini izleyen notaların hareketleriyle de melodiyi geliştirir.

Dalcroze, “iyi işitme” yi yetkin bir müzisyenin en önemli özelliklerinden biri olarak görmektedir. Çocuklar “sol” ve “fa” hecelerini kullanarak bildiği şarkıları söyleyebilirler, şarkının vuruş gruplamalarını yapabilirler. (Lindeman, 2018). Kulak eğitiminin amacı, “kulağı diyatonik sisteme duyarlı hale getirmektir” (Thomsen, 2011, 69). Dalcroze Cenevre'deki Konservatuvarda öğrencilerin yazmaları gereken akorları kavrayamadıklarını fark ettiğinde acil bir şekilde problemin kaynağına dair gözlemler yaptı. Öğrencilere çalışmaların başında, kavrama ve yorumlamaya yönelik bir tecrübe kazandırılmadığını fark etmiş ve öğrencilerinin kulaklarını mümkün olduğunca erken eğitmeye başlamıştır.

Dalcroze yaklaşımında çalışmanın merkezinde yer alan doğaçlama (Thomsen, 2011), ses, enstrüman veya beden ile yaratıcı bir ruhun ortaya çıkartılmasını sağlar. “Ritmik hareketin çalışması tüm organizmayı uyandırır. Bedensel ritim duygusu, kas sistemi ve sinir merkezlerinin özel bir eğitimi sayesinde, kuvvet ve elastikiyet nüanslarını algılama ve ifade etme kapasitesini geliştirir” (Dalcroze, 1921, 120).

Dalcroze yaklaşımının önde gelen bir eğitimcisi ve yazarı olan Virginia Hoge Mead, Dalcroze Eğitimi felsefesini özetleyen dört temel önermeden bahseder:

1. Eurhythmics; müziğin zihindeki fiziksel, işitsel ve görsel imgelerini uyandırır.
2. Solfège (görme ve kulak eğitimi); doğaçlama ve amaçlı hareketle birlikte anlamlı müzikaliteyi ve entelektüel anlayışı geliştirmek için çalışır.
3. Müzikal konuşma, jest ve hareket yoluyla deneyimlenebilir. Bunlar aynı şekilde zaman, mekân ve enerjide de deneyimlenebilir.
4. İnsanlar birden çok duyu yoluyla en iyi öğrenirler. Müzik; dokunsal, kinestetik, işitsel ve görsel duyular yoluyla öğretilmelidir (Dalcroze Society of America, 2009).

Dalcroze’un (1921) “Rhythm, Music and Education” isimli kitabının “Music and The Child” başlıklı bölümünde, erken çocukluk müzik eğitimine birtakım önerilerde bulunmuştur. Ebeveynlere ve eğitimcilere yol gösterici olacağı düşünülen öneriler aşağıda maddelere dönüştürülerek sıralanmıştır.

- Öncelikli olarak bilinmesi gereken nokta, çocukların müzikal yetenekleri ve ilgileri hakkında kesin yorumlar yapılmamasıdır. Çocuğun müziğe karşı sevgi ya da ilgi gösteren hiçbir eylemde bulunmaması müzikal duygudan tamamen yoksun olduğunu göstermemektedir.

- Müzikal yetenekler bir yerlerde gizlidir ve ortaya çıkmayı bekler. Eğitimin işlevi müzikal içgüdüleri geliştirmektir. Ebeveynler ve eğitimcilerin görevi, bu güdülerin ortaya çıkmasını kolaylaştırıcı ortamlar sağlamaktır.
- Sadece seslerin tanınması ve kavranması kişinin iyi bir müzik kulağına sahip olduğu anlamına gelmez. Müziği duymakla birlikte içsel bir bilinç ve duygu durumunun da yaratılması gerekmektedir.
- Muhteşem bir işitme yetisine sahip olduğu halde müziği sevmeyen ve duygusal anlamda müziğe tepki vermeyen müzisyenler olduğu gibi, işitsel anlamda kusursuz diye adlandırılmayan ama yorumlama ve yaratma yeteneğine sahip gerçek sanatçılar da vardır.
- Temiz, güzel ve sesleri doğru bir şekilde aktaran sese sahip olmak tek başına bir yetenek göstergesi değildir. Seslerin yan yana gelmesine anlam ve biçim veren öge ritimdir. Hiç sesi olmayan fakat davulda tatmin edici marş ritimleri uydurabilen bir çocuk, büyüleyici bir sesle düzensiz veya ölçsüz şekilde doğaçlama yapabilen çocuktan daha üstün yetenekli olabilir.
- Genellikle iyi bir kulağına sahip olmanın ölçütünün, işitilen notaların adlarını ve perdelerini ayırt etmek olduğunu düşünmek hatadır. Nota perdesi sesin niteliklerinden sadece biridir. İyi bir kulak; ton yoğunluğunun, dinamiğinin, ardışık seslerin, tınıların, müzik rengi olarak adlandırdığımız sesin tüm bu etkileyici kalitesinin farklı derecelerini ayırt edebilmelidir. Bir çocuğun müzikal geleceği için en iyi gösterge bu düzeyde bir kulağına sahip olmaktır.
- Ebeveynlerin çocuklarının sadece ses güzelliğine göre bir değerlendirme yapmaları ve sesinin kötü olduğu (neye, kime göre?) yönünde yargılarda bulunarak müzikal eğitimiyle ilgili kararlar vermeleri doğru değildir.
- Altı yaşındaki bir çocuğun melodileri sesli olarak veya piyanoda yeniden üretmekte güçlük çekiyor olması onun müzikal yeteneği hakkında olumsuz değerlendirmeler yapmak için yeterli değildir. Çocuk duyduğu sesin; forte ve piyano gibi zıtlıklarını, hız çeşitlendirmelerini, müzikal nüanslarını ve melodileri ayırt edebiliyorsa o çocuk için umutsuzluğa kapılmaya gerek yoktur.
- Bir çocuk, uyumun geleneksel doğruluğuna dair bir sezgiye sahip değilse genellikle piyanoda seslendirilen akorların doğru ya da yanlış olduğuna karar veremez ama ona müziğin nüanslarını değerlendirebilmesi öğretilmelidir. Piyanoda dinlediği müziğin yumuşak veya gür, yüksek veya alçak, tiz(ince)

veya pes(kalın), hızlı veya yavaş, ona yakın veya uzakta mı, legato mu yoksa staccato mu çaldığını ayırt etmesi öğretilmelidir.

- Müzik devam ederken onu yavaşça açılıp kapanacak bir kapının arkasına yerleştirerek ona bir kreşendo (yükselerek- büyüyerek- şiddeti artarak) ile bir diminuendo (alçalarak- küçülerek- şiddeti düşerek) arasındaki fark gösterilerek aradaki nüansları ayırt etmesi öğretilir.
- Orkestra konseri veya askeri bir bando izletilerek her enstrümanın farklı ses aralıklarını seslendirdiği, seslerin gürlüğü, yüksekliği, tınısı vb. özelliklerini fark etmesi; duyulan seslere yönelik benzetmeler yapılabilir. Daha önce duyduğu farklı seslerle karşılaştırmalar (daha kalın, ya da daha ince vs.) yapması sağlanabilir.
- Hikâyelerden yola çıkarak bazı seslerin taklitleri yapılabilir. Enstrümanlarla seslendirilebileceği gibi elementer müzik çalgılarıyla müziği deneyimlemeleri sağlanabilir (dört nala koşan atlar, kısa ve hızlı hareketleriyle küçük fareler, çınlayan çanlar vb.).
- “Çocukların Reinecke, Schumann, Burgmein, Déodat de Séverac, Ingelbrecht, Fibich ve benzerlerinin küçük tanımlayıcı parçalarını yoğun bir ilgiyle takip ettiklerini gördüm. Sesleri kendisinin nasıl çıkaracağını öğrenmeden çok önce, çocuğa müzik dinlemesi öğretilir.
- Ebeveynlerin ve eğitimcilerin çocuklarla yapacağı bu tarz çalışmalar aşırıya gidilmediği ya da ilk olumsuzlukta bırakılmadığı sürece çocuğun sadece müziğe karşı bir ilgi değil, aynı zamanda vazgeçilmez bir sevgi uyandırabilmesinin de en iyi yoludur.
- Önemli olan çocuğun müziği hissetmeyi, onu özümsemeyi, bedenini ve ruhunu ona vermeyi öğrenmesi; müziği sadece kulağıyla değil, bütün varlığıyla dinlemesidir (Dalcroze, 1921, 93-112).

“Dalcroze'un ritim, yaratıcı beden hareketi, doğaçlama ve işitsel algı üzerindeki vurgusu, bugün hakkında çok şey duyduğumuz sözde yeni yöntemlerde yolunu bulmuştur” (Churchley, 1967, 46).

## Orff- Schulwerk Yaklaşımı

“Zamanın başlangıcından beri çocuklar ders çalışmayı sevmemiş ve daha ziyade oyun oynamayı tercih etmişlerdir. Onların ilgi alanlarını bilerseniz onlar oyun oynarken öğrenmelerini sağlayabilirsiniz. Çocuklar, bu süreçte başardıklarının oyun olduğunu düşüneceklerdir (Sarrazin, 2016,58).” Çocukların oyuna dâhil olmalarını ve bu sayede oyun aracılığıyla onlarla iletişime geçmede müzikli oyunlar oldukça fayda sağlamaktadır.

“Orff-Schulwerk” veya “Çocuklar İçin Müzik” olarak da bilinen Orff yaklaşımı, Alman besteci Carl Orff’ un (1895-1982) tasarladığı bir müzik eğitimi yaklaşımıdır (Orford, Bissell & Hall, 2013). Çocuklar ve ergenler için daha iyi müzik eğitimi düşüncesiyle yeni imkânlar arayışında olan Alman besteci Carl Orff’ un, Jacques-Dalcroze’un Eurhythmics ve Yeni Dans Dalgası’ndan esinlenerek müziko-motor bir kompozisyon stili denemeye başladığı 1920’ler reform girişimlerinin ilk aşaması olarak düşünülebilir (Morin, 1996). “Asla tek başına müzik değil, hareket, dans ve konuşma ile bağlantılı müzik, dinlenilmemesi gereken yalnızca aktif katılımda anlamlı olan müzik” (Orff, 1992, 35). Ses, Orff-Schulwerk yaklaşımında ilk ögedir. Enstrüman çalmadan önce şarkı söylemeye, konuşma ve şiir yaratmaya hâkim olunmalıdır. Carl Orff tüm çocukların müzik, dans ve dil yoluyla kendini ifade etme ihtiyacı olduğunu ve tüm çocukların sahip olduğu bu potansiyelle birlikte bu hakka sahip olduğunu belirtmektedir. Orff’un savunduğu felsefe konuşma, ritim, hareket, dans ve şarkı unsurlarını birleştirmektir. Sadece duymak veya gözlemlemek yerine çocukların müziğe dâhil olması ve aktif katılımlarını amaçlamaktadır. Müzik ve hareketin aynı anda birbirini tamamlayarak ve yakından bağlantılı olarak öğretilmesi gerektiğine inanan Carl Orff, ritmik bir eğitim yaratmak düşüncesiyle 1924’te dansçı Dorothee Gunther ile birlikte Münih’te Guntherschule ismini verdikleri okulu kurdu. Hareket ve müzik çalışmalarını Avrupa’da kullanılan geleneksel öğretim uygulamalarından tamamen farklı bir şekilde birleştirdikleri bu okulda, müzik tek başına değil, hareket, dans ve konuşma ile bütünleşik bir anlayışla değerlendirilmiştir. Jacques Dalcroze 20’li yıllarda yeni jenerasyonun büyümesine kapıldığı beden, spor, jimnastik ve dans için yeni bir anlayış getiren bu yeni hareketin zeminini hazırlamaya yardım etti. O dönemde hem muhteşem bir öğretmen hem elit bir koreograf olan Rudolf Von Laban, dans üzerine yazdığı kitapla iyice ünlenmişti. Dönemin büyük yıldızı ve aynı zamanda Laban ve Dalcroze’un öğrencisi, dışa vurumcu dansın öncüsü olarak tanınan Mary Wigman yeni ve etkileyici bir dans yarattı. Jimnastik ve dans okullarının çoğaldığı bu dönemde kariyerinin zirvesinde olan Mary Wigman’ın

alışmaları hem ğretim hem de performans açısından çok etkileyici oldu (Orff & Walter,1963).

Orff sadece Guntherschule müfredatı için müzik bestelemekle kalmadı, aynı zamanda elementer tarza uyarlanmış özel algılar tasarladı. Amaç, ocukların malzemelerle kendi etkileşimleri yoluyla duymalarını ve yeniden üretmeleri sağlamaktır. Rastladığı bir Afrika ksilofonunu okuldaki çocukların oynaması için bir çalgıya dönüştürdü. Almanya'da bulunan küçük metal kaplama Endonezya gamelan orkestrası ve Alman glockenspiels fikrinden metal ubuklu metalofonları geliştirdi (Sarrazin, 2016).

Orff, ğrencilerin bir ksilofonda basit bir eşlik almalarıyla müziğe daha istekli katılacaklarını, bunun güzel müzik yapımına katkıda bulunmanın en kolay yollarından biri olduğuna inanıyordu. Çocuklar doğaçlama ve beste yoluyla kendi müzikal yaratıcılıklarını ifade etmek için malzemeleri araç olarak kullanacaklardır.

“Orff-Schulwerk yaklaşımda müzik ğretmeni bir sanati olarak işlev görür. Ortam, bir müzik dünyasına dönüştürülmüş ses, orff malzemeleri ise onun renkleridir. Bunların düzenlenmesi de onun formları ve kalıplarıdır” (Schneider, 1969,3).

Öğretmenin görevi performans yoluyla materyalleri manipüle etmelerine ve sanatsal müzik örneklerinin çeşitliliğini elde etmelerine yardımcı olmaktır. Öğretmen amaçladığı eğitimi gerçekleştirebilmesi için sanatsal bir tavır benimsemeli ve eğitim sürecinde aktif olmalıdır. Çocukların müzikal becerilerinin gelişimi ve orff malzemelerinin karmaşık ilişkisindeki süreçte onlarla birlikte yer almalıdır. 2. Dünya savaşına kadar gelişimini sürdüren Guntherschule 1944 de içerisinde bulunan tüm enstrümanlar, belgeler, araç ve gereerle bombalanarak imha edildi. 1948 yılına kadar eğitim faaliyetleri kısıtlanan Orff, Bavyera radyosundan gelen teklif üzerine çocuklar için eğitici bir radyo programı yapmaya başlamıştır. Eski ğrencisi Gunild Keetman ile iş birliği içinde, Schulwerk'ini çocukları içeren programlarla geliştirmiştir. Bu gelişmelerin sonucunda “Music for children- çocuklar için müzik” ismiyle beş ciltten oluşan bir kitap serisi hazırlamışlardır. Daha sonraları radyo yayınları dışındaki ortamlarda Orff’ un müzik eğitimine yaklaşımları tanıtılmış ve denenmiştir. Orff 1950'lerin başında Keetman ile Avusturya Salzburg'daki Mozarteum Müzik Akademisi'ndeki çocuklara deneysel kurslar başlattı. Ses, (konuşma ve şarkı söyleme), hareket, (dans ve vücut perküsyonu) ve enstrümanlar Schulwerk'te kullanılan araçlardır. Schulwerk ocuk tekerlemelerini kullanır. Çocuklar kelimeleri söyler, sonra genellikle yamalı, sabit bir ritimle şarkı söyler (eller uyluklara hafifçe vurur). Ritim sabit olduğunda ve çocuklar ritmik bir şarkı söylemeye devam ettiklerinde, diğer perdesiz perküsyon eklenir. Schulwerk süreci dört alana ayrılabilir: Keşif, taklit,

doğaçlama ve yaratma. Bu dört etkinlik bu sırayla kullanılmak zorunda değildir, çeşitli şekillerde kullanılabilir (Calvin-Campbell, 1998).

Yaklaşımın en temel bileşenleri doğaçlamayı sağlayan taklit ve keşiftir. Piaget çocukların taklit ve aktif katılım yoluyla öğrendiklerini söyler. Çocuklar müziği hareket yoluyla keşfetmeye ve deneyimlemeye teşvik edilir. Hayal güçlerini keşfetmeleri ve kendi melodilerini yaratmaları hedeflenir. Çalma ve deneyimlemenin Orff-Schulwerk yaklaşımı için gerekli olan kısmı doğaçlamadır. Doğaçlamalar başlangıçta basit ve kısa olmakla birlikte zaman içerisinde daha uzun ve karmaşık bir yapıya dönüşür. Yetişkinler için korkutucu gözükse de çocuklar için tam bir özgürlük alanıdır. Orff-Schulwerk yaklaşımında müzik ritimle başlar, ardından melodi ve son olarak da armoni gelir. Konuşma ve hareket kalıplarından doğan ritimlere alkış, parmak şıklatma ve ayak vurma şeklinde gelişen vücut ritimleri de eşlik eder. Melodi, şarkı söyleme ve çalma deneyimleriyle ritmi takip eder. Enstrümantal eşlikler için bordunlar veya dronlar (açık beşli) ve ostinatolar (tekrarlanan ritmik/melodik kalıplar) kullanılır, böylece armoni sağlanır. Elementer müzik çalgıları yüksek kalitede farklı tınıları sunması sebebiyle çocukların ilgisini çekmeyi başarmaktadır. Ayarlanabilme özelliğine sahip tamburlar, tahta bloklar, ziller, gonglar, çingiraklar, çelik üçgenlere ek olarak çoğu halk orkestralarında bulunan ksilofon ve çanlara benzer çalgılar da bulunmaktadır. Orff-Schulwerk'te kullanılan glockenspieller ve metalofonlar net bir zil sesine sahiptir. Elementer müzik çalgıları yaklaşık iki oktav ses aralığındadır (Holmes, 1966). Orff yaklaşımında öğrenciler; taklit, keşif, doğaçlama ve beste pratiği yoluyla müziğin ne olduğunu icra ederek öğrenirler. Orff-Schulwerk yaklaşımını uygulayacak olan öğretmen de tıpkı Dalcroze yaklaşımında olduğu gibi eğitime ihtiyacı vardır (Lindeman, 2018).

| Orff-Schulwerk'in Yapı Taşları | Bloom'un Taksonomisi                                                       |
|--------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|
| Taklit                         | Hatırlama (Remember)                                                       |
| Keşif                          | Anlama (Understand)                                                        |
| Doğaçlama                      | Uygulama (Apply)                                                           |
| Kompozisyon                    | Analiz Etme (Analyze),<br>Değerlendirme (Evaluate),<br>Oluşturma (Create), |

Şekil 3. Orff-Schulwerk'in Yapı Taşları ile Bloom Taksonomisinin Karşılaştırılması

Orff-Schulwerk müzik öğretim süreci ile Bloom Taksonomisinin paralellik durumları:

1. **Taklit- Hatırlama:** Öğrencinin perdeler, ritimler, ölçü, tempo ve dinamiklerden oluşan repertuarın oluşturulduğu, temel müzik materyallerinin özümsemiği aşama.
2. **Keşif- Anlama:** Taklit yoluyla öğrenilen bilgiler anlaşılma ve uygulanmaya başlar. Perdelerin hareketi, ritimlerin içeriği ve ölçünün hareketi duyulur. Bu aşamada erişilebilen herhangi bir sesin tınısı keşfedilir.
3. **Doğaçlama – Uygulama:** Taklit ve keşif aşamalarından sonra müzikal bir çerçeve içinde ritim, perde, form ve dinamiklere göre bazı olası kombinasyonların uygulanabildiği aşamadır. Öğrencilerin sadece anlamakla kalmayıp artık uygulamalar gerçekleştirebildikleri aşamadır.
4. **Kompozisyon - Analiz Etme, Değerlendirme, Oluşturma:** Bestecinin, yeni bir eser yaratmak için birlikte çalıştığı müzikal materyalini de analiz etmesi gerektiğinden, beste yapmak müzik yapmanın zirvesidir (Sarrazin, 2016).

Alman besteci Carl Orff' un müzik ve hareket öğretmek, çocuklardaki tüm temel müzik becerilerini geliştirmek için geliştirdiği pedagoji Orff-Schulwerk, akademik konuların öğretimi ve kişisel gelişim ile örtüşmektedir. The Schulwerk aynı zamanda Montessori'nin de felsefesi olmuştur. Gardner' ın Çoklu Zekâ teorisi, Montessori ve Orff arasında birtakım benzerlikler bulunmaktadır. Montessori çocuğu gözlemler, Orff dinler ve gözlemler ve Gardner ise çocuğun tüm 'zekâlarının' en yüksek potansiyele ulaşması gerektiğine inanır. Başlangıçta yetişkinlere öğretmek için tasarlanan Schulwerk, daha sonra küçük çocukların öğretimine uyarlanmış; şu anda ise sadece çocuklara öğretmek için kullanılmıştır. (Calvin-Campbell, 1998). Orff-Schulwerk yaklaşımında dersler; hikâye, şiir, hareket ve drama ile sanatı bütünleştirerek işlemeye oldukça uygundur. Çocukların kendilerini en iyi ifade etme aracı olarak görünen sanat aracılığıyla yapılan dışa vurum çalışmaları; çocukların kendi anlayış seviyelerinde hem eğlenmelerine hem de öğrenmelerine yardımcı olan bir oyun unsuru ile sunulmaktadır.

### **Kodály Yaklaşımı**

Okuma, duyma ve müziği düşünme etkinlikleriyle müzik okuryazarlığına sesli bir yaklaşım olarak Macar halk müziğine dayanan bu program 1930'larda besteci ve

müzikolog Zoltán Kodály rehberliğinde Macaristan'da başlamıştır. Yerli Macar halk müziğini toplamak, kaydetmek ve not etmek için Macar besteci Béla Bartók ile birlikte çalışmalara başlamıştır.

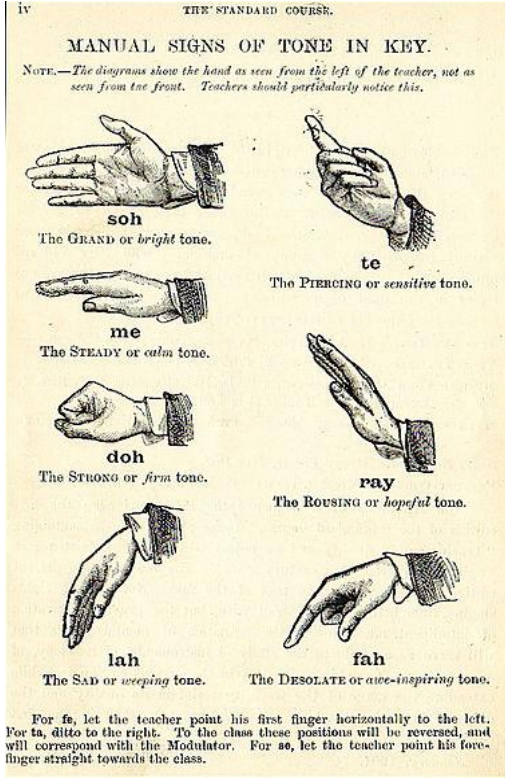
“Kodály müzik eğitimi felsefesi; müziğin her çocuğun entelektüel, duygusal, fiziksel, sosyal ve ruhsal gelişimindeki rolünü destekler” (Sarrazin, 2016, 74).

Kodály yöntemi müzik becerilerini öğretmek için kapsamlı bir yaklaşımdır. Macar müzik öğretmeni ve besteci Kodály, öğretim yoluyla herkesin müzik okuryazarı olabileceğine inanıyordu (Lindeman, 2018). Müzik eğitime yaklaşımı, şarkı söyleme deneyimi yoluyla müziği öğretme, öğrenme ve anlamaya dayanır. Sanatsal değeri yüksek şarkıların eğitimde kullanılmasıyla müzik okuryazarlığının artırılabilirliği düşünülmektedir. Şarkılar çocuklara öğretilmeden önce orijinal kayıtlarının dinletilmesi önemlidir. Kodály halk müziklerini, kaliteli müziğin kaynağı olarak gördüğü için öğretmenlere müzik materyali olarak, kendi ülkelerinin halk müziklerini önermiştir. Ayrıca kullanılan repertuvar ritüel, iş, çocuk yetiştirme ve eğlence gibi normal yaşam aktiviteleriyle yakından ilişkilidir.

Yaklaşımın felsefesi;

- Müzik okuryazarlığı herkes için doğal bir haktır ve kişinin bundan zevk alması gerekir.
- Bütün müzik türlerinin temelini şarkı söylemek oluşturduğu için çocuğun şarkı söylemesi sağlanmalıdır.
- Mümkün olan en erken yaşta müzik eğitime başlanmalıdır.
- Müzikal ana dili çocuğun kendi kültürü sağlar. Halk müziği eserleri müzik eğitiminde ideal materyallerdir.
- Sadece en iyi müzisyenler müzik öğretmeli, dersler çocuk merkezli ve keşif yaklaşımı ile yapılmalıdır. Amaç müzik okuryazarlığıdır (Casarow, 2011,2).

Kodály, müzik eğitimini sadece yetenekli azınlığın değil herkesin kullanımına sunmak istemiştir. Temel materyalleri; solfej (hareketli do), Curwen el işaretleri, ritim heceleri, gelişimsel olarak uygun halk müzikleri, çocuk edebiyatı ürünleri olan halk hikâyeleri, hareket faaliyetleri ve enstrümandır (kaydediciler, perdeli ve perdesiz vurmalı çalgılar).



Şekil 4. Curwen El İşaretleri

Kaynak. Wikimedia, 2022.

Sadece pratik yapmak için değil; aynı zamanda sürekliliği sağlamak, müzik ve dil arasındaki ilişki duygusunu uyandırmak, geliştirmek ve sürdürmek içindir. Çünkü müzik ve dil arasındaki mükemmel ilişkinin halk müziğinde bulunduğu inkâr edilemez. Zoltán Kodály (Casarow, 2011,2). Kodály' nin felsefesinde müziğin, insan gelişimi için esas olduğu, müzik eğitiminin müzikal ana dilde ve şarkı söyleyerek başlaması Zemke (1977), teorik bilgidenden önce de uygulama yapılması gerekmektedir (Türkmen, Özal Göncü, 2018).

Kodály yaklaşımının özünde şarkı söylemek vardır. “Ahenkli şarkı söylemek, müzik becerilerini geliştirmenin temelidir” (Houlahan & Tacka, 2015b, 1). Şarkı söyleme etkinlikleri sayesinde müzik dinleme becerileri de gelişerek, müzik en yoğun şekilde hissedilmiş ve içselleştirilmiş olacaktır. Şarkı söylemek okuma ve yazma etkinliklerine geçişte olumlu transfer yapar. Söylenilen şarkılar nefesi kontrollü bir şekilde kullanma becerisi kazandırırken, kelime dağarcığını da geliştirerek dil gelişimine katkı sağlamak ve böylece müzikal aktiviteler dil gelişimini desteklemektedir (Brandt, Gebrian & Slevc, 2012; Bolduc, Gosselin, Chevrette & Peretz, 2020; Gordon, 1991; Houlahan & Tacka, 2015a.; Lorenzo, Herrera, Hernández-Candelas & Badea, 2014; Pitt,2019). Kodály ana

dilde yaklaşımı savunan diğer (Dalcroze, Orff) müzik öğretim yaklaşımları gibi müziğin herkes tarafından öğrenilebileceğini savunurken, müziği öğreten öğretmenlerin ise çok iyi müzisyenler olmaları gerektiğini vurgulamaktadır.

“Herkesin bir sesi vardır ve ahenkli şarkı söylemesi öğretilir; bu nedenle bu yaklaşımla müzik öğrenmenin herhangi bir kısıtlaması yoktur” (Houlahan & Tacka, 2015c, 27). Kodály’da araçların işlevi; öğretimi ve öğrenmeyi kolaylaştırmak, öğrencilerin müzikal becerilerini ve müzikal yeteneklerini geliştirmektir.

Kullanılan öğretim araçları; “hareketli do solmizasyon sisteminin kullanımını, gamın perdelerini belirtmek için el işaretlerinin kullanımını, ritmik heceleri ve solfej ve ritmik hecelerden (çubuk notasyonu) türetilen müzikal stenoları içerir. Bu öğretim araçları veya teknikleri, Kodály’ nin meslektaşları tarafından uyarlanmıştır ve bu tür sınıf öğretiminin bir özelliği olarak görülmektedir” (Houlahan & Tacka, 2015c, 154). Çubuk veya solfa notasyonu ile çocukların sabit bir notasyon sistemi yerine göreceli bir notasyon sistemi kullanarak müzik okuma ve yazmalarının sağlandığı söylenebilir.

### **Suzuki Erken Çocukluk Eğitimi (SECE)**

Dr. Shinichi Suzuki on yedi yaşındayken, Mischa Elman isminde ünlü bir kemancının performans kaydında Schubert’in Ave Maria’sını dinlemesiyle Suzuki’ nin keman tutkusu başlamıştır. Bir kemanın böylesine güzel bir ezgi üretmesi Suzuki’ yi şaşırtmıştı. Artık hayatında yepyeni bir sayfa açılan Suzuki, fabrikadan getirdiği bir keman ile amatör denemelere başlamıştır. Duyduğu ezgileri kulaktan çıkarma deneyimleri sayesinde keman çalmayı kendi kendine öğrenmiştir. Suzuki Metodu, Japonya’da tanıtılmış ve daha sonra 1960’larda Amerika Birleşik Devletleri’ne ulaşan bir müzik eğitimi yaklaşımıdır. Japon kemancı Shinichi Suzuki, yöntemini bir çocuğun doğuştan gelen ana dilini öğrenme yeteneğinden yola çıkarak modellemiş, dil ediniminin temel ilkelerini müzik öğrenimine uygulayarak yöntemini ana dil yaklaşımı olarak adlandırmıştır. “İnsan, çevresinin çocuğudur” (Hendricks, 2011, 142). Çocukların konuşmayı öğrendikleri gibi müziği de öğrenebileceklerine inanan Suzuki, sağlanacak imkânlar, çevre ve katılımcı aile yapısı sayesinde çocukların müzikal başarıya ulaşabileceğine inanıyordu. Çocuklar bazı davranışları yalnız başına yapabilirken bazı davranışlarda da yardıma ihtiyaç duyabilirler. Bu yardım genellikle bir yetişkin tarafından verilir çünkü bu davranış çocuğun tek başına yapabilmesi için zorlayıcı olabilmektedir.

Çocuğun kendi yapabildiğiyle yardıma ihtiyaç duyduğu eylem arasındaki fark Vygotsky'nin "proximal zone" olarak tanımlanan yakınsal gelişim alanıdır. Aileler konuşma becerisini edinme sürecinde çocuğu nasıl destekliyorlarsa aynı şekilde enstrüman eğitiminde de verecekleri destek ile onları müzikal başarıya taşıyabileceklerdir. Çocukların taklit yetenekleri, yeteneklerinin sınırlarını aşan başka eylemleri yansıtabilmeleri için imkân sunar. Bu sayede çocuklar toplu faaliyetlerde veya yetişkinlerin rehberliğinde potansiyellerini çok daha etkin bir şekilde ortaya çıkarabilmektedirler (Cole, John-Steiner, Scribner & Souberman, 1978). Öğrenme ortamlarının çocukları rekabetten uzak, işbirliğinin olduğu ve uygun rol model davranışlarının da kazanılacağı paylaşımcı bir kişiliğe yaklaştıracığı düşünülmektedir. Bu yöntem başlangıçta keman için geliştirilmiş olsa da artık piyano, flüt ve gitar gibi diğer enstrümanlar için de geçerlidir.

Suzuki yöntemi keman ve piyano için anonim halk ezgileriyle başlar. Çocukların enstrümanla çalmadan önce kayıtları dinlemesi, öğrenme ortamında çalanların performanslarında duyması ve sürekli bu müziklerin yaşamına dahil edilmesi nedeniyle yöntem bu ezgilerin çocuklar için bilindik olduklarını varsayar. Suzuki, çocukları hangi zekâ düzeyinde olursa olsun, Japoncanın karmaşık dil yapısı nedeniyle zor olmasına rağmen çocukların öğrenebilmesinin olağanüstü bir yetenek olduğunu fark etmiştir (Howe, 1995, 178-183).

Sever ve Sonsel (2020)' e göre Suzuki Erken Çocukluk Eğitimi (SECE); 0-3 yaş grubu çocukların haftalık olarak buluşup ailelerinin ve öğretmenlerinin de etkileşimiyle SECE repertuarına ait eserlerdeki kavram ve becerilerin geliştirildiği bir eğitim programıdır. Suzuki (2008) çocukların iyiliği, asaleti, değerler duygusu ve muhteşem yeteneklere sahip olmaları için eğitilmesi gerektiğini; bu amaç için keman çaldıklarını belirtmiştir (Akt. Hendricks, 2011). Suzuki'nin felsefesine göre; her çocuk öğrenebilir, çevre büyümeyi destekliyor, yetenek erken gelişir, ebeveyn katılımı önemlidir, başarı başarıyı getirir, teşvik gereklidir. Bu yöntemi kolay öğrenmek, müzikten keyif almak ve güzel bir kalple güzel ezgiler üretmek için oluşturulmuş bir yöntemdir ([asiaregionsuzukiassociation.org](http://asiaregionsuzukiassociation.org), 2023).

## **Gordon Theory**

"Music Learning Theory" olarak adlandırılan Gordon' un müzik teorisi müziğin öğreniminin nasıl gerçekleştiğinin açıklandığı bir kavramdır. 0-6 yaş arası için enformel

rehberlik, 6 yaş ve sonrası ise formel eğitim olarak gruplandırılmıştır. Gordon (1984), müzik eğitiminde hedefin; öğrencilerde bir müzik anlayışı oluşturarak estetik performanslar göstermeleri yanıtlamaları, kendileri ve diğerlerinin estetik duygularının temsilleriyle müzikal yeteneklerinin geliştirilmesi olduğunu belirtmiştir. Gordon teorisinin temel amacı, duyumsamayı geliştirmektir. Gordon öğrenme için kritik dönemin 0-18 ay arası olduğunu belirtmiştir. Bu dönemde anne veya bakımıyla ilgilenenler rehberliğinde keşif yoluyla informal öğrenmeler gerçekleşmektedir. Kritik olarak adlandırılan dönemde müzikal bir rehberlikten yararlanmaması çocukların müziği dinleme, performansa dönüştürme ve hayata dair bir müzik şablonu geliştirmesini engellemektedir (Gordon,2013)

“Müziğe Eğitim Teorisi” olarak dilimizde karşılığını bulan “Music Learning Theory” ana dilde eğitim yaklaşımına dayanmaktadır. Dil öğrenme aşamaları “dinleme”, “konuşma”, “düşünme” ve “okuma-yazma” olarak sıralanmıştır (Bolton, 2016).

Gordon'un müzik öğrenme teorisine göre, kişi yeni veya daha önce duyduğu müzikal kalıpları ne kadar çok işitir, ne kadar çok zihninde tutabilirse müzikal imgeleri anlama becerisi de yeteneği ölçüsünde o derece gelişir. Duyma, anlamlandırma, özümseme ve kavrama olarak sınıflandırılan odiasyon süreci Gordon' un teorisinin temelini oluşturmaktadır. Müzikal bir anlam oluşturabilmesi için müzikal kalıpların nasıl bir araya geldiğini kavrayabilmelidir (Woodford, 1996). Sesler kendi başına değil odiasyon ile anlam bütünlüğü sağlandıktan sonra müziğe dönüşmektedir.

### **Yaklaşımların Karşılaştırmalı Olarak Değerlendirilmesi**

Tüm yaklaşımlarda ana dilde eğitim anlayışının hâkim olduğu söylenebilir. Eğitimde birçok öğretim yöntem ihtiyaçlar doğrultusunda eğitime adapte edilebilmektedir. Müzik öğretmenleri, müzik eğitiminde etkili bir şekilde kullanılan bu yaklaşımları vermiş oldukları eğitimin hedef ve kazanımları doğrultusunda adapte edebileceği bir yaklaşımla bir araya getirerek eğitimin kalitesini arttırabilmektedirler. “Öğretmenler genellikle bir ihtiyacı ancak devlet okullarında işe girdikten sonra keşfederler” (Turpin, 1986).

Müzik eğitimcileri meslek hayatında kullanacakları bilgi, beceri ve yetkinlikleri her ne kadar lisans ve yüksek lisans eğitimleri sürecinde almış olsalar da birtakım ihtiyaçlarını ancak gerçek sınıf ortamında fark edebilmektedirler. Bu ihtiyaçlar onları yaşam boyu

devam eden öğrencilik süreci içerisinde bilgi ve becerilerini sürekli olarak geliştirmek, değişen ortam ve öğrenci profilleri doğrultusunda yeniden uyarlamaya sevk eder.

“Müzikte evrensel olarak kabul edilebilir yöntemler yoktur, aksine çok sayıda müzik uzmanının beceri ve ilgi alanları kadar çeşitlendirilmiş çeşitli uyarlamalar vardır” (Shehan, 1986). Turpin ise; sanatsal çabaların farklı kültürlerde, hatta aynı kültür içerisinde bile değişebileceğini söylemektedir (Turpin, 1986). Müzik öğretmenleri eğitim verdiği toplumu, sahip olduğu kültürel, sosyal, ekonomik, siyasal vb. birçok etken doğrultusunda değerlendirerek uluslararası düzeyde kabul gördüğü düşünülen bu müzik yaklaşımlarını o topluma ait bireylerle bütünleştirerek verimli bir şekilde kullanabilir. “Halk müziği söylenmesi her müzik dersinin bir parçası olmalıdır” (Casarow, 2011,2). Kodály’ın müzik öğretiminde oldukça önemsedığı halk müziği repertuarı çok uluslu devletlerde ulusal bir repertuar oluşturabilmeyi pek mümkün bırakmayabilir. Her yaklaşım içerisinde ulaşmak istediği kazanımlar doğrultusunda tüm yöntemlerin en işler yönlerini bir arada kullanması eğitimi daha verimli hale getirecektir. Sanatla dışa vurum çalışmalarında etkin olarak kullanılan beden eğitimi Dalcroze’den yararlanan öğretmenin çocuklarla ritmik yürüme çalışmaları yaparken Orff; koro çalışmalarında ise Kodály yaklaşımı ihtiyaca göre tercih nedeni olabilir. Gordon’ un “Müziğe Eğitim Teorisi” odiasyon temelli olması sebebiyle diğerlerinden farklılık gösterir. Kendi içerisinde farklı evreleri barındıran yaklaşım ardışık 6 evreden oluşmaktadır. Eğitimcilerin amacı sürecin etkili ve verimli bir şekilde kullanılması olduğu için yaklaşımların bir arada kullanılmasının eğitimde başarıyı arttıracığı düşünülmektedir.

Dalcroze, Orff, Kodály yaklaşımlarının ortak özellikleri:

- Ana dil yaklaşımına dayanırlar.
- Genel müzik eğitimi hedeflerler.
- Okullarda eğitim düşüncesiyle bireysel eğitimden ziyade toplu müzik eğitimi için kullanılırlar.
- Hareket yöntemlerin ortak noktasıdır. Tüm vücut etkin bir şekilde kullanılır.
- Öğrencileri aktif katılıma teşvik ederler, uygulamalar şarkı, oyun ve dansın birlikteliğinde tüm katılımcıların aktif olduğu eğlenceli bir ortamda gerçekleşir.
- Görsel, işitsel, kinetik ve dokunsal açıdan birbirleriyle örtüşmektedirler.
- Hepsinde de ritim öğrenmenin önemi büyüktür.
- Hepsi de “iç işitme”nin (sesin fiziksel olarak duyulmadan kişinin kafasında hayal edilmesi) gelişimine inanır

Tablo 11

*Dalcroze, Kodály, Orff-Schulwerk, Suzuki ve Gordon Yaklaşımların Özellikleri*

| Yaklaşım                     | Vurgu                                                                                    | Hareket                                                                        | Keşif/ Araştırma                                                                                                                                                         | Grup Vurgusu/ Uyum            | Anahtar Unsurlar                    |
|------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------|-------------------------------------|
| Dalcroze<br>(Birlikte Müzik) | Kulak eğitimi ve ritmik hareket enstrümantal çalışmadan önce gelir.                      | Lokomotor ve dışa vurumcu hareket ayrılmaz bir bütündür.                       | Müzik ve hikâyelere yanıt olarak hareketler oluşturun. Öğrenciler, zaman, mekân ve müzik becerilerini ve ilişkilerini vurgulamak için deneyimler yoluyla rehberlik etme. | Rehberli keşif                | Ana dil yaklaşımı.                  |
|                              | Dışa vurumculuk ve iç işitme.                                                            | Müziğin ifade edici özelliklerine tepkinizi değiştirin.                        |                                                                                                                                                                          | Arpejli akorlar.              | Euritmik, solfej, doğaçlama         |
|                              |                                                                                          | Hareket, vokal ve enstrümantal doğaçlama.                                      |                                                                                                                                                                          |                               | Piyano                              |
| Kodály                       | Halk şarkıları söyleme ve müzik okuryazarlığına katılım, kültür aktarımı, müzik sevgisi. | Curwen el işaretleri, Vücut işaretleri, Şarkı söyleme oyunları, Halk oyunları. | Serbest keşfetme önemsenmemektedir.                                                                                                                                      | Birlikte müzik.               | Ana dil yaklaşımı.                  |
|                              |                                                                                          | Şarkı söyleme oyunlarına katılırken hareket edin.                              | Okuma, yazma ve üretimde müzik okuryazarlığı üretmek için tasarlanmış yaklaşım.                                                                                          | Kanonlar ve melodik ostinato. | Şarkı söylemek, halk müziği, solfej |
|                              | Hazırla, bilinçlendir, pekiştir, uygula, yarat;                                          |                                                                                |                                                                                                                                                                          |                               | Ritim aletleri, ksilofon, metalofon |

(Devam ediyor)

Tablo 12 (Devam)

*Dalcroze, Kodály, Orff-Schulwerk, Suzuki ve Gordon Yaklaşımların Özellikleri*

| Yaklaşım | Vurgu                                                                                                                               | Hareket                                                                   | Keşif/ Araştırma                                                                                                                                                                                                                  | Grup Vurgusu/ Uyum               | Anahtar Unsurlar                                                                             |
|----------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------|
| Orff     | Hareket, doğaçlama, taklit ve keşif. İçsel müzikalitenin gelişimi.<br><br>Öğrencilerin kültürüne ait türküler, ilahiler ve şiirler. | Halk dansları<br>Vücut perküsyonu.                                        | Beden, ses ve ksilofon vb. enstrümanlarla doğaçlama yapılır.<br><br>Enstrüman çalmaya önem veren Dalcroze'a benzer.                                                                                                               | Birlikte müzik.<br><br>Ostinato. | Ana dil yaklaşımı.<br>Yaratma (doğaçlama), dinleme, icra etme<br>Perküsyon, vücut perküsyonu |
| Suzuki   | Performans becerilerine vurgu yaparak çocuğun tüm gelişimi                                                                          | Yay kullanımı gibi performans becerilerini vurgulamak için hareket etmek. | Çalgı eğitimi bağlamında doğaçlama çalışmaları nadir olsa da Suzuki Erken Çocukluk Eğitimi'nde serbest keşfetme önemslenmektedir<br><br>Keman veya başka bir enstrümanda müzik üretimini geliştirmek için tasarlanmış deneyimler. | Birlikte müzik.                  | Ana dil yaklaşımı<br><br>Keman, piyano ve tüm enstrümanlar.                                  |
| Gordon   | Duyuma<br>Anlamlandırma<br>Özümseme<br>Kavrama                                                                                      |                                                                           | Müzikal diyaloglar kurmak.                                                                                                                                                                                                        | Audiation (Odiasyon)             | Ana dil yaklaşımı.<br>Enstrüman ses'tir.                                                     |

Erken çocukluk müzik eğitiminde de oldukça etkili olduğu düşünülen yaklaşımların hepsi çocukların gelişimi ve içerdiği pedagojik fikirler için önemli bir bağlam sağlar. Önce Dalcroze, ardından da neredeyse aynı dönemlerde gelen Orff-Schulwerk ve Kodály, ardından Gordon'un Müzik Öğrenme Teorisi süreç içerisinde oluşan yaklaşımlardır. Her yaklaşım, zamanın belirli eğitim koşullarına cevap verecek şekilde geliştirilmiştir. Döneminin eğitimsel ve sosyal fikirlerinin izini göstermektedir (Comeau, 1989).

Erken çocukluk müzik eğitimcilerinin yukarıda anlatılan Dalcroze, Kodály, Orff-Schulwerk ve Suzuki yaklaşımının vb. gibi yöntem ve yaklaşımları bilmesinin, okul öncesi ve sınıf eğitimi düzeyinde daha verimli ve öğrenciye daha uygun bir sınıf atmosferini oluşturacağından müzik derslerinin verimliliğini, öğrenilen bilgilerin de kalıcılığını arttıracığı düşünülmektedir (Çevik, 2007; Özen, 2004; Tekin Gürgen, 2006).

### **Music Together® Programı**

Çocukların bir program dahilinde birtakım müzikal bilgi ve becerileri kazanmalarının amaçlandığı (Özeke, 2017) Music Together®, doğumdan sekiz yaşına kadar olan çocuklara ve onları seven yetişkinlere yönelik bir erken çocukluk dönemi müzik ve hareket programıdır (musictogether.com).

“Gordon’un öğrenme teorisi temel alınarak oluşturulmuş bu program, tüm çocukların öğrenme ortamlarında bilgiyi alma ve işleme süreçlerinden geçtiklerini savunur ve bu süreçlerin işlevsel olabilmesi için çocuğun öncelikle mutlaka müzikal düşünebilme becerisini kazanmış olması gerektiğini vurgular” (Özeke, 2017, s.1042).

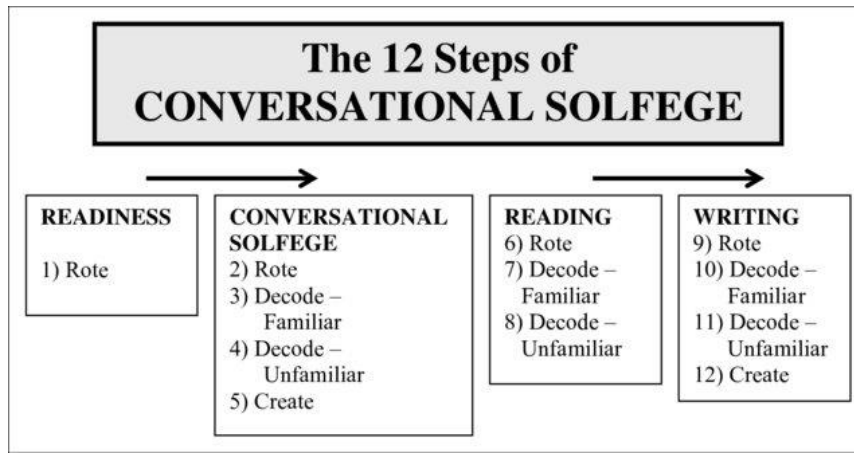
### **Conversational Solfege (CS), (Konuşma / Konuşmalı Solfej) Yaklaşımı**

Konuşma / Konuşmalı solfej olarak da bilinen Conversational Solfege; müzik okuryazarlığı kazanma sürecinde dinleme, şarkı söyleme, okuma, yazma, doğaçlama ve besteleme becerilerini geliştiren 12 aşamalı bir programdır.

Conversational Solfege yaklaşımının merkezinde, Amerikan halk şarkılarının ve geleneksel klasik müziğin zengin çeşitliliğinden alınan ritmik ve melodik kalıplar bulunur. “Conversational Solfege (CS), öğrencilerin dili nasıl öğrendiğini model alan 12

aşamalı bir yöntem kullanarak gerçek müzik okuryazarlığı geliştirerek bağımsız müzisyenlik oluşturan 1-8. sınıf genel müzik yöntemidir” (VanderGraaff, 2022).

Kodaly felsefesinden ve tüm dil yaklaşımlarından etkilenen “Conversational Solfege / Konuşmalı Solfej”, müzik okuma ve yazmaya başlamadan önce ritim heceleri ve solfej heceleri ile konuşma becerilerinin geliştirilmesini önerir. Conversational Solfege, yavaş yavaş, genişletilmiş ritim ve ton içeriği aynı 12 aşamada öğrenilir. Bu süreç boyunca müzik okuryazarlığı becerileri gelişir. En basit ritim ve ton kalıplarıyla başlayarak her aşama, önceki anlayışların üzerine inşa edilir. Görüleni duyma ve duyulanı görme yeteneğini geliştirmeyi amaçlar.



Şekil 5. Konuşma Solfejinin 12 Adımı

Kaynak. Holmes, 2009.

Feierabend bu aşamaları; “Hazırlık / Ezber, Konuşma Solfej /Ezber, Konuşma Solfej / Deşifre – Tanıdık, Konuşma Solfej / Deşifre – Bilinmeyen, Konuşma Solfej / Oluşturmak, Okuma / Ezber, Okuma / Deşifre – Tanıdık, Okuma / Deşifre – Bilinmeyen, Yazma / Ezber, Yazma / Deşifre – Tanıdık, Yazma / Deşifre – Bilinmeyen ve Yazma / Oluşturmak Aşaması” olarak sıralamıştır.

1. Hazırlık / Ezber Aşaması: Çocukların 16’lık ve 8’lik veya do-re-mi gibi hedeflenen kavramın kullanıldığı şarkıları dinlemeleri sağlanır. Ritim ve solfej heceleri kullanılmadığı bu aşamada şarkılar ve tekerlemeler ezbere öğrenilir.

2. Konuşma Solfej /Ezber Aşaması: Ritim heceleri ve/veya tonal hecelerin tanıtıldığı bu aşamada kalıplar öğretmen tarafından ritim ve tonal hecelerle söylenir, öğrencilerin de tekrar ederek ezberler ve tonal kalıpları işitsel etiketlerle birleştirirler. Solfej çalışmalarında el işaretleri kullanılmamaktadır.

3. Konuşma Solfej / Deşifre – Tanıdık Aşaması: Öğretmenler bu aşamada bir kalıbı veya şarkıyı öğrencilerin duymaları, heceleri anlamaları ve bu hecelerle tekrar gerçekleştirmelerini sağlamak için çeşitli etkinlikler kullanırlar. Bu aşama, öğrencilerin doğru hecelerle ritim ve/veya tonal kalıpları birleştirip birleştirmediklerini görmek için bir değerlendirme işlevi görür. Bu aşamada daha önceki “Konuşma Solfej /Ezber” aşamasında verilmiş olması gerekmektedir. Tanıdık şifre çözmek. Beklenti öğrencilerin önceden öğrenilmiş müzik örneklerini işitsel olarak tanıması ve kodunu çözmesidir.

4. Konuşma Solfej / Deşifre – Bilinmeyen Aşaması: Yeni bilgilerin çözümlenmesinde önceki bilgilerin olumlu transfer yoluyla aktarıldığı aşamadır. Bu aşamada daha önce kullanılmamış kalıplar kullanılır. Tanıdık olmayan şifreleri çözmek. Öğrencilerden beklenen; tanıdık olmayan kalıp, şarkı ve tekerlemeler çözümlenirken doğru hece ve ritim kalıplarını birbirine bağlamalarıdır. Bu aşama beklenen bu yetiyi görmek için bir değerlendirme işlevi görür. Öğretmen tanıdık olmayan bir kalıbı söyler öğrenciler bu kalıbı ritmik ve tonal hecelerle tekrarlar. Öğrencilerin bildiklerinden hareketle yeni bir şeyden anlam çıkarmaları genelleme yapabilmeleri gerekmektedir.

5. Konuşma Solfej / Oluşturma Aşaması: Bu aşama öğrencilerin doğaçlama becerilerinin ve düşünme yeteneklerinin geliştirildiği aşamadır. Öğrencilerden doğaçlama yapmaları ve yeni kalıplar oluşturmaları beklenir. Öğrencilerden daha önce öğrendikleri ritim veya tonal heceleri kullanarak orijinal ritimler, ton kalıpları veya melodiler oluşturur. Bu aşamada başarı sağlanana kadar okuma notasyonuna geçilmemelidir.

6. Okuma / Ezber Aşaması: Notasyon sembollerinin tanıtıldığı bu aşamada öğretmen tarafından notalı kalıplar okunur, öğrencilerin notasyona bakarak örüntüyü tekrarlamaları istenir. Yeni kelimelerle karşılaşıldığında öğretmen her kelimeyi söyler ve çocuklar da tekrar eder.

7. Okuma / Deşifre – Tanıdık Aşaması: Bu aşamada öğrenciler öncelikle sadece tanıdık kalıpları ve şarkıları okurlar. Daha önce tanıtılan sesler ve kalıpların görsel olarak hatırlanması gerekmektedir. Öğrencilerin notasyonu doğru hecelerle birleştirme durumlarının gözlemlendiği bu aşamada öğrencilerden notalı kalıplar, şarkılar ve tekerlemeler ile ritim veya tonal hecelerle düşünmelerini ve ardından ritmi veya tonal heceleri kullanarak yüksek sesle konuşmalarını veya şarkı söylemeleri istenir. Kullanılan kalıplar yine önceden verilmiş olmalıdır.

8. Okuma / Deşifre – Bilinmeyen Aşaması: Bu aşamada, öğrencilerin ritim ve/veya ton kalıplarının notalarını doğru hecelerle birleştirebilme, mevcut bilgilerini yeni

kalıp ve şarkılarda uygulayıp genelleme yapabilme durumları gözlemlenmektedir. Öğretmen daha önce görmedikleri kalıp, şarkı ve tekerlemeler, ritim ve tonal hecelerle düşünmelerini ve bunları kullanarak yüksek sesle konuşma veya şarkı söylemelerini ister. Öğrencilerin gerçek deşifre becerileri bu aşamada gözlemlenir.

9. Yazma / Ezber Aşaması: Bu aşamada öğrenciler müziksel yazma alıştırmaları yaparak uygun el yazması teknikleri konusunda eğitilmelidir. Öğretmenle eşleşen müziksel yazma becerilerini göstermeleri istenir.

10. Yazma / Deşifre – Tanıdık Aşaması: Bu aşamada öğrencilerden verilen kodları çözme ve yazma ile şimdiye kadar geliştirdikleri tüm müzik becerilerini bir araya getirmeleri istenir. Öğrencilere bilinen bir örüntü duyurulur, öğrencilerin bunu heceler halinde anlayıp notasyona geçirmeleri beklenir, farklı etkinlikler sunularak beklenen davranışı göstermeleri sağlanır. Bu aşama işitsel ve görsel kod çözme gerektirir. Çıkarımsal düşünmeyi gerektirmez.

11. Yazma / Deşifre – Bilinmeyen Aşaması: Hem konuşma- kod çözme hem de yazma- kod çözme becerilerinin kullanıldığı aşamadır. Öğretmen tanıdık olmayan kalıp ve cümleleri konuşma, söyleme veya çalma yoluyla verir. Öğrenciler ise örüntüyü ritim ve tonal hecelerle düşünür ardından da yazarlar. İşitsel ve görsel kod çözmenin yanı sıra çıkarımsal düşünmeyi de gerektirir.

12. Yazma / Oluşturmak Aşaması: Müzikal doğaçlamaların artık beste haline gelebildiği bu aşamada öğrenciler, bir kavramın okuryazarlığının nihai aşamasına ulaşarak gerçek müzik okuryazarlığını kazanırlar. (Feierabend, 2019).

## **Drama Yöntemi**

Bireylerin rol oynama, doğaçlama vb. gibi tiyatro tekniklerini kullanarak, grup çalışması içerisinde, bir olay, durum, davranış, yaşantı veya bir fikri, “oyunsu” süreçlerde anlamlandırması ve canlandırmasıdır (San, 1991). Çocuklar bu tür hayali oyunlar ile daha sonra karşılaşacakları gerçek durumlara ait yaşadıkları deneyimlerle kendilerini gerçek yaşam durumlarına hazırlar böylece gerçeğin provasını yapma şansını elde ederler (Phillips, 1999).

Özellikle Orff-Schulwerk ve Dalcrose yaklaşımlarının “drama, hareket, ses ve müzik unsurlarını içermesi” (Sarrazin, 2016, 59), dramanın tüm sanat alanları ile iç içe olması (İlhan, 2007), iletişim ve etkileşimi artırması (Okvuran, 2010) ve duygudaşlık

becerilerini geliştirmesi (Karaosmanoğlu ve Adıgüzel, 2017), erken çocukluk müzik eğitiminde de öğrencinin etkin katılımını sağlayacağı yöntemler arasında olduğunu göstermektedir.

