



## Özel Eğitim I. Kademesinde Kullanılan Müzik ve Oyun Kitabının Öğretmen Görüşleri Bağlamında Çok Boyutlu Değerlendirilmesi\*

Nihat KALKANDELEN<sup>1\*</sup>   
Aytekin ALBUZ<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Şırnak Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Müzik Bölümü, Şırnak, Türkiye  
nihatkalkandelen@hotmail.com

<sup>2</sup>Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Ankara, Türkiye  
aalbuz@gmail.com

\*Sorumlu Yazar

Geliş tarihi: 22.08.2024  
Kabul tarihi: 28.08.2024  
Yayın tarihi: 30.08.2026

**Özet:** Bu araştırmanın amacı, özel eğitim uygulama okullarının birinci kademesinde kullanılan Müzik ve Oyun ders kitabını öğretmen görüşleri doğrultusunda çok boyutlu olarak değerlendirmektir. Araştırma betimsel tarama modelinde yürütülmüş olup çalışma grubunu 2023–2024 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Ağrı ilinde görev yapan 54 özel eğitim öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak içerik, dil-anlatım, öğrenme-öğretme süreci, ölçme-değerlendirme ve teknik tasarım boyutlarını kapsayan yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Veriler frekans ve yüzde analizleri ile çözümlenmiştir. Araştırma bulguları, ders kitabının öğretmenler tarafından genel olarak yeterli ve işlevsel bir öğretim materyali olarak değerlendirilmediğini göstermektedir. Kitabın aktif kullanım düzeyinin düşük olduğu, tek başına yeterli bir kaynak olarak görülmediği ve bireyselleştirilmiş eğitim süreçlerine sınırlı katkı sağladığı belirlenmiştir. İçeriklerin öğrencilerin bilişsel düzeyine uygunluğu ve beceri kazandırma yeterliliği yetersiz bulunurken, dil ve anlatım boyutu en belirgin sorun alanı olarak öne çıkmıştır. Öğrenme alanları açısından Dinleme-Söyleme-Çalma ünitesinin içerik, dil ve uygulama boyutlarında daha sorunlu olduğu; Müzikal Algı ve Bilgilenme ünitesinin ise görece daha dengeli ancak geliştirilmesi gereken bir yapıya sahip olduğu saptanmıştır. Ölçme-değerlendirme boyutunun da özel eğitim gereksinimlerini karşılamada yetersiz kaldığı belirlenmiştir. Sonuç olarak, ders kitabının özel eğitim öğrencilerinin gelişimsel özelliklerine uygun, esnek, uygulamaya dayalı ve süreç temelli değerlendirmeyi destekleyen bir anlayışla yeniden yapılandırılması gerekmektedir.

**Anahtar Kelime:** Özel Eğitim, Müzik Eğitimi, Ders Kitabı Analizi, Öğretmen Görüşleri, Müzik ve Oyun Dersi

## GİRİŞ

Müzik eğitimi, bireyin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimini destekleyen disiplinlerarası bir öğrenme alanı olarak öne çıkmaktadır. Müzik etkinlikleri, bireyin anlama, yaratıcılık ve yetenek gelişimini yansıtırken aynı zamanda zihinsel gelişiminin de bir göstergesi olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle müzik, zekâ ve gelişim değerlendirmelerinde önemli ölçütler arasında yer almaktadır. Müzik eğitimi sürecinde elde edilen kazanımlar, bireyin dikkat, algı, motor beceriler ve koordinasyon gibi temel gelişim alanlarında ilerleme sağlamaktadır (Yavuzer, 2005). Bu bağlamda özel gereksinimli bireylere yönelik Müzik eğitimi, öğrencilerin öğrenme hedeflerine ulaşmalarını destekleyen sistemli ve yapılandırılmış bir eğitim süreci olarak değerlendirilmektedir (Salderay, 2008; Şahin, 2015).

Müzik eğitimi, özel eğitimin önemli ve tamamlayıcı bir bileşeni olarak değerlendirilmektedir. Müzik etkinlikleri, özel gereksinimli bireylerde başarı duygusunu destekleyen ve onları öğrenme sürecine motive eden güçlü bir araçtır. Özellikle başarı deneyimi, bireylerin kendilerini daha iyi hissetmelerine katkı sağlamakta ve özgüven gelişimini desteklemektedir. Gelişen özgüven duygusu ise bireyin yalnızca müzik alanında değil, diğer alanlarda da daha başarılı olmasına ve bağımsız birey olma sürecine olumlu katkılar sunmaktadır (Artan, 2001; Düzbastılar & Eyüpoğlu, 2019).

Müzik etkinlikleri, özel eğitim öğrencilerinin yeni beceriler kazanmalarını desteklerken gelişimsel eksikliklerinin giderilmesine de katkı sağlamaktadır. Bununla birlikte müzik öğrenme ve icra etme süreci, özellikle küçük yaş grupları için disiplin, çaba ve süreklilik gerektiren çok yönlü bir öğrenme deneyimidir. Bu sürecin kalıcı ve etkili olabilmesi, öğrencilerin motivasyonlarının yüksek tutulmasına bağlıdır. Bu nedenle öğretmenlerin, öğrencilerin başarı duygusunu pekiştiren ve öğrenmeye yönelik ilgilerini artıran etkinlikler planlamaları büyük önem taşımaktadır (Malkoç, 2022).

