

## Müzik Öğretmenlerinin Kodály Yaklaşımına İlişkin Bilgileri ve Uygulama Durumları

### Knowledge of Music Teachers' on Kodály Approach and Their Applications

Meral METE<sup>1</sup>, Sibel ÇOBAN<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Sorumlu Yazar, Dr., Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, Eğitim Fakültesi, Hacettepe Üniversitesi, Türkiye, meralmete@hacettepe.edu.tr, (<https://orcid.org/0000-0002-3786-078X>)

<sup>2</sup> Prof. Dr., Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, Atatürk Eğitim Fakültesi, Marmara Üniversitesi, Türkiye, sakinci@marmara.edu.tr, (<https://orcid.org/0000-0003-2987-8063>)

**Geliş Tarihi:** 04.03.2022

**Kabul Tarihi:** 09.05.2022

#### ÖZ

Bu çalışmada, müzik öğretmenlerinin Kodály yaklaşımına ilişkin bilgileri ve bu yaklaşımı derslerinde uygulama durumlarını ortaya koymak amaçlanmış ve amaca yönelik olarak yaklaşımı bilme, derslerde kullanma durumlarının demografik özellikleri ile ilişkileri araştırılmıştır. Tarama çalışması ile yürütülen araştırma verileri 2020-2021 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde Müzik Eğitmcileri Derneği (MÜZED)'e üye olan toplam 356 müzik öğretmeninden toplanmıştır. Öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin frekanslar ve yüzdeler tablo halinde sunulmuştur. Öğretmenlerin Kodály yaklaşımına ilişkin bilgi ve Kodály yaklaşımını kullanma durumlarının demografik özelliklere göre karşılaştırılmasında ki-kare testi kullanılmıştır. 2x2 boyutundan büyük olan tablolarda Ki-kare testine ilişkin varsayımların sağlanmaması durumunda Fisher-Freeman-Halton Exact Test uygulanmıştır. Anlamlı ilişkilerin tespit edildiği tablolarda oranların karşılaştırılması için Bonferroni düzeltilmiş Z testi kullanılmıştır. Analizler IBM SPSS 24.0 paket programıyla gerçekleştirilmiştir, istatistiksel anlamlılık için üst sınır 0.05 olarak alınmıştır. Öğretmenlerin eğitim düzeyi ile Kodály yaklaşımına ilişkin bilgi durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ( $p<0.05$ ). Oranlar arasındaki farklılık test edildiğinde doktora mezunu öğretmenlerin Kodály yaklaşımını bilme oranları lisans mezunu öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Benzer şekilde, öğretmenlerin mezun oldukları okul türüyle Kodály yaklaşımına ilişkin bilgi durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ( $p<0.05$ ). Oranlar arasındaki farklılık test edildiğinde eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin Kodály yaklaşımını bilme oranları konservatuvar mezunu öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Kodály yaklaşımı, okul müzik eğitimi, müzik öğretmenleri, öğretmen eğitimi.

#### ABSTRACT

In this study, it was aimed to reveal the knowledge of music teachers about the Kodály approach and their application in their lessons. The relationship between the knowledge of the Kodály approach and the use of it in their lessons and the demographic characteristics were investigated. This is a survey study and data were collected from 356 music teachers during 2020-2021 spring term (N = 356). Frequencies and percentages about the teachers' demographic characteristics are tabulated. The chi-square test was used to compare the teachers' knowledge and use of Kodály approach with demographic characteristics. The Fisher-Freeman-Halton Exact Test was applied when the assumptions regarding the Chi-square test were

not met for the tables larger than 2x2. Bonferroni corrected Z test was used to compare the ratios in tables indicating significant relationships. Analyzes were performed with IBM SPSS 24.0 and the upper limit for statistical significance was taken as 0.05. It has been observed that there is a statistically significant relationship between the education level of the teachers and their knowledge of the Kodály approach ( $p<0.05$ ). The rate of knowing the approach was higher among the teachers with PhD than those with a bachelor's degree. Similarly, a significant relationship was drawn with the type of school the teachers graduated ( $p<0.05$ ). The rate of knowing Kodály approach was higher with graduates of education faculties than graduates of conservatories.

**Keywords:** Kodály approach, music education, music teachers, teacher training.

## GİRİŞ

Müzik eğitimi temelde insanın müziksel davranışında değişiklik oluşturma ve gelişim sağlama sürecidir (Say, 2002; Uçan, 2005). Bu sürecin sistemli ve doğru gelişimi bireyi hayat boyu etkileyecek güce ve öneme sahiptir. Bu nedenle okul öncesi ve ilkokulun ilk yılları temel müzik bilgi ve becerilerin oluşturulmasında ve müzik kültürünün geliştirilmesinde oldukça etkilidir. Yavuzer (2012), altı yaş ve öncesinin çocuğun müzikal anlamda en fazla gelişim gösterdiği dönem olduğunu, çocukların bu yaşlarının okul öncesi ve ilkokul dönemlerine rastladığını belirtmiştir ve birçok uzmana göre bu dönemin, çocukların duyularının ve izlenimlerinin en yoğun olduğu dönem olduğunu vurgulamıştır. Ülkemizde okul öncesinden ilk ve orta öğretime kadar gerçekleştirilen genel müzik eğitiminin önemini birçok araştırmacı vurgulamıştır. Çiçek (2000), müzik dersinin önemini ve amacını toplumun müzik kültürü açısından geliştirilip biçimlendirilmesini sağlayarak çağdaş düzeyde ulusal müzik zevkinin yaygınlaştırılması olarak açıklamıştır. Yönetken'den aktaran Say (2005) da müzik dersinin amaçlarının sesi, kulağı ve zevki eğitmek olduğunu belirtmiştir; “müzik dersi çocuğa müziği tanıttak, müziği sevdirecek, çocukta müzik dinleme, müzik yapma alışkanlığını ve gereksinimini yaratacaktır”. Müziği öğretecek öğretmenlerin de alanında yetkin, sesini doğru kullanabilen, bir müzik aleti çalabilen, çağdaş müzik öğretim yöntemlerini bilen ve kültüre adapte edip uygulayabilen nitelikte olması beklenmektedir.

Müzik eğitimine okul öncesinde, hatta mümkün olan en erken yaşta başlanması ve nitelikli eğitimin gerçekleştirilebilmesine dair, uluslararası alanda birçok müzik eğitimcisi ve besteci bu konuya özel ilgi duymuş ve çalışmalarını çocukların müzik eğitimi üzerine yoğunlaştırmışlardır. E. Jacques Dalcroze (1865-1950) ritmik jimnastik, solfej ve doğaçlamayı temel alırken Zoltan Kodály (1882-1965), müzik okuryazarlığı ve ses eğitimi temelli bir anlayış benimsemiştir. Carl Orff (1895-1982) yaratıcı dans, hareket, doğaçlamayı temel alırken Shinichi Suzuki (1898-1998), anadil yaklaşımı ve çalgı eğitimi yoluyla yeteneğin en üst düzeyde geliştirilmesine odaklanmıştır. Edwin Gordon (1927-2015) ise geliştirdiği müzik öğrenme teorisine göre öğrencilerin müzik becerilerindeki bireysel farklılıklarına dayanan bir anlayış benimsemiştir. Tüm bu yaklaşımların odaklandığı müziksel unsurlar farklı olsa da hepsini birleştiren temel anlayış, çocuğun müziğe erken yaşta, kendi kültür ürünleri ile eğitime başlaması, müzik etkinliklerine çocuğun aktif katılımının sağlanması ve etkinliklerin öğrenci merkezli olmasıdır. Buna paralel olarak hareket eğitimi, doğaçlama, yaratıcılık, ritim ve solfej çalışmaları önemli olan diğer unsurlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunlar arasında yer alan Kodály yaklaşımı, Macar besteci, etnomüzikolog, dilbilimci ve eğitimci Zoltan Kodály (Kodaly okunur), öğrencileri ve meslektaşları tarafından, kendinden önceki birçok müzik öğretim araçlarının bir araya getirilmesiyle geliştirilen, bugün tüm dünyada tanınan ve uygulanan bir müzik eğitimi yaklaşımıdır.

Zoltan Kodály'ın kendi adıyla anılan ve çocuk müzik eğitimi ile ilgili ortaya koyduğu uygulamaların adlandırılması ile ilgili doğru ifade nedir? Kodály Metodu mu, Kodály Yaklaşımı mı? Bunlardan hangisi Kodály'ın çocuk müzik eğitimi ile ilgili geliştirdiği pedagojiyi daha fazla kapsamaktadır? Bu sorunun doğru cevabına sadece ülkemizde değil

diğer ülkelerde de ihtiyaç duyulmuş olmalı ki Papp ve Spiegel (2016), Macar müzik eğitiminin dayandığı tüm bu düşünce sistemi için “Kodály Concept” terimini kullanmanın daha doğru olabileceğini vurgulamışlardır. Çünkü Kodály'ın müzikle ilgili pedagojik fikirlerinin öğretici bilgiler, öğretim stratejileri ve hatta bir “metot/yöntem” çerçevesinin çok ötesinde olduğunu, içerisinde felsefe, sosyoloji, sanat politikası ve yaşam tarzı üzerine de fikirlerin yer aldığını eklemişlerdir.