### **Jeux Dramatique (Dışa vurumcu Oyun)**

Fransız izci rehberi, aynı zamanda oyuncu ve tiyatro pedagogu olan Léon Chancerel'in Rus tiyatro pedagogu ve oyuncu olan Konstantin Stanislavski'nin oyunculuk yönteminden etkilenererek oluşturduğu "Jeux Dramatiques / Dışa vurumcu Oyun" olarak adlandırdığı yöntemidir. Chancerel; yönteminde ifade, oyun ve deneyimi birleştirmiştir. İsviçreli pedagog Heidi Frei yöntemi katılımcıların farkında olmadıkları içsel kaynakları oyun yoluyla keşfedebilecekleri ve saklı duygularının farkına varabilecekleri bir şekilde geliştirerek sadece çocuklar ve gençlerin değil aynı zamanda yetişkinlerin de oynayabilecekleri bir biçime kavuşturmuştur. "En basit haliyle dramatik oyun olarak tanımlanabilen jeux dramatiques; bir grubun, bir eğitmen rehberliğinde, belirlenen uyaran için hazırlanacak oyunda, kostüm ve mekân tasarladıkları; seçtikleri rolleriyle o kişi ya da o şey "olmayı" deneyimledikleri dışa vurumcu sözsüz canlandırmalardır" (jeuxdramatiquessanalmuzesi.com, 2022).

Çok yönlü öğrenme ortamları ve yaklaşımları sayesinde öğrencilerin gelişimlerinin desteklendiğı ve ortam ile yöntem çeşitliliğinin çocuklara öğrenmeleri için ilham verdiğı düşünülmektedir. "Müziğe bir okulda hem sınıf içinde hem de müfredat dışı bir aktivite olarak çok değer verilirse öğrenciler katılmaya daha fazla motive olacaktır" (Hallam, 2004, 68). Jeux Dramatique atölye çalışmalarında müzik eşliğinde yapılan dans, devinim ve hareket aracılığıyla çocukların bütünsel, dinamik ve uyumlu gelişimlerinin sağlanmasında müziğin avantajları etkili bir şekilde kullanılabilmektedir.

Yansıtıcı öğretim ilkelerine uygun olarak, estetik açıdan tatmin edici ve duygusal olarak yatıştırıcı bir sınıf ortamı oluşturmak yaratıcı bir deneyim süreci olarak görülmelidir (Kemple, 2004). Erken çocukluk müzik eğitimcisinin ihtiyaç duyduğu uygun ortam ve araç-gereçlerin sağlanmasının yanı sıra eğitimcilerin ilgili literatürü takip ederek kendini sürekli yenilemesi ve teknolojik imkânlardan mümkün olduğunca yararlanması gerekmektedir. Kaliteli müzik eğitime katılım, zenginleştirilmiş bir öğrenme ortamı sağlar ve kazanım ve göstergeler doğrultusunda iyileştirilmiş öğrenme

sonuçlarının elde edilmesine katkıda bulunarak çocukların müzik eğitimiyle davranışsal, duygusal ve bilişsel olarak etkileşime girmesini sağlar.

Müzik; doğum öncesi dönemden itibaren başlayarak çocukların yaşamlarında bilişsel, duygusal, sosyal, zekâ vb. gibi gelişimlerinin tüm alanlarında (Kim & Kemple, 2011), önemli bir yer edinmektedir. Müzik eğitiminin, özellikle eğitimin temellerinin atıldığı erken çocukluk döneminde ve bir erken çocukluk müzik eğitimi uzmanı tarafından verilmesi gerektiği düşünülmektedir. Bu amaçla araştırmanın giriş kısmında ilgili literatür taraması yapılmıştır. Gelişim göstergeleri doğrultusunda çocuğun müzikal gelişimi ve eğitimi detaylı bir şekilde incelenmiştir. Okul öncesi, sınıf eğitimi, müzik öğretmenliği programları ile çocuk gelişimi programlarında erken çocuklukta müzik eğitime yönelik dersler, içerikleri, kredi ve ders saatleri incelenmiştir. Türkiye’de ve dünyada müzik öğretmenliği yapılanma modelleri içerisinde tüm eğitim programlarında erken çocuklukta müzik eğitimi dersine yer verilmiştir. Öğretmenlerin bu konudaki yeterliklerinin artırılması için toplantılar, seminerler ve hizmet içi eğitimler düzenlenmektedir. Türkiye’de 1998, 2007 2018 yıllarında eğitim fakülteleri değişen lisans programlarıyla öğretmen yetiştirme lisans programlarına ilişkin öğretmen yetiştirme programlarında birtakım değişiklikler yapılmıştır. Yapılan değişiklikler ve sonucunda yaşanan olası sorunlar çalışmanın problem durumunu güçlendirmiştir. Erken çocukluk müzik eğitiminde kullanılan (Dalcroze, Orf, Kodály, Suzuki, Gordon, Music Together, Drama ve Jeux Dramatique (Dışa vurumcu Oyun) yaklaşımları hakkında kuramsal bilgiler verilmiştir. Yüksek lisans programı, yüksek lisans açma ölçütleri ve Bologna süreci hakkında kuramsal bilgiler verilmiştir.

## **Problem**

Türkiye’de müzik öğretmenlerinin yetiştirme süreci 1924 yılında Musiki Muallim Mektebiyle başlamış, 1938-39 öğretim yılından itibaren de Gazi Eğitim Enstitüsünde devam etmiştir. 1940 yılında Türk müzik eğitimi tarihinde ilk kez Köy Enstitülerinde, köy ilkokullarına öğretmen yetiştirme programı ile “köye dönük örgün müzik eğitimi” uygulamaları yapılmıştır. Bu uygulamalara ek olarak “Müzik Ağırlıklı İlkokul Öğretmeni” yetiştirme amacıyla ilki 1947 yılında olmak üzere “İlk Öğretmen Okulu Müzik Semineri ya da Özel Müzik Bölümü” açılmış ve ertesi yıl yeniden kapatılmıştır (Uçan, 2018). Daha sonra 1951 yılında İstanbul’da, 1963 yılında Ankara’da tekrar açılan

bu programlar, 1974 yılında herhangi bir haklı gerekçeyle dayandırılmaksızın kapatılmıştır. Daha sonraki yıllarda İstanbul, İzmir, Nazilli ve Bursa’da açılan müzik bölümleriyle devam eden müzik öğretmeni yetiştirme süreci 1962-1963 yıllarında Ankara’da açılan İlk Öğretmen Okulu Müzik Seminerleriyle ilkökul müzik öğretmenleri yetiştirme çalışmalarıyla devam etmiştir. 1970 yılların ortalarında müzik seminerlerinin kapatılmasıyla öğretmen liselerine dönüştürülen ilk öğretmen okulları müzik bölümleri için hazırlanan nitelikli öğrenci akışını olumsuz etkilemiştir. Türkiye’de 1924 yılından beri müzik öğretmeni yetiştirmek için çeşitli programlar uygulanmıştır fakat yetiştirilen müzik öğretmeni sayısı ihtiyaç duyulanı tam olarak karşılayamamıştır. Müzik öğretmeni ihtiyacını karşılamaya yönelik yapılan (öğretmenlik kursları, ek dal öğretmenliği, ücretli öğretmenlik) çalışmalar geçici ve yüzeysel olarak kalmış, müzik öğretmenleri için açılan hizmet içi eğitim kursları da devamlılık sağlayamamıştır (Uçan, 2018). Türkiye’de müzik öğretmeni yetiştirme modelinde okul öncesi veya erken çocukluk müzik öğretmenliği ile ilkökul müzik öğretmenliği lisans programları olmadığı için müzik öğretmenlerinin ataması sadece ortaokul ve lise kademesine yapılmaktadır. EÇME derslerini okul öncesi kademedede, okul öncesi öğretmenleri ve çocuk gelişimciler; ilkökul kademesinde ise sınıf öğretmenleri yürütmektedir. “Dünyanın pek çok yerinde, ilkökullardaki müzik öğretmenleri yalnızca genel öğretmendir” (Wiggins & Wiggins, 2008, 2). Bu durum EÇME derslerini yürütmekte olan müzik, okul öncesi ve ilkökul öğretmenlerinin branş öğretmeni olarak yeterliği konusunu da tekrar gündeme getirmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığına bağlı bazı özel eğitim kurumlarında okul öncesi ve ilkökul seviyesindeki derslere müzik öğretmenleri girebilmektedir fakat bu durumun da mevcut sorunlara yeterince çözüm olamadığı düşünülmektedir. Okul öncesi eğitim kurumlarında farklı bir çevre ve ortamda müzik öğretmenliği görevini yürüten öğretmenlerin, müzik eğitimi yeterliğine ek olarak erken çocukluk dönemi eğitimi (Göncü, 2010); okul öncesi öğretmenleri ile çocuk gelişimcilerin de mesleki bilgilerine ek olarak erken çocuklukta müzik eğitimi alanında uzmanlık eğitimine sahip olmaları gerektiği düşünülmektedir. Okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin sahip oldukları mesleki donanım çocuğun müzikal anlamda gelişmesi için önemlidir (Afacan ve Şentürk, 2016). İncelenen öğretim programları verilerine göre eğitim fakültelerinin müzik, okul öncesi, sınıf öğretmenliği programları ile çocuk gelişimi bölümlerinin lisans ve lisansüstü programlarında doğrudan erken çocuklukta müzik eğitime yönelik yeterli sayıda ders bulunmamaktadır. Erken çocukluk eğitiminde çalışan öğretmenlerin ve okul öncesi öğretmen adaylarının en çok yararlandıkları dersler arasında gösterdiği müzik dersi

(Bartan, 2019), 30 Mayıs 2018 tarihinde güncellenen okul öncesi öğretmenliği programı ile lisans eğitiminde yalnızca bir dönem, 3 saat ve sadece teorik anlatım ile sınırlandırılmıştır. Müzik öğretmenliği lisans programında ise erken çocuklukta müzik eğitime yönelik olabileceği düşünülen ama toplamda 10 saatte karşılık gelen (Bakınız. Tablo:9) ve sadece teorik derslerin yer alması, mevcut programın müziksel kazanımları gerçekleştirmede yeterli olmadığını düşündürmektedir.

“YÖK Haziran 2007 Müzik Öğretmenliği Programı” içerisinde sadece VIII. Yarıyıl 2 saat uygulama olarak verilen “Okul öncesi Müzik Eğitiminde Genel Yaklaşımlar” dersine yönelik öğrenci görüşlerinin alındığı bilimsel çalışmalar mevcuttur. Dersin, okul öncesi çocukların eğitiminde büyük ölçüde faydalı sonuçlar doğurduğu yönünde görüşler bildirilmesine rağmen sadece bir dönemle sınırlandırılmıştır. Öğretmen adaylarının erken çocukluk müzik eğitimi için gerekli olan mesleki yeterlikleri kazanabilmesi için ders sadece bir dönemle sınırlı kalmaması (Tufan, 2006) ve artırılması gerektiği (Kurtaslan, 2013) yönünde görüşler bildirilmiştir.

YÖK’ün 30 Mayıs 2018 tarihinde eğitim fakülteleri için yayınladığı lisans programları ve ders içeriklerine bakıldığında;

- Müzik öğretmenliği bölümü programında erken çocukluk müzik eğitime yönelik, yetersiz olduğu düşünülen dersin tamamen programdan çıkarılması,
- Sınıf öğretmenliği ders programında 8 saatten 6 saate düşürüldüğü için erken çocukluk müzik eğitiminde yaşanan sorunlara sebep olarak görülen 2018 tarihli yeni programda müzik eğitimi dersinin sadece 3 saatlik teorik bir derse indirilmesi,
- Okul öncesi öğretmenliğinde ise sadece IV. Yarıyıl 4. Yarıyıl “Erken Çocuklukta Müzik Eğitimi” isimli 3 saatlik teorik bir dersin bulunması, yaşanan problemleri daha da arttırdığını düşündürmektedir.

Derslerin yürütücülüğünü hem akademik düzeyde üstlenen öğretim elemanlarının, hem de okul öncesi ve ilköğretim düzeyinde üstlenen okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin karşı karşıya kaldığı ortak problemlerinin başında, sadece teorikten ibaret ve sınırlı saatte verilen müzik dersi yer almaktadır. Sadece teorik olan ders “yaparak yaşayarak öğrenme” ilkesine uygun düşmemektedir. Müzik teorik bilgilerin sürekli ezberlenmesiyle değil; öğrenilenlerin hayata aktarılabilmesi ve gelişimin tüm alanlarıyla ilişkilendirilebileceği uygulama alanının oluşturulduğu etkinliklerle yaşama dâhil edilebilir. John M. Feierabend; bir müzik okuryazarlığı programına başlamadan önce, rahat ve doğru şarkı söyleme becerileri, 2'li ve 3'lü metrik gruplamalarda vuruş ile

rahat ve doğru hareket becerileri ve sanatsal dışa vurumcu duyarlılık olmak üzere üç hazırlık becerisinin yerinde olması gerektiğini söylemektedir (Feierabend, 2019).

“Notasyonda görünen sadece müziğin iskeletidir” (Feierabend, 2019). Hiç kimse dinlediği bir müziği, bedenle dışa vurumunu yaşadığı ve duygularını devinim etkinlikleriyle aktardığı an ki kadar hissedemez. Bu şekilde iskelete hayat vermiş, onu ete kemiğe büründürmüş olur. Aksi halde sadece notasyondaki yazılanları uygulamış, yani sadece komutları yerine getirmiş olur.

Sürekli hareket halinde olan bir evrende hareketin kısıtlanması kabul edilebilir bir durum olamaz. Nasıl ki dolaşım zayıfladığında kan akışı da yavaşlayıp vücudunuzdaki hücrelere ihtiyaç duyduğu oksijen ve besinler yeterince gönderilemiyorsa, uygulamaya dönüşme imkânı bulunmayan bilgiler de zihni harekete geçiren hareket odaklı, deneyimsel ve katılımcı eğitime yönelmeyi engellemektedir. Öğretmen adaylarının eğitim gördükleri lisans ve lisansüstü eğitim programlarının ders programlarında doğrudan müzikal kazanımlara yönelik yeterli sayı ve içerikte derslerin bulunmaması, erken çocukluk müzik eğitimi dersinin ise sınırlı bir sürede ve sadece teorik olarak verilmesi de bunun olumsuz bir örneği olarak görülmektedir. Lisans eğitiminde verilen teorik dersin TDK’nin “Bir işi yapma gücünü sağlayan özel bilgi, ehliyet” (sozluk.gov.tr) olarak tanımladığı yeterliği sağlayabilmesinin yanı sıra; uygulamadan yoksun olmasıyla da “olgunluk, kemal, mükemmeliyet” olarak tanımladığı “yetkin olma durumu” olarak tanımlanan, mesleki bilgi ve becerilerin aktarılması ve öğretilmesini sağlama durumunu tartışmaya açık hale getirmektedir. 21. yy. becerilerinin kazandırılmasını hedefleyen eğitim sistemimizin, lisans sürecinde erken çocuklukta müzik eğitimine yönelik -öğretmen adaylarını pasif bir konumda izleyici olarak bıraktığı düşünülen- teorik derslerden, teorik olarak edindiği bilgileri deneyimleme imkânı bulabileceği aktif bir süreci içeren ders ve içeriklere kavuşturulması gerektiği düşünülmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumlarına bağlı okulların okul öncesi kademelerinde müzik öğretmenliği lisans programı mezunlarının yanı sıra, öğretmen yetiştirme amacı güdüldüğü için eğitim pedagojisi içerikli derslerin yerine sadece mesleki müzik eğitiminin verildiği, dolayısıyla ortak bir program anlayışının gözetilmediği (Demirci, 2017) güzel sanatlar fakülteleri ve konservatuvarların (müzik, müzikoloji, müzik bilimleri, müzik teknolojileri vb.) müzik bölümleri ile eğitim fakültelerinin müzik öğretmenliği bölümleri mezunlarının aynı derslerin yürütücülüğünü üstlenmeleri, erken çocuklukta müzik eğitimi uygulamalarında yaşanan ve çözüme kavuşması beklenen sorunları daha da arttırdığı düşünülmektedir.

Öğretmenlerin müzik etkinliklerine yönelik yapmış oldukları planlama ve hazırlık çalışmalarında ilk şart çocukların gelişim özelliklerini çok iyi bilmesidir (Aral, Kandır, Can Yaşar, 2000). Çocuklar müziksel aktivitelerden oldukça keyif almaktadırlar. Müzikal etkinliklerin hazırlanmasında mesleki bilgiye ek olarak, yeterli düzeyde gelişim ve öğrenme psikoloji ile pedagoji bilgisi, uygun müzik programının hazırlanmasında kritik bir rol üstlenmektedir. Eğitimin tüm kademelerinde sanat derslerinin hak ettiği düzeyde yer alması (İlhan, 2019), “birey ve toplum için öneminin vurgulanması” (Arapgirlioğlu ve Karagöz, 2011, 195) erken çocukluk eğitimcilerinin profesyonel müzik eğitimi almalarının gerekli görülmesi (Neelly, 2000), çocuklar için kaliteli ve etkili müzik öğretimi sunmanın anahtarı olarak görülmektedir (Haston, 2007).

Alanda yapılan yurt içi ve yurt dışı kaynaklı birçok araştırma sonucunda, erken çocukluk dönemi müzik eğitiminde yaşanan sorunlar ve birtakım çözüm önerileri belirtilmiştir. Erken çocukluk müzik eğitimine yönelik sorunların benzer sebeplerden kaynaklandığı, sunulan çözüm önerilerinin ise sorunu ortadan kaldırma noktasında yeterli olmadığını göstermektedir.

ABD’ de Ulusal Küçük Çocukların Eğitimi Derneği (NAEYC) tarafından akredite edilmiş okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerle ilgili yapılan bir çalışmadan elde edilen veriler incelendiğinde; son 30 yılda elde edilen iki ana bulgunun göstermiş olduğu tutarlı sonuçlar, okul öncesi öğretmenlerinin müzik eğitimi mesleki gelişimini sağlayacak bir sistemin gerekliliğini ortaya koymuştur.

Birincisi; müzik müfredatı, ders etkinliklerinin belirlenmesi, oluşturulması ve etkinliklere öğrencilerle birlikte liderlik edilmesi görevinde, müzik uzmanları yerine okul öncesi öğretmenlerinin sorumlu olması,

İkincisi ise, okul öncesi öğretmenlerinin müzik eğitimi ile ilgili eksiklikleri nedeniyle okul öncesi öğretmenlerinin (NAEYC/ Ulusal Küçük Çocukların Eğitimi Derneği) tarafından belirlenen standartlara dayalı müzik gelişimini kolaylaştırmak için yeterli hazırlıkta olmadıklarına yönelik ulaşılan sonuçlardır. Yeterli donanıma sahip olamayan öğretmenlerin dersleri de sınırlı bir yeterlik içerisinde sürdüreceği ve çocuklara sınırlı sayıda deneyimler sunacaklarını, müzikal bilgisine güven duymayanların mesleki hazırlıklarında yer alan herkesten daha fazla cesaretlendirmeye ihtiyaçları olduğunu savunmaktadır (Mills, 1989).

Erken çocukluk müzik eğitimi alanında uzmanlık yeterliğinin; müzik öğretmenliği, sınıf öğretmenliği, okul öncesi öğretmenliği ve çocuk gelişimciler için çözüme kavuşması gereken acil ve önemli bir problemidir.

Çağdaş Türk Müziği bestecilerinden Erdoğan Okyay'ın 1980 yılında erken çocukluk müzik eğitimine yönelik yapmış olduğu bir değerlendirmede yer alan “Özellikle anaokullarımızda bu alan, ya yeterli müzik eğitimi almamış okul öncesi eğitimcilerinin, ya da okul öncesi eğitimi dalında yeterince uzmanlaşmamış profesyonel müzikçilerin elindedir.” ifadesi, 21. yy. becerilerinin kazandırılmasının hedeflendiği 2022 Türkiye’inde bir doktora tezinde sunulan yeni bir çözüm önerisiyle 40 yıldan fazla bir süreden beri hala güncelliğini koruduğunu kanıtlamaktadır. Alanda yapılan birçok araştırma, EÇME görevini üstlenen eğitimcilerin yaşadığı problemlere yönelik belirlenen sorunlarla ilgili durum analizleri yapmış, öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda birtakım sorunları belirleyip, çözüm önerileri sunmuşlardır.

Bu tür tespitler başta Türkiye olmak üzere (Alparslan, 2010; Barboros ve Akbulut, 2021; Akgül Barış ve Özata, 2009; Sali, Levet Akkol ve Oğuz, 2013; Elaldı, Batdı ve Sönmez-Ölger, 2020; Otacıoğlu, 2008; Cüceoğlu Önder ve Yıldız, 2017; Çevik, 2011; Dinç Altun ve Uzuner, 2018; Doğan ve Tecimer, 2017; Göğüş, 2008; Göncü, 2010; Kane, 2005; Gül ve Bozkaya, 2014; Kılıç, 2009; Kocabaş, 2000; Koca, 2013; Kurtaslan, 2013; Küçüköncü, 2000; Saydam, 2003; Sungurtekin ve Çakır İlhan, 2015; Yıldız, 2018);

ABD (Groff, 1962; Hash, 2010; May, 2013; Persellin, 2007);

İngiltere (Hennessy, 2017; Holden & Button, 2006; Mc Cullough, 2006; Mills, 1989; Seddon & Biasutti, 2008; Stunell, 2010; Welch & Henley, 2014);

Avustralya (Auh, 2004; Ballantyne, 2006; de Vries, 2013; Barrett, Flynn & Welch, 2018; Barrett, Flynn, Brown & Welch, 2019; Suthers, 2008; Jeanneret, 1997;);

İrlanda (Stakelum, 2008);

İskoçya (Bhachu, 2019);

Almanya (Hammel, 2011);

Brezilya (Figueiredo, Soares ve Schambeck, 2014);

Kenya (Andang'o & Mugo, 2007; Andang'o, 2009);

İsrail (Gluschankof, 2008);

Hırvatistan (Birtić, 2012; Đeldić & Rojko, 2012; Radičević, 2010), Avustralya-ABD-Namibya-Güney Afrika- Zambiya dâhil olmak üzere çeşitli ülkelerdeki karşılaştırmalı çalışmalarda (Russell Bowie, 2009) belirlenmiş ve çözüm yolları aranmıştır.

Veri tabanlarında Almanya, Avustralya, İngiltere, Namibya, Güney Afrika, Zambiya, İrlanda, ABD, Çin, Kore, Kenya, İsrail, Norveç ve Hırvatistan'ın da içinde

bulunduğu birçok ülkede, erken çocukluk müzik eğitimine yönelik yapılan lisansüstü çalışmalar karşılaştırmalı olarak değerlendirildiğinde;

- Almanya’da yapılan çalışmayla belirlenen müzikal yetersizlik duygusundan kaynaklanan güven eksikliği (Hammel, 2011) ile ilgili bulgular, Norveç’te müzik profiline sahip anaokullarında çalışan yetişkinlerin de olumsuz bir müzikal kimliğe sahip oldukları, yetişkinlerin birbirlerinin önünde şarkı söylemekten çekindikleri bildirilmiştir (Kulset & Halle, 2019).
- Russell-Bowie’nin (2009) yılında; Avustralya, İngiltere, Namibya, Güney Afrika ve İrlanda’ da ilkokullarda müzik öğretiminin zorluklarının incelediği çalışmasında, bu beş ülkenin genelinde müzik eğitimi ile ilgili belirlenen sorunlar evrensel görünmektedir. 1000 ilkokul öğretmeni ile yapılan araştırmanın sonucunda; ders programı hakkında bilgi yetersizliği, ders için ayrılan sürelerin yetersizliği, müziğe ilginin olmaması, derse hazırlık için verilen süre ve kaynakların yetersizliği, müzik öğretiminde yaşanan zorluklar arasında gösterilmiştir. Öğretmen eksikliğinin (Milliband, 2004) yanı sıra, çoğu devlet ilkokulunda Yaratıcı Sanatlar (müzik, dans, drama ve görsel sanatlar) derslerini yürüten sanatta uzman öğretmenlerin nadiren bulunduğu, okullarda müziğe öncelik verilmediği, öğretmenlerin kişisel müzik deneyimlerinin en büyük endişe kaynağı olduğu görülmüştür.
- Orta batı bölgesindeki eyaletlerden Michigan’ da 2010 yılında yapılan bilimsel bir çalışmada; sınıf öğretmen adaylarının ilköğretim müfredatında müziğe yönelik tutumları belirlenmeye çalışılmış ve öğretmen adaylarına anket uygulanmıştır. Katılımcıların; müzikal yetenek ve deneyimlerinin yanı sıra, sınıf öğretmeni ve müzik uzmanının rollerine, bir ders olarak müziği öğretme ve müziği diğer disiplinlerle bütünleştirme konusundaki rahatlık düzeylerine, müziğin diğer derslere göre önemi, genel müzik programının çeşitli sonuçlarının önemi ile sınıf öğretmeni ve müzik uzmanının rollerine ilişkin inançları incelemiştir. 116 sınıf öğretmeni adayına uygulanan anket sonuçlarında katılımcıların çoğunun bir ders olarak müziği öğretme konusunda kendilerini rahat hissetmediği, müziğin bir uzman tarafından öğretilmesi gerektiği, müziğin diğer derslerden daha az önemli olarak görüldüğü ve müzik eğitiminin müzik dışı kazanımlarının müziksel kazanımlardan daha önemli olduğunu düşündükleri ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte yanıt verenlerin

çoğunluğu müziğin diğer disiplinlerdeki başarıyı artırabileceği konusunda hemfikirdir ve müziğin uyumunu desteklemektedir (Hash, 2010).

- Okul öncesi öğretmenleri (Barboros ve Akbulut, 2021; Sali, Levet Akkol ve Oğuz, 2013; Otacıoğlu, 2008; Stunell, 2010; Yıldız, 2017; Young, 2009), sınıf öğretmenleri ve adaylarının ( Apfelstadt, 1989; Austin, 1995; Akgül Barış ve Özata, 2009; Barnes & Shinn-Taylor, 1988; Bresler, 1993; Cüceoğlu Önder ve Yıldız, 2017; Çevik, 2011; Dinç Altun ve Uzuner, 2018; Göğüş, 2008; Hash, 2010; Kane, 2005; Kılıç, 2009; Kocabaş, 2000; Küçüköncü, 2000; Saydam, 2003; Saunders ve Baker, 1991; Sungurtekin ve Çakır İlhan, 2015) erken çocukluk müzik eğitimi alanında kendilerini düşük veya orta düzeyde yeterli görmeleri sebebiyle derslerin belirlenen hedef ve kazanımlara ulaşmada yetersiz kaldığı görüşünün belirtildiği çalışmalarla, İngiltere ve Newyork’ da yapılan çalışmaların sonuçlarının Türkiye’de yapılan araştırma sonuçlarıyla benzerlik gösterdiği,
- ABD ve Çin’de erken çocukluk öğretmenleri, okul öncesi müzik standartlarına aşına olmadıklarını (Chan, 2012; Hash, 2010; Kirsten, 2006; Rajan, 2017) bu görevler için yeterince hazırlıklı olmamalarına rağmen müzik etkinliklerine liderlik etmeleri beklendiğini belirtmişlerdir (Nardo, Custodero, Persellin, and Fox, 2006).
- Okul öncesi ve ilkökul düzeyinde eğitim veren müzik öğretmenlerinin lisans programlarında çocukların gelişim özelliklerine yönelik dersleri yeterli düzeyde almamaları (Gül ve Bozkaya, 2014; Kurtaslan, 2013),
- Müzik eğitimi mesleki gelişimlerine yönelik biçim ve içerik seçeneklerinin tekrar incelenmesine ihtiyaç duyulması (Daniels, 1992; McDonald, 1984; Nardo et al. 2006; Yıldız, 2018).
- Welch’ in (İngiltere) çalışmasında; erken çocukluk döneminde doğal olarak müzikal olan çocukların, müzikal potansiyellerini gerçekleştirmede eşit fırsatlara sahip olmadıklarını, bunun sebebinin de erken çocukluk dönemi eğitiminde çalışan idareci, öğretmen ve diğer çalışma ortaklarının erken çocukluk müzik eğitimiyle ilgili sınırlı bilgi ve deneyime sahip olmaları yönünde olduğunu belirtmiştir (Welch, 2021).
- Avustralya’nın gündüz bakım merkezlerindeki yapılan bir araştırmanın sonuçları küçük çocukların eğitiminde müziğin öneminin bilinmesiyle birlikte

erken çocukluk ve bakım eğitimcilerinin kalifiye müzisyen olma ihtimallerinin düşük olduğunu göstermektedir (Barrett, Flynn, Brown & Welch, 2019). Öğretmenlerin müzikal gelişimini kolaylaştırmak ve öğretmen öz-yeterliğini arttırmak için hizmet öncesi ve hizmet içi çalışmalar yapılması gerektiğini belirtmişlerdir (Nardo, Custodero, Persellin, and Fox, 2006).

- “Müzik çalışmalarının, konuyla ilgili hiçbir bilgi ve beceriye sahip olmayan anaokulu öğretmenleri veya diğer branş öğretmenleri tarafından yaptırılması (Göncü, 2010, anaokulu öğretmenlerinin de okul öncesine yönelik genel müzik bilgisine sahip olması gerektiği” (Hennessy, 2017; Welch, 2021),
- Gruenhagen’ in ABD’nin doğu kıyısındaki bir metropolde bulunan müzik okulunda gerçekleştirdiği çalışmasında ve dünyanın diğer farklı bölgelerinde yapılan bazı çalışmalarda okul öncesi öğretmenlerinin çocuklarla yapmış oldukları müziksel aktivitelerden hoşlandıklarını, okul öncesi ve sınıf öğretmen adaylarının, müziği ve öğretimini gerekli gördüklerini fakat lisans eğitiminde aldıkları müzik eğitimi derslerin sayısı, ders saati, biçim ve içerik olarak yetersiz bulduklarını (Alparlan, 2010; Arapgirlioğlu ve Karagöz; 2011 Chan, 2012; Gruenhagen, 2012; Koca, 2013; Kılıç, 2009; Suthers, 2008) bu durumun kendilerini bu alanda yeterli görmemelerine sebep olduğu (Burak, 2019), okul öncesi eğitimde uygulamadan yoksun ve sadece teorik bilgilerden oluşan bir eğitim verilmesinin beklentilerini karşılamadığını, enstrüman çalmayı istemekle birlikte temel kaynak olarak enstrüman kullanmakta zorlandıklarını (Elaldı, Batdı ve Sönmez-Ölger, 2020), etkinliklerde müzikal unsurlarla birlikte zamanın verimli kullanılmasına yönelik öz-yeterlik düzeylerinin düşük olduğu (Öztutgan, 2018),
- Avustralya’da Macquarie Üniversitesinde öğretmen eğitimi öğrencilerine odaklanan güncel bir boylamsal çalışma raporunda müzik bilgisi, beceri ve terminoloji eksikliğinin müzik öğretimi öz yeterliklerini engelleyen temel faktörler olarak belirtmesi (Kane,2001), yine Kane’nin 2008 yılında Yeni Güney Galler’deki sınıf öğretmeni adaylarıyla yaptığı çalışmada öğretmenlerin birçoğunun öncesinde müzik eğitimi almaları ve enstrüman çalmış olmalarına rağmen, artık müzikal olarak aktif olmadıklarını ve öğrendiklerinin çoğunu unuttuklarını itiraf ettikleri görülmüştür.

- 2012- 2013 akademik yılında Hırvatistan ve 2009 yılında ülkemizde yapılan iki farklı çalışmanın; müzik öğretmenliği lisans programlarının müzik eğitime yönelik daha kapsamlı derslerin eklenerek tekrar düzenlenmesi gerektiği (Akgül Barış ve Özata, 2009; Begic, Begic & Škojo, 2017) görüşünde birleşmeleri,
- Okul öncesi ve ilköğretim müzik öğretmenliği ismiyle ayrı bölümlerinin açılması gerektiği (Doğan ve Tecimer, 2017; Fidan, Çitçibaşı ve Turan, 2020; Küçüköncü, 2000), müzik öğretmenliği yüksek lisans programlarının “müzik öğretmenliği” olarak tek bir başlıkta sınırlandırıldığı fakat okul öncesi müzik eğitiminin de içinde bulunduğu farklı başlıklarda yüksek lisans ve doktora programlarının açılması gerekliliği (Tecimer Kasap, 2006).
- Derslerin alanında uzman eğitimciler tarafından verilmesi gerekliliği, hizmet içi eğitimlerin açılması gerekliliği (Küçüköncü, 2000; Sungurtekin, 2005; Negiş Gökce, 2019; Woodward, 2007), ayrıca temel eğitim bölümlerinde müzik derslerini yürüten öğretim elemanlarının lisansüstü eğitimlerine önem verilmesi gerektiği, alana özgü yüksek lisans ve doktora programlarının açılması gerektiği (Arapgırlıoğlu ve Karagöz, 2011),
- Erken çocukluk döneminde müzik derslerini yürütecek olan öğretmen adayları lisans döneminde aldıkları müzik derslerinin, sadece çok çeşitli müzik becerilerinin ve anlayışlarının geliştirilmesini değil, aynı zamanda yöntem ve materyalleri keşfetmede rehberliği de içermesi gerektiği (Saunders & Baker, 1991),
- Zambiya'da uzun süredir gecikmiş olan erken çocukluk eğitime pratik çözümler sunarak devlet okullarında müzik eğitimi güçlendirmeye ihtiyaç olduğu, adayların ön seçim sürecine tabi tutulması ve erken çocukluk döneminde bir eğitim temeli atarken, öğretmenlerden kaliteli müzikal deneyimlere ihtiyaç olduğunun anlaşılması gerektiği (Mulenga, Tu & Teng, 2021),
- Öğretmenlerin hizmet öncesi süreçte müzik eğitimi yeterli düzeyde almaları gerekmektedir. Verilen eğitimin içeriği, temel müzik bilgisinin yanı sıra müziğin erken çocuklukta kullanımıyla ilgili bilgileri içermesi gerektiği (Aysu, Aral, Gürsoy, Yıldız Bıçakçı, 2018),

- Okul öncesi öğretmen adaylarının müzik öğretmek için kendilerine olan güvenlerini ve yeterliklerini artırmanın mümkün olduğu (Vannatta-Hall, 2010) okul öncesi çocuklar için daha fazla müzikal fırsatlar sağlayacak olanakların sunulmasının öğretmenlere daha fazla müziksel öz-yeterlik sağlayacağı yönündedir (Bolduc ve Evrard, 2017; Chung, 2021; Lenzo, 2014).
- Kenya’da erken çocukluk eğitiminin zorluklarını ele almanın anahtarı olarak, mevcut geniş politikaların yazarları olan politika yapıcılar, müfredat tasarımcıları ve müfredatı uygulayan öğretmenler arasındaki üçlü ilişkinin güçlendirilmesi gerektiği düşünülmektedir (Andang’o & Mugo, 2007).
- Almanya’da müzik dersleri daha çok müzik eğitimi almamış sınıf öğretmenleri tarafından verilmektedir. Uzman öğretmenlerin sayısının en az olduğu ders olması sebebiyle dersleri sınıf öğretmenleri yürütmektedir (Hammel, 2011).
- 1990’larda, Kanada’da çoğu devlet okulu müfredatında müziğin temel bir ders olarak tekrar getirilmesi, ilköğretim öğretmenlerinin de diğer derslerin yanı sıra müzik dersini de öğretebilecek yeterlikte olması için zorlandı. Carl Orff Canada da yeterli müzikal donanıma sahip olmayan öğretmenlerin deşifre, ritim farkındalığı ve temel müzik eğitimi bilgisini edinecek şekilde yetiştirilmelerini sağlamak için müzik merkezlerinin çoğunda kursların verilmesini kabul etti (Orford, Bissell & Hall, 2013). Müzik eğitiminin standart dersler formatında verilmesinden ziyade öğretmen yetiştirme programına yayılmış kısa modüllere bölünmesi” (Bautista, Yeung, McLaren & Ilari, 2022) mevcut problem için düşünülen çözüm önerileri arasındadır.

Müzik öğretmenliği bölümlerinde erken çocukluk müzik eğitimine yönelik derslerin sayı ve nitelik olarak artırılması şeklindeki önerilerin özel sektörde çalışan müzik öğretmenleri için faydalı sonuçlar doğuracağı mümkündür çünkü özel öğretim kurumlarının okul öncesi ve ilköğretim dâhil tüm kademelerinde müzik derslerini müzik öğretmenleri yürütebilmektedir. Devlet okullarının okul öncesi ve ilköğretim kademelerinde ise bu dersleri müzik öğretmenleri değil okul öncesi ve sınıf öğretmenleri yürütmektedir. Dolayısıyla sadece müzik öğretmenliği lisans programlarında yapılan düzenlemelerin mevcut sorunları ortadan kaldıracak düzeyde bir çözüm olamayacağı düşünülmektedir.

Var olan probleme yönelik sunulmuş çözüm önerileri içerisinde yer alan okul öncesi müzik eğitimi lisans programlarının açılması düşüncesinin de erken çocukluk

müzik eğitimi için bir çözüm olacağı aşikârdır fakat yaşanan sorun şu anda erken çocuk eğitiminde çalışan bütün eğitimcileri ilgilendirdiği için, lisans eğitimlerini tamamlamış ve alanda çalışan eğitimcilerin sorunlarını ortadan kaldırmak için yeterli olmayacağı düşünülmektedir. Erken çocukluk eğitiminde yaşanan sorunların okul öncesi, sınıf öğretmenliği, müzik öğretmenliği ve çocuk gelişimi mezunları için ortak olması, önerilecek çözüm önerisinin de ortak olması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Dolayısıyla önerilen yüksek lisans programında okul öncesi, sınıf ve müzik öğretmenliği lisans mezunları ile çocuk gelişimi lisans mezunlarının bir arada uzmanlık eğitimi alabileceği bir yüksek lisans programının önerilmesinin daha uygun olduğunu düşündürmektedir.

Önerilen program ile genel olarak sınırlı müzik eğitimi ve deneyimine sahip olan erken çocukluk eğitimcilerinin (Barrett, Flynn, Brown & Welch, 2019), Bandura'nın (1977, 1986), bireylerin bir görevi başarıyla yerine getirmelerinin mevcut öz yeterliği artırabileceği düşüncesi ile mesleki uygulamalarına, yeterliklerinden emin oldukları etkinlikleri dâhil ederek kazanımları gerçekleştirmelerinin kolaylaşacağı düşünülmektedir. Bunu yapmak için çok az eğitim almışlarsa ve kendilerini bu kazanımları gerçekleştirme noktasında yeterli bulmuyorlarsa o zaman öğrencilere sınırlı müzikal deneyimler sunulması kaçınılmazdır. Erken çocuklukta müziğin, bireyin yaşamının ilerleyen yıllarındaki başarı oranında önemli bir fark yarattığına dair birtakım kanıtlar olmasına rağmen, kritik olarak adlandırılan bu dönemde, bu çevre ve müzikal ortamların tam olarak yaşamlarına dahil edilmemesi üzerinde önemle durulması gereken ciddi bir problem olarak görülmektedir. Kodály'a göre okullarda öğretimin gelişebilmesinin öncelikli koşulu, öğrencinin kulağını geliştiren ve onlara genel bir müzik bilgisi veren iyi öğretmenlerin yetiştirilmesidir. Öğretmen için ilk görev "okulda müzik ve şarkı söylemeyi öğrenci için bir işkence değil, bir sevinç olacak şekilde öğretmektir" (Liszt Academy, 2022).

Sorunların ortadan kaldırılmasına yönelik geliştirilen çözüm önerileri incelendiğinde erken çocukluk müzik eğitiminin ayrı bir uzmanlık alanı olarak görülmesi; çocuklara uygun öğretim yöntem, teknik ve yaklaşımlara uygun olarak alanın uzmanları tarafından verilmesi gerekmektedir. Okul öncesi ve ilkökul düzeyinde müzik eğitimi derslerini yürütecek olan öğretmenlerin ne müzik öğretmenliği programlarında ne de okul öncesi öğretmenliği ve sınıf eğitimi programlarında istenilen yeterliğe sahip olarak yetiştirilememesi ve erken çocuklukta müzik eğitimi uzmanının yetiştirilmesini öneren bir lisansüstü programa ihtiyaç olduğu düşüncesi araştırmanın problemidir.

## Amaç

Bu çalışmanın genel amacı, Türkiye’ de erken çocukluk müzik eğitimi alan uzmanını yetiştiren bir yüksek lisans programı için genel yeterlikler ve alan yeterliklerini belirleyerek bir yüksek lisans program önerisi hazırlamaktır.

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıda sıralanan araştırma sorularına yanıt aranmıştır.

Türkiye’de;

1. Erken çocuklukta müzik eğitiminde öğretim elemanları ve öğretmen görüşleri doğrultusunda;
  - 1.1 Müzik lisans programlarının erken çocuklukta müzik eğitimi verme yeterliği kazandırma konusuna ilişkin genel durum nedir?
  - 1.2 EÇME alan uzmanının sahip olması gereken yeterlikler nelerdir?
2. EÇME uzmanı yetiştiren bir yüksek lisans programının kapsamı gereken yeterlikler nelerdir?
3. Programda yer alabilecek dersler ve içerikleri nelerdir?
4. Katılımcıların önerilen program hakkındaki düşünceleri nelerdir?

## Önem

Müzik, tüm çocukların eğitiminin en önemli unsurlarından biridir. Çocukların hayata açılmaları ve dünyaya estetik bir bakış açısıyla yaklaşımlar sergilemelerinde onlara eşlik etmektedir. Bu nedenle eğitimciler, özellikle kendi çalışma alanlarına uygun hale getirilmiş temel müzik eğitiminden büyük ölçüde yararlanırlar.

Erken çocuklukta algısal yetenekler, müziğe olan ilgi ve isteğe olan farkındalığın artması, eğitimcilerin birçoğunun sistemli bir eğitim anlayışıyla, çocukları erken yaşlarda kaliteli müzikler ve uygun müzik etkinlikleriyle karşılaştırılmaları düşüncesini savunmaya yöneltmektedir (Feierabend, 1996; Gordon, 1996; Tafuri, 2009). Çocuğun gelişiminde kritik öneme sahip olan dönemler vardır. Bu dönemlerin avantaja dönüştürülmesi durumunda çocukların büyümesinde önemli ilerlemelerin kaydedileceği bilinen bir gerçektir.

Çocuğu her anlamda en iyi şekilde yetiştirme sürecinde, erken çocukluk eğitimi ile ilgili bilgi ve donanıma sahip bir çevrenin önemi yadsınamaz. Bu gerçekliğe uygun

ve faydalı bir gelişim sürecinin yaşanmasında bilinçli ebeveynlerin, çocuk gelişimcilerin ve öğretmenlerin rolü önemlidir. Kaliteli eğitim ancak mesleki açıdan her türlü bilgi, beceri ve yetkinliklerle donanmış eğitimciler ve onların etkili öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmasıyla gerçekleştirilir. Öğretmenlerin sürekli gelişim ve değişim içerisinde olan dünyada mevcut gelişme ve değişimleri takip edebilmeleri, mesleki açıdan kendilerini sürekli olarak geliştirmeleri ve güncellemeleri, müzikte ve çocuklarla müzik çalışmalarında yetkinlik kazanmaları önem taşımaktadır.

Problem durumunda belirtilen erken çocukluk müzik eğitiminde yaşanan sorunlara yönelik olumsuzluklar sadece ülkemizde değil, dünyanın hemen hemen bütün ülkelerinde yıllardan beri devam etmektedir. Çözümüne yönelik (hizmet içi eğitimler, sertifika programları, özel kurslar, dernek eğitimleri, vb.) getirilen öneriler yaşanan problemleri çözüme kavuşturma noktasında yetersiz kaldığı görülmektedir (Uçan, 2018). Son yıllarda yapılan çalışmalarda (Barrett, Flynn, Brown & Welch, 2019; Elaldı, Batdı & Sönmez-Ölger, 2020; Rajan, 2017; Welch, 2021; Yıldız, 2018) aynı sorunların devam ediyor olması bunun en somut kanıtıdır.

Türkiye’de erken çocukluk müzik eğitiminden sorumlu müzik öğretmenleri, sınıf öğretmenleri, okul öncesi öğretmenleri ve çocuk gelişimcilerin “Erken Çocuklukta Müzik Eğitimi Alan Uzmanı” olarak yetiştirilmelerinin hedeflendiği bu çalışmanın;

- Erken çocukluk eğitim hizmetlerinin tüm yaş gruplarında izleme, değerlendirme ve iyileştirilme için ortak kalite ölçütlerinin oluşturulması;
- Çağın eğitime bakışı doğrultusunda sahip olduğu bilgi ve becerilerini maksimum verimlilikte kullanabilen, gelişime açık, çok yönlü ve özgür düşünebilmek yeteneğine sahip, kendine güvenen, tüm coğrafi bölgelerde dünya çocuklarıyla rekabet edebilen, alanında yetkin ve toplumsal sorumluluk bilinci taşıyan bireylerin yetişmesine ve yetiştirilmesine katkı sağlaması;
- 2023 eğitim vizyonunda erken çocukluk eğitimi hedefleri arasında yer alan çocukların yetiştirilmesine yönelik programların hazırlanması yönündeki hedeflere ulaşma noktasında ulusal ve uluslararası alanda Türkiye’nin eğitim sistemine katkı sağlaması bakımından önem taşımaktadır.
- Ayrıca eğitimin temellerinin atıldığı okul öncesi dönemden başlayarak verilmekte olan müzik eğitiminin, önerilen programda yetişecek olan uzmanlar tarafından, çağdaş müzik eğitime uygun olarak belirlenen hedef ve kazanımlar doğrultusunda gerçekleştirilmesi;

- Çocuklara daha kaliteli bir müzik öğrenimini kolaylaştırmak için erken çocukluk öğretmenlerini daha iyi müzik yetkinliği ile güçlendirmek ve en uygun müzik profesyonel öğrenimini belirlemesi;
- Erken çocukluk müzik eğitimi uzmanı olmak isteyen eğitimciler için profesyonel bakış açısı sunması;
- Tüm dünyaya örnek olabilecek bir uzmanlık alanı yeterlikleri ve program önerisi sunması bakımından önem taşımaktadır.

### Sınırlılıklar

Bu araştırmada,

- Erken çocukluk dönemi, okul öncesi ve ilköğretim kademesi;
- Alan uzmanı olarak nitelendirilen kişiler, yükseköğretim kurumlarında lisans düzeyinde erken çocuklukta müzik eğitime yönelik dersleri yürüten ve/veya erken çocuklukta müzik eğitime yönelik lisansüstü çalışmalar yapan öğretim elemanları;
- Öğretmenler, MEB'e bağlı özel öğretim kurumlarının okul öncesi ve ilköğretim kademelerinde müzik dersi ve etkinliklerini yürüten müzik öğretmenleri ile sınırlandırılmıştır.

### Tanımlar

**Erken Çocukluk Dönemi:** Çocuğun okul öncesinden başlayıp, 1, 2, 3 ve 4. sınıf eğitimini aldığı ilköğretim kademesini içerisine alan 9 yaşına kadar olan dönemdir.

**Erken Çocukluk Müzik Eğitimi:** Okul öncesi ve ilköğretim düzeyinde müzik eğitimini yürüten müzik öğretmenleridir.

**Alan Uzmanı:** Yükseköğretim kurumlarında erken çocuklukta müzik eğitime yönelik dersleri yürüten öğretim elemanlarıdır.

**Erken Çocukluk Müzik Eğitimi Uzmanı:** Tezde önerilen yüksek lisans programında yetiştirilmesi hedeflenen erken çocukluk ve müzik eğitimi alanının gerektirdiği bilgi, beceri ve yetkinlikleri erken çocukluk müzik eğitimi alanına uyarlama becerisine sahip alan uzmanlarıdır.

**Elementer Müzik algıları:** Orff- Schulwerk elementer müzik ve hareket pedagojisinde doğaçlamayı geliştirdiği düşünülen algılar ifade edilmektedir. Çalışmada (programlardaki ders isimleri ve katılımcı görüşleri) orff algıları olarak da ifade edilmiştir.





## BÖLÜM 2

### YÖNTEM

Bu bölümün içeriğinde araştırmanın modeli, belirlenen çalışma grubu, verilerin toplanma ve çözümlenmesine ait bilgiler bulunmaktadır.

#### Araştırmanın Modeli

Bu çalışma nitel araştırma yöntemlerinden tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. “Nitel araştırmanın temel avantajı, incelenen popülasyonun daha zengin ve daha derinlemesine anlaşılmasını sağlamasıdır” (Vanderstoep & Johnston, 2009:8).

Betimsel araştırmalarda olaylar olduğu şekliyle araştırılır ve mevcut durum belirlenmeye çalışılır (Karakaya, 2009: 59). Karmaşık gözükten durumlar daha görünür ve anlaşılır hale getirilir (Punch, 2005).

Bu araştırmaların önemli bir biçimi olan “Tarama Modeli”nde ise geçmişten beri gelen bir durumun mevcut haliyle betimlenmesi amaçlanır. Çalışma konusunu oluşturan erken çocukluk dönemi müzik eğitimi uzmanlığı mevcut durum ve koşulları içerisinde, var olduğu haliyle tanımlanmaya çalışılmıştır. Tarama modelinde olay, konu ya da nesne üzerinde değiştirme veya etkileme uğraşı gösterilemez. Amaç, öğrenilmek istenen bir durumun uygun bir biçimde gözlemlenip belirlenebilmesidir (Karasar, 2016 ). Görüşme tekniği ile erken çocukluk müzik eğitimi uzmanının sahip olması gereken yeterlikler belirlenmeye çalışılmıştır “Mülakat ve odak grupları gibi teknikler, araştırma katılımcılarının çok ayrıntılı ve spesifik cevaplar vermelerini sağlar” (Vanderstoep & Johnston, 2009:8). Çalışmada EÇME alanı ile ilgili yurt içi ve yurt dışı kaynak taraması ile kuramsal çerçeve oluşturulmuştur. Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu hem araştırmacı hem de katılımcıya esneklik sağlayan (Rahman, Tuckerman, Vorley & Gherhes, 2021) çevrim içi platformda yapılan videolu görüşmeler, telefon, mail ve yüz yüze yapılan görüşmeler aracılığıyla katılımcılara uygulanmıştır. Deşifresi yapılan ses kayıtları katılımcılara teyit ettirilerek yazılı metne dönüştürülmüştür. Metinlerde benzer ve birbiri ile ilişkisi olduğu belirlenen veriler belirli kavram ve temalar etrafında bir araya

getirilmiş, betimsel ve içerik analiz yaklaşımı kullanılarak çeşitli kategori ve alt kategorilerde tezin alt amaçları doğrultusunda raporlaştırılmıştır.

### Çalışma Grubu

Türkiye’de erken çocuklukta müzik eğitimi alanında uzman yetiştiren bir yüksek lisans programı oluşturulmasına yönelik yapılan bu çalışmada okul öncesi ve ilköğretim kademesinde müzik derslerinin yürüten öğretmenlerin bilgi, beceri ve deneyimlerinin araştırmayı daha nitelikli hale getireceği düşüncesi ile alanda görev yapan müzik öğretmenlerinin de araştırma sürecine dâhil edilmesi önemli görülmüştür. Nitel araştırmalarda araştırmacılar “katılımcıların probleme yükledikleri anlamı öğrenmeye odaklanırlar” (Creswell,2017, 186).

Araştırmanın çalışma grubunu:

Eğitim fakültelerinin okul öncesi, sınıf ve müzik öğretmenliği programları ile sağlık bilimleri fakültelerinin çocuk gelişimi bölümleri, erken çocuklukta müzik eğitime yönelik derslerin yürütücülüğünü üstlenmiş, bu alanda eğitim almış ve/veya akademik çalışmalar yapan akademisyenler ile özel öğretim kurumlarının okul öncesi ve ilköğretim kademesinde müzik derslerini yürütmekte olan müzik öğretmenleri oluşturmaktadır.

Tablo 13

#### *Çalışma Grubunu Oluşturan Öğretim Elemanlarına İlişkin Demografik Bilgiler*

| Değişkenler    | N                  |
|----------------|--------------------|
| Cinsiyet       | Kadın              |
|                | 9                  |
|                | Erkek              |
|                | 5                  |
| Yaş            | 35-44              |
|                | 5                  |
|                | 45-54              |
|                | 4                  |
|                | 55+                |
|                | 5                  |
| Öğrenim Durumu | Yüksek Lisans      |
|                | 2                  |
|                | Devam Eden Doktora |
|                | 1                  |
|                | Doktora            |
|                | 11                 |
| Bölüm          | Müzik Eğitimi      |
|                | 8                  |
|                | Çocuk Gelişimi     |
|                | 1                  |
|                | Okul Öncesi        |
|                | 2                  |
|                | GSF/Müzik          |
|                | 1                  |
|                | Temel Eğitim       |
|                | 2                  |

Çalışma grubunu oluşturan uzmanlara ilişkin demografik bilgiler incelendiğinde uzmanların 9' unun kadın, 5' inin erkek; yaş aralığının 5' inde 35-44 arası, 4' ünde 45-54 arası, 5 kişide ise 55 ve üzeri öğrenim durumuna göre 11 kişinin doktora ve 2 kişinin yüksek lisans derecesine sahip olduğu, bir kişinin de doktora sürecinde olduğu bölüm bazında değerlendirildiğinde ise 8 kişinin müzik eğitimi, 2 kişinin okul öncesi, 2 kişinin temel eğitim, 1 kişinin GSF/Müzik, 1 kişinin de temel eğitim bölümünde görevli olduğu görülmektedir.

Tablo 14

*Çalışma Grubunu Oluşturan Müzik Öğretmenlerine İlişkin Demografik Bilgiler*

| Değişkenler                     | n             |
|---------------------------------|---------------|
| Cinsiyet                        | Kadın         |
|                                 | 7             |
| Yaş                             | Erkek         |
|                                 | 3             |
| Öğrenim Durumu                  | 23-33         |
|                                 | 3             |
| Çalışma Süresi                  | 34-44         |
|                                 | 7             |
| Lisans Sonrası EÇME Alma Durumu | Lisans        |
|                                 | 6             |
|                                 | Yüksek Lisans |
|                                 | 4             |
|                                 | 1-10 yıl      |
|                                 | 4             |
|                                 | 11-20 yıl     |
|                                 | 6             |
|                                 | Evet          |
|                                 | 5             |
|                                 | Hayır         |
|                                 | 5             |

Çalışma grubunu oluşturan müzik öğretmenlerine ilişkin demografik bilgiler incelendiğinde katılımcıların 7'sinin kadın, 3'ünün erkek; yaş aralığına bakıldığında 3 kişinin 23-33, 7' sinin ise 34-44 arasında; öğrenim durumunun 6' sının lisans, 4' ünün yüksek lisans; çalışma süresinin 4' ünün 1-10 yıl arası, 6'sının 11-20 yıl arası; lisans sonrasında öğretmenlerin 5'inin EÇME almış, diğer 5' inin ise EÇME'ye yönelik bir eğitim almamış olduğu görülmektedir.

Bu doğrultuda;

- Temel eğitim (okul öncesi ve sınıf öğretmenliği programı) bölümünden 4,
- Müzik öğretmenliği bölümünden 8,
- GSF/Müzik bölümünden 1,
- Çocuk gelişimi bölümünden 1 öğretim elemanı olmak üzere alan uzmanı ve özel eğitim kurumlarında okul öncesi ve ilkokul kademelerinde görev yapan 10 müzik öğretmeni olmak üzere toplam 24 katılımcıyla görüşme yapılmıştır.

## Verilerin Toplanması

Bu araştırmada veriler, nitel araştırma yöntemlerinden alanyazın / literatür taraması ve görüşme (mülakat) tekniği kullanılarak elde edilmiştir.

“Nitel mülakatlarda; araştırmacı, katılımcılarla yüz yüze ve telefon mülakatları yapar” (Creswell, 2017,190).

Literatür taraması yöntemi ile kütüphaneler, sanal kütüphaneler, arşivler, kitaplar, dergiler, süreli yayınlar, Google akademik (scholar) arama sayfasında EÇME ile ilgili yapılmış olan yurt içi, yurt dışı kaynaklar ve lisansüstü çalışmalar taranarak araştırmanın kuramsal çerçevesi oluşturulmuştur. Literatür taraması, veri toplama ve analizi öncesinde eksik bilgilerin tamamlanmasında ve araştırmanın daha akılcı bir yapıda olması için önemli görölmektedir (Cutcliffe, 2000).

Literatür taramasında var olan araştırmanın nasıl gelişeceğini, netleştirileceğini ve bilinenin ne şekilde incelenip düzenleneceğini göstererek bilginin özüne ulaşmayı sağlamaktadır (Merriam, 2015). Çok sayıda araştırma tanımı yapmak mümkün olmakla birlikte hepsinin ortak noktası, bir şeyi sistematik şekilde araştırmaktır (Merriam & Tisdell, 2016).

Tez dönemi boyunca özellikle son yıllarda üniversitelerin eğitim programlarındaki son gelişmelerin neler olduğu ve dünyadaki eğilimlerin hangi yönde olduğuna ilişkin bilimsel çalışmalar incelenmiştir. Erken çocukluk müzik eğitimi alanında Türkiye’de ve dünyadaki gelişmeler takip edilerek problem durumuna yönelik bilgilerin güncelliği sağlanmıştır.