Yapılandırmacı yaklaşım, bilginin mutlak ve değişmez bir gerçeklik olmasından ziyade birey üzerindeki öznel etkisine odaklanmaktadır. Bu yaklaşıma göre bilgi, dış dünyadan doğrudan aktarılan bir unsur değil,

bireyin deneyimleri, inançları ve mevcut bilişsel yapıları doğrultusunda anlamlandırdığı ve yeniden inşa ettiği bir süreçtir. Nitekim yapılandırmacılar, bilgiyi sabit bir gerçeklik olarak değil, işlevsel bir varsayım olarak değerlendirmektedir. Bu bağlamda her birey, sahip olduğu yaşantılar doğrultusunda bilgiyi farklı biçimlerde yapılandırmakta ve ortaya çıkan bu bilgi, bireye özgü bir doğruluk taşımaktadır (Schunk, 2014). Yapılandırmacı eğitim anlayışı temelinde geliştirilen Müzik ve Oyun Dersi Öğretim Programı'nın temel hedefi; orta ve ağır düzeyde zihinsel yetersizliği bulunan bireyler ile otizm spektrum bozukluğu tanısı almış öğrencilerin yaşamları boyunca kullanabilecekleri müziksel beceriler edinmelerini sağlamaktır. Bununla birlikte program, öğrencilerin müzik aracılığıyla iletişim kurabilmelerini, duygu ve düşüncelerini ifade edebilmelerini ve bireysel, sosyal ile duygusal gelişimlerini desteklemeyi amaçlamaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı, 2018).

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan öğretim programı doğrultusunda, daha önce kullanılan ders materyallerinin yerine 2018 yılında bir TÜBİTAK projesi kapsamında yenilenen ders kitapları ve öğretmen kılavuz kitapları geliştirilmiş ve uygulamaya sunulmuştur. Ders kitapları, yalnızca bilgi aktarımını değil; aynı zamanda bilginin doğruluğu, değişebilirliği ve sürekliliği üzerine düşünmeyi gerektiren bir yapı içerisinde, algısal, bilişsel ve görsel kazanımların bütünü barındıran önemli öğretim araçlarıdır (Demirel, 2004). Bu bağlamda öğretim sürecinde kullanılan ders kitaplarının hazırlanmasındaki temel amaç; öğretim programlarında belirlenen hedef davranışların kazandırılmasına hizmet eden etkinlikleri içermesi ve bu etkinliklerin uygulanmasında öğretmenlere rehberlik edebilecek nitelikte olmasıdır (Ünsal & Güneş, 2002).

Özel eğitimde müzik eğitiminin bireylerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimlerine sağladığı katkılar dikkate alındığında, bu alanda kullanılan öğretim materyallerinin niteliği ve işlevselliği büyük önem taşımaktadır. Özellikle yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda geliştirilen öğretim programları çerçevesinde hazırlanan ders kitaplarının, öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alan, öğrenmeyi destekleyen ve beceri kazandırmaya yönelik etkinlikler içermesi beklenmektedir. Ancak ders kitaplarının içerik, dil ve anlatım, öğrenme-öğretme süreçleri ile ölçme-değerlendirme boyutlarında ne ölçüde yeterli olduğu ve uygulamada öğretmen ihtiyaçlarını karşılayıp karşılamadığı önemli bir araştırma konusu olarak öne çıkmaktadır. Bu bağlamda, özel eğitim uygulama okullarında kullanılan Müzik ve Oyun ders kitaplarının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi hem mevcut durumun ortaya konulması hem de öğretim sürecinin geliştirilmesine katkı sağlanması açısından önemli bir gereklilik olarak görülmektedir. Bu bağlamda araştırmanın problem cümlesi; “Özel Eğitim I. Kademesinde Kullanılan Müzik ve Oyun Kitabının Öğretmen Görüşleri Bağlamında Çok Boyutlu Değerlendirilmesi nasıldır?” biçiminde oluşturulmuştur.

## Alt Problemler

1. Özel Eğitim I. Kademe de Kullanılan Müzik ve Oyun Kitabının Geneline İlişkin Öğretmen Görüşleri nasıldır?
2. Özel Eğitim I. Kademe de Kullanılan Müzik ve Oyun Kitabının Dinleme-Söyleme-Çalma Öğrenme Alanına İlişkin Öğretmen Görüşleri nasıldır?
3. Özel Eğitim I. Kademe de Kullanılan Müzik ve Oyun Kitabının Müziksel Algı ve Bilgilenme Öğrenme Alanına İlişkin Öğretmen Görüşleri nasıldır?
4. Özel Eğitim I. Kademe de Kullanılan Müzik ve Oyun Kitabının Genel ile Öğrenme Alanları Alt Boyutlarına İlişkin Karşılaştırılmasına Yönelik Öğretmen Görüşleri nasıldır?

## Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, özel eğitim uygulama okullarının birinci kademesinde kullanılan Müzik ve Oyun ders kitaplarını öğretmen görüşleri doğrultusunda çok boyutlu olarak değerlendirmektir. Bu kapsamda ders kitapları; içerik yeterliliği, öğrencilerin bilişsel düzeyine uygunluk, dil ve anlatım özellikleri, öğrenme-öğretme sürecine katkısı, ölçme-değerlendirme yapısı ve öğretimsel işlevselliği açısından incelenmiştir.

Araştırma ayrıca, Dinleme-Söyleme-Çalma ile Müzikal Algı ve Bilgilenme öğrenme alanlarına ilişkin öğretmen görüşlerini karşılaştırmalı olarak analiz etmeyi ve bu alanlarda ortaya çıkan güçlü ve zayıf yönleri belirlemeyi hedeflemektedir. Bu doğrultuda çalışmada, mevcut ders kitabının özel eğitim öğrencilerinin

öğrenme gereksinimlerini ne ölçüde karşıladığı ortaya konularak, öğretim sürecinin daha etkili yürütülmesine katkı sağlayacak bulgular elde edilmesi amaçlanmaktadır.