Bazı makale, kitap ve web sitelerinde, yaklaşım sözcüğünün kullanıldığı da görülmüştür. (<https://brianwyatthorn.wordpress.com>, <https://happyfluting.wordpress.com>, <https://www.nan.ciekester>, <https://kodaly.org.uk>). Fransızca kökenli bir sözcük olan konsept yerine yaklaşım sözcüğünün kullanılmasının daha uygun olduğu düşünülmektedir. Çünkü Kodály'ın çocuk müzik eğitimi pedagojisi ile ortaya koyduğu herşey (müzik, felsefe, eğitim, v.b.) kendi yeteneği, zekası, kültür birikimi, eğitim anlayışı ile çocuk müzik eğitimini yorumlamasının ve yaklaşımının ürünüdür. Ülkemizde de eğitim ile ilgili yapılan çalışmalarda genellikle yaklaşım sözcüğünün kullanımının yaygın olduğu bilinmektedir. Bu sebeplerle gerek bu makalede ve gerekse ülkemizde, yaklaşım (ing.; approach) sözcüğünün tercih edilerek “Kodály Yaklaşımı” teriminin kullanılması ve yerleşmesi doğru olacaktır.

Kodály yaklaşımı ilk olarak Macaristan'da 1950'li yıllarda uygulanmaya başlanmıştır. Bugün dünyanın birçok ülkesinde başarıyla uygulanmaktadır. Kodály'ın bu yaklaşımı geliştirmedeki en önemli çıkış noktası, genel müzik eğitiminde seçilen şarkıların melodik ve söz açısından çocukların yaşantısına uygun olmaması, kendi halk şarkıları temeline oturmamış müzik dersleri-müzik kültürü ve müzik derslerine verilen değerın yeterli olmamasıydı (Choksy, 2000; Göğüş, 2009; Kodaly, 1974).

Kodály, iyi bir ulus yetiştirmenin temelinde kendi halk şarkılarını tanıyan ve bunu okul öncesi dönemden başlamak üzere kendi kültüründeki ürünleri müzik dersi materyali olarak kullanmayı benimseyen bir anlayış üzerinde durmuştur. Müziğin herkes için olduğunu önemle vurgulamış, herkesin rahatlıkla ulaşabileceği en temel çalgının insanın kendi sesi olduğunu belirtmiştir. Bu nedenle şarkı söyleme, Kodály yaklaşımında çok önemli bir yere sahiptir. Bu da beraberinde repertuar seçiminin titizlikle yapılmasını, temelde halk şarkılarına dayandırılmasını ve bu eğitimi verecek öğretmenlerin doğru ve nitelikli bir eğitime sahip olmalarını zorunlu kılmaktadır (Kodály, 1974).

Kodály müzik eğitimine başlama yaşı için “Müzik eğitimi çocuğun doğumundan dokuz ay önce; ilaveten annenin doğumundan dokuz ay önce başlamalıdır” diyerek müzik eğitimine mümkün olan en erken yaşta başlanması gerektiğini vurgulamıştır. Okul sistemi içinde müzik eğitiminin anaokulunda başlatılması gerektiğini, böylece erken yaşta çocukta müziğin temellerinin atıldığını belirtmiştir. Çünkü müzikal işitmenin gelişimi ancak bir okulda altı yaşından önce erken başlanırsa başarılı olabilir. Bu nedenle ailede başlayan ve kendi ana dilindeki halk şarkıları, ninniler, tekerlemelerle oluşan müzik kültürü, okul öncesi döneminden itibaren daha sistemli bir eğitime dönmektedir.

Kodály'a göre müzik herkes içindir, herkesin müzik okuryazarı olma hakkı vardır. Casarow (2015), Kodály'ın müzik eğitimine ilişkin felsefesini aşağıda yer alan altı maddede özetlemiştir.

- Herkesin müzik okuryazarlığı hakkı vardır ve bundan zevk alınması gerekir.
- Şarkı söylemek müzisyenliğin temelini oluşturur ve bu sağlamalıdır.
- Müzik eğitimi mümkün olan en erken yaşta başlamalıdır.
- Çocuğun kendi kültürü onun müzikal “ana dilini” sağlar. Halk müziği, “çocuğun müzikal ana dilidir.” Halk şarkıları, müzik eğitimi için ideal materyaller sağlar.
- Yalnızca sanatsal değeri (halk veya beste) olan müzikler eğitimde kullanılmalıdır.

- Sadece en iyi müzisyenler müzik öğretmeli. Dersler çocuk merkezli olmalıdır. Amaç müzik okuryazarlığıdır. Öğretmen teşvik edici, neşeli ve sınıfta canlandırıcı bir atmosfer yaratmalıdır. Bu, Kodály'nin özüdür. Öğretmen sınıfta ancak bu koşullarla fark yaratır.

Ittzés (2004), Kodály'nin fikirlerinin özünü şu dört maddede belirtmiştir;

1. Tüm çocuklar müzik eğitimi almalıdır,
2. Müzik eğitiminin temeli insan sesi ve şarkı söylemektir,
3. Müzik, değer odaklı ilkelere duyulan saygı ile karşılanmalı ve müzikal anadil bunun garantisi olmalıdır.
4. Müzik uzmanlarını eğitmek için ön koşul, bağıl solmizasyon kullanımı ile müzik okuryazarlığının (müzik okuma ve yazma) edinilmesidir. (Aktaran: Smuta, A. & Buzás, S. 2017)

Houlahan ve Tacka (2008) da Kodály'nin düşüncelerinin özünü, kendi yazılarından seçerek maddelerle sıralamışlardır. Bunlar;

- (1) Okul müfredatında müziğin meşrulaştırılması;
- (2) Mükemmel sanatçı öğretmenlerin önemi; ve
- (3) Müzisyenliğin çoklu boyutları. Bu boyutlar şunları içerir:

Performans, kültürün yönetimi, eleştirel düşünme, yaratıcılık ve dinleme.

Kodály'nin düşüncelerinin özü ve bu çalışma ile bağlantı kurarak bir değerlendirme yapabilmek için özellikle farklı kaynaklardaki ortak noktalara dikkat çekilmeye çalışılmıştır. Buna göre, şarkı söyleme, halk şarkılarından öğretim aracı olarak yararlanma, müzikal okur yazarlık, müzik eğitiminin iyi eğitilmiş öğretmenler tarafından mutlaka okulda ve pozitif öğrenme ortamında gerçekleştirilmesi ortak paydadır. Kodály müzik eğitimi yaklaşımını diğerlerinden ayıran en önemli özelliğin ise herkesin müzik dilini okuyup yazmayı öğrenebileceği prensibine dayalı olması ve bunu kurduğu sistem içinde gerçekleştirmesi olduğunu söylemek yanlış olmaz. Kodály'a göre müzik okuryazarlığı öğretilebilir ve geliştirilebilir bir beceridir (Çoban ve Özdemir, 2020). Müzik dilini okuyan, anlayan ve uygulayan bireyler yetiştirmede kullanılan öğretim araçları ise;

- Ses yüksekliklerinin somutlaştırılması ve görsel olarak algılanmasını sağlayan el işaretleri (hand sign),
- Ritim öğretiminde nota değerlerinin daha kolay anlaşılmasını sağlayan ve aynı zamanda sol-fa hecelerinin eklenmesiyle nota okumayı geliştiren çubuk notasyon (stick notation),
- Nota değerlerine verilen ritim heceleri isimleri, ta, ti-ti, ti-ri-ti-ri vb.
- Müzikal aralıkların kolay öğrenilmesini sağlayan ve notalarla tonal bağlantı kurmaya yardımcı olan hareketli do sistemi.

Kodály yaklaşımı, müzik eğitiminde, öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerine, bu yolla kalıcı bilgi ve beceriler kazanmalarına, ideal materyal olan halk müziğinden yararlanılması dolayısıyla kendi kültürlerinden yola çıkarak öğrencilerin aktif katılımlarına imkân veren geniş ve kapsamlı bir yaklaşımdır. Müzik öğretmenleri ile yapılan sınırlı araştırmalar, Türkiye'de bu yaklaşımın genel müzik eğitiminde etkin olarak bilinmediğini ve uygulanmadığını göstermektedir (Çelik, 2001; Şimşek ve Bilen, 2017). Gök ve Tufan (2015), müzik öğretmenleri ile yaptıkları çalışmada 2006 İlköğretim Müzik Dersi Programlarını incelemiş ve öğretmenlerin Kodály, Dalcroze gibi müziğe özgü özel öğretim yöntemlerinden yeterince yararlanmadıklarını ve kitaptaki bazı etkinliklerin kalıcı öğrenme sağlamadığı görüşlerini ortaya çıkarmıştır. Aydın (2018) ve Kale (2018) yine müzik öğretmenleri ile

yürüttükleri yüksek lisans tezlerinde araştırmaya katılan müzik öğretmenlerinin farklı öğretim yöntemlerinden en çok Orff yaklaşımını, en az ise Kodály ve Dalcroze yaklaşımlarını bildikleri sonucuna ulaşmıştır. Bunun sebepleri arasında eğitim fakültelerinin öğretmen yetiştiren programlarında Kodály yaklaşımının pedagojik felsefesinin ve uygulamaya dönük etkinliklerin yeterince yer almaması sayılabilir. Diğer önemli sebep ise MEB tarafından 1994, 2006 ve en son 2018 yılında yenilenen öğretim programlarında ifade edilen “Müzik eğitiminde özellikle müziksel anlama ve müziksel becerilerin aktif öğrenme yoluyla kazandırılması üzerine yaygın olarak kullanılan Dalcroze, Orff, Kodály, Suzuki gibi yaklaşımlar ile geleneksel meşk eğitim ve öğretim yöntemleri dikkate alınmalıdır (MEB, 1994, 2008, 2018).” cümlesine rağmen bu yaklaşımları, özellikle de Kodály yaklaşımını uygulayacak eğitimcilerin olmamasıdır. Kodály yaklaşımının öğretmen eğitiminde yer bulamaması sonucunda yukarıda yer alan ifade, öğretim programında ne yazık ki teorik bir cümle olarak kalmaktadır.