Araştırmanın verilerine yarı yapılandırılmış görüşme formu “EK 1 ve EK 2” aracılığıyla ulaşılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, öncesinde belirlenen bir dizi soru ve alana ait konuların uygulanmasından oluşur. Bu sorular görüşme yapılan kişilere düzenli ve bağıntılı bir sırayla sorulur ancak görüşmecilere konudan uzaklaşabilme olanağı verilerek görüşmecinin yönelttiği soruların yanıtlarının çok ötesinde araştırma yapımları beklenir. Görüşmeler yoluyla toplanan veriler, kelimeler ve eylemlerle değil yanıtlayanların bakış açıları ve geleneksel söylem pratikleri tarafından şekillendirilir (Lune & Berg, 2017).

Erken çocukluk müzik eğitimi uzmanı yeterliklerini belirlemek için oluşturulan açık uçlu soruların bulunduğu görüşme formu çalışmanın kapsamını belirginleştirmek amacıyla kavramsal çerçevenin hazırlanması, literatür taraması ve alan uzmanları ile yapılan görüşmeler sonucunda hazırlanmıştır. Daha sonra hazırlanan sorular; okul öncesi,

sınıf ve müzik öğretmenliği ile çocuk gelişimi programlarında görev yapmış veya yapmakta olan alan uzmanları ile okul öncesi ve ilkokul kademesinde erken çocukluk müzik eğitimi derslerini yürütmekte olan müzik öğretmenlerinden oluşan pilot bir gruba uygulanmıştır. Görüşme formunda yer alan sorular, alınan dönütler doğrultusunda tekrar düzenlenmiş ve tez izleme komitesi üyelerinin ortak kararıyla alan uzmanları için 5, öğretmenler için de 10 adet görüşme sorusu belirlenerek görüşme formuna son şekli verilmiştir.

Hazırlanan sorular etik kurul onayı “EK 9” alındıktan sonra Türkiye ve yurt dışında bulunan alan uzmanları ile Türkiye’de okul öncesi ve ilkokul kademelerinde erken çocukluk müzik eğitimi derslerini yürüten müzik öğretmenlerinden oluşan çalışma grubuna uygulanmıştır.

Araştırma sürecinde pandemi döneminde olunması ve bazı uzmanların yurt dışında çeşitli üniversitelerde görev yapması sebebiyle görüşmeler mail, telefon ve (E-posta adresine davet linki, toplantı ID ve şifresi gönderilerek) videolu görüşme yoluyla sağlanmıştır.

Sorular ifadelerin tam ve doğru olarak anlaşılabilmesi amacıyla İngilizce alan uzmanı tarafından İngilizceye çevrilmiş ve mail yoluyla yabancı uzmanlara ulaştırılmıştır. Yabancı uzmanlardan gelen dönütler yine aynı uzman aracılığıyla Türkçeye çevrilmiş ve araştırma bulgularına eklenmiştir. Yabancı uzmanlardan bir tanesi tüm soruları cevaplamış, diğer uzmanlar ise bazı soruları yanıtlamış, buna ek olarak, alanda kendi yazmış oldukları kaynakları mail yoluyla araştırmacıya ulaştırmışlardır. Aynı zamanda faydalı olabilecek internet erişim adresleri, özellikle erken çocukluk müzik eğitimi alanında yurtdışında farklı üniversitelerde çalışan akademisyen önerileri ile çalışmaya katkıda bulunmuşlardır. Yabancı uzmanların kendi kaynakları ve çalışmaya ışık tutması için paylaşmış oldukları diğer kaynaklar araştırmada kullanılmış ve kaynakçada belirtilmiştir.

### **Verilerin Çözümlemesi**

Bologna Süreci kararları doğrultusunda YÖK’ün belirlediği Türkiye “Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi Yüksek Lisans Yeterlilikleri” (EK 5), “Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Bilimleri Temel Alanı Yeterlilikleri” (EK 6), “Sanat Temel Alanı Yeterlilikleri” (EK 7) ve “Güzel Sanatlar Müzik Eğitimi Yeterlilikleri” (EK 8)’nde yer alan

bilgi, beceri ve yetkinlikler “erken çocukluk müzik eğitimi” sanat eğitimi alanına uyarlanmıştır.

Nitel araştırmalarda çoğunlukla gözlem, doküman inceleme, görüşme ve odak grup görüşmelerinden yararlanılmaktadır (Yıldırım ve şimşek, 2008). Uzman ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler ortalama 90 ve 120 dakika arasında sürmüştür. Yapılan görüşmelerde uzman ve öğretmenlerin ses kayıtları deşifre edilmiştir. Videolu görüşme ve telefon görüşmesi aracılığıyla elde edilen veriler dinlenmiş, verilen cevapların tutarlılığı kontrol edilmiştir. Deşifre edilmiş ses kayıtları görüşme yapılan kişilere teyit ettirilerek yazılı metinlere son hali verilmiştir.

Veriler kategorisel içerik analizi esas alınarak incelenmiştir. Bu yöntem araştırma sorularından ulaşılan kategorilere göre verilerin şematize edilmesine ve görüşmede soruların da değerlendirilerek sunulmasını sağlamaktadır (Yıldırım ve şimşek, 2005). Verilerin     lenmesinde görüş bildiren alan uzmanları ve öğretmenlerden gelen cevaplar incelenmiştir. Uzmanların ve öğretmenlerin görüşleri; tümdengelim ve tümevarım analiz süreçleri dikkate alınarak kategorilere alınmış, çeşitli kategori ve alt kategoriler oluşturularak içerik analizi yapılmıştır. Benzer ve birbiri ile ilişkisi olduğu belirlenen veriler belirli kavramlar ve temalar etrafında bir araya getirilmiş ve yorumlanmış, betimsel analiz yaklaşımı kullanılarak tezin alt amaçları doğrultusunda raporlaştırılmıştır. I erik analizinde benzer olan veriler belirli kategoriler etrafında toplanarak sade bir biçimde yorumlama amaçlanır (Yıldırım ve şimşek, 2005).

Görüşme esnasında sorular açık ve net bir şekilde katılımcıya yöneltilir. Gerek duyulursa ek sorularla araştırma konusunun ayrıntılandırılması sağlanmalıdır. Gözlem ve doküman inceleme yöntemleri ile katılımcının sözel ifadeleri desteklenmelidir. Betimsel analiz yaklaşımıyla görüşme ve gözlem sonucunda ulaşılan veriler düzenlenerek yorumlanır ve okuyucuya sunulur (Yıldırım ve şimşek, 2008).

Strauss ve Corbin (1990)’in “verilerden elde edilen kategorilere ilişkin kodlama” türü ile verilerin hangi kategorilerde toplanacağına karar verilmiştir. Kodlama sonrasında kategori ve alt kategoriler oluşturularak katılımcıların cevapları doğrultusunda frekans ve yüzde değerleri belirlenmiştir. Son olarak ise katılımcı görüşlerinden alıntılar yapılarak elde edilen bulguların daha ayrıntılı bir şekilde yansıtılmasına çalışılmış, yapılan bilimsel çalışmalardan elde edilen sonuçlarla da katılımcı görüşleri desteklenmiştir.

Eğitim sistemlerinde çözüm odaklı ve işler düzenlemelerin yapılabilmesi için iyileştirilmesi gerektiğine inanılan durumların doğru bir şekilde analiz edilmesi, yenilikçi ve çözüm odaklı önerilerin hayata geçilmesi gerekmektedir.   z m  nerilerinin ise en

doğru şekilde ancak alanda bu sorunu birebir hisseden eğitimciler ve alan uzmanları tarafından verileceği düşünülmektedir.

Erken çocuklukta müzik eğitimi uzmanı yeterlikleri bologna süreci ile belirlenen yeterlikler, literatür taraması ve çalışma grubu ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşme formlarından elde edilen verilerle belirlenmiş ve tüm bu çalışmaların sonunda Türkiye’de erken çocukluk müzik eğitimi alanında uzman yetiştiren bir yüksek lisans program önerisi hazırlanmıştır.

Çalışma, ulusal yeterlikler çerçevesinde tanınabilmesi amacıyla Bologna Süreci kararları dikkate alınarak yapılmıştır. “Türkiye Yükseköğretim Ulusal Yeterlikler Çerçevesi Yüksek Lisans Tanımlayıcıları”, “Sanat Temel Alanı Yüksek Lisans Tanımlayıcıları” ve “Güzel Sanatlar Müzik Eğitimi Tanımlayıcıları” olası erken çocukluk müzik eğitimi uzmanlığı YL programına göre uyarlanmış ve program için yeterlikler oluşturulmuştur.

Literatür taraması, alan uzmanları, okul öncesi ve ilköğretim kademelerindeki eğitim kurumlarında müzik derslerini yürütmekte olan eğitimcilerden elde edilen veriler tez izleme kurulu üyeleri ve bir program geliştirme uzmanı ile derinlemesine değerlendirilmiştir.

Yapılan tüm çalışmalar sonucunda uzman yetiştiren bir yüksek lisans programı için;

- EÇME alan uzmanının sahip olması gereken yeterlikler
- EÇME uzmanını yetiştiren bir YL programı için oluşturulacak genel yeterlikler, alan yeterlikleri,
- Programda yer alacak dersler ve içerikleri,
- Katılımcıların önerilen program hakkındaki düşünceleri belirlenmiştir.

### **Geçerlik ve Güvenirlik**

Çalışmanın ham verileri tümevarımsal bakış açısıyla betimsel analiz ve içerik analizi yöntemleri esas alınarak çözümlenmiştir. Tümevarım yaklaşımında, tema ve alt temalar katılımcılardan alınan verilerin kodlanması, kategorilere ayrılması ve kategoriler arası ilişkilerin belirlenmesiyle oluşturulması olarak tanımlanmaktadır (Creswell, 2012; Patton, 2002). Görüşme yoluyla elde edilen verilerin öncelikle kodlamaları yapılmıştır.

Oluşturulan kodlar alan uzmanı bir akademisyenin görüşüne sunulmuş uygunluğuna dair “uygundur” veya “uygun değildir” şeklinde görüş bildirmesi istenmiştir. Görüşü alınan akademisyen verileri değerlendirmiş ve uygun olduğuna dair görüş belirtmiştir. Nihai hali verilen kodlar kategorilerin, kategoriler ise temaların oluşturulmasını sağlamıştır.

Çalışmanın geçerlik ve güvenilirliğinin sağlanması için iç ve dış geçerlik ile iç ve dış güvenirlik sağlanmıştır.

Çalışmanın tutarlık ve özgünlüğünü ifade eden iç geçerliğin (Miles & Huberman, 2015) sağlanmasında farklı veri toplama araçlarının kullanılmasını ifade eden metodolojik çeşitleme, verilerin araştırmacı kontrolünde uygun yollarla toplanması ve sürece farklı uzmanların katılımını öneren araştırmacı çeşitlemesine (Merriam, 2013) dikkat edilmiştir.

Araştırmada elde edilen sonuçların tekrarlanabilirliği ve çalışmanın aktarılabilirliği olarak tanımlanabilen dış geçerliğin (Miles & Huberman, 2015) sağlanması için çalışma grubu detaylı bir şekilde tanımlanmış ve veriler doğrudan alıntılarla sunulmuştur. Verilerin doğrudan alıntılarla sunulması ve çalışma grubunun iyi tanımlanması araştırmacının dış geçerliği artıran unsurlardır (Patton, 2002).

Araştırma bulgularının ve veri analiz sürecinin güvenilirliğini ifade eden iç güvenirliğin sağlanması için uzman görüşlerine başvurulmuş, kodlama sürecine başka uzmanlar dâhil edilmiş ve verilerin elde edilme süreci detaylandırılmıştır.

Araştırmanın dış güvenirliğinin sağlanması için elde edilen bulgularının araştırmacının görüşlerinden etkilenmeden sunulmasına ve yorumlarda genellemeler yapmaktan kaçınılarak yalnızca analitik genellemeler yapılmasına özen gösterilmiştir.

## BÖLÜM 3

### BULGULAR VE YORUMLAR

#### **Yeterliğe İlişkin Genel Durum ve Öğretim Elemanları ile Öğretmenlerin Görüşleri Doğrultusunda Alan Uzmanının Sahip Olması Gereken Yeterlikler**

Bu başlık altında ülkemizde eğitim fakültelerinin okul öncesi-sınıf ve müzik öğretmenliği bölümleri ile sağlık bilimleri fakültelerinin çocuk gelişimi lisans programları mezunlarının; erken çocukluk müzik eğitimi için yeterli bilgi ve deneyime sahip olup olmadıkları ile erken çocukluk müzik eğitimi alanında oluşturulacak ideal bir yüksek lisans programının yeterlikleriyle ilgili katılımcı görüşlerine yer verilmiştir. Katılımcıların Türkiye’de; erken çocuklukta müzik eğitiminde öğretim elemanları ve öğretmen görüşleri doğrultusunda; **“Müzik lisans programlarının erken çocuklukta müzik eğitimi verme yeterliği kazandırma konusuna ilişkin genel durum nedir?”** ve **“EÇME Alan Uzmanı’ nın sahip olması gereken yeterlikler nelerdir?”** sorularına vermiş olduğu yanıtlara ait bulgular aşağıda belirtilmiştir.

#### **Yeterliğe İlişkin Genel Durum**

Çalışma grubunda yer alan katılımcılarla yapılan görüşmelerde alan uzmanlarına **“Eğitim fakültelerinin okul öncesi-sınıf ve müzik öğretmenliği bölümleri ile sağlık bilimleri fakültelerinin çocuk gelişimi lisans programları mezunlarının erken çocuklukta müzik eğitimi için yeterli bilgi ve deneyime sahip olup olmadıkları hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?”** sorusu sorulmuştur. Katılımcılarla yapılan görüşmelere göre, lisans mezunlarının erken çocuklukta müzik eğitimi için yeterli bilgi ve deneyime sahip olmadan mezun oldukları ve ülkemizdeki EÇME alan eğitiminin yetersiz olduğu bilgisi ortaya çıkmıştır.

Katılımcılar müzik öğretmenliği lisans programlarının erken çocukluk dönemine eğitim verecek yeterlikte müzik öğretmeni yetiştirmeyi amaçlamadıklarını; lisans programlarında yetişen müzik öğretmenlerinin ortaokul ve lise düzeyinde eğitim verecek

şekilde yetiştirildiklerini ifade etmektedirler. Bu konuda U1, “*Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Öğretmenliği Lisans Programında ortaokul ve liselere müzik öğretmeni yetiştirilmektedir. Bu nedenle bu programı bitirenler genel olarak ikinci çocukluk ve ergenlik dönemi müzik eğitimi alanında yeterli donanımlıdırlar. Bu bakımdan Müzik Öğretmenliği Lisans Programı mezunları erken çocuklukta müzik eğitimi alanında yeterli donanımla mezun olmamaktadır... Çünkü haftada üç saatlik kuramsal ve bir yarıyıllık zorunlu “Erken Çocuklukta Müzik Eğitimi” dersi öğretmen adayının kendisi için gerekli müziksel bilgi, beceri ve deneyimi kazandırıcı olmaktan çok uzaktır... Müzik öğretmenliği lisans mezunları için olan var olan durum ve koşullar genel olarak okul öncesi ve sınıf öğretmenliği programları ile çocuk gelişimi lisans programı mezunu öğrenciler için de geçerlidir.*” sözleriyle okul öncesi, sınıf öğretmenliği ve çocuk gelişimi bölümlerinin de öğrencilerini erken çocuklukta müzik eğitimi için gerekli olan bilgi, beceri ve deneyime sahip olmadan mezun ettiklerini dile getirmiştir.

Katılımcı görüşleri; “Adayların yeterli bilgi ve deneyime sahip olmadıkları” ortak görüşüne dayanmaktadır. Bu başlık ayrıca kendi içinde bazı alt kategori ve nedenlerini de içermektedir.

Tablo 15

*Katılımcıların Erken Çocukluk Müzik Eğitimi Dersi Alan Lisans Mezunlarının Erken Çocuklukta Müzik Eğitimi İçin Yeterli Bilgi ve Deneyime Sahip Olup Olmadıklarına İlişkin Görüşleri*

|                                        |                                               |                                                                                                                                                                            |
|----------------------------------------|-----------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Yeterli Bilgi ve Deneyime Sahip Olmama | Ders Yürütücüleri                             | Erken çocukluk müzik eğitimi uzmanlığında yeterli olmamaları<br>EÇME uzmanı öğretim elemanı sayısının azlığı                                                               |
|                                        | Program                                       | Doğrudan okul öncesine yönelik derslerin yeterli olmaması<br>Derslerin ve sürelerinin sınırlı sayıda olması,<br>Uygulamaların yetersizliği,<br>Sınıfların kalabalık olması |
|                                        | Mevcut Yeterliklerin Süreçte Kazanılma Çabası | Kişisel çabalar,<br>Mesleki deneyim,<br>Hizmet içi eğitimler,<br>Özel kurslar,                                                                                             |

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin lisans eğitiminde erken çocukluk müzik eğitimine yönelik almış oldukları eğitimleri ve erken çocukluk müzik eğitimi alanında kendilerini ne düzeyde yeterli gördüklerine yönelik düşünceleri değerlendirildiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin tümü lisans eğitimini tamamladıktan sonra kendilerini erken çocukluk müzik eğitimi konusunda yeterli görmediklerini; çocuğun müzikal gelişimi ve erken çocukluk müzik eğitiminde uygulanabilecek farklı öğretim yöntem, teknik ve yaklaşımlarını bilme ve uygulamada kendilerini düşük düzeyde yeterli gördüklerini belirtmişlerdir.

Katılımcıların yetersizlik kanılarını “programın erken çocukluk eğitime yönelik sadece teorik dersleri içermesi”, “doğrudan okul öncesine yönelik derslerin olmaması”, “derslerin uygulamadan yoksun olması”, “dersi veren akademisyenin erken çocukluk müzik eğitimi uzmanı olmaması”, “ders saatlerinin yetersizliği”, “verilen teorik bilgilerin erken çocukluğa nasıl uygulanacağını bilinmemesi”, “programın yetersiz kaldığı düşüncesi”, “derslerin sınırlı sayıda olması” gibi nedenlere bağladıkları görülmektedir.

**Ders Yürütücüleri.** Yapılan görüşmelerde öğrencilerin karşılaştıkları uzmanların sayı ve uzmanlık alanları bakımından her üniversitede eşit olmaması ve bazı üniversitelerde öğrencilerin alan uzmanlarıyla hiç karşılaşamaması gibi sebeplerle beklenen verimin alınamadığı anlaşılmaktadır.

Katılımcılar ders yürütücülerinin yetersizliğine yönelik düşüncelerini U2, “... Her üniversitede uzman hocalarla buluşma şansı bulamayan öğrenciler bulunmakta.” U8. “Öğretim elemanlarının daha yetkin olmaları beklenmektedir.” U10. “Okul öncesi müzik eğitimi alan uzmanlarının azlığı nedeniyle yeterli olduğunu düşünmüyorum.” U13, “Öncelikle erken çocukluk alanında yetişmiş uzman ihtiyacının giderilmesi gerekir.” şeklinde belirtmişlerdir.

**Program.** İstenilen yeterliğin sağlanamamasına yönelik görüşler incelendiğinde; erken çocukluk müzik eğitime yönelik derslerin verildiği lisans programlarının okul öncesi ve ilkokul düzeyinde öğrencilere ders vermek için yeterli olmadığı; mevcut programlardaki ortaokul ve lise düzeyine yönelik müzik derslerinin çoğunlukta olduğu görülmektedir. Detaylara bakıldığında sadece müzik eğitiminin değil erken çocukluk eğitiminin diğer derslerinin de yetersiz olduğu anlaşılmaktadır. Bu bağlamda zorunlu

dersler kapsamının ders sayısı ve saati açısından yeterli olmadığı, ders içeriklerinin kuramsal bilgilerden ileri gidemediği görülmektedir.

Katılımcılardan U2, *“Ders saatinin ve sayısının azaltılması nedeniyle en iyi hocalara ulaşabilen öğrencilerin bile yeterli donanımına sahip olabildiklerini söyleyemeyiz.”* U4, *“Aldıkları eğitimin okul öncesi yaş grubuna ders vermek için yeterli olmadığını düşünüyorum.”* U7’nin ise *“Programlarda erken çocukluk dönemine yönelik yeterince dersler mevcut değil. Bu programda müzik eğitimi dersleri çok yetersiz. Hem ders çeşitliliği hem de ders saati olarak öğretmen adaylarının müziksel yeterlikleri yeterince geliştirilememektedir.”* şeklinde fikir beyan ettiği görülmektedir.

**Mevcut Yeterliklerin Süreçte Kazanılma Çabası.** Katılımcılar lisans eğitiminden EÇME alanında yeterli donanımına sahip olamadan mezun olduklarını, ders saati ve uygulama şekli itibariyle sadece teorik olarak gördükleri derslerde edinmiş oldukları bilgi, beceri ve yetkinlikleri erken çocukluk kademesine nasıl uygulayabilecekleri noktasında yeterli donanımına sahip olamadıklarını belirtmişlerdir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin bazıları kendilerini yeterli görmediklerini, bazıları da güncel donanımlarının lisans sonrası durumlarına oranla nispeten yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Kendilerini nispeten yeterli gören katılımcılar edindikleri kazanımları lisans sonrası dönemde kendi imkânları ile aldıkları eğitimler ve mesleki deneyimler yoluyla oluşturduklarını ifade ettikleri görülmektedir.

Katılımcı öğretmenlerin görüşleri aşağıdaki örneklerle ifade edilmiştir. Ö2, *“Şu an için evet ama bu yeterlikleri lisans döneminde değil çalışma hayatımda kendi çabalarım ile çocuklarla öğrendim. Okul öncesi döneme yönelik yeterli eğitim almadığımızı düşünüyorum.”* Ö3, *“Evet ama istediğim düzeyde değil, öğrendikçe eksiklerimin olduğunu daha iyi fark ediyorum.”* Ö5, *“Kendimi şu anda bir müzik öğretmeni olarak yeterli görüyorum; fakat müzik öğretmenliği bölümünden yeterli bir donanım ile mezun olduğumu düşünmüyorum. Kendimi yenileme ve güncel anlayışı takip etme adına sürekli kendimi geliştirme ihtiyacı duyuyorum. Lisans sonrasında yurt içi ve yurt dışında birçok Orff-Schulwerk seminerine katıldım.”* Ö6, *“Bu yaş grubu ile çalışmanın diğer yaşlardan çok daha farklı olduğunu düşünüyorum. ... Bu alandaki yeterlik düzeyim tecrübem arttıkça oturmaya başladı.”* Ö9, *“Kendi çabalarım ile öğrendim ama daha sistemli bir eğitim alarak mezun olmak isterdim.”* Ö10, *“Kendimi geliştirmek için uğraşıyorum. Aldığım her eğitimle birlikte*

*yeterliğimin arttığını düşünüyorum fakat aynı zamanda öğrenecek daha çok şey olduğunu fark ettiğim için tam olarak istediğim yeterliği henüz yakalayamadığımı düşünüyorum.”*

Öğretmenler erken çocukluk müzik eğitimine yönelik bilgi ve becerilerin önemini, çalışma hayatının içerisine girdiklerinde daha net gördüklerini, mesleki yeterliklerini lisans sonrasında kendi çaba ve gayretleri ile sağlamaya çalıştıklarını, bu durumun da zaman, ekonomik nedenler ve yaşadıkları bölgelerdeki olanaklardan dolayı istenilen düzeye ulaşamadığını belirtmişlerdir.

Kendi ekonomik imkânları ile erken çocukluk müzik eğitimi alanında farklı anlayış ve öğrenme stillerini deneyimleme şansına sahip olan öğretmenler ise farklı öğretim yöntem, teknik ve yaklaşımlarını derslerinde aktif olarak kullanabildikleri için kendilerini erken çocukluk müzik eğitiminde alana hâkim ve daha güçlü hissettiklerini belirtmektedir. Görüşme yapılan öğretmenlerden Ö5, lisans sonrasında erken çocukluk müzik eğitimine yönelik almış olduğu eğitimler sonunda edindiği bilgi, beceri ve deneyimlerin; öz yeterliğini ve derslerindeki verimi artırdığını belirtmiştir. Ö5 öte yandan *“İstanbul’da Türkiye Orff Merkezi’nin yürüttüğü 3 yıl süren seviye geliştirme kurslarına katıldım. 3 seviyeyi de tamamlayarak yaklaşık 2 yıl süren eğitimci eğitimi sürecine davet edildim. Bu süreci de tamamladığım sırada, Güher&Süher Pekinel Anadolu Orff Müzik Eğitimi kapsamında Avusturya (Salzburg’da) burslu olarak Mozarteum Üniversitesi Orff Enstitüsü Special Course programına gönderildim. Yaklaşık 1 yıl boyunca burada eğitim almanın dışında araştırmalarda bulundum. Bir Orff-Schulwerk eğitimci olarak, müzik konuşma ve hareket alanlarının hepsini derslerime eşit oranda kullanmaya çalışmakla beraber, hareket/dans ile ifadede kendimi daha güçlü hissediyorum.”* sözleriyle sahip olduğu yeterlikleri süreçte nasıl kazandığını örneklendirdiği görülmektedir.

### **EÇME Alan Uzmanının Sahip Olması Gereken Yeterlikler**

Çalışma grubunda yer alan uzmanlarla yapılan görüşmelerde uzmanlara **“Erken çocuklukta müzik eğitimi alanında uzman/yetkin olduğunu söyleyebilmek için ne gibi yeterliklere/becerilere sahip olmasını gerektiğini düşünüyorsunuz?”** sorusu sorulmuştur.

Tablo 16

*EÇME Uzmanı Yeterlikleri*

| Tema                                             | Kategori                       | Alt Kategori                                               |
|--------------------------------------------------|--------------------------------|------------------------------------------------------------|
| Genel Yeterlikler<br>“Öğretmenlik Bilgisi”       | Bireysel ve mesleki<br>gelişim | İletişim,<br>Akademik donanım<br>Farklı disiplinleri bilme |
| Alan Yeterlikleri<br>“EÇME Uzmanlığı<br>Bilgisi” | Müzikal bilgi ve beceriler     | Müzikal yeterlikler<br>Uygulama yeterliği                  |

Gelen cevaplar doğrultusunda uzmanların görüşleri “Genel Yeterlikler-Öğretmenlik Bilgisi” ve “Alan Yeterlikleri” olmak üzere iki temada toplanmıştır.

Genel Yeterlikler; “Öğretmenlik Bilgisi” temasına ait, “bireysel ve mesleki gelişim” kategorisi altında “iletişim”, “akademik donanım”, “farklı disiplinleri bilme” ve olarak üç alt kategori ve bu kategorilere bağlı kodlarla gruplandırılmıştır.

Alan yeterlikleri için ise “EÇME Uzmanlığı Bilgisi” temasına ait “Müzikal Bilgi ve Beceriler” kategorisi altında; “Müzikal yeterlikler”, ve “uygulama yeterliği” olmak üzere iki alt kategori ve bu kategorilere bağlı kodlarla gruplandırılmıştır.

Erken çocuklukta müzik eğitimi uzmanının sahip olması gereken yeterliklere ilişkin uzman görüşlerine ait tema, kategori, alt kategori ve kodlar Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 17

*Erken Çocuklukta Müzik Eğitimi Uzmanının Sahip Olması Gereken Yeterliklere İlişkin Uzman Görüşlerine Ait Tema, Kategori, Alt Kategori ve Kodlar*

| Tema                                       | Kategori                    | Alt Kategori              | Kodlar                                                                                             |
|--------------------------------------------|-----------------------------|---------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Genel Yeterlikler “Öğretmenlik Bilgisi”    | Bireysel ve Mesleki Gelişim | İletişim                  | Anlatım ve Sunum Teknikleri                                                                        |
|                                            |                             |                           | Eğitim Psikolojisi ve Felsefesi                                                                    |
|                                            |                             |                           | Bireyi Tanıma Teknikleri (Olumlu İlişkiler Kurabilme, Yenilikçi, Çağdaş ve Sorumluluk sahibi olma) |
|                                            |                             |                           | Öğrenmeyi ve Gelişimi İzleme, Değerlendirme                                                        |
|                                            |                             | Akademik Donanım          | Eğitimler (hizmet içi eğitimler, sertifika programları)                                            |
|                                            |                             |                           | Program ve İçerik Bilgisi                                                                          |
|                                            |                             | Farklı Disiplinleri Bilme | Sahne Sanatları (oyun, dans, müzik, jeux dramatique, tiyatro, çocuk bienalleri)                    |
|                                            |                             |                           | Çocuk Literatürüne Hâkim olma ( çocuk edebiyatı, çocuk şarkıları,)                                 |
|                                            |                             |                           | Müze Eğitimi                                                                                       |
|                                            |                             |                           | Görsel sanatlar                                                                                    |
| Alan Yeterlikleri “EÇME Uzmanlığı Bilgisi” | Müzikal Bilgi ve Beceriler  | Müzikal Yeterlikler       | Drama                                                                                              |
|                                            |                             |                           | Kuramsal Müzik Bilgisi                                                                             |
|                                            |                             |                           | Kullanacağı Yöntem, Teknik ve Yaklaşımlar                                                          |
|                                            |                             | Uygulama Yeterliği        | Kullanacağı Araç – Gereçler (Görsel, Yazınsal vb. Kaynaklar) Çalışma Ortamı                        |
|                                            |                             |                           | Sahip Olduğu Bilgi ve Becerileri Etkin Kullanma                                                    |
|                                            |                             |                           | Kuramsal Bilgileri Uygulamaya Dönüştürebilme                                                       |
|                                            |                             |                           | Müziksel Yaratıcılığı Desteklemeye ve Geliştirmeye Yönelik Etkinlikler Uygulayabilme               |

**Genel Yeterlikler “Öğretmenlik Bilgisi.** Bu başlıkta “Öğretmenlik Bilgisi” temasını oluşturan “bireysel ve mesleki gelişim” kategorisinin alt kategorileri olarak belirlenen “iletişim”, “akademik donanım” ve “farklı disiplinleri bilme” açıklanmıştır.

**Bireysel ve Mesleki Gelişim.** Tüm uzmanlık alanlarında olduğu gibi erken çocukluk dönemi müzik eğitimi alanı uzmanının profesyonel hazırlık sürecinde de bilgi, beceri ve yetkinlik düzeyinde birtakım yeterliklerin kazanılmış olması gerekmektedir. Çünkü bu dönemde çocuklar eğitim açısından en verimli çağlarını yaşarlar. Cüceloğlu (2007) çocuğu sahip olduğu yetenek ve eğilimleriyle dünyaya gelen muhteşem potansiyeller olarak tanımlamaktadır. Bu bağlamda erken çocukluk müzik eğitiminin çocuklarda daha iyi sonuçlar doğurması için öz yeterliğe sahip, yüksek motivasyonlu eğitimcilere ihtiyaç duyulmaktadır. Uzman niteliklerinin geliştirilmesinin hedeflendiği eğitim sistemi içerisinde bireylerin, özellikle erken çocukluk döneminden itibaren yüksek standartlara sahip eğitimciler tarafından eğitilmesi gerekmektedir. Çocukların potansiyellerini tam olarak kullanabilmeleri ve verimli erken çocukluk deneyimlerine sahip olmaları, onları eğiten müzik öğretmenlerinin belli yeterlikleri taşımasıyla doğrudan ilişkilidir. Sonuç olarak erken çocukluk döneminin gelişimin bütün alanlarında kritik bir öneme sahip olduğu, dolayısıyla onları yetiştiren müzik öğretmenlerinin de EÇME uzmanı olmaları gerektiği anlaşılmaktadır. EÇME uzmanlarının müzik eğitimi ve pedagojisinin temel kavramlarını ve teorilerini bilmeleri; büyüme, gelişme, öğretme ve öğrenme ile ilgili bilgileri analiz edip farklı çalışma ortamlarında uygulayabilmeleri; öğrencilerin büyüme ve öğrenme ile ilgili ihtiyaçlarını nasıl inceleyeceğini ve kendi etkinliklerinde bunları nasıl dikkate alacağını bilmeleri beklenmektedir. Bu konuda U2, “Öncelikle öğretmenlik mesleği yeterliklerine sahip olmalıdır. Çocuğu tüm gelişim alanlarıyla birlikte yeterince tanımalı ve müzikal gelişim özellikleri ve gelişim özelliklerini bir arada değerlendirebilmelidir”. U9, “ Planlı ve programlı olmalıdır.” şeklinde görüşlerini belirtmiştir. Bu bağlamda katılımcıların beyan ettikleri görüşlerin ilgili literatür ile uyumlu olduğu hatırlatılmalıdır. Yapılan birçok bilimsel çalışmada öğretmenlerin (Telli, Den Brok & Çakıroğlu, 2010; Üstüner, Abdurrezzak & Yıldızbaş, 2021), öğrencilerin (Abide, 2021; Gündüz, 2014) ve öğretmen adaylarının (Ahmethan & Yiğit, 2018; Atabek-Yiğit & Balkan-Kıyıcı, 2019) görüşleri doğrultusunda ideal öğretmen tanımlamasına ilişkin betimlemeler yapılmış ve ideal öğretmenlerin öncelikle moral bir lider ve rol modeli (Şişman, 2009) ; öğrencilerin öğrenme isteğini artıran, öğretmeyi öğreten, sınıfı yönetimine hâkim, onlara birey olarak davranan, sevgi dolu ve sıcak, duygudaşlık kurabilen, iletişim problemleri yaşamayan, adil ve esnek, organize, öğrencileri hayata hazırlayan, özgüven sahibi, esprili, risk alabilen, alanına hâkim ve insani vasıflara tam olarak sahip kişiler olmaları gerektiği yönünde görüşler bildirilmiştir. Young (2009) öğretmende bulunması gereken özellikleri; esnek, iyimser, öz yansıtıcı

olma yeteneğine sahip, ilerici ve yenilikçi, ilişki kurma becerisi ve öğretme tutkusuna sahip, öğrencilerinin öğrenme tutkusunu harekete geçirebilen, meslektaşlarıyla işbirliği yapabilen, kendini geliştirmeye açık, müfredatı bilen, yaşam boyu öğrenmeyi kolaylaştıran, işbirliğine açık, kültürel farklılıklar için takdir ve coşku gösteren, ilham verici, öğrencilerinden beklentileri yüksek, zorlandığı süreçleri bilen ve uyum sağlayan, öğrencilerinin bütün ihtiyaçlarına hitap edebilen kişiler olarak sıralamıştır.

#### a. İletişim

İletişim, öğretici ile öğrenci arasındaki bilgi alışveriş süreçlerinin tamamını içeren bir olgudur. Bu süreçler bütünü, anlatım ve sunum tekniklerinden eğitim psikolojisine; öğrencilerin kişisel özelliklerinin ve kabiliyetlerinin net bir şekilde anlaşılmasından, öğrenim süreçlerinin takibine kadar bir dizi başlığı içerir. Araştırma kapsamında önerilen programda yetiştirilecek olan alan uzmanı adayların hedef kazanımlara ulaşabilmeleri öğreticinin iletişim özellikleriyle temelden bağlantılıdır.

EÇME uzmanının sahip olduğu iletişim becerileri çocukları cesaretlendirme, sözel becerilerin gelişimi gibi alanlarda önemli katkılar sağlamaktadır. Minor, Onwuegbuzie, Witcher & James (2002), etkili iletişimin ideal öğretmenin oluşturduğu demokratik ortamda gerçekleştirebileceğini belirtmektedir.

Çocuklar materyaller ve etkinliklerin yanı sıra etkili iletişim ve etkileşim yoluyla da birtakım değerleri edinirler. Yaşadığı dünyayı algılama ve anlamlandırma çabası içerisinde her şeyle ve herkesle sürekli iletişim ve etkileşim içerisinde olan bireyin davranış gelişiminin bir yetişkin etkileşimiyle desteklenmesi gerektiği düşünülmektedir. Çalışma grubunda yer alan uzmanlardan U3, “...İletişimi güçlü ve çözüm odaklı olmalıdır. Dikkatli, yaratıcı ve cesaretlendirici, işini seven uyumlu bir uzman olmalıdır. Çocukların müzikle iyi bir ilişki kurması sağlanmalı ve onlara kaliteli bir müzik zevki kazandırmak amaçlanmalıdır.” U5, “...İlkeli, uyumlu ve duygudaşlık kurabilen bir eğitimci olmalıdır. İşini zevk ile severek yapmalı, yapıcı ve sıcak ilişkiler kurabilen, iletişim becerileri yüksek olmalı.” U7, “Çocukların kendilerini ifade etmelerine fırsat vermeli sabırlı ve insan ilişkilerinde başarılı olmalıdır. Eğlenceli ve neşeli bir öğretmen çocuğu daha rahat motive eder.” şeklinde düşüncelerini belirtmişlerdir. Katılımcıların görüşleri EÇME uzmanının; eğitim camiasının bir ferdi olarak etik ilkeleri içselleştirebilen buna uygun davranışlar sergileyebilen eğitimciler olması gerektiği yönündedir.

## b. Akademik Donanım

Akademik eğitimin başat unsurları olarak akla hep lisans ve lisansüstü eğitim gelse de EÇME alanı doğası gereği hızla büyüyen bir bilgi havuzuna sahip olduğu için eğitimcilerin de bu aktif çizgiyi takip etmeleri gerekmektedir. Akademik donanımın bu yan unsurları hizmet içi eğitimler, ilgili kurs, seminer ve sertifika programları gibi etkinliklerden oluşmaktadır.

Kalyoncu, “Müzik öğretmeni yeterlikleri ve güncel müzik öğretmenliği lisans programı” isimli çalışmasında öğretmenlik meslek bilgisi yeterliklerini; *“Hizmet içi eğitim ve gelişim etkinliklerine katılma, meslektaşlarıyla işbirliği, rehberlik hizmetlerini destekleme ve öğrencilerle iletişim kurma, öğrenci velileriyle ilişkiler, okuldaki genel eğitim etkinlikleri yanı sıra planlı ve sistemli çalışma, sorumluluk, zamanı iyi kullanma vb. noktalarda pratik yeterliklere sahip olmalıdır”* olarak sıralamıştır (Kalyoncu,2004).

Alan uzmanlarına göre EÇME uzmanları; erken çocukluk müzik eğitimi ve öğretimi ile ilgili çok çeşitli konular hakkında teorik bilgi ve yeterli uygulama deneyimine sahip olmalıdır. Ayrıca kişisel, sanatsal, bilimsel ve mesleki becerilerini derinleştirerek çocukların gelişimsel potansiyelleri ve öğrenme kapasitelerini hedeflenen en üst düzeye çıkarabilmesine yardımcı olacak stratejilere sahip donanımda olmaları gerekmektedir.

Katılımcılar mevcut yeterliklerini lisans sonrasında kendi çaba ve olanaklarıyla edindiklerini ifade etmektedirler. Katılımcılardan Ö5, *“ Lisans sonrasında yurt içi ve yurt dışında birçok Orff-Schulwerk seminerine katıldım. İstanbul’da Türkiye Orff Merkezi’nin yürüttüğü 3 yıl süren Seviye Geliştirme Kursları’na katıldım. 3 seviyeyi de tamamlayarak yaklaşık 2 yıl süren eğitimci eğitimi sürecine davet edildim. Bu süreci de tamamladığım sırada, Güher&Süher Pekinel Anadolu Orff Müzik Eğitimi kapsamında Avusturya (Salzburg’da) burslu olarak Mozarteum Üniversitesi Orff Enstitüsü Special Course programına gönderildim. Yaklaşık 1 yıl boyunca burada eğitim almanın dışında araştırmalarda bulundum.”* Ö7, *“Kişini kendini sürekli geliştirmesi gerektiğini düşünüyorum fakat bu anlamda da doğrudan erken çocukluk müzik eğitimine yönelik bir eğitimin uzmanlar tarafından verildiği kursları bulmak o kadar da kolay olmuyor. Bu anlamda ciddi bir emek, maliyet ve zaman ihtiyacı doğuyor. Bu da her eğitimci için mümkün olamayabiliyor.”*

### *c. Farklı Disiplinleri Bilme*

EÇME, disiplinlerarası özellikleriyle bilinen güzel sanatlar eğitiminin etkisi altında gelişmiş bir alandır. Bu etki EÇME’ de sahne sanatlarından müze eğitime; çocuk edebiyatından dramaya değin bir dizi alt dalı içerir. Şu halde EÇME öğreticilerinin güzel sanatlar eğitiminin farklı disiplinlerine vakıf olmaları gerektiği anlaşılmaktadır. Bu çok yönlü yaklaşım erken dönemde çocuğun çok yönlü gelişimine olanak sağlamaktadır.

Disiplinlerarası ortamlarda edinilen deneyimler bireylerin öğrenme isteğini artırır. Birden fazla bakış açısını ve üst düzey düşünme becerilerini öğreterek kavrayışı geliştirir (Ellis & Fouts, 2001). Erken çocukluk dönemi müzik eğitiminde, farklı sanatların birleştirilmesi (görsel sanatlar, tiyatro/drama, dans, sözlü sanatlar vb.) uygulamalı örnekler ve sanatla ilgili farklı olanaklar sunulmasının eğitimin kalitesini arttırdığı düşünülmektedir. Sanatları bütünleştirme eğitimi, atölye çalışmaları; kimi zaman bir masalın canlandırılması, kimi zaman atık malzemelerin bir araya getirilmesiyle basit çalgı yapımlarında (davul, marakas, zil vb. ) farklı disiplinlere ait ilişkilendirmelerin varlığını görmek mümkündür. Örneğin müzik bazen şarkı, bazen şiir, bazen edebiyat, bazen de matematik veya fizik olarak karşımıza çıkabilmektedir. EÇME uzmanı çocukları hayal güçlerini kullanmaları, müziğin uyandırdığı duygu ve düşünceleri ifade etmeleri için teşvik ederek bunları dışa yansıtma ve kolaylaştırmayı amaçlar. Bu kolaylaştırmada hikâyeler, resimli ifadeler veya dansın ifade özgürlüğünden yararlanılabilir. Katılımcılar önerilen yüksek lisans programının; yaratıcı dans ve devinim, drama, oyun ve hareket pedagojisi, jeux dramatique (dışa vurumcu oyun), gelişim pedagojisi, gelişim psikolojisi, görsel sanatlar, tiyatro, çocuk bienalleri, müzik terapi ve sanat terapi uygulamaları ile ilişkili olması gerektiğini ifade etmişlerdir.

EÇME uygulamalarında farklı disiplinlerin ilişkilendirilmesine yönelik katılımcı görüşlerine bakıldığında; U10, “... Sanat ve disiplinlerarasılığı bilen öğretmenlere gereksinim vardır.” U8, “Kesinlikle disiplinlerarası uygulamalara yer vermek gerekir. Müziğin diğer sanat formları ve farklı disiplinlerle entegre edilmesi gerektiğini düşünüyorum. ...” U6, “... Çocuk ve gençlik bienalleri kapsamında müzik, dans ve beden performanslarının yer verildiği etkinlikler hazırlayarak ya da sadece farklı tür ve tarzlara ait müzikal etkinlikleri gözlemlemeleri için çocuk binallerine katılım gösterilmelidir.” Ö5, “... Tüm sanat dalları ile etkileşim halinde bulunmak ... Farklı noktalarda bu alanların birbirini beslemesine zemin hazırlamak, yaratıcılığı geliştirmek ve sadece müzik eğitimi olarak değil, bir sanat eğitimi bakış açısı ile yaklaşmayı sağlayacaktır.”

U2, “...Müzik eğitimi için önerilen yöntemleri destekleyici drama, müzikli dramatizasyon, dramatik oyun da tüm dünyada yaygın olarak kullanılan müzik öğretim yöntemleri içerisine dâhil edilebilir.” U7, “Müzik mutlaka yaratıcı dans, görsel sanatlar, tiyatro, drama gibi disiplinlerle ilişkilendirilmelidir. ...”

Yaratıcılığı desteklediği düşünülen bu disiplinlerin farklı etkinlikler sunarak eğitimin içeriğini zenginleştirdiği, aynı zamanda öğrencilere farklı disiplinlerle bir arada olma fırsatı verdiği için motivasyonlarını canlı tutacağı düşünülmektedir.

Görüşme yapılan uzmanların hepsi erken çocuklukta oyunun tüm etkinliklerde kullanılması gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Oyunun duyguların dışı vurumunda etkili bir yol olup, eğitimcinin de bu oyunlara aktif katılımının gerekli olduğu belirtilmiştir. Katılımcıların bu konudaki önerisi Léon Chancerel’in Türkçede “Dışa vurumcu Oyun” olarak adlandırılan “Jeux Dramatique” ([jeuxdramatiquessanalmuzesi.com](http://jeuxdramatiquessanalmuzesi.com), 2022) yöntemi ile örtüşür niteliktedir. U14, “Dans, devinim, drama, oyun ve hareket, dramatik oyun (buna dışa vurumcu oyun da diyorlar) mutlaka ilişki kurulması gereken disiplinler arasındadır.” U6, “...Dışa vurumcu Oyun ya da Jeux Dramatique” olarak adlandırılan yöntem de oldukça etkili ve faydalıdır...”

Çocuklar müzikli dramatizasyonu kullanarak edindikleri deneyimler aracılığıyla dünyayı sembolik, metaforik ve figüratif olarak ifade edebilirler. Bu süreçte birçok yaratıcı ve doğaçlama aktiviteyle; duygu, düşünce, tutum ve ruh hallerini yarattıkları bu atmosferik ortamda yansıtırlar (Kołodziejewski, Králová & Hudáková, 2014). Çocukların, örneğin “geometrik şekiller” ismini verdiği ve kendi kendilerine özgürce besteleme deneyimleri yaşayarak ürettikleri bir şarkının; geometrik şekillerin canlandırıldığı ve konuşturulduğu bir dramatizasyon çalışmasında veya “şekillerin dansı” etkinliğinde kullanılması; müziği matematik, dans, drama ve dil eğitimi gibi birçok etkinlikte farklı disiplinlerle ilişkilendirebilmektedir. Kimi zaman şekillerin öğrenilmesinde müzik matematiği desteklerken, kimi zaman da diğer disiplinlere ait kavramlar müziğin oluşmasında çocuklara kolaylıklar sunarak disiplinlerin birlikteliğini sağlayabilmektedir. Sonuç olarak oyun bir dizi insani özellik ve beceride merkezi bir rol oynamaktadır. Akandere (2004)’ e göre çocukların dikkat, ifade, koordinasyon, tepki, gözlem, atiklik, dil, iletişim ve algılama becerilerine olan etkileriyle; müziğin kazanımlarının örtüşmesi EÇME’ de oyunun önemini göstermektedir. “Dramatizasyon, oyun, sanat, müzik gibi etkinlikler; başta yaratıcılık olmak üzere, çocuğun algılamasını, problem çözmesini ve dil gelişimini desteklediğinden, çocuk bu tür etkinliklere yönlendirilmelidir”(Aral, 2011, 181). EÇME uzmanının yaparak- yaşayarak öğrenmede oyunun önemini tanımları ve

erken çocukluk eğitimindeki müzik eğitimini farklı içerik alanları arasında bütünleştirerek nasıl uygulanacağını bilmeleri beklenmektedir.

## **Alan Yeterlikleri “EÇME Uzmanlığı Bilgisi**

### ***Müzikal Bilgi ve Beceriler***

#### *a. Müzikal Yeterlikler*

##### *Kuramsal Müzik Bilgisi*

EÇME uzmanlığı güzel sanatlar eğitiminin çok sayıda bileşenini kullansa da müzik sanatı merkezi bir alanı doldurmaktadır. Bu hâkimiyet müzik eğitiminin temel kuramsal bilgilerinden müziğin pedagojisine; repertuvar anlayışından çalgı bilgisine kadar bir dizi etkinliğe denk düşmektedir. Genel müzik bilgisine sahip bir uzman müzik teorisi bilgilerine sahip olmalı, müziği öğretmeyi bilmeli, çalgı eğitiminden toplu ses eğitimine kadar kontrolü elinde tutabilmelidir.

Müzik öğretmeni müziksel davranış biçimleri olarak nitelendirilen müzik yaratma, yapma, müziksel dönüştürme, dinleme, müzik üzerine düşünme ve müziği anlama gibi müziksel davranış alanlarını deneyimlemiş ve dersinin her aşamasına taşıyabilme yeterliğine sahip olmalıdır (Kalyoncu, 2004).

Katılımcıların EÇME uzmanının sahip olması gereken yeterliklere yönelik düşüncelerine bakıldığında; U5, “Müziksel işitme okuma ve yazma, form bilgisi ve kuramsal müzik bilgisine sahip olarak müzikal bilgi yeterliliği...” U6, “Erken çocukluk repertuvarı ve müzik teorisi bilgisine sahip olmalıdır” U7, “EÇME uzmanı çocuk literatürünü iyi bilen bir uzman olmalıdır.” U14, “...şarkı ve oyun dağarcığı geniş olmalı, ritim çalgıları çalabilmeli, kendi etkinliklerini tasarlayabilmeli ve çalıştığı gruba göre uyarlayabilmeli. Hareket kabiliyetini kısıtlamayan (Gitar, ukulele vb.) bir eşlik çalgısı çalabilmelidir.” U8, “Müzik ile ilgili temel nota okuma-yazma, şarkı söyleme ve şarkı dağarcığı geliştirme, en az bir eşlik çalgısı çalma, orff çalgılarını kullanabilme-çalabilme, dans-devinim-doğaçlama becerileri, özel müzik öğretim yöntem ve yaklaşımlarına dayalı müziksel etkinlikler planlama ve uygulamaya geçirme becerilerine sahip olmalıdır.” U13, “...kendi dilinin vokal ve konsonlarını doğru kullanabilme

*becerisine sahip olmalıdır... her yaş grubuna hitap edebilecek geniş bir şarkı repertuvarına sahip olmalı ve hangi yaş gruplarıyla hangi şarkıları çalışabileceği bilgisine hâkim olmalıdır...” U11, “ Temel düzeyde müziğin ve enstrümanların oluşumuna ve günümüze kadar geçirdiği değişimlerini, dünyadaki olayların müzik üzerine etkilerinin neler olduğuna kısaca müzik tarihini etkileyen tüm yapılara hâkim olması gerekmektedir.”*

Katılımcı görüşlerine ek olarak Kalyoncu (2004) çalışmasında; müzik öğretmeninin müziğin temel özellikleri, yasa, kural, ilke ve temel öğeler, bu öğeler arasındaki ilişkiler, müziğin tarihsel süreç içerisindeki gelişimi hakkında yeterli bilgi düzeyine sahip olması gerektiğini; yaşadığı toplumda müziğin şekillenışı ve müziğin kültürün aktarımında ki önemi hakkında bilinçli ve sorumluluk sahibi olması gerektiğini belirtmiştir.

Çağımız yaşamının getirdiği iletişim ve bilginin dolaşımındaki olanaklardan kaynaklı olarak müzik kültürü ve okuryazarlığı, müziksel yaratıcılık bu başlığın bazı önemli unsurları olarak öne çıkmaktadır. EÇME uzmanı en az bir eşlik çalgısı çalabilmeli, birbirinden farklı müzik türlerine aşina olmalı, modern bir anlatıcı ve açık fikirli olmalıdır.

Çocukların gönüllü olarak katılım gösterdiği, çok yönlü etkileşimin amaçlandığı denetimli oyun, keşif, hareket, sanatsal deneyim ve ifadelerini içeren uygulamalarda; yöntem ve tekniğe ek olarak dijital araçlar, uygulamalar ve yaratıcı ortamlardan yararlanılabilir. Erken çocukluk müzik eğitimi uzmanlarının uygulamalarında farklı çalışma yöntemlerini denemelerinin verimliliği arttıracak; farklı özelliklere sahip bireyler için çeşitlilik sağlayacak dolayısıyla tek yönlü bir öğretim anlayışından kaçınılabileceği düşünülmektedir.

#### *Kullanacağı Yöntem, Teknik ve Yaklaşımlar*

Erken çocukluk müzik eğitimcisinin kullandığı yöntem ve tekniklerin seçiminde, erken çocukluk eğitimi için belirlenen görevler, öğretimin hedefleri, çocukların yaşı, ihtiyaçları, sosyal ve ekonomik koşulları, ilgi ve ihtiyaçları belirleyici faktörlerdir. Çocuklar için doğal öğrenme yollarını bulmayı hedefleyen çalışma yöntemlerinin işlevsel, yaratıcılığı ve etkin katılımı teşvik etmesi gerektiği düşünülmektedir. Çocukların gönüllü olarak katılım gösterdiği, çok yönlü etkileşiminin amaçlandığı denetimli oyun, keşif, hareket, sanatsal deneyim ve ifadelerini içeren

uygulamalarda; yöntem ve tekniğe ek olarak dijital araçlar, uygulamalar ve yaratıcı ortamlardan yararlanılabilir. Erken çocukluk müzik eğitimi uzmanlarının uygulamalarında, farklı çalışma yöntemlerini denemeleri ve kullanmalarının etkinliklerinde verimliliği arttıracak ve farklı özelliklere sahip bireyler için çeşitlilik sağlayacak ve öğrencileri tek yönlü bir öğretim yöntem teknik ve yaklaşımına maruz bırakmayacak düşünülmektedir.

Erken çocukluk eğitimcilerinin öğretim yöntem ve tekniklerini belirlemede en çok dikkat ettikleri durumun öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyi olduğu (Bulut, 2020) bu durumun farklı kademelerde yapılan benzer çalışmalarla da desteklendiği görülmektedir (Akçay, Akçay ve Kurt, 2016; Sağlam, 2011). Erken çocukluk müzik eğitimcisinin kullandığı yöntem ve tekniklerin seçiminde, erken çocukluk eğitimi için belirlenen görevler, öğretimin hedefleri, çocukların yaşı, sosyal ve ekonomik koşulları, ilgi ve ihtiyaçları belirleyici faktörlerdir. Çocuklar için doğal öğrenme yollarını bulmayı hedefleyen çalışma yöntemlerinin işlevsel olması, yaratıcılığı ve etkin katılımı teşvik etmesi gerektiği düşünülmektedir.

Katılımcıların EÇME uzmanının sahip olması gereken müzik yeterliğine yönelik düşüncelerine bakıldığında; U3,“ *Dalcroze, Orff, Kodaly. Erken çocukluk müzik eğitimcilerinin ses ve bedenden en iyi şekilde yararlanmalarını ama aynı zamanda çeşitli türlerde vurmalı çalgıları da birleştirmelerini beklerim.*” U5: *...doğaçlama hareket ve dansın içinde olduğu, oyun kurgulanan yöntem/yaklaşımların olması gerekir.*”

Bilinen müzik öğretim yöntemlerinin mutlaka farklı yöntem ve yaklaşımlarla desteklenmesi; bu alandaki yeniliklerin eğitim programlarına uyarlanması gerektiği yönünde görüşler bildirilmiştir. Oyunun çocuklar için vazgeçilmez bir etkinlik olduğu göz önünde tutularak; özellikle Jeux Dramatique yönteminin istenilen hedeflere ulaşmada katkı sunacağı görüşünde birleşilmiştir.

Alan uzmanlarının görüşleri değerlendirildiğinde, bir EÇME uzmanının; - evrensel düzeyde tanındığı düşünülen Dalcroze, Gordon, Kodály, Orff-Schulwerk ve Suzuki (Benedict, 2010), Music Together® Programı, Conversational Solfege (Konuşma / Konuşmalı Solfej), Drama, Jeux Dramatique (Dışa Vurumcu Oyun) gibi yöntem ve yaklaşımları tanınması gerektiği anlaşılmaktadır. U6,“ *...Dışa vurumcu oyun ya da Jeux Dramatique*” olarak adlandırılan yöntem de oldukça etkili ve faydalıdır...” U7,“ *... Music Together® programı da çocuklar için tercih edilebilir ve oldukça faydalı yöntemler arasındadır...*” U9,“ *Music Together® Programı, Gordon Theory ve Orff-*

*Schulwerk yaklaşımını mutlaka bilmelidir. 0-3 yaş grubu için Suzuki mutlaka uygulanmalıdır. Konuşmalı solfej Conversational Solfege yaklaşımını bilmelidir.”*

#### *Kullanacağı Araç – Gereçler (Görsel, Yazınsal vb. Kaynaklar) ve Çalışma Ortamı*

Okullar, öğrencilerin enstrümanları ve sesleri denemeleri, bireysel veya toplu olarak müzikal deneyimler paylaşmaları için fırsatların sunulduğu mekânlardır. Çünkü okullarda öğretmen ve öğrencilerin birbirlerini geliştirmek ve başarılı olmak için desteklediği bir toplu öğrenme atmosferi vardır. Müzikal etkinlikler grup olma, birlik ve beraberlik gibi duyguları güçlendirmektedir. Aynı zamanda sosyal uyumu destekler, farklı çevrelerden gelen bireylerin birlikteliğini ve işbirliği içerisinde çalışmalarını kolaylaştırır. Gordon, erken dönem müzik ortamının kalitesi ve kapsamının, kişinin genel müzik yeteneği ve müzikal olarak ne ölçüde yaratıcı olabileceğini belirlemede etkili olan faktörler içerisinde belki de en güçlüsü olduğunu belirtmiştir (Gordon, 1989).