## Araştırmanın Önemi

Özel eğitimde kullanılan öğretim materyallerinin niteliği, öğrencilerin öğrenme süreçlerini doğrudan etkileyen temel unsurlardan biridir. Özellikle müzik eğitimi, özel gereksinimli bireylerin bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimlerini destekleyen önemli bir alan olmasına rağmen, bu alanda kullanılan ders materyallerinin yeterliliğine ilişkin araştırmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, özel eğitimde kullanılan Müzik ve Oyun ders kitaplarının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi hem alan yazına katkı sunması hem de uygulamaya yönelik önemli veriler sağlaması açısından önem taşımaktadır.

Bu araştırma, ders kitaplarının yalnızca içerik yönünden değil; pedagojik uygunluk, ölçme-değerlendirme ve öğretimsel işlevsellik boyutlarıyla ele alınması bakımından literatürdeki benzer çalışmalardan ayrılmaktadır. Ayrıca çalışmada öğrenme alanları temelinde gerçekleştirilen karşılaştırmalı analizler, ders kitabının güçlü ve geliştirilmesi gereken yönlerini daha ayrıntılı biçimde ortaya koymaktadır.

Araştırmadan elde edilen bulguların, ders kitabı hazırlayıcılarına, program geliştiricilere ve öğretmenlere yol gösterici olması; özel eğitimde müzik öğretiminin daha etkili ve öğrenci merkezli bir yapıya kavuşturulmasına katkı sağlaması beklenmektedir. Bu yönüyle çalışma hem kuramsal hem de uygulamaya dönük açıdan önemli bir boşluğu doldurmayı amaçlamaktadır.

## Sınırlılıklar

Araştırma aşağıda belirtilen sınırlılıklar çerçevesinde yürütülmüştür:

- Veri toplama sürecinde, araştırmacı tarafından geliştirilen demografik bilgi formu ile 29 maddeden oluşan yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.
- Çalışmanın örneklemini, 2023–2024 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Ağrı ili sınırları içerisinde bulunan Ağrı Özel Eğitim Uygulama Okulu, Patnos Özel Eğitim Uygulama Okulu ve Doğubayazıt Özel Eğitim Uygulama Merkezi'nin birinci kademesinde görev yapan toplam 54 özel eğitim öğretmeni oluşturmaktadır.
- Araştırma kapsamı, birinci kademe Müzik ve Oyun ders kitabında yer alan “Dinleme-Söyleme-Çalma” ve “Müziksel Algı ve Bilgilenme” üniteleri ile sınırlandırılmıştır.

## İlgili Literatür

Özel eğitim alanında müzik eğitimi, bireyin bilişsel, duyuşsal, sosyal ve psikomotor gelişimini destekleyen çok yönlü bir eğitim aracı olarak ele alınmaktadır. Alan yazınında yer alan çalışmalar, müziğin özel gereksinimli bireylerin iletişim becerileri, sosyal etkileşim düzeyleri, dikkat süreçleri ve kendini ifade etme becerileri üzerinde anlamlı katkılar sağladığını ortaya koymaktadır (Eren, 2014; Varış & Hekim, 2017; Gerrity et al., 2013; Pellitteri, 2000; Rickson & McFerran, 2007). Özellikle müzik temelli uygulamaların dil gelişimi, sosyal uyum ve davranış düzenleme üzerindeki olumlu etkileri, farklı örneklem grupları üzerinde yapılan çalışmalarla desteklenmektedir (Pektaş, 2016; Ergül & Çaydere, 2021; Çay, 2020; Pektaş, Düzkantar & Yurga, 2016). Bu bağlamda müzik, özel eğitimde yalnızca bir ders içeriği değil, aynı zamanda disiplinler arası bir öğretim aracı olarak değerlendirilmektedir.

Bununla birlikte literatürde dikkat çeken temel bir çelişki bulunmaktadır. Müziğin özel eğitimdeki önemi kuramsal olarak güçlü bir biçimde kabul edilmesine rağmen, bu potansiyelin öğretim programları, ders materyalleri ve uygulama süreçlerine yeterli ölçüde yansıtılmadığı görülmektedir. Özellikle ders kitapları üzerine yapılan çalışmalar, mevcut materyallerin öğrencilerin gelişimsel özelliklerine, bilişsel düzeylerine ve bireysel farklılıklarına uygunluk açısından ciddi eksiklikler içerdiğini ortaya koymaktadır (Meyancı & Erol, 2025; Thompson, 2000; Park, 2025; Öztürk, 2025a; Öztürk, 2025b; Nikolic, Cvijetic, Minic & Vukajlovic, 2022). Ders kitaplarının içerik yapısı, dil kullanımı, görsel tasarımı, ölçme-değerlendirme boyutu ve beceri

kazandırma kapasitesi bakımından yetersiz bulunması, özel eğitimde müzik öğretiminin en temel sorunlarından biri olarak öne çıkmaktadır (Meyancı & Erol, 2025; Thompson, 2000; Nikolić v.d., 2022).

Bu durum yalnızca ulusal literatüre özgü olmayıp, uluslararası çalışmalar da benzer sonuçlar ortaya koymaktadır. Araştırmalar, öğretmenlerin önemli bir kısmının mevcut ders kitaplarını yetersiz bulduğunu ve bu nedenle kendi materyallerini geliştirmek zorunda kaldığını göstermektedir (Nikolic v.d., 2022; Bernabé-Villodre & Martínez-Bello, 2018). Ayrıca genel eğitim için hazırlanmış ders kitaplarının özel gereksinimli öğrenciler için uygun olmadığı ve bu öğrencilerin standart içeriklerden yeterince yararlanamadıkları ifade edilmektedir (Nikolic v.d., 2022).