Yenilenen müzik öğretimi programında yer alan yukarıdaki ifadeden de anlaşılacağı üzere, Kodály müzik eğitimi yaklaşımını bilen ve okul müzik eğitiminde uygulayan müzik öğretmenlerinin yetiştirilmesine ihtiyaç vardır. Bu nedenle okullarda etkili öğrenme-öğretme süreçlerinin oluşturulabilmesi için müzik öğretmenlerinin diğer yaklaşımlarla birlikte Kodály yaklaşımını biliyor ve uyguluyor olmaları önem arz etmektedir. Kodály yaklaşımı, Türk okul eğitim sistemine uygunluğu açısından (gerek kapsam, felsefe ve kazanımlar, gerekse okullarımızın mevcut fiziki şartlarının uygunluğu) oldukça elverişli koşullara sahiptir (Çoban, 2016).

Türkiye’de Orff yaklaşımının öğretimi ile ilgili dikkate değer çalışmalar başlamış ve zamanla gelişmiştir. Özellikle büyük şehirlerdeki müzik öğretmenleri ve öğretmen adayları, Orff seminerlerine katılarak bilgi ve deneyimlerini geliştirme ve öğrencileriyle paylaşma şansına erişmişlerdir (Çoban, 2016). Türkiye’de ilk kez 1950’li yıllarda “Orff-Schulwerk yaklaşımı ile ilgili çalışmalar, müzik eğitimcisi Muzaffer Arkan’la başlamıştır” (Öztürk, 2006). 1980’li yıllarda Lisolette Sey’in öğretmen eğitimleriyle ivme kazanmış ve okul müzik eğitiminde giderek yaygın hale gelmiştir. “1981-82’de başlayan müzik programının oluşturulma çalışmasının yanı sıra o yıllarda Orff- Schulwerk yaklaşımının Türkiye’de gelişmesini, yayılmasını sağlayan bir özel kurum “Liz Teyze Çocuk Yuvası” görülmektedir” (Öztürk, 2006). Ne yazık ki Kodály yaklaşımının bilinirliği, Orff yaklaşımı kadar uzun bir geçmişe sahip değildir.

Geçmiş yıllarda müzik eğitiminde ve müzik eğitimi programlarından uygulanmaya çalışılan ancak etkin bir şekilde hak ettiği yeri bulamayan Kodály yaklaşımının müzik eğitimi camiasında geniş kitlelere tanıtılması beş yıllık bir geçmişe sahiptir. “Kodály yaklaşımının daha iyi anlaşılması ve müzik eğitimimizde daha fazla yer alması için 2017 ve 2019 yıllarında İstanbul’da iki kez “Uluslararası İstanbul Kodály Eğitim Günleri” düzenlenmiş, böylece bu yaklaşım tüm eğitim basamaklarında görev yapan müzik eğitimcilerine tanıtılmıştır. Bu sayede kısmen küçük ölçekli uygulamaların da başlamasına yol açılmıştır (Çoban ve Özdemir 2020)”.

Bu çalışmada, müzik öğretmenlerinin Kodály yaklaşımına ilişkin bilgileri ve bu yaklaşımı derslerinde uygulama durumlarını ortaya koymak amaçlanmaktadır. Bu amaca yönelik olarak çalışmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

Müzik öğretmenleri okul müzik eğitiminde (okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim, yükseköğretim);

1. Kodály yaklaşımını biliyorlar ve derslerinde kullanıyorlar mı?
2. Kodály yaklaşımının hangi öğretim araçlarından yararlanıyorlar?
3. Müzik öğretmenlerinin Kodály yaklaşımına ilişkin bilgileri ve bu yaklaşımdan yararlanma durumları ile demografik özellikleri arasında anlamlı bir ilişki var mı?

## YÖNTEM

Bu çalışmada nicel yaklaşımlardan tarama deseni kullanılmıştır. Tarama araştırmaları, büyük bir topluluğun bir konu ile ilgili görüşlerinin ya da özelliklerinin (inanç, bilgi, tutum gibi) betimlenmesinde kullanılır (Fraenkel ve Wallen, 2006). Bu tür araştırmalar daha çok var olan durumun betimlenmesini sağlar.

Yürütülen bu tarama çalışmasında kullanılan veri toplama aracının müzik öğretmenlerinin Kodály yaklaşımını bilme ve uygulama durumlarını ölçmesi gerekmektedir. Alan yazında bu amaca hizmet eden herhangi bir veri toplama aracı (ölçek, anket) bulunmamaktadır. Bu amaçla araştırmacılar tarafından müzik öğretmenlerinin Kodály yaklaşımına ilişkin bilgilerini ve bu yaklaşımı uygulama durumlarını ortaya koyan bir anket geliştirilmesi planlanmıştır. Bu doğrultuda çalışmanın ilk aşamasında bu araştırmanın amacına hizmet edecek bir anket geliştirilmiş ve bu anketin pilot uygulaması yapıldıktan sonra elde edilen verilerin analizi sonucunda veri toplama aracına son hali verilmiştir. Çalışmanın ikinci aşamasında ise geliştirilen bu anket kullanılarak bir tarama çalışması yapılmıştır. Geliştirilen veri toplama aracına ilişkin detaylı bilgiler “Veri Toplama Aracı” başlığı altında yer almaktadır.

### 2.1. Örneklem

Çalışmanın ilk aşaması olan veri toplama aracının geliştirildiği ve uygulandığı pilot çalışmanın örneklemi müzik öğretmenleri oluşturmaktadır. Amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılarak çalışmaya katılan müzik öğretmenlerinin çeşitlilik göstermesi (ör. kıdem, cinsiyet, görev yapılan okul türü vb.) sağlanmıştır. Bu kapsamda pilot çalışma için yaklaşık 200 müzik öğretmenine çevrim içi ortam aracılığıyla ulaşılmıştır.

Çalışmanın ikinci aşaması olan tarama çalışmasının örnekleme olarak Müzik Eğitimcileri Derneği (MÜZED)’e üye olan ve Türkiye’nin farklı şehirlerinde yaşayan 722 müzik öğretmenine ulaşılması hedeflenmiş, bunlardan 356 dernek üyesi gönderilen forma geri dönüş yapmıştır. Dernek üyesi olan müzik öğretmenlerine ulaşma amacıyla Müzik Eğitimcileri Derneği’nden kurumsal izin alınmıştır. Kullanılan veri toplama aracı, dernek aracılığıyla bir üst yazı ve gerekli açıklamalarla hâlen görev başında olan müzik öğretmenlerine e-posta yoluyla gönderilmiştir. Müzik Eğitimcileri Derneği (MÜZED), 1999 yılında üyelerinin meslekî, sanatsal, kültürel, ekonomik haklarını korumak, geliştirmek ve bu alanlarda dayanışmasını sağlamak amacıyla kurulmuş; aynı zamanda müzik eğitiminin gelişmesine, Atatürk’ün öngördüğü müzik devriminin tamamlanmasına ve ileri götürülmesine katkıda bulunmayı hedefleyen bir dernektir (Müzik Eğitimcileri Derneği MÜZED Tüzüğü, 2015). Çalışmanın katılımcıları belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu doğrultuda, çalışmaya katılan müzik öğretmenlerinin kıdem, cinsiyet, en son mezun oldukları okul türü ve görev yaptıkları okulların farklı olmasına (ör. okul öncesi, ilköğretim, ortaokul, lise, özel okul, devlet okulu vb.) özen gösterilmiştir. Bu örnekleme yönteminde katılımcıların belirli özelliklere göre çeşitliliği sağlanarak normal durumlara göre daha zengin veri ortaya koyulması hedeflenmiştir.

### 2.2. Veri Toplama Aracı

Tarama çalışmasında kullanılan veri toplama aracı araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Bu kapsamda Kodály yaklaşımında uzman olan araştırmacılar tarafından çalışmanın amacına hizmet edecek sorular hazırlanarak bir soru havuzu oluşturulmuş, oluşturulan bu soru havuzundan temsil düzeyi en yüksek sorulara karar verilmiştir. Anketteki ilk 6 soru katılımcılara ait kişisel bilgileri (ör. cinsiyet, kıdem, eğitim düzeyi, en son mezun olduğu okul ve görev yaptığı okulun düzeyi), elde etmeye yöneliktir. Kalan 7 soru ise müzik öğretmenlerinin Kodály yaklaşımına ilişkin bilgilerini ve bu yaklaşımı bilen öğretmenlerin Kodály yaklaşımını derslerinde ne tür uygulamalar ile ne kadar sıklıkla kullandıklarını ortaya koymasını amaçlamaktadır. Anket formu, dil ve anlaşılabilirlik açısından Türk dili ve müzik eğitimi

alanında iki uzmanın görüşü alınarak gerekli düzeltmeler yapılmış ve pilot uygulama için son hali verilmiştir. Bu süreç sonunda anket, pilot uygulama olarak 2020-2021 eğitim-öğretim yılının şubat ayında (22.02.2021 07.03.2021) e-posta yoluyla müzik öğretmenlerine uygulanmıştır. Elde edilen verilerin istatistiksel analizlerinin yapılmasıyla ankette yer alması gereken sorulara karar verilerek son hali oluşturulmuştur. Pilot uygulama sonrasında elde edilen anketin son hali ile çalışmanın ikinci aşaması olan tarama çalışması yapılmıştır. Tarama çalışmasının verileri 2020-2021 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde (22.03.2021-04.04.2021) e-posta aracılığıyla MÜZED'e üye olan toplam 356 müzik öğretmeninden toplanmıştır. Çevrim içi anketin doldurulması yaklaşık 10 dakika sürmüştür. Araştırmanın yürütülebilmesi için gerekli etik izin Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu'ndan alınmıştır.