Müziğin motive edici etkisi ve çocukların duygusal katılımının sağlanmasında kendisinin doğrudan bir araç olarak kullanılmasına ek olarak oluşturulan mekânsal alan ve sunulan araç gereçler birlikte değerlendirildiğinde çalışma ortamının eğitimin kalitesini arttıracığı şüphesizdir.

Alan uzmanları dersliklerin içerisinde bulunması gereken araç-gereç ve enstrümanların çeşitliliği; bu ortamların eğitime, eğitimci ve öğrencilerin yaratıcılığına etkisi, uygulamalara sağladığı faydaları ve ortamlarda kullanılabilecek materyallere ilişkin görüşler belirtmiştir. Katılımcılar sınıf hâkimiyetinin sağlanabilmesi için bir eşlik çalgısı (piyano, gitar ve ukulele) ve elementer müzik çalgılarını iyi düzeyde kullanması gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir. U5: “... *piyano veya benzeri klavye, gitar, ukulele, orff çalgıları, akordeon vb. çocuğa zengin müzik ortamı sunan çalgılar olabilir. ... Bir erken çocukluk müzik eğitimcisi mutlaka piyano öğrenmelidir; ama bu üst düzey piyano konçertoları, sonatlar vb. gibi parçalar olarak düşünmek gerekmez. Eşlik çalgısı olarak kullanabilecekleri düzeyde öğrenmeleri yeterlidir.*” U6: “...*müziğin öğretildiği her odanın, şarkıların yer aldığı çocuk kitapları ve müzikle ilgili diğer öğretim materyalleri ile donatılması gerekir.*” U7, “*Erken çocukluk müzik eğitimi uzmanının mutlaka orff çalgılarını biliyor olmasını beklerim.*” U8, “*Eşlikli bir çalgı bilmelidir. Örneğin, tuşlu çalı (org-piyano) veya gitar-mandolin olabilir. Bunun dışında Orff çalgıları gibi ezgili ezgisiz vurmali çalgıları çalabilmelidir. Akıllı tahtayı kullanarak günümüzün teknolojileriyle bazı müzik etkinliklerini yürütebilme (dijital ortamda*

*çocukların besteler yapabilme becerileri geliştirilebilir. Bununla ilgili çok program var ve çok da eğlenceli oluyor çocuk için. Beste yapma oyunlaştırılıyor böylelikle.”* U11, *“Ukulele, öğrenmeye yeni başlayanlara şarkılara kolaylıkla eşlik etme imkânı sunduğu için yaygın olarak önerilebilen bir çalgıdır.”*

Araştırmaya katılan çeşitli özel öğretim kurumlarının kreş, anaokulu ve ilkokul kademesinde EÇME derslerini yürütmekte olan müzik öğretmenlerinin EÇME uzmanının kullanacağı araç, gereç, kaynak ve çalışma ortamına ilişkin verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde öğretmenlerin;

- En etkili kullandıkları çalgıların: Piyano, ukulele, elementer müzik çalgıları ve davul;

- Mutlaka bilinmesi gerektiğini düşündükleri çalgıların: Piyano, ukulele, elementer müzik çalgıları, gitar ve vurmali çalgılar olduğu belirtilmiştir. Bu konuda Ö2, *“Bence bir müzik öğretmeni piyano ve ukuleleyi bilmeli. Piyano doğru ses üretmek için en ideal çalgıdır. Ukulelenin kolayca öğrenilebilecek birkaç akorla şarkılara eşlik etme fırsatı sunması ve bu esnada sınıf hâkimiyetini sağlayabilmek açısından çok önemli olduğunu düşünüyorum.”* Ö5, *“ lisans eğitiminde okul çalgıları dersinde elektronik org eğitimi almıştık, şimdi ukuleleyi de kullanıyorum. Elektronik org da çok kullanışlı ama ukulele o kadar pratik ve her ortama rahatlıkla taşınabilen bir çalgı ki bence tüm müzik öğretmenlerinin bu çalgıyı öğrenmesi gerekiyor.”*

Ö9, *“...ben aslında gitar çalmayı çok istedim ama ukulele de çalım kolaylığı ve taşıma pratikliği açısından rahatlıkla kullandığım bir çalgı. Orff çalgıları da aynı şekilde çok kullanışlı çünkü çocuklar rahatlıkla deneyimleyip ekinliğe ortak olabiliyorlar.”*

Katılımcı öğretmenlere sorulan “Biliyor olsaydım derslerimi daha etkili bir şekilde işleyebilirdim diyebileceğiniz çalgılar nelerdir? ” sorusuna öğretmenler: Piyano, orff çalgıları, bateri, gitar, mızık ve akordeon cevabını vermişlerdir. Katılımcı öğretmenlerden Ö10, *“ lisans eğitiminde ana çalgım kemandı. Kemana 7 yaşında İstanbul Üniversitesi Devlet Konservatuvarında başladım. Çalgımı çok seviyorum ve iyi düzeyde de çaldığım söylenebilir ama çocuklara eşlik ederken sadece çalgıma odaklanabildiğim için onları kontrol etmekte zorlanıyorum. Bateri ve orff çalgılarını çok etkili kullanıyor olmayı isterdim.”* Ö1 ise; *“Çalıştığım okulda çok güzel bir bateri var ama ne yazık ki ben çalmayı bilmiyorum. Çocuklar çok seviyor ve denemek istiyorlar. Biliyor olsaydım eminim derslerimi çok daha verimli işlememi sağlayacaktı.”* cevabını vermiştir.

Katılımcı öğretmenler “Çocuklar için iyi ve uygun erken çocukluk müzik materyallerini seçmek için nelere dikkat ediyorsunuz?” sorusuna: Hepsinin aynı düzeyde alabilmeleri için ekonomik olmasına, kaliteli ses üretebilmesine, gelişim dönemine uygun, doğal ve zarar vermeyecek malzemelerden yapılmış, dikkat çekici ve amaca uygun olarak seçilmesine, dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Ö1, “...her ne kadar ekonomik durumları iyi olsa da herkesin zorlanmadan alabilmesi için ekonomik ama kaliteli ses üreten bir çalgı almalarına gayret ediyorum.” Ö8, “...çalgıların doğal malzemelerden üretilmiş olması çok önemli...” şeklinde cevap vermişlerdir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin hepsi okullarında bir müzik sınıfına sahip olduklarını; piyano, ritim aletleri, gitar, bağlama bateri, elektrogitar, keman ve ukulele çalgılarında müzik odasında bulunduğunu fakat sadece lisans döneminde ya da lisans sonrasında kendi imkânlarıyla öğrendiği enstrümanları derslerinde kullanabildiklerini belirtmişlerdir. Bu konuda Ö1, “Özel bir okulda görev yapmak bir öğretmen olarak birçok imkâna sahip olmamızı sağlayabiliyor; fakat bu imkânlar ancak öğretmenin sahip olduğu yeterliklerle bulunduğu anda anlamlı oluyor.” Ö2, “...Müzik ortamı ve kullanılacak araç gereçlerin çeşitliliği müzik öğretmeni için büyük bir imkân.” Ö7, “... Zor piyano etütleri ve parçalarıyla uğraşmak yerine okul şarkılarına eşlik edebilecek düzeyde piyano eğitimi almış olmayı, az da olsa çalgılar hakkında bilgi ve beceri sahibi olmayı çok isterdim.” Ö8, “...Farklı bir müzik aleti çalıyor olmak beni çok mutlu ediyor ve derslerimde kendimi daha yeterli hissediyorum.” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin hepsi okullarında bir ses sistemine sahip olduklarını bunlardan bazılarının özel ilgileri nedeniyle ses sistemini kurma ve kullanma bilgisine sahip olduğunu fakat bazılarının ise lisans dönemi ve sonrasında bu konuda bilgi edinemediği için; bu alana ilgi duyan ve bilgisi olanlardan veya profesyonel anlamda hizmet alımı şeklinde okul olarak ilgili firmalardan destek aldıklarını belirtmişlerdir. Katılımcılardan Ö1, “ Okulda ses sistemimiz mevcut ben zaten özel ilgim nedeniyle bu işleri çok seviyorum. ... Lisans eğitimine bir ders olarak eklenmesi ve herkesin bu konuda yeterli bilgi ve beceriye sahip olması gerektiğini düşünüyorum.” Ö4, “ Çalışma ortamı ve farklı enstrümanlara sahip olmak dersleri daha özgür ve rahat bir ortamda işlememi sağlıyor. ...Okulda çok kaliteli bir ses sistemi var ve ben ona zarar vermekten yanlış bir şey yapmaktan çekiniyorum. Bu konuda profesyonel destek alıyorum. En azında basit düzeyde de olsa bu eğitimi lisans eğitimimde almış olmayı çok isterdim.” Ö10, “Okulda ses sistemimiz var ama ben kullanamıyorum. Mecburen dışardan hizmet alımı yapıyoruz.” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Verilen cevaplar değerlendirildiğinde erken çocuklukta müzik eğitimi görevini yürüten müzik öğretmenlerinin gerekli çalışma ortamı, araç-gereç ve teknik donanım anlamında herhangi bir eksiklik hissetmedikleri; çalışma ortamının rahatlığının ve enstrüman çeşitliliğinin derslerini olumlu yönde etkilediği anlaşılmaktadır. Müzik öğretmenlerinin etkinliklerini rahatlıkla gerçekleştirdiği bir mekân, araç- gereç, çalgı aleti, materyal ve teknolojik olanaklara sahip olmalarında ve bu konuda herhangi bir eksiklik veya imkânsızlık durumlarından bahsetmemelerinde özel öğretim kurumlarında çalışıyor olmalarının etkili olduğu düşünülebilir.

Alan uzmanları ve öğretmenlerin görüşleri birlikte değerlendirildiğinde erken çocukluk müzik eğitimi uzmanının etkinliklerini rahatlıkla sürdürebileceği ortamların detaylı bir tanımı görülmektedir. Buna göre farklı türlerde çalgı ve materyallerle donatılmış, ilgili kitap, dergi, farklı müzik tarz ve kültürlerini temsil eden ses kayıtlarına kolayca erişebilen müzik arşivi; zengin müzik ortamı sunacak çalgılar ile birlikte çocukların geri dönüşüm malzemelerini kullanarak tamamen kendi yaratıcılıklarıyla yaptıkları ve etkinliklerinde kullandıkları çalgılar; teknolojik imkânlar ve aksesuarlarla (afiş, resim vb.) donatılmış sıcak, huzurlu ve zengin bir sınıf ortamının derslerin yürütmesi için gerekli olduğu anlaşılmıştır. Estetik duyarlıklara saygı duyulan, amaca uygun araç ve gereçlerle donatılmış bir ortamın çocukların sosyal etkileşimlerini ve yaratıcılıklarını arttıracak; böylesine bir ortamda yapılacak müzikal etkinliklerin daha eğlenceli ve faydalı olacağı düşünülmektedir.

Ayrıca görüşme yapılan öğretmenler ve uzmanların vermiş oldukları cevaplar doğrultusunda EÇME uzmanının sınıfını yönlendirirken mutlaka piyano, gitar ve ukulele gibi rahatlıkla eşlik yapabileceği bir çalgıyı ve elementer müzik çalgılarını iyi düzeyde kullanması gerektiği anlaşılmaktadır. Özellikle elementer müzik çalgılarının taşınma kolaylığı, akort probleminin olmaması, doğru ses üretme kolaylığı, çocukların kas gelişimini desteklemesi, birlikte müzik yapmaya elverişliliği ve katılımın kolaylıkla sağlanmasına yönelik rahatlığı eğlenceli bir ortamla birlikte yaratıcılığın geliştirilmesini sağlayacağından erken çocukluk müzik eğitimi için tercih edilebilir olduğu düşünülmektedir.

Ö9,“*Derslerimde ise orff çalgılarını sıklıkla kullanıyorum. Daha fazla çalgıyı okul öncesi ve ilkökul düzeyindeki şarkıları seslendirecek kadar biliyor olmayı ve derslerimi farklı enstrümanlarla zenginleştirmeyi çok isterdim.*”

Ö1,“*Çalıştığım okulun piyanosu var ve bu benim için büyük kolaylık. Doğru ses üretme ve şarkılara eşlik noktasında benim için kurtarıcı. ... Özel okullarda görev*

*yaptığım için genellikle gitar, davul ve bazı orff çalgıları oluyor ama mutlaka şarkılara ezgi eşliği yapacak bir çalgıya ihtiyaç duyuyorum ve ukulele bu noktada benim için müthiş bir kurtarıcı oluyor çünkü taşınması ve akort yapması çok kolay.”*

Ö10, “ *Çocuklarla şarkı söylerken onları rahatlıkla yönetebileceğim bir çalgı olarak ukulele bana büyük kolaylık sağlıyor. Ses aralığı çocuklarınkine çok yakın.”*

Ö2 “...Ukulelenin perdeli bir çalgı olması öğrenmemi ve çalmamı çok kolaylaştırdı. Akor basması da çok kolay. Öğrendiğim birkaç akorla çok sayıda şarkıya eşlik edebiliyorum. Diğer enstrümanlara göre çok daha ekonomik bir çalgı. Herkes rahatlıkla alabilir. Hem çocuklar çalgı aleti eşliğinde şarkı söylemeyi çok seviyorlar.”

Katılımcıların yanıtlarına bakıldığında, hem uzmanların hem de öğretmenlerin erken çocukluk müzik eğitiminde ukulele kullanımının dersler üzerinde oldukça etkili sonuçlar doğurduğu noktasında birleştikleri görülmektedir. Ukulele çalgısının erken çocukluk müzik eğitiminde tercih edilmesinde çalgının;

- Ses aralığının çocukların ses aralığına yakın olması,
- Kolay akort edilebilir bir çalgı olması,
- Perdeli ve telli bir çalgı olması,
- Müziğe yeni başlayanlar için kolay erişilebilir bir çalgı aleti olması,
- Akor çalmayı kolaylaştırması,
- Maliyetinin diğer çalgılara oranla daha ekonomik olması ve boyutu tercih edilme nedenleri arasında gösterilebilir.

Ukulele kullanmanın müzikal etkinlikleri, şarkı söyleme ve çalma etkinliklerini daha eğlenceli bir atmosferde yapma fırsatı sunduğu, aynı zamanda müzik eğitimcisinin sınıf hâkimiyetini kolaylaştırdığı yönündeki inanışların etkili olduğu düşünülmektedir.

“Müziğe verilen değer, kullanımına sunulan kaynaklara da yansımaktadır” (Hallam, 2004, 68). Çocuğa sağlanan ortam ve materyal zenginliği etkinliklerin istenilen sonuçları doğurması ve “öğrencilerin müzik imgesinin oluşumunda” (Sever, 2015, 554) oldukça etkili olmaktadır. Müzikal uyaranları ayırt etme, algılamalarını eğitime ve test etmek amacıyla tasarlanan bilgisayar oyunlarının 3 yaşından itibaren çocukların eğitiminde etkili olduğunu (Monsour & Knox, 1985; Williams & Fox, 1983), bilgisayar programlarının bilginin anlaşılması, kazanılması ve çocuk gelişimini kolaylaştırdığı düşüncesini destekleyen çalışmalar mevcuttur (Hsu, Tsai and Liang, 2011; Ralph and Petrina, 2018). Ayrıca müzik eğitiminde teknoloji desteğinin sağlanması ile derse olan ilgi ve isteğin arttığı (Sever, 2012), müzik dersine yönelik olumlu tutumların geliştiği (Temiz ve Andaç, 2016), müzik eğitimcilerinin mesleki yaşantılarına katkı sağlandığı

anlaşılmaktadır (Yener, 2005). Yaşadığımız çağın şartları ve yeni nesillerin yetişme ortamları göz önüne alındığında bilgi teknolojilerinin önemi ve müzik eğitimi de dahil olmak üzere teknolojinin eğitimin tüm alanlarına entegre edilmesi gerekliliği ortadadır. Erken çocukluk müzik eğitiminde müzikal tarzların çok yönlü kullanımının yanı sıra çocuk müziğinde çok yönlü aidiyeti, müziğin iyi yapılmış ve çocuğun dünyasına uygun olması önemli görülmektedir (Yli-Pekkala & Nevantaus-Jokinen, 2016). Çocukların kişisel müzik tercihlerini değiştirmeye çalışmak yerine onları farklı müzik türleriyle karşılaştırarak çeşitli müzik türlerini takdir etmeyi öğrenmeleri (Miyamoto, 2007); farklı ortamlarda farklı müzikal etkinliklerine katılım ile eğlenceli bir deneyim yaşamaları ve bu sayede de müziğe dair bir takdir ve anlayış geliştirmeleri sağlanabilir.

#### *b. Uygulama Yeterliği*

EÇME uzmanlığında lisans, lisansüstü eğitim ve diğer eğitim faaliyetlerinden elde edilen bütün kazanımlar, doğaları gereği yoğun bir pratik ve tecrübeye ihtiyaç duyarlar. Söz gelimi müzik teorisinin, solfej çalışmaları olmadan; müzik okuryazarlığının ise müzik kültürü geliştirilmeden var olamayacağı ileri sürülebilir. Aynı bağlamda adayların mesleki olarak varlık gösterebilmelerinin de saha tecrübesi ile doğrudan ilişkili olduğu düşünülmektedir.

Eğitim teorik ve pratik olarak iki ayrı kategoride değerlendirilebilir. Arzu edilen eğitim çıktılarının gerçekleşmesinde hem teorik hem de pratik bilgi önemli ve değerlidir. Teorik bilginin katkısının görülebilmesi için pratiğe uygun olarak kullanılması gerekir (Kvernbeek, 2000). EÇME görevini üstlenen uzman, müzik içeriğinin iletilmesinden sorumludur. Müzik içeriklerini eğitim sürecine uyarlamak ve günlük çalışmaların sürdürülmesini sağlamak, müzik eğitimcisinin görevidir. Etkinliklerde çocuk müziklerinin yanı sıra öğrencilerin kendi besteleri ve dünya müziği örnekleri de dâhil olmak üzere çok çeşitli müziklere yer verilmesi ve dünyanın müzik kültürlerini tanıtmaları gerektiği düşünülmektedir. Aynı zamanda çocukların, eğitimcinin gözetiminde, eğlenceli ve yaşayarak türlü müzikal etkinlikler gerçekleştirebilmesi için birtakım kuramsal bilgi birikimine sahip olması gerekmektedir. Sürece aktif katılım sağlayarak dersleri eğlenceli hale getiren, ilgi çekici ve eğlenceli eğitimcilerin, utangaç ve kendini ifade etmekte zorluklar yaşayan öğrenciler için daha çok tercih edildiği düşünülmektedir.

Katılımcıların bir EÇME uzmanının sahip olması gereken genel yeterlikler ve alan yeterliklerine ait görüşleri değerlendirildiğinde EÇME uzmanının yeterli uygulama deneyimini kazanarak aşağıda sıralanan yeterliklere sahip olması beklenmektedir.

- Farklı kültürlerden gelen çocukların olduğu topluluklarda nasıl çalışılacağını bilmeli,
- Çocuklara gerginlik olmadan doğal bir sesle doğru ve anlamlı bir şekilde şarkı söylemeyi öğretmeli,
- İşbirlikçi müzik yapımcısı olarak kendi güçlü yönlerinin farkında, esnek ve öğrenci odaklı etkileşim yeteneğine sahip olmalı,

U7, “ EÇME uzmanı sahip olduğu kuramsal ve uygulamalı temele ait bilgileri çocuklara aktarırken aktif olmalı ve etkinlikleri süreçte onlarla birlikte gerçekleştirmelidir. Farklı kültüre sahip topluluklardan gelen çocukların kültürel değerlerini bilmeli, çocukların farklı kültürlerle tanışmalarını sağlayarak çok yönlü gelişimlerine katkı sağlamalıdır.” U14, “EÇME uzmanı iletişim sorunları yaşamamalıdır. Herkesin farklı öğrenebileceği gerçeğini göz önünde bulundurarak çocuklardan beklediği davranışları mutlaka farklı ve yaratıcı yollarla açıklamalı, en iyi öğrenme ve öğretme yollarını keşfetmelidir...”

- Müzik eğitimi ve öğrenimi ile ilgili çok yönlü ve yenilikçi varlıkların nasıl geliştirileceğini bilmeli,
- Olumlu sosyal etkileşimlerin gelişimi, esneklik, takım çalışması ve problem çözme becerilerine sahip olmalı.

U3, “Erken çocukluk gelişimi (özellikle sosyal ve duygusal gelişim) hakkında makul arka plan bilgisine sahip olması gerekir” U14, “...Çocukların ilgi duyduğu konuları, olayları (Müzik, teknoloji, spor vs) takip ederek onlarla aynı frekansta kalmalıdır.”

- Müziğin pedagojik ve ifade edici olanakları doğrultusunda çocuğun gelişimine uygun müzik çalışma yöntemlerini seçebilmeli,
- Yansıtıcı ve uyarlanabilir etkinlikler tasarlamalı,
- Erken çocukluk müzik eğitiminin farklı uygulama alanlarını ve müzikal süreçlerini planlama, kullanabilme ve geliştirebilme becerisine sahip olmalı,
- Öğrencilerin tepkilerine göre öğretim etkinliklerini gözden geçirip uyarlayabilmeli,
- Zamanı etkin ve verimli kullanabilmeli, öz değerlendirme için zaman ayırma kapasitesine sahip olmalı,

- Öğrencilerin toplu performanslarını yönlendirip organize edebilmeli,
- Çocuklar için anlamlı ve merkezi öğrenme içeriği kullanarak çocuğun öğrenmesini planlayabilme, geliştirme ve değerlendirme becerisine sahip olmalı,
- Müzik, sanat, eğitim, öğretim ve öğrenim ile ilgili olguları analiz edip değerlendirebilmeli ve bunlara dayalı olarak yeni bilgiler oluşturabilmeli,
- Kapsayıcı müzik eğitiminin nasıl uygulanacağını bilmeli,

U1, “Çalışmalarını iyi yapılandırıp planlamalı, zaman ve süreyi doğru bir şekilde ayarlayabilmelidir. Çalışmalarını istekli bir şekilde gerçekleştirmeli hazırlıklı olmalıdır.” U2, “Çocuğu tüm gelişim alanlarıyla birlikte yeterince tanımalı...” U5, “Öğretmen zamanın bilincinde olmalıdır. Her müzik dersinin tüm süresi boyunca nasıl üretken kalacağını bilmelidir. Organize bir öğretmen, bir etkinlikten diğerine verimli bir şekilde geçerek o zamandan en iyi şekilde yararlanabilmelidir.” U9, “Planlı ve programlı olmalıdır. Hedeflediği eğitimi, ömür boyu sürecek bir hobinin yanı sıra çocukları geleceğin profesyonellerine dönüştürebileceğini düşünerek tasarlamalıdır.” U7, “...amaç müziği en iyi şekilde öğretmek ve bireylerin müzik okuryazarı olmasına katkı sağlamaktır.” U13, “Çocuğun ses sınırlarına hâkim olmalı... Her yaş grubuna hitap edebilecek geniş bir şarkı repertuarına sahip olmalı ve hangi yaş gruplarıyla hangi şarkıları çalışabileceği bilgisine hâkim olmalıdır...”

- Müzik tarihinin dönemleri, ana repertuarları, bestecileri, türleri ve kavramları hakkında genel bir bilgi ve anlayışa sahip olmalı,
- İyi bir müzik dinleyicisi ve okuryazarı olmalı,
- Oyun kurgulama yeteneğine sahip,
- Çocuk literatürüne hâkim,
- Diğer sanat disiplinleriyle ilişki içerisinde olup kendini geliştirebilmeli,
- Hikâye/ Masal anlatıcılığı ile ilgilenmeli,
- Çocuk edebiyatı ve çocuk bienallerini takip etmeli,
- Çocuğun farklı gelişim evreleri ile duygusal ve etkileşim becerilerini dikkate alınarak hikâyeler, resimler, hareketler ve oyunlar aracılığıyla kendi beceri seviyelerine göre bir şarkıya eşlik edebilmelerini sağlayabilmeli,
- Kendi müzik, sanat ve insan algısı ile çocukluk ve gençlikle ilgili sosyal ve kültürel varsayımlarını analiz edebilmeli,
- Kısa ve öz olarak çok yönlü olmalıdır.

Sonuç olarak uzmanlar, EÇME uzmanı olacak kişilerin tüm bu alanlar hakkında bilgi sahibi, çocuğun kişilik, duygu, zekâ ve estetik duygularının gelişimi için uygun koşullarda uzmanlık alanının gerektirdiği bilgi, beceri, yetkinlik ve çalışma ilkelerini uygulayabilen, çok yönlü bireyler olmaları gerektiğini belirtmişlerdir.

Katılımcılar, öğrencilerin en çok tercih ettiği müzik etkinliklerinin; sesleri dinleme-ayırt etme ve ses üretme çalışmaları, nefes açma çalışmaları, yaratıcı dans, müzikli dramatizasyon, oyunlar/hareket, ritim, şarkı öğretimi ve şarkı söyleme, müzik dinleme ve doğaçlama çalışmaları olduğunu belirtmişlerdir. Etkinliklerin bir ders şeklinden ziyade, oyun aracılığıyla işlenmesi halinde katılımın arttığı; fakat öğrenilmesi gereken bir bilgi olarak algılandığında ve katılımın azaldığı, çocukların etkinliklerden keyif almadıkları, müzikli dramatizasyon çalışmalarının kostümlerle zenginleştirildiğinde katılımın daha da attığı ifade etmişlerdir. Erken çocukluk döneminde oyunun, çocuğun gelişimi ve öğrenmesinde oldukça etkili olduğu, ders ortamının dışında oluşturulan oyun atmosferinde çocukların tamamen eğlendikleri ve süreçte aktif olarak gönüllülükle katıldıkları, etkinlikler sayesinde çeşitli kazanımlar elde ettiklerini belirtmişlerdir. U2, “Çocuklar bir etkinliği ders olarak değil de sadece oyun oynamak ve eğlenmek için yaptıklarında zamanın nasıl geçtiğini anlamazlar. Bu süreç onlar için o kadar keyiflidir ki öğretmen de kazandırmak istediği tüm kazanımları kendisinin de dâhil olduğu bir oyunun içerisinde keyifle verebilmektedir.” U6, “Çocuğun yaşına ve gelişim özelliklerine uygun olarak hazırlanmış müzikal oyunlar oluşturarak müziğe bedeniyle cevap verebilmesini sağlamalı.”

Katılımcılar çocuğa doğru sesleri duyurabilmenin çok önemli olduğunu, basit ritim aletleri olarak düşündüğümüz çalgıların da doğru bir şekilde kullanılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu konuda U9, “Davula vurmakla davulu çalmak arasında fark vardır.” sözüyle, doğru ses üretiminin önemine dikkat çekmiştir.

Öte yandan okullar, öğrencilerin enstrümanları ve sesleri denemeleri, bireysel veya toplu olarak müzikal deneyimler paylaşmaları için fırsatların sunulduğu mekânlardır. Çünkü okullarda öğretmen ve öğrencilerin birbirlerini geliştirmek ve başarılı olmak için desteklediği bir toplu öğrenme atmosferi vardır. Müzikal etkinlikler grup olma, birlik ve beraberlik gibi duyguları güçlendirmektedir. Aynı zamanda sosyal uyumu destekler, farklı çevrelerden gelen bireylerin birlikteliğini ve işbirliği içerisinde çalışmalarını kolaylaştırır. Müziğin motive edici etkisi ve çocukların duygusal katılımının sağlanmasında kendisinin doğrudan bir araç olarak kullanılmasına ek olarak oluşturulan

mekânsal alan ve sunulan araç gereçler birlikte değerlendirildiğinde; çalışma ortamının eğitimin kalitesini arttıracak şüphesizdir.

### **Erken Çocuklukta Müzik Eğitimi Uzmanı' nı Yetiştiren Bir Yüksek Lisans Programı İçin Oluşturulan Yeterlikler**

Aşağıda “Erken Çocuklukta Müzik Eğitimi Uzmanı yetiştiren bir yüksek lisans programının kapsamı gereken yeterlikler nelerdir?” sorusuna ait bulgular yer almaktadır.

Bu çalışmanın genel amacı; Türkiye’de EÇME uzmanı yetiştiren bir yüksek lisans programı için alan yeterliklerini belirlemek ve müzikal etkinliklere öncülük etmeye odaklı bir yüksek lisans program önerisi hazırlamaktır. Önerilen programda EÇME uzmanını yetiştiren bir yüksek lisans programı için oluşturulan genel yeterlikler ve alan yeterlikleri araştırmanın alt amaçları doğrultusunda aşağıda verilmiştir.

Yeterlik, yeterli olma durumudur. Bu kavram, kişinin almış olduğu bir eğitimi başarılı bir şekilde tamamlaması sonucunda eğitimin hedeflediği iş için gerekli olan nitelikleri bilme, yapma ve uygulayabilecek duruma gelmesi; yeterli olması olarak tanımlanabilir. Yeterlik, yükseköğretim alanı içerisinde değerlendirildiğinde; yükseköğretimin herhangi bir derecesini başarılı bir şekilde tamamlayıp mezun olmaya hak kazanan bireylerin, eğitim aldıkları alanla ilgili “neleri bilebileceği, neleri yapabileceği ve nelere yetkin olacağını ifade eder” (YÖK, 2010).

Ulusal Yeterlikler Çerçevesi (EK 11); ülkelerin toplumsal, kültürel ve ekonomik gerçeklerinin en doğru tanım ve yaklaşımlarını içerir. Bu çerçeve ülkelerin yükseköğretim kurumları tarafından kabul görüp uygulanabilen, ulusal ve uluslararası ortaklarca tanınıp ilişkilendirilebilen yeterliklerin yapılandırıldığı bir düzenektir. Bu sistem ile yükseköğretimde tüm yeterlikler ve öğrenme kazanımları açıklanıp, tutarlı ilişkilendirmeler yapılabilir. TYYÇ yükseköğretim, öğrenciler ve işverenler için önemi hakkında bilgiler EK 12’ de verilmiştir.

TYYÇ Düzeyleri Yeterlik Profilleri içerisinde yüksek lisans programları; 7. Düzey olarak tanımlanmış “Bilgi ağırlıklı tezli veya tezsiz yüksek lisans programları” ve “Uygulama ağırlıklı tezli veya tezsiz yüksek lisans programları” olarak da gruplandırılmıştır.

TYYÇ kapsamında 7. Düzey Yüksek Lisans için toplam kredi (AKTS) ve  ğrenci çalışma yükü aralıkları, bir akademik eēitim- ğretim yılı 60 AKTS ve 1500-1800 saat iş yükü esas alınarak hesaplanmıştır. Buna göre;

Toplam eēitim süresi: 1,5 – 2 yıl,

Toplam AKTS kredisi (yıl x 60 AKTS): 90-120 AKTS,

Toplam  ğrenci çalışma yükü, (Saat) (1 AKTS= 25- 30 saat): 2.250 - 2.700 / 3.000 - 3.600 saattir. Tezsiz yüksek lisans programı ise en az 30 kredi ve 60 AKTS’ den az olmaması şartıyla minimum 10 ders ve bir dönem projesiyle tamamlanabilmektedir (Y K, 2020). Tezli ve tezsiz yüksek lisans hakkında geniş bilgi EK 10: Lisansüstü Eēitim ve  ğretim Y netmeliēi’nde verilmiştir.

TYYÇ Sanat Temel Alanı; güzel sanatlar eēitiminin hedefini, öğrencinin eēitim süresi boyunca, yaratıcı gücünü a ıēa çıkarmak, sezgilerini geliştirmek, araştırma, uygulama, deneme, denetleme ve sonuçlandırma süreçlerini içeren bilimsel metotlar çerçevesinde düşünmesini saēlamak olarak belirtmektedir (Y K, 2020). “TYYÇ  ğretmen Yetiştirme ve Eēitim Bilimleri Temel Alanı” Güzel Sanatlar Eēitimi’nde; E ME uzmanına kazandırılması hedeflenen özellikler; alanının gerektirdiēi kuramsal-uygulamalı yöntem ve üst düzey sorgulama ve analiz, sistematik bilgi üretimi, yeni geliştirilen yöntem ve yaklaşımların kullanımı ile sentez-deēerlendirme yapabilme, yeni fikirlerin ve süreçlerin geliştirilmesinde yetkinlik şeklinde tanımlanmaktadır (Y K, 2022b).

Bir sanat eēitimi alanı olarak “Erken  ocukluk Müzik Eēitimi Uzmanlıēı (E MEU)” alanı yeterlikleri;

“Türkiye Yükseköğretim Yeterlikler  er evesi (TYYÇ) 7. Düzey (Yüksek Lisans Eēitimi) Yeterlikleri” (EK 5),

“TYYÇ  ğretmen Yetiştirme ve Eēitim Bilimleri Temel Alanı Yeterlikleri (Akademik Aēırlıklı) 7. Düzey (YÜKSEK L SANS Eēitimi)” (EK 6)

“TYYÇ Sanat Temel Alanı ve Yeterlikleri (Akademik Aēırlıklı) 7. Düzey (YÜKSEK L SANS Eēitimi)” (EK 7),

“Güzel Sanatlar Müzik Eēitimi Alanı Yeterlikleri (Akademik Aēırlıklı) 7. Düzey (YÜKSEK L SANS Eēitimi)” (EK 8) temel alınarak hazırlanmıştır.

Erken  ocukluk müzik eēitimi uzmanının sahip olması gerektiēi düşünülen yeterliklerin belirlenmesi aşamasında 43 genel yeterlik; 43 alan yeterliēi olmak üzere toplam 86 adet yeterlik belirlenmiştir.

Genel yeterliklerin; 13’   bilgi, 8’i beceri, 22 tanesi de yetkinlik boyutundadır.

Alan yeterliklerinin; 17'si bilgi, 16'sı beceri, 10 tanesi de yetkinlik boyutundadır.

Yeterliklerin oluşturulmasında; Türkiye Yükseköğretim Yeterlikler Çerçevesi, akademik ağırlıklı, YL düzeyinde; “Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Bilimleri Temel Alanı Yeterlikleri”, “TYYÇ Sanat Temel Alanı Yeterlikleri”, Gazi Üniversitesi ve Uludağ Üniversitesi ders bilgi paketlerinde yayımladığı Güzel Sanatlar Müzik Eğitimi Alanı (akademik ağırlıklı) 7. Düzey (yüksek lisans eğitimi) yeterlikleri referans alınarak hazırlanmıştır. Bazı maddeler erken çocukluk müzik eğitimi uzmanlığı alanına uyarlanmıştır.

Belirlenen Yüksek Lisans Genel Yeterlikleri' nin araştırmanın bulgularında “Genel Yeterlikler ” temasında yer alan “Bireysel ve Mesleki Gelişim (BMG) ” kategorisine ait “İletişim ”, “Akademik Donanım ”, ve “Farklı Disiplinleri Bilme ” alt kategorileri;

Yüksek Lisans Alan Yeterlikleri'nin ise, Alan Yeterlikleri “EÇME Uzmanlığı Bilgisi” temasında yer alan “Müzikal Bilgi ve Beceriler (MBB)” kategorisine ait “Müzikal Yeterlikler ” ve “ Uygulama Yeterlikleri ” alt kategorileriyle ilişkili olarak çalışma grubunun belirtmiş olduğu yeterliklerle paralellik gösterdiği görülmektedir.

Ulusal ve uluslararası standartlar ile bu çalışma sonucunda elde edilen bulgular ilişkilendirilerek oluşturulan EÇME yeterlikleri Tablo 17 de belirtilmiştir. Yeterliklerin ilgili olduğu kategoriler kısaltmaları yapılarak madde sonlarında gösterilmiştir.

Tablo 18

*Eçme Uzmanı Yeterlikleri*

| EÇME UZMANI YETERLİKLERİ         |                                                                                                                                                                                     |
|----------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| YÜKSEK LİSANS GENEL YETERLİKLERİ |                                                                                                                                                                                     |
| BİLGİ                            |                                                                                                                                                                                     |
| YLG1.                            | Alana özgü uzmanlık düzeyinde kuramsal ve uygulamalı bilgi, sanat kültürü ve estetik bilgisine sahiptir. (BMG)                                                                      |
| YLG2.                            | Araştırma yöntem ve tekniklerini bilir. (BMG)                                                                                                                                       |
| YLG3.                            | Alanına ait bilimsel bilgiye ulaşma yollarını bilir. (BMG)                                                                                                                          |
| YLG4.                            | Lisans yeterliklerine dair, lisans alanı veya farklı bir alanda edindiği bilgi, yöntem ve teknikleri uzmanlık düzeyinde geliştirme ve derinleştirme hakkında bilgi sahibidir. (BMG) |
| YLG5.                            | Sahip olduğu bilgi, beceri ve yetkinlikler doğrultusunda yaratıcılığıyla geliştirilen bir çalışmanın kuram ve uygulama ilişkisini bilir. (BMG)                                      |
| YLG6.                            | Üretimin yönünü belirleyecek sanat ve estetik bilgisine sahiptir. (BMG)                                                                                                             |
| YLG7.                            | Erken çocukluk müzik eğitiminde kullanılan yöntem ve teknikleri bilir. (BMG)                                                                                                        |

(Devam ediyor)

Tablo 19 (Devam)

*Eçme Uzmanı Yeterlikleri*

|                  |                                                                                                                                           |
|------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| YLG8.            | Alanının ilişkili olduğu disiplinlerarası etkileşimi açıklar. (BMG)                                                                       |
| YLG9.            | Erken çocukluk müzik eğitimi ile ilgili uygulamaları bilir. (BMG)                                                                         |
| YLG10.           | Uzmanlık alanı ile ilgili güncel uygulamalar hakkında bilgi sahibidir. (BMG)                                                              |
| YLG11.           | Öğrenme sürecini kolaylaştırmak için uygun materyal, kaynak ve etkinlik seçme ve geliştirme bilgisine sahiptir. (BMG)                     |
| YLG12.           | Çocuğun gelişim dönemlerini bilir. (BMG)                                                                                                  |
| YLG13.           | Çocuğun müzikal gelişim özelliklerini bilir. (BMG)                                                                                        |
| <b>BECERİ</b>    |                                                                                                                                           |
| YLG14.           | Farklı disiplin alanlarından gelen bilgileri alanında edindiği bilgilerle bütünleştirerek yorumlar. (BMG)                                 |
| YLG15.           | Alanı ile ilişkili sorunlara bilimsel çözümler önerir. (BMG)                                                                              |
| YLG16.           | Uzmanlık alanına ait bilgi, yöntem ve teknikleri farklı disiplinlerle ilişkilendirir. (BMG)                                               |
| YLG17.           | Müzikal çalışmaları planlayıp yönetir. (MBB)                                                                                              |
| YLG18.           | Kendine özgü bir müzik eseri oluşturur. (MBB)                                                                                             |
| YLG19.           | Sanatsal çalışmaların aşamalarını planlayıp yönetir. (MBB)                                                                                |
| YLG20.           | Bilimsel araştırma yapar.(BMG)                                                                                                            |
| YLG21.           | Bilişsel, duyuşsal ve dilsel iletişim becerilerini etkili bir biçimde kullanır. (BMG)                                                     |
| <b>YETKİNLİK</b> |                                                                                                                                           |
| YLG22.           | Alanına ait uzmanlık gerektiren bir çalışmayı tek başına yürütür. (MBB)                                                                   |
| YLG23.           | Alanına ait uygulamalarda karşılaştığı ve önsezilememiş karmaşık sorunların çözümü için şartlara uygun yeni yaklaşımlar geliştirir. (BMG) |
| YLG24.           | Alanda yaşanan problemlerin çözülmesine liderlik eder.(BMG)                                                                               |
| YLG25.           | Alanı ile ilgili proje süreçleri ve takım çalışmalarını yürütür.(BMG)                                                                     |
| YLG26.           | Çalışmalarının amaç, önem ve anlamını etkin bir biçimde ifade eder. (BMG)                                                                 |
| YLG27.           | Sanatsal tasarım sürecinde kendi yöntemlerini oluşturur.(BMG)                                                                             |
| YLG28.           | Eğitim ve öğretim konusundaki bilgi alışverişlerine katılarak düşüncelerini etkin bir şekilde paylaşır (BMG)                              |
| YLG29.           | Alanıyla ilgili bilgileri eleştirel bir gözle değerlendirir ve öğrenmeyi yönlendirir. (BMG)                                               |
| YLG30.           | Alanındaki çalışmaları yaşam boyu öğrenme çerçevesinde yürütür. (BMG)                                                                     |
| YLG31.           | Sanat ve kültür ortamı içinde hedeflerini tanımlar. (BMG)                                                                                 |
| YLG32.           | Kendisinin ve başkalarının çalışmalarını eleştirerek yorumlar. (BMG)                                                                      |
| YLG33.           | Kişisel gelişiminde alanı ile ilgili ulusal ve uluslararası kaynakları belirler. (BMG)                                                    |
| YLG34.           | Öğrenmeyi yönlendirir. (BMG)                                                                                                              |
| YLG35.           | Çalışmalarının hedef kitlesi için anlam, amaç ve değerini tanımlayarak etkin bir şekilde ifade eder.(BMG)                                 |
| YLG36.           | Müzik ve eğitim konulu tartışmalarda düşüncelerini aktif bir şekilde aktarır. (BMG)                                                       |

(Devam ediyor)

Tablo 20 (Devam)

*Eçme Uzmanı Yeterlikleri*

|                                 |                                                                                                                                                                 |
|---------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| YLG37.                          | Alanına ilişkin kazanımları topluma aktarır.(BMG)                                                                                                               |
| YLG38.                          | Bilişim ve iletişim teknolojilerini alanının ihtiyacı duyduğu düzeyde kullanır. (BMG)                                                                           |
| YLG39.                          | Yenilikçi ve özgün uygulamalar hazırlayarak sunar. (MBB)                                                                                                        |
| YLG40.                          | Alanına ait bilgiyi disiplinlerarası ortamlarda uygular. (MBB)                                                                                                  |
| YLG41.                          | Toplumun kültürel değerlere duyarlılığına yönelik bilinçlendirilme çalışmalarına katılır. (BMG)                                                                 |
| YLG42.                          | Lisans yeterliklerine dayalı olarak, aynı veya farklı bir alanda sahip olduğu bilgi, yöntem ve teknikleri uzmanlık düzeyinde geliştirir ve derinleştirir. (MBB) |
| YLG 43                          | Mesleki etik kurallarını çalışma yaşamına aktarır ve uygular. (BMG)                                                                                             |
| EÇME UZMANI YETERLİKLERİ        |                                                                                                                                                                 |
| YÜKSEK LİSANS ALAN YETERLİKLERİ |                                                                                                                                                                 |
| BİLGİ                           |                                                                                                                                                                 |
| YLA1.                           | Erken çocukluk döneminin pedagojik gereksinimlerinin neler olduğunu bilir. (BMG)                                                                                |
| YLA2.                           | Çocuklara özgü müziğin önemini ve özelliklerini bilir.(MBB)                                                                                                     |
| YLA3.                           | Çocuklara yönelik müzik eğitiminin amaçlarını ve çalışma yöntemlerini bilir. (MBB)                                                                              |
| YLA4.                           | Müziksel öğrenmenin gerçekleşmesine ve davranışa dönüşmesine katkı sağlayacak çalışmaları bilir. (MBB)                                                          |
| YLA5.                           | 0-8 yaş dönemi müzikal gelişimi ve becerileri bilir. (MBB)                                                                                                      |
| YLA6.                           | Çocuk şarkılarında bulunması gereken ölçütleri bilir.(MBB)                                                                                                      |
| YLA7.                           | Şarkı öğretme tekniklerini bilir. (MBB)                                                                                                                         |
| YLA8.                           | Farklı dönem ve kültürlerle ait çocuk müziklerini bilir. (MBB)                                                                                                  |
| YLA9.                           | Erken çocukluk müzik eğitimi için uygun eğitim ortamı ile öğretim araç ve gereçlerini bilir. (MBB)                                                              |
| YLA10.                          | Müzik etkinlikleriyle bütünleştirilmiş sarmal eğitim modeli ve kazanımlarını bilir.(MBB)                                                                        |
| YLA11.                          | Erken çocukluk müzik eğitimi nasıl planlayacağını bilir.(MBB)                                                                                                   |
| YLA12.                          | İşitsel algıyı geliştirme tekniklerini bilir.(MBB)                                                                                                              |
| YLA13.                          | Müzik yazısını öğretim tekniklerini bilir.(MBB)                                                                                                                 |
| YLA14.                          | Şarkı söylerken dikkat edilmesi gereken hususları bilir.(MBB)                                                                                                   |
| YLA15.                          | Müziksel yaratıcılığı geliştirme tekniklerini bilir. (MBB)                                                                                                      |
| YLA16.                          | Müzik etkinliklere uygun soru sorma tekniklerini bilir. (MBB)                                                                                                   |
| YLA17.                          | Elementer müzik çalgılarını bilir. (MBB)                                                                                                                        |
| BECERİ                          |                                                                                                                                                                 |
| YLA18.                          | Çocuk şarkılarını seçiminde dikkat edilmesi gereken ölçütlere göre seçer ve kullanır. (MBB)                                                                     |
| YLA19.                          | Şarkı öğretme tekniklerini erken çocukluk döneminde şarkı öğretimine uyarlar. (MBB)                                                                             |
| YLA20.                          | Erken çocukluk müzik eğitimi için eğitim ortamı ve donanım oluşturur. (MBB)                                                                                     |
| YLA21.                          | Sarmal eğitim modelini müzikal kazanımlara uygun etkinliklerle bütünleştirir. (MBB)                                                                             |

(Devam ediyor)

Tablo 21 (Devam)

*Eçme Uzmanı Yeterlikleri*

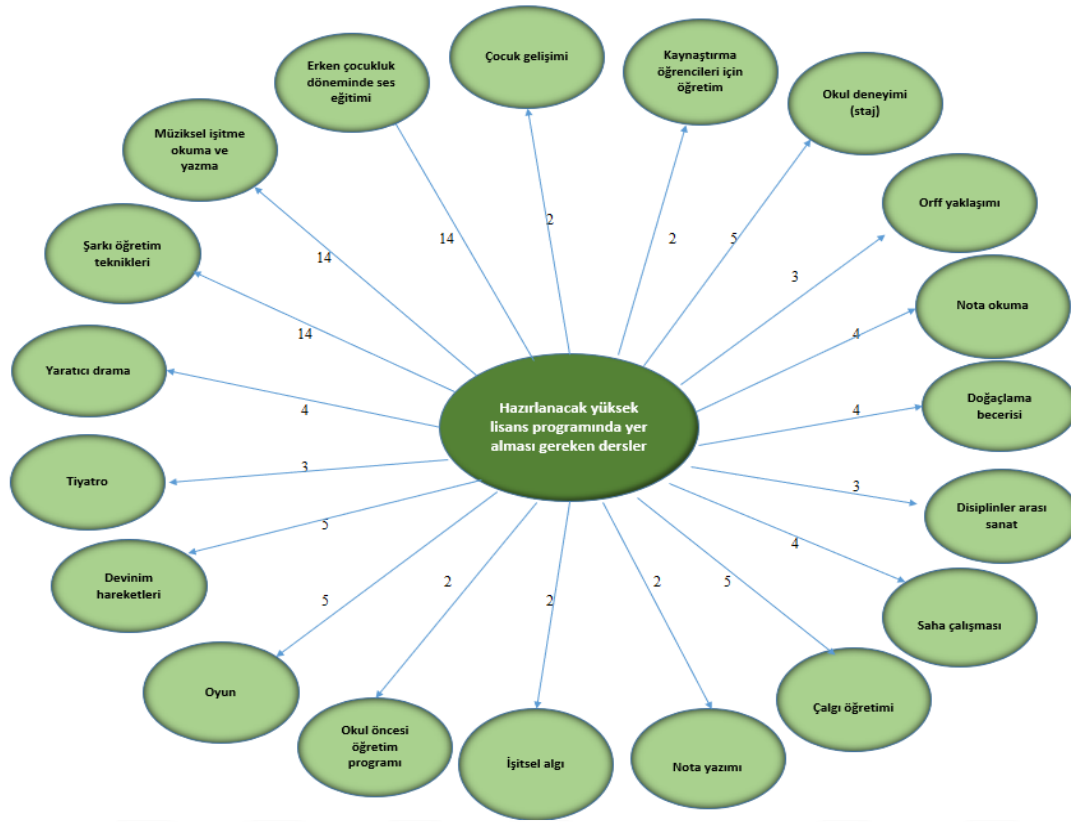
|                  |                                                                                                                                                  |
|------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| YLAY22.          | Kuramsal ve uygulamalı bilgi / becerileri alana uyarlar. (MBB)                                                                                   |
| YLAY23.          | Okul, aile, toplum ve disiplinlerarası işbirliği yapar.(BMG)                                                                                     |
| YLAY24.          | Mesleki olarak kendini geliştirmeye değer verir.(BMG)                                                                                            |
| YLAY25.          | Erken çocukluk döneminde yapılan müzik çalışmalarını planlar, düzenler ve uygular. (MBB)                                                         |
| YLAY26.          | İşitsel algıyı geliştirme tekniklerini uygular. (MBB)                                                                                            |
| YLAY27.          | Müzik yazısını öğretim tekniklerini uygular. (MBB)                                                                                               |
| YLAY28.          | Şarkı öğretimini gerçekleştirir. (MBB)                                                                                                           |
| YLAY29.          | Müziksel yaratıcılığı geliştirme tekniklerini uygular. (MBB)                                                                                     |
| YLAY30.          | Müzik çalışmalarında kullanmak üzere belirlediği araçlardan etkin biçimde yararlanabilmek üzere çalışmalar geliştirir. (MBB)                     |
| YLAY31.          | Elementer müzik çalgılarını çalışmalarında etkin olarak kullanır. (MBB)                                                                          |
| YLAY32.          | Çocuklara yönelik sanat odaklı atölye çalışmaları yapar. (MBB)                                                                                   |
| YLAY33.          | Çocuk şarkılarının tanıtımı ve analizini yapar. (MBB)                                                                                            |
| <b>YETKİNLİK</b> |                                                                                                                                                  |
| YLAY34.          | Müziksel yaratıcılığı geliştirme tekniklerine uygun çalışmaları yürütür. (MBB)                                                                   |
| YLAY35.          | İşitsel algıyı geliştirme tekniklerini uygular. (MBB)                                                                                            |
| YLAY36.          | Şarkı öğretiminde dikkat edilmesi gereken kuralları uygular. (MBB)                                                                               |
| YLAY37.          | Müzikal etkinliklerinde elementer müzik çalgılarını etkin bir şekilde kullanır. (MBB)                                                            |
| YLAY38.          | Bir çocuğun müzikal aktivitesini gözlemleyerek, bu bağlamda çocuğun genel gelişimini destekler. (MBB)                                            |
| YLAY39.          | Yurt içi ve yurt dışı araştırma verilerini kendi öğretimlerini desteklemek ve uzmanlıklarını derinleştirmek için nasıl kullanacağını bilir.(BMG) |
| YLAY40.          | Yüksek kaliteli, çok yönlü ve güncel öğrenme materyali bulur ve bunu kendi öğretiminde uygular.(BMG)                                             |
| YLAY41.          | Sağlıklı ve doğal ses kullanımının temellerine hâkimdir. (MBB)                                                                                   |
| YLAY42.          | Şarkı söyleme sesi ve sesi kullanmanın farklı yolları hakkında gözlemler yapabilir ve gözlemlerine dayalı olarak geri bildirimde bulunur. (MBB)  |
| YLAY43.          | Müzik yazımına ilişkin farklı öğretim tekniklerini uygular. (MBB)                                                                                |

**Programda Yer Alabilecek Dersler ve İçerikleri**

Bu başlıkta katılımcıların EÇME uzmanlığı için hazırlanacak yüksek lisans programında yer alması gereken derslere ilişkin görüşlerinin kategorilerini gösteren model yer almaktadır.

Çalışma grubunda yer alan uzmanlarla yapılan görüşmelerde uzmanlara “Erken çocuklukta müzik eğitimi alan uzmanlığı için hazırlanacak yüksek lisans programında

hangi derslerin yer alması gerektiğini düşünüyorsunuz?” sorusu sorulmuştur. Gelen cevaplar doğrultusunda uzmanların görüşleri şekil 6’ da gösterilmiştir.



Şekil 6. Katılımcıların EÇME Uzmanlığı İçin Hazırlanacak YL Programında Yer Alması Gereken Ders Önerileri Kategorizasyonu

Katılımcılardan U2, “Ses eğitimi erken çocuklukta en çok önem verdiğim derslerden biri, sesini doğru kullanamadığı ve farkında olmadan sese verilen zararı ne çocuğun ne de erken çocukluk müzik eğitimini yürüten kişinin fark edemediği bir duruma dönüşebiliyor. Mutlaka ses eğitimi dersi olmalı ve içeriğinde; ses sağlığı, korunma yolları, ses sınırları vb. Konuları barındırmalıdır.” U1, “...bunun yanı sıra; müziksel işitme, okuma ve yazma, erken çocukluk dönemi ses eğitimi, şarkı dağarcığı, doğaçlama, erken çocukluk müzik eğitiminde özel konular, erken çocukluk eğitiminin teorik temelleri, çocukların sanatsal gelişimi, erken çocukluk müzik eğitimi yöntemleri ve programları, müzik eğitime yönelik öğretim yöntem ve tekniklerini sayabiliriz.” U4, “Şarkı öğretim teknikleri, şarkı söylerken dikkat edilmesi gerekenleri anlatan bir ders ya da şarkı öğretimi başlığı altında tüm bu konuları birleştiren ortak bir ders verilebilir. Müziksel yaratıcılığın geliştirilmesine yönelik bir ders mutlaka bulunmalı. Öğrencileri soru

*sormaya yönelten müzik dersinde soru sorma teknikleri gibi bir ders eklenebilir. İşitsel algıyı geliştirmeye yönelik dersler, nota yazımı, okulda çalgı öğretimi vb. dersler programda yer almalıdır.”*

Campbell & Scott-Kassner (2009) erken çocukluk müzik eğitiminde çocukların yaratıcılık ve ifadelendirme yoluyla müzik yapmalarını vurgulayan etkinlikleri önermektedir. Katılımcılar programda orff, dans ve devinimi içeren derslerin yer alması gerektiğine dair görüşler bildirmektedir. Katılımcılardan U10, “*Mutlaka yaratıcı dans, devinim hareket ve dramayı içeren bir ders olmalıdır. Çocuklara oyun yoluyla bilgi aktarımı sağlayacak etkinlikler planlamayı öğretecek bir ders olmalı. Bireysel çalgı eğitimi dersi, şarkı dağarcığı, doğaçlama, müzikal gelişim özellikleri, çocuğun gelişim özellikleri mutlaka yer alması gereken ders veya konular arasında olmalıdır.*” U5, “*Şarkı dağarcığı, doğaçlama, çocukların müzik yönelimleri, enstrümantal deneyimlerin yapıldığı dersler konulabilir. Mutlaka bir saha çalışması programa dâhil edilmeli ve bilgilerin uygulamaya dönüştürülebildiği bir alanda tecrübe edilmesini sağlayan bir ders ya da uygulama konulmalıdır. Yeni yöntem ve teknolojilerin aktarıldığı, ses sistemlerini vs. öğretecek bir ders konulabilir ya da başka bir dersin içeriğine de dâhil edilebilir. Disiplinlerarası sanat eğitimi uygulamalarının öğretildiği bir ders eklenebilir. Dans devinim ve doğaçlama, tiyatro veya müzikli kurguların işlendiği dersler eklenebilir.*” U6, “*EÇME uzmanlığı alanında edinilen yeterliklerin özel gereksinimli bireylere uygulanmasına yönelik yeterliklerin kazanılması çok önemli bir konu. EÇME uzmanları özel gereksinimli bireylerin özellik ve ihtiyaçlarını bilmeli, EÇME alanında edindiği yeterlikleri özel gereksinimli çocuklara uyarlayabilmelidir.*”

Alanda yaşananların gerçek ortamlarında gözlemlenmesi ve olası sorunlara sürecin içerisinde alternatif çözümlerin getirilebilmesi; kazanılan teorik bilgilerin saha deneyiminde edinilen beceriler ile uygulamaya dönüştürülmesi EÇME uzmanının hedeflenen yeterlikleri kazanmasında önemli görülmektedir. EÇME uzmanı adaylarının programda edindiği bilgi ve becerileri uygulama fırsatı bulacakları gerçek eğitim ortamına taşıyarak yetkinliklerini artıracakları düşünülmektedir. Katılımcılar, kuramın uygulamaya dönüştürülmesinde önemli bir yeri olan saha deneyiminin önerilen programı daha işlevsel hale getireceği EÇME uzmanlarına mesleğin gerektirdiği uygulama becerilerini kazandıracığı düşüncesinde hemfikir durumdadırlar. Katılımcılardan U5, “*Sahada deneyim fırsatı sunan bir program olması programı daha işler kılacaktır.*” U3, “*Öğrencilerin farklı türde müzik eğitimi programlarını sunan staj veya saha yerleştirmelerinin önemli olacağını düşünüyorum. İdeal olarak, bu*

*programlar, rol model olarak hizmet edebilecek çok yetenekli müzik eğitimcilerine sahip olmalıdır.” U9, “Kendine ait bir uygulama ortamı bu programın en güçlü yanlarından biri olabilir.” U14, “Haftada iki gün alınan akademik derslerle sınırlı kalırsa amacına ulaşmayacaktır. Uygulama, üretme, gibi durumlar da sürece dâhil edilirse başarılı olacağına inanıyorum.”*

Alan uzmanlarıyla yapılan paylaşımlar öğretim becerilerinin geliştirilmesinde önem taşımaktadır (Polikoff, Desimone, Porter, and Hochberg, 2015). Saha çalışmasını daha fazla deneyimleyen öğretmen adayları, mentorlar tarafında sağlanan pedagojik bilgiyle daha fazla deneyim kazanarak daha fazla geribildirim alırlar (Nikoceviq-Kurti, 2023). Aynı şekilde yapılan başka bilimsel çalışmalar da sahada deneyim kazanma ve deneyimli eğitimcilerin tecrübelerinin paylaşılmasının genel öğretim becerilerini geliştirerek yeterlikleri artırdığı yönündedir (Cheung, Wong, Wang & Dai, 2023; Gregory, Dalgarno, Campbell, Reiners, Knox & Masters, 2011; Mena, Hennissen & Loughran, 2017).