Ders kitaplarına yönelik eleştiriler yalnızca pedagojik yetersizliklerle sınırlı kalmamakta; aynı zamanda temsil, kapsayıcılık ve içerik çeşitliliği boyutlarını da kapsamaktadır. Araştırmalar, müzik ders kitaplarında özel gereksinimli bireylerin yeterince temsil edilmediğini ve içeriklerin genellikle standart öğrenci profiline göre yapılandırıldığını göstermektedir (Bernabé-Villodre & Martínez-Bello, 2018; Meyancı & Erol, 2025). Bu durum, özel eğitimde kullanılan materyallerin hem pedagojik hem de sosyo-kültürel açıdan yeniden ele alınmasını gerektirmektedir.

Öğretmen görüşlerine dayalı çalışmalar, materyal yetersizliklerinin uygulama süreçlerine doğrudan yansıdığını göstermektedir. Özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler; ders kitaplarının yetersizliği, ders saatlerinin sınırlılığı, fiziki koşulların elverişsizliği ve araç-gereç eksikliklerini temel sorun alanları olarak ifade etmektedir (Karatağ, 2020; Küyükoğlu & Bulut, 2021; Nacaklı & Dalkıran, 2016). Ayrıca öğretmenlerin müzik dersine yönelik olumlu tutumlara sahip olmalarına rağmen, bu tutumların uygulamaya yeterince yansımadığı ve öğretim süreçlerinin materyal eksiklikleri nedeniyle sınırlı kaldığı görülmektedir (Düzbastılar & Eyüpoğlu, 2019; Alkan & Akarsu, 2025).

Öğretmen yeterlikleri ve mesleki hazırlık düzeyi de literatürde önemli bir yer tutmaktadır. Çalışmalar, öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerle çalışmaya yönelik olumlu tutumlar geliştirdiklerini, ancak bu alanda yeterli pedagojik bilgi ve uygulama deneyimine sahip olmadıklarını ortaya koymaktadır (Düzbastılar & Eyüpoğlu, 2019; Wong & Chik, 2016; VanWeelden & Whipple, 2005; Sağırkaya, 2023; Sağırkaya, 2021). Özellikle hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim süreçlerinde özel eğitim müzik pedagojisine yeterince yer verilmemesi, öğretmenlerin uygulama sürecinde kendilerini yetersiz hissetmelerine neden olduğu tespit edilmiştir (Wong & Chik, 2016; VanWeelden & Whipple, 2005).

Ebeveyn görüşlerine dayalı çalışmalar, müziğin özel gereksinimli bireyler üzerindeki etkisine ilişkin önemli bir perspektif sunmaktadır. Ebeveynler, müziğin çocuklarının sosyal, bilişsel ve dil gelişimine önemli katkılar sağladığını ifade etmekte; ancak eğitim kurumlarında müzik etkinliklerinin yeterince yer almadığını belirtmektedir (Pektaş, Düzkanar & Yurga, 2016). Özellikle müzik öğretmeni eksikliği ve müzik temelli etkinliklerin sınırlı olması, müziğin eğitimdeki potansiyelinin yeterince kullanılmadığını göstermektedir.

Özel gereksinimli bireylerin belirli gruplarına odaklanan çalışmalar, müzik eğitiminin etkisini daha somut biçimde ortaya koymaktadır. Özellikle otizm spektrum bozukluğu olan bireyler üzerinde yapılan araştırmalar, müziğin iletişim becerileri, dil gelişimi ve sosyal etkileşim üzerinde önemli katkılar sağladığını göstermektedir (Pektaş, 2016; Ergül & Çaydere, 2021). Bunun yanı sıra müzik yeteneğine sahip özel gereksinimli bireylerin de uygun eğitim ortamları sağlandığında müzik alanında önemli gelişim gösterebildikleri belirtilmektedir (Aytemur & Sipahi, 2022).

Kaynaştırma ve kapsayıcı eğitim bağlamındaki çalışmalar, öğretim yaklaşımlarının önemine dikkat çekmektedir. Orff ve Dalcroze gibi çoklu duyuşsal yaklaşımların, özel gereksinimli öğrencilerin müzik eğitimine katılımını artırdığı ve öğrenmeyi daha erişilebilir hâle getirdiği ifade edilmektedir (Eren, 2012; Sutela, Juntunen & Ojala, 2016). Bu durum, öğretim sürecinde yalnızca içerik değil, kullanılan pedagojik yaklaşımın da belirleyici olduğunu göstermektedir.

Son yıllarda literatürde öne çıkan bir diğer yönelim, farklılaştırılmış öğretim ve evrensel öğrenme tasarımı (UDL) yaklaşımlarıdır. Bu yaklaşımlar, öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alan esnek öğrenme ortamları oluşturmayı hedeflemektedir. Özellikle dijital araçların kullanımıyla geliştirilen öğretim materyallerinin, özel gereksinimli öğrencilerin öğrenme süreçlerini desteklemede etkili olduğu belirtilmektedir.

(Park, 2025; Roman, Collins & Son, 2024; Akıncı, 2018). Bu bağlamda dijital ve etkileşimli materyaller, mevcut ders kitaplarının yetersizliklerini gidermeye yönelik önemli bir alternatif olarak değerlendirilmektedir.