### 2.3. Verilerin Analizi

Çalışmada yer alan değişkenler kategorik olduğu için öncelikle öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin frekanslar ve yüzdeler tablo halinde sunulmuştur. Öğretmenlerin Kodály yaklaşımı hakkındaki görüşlerine ilişkin sorunların frekans dağılımları ve yüzdeleri de yine tablo şeklinde verilmiş ve yorumlanmıştır. Öğretmenlerin Kodály yaklaşımını ilişkin bilgi ve Kodaly yaklaşımını kullanma durumlarının demografik özelliklere göre karşılaştırılmasında ki-kare testi kullanılmıştır. 2x2 boyutundan büyük olan tablolarda Ki-kare testine ilişkin varsayımların sağlanmaması durumunda Fisher-Freeman-Halton Exact Test uygulanmıştır. Anlamlı ilişkilerin tespit edildiği tablolarda oranların karşılaştırılması için Bonferroni düzeltmeli Z testi kullanılmıştır. Analizler IBM SPSS 24.0 paket programıyla gerçekleştirilmiştir ve istatistiksel anlamlılık için üst sınır 0.05 olarak alınmıştır.

## BULGULAR

Elde edilen veriler bütünlük içinde sunulmalıdır. Araştırmada elde edilen bulgular; çalışmanın amacı ve problemini destekler nitelikte ve bütünlüğü koruyacak biçimde ilgili tablo, şekil, grafik veya resimlerle açıklanmalıdır.

**Tablo 1.** Müzik Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri (n=356)

Değişken	Kategori	Sayı	%
Cinsiyet	Erkek	126	35.4
	Kadın	230	64.6
Eğitim düzeyi	Lisans	219	61.5
	Yüksek Lisans	86	24.2
	Doktora	51	14.3
Mezun olunan okul	Eğitim Fakültesi	281	78.9
	Güzel Sanatlar Fakültesi	25	7.0
	Konservatuvar	46	12.9
	Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi	4	1.1
Mesleki deneyim	0-5 yıl	72	20.2
	6-10 yıl	90	25.3
	11-15 yıl	69	19.4
	16-21 yıl	58	16.3
	21 yıl ve üstü	67	18.8

Çalışılan okul türü	İlkokul	31	8.7
	Ortaokul	129	36.2
	Lise	99	27.8
	Üniversite	51	14.3
	Diğer	46	12.9
Çalışılan okulun niteliği	Özel	97	27.2
	Resmi	259	72.8

Çalışmaya katılan öğretmenlerin %64.6'sı kadındır. Lisans mezunu öğretmenlerin oranı %61.5 iken öğretmenlerin %78.9'unun eğitim fakültesinden mezun olduğu görülmektedir. Mesleki deneyim açısından farklı yıl aralıklarındaki öğretmen sayıları birbirine yakın görülmektedir. Öğretmenlerin %20.2'si 0-5 yıl arası mesleki deneyime sahip iken 21 yıl ve üstü deneyime sahip öğretmenlerin oranı %18.8'dir. Öğretmenlerin %36.2'si ortaokulda çalışmaktadır ve %72.8'inin resmi okullarda çalıştığı görülmüştür.

Müzik öğretmenlerinin Kodaly yaklaşımına ilişkin sorulara verdikleri cevapların frekans dağılımları ve yüzdeleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 2.** Kodaly Yaklaşımı Hakkında Müzik Öğretmenlerinin Görüşleri

Soru	Cevap	Sayı	%
Kodaly yaklaşımını biliyor musunuz?	Evet	294	82.6
	Hayır	62	17.4
Kodaly yaklaşımını derslerinizde kullanıyor musunuz?	Evet	182	61.9
	Hayır	112	38.1
Kodaly yaklaşımını derslerinizde ne sıklıkta kullanıyorsunuz?	Hiç kullanmıyorum	0	0.0
	Nadiren kullanıyorum	32	9.0
	Orta sıklıkta kullanıyorum	97	27.2
	Sık kullanıyorum	41	11.5
	Çok sık kullanıyorum	12	3.4
Kodaly yaklaşımının öğretim araçlarından biri olan el işaretlerini derslerinizde kullanıyor musunuz?	Hiç kullanmıyorum	14	7.7
	Nadiren kullanıyorum	39	21.4
	Orta sıklıkta kullanıyorum	67	36.8
	Sık kullanıyorum	44	24.2
	Çok sık kullanıyorum	18	9.9
Kodaly yaklaşımının öğretim araçlarından biri olan çubuk notasyon ve ritim hecelerini derslerinizde kullanıyor musunuz?	Hiç kullanmıyorum	15	8.2
	Nadiren kullanıyorum	32	17.6
	Orta sıklıkta kullanıyorum	67	36.8
	Sık kullanıyorum	51	28.0
	Çok sık kullanıyorum	17	9.3
Kodaly yaklaşımının öğretim araçlarından biri olan hareketli do sistemini derslerinizde kullanıyor musunuz?	Hiç kullanmıyorum	41	22.5
	Nadiren kullanıyorum	48	26.4
	Orta sıklıkta kullanıyorum	60	33.0
	Sık kullanıyorum	25	13.7
	Çok sık kullanıyorum	8	4.4
Kodaly yaklaşımını derslerinizde kullanma konusunda kendinizi yeterli buluyor musunuz?	Hiç yeterli değil	1	0.5
	Yetersizim	30	16.5
	Orta	90	49.5
	Yeterliyim	55	30.2
	Çok yeterliyim	6	3.3
Kodaly yaklaşımına ait derslerinizde yararlandığınız basılı kaynak kitap/kitaplar var mı?	Hayır	153	84.1
	Evet	29	15.9

Tablo 2, öğretmenlerin Kodaly yaklaşımına ait görüşlerini yansıtan sonuçları içermektedir. Buna göre, çalışmaya katılanların %82.6'sı Kodaly yaklaşımını bildiklerini,



%61.9'su ise Kodály yaklaşımını derslerinde kullandıklarını beyan etmişlerdir. Kodály yaklaşımını derslerinde kullanma durumuna ait elde edilen diğer oranlar ise şöyledir. Öğretmenlerin %27.2'si orta sıklıkta, %11.5'i sık ve %3.4'ü ise çok sık kullanmaktadır. Kodály yaklaşımını derslerinde nadiren kullanan öğretmenlerin oranı ise %9'dur.

Öğretmenlerin %7.7'si Kodály yaklaşımının el işaretlerini derslerinde hiç kullanmamakta, %9.9'u ise çok sık kullanmaktadır. Kodály yaklaşımının öğretim araçlarından el işaretlerini derslerinde nadiren kullanan öğretmenlerin oranı %21.4, orta sıklıkta kullananların %36.8, ve sık kullananların oranı ise %24.2'dür.

Öğretmenlerin %8.2'si Kodály yaklaşımının çubuk notasyon ve ritim hecelerini derslerinde hiç kullanmamaktadır. Kodály yaklaşımının çubuk notasyon ve ritim hecelerini derslerinde nadiren kullanan öğretmenlerin oranı ise %17.6'dır. Kodály yaklaşımının çubuk notasyon ve ritim hecelerini derslerinde kullanan öğretmenlerin %36.8'i orta sıklıkta, %28'i sık ve %9.3'ü ise çok sık kullanmaktadır.

Öğretmenlerin %22.5'i Kodály yaklaşımının hareketli do sistemini derslerinde hiç kullanmamaktadır. Kodály yaklaşımının hareketli do sistemini derslerinde nadiren kullanan öğretmenlerin oranı ise %26.4'dür. Kodály yaklaşımının hareketli do sistemini derslerinde kullanan öğretmenlerin %33'ü orta sıklıkta, %13.7'si sık ve %4.4'ü ise çok sık kullanmaktadır. Kodály yaklaşımını derslerinde kullanan öğretmenlerin %0.5'i kendini tamamen yetersiz, %16.5'i ise yetersiz bulmaktadır. Kodály yaklaşımını derslerinde kullanma konusunda kendini orta derecede yeterli gören öğretmenlerin oranı %49.5, yeterli gören öğretmenlerin oranı %30.2 ve çok yeterli gören öğretmenlerin oranı %3.3'tür.

Kodály yaklaşımını derslerinde kullanan öğretmenlerin %84.1'i derslerinde yararlandıkları basılı kaynak kitap/kitapların olmadığını belirtmişlerdir.

**Tablo 3.** Öğretmenlerin Kodály Yaklaşımını İlişkin Bilgi Durumlarının Demografik Özelliklere Göre Karşılaştırılması

Değişken	Kategori	Kodály yaklaşımını biliyor musunuz? (n (%))		$\chi^2$	p	Anlamlı fark <sup>a</sup>
		Evet	Hayır			
Cinsiyet	Erkek	103 (81.7)	23 (18.3)	0.10	0.758	-
	Kadın	191 (83.0)	39 (17.0)			
Eğitim düzeyi	Lisans	170 (77.6)	49 (22.4)	12.93	0.002*	Doktora>Lisans
	Yüksek Lisans	74 (86.0)	12 (14.0)			
	Doktora	50 (98.0)	1 (2.0)			
Mezun olunan okul	Eğitim Fakültesi	245 (87.2)	36 (12.8)	18.79 <sup>b</sup>	0.001*	Eğitim Fak.>Konservatuvar
	Güzel Sanatlar Fakültesi	17 (68.0)	8 (32.0)			
	Konservatuvar	29 (63.0)	17 (37.0)			
	Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi	3 (75.0)	1 (25.0)			
Mesleki deneyim	0-5 yıl	56 (77.8)	16 (22.2)	2.315	0.678	-
	6-10 yıl	75 (83.3)	15 (16.7)			
	11-15 yıl	59 (85.5)	10 (14.5)			
	16-21 yıl	50 (86.2)	8 (13.8)			
	21 yıl ve üstü	54 (80.6)	13 (19.4)			
Çalışılan okul türü	İlkokul	30 (96.8)	1 (3.2)	15.81	0.003*	Üniversite>Ortaokul Üniversite>Lise İlkokul>Ortaokul İlkokul>Lise
	Ortaokul	101 (78.3)	28 (21.7)			
	Lise	75 (75.8)	24 (24.2)			
	Üniversite	49 (96.1)	2 (3.9)			
	Diğer	39 (84.8)	7 (15.2)			
Çalışılan okulun niteliği	Özel	85 (87.6)	12 (12.4)	2.359	0.125	-
	Resmi	209 (80.7)	50 (19.3)			

\*  $p < 0.05$ ; a Oranların karşılaştırılması için Bonferroni düzeltilmiş Z testi sonuçları; b Fisher-Freeman-Halton Exact Test

Tablo 3’de görüldüğü gibi öğretmenlerin cinsiyeti, mesleki deneyimi ve çalıştığı okulun niteliği Kodaly yaklaşımına ilişkin bilgi durumları ile istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkiye sahip değildir ( $p>0.05$ ).

Diğer yandan, öğretmenlerin eğitim düzeyi ile Kodaly yaklaşımına ilişkin bilgi durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ( $p<0.05$ ). Oranlar arasındaki farklılık test edildiğinde doktora mezunu öğretmenlerin Kodaly yaklaşımını bilme oranları lisans mezunu öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur.

Benzer şekilde, öğretmenlerin mezun oldukları okul türüyle Kodaly yaklaşımına ilişkin bilgi durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ( $p<0.05$ ). Oranlar arasındaki farklılık test edildiğinde eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin Kodaly yaklaşımını bilme oranları konservatuvar mezunu öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur.

Ayrıca, öğretmenlerin çalıştıkları okul türüyle Kodaly yaklaşımına ilişkin bilgi durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır ( $p<0.05$ ). Oranlar arasındaki farklılık test edildiğinde üniversitede veya ilkokulda çalışan öğretmenlerin Kodaly yaklaşımını bilme oranları hem ortaokul hem de lisede çalışan öğretmenlere göre daha yüksektir.

**Tablo 4.** Öğretmenlerin Kodaly Yaklaşımını Kullanma Durumlarının Demografik Özelliklere Göre Karşılaştırılması

Değişken	Kategori	Kodaly yaklaşımını derslerinizde kullanıyor musunuz? (n (%))		$\chi^2$	p	Anlamlı fark <sup>a</sup>
		Evet	Hayır			
Cinsiyet	Erkek	63 (61.2)	40 (38.8)	0.04	0.848	-
	Kadın	119 (62.3)	72 (37.7)			
Eğitim düzeyi	Lisans	106 (62.4)	64 (37.6)	0.42	0.811	-
	Yüksek Lisans	47 (63.5)	27 (36.5)			
	Doktora	29 (58.0)	21 (42.0)			
Mezun olunan okul	Eğitim Fakültesi	154 (62.9)	91 (37.1)	1.07 <sup>b</sup>	0.830	-
	Güzel Sanatlar Fakültesi	9 (52.9)	8 (47.1)			
	Konservatuvar	17 (58.6)	12 (41.4)			
	Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi	2 (66.7)	1 (33.3)			
Mesleki deneyim	0-5 yıl	31 (55.4)	25 (44.6)	1.85	0.764	-
	6-10 yıl	49 (65.3)	26 (34.7)			
	11-15 yıl	35 (59.3)	24 (40.7)			
	16-21 yıl	32 (64.0)	18 (36.0)			
	21 yıl ve üstü	35 (64.8)	19 (35.2)			
Çalışılan okul türü	İlkokul	26 (86.7)	4 (13.3)	21.22	0.001*	İlkokul>Lise İlkokul>Üniversite Ortaokul>Üniversite
	Ortaokul	71 (70.3)	30 (29.7)			
	Lise	43 (57.3)	32 (42.7)			
	Üniversite	20 (40.8)	29 (59.2)			
	Diğer	22 (56.4)	17 (43.6)			
Çalışılan okulun niteliği	Özel	58 (68.2)	27 (31.8)	2.03	0.154	-
	Resmi	124 (59.3)	85 (40.7)			

\*  $p<0.05$ ; a Oranların karşılaştırılması için Bonferroni düzeltilmiş Z testi sonuçları; b Fisher-Freeman-Halton Exact Test

Tablo 4 incelendiğinde sadece öğretmenlerin çalıştıkları okul türüyle Kodaly yaklaşımını kullanma durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $p=0.001$ ). Oranlar arasındaki farklılık test edildiğinde ilkokulda çalışan öğretmenlerin Kodaly yaklaşımını kullanma oranları hem lise hem de üniversitede çalışan öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Benzer şekilde, ortaokulda çalışan öğretmenlerin Kodaly yaklaşımını kullanma oranları da üniversitede çalışan öğretmenlere göre daha yüksektir.

## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre müzik öğretmenlerinin, Kodály müzik eğitimi yaklaşımı ile ilgili bilgi sahibi oldukları ve derslerde kullandıkları söylenebilir. Tablo 2'deki Kodály yaklaşımını derslerde kullanma oranı ile ilgili sonuç, %61.9'dur. Bu öğretmenlerden %27.2'sinin ise orta sıklıkta kullandığı anlaşılmaktadır.

Araştırmanın amacını da teşkil eden "Okul müzik eğitiminde (okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim, yükseköğretim) müzik öğretmenleri Kodály yaklaşımına biliyorlar ve kullanıyorlar mı? ve "Kodály yaklaşımının hangi öğretim araçlarından yararlanıyorlar?" sorularının yanıtını içeren Tablo 2'de yer alan sonuçları yorumlarken, gözönünde bulundurulması gereken bazı noktalara dikkat çekmek gerekir. Bunlar,

- Türkiye'de ilk ve ortaöğretim kurumları müzik eğitimi programlarının amaç ve içerikleri,
- Programların derslerde uygulanması aşamasında, Kodály müzik eğitimi yaklaşımından gerektiği şekilde yararlanmanın mümkün olup olmadığı,
- Bu araştırma sonuçlarına göre, Kodály yaklaşımını bildiğini belirten müzik eğitimcilerinin (%82.6) Kodály yaklaşımının sahip olduğu müzik eğitimi felsefesini gerektiği gibi doğru özümsemiş olup olmadıkları önem arz etmektedir.

Kodály yaklaşımının, ülkemizdeki okul müzik eğitimi programlarına bakıldığında, örneğin öğrenci merkezli bir anlayışın benimsendiği 2006 yılındaki müzik dersi öğretim programında aktif öğrenme yöntemine örnek olarak gösterilmesi şeklinde yer aldığı görülmüştür (MEB, 2006).

Milli Eğitim Bakanlığının 2018 yılında hazırlanan ve halen yürürlükte olan Müzik Dersi Öğretim Programı (1-8. Sınıflar) (Ankara, 2018, s.7)'nin özel amaçları incelendiğinde ise okul müzik eğitiminde "müzik öğelerini öğretmenin, amaç değil müzik derslerinin eğitimde araç olarak öncelikli olduğu düşünülmektedir. Müzik öğelerinin nasıl öğretilmesi ile ilgili esas konunun, müzik öğretmenlerinin kendi bilgi, görgü, beceri ve müziği öğretme pedagojik anlayışlarına bırakıldığı anlaşılmaktadır. Çünkü programda müzik okulda nasıl öğretilir sorusuna cevap olarak sadece "Müzik eğitiminde özellikle müziksel anlama ve müziksel becerilerin aktif öğrenme yoluyla kazandırılması üzerine yaygın olarak kullanılan Dalcroze, Orff, Kodály, Suzuki gibi yaklaşımlar ile geleneksel meşk eğitim ve öğretim yöntemleri dikkate alınmalıdır" (a.g.e., s.9) ifadesi mevcuttur. Bu noktada ise müzik öğretmeni yetiştiren mesleki kurumların esas amaçları ve programlarının alan meslek bilgisi derslerinin içerikleri de ayrıca çok önem arz etmektedir.

Müzik dersi öğretim programının özel amaçlar başlığı altında belirtilen aşağıda yer alan bu maddelerden bazılarına bakıldığında bunların gerçekleşebilmesi için müziğin öğelerinin nasıl öğretilmesi gerektiği ile ilgili bir yöntem ve yaklaşım birliğinin ne kadar gerekli olduğu ortadadır. Bu maddeler aşağıda yer almaktadır.

- "Duygu, düşünce ve deneyimlerini müzik yoluyla ifade etmelerine imkân sağlamak,
- Yaratıcılığını ve yeteneğini müzik yoluyla geliştirmek,
- Müziksel algı ve bilgilerini geliştirmek", (2018 Müzik Dersi Öğretim Programı, s.7).

Programın özel amaçları arasında yer alan yukarıdaki maddeler müziğin öğelerinin iyi öğretilmesi ile mümkün olabilir. Oysa ki bu kısım MEB Müzik Dersi Öğretim Programının iyileştirilmeye en çok ihtiyacı duyulan kısım olarak en son programda da yine güncelliğini koruduğu göze çarpmaktadır. Özetle öğrenci merkezli eğitime temellendirilmiş olan yapılandırmacı yaklaşımın teorik olarak programda yer alması sevindiricidir ancak uygulama ile ilgili ana konunun eksikliği dikkat çekicidir.

Gerek 2006 ve gerekse 2018 programlarının müzik dersi uygulamalarına yansımaları araştıran, öğretmen görüşlerinin incelendiği birçok çalışma yapılmıştır. Umuzdaş ve Levent (2012) yaptığı araştırmada, ilköğretim müzik öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim ihtiyacına dikkat çektiği görülmektedir. Yeni programın tanıtılması ve uygulanmasıyla ilgili hizmetiçi çalışmalarının yapılmasının yararlı olacağı belirtilmiştir.

Bir diğer çalışmada da müzik öğretmenlerinin hizmetiçi eğitime gereksinim duydukları sonucuna ulaşılmıştır. Gök ve Tufan'ın (2015)'in yaptıkları araştırmada, müzik öğretmenlerinin büyük bir bölümü, yenilenen müzik öğretim programını yeterince anlamadıklarını, yapılandırmacı öğrenme kuramı ile ilgili kendi mesleki bilgi düzeylerini yetersiz bulduklarını, programın kendilerine tanıtılmasına yönelik hizmet içi mesleki kurs almadıklarını ve böyle bir ihtiyaç içinde bulduklarını belirtmişlerdir. Ülkemizde ilköğretim düzeyinde devlet okullarının 1/4. sınıflarında müzik dersleri sınıf öğretmenleri tarafından yürütülmektedir. Müzik öğretmenleri ancak 5. sınıfta müzik derslerine girebilmektedirler. Dolayısıyla Kodály'ın önemle vurguladığı müzik eğitimi erken çocuklukta ve okulda olmalıdır görüşü doğrultusunda, sınıf öğretmenlerinin de ihmal edilmemesi aslında bir açıdan sorumluluktur. Nitekim Mete'nin (2019) yapmış olduğu çalışma, sınıf öğretmenlerinin böyle bir eğitimden mahrum bırakılmamaları sonucunu ortaya çıkarmıştır. Mete (2019) araştırmasında sınıf öğretmeni adaylarının müzik eğitiminde Kodály yaklaşımını uygulamış ve verilen eğitim sonucunda öğretmen adaylarının müziksel işitme becerilerinde gelişim gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. 2018-2019 eğitim-öğretim yılında yürürlüğe giren yeni öğretmen yetiştirme programında müzik dersinin sadece 1 yarıyıl ile sınırlandırıldığı görülmektedir. Bu nedenle öğretmen adayları ve öğretmenlerin, dünyada kabul görmüş ve yaygın olarak kullanılan Kodály ve diğer yaklaşımlarda ile ilgili gerekli bilgi ve deneyimleri kazanmak üzere iyi planlanmış, güncel ve çağdaş öğretim yöntemleriyle zenginleştirilmiş hizmet içi eğitimler ve seminerlerle desteklenmesi gerektiğini belirtmiştir.

Müzik öğretimi programlarının ders içi uygulamalarına ilişkin yapılmış araştırmalar da mevcuttur. Nacakçı (2010), yaptığı araştırmasının sonuçlarını yorumlarken, müzik öğretmenlerinin ders içi uygulamalarında yeni yaklaşımlara dayalı aktif öğrenme yöntemlerini yeterince kullanmadıklarını, programı öğretmen merkezli bildik yöntemlerle uyguladıklarını, bu tür ders işleme biçimlerini kendilerine ders işleme modeli olarak benimsediklerini belirtmiştir. Nacakçı'nın yaptığı araştırmanın diğer çalışmaların sonuçlarıyla ortak olduğu nokta ise yine hizmet içi eğitimin gerekliliği yönündedir.

Özeke ve Çeliktaş (2021), Kodály felsefesi ve yönteminin kapsamlı bir şekilde olmasa da müzik öğretim programlarına girmesinde konunun Türkçe literatürde yer bulmaya başlamasının etkisi olabileceğini, 2017 yılında ülkemizde ilk kez resmi ve akademik boyutta düzenlenen 1. Uluslararası İstanbul Kodály Eğitim günlerinin bu konuda önemli ve değerli bir katkı sunduğunu belirtmişlerdir. 2019 yılında da ikinci kez düzenlenen ve yine Marmara Üniversitesinin ev sahipliğinde Macaristan İstanbul Konsolosluğu ve Macar Kültür Merkezi'nin desteği ile gerçekleştirilen uluslararası iki çalıştay, ülkemiz müzik eğitimi ve müzik eğitimcilerimizin yapılandırmacı yaklaşım temeline de dayanan Kodály müzik eğitimi ile tanışmaları ve bu çalıştaylarda edindikleri bilgi ve deneyimlerini, çalıştıkları kurumlarda uygulamaya başlamalarına önderlik etmiş olmasıyla, ülkemiz okul müzik eğitimine sunduğu katkılar açısından çok önemlidir. Akademik düzeyde yapılan araştırma ve lisansüstü tezlerin özellikle son beş yılda artmasının da tesadüf olmadığı düşünülmektedir.

Programların uygulanması aşamasında, Kodály müzik eğitimi yaklaşımından gerektiği şekilde yararlanmanın mümkün olup olmadığı sorusunun cevabı da yukarıda verilmiştir. 2017 ve 2019 yıllarında düzenlenen Kodály Eğitim günlerinin düzenlenmesinde de esas amaç, müzik öğretmenlerinin sınıf içi ders etkinliklerinde yapılandırmacı yaklaşıma dayalı müzik derslerinin yürütülmesinde duydukları zorluğu gidermelerine, kendilerinin de dile getirdikleri gibi bu yöntem ve yaklaşımları öğrenip meslek hayatlarında uygulamalarına destek olmaktır. Bir tür hizmet içi eğitim diye adlandırılabilir. Çoban ve Özdemir'in (2020) "Müzik Eğitimcilerinin

Mesleki Doyum Düzeylerinin, Clayton Alderfer'in Vig (erg) Teorisine Göre Değerlendirmesi” II. Uluslararası İstanbul Kodály Eğitim Günleri” Örneği” başlıklı çalışmalarında da II. Uluslararası İstanbul Kodály Eğitim Günleri'ne katılan müzik eğitimcilerinin, Kodály çocuk gelişimsel müzik eğitimine ilişkin ihtiyaç duydukları mesleki bilgi ve beceri ihtiyaçlarını önemli ölçüde gidererek mesleki doyum sağladıkları sonucu elde edilmiştir.

Kodály yaklaşımında yer alan öğretim araçlarını (el işaretleri, çubuk notasyon, ritim heceleri, hareketli do sistemi) kullanma durumu ile ilgili yine Tablo 2'ye bakıldığında, el işaretleri, çubuk notasyonu ve ritim hecelerini orta sıklıkta kullananların oranı %36.8, hareketli do sistemini ise %33'dür. Ortalama olarak bütün öğretim araçlarından bu oranlarda yararlanmak acaba Kodály öğretim araçlarından okuldaki müzik derslerinde yararlanılıyor demek için yeterli midir?

Bu araştırmada Tablo 2'de yer alan "Kodály yaklaşımını derslerde kullanma konusunda kendilerini yeterli bulma" durumu ile ilgili elde edilen sonuç (Yeterliyim, %30.2) aslında hizmet içi eğitim ihtiyacının hala önemini koruduğunu anlatmaktadır. Yine Tablo 2'de yer alan en önemli ve çarpıcı sonucun, Kodály yaklaşımına ait derslerde yararlanılabilecek basılı kaynak kitaplardan yararlanma oranına ilişkindir. Araştırmaya katılanların %84.1'i kaynaklara sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. %84.1 sonucu, bu araştırmayı gerçekleştiren araştırmacılar tarafından dikkate alınması gereken bir sonuç olarak değerlendirilmiştir.

Tablo 3 ve Tablo 4'te, öğretmenlerin Kodály yaklaşımını bilme ve derslerinde kullanma durumlarının demografik özelliklere göre karşılaştırılmasına ait sonuçlar yer almaktadır. Tablo 3'te, Kodály Yaklaşımını bilme durumu, cinsiyet, mesleki deneyim ve çalışılan okulun niteliği değişkenlerine göre farklılık arz etmezken, eğitim düzeyi, mezun olunan okul ve çalışılan okul türü değişkenlerine göre farklılık görülmüştür. Sonuç aslında anlamlı ve sevindiricidir. Eğitim düzeyine göre Doktora (%98), Yüksek Lisans ((%86) ve Lisans (%77.6) sıralamasının, akademisyenler tarafından daha fazla önemsendiği ve çalışıldığını düşündürmektedir. Bir diğer memnun edici oran, mezun olunan okul türünde elde edilmiştir. %87.2 ile Eğitim Fakülteleri ilk sırada yer almıştır. Sonuç memnun edici olmanın yansıması gereken bir sonuçtur. Çünkü okul müzik eğitimcisi yetiştirme görev ve sorumluluğu öncelikli olarak Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinin Müzik Eğitimi Anabilim Dallarına aittir. Eğitim Fakülteleri müzik eğitimi ana bilim dallarında alan meslek eğitimi kapsamındaki müzik öğretim yöntemleri dersini yürüten öğretim elemanlarının ders içeriklerini ihtiyaç doğrultusunda kendi bilgi ve deneyimleriyle harmanlayarak öğretmen adaylarına aktarmalarının sonucudur. Dolayısıyla bu kurumlardan mezun olan müzik öğretmenlerinin Kodály yaklaşımını daha fazla biliyor olmaları şaşırtıcı değildir. Eğitim fakülteleri Müzik Eğitimi anabilim dallarının programlarında Kodály yaklaşımının başlı başına bir ders olarak yer alması bu sonucu olumlu yönde daha da destekleyecektir.

Çalışılan okul türü değişkenine göre, ilkokulda görev yapan müzik eğitimcilerinin liselerde görev yapanlara oranla daha fazla sayıda biliyor olmaları da memnun edici bir sonuçtur. Çünkü Kodály yaklaşımı okul öncesinden başlayıp ilk, ortaöğretim düzeyinde temellendirilen bir eğitim modelidir. Bu sebeple daha fazla oranda ilkokullarda görev yapan müzik öğretmenlerinin biliyor ve derslerinde yararlanıyor olması (%86.7) memnun edici bir sonuçtur. Ancak şunu unutmamak gerekir ki devlet okullarında ilkokul (1-4) düzeyindeki müzik dersleri sınıf öğretmenleri tarafından yürütülmektedir. Bu durum karşımıza sınıf öğretmenlerinin müzik dersini nasıl işledikleri, Kodály ve diğer öğretim yaklaşımlarını ne kadar bilip uyguladıkları sorularını gündeme getirmektedir.

#### 4.1. Sonuç

Kodály müzik eğitimi yaklaşımının artık ülkemiz müzik eğitimi sisteminde uygulanabilir olup olamayacağı tartışmasının çoktan aşıldığı anlaşılmıştır. Uluslararası İstanbul Kodály Eğitim Günleri'nin gerçekleştirilmesi, bu yolla farkındalığın artması ve buna paralel olarak özellikle 2018-2021 yılları arasında Kodály yaklaşımına ilişkin yapılan bilimsel

çalışmaların hız kazanması (doktora, yüksek lisans tezleri ile bilimsel araştırma makaleleri) yaklaşımın anlaşılması ve yaygınlaşması açısından olumlu bir adım olarak görülmektedir. Yine de bu çalışmadan elde edilen sonuçlar, ülkemizde Kodaly yaklaşımının gerek felsefe ve gerekse sınıfta uygulama ve kullanma boyutları açısından ideal bir çerçeveye ulaşmadığını gösterse de yine de memnun edicidir. Bu memnuniyet, Türk okul müzik eğitimi sistemi içinde uygulanabilir olduğunun anlaşılması, bu konuda araştırmaların artması yönünde düşünülebilir.

Tam bu noktada bir hususa dikkat çekmek gerekir. O da şudur; Bu araştırmaların çoğunun kuramsal boyutta ve Kodaly yaklaşımına ait yabancı dilde yazılmış kaynakların çevirisi niteliğinde olmasıdır. Aslında bu bilgilere orijinal kaynaklardan ulaşmak, günümüz bilgi çağında artık çok kolaydır. Önemli olanın ise Kodaly yaklaşımının Türk okul müzik eğitimi sistemi içinde doğru olarak nasıl uygulanacağıdır. Diğer açıdan bakıldığında ise bu araştırma bizlerin eksikleri ve daha yapılması gereken hususları anlamamızı sağlamıştır. Kodaly yaklaşımının temelindeki eğitim felsefesinin daha iyi özümsemesi, öğretim araçlarının sınıf içi eğitimde nasıl uygulanacağı, Kodaly yaklaşımının en temel müzik eğitimi materyalleri olan halk ezgilerinin eğitimin vazgeçilmez kaynakları olması gerektiği, bu kaynaklardan sınıf müzik eğitiminde neden ve nasıl yararlanılacağı ile ilgili sonuçlara varılması araştırmanın değeri açısından önemlidir. Bu noktada her kademede görev yapan müzik eğitimcilerinin sorumluluğu önemlidir. Her şeyden önemli olan ise müzik eğitimcilerinin kendi zihinsel yapılanmasını ve gelişimini tamamlamasıdır. Özgül (2009, s.621) belirttiği gibi, "müziğin öğelerine ilişkin kendi zihinsel yapılanmasını tamamlayamayan bir eğitimci/sınıf öğretmeni/müzik öğretmeni/öğretim elemanı öğretim sürecinde hangi yaklaşımı kullanırsa kullansın öğrencilerine kesinlikle yardımcı olamayacaktır". Kodaly yaklaşımının felsefesini doğru anlamak işte bu açıdan çok önemli görülmektedir.

#### 4.2. Öneriler

1. Yapılandırmacı yaklaşıma temellendirilmiş ve öğrencinin öğrenme sürecinin merkezinde olduğu, yaparak yaşayarak öğrendiği öğretme modeli Kodaly yaklaşımının Türk okul müzik eğitimi sistemine dahil edilebilmesi için akademik çalışmalar artmalıdır. Bu çalışmalar kapsamında, Uluslararası İstanbul Kodaly Eğitim günleri vb. çalıştaylar, müzik öğretmenlerine yönelik planlanan hizmet içi eğitim seminerleri, müzik öğretmenlerinin sınıf içi müzik derslerinde yararlanabileceği Kodaly yaklaşımına uygun kaynak kitap ve müzik eserlerinin üretilmesi sağlanmalıdır.
2. Yukarıda belirtilen çalışmalarda Milli Eğitim Bakanlığı ve Üniversitelerin işbirliği, sürekliliğin sağlanması ve konunun ciddiyeti açısından önemlidir.
3. Bu sayede müzik okur yazarlığının öğrencilere okulda kazandırılması, kendi kültürünün ezgileri ile başlayan müzik eğitimlerinin dünya müzik kültürü ile devam etmesi sağlanmış olacaktır. Gelişmiş estetik duygu, yaratma becerisi, müzik kültürü ve bilgisi ile değişen ve gelişen ülkemizin nitelikli insan gücüne her geçen gün artan ihtiyacın giderilmesinde okul müzik eğitiminden de gerektiği şekilde yararlanmak daha da kolay ve mümkün olacaktır.
4. Kodaly yaklaşımının tüm bileşenleriyle uygulanabilmesi için özellikle ilkokuldan itibaren müzik ders saatleri arttırılmalıdır.
5. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan Müzik dersi öğretim programında (1-8. sınıflar), Kodaly yaklaşımını temel alan müzik etkinliklerine yer verilmelidir.
6. Müzik öğretmenleri ile yapılan bu araştırmanın ilkokulda müzik derslerini yürüten sınıf öğretmenleri ile yapılması ve sınıf öğretmenleri açısından mevcut durumun ortaya çıkarılması önerilmektedir.

## KAYNAKÇA

- Aydın, E. (2018). *Ortaöğretim müzik öğretmenlerinin özel müzik öğretim yöntemlerini kullanmalarına ilişkin bir araştırma*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Trabzon. Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=sup8x7qSSctliBM2JID0Q&no=iemFjeqE9gZSnCRnF1NOFQ>
- Casarow, P. (2015). Exploring Kodály: Philosophies, Materials, & Pedagogy. Erişim adresi: [https://issuu.com/lilianecooley/docs/exploring\\_kodaly\\_\\_1\\_\\_1\\_/2](https://issuu.com/lilianecooley/docs/exploring_kodaly__1__1_/2)
- Choksy, L. (2000). *The Kodály method I comprehensive music education* (Third Edition). Unites States of America: Prentice-Hall.
- Çoban, S. (2016). Can we apply kodály philosophy in turkey as school music education programme?. *Electronic International Journal of Education, Arts, and Science*, 2(4), 24-39. Erişim adresi: <http://eijeas.com/index.php/EIJEAS/article/viewFile/78/97>
- Çoban, S. ve Özdemir, V. (2020). Müzik eğitimcilerinin mesleki doyum düzeylerinin, Clayton Alderfer'din vig (erg) teorisine göre değerlendirmesi "II. Uluslararası İstanbul Kodály eğitim günleri" örneği. *Fine Arts*, 15(4), 217-232. <http://dx.doi.org/10.12739/NWSA.2020.15.4.D0262>
- Çelik, B. (2001). *Sınıf öğretmeni adaylarının müzik eğitimi ve öğretimi konusundaki donanımları üzerine bir araştırma*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara. Erişim adresi: [https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=73xU7rN6kU5TQmcAIAu\\_1g&no=EQvjTA8rd8kaNdeE6dzkEQ](https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=73xU7rN6kU5TQmcAIAu_1g&no=EQvjTA8rd8kaNdeE6dzkEQ)
- Çiçek, S. (2000). *İlköğretimde müzik*. Bursa: Ezgi Yayınları.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2006). *How to design and evaluate research in education* (6th Ed.). New York, NY: McGraw-Hill.
- Gök, M. ve Tufan, E. (2015). Müzik öğretmenlerinin 2006 ilköğretim müzik dersi öğretim programına ilişkin görüşleri (Ankara örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(3), 1385-1402. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/210049>
- Houlahan, M., & Tacka, P. (2008). *Kodály Today A Cognitive Approach to Elementary Music Education*. Oxford University Press.
- Kale, M. N. (2018). *İlköğretim temel müzik eğitim programındaki (5-6-7 ve 8. sınıflar) (Orff-Kodály-Dalcroze) müzik öğretim yöntemlerinin uygulanmasına yönelik öğretmen görüşleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Denizli. Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=eUo691ZhuvPAXQCfrPKwVg&no=5RDixMw1xWa6KU1vZGdnsQ>
- Kodály, Z. (1974). *The selected writings of Zoltán Kodály* (Ed. Ferenc Bónis). London: Boosey&Hawkes.
- Mete, M. (2019). *Kodály yönteminin sınıf öğretmeni adaylarının müziksel bilgi ve becerilerine etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara. Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Milli Eğitim Bakanlığı. (1994). *İlköğretim kurumları müzik dersi programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). *İlköğretim müzik dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Milli Eğitim Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). Müzik Dersi Öğretim Programı. Erişim adresi: <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2018129173048695-18%20M%C3%BCzik%20%C3%96%20%C4%9Fretim%20Program%C4%B1%2020180123>
- Müzik Eğitimcileri Derneği [MÜZED]. (2015). Müzik Eğitimcileri Derneği Tüzüğü. Erişim adresi: <http://www.muzed.org.tr/?p=15>
- Nacacıkı, Z. (2010). Müzik öğretmenlerinin yeni ilköğretim müzik dersi öğretim programına ilişkin görüşleri ve programı uygulama yöntemlerinin belirlenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(185), 353-364. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/36199/407107>
- Özeke, S. ve Çelikleş, H. (2021). Zoltan Kodály: Felsefesi-Yöntemi-Uygulamaları. Kalyoncu, N. (Ed.), *Müzik Eğitiminde Çok Bileşenli Pedagojik Yaklaşımlar ve Öğretme-Öğrenme Yaklaşımları Tasarımlar-Yöntemler-Modeller* (s.173-209) içinde. Ankara: Nobel Yayınları.
- Özgül, İ. (2009). Türkiye’de ilköğretim okulları müzik dersi öğretim programının çözümlenmesi. ICANAS 38 International Congress of Asian and North African Studies- Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu (Ankara: 10–15 Eylül 2007). Bilkent Üniversitesi Kongre Merkezi. Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Yayını, 609–625.
- Öztürk, A. (2006). Türkiye’de Orff- Schulwerk yaklaşımının dünü bugünü. *Yaratıcı Drama Dergisi*, (1)2, 79-88. Erişim adresi: <https://www.yader.org/index.php/yader/article/view/yader.2006.019/yader.2006.019>
- Papp, Z., & Spiegel, M. (2016). *Solfège in the classroom*. Liszt Ferenc Academy of Music, Budapest and Foundation for the Kecskemet Kodaly Institute.
- Say, A. (2002). *Müziğin kitabı*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Say, A. (2005). *Müzik öğretimi*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Smuta, A., & Zsuzsa, B. (2017). Aspects of Kodály’s Music Pedagogy. *Civic Review*, 13, Special Issue, 357–370. DOI: 10.24307/psz.2017.0321. Erişim adresi: <https://eng.Polgariszemle.hu/>
- Şimşek, P. R. ve Bilen, S. (2017). Kodály felsefesi ve Kodály yöntemi hakkında kısa bilgi verilerek, özellikle Kodály yaklaşımına göre hazırlanmış örnek bir ders planı. *Journal of Human Science*, 14(4), 4308-4319. Erişim adresi: <https://www.jhumansciences.com/ojs/index.php/IJHS/article/view/5050/2416>
- Uçan, A. (2005). *Müzik eğitimi*. Ankara: Evrensel Yayınevi.
- Umuzdaş, Y. D. D. S. ve Levent, A. (2012). Müzik öğretmenlerinin ilköğretim müzik dersi işleyişine yönelik görüşleri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 56-73. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/yyuefd/issue/13706/165948>
- Yavuzer, H. (2012). *Çocuk psikolojisi* (34. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.

## EXTENDED ABSTRACT

Kodály is a broad and comprehensive approach in music education that allows students to learn by doing and experiencing, to gain permanent knowledge and skills, and to participate actively through the use of folk music as the ideal material. There are few studies with music teachers and they show that this approach is not known widely or applied effectively in music education in Turkey (Çelik, 2001; Şimşek & Bilen, 2017). Gök and Tufan (2015) examined the



Primary School Music Curriculum of 2006 and found that teachers do not employ music-specific teaching methods adequately such as Kodály and Dalcroze, and that some activities in the coursebook do not help ensure permanent learning. In their master's theses with music teachers, Aydın (2018) and Kale (2018) also found that the participants were aware of the Orff approach the most, and the Kodály and Dalcroze approaches the least, among unconventional teaching methods. Among others, the reason could be that the pedagogical philosophy and practice-oriented activities of Kodaly approach are not sufficiently included in the curricula of education faculties. Also, there is a lack of educators who are able to implement such approaches, especially Kodály, despite the Ministry's advice "Approaches such as Dalcroze, Orff, Kodály, Suzuki, which are widely used in music education, should be considered particularly for acquisition of musical understanding and musical skills through active learning, along with the traditional "meşk" education and training methods (MEB, 1994, 2006, 2018)." in its curricula revised in 1994, 2006 and 2018. Unfortunately, it remains as a theoretical prescription because Kodaly approach is not covered in teacher training.

As can be understood from the abovementioned statement in the revised music education curriculum, there is a need to train music teachers who know and effectively use the Kodály music education approach like others in classes. Kodály has favorable conditions for the Turkish education system in terms of scope, philosophy and outcomes, and physical conditions in schools (Çoban, 2016).

This study aims to reveal music teachers' knowledge and practice of Kodály approach in lessons, and the relationship between their knowledge and proper use of the approach with demographic characteristics.

This is a survey study and data were collected from 356 music teachers during 2020-2021 spring term. Frequencies and percentages about the teachers' demographic characteristics are tabulated. The chi-square test was used to compare the teachers' knowledge and use of Kodály approach with demographic characteristics. The Fisher-Freeman-Halton Exact Test was applied when the assumptions regarding the Chi-square test were not met for the tables larger than 2x2. Bonferroni corrected Z test was used to compare the ratios in tables indicating significant relationships. Analyzes were performed with IBM SPSS 24.0 and the upper limit for statistical significance was taken as 0.05.

A statistically significant relationship was found between the teachers' knowledge of Kodály approach and educational level ( $p < 0.05$ ). The rate of knowing the approach was higher among the teachers with PhD than those with a bachelor's degree. Similarly, a significant relationship was drawn with the type of school the teachers graduated ( $p < 0.05$ ). The rate of knowing Kodály approach was higher with graduates of education faculties than graduates of conservatories.

Clearly, we should go beyond debates whether the Kodály music education approach can be applied in our country's music education system. The International Istanbul Kodály Education Days increasing awareness and subsequent increase of research into Kodály approach (master's and doctoral dissertations and papers), especially between 2018 and 2021 are positive steps for understanding and expanding the approach.

This study implied the gaps in this area. The study results seem valuable as they suggest better adoption of the educational philosophy underlying Kodály approach, ways of implementing the teaching tools in classes, sticking to folk melodies as essential resources for music education, and ways and reasons of using these resources. For this, responsibility falls to music educators at all levels. Most importantly, music educators should complete their own mental structuring and development. As stated in Özgül (2009, p.621), "An educator/class teacher/music teacher/instructor with an incomplete mental structuring regarding the elements of music will certainly not be of any help to their students regardless of their teaching

approach". The importance of proper understanding the philosophy of Kodály approach rises from this argument.

There should be more academic studies to incorporate Kodály approach into the Turkish school music education as it is a teaching model which relies on the constructivist approach, places the student at the center of the learning process, and makes students learn by doing. For this purpose, more potentials should be offered. These might include workshops like The International Istanbul Kodály Education Days, in-service training for music teachers, and reference books and musical works following Kodály approach for music teachers' in-class use.

It is crucial that the Ministry of National Education and Universities cooperate in the scope of the above-mentioned initiatives for continuity and seriousness of the attempt.

As a result, students can be taught music literacy at school, and they can progress music education by learning the global musical repertoire after starting with local melodies of their own culture. With a fine aesthetic feeling, creativity, and rich music culture and knowledge, school music education can be more likely to help meet the increasing need for qualified manpower in Turkey as a changing and developing country.