Tecimer Kasap (2006)’ ın “Geleceğin Müzik Öğretim Elemanlarının Yetiştirilmesi Üzerine Bir Model Program” isimli çalışmasında, okul öncesi müzik eğitimi ağırlıklı lisansüstü programlarda çocuk gelişimi ve psikolojisi, çocuk eğitimi, çocuk eğitiminin tarihi ve teorik temelleri, çocuk-aile ve öğretmen ilişkisi, çocuk müziği literatürü, erken yaş müzik öğretim yöntemleri ve çalgıları ile yaratıcı drama gibi okul öncesi müzik eğitimine yönelik dersleri önerilmektedir. Ayrıca eğitimde bilim, felsefe ve sanatın bütünleştirilmesinin, çocukların eğitim ihtiyaçlarını belirlemesi ve erken çocuklukta kaliteli müzik eğitiminin sağlanmasında eğitimcilere yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Katılımcılar, EÇME uzmanının erken çocukluk dönemi gelişim özellikleri ve bu gelişime paralel olarak müzikal gelişim özelliklerini mutlaka bilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Uzmanların, geçmişten günümüze değin kullanılmaya devam eden öğretim yöntem, teknik ve yaklaşımlar ile günümüz teknolojisi doğrultusunda kullanılan tüm yaklaşımların takip edildiği derslerin yer alması gerektiği görüşünde hemfikir oldukları görülmektedir. Bu bağlamda katılımcıların, program derslerinin disiplinlerarası sanat eğitimi uygulamaları; yaratıcılık, dans, devinim ve doğaçlama çalışmalarına olanak tanınması dolayısıyla 21.yy becerilerinin gerekliliğini vurguladıkları görüldü. Önerilen yüksek lisans programında yer alacak derslere ilişkin ilgili literatür incelemeleri, alan uzmanları ve öğretmenlerin görüşleri tez izleme komisyonunda tekrar görüşülmüştür.

Derslere yönelik görüşler doğrultusunda önerilen derslere ait benzer ve ilişkili konular ortak başlık altında toplanarak olası ders listesi oluşturulmuştur.

Erken çocukluk müzik eğitimi uzmanı yetiştirmek için açılacak yüksek lisans programı ders listesi Tablo 19’ da gösterilmiştir.

Tablo 22

*Uzman Görüşleri Doğrultusunda Önerilen Kuramsal / Uygulamalı Dersler ve İçerikleri*

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Erken Çocukluk Dönemi Gelişimi ve Müzikal Gelişim Özellikleri I-II                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| <ul style="list-style-type: none"><li>• Bilişsel Gelişim Dönemi ve Müzikal Gelişim Özellikleri</li><li>• Fiziksel Gelişim Dönemi ve Müzikal Gelişim Özellikleri</li><li>• Motor Gelişim Dönemi ve Müzikal Gelişim Özellikleri</li><li>• Sosyal Gelişim Dönemi ve Müzikal Gelişim Özellikleri</li><li>• Duygusal Gelişim Dönemi ve Müzikal Gelişim Özellikleri</li><li>• Dil Gelişimi Dönemi ve Müzikal Gelişim Özellikleri</li><li>• Kişilik Gelişimi Dönemi ve Müzikal Gelişim Özellikleri</li><li>• Ahlakî Gelişim Dönemi ve Müzikal Gelişim Özellikleri</li></ul>                                                                                                                                                                                                                                 |
| 2. Erken Çocukluk Müzik Eğitimi I-II                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| <ul style="list-style-type: none"><li>• Erken Çocukluk Döneminde Ses Eğitimi (Çocuk Seslerinin Özellikleri, Çocukluk Çağı Ses Bozuklukları Nedenleri ve Olası Çözüm Önerileri, Erken Çocukluk Döneminde Ses Sınırları)</li><li>• Şarkı Öğretimi (Ses Hijyeni, Bilinçli Şarkı Söyleme Alışkanlığı, Çocuk Şarkısında Bulunması Gereken Özellikler)</li><li>• Çocuklarla Enstrümantal Deneyimler (Elementer müzik çalgılarıyla çocuk şarkılarına eşlik etmek)</li><li>• Müzik Eğitiminde Yaratıcılık ve Problem Çözme</li><li>• Erken Çocukluk Dönemi Müzik Örnekleri (çocuklara dinletilecek uygun müzikleri seçebilmek)</li><li>• Müzik Eğitimine Felsefi Perspektifler</li><li>• Müzikte Özel Eğitim (Özel gereksinimli çocuklar için müzik öğretimi ve sanatsal etkinliklere katılımları)</li></ul> |
| 3. Müzik Eğitiminde Öğretim Yöntem, Teknik ve Yaklaşımları I-II                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| <ul style="list-style-type: none"><li>• Dalcroze Yaklaşımı</li><li>• Orff- Schulwerk Yaklaşımı</li><li>• Kodaly Yaklaşımı</li><li>• Suzuki Yetenek Eğitimi Yaklaşımı,</li><li>• Music Together® Programı</li><li>• Conversational Solfege (Konuşmalı Solfej) Yaklaşımı</li><li>• Gordon Theory</li><li>• Drama Yöntemi</li><li>• Jeux Dramatique (Dışa vurumcu Oyun)</li><li>• Şarkı Öğretim Teknikleri</li><li>• İşitsel Algıyı Geliştirme Teknikleri</li><li>• Okulda Çalgı Öğretim Teknikleri</li></ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                           |

(Devam ediyor)

Tablo 23

*Uzman Görüşleri Doğrultusunda Önerilen Kuramsal / Uygulamalı Dersler ve İçerikleri*

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |  |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| <b>3. Müzik Eğitiminde Öğretim Yöntem, Teknik ve Yaklaşımları I-II</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Müziksel Yaratıcılığı Geliştirme Teknikleri</li> <li>• Müzik Eğitiminde Yeni Teknolojilerin Kullanımı</li> </ul> <p>Müzik öğretim yöntem, teknik ve yaklaşımlarının özel gereksinimli bireylere uyarlanabilmesi.</p>                                                                                                                                                                                                                                     |  |
| <b>4. Çocuklar İçin Müzikal Etkinlikler Planlama</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Çocuklar İçin Müzik ve Hareket Aktiviteleri</li> <li>• Çocuklar ve Aileler İçin Evde Müzik Etkinlikleri</li> <li>• Özel Gereksinimli Çocuklar İçin Etkinlik Örnekleri</li> <li>• Çalgı Yapım Etkinliği</li> <li>• Yaratıcı Dans Etkinlikleri</li> <li>• Müzikal Oyun Etkinlikleri</li> <li>• Oyun, Dans ve Müzik Etkinlikleri</li> <li>• Çocuklar İçin Günlük Eğitim Akışı Planlama</li> <li>• Ölçme ve Değerlendirme Etkinliklerini Planlama</li> </ul> |  |
| <b>5.Seminer ve Portfolyo Hazırlama/ Müzik Eğitiminde Araştırma ve Bağımsız Çalışma</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• (Literatür İncelemesi veya Vaka Çalışması)</li> <li>• Etkinlik planlarını inceleme ve değerlendirme. Türkiye’de ve dünyada erken çocukluk müzik eğitimine yönelik uygulama örneklerinin incelenmesi ve değerlendirilmesi.</li> <li>• Portfolyo oluşturma.</li> </ul>                                                                                                                                                                                     |  |
| <b>6.Müzik Eğitiminde Saha Çalışması</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Staj / Okul Deneyimi:</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |  |

**Program Hakkındaki Düşünce ve Öneriler**

Bu başlık altında araştırma kapsamında kendileriyle görüşülen alan uzmanları ve öğretmenlerin düşünce ve önerileri ele alınmıştır. Katılımcılar öğreticilerin seçiminden, programa kabul koşullarına; derslerin belirlenmesinden, pratik aktiviteler ve kurumsal birlikteliklere kadar bir dizi alt başlık altında düşüncelerini paylaşmışlardır.

Tablo 24

*Katılımcıların Program Hakkındaki Düşünce ve Önerileri*

| Kategori                               | Alt Kategori                                     |
|----------------------------------------|--------------------------------------------------|
| Program Hakkındaki Düşünce ve Öneriler | a. Ders Verecek Öğretim Elemanlarının Seçimi     |
|                                        | b. Öğrencilerin Programa Kabul Edilme Kriterleri |
|                                        | c. Hazırlık Sınıfı                               |
|                                        | d. Derslerin Belirlenmesi                        |
|                                        | e. Üniversitelerarası İşbirliği                  |

## Ders Verecek Öğretim Elemanlarının Seçimi

Katılımcıların yaptığı açıklamalarda öğretici yeterliği konusunda bir mutabakat görülmektedir. Katılımcılardan U1, “*Öğrenim göreceklein yanı sıra onları eğitmek üzere görev alacak öğretim üyelerinin seçimi de büyük önem taşımaktadır.*” U13, “*Eğitim bilimleri enstitüsü bünyesinde müzik öğretmenliği, okulöncesi, sınıf öğretmenliği ve çocuk gelişimi bölümü akademisyenlerinin oluşturduğu bir programda verilmelidir.*” U8 ise “*Erken çocukluk eğitiminin EÇME uzmanı tarafından verilmesi gerektiğini düşünüyorum.*”

## Öğrencilerin Programa Kabul Edilme Kriterleri

Katılımcılar programa kabul edilecek lisansüstü öğrencilerin öncelikle müziksel donanımına, alan deneyimine ve mesleğin doğasına uygun özellikler taşıması gerektiği doğrultusunda görüş beyan etmişlerdir. U1, “*yeterli düzeyde genel kültürel, eğitimsel-öğretmenliksel ve müziksel donanım, deneyim ve birikime sahip olmalarıdır. Müzik öğretmenliği lisans mezunlarının yanı sıra sınıf (ilkokul) öğretmenliği, anaokulu öğretmenliği ve çocuk gelişimi lisans programlarını bitirip mezuniyetlerinden sonra en alanlarında az iki yıl başarılı görev yapmış olanlar arasından özellikle müziksel boyutu ağırlıklı uygun bir seçme sınavı yoluyla öğrenci alımı da uygundur.*” Ö2, “*Kişilik özelliklerine dikkat edilmeli. Erken çocukluk eğitimi uzmanı unvanını alacak bireylerin sadece müzikal yetenekler ve teorik bilgiler değil olumlu kişilik özelliklerini de taşıması gerektiğini düşünüyorum.*” U2 “*...duygusal olmalı fakat güçlü durması gereken durumları iyi belirleyebilmelidir.*” U4, “*...çalışkan, olumlu ve cesaret verici olmalı.*” sözüyle programa kabul edilme kriterlerinde kişilik özelliklerinin de önemine vurgu yapmışlardır.

Bir yandan da katılımcıların bazılarının içeriği ve uygulama şekilleri son derece net bir şekilde tarif edilmiş öneriler ortaya koyduğu görülmektedir. Katılımcılardan U12, “*Yüksek lisans programına yapılacak başvurularda şu kıstas ve veriler talep edilmelidir: Adaya ait bir dans videosu, adaya ait bir çalgı performansı videosu, adayın öğrencileri ile gerçekleştirdiği bir performans (dans ve ya müzik) videosu, adaya ait 30 dakikalık bir ders süreci videosu, aldığı eğitim ve kurslara ait belgelerden oluşan ve ortaya koyduğu işleri gösteren port folyo. Referans mektupları.*”

## Hazırlık Sınıfı

Katılımcıların EÇME yeterliklerinin lisans programlarında kazanılmasının oldukça zor olduğu düşüncesinde hemfikir oldukları görülmektedir. Katılımcılar erken çocukluk müzik eğitimi yeterliklerinin sadece okul öncesi, sınıf ve çocuk gelişimi mezunları için değil; müzik öğretmenliği lisans mezunları için de sağlanması gerektiği doğrultusunda görüş bildirmişlerdir.

Katılımcılar birbirinden farklı disiplinlerden gelen adayların alan bilgilerini tamamlayabilmeleri için bir bilimsel hazırlık uygulanmasını önermişlerdir. Bu bağlamda katılımcılardan U6 “ *Programa katılacak öğrenciler farklı disiplinlerden geleceği için mutlaka bir hazırlık programının uygulanması...*” U9, “*Müzik eğitimcilerinin çocuk gelişimi alanında okulöncesi, temel eğitim ve çocuk gelişimi mezunlarının ise daha çok müzikal anlamda dersler alarak yüksek lisansta eşitlenebileceği bir hazırlık sınıfının oluşturulması çok daha faydalı olacaktır.*” şeklinde konuşurken katılımcılardan Ö1, “*Bilimsel hazırlık sınıfları açılmalı ve uzmanlık eğitimi için farklı branşlardan gelen lisansüstü öğrencilerin bu hazırlık sınıfında ihtiyaç duydukları bilgi ve becerileri kazanmaları sağlanmalı.*” şeklinde görüş bildirmiştir.

Konservatuvar ve güzel sanatlar fakültelerinin müzik bölümlerinden mezun olanlarla, sağlık bilimleri fakültelerinin çocuk gelişimi bölümlerinden mezun olan adayların diğer derslere ek olarak eğitim fakültesi öğrencilerine verilmekte olan “Pedagojik Formasyon” derslerini alarak bilimsel hazırlık sürecinde eşit duruma gelebilecekleri düşünülmektedir. Bilimsel hazırlık sonrasında ise katılımcıların sahip oldukları müzikal bilgi ve becerileri, erken çocukluk dönemine uygulayabilmelerine yönelik öğretim yöntem, teknik ve yaklaşımları içeren dersleri alarak; edinecekleri bilgi, beceri ve yetkinlik düzeyindeki yeterliklerini sayesinde problem durumunda belirtilen sorunlara çözüm olabilecekleri düşünülmektedir.

## Derslerin Belirlenmesi

Katılımcıların çoğunun program derslerinin belirlenmesi konusunda paralel görüşler belirttikleri görülmüştür. Yaklaşımların ilgili literatürün incelenmesinden, disiplinlerarasılık, kültürel ve sanatsal çeşitliliğin gözetilmesine; belirli alanların ağırlığından, eğitim süresinin uzatılmasına kadar geniş bir alanı kapladığı görülmektedir. Katılımcılardan Ö3, “*Oyun ve uygulamaların yoğun olduğu derslerin programa dâhil*

*edilmesi.” Ö9, “Enstrüman eğitime ağırlık verilmeli orff çalgılarıyla çocuk şarkılarına eşlik edebilecek derslere ağırlık verilmeli.” Ö5, “kendi kültürümüzün yanında farklı kültürlerin de müziklerinden faydalanmak, çocuğu farklı müzik ve bilgi ile beslemek önemli, Ayrıca müzik eğitiminde bir enstrüman ile çocuklara eşlik ederek rol model olma, öğrencinin kulak gelişimini destekleme ve müzikal yapıyı aktarmada kolaylık açısından bir enstrüman öğrenmelerini de önemli buluyorum.”*

Finlandiya’da EÇME öğretmenlerinin yetiştirildiği okul öncesi müzik öğretmenliği programlarında yer alan müzik dersleri incelendiğinde; “Okulöncesi Müzik Eğitimi I-II, Solfej, Jazz, Müzik Tarihi, Müzik Analizi, Eski Halk Müziği, Orkestra, Oda Müziği, Müzik Teknolojisi, Halk Müziği, Müzik Pedagojisi, Çocuk Korosu Şefliği, müzik-oyun-hareket, müzik ve dans, müzik terapi, ana çalgı, eski müzik, yeni müzik, opera ve tiyatro müziği kursu, ses eğitimi derslerinin olduğu; ayrıca bu dersleri destekleyici estetik eğitimi ve resim, çocuk gelişimi ve psikolojisi, çocuk edebiyatı, drama” derslerinin olduğu görülmektedir ( Tufan, 2006).

### **Üniversitelerarası İşbirliği**

Katılımcılardan bazılarının program kapsamının kurumsal işbirliklerine dayandırılarak gücünün artırılabilceğini ifade ettikleri görülmüştür. EÇME uzmanı adaylarının yeni beceriler ve deneyimler kazanarak kendilerini geliştirmeleri için yurt içinde; erasmus programları aracılığıyla da yurt dışındaki üniversitelerden faydalanmaları sağlanabileceği belirtilmiştir. Katılımcılardan U2, “Üniversitelerle protokol imzalanabilir. Bilimsel hazırlık derslerini diğer disiplinlerden sağlanabilir.” U9, “ Yurt dışı hocalardan erasmus vb. programlar aracılığıyla destek alınabilir. Bu alanda çalışmalar yapan iyi yetişmiş akademisyenlerin bir arada bulunabildiği Ankara gibi büyük bir merkezde eğitici kadrosu kurulabilir.”

## BÖLÜM 4

### SONUÇLAR VE ÖNERİLER

“Erken Çocuklukta Müzik Eğitimi Alanında Uzmanlık Eğitimi İçin Alan Yeterliklerinin Belirlenmesi ve Bir Program Önerisi” isimli doktora çalışmasının bu bölümünde araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlar değerlendirilerek öneriler ortaya konmuş ve maddeler halinde sıralanmıştır.

#### Sonuçlar

Bir sanat eğitim alanı olarak “Erken Çocukluk Müzik Eğitimi Uzmanı” yetiştirilmesi düşüncesiyle, açılması önerilen yüksek lisans programı için araştırmada belirlenen birinci alt amaç doğrultusunda erken çocuklukta müzik eğitimcilerinin yeterliğine ilişkin genel durum ve sahip olması gereken yeterliklere ilişkin öğretim elemanları ve öğretmenlerin görüşleri değerlendirildiğinde;

Eğitim fakültelerinin okul öncesi-sınıf ve müzik öğretmenliği bölümleri ile sağlık bilimleri fakültelerinin çocuk gelişimi lisans programları mezunlarının erken çocuklukta müzik eğitimi için yeterli bilgi ve deneyime sahip olmadan mezun oldukları, bunun nedeni olarak da “lisans eğitimi sürecinde erken çocukluk müzik eğitimi dersini yürütücülüğünü üstlenen öğretim elemanlarının EÇME alanı ile ilgili yetersizliği, ilgili lisans programlarının (ders sayısı, süre, uygulama, sınıf mevcutları vb. nedenlerle) yetersiz kalması; mevcut yeterliklerin ise öğretmenlik mesleğini yürütme sürecinde öğretmenlerin kişisel çabaları, mesleki deneyimleri, hizmet içi eğitimler ve eğitimcilerin kendi ekonomik imkânlarıyla katıldıkları özel kurslar ve eğitimler sayesinde edindikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan alanyazın taramaları, Yükseköğretim Kurumu’ na bağlı Devlet ve vakıf üniversitelerinde erken çocukluk müzik eğitimi derslerini yürütmüş ve yürütmekte olan, Türkiye ve Dünya’ da konuyla ilgili lisansüstü çalışmalar yapan öğretim elemanları ve Mili Eğitim Bakanlığı’na bağlı özel öğretim kurumlarında EÇME görevini üstlenen müzik öğretmenlerinin görüşleri sonucunda; erken çocukluk müzik eğitimi uzmanının

sahip olaması gereken bilgi, beceri ve yetkinlik düzeyinde yeterliklerin genel yeterlikler ve alan yeterlikleri olarak iki temada değerlendirilebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

“Öğretmenlik Bilgisi” temasına ait genel yeterlikler, “Bireysel ve Mesleki Gelişim” alt kategorisi altında “iletişim”, “akademik donanım” ve “farklı disiplinleri bilme” olarak üç alt kategoride toplanmıştır.

“EÇME Uzmanlığı Bilgisi” temasına ait alan yeterlikleri ise “Müzikal Bilgi ve Beceriler” kategorisi altında; “müzikal yeterlikler” ve “uygulama yeterliği” olmak üzere iki alt kategoride gruplandırılmıştır.

Öğretim elemanları, müzik öğretmeni katılımcıların görüşleri ve ilgili literatür incelemeleri sonucunda EÇME uzmanlarının sahip olması gereken genel yeterlikler ve alan yeterlikleri belirlenmiştir.

Buna göre EÇME uzmanının yeterlikleri şunlardır:

Genel yeterlikler çerçevesi içerisinde EÇME uzmanı;

- Erken çocukluk müzik eğitimi ve eğitimin farklı alanlarında bilgi, beceri ve yetkinliklerini geliştirerek yeterliklerini en üst düzeye çıkarabilecek akademik donanıma sahiptir.
- Erken çocukluk döneminin gelişim ve müzikal gelişim özelliklerini bilmelidir.
- Sahip olduğu bilgi düzeyindeki yeterliklerini (yaratıcı dans ve devinim, görsel sanatlar, yaratıcı drama, gelişim pedagojisi, oyun ve hareket pedagojisi, gelişim psikolojisi, müze eğitimi, tiyatro, sanat terapi ve müzik terapi uygulamaları, müzikli dramatizasyon ve jeux dramatique olarak adlandırılan “dışa vurumcu oyun” gibi farklı disiplinlerle işbirliği içerisinde bilişim teknolojilerini de kullanarak, müzik öğretim yöntem ve yaklaşımlarına dayalı uygulamalara dönüştürüp, müzikal etkinlikler planlama ve uygulama yeterliğine sahiptir.
- Mesleki yeterliklerine ek olarak yeniliklere ve öğrenmeye açık, duygudaşlık kurabilen, estetik duyarlıklara saygılı, araştırmacı, yeniliklere açık, farklı alanlarda (müzik, teknoloji, spor ve diğer sanat dalları gibi) bilgi sahibidir.

Alan yeterlikleri çerçevesi içerisinde ise EÇME uzmanı;

- Kuramsal müzik bilgisi, dinleme- söyleme- çalma, şarkı ve oyun dağarcığı, toplu ses eğitimi ve çalgı bilgisi gibi genel müzik bilgisine sahiptir.

- Erken çocukluk dönemi ses eğitimi, müzik okuryazarlığı, öğretim yöntem ve teknikleri, müzik kültürü, farklı müzik stilleri, müziksel yaratıcılık, eşlik çalgısı çalabilme ve elementer müzik çalgılarını çalabilme gibi müzikal yeterliklere sahiptir.
- Sahip olduğu bilgi ve becerileri etkin kullanma, kuramsal bilgileri uygulamaya dönüştürebilme, müziksel yaratıcılığı desteklemeye ve geliştirmeye yönelik etkinlikler uygulayabilme gibi uygulama yeterliğine sahiptir.
- EÇME uzmanı genel müzik bilgisi içerisinde müzik teorisi, müzik öğretim yaklaşımları, çalgı ve ses eğitimi, tarihsel süreçte müziğin şekillenışı ve müzik kültürü gibi birçok alana hâkimdir.
- Müziksel işitme, okuma ve yazma gibi müzik okuryazarlığına sahip; elementer müzik çalgılarını ve en az bir eşlik çalgısını (piyano, gitar ve ukulele gibi) çalabilmelidir.
- Müzik kültürü, müzikal yaratıcılık, dinleme, müziği dönüştürme gibi müziğin önemli unsurlarına hâkimdir.
- Müzik eğitiminde yaygın olarak kullanılan ve en çok bilindiği düşünülen Dalcroze, Orff-Schulwerk, Kodaly ve Suzuki yaklaşımlarına ek olarak; Gordon Theory, Music Together® Programı, Conversational Solfege (konuşmalı solfej), Drama ve Jeux Dramatique (dışa vurumcu oyun) yaklaşımlarıyla erken çocukluk müzik eğitimini destekleyerek yenilikçi uygulamalar gerçekleştirebilme becerisine sahiptir.
- Farklı müzik türlerine aşina, modern bir anlatıcı, araştırmacı ve açık fikirli bir eğitimcidir.
- EÇME uzmanının uygulama yeterliği içerisinde edindiği kuramsal bilgi birikimini yeterli saha deneyimiyle uygulamaya dönüştürebilen, süreçte aktif katılım sağlayarak dersleri ilgi çekici ve eğlenceli hale getirebilen, uzmanlık alanının gerektirdiği bilgi, beceri, yetkinlik ve çalışma ilkelerini uygulayabilen çok yönlü bir eğitimcidir.

Araştırmada belirlenen ikinci alt amaç doğrultusunda EÇME Uzmanını yetiştirmesi hedeflenen bir yüksek lisans programı için “Türkiye Yükseköğretim Yeterlikler Çerçevesi” (EK 5), “TYYÇ Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Bilimleri Temel Alanı Yeterlilikleri (Akademik Ağırlıklı) 7. Düzey (YÜKSEK LİSANS Eğitimi)” (EK

6), “TYYÇ Sanat Temel Alanı ve Yeterlikleri” (EK 7) ve “Güzel Sanatlar (Müzik) Eğitimi Alanı Yeterlikleri” (EK 8) esas alınarak;

Bilgi boyutunda 13, beceri boyutunda 8 ve yetkinlik boyutunda 22 adet olmak üzere toplam 43 adet genel yeterlik;

Bilgi boyutunda 17, beceri boyutunda 16 ve yetkinlik boyutunda 10 adet olmak üzere toplam 43 adet de alan yeterliği;

Genel yeterlik ve alan yeterliği olmak üzere toplam 86 adet yeterlik oluşturulmuştur.

Araştırmada belirlenen üçüncü alt amaç doğrultusunda Erken çocukluk müzik eğitimi uzmanı yetiştirmek için açılacak yüksek lisans programında yer alacak dersler;

“Erken Çocukluk Dönemi Gelişimi ve Müzikal Gelişim Özellikleri I-II”,

“Erken Çocukluk Müzik Eğitimi I-II”,

“Müzik Eğitiminde Öğretim Yöntem, Teknik ve Yaklaşımlar I-II”,

“Çocuklar İçin Müzikal Etkinlikler Planlama”,

“Seminer ve Portfolyo Hazırlama/ Müzik Eğitiminde Araştırma ve Bağımsız Çalışma”,

“Müzik Eğitiminde Saha Çalışması” olarak belirlenmiştir.

Araştırmada belirlenen dördüncü alt amaç doğrultusunda katılımcıların önerilen program hakkındaki düşünce ve önerileri değerlendirildiğinde;

- Öncelikle önerilen lisansüstü programın müzik, okulöncesi ve sınıf öğretmenliği programları ile çocuk gelişimi bölümü akademisyenlerinin oluşturduğu bir programda verilmesi gerektiği;
- Derslerin yürütücülüğünü üstlenecek öğretim elemanlarının erken çocukluk müzik eğitimi alanında lisansüstü çalışmalar yapan, hem erken çocukluk hem de müzik eğitimi alanına hâkim akademisyenler olması gerektiği;
- Programda yetiştirilecek öğrencilerin müzik, okulöncesi, sınıf öğretmenliği ve çocuk gelişimi programı mezunları arasından özellikle müziksel boyutu ağırlıklı uygun bir seçme sınavı yoluyla belirlenmesi gerektiği;
- Farklı disiplinlerden gelen adayların hem müzik hem de pedagojik formasyon dersleri ile EÇME için gerekli kuramsal ve uygulamalı bilgileri edinerek alan bilgilerini tamamlayabilecekleri bir hazırlık sınıfının oluşturulması gerektiği;

- Derslerin belirlenmesinde farklı ülkelerin de uygulamakta olduğu programların incelenerek disiplinlerarasılığın önemi göz önünde bulundurularak farklı disiplinlerle alanın zenginleştirileceğı bir ders programının oluşturulması gerektiğı;
- Bilgi, beceri ve yetkinlik düzeyinde edinilen kuramsal ve uygulamalı bilgilerin gerçek eğitim ortamlarda uygulamaya dönüştürülerek programın uygulama becerilerini de kazandırması gerektiğı;
- Yurt içi ve yurt dışında bulunan üniversiteler arasında kültürel, akademik ve sosyal işbirliğı sağlanarak EÇME uzmanı adaylarının bilgi, beceri ve deneyimlerinin artırılması gerektiğı sonucuna ulaşılmıştır.

### Öneriler

- Önerilen yüksek lisans programının EÇME uzmanını yetiştirilmesinde disiplinlerarası birlikteliğın sağlanabileceğı güzel sanatlar eğitimi, temel eğitim ve çocuk gelişimi alanlarında yeterli sayıda öğretim elemanının bulunduğu kentlerde açılması önerilmektedir.
- Önerilen yüksek lisans programını tamamlayarak uzman unvanını hak eden eğitimcilerin eğitim fakültelerinin müzik öğretmenliğı, okul öncesi öğretmenliğı, sınıf öğretmenliğı programları; sağlık bilimleri fakülteleri bünyesinde bulunan çocuk gelişimi lisans programları ile meslek yüksekokullarında bulunan çocuk gelişimi ön lisans programlarında öğretim elemanı olarak değerlendirilmesi önerilmektedir.
- Programın uygulamaya geçmesi durumunda üniversitelerin; müzik öğretmenliğı, okul öncesi öğretmenliğı, sınıf öğretmenliğı ve çocuk gelişimi lisans/ön lisans programlarında önerilen uzmanlık alanının tanıtılmasına yönelik seminerler düzenlenebilir.
- Erken çocukluk müzik eğitimi uzmanı yetiştirilmesi önerilen programda okutulacak dersler için ana dilde uygun kaynakların hazırlanması ve mevcut yabancı kaynakların Türkçeye çevrilerek kaynakların arttırılması önerilmektedir.
- Önerilen yüksek lisans programının açılması durumunda lisansüstü eğitimi devam ettirecek doktora programlarının açılmasına yönelik çalışmaların yapılması önerilmektedir.

- Erken çocukluk müzik eğitimi uzmanı yetiştirmesi için önerilen programın sanat eğitimi, görsel sanatlar, beden eğitimi, matematik eğitimi, fen eğitimi vb. diğer disiplinlere uyarlanarak erken çocukluk dönemi için yeni uzmanlık alanlarının geliştirilmesi önerilmektedir.



## KAYNAKLAR

- Abide, Ö. F. (2021). Farklı Eğitim Kademelerindeki Öğrencilerin Nitelikli Okul, Nitelikli Ders ve Nitelikli Öğretmen Özelliklerine Yönelik Algılarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. *Kesit Akademi Dergisi*, 7(26), 463-482.
- Adachi, M. & Trehub, S. E. (2018). Music learning and teaching in infancy, childhood, and adolescence. An Oxford Handbook Of Music Education Volume 2, In McPherson, G., & In Welch, G. (Ed.) *Musical Lives of Infants* (pp.4-36). New York: Oxford University Press.
- Adachi, M., & Trehub, S. E. (2000). Decoding the Expressive Intentions in Children's Songs. *Music Perception: An Interdisciplinary Journal*, 18(2), 213-224. doi:10.2307/40285909
- Adeogun, A. O. (2015). Reconceptualizing the Music Teacher Education Curriculum for the Colleges of Education in Nigeria. *SAGE Open*, 5(2), 215824401558560. doi:10.1177/2158244015585608
- Afacan, Ş. ve Şentürk, N. (2016). Okul öncesi ve sınıf eğitimi anabilim dallarına yönelik müzik okuryazarlığı ölçeğinin geliştirilmesi. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 7(25), 228-247.
- Ahmethan, N. B. ve Yiğit, V. B. (2018). Müzik Öğretmen Adaylarının İdeal Müzik Öğretmeni Algıları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(41), 202-225.
- Akandere, M. (2004). *Eğitici Okul Oyunları*. Ankara: Nobel Yayın, No: 473.
- Akçay, O.N., Akçay, A.ve Kurt, M.(2016). Ortaokul Öğretmenlerinin Öğretim Yöntem ve Tekniklerine Yönelik Görüş ve Yeterliklerinin İncelenmesi. *Eğitim Öğretim Araştırmaları Dergisi*. 5(1), 333-342.
- Akgül Barış, D. ve Özata, E. (2009). Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında Alınan Müzik-Müzik Öğretimi Derslerinin Öğretmenlik Uygulamalarındaki Yansımaları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (18), 27-42. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maeuefd/issue/19392/205922>
- Alpaslan, U. (2010). *Okul öncesi öğretmenlerinin aldıkları müzik eğitimi doğrultusunda uygulamakta oldukları müzik etkinliklerine ilişkin görüşleri ve karşılaştıkları problemler*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.
- Andang'o, E. & Mugo, J. (2007). Early childhood music education in Kenya: Between broad national policies and local realities. *Arts Education Policy Review*, 109(2), 43-52. doi:10.3200/aepr.109.2.45-53

- Andang'o, E. A. (2009). Synchronising pedagogy and musical experiences in early childhood: addressing challenges in preschool music education in Kenya. *Early Child Development and Care*, 179(6), 807–821. doi:10.1080/03004430902944148
- Andress, B. (1998). *Music for Young Children*. Fort Worth TX: Harcourt Brace College Publishers.
- Apfelstadt, H. (1989). Do we have to sing? Factors affecting elementary education majors' attitudes toward singing. *Update: Applications of Research in Music Education*, 8(1), 24–27. <https://doi.org/10.1177/875512338900800106>
- Aral, N. (2011). Dil Gelişimi. (Ed: Prof. Dr. Neriman Aral, Prof. Dr. Gülen Baran). *Çocuk Gelişimi*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Aral, N., Kandır, A. ve Can Yaşar, M. (2000). *Okul öncesi Eğitim ve Anasınıfı Programları*. İstanbul: Yapa Yayınları.
- Arapgirlioğlu, H. ve Karagöz, B. (2011). Sınıf öğretmenliğinde müzik eğitimi sürecinin durumu ve değerlendirilmesi. *Education Sciences*, 6(1), 183-196. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/nwsaedu/issue/19821/212126>
- Arkan, A. ve Öztürk, N. (2018). 2023 Eğitim Vizyonu'nda Erken Çocukluk Eğitimi. Erişim adresi: <https://setav.org/assets/uploads/2018/11/218-2023-3.pdf>
- Aronoff, F. W. (1983). Dalcroze strategies for music learning in the classroom. *International Journal of Music Education*, 2(1), 23–25. doi:10.1177/025576148300200105
- Asia Region Suzuki Association, “Dr. Suzuki & His Philosophy” Erişim adresi : <https://asiaregionsuzukiassociation.org/suzuki-method/dr-suzuki-his-philosophy/#:~:text=HER%20%C3%87OCUK%20%C3%96%C4%9ERENEBC4%B0L%C4%B0R>
- Atabek-Yiğit, E. ve Balkan-Kıyıcı, F. (2019). Öğretmen Adaylarının Öğretmen Algısı. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 20-39.
- Atkinson, A. L., Hill, L. J. B., Pettinger, K. J., Wright, J., Hart, A. R., Dickerson, J., & Mon-Williams, M. (2022). Can holistic school readiness evaluations predict academic achievement and special educational needs status? Evidence from the Early Years Foundation Stage Profile. *Learning and Instruction*, 77, 101537.
- Auh, M. (2004). Changes in perceptions of confidence in teaching music by pre-service students. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 161/162, 11-18.
- Austin, J. R. (1995). Future classroom teachers' ability self-perceptions and attributional responses to failure in music: Do music fundamentals classes make a difference? *Research Perspectives in Music Education: A Bulletin of the Florida Music Educator Association*, 1995(5), 6-15.
- Aydın, A. (2016). *Eğitim Psikolojisi, Gelişim-Öğrenme-Öğretim* (14. Baskı). Ankara; Pegem Akademi.

- Aysu, B. , Aral, N. , Gürsoy, F. ve Yıldız Bıçakçı, M. (2018). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Müzik Etkinlikleri Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 7(2), 21-31. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ausbid/issue/41277/482728>
- Ball, C. (1994). *Start Right: The Importance of Early Learning*. United Kingdom Lesley James, Royal Society for the Encouragement of Arts, Manufactures and Commerce, 8 John Adam Street, London, WC2N 6EZ, England, (15 British pounds). Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED372833.pdf>
- Ballantyne, J. (2006). Reconceptualising preservice teacher education courses for music teachers: The importance of pedagogical content knowledge and skills and professional knowledge and skills. *Research Studies in Music Education*, 26, 37–50. doi:10.1177/1321103X060260010101
- Baltacıoğlu. A.Y. (2011). *Üç boyutlu makyaj uzmanı alan yeterliklerinin geliştirilmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, Inc.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, Inc.
- Barboros, E. ve Akbulut, E. (2021). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Müzik Eğitimi Dersi Hedeflerini Gerçekleştirme Ve Öz-Yeterlik İnanç Düzeylerinin İncelenmesi. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 65-74. DOI: 10.51725/etad.817246
- Barnes, L. R., & Shinn-Taylor, C. (1988). Teacher competency and the primary school curriculum: A survey of five schools in north-east England. *British Educational Research Journal*, 14(3), 283-295.
- Barnett, W. S. (2002). Early childhood education. *School Reform Proposals: The Research Evidence*, 1-26.
- Barrett, M. S. (2006). Inventing songs, inventing worlds: the “genesis” of creative thought and activity in young children’s lives. *International Journal of Early Years Education*, 14(3), 201–220. doi:10.1080/09669760600879920
- Barrett, M. S. (2009). sounding lives in and through music. *Journal of Early Childhood Research*, 7(2), 115–134. doi:10.1177/1476718x09102645
- Barrett, M. S., Flynn, L. M., & Welch, G. F. (2018). Music value and participation: An Australian case study of music provision and support in early childhood education. *Research Studies in Music Education*, 40(2), 226-243. doi: 10.1177/1321103X18773098
- Barrett, M. S., Flynn, L. M., Brown, J. E., & Welch, G. F. (2019). Beliefs and values about music in early childhood education and care: Perspectives from practitioners. *Frontiers in Psychology*, 10, 724. doi: 10.3389/fpsyg.2019.00724

- Barrett, M. S. & Tafuri, J. (2012). Creative meaning-making in infants' and youngchildren's musical cultures. In G. E. McPherson & G. F. Welch (Eds.), *The Oxford handbook of music education* (Vol. 1, pp. 296–316). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Bartan, M. (2019). Okul Öncesi Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Okul Öncesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programı Hakkında Görüş ve Önerileri. *Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 24-36.
- Bautista, A., Yeung, J., McLaren, M. L., & Ilari, B. (2022). Music in early childhood teacher education: Raising awareness of a worrisome reality and proposing strategies to move forward. *Arts Education Policy Review*, 1-11. Doi: 10.1080/10632913.2022.2043969
- Begic, J. Š., Begic, A., & Škojo, T. (2017). Opinions of university music teachers on the musical competencies necessary for primary education teachers. *International Journal of Higher Education*, 6(1), 197-208.
- Benedict, C. (2010). Methods and approaches. In H. F. Abeles & L. A. Custodero (Eds.), *Critical issues in music education: Contemporary theory and practice* (pp. 194-214). New York: Oxford University Press.
- Bergeson, T. R., & Trehub, S. E. (2002). Absolute pitch and tempo in mothers' songs to infants. *Psychological Science*, 13(1), 72-75. <https://doi.org/10.1111/1467-9280.00413>
- Bhachu, D. K. (2019). *Facilitating musical learning in Scottish Primary Schools: An interview-based study of generalist primary teachers', primary music specialists' and community music practitioners' views and experiences*. (Unpublished doctoral dissertation). University of Edinburgh, Scotland.
- Birtić, V. (2012). *Areas of teaching music education in primary education* (Unpublished master's thesis). Faculty of Teacher Education, Osijek, Croatia. Retrieved from <https://bib.irb.hr/prikazi-rad?&rad=586529>
- Blackburn, G. B. (1986). The Effects Of A Videotaped Musical Treatment On Learning Of Dolch Sight Words By Kindergarten Students (Order No. 8613968). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (303432569). Retrieved from <https://www.proquest.com/dissertations-theses/effects-videotaped-musical-treatment-on-learning/docview/303432569/se-2?accountid=15729> 28.02.2022
- Blood, A. J., & Zatorre, R. J. (2001). Intensely pleasurable responses to music correlate with activity in brain regions implicated in reward and emotion. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 98(20), 11818–11823. doi:10.1073/pnas.191355898
- Bolduc, J. & Evrard, M. (2017). Music Education From Birth to Five: An Examination of Early Childhood Educators' Music Teaching Practices, *Research & Issues in Music Education*: 13(1), 3. Retrieved from: <http://ir.stthomas.edu/rime/vol13/iss1/3> 28.02.2022.

- Bolduc, J., Gosselin, N., Chevrette, T., & Peretz, I. (2020). *The impact of music training on inhibition control, phonological processing, and motor skills in kindergarteners: a randomized control trial. Early Child Development and Care*, 1–10. doi:10.1080/03004430.2020.1781841
- Bolton, B. (2016). *Music as first language*. Perspectives, 1(2), 5-7
- Boyer, R. & Rozmajzl, M. (2014). *Music Fundamentals, Methods, and Materials for The Elementary Classroom Teacher* (Fifth edition), Boston: Pearson New International Edition,
- Brandt, A., Gebrian, M., & Slevc, L. R. (2012). Music and Early Language Acquisition. *Frontiers in Psychology*, 3. doi:10.3389/fpsyg.2012.00327
- Bredenkamp, S. (2014). *Effective Practices in Early Childhood Education: Building a Foundation* (Chapter 1 Continuity and Change in Early Childhood Education, Third edition). Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Bresler, L. (1994). *Music in a Double Bind: Instruction by Non-Specialists in Elementary Schools. Arts Education Policy Review*, 95(3), 30–36. doi:10.1080/10632913.1994.9936375
- Broh, B. A. (2002). Linking extracurricular programming to academic achievement: Who benefits and why? *Sociology of Education*, 75(1), 69–95. <https://doi.org/10.2307/3090254>
- Bruce, T. (2015). *Early Childhood Education*. (5th ed.). London: Hodder Education and Hachette UK Company.
- Bulut, A. (2020). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Derslerinde Kullandıkları Öğretim Yöntem Ve Tekniklere İlişkin Görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 15(1).
- Burak, S. (2019). Self-efficacy of pre-school and primary school pre-service teachers in musical ability and music teaching. *International Journal of Music Education*, 025576141983308. doi:10.1177/0255761419833083
- Burke, N. (2018). Musical Development Matters in the Early Years. Watford: The British Association for Early Childhood Education.
- Caldwell, T. (1993). A dalcroze perspective on skills for learning. *Music Educators Journal*, 79(7), 27–29. doi:10.2307/3398612
- Calvin- Campbell, K. (1998). Supporting the Development of the Whole Child through Orff Schulwerk, Montessori and Multiple Intelligences. [S.l.]: Distributed by ERIC Clearinghouse, Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=ED417030>
- Campbell, P. S. & Scott-Kassner, C. (2009). *Music in Childhood: From Pre-school Through the Elementary Grades* (3rd edn). New York: Schirmer Books.
- Campbell, P. S. (1998). *Songs in Their Heads: Music and its Meaning in Children's Lives*. New York: Oxford University Press.

- Campbell, P. S. (1998). The musical cultures of children. *Research Studies in Music Education*, 11(1), 42–51. doi:10.1177/1321103x9801100105
- Campbell, P. S., & Scott-Kassner, C. (2002). *Music in Childhood: From Preschool to the Elementary Grades* (2nd edn). New York: Schirmer Books.
- Campbell, P.S. (2010), *Songs in Their Heads: Music and its Meaning in Children's Lives*, New York: Oxford University Press.
- Casarow, P. (2011). *Exploring Kodály: Philosophy, Materials, & Pedagogy*. Retrieved from <https://cupdf.com/document/exploring-kodaly.html>
- Cassidy, J. W., & Ditty, K. M. (2001). Gender differences among newborns on a transient otoacoustic emissions test for hearing. *Journal of Music Therapy*, 38, 28–35.
- Chan, K.S. & Chan, L.L. (2003). Early childhood education in Hong Kong and 280 its challenges. *Early Child Development and Care*, 173(1), 7–17.
- Chan, W. (2012). *Professional learning and pre-school music teacher education: Developing a framework for early childhood music teacher education*. (Unpublished doctoral dissertation). University of New England, New South Wales, Australia
- Cheung, A. C. K., Wong, K. L., Wang, H. F., & Dai, J. B. (2023). Effect of a student teaching internship program on the self-efficacy of pre-service teachers in rural China. *International Journal of Educational Management*.
- Chung, F. (2021). The impact of music pedagogy education on early childhood teachers' self-efficacy in teaching music: The study of a music teacher education program in Hong Kong. *Asia-Pacific Journal of Research in Early Childhood Education*, 15(2), 63-86.
- Churchley, F. (1967). Contemporary approaches in music education. *McGill Journal of Education / Revue Des Sciences De l'éducation De McGill*, 2(001). Retrieved from <https://mje.mcgill.ca/article/view/6597>
- Cole, M., John-Steiner, V., Scribner, S., & Souberman, E. (Eds.). (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. L. S. Vygotsky. Cambridge: Harvard U Press.
- Comas Rubí, F., Motilla-Salas, X., & Sureda-Garcia, B. (2014). Pedagogical innovation and music education in Spain: Introducing the Dalcroze method in Catalonia. *Paedagogica Historica*, 50(3), 320–337. doi:10.1080/00309230.2014.887123
- Comeau, G. (1989). *Analyse comparative de trois approches d'éducation musicale: Dalcroze, Orff et Kodály*. M.A., University of Ottawa, Canada. Retrieved from <https://ruor.uottawa.ca/bitstream/10393/5724/1/ML56386.PDF>
- Copple, C., & Bredekamp, S. (Eds.). (2009). *Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs: Serving Children from Birth Through Age 8*. (3rd ed.). Washington, D. C.: National Association for the Education of Young Children.

- Costa-Giomi, E., & Ilari, B. (2014). *Infants' preferential attention to sung and spoken stimuli. Journal of Research in Music Education*, 62(2), 188–194. doi:10.1177/0022429414530564
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. Boston: Pearson Education.
- Črnčec, R., Wilson, S. J., & Prior, M. (2006). The Cognitive and Academic Benefits of Music to Children: Facts and fiction. *Educational Psychology*, 26(4), 579–594. doi:10.1080/01443410500342542
- Custodero, L. A. (1998). Observing flow in young children's music learning. *General Music Today*, 12(1), 21–27. doi:10.1177/104837139801200106.
- Custodero, L. A. (2002). The musical lives of young children: Inviting, seeking, and initiating. *Zero to Three*, 23(1), 4-9.
- Custodero, L.A. & Johnson-Green, E. A. (2008). Caregiving in counterpoint: Reciprocal influences in the musical parenting of younger and older infants. *Early Childhood Development and Care*, 178(1), 15-39.
- Cutcliffe, J. R. (2000). Methodological issues in grounded theory. *Journal of Advanced Nursing*, 31(6), 1476-1484.
- Cüceloğlu, D. (2007). *KeÇke“siz Bir YaÇam Ççin ÇletiÇim*. Çstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceoğlu Önder, G. ve Yıldız, E. (2017). İlkokul 4. Sınıf ve Ortaokul 5. Sınıf Müzik Dersi Öğretim Programında Yer Alan Kazanımların Gerçekleşme Durumuna İlişkin Ders Öğretmenlerinin Görüşleri (Çankırı İli Örneği). *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 98-113. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ekvad/issue/29425/337193>
- Çevik, D. B. (2011). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Müzik Öğretimi Özyeterlik Düzeylerinin İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 145-168. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefad/issue/59498/855241>
- 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.
- Çomak, N. (2020). Okul öncesi eğitimde temelleri. *Recent Advances in Education and Sport Researches*, 91-104.
- Dalcroze Society of America. (2022). *About Dalcroze*. Retrieved 15.02.2009, Retrieved from <https://dalcrozeusa.org/about-dalcroze/the-dalcroze-practice/>
- Dalcroze, É. J. (1921/1967). *Rhythm, Music and Education* (Revised edition, translated by H. Rubinstein). London: The Dalcroze Society Inc.

- Dalcroze, É. J. (1920). *The Eurhythmics of Jaques-Dalcroze* (3rd ed.). London: Constable and company.
- Dalcroze, É. J. (1921). "Music and the child" In *Rhythm, Music and Education*. New York and London: G.P.Putnam's Sons, @be Knickerbocker Press.
- Dalcroze, É.J. (1917). *La rythmique [The rhythm]*. Paris: Jobin & Cie.
- Dalkıran, E. (2011). 5-6 yaş grubu anaokulu öğrencilerinin ritmik bellek, ritmik algılama ve uygulama becerilerinin ölçülmesi. *Fine Arts*, 6(2), 279-289. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/nwsafine/issue/19900/213109>
- Daniels, R. (1992). Preschool music education in four southeastern states: Survey and recommendations. *Update: Applications of Research in Music Education*, 10(2), 16-19.
- Dansereau, D. R. (2015). *Young Children's interactions with sound-producing objects. Journal of Research in Music Education*, 63(1), 28-46. doi:10.1177/0022429415574001
- Darling-Hammond, L. (2017). Teacher education around the world: What can we learn from international practice? *European Journal of Teacher Education*, 40(3), 291-309. doi:10.1080/02619768.2017.1315399
- Creswell, J. W. (2017). Araştırma Deseni Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları. (Y. Dede, Çev.) Selçuk Beşir Demir (Ed.), *Nitel Yöntemler*( ss.183-213). Ankara: Eğiten Kitap.
- De Vries, P. (2013). Generalist teachers' self-efficacy in primary school music teaching. *Music Education Research*, 15(4), 375-391. doi:10.1080/14613808.2013.829427
- Đelđić, A. & Rojko, P. (2012). İlköğretim düzeyinde müzik eğitiminin bazı unsurları hakkında. *Tonovi*, 59, 27(1) 83-106. Retrieved from [https://bib.irb.hr/datoteka/791922.O\\_nekim\\_elementima\\_glazbene\\_nastave\\_u\\_primarnom\\_obrazovanju\\_.pdf](https://bib.irb.hr/datoteka/791922.O_nekim_elementima_glazbene_nastave_u_primarnom_obrazovanju_.pdf) 08.03.2022
- Deli, E., Bakle, I., & Zachopoulou, E. (2006). *implementing intervention movement programs for kindergarten children. Journal of Early Childhood Research*, 4(1), 5-18. doi:10.1177/1476718x06059785
- Demirci, B. (2017). Türkiye'de müzik öğretmeni yetiştirme politikaları ve temel sorunlar. *Journal of Graduate School of Social Sciences*, 21(3), 1061-1077.
- Demorest, S., Nichols, B., & Pfordresher, P. Q. (2017). The effect of focused instruction on young children's singing accuracy. *Psychology of Music*, 46(4), 488-499. doi:10.1177/0305735617713120
- Dinç Altun, Z. ve Uzuner, F. G. (2018). Sınıf Öğretmenlerinin Müzik Öğretimine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 1416-1432.

- Doğan, C., & Tecimer, B. (2017). The evaluation of preschool and primary educational music activities in Turkey based on teachers opinions (Ankara sample). *The Journal of Academic Social Science Studies JASSS International Journal of Social Science*, 64, 497-506.
- Duru, E. , Köse, H. (2012). Müzik öğretmenliği eğitiminde yapılanma modelleri (Türkiye, Avusturya, Finlandiya, Danimarka ve Texas örnekleri). *Fine Arts*, 7(3) , 235-245. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/nwsafine/issue/19895/213060>
- Ehrich, R. (2017) Germany National Overview Retrieved from <https://aec-music.eu/members/national-overviews/germany>
- Ehrlin, A., & Wallerstedt, C. (2014). Preschool teachers' skills in teaching music: two steps forward one step back. *Early Child Development and Care*, 184(12), 1800–1811. doi:10.1080/03004430.2014.884086
- Elaldı, Ş., Batdı, V., ve Sönmez-Ölger, D. (2020). Music education competencies of preschool teachers and preservice preschool teachers. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 9(2), 617-636. <http://dx.doi.org/10.30703/cije.640704>
- Ellis, A. K., & Fouts, J. T. (2001). *Interdisciplinary Curriculum: The Research Base*. <https://doi.org/10.2307/3399704>
- Erdem, A. R. (1996). Nasıl bir okul öncesi eğitim? *Yaşadıkça Eğitim*, 48, 9-13.
- European Education Area. (2022). *Diploma Supplement*. Retrieved from <https://education.ec.europa.eu/levels/higher-education/inclusion-connectivity/diploma-supplement>
- Federico, G. F. (2016) *A Musical Journey through Pregnancy: Prenatal Music Therapy*. Tenerife, Spain: Editorial OB STARE.
- Feierabend, J. (1990). Music in early childhood. *Design For Arts in Education*, 91(6), 15–20. doi:10.1080/07320973.1990.9934833
- Feierabend, J. M. (1996). Music and movement for infants and toddlers: Naturally wonder-full. *Early Childhood Connections*, 2, 19–26.
- Feierabend, J. M. (2019). *Conversational Solfege*. Retrieved from <https://www.feierabendmusic.org/conversational-solfege/>
- Feierabend, J. M., Saunders, T. C., Holahan, J. M., & Getnick, P. E. (1998). *Song recognition among preschool-age children: An investigation of words and music*. *Journal of Research in Music Education*, 46(3), 351–359. doi:10.2307/3345547
- Fidan, S. , Çiftçiabaşı, M., Turan, Z. (2020). Müzik öğretmeni adaylarının okul öncesi müzik eğitimi yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Eurasian Journal of Music and Dance*, (16), 354-374. Doi: 10.31722/ejmd.757303
- Flohr, J. W., & Trevarthen, C. (2008). Music Learning İn Childhood-Early Developments of a Musical Brain and Body. In W. Gruhn , & F. Rauscher (Eds.), *Neurosciences in Music Pedagogy* (pp. 53-99). Hauppauge, NY: Nova Science Publishers.

- Florida Eyalet Üniversitesi (2022). Music education. Retrieved from <https://music.fsu.edu/programs/music-education>
- Ford, S. (1977). Elementary/secondary school music teacher. *Music Educators Journal*, 63(7), 128–131. <https://doi.org/10.2307/3395236>
- Forrest, D. (1999). Advancing Music Education in Australia, ASME Monograph, No.5, In J. Breen and N. Hogg (Eds.) *Suzuki Music* (pp. 44–49). Melbourne: Australian Society for Music Education.
- Fox, D. B. (2000). music and the baby's brain early experiences: Do young children benefit from early childhood music instruction? Here is a research-based answer. *Music Educators Journal*, 87(2), 23-50. doi:10.2307/3399644
- Gardner, H. (2011). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. 3rd edn. New York: Basic Books.
- Garvis, S., & Pendergast, D. (2011). An investigation of early childhood teacher self-efficacy beliefs in the teaching of arts education. *International Journal of Education & the Arts*, 12(9), 1–15.
- Gerry, D., Unrau, A., & Trainor, L. J. (2012). Active music classes in infancy enhance musical, communicative and social development. *Developmental science*, 15(3), 398-407. doi: 10.1111/j.1467-7687.2012.01142.x
- Gezgin, N. (2009). *Okul öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Kullandıkları Sınıf Yönetimi Stratejileri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi, Bursa, Türkiye.
- Girgin, İ. (2020). Erken çocuklukta dil gelişimi ile ilgili yazılmış makalelerin incelenmesi. *Journal of Individual Differences in Education*, 2(1), 52-63
- Glover, J. (2000). *Children's Music, Children Composing 4-14* (1st ed.). London, Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203134412>
- Gluschkof, C. (2008). Music Everywhere: Overt and covert, official and unofficial early childhood music education policies and practices in israel. *Arts Education Policy Review*, 109(3), 37–46. doi:10.3200/aepr.109.3.37-46
- Goe, L. & Stickler L.M. (2008). *Teacher quality and student achievement: making the most of recent research*. Washington, D.C.: National Comprehensive Center for Teacher Quality.
- Gooding, L., & Standley, J. M. (2011). Musical development and learning characteristics of students: A compilation of key points from the research literature organized by age. *Update: Applications of Research in Music Education*, 30(1), 32-45. <https://doi.org/10.1177/8755123311418481>
- Gordon, E. (1991). *Guiding Your Child's Musical Development*. Chicago: GIA.