Alan yazın incelendiğinde, müzik eğitiminin özel gereksinimli bireylerin gelişimi üzerindeki olumlu etkilerinin güçlü biçimde ortaya konulduğu görülmektedir. Bununla birlikte bu potansiyelin öğretim programları ve ders materyallerine yeterli düzeyde yansıtılmadığı da dikkat çekmektedir. Özellikle ders kitaplarına yönelik çalışmalar, mevcut materyallerin öğrencilerin bilişsel düzeylerine uygunluk, içerik yapılandırması, dil kullanımı ve ölçme-değerlendirme süreçleri açısından önemli eksiklikler içerdiğini ortaya koymaktadır. Bu durum, özel eğitimde kullanılan müzik ders kitaplarının öğretim sürecine ne ölçüde katkı sağladığı ve öğretmenler tarafından nasıl değerlendirildiği sorusunu gündeme getirmektedir. Nitekim öğretmen görüşleri, ders kitaplarının uygulamadaki işlevselliğini ortaya koyan en önemli veri kaynaklarından biri olarak kabul edilmektedir. Literatürde müzik eğitimi ve özel eğitim bağlamında çok sayıda çalışma bulunmasına rağmen, özel eğitim uygulama okullarında kullanılan “Müzik ve Oyun” ders kitaplarının öğretmen görüşleri doğrultusunda çok boyutlu olarak incelendiği çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Bu durum, mevcut araştırmanın literatürde önemli bir boşluğu doldurabileceğini göstermektedir.

## YÖNTEM

### Araştırma Modeli

Araştırma, mevcut durumu olduğu şekliyle ortaya koymayı amaçlayan betimsel tarama modeli temel alınarak sistematik bir çerçevede yapılandırılmıştır. Bu doğrultuda çalışma, herhangi bir değişkene müdahale etmeksizin, var olan durumu nesnel veriler üzerinden tanımlamayı ve yorumlamayı hedeflemektedir. Çalışmanın odağını oluşturan özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi, mevcut uygulamaların ve süreçlerin değerlendirilmesine yönelik bir durum tespiti niteliği taşıdığından araştırma betimsel bir özellik göstermektedir. Betimsel araştırmalar; bireyleri, grupları ya da okul gibi fiziksel ortamları konu alarak bu yapıların sahip olduğu özellikleri (yetenek, tercih, tutum ve davranış gibi) sistematik bir biçimde inceleyen araştırma türleridir. Bu araştırma yaklaşımında amaç, herhangi bir değişken üzerinde müdahalede bulunmaktan ziyade, var olan durumu olduğu şekliyle tanımlamak, analiz etmek ve yorumlamaktır. Bu doğrultuda betimsel çalışmalar, elde edilen verileri düzenli ve anlamlı bir bütün hâline getirerek mevcut durumun güçlü ve zayıf yönlerini ortaya koymaya, benzer araştırmalarla karşılaştırma imkânı sunmaya ve ileride yapılacak çalışmalar için bir temel oluşturmaya katkı sağlar. Bu yönüyle betimsel tarama modeli, araştırma konusu olan olgunun kapsamlı, çok boyutlu ve nesnel bir şekilde ele alınmasına olanak tanımaktadır (Büyükköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2015).

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2023–2024 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Ağrı ili sınırları içerisinde bulunan üç özel eğitim uygulama okulunun birinci kademesinde (1., 2., 3. ve 4. sınıflar) görev yapan toplam 54 özel eğitim öğretmeni oluşturmaktadır. Katılımcıların cinsiyet dağılımı dengeli olup 27’si kadın, 27’si erkektir. Yaş dağılımına bakıldığında öğretmenlerin büyük çoğunluğunun 26–30 yaş aralığında (n=35) yer aldığı; bunun yanı sıra 21–25 yaş aralığında 12, 31–35 yaş aralığında 2, 36–40 yaş aralığında 3 ve 41–45 yaş aralığında 2 öğretmenin bulunduğu görülmektedir.

Mesleki deneyim açısından katılımcıların önemli bir kısmının 1–5 yıl arası kıdeme sahip olduğu (n=46), daha az sayıda öğretmenin 6–10 yıl (n=6) ve 11–20 yıl (n=2) deneyime sahip olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde, öğretmenlerin Millî Eğitim Bakanlığı bünyesindeki hizmet sürelerinin de büyük ölçüde 1–5 yıl aralığında yoğunlaştığı (n=51) dikkat çekmektedir.

Görev yaptıkları sınıf düzeylerine göre dağılım incelendiğinde öğretmenlerin 14’ünün 1. sınıfta, 9’unun 2. sınıfta, 15’inin 3. sınıfta ve 16’sının 4. sınıfta görev aldığı görülmektedir. Ayrıca katılımcıların 21’inin orta-ağır düzeyde zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilerle, 33’ünün ise otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerle çalıştıkları tespit edilmiştir. Bu bulgular, çalışma grubunun hem demografik hem de mesleki özellikler açısından çeşitlilik gösterdiğini ortaya koymaktadır.

## Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak, özel eğitim uygulama okullarının birinci kademesinde (1., 2., 3. ve 4. sınıflar) görev yapan öğretmenlerin Müzik ve Oyun dersi ana kaynak ders kitabına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu doğrultuda hazırlanan form, öğretmenlerin ders kitabına yönelik değerlendirmelerini sistematik ve karşılaştırılabilir bir biçimde ortaya koymayı hedeflemektedir. Yapılandırılmış görüşmeler; araştırmacı tarafından önceden belirlenmiş, belirli bir sıra ve çerçeve içerisinde sunulan soru ya da önermeler aracılığıyla yürütülen ve katılımcıların bu ifadelerle sunulan seçenekler üzerinden yanıt verdiği bir veri toplama tekniğidir. Bu yöntem, verilerin standart bir biçimde toplanmasına olanak sağlarken, elde edilen bilgilerin analiz edilmesini kolaylaştırmakta ve araştırma sürecine nesnellik kazandırmaktadır. Ayrıca yapılandırılmış görüşmeler, verilerin kısa sürede elde edilmesine ve düzenli bir şekilde işlenmesine imkân tanınması bakımından da araştırmacıya önemli avantajlar sunmaktadır (Büyüköztürk vd., 2015).

2021 yılında güncellenerek yürürlüğe giren Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği'nde ders kitabı; herhangi bir öğretim programının içeriği doğrultusunda hazırlanmış, örgün ve yaygın eğitim kurumlarında kullanılmak üzere Talim ve Terbiye Kurulu tarafından uygunluğu onaylanan, basılı ya da dijital ortamda sunulan kitaplar ile bunlara ait ek materyaller veya model prototipler olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2021). Ayrıca Millî Eğitim Bakanlığı'nın 2597 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayımlanan "Ders Kitapları ve Eğitim Araçlarının İncelenmesi ve Değerlendirilmesine İlişkin Yönerge" kapsamında, ders kitaplarının hazırlanma sürecinde belirli başlıklar altında toplanan ölçütlere uygun hareket edilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Bu doğrultuda, ders kitabı hazırlama sürecinde dikkate alınması gereken temel ilkeler, ilgili başlıklar altında ayrıntılı biçimde ortaya konulmuştur. Bunlar:

- 1) İçerik,
- 2) Dil, Anlatım ve Üslup,
- 3) Öğrenme, Öğretme ve Ölçme-Değerlendirme,
- 4) Teknik, Tasarım ve Düzenleme (MEB, 2007).

Görüşme formunun hazırlanması ve geliştirilmesi sürecinde, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan 2597 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yer alan ders kitaplarına ilişkin ölçütler temel alınmıştır. Söz konusu dergide, ders kitaplarının nitelikleri ve hazırlanma sürecine yönelik belirlenen kriterler araştırmacı tarafından ayrıntılı biçimde incelenmiş; bu kriterler doğrultusunda ifadeler yeniden düzenlenerek taslak form maddeleri oluşturulmuştur. Hazırlanan taslak form, kapsam ve ifade açısından değerlendirilmek üzere müzik eğitimi ve program geliştirme alanlarında uzmanlığı bulunan bir öğretim elemanının görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılarak form maddeleri yeniden gözden geçirilmiştir. Bu süreç sonucunda, görüşme formunun kapsam geçerliliği sağlanmıştır.

Geliştirilen görüşme formunun güvenilirliğini belirlemek amacıyla, birinci kademe görev yapan 10 özel eğitim öğretmeni ile pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulamadan elde edilen veriler üzerinde iç tutarlılığın belirlenmesinde yaygın olarak kullanılan Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Söz konusu katsayı, ölçme aracıda yer alan maddelerin birbirleriyle ne ölçüde tutarlı ve homojen bir yapı oluşturduğunu ortaya koyan önemli bir göstergedir (Büyüköztürk vd., 2015; Tavşancıl, 2018). Genel kabul gören yaklaşıma göre bu katsayının 0,70 ile 1,00 arasında değer alması, ölçme aracının güvenilirliğine işaret etmekte; değer 1,00'e yaklaşması ise güvenilirliğin arttığını göstermektedir. Yapılan analiz sonucunda görüşme formuna ait Cronbach  $\alpha$  katsayısı 0,835 olarak hesaplanmıştır. Bu süreçte, ölçme aracının iç tutarlılığını olumsuz etkilediği değerlendirilen üç madde formdan çıkarılmış ve nihai hâli oluşturulmuştur. Elde edilen bu değer doğrultusunda görüşme formunun güvenilir bir ölçme aracı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Son hâli verilen görüşme formu üç ana bölümden oluşmaktadır: İlk bölümde katılımcıların yaş, cinsiyet, görev yeri, sınıf düzeyi ve mesleki deneyim gibi bilgilerini içeren demografik veri formu yer almaktadır. İkinci bölümde Müzik ve Oyun ders kitabının genel değerlendirilmesine yönelik 12 madde, üçüncü bölümde "Dinleme-Söyleme-Çalma" öğrenme alanına ilişkin 8 madde ve son bölümde ise "Müziksel Algı ve Bilgilenme" öğrenme alanına yönelik 9 madde bulunmaktadır. Bu yapı, öğretmen görüşlerinin farklı boyutlarda sistematik bir şekilde incelenmesine olanak sağlamaktadır.

## Verin Toplanması ve Analizi

Araştırma verileri, 2023–2024 eğitim-öğretim yılı güz döneminde, 24–27 Ekim tarihleri arasında toplanmıştır. Veri toplama sürecinde, Ağrı ili sınırları içerisinde yer alan Ağrı Özel Eğitim Uygulama Okulu, Patnos Özel Eğitim Uygulama Okulu ve Doğubayazıt Özel Eğitim Uygulama Merkezi'nde görev yapan toplam 54 birinci kademe özel eğitim öğretmenine araştırmacılar tarafından hazırlanan görüşme formu uygulanmıştır.

Elde edilen verilerin analizinde SPSS Statistics 22.0 paket programından yararlanılmıştır. Bu kapsamda, öğretmenlerin görüşme formunda yer alan maddelere verdikleri “Evet”, “Kısmen” ve “Hayır” yanıtlarının frekans ve yüzde değerleri hesaplanarak değerlendirilmiştir. Ayrıca formda olumsuz ifadeyle düzenlenmiş maddeler belirlenmiş, katılımcı yanıtlarının sağlıklı ve tutarlı biçimde yorumlanabilmesi amacıyla bu maddelere yönelik yeniden kodlama (recode) işlemi gerçekleştirilmiştir. Bu süreç, verilerin analizinde daha doğru ve anlamlı sonuçlara ulaşılmasına katkı sağlamıştır.

## Veri Toplama Süreci

Bu araştırmada bilimsel etik ilkeler gözetilmiş ve gerekli tüm izinler alınmıştır. Çalışmanın sözlü bildiri olarak hazırlandığı aşamada, etik izin kapsamında Ağrı Valiliği onayı ile Ağrı İl Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma ve Uygulama İzin Komisyonu'ndan 24.10.2023 tarihli ve E-78971437-20-87877417 sayılı izin belgesi temin edilmiştir.

Araştırmanın makale sürecine dönüştürülmesi aşamasında ise etik kurul izni kapsamında Gazi Üniversitesi Rektörlüğü Etik Komisyonu'ndan 30.07.2024 tarihli ve E-77082166-604.01-1011915 sayılı belge alınmıştır. Bu doğrultuda çalışma, tüm aşamalarında etik kurallara uygun biçimde yürütülmüştür.

## BULGULAR

Bu bölümde, araştırma kapsamında özel eğitim uygulama okullarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin Müzik ve Oyun ders kitabına ilişkin görüşleri üç ana başlık altında sunulmuştur. Bulguların daha sistematik biçimde değerlendirilebilmesi amacıyla her başlık altında yer alan veriler; kullanılabilirlik ve işlevsellik, içerik, dil/anlatım, ölçme-değerlendirme ile teknik tasarım ve düzenleme boyutları çerçevesinde ele alınmıştır. Bu şekilde; maddelerin frekans ve yüzdelerinin yanında bu maddelerin birlikte ortaya koyduğu genel eğilim de görünür hâle getirilmiştir.

### Özel Eğitim I. Kademe Kullanan Müzik ve Oyun Kitabının Geneline İlişkin Öğretmen Görüşlerine Yönelik Bulgu ve Yorumlar

Özel eğitim öğretmenlerinin Müzik ve Oyun ders kitabının geneline ilişkin görüşleri, boyutlara göre baskın eğilim ve kritik göstergeler Tablo 1, 2, 3'te sunulmaktadır.

**Tablo 1.**

#### *Öğretmenlerin Müzik ve Oyun Kitabının Geneline İlişkin Görüşleri*

Sorular	Evet		Kısmen		Hayır	
	f	%	f	%	f	%
1. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından tahsis edilen Müzik ve Oyun ders kitabını aktif olarak kullanıyor musunuz?	8	14,8	22	40,7	24	44,4
2. Müzik ve Oyun dersinde Millî Eğitim Bakanlığı tarafından tahsis edilen ders kitabı haricinde başka kaynak kitap kullanıyor musunuz?	18	33,3	10	18,5	26	48,1
3. Öğrenciler için BEP hazırlarken Müzik ve Oyun ders kitabından faydalıyor musunuz?	12	22,2	21	38,9	21	38,9
4. Müzik ve Oyun ders kitabının öğrencilerin yaşları dikkate alınarak hazırlandığını düşünüyor musunuz?	8	14,8	24	44,4	22	40,7

Tablo 1 (Devam)

Sorular	Evet		Kısmen		Hayır	
	f	%	f	%	f	%
5. Müzik ve Oyun ders kitabının öğrencilerin bilişsel seviyesine uygun şekilde hazırlandığını düşünüyor musunuz?	7	13,0	20	37,0	27	50,0
6. Müzik ve Oyun ders kitabının içerik olarak yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?	9	16,7	19	35,2	26	48,1
7. Müzik ve Oyun ders kitabının dersin tek ana kaynağı olacak kadar yeterli bir materyal olduğunu düşünüyor musunuz?	3	5,6	10	18,5	41	75,9
8. Müzik ve Oyun ders kitabında kullanılan öğeler (resimler, alıştırmalar vb.) öğrencilerin kitabı verimli kullanasına uygun mudur?	8	14,8	27	50,0	19	35,2
9. Müzik ve Oyun ders kitabındaki içeriklerin Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen temel becerileri ve alt becerileri kazandıracak şekilde hazırlandığını düşünüyor musunuz?	6	11,1	21	38,9	27	50,0
10. Müzik ve Oyun ders kitabındaki içeriklerin değerlendirilme aşaması öğrencilerin bedensel-bilişsel durumları göz önüne alınarak ölçme ve değerlendirme ilke-tekniklerine uygun hazırlandığını düşünüyor musunuz?	4	7,4	22	40,7	28	51,9
11. Müzik ve Oyun ders kitabında yer alan konuların öğrencilerin kavrayabilecekleri şekilde basitten bileşiğe sistematik bir yapıda olduğunu düşünüyor musunuz?	9	16,7	28	51,9	17	31,5
12. Müzik ve Oyun ders kitabının özel eğitim öğrencilerinin bilişsel gelişimleri için yararlı ve yeterli bir araç olduğunu düşünüyor musunuz?	3	5,6	21	38,9	30	55,6

Tablo 1 genel olarak incelendiğinde, öğretmenlerin ders kitabına ilişkin görüşlerinin büyük ölçüde olumsuz ya da sınırlı düzeyde olumlu olduğu görülmektedir. Özellikle kitabın aktif kullanımına ilişkin bulgular dikkat çekicidir. Katılımcıların yalnızca %14,8'i kitabı aktif olarak kullandığını belirtirken, %44,4'ü kitabı kullanmadığını, %40,7'si ise ancak kısmen kullandığını ifade etmiştir. Bu durum, kitabın öğretim sürecinde doğrudan başvurulacak temel bir materyal niteliği taşımadığını göstermektedir. Aynı doğrultuda, kitabın dersin tek ana kaynağı olacak kadar yeterli bulunmaması (%75,9 "hayır"), kitabın işlevselliğinin öğretmen gözünde oldukça sınırlı kaldığını ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin yaklaşık üçte ikisinin BEP hazırlama sürecinde kitaptan ya hiç yararlanmaması ya da ancak kısmen yararlanması da kitabın bireyselleştirilmiş öğretim planlaması bakımından güçlü bir destek sunmadığını düşündürmektedir.

İçerik boyutunda elde edilen bulgular da benzer biçimde eleştirel bir tablo ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin yarısı (%50) kitabın öğrencilerin bilişsel seviyesine uygun hazırlandığını belirtmiş; buna çok yakın oranlarda içerik yeterliliği (%48,1 "hayır") ve hedeflenen temel beceri ile alt becerileri kazandırma yeterliliği (%50 "hayır") olumsuz değerlendirilmiştir. Buna karşılık "kısmen" seçeneğinin de yüksek oranlara sahip olması, kitabın tamamen kullanışsız görülmediğini; ancak özel eğitim öğrencilerinin gelişimsel özellikleri, hazırlanış düzeyleri ve dersin özgül amaçları dikkate alındığında beklentileri karşılayacak bütünlüklü bir yapı sunmadığını göstermektedir. Başka bir ifadeyle, öğretmenler kitabı tümünden reddetmemekte; fakat yeterli, güvenilir ve tek başına kullanılabilir bir öğretim materyali olarak da görmemektedir.

Kitabın ölçme-değerlendirme boyutu bulguların en zayıf alanlarından biri olarak öne çıkmaktadır. Öğretmenlerin %51,9'u kitapta yer alan değerlendirme aşamalarının öğrencilerin bedensel ve bilişsel durumları dikkate alınarak hazırlandığını ifade etmiştir. Bu sonuç, kitabın yalnızca içerik sunumunda değil, öğrenmenin kontrolü ve kazanımların izlenmesinde de öğretmen beklentilerini yeterince karşılayamadığını göstermektedir. Özel eğitim bağlamında ölçme-değerlendirmenin öğrencinin bireysel özelliklerini, sürece dayalı gelişimini ve işlevsel performansını dikkate alması beklenirken; ilgili bulgular, mevcut kitabın bu ihtiyaçlara tam olarak yanıt veremediğine işaret etmektedir.

Buna karşılık teknik tasarım ve düzenlemeye ilişkin maddelerde görece daha ılımlı bir görünüm söz konusudur. Kitapta yer alan resim, alıştırma ve benzeri öğelerin öğrencilerin kitabı verimli kullanılmasına uygunluğu konusunda öğretmenlerin yarısı (%50) “kısmen” yanıtını vermiştir. Benzer şekilde konuların basitten karmaşığa doğru sistematik bir yapı izlediğine ilişkin görüşlerde de “kısmen” seçeneği (%51,9) öne çıkmaktadır. Bu durum, kitabın yapısal düzenleme açısından tamamen yetersiz bulunmadığını, ancak bu düzenlemenin öğretimsel işlevselliği tek başına garanti etmediğini göstermektedir. Nitekim teknik ya da yüzeysel düzenlemede görece kabul edilebilir görülen yönler, içerik, dil ve değerlendirme alanlarındaki zayıflıkları telafi edememektedir.

**Tablo 2.**

*Ders Kitabının Genelinin Boyutlara Göre Baskın Eğilimi*

Boyut	Baskın Eğilim	Dayandığı Maddeler
Kullanılabilirlik/İşlevsellik	Olumsuz	1, 3, 7
İçerik	Olumsuz	4, 5, 6, 9, 12
Ölçme-Değerlendirme	Olumsuz	10
Teknik Tasarım/Düzenleme	Kısmen Olumlu	8, 11

Tablo 2, Tablo 1’de yer alan bulguların alt boyutlar düzeyinde özetlenmiş görünümünü sunmaktadır. Buna göre ders kitabının en problemlili yönleri kullanılabilirlik/işlevsellik, içerik ve ölçme-değerlendirme alanlarında toplanmaktadır. Teknik tasarım ve düzenleme boyutunda ise doğrudan olumlu bir görünümde ziyade, “kısmen yeterli” olarak nitelenebilecek bir tablo söz konusudur. Dolayısıyla kitabın genelinde öğretmen görüşleri, yüzeysel düzenlemelerden çok öğretimsel niteliğin sorgulandığını göstermektedir. Bu sonuç, kitabın öğretmen tarafından yalnızca “var olan bir materyal” olarak değil, aynı zamanda “dersi taşıyabilecek bir öğretim aracı” olarak değerlendirildiğinde yetersiz bulunduğunu düşündürmektedir.

**Tablo 3.**

*Ders Kitabının Geneline İlişkin Seçilmiş Kritik Göstergeler*

Gösterge	Evet (%)	Kısmen (%)	Hayır (%)
Aktif kullanım	14,8	40,7	44,4
Tek kaynak olarak yeterlilik	5,6	18,5	75,9
Bilişsel seviyeye uygunluk	13,0	37,0	50,0
Beceri kazandırma yeterliliği	11,1	38,9	50,0
Ölçme-değerlendirme uygunluğu	7,4	40,7	51,9
Bilişsel gelişime katkı	5,6	38,9	55,6

Tablo 3’te kitapla ilgili en belirleyici görülen göstergeler bir araya getirildiğinde, özellikle öğretimsel yeterlilik açısından belirgin bir zayıflık ortaya çıkmaktadır. Aktif kullanım oