



JOURNAL OF RESEARCH
IN EDUCATION AND SOCIETY
EĞİTİM VE TOPLUM
ARAŞTIRMALARI DERGİSİ
e-ISSN:2458-9624



Cilt: 9 Sayı: 1 Sayfa Aralığı: 66-84 e-ISSN: 2458-9624 DOI: 10.51725/etad.1054035

RESEARCH

Open Access

ARASTIRMA

Acık Erisim

Uluslararası Müzik Sertifika Programı Teori Sınavı İçeriklerine Yönelik Öğretim Elemanı Görüşleri* Educators' Views Regarding The Contents Of The International Music Certificate Programs' Theory Tests

Ayşegül Göklen, Enver Tufan

ÖZ

Araştırmanın amacı, müzik öğretmenliği lisans programındaki müzik teorisi derslerine yönelik içeriğin, The Associated Board of the Royal Schools of Music (ABRSM)'in baraj niteliği taşıyan 5. seviye teori sınavını aşmak için yeterli olup olmadığına ilişkin öğretim elemanları görüşlerini ortaya koymaktır. Araştırma, yöntemi bakımından niteldir. Araştırmada, Batı müziği teori ve uygulaması dersini yürüten 6 öğretim elemanı ile ABRSM 5. seviye teori sınavı içeriklerine yönelik görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler, yapılandırılmış görüşme tekniği ile gerçekleştirilmiş; veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Öğretim elemanlarının görüşleri doğrultusunda ders içeriğini oluşturan nota/sus işareti değerleri, aralıklar, enarmonik perde bilgisi ve ilgili tonaliteyi bulma konularının öncelikli konular olarak sıralandığı; bu konular yeterince anlaşılmadan transpoze, terimler ve işaretler, çalgı ve ses grupları konularına geçilmediği anlaşılmakla birlikte; öncelikli konular dışındaki sorularda öğretim elemanlarının farklı görüşlerde olduğu ortaya çıkmıştır.

Yazar Bilgileri

Ayşegül Göklen

Öğr. Gör., Çanakkale Onsekiz
Mart Üniversitesi,
Çanakkale, Türkiye
aysegul.goklen@comu.edu.tr

Enver Tufan

Prof. Dr., Gazi Üniversitesi,
Ankara, Türkiye
etufan@gazi.edu.tr

ABSTRACT

The purpose of the study is to determine educators' views on whether the curriculum of music theory courses in bachelor's programs of music teaching is adequate to pass The Associated Board of the Royal Schools of Music's (ABRSM) grade 5 theory test, which serves as the threshold level. The research is qualitative in terms of its method. In the research, interviews were conducted with 6 instructors who teach Western music theory and practice, about the contents of the ABRSM grade 5 theory test. For collecting interview data, structured interview forms were used and data were decoded using content analysis. In accordance with educators' opinions, it was observed that subjects of time values, intervals, pitch names and relative major/minor keys were the primary concerns of the courses, and unless these subjects were sufficiently understood other subject areas such as transposition, terms and signs, types of voice and names of instruments were not discussed. Furthermore, it was concluded that educators held opposing views except the topics of primary concern.

Makale Bilgileri

Anahtar Kelimeler

Müzik öğretmenliği lisans
programı,
Uluslararası müzik
sertifika programı,
Müzik teorisi

Keywords

Music teaching undergraduate
program,
International music certificate
program,
Music theory

Makale Geçmişi

Geliş: 05/01/2022

Düzeltilme: 03/04/2022

Kabul: 04/04/2022

Atıf için: Göklen, A. ve Tufan, E. (2022). Uluslararası müzik sertifika programı teori sınavı içeriklerine yönelik öğretim elemanı görüşleri. *JRES*, 9(1), 66-84. <https://doi.org/10.51725/etad.1054035>

Etik Bildirim: Bu çalışma Gazi Üniversitesi Etik Komisyonu'nun 01.06.2022 tarih ve 10 sayılı onayı ile gerçekleştirilmiştir.

* Bu çalışma Ayşegül Göklen'in Prof. Enver Tufan danışmanlığında yürütülen doktora tezinden üretilmiştir.

Giriş

Müzik eğitimi etki ettiği kitle ve amaçları doğrultusunda genel müzik eğitimi, amatör müzik eğitimi ve mesleki müzik eğitimi olmak üzere üçe ayrılır. Genel müzik eğitimi, örgün eğitim sürecinde belirlenmiş bir program dâhilinde yürütülen ve bu programı alan öğrencilere yönelik olan, genel eğitimin bir boyutu ve ögesidir. Genel müzik eğitimi, temel müzik bilgisi ve müzik kültürünü kazandırmayı amaçlar. Amatör müzik eğitimi bu alana özel ilgisi olan bireylere yönelik olup, bireylerin müziğin belli bir dalında kendini yetiştirmesini ve müzikal zevklerini geliştirmeyi amaçlar. Amatör müzik eğitimi her yaşa ve düzeye uygundur, gönüllülük ve bireysel istek üzerine gerçekleştirilir ve kişiye özel olarak tasarlanır. Amatör müzik eğitimi özel dersler ya da amatör müzik eğitimine yönelik kurumlar bünyesinde gerçekleştirilmektedir. Mesleki müzik eğitimi ise müziği meslek olarak edinmek isteyen ve müziğe belli düzeyde yetenekli bireylere yönelik olup, mesleğin gerektirdiği müziksel davranış, yeterlik ve birikimleri kazandırmayı amaçlar. Ülkemizde mesleki müzik eğitimi üniversitelere bağlı eğitim fakültelerinin güzel sanatlar eğitimi bölümlerinin müzik eğitimi anabilim dallarında, güzel sanatlar fakültelerinde, konservatuvarlarda, müzik ve sahne sanatları fakültelerinde, güzel sanatlar liselerinde ve Silahlı Kuvvetler Bando Okulları Komutanlığı'nda verilmektedir. Müzik eğitiminin bu üç türü birbirine hazırlayıcı ve temel oluşturan niteliktedir (Tarman, 2016, s. 9-13; Türkmen, 2021, s. 11-16; Uçan, 2018, s. 34-36).

Amatör müzik eğitimi süreci, kişinin yapabilirliği doğrultusunda tasarlanır, düzenlenir ve gerçekleştirilir (Uçan, 2018, s. 35). Bu sebeple çoğunlukla kişiye uygun bir program oluşturulur. Amatör müzik eğitiminin bir program çerçevesinde sistematikleşmesi amacıyla çeşitli sertifika programları oluşturulmuştur. Farklı seviyelerde ve çalgılarda alınan eğitimin sertifikalandırılmasına yönelik oluşumlar, uluslararası düzeyde müzik eğitimi standartlarının belirlenmesinde oldukça önemli hâle gelmiştir (Ferdian, Putra ve Yuda, 2019; Olsen, 2018; Saidon ve Shah, 2014; Southcott, 2017; Tye, 2004; Zhang, 2019). Ülkemizde de uluslararası müzik sertifika programları gün geçtikçe yaygınlaşıp önem kazanmaktadır. Alınan müzik eğitiminin uluslararası ölçekler ile derecelendirilmesi ve belgelendirilmesi öğrenciler için tercih nedeni hâline gelmiştir. Sınavlara yönelik oluşturulan eğitim programı, müzik öğretmenlerine verdikleri eğitimin somut sonuçlarına ulaşma ve bu doğrultuda sistemli bir yol haritası çizme olanağı sağlamaktadır (Akinönder, 2019; Basut, 2013; Duruman ve Orhan, 2019; Esen, 2019; Güleç, 2021; Mutlu, 2019; Oktay, 2017).

Ülkemizde "The Associated Board of the Royal Schools of Music", "Trinity College London" ve "London College of Music" sertifika sınav programları uygulanmaktadır. Bunlar arasında en çok tercih edilen, The Associated Board of the Royal Schools of Music (ABRSM) kurumunun sınavıdır. ABRSM, 1889 yılında İngiliz Kraliyet Müzik Akademisi (Royal Academy of Music) Müdürü Sir Alexander MacKenzie'nin, İngiliz Kraliyet Müzik Koleji (Royal College of Music) Yöneticisi Sir George Grove'a, bu iki müzik eğitimi kurumunu, "yüksek başarı standardına yönelik bir teşvik ve amaç sağlayan, müzik eğitimi yararına ve tarafsız" yeni bir sınav organı oluşturmak üzere birleştirilmesini teklif etmesi üzerine kurulmuştur. Bu yeni kurum, İngiliz Kraliyet Müzik Okulları Birleşik Kurulu (ABRSM), müzik eğitimi ve değerlendirilmesinde yüksek standartları teşvik etmeye dair gerçek bir istekten çok, ticari kaygılar güttüğü düşüncesi yaygınlaşan özel sınav kurumlarına tarafsız ve yetkin bir alternatif sağlamak için tasarlanmıştır (Associated Board of the Royal Schools of Music [ABRSM], t.y.).

ABRSM'nin Türkiye temsilciğini yürütmekte olan Epik Müzik Okulu'nun kurum, sınav sistemi ve Türkiye'de uygulanışı hakkında internet sitesinde yer verdiği bilgilendirme metni aşağıdaki gibidir:

İngiliz Kraliyet Müzik Okulları Birleşik Kurulu (*Associated Board of the Royal Schools of Music*) dünyada 100'den fazla ülkede aşamalı müzik sınavları sistemi sunan; Royal Academy of Music, Royal College of Music, Royal Northern College of Music ve Royal Scottish Academy of Music and Drama'nın kurduğu uluslararası bir sınav kurulusudur. Sınavlar; 35 enstrüman, şan, teori ve uygulamalı müzisyenlik dallarında yapılır ve müzik eğitimi almakta olan öğrencilere, amatör veya profesyonel, her yaştan müzisyene açıktır. Birleşik Kurul, her yıl yarım milyonun üzerinde öğrenciyi sınar; bu, dünyadaki en büyük müzik sınav sistemidir ve dünya çapındaki müzik eğitimi standartlarının oluşturulması ve geliştirilmesinde büyük rolü vardır. Adayların sınavlara her aşamadan veya belirli bir sırayla girmeleri zorunlu değildir; ancak 6, 7 veya 8. aşama uygulamalı sınavlarına girebilmek için, "Müzik Teorisi" (*Music Theory*) ya da "Uygulamalı Müzisyenlik" (*Practical Musicianship*) sınavının 5. aşamasını başarıyla geçmiş ve sertifika almış olma şartı aranır. Müzik Teorisi sınavı yılda iki kez, mart ve kasım aylarında yapılmaktadır. (Epik Müzik Okulu, t.y.).

Kurumun yetkilendirilişi hakkında internet sitesinde yer verdiği bilgilendirme metni aşağıdaki gibidir:

ABRSM yeterlikleri; Birleşik Krallık'ta Yeterlikler ve Sınav Düzenleme Dairesi (Office of Qualifications and Examinations Regulation [Ofqual]), Galler Yeterlik Kuruluşu (Qualifications Wales) ve Müfredat, Sınav ve Değerlendirme Konseyi Resmi Düzenlemeler Birimi (CCEA Regulation) tarafından yetkilendirilmiştir. Bu organlar İngiltere ve Kuzey İrlanda'daki Resmen Düzenlenmiş Yeterlikler Çerçevesi'nin (Regulated Qualifications Framework [RQF]) birer bölümüdür. (ABRSM, t.y.).

ABRSM müfredatı, performans, teknik beceriler, kulak eğitimi, deşifre, yaratıcılık ve müzik bilgisini içeren bir dizi önemli müzik yeteneğini geliştiren çok boyutlu bir programdır. Bu durum verilen eğitimde yalnızca çalgı çalmanın değil, aynı zamanda deşifre, doğaçlama gibi farklı müzikal becerileri geliştirmenin önemini hatırlatır (Zhang, 2019, s. 2-3).

Lucia (2007), mevcut kullanımda "müzik teorisinin" ne olduğuna dair iki farklı anlayış olduğunu öne sürmüştür. Birini, genellikle "müzik analizi" ile eşdeğer olan bir analiz ve yorum olarak ele almıştır. Diğerini, müziğin seslerini, kavramlarını ve terminolojisini kapsayan daha pedagojik bir bilgi gövdesi olarak tanımlamış ve buna "müzik teorisi" demeyi tercih etmiştir (s. 167). Bu çalışmada "müzik teorisi" kavramı, ikinci tanıma uygun olarak kullanılmıştır. Müzik teorisi ile müziği, çalma ya da dinlemenin yanı sıra bilişsel olarak kavramak, sonraki nesillere sistemli bir şekilde aktarmak ve müziğin uluslararası alandaki yazı dilini okur ve yazar hâle gelmek mümkündür.

Ülkemizde mesleki müzik eğitimi verilen kurumlardan müzik eğitimi anabilim dallarında uygulanan müzik öğretmenliği lisans programında, müzik teorisi bilgisi "Batı Müziği Teori ve Uygulaması" dersi ile verilmektedir. Batı müziği teori ve uygulaması, müzik öğretmenliği lisans programlarının birinci ve ikinci yarıyılında verilen bir derstir. Dersin süresi her yarıyılıda, haftada (iki saat teori ve iki saat uygulama) dört saat olarak belirlenmiştir. Bu ders, programın zorunlu derslerinin %9,64'ünü oluşturmaktadır (Yükseköğretim Kurulu [YÖK], 2018).

Müzik teorisi, mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin yalnız bu alanda bilgilenmelerini sağlamakla kalmaz; birçok alan dersine olumlu etki eder ve pekiştirir. Literatüre bakıldığında Şendurur (2017)'un, müziksel işitme okuma ve yazma eğitiminin keman eğitimine etkisini; Sağer, Gürpınar ve Zahal (2013)'ün müziksel işitme okuma yazma dersi ile diğer alan dersleri arasındaki ilişkileri; Uyan (2013)'in, müzik teorisi ve işitme eğitimi ile bireysel çalgı eğitimi başarıları arasındaki ilişkileri; Yaşmut (2013)'un, piyano eğitiminin, müziksel işitme okuma ve yazma davranışlarına etkisini; Denizler (2008)'in, bireysel çalgı eğitimi (gitar) dersi ile müziksel işitme okuma yazma dersinin etkileşimini; Karkun (2007)'in, müzik teorisi ve işitme eğitimi dersinin piyano eğitimi üzerindeki etkilerini incelediği görülmektedir. Bu çalışmalar doğrultusunda müzik teorisinin, müziksel eylemlerin temelini oluşturduğunu; müzik teorisi dersi (eski programdaki adı ile müziksel işitme okuma ve yazma dersi)

kazanımlarının diğer alan dersleri için önkoşul ve önemli bir pekiştireç olduğunu söylemek mümkündür.

Uluslararası müzik sertifika sınav programları, mesleki müzik eğitimi niteliği taşımamasına rağmen müzikle ilgilenen adayların çalgı performansını derecelendirirken müzik teorisi alanında belirli bir bilgi birikimine sahip olmalarını zorunlu kılmaktadır. ABRSM, adayların 6, 7 ve 8. seviyedeki daha ileri düzey çalgı sınavlarına girebilmeleri için, 5. seviye müzik teorisi sınavında başarılı olmalarını şart koşturmaktadır. Bununla birlikte ülkemizde mesleki müzik eğitimi veren eğitim fakültelerine bağlı müzik öğretmenliği lisans programlarındaki öğrencilerin çalgı performanslarını, alana ilişkin teori bilgisi ile ne kadar temellendirdiklerine ilişkin herhangi bir ölçüt bulunmamaktadır. Müzik öğretmenliği lisans programında müzik eğitiminin farklı boyutlarını içeren dersler olmasına rağmen, bu derslerin birbirine temel oluşturmasına yönelik bir önkoşul bulunmamaktadır.

Bu durumdan yola çıkılarak, müzik öğretmeni yetiştiren kurumlardaki müzik teorisi dersi içeriklerinin ve bu dersi almış son sınıf öğrencilerinin; amatör müzik eğitimi alan adayların değerlendirildiği, uluslararası akredite bir sertifika programının düzey belirleme sınavındaki yeterliliklerine ilişkin öğretim elemanlarının fikirlerine başvurulması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda ilk olarak müzik öğretmenliği lisans programında bulunan "Batı müziği teori ve uygulaması" ders içerikleri ile ABRSM'nin baraj niteliği taşıyan 5. seviye teori sınavı içerikleri karşılaştırılmıştır. "Batı müziği teori ve uygulaması" ders içerikleri aşağıdaki gibi açıklanmaktadır:

Batı müziği teori ve uygulaması 1: Müzikte ölçü, ritim, anahtar kavramı, aralık ve tonalite kavramı, akorların oluşumu; müziksel okuma ve yazmada kullanılan temel müzik terimleri (süre uzunluğunda yardımcı işaretler, ifadelendirme işaretleri, süslemeler, hız ve gürlük terimleri vb.); majör ve minör diziler; temel konumda akorlar; düzeyine uygun farklı tonlarda tek sesli ezgi okuma ve yazma.

Batı müziği teori ve uygulaması 2: Müzikte motif, cümle ve dönem kavramları, kök ve çevrilmiş akorlar, transpoze, farklı ritmik yapılar, en az iki bemollü ve iki diyezli tonlarda ezgiler okuma ve yazma. (YÖK, 2018).

ABRSM 5. seviye teori sınavına ilişkin başlıklar "Ölçü ve zaman işaretleri", "Perde bilgisi ve notasyon", "Anahtarlar", "Transpoze", "Aralıklar", "Diziler ve tonalite kavramı", "Akorlar", "Terimler ve işaretler" ve "Çalgı ve ses grupları" olarak belirlenmiştir (ABRSM, 2021).

Karşılaştırma sonucunda, Batı müziği teori ve uygulaması dersi içerikleri ile ABRSM 5. seviye teori sınavı içeriklerinin birbirini kapsadığı ve düzey olarak örtüştüğü tespit edilmiştir. Bu tespit ile birlikte, ABRSM 5. seviye müzik teorisi sınavı içerikleri üzerinden, müzik öğretmenliği lisans programında yer alan Batı müziği teori ve uygulaması dersi içeriklerine, müzik öğretmeni adaylarının müzik teorisine ilişkin bilgi düzeylerine ve müzik eğitimi anabilim dallarındaki durumun ne olduğuna yönelik öğretim elemanlarının görüşlerinin belirlenmesi ve değerlendirilmesi hedeflenmiştir.

Araştırmanın problem cümlesi; "Müzik öğretmenliği lisans programındaki müzik teorisi dersi içeriklerinin, The Associated Boards of the Royal Schools of Music (ABRSM) 5. seviye teori sınavında başarılı olmak için yeterli olup olmadığına ilişkin müzik eğitimi anabilim dallarında Batı müziği teori ve uygulaması dersini yürüten öğretim elemanlarının görüşleri nelerdir?" şeklinde oluşturulmuştur.

Bu yönüyle araştırma, alan uzmanlarının konuya ilişkin görüşlerinin ortaya koyulmasıyla, uluslararası müzik sertifika programı olan ABRSM 5. seviye teori sınavı üzerinden, müzik öğretmenliği

lisans programı müzik teorisi kazanımlarının ve yeterlilik düzeyinin tartışılması; eksiklerin tespit edilmesi ve yeni öneriler getirilmesi bakımından önem taşımaktadır.

Amaç

Araştırmanın amacı, uygulanmakta olan müzik öğretmenliği lisans programındaki teori derslerine yönelik içeriğin, ABRSM 5. seviye teori sınavını aşmak için yeterli olup olmadığına ilişkin, üniversitelerin müzik eğitimi anabilim dallarında Batı müziği teori ve uygulaması dersini yürüten öğretim elemanlarının görüşlerini ortaya koymaktır.

Sınırlılıklar

Araştırma; 2018 yılında yeniden yapılandırılan müzik öğretmenliği lisans programı Batı müziği teori ve uygulaması ders içerikleri, görüşme yapılan 6 uzmanın konuya ilişkin görüşleri ve oluşturulan temalar ile uluslararası müzik sertifika programları arasından dünya çapında en yaygın uygulamaya sahip olan ABRSM'nin, 2018 yılında yeniden düzenlenmiş olan ve baraj niteliği taşıyan 5. seviye teori sınavı içerikleri ile sınırlıdır.

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

Araştırma Modeli

Araştırma, yöntemi bakımından niteldir. Yıldırım ve Şimşek (2013) nitel araştırmayı, "gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma" olarak tanımlamaktadır (s. 45). Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel (2021)'e göre nitel araştırma dünyanın birçok gerçekten oluştuğu, aynı durumla ilgili farklı kişisel görüşlerin olabileceği ve böylece gerçeklerin sosyal ortamlarda yapılandığını temel almaktadır (s. 13).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini müzik eğitimi anabilim dallarında Batı müziği teori ve uygulaması dersini yürüten öğretim elemanları, örneklemine ise uygun/kolayda örnekleme yöntemi ile seçilen 6 öğretim elemanı oluşturmaktadır. Seçilen öğretim elemanları 2018-2019, 2019-2020 ya da 2020-2021 eğitim öğretim yıllarının en az birinde Batı müziği teori ve uygulamasını dersini yürütmüştür. Christensen vd. (2020), uygun/kolayda örnekleme yöntemini "seçilen katılımcı örnekleminin uygunluğuna ya da müsait olmasına dayanan ve hâlihazırda mevcut olan kişileri kapsayan olasılıksız bir örnekleme yöntemi" olarak tanımlamaktadır (s. 393). Bu doğrultuda belirlenen ve görüşme yapılan 6 öğretim elemanının çalıştığı kurum Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Örneklem Grubu Tablosu

Görüşmeci Kodu	Çalıştığı Kurum
U1	Aksaray Üniversitesi
U2	Balıkesir Üniversitesi
U3	Bursa Uludağ Üniversitesi
U4	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
U5	Gazi Üniversitesi
U6	Harran Üniversitesi

Etik Bildirim

Bu çalışma, Gazi Üniversitesi Etik Kurulu'nun 01.06.2021 tarih ve 10 sayılı toplantı onayı doğrultusunda gerçekleştirilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Verilerinin elde edilmesinde görüşme yöntemi kullanılmıştır. Görüşmeci tarafından, sözlü iletişim yoluyla, ilgili kişiden verilerin toplanmasına görüşme denir (Büyüközürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2021, s. 158; Christensen vd., 2020, s. 58; Karasar, 2014, s. 165). Veriler, uygulanmakta olan müzik öğretmenliği lisans programındaki teori derslerine yönelik içeriğin, ABRSM 5. seviye teori sınavını aşmak için yeterli olup olmadığına ilişkin öğretim elemanı görüşlerini almak üzere, 1 Eylül 2021-30 Kasım 2021 tarihleri arasında, Batı müziği teori ve uygulaması dersini yürüten 6 öğretim elemanı ile Zoom uygulaması üzerinden yapılan görüşmeler sonucu toplanmıştır.

Görüşmeler, yapılandırılmış görüşme tekniği ile gerçekleştirilmiştir. Yapılandırılmış görüşme, önceden hazırlanan ve ne tür soruların ne şekilde sorulup, hangi verilerin toplanacağını en detaylı biçimde saptayan görüşme planının birebir uygulandığı görüşme türüdür (Karasar, 2014, s. 167). Görüşmelerde standartlaştırılmış açık uçlu görüşme yaklaşımı uygulanmıştır. Açık uçlu görüşme yaklaşımı her sorunun dikkatli, tam olarak ve açık uçlu cevaplanacak şekilde kurgulandığı, soruların cümle yapısının ve sırasının önceden belirlendiği ve aynı soruların tüm katılımcılara aynı sıra ile sorulduğu yaklaşımdır (Patton, 2018, s. 344-349). Yapılandırılmış görüşme formunun oluşturulması için, ABRSM 5. seviye teori sınavına yönelik resmi örnek soru ve cevap kitapçıklarına Notacini internet sitesi üzerinden ulaşılmış ve araştırmacı tarafından satın alınmıştır. İngilizce olan sınav kaynakları Türkçeye çevrilmiştir. Soruların oluşturulma aşamasında ABRSM Music Theory 2014, 2015, 2016, 2017, 2018 ve 2019 yıllarına ait Past Papers ve Practice Papers dokümanları kullanılarak soru havuzu oluşturulmuş, müzik öğretmenliği lisans programı için en uygun sorular belirlenerek iki uzman görüşü alınmıştır. Sorular uzman görüşleri doğrultusunda, soru havuzundan seçilerek belirlenmiştir.

Veri Analizi

Öğretim elemanları ile yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen veriler, içerik analizi ile çözümlenmiştir. Büyüköztürk vd. (2021) içerik analizini, "Belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir teknik" olarak tanımlar (s. 258). Yıldırım ve Şimşek (2013), içerik analizinde temel amacın, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmak olduğunu belirtmiştir (s. 259). İçerik analizi 4 aşamada gerçekleştirilmiştir: "Verilerin kodlanması", "temaların bulunması", "kodların ve temaların düzenlenmesi", "bulguların tanımlanması ve yorumlanması" (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 260). Elde edilen veriler ayrıntılı olarak incelendikten sonra kodlamalar yapılmış ve öğretim elemanlarının ortak görüşleri üzerinden temalar oluşturulmuştur. Bu doğrultuda oluşturulan temalar aşağıdaki gibidir:

1. Ölçü ve zaman işaretleri
2. Perde bilgisi ve notasyon
3. Anahtarlar
4. Transpoze
5. Aralıklar
6. Diziler ve Tonalite Kavramı

7. Akorlar
8. Terimler ve İşaretler
9. Çalgı ve Ses Grupları

Veriler, öğretim elemanlarının ortak görüşleri ve öne çıkan ifadeleri tanımlanarak düzenlenmiştir. Son aşamada tanımlanan ve sunulan bulgular, araştırmacı tarafından yorumlanmıştır. Yorumlar, doğrudan alıntı olarak verilen örnek öğretim elemanı ifadeleriyle desteklenmiştir.

Bulgular ve Yorum

Çözümlenen görüşme soruları sonucunda elde edilen bulgular, aşağıda sırası ile verilmiş ve yorumlanmıştır.

“Ölçü ve Zaman İşaretleri” Başlığı Altındaki Sorulara İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Tablo 2. Eksik Olan Ölçü Çizgilerinin Tamamlanmasına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

Ortak İfadeler	Öğretim Elemanları	f	%
Yeterli/uygun/ faydalı bir soru tipi. Öğrenciler yapabilir.	U1, U3, U5	3	50
Soru seviyesi zor. Öğrenciler yapamayabilir.	U2, U4, U6	3	50

Tabloya bakıldığında, eksik olan ölçü çizgilerinin tamamlanmasına yönelik soruların zorluğu ve kolaylığı konusunda öğretim elemanlarının eşit dağılım gösterdiği görülmektedir.

Örnek İfadeler:

“Kolay gibi görünen bu soru aslında, müzik eğitiminin henüz başındaki bir öğrenci için o kadar da kolay değil, belli bir yol almış olması gerekiyor. Çünkü birtakım nota hesaplamaları, karmaşık nota değerlerinin olduğunu görüyoruz. Bu anlamda gayet yeterli bir soru olduğu görüşümdedir.” (U1)

“Soru doğru ve güzel ancak otuzikilik gibi nota değerlerinin seviyenin üzerinde olduğu görüşümdedir.” (U6)

Tablo 3. Nota Değeri Bilgisine İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

Ortak İfadeler	Öğretim Elemanları	f	%
Öğrenciler, çift tam notayı bilemeyebilirler.	U1, U2, U6	3	50
Öğrenciler, çift tam notayı bilirler.	U3, U4, U5	3	50

Tabloda öğretim elemanlarının, nota değeri bilgisi sorusunun başarı durumuna yönelik yarı yarıya görüş belirttikleri görülmektedir.

Örnek İfadeler:

“Öğrenciler, konuya ilişkin temel nota değerlerini bilebilirler fakat çift tam nota kavramı konusunda başarılı olamayacakları görüşümdedir.” (U2)

“Öğrencilerin, çift tam notayı bileceklerini ve bu soruyu yapabileceklerini düşünüyorum.” (U3)

Tablo 4. Sus İşareti Değerlerinin ve Nota Değerlerinin Belirlenmesine İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

Ortak İfadeler	Öğretim Elemanları	f	%
Dersin içeriğine uygun.	U1, U2, U3, U4, U5, U6	6	100

Tabloda görüldüğü gibi öğretim elemanları, sus işareti ve nota değerlerinin belirlenmesi sorusuna yönelik ortak görüş belirtmiş ve soruyu dersin içeriğine uygun bulmuştur. Öğretim elemanlarının örnek ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

Örnek İfadeler:

“Rahatlıkla yapılabilecek bir soru. İlk alt problem için bu soruların yeterli olduğunu düşünüyorum.” (U1)

“Dersin içeriğine uygun. 64'lüğe kadar sus ve nota değerlerini işliyoruz.” (U4)

Tablo 5. Bileşik Zamanlı Ölçüleri, Basit Zamanlı Ölçülere Aktarmaya İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

Ortak İfadeler	Öğretim Elemanları	f	%
Öğrenciler bu soruda başarılı olur.	U1, U6	2	33,33
Öğrenciler bu soruda başarılı olamayabilirler.	U2, U3, U4, U5	4	66,67

Tabloda öğretim elemanlarının çoğunun, belirtilen soruda öğrenci başarısının düşük olacağı yönünde görüş bildirdiği görülmektedir. Öğretim elemanlarının örnek ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

Örnek İfadeler:

“Bu soruyu yanıtlayacak öğrencinin mutlaka basit ölçüyle birleşik ölçü arasındaki farkı, birim zamanın bölünme durumunu çok iyi bilmesi gerekiyor. Üçlemelerin basit ölçü içerisinde normal olmayan bir bölünme olduğunu da bilmesi gerekiyor, ki bunu rahatlıkla yapabilsin. Gerçekten çok yeterli bir soru.” (U1)

“Basit ve bileşik ölçü kavramını anlatmak zor oluyor. Güzel Sanatlar Liselerinden gelen öğrenciler bile, bildiklerini zannediyorlar ama bildikleri bileşik ölçü kavramı yalnızca 6/8'lik ölçü ile sınırlı. Sayabiliyor, çalabiliyor ama işin teorik kısmı eksik. Bu soruyu yapabileceklerini düşünmüyorum. 6/8 ritim kalıbını yazmakta bile zorlanıyorlar.” (U2)

“Güzel soru ama bir yıllık işitme eğitiminde uygulanması zor.” (U4)

“İkinci dönemde yapmaya çalışıyoruz. Etkinlikler ve soru, içeriğe uygun.” (U6)

“Perde Bilgisi ve Notasyon” Başlığı Altındaki Sorulara İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Tablo 6. Enarmonik Perde Bilgisine İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

Ortak İfadeler	Öğretim Elemanları	f	%
Öğrenciler, enarmonik eşdeğer nota ile ilgili soruyu doğru cevaplar.	U1, U2, U3, U4, U5, U6	6	100

Tabloya bakıldığında öğretim elemanlarının, enarmonik perde bilgisi çalışmasına yönelik görüşlerinin paralellik gösterdiği görülmektedir. Öğretim elemanlarının örnek ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

Örnek İfadeler:

“Enarmonik sesleri tanıtıyoruz. Konu ile ilgili uygulama da yapıyoruz. Öğrenciler, bu soruda başarılı olur.” (U3)

“Enarmonik perde bilgisi, derste çok sık üzerinden geçtiğimiz bir konudur.” (U4)

“Anahtarlar” Başlığı Altındaki Sorulara İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Tablo 7. Alto (do) Anahtarında Nota Yazımına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

Ortak İfadeler	Öğretim Elemanları	f	%
Anahtar konusunu pekiştirmek için uygun ve güzel bir soru tipi. Seviyeye uygundur.	U1, U4, U6	3	50
Öğrenciler yapamayabilir.	U2, U3, U5	3	50

Tabloda öğretim elemanlarının, konuya yönelik karşıt görüşlerinin eşit oranda olduğu görülmektedir. Öğretim elemanlarının örnek ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

Örnek İfadeler:

“Öğrencinin anahtarların kaçta ayrıldığını bilmesinin yanında, do anahtarının da kendi içinde kaçta ayrıldığını bilmesi gerekiyor. Alto do anahtarı denildiğinde bunun üçüncü çizgiden yazılan do anahtarı olduğunu bilmesi gerekiyor. Bu anlamda, bir soruda birden çok bilgi ölçülmüş oluyor. Do anahtarını okumayı bilmeseyse bile en azından hesaplayarak ses aralığına göre, notanın do anahtarında nereye karşılık geldiğini bilmesi gerekiyor.” (U1)

“Fa, do ve sol anahtarı bilgisi veriyoruz ama anahtar değişimi ile ilgili çalışma yapmıyoruz.” (U3)

Tablo 8. Bas (fa) Anahtarında Nota Yazımına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

Ortak İfadeler	Öğretim Elemanları	f	%
Dersin içeriğinde olan uygun ve faydalı bir soru.	U1, U2, U4, U6	4	66,67
Öğrenciler, ses aralığını belirleyemeyebilir. Başarı yüzdesi düşük olur.	U3, U5	2	33,33

Tabloda öğretim elemanlarının çoğunun konuya yönelik soruyu, dersin içeriğine uygun ve faydalı bulduğu görülürken; daha az sayıda öğretim elemanı ise öğrencilerin konuya ilişkin yeterli bilgi birikimine sahip olmadıklarını belirtmiştir. Öğretim elemanlarının örnek ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

Örnek İfadeler:

“...girdiğimiz derslerde de biliyoruz, öğrenci fa ya da sol anahtarında gördüğü notayı tanıyor ama bir anahtardaki notanın ses aralığı olarak başka bir anahtarda nereye karşılık geldiğini bilmiyor. Sadece isim olarak biliyor. Bu anlamda önemli bir soru.” (U1)

“Bu tip sorular anahtardan anahtara geçiş fikrini kuvvetlendiriyor.” (U4)

“Transpoze” Başlığı Altındaki Sorulara İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Tablo 9. Transpoze Çalışmasına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

Ortak İfadeler	Öğretim Elemanları	f	%
Dersin içeriği yeterli ama konuyu işlemeye zaman kalmayabiliyor.	U1, U2	2	33,33
Derste transpozeye ilişkin bu şekilde bir çalışmaya yer verilmiyor.	U3, U5	2	33,33
Soru tipi gayet uygun fakat öğrenciler değiştirici işaretlerden dolayı zorlanabilirler.	U4, U6	2	33,33

Tabloya bakıldığında, öğretim elemanları çoğunlukla transpoze konusunun, zaman yetersizliği veya öğrenci seviyesi nedeniyle işlenemediğini belirtirken; daha az öğretim elemanının ise soru tipini uygun bulmasına rağmen soru içeriğinin zorlayıcılığına dikkat çektiği görülmektedir. Öğretim elemanlarının örnek ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

Örnek İfadeler:

“Bu hâliyle baktığımızda, birinci sınıftaki programın tamamen yetiştirilmesi zorluklar yaratabiliyor. Dolayısıyla yeni başlayan öğrencilerin, transpoze ile ilgili çalışma aşamasına gelmesi güç olabiliyor. Transpozeden önce aralıkların veya birçok müzikal işaretin öğrenilmesi önem arz ediyor. Bunlar öğrenildikten sonra transpoze çalışmasına ancak sıra geliyor. Bu yüzden bazen transpoze ile ilgili çalışmalar ertelenebiliyor ya da yeterli zaman olmadığı için üzerinde fazla durulamayabiliyor. Çünkü birinci sınıfta bitmek zorunda olan bu dersin konu içeriği çok fazla. Bu anlamda aslında dersin içeriği yeterli ama buna fırsat kalmayabiliyor.” (U1)

“Transpozeye ilişkin bu şekilde bir çalışma yapmıyoruz.” (U3)

“Olması gereken bir soru tipi ve bunu pekiştiren çalışmalar yapıyoruz. Fakat seviye olarak en fazla üç ya da dört değiştiricili tonalitelere kadar ilerleyebiliyoruz.” (U6)

“Aralıklar” Başlığı Altındaki Sorulara İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Tablo 10. Aralık Çalışmalarına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

Ortak İfadeler	Öğretim Elemanları	f	%
Dersin içeriği çoğunlukla aralıkların hem teorik hem de uygulamalı olarak öğrenilmesine dayalıdır. Öğrenciler bu soruları yapar.	U1, U2, U3, U5, U4, U6	6	100

Tabloda görüldüğü gibi öğretim elemanlarının aralıkları tanımlama çalışmasına ilişkin ortak görüşe sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Bu görüş doğrultusunda aralıklar konusunun, dersin temelini oluşturan önemli bir konu olduğunu söylemek mümkündür. Öğretim elemanlarının örnek ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

Örnek İfadeler:

“Hem ezgi diktede hem solfejde işin özü olduğu için, aralıklar ile ilgili çok çalışma yapıyoruz.” (U3)

“Aralık kavramı, işitme dersinin temelinde olan kavramlardandır. Sorudaki aralıklar, zorlanacakları aralıklar değil. Derslerde kullandığımız soru tiplerinden.” (U4)

“Diziler ve Tonalite Kavramı” Başlığı Altındaki Sorulara İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Tablo 11. Tonalite İçindeki Notaları Derecelendirme ve İsimlendirmeye İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

Ortak İfadeler	Öğretim Elemanları	f	%
Derslerde teknik ifadeler, derece olarak isimlendiriliyor.	U1, U3	2	33,33
Dersin içeriğinde olan bir konu. Öğrenciler yapabilir.	U2, U6	2	33,33
Armoni dersinin içeriğine yakın bir konu. Öğrenciler uygulama kısmında başarılı olamayabilirler.	U4, U5	2	33,33

Tabloda öğretim elemanlarının, notanın tonalite içindeki derecesini ve teknik isimlerini tanımlamaya ilişkin çeşitli görüşler ortaya koyduğu görülmektedir. Konunun dersin içeriğine uygun olduğu ve olmadığı yönünde görüş bildiren öğretim elemanı sayısı eşit dağılım gösterirken; diğer öğretim elemanlarının ders içeriğine yönelik teknik ifadeler üzerinde durduğu görülmektedir. Öğretim elemanlarının örnek ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

Örnek İfadeler:

“Bu konunun üzerinde duruluyor, dersin içeriğinde geçiyor. Öğrenciler yapabilir.” (U2)

“Daha çok dereceler ile isimlendiriyoruz. Re majörde, mi minör fonksiyon içeriyor. Fonksiyon analizi yapıyoruz. Güzel bir soru.” (U3)

“Dersin içeriğinde armoniye yakın olabilecek bir konu. Öğrenciler yüzeysel olarak öğrendikleri için zorlanabilir ve uygulama kısmında başarılı olamayabilirler. İki yıllık eğitimde uygun olabilir ama şu hâliyle zorlanırlar.” (U4)

Tablo 12. İlgili Majör/Minör Tonaliteyi Bulmaya İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

Ortak İfadeler	Öğretim Elemanları	f	%
Yeterli ve uygun bir soru.	U1, U2, U3, U4, U5, U6	6	100

Tablo 12’de uzmanların ilgili tonaliteyi bulma çalışmasına ilişkin ortak görüşe sahip olduğu görülmüştür. Uzmanlar soru tipini yeterli ve uygun bulmuştur. Öğretim elemanlarının örnek ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

Örnek İfadeler:

“İlgili majör kast ediliyor. Bu mantığa göre çıkarımda bulunması gerekiyor. Gayet yerinde ve uygun bir soru.” (U1)

“Derste öğretilenlerle yapılabilir.” (U2)

Tablo 13. Dizi Yazmaya İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

Ortak İfadeler	Öğretim Elemanları	f	%
Kromatik, enarmonik, diyatonik vb. diziler derste işleniyor fakat uygulama yapılamıyor, ayrıntıya girilemiyor.	U2, U3	2	33,33
Her iki soru tipi dersin içeriğine uygun. Yıl boyunca sürekli üzerinden geçilen konular.	U1, U4, U5, U6	4	66,67

Tabloda, derste dizi yazma çalışmalarına sıklıkla yer verildiğini ve konuyu ayrıntılı şekilde ele aldığını belirten öğretim elemanlarının sayıca daha fazla olduğu görülmektedir. Öğretim elemanlarının örnek ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

Örnek İfadeler:

“Batı müziği teori ve uygulaması derslerinde genellikle söylenen şudur: Dizi çıkıcı olduğunda diyezli, inici olduğunda bemollü yazılır. Ancak burada düşünmeye sevk edici, farklı ve sıra dışı bir durum var. Birçok teori kitabında rastlamadığımız, farklı bir soru tarzı. İnici olarak başlayan bir dizide yazacağı ilk nota fa diyez. Dolayısıyla inici olduğu halde bemol kullanmayacak, diyezle başlayacak. Çeldirici olduğunu söyleyebiliriz, çok güzel bir soru. Bu anlamda birçok öğrenci hata yapacaktır.” (U1)

“Kromatik, enarmonik, diyatonik dizilerin ne olduğunu anlatsak da pek uygulama yapamıyoruz. Ayrıntılı işleyemiyoruz. Soru kalitesi çok güzel. Konuyu hem teori hem de uygulama yönüyle ele alan, güçlük düzeyi olan bir soru. Bunun da öğrencileri zorlayacağı görüşümdedir.” (U3)

Tablo 14. Eser İçinde Tonalite Bulmaya İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

Ortak İfadeler	Öğretim Elemanları	f	%
Ayırt edici bir soru. Öğrenciler zorlanabilir.	U2, U3, U6	3	50
Ders içeriklerine uygun bir soru tipi. Öğrenciler başarılı olabilir.	U1, U4, U5	3	50

Tabloya bakıldığında, eser içinde tonalite bulunmasına yönelik sorunun seviyesi ve uygunluğu konusunda öğretim elemanlarının eşit dağılım gösterdiği görülmektedir. Öğretim elemanlarının örnek ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

Örnek İfadeler:

“Öğrencide analiz yapacak birikim olması gerekiyor. Bu analiz için de kesinlikle diziler ve tonalite birikiminin iyi olması gerekiyor. Dersi dikkatle dinleyen, yerli yerinde notlar alan ve çalışan öğrenciler bu soruyu, bu birikimlerle yapabilir.” (U1)

“Çok güzel bir soru ama öğrencilerin bu soruda zorlanacaklarını tahmin ediyorum. Öğrenci tonalite kavramını tam olarak anladıysa yapar. Ayırt edici bir soru, birçok öğrenci zorlanır.” (U2)

“Uygun bir soru tipi. Bir yıllık eğitimde zor gelebilir ama öğrencilerin büyük çoğunluğu yapar. Daha basit tonlarda deneyebiliyoruz.” (U4)

“Akorlar” Başlığı Altındaki Sorulara İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Tablo 15. Eser İçinde Akor Çevrimlerini Belirlemeye İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

Ortak İfadeler	Öğretim Elemanları	f	%
Armoni bilgisi gerektiren bir soru.	U1, U2, U3, U4	4	66,67
Soru tipi ders içeriklerine uygundur.	U5, U6	2	33,33

Tabloda, öğrencilerin akor tanımlamaya ilişkin soruda başarılı olabilmeleri için armoni bilgisinin gerekliliğini vurgulayan öğretim elemanlarının, ders içerikleri ve soru tipinin örtüştüğü görüşünde olan öğretim elemanlarından sayıca fazla olduğu görülmektedir. Öğretim elemanlarının örnek ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

Örnek İfadeler:

“Armoni bilgisi gerektiren bir soru. Öğrencinin önceki armoni ve akor bilgisi yetersizse bu soruyu yapamayabilir. Öğrencinin dizi, tonalite, akor, akor çevrimleri ve akor dereceleri bilmesi; ezgiyi dikey olarak görmesi; akoru bulması ve bulduğu akoru tonaliteye göre dizinin kaçınıcı derece akor olduğunu bulması gerekiyor. Aynı anda birden çok bilgiyi smayan bir soru. Öte yandan öğrencinin bu akorun kök durumunda, birinci ya da ikinci çevrim olduğunu görüp farklı bir şifreleme yazması gerekiyor. Geçmişindeki birikimler yeterli değilse birinci sınıf öğrencisi yapamayabilir.” (U1)

Tablo 16. Ezgiye Uygun Akor Yazmaya İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

Ortak İfadeler	Öğretim Elemanları	f	%
Konunun başlangıcı için uygun bir soru. Ezgi içerisinde akorları bulmaya ilişkin çalışmalar, hem teorik olarak hem de solfejler üzerinde gerçekleştiriliyor.	U3, U4, U5, U6	4	66,67
Bu soru tipinde öğrenciler zorlanabilir.	U1, U2	2	33,33

Tabloya bakıldığında öğretim elemanlarının çoğunlukla ezgiye uygun akor yazma çalışmasını, ders içeriklerini destekleyici nitelikte bulduğu; diğer öğretim elemanlarının ise soru tipinin zorluğuna dikkat çektiği görülmektedir. Öğretim elemanlarının örnek ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

Örnek İfadeler:

“Çok güzel bir soru. Öğrencinin analiz yapması; ezgideki ve motiftteki sesleri hangi akor içerisinde değerlendirmeliyim diye çıkarımda bulunması gerekiyor. Armoni bilgisi devreye giriyor. Akoru oluşturan seslerin dışında, akora yabancı sesler konusuna da hâkim olması gerekiyor. Akorlar başlığı altında kesinlikle çok güzel bir soru. Birinci sınıf öğrencisi yapamaz fakat daha üst düzeyde yapılabilir.” (U1)

“Ezgi içerisinde akorun nasıl çıkartılabildiğine ilişkin çalışmalarımız var. Solfejler üzerinde de yapıyoruz.” (U3)

“Terimler ve İşaretler” Başlığı Altındaki Sorulara İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Tablo 17. Nota Yazısında Kullanılan Terim ve İşaretleri Tanımlamaya İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

Ortak İfadeler	Öğretim Elemanları	f	%
Dersin içeriğinde olan bilgilerin. Dersi alan öğrencilerin bu soruyu yanıtlaması gerekir.	U1, U3, U4, U6	4	66,67
Başarı oranı sınıfın düzeyine bağlı olarak değişkenlik gösterebilir.	U2, U5	2	33,33

Tabloya bakıldığında, terim ve işaretlerin tanımlanması konusunu ders içeriğine uygun bulan öğretim elemanı sayısının, başarının öğrenci düzeyine göre değişkenlik göstereceği görüşünde olan öğretim elemanı sayısından fazla olduğu görülmektedir. Öğretim elemanlarının örnek ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

Örnek İfadeler:

“Hız, ifade terimleri. Yerinde sorular ve dersin içeriğinde de olan, derste verilmesi gereken bilgiler. Dersi alan öğrencilerin bu soruyu yanıtlaması gerekir. İçerikte var.” (U1)

“Çoğunlukla derste geçerse, solfejde karşılaşılsa değinilen konular. Öğrenci Güzel Sanatlar Lisesinden geliyorsa ve alt yapısı varsa yanıtlayabilir fakat ayrıca işlemiyorum. Sınıfın düzeyine göre değişkenlik gösterebilir.” (U2)

“Seviye olarak çok uygun. İlk derslerde hız, gürlük terimlerini işliyoruz. Bireysel çalgı derslerinde de çok sık karşılaştıkları için yabancı olmadıkları kavramlar. Öğrenciler kavramları genelde bilerek geliyorlar, bilmediklerini işitme dersinde tamamlıyoruz. İlk aylarda öğrenilen konulardan.” (U4)

Tablo 18. Nota Yazısında Kullanılan Süslemeleri Tanımlamaya İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

Ortak İfadeler	Öğretim Elemanları	f	%
Ders içeriğinde süslemeler konusu var. Soru tipi uygundur. Öğrenciler yapabilir.	U1, U3, U4, U6	4	66,67
Öğrencinin konuya ilişkin önceki bilgileri yeterliyse başarılı olabilir; derste ayrıca işlenen bir konu değildir.	U2, U5	2	33,33

Tabloda süslemeler konusundaki sorunun ders içeriğine uygun olduğunu ifade eden öğretim elemanı sayısının, konuya yönelik olumsuz görüş bildiren öğretim elemanı sayısından fazla olduğu görülmektedir. Öğretim elemanlarının örnek ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

Örnek İfadeler:

“Süslemeleri, hız ve nüans terimleri gibi ilk haftalarda işliyoruz. Özellikle yaylı çalgı çalanlar hâkim oluyor. Derste yazılışını işliyoruz. Uygun bir soru tipi olduğunu düşünüyorum.” (U4)

“Süslemeler daha çok çalgılarda kullanılıyor. Ders içeriklerinde fazlaca bulunmuyor. Öğrencinin seviyesi ile ilgili. Önceden edindiği bilgiler dâhilinde, alt yapısı sağlamsa bilebilir yoksa derste üzerinden geçeriz.” (U5)

“Çalgı ve Ses Grupları” Başlığı Altındaki Sorulara İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Tablo 19. Çalgı ve Ses Gruplarını Tanımlamaya İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

Ortak İfadeler	Öğretim Elemanları	f	%
Bu konu, müziğe giriş konularından olup, bilinmesi gereken bilgileri içerir.	U1, U3, U4	3	50
Derste bu konu başlığındaki bilgilere yeterince zaman kalmıyor. Diğer dersler ile desteklenebilir.	U2, U5, U6	3	50

Tabloda görüldüğü gibi çalgı ve ses gruplarının tanımlanmasına ilişkin öğretim elemanı görüşleri eşit dağılım göstermektedir. Öğretim elemanlarının yarısı konunun dersin temelindeki bilgilerden olduğunu belirtirken, diğer yarısı konunun farklı bir ders içeriğine ait olduğu görüşünü ifade etmiştir. Öğretim elemanlarının örnek ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

Örnek İfadeler:

“Yaratıcı bir soru, çok beğendim. Ezbere verilen bir bilgiyi ölçmeye yönelik değil, bir bilgiden yola çıkıp başka bilgiye ulaşmasını sağlayan bir soru. Bilinmesi gereken bir konu. Öğrencinin hem çalgı ailesini hem de çalgı ailesinde tiz ya da pest sesler üreten çalgıları bilmesi gerekecek.” (U1)

“Güzel bir soru ancak derste aslında hiç konuşmadığımız bir konu. Bu konu, çalgı bilgisini içeren farklı bir derste işlenebilir.” (U2)

Sonuç ve Öneriler

2018 yılında uygulamaya konulan müzik öğretmenliği lisans programında, ders içerikleri belirlenen kriterlere göre yeniden düzenlenmiştir. Böylece Türkiye’deki tüm müzik eğitimi ana bilim dallarında aynı derslerin işlenmesi ve öğrencilerin derslerden aynı kazanımları sağlaması hedeflenmiştir. Müziksel davranışların temelini oluşturan müzik teorisi dersi, programın belkemiğini oluşturmaktadır. Programda yer alan Batı müziği teori ve uygulaması ders içeriklerini ve buna bağlı olarak öğrenci düzeyini, uluslararası geçerliliği olan müzik sertifika programı ile ilişkilendirerek değerlendirmeyi amaçlayan bu çalışmada, öğretim elemanı görüşlerinden yararlanılmıştır.

Batı müziği teori ve uygulaması ders içeriklerinin, ABRSM 5. seviye teori sınavına yönelik içerikler ile örtüşmesinden yola çıkarak belirlenen temalar doğrultusunda öğretim elemanları ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Görüşmelerde, ölçü ve zaman işaretleri başlığı altında dört soru ele alınmıştır. Bunlar eksik olan ölçü çizgilerinin tamamlanması, nota/sus işareti değerleri ve basit/bileşik zamanlı ölçü bilgisine yönelik sorulardır. Nota/sus işareti değerlerinin belirlenmesine yönelik soruda öğretim elemanlarının görüşleri paralellik göstermiş fakat diğer sorularda görüş ayrılığı ortaya çıkmıştır. Öğretim elemanları anahtarlar, transpoze, akorlar, terimler ve işaretler, çalgı ve ses grupları başlığı altındaki sorularda görüş ayrılığına yönelik ifadeler kullanmışken, aralıklar ve perde bilgisi ve notasyon konusunda hemfikir olmuşlardır. Diziler ve tonalite başlığı altında dört soru ele alınmıştır. Öğretim elemanları tonalite içindeki notaları derecelendirme/isimlendirme, dizi yazma ve eser içinde tonalite bulmaya ilişkin sorularda farklı

görüşler bildirmiş olmalarına karşın ilgili majör/minör tonaliteyi bulmaya yönelik soruda görüşleri paralellik göstermiştir.

Bu doğrultuda nota/sus işaretleri değerleri, aralıklar, enarmonik perde bilgisi ve ilgili majör/minör tonaliteyi bulma konularının Batı müziği teori ve uygulaması dersinin öncelikli konuları olduğunu söylemek mümkündür. Dersin temeli olarak görülen bu konular yeterince anlaşılmadan transpoze, terimler ve işaretler, çalgı ve ses grupları gibi konulara geçilmediği görülmektedir. Öncelikli konular dışındaki sorularda öğretim elemanlarının, soruların öğrenci düzeyinin üzerinde olup olmadığına ilişkin zıt görüşlerde olduğu ortaya çıkmıştır. Soruların öğrenci düzeyinin üzerinde olduğu yönünde görüş bildiren öğretim elemanları, çoğunlukla soru tipini beğendiğini belirtmiş olsa da zaman ya da öğrenci seviyesinin yetersizliğinden ötürü belirtilen düzeye gelemediklerini veya benzer soru tiplerini daha kolay seviyelerde uyguladıklarını dile getirmiştir.

Teke ve Tanınmış (2019), "Müzik Öğretmenliği Lisans Programlarındaki Müziksel İşitme Okuma ve Yazma Derslerinin İçerik Bakımından Karşılaştırılması" başlıklı çalışmalarında, Batı müziği teori ve uygulaması ders süresinin iki döneme indirilmesi sonucunda derse yönelik kazanımların temel düzeyde edinilebildiği, mevcut ders saati ile belirlenen ders içeriğini uygulamanın zor olduğunu, içeriklerin müzik öğretmenliği yeterliklerini karşılamadığını ve son yıllarda değişim gösteren öğrenci profili ile ders içeriğini uygulamanın zor olduğu sonuçlarına ulaşmıştır (s. 158-159). Bu çalışmayı destekleyen şekilde araştırmada, görüşülen öğretim elemanları yeni programda dersin bir yıla indirilmesi nedeniyle müfredatı ve içerikleri daraltmak zorunda kaldıklarını, çoğunlukla öncelikli konular üzerinde durabildiklerini ve bu sebeple öğrenci düzeyinin önceki yıllara göre düştüğünü belirtmiş; bu durumu dezavantaj olarak değerlendirmiştir.

Yetişen müzik öğretmenlerinin, müzikal bilgi birikimi yönüyle azami yeterliliklere sahip olmaları için hem ulusal hem de uluslararası müzik öğretmenliği yeterlilikleri kapsamında oluşturulan müzik öğretmenliği lisans programının ve bu programın en etkili şekilde işleyebilmesi için gerekli olan istihdam yeterliliği, alan uzmanlığı, fiziki şartlar gibi değişkenlerin değerlendirilmesi önem taşımaktadır.

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, Türkiye'de müzik öğretmeni eğitimi süreci sonunda yetişen öğretmenler arasında mesleki bilgi birikimi yönüyle ciddi farklılıklar olduğu ve Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS)'nin öğretmenlerin alan yeterliliğini ölçmediği için bu sorunun fark edilemediği ortaya koyulmuştur. Kişinin müzik öğretmeni olup olmamasını belirleyen sınav, adayların yalnızca öğretmenlik formasyonu, genel kültür ve alan bilgisi birikimini teorik düzeyde ölçmektedir. Bu anlamda sınavın, müzikal bilgi birikimini ölçmediği ve üniversiteler arası başarı farkını ortaya koyamadığı için adayların denkliği konusunda sağlıklı bir bilgiye sahip olmak mümkün değildir. Ancak bu gibi çalışmalarda, öğretim elemanı görüşleri üzerinden edinilen bilgiler sonucunda üniversiteler arasında bilgiye dayalı ciddi farklılıklar olduğu görülmektedir. Bu da öğretmenlik mesleği ile ilgili sınavların alan bilgisini ölçmesini zorunlu kılmaktadır.

Bu bağlamda hem müzik teorisi bilgi birikimini ölçen, hem de performansa yönelik bir sınav sisteminin oluşturulması ya da en erken dönemde KPSS'nin öğretmenlerin performans ve müzik alan bilgisini ölçer hâle getirilmesi önerilmektedir. Sınavın bu şekilde yapılandırılmasının, bunu organize eden Öğrenci Seçme Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından gerçekleştirilememesi durumunda, belirlenen merkez üniversitelerde benzeri sınavların topluca yapılması, belirli bir zaman dilimine sığmaksızın geniş aralıklarla adayların çeşitli sınavlara girip bunların kayıt altına alınması ve uzman

bir kurul ya da üniversitenin belirleyeceği bir komisyon tarafından değerlendirilmesi ile ülkede müzik alanında standart bir sınav oluşturulması önerilmektedir.

Çok boyutlu ve kapsamlı bir müzik bilgisi değerlendirmesi için ABRSM benzeri bir sınav sisteminin, Batı müziği standartlarının dışında müziksel yapı özelliklerine sahip ülkelerde de oluşturulması ve bu sınav modelinin yaygınlaşması amacıyla, uluslararası bir müzik sertifika programına dönüştürülmesi önerilmektedir.

Kaynaklar

- Associated Board of the Royal Schools of Music. (t.y.). *Our history*. <https://tr.abrsm.org/en/about-us/our-history/> sayfasından erişilmiştir.
- Associated Board of the Royal Schools of Music (2021). *Our exams/Online music theory/Exam information/The ABRSM music theory syllabus from 2020: Grade 1 to 5*. <https://us.abrsm.org/media/64639/music-theory-syllabus-outline-grades-1-5-from-2020.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Akınönder, O. (2019). *Uluslararası sertifikalı müzik eğitimi programlarının özengen müzik eğitimindeki yeri ve piyano alanındaki kazanımlar açısından değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Basut, F. (2013). *Türkiye’de uygulanan Kraliyet Müzik Okulu sınavlarının etki ve sonuçlarına yönelik bir değerlendirme: Bursa ili örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2021). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Christensen, L. B., Johnson, R. B. ve Turner, L. A. (2020). Tarama araştırması. A. Aypay (Ed.), *Araştırma yöntemleri desen ve analiz* (E. Gümüş, Çev.) içinde (s. 367-400). Ankara: Anı.
- Denizer, H. G. (2008). *Müzik eğitimi anabilim dallarında gitar öğrencilerinin müziksel-ışitme-okuma-yazma dersi başarılarının öğretmen ve öğrenci görüşleri açısından değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Duruman, N. Z. ve Orhan Ş. Y. (2019). Amatör çalgı öğretimine yönelik sertifika sınav programlarının öğretmen, öğrenci ve veli görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesi. *Online Journal Of Music Sciences*, 4(2), 182-197. <http://dx.doi.org/10.31811/ojomus.642240>.
- Epik Müzik Okulu (t.y.). *ABRSM*. <https://www.mariaritaepikmuzikokulu.com/abrsm/> sayfasından erişilmiştir.
- Esen, N. (2019). *ABRSM Grade 1 ve Grade 2 piyano programları ile Güzel Sanatlar Liseleri 9. ve 10. sınıf piyano programlarının incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi) Gazi Üniversitesi. <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ferdian, R., Putra, A. D. ve Yuda, F. (2019). Preparation of learning materials for basic flute instrument based on locality and ABRSM curriculum. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 405, 145-150. <https://www.atlantis-press.com/proceedings/iclles-19/125934873> sayfasından erişilmiştir.

- Güleç, E. (2021). *London College of Music ve Royal Academy of Music öğretimi kitaplarının öğretim elemanı görüşlerine yönelik karşılaştırmalı analizi ve değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Karkın, A. M. (2007). Müzik teorisi ve işitme eğitimi dersinin piyano eğitimi üzerindeki etkileri, karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 411-422. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/49108/626735> sayfasından erişilmiştir.
- Lucia, C. (2007). How critical is music theory? *Critical Arts: A Journal of South-North Cultural Studies*, 21(1), 166-189. <https://doi.org/10.1080/02560040701398871>
- Mutlu, S. (2019). *Royal Akademisi sınav aşamaları ve bu sınavlara giren piyano öğrencilerinin meslek seçimlerine etkisinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Oktay, C. (2017). *Türkiye’de özenen müzik eğitiminde uluslararası sertifikalı müzik eğitimi programlarının işlevinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Olsen, P. G. (2018). *Assessing improvisation in graded music examinations: conflicting practices and perceptions*. (Doctoral Dissertation). <https://www.repository.cam.ac.uk/handle/1810/290079> sayfasından erişilmiştir.
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Sağır, T., Gürpınar, E. ve Zahal, O. (2013). Müziksel işitme-okuma-yazma dersi ile diğer alan dersleri arasındaki ilişkilerin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *NWSA-Fine Arts*, 8(2), 305-314. <http://dx.doi.org/10.12739/NWSA.2013.8.2.D0135>
- Saidon, Z. L. ve Shah, S. M. (2014). Developing an assessment and certification system for Malaysian traditional music based on the international graded music examinations model: Challenges & Concerns. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 141, 561-565. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.05.098>
- Southcott, J. (2017). Examining Australia: The activities of four examiners of the Associated Board for the Royal Schools of Music in 1923. *Journal of Historical Research in Music Education*, 39(1) 51-77. <https://doi.org/10.1177%2F1536600617709543>
- Şendurur, B. İ. (2017). *Müziksel işitme okuma ve yazma eğitiminin keman eğitimine etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Tarman, S. (2016). *Müzik eğitiminin temelleri*. Ankara: Müzik Eğitimi.
- Teke, E. ve Tanınmış, G. E. (2019). Müzik öğretmenliği lisans programlarındaki müziksel işitme okuma ve yazma derslerinin içerik bakımından karşılaştırılması. *Online Journal of Music Sciences*, 4(2), 139-165. <http://dx.doi.org/10.31811/ojomus.655014>
- Türkmen, E. F. (2021). *Müzik eğitiminde öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

- Tye, J. K. (2004). *Survey of the current status and practices of piano teachers in Penang, Malaysia: Preparation for the practical piano examinations of The Associated Board of The Royal Schools of Music, London*. (Sanatta Yeterlik Tezi). <https://www.proquest.com/docview/305115864?pq-origsite=gscholar&fromopenview=true> sayfasından erişilmiştir.
- Uçan, A. (2018). *Müzik eğitimi temel kavramlar ilkeler yaklaşımlar ve Türkiye'deki durum*. Ankara: Arkadaş.
- Uyan, M. O. (2013). Müzik teorisi ve işitme eğitimi ile bireysel çalgı eğitimi başarıları arasındaki ilişkiler. *Sanat Eğitimi Dergisi*, 1(1). <https://doi.org/10.7816/sed-01-01-04>
- Yaşmut, B. (2013). *Piyano eğitiminin müziksel işitme, okuma ve yazma davranışlarına etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yükseköğretim Kurulu. (2018). *Yeni öğretmen yetiştirme lisans programları*. <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/idari-birimler/egitim-ogretim-dairesi/yeni-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari> sayfasından erişilmiştir.
- Zhang, L. (2019). Cultural colonialism, academic rigor, or both? A study of ABRSM examinations in Northern China. *Visions of Research in Music Education*, 34(3), 1-21. <https://eds.s.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=9cb3251a-9524-47f5-bd61-5ebe6e79a1a1%40redis> sayfasından erişilmiştir.

Yazarların Katkı Oranı Beyanı

Ayşegül Göklen doktora öğrencisi, Prof. Enver Tufan tez danışmanı olarak katkı sağlamıştır.

Destek ve Teşekkür Beyanı

Bu araştırmada herhangi bir kurum, kuruluş ya da kişiden destek alınmamıştır.

Çatışma Beyanı

Araştırma ile ilgili diğer kişi ve kurumlarla herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması yoktur.

Etik Bildirim

Bu araştırma, Gazi Üniversitesi Etik Kurulu'nun 01.06.2021 tarih ve 10 sayılı onayı ile gerçekleştirilmiştir.