- Gordon, E. (2012). Newborn, preschool children, and music: Undesirable consequences of thoughtless neglect. Perspectives. *Journal of the Early Childhood Music and Movement Association*, 7(3-4), 6-10.
- Gordon, E. E. (1984). *Learning sequences in music. A contemporary music learning theory*. Chicago: Gia
- Gordon, E. E. (1989). Audiation, music learning theory, music aptitude, and creativity. *Suncoast Music Education Forum on Creativity*, 75, 81.
- Gordon, E. E. (1990). *A music learning theory for newborn and young children*. Chicago, IL: GIA.
- Gordon, E. E. (1996). Music aptitude and music achievement. *Early Childhood Connections*, 2, 11–13.
- Gordon, E.E. (2013 edn). *A music learning theory for newborn and young children*. Chicago: GIA Publications, Inc.
- Göğüş, G. (2008). İlköğretim I. Kademe Müzik Eğitiminde Öğretmenin Etkinliği. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 369-382.
- Göncü, İ. Ö. (2010). Okul Öncesi Eğitimde Müzik Eğitiminin Temel Sorunları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 355-362. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/49063/626025>
- Graham F. Welch (2021) The challenge of ensuring effective early years music education by non-specialists, *Early Child Development and Care*, 191:12, 1972-1984, DOI: 10.1080/03004430.2020.1792895
- Graven, S. N., & Browne, J. V. (2008). Sensory development in the fetus, neonate, and infant: Introduction and overview. *Newborn and Infant Nursing Reviews*, 8(4), 169–172. doi:10.1053/j.nainr.2008.10.007
- Gregory, S., Dalgarno, B., Campbell, M., Reiners, T., Knox, V., & Masters, Y. (2011). Changing directions through VirtualPREX: engaging pre-service teachers in virtual professional experience. *ascilite 2011 changing demands, changing directions*, 491-501.
- Griffin, S. M. (2017). The fluid infusion of musical culture: embodied experiences in a grade one classroom. *Pedagogies: An International Journal*, 12(1), 21–40. doi:10.1080/1554480x.2017.1283993
- Groff, P. J. (1962). Self-estimates of the ability to teach music. *Music Educators Journal*, 48(4), 140–141. doi:10.2307/3389557
- Gromko, J. E., & Poorman, A. S. (1998). Developmental trends and relationships in children's aural perception and symbol use. *Journal of Research in Music Education*, 46(1), 16–23. doi:10.2307/3345756

- Gruenhagen, L. M. (2012). Learning in practice: A first-year early childhood music teacher navigates the complexities of teaching. *Research Studies in Music Education*, 34(1), 29-44.
- Gül, G. ve Bozkaya, İ. (2014). Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programının Müzik Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(3), 995-1008.
- Gündüz, M. (2014). İlkokul Öğrencilerinin Etkili Öğretmen Hakkındaki Düşünceleri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 114-128.
- Güneysu, S. (2005, 20-21 Nisan). Erken çocukluk eğitimi hizmetlerinde kalite. Okul öncesi Eğitimde Kalite: Üniversitelerin Rolü Toplantısı Raporu, *M.E.B., AÇEV, UNICEF ve Eğitim Reformu Girişimi*, İstanbul.
- Gürgen, E. T. (2006). Müzik Eğitiminde Yaratıcılığı Geliştiren Yöntem ve Yaklaşımlar. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(12), 81-93.
- Haartsen, R., Jones, E. J., & Johnson, M. H. (2016). Human brain development over the early years. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, 10, 149–154. doi:10.1016/j.cobeha.2016.05.015
- Hallam, S. (2004). Learning in music: Complexity and diversity. In Philpott, C. & Plummeridge, C. (2st ed.), *Issues in music teaching* (pp. 61-75). Hoboken: Taylor ve Francis.
- Hallam, S. (2010). The power of music: its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*, 28(3), 269–289.
- Hallam, S., Burnard, P., Robertson, A., Saleh, C., Davies, V., Rogers, L., & Kokatsaki, D. (2009). Trainee primary-school teachers' perceptions of their effectiveness in teaching music. *Music Education Research*, 11(2), 221–240. doi:10.1080/14613800902924508
- Hammel, L. (2012). Sich über Diskrepanzen definieren: Selbstkonzepte fachfremd unterrichtender Musiklehrerinnen und Musiklehrer an Grundschulen. Eine Grounded-Theory-Studie. In J. Knigge, A. Niessen (Eds.), *Musikpädagogisches Handeln. Begriffe, Erscheinungsformen, Politische Dimensionen*. Essen: Die Blaue Eule 2012, (pp. 237-255) doi:10.25656/01:8759
- Hash, P. M. (2010). Pre-service classroom teachers' attitudes toward music in the elementary curriculum. *Journal of Music Teacher Education*, 19(2), 6-24. https://doi.org/10.1177/1057083709345632
- Haston, W. (2007). Teacher as modeling as an effective teaching strategy. *Music Educators Journal*, 93(4), 26–30.
- Heiland, H. (1993). Friedrich Fröbel. *Prospects*, 23(3/4), 473-491.
- Hendricks, K. S. (2011). The philosophy of Shinichi Suzuki: Music education as love education. *Philosophy of Music Education Review*, 19(2), 136–154. https://doi.org/10.2979/philmusieducrevi.19.2.136

- Hennessy, S. (2017). Approaches to increasing the competence and confidence of student teachers to teach music in primary schools. *Education 3-13*, 45(6), 689–700. doi:10.1080/03004279.2017.1347130
- Hepper, P. G. (1991). An examination of fetal learning before and after birth. *Irish Journal of Psychology*, 12, 95–107.
- Hepper, P. G., & Shahidullah, B. S. (1994). Development of fetal hearing. *Archives of Disease in Childhood - Fetal and Neonatal Edition*, 71(2), F81–F87. doi:10.1136/fn.71.2.f81
- Hetland, L. (2000). Learning to make music enhances spatial reasoning. *The Journal of Aesthetic Education*, 34, 179–238. doi: 10.2307/3333643
- Ho, W. C. (2011). *School Music Education and Social Change in Mainland China*, Hong Kong and Taiwan. Leiden: Brill.
- Holden, H. & Button, S. (2006). The teaching of music in the primary school by the non-music specialist. *British Journal of Music Education*, 23(01), 23. doi:10.1017/s0265051705006728
- Holgersen, S. E. (2008). Music education for young children in Scandinavia: Policy, philosophy, or wishful thinking? *Arts Education Policy Review*, 109(3), 47–54.
- Holmes, A. V. (2009). Effect of Fixed-Do and Movable-Do Solfege Instruction on the Development of Sight-Singing Skills in 7- and 8-Year-Old Children. Dissertation. Gainesville: University of Florida. Retrieved from <https://ufdc.ufl.edu/UFE0024398/00001>
- Holmes, P. L. (1966, April). Music making for children. *Education Gazette*, pp. 6-7.
- Hosbond, K. (2018). Overview of Higher Music Education System. Retrieved from <https://aec-music.eu/members/national-overviews/denmark/>
- Houlahan, M., & Tacka, P. (2015a). *Kodály in the fifty classroom: Developing the creative brain in the 21st century*. New York: Oxford University Press.
- Houlahan, M., & Tacka, P. (2015b). *Kodály in the kindergarten classroom: Developing the creative brain in the 21st century*. New York: Oxford University Press.
- Houlahan, M., & Tacka, P. (2015c). *Kodály Today: A Cognitive Approach to Elementary Music Education, second edition*. New York: Oxford University Press.
- Howard, K., Morford, J. B., & Campbell, P. S. (2013). Get-in-the-groove music: Rhythmic with young children. *International Journal of Community Music*, 6(3), 295–309. doi:10.1386/ijcm.6.3.295\_1
- Howe, S. W. (1995). Sources of the folk songs in the violin and piano books of Shinichi Suzuki. *The Bulletin of Historical Research in Music Education*, 16(3), 177–193 Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/40214871>

- Hsu, C.-Y., Tsai, C.-C. & Liang, J.-C. (2011). Facilitating Preschoolers' Scientific Knowledge Construction via Computer Games Regarding Light and Shadow: The Effect of the Prediction-Observation-Explanation (POE) Strategy. *Journal of Science Education and Technology*, 20(5), 482-493. <https://doi.org/10.1007/s10956-011-9298-z>
- Huotilainen, M. (2004). Sikiöaikainen oppiminen valmistaa tien syntymänjälkeiseen elämään. *Tieteessä Tapahtuu*, 22(4), 14-16. Retrieved from <https://journal.fi/tt/article/view/56975>
- Ilari, B., & Polka, L. (2006). Music cognition in early infancy: Infants' preferences and long-term memory for Ravel. *International Journal of Music Education: Research*, 24, 7-20.
- Ilari, B., Moura, A., & Bourscheidt, L. (2011). Between interactions and commodities: Musical parenting of infants and toddlers in Brazil. *Music Education Research*, 13(1), 51-67.
- İlhan, A.Ç. (2007). Yaratıcı Drama İle Örtüşen Çağdaş Sanat Akımları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1 (3-4), 139-154.
- İlhan, A. Ç. (2019). Türkiye’de Sanat ve Sanat Eğitimi Alanında Yapılan Son Değişiklikler. *Ankara Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Dergisi*, 1(1), 9-22. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/augsfd/issue/50376/653009>
- Jeanneret, N. (1997). Model for developing preservice primary teachers' confidence to teach music. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 133, 37-44.
- Jeux Dramatiques Sanal Müzesi. (2022). Anasayfa. Retrieved from <https://www.jeuxdramatiquessanalmuzesi.com/>
- Johnson, M. D. (1993). Dalcroze skills for all teachers. *Music Educators Journal*, 79, No:8, s:42-45.
- Juntunen, M. L. (2004). *Embodiment in Dalcroze Eurhythmics*, Faculty of Education, Department of Educational Sciences and Teacher Education, University of Oulu, P.O.Box 2000, FIN-90014 University of Oulu, Finland.
- Juntunen, M.-L. (2020). Ways to enhance embodied learning in Dalcroze-inspired music education. *International Journal of Music in Early Childhood*, 15(1), 39-59. doi:10.1386/ijmec\_00011\_1
- Juszyk, P. W., Hohne, J., Juszyk, A., & Redanz, N. J. (1993, May). *Do infants remember voices?* Paper presented at the 125th meeting of the Acoustical Society of America, Ottawa, Canada.
- Juslin, P. N. (1997). Emotional communication in music performance: A functionalist perspective and some data. *Music Perception*, 14, 383-418.
- Juslin, P. N., & Sloboda, J. A. (2013). Music and emotion. *The Psychology of Music*, 583-645. doi:10.1016/b978-0-12-381460-9.00015-8

- Kalyoncu, N. (2004). Müzik öğretmeni yeterlikleri ve güncel müzik öğretmenliği lisans programı [Music teacher competencies and actual music teacher training bachelor program]. In Proceedings of Symposium on Music Teacher Training from Musiki Muallim Mektebi to present-day (1924-2004) 7-10 April 2004 (pp. 510-525). Süleyman Demirel University, Isparta, Turkey.
- Kane, J. (2001). Music Teaching what are we afraid of? A Discussion of Factors Affecting Music Teaching Efficacy in Pre-Service Teacher Education in NSW Australia. Retrieved from <https://research-management.mq.edu.au/ws/portalfiles/portal/17129994/mq-6954-Publisher+version+%28open+access%29.pdf>
- Kane, J. (2005). New ways of "training" in primary school music education: Results and implications of a longitudinal research study. In *Australian Association for Research in Education: Conference*, Parramatta, NSW Australia. Retrieved from [kan05133.pdf aare.edu.au](http://kan05133.pdf.aare.edu.au)
- Kane, J. P. (2008). Interplay: Factors affecting the music teaching self-efficacy of pre-service student teachers. Unpublished doctoral dissertation, University of New South Wales.
- Kantorski, V. J. (2004). Music education majors' perceptions of their "best" K-12 teacher. *Contributions to Music Education*, 31(1), 25-47. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/24133277>
- Karakaya, İ. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. A. Tanrıöğen (Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karaosmanoğlu, G. ve Adıgüzel, Ö. (2017). Yaratıcılık Engellerinin Yaratıcı Drama ile Fark Edilmesine Yönelik Bir Araştırma . *Yaratıcı Drama Dergisi* , 12 (1) , 87-104 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/ydrama/issue/34696/383521>
- Karasar, Niyazi (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler* (31. Basım). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Kartal, H. (2011). *Geçmişten Günümüze Erken Çocukluk Eğitimi Uygulamaları* (2. Baskı). Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Kavcar, C. (1982). Cumhuriyet döneminde müzik eğitimi, Cumhuriyet arşivleri. *Eğitim ve Bilim*, 16-26. Retrieved from <http://eb.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5691/1822>
- Kemertaş, İ. (2001). *Uygulamalı genel öğretim yöntemleri*. İstanbul: Birsen Yayınevi.
- Kemple, K. M. (2004). *Let's Be Friends: Peer Competence and Social Inclusion in Early Childhood Programs*. London: Teachers College Press.
- Kemple, K. M., Batey, J. J., & Hartle, L. C. (2004). Music play: Creating centers for musical play and exploration. *YC Young Children*, 59(4), 30-36. Retrieved from <https://www.proquest.com/scholarly-journals/music-play-creating-centers-musical-exploration/docview/197686642/se-2?accountid=15729>

- Kertz-Welzel, A. (2005). General music education in Germany today: A look at how popular music is engaging students. *General Music Today*, 18(2), 14–16. doi:10.1177/10483713050180020104
- Kılıç, D. B. Ç. (2014). Bir Müzik Öğretmeni Nasıl Olmalıdır?, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi Journal of Research in Education and Teaching* Mayıs, Cilt:3 Sayı:2 Makale No: 06 ISSN: 2146-9199.
- Kılıç, İ. (2009). İlköğretim Birinci Kademe Sınıf Öğretmenlerinin Müzik Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 123-137. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/inuefd/issue/8706/108700>
- Kim, H.K. and Kemple, K.M. (2011). Is music an active developmental tool or simply a supplement? Early childhood preservice teachers' beliefs about music. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 32(2), 135–147.
- Kirsten, J. (2006). *Pre-kindergarten music education standards and the Opportunity-to-learn standards as applied to preschool settings in the United States*. (Doctoral dissertation). University of Miami, Coral Gables, Florida.
- Kisilevsky, B. S., Hains, S. M. J., Jacquet, A.-Y., Granier-Deferre, C., & Lecanuet, J. P. (2004). *Maturation of fetal responses to music*. *Developmental Science*, 7(5), 550–559. doi:10.1111/j.1467-7687.2004.00379.x
- Koca, S. (2013). An investigation of music teaching self-efficacy levels of prospective preschool teachers. *Educational Research and Review*, 8(12), 897 – 900. doi: 10.5897/ERR2013.1483
- Kocabaş, A. (2000). Sınıf Öğretmenlerinin Müzik Derslerindeki Yetersizliklerine İlişkin Görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 7-11. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/pauefd/issue/11136/133195>
- Kołodziejwski, M., Králová, E., & Hudáková, J. (2014). Music and Movement Activities and their Impact on Musicality And Healthy Development of a Child,,,. *Journal of Educational Review*, 7(4), 559-569.
- Koops, L. H. (2018). It takes a village to raise an early childhood music teacher. *General Music Today*, 32(2), 34–35. doi:10.1177/1048371318809970
- Kulset, N. B., & Halle, K. (2019). 'Fake it till you make it'. *How do kindergarten staff in kindergartens with a music profile talk about their musical identity?* Paper presented at the 9th Conference of the European Network of Music Educators and Researchers of Young Children (MERYC). Retrieved from [https://www.academia.edu/40877967/Fake\\_it\\_till\\_you\\_make\\_it\\_How\\_do\\_kindergarten\\_staff\\_in\\_kindergartens\\_with\\_a\\_music\\_profile\\_talk\\_about\\_their\\_musical\\_identity](https://www.academia.edu/40877967/Fake_it_till_you_make_it_How_do_kindergarten_staff_in_kindergartens_with_a_music_profile_talk_about_their_musical_identity)
- Kurtaslan, H. (2013). Okul öncesi müzik eğitiminde genel yaklaşımlar dersine yönelik öğrenci görüşleri. *Fine Arts*, 8(1), 73-81. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/nwsafine/issue/19893/213042>

- Küçüköncü, Y. (2000). Sınıf Öğretmenliğinde Müzik Eğitimi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 8-12. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/pauefd/issue/11136/133196>
- Kvernbekk, T. (2000). Seeing in practice: A conceptual analysis. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 44(4), 357–370. doi:10.1080/713696678
- Lavi, N. (2022). We only teach them how to be together: Parenting, child development, and engagement with formal education among the Nayaka in South India. *Anthropology & Education Quarterly*, 53(1), 84-102.
- Lecanuet, J-P. 1996. Prenatal auditory experience. In Deliége, I. & Sloboda, J. (eds.) *Musical beginnings. Origins and development of musical competence*. Oxford University Press: New York, 3 – 34.
- Leef, Y. (2016). Overview of Music Teacher Education System. Retrieved from. <https://aec-music.eu/members/national-overviews/israel>
- Levinowitz, L. M. (1998). The importance of music in early childhood. *General Music Today*, 12(1), 4–7. doi:10.1177/104837139801200103
- Levinowitz, L. M. (2001). A golden age for early childhood music education. *Teaching Music*, 9, 44-47.
- Lierse, A. (1999). The Victorian Music Teachers Association, In Forrest, D. (Eds.) *Advancing Music Education in Australia*, ASME Monograph No.5, (pp. 50–54), Victoria: Australian Society for Music Education.
- Lillemyr, O. F. (1983). Achievement motivation as a factor in self-perception. *Norwegian Research Council for Science and the Humanities*, 245–248. Retrieved from <http://eric.ed.gov/?id=ED237418>
- Lin, Y. & Spodek, B. (1992). Early childhood teacher preparation in Taiwan. *Early Child Development and Care*, 78(1), 95–109. doi:10.1080/0300443920780108
- Lind, V. R. (1999). Classroom environment and hispanic enrollment in secondary choral music programs. *Contributions to Music Education*, 26(2), 64–77. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/24127086>
- Lindeman, C. A. (2018). *Musical Children: Engaging Children in Musical Experiences* (2nd Edition). New York: Routledge.
- Linnavalli, T., Putkinen, V., Lipsanen, J., Huotilainen, M., & Tervaniemi, M. (2018). Music playschool enhances children's linguistic skills. *Scientific Reports*, 8(1), 1-10. doi:10.1038/s41598-018-27126-5
- Liszt Academy. (2022). Kodály Konsept, Zeneakadémia. Retrieved from <https://kodaly.hu/>
- Loong, C. (2007). Early childhood music: Materials and activities. Criteria and guidelines for selecting and using materials in early childhood music lessons. *Kodaly Envoy*, 33(4), 5-8.

- López-Teijón, M., García-Faura, Á., & Prats-Galino, A. (2015). Fetal facial expression in response to intravaginal music emission. *Ultrasound*, 23(4), 216–223. doi:10.1177/1742271x15609367
- Lorenzo, O., Herrera, L., Hernández-Candelas, M., & Badea, M. (2014). Influence of music training on language development. A longitudinal study. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 128, 527-530. doi:10.1016/j.sbspro.2014.03.200
- Louisiana Association of Kodály Educators [LAKE]. (2015, 25 Kasım). Zoltán Kodály Interview (1966) [Video]. YouTube. Retrieved from <https://www.youtube.com/watch?v=NbDvjqzb924>
- Lune, H., & Berg, B. L. (2017). *Qualitative Research Methods for the Social Sciences*. Harlow, England: Pearson.
- Lyndell, H. (2011). I can't sing! The concept of teacher confidence in singing and the use within their classroom. *International Journal of Education & the Arts*, 12, 13. Retrieved from <http://www.ijea.org/v12n13/>
- Martinsen, T. (2016). Finland National Overview. Retrieved from <https://aec-music.eu/members/national-overviews/finland/>
- May, B. N. (2013). Public school early childhood music education: Challenges and solutions. *General Music Today*, 27(1), 40–44. <https://doi.org/10.1177/1048371313494783>
- McCullough, L. (2006). *"I don't Know Anything About Music": An Exploration of Primary Teachers' Knowledge About Music in Education*. (Unpublished doctoral dissertation), Northumbria University, UK.
- McDonald (1984), The creative arts in preschool education: Teachers' perceptions. *The Newsletter of the MENC Special Research Interest Group for Early Childhood Music*, 6, 2-3.
- McNair, A. A. (2010). *Joint music attention between toddlers and a music teacher*. Unpublished Master Thesis, University of South Carolina, USA.
- McPherson, G. E. (Ed.). (2006). *The Child as Musician: A Hand-Book of Musical Development*. New York, NY: Oxford University Press.
- McPherson, G. E., & Williamon, A. (2006). Giftedness and talent. In G. E. McPherson (Ed.), *The child as musician: A handbook of musical development* (pp. 239-256). Oxford: Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780198530329.003.0012>
- Mead, R. (2008). *Children and Music: An Exploration of the Impact of Music on Children's Lives*. (Electronic Thesis or Dissertation). Retrieved from [http://rave.ohiolink.edu/etdc/view?acc\\_num=marietta1208554391](http://rave.ohiolink.edu/etdc/view?acc_num=marietta1208554391) 21.02.2022
- Mena, J., Hennissen, P., & Loughran, J. (2017). Developing pre-service teachers' professional knowledge of teaching: The influence of mentoring. *Teaching and teacher education*, 66, 47-59.

- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). T.C. *Millî Eğitim Bakanlığı, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, 0-36 ay çocukları için eğitim programı ile bütünleştirilmiş aile destek eğitim rehberi (EBADER)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). *2023 Eğitim Vizyonu*. Erişim adresi: [http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023\\_egitim\\_vizyonu.pdf](http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_egitim_vizyonu.pdf)
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2021). Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2020/2021. Retrieved from [https://sgb.meb.gov.tr/www/icerik\\_goruntule.php?KNO=424](https://sgb.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=424)
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2022). Milli Eğitim Temel Kanunu. Erişim adresi: <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf>
- Minor, L. C., Onwuegbuzie, A. J., Witcher, A. E. ve James, T. L. (2002). Preservice teachers' educational beliefs and their perceptions of characteristics of effective teachers. *Journal of Educational Research*, 96(2), 116-127.
- MENC Commission on Teacher Education. (1970). Teacher education in music. *Music Educators Journal*, 57(2), 33–48. <https://doi.org/10.2307/3392843>
- MENC. (1994). *The School Music Program: A New Vision*. Reston, VA: Music Educators National Conference.
- Merriam, S. B. & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative Research : A Guide to Design and Implementation* (Fourth edition.). San Francisco: JOSSEY-BASS.
- Merriam, Sharan, B. (2015). *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama için Bir Rehber* (Üçüncü Basımdan Çeviri). (S. Turan Çev.). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Merrion, M. (Ed.). (1989). *What Works: Instructional Strategies for Music Education*. Reston, VA: MENC.
- Metropolia Ammattikokeakoulu, (2022). Curricula, Music Bachelor of Culture and Arts. Retrieved from <https://opinto-opas.metropolia.fi/en/88094/en/70424>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2015). Genişletilmiş bir kaynak: Nitel veri analizi. (Çev. A. Ersoy ve S. Akbaba Altun) Ankara: Pegem Akademi.
- Milliband, D. (2004). *Excellence and enrichment: New frontiers in music education*. In *Music for Life Conference* (Vol. 3), London.
- Mills, J. (1989). The generalist primary teacher of music: A problem of confidence. *British Journal of Music Education*, 6, 125–138. doi:10.1017/S0265051700007002
- Monsour, S., & Knox C. (1985). Magic musical balloon game [Computer program]. Bellevue, WA: Temporal Acuity Products.
- Moog, H. (1976a). The development of musical experience in children of pre-school age. *Psychology of Music*, 4(2), 38–45. doi:10.1177/030573567642005
- Moog, H. (1976b). *The Musical Experience Of The Preschool Child*. London: B. Schott.

- Morin, F. (1996). *The Orff-Schulwerk Movement A Case Study in Music Education Reform*. Washington D.C.: Distributed by ERIC Clearinghouse. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=ED420608>
- Morlet, T, Perrin, E., Durrant, J. D., Lapillonne, A., Ferber, C., Duclaux, R., Putet, G., & Collet, L. (1996, December 6). Development of cochlear active mechanisms in humans differs between gender. *NeuroscienceNewsletter*, 220(1), 49-52.
- Morrison, G. S. (2014). *Early Childhood Education Today*, (13th. Edition). Harlow, England: Pearson Education.
- Mueller, M. (1984). *Right brain strategies for the full development of the individual through study of the arts*. Paper presented at the A Review of General Session II ACC-VACC Conference, San Francisco.
- Muhonen, S. (2014). Songcrafting: A teacher's perspective of collaborative inquiry and creation of classroom practice. *International Journal of Music Education* 32(2), 185–202. doi:10.1177/0255761413506657.
- Mulenga, E. T., Tu, Y., & Teng, D. (2021). Contemporary problems and solutions for early childhood music education in Zambia. *International Journal of Visual and Performing Arts*, 3(1), 53-61.
- Music Education Network. (2022). The European Network for Communication and Knowledge Management in the field of Music Education, Retrieved from [http://menet.mdw.ac.at/menetsite/english/t\\_content3\\_2\\_1\\_de.html](http://menet.mdw.ac.at/menetsite/english/t_content3_2_1_de.html)
- Music Together. What Is Music Together? Retrieved from <https://www.musictogether.com/about>
- Musiik Kikou Lutuk Sen Visio. (2022). Mika Visio 2030? Retrieved from <https://www.musiikkikoulutuksensvisio.fi/mikauml-visio-2030.html>
- NAfME. (2022). Early Childhood Music Education. Retrieved from <https://nafme.org/about/position-statements/early-childhood-music-education/>
- Nardo, R., Custodero, L., Persellin, D., & Fox, D. (2006). Looking back, looking forward: A report on early childhood music education in accredited American Preschools. *Journal of Research in Music Education*, 54(4), 278-292.
- Narejos, A. & Ponce de León, L. (2018). Overview of music teacher education system. Retrieved from <https://aecmusic.eu/members/nationalverviews/spain#:~:text=Training%20for%20music%20teachers%20in,music%20teachers%20in%20general%20education>
- Neelly, L. P. (2000). Collaborative early childhood music practice: A year in the life of a prekindergarten music teacher (Doctoral dissertation, University of Rochester, Eastman School of Music). *Dissertation Abstracts International*, 61(03A), 927.
- Neelly, L. P. (2001). Developmentally appropriate music practice: children learn what they live. *Young Children*, 56(3), 32-37.

- Negiş Gökce, N. (2019). *Müzik öğretmeni yetiştirme programı hakkında, öğrencilerin, müzik öğretmenlerinin ve öğretim üyelerinin görüşleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya, Türkiye.
- Nettl, B. (1983). *The Study of Ethnomusicology*. Urbana: University of Illinois Press.
- New, R. S., & Cochran, M. (2007). *Early childhood Education: An International Encyclopedia* (Vol.1- 4). Westport: Greenwood Publishing Group.
- Nikoçeviq-Kurti, E. (2023). Exploring the contribution of the five-factor mentoring model in advancing the pre-service teachers' personal and professional growth. *International Journal of Instruction*, 16(1), 469-488.
- Niland, A. (2019). Music in Early Childhood: Multi-disciplinary Perspectives and Inter-disciplinary Exchanges, International Perspectives on Early Childhood Education and Development. S. Young, & B. Ilari (Eds.), *Singing and Playing with Friends: Musical Identities and Peer Cultures in Early Years Settings* (Chapter 2) (pp. 21-38). Cham: Springer. doi:10.1007/978-3-030-17791-1
- Niland, R. L. (2009). The power of musical play: The value of play-based, child- centered curriculum in early childhood music education. *General Music Today*, 23(1), 17-21.
- NLDline. *Music makes a difference*. Retrieved from <http://www.nldline.com/music1.htm>
- Nzewi, M. (1999). Strategies for music education in Africa: Towards a meaningful progression from tradition to modern. *International Journal of Music Education*, 33(1), 72–87. <https://doi.org/10.1177/025576149903300109>
- OECD. (2021). Education at a glance 2021: OECD indicators. OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/b35a14e5-en>. Retrieved from <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/b35a14e5en.pdf?expires=1643710834&id=id&accname=guest&checksum=98945EEF6461B64D5FDBA4109B2A2CCA>
- Okvuran, A. (2010). *The relationship between arts education, museum education and drama education in elementary education*. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 5389–5392. doi:10.1016/j.sbspro.2010.03.878
- Okyay, E. (1980). Ortaöğretimde müzik eğitiminin sorunları, Yükseköğretime giriş sorunları, Türk eğitim derneği bilim dizisi yayını. Erişim adresi: <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5493/1654>
- Orff, C. (1992). The Schulwerk - its origin and aims. In D. Hall (Ed.), *Orff-Schulwerk in Canada* (pp. 29-37). Toronto, ON: Schott.
- Orff, C., & Walter, A. (1963). The Schulwerk: Its origin and aims. *Music Educators Journal*, 49(5), 69–74. <https://doi.org/10.2307/3389951>
- Orford, E., & Bissell, K., & Hall, D. (2013). Orff Approach. In *The Canadian Encyclopedia*. Retrieved from <https://www.thecanadianencyclopedia.ca/en/article/orff-approach-emc>

- Osaajakoulutus: Varhaisiän musiikkikasvatus (2022). Retrieved from <https://www.savonia.fi/paivita-osaamistasi/avoimet-osaamiskokonaisuudet/varhaisian-musiikkikasvatus/>
- Otaçioğlu, S. G. (2008). Okul Öncesi Çocuk Merkezli Öğrenme ve Müzik Stratejileri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(23), 157-171. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/esosder/issue/6137/82322>
- Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. (2017), *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*. Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.
- Özal, K. (2007). Çocuklarda müzikal gelişim: ses aralığı, melodi ve ritim (D. Pratt'ın makalesinden - 1997). Erişim adresi: [www.muzikegitimcileri.net](http://www.muzikegitimcileri.net)
- Özeke, S. (2017). Bir erken çocukluk müzik eğitim modeli ve çocuk gelişimine etkileri: Music Together® programı örneği. *Journal of Human Sciences*, 14(2), 1035-1044. doi: 10.14687/jhs.v14i2.4555
- Özen, N. (2004). Çalgı Eğitiminde Kullanılan Müzik Eğitimi Yöntemleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 57-63.
- Özerdim, M. N. (1945). *Büyük bilgi müzik hakkında notlar* (1 Baskı). Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Özkut, B. ve Kaya, S. Ö. (2012). İlköğretim okullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin lisans döneminde aldıkları müzik eğitiminin mesleki yaşantılarına olan etkilerinin incelenmesi. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, 1(1), 167-179.
- Öztutgan, Z. (2018). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Müzik Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik Algıları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (29), 574-593. doi: 10.14520/adyusbd.351754
- Parncutt, R. 2009. Prenatal development and the phylogeny and ontogeny of music. In S. Hallam, I. Cross & M. Thaut (eds.) *The Oxford handbook of music psychology*. New York: Oxford University Press, 219-228.
- Partanen, P., Juvonen, A., & Ruismäki, H. (2009). Finnish music education - structures and lines. In *Arts contact points between cultures: 1st International Journal of Intercultural Arts Education Conference: post-conference book / Heikki Ruismäki & Inkeri Ruokonen (Eds.) (pp. 15-26)* Erişim adresi: [http://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/14969/RR312\\_verkkoversio.pdf?sequence=2](http://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/14969/RR312_verkkoversio.pdf?sequence=2)
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd Ed.). London: Sage Publications, Inc.
- Persellin, D.C. (2007). Politikalar, uygulamalar ve vaatler: Amerika Birleşik Devletleri'nde erken çocukluk müzik eğitiminin zorlukları. *Sanat Eğitimi Politikası İncelemesi*, 109(2), 54-61. doi:10.3200/aepr.109.2.54-64
- Phillips, S. (1999). *Drama with children*. Oxford University Press.

- Piaget, J. (1962). *Play, Dreams, and Imitation in Childhood*. New York: Norton Library.
- Pigareva, I. (2021). Training of Music Teachers in Russia. Retrieved from <https://opencommons.uconn.edu/vrme/vol16/iss1/150>
- Pitt, J. (2019). Communicating through musical play: combining speech and language therapy practices with those of early childhood music education – the SALTMusic approach. *Music Education Research*, 1–19. doi:10.1080/14613808.2019.1703927
- Polikoff, M. S., Desimone, L. M., Porter, A. C., & Hochberg, E. D. (2015). Mentor policy and the quality of mentoring. *The Elementary School Journal*, 116(1), 76-102.
- Punch, K. F. (2005). *Sosyal Araştırmalara Giriş Nicel ve Nitel Yaklaşımlar*. (Bayrak, D. ve Diğerleri Çev.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Putkinen, V., Saarikivi, K., & Tervaniemi, M. (2013). Do informal musical activities shape auditory skill development in preschool-age children? *Frontiers in Psychology*, 4, 572. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2013.00572>
- Putkinen, V., Tervaniemi, M., & Huotilainen, M. (2019). Musical playschool activities are linked to faster auditory development during preschool-age: a longitudinal ERP study. *Scientific Reports*, 9(1), 11310. <https://doi.org/10.1038/s41598-019-47467-z>
- Radičević, B. (2010). *Pjevanje u prvim trima razredima osnovne škole* (Unpublished master's thesis). Diplomski rad, diplomski, Učiteljski fakultet u Osijeku, Osijek. Retrieved from <https://bib.irb.hr/prikazi-rad?&rad=794598>
- Radocy, R. E., & Boyle, J. D. (2012). *Psychological Foundation of Music Behavior* (5th ed.). Springfield, IL: Charles C. Thomas.
- Rahman, A.S., Tuckerman, L., Vorley, T. & Gherhes, C. (2021). Resilient Research in the Field: Insights and Lessons From Adapting Qualitative Research Projects During the COVID-19 Pandemic. *International Journal of Qualitative Methods*. 1-16. DOI: 10.1177/16094069211016106.
- Ralph, R. & Petrina, S. (2018). Social learning with mobile devices in preschool classrooms. *European Journal of STEM Education*, 3(3), 12. <https://doi.org/10.20897/ejsteme/3872>
- Rajan, R. S. (2017). Preschool teachers' use of music in the classroom: A survey of park district preschool programs. *Journal of Music Teacher Education*, 27(1), 89–102.
- Ross, M. (1984). *The Aesthetic Impulse*. Oxford: Pergamon Press.
- Royse, D., Addo, A. O., Klinger, R., Dunbar-Hall, P., & Campbell, P. S. (1999). Comparing music teacher training practices around the world. *Journal of Music Teacher Education*, 8(2), 14–20. doi:10.1177/105708379900800204
- Ruokonen, I., Tervaniemi, M., & Reunamo, J. (2021). The significance of music in early childhood education and care of toddlers in Finland: an extensive observational study. *Music Education Research*, 23(5), 634-646.

- Russell-Bowie, D. (2009). What me? Teach music to my primary class? Challenges to teaching music in primary schools in five countries. *Music Education Research*, 11(1), 23–36.
- Sağlam, U.G.(2011). 6-7-8. Sınıf matematik öğretmenlerinin öğretim yöntem /teknik ve materyallerine ilişkin görüşleri. Gazi üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sali, G., Levent Akkol, M., ve Oğuz, V. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin müzik etkinliklerinde yaşadığı sorunlar. *Afyon Kocatepe University Journal of Social Sciences*, 15(2), 79–100. <https://doi.org/10.5578/JSS.7042>
- San, İ. (1991). *Yaratıcı drama eğitsel boyutları*. 1. İzmir Eğitim Kongresi, Dokuz Eylül Üniversitesi. İzmir, 558- 564.
- Sarrazin N. R. & Open SUNY Textbooks. (2016). *Music and the child*. Published by Open SUNY Textbooks Milne Library (IITG PI) State University of New York at Geneseo. Retrieved September 23 2022 from <https://milneopentextbooks.org/music-and-the-child/>.
- Shore, R. (1997). *Rethinking the Brain*. New York: Families and Work Institute.
- Saunders, T. C., & Baker, D. S. (1991). In-service classroom teachers' perceptions of useful music skills and understandings. *Journal of Research in Music Education*, 39(3), 248–261. <https://doi.org/10.2307/3344724>
- Savonia. (2022). Tämä sivusto käyttää evästeitä. Retrieved from <https://www.savonia.fi/paivita-osaamistasi/avoimet-osaamiskokonaaisuudet/varhaisian-musiikkikasvatus/>
- Saydam, R. (2003, 30-31 Ekim). İlköğretim Okulu I. ve II. Devre Müzik Eğitiminde Eğitimci Sorunu. *Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu*, İnönü Üniversitesi, Malatya. Erişim adresi: <http://www.muzikegitimcileri.net/bilimsel/bildiri/R-Saydam.html>
- Schaumberger, H. (2022). Music Teacher Training in Austria. Retrieved from <https://eas-music.org/countries/austria/>
- Schneider, J. & Elk Grove Training and Development Center, Arlington Heights, IL. (1969). Orff Program Music for Children. Washington, D.C.: Distributed by ERIC Clearinghouse, Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=ED037474>
- Seddon, F., & Biasutti, M. (2008). Non-music specialist trainee primary school teachers' confidence in teaching music in the classroom. *Music Education Research*, 10(3), 403–421. doi:10.1080/14613800802280159
- Sever, S. (2015). İlköğretim Öğrencilerinin Resimsel Anlatımlarında Müzik İmgesi ve Okuldaki Müzik Dersiyle İlişkisi . İlköğretim Online , 14 (2) , 538-556 . DOI: 10.17051/io.2015.63556

- Sever, G. ve Sonsel, Ö. B. (2020). Okul öncesi Müzik Eğitiminde Orff ve Suzuki Yaklaşımlarının Karşılaştırmalı Analizi. O. Zahal (Ed.). *Eğitim Bilimleri Alanında Akademik Çalışmalar- II* (pp.157-169). Ankara: Gece Kitaplığı.
- Shehan, P. K. (1986). Major Approaches to Music Education: An Account of Method. *Music Educators Journal*, 72(6), 26. doi:10.2307/3401273
- Shore, R. (1997). *Rethinking the Brain*. New York: Families and Work Institute.
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1–23. doi:10.17763/haer.57.1.j463w79r56
- Small, C. (1998). *Musicking: The Meanings of Performing and Listening*. Hanover, NH: Wesleyan University Press.
- Smith, J. D., Kemler-Nelson, D. G., Grohskopf, L. A., & Appleton, T. (1994). What child is this? What interval was that? Familiar tunes and music perception in novice listeners. *Cognition*, 52, 23–54
- Stakelum, M. (2008). Creating a musical world in the classroom: Application of a Bourdieuan approach towards understanding teacher practice. *British Journal of Music Education*, 25, 91–102. doi:10.1017/S0265051707007747
- Stein, M. K., & Wang, M. C. (1988). Teacher development and school improvement: The process of teacher change. *Teaching and teacher education*, 4(2), 171-187.
- Stone, T. (2018). Italy National Overview. Retrieved from <https://aec-music.eu/members/national-overviews/italy/>
- Strauss, A., and Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: grounded theory procedurs and tecniques*. Newbury Park, C. A. Sage.
- Strauss, C., & Quinn, N. (1997). *A Cognitive Theory Of Cultural Meaning*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Stunell, G. (2010). Not musical? Identity perceptions of generalist primary school teachers in relation to classroom music teaching in England. *Action, Criticism, and Theory for Music Education* 9(2), 79–107. Retrieved from [http://act.maydaygroup.org/articles/Stunell9\\_2.pdf](http://act.maydaygroup.org/articles/Stunell9_2.pdf)
- Šulentić Begić, J., & Begić, A. (2015). The open model of teaching music in primary education. *Školski Vjesnik: Časopis za Pedagogijsku Teoriju i Praksu*, 64(1), 112-130. Retrieved from <https://hrcak.srce.hr/143870>
- Sun, M. ve Seyrek, H. (1993). *Okul öncesi Eğitiminde Müzik*. İzmir: Mey Müzik Eserleri Yayınları.
- Sungurtekin, Ş. (2005). *Orff çalgılarının okul müzik eğitimindeki yeri ve okul öncesi eğitim kurumlarındaki uygulamalarının değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi, Bursa, Türkiye.

- Sungurtekin, Ş. ve Çakır İlhan, A. (2015). Müzik Eğitimi Yeterlikleri Bağlamında Sınıf Öğretmeni “Sanat ve Estetik” Yeterliklerinin Öğretim Elemanlarının Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 53-73. DOI: 10.19171/uuefd.25893
- Suomen Musiikkioppilaitosten Liitto. *Varhaisiän musiikkikasvatus* Retrieved from <http://www.musicedu.fi/musiikin-opetus-suomessa/jarjestelma/varhaisian-musiikkikasvatus/>
- Sušić, B. B. (2018). Preschool teachers’ music competencies based on preschool education students’ self-assessment. *Croatian Journal of Education*, 20, 113-129.
- Sušić, B. B. (2022). Music Teacher Training (HR). Retrieved from <https://eas-music.org/croatia/music-teacher-training-hr/>
- Suthers, L. (2008). Early childhood music education in Australia: A snapshot. *Arts Education Policy Review*, 109(3), 55–64. doi:10.3200/aepr.109.3.55-64
- Swanwick, K., & Tillman, J. (1986). The sequence of musical development: A study of children’s composition. *British Journal of Music Education*, 3(03), 305. doi:10.1017/s0265051700000814
- Sylva, K., & Pugh, G. (2008). Transforming the Early Years in England. In E. Wood (Ed.), *The Routledge Reader in Early Childhood Education* (pp. 177-194). Abingdon: Routledge.
- Şentürk, N. (2001). Musiki Muallimden Günümüze Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlar. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 135-142.
- Şişman, M. (2009). Öğretmen Yeterlikleri: Modern Bir Söylem ve Retorik . *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 10 (3) , 63-82 . <https://dergipark.org.tr/en/pub/inuefd/issue/8704/108689> adresinden alınmıştır.
- Tafari, J. (2009). *Infant Musicality: New Research for Educators and Parents*. Farnham, UK: SEMPRESS/Ashgate.
- Tecimer Kasap, B., (2006). *Geleceğin Müzik Öğretim Elemanlarının Yetiştirilmesi Üzerine Bir Model Program* . Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Denizli, Turkey
- TED. (2009). *Öğretmen yeterlikleri özet raporu*. Ankara: Adım Okan Matbaacılık.
- TEDMEM. (2020). Bir Bakışta Eğitim 2020. Erişim adresi: <https://tedmem.org/download/bir-bakista-egitim-2020?wpdmdl=3567&refresh=5fe8db95425bd1609096085>
- Telli, S., Den Brok, P., & Çakıroğlu, J. (2010). Öğretmen ve öğrencilerin ideal öğretmen hakkındaki görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 33(149), 118-129.
- Temiz, E. & Andaç, Y. (2016). Müzik dersinde teknoloji kullanımının ilköğretim 4. Ve 5. Sınıf öğrencilerinin müzik dersine karşı tutumlarına etkisi . *Fine Arts* , 11 (4) , 0-0 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/nwsafine/issue/24575/260202>

- Thomsen, K. M. (2011). Duymak İnanmaktır. *Müzik Eğitimcileri Dergisi*, 98(2), 69-76. doi:10.1177/0027432111425614
- Tillman, K. (2001). Conference keynote musical development theories revisited. *Music Education Research*, 3, 227-242.
- Toran, M. ve Şahin, D. (2020). Erken Çocukluk Eğitiminden Beklentiler: Ebeveynler Ne Düşünüyor? *Başkent Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 29-36.
- Trainor, L. J., & Corrigall, K. A. (2010). *Music acquisition and effects of musical experience. Springer Handbook of Auditory Research*, 89-127. doi:10.1007/978-1-4419-6114-3\_4
- Trainor, L. J., & Hannon, E. E. (2013). Musical development. *The Psychology of Music*, 423-497. doi:10.1016/b978-0-12-381460-9.00011-0
- Trappe, H. J. (2012). The effect of music on human physiology and pathophysiology. *Music and Medicine*, 4, 100-105. doi: 10.1177/1943862112438106
- Trevarthen, C., & Aitken, K. J. (2001). Infant intersubjectivity: Research, theory, and clinical applications. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 42(1), 3-48. https://doi.org/10.1111/1469-7610.00701
- Tufan, S. (2006, 26-28 Nisan). Okul Öncesi Müzik Öğretmeni Profili. *Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirisi* (ss. 185-192). Erişim adresi: https://www.muzikegitimcileri.net/bilimsel/bildiri/pamukkale/S-Tufan.pdf
- Tunçeli, H. İ. ve Zembat, R. (2017). Erken Çocukluk Döneminde Gelişimin Değerlendirilmesi ve Önemi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 1-12. Retrieved from https://dergipark.org.tr/tr/pub/ekuat/issue/31101/337390
- Turpin, D. (1986). Kodály, Dalcroze, Orff, and Suzuki: Application in the secondary schools. *Music Educators Journal*, 72(6), 56-59. https://doi.org/10.2307/3401279
- Türk Eğitim Derneği. (2009). Öğretmen yeterlikleri özet rapor “öğretmene yatırım, geleceğe atılım. Erişim adresi: http://www.ted.org.tr/
- Türkmen, E. F. ve Özal Göncü, İ. (2018). The challenges encountered in the application of Kodály method in Turkey. *Journal of Education and Training Studies*, 6(9), 39-45.
- Uçan, A. (2018). *Müzik Eğitimi Temel Kavramlar-İlkeler-Yaklaşımlar*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Ugwu, C. (2018). *An Evaluation of The Music Teacher Training Programme for Basic Schools in Nigeria With Special Reference to South-Eastern States* (Unpublished doctoral dissertation). University of Cape Coast. Cape Coast, Gana.
- UNICEF (2001). Dünya Çocuklarının Durumu Raporu. Erken Çocukluk Dönemi, Ankara.

- Uray, V. (2021). *Okul öncesi Yöneticilerinin 2023 Vizyon Belgesi Erken Çocukluk Dönemi Hedeflerine İlişkin Görüşleri*. (Tezsiz Yüksek Lisans Projesi), Pamukkale Üniversitesi, Pamukkale, Türkiye.
- Üstüner, M., Abdurrezzak, S., ve Yıldızbaş, Y. V. (2021). Öğretmenlerin İdeal Öğretmen Özelliklerine İlişkin Görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(229), 567-585.
- VanderGraaff, Z. (2022). What Is Conversational Solfege? (Complete Guide). Retrieved from <https://dynamicmusicroom.com/what-is-conversational-solfege/>
- Vanderstoep, S. & Johnston, D. (2009). *Research Methods for Everyday Life: Blending Qualitative and Quantitative Approaches*. San Francisco: Jossey-Bass
- Vannatta-Hall, J. (2010). Music education in early childhood teacher education: The impact of a music methods course on pre-service teachers' perceived confidence and competence to teach music (Order No. 3452216). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (863637974). Retrieved from <https://www.proquest.com/dissertations-theses/music-education-early-childhood-teacher-impact/docview/863637974/se-2?accountid=15729> 26.02.2022
- Volkova, A., Trehub, S. E., & Schellenberg, E. G. (2006). Infants' memory for musical performances. *Developmental Science*, 9, 583–589.
- Walker, L. M., & Hamann, D. L. (1995). Minority recruitment: The relationship between high school students' perceptions about music participation and recruitment strategies. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 124, 24–38. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/40318703>
- Wasiak, E.B. (2015). The preparation of music teachers in Canada. In Sergio Figueiredo, Jose Soares, & J. Schambeck (Eds.), *The preparation of music teachers: A global perspective*. Porto Alegre: ANPPOM - Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música, 2015. (Série Pesquisa em Música no Brasil; v. 5, pp. 67-98). Retrieved from <http://www.anppom.com.br/publicacoes/selo-pmb>
- Welch G. F. (2002) Early Childhood Musical Development. In L. Bresler & C. M. Thompson (Eds.). *The Arts in Children's Lives*. Dordrecht: Springer. [https://doi.org/10.1007/0-306-47511-1\\_10](https://doi.org/10.1007/0-306-47511-1_10)
- Welch, G. (2016). Singing and Vocal Development. In G. MacPherson (Ed.), *The Child as Musician: A Handbook of Musical Development* (2nd ed., pp. 441–461). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Welch, G. F. (1998). Early childhood musical development. *Research Studies in Music Education*, 11(1), 27–41. doi:10.1177/1321103x9801100104
- Welch, G. F., & Henley, J. (2014). Addressing the challenges of teaching music by generalist1 Primary school teachers. *Revista da ABEM*, 22(32), Retrieved from <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/459>
- Werner, L. (2007). What do children hear: How auditory maturation affects speech perception. *The ASHA Leader*, 12(4), 6–7.

- Western Illinois University. (2020). Music Education Handbook 2021-2022, School of Music University Circle Macomb. Retrieved from [http://www.wiu.edu/cofac/musiceducation/pdf/WIU\\_Music\\_EducationHandbook.pdf](http://www.wiu.edu/cofac/musiceducation/pdf/WIU_Music_EducationHandbook.pdf)
- Wiggins, R. A. & Wiggins, J. (2008). Primary music education in the absence of specialists. *International Journal of Education & the Arts*, 9(12). Retrieved from <http://www.ijea.org/v9n12/>
- Wikimedia. (2022). File:Curwen Hand Signs MT.jpg. Retrieved from [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Curwen\\_Hand\\_Signs\\_MT.jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Curwen_Hand_Signs_MT.jpg)
- Williams, D. B., & Fox, D. B. (1983). Toney listens to music [Computer program]. Bellevue, WA: Temporal Acuity Products.
- Williams, K. E., Barrett, M. S., Welch, G. F., Abad, V., & Broughton, M. (2015). Associations between early shared music activities in the home and later child outcomes: Findings from the Longitudinal Study of Australian Children. *Early Childhood Research Quarterly*, 31, 113–124. doi:10.1016/j.ecresq.2015.01.004
- Woodford, P. G. (1996). Evaluating Edwin Gordon's music learning theory from a critical thinking perspective. *Philosophy of Music Education Review*, 4(2), 83–95. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/40495420>
- Woodward, S. C. (2007). Nation building—one child at a time: Early childhood music education in South Africa. *Arts Education Policy Review*, 109(2), 33–42. doi:10.3200/aepr.109.2.33-42
- Woodward, S.C. (2005). Critical Matters in Early Childhood Music Education. In D. J. Elliott, (Eds.), *Praxial Music Education: Reflections and Dialogues* (pp. 249-266). Oxford: Oxford Univ. Press.
- Yazıcı, T. (2015). Okul öncesi öğretmen adaylarının müzik öğretimine ilişkin tutumları. *International Journal of Social Science*, 37, 433-445. doi: 10.9761/JASSS3014
- Yener, S. (2005). Müzik Eğitiminde Bilgisayar Teknolojisi, I. *Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu, Yüüncü Yıl Üniversitesi, Van*.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, E. ve Yavuz, Ş. (1999). Küçük Yaşlarda, Müzik ve Piano Eğitiminin Önemi. *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, (5), 187-191.
- Yıldız, G. (2017). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarına Yönelik Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(19), 396-407. doi: 10.20875/makusobed.298242

- Yıldız, G. (2018). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Müzik Eğitimi Derslerine İlişkin Görüşleri - Opinions of preschool teacher candidates about music education lessons. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(23), 1-10. DOI: 10.20875/makusobed. 348910
- Yıldız, G. ve Nacakçı, Z. (2016). Okul Öncesi Dönemde Çocukların Müziksel Gelişim Özellikleri. Bir Literatür Derlemesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(16), 38-45.
- Yli-Pekkala, S. & Nevantaus-Jokinen, T. (2016). Muskaria tyylillä : Eri musiikkityylien ilmeneminen varhaisiän musiikinopetuksessa, Jyväskylän ammattikorkeakoulu, <http://www.theseus.fi/handle/10024/105984>
- Young, E. (2009). What makes a great teacher?: PDK summit offers many ideas. *Phi Delta Kappan*, 90(6), 438–439. <https://doi.org/10.1177/003172170909000613>
- Young, S. (2003). *Music with the Under-Fours*. London: RoutledgeFalmer.
- Young, S. (2009). *Music 3–5*. New York: Routledge.
- Yükseköğretim Kurumu. (1998). *Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları*. Erişim adresi: <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/egitim-fakultesi-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari-mart-1998.pdf> 16.08.2022
- Yükseköğretim Kurumu. (2007). *Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları*. Erişim adresi: <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/egitim-fakultesi-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari.pdf> 16.08.2022
- Yükseköğretim Kurumu. (2010). Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi. Erişim adresi: <http://www.tyyc.sakarya.edu.tr/>
- Yükseköğretim Kurumu. (2020). Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi (TYYÇ). Erişim adresi: <https://uluslararası.yok.gov.tr/uluslararasıilasma/tyyc>
- Yükseköğretim Kurumu. (2022a). *Bologna Süreci Nedir?* Erişim adresi: <https://uluslararası.yok.gov.tr/uluslararasıilasma/bologna/temel-bilgiler/bologna-sureci-nedir>
- Yükseköğretim Kurumu. (2022b). TYYÇ Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Bilimleri Temel Alanı Tanıtıcı Özet Bilgi, Erişim adresi: <http://tyyc.yok.gov.tr/?pid=38>
- Zemke, L. (1977). *The Kodály Concept: Its History, Philosophy, and Development*. Nashville, TN: Shawnee Press.



**EKLER**

## **EK 1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu “Öğretim Elemanları İçin”**

Değerli Öğretim Elemanı,

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı’nda doktora öğrencisiyim. Prof. Dr. Ayşe ÇAKIR İLHAN danışmanlığında **“Erken Çocuklukta Müzik Eğitimi Alanında Uzmanlık Eğitimi İçin Alan Yeterliklerinin Belirlenmesi ve Bir Program Önerisi”** isimli tez çalışmasını yürütmekteyim.

Türkiye’de erken çocuklukta müzik eğitimi alanında uzman yetiştirmek için hazırlanması düşünülen yüksek lisans programı için sizin değerli görüşlerinize ihtiyaç duymaktayım.

Bu çalışmadan elde edilen veriler yalnızca bilimsel bir çalışma kapsamında kullanılacak olup, verilerin gizliliği araştırmacı tarafından korunacaktır. Aşağıda yer alan soruları içtenlikle cevaplayacağınızı umuyor, değerli katkılarınız için çok teşekkür ediyorum.

**Yunus YAPALI**

**Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**

**Güzel Sanatlar Eğitimi Doktora Programı Öğrencisi**

## KATILIMCI BİLGİ FORMU

**Yaşı:** ☐ 25-34 ☐ 35-44 ☐ 45-54 ☐ 45-54 ☐ 55 ve üzeri

**Cinsiyeti:** ☐ Kadın ☐ Erkek

### Eğitime İlişkin Bilgileriniz:

☐ Lisans

☐ Yüksek Lisans /Tez konunuz:

☐ Doktora /Tez konunuz:

☐ Doçentlik Alanınız

### Çalışmakta Olduğunuz Üniversite

**Fakülte/Konservatuvar/Yüksekokul:**

**Bölüm:**

**Anabilim Dalı:**

**Çalışma Süreniz:**

### **Sorular:**

**( Değerli hocam, ilk soru daha önce ders verdiğiniz veya vermekte olduğunuz bölümler içindir. İsteğinize göre sadece birini veya hepsini cevaplayabilirsiniz. Değerli katkınız için tekrar teşekkür ederim.)**

**1.**

Müzik Öğretmenliği bölümü mezunlarının erken çocuklukta müzik eğitimi için yeterli bilgi ve deneyime sahip olup olmadıkları hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?

Okul öncesi Öğretmenliği bölümü mezunlarının erken çocuklukta müzik eğitimi için yeterli bilgi ve deneyime sahip olup olmadıkları hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?

Sınıf Öğretmenliği bölümü mezunlarının erken çocuklukta müzik eğitimi için yeterli bilgi ve deneyime sahip olup olmadıkları hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?

Çocuk Gelişimi bölümü mezunlarının erken çocuklukta müzik eğitimi için yeterli bilgi ve deneyime sahip olup olmadıkları hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?

2. Erken çocuklukta müzik eğitimi alanında uzman/yetkin olduğunu söyleyebilmek için ne gibi yeterliklere/becerilere sahip olmasını gerektiğini düşünüyorsunuz?
3. Erken çocuklukta müzik eğitimi alan uzmanlığı için hazırlanacak yüksek lisans programında hangi derslerin yer alması gerektiğini düşünüyorsunuz?
4. Erken çocuklukta müzik eğitimi alan uzmanlığı için hazırlanacak yüksek lisans programı diğer disiplinlerle etkileşim halinde olmayı gerektirir mi? Bu disiplinler hangileri olabilir?
5. Erken çocukluk müzik eğitimi alanında açılması düşünülen yüksek lisans programı hakkındaki düşünce ve önerilerinizi belirtir misiniz?

**TEŞEKKÜRLER...**

## EK 2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu “ Müzik Öğretmenleri İçin”

Değerli Katılımcı,

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı’nda doktora öğrencisiyim. Prof. Dr. Ayşe ÇAKIR İLHAN danışmanlığında “Erken Çocuklukta Müzik Eğitimi Alanında Uzmanlık Eğitimi İçin Alan Yeterliklerinin Belirlenmesi ve Bir Program Önerisi” isimli tez çalışmasını yürütmekteyim.

Türkiye’de erken çocuklukta müzik eğitimi alanında uzman yetiştirmek için hazırlanması düşünülen yüksek lisans programı için sizin değerli görüşlerinize ihtiyaç duymaktayım.

Bu çalışmadan elde edilen veriler yalnızca bilimsel bir çalışma kapsamında kullanılacak olup, verilerin gizliliği araştırmacı tarafından korunacaktır. Aşağıda yer alan soruları içtenlikle cevaplayacağınızı umuyor, değerli katkılarınız için çok teşekkür ediyorum.

Yunus YAPALI

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Güzel Sanatlar Eğitimi Doktora Programı Öğrencisi

### KATILIMCI BİLGİ FORMU

Yaşı: ☐ 23-33 ☐ 34-44 ☐ 45-54 ☐ 55 ve üzeri

Cinsiyeti: ☐ Kadın ☐ Erkek

Eğitim Durumu:

☐ Lisans

☐ Yüksek Lisans /Tez konunuz:

☐ Doktora /Tez konunuz:

Mezun Olduğunuz Program

- ☐ M¼zik Öğretmenliği
- ☐ Konservatuvar
- ☐ G¼zel Sanatlar Fak¼ltesi

Mezun Olduğunuz Üniversite:

- ☐ Devlet
- ☐ Vakıf

Çalışmakta Olduğunuz Eğitim Kurumu:

Çalışma Süreniz:

Sorular:

1. Lisans sonrasında erken çocukluk müzik eğitimine yönelik eğitim aldınız mı?
  - ☐ Evet
  - ☐ Hayır
2. Cevabınız evet ise aldığınız eğitimi (hangi kurumdan kaç kez ve ne kadar süre aldığınızı) belirtir misiniz?
  - ☐ Özel kurs ( .....kez.....süre )
  - ☐ Hizmet içi eğitim ( .....kez.....süre)
  - ☐ Diğer .....
3. Bugüne kadar erken çocukluk müzik eğitimine yönelik almış olduğunuz eğitimler konusunda kendinizi ne düzeyde yeterli görüyorsunuz?

4. Erken çocukluk müzik eğitimi ile ilgili hangi alanlarda kendinizi yeterli buluyorsunuz?
5. Erken çocukluk müzik eğitimi ile ilgili ne tür eğitimsel bilgi, beceri ve deneyimlere sahip olmak isterdiniz?
6. Erken çocukluk müzik eğitimi için en çok ihtiyaç duyduğunuz yeterlikler nelerdir?
7. Öğrencilerinizin tercih ettiği müzik etkinliklerini belirtir misiniz?
8. Okulunuzdaki çocukların müzik dersi alma sıklığını belirtir misiniz?
  - ☐ Haftada .....kez.....dakika
  - ☐ Diğer, lütfen belirtin: \_\_\_\_\_
9. Okulunuzda müzik etkinlikleri için hangi ekipmanlara (çalgı, araç, gereç, alet, donanım ve çalışma ortamı) sahipsiniz?
  - Çocuklar için iyi ve uygun erken çocukluk müzik materyallerini seçmek için nelere dikkat ediyorsunuz?
10. Erken çocukluk müzik eğitimi alanında açılması düşünülen yüksek lisans programı hakkındaki düşünce ve önerilerinizi belirtir misiniz?

TEŞEKKÜRLER...

### EK 3. Yüksek Lisans Programı Açılması İçin Örnek Format

**Tablo - 2b YÜKSEK LİSANS PROGRAMI AÇILMASI İÇİN ÖRNEK FORMAT**

Üniversite Adı (\*) :  
 Enstitü Adı (\*) : LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
 Anabilim Dalı Adı (\*) :  
 Program Adı (\*) :  
 (Tezli/Tezsiz) (\*\*) :  
 Öğretim Dili (\*) :

| ÖĞRETİM ÜYESİNİN                        |                                               |                                                                  |                                                                           |                                                                                                                                                                                                                                  |                  |                                   |                                 |                      |                                     |               | Öğretim üyesinin haftalık ders yükü |        |               |         |        |                                                                                                                                     |
|-----------------------------------------|-----------------------------------------------|------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|-----------------------------------|---------------------------------|----------------------|-------------------------------------|---------------|-------------------------------------|--------|---------------|---------|--------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Üniversitede kadrosunun bulunduğu bölüm | Unvanı-Adı- Soyadı -Doğum Tarihi (Yıl olarak) | Lisans - Yüksek Lisans - Doktora/Doçentlik Mezuniyet alanı (***) | Lisans - Yüksek Lisans - Doktora Mezun olunan yükseköğretim kurumunun adı | Öğretim Üyesinin, Açılması İstenilen Yüksek Lisans Alanı ile İlgili Çalışmaları (Öğretim üyesinin doktora veya doçentlik alanı açılacak yüksek lisans programı ile aynı olmadığı disiplinlerarası alanlar için doldurulacaktır.) | SCI Yayın sayısı | Yılları (..... - ..... ) arasında | Diğer uluslararası yayın sayısı | Kitap/ Kitapta bölüm | Uluslararası bildiri + Türkiye'deki | Ulusal makale | Ulusal bildiri                      | Lisans | Yüksek lisans | Doktora | Toplam | Öğretim üyesi en az iki yıl lisans programında ders verdi mi? Verdi ise tarihlerini ve hangi üniversitede olduğu bilgisini yazınız. |
|                                         |                                               |                                                                  |                                                                           |                                                                                                                                                                                                                                  |                  |                                   |                                 |                      |                                     |               |                                     |        |               |         |        |                                                                                                                                     |
|                                         |                                               |                                                                  |                                                                           |                                                                                                                                                                                                                                  |                  |                                   |                                 |                      |                                     |               |                                     |        |               |         |        |                                                                                                                                     |

L: Lisans YL: Yüksek  
 Eğitimi Lisans Eğitimi D: Doktora Eğitimi

Örnek, Moleküler Biyoloji ve Genetik Yüksek Lisans Programı için doldurulmuştur.

(\*) Üniversite, Enstitü, Anabilim Dalı ve Program Adı ile Öğretim Dili ile ilgili alanlar 14 punto olarak bilgisayar ile doldurulacaktır.

(\*\*) Programın Tezli veya Tezsiz olduğu bilgisi yazılırken ilgili olmayanının üzeri çizilecektir.

Örneğin İşletme Tezli Yüksek Lisans Programı için

Program Adı (\*) (Tezli/Tezsiz) : İşletme

(\*\*\*) Türk Dili ve Edebiyatı, Tarih ile İlahiyat lisansüstü program açma tekliflerinde öğretim üyelerinin doktora alt alanlarını yazınız. ( Örneğin: Eski Türk Dili, Yeni Türk Dili, Eski Türk Edebiyatı, Yeni Türk Edebiyatı, Halk Edebiyatı vb.)

#### **EK 4. Yeni Bir Yüksek Lisans Programı Açılması İçin Yapılacak Başvurularda Bulunması Gereken Bilgi ve Belgeler**

Yükseköğretim Kurumları tarafından yeni bir yüksek lisans programı açılması için yapılacak başvurularda bulunması gereken bilgi ve belgeler aşağıda belirtilmiştir. Bu bilgi ve belgelerin eksiksiz ve istenilen formata uygun olarak verilmesi (cevapların soru numaralarına bire bir karşılığı gelecek biçimde), başvuruların mevcut mevzuat ve akademik kriterler kapsamında değerlendirilmesi ve en kısa sürede sonuçlandırılması için gereklidir.

Açılması önerilen programın adını belirtiniz.

1. Programın açılma gerekçesini somut olarak açıklayınız.
2. Açılması önerilen programa öğrenci talebi ile ilgili tahmini öğrenci sayıları

|              | Programa Başlayacak Öğrenci Sayısı |          | Toplam Öğrenci Sayısı |
|--------------|------------------------------------|----------|-----------------------|
|              | Güz                                | İlkbahar |                       |
| 1. Yıl       |                                    |          |                       |
| 2. Yıl       |                                    |          |                       |
| 3. Yıl       |                                    |          |                       |
| 4. Yıl       |                                    |          |                       |
| Genel Toplam |                                    |          |                       |

**Not:** Tablodaki tahmini sayıların belirlenmesinde kullanılan varsayımlar, programın açılma gerekçeleriyle uyumlu olmalıdır. Varsa, civardaki üniversitelerde bulunan ve önerilen programa benzer yapıdaki yüksek lisans programlarına olan talepler belirtilmelidir.

3. Önerilen programa öğrenci kabul koşullarını açıklayınız.
4. Yüksek lisans derecesi almak için alınması gereken zorunlu ve seçmeli dersler için;
  - a) Her bir dönem ayrı ayrı olmak üzere Ders, Tez veya Proje kredileri ile AKTS kredi bilgilerini tablo olarak,

*(Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği Madde 6: Tezli yüksek lisans programı toplam yirmi bir krediden az olmamak koşuluyla en az yedi ders, bir seminer dersi ve tez çalışmasından oluşur. Seminar dersi ve tez çalışması kredisiz olup başarılı veya başarısız olarak değerlendirilir. Tezli yüksek lisans programı bir eğitim-öğretim dönemi 60 AKTS kredisinden az olmamak koşuluyla seminer dersi dahil en az sekiz ders ve tez çalışması olmak üzere toplam en az 120 AKTS kredisinden oluşur.*

**Madde 11:** *Tezsiz yüksek lisans programı toplam otuz krediden ve 60 AKTS'den az olmamak kaydıyla en az on ders ile dönem projesi dersinden oluşur.)*

- b) Derslerin kodu ve içeriklerini metin olarak belirtiniz.
5. Önerilen program için mevcut laboratuvarların adlarını, kaç metrekaare olduklarını ve her laboratuvarda bulunan önemli cihazların listesini veriniz.
6. Eğitim-öğretim ve araştırma için mevcut bilgisayar ekipmanlarının dökümünü veriniz ve bunların hangi amaçla kullanıldığını belirtiniz.
7. Lisansüstü öğrencilerin kullanımına açık terminal ve/veya kişisel bilgisayar sayılarını ve bunların ne kadar süre (hafta, gün, saat) ile kullanıma açık olduğunu belirtiniz.
8. Önerilen programla ilgili olarak üniversite ve/veya bölümünüz kütüphanesinde bulunan sürekli yayınların adları ile hangi yıldan itibaren mevcut olduklarını bir liste halinde belirtiniz.

9. Önerilen program disiplinlerarası (interdisipliner) nitelikte ise;

Bu programın,

- Üniversitede halen yürütülmekte olan diğer yüksek lisans programlarından farkları,
- Mevcut yüksek lisans programlarını zayıflatmadan nasıl yürütüleceği,
- Mevcut imkanlara ek olarak yeni fiziki alan (sınıf, laboratuvar, vb.) gerektirip, gerektirmediği,
- Üniversiteye getireceği ek mali külfet ve bunun nasıl karşılanacağı,
- Programa başlayacak öğrencilerin farklı disiplinlerden gelmesi durumunda, bu öğrenciler için Bilimsel Hazırlık Programı uygulanıp, uygulanmayacağı; uygulanacaksa, bu programın ne şekilde düzenleneceği somut olarak açıklanmalıdır.

Yeni Lisansüstü Program Açılması İş Akışı.

1. Yukarıdaki ilke ve ilgili formata göre hazırlanan başvuru dosyası, Enstitümüze teslim edilir.
2. Başvuru dosyası Danışma Kurulu kararı ile birlikte görüşülmek üzere Enstitü Kurulu'na gönderilir.
3. Enstitü Kurulu'nun uygun görmesi halinde, Üniversite Eğitim Komisyonu'na sunulur.
4. Dosya, Üniversite Eğitim Komisyonunda görüşülür ve uygun bulunması halinde Üniversite Senatosu'na sunulur.
5. Senatoda görüşülen ve kurulması önerilen program talebi, Rektörlük Makamı'na Yükseköğretim Kurulu'na bildirilir.
6. Bu konudaki Rektörlük üst yazısı ile birlikte Enstitü tarafından Yükseköğretim Bilgi Sistemi (YÖKSİS) Akademik Birim Ağacı Yönetim Sistemi (ABAYS) yazılımına veri girişi yapılır.

**EK 5. Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi (TYYÇ) 7. Düzey (Yüksek Lisans Eğitimi) Yeterlilikleri**

| TÜRKİYE YÜKSEKÖĞRETİM YETERLİLİKLER ÇERÇEVESİ (TYYÇ)                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 7. Düzey (Yüksek Lisans Eğitimi) Yeterlilikleri                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| TYYÇ DÜZEYİ                                                                                  | BİLGİ<br>-Kuramsal<br>-Olgusal                                                                                                                                                                                                                                                   | BECERİLER<br>-Bilişsel<br>-Uygulamalı                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | YETKİNLİKLER                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | Bağımsız Çalışabilme ve Sorumluluk Alabilme Yetkinliği                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | Öğrenme Yetkinliği                                                                                                                                                                        | İletişim ve Sosyal Yetkinlik                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | Alana Özgü Yetkinlik                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| <b>7 YÜKSEK LİSANS</b><br><br><b>EQF-LLL:</b><br>7. Düzey<br><br><b>QF-EHEA:</b><br>2. Düzey | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lisans düzeyi yeterliliklerine dayalı olarak, aynı veya farklı bir alanda bilgilerini uzmanlık düzeyinde geliştirebilme ve derinleştirebilme.</li> <li>- Alanının ilişkili olduğu disiplinler arası etkileşimi kavrayabilme.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Alanında edindiği uzmanlık düzeyindeki kuramsal ve uygulamalı bilgileri kullanabilme.</li> <li>- Alanında edindiği bilgileri farklı disiplin alanlarından gelen bilgilerle bütünleştirerek yorumlayabilme ve yeni bilgiler oluşturabilme,</li> <li>- Alanı ile ilgili karşılaşılan sorunları araştırma yöntemlerini kullanarak çözümleyebilme.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Alanı ile ilgili uzmanlık gerektiren bir çalışmayı bağımsız olarak yürütebilme.</li> <li>- Alanı ile ilgili uygulamalarda karşılaşılan ve öngörülemeyen karmaşık sorunların çözümü için yeni stratejik yaklaşımlar geliştirebilme ve sorumluluk alarak çözüm üretebilme,</li> <li>- Alanı ile ilgili sorunların çözülmesini gerektiren ortamlarda liderlik yapabilme.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Alanında edindiği uzmanlık düzeyindeki bilgi ve becerileri eleştirel bir yaklaşımla değerlendirebilme ve öğrenmesini yönlendirebilme.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Alanındaki güncel gelişmeleri ve kendi çalışmalarını, nicel ve nitel veriler ile destekleyerek alanındaki ve alan dışındaki gruplara, yazılı, sözlü ve görsel olarak sistemli biçimde aktarabilme.</li> <li>- Sosyal ilişkileri ve bu ilişkileri yönlendiren normları eleştirel bir bakış açısıyla incelemeyebilme, geliştirebilme ve gerektiğinde değiştirmek üzere harekete geçebilme.</li> <li>- Bir yabancı dili en az Avrupa Dil Portföyü B2 Genel Düzeyi'nde kullanarak sözlü ve yazılı iletişim kurabilme.</li> <li>- Alanının gerektirdiği düzeyde bilgisayar yazılımı ile birlikte bilişim ve iletişim teknolojilerini ileri düzeyde kullanabilme.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Alanı ile ilgili verilerin toplanması, yorumlanması, uygulanması ve duyurulması aşamalarında toplumsal, bilimsel, kültürel ve etik değerleri gözeterek denetleyebilme ve bu değerleri öğretebilme.</li> <li>- Alanı ile ilgili konularda strateji, politika ve uygulama planları geliştirebilme ve elde edilen sonuçları, kalite süreçleri çerçevesinde değerlendirebilme.</li> <li>- Alanında özümstedikleri bilgiyi, problem çözme ve/veya uygulama becerilerini, disiplinlerarası çalışmalarda kullanabilme.</li> </ul> |

**Ek 6. TYYÇ Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Bilimleri Temel Alanı Yeterlilikleri**  
**(Akademik Ağırlıklı) 7. Düzey (Yüksek Lisans Eğitimi)**

| TYYÇ Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Bilimleri Temel Alanı Yeterlilikleri (Akademik Ağırlıklı)<br>7. Düzey (YÜKSEK LİSANS Eğitimi) |                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| TYYÇ DÜZEYİ                                                                                                                      | BİLGİ<br>-Kuramsal<br>-Olgusal                                                                                                                                                                                                                                  | BECERİLER<br>-Bilişsel<br>-Uygulamalı                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | YETKİNLİKLER                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | Bağımsız Çalışabilme ve Sorumluluk Alabilme Yetkinliği                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | Öğrenme Yetkinliği                                                                                                                                                       | İletişim ve Sosyal Yetkinlik                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | Alana Özgü Yetkinlik                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| 7<br>YÜKSEK<br>LİSANS<br>EQF-LLL:<br>7. Düzey<br>QF-EHEA:<br>2. Düzey                                                            | <p>1-Lisans yeterliliklerine dayalı olarak, bir eğitim bilimi alanında uzmanlık düzeyinde kuramsal ve uygulamalı bilgi birikimine sahiptir, bu bilgileri geliştirir ve derinleştirir.</p> <p>2-Alanı ile ilgili disiplinler arasındaki etkileşimi tartışır.</p> | <p>1-Alanında edindiği uzmanlık düzeyindeki kuramsal ve uygulamalı bilgileri kullanır, bu bilgileri geliştirir ve derinleştirir.</p> <p>2-Alanındaki bilgileri farklı disiplin alanlarından gelen bilgilerle işlevsel olarak bütünleştirip yeni bilgiler oluşturur.</p> <p>3-Uzmanlık gerektiren sorunlara nicel ve nitel bilimsel araştırma yöntemlerini kullanarak çözüm önerileri getirir.</p> | <p>1-Alanındaki bir sorunu, bağımsız olarak kurgular, çözüm yolları geliştirir, çözer, sonuçları değerlendirir ve gerektiğinde uygular.</p> <p>2-Alanındaki uygulamalarda karşılaşılabilecek karmaşık durumlarda yeni stratejik yaklaşımlar geliştirir ve sorumluluk alarak çözüm üretir.</p> <p>3-Alanı ile ilgili takım çalışmalarına etkin olarak katılır veya liderlik yapar.</p> | <p>1-Alanı ile ilgili bilgileri eleştirel bir gözle değerlendirir ve öğrenmeyi yönlendirir.</p> <p>2-Alanındaki çalışmaları yaşam boyu öğrenme çerçevesinde yürütür.</p> | <p>1-Alanındaki gelişmeleri ve kendi çalışmalarını, alanındaki ve dışındaki gruplara, yazılı, sözlü ve görsel olarak sistemli biçimde aktarır.</p> <p>2-Mesleki ve profesyonel ortamlardaki sosyal ilişkileri ve bu ilişkileri yönlendiren normları eleştirel bir bakış açısıyla inceler, bunları geliştirmek ve gerektiğinde değiştirmek üzere harekete geçer, liderlik yapar.</p> <p>3- Bir yabancı dili en az Avrupa Dil Portföyü B2 Genel düzeyinde kullanarak sözlü ve yazılı iletişim kurar.</p> <p>4-Alanı ile ilgili bilgileri ulusal/uluslararası düzeyde sözlü ve yazılı olarak paylaşır.</p> <p>5-Alanın gerektirdiği bilgisayar yazılımı ile birlikte bilişim ve iletişim teknolojilerini ileri düzeyde kullanır.</p> | <p>1-Alanı ile ilgili konularda strateji, politika ve uygulama planlarını yorumlar, bu planları geliştirir ve elde edilen sonuçları kalite süreçleri çerçevesinde değerlendirir.</p> <p>2-Alanı ile ilgili verilerin toplanması, yorumlanması, duyurulması aşamalarını toplumsal, bilimsel ve etik değerleri temelinde denetler ve bu değerleri öğretir.</p> <p>3-Alanında edindiği bilgi ve becerileri, disiplinler arası çalışmalarda uygular.</p> <p>4-Güncel gelişmeleri ulusal değerler ve ülke gerçekleri doğrultusunda değerlendirir.</p> <p>5-Alanı ile ilgili konularda strateji, politika ve uygulama planları geliştirir ve elde edilen sonuçları kalite süreçleri çerçevesinde değerlendirir.</p> |

**EK 7. TYYÇ Sanat Temel Alanı Yeterlilikleri (Akademik Ağırlıklı) 7. Düzey**  
**(Yüksek Lisans Eğitimi)**

| TYYÇ Sanat Temel Alanı Yeterlilikleri (Akademik Ağırlıklı)<br>7. Düzey (YÜKSEK LİSANS Eğitimi) |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| TYYÇ DÜZEYİ                                                                                    | BİLGİ<br>-Kuramsal<br>-Olguşal                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | BECERİLER<br>-Bilişsel<br>-Uygulamalı                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | YETKİNLİKLER                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | Bağımsız Çalışabilme ve Sorumluluk Alabilme Yetkinliği                                                               | Öğrenme Yetkinliği                                                                                                                                                                                                                                                                            | İletişim ve Sosyal Yetkinlik                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | Alana Özgü Yetkinlik                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <b>7 YÜKSEK LİSANS</b><br><b>EQF-LLL:</b><br>7. Düzey<br><b>QF-EHEA:</b><br>2. Düzey           | <p><b>1-</b>Alana özgü ileri düzeyde sanat kültürü ve estetik bilgisine sahiptir.</p> <p><b>2-</b>Önceden edinilmiş bilgi ve beceriler doğrultusunda, kendi yaratıcılığı sonucu geliştirilen bir çalışmada kuram ve uygulama ilişkisi hakkında bilgi sahibidir.</p> <p><b>3-</b>Üretime yön verebilecek sanat ve estetik bilgisine sahiptir.</p> <p><b>4-</b>Alanının ilişkili olduğu disiplinlerarası etkileşimi kavrar.</p> | <p><b>1-</b>Lisans yeterliliklerine dayalı olarak, alanında sahip olduğu bilgi, yöntem ve teknikleri geliştirir ve derinleştirir.</p> <p><b>2-</b>Alanıyla ilgili bilgi, yöntem ve teknikleri diğer disiplinlerle ilişkilendirir.</p> <p><b>3-</b>Yaratıcılığın ve üst düzeyde becerilerin sergilendiği bir sanat eserini tek başına üretir.</p> <p><b>4-</b>Üst düzeyde beceriler gerektiren bir sanat eserini yorumlar.</p> <p><b>5-</b>Sanatsal / bilimsel çalışmaların aşamalarını planlayıp yönetir.</p> | <p><b>1-</b>Kişisel sanat ve tasarım sürecini ve yöntemini oluşturur.</p> <p><b>2-</b>Proje süreçlerini planlar.</p> | <p><b>1-</b>Sanat ve kültür ortamı içinde hedeflerini tanımlar.</p> <p><b>2-</b>Kendisinin ve başkalarının çalışmalarını eleştirerek yorumlar.</p> <p><b>3-</b>Alanı ile ilgili ve kişisel gelişiminde ulusal ve uluslararası kaynakları belirler.</p> <p><b>4-</b>Öğrenmeyi yönlendirir.</p> | <p><b>1-</b>Kendi çalışmalarının amacını, değerini ve hedef kitlesi için anlamını tanımlayarak etkin biçimde ifade eder.</p> <p><b>2-</b>Sanat ve tasarım konusundaki tartışmalara katılarak görüşlerini etkin biçimde aktarır.</p> <p><b>3-</b>Alanına ilişkin edinimlerini topluma aktarır.</p> <p><b>4-</b>Ulusal ve uluslararası proje ekibi içinde etkin rol alabilecek düzeyde iletişim donanımına sahiptir.</p> <p><b>5-</b>Bir sanat eylemini ve uygulamayı başlatabilmek üzere diğer kişileri ikna eder.</p> <p><b>6-</b>En az bir yabancı dilde sözlü ve yazılı iletişim kurar (Avrupa Dil Portföyü Genel Düzeyi: B2 Düzeyi).</p> <p><b>7-</b>Alanının gerektirdiği düzeyde bilgisayar yazılımı ile birlikte bilişim ve iletişim teknolojilerini ileri düzeyde kullanır.</p> | <p><b>1-</b>Yenilikçi, özgün sanat ve tasarım yapıtı üreterek sunar.</p> <p><b>2-</b>Alanındaki bilgiyi disiplinlerarası çalışma ortamında paylaşır ve uygular.</p> <p><b>3-</b>Kültürel değerlerin korunması ve tanıtılması konusunda toplumu bilinçlendirme sürecinde yer alır.</p> |

**EK 8. “Güzel Sanatlar Müzik Eğitimi Alanı Yeterlilikleri (Akademik Ağırlıklı) 7. Düzey (YÜKSEK LİSANS Eğitimi)” Alanı Yeterlilikleri**

**8.A. Gazi Üniversitesi Müzik Eğitimi (Akademik Ağırlıklı) 7. Düzey (YÜKSEK LİSANS Eğitimi)”Alanı Yeterlilikleri**

**Program Yeterlilikleri**

No Program Öğrenme Çıktıları:

Bu programın başarılı bir şekilde tamamlanmasıyla öğrenciler şunları yapabileceklerdir:

- 1 Bilim Uzmanlığı
- 2 Alanında edindiği uzmanlık düzeyindeki kuramsal ve uygulamalı bilgileri kullanır.
- 3 Alanında edinmiş olduğu bilgileri ilgili disiplinlerden gelen bilgilerle bütünleştirerek yorumlar ve yeni bilgiler oluşturur.
- 4 Alanındaki sorunları bilimsel araştırma yöntemlerini kullanarak çözümler.
- 5 Alanındaki uygulamalarda karşılaşılabilecek karmaşık problemlere yeni yaklaşımlar geliştirir.
- 6 Alanıyla ilgili bilgileri eleştirel bir gözle değerlendirir ve öğrenmeyi yönlendirir.
- 7 Sosyal ilişkileri ve bu ilişkileri yönlendiren değerler bütünü eleştirel bir yaklaşımla geliştirebilir ve gerektiğinde dönüştürebilir..
- 8 Bir yabancı dili kullanarak sözlü ve yazılı iletişim kurar (Avrupa Dil Portföyü B2 düzeyi)
- 9 Alanının gerektirdiği düzeyde bilişim ve iletişim teknolojilerini ileri düzeyde kullanır.
- 10 Alanı ile ilgili verileri toplar, yorumlar, sonuçlandırır, etik değerleri gözeterek uygular ve paylaşır.
- 11 Alanı ile ilgili konularda farklı bakış açıları geliştirir, politikalar belirler, planlamalar yapar ve ulaştığı sonuçları kalite çerçevesinde değerlendirir.
- 12 Alanında kazandığı bilgileri içselleştirir, beceriye dönüştürür ve disiplinlerarası çalışmalarda kullanır.

<https://obs.gazi.edu.tr/oibs/bologna/progLearnOutcomes.aspx?lang=tr&curSunit=814545950> (16.09.2022 tarihinde erişilmiştir.)

**EK 8.B. Uludağ Üniversitesi Müzik Eğitimi (Akademik Ağırlıklı) 7. Düzey  
(YÜKSEK LİSANS Eğitimi)”Alanı Yeterlilikleri**

Uludağ Üniversitesi Müzik Eğitimi (Akademik Ağırlıklı) 7. Düzey (YÜKSEK LİSANS Eğitimi)”Alanı Yeterlilikleri

1. Anadal Eğitimi kapsamında bireysel çalgısı ile teknik ve müzikal gelişim sağlayıp, düzeyine uygun eserleri seslendirebilme.
2. Araştırmacı kimliği ile alana ilişkin problemleri belirleyip uygun yöntem ve teknikle araştırabilme ve çözüm getirebilme.
3. Müzik Eğitimi alanına yönelik müzik öğretim yöntem ve tekniklerini kavrama, çağdaş gelişme ve ilerlemeleri izleyip çözümseyebilme.
4. Bireysel ve küçük gruplar (oda müziği) ile çalışabilme, müzik yapabilme ve topluluk önünde seslendirebilme.
5. Müzik eserlerini çokseslendirebilme (armoni-kontrpuan), çokseslendirilmiş eserleri çözümleyebilme.
6. Ulusal ve uluslararası düzeyde Müzik Eğitimi tarihinde yer alan gelişmeleri kavrama, yeni gelişmelere yönelik görüş oluşturabilme.
7. Müzik Eğitimi alanına eleştirel bakabilme, alana ilişkin yazılan bildiri, makale ve tezleri değerlendirebilme; bu yaklaşım ile müzik yazıları yazabilme.
8. Eğitim müziği eserlerini ritmik, melodik yapıları ve prozodi açısından çözümleyerek; yeni eğitim müziği eserleri yazabilme, düzenleyebilme.
9. Sesler arasındaki ilişkileri kavrayıp yorumlayarak ileri müziksel işitme, okuma yazma becerileri kazanma.
10. Müzik Eğitimi Programlarının tarihsel gelişimini bilme, yorumlayıp çözümleme ve yeni programlara yönelik görüş oluşturabilme.
11. Araştırma, raporlaştırılıp sunma becerilerinin geliştirilmesine yönelik olarak, Danışmanı ile belirlediği bir konuda Seminer çalışması yapma.
12. Müzik Eğitimi alanına yönelik Yönetim Kurullarınca kabul edilen bir konuda, bilimsel yöntem ile kapsamlı araştırma yapabilme, sonuçlarını raporlaştırabilme ve bir jüri önünde başarı ile savunabilme.
13. Türk Halk Müziğinin ve Türk Sanat Müziğinin tarihsel süreç içerisinde yer alan tüm yazılı ve sözlü kaynakları tarayabilme ve değerlendirebilme.

<http://bilgipaketi.uludag.edu.tr/Programlar/Detay/1146?AyID=29>,  
(16.09.2022 tarihinde erişilmiştir.)

## EK 9. Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 24.02.2022-136517



T.C.  
SİVAS CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Hukuk Müşavirliği

Sayı : E-60263016-050.06.04-136517  
Konu : Etik Kurul Kararı

Sayın Yüms YAPALI

Üniversitemiz Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Sosyal ve Beşeri Bilimler Kuruluna yapmış olduğunuz 02.02.2022 tarih ve 2022-01-25 nolu başvurunuz incelenmiş ve 26 nolu karar ile; " *Erken Çocuklukta Müzik Eğitimi Alanında Uzmanlık Eğitimi İçin Alan Yeterliklerinin Belirlenmesi ve Bir Program Önerisi* " isimli araştırmanın etik olarak uygunluğuna karar verilmiş, karar Rektöre olurlara sunulmuş ve Rektöre oluru alınmıştır.

Bilgilerinize rica ederim.

Prof.Dr. Hilmi ATASEVEN  
Rektör Yardımcısı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Dağıtılma Kodu :S02E1502P25 Pın Kodu :M062

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/sivas Cumhuriyet Universitesi-ebys>

Adres : Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Hukuk Müşavirliği Sivas

Tel:0346 218 1000 Faks:0346 218 1138

e-Posta: hukuk@cumhuriyet.edu.tr Web: www.cumhuriyet.edu.tr

Kayıt Adresi: cumhuriyetuniversitesi@inf1.kapir

Belge için: Öncelikli ÇDTİÇİ

Ünvanı: Mühürli İmza



## **EK 10. Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği**

20 Nisan 2016

**Resmî Gazete**

Sayı : 29690

ÇARŞAMBA

---

### **YÖNETMELİK**

Yükseköğretim Kurulu Başkanlığından:

### **LİSANSÜSTÜ EĞİTİM VE ÖĞRETİM YÖNETMELİĞİ**

#### **BİRİNCİ BÖLÜM**

##### **Amaç, Kapsam, Dayanak ve Tanımlar**

###### **Amaç ve kapsam**

**MADDE 1 – (1)** Bu Yönetmelik yükseköğretim kurumlarında yürütülen yüksek lisans, doktora ve sanatta yeterlik programlarından oluşan lisansüstü eğitim ve öğretimi düzenler.

###### **Dayanak**

**MADDE 2 – (1)** Bu Yönetmelik 4/11/1981 tarihli ve 2547 sayılı Yükseköğretim Kanununun 44 üncü maddesinin (c) fıkrasına dayanılarak hazırlanmıştır.

###### **Tanımlar**

**MADDE 3 – (1)** Bu Yönetmelikte geçen;

- a) ALES: Akademik Personel ve Lisansüstü Eğitimi Giriş Sınavını,
  - b) AKTS: Avrupa Kredi Transfer Sistemini,
  - c) İntihal: Başkalarının fikirlerini, metotlarını, verilerini veya eserlerini bilimsel kurallara uygun biçimde atıf yapmadan kısmen veya tamamen kendi eseri gibi göstermeyi,
  - ç) ÖSYM: Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi Başkanlığını,
- ifade eder.

## İKİNCİ BÖLÜM

### Yüksek Lisans Programları

#### Genel esaslar

**MADDE 4** – (1) Yüksek lisans programı, tezli ve tezsiz olmak üzere iki şekilde yürütülebilir. Bu programların hangi enstitü anabilim/anasanat dallarında ve nasıl yürütüleceği ile yükseköğretim kurumlarının yetkisinde olan tezli ve tezsiz yüksek lisans programları arasında geçişe izin hususları senatolar tarafından çıkarılan yönetmelikle düzenlenir.

(2) Yükseköğretim Kurulu kararı üzerine yükseköğretim kurumlarında; öğretim elemanı ve öğrencilerin aynı mekânda bulunma zorunluluğu olmaksızın, bilgi ve iletişim teknolojilerine dayalı olarak öğretim faaliyetlerinin planlandığı ve yürütüldüğü lisansüstü uzaktan öğretim programları açılabilir. Uzaktan öğretim programlarının açılabilceği alanlar, uzaktan öğretim yoluyla verilecek dersler ve kredi ile AKTS kredi miktarları, ders materyallerinin hazırlanması, sınavlarının yapılma şekli, yükseköğretim kurumları arasında bu amaçla yapılacak protokoller ile uzaktan öğretime ilişkin diğer hususlar Yükseköğretim Kurulu tarafından belirlenir.

#### Başvuru ve kabul

**MADDE 5** – (1) Yüksek lisans programına başvurabilmek için adayların, lisans diplomasına ve başvurduğu puan türünde senato tarafından belirlenecek 55 puandan az olmamak üzere ALES puanına sahip olmaları gerekir. Ancak güzel sanatlar fakültelerinin ve konservatuvarın enstitülerdeki anabilim ve anasanat dallarına öğrenci kabulünde ALES puanı aranmaz.

(2) Tezsiz yüksek lisans programlarına öğrenci kabulünde, yükseköğretim kurumları ALES puanı aramayabilir, ALES puanı istenildiği takdirde taban puan senatolar tarafından belirlenir.

(3) Mezun durumda olan/olabilecek adayların başvurusuna ilişkin esaslar, ALES puanının %50'den az olmamak koşuluyla ne kadar ağırlıkla değerlendirmeye alınacağı ve lisansüstü eğitim-öğretime öğrenci kabulüne dair diğer hususlar senato tarafından belirlenir.

(4) Yükseköğretim kurumları yüksek lisans programlarına yalnız ALES puanı ile de öğrenci kabul edebileceği gibi ALES puanına ek olarak lisans not ortalaması, yazılı olarak yapılacak bilimsel değerlendirme ve/veya mülakat sonucunu da değerlendirmeye alabilir.

### **Tezli yüksek lisans programı**

**MADDE 6 –** (1) Tezli yüksek lisans programı öğrencinin bilimsel araştırma yöntemlerini kullanarak bilgilere erişme, bilgiyi derleme, yorumlama ve değerlendirme yeteneğini kazanmasını sağlar.

(2) Tezli yüksek lisans programı toplam yirmi bir krediden az olmamak koşuluyla en az yedi ders, bir seminer dersi ve tez çalışmasından oluşur. Seminer dersi ve tez çalışması kredisiz olup başarılı veya başarısız olarak değerlendirilir. Tezli yüksek lisans programı bir eğitim-öğretim dönemi 60 AKTS kredisinden az olmamak koşuluyla seminer dersi dahil en az sekiz ders ve tez çalışması olmak üzere toplam en az 120 AKTS kredisinden oluşur. Öğrenci, en geç danışman atanmasını izleyen dönemden itibaren her yarıyıl tez dönemi için kayıt yaptırmak zorundadır.

(3) Öğrencinin alacağı derslerin en çok ikisi, lisans öğrenimi sırasında alınmamış olması kaydıyla, lisans derslerinden seçilebilir. Ayrıca enstitü anabilim/anasanat dalı başkanlığının önerisi ve enstitü yönetim kurulu onayı ile diğer yükseköğretim kurumlarında verilmekte olan derslerden en fazla iki ders seçilebilir.

(4) Tezli yüksek lisans programı ikinci lisansüstü öğretim programı olarak yürütülebilir.

### **Süre**

**MADDE 7 –** (1) Tezli yüksek lisans programının süresi bilimsel hazırlıkta geçen süre hariç, kayıt olduğu programa ilişkin derslerin verildiği dönemden başlamak üzere, her dönem için kayıt yaptırıp yaptırmadığına bakılmaksızın dört yarıyıl olup, program en çok altı yarıyıldan tamamlanır.

(2) Dört yarıyıl sonunda öğretim planında yer alan kredili derslerini ve seminer dersini başarıyla tamamlayamayan veya bu süre içerisinde yükseköğretim kurumunun öngördüğü başarı koşullarını/ölçütlerini yerine getiremeyen; azami süreler içerisinde ise tez çalışmasında başarısız olan veya tez savunmasına girmeyen öğrencinin yükseköğretim kurumu ile ilişkisi kesilir.

(3) Yüksek lisans programından süresinden önce mezun olabilecek öğrenciler ile ilgili düzenlemeler senato tarafından kabul edilen yönetmelikle belirlenir.

#### **Tez danışmanı atanması**

**MADDE 8** – (1) Tezli yüksek lisans programında, enstitü anabilim/anasanat dalı başkanlığı her öğrenci için kendi üniversitesinin kadrosunda bulunan bir tez danışmanını en geç birinci yarıyılın sonuna kadar; öğrencinin danışmanıya beraber belirlediği tez konusunu da en geç ikinci yarıyılın sonuna kadar enstitüye önerir. Tez danışmanı ve tez konusu enstitü yönetim kurulu onayı ile kesinleşir.

(2) Tez danışmanı, senatonun belirleyeceği niteliklere sahip öğretim üyeleri arasından seçilir. Yükseköğretim kurumunda belirlenen niteliklere sahip öğretim üyesi bulunmaması halinde üniversite senatosunun belirlediği ilkeler çerçevesinde enstitü yönetim kurulu tarafından başka bir yükseköğretim kurumundan öğretim üyesi danışman olarak seçilebilir. Tez çalışmasının niteliğinin birden fazla tez danışmanı gerektirdiği durumlarda atanacak ikinci tez danışmanı, üniversite kadrosu dışından en az doktora derecesine sahip kişilerden olabilir.

#### **Yüksek lisans tezinin sonuçlanması**

**MADDE 9** – (1) Tezli yüksek lisans programında eğitim alan bir öğrenci, elde ettiği sonuçları senato tarafından belirlenen yazım kurallarına uygun biçimde yazar ve tezini jüri önünde sözlü olarak savunur.

(2) Yüksek lisans tezinin savunmasından önce ve düzeltme verilen tezlerde ise düzeltme ile birlikte öğrenci tezini tamamlayarak danışmanına sunar. Danışman tezin savunulabilir olduğuna ilişkin görüşü ile birlikte tezi enstitüye teslim eder. Enstitü söz konusu teze ilişkin intihal yazılım programı raporunu alarak danışmana ve jüri üyelerine gönderir. Rapordaki verilerde gerçek bir intihalin tespiti halinde gerekçesi ile birlikte karar verilmek üzere tez enstitü yönetim kuruluna gönderilir.

(3) Yüksek lisans tez jürisi, tez danışmanı ve ilgili enstitü anabilim/anasanat dalı başkanlığının önerisi ve enstitü yönetim kurulu onayı ile atanır. Jüri, biri öğrencinin tez danışmanı, en az biri de kendi yükseköğretim kurumu dışından olmak üzere üç veya beş öğretim üyesinden oluşur. Jürinin üç kişiden oluşması durumunda ikinci tez danışmanı jüri üyesi olamaz.

(4) Tez çalışmasını tamamlayan öğrenci, tezin istenen sayıda nüshasını tez danışmanına teslim eder. Danışman, tezin yazım kurallarına uygunluğu yönünden yazılı olarak belirttiği görüşü ile tezin nüshalarını anabilim/anasanat/bilim/sanat dalı/program başkanlığı aracılığıyla ilgili enstitüye gönderir.

(5) Jüri üyeleri, söz konusu tezin kendilerine teslim edildiği tarihten itibaren en geç bir ay içinde toplanarak öğrenciyi tez sınavına alır. Tez sınavı, tez çalışmasının sunulması ve bunu izleyen soru-cevap bölümünden oluşur. Tez sınavı, öğretim elemanları, lisansüstü öğrenciler ve alanın uzmanlarından oluşan dinleyicilerin katılımına açık ortamlarda gerçekleştirilir.

(6) Tez sınavının tamamlanmasından sonra jüri tez hakkında salt çoğunlukla kabul, ret veya düzeltme kararı verir. Bu karar enstitü anabilim/anasanat dalı başkanlığınca tez sınavını izleyen üç gün içinde ilgili enstitüye tutanakla bildirilir.

(7) Tezi başarısız bulunarak reddedilen öğrencinin yükseköğretim kurumu ile ilişkisi kesilir.

(8) Tezi hakkında düzeltme kararı verilen öğrenci en geç üç ay içinde düzeltmeleri yapılan tezi aynı jüri önünde yeniden savunur. Bu savunma sonunda da başarısız bulunarak tezi kabul edilmeyen öğrencinin yükseköğretim kurumu ile ilişkisi kesilir.

(9) Tezi reddedilen öğrencinin talepte bulunması halinde, tezsiz yüksek lisans programının ders kredi yükü, proje yazımı ve benzeri gereklerini yerine getirmiş olmak kaydıyla kendisine tezsiz yüksek lisans diploması verilir.

## **Diploma**

**MADDE 10 –** (1) Tez sınavında başarılı olmak ve senato tarafından belirlenen mezuniyet için gerekli diğer koşulları da sağlamak kaydıyla, yüksek lisans tezinin ciltlenmiş en az üç kopyasını tez sınavına giriş tarihinden itibaren bir ay içinde ilgili enstitüye teslim eden ve tezi şekil yönünden uygun bulunan yüksek lisans öğrencisine tezli yüksek lisans diploması verilir. Enstitü yönetim kurulu talep halinde teslim süresini en fazla bir ay daha uzatabilir. Bu koşulları yerine getirmeyen öğrenci koşulları yerine getirinceye kadar diplomasını alamaz, öğrencilik haklarından yararlanamaz ve azami süresinin dolması halinde ilişkisi kesilir.

(2) Tezli yüksek lisans diploması üzerinde öğrencinin kayıtlı olduğu enstitü anabilim/anasanat dalındaki programın Yükseköğretim Kurulu tarafından onaylanmış adı bulunur. Mezuniyet tarihi anasanat programlarına kayıtlı öğrenciler için tez sınavı sonrası yapılan ve başarılı bulunan uygulamalı sınav tarihi; diğer programlara kayıtlı öğrenciler için ise tezin kabul edildiği tez sınavı tarihidir.

(3) Tezin tesliminden itibaren üç ay içinde yüksek lisans tezinin bir kopyası elektronik ortamda, bilimsel araştırma ve faaliyetlerin hizmetine sunulmak üzere enstitü tarafından Yükseköğretim Kurulu Başkanlığına gönderilir.

### **Tezsiz yüksek lisans programı**

**MADDE 11** – (1) Tezsiz yüksek lisans programı, öğrenciye mesleki konularda bilgi kazandırarak mevcut bilginin uygulamada nasıl kullanılacağını gösterir.

(2) Tezsiz yüksek lisans programı toplam otuz krediden ve 90 AKTS'den az olmamak kaydıyla en az on ders ile dönem projesi dersinden oluşur. Öğrenci, dönem projesi dersinin alındığı yarıyıl da dönem projesi dersine kayıt yaptırmak ve yarıyıl sonunda yazılı proje ve/veya rapor vermek zorundadır. Dönem projesi dersi kredisiz olup başarılı veya başarısız olarak değerlendirilir.

(3) Öğrencinin alacağı derslerin en çok üçü, lisans öğrenimi sırasında alınmamış olması kaydıyla, lisans derslerinden seçilebilir.

(4) Senato tarafından belirlenen esaslara göre tezsiz yüksek lisans programının sonunda yeterlik sınavı uygulanabilir.

(5) Tezsiz yüksek lisans programı ikinci lisansüstü öğretimde de yürütülebilir.

### **Süre**

**MADDE 12** – (1) Tezsiz yüksek lisans programını tamamlama süresi, bilimsel hazırlıkta geçen süre hariç, kayıt olduğu programa ilişkin derslerin verildiği dönemden başlamak üzere, her dönem için kayıt yaptırıp yaptırmadığına bakılmaksızın en az iki yarıyıl, en çok üç yarıyıldır. Bu sürenin sonunda başarısız olan veya programı tamamlayamayan öğrencinin yükseköğretim kurumu ile ilişkisi kesilir.

### **Danışman atanması**

**MADDE 13** – (1) Tezsiz yüksek lisans programında enstitü anabilim/anasanat dalı başkanlığı her öğrenci için ders seçiminde ve dönem projesinin yürütülmesinde danışmanlık yapacak bir öğretim üyesi veya ilgili senato tarafından belirlenen niteliklere sahip doktora derecesine sahip bir öğretim görevlisini en geç birinci yarıyılın sonuna kadar belirler.

### **Diploma**

**MADDE 14** – (1) Kredili derslerini ve dönem projesini başarıyla tamamlayan öğrenciye tezsiz yüksek lisans diploması verilir.

(2) Tezsiz yüksek lisans diploması üzerinde öğrencinin kayıtlı olduğu enstitü anabilim/anasanat dalındaki programın Yükseköğretim Kurulu tarafından onaylanmış adı bulunur.

(3) Tezsiz yüksek lisans programına devam edenler, başvurdukları yükseköğretim kurumunca tezli yüksek lisans programı için belirlenmiş olan asgari şartları yerine getirmek kaydıyla, tezli yüksek lisans programına geçiş yapabilirler. Bu durumda tezsiz yüksek lisans programında alınan dersler enstitü yönetim kurulu kararıyla tezli yüksek lisans programındaki derslerin yerine sayılabilir.

## **ÜÇÜNCÜ BÖLÜM**

### **Doktora Programı**

#### **Genel esaslar**

**MADDE 15** – (1) Doktora programı, öğrenciye bağımsız araştırma yapma, bilimsel problemleri, verileri geniş ve derin bir bakış açısı ile irdeleyerek yorum yapma, analiz etme ve yeni sentezlere ulaşmak için gerekli becerileri kazandırır.

(2) Doktora programı, tezli yüksek lisans derecesi ile kabul edilmiş öğrenciler için toplam yirmi bir krediden ve bir eğitim-öğretim dönemi 60 AKTS'den az olmamak koşuluyla en az yedi ders, seminer, yeterlik sınavı, tez önerisi ve tez çalışması olmak üzere en az 240 AKTS kredisinden oluşur. Lisans derecesi ile kabul edilmiş öğrenciler için de en az kırk iki kredilik 14 ders, seminer, yeterlik sınavı, tez önerisi ve tez çalışması olmak üzere toplam en az 300 AKTS kredisinden oluşur.

(3) Doktora programlarında enstitü anabilim/anasanat dalı başkanlığının önerisi ve enstitü yönetim kurulu onayı ile diğer yükseköğretim kurumlarında verilmekte olan derslerden yüksek lisans derecesi ile kabul edilmiş öğrenciler için en fazla iki, lisans derecesiyle kabul edilmiş öğrenciler için en fazla dört ders seçilebilir.

(4) Lisans dersleri ders yüküne ve doktora kredisine sayılmaz.

(5) Doktora programları ikinci öğretim olarak açılmaz.

(6) Doktora çalışması sonunda hazırlanacak tezin, bilime yenilik getirme, yeni bir bilimsel yöntem geliştirme, bilinen bir yöntemi yeni bir alana uygulama niteliklerinden en az birini yerine getirmesi gerekir.

### **Başvuru ve kabul**

**MADDE 16 – (1)** Doktora programına başvurabilmek için adayların;

a) Tezli yüksek lisans diplomasına sahip olmaları ve ALES'ten başvurduğu programın puan türünde 55 puandan az olmamak koşuluyla ilgili senato kararı ile belirlenecek ALES puanına sahip olmaları gerekir.

b) Tıp, diş hekimliği, veteriner, eczacılık fakülteleri ile hazırlık sınıfları en az on yarıyıl süreli lisans diplomasına veya Sağlık Bakanlığınca düzenlenen esaslara göre bir laboratuvar dalında kazanılan uzmanlık yetkisine sahip olmaları ve ALES'ten başvurduğu programın puan türünde 55 puandan az olmamak koşuluyla senato tarafından belirlenecek ALES puanına sahip olmaları gerekir.

c) Lisans derecesiyle doktora programına başvuranların lisans mezuniyet not ortalamalarının 4 üzerinden en az 3 veya muadili bir puan olması ve ALES'ten başvurduğu programın puan türünde 80 puandan az olmamak koşuluyla senato tarafından belirlenecek ALES puanına sahip olmaları gerekir. Doktora programına başvuracak olanların programa kabulünde, ALES puanı yanı sıra yazılı olarak yapılacak bilimsel değerlendirme sınavı ve/veya mülakat sonucu ile yüksek lisans derecesiyle başvuranlar için yüksek lisans not ortalaması da değerlendirilebilir. Bu değerlendirmeye ilişkin hususlar ile başvuru koşulları ve öğrenci kabulüne dair diğer hususlar ilgili senato tarafından düzenlenen yönetmelikle belirlenir.

(2) Hazırlık sınıfları hariç, on yarıyıl süreli lisans eğitimi alanlar yüksek lisans derecesine sahip sayılır.

(3) ALES puanının % 50'den az olmamak koşuluyla ne kadar ağırlıkla değerlendirmeye alınacağı senato tarafından belirlenir. Yükseköğretim kurumu yalnız ALES puanı ile de öğrenci kabul edebilir. ALES'e eşdeğer kabul edilen ve Yükseköğretim Kurulunca ilan edilen eşdeğer puanlar, her bir üniversitenin senato kararları ile yükseltilebilir.

(4) Güzel sanatlar fakültelerinin ve konservatuvarın enstitülerdeki anabilim ve anasanat dallarına öğrenci kabulünde ALES puanı aranmaz. Ancak üniversite senatosunun kararı ile ALES puanı aranabilir. ALES puanı istenildiği takdirde taban puan senato tarafından belirlenir.

(5) Doktora programına öğrenci kabulünde anadilleri dışında Yükseköğretim Kurulu tarafından kabul edilen merkezî yabancı dil sınavları ile eşdeğerliği kabul edilen uluslararası yabancı dil sınavlarından en az 55 puan veya ÖSYM tarafından eşdeğerliği kabul edilen uluslararası yabancı dil sınavlarından bu puan muadili bir puan alınması zorunlu olup, bu asgari puanların girilecek programların özelliklerine göre gerekirse yükseltilmesine üniversite senatoları tarafından karar verilir.

(6) Temel tıp bilimlerinde doktora programlarına başvurabilmek için tıp fakültesi mezunlarının lisans diplomasına ve 50 puandan az olmamak koşuluyla ilgili senato kararı ile belirlenecek Tıpta Uzmanlık Eğitimi Giriş Sınavından alınmış temel tıp puanına veya ALES'in sayısal puan türünde 55 puandan az olmamak koşuluyla senato kararı ile belirlenecek ALES puanına sahip olmaları; tıp fakültesi mezunu olmayanların ise yüksek lisans diplomasına (diş hekimliği ve veteriner fakülteleri mezunlarının lisans derecesine) ve ALES'in sayısal puan türünde 55 puandan az olmamak koşuluyla senato kararı ile belirlenecek ALES puanına sahip olmaları gerekir. Temel tıp puanı, Tıpta Uzmanlık Eğitimi Giriş Sınavında temel tıp bilimleri Testi-1 bölümünden elde edilen standart puanın 0,7; klinik tıp bilimleri testinden elde edilen standart puanın 0,3 ile çarpılarak toplanması ile elde edilir. Doktora programlarına öğrenci kabulünde, temel tıp puanı veya ALES puanı yanı sıra gerekirse, lisans ve/veya yüksek lisans not ortalaması, bilimsel değerlendirme ve/veya mülakat sonucu da değerlendirilebilir. Bu değerlendirmeye ilişkin hususlar ile başvuru için adayların sağlaması gereken diğer belgeler (referans mektubu, neden doktora yapmak istediğini belirten kompozisyon, uluslararası standart sınavlar ve benzeri) ilgili senato tarafından düzenlenen yönetmelikle belirlenir. Ancak temel tıp

bilimlerinde doktora programına öğrenci kabulünde, anadilleri dışında Yükseköğretim Kurulu tarafından kabul edilen merkezî yabancı dil sınavları ile eşdeğerliği kabul edilen uluslararası yabancı dil sınavlarından en az 55 puan veya ÖSYM tarafından eşdeğerliği kabul edilen uluslararası yabancı dil sınavlarından bu puan muadili bir puan alınması zorunlu olup, bu asgari puanların girilecek programların özelliklerine göre gerekirse yükseltilmesine üniversite senatoları tarafından karar verilir. Temel tıp puanının veya ALES puanının %50'den az olmamak koşuluyla ne kadar ağırlıkla değerlendirmeye alınacağı senato tarafından belirlenir. Yükseköğretim kurumu yalnız temel tıp puanı veya ALES puanı ile de öğrenci kabul edebilir.

### **Süre**

**MADDE 17 – (1)** Doktora programı, bilimsel hazırlıkta geçen süre hariç tezli yüksek lisans derecesi ile kabul edilenler için kayıt olduğu programa ilişkin derslerin verildiği dönemden başlamak üzere, her dönem için kayıt yaptırıp yaptırmadığına bakılmaksızın sekiz yarıyıl olup azami tamamlama süresi on iki yarıyıl; lisans derecesi ile kabul edilenler için on yarıyıl olup azami tamamlama süresi on dört yarıyıldır.

(2) Doktora programı için gerekli kredili dersleri başarıyla tamamlamanın azami süresi tezli yüksek lisans derecesi ile kabul edilenler için dört yarıyıl, lisans derecesi ile kabul edilenler için altı yarıyıldır. Bu süre içinde kredili derslerini başarıyla tamamlayamayan veya yükseköğretim kurumunun öngördüğü en az genel not ortalamasını sağlayamayan öğrencinin yükseköğretim kurumu ile ilişkisi kesilir.

(3) Kredili derslerini başarıyla bitiren, yeterlik sınavında başarılı bulunan ve tez önerisi kabul edilen, ancak tez çalışmasını birinci fıkrada belirtilen on iki veya on dört yarıyıl sonuna kadar tamamlayamayan öğrencinin ilişkisi kesilir.

(4) Lisans derecesi ile doktora programına başvurmuş öğrencilerden, kredili derslerini ve/veya azami süresi içinde tez çalışmasını tamamlayamayanlara, doktora tezinde başarılı olamayanlara tezsiz yüksek lisans için gerekli kredi yükü, proje ve benzeri diğer şartları yerine getirmiş olmaları kaydıyla talepleri halinde tezsiz yüksek lisans diploması verilir.

### **Tez danışmanı atanması**

**MADDE 18 – (1)** Enstitü anabilim/anasanat dalı başkanlığı her öğrenci için kendi üniversite kadrosunda bulunan bir tez danışmanını ve danışmanla öğrencinin birlikte belirleyeceği tez konusu ile tez başlığını ilgili enstitüye önerir. Tez danışmanı ve tez

önerisi enstitü yönetim kurulu kararıyla kesinleşir. Tez danışmanının öğrencinin programı içinde ne zaman atanacağı senato tarafından kabul edilen yönetmelikte belirtilir. Ancak tez danışmanının, en geç ikinci yarıyılın sonuna kadar atanması zorunludur.

(2) Tez danışmanı, senatonun belirleyeceği niteliklere sahip öğretim üyeleri arasından seçilir. Yükseköğretim kurumunda belirlenen niteliklere sahip öğretim üyesi bulunmaması halinde üniversite senatosunun belirlediği ilkeler çerçevesinde enstitü yönetim kurulu tarafından başka bir yükseköğretim kurumundan öğretim üyesi danışman olarak seçilebilir. Doktora programlarında öğretim üyelerinin tez yönetebilmesi için, başarıyla tamamlanmış en az bir yüksek lisans tezi yönetmiş olması gerekir. Tez çalışmasının niteliğinin birden fazla tez danışmanı gerektirdiği durumlarda atanacak ikinci tez danışmanı, üniversite kadrosu dışından en az doktora derecesine sahip kişilerden olabilir.

### **Yeterlik sınavı**

**MADDE 19 –**(1) Yeterlik sınavı, derslerini ve seminerini tamamlayan öğrencinin alanındaki temel konular ve kavramlar ile doktora çalışmasıyla ilgili bilimsel araştırma derinliğine sahip olup olmadığının ölçülmesidir. Bir öğrenci bir yılda en fazla iki kez yeterlik sınavına girer.

(2) Öğrencinin yeterlik sınavına ne zaman gireceği senato tarafından kabul edilen yönetmelikle belirlenir. Ancak yüksek lisans derecesi ile kabul edilen öğrenci en geç beşinci yarıyılın, lisans derecesi ile kabul edilmiş olan öğrenci en geç yedinci yarıyılın sonuna kadar yeterlik sınavına girmek zorundadır.

(3) Yeterlik sınavları, enstitü anabilim/anasanat dalı başkanlığı tarafından önerilen ve enstitü yönetim kurulu tarafından onaylanan beş kişilik doktora yeterlik komitesi tarafından düzenlenir ve yürütülür. Komite, farklı alanlardaki sınavları hazırlamak, uygulamak ve değerlendirmek amacıyla sınav jürileri kurar. Sınav jürisi en az ikisi kendi yükseköğretim kurumu dışından olmak üzere, danışman dahil beş öğretim üyesinden oluşur. Danışmanın oy hakkı olup olmadığı hususunda ilgili yönetim kurulu karar verir. Danışmanın oy hakkı olmaması durumunda jüri altı öğretim üyesinden oluşur. Yeterlik sınavı toplantıları öğretim elemanları, lisansüstü öğrenciler ve alanın uzmanlarından oluşan dinleyicilerin katılımına açık olarak yapılır.

(4) Yeterlik sınavı yazılı ve sözlü olarak iki bölüm halinde yapılır. Yazılı sınavda başarılı olan öğrenci sözlü sınava alınır. Sınavların ağırlıkları ile notlarının hesaplanmasında

yükseköğretim kurumunun yönetmeliklerine göre işlem yapılır. Sınav jürileri öğrencinin yazılı ve sözlü sınavlardaki başarı durumunu değerlendirerek öğrencinin başarılı veya başarısız olduğuna salt çoğunlukla karar verir. Bu karar, enstitü anabilim/anasanat dalı başkanlığınca yeterlik sınavını izleyen üç gün içinde enstitüye tutanakla bildirilir.

(5) Yeterlik sınavında başarısız olan öğrenci başarısız olduğu bölüm/bölemlerden bir sonraki yarıyıl da tekrar sınava alınır. Bu sınavda da başarısız olan öğrencinin doktora programı ile ilişkisi kesilir.

(6) Yeterlik sınavı jürisi, yeterlik sınavını başaran bir öğrencinin, ders yükünü tamamlamış olsa bile, toplam kredi miktarının üçte birini geçmemek şartıyla fazladan ders/dersler almasını isteyebilir. Öğrenci, ilgili enstitü kararıyla belirlenecek dersleri başarmak zorundadır.

(7) Lisans derecesi ile doktora programına kabul edilmiş ve en az yedi dersini başarı ile tamamlamış bir öğrenci yüksek lisans programına geçebilir. Yüksek lisans programına geçme şartları senato tarafından hazırlanacak yönetmelikle belirlenir.

#### **Tez izleme komitesi**

**MADDE 20** – (1) Yeterlik sınavında başarılı bulunan öğrenci için ilgili enstitü anabilim/anasanat dalı başkanlığının önerisi ve enstitü yönetim kurulu onayı ile bir ay içinde bir tez izleme komitesi oluşturulur.

(2) Tez izleme komitesi üç öğretim üyesinden oluşur. Komitede tez danışmanından başka enstitü anabilim/anasanat dalı içinden ve dışından birer üye yer alır. İkinci tez danışmanının atanması durumunda ikinci tez danışmanı dilerse komite toplantılarına katılabilir.

(3) Tez izleme komitesinin kurulmasından sonraki dönemlerde, enstitü anabilim/anasanat dalı başkanlığının önerisi ve enstitü yönetim kurulu onayı ile üyelere değişiklik yapılabilir.

#### **Tez önerisi savunması**

**MADDE 21** – (1) Doktora yeterlik sınavını başarı ile tamamlayan öğrenci, en geç altı ay içinde, yapacağı araştırmanın amacını, yöntemini ve çalışma planını kapsayan tez

önerisini tez izleme komitesi önünde sözlü olarak savunur. Öğrenci, tez önerisi ile ilgili yazılı bir raporu sözlü savunmadan en az on beş gün önce komite üyelerine dağıtır.

(2) Tez izleme komitesi, öğrencinin sunduğu tez önerisinin kabul, düzeltme veya reddedileceğine salt çoğunlukla karar verir. Düzeltme için bir ay süre verilir. Bu süre sonunda kabul veya red yönünde salt çoğunlukla verilen karar, enstitü anabilim/anasanat dalı başkanlığınca işlemin bitişini izleyen üç gün içinde enstitüye tutanakla bildirilir.

(3) Tez önerisi reddedilen öğrenci, yeni bir danışman ve/veya tez konusu seçme hakkına sahiptir. Bu durumda yeni bir tez izleme komitesi atanabilir. Programa aynı danışmanla devam etmek isteyen öğrenci üç ay içinde, danışman ve tez konusunu değiştiren öğrenci ise altı ay içinde tekrar tez önerisi savunmasına alınır. Tez önerisi bu savunmada da reddedilen öğrencinin yükseköğretim kurumu ile ilişkisi kesilir.

(4) Tez önerisi kabul edilen öğrenci için tez izleme komitesi, Ocak-Haziran ve Temmuz-Aralık ayları arasında birer defa olmak üzere yılda en az iki kez toplanır. Öğrenci, toplantı tarihinden en az bir ay önce komite üyelerine yazılı bir rapor sunar. Bu raporda o ana kadar yapılan çalışmaların özeti ve bir sonraki dönemde yapılacak çalışma planı belirtilir. Öğrencinin tez çalışması, komite tarafından başarılı veya başarısız olarak belirlenir. Komite tarafından üst üste iki kez veya aralıklı olarak üç kez başarısız bulunan öğrencinin yükseköğretim kurumu ile ilişkisi kesilir.

(5) Tez önerisi savunmasına geçerli bir mazereti olmaksızın birinci fıkrada belirtilen sürede girmeyen öğrenci başarısız sayılarak tez önerisi reddedilir.

### **Doktora tezinin sonuçlandırılması**

**MADDE 22** – (1) Doktora programındaki bir öğrenci, elde ettiği sonuçları senato tarafından kabul edilen yazım kurallarına uygun biçimde yazar ve tezini jüri önünde sözlü olarak savunur.

(2) Doktora tezinin savunmasından önce ve düzeltme verilen tezlerde ise düzeltme ile birlikte öğrenci tezini tamamlayarak danışmanına sunar. Danışman tezin savunulabilir olduğuna ilişkin görüşü ile birlikte tezi enstitüye teslim eder. Enstitü söz konusu teze ilişkin intihal yazılım programı raporunu alarak danışmana ve jüri üyelerine gönderir. Rapordaki verilerde gerçek bir intihalin tespiti halinde gerekçesi ile birlikte karar verilmek üzere tez enstitü yönetim kuruluna gönderilir.

(3) Öğrencinin tezinin sonuçlanabilmesi için en az üç tez izleme komitesi raporu sunulması gerekir.

(4) Doktora tez jürisi, danışman ve enstitü anabilim/anasanat dalı başkanlığının önerisi ve enstitü yönetim kurulu onayı ile atanır. Jüri, üçü öğrencinin tez izleme komitesinde yer alan öğretim üyeleri ve en az ikisi kendi yükseköğretim kurumu dışından olmak üzere danışman dahil beş öğretim üyesinden oluşur. Danışmanın oy hakkı olup olmadığı hususunda ilgili yönetim kurulu karar verir. Danışmanın oy hakkı olmaması durumunda jüri altı öğretim üyesinden oluşur. Ayrıca ikinci tez danışmanı oy hakkı olmaksızın jüride yer alabilir.

(5) Jüri üyeleri, söz konusu tezin kendilerine teslim edildiği tarihten itibaren en geç bir ay içinde toplanarak öğrenciyi tez savunmasına alır. Tez savunma sınavı, tez çalışmasının sunumu ve bunu izleyen soru-cevap bölümünden oluşur. Tez savunma toplantıları öğretim elemanları, lisansüstü öğrenciler ve alanın uzmanlarından oluşan dinleyicilerin katılımına açık olarak yapılır.

(6) Tez sınavının tamamlanmasından sonra jüri dinleyicilere kapalı olarak, tez hakkında salt çoğunlukla kabul, ret veya düzeltme kararı verir. Tezi kabul edilen öğrenciler başarılı olarak değerlendirir. Bu karar, enstitü anabilim/anasanat dalı başkanlığınca tez sınavını izleyen üç gün içinde ilgili enstitüye tutanakla bildirilir. Tezi başarısız bulunarak reddedilen öğrencinin yükseköğretim kurumu ile ilişkisi kesilir. Tezi hakkında düzeltme kararı verilen öğrenci en geç altı ay içinde gerekli düzeltmeleri yaparak tezini aynı jüri önünde yeniden savunur. Bu savunmada da başarısız bulunan öğrencinin yükseköğretim kurumu ile ilişkisi kesilir. Lisans derecesi ile doktora kabul edilmiş olanlardan tezde başarılı olamayanlar için talepleri halinde 17 nci maddenin dördüncü fıkrasına göre tezsiz yüksek lisans diploması verilir.

### **Doktora diploması**

**MADDE 23 –** (1) Tez çalışmasını tamamlayan öğrenci, tezin istenen sayıda nüshasını danışmanına teslim eder. Danışman, tezin yazım kurallarına uygunluğu yönünden yazılı olarak belirttiği görüşü ile tezin nüshalarını anabilim/bilim dalı başkanlığı aracılığıyla ilgili enstitüye gönderir.

(2) Tez savunmasında başarılı olmak ve diğer koşulları da sağlamak kaydıyla doktora tezinin ciltlenmiş en az üç kopyasını tez sınavına giriş tarihinden itibaren bir ay içinde

ilgili enstitüye teslim eden ve tezi şekil yönünden uygun bulunan öğrenci doktora diploması almaya hak kazanır. Enstitü yönetim kurulu başvuru üzerine teslim süresini en fazla bir ay daha uzatabilir. Bu koşulları yerine getirmeyen öğrenci koşulları yerine getirinceye kadar diplomasını alamaz, öğrencilik haklarından yararlanamaz ve azami süresinin dolması halinde ilişkisi kesilir.

(3) Doktora diploması üzerinde enstitü anabilim/anasanat dalındaki programın Yükseköğretim Kurulu tarafından onaylanmış adı bulunur. Mezuniyet tarihi, tezin kabul edildiği tez sınavı tarihidir.

(4) İlgili enstitü tarafından tezin tesliminden itibaren üç ay içinde doktora tezinin bir kopyası elektronik ortamda, bilimsel araştırma ve faaliyetlerin hizmetine sunulmak üzere Yükseköğretim Kurulu Başkanlığına gönderilir.

## **DÖRDÜNCÜ BÖLÜM**

### **Sanatta Yeterlik Programı**

#### **Genel esaslar**

**MADDE 24 –** (1) Sanatta yeterlik çalışması, özgün bir sanat eserinin ortaya konulmasını, müzik ve sahne sanatlarında ise üstün bir uygulama ve yaratıcılığı amaçlayan doktora eşdeğeri bir yükseköğretim programıdır.

(2) Sanatta yeterlik programı tezli yüksek lisans derecesi ile kabul edilmiş öğrenciler için toplam yirmi bir krediden ve bir eğitim-öğretim dönemi 60 AKTS'den az olmamak koşuluyla en az yedi ders, uygulamalar ile tez, sergi, proje, resital, konser, temsil gibi çalışmalar olmak üzere en az 240 AKTS kredisinden oluşur. Lisans derecesi ile kabul edilmiş öğrenciler için de en az kırk iki kredilik on dört ders, uygulamalar ile tez, sergi, proje, resital, konser, temsil gibi çalışmalar olmak üzere en az 300 AKTS kredisinden oluşur.

(3) Lisansüstü dersler, ilgili enstitü anabilim/anasanat dalı başkanlığının önerisi ve enstitü yönetim kurulu onayı ile diğer yükseköğretim kurumlarında verilmekte olan derslerden yüksek lisans derecesi ile kabul edilmiş öğrenciler için en fazla iki, lisans derecesiyle kabul edilmiş öğrenciler için en fazla dört ders seçilebilir.

## **Başvuru ve kabul**

**MADDE 25 –** (1) Sanatta yeterlik çalışmasına başvurabilmek için adayların lisans veya yüksek lisans diplomasına sahip olmaları ve güzel sanatlar fakülteleri ile konservatuvar mezunları ile diğer fakültelerin eşdeğer programlarından mezun olanların haricinde yüksek lisans derecesiyle başvuran adayların ALES sözel puan türünde en az 55 puandan, lisans derecesiyle başvuran adayların ise ALES sözel puan türünde en az 80 puandan az olmamak koşuluyla ilgili senato kararı ile belirlenecek ALES puanına sahip olmaları gerekir.

(2) Lisans derecesiyle sanatta yeterlik programına başvuranların lisans mezuniyet not ortalamalarının 4 üzerinden en az 3 veya muadili bir puan olması gerekir. Sanatta yeterlik programına başvuracak olanların sanatta yeterlik programlarına kabulünde, ALES puanı, yüksek lisans not ortalaması ile mülakat/yetenek sınavı/portfolyö incelemesi sonucu da değerlendirilebilir. Bu değerlendirmeye ilişkin hususlar ile başvuru için adayların sağlaması gereken referans mektubu, neden sanatta yeterlik yapmak istediğini belirten kompozisyon, uluslararası standart sınavlar ve benzeri diğer belgeler senato tarafından belirlenir.

(3) Sanatta yeterlik programına öğrenci kabulünde, anadilleri dışında Yükseköğretim Kurulu tarafından kabul edilen merkezî yabancı dil sınavları ile eşdeğerliği kabul edilen uluslararası yabancı dil sınavlarından en az 55 puan veya ÖSYM tarafından eşdeğerliği kabul edilen uluslararası yabancı dil sınavlarından bu puan muadili bir puan alınması zorunlu olup, bu asgari puanların girilecek programların özelliklerine göre gerekirse yükseltilmesine üniversite senatoları tarafından karar verilir.

(4) ALES puanının %50'den az olmamak koşuluyla ne kadar ağırlıkla değerlendirmeye alınacağı senato tarafından belirlenir. Yükseköğretim kurumu yalnız ALES puanı ile de öğrenci kabul edebilir. ALES'e eşdeğer kabul edilen ve Yükseköğretim Kurulunca ilan edilen eşdeğer puanlar, her bir üniversitenin senato kararları ile yükseltilebilir. Ancak enstitülerdeki, güzel sanatlar fakülteleri ile konservatuvarlara ilişkin anabilim/anasanat dallarına öğrenci kabulünde birinci fıkra hükümleri uygulanır.

## **Süre**

**MADDE 26 –** (1) Sanatta yeterlik programını tamamlama süresi, bilimsel hazırlıkta geçen süre hariç yüksek lisans derecesi ile kabul edilenler için kayıt olduğu programa ilişkin

derslerin verildiği dönemden başlamak üzere, her dönem için kayıt yaptırıp yaptırmadığına bakılmaksızın sekiz yarıyıl olup azami tamamlama süresi on iki yarıyıl, lisans derecesi ile kabul edilenler için on yarıyıl olup azami tamamlama süresi on dört yarıyıldır.

(2) Sanatta yeterlik programı için gerekli kredili dersleri başarıyla tamamlamanın azami süresi tezli yüksek lisans derecesi ile kabul edilenler için dört yarıyıl, lisans derecesi ile kabul edilenler için altı yarıyıldır. Bu süre içinde kredili derslerini başarıyla tamamlayamayan veya yükseköğretim kurumunun öngördüğü en az genel not ortalamasını sağlayamayan öğrencinin yükseköğretim kurumu ile ilişkisi kesilir.

(3) Kredili derslerini ve uygulamalarını başarı ile bitiren, ancak tez, sergi, proje, resital, konser, temsil gibi çalışmalarını birinci fıkrada belirtilen azami on iki yarıyıl veya on dört yarıyıl sonuna kadar tamamlayamayan öğrencinin ilişkisi kesilir.

(4) Lisans derecesi ile sanatta yeterlik programına başvurmuş öğrencilerden gerekli kredi yükü, proje ve benzeri diğer şartları yerine getirmiş olmaları kaydıyla sanatta yeterlik tezinde başarılı olamayanlara talepleri halinde tezsiz yüksek lisans diploması verilir.

### **Danışman atanması**

**MADDE 27 –** (1) Enstitü anabilim/anasanat dalı başkanlığı, her öğrenci için danışmanlık yapacak kendi üniversite kadrosunda bulunan, ders ve uygulama seçimi ile tez, sergi, proje, resital, konser, temsil gibi çalışmaların yürütülmesi için bir danışman ile danışman ve öğrencinin birlikte belirleyeceği tez, sergi, proje, resital, konser, temsil gibi çalışmaların konusunu ve başlığını enstitüye önerir, bu öneri enstitü yönetim kurulu kararı ile kesinleşir. Danışmanın öğrencinin programı içinde ne zaman atanacağı ilgili senato tarafından kabul edilen yönetmelikle belirlenir. Ancak danışmanın, en geç ikinci yarıyılın sonuna kadar atanması zorunludur. Sanatta yeterlik çalışmasının niteliğinin birden fazla tez danışmanı gerektirdiği durumlarda ikinci tez danışmanı atanabilir. Sanatta yeterlik programlarında tez, sergi, proje, resital, konser, temsil gibi çalışmalar yönetilebilmesi için, başarıyla tamamlanmış en az bir yüksek lisans tezi yönetmiş olmak gerekir. İkinci tez danışmanı üniversite kadrosu dışından doktora/sanatta yeterlik derecesine sahip kişilerden de olabilir.

(2) Danışman, nitelikleri ilgili senato tarafından belirlenen öğretim üyeleri ile doktora/sanatta yeterlik derecesine sahip öğretim görevlileri arasından seçilir.

## **Sanatta yeterlik çalışmasının sonuçlanması**

**MADDE 28 – (1)** Tez hazırlayan öğrenci elde ettiği sonuçları, sergi, proje, resital, konser, temsil gibi çalışmasını açıklayan ve belgeleyen metni ilgili senato tarafından kabul edilen yazım kurallarına uygun biçimde yazarak, tez, sergi, proje, resital, konser, temsil gibi çalışmalarını jüri önünde sözlü olarak savunur.

(2) Sanatta yeterlik çalışmasının savunmasından önce ve düzeltme verilen tez ve çalışmalarda ise düzeltme ile birlikte öğrenci tezini/çalışmasını tamamlayarak danışmanına sunar. Danışman tezin savunulabilir olduğuna ilişkin görüşü ile birlikte tezi enstitüye teslim eder. Enstitü söz konusu teze ilişkin intihal yazılım programı raporunu alarak danışmana ve jüri üyelerine gönderir. Rapordaki verilerde gerçek bir intihalin tespiti halinde gerekçesi ile birlikte karar verilmek üzere tez enstitü yönetim kuruluna gönderilir.

(3) Sanatta yeterlik çalışmasını tamamlayan öğrenci, tezin istenen sayıda nüshasını danışmanına teslim eder. Danışman, tezin yazım kurallarına uygunluğu yönünden görüşünü yazılı olarak belirtir ve tezleri anabilim/anasanat dalı başkanlığı aracılığıyla ilgili enstitüye gönderir.

(4) Sanatta yeterlik jürisi, danışman ve enstitü anabilim/anasanat dalı başkanlığının önerisi ve enstitü yönetim kurulu onayı ile atanır. Jüri, en az ikisi kendi yükseköğretim kurumu dışından öğretim üyesi olmak üzere danışman dahil beş kişiden oluşur. Danışmanın oy hakkı olup olmadığı hususunda ilgili yönetim kurulu karar verir. Danışmanın oy hakkı olmaması durumunda jüri altı kişiden oluşur. Ayrıca ikinci tez danışmanı oy hakkı olmaksızın jüride yer alabilir.

(5) Jüri üyeleri, söz konusu tezin veya metnin kendilerine teslim edildiği tarihten itibaren en geç bir ay içinde toplanarak öğrenciyi sınava alır. Sınav, sanatta yeterlik çalışmasının sunumu ve bunu izleyen soru-cevap bölümünden oluşur. Sınav öğretim elemanları, lisansüstü öğrenciler ve alanın uzmanlarından oluşan dinleyicilerin katılımına açık olarak yapılır.

(6) Sınavın tamamlanmasından sonra jüri, dinleyicilere kapalı olarak, öğrencinin tez, sergi, proje, resital, konser, temsil gibi sanatta yeterlik çalışması hakkında salt çoğunlukla kabul, ret veya düzeltme kararı verir. Tezi ve sanatta yeterlik çalışması kabul edilen öğrenciler başarılı olarak değerlendirilir. Bu karar, enstitü anabilim/anasanat dalı

başkanlığınca sınavı izleyen üç gün içinde ilgili enstitüye tutanakla bildirilir. Tezi ve sanatta yeterlik çalışması başarısız bulunarak reddedilen öğrencinin yükseköğretim kurumu ile ilişkisi kesilir. Sanatta yeterlik çalışması hakkında düzeltme kararı verilen öğrenci en geç altı ay içinde gerekli düzeltmeleri yaparak tez, sergi, proje, resital, konser, temsil gibi sanatta yeterlik çalışmasını aynı jüri önünde yeniden savunur. Bu savunma sonunda da başarısız bulunarak sanatta yeterlik çalışması kabul edilmeyen öğrencinin yükseköğretim kurumu ile ilişkisi kesilir. Lisans derecesi ile sanatta yeterlik programına kabul edilmiş olanlardan tez, sergi, proje, resital, konser, temsil gibi sanatta yeterlik çalışması başarılı olamayanlar için talepleri halinde 26 ncı maddenin dördüncü fıkrasına göre tezsiz yüksek lisans diploması verilir.

### **Sanatta yeterlik diploması**

**MADDE 29 –** (1) Sanatta yeterlik çalışmasında başarılı olan öğrenciye, diğer koşulları da sağlamak kaydıyla Yükseköğretim Kurulu tarafından onaylanan sanat dalının özelliğine göre alanı belirleyen bir diploma verilir. Mezuniyet tarihi, tez sınavı sonrasında yapılan ve başarılı bulunan uygulamalı sınav tarihidir.

(2) Tez savunmasında başarılı olmak ve diğer koşulları da sağlamak kaydıyla sanatta yeterlik tezinin ciltlenmiş en az üç kopyasını tez sınavına giriş tarihinden itibaren bir ay içinde ilgili enstitüye teslim eden ve tezi şekil yönünden uygun bulunan öğrenci doktora diploması almaya hak kazanır. Enstitü yönetim kurulu başvuru üzerine teslim süresini en fazla bir ay daha uzatabilir. Bu koşulları yerine getirmeyen öğrenci koşulları yerine getirinceye kadar diplomasını alamaz, öğrencilik haklarından yararlanamaz ve azami süresinin dolması halinde ilişkisi kesilir.

(3) İlgili enstitü tarafından tezin tesliminden itibaren üç ay içinde sanatta yeterlik tezinin bir kopyası elektronik ortamda, bilimsel araştırma ve faaliyetlerin hizmetine sunulmak üzere Yükseköğretim Kurulu Başkanlığına gönderilir.

## **BEŞİNCİ BÖLÜM**

### **Çeşitli ve Son Hükümler**

#### **Bilimsel hazırlık programına öğrenci kabulü**

**MADDE 30 –** (1) Yüksek lisans ve doktora programlarına kabul edilen öğrencilerden lisans veya yüksek lisans derecesini kabul edildikleri yüksek lisans veya doktora

programından farklı alanlarda almış olanlar ile lisans veya yüksek lisans derecesini kabul edildikleri yükseköğretim kurumu dışındaki yükseköğretim kurumlarından almış olan yüksek lisans veya doktora programı adayları için eksikliklerini gidermek amacıyla bilimsel hazırlık programı uygulanabilir.

(2) Bilimsel hazırlık programında alınması zorunlu dersler, ilgili lisansüstü programını tamamlamak için gerekli görülen derslerin yerine geçemez. Ancak bilimsel hazırlık programındaki bir öğrenci, bilimsel hazırlık derslerinin yanı sıra ilgili enstitü anabilim/anasanat dalı başkanlığının önerisi ve enstitü yönetim kurulunun onayı ile lisansüstü programa yönelik dersler de alabilir.

(3) Bilimsel hazırlık programı ile ilgili devam, ders sınavları, ders notları, derslerden başarılı sayılma koşulları, ders tekrarı, kayıt silme ve diğer esaslar senato tarafından kabul edilen yönetmelikle belirlenir.

(4) Bilimsel hazırlık programında geçirilecek süre en çok iki yarıyıldır. Yaz öğretimi bu süreye dahil edilmez. Bu süre dönem izinleri dışında uzatılamaz ve süre sonunda başarılı olamayan öğrencinin ilişiği kesilir. Bu programda geçirilen süre yüksek lisans veya doktora programı sürelerine dahil edilmez.

### **Özel öğrenci kabulü**

**MADDE 31** – (1) Bir yükseköğretim kurumu mezunu veya öğrencisi olup, belirli bir konuda bilgisini artırmak isteyenler, enstitü anabilim/anasanat dalı başkanlığının onayı ile lisansüstü derslere özel öğrenci olarak kabul edilebilir. Özel öğrencilik ilgili programda doğrudan derece elde etmeye yönelik bir eğitim olmayıp süresi iki yarıyılı geçemez. Özel öğrenci statüsünde ders alanlar öğrencilik haklarından yararlanamaz. Özel öğrenci kabul koşulları ve bu konudaki diğer hükümler senato tarafından kabul edilen yönetmelikle belirlenir. Lisansüstü programa kabul edilen öğrencilerin özel öğrenci olarak aldığı ve başarılı olduğu derslerin muafiyet işlemlerinde, muafiyet verilen dersler ilgili lisansüstü eğitiminde verilen derslerin %50'sini geçemez.

### **Yatay geçiş yoluyla öğrenci kabulü**

**MADDE 32** – (1) Yükseköğretim kurumu içindeki başka bir enstitü anabilim/anasanat dalında veya başka bir yükseköğretim kurumunun lisansüstü programında en az bir yarıyılı tamamlamış olan başarılı öğrenci, lisansüstü programlara yatay geçiş yoluyla kabul

edilebilir. Yatay geçiş yoluyla kabul edilme koşulları ilgili senato tarafından kabul edilen yönetmelikle belirlenir.

#### **Lisansüstü programlara kayıt**

**MADDE 33 – (1)** Lisansüstü programlara kabul edilen öğrencilerin kayıtlarının kesinleşmesi için gerekli koşullar senato tarafından kabul edilen yönetmelikle belirlenir.

#### **Programlar, sınavlar ve değerlendirme**

**MADDE 34 – (1)** Enstitü anabilim/anasanat dallarındaki lisansüstü ğretim planları, lisansüstü programdan mezun olunabilmesi için alınması gereken zorunlu/seçmeli dersler, tez, seminer ve benzeri çalışmaları ile kredi toplamlarıdır. Bu ğretim planları üniversite senatoları tarafından kararlaştırılan asgari muhtevaya uymak şartı ile ilgili enstitü kurulunda grüşölerek onaylanır.

(2) Bir yarıyıl da hangi lisansüstü derslerin açılacağı ve bu derslerin hangi ğretim üyeleri tarafından verileceği, ilgili enstitü anabilim/anasanat dalları başkanlarının önerileri üzerine enstitü yönetim kurulu tarafından belirlenir.

(3) Lisansüstü programların kredi veya Yükseköğretim Kurulu tarafından ilgili programın yer aldığı diploma düzeyi ve alan için Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesine göre belirlenen kredi aralığı ve öğrencilerin çalışma saati göz önünde tutularak yükseköğretim kurumlarının senatoları tarafından belirlenen AKTS kredisine göre oluşturulmasında aşağıdaki hususlar dikkate alınır:

a) Bir lisansüstü dersin yarıyıl kredi değeri, bir yarıyıl devam eden dersin haftalık teorik ders saatinin tamamı ile haftalık uygulama veya laboratuvar saatinin yarısının toplamıdır.

b) İlgili diploma programını bitiren öğrencinin kazanacağı bilgi, beceri ve yetkinliklere o dersin katkısını ifade eden öğrenim kazanımları ile açıkça belirlenmiş teorik veya uygulamalı ders saatleri ve öğrenciler için ngrölün diğer faaliyetler için gerekli çalışma saatleri de göz önünde bulundurularak yükseköğretim kurumlarının senatoları tarafından belirlenen ilkeler çerçevesinde AKTS ders kredileri hesaplanır.

(4) Lisansüstü programlarla ilgili devam, ders sınavları, ders notları, derslerden başarılı sayılma koşulları, ders tekrarı ve diğer esaslar senato tarafından kabul edilen yönetmelikle belirlenir.

(5) Bilimsel araştırma teknikleri ile araştırma ve yayın etiği konularını içeren en az bir dersin lisansüstü eğitim sırasında verilmesi zorunludur.

(6) Enstitü kurulu tarafından onaylanan dersler içinden hangilerinin öğrencilerin ders programlarında yer alacağına, öğrenci ile birlikte öğrencinin danışmanı karar verir. Danışmanlık görevi tez danışmanı atanıncaya kadar, enstitü anabilim/anasanat dalı başkanı veya program koordinatörü/başkanı tarafından yapılır.

(7) Yükseköğretim kurumlarınca, öğrencinin herhangi bir yarıyıldan sonra programına devam edebilmesi için gerekli ek başarı koşulları belirlenebilir.

(8) Yeterlik, seviye tespit veya ders başarılarını ölçen tüm sınavlar, kağıt ortamında ve tüm adaylara eş zamanlı olarak yapılabileceği gibi, alan ve zorluk düzeyine göre tasnif edilerek güvenli biçimde saklanan bir soru bankasından, her bir adaya farklı zamanlarda farklı soru sorulmasına izin verecek şekilde elektronik ortamda da yapılabilir. Sınavlarda sorulacak soruların hazırlanması, soru bankasının oluşturulması ve şifrelenmesi, sınav sorularının kağıt ortamında veya elektronik ortamda saklanması ile sınav güvenliğinin sağlanmasına ilişkin ilkeler Yükseköğretim Kurulu tarafından belirlenir.

### **Diğer hükümler**

**MADDE 35 –** (1) Yüksek lisans ve doktora programları ile sanatta yeterlik çalışmasına, hangi lisans ve yüksek lisans programlarından mezun olanların başvurabileceği, yükseköğretim kurumlarının senatoları tarafından belirlenmekle birlikte gerek görülmesi durumunda Üniversitelerarası Kurulun görüşü alınarak Yükseköğretim Kurulu kararı ile belirlenebilir.

(2) Yabancı uyruklu adaylarla lisans eğitiminin tamamını yurt dışında tamamlayan Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı adayların lisansüstü programlara kabulüne ilişkin usul ve esaslar, yükseköğretim kurumlarının senatoları tarafından belirlenir.

(3) Yükseköğretim kurumları öğrenci kabul edecekleri lisansüstü programların adlarını, başvurma koşullarını, son başvuru tarihini, istenilen belgeleri ve diğer hususları ilan eder. Söz konusu ilan her yarıyıl başında öğrenci almak üzere verilebilir.

(4) Yükseköğretim kurumları, Yükseköğretim Kurulu tarafından açılmasına izin verilen lisansüstü programları rektörlüğünün bulunduğu il dışında sürdüremez.

(5) Öğretmen yetiştirme alanlarındaki lisansüstü programlara kabul, değerlendirme ve verilecek diplomalara ilişkin usul ve esaslar ile bu programların asgari müşterek dersleri ve uygulamalarına ilişkin esaslar, gerekli hallerde Milli Eğitim Bakanlığının görüşü alınarak Yükseköğretim Kurulu tarafından belirlenir.

(6) Tezsiz yüksek lisans programları hariç, aynı anda birden fazla lisansüstü programa kayıt yaptırılamaz ve devam edilemez.

(7) Tıpta ve dış hekimliğinde uzmanlık doktoraya eşdeğer düzeyde olup, bu uzmanlık eğitimleri 26/4/2014 tarihli ve 28983 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan Tıpta ve Dış Hekimliğinde Uzmanlık Eğitimi Yönetmeliğine göre yürütülür.

#### **Yürürlükten kaldırılan yönetmelik**

**MADDE 36** – (1) 1/7/1996 tarihli ve 22683 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği yürürlükten kaldırılmıştır.

#### **Geçiş hükümleri**

**GEÇİCİ MADDE 1** – (1) Bu Yönetmelikle getirilmiş hükümlerin uygulaması ve belirlenmiş süreler yönetmeliğin yürürlüğe girdiği tarihinden itibaren başlar.

(2) Bu Yönetmeliğin yayımı tarihinden önce aynı anda birden fazla lisansüstü programa kayıtlı olan öğrenciler hakkında 35 inci maddenin altıncı fıkrası uygulanmaz.

(3) 6/2/2013 tarihinden önce tezsiz yüksek lisans programlarına kayıtlı olan veya mezun olan öğrenciler doktora programlarına başvurabilir.

#### **Yürürlük**

**MADDE 37** – (1) Bu Yönetmelik yayımı tarihinde yürürlüğe girer.

#### **Yürütme**

**MADDE 38** – (1) Bu Yönetmelik hükümlerini Yükseköğretim Kurulu Başkanı yürütür.

## **EK 11. Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi**

"Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi" ülkelerin toplumsal, kültürel ve ekonomik gerçeklerine en yakın tanımları ve yaklaşımları içeren, ülkelerin yükseköğretim kurumları tarafından kabul gören ve uygulanabilen, ulusal ve uluslararası paydaslarca tanınan ve ilişkilendirilebilen derecelerin verilebileceği bir sistemdir.

Avrupa Yükseköğretim Alanı Yeterlilikler Çerçevesi (The Overarching Framework for Qualifications of EHEA - QF-EHEA)

QF-EHEA, Mayıs 2005'te Bergen (Norveç)'de Bologna Sürecine üyesi 45 ülkenin Eğitim Bakanları tarafından benimsenen ve "Dublin Seviye Tanımlayıcıları"nı (Dublin Level Descriptors) esas alan bir çerçeve olup; yalnızca yükseköğretim için tasarlanmıştır. Bu sistemde yükseköğretimin her kademesi sonunda kazanılması gereken öğrenim çıktıları tanımlanmıştır.

Avrupa Yasam boyu Öğrenim Yeterlilikler Çerçevesi(European Qualifications Framework for Lifelong Learning - EQF/LLL)

Bireyin öğrenim çıktılarının değerlendirilip eğitim ve öğrenimindeki bir sonraki düzeye devamını sağlayacak, örgün (formal), yaygın (nonformal) ve resmi olmayan (informal) her türlü ilk, orta ve yükseköğretim düzeylerinde akademik ve mesleki eğitim, çıraklık eğitimi sonunda elde edilen yeterlilikleri de içine alacak biçimde tasarlanmış olan bu çerçeve, Avrupa Birliği'nin "Eğitim ve Öğretim 2010" (Education and Training 2010) programına dahil olan ve Türkiye'nin de aralarında bulunduğu; AB üyesi, adayı ve Avrupa Ekonomik Alanı üyesi 32 ülkenin görüşleri alınarak sonuçlandırılmıştır. AB Komisyonu'nun 5 Eylül 2006 tarihli "EQF/LLL Önerisi", AB Bakanlar Konseyi ve Parlamentosu'na sunulmuştur. Söz konusu öneri, 22 Nisan 2008 tarihinde AB Bakanlar Konseyi ve Avrupa Parlamentosu ortak tavsiye kararı haline gelmiştir. EQF/LLL sisteminde yasam boyu öğrenimin her kademesine yönelik öğrenim çıktıları bilgi, beceri ve yetkinliklere göre sekiz seviyede tanımlanmıştır.

## QF-EHEA ve EQF/LLL Karsılaştırması

QF-EHEA ve EQF/LLL, kapsadıkları coğrafi bölge, amaçları ve uygulama alanları açısından farklılıklar gösterirler. EQF/LLL, Avrupa Birliğine üye 27 ülke için tasarlanmıştır; QF-EHEA ise Bologna Sürecine üye 45 ülke için geliştirilmiştir.

EQF/LLL, yaşam boyu öğrenimin tüm kademelerini kapsadığı için, çalışma grupları daha geniş kapsamlıdır. Bütün kademelerden bakanlık temsilcileri, yükseköğretim üst kurul temsilcileri ve sektör temsilcileri bulunmaktadır. EQF/LLL sisteminin yaşam boyu öğrenimdeki çok farklı kademeler için ortak bir çerçeve oluşturma çabası veya amacı, bu sistem içindeki birçok tanımın ve kavramın, yalnızca yükseköğretim için kurgulanan QFEHEA sistemi içindeki tanımlardan ve kavramlardan farklılaşmasına neden olmaktadır. Her iki sistemde verilen seviye tanımlayıcıları farklı uygulamalara yönelik tasarlanmıştır. EQF/LLL sisteminde verilen tanımlayıcılar oldukça geneldir ve yaşam boyu öğrenimde yer alan her türlü öğrenme türüne uygulanabilirler. QF-EHEA ise tamamen ve sadece özel olarak yükseköğretim için tasarlanmıştır.

2005'te Bergen'de gerçekleştirilen Bologna Bakanlar Konferansı sonunda alınan kararlar çerçevesinde, İrlanda, İskoçya (Birleşik Krallık) ve Danimarka gibi ülkelerin QF-EHEA sistemine uyumlu olarak geliştirdikleri ulusal yeterlilikler çerçevelerine ilişkin çalışmalarını tamamladıklarını; Avrupa Komisyonu tarafından önerilen EQF/LLL sistemi ile ilgili yeni bir hazırlık yapmayacakları ve ayrıca, AB Komisyonu ile Bologna İzleme Grubu ve Avrupa Üniversiteler Birliği arasındaki bu konu hakkındaki ihtilafın henüz çözülemediği bilinmektedir. Ancak henüz yeterlilikler çerçevesini tamamlamamış birçok ülke seviye tanımlayıcılarını oluştururken, Dublin tanımlayıcılarını esas alıp; onları EQF/LLL için yapılmış olan tanımlayıcılarla ilişkilendirmektedir.

Bununla birlikte, iki sistem birbirleriyle ilişkilendirilebilmektedir; EQF/LLL sisteminin 5 ila 8. seviyeleri, her türlü yeterliliğe uygulanabilen genel tanımlayıcılar olmakla beraber, yükseköğretim yeterlilikleri için de uygulanabilmektedirler; bu sebeple, sözkonusu sevilere, QF-EHEA sistemi ile ilişkilendirilebilmektedir. Nitekim, 17-18 Mayıs 2007 tarihlerinde gerçekleştirilen Bologna Bakanlar Konferansında kabul edilen "Londra Bildirgesi"nde "AYA Yeterlilikler Çerçevesi (QF-EHEA)" ile uyumlu ulusal yeterlilikler

çerçevelerinin, AB Komisyonunun "Yasam boyu Öğrenim Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi (EQF/LLL)" önerisi ile de uyumlu olacağı ifade edilmektedir. Ayrıca, Bologna İzleme Grubunca oluşturulan Yeterlilikler Çerçevesi Çalışma Grubu'nun Mayıs 2007 tarihli raporunda, bu ifade tekrarlanmakta; ve Avrupa'da iki ayrı yeterlilik çerçevesinin mevcudiyetinden kaynaklanacak herhangi bir karışıklığa yol açmamak için QFEHEA'nin Avrupa Yükseköğretiminin küresel boyutta tanıtılmasında esas alınması gerektiği vurgulanmaktadır.



## **EK 12. TYYÇ' nin Yükseköğretim, Öğrenciler ve İşverenler İçin Önemi**

### **TYYÇ'nin Yükseköğretim için Önemi**

- Düzeyler arasında öğrenme çıktılarına dayalı açık tanımlamalar sunar;
- Yeterliklerin amaç ve çıktılarını açık hale getirir;
- Farklı yeterliklerin bir bütün sistem içerisinde birbirleri ile ilişkilendirilebilmelerini sağlar;
- Bu sayede düzeyler arasında ilerlemeyi ve geçişi sağlar;
- Paydaşların katılımı ile kabul edilmiş, eğitime rehberlik eden ulusal çağdaş bir çerçeve sunar;
- Mevcut yeterliklerin anlaşılması, düzenlenmesi ve geliştirilmesine olanak sağlar;
- Yeni yeterliklerin tasarlanabilmesi için bir içerik sunar;
- Yeterliklerin reformunu kolaylaştırır;
- Değişen toplumsal ihtiyaçlara uygun yeni yeterliklerin geliştirilmesine yardımcı olur;
- Yeterliklerin vatandaşlar, işverenler ve toplumun bütün üyeleri için rollerini ve yararlarını gösterir;
- Yeterlikler ve tanınma ve hareketlilik arasındaki farklı ulusal roller ve ilişkileri açıklar;
- Ulusal ve uluslararası düzeyde vatandaşların ve işverenlerin bilincini yükseltir;
- Ülke dışında yükseköğretimin tanınmasını ve cazibesini artırır.

### **TYYÇ'nin Öğrenciler İçin Önemi**

- Öğrencilerin eğitim programlarını ve derslerini bilinçli seçmelerine yardımcı olur;
- Öğrenciler bu dersleri başarı ile tamamladıklarında hangi yeterliklere sahip olacaklarını önceden bilirler;
- Öğrencilerin öğrenim programları dışındaki aktivitelerinde öğreneceklerinin anlaşılır olmasına yardım eder;
- Öğrenci hareketliliği için engelleri azaltır ve yaşam boyu öğrenimi teşvik eder;
- Eğitim-öğretim düzeyleri arasında yatay ve dikey geçişleri anlaşılabilir hale getirir;
- Ara yeterlikler dâhil bütün yükseköğretim yeterliklerinin ve kredi aralıklarının kapsamlı bir listesini sağlar;

- Böylece öğrenenlere yardım eder, onları destekler ve onlara yönelik bütün eğitim fırsatlarını açıklar.

### **TYYÇ'nin İşverenler İçin Önemi**

- İstihdam edecekleri öğrencilerin mezuniyetleri sonunda neleri bileceğini, bunları hangi ölçüde uygulamaya aktarabileceğini, bilgi ve becerilerinden ne bekleyeceklerini anlamalarına yardım eder;
- Eğitim kademeleri arasındaki yeterliklere dayalı farkı ve bunların ihtiyaçlara göre istihdamına yönelik daha bilinçli tercih yapmalarına yardımcı olur;
- İlgili oldukları alanlarda eğitim-öğretim programlarının geliştirilmesine paydaş olarak katılmalarını ve beklentilerini aktarmalarını kolaylaştırır (YÖK, 2010).



### **EK 13. Bologna Süreci**

Bologna Süreci, 2010 yılına kadar Avrupa Yükseköğretim Alanı yaratmayı hedefleyen bir reform sürecidir. Pek çok uluslararası kuruluşun işbirliği ile 47 üye ülke (Karadağ'ın bağımsızlığını ilan etmesiyle üye ülke sayısı 45 ten 46 ya, son olarak Kazakistan'ın da sürece dâhil olmasıyla 47'ye yükselmiştir) tarafından oluşturulan ve sürdürülen, alışılmışın dışında bir süreçtir. Sürece üyelik hükümetler/devletlerarası herhangi bir anlaşmaya dayanmamaktadır. Bologna Süreci kapsamında yayımlanan bildirilerin yasal bir bağlayıcılığı bulunmamaktadır. Süreç tamamen her ülkenin özgür iradeleri ile katıldıkları bir oluşumdur ve ülkeler Bologna Süreci'nin öngördüğü hedefleri kabul edip etmeme hakkına sahiptirler.

Bologna Sürecinin oluşturmayı hedeflediği Avrupa Yükseköğretim Alanı içerisinde yer alan ülke vatandaşları, yükseköğrenim görmek ya da çalışmak amaçları ile Avrupa'da kolayca dolaşabileceklerdir. Avrupa, gerek yükseköğretim ve gerekse iş imkânları açısından dünyanın diğer bölgelerinden kişiler tarafından tercih edilir hale getirilecektir. Avrupa Yükseköğretim Alanında en gerçekleşmesi arzulanan şey, üye ülkelerin eğitim sistemlerinin tek tip yükseköğretim sistemi haline getirilmesidir. Avrupa Yükseköğretim Alanı'nda asıl hedeflenen, çeşitlilik ile birlik arasında bir denge kurulmasıdır. Amaç, yükseköğretim sistemlerinin kendilerine özgü farklılıkları korunarak birbirleriyle karşılaştırılabilir olması ve uyumlu hale getirilmesinden ibarettir. Bu şekilde, bir ülkeden ya da yükseköğretim sisteminden bir diğerine geçişin kolaylaşması ve böylece öğrenciler ve öğretim görevlilerin hareketliliği ve istihdamının artırılması planlanmaktadır.

#### **Bologna Süreci Nasıl Başladı?**

Bologna Süreci'nin temelleri 1998 yılında Fransa, İtalya, Almanya ve İngiltere Eğitim Bakanlarının Sorbonne'da gerçekleştirdikleri toplantı sonunda yayımlanan Sorbonne Bildirisi ile atılmıştır. Avrupa'da ortak bir yükseköğretim alanı yaratma fikri ilk kez bu bildiri ile ortaya çıkmıştır. Ancak, Bologna Süreci resmi olarak 1999 yılında Bologna Bildirisi'nin 29 Avrupa ülkesinin yükseköğretimden sorumlu Bakanları tarafından imzalanması ve yayımlanması ile başlamıştır. Bologna Süreci'nin temel hedeflerinden altısı bu bildiri ile ilan edilmiştir.

Bu hedefler:

1. Kolay anlaşılır ve birbirleriyle karşılaştırılabilir yükseköğretim diploma ve/veya dereceleri oluşturmak (bu amaç doğrultusunda Diploma Eki uygulamasının geliştirilmesi)
2. Yükseköğretimde Lisans ve Yüksek Lisans olmak üzere iki aşamalı derece sistemine geçmek
3. Avrupa Kredi Transfer Sistemini (European Credit Transfer System, ECTS)uygulamak
4. Öğrencilerin ve öğretim görevlilerinin hareketliliğini sağlamak ve yaygınlaştırmak
5. Yükseköğretimde kalite güvencesi sistemleri ağını oluşturmak ve yaygınlaştırmak
6. Yükseköğretimde Avrupa boyutunu geliştirmek

1999 sonrası neler oldu?

Bologna Bildirisi'nin yayımlanmasından iki yıl sonra, ülkemizi de içeren üç yeni ülkenin (Türkiye, Hırvatistan ve Kıbrıs Rum Kesimi) katılımı ile, 32 Avrupa ülkesinin yükseköğretimden sorumlu Bakanları, 19 Mayıs 2001'de Prag'da, Bologna Süreci'ni izlemek ve gelecek yıllar için öncelikler belirlemek üzere toplanmıştır.

Prag'da Bologna Süreci'ne 3 hedef daha eklenmiştir:

7. Yaşam boyu öğrenimin teşvik edilmesi
8. Öğrencilerin ve yükseköğretim kurumlarının sürece aktif katılımının sağlanması
9. Avrupa Yükseköğretim Alanı'nın cazip hale getirilmesi.

2003'te Berlin'de toplanan 33 Avrupa ülkesinin Yükseköğretim Bakanları, Bologna Süreci'ne, "Avrupa Araştırma Alanı (European Research Area, ERA)ile Avrupa Yükseköğretim Alanı (European Higher Education Area, EHEA)arasında bir sinerji kurmak ve Doktora çalışmaları" konulu, 10'uncu hedef eklemişler; ayrıca, üye ülkelerde sürece hız kazandırmak ve durum tespiti yapmak amacıyla, 2005 Bergen Konferansı'ndan önce gerçekleştirilmek üzere, aşağıda belirtilen 3 öncelik alanını belirlemişlerdir:

- Yükseköğretimde (Lisans ve Yüksek Lisans olmak üzere) iki aşamalı derece yapısı
- Yükseköğretim diploma ve/veya dereceleri ve öğrenim sürelerinin tanınması
- Kalite güvencesi

Berlin'deki Konferansta Bologna Süreci'ne 7 ülke (Arnavutluk, Bosna-Hersek, Vatikan Cumhuriyeti, Rusya Federasyonu, Sırbistan-Karadağ, Makedonya ve Andora) daha katılmış ve toplam ülke sayısı 40'a erişmiştir.

19-20 Mayıs 2005 tarihlerinde Norveç'in Bergen şehrinde dördüncüsü gerçekleşen Avrupa Eğitim Bakanları Konferansı'nda 5 yeni ülkenin üyeliğe kabulü ile üye ülke sayısı 45'e çıkmıştır. Bu toplantıda, 2005-2007 yılları arasında gerçekleştirilmesi hedeflenen 4 öncelik alanı belirlenmiştir. Bu öncelik alanları:

1. Avrupa Yükseköğretim Alanı ile Avrupa Araştırma Alanı arasında bir sinerji yaratmak
2. Bologna Sürecinin Sosyal Boyutunu güçlendirmek
3. Öğrenci ve Öğretim Görevlilerinin Hareketliliği
4. Avrupa Yükseköğretim Alanının cazip hale getirilmesi ve Avrupa dışındaki ülkelerle işbirliğinin sağlanması ve güçlendirilmesi

Toplantıda, ayrıca 2007 yılına kadar gerçekleştirilmesi beklenen ve aşağıda belirtilen 4 ana konu hakkında üye ülkelerdeki uygulamaları ve gelişmeleri tespit etmek üzere, bir değerlendirme raporu (Stocktaking Report) hazırlanmasına karar verilmiştir:

1. Avrupa Kalite Güvencesi Birliği (European Association of Quality Assurance, ENQA) tarafından geliştirilen ve Avrupa Yükseköğretim Alanında yer alan yükseköğretim kurumlarına yönelik "Kalite Güvencesi Standartları ve Uygulama Prensipleri"nin üye ülkelerdeki uygulamaları
2. Ulusal Yeterlikler Çerçeveleri uygulamaları
3. Doktora programları da dâhil olmak üzere ortak yükseköğretim programları
4. Yükseköğretimde esnek öğrenim yolları yaratmak (YÖK, 2022a).

## BENZERLİK BİLDİRİMİ

“Erken Çocuklukta Müzik Eğitimi Alanında Uzmanlık Eğitimi İçin Alan Yeterliklerinin Belirlenmesi ve Bir Program Önerisi” başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihal Tespit Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından da kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1) “Yedi sözcükten daha az olan benzeşmeler” (2) “Kaynaklar” (3) “Doğrudan alıntılar” ve (4) “Lisansüstü tezim ile ilgili yapmış olduğum kendi yayınlarım ve yararlandığım mevzuat metinleri gibi kaynaklar” dışarıda tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

|                          |              |
|--------------------------|--------------|
| <b>Rapor Tarihi</b>      | : 17.06.2023 |
| <b>Gönderim Numarası</b> | : 2117777808 |
| <b>Sayfa Sayısı</b>      | : 166        |
| <b>Sözcük Sayısı</b>     | : 39626      |
| <b>Karakter Sayısı</b>   | : 283987     |
| <b>Benzerlik Oranı</b>   | : % 4        |
| <b>Savunma Tarihi</b>    | : 12.06.2023 |

Yukarıda belirtilen sonuçları gösteren Turnitin İntihal Tespit Programı’na ilişkin orijinal raporu, sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmaksızın bu beyanım ekinde Enstitüye teslim ettiğimi, tezimin %10’dan fazla benzerlik oranı içerdiğinin, tek bir kaynakla eşleşme oranının ise %2’den fazla olduğunun belirlenmesi durumunda, bundan doğabilecek tüm yasal sorumluluğu kabul ettiğimi bildirir, saygılarımı sunarım.

**Öğrencinin Adı Soyadı:** Yunus YAPALI

**Tarih:** 17.06.2023

**İmza:**



## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

**Adı ve Soyadı** : Yunus YAPALI

**E-Posta Adresi** :

**İş Deneyimi** :

| Unvan             | Görev Yeri                                          | Yıl        |
|-------------------|-----------------------------------------------------|------------|
| MEB Öğretmen      | Sivas Reşat Şemsettin Sırer İlköğretim Okulu        | 2007-2013  |
| MEB Öğretmen      | Sivas Muzaffer Sarısözen Güzel Sanatlar Lisesi      | 2013- 2019 |
| Öğretim Görevlisi | Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Hafik Kamer Örnek MYO | 2019-      |

### Akademik Bilgiler

#### Öğrenim Durumu:

| Derece        | Bölüm/Program                                                           | Üniversite                             | Yıl       |
|---------------|-------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------|-----------|
| Ön lisans     | Turizm ve Otel İşletmeciliği                                            | Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Amasya MYO | 1998-2001 |
| Lisans        | Eğitim Fakültesi,<br>Müzik Eğitimi Bölümü                               | Sivas Cumhuriyet Üniversitesi          | 2003-2007 |
| Yüksek Lisans | Eğitim Bilimleri Enstitüsü,<br>Güzel Sanatlar Eğitimi,<br>Müzik Eğitimi | Sivas Cumhuriyet Üniversitesi          | 2013-2015 |
| Yüksek Lisans | Eğitim Bilimleri Enstitüsü,<br>Drama ve Eğitim                          | Gazi Üniversitesi                      | 2015-2018 |
| Doktora       | Eğitim Bilimleri Enstitüsü,<br>Güzel Sanatlar Eğitimi                   | Ankara Üniversitesi                    | 2019-2022 |

## **Yayınlar:**

Müzik ve Posthüman

AYKANAT ÖZCAN E. , YAPALI Y.

Çokdisiplinli Çalışmalarda Posthümanizm, Sümeyra Buran ve Pelin Kümbet, Editör, Transnational Press London, ss. 327-346, 2022.

Hitit Kült Ritüelleri ve Bayram Merasimlerinde Devlet Orkestrası

ŞEKER F. , YAPALI Y.

Güzel Sanatlarda Araştırma ve Değerlendirmeler - II, Prof. Dr. Hasan Arapgirlioğlu, Doç. Dr. Tarkan Yazıcı, Doç. Dr. Emrah Uysal, Editör, Gece Publishing, Ankara, ss.57-70, 2021.

8-12 Yaş Çocuklarının Kendi Yazdıkları Bir Hikâyeyi Müzikli Dramatizasyon Yöntemiyle Canlandırma Süreci

YAPALI Y.

Eğitim Bilimleri Alanında Akademik Çalışmalar, Doç. Dr. Ali ÇETİN, Editör, Duvar Yayınları, İzmir, ss.345-362, 2021.

Sivas İlinde Okul öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Okul öncesi Öğretmenlerinin Drama Alanındaki Yeterliliklerine Yönelik Görüşleri

YAPALI Y.

Eğitim Bilimleri Alanında Akademik Çalışmalar, Doç. Dr. Ali ÇETİN, Editör, Duvar Yayınları, İzmir, ss.333-344, 2021.

Tarihöncesi Çağların Kemik Flütlerinden Günümüzün Modern Flütüne “Flütün Tarihçesi”

YAPALI Y. , ŞEKER F.

Güzel Sanatlarda Araştırma ve Değerlendirmeler - I, Hasan Arapgirlioğlu, Tarkan Yazıcı, Emrah Uysal, Editör, Gece Publishing, Ankara, ss.115-125, 2021.

Awareness Building Efforts On Culturalheritage: Children-Friendly Ancient Cities

ŞEKER F. , YAPALI Y.

Theory and Research in Social, Human and AdministrativeSciences II Volume 1,

ÖZTÜRK Serdar, ÇALIK Etem, Editör, GECE KİTAPLIĞI, Ankara, ss.331-344, 2020.

Erken Çocukluk Eğitiminde Drama

YAPALI Y.

Eğitim Bilimlerinde Teori veAraştırmalar II, ZAHAL ONUR, Editör, Gece Kitaplığı,

Ankara, ss.437-460, 2020.

Türkiye’de Müzecilik Anlayışının Gelişimi ve Eğitimdeki Yeri

ŞEKER F. , YAPALI Y.

Sosyal ve Beşerî BilimlerdeTeori ve Araştırmalar IICilt 3, ÖZTÜRK Serdar, Editör, Gece Kitaplığı, Ankara, ss.63-78, 2020.

Kültürel Miras Türkülerimizin “Yaratıcıdrama Yöntemi” İle Gelecek Nesillereaktarımı:  
Sivas “Bedir Türküsü” Örneği

YAPALI Y. , ŞEKER F.

Eğitim Bilimlerinde Teori veAraştırmalar IICilt 2, ZAHAL Onur, KOCA Şehriban Koca,  
BAŞ Kenan, Editör, Gece Kitaplığı, Ankara, ss.1-14, 2020.

Büyük Mor Gezegeninde Morkin (Hikâye Kitabı)

YAPALI Y. (Editör) Es Ofset Matbaa, Sivas, 2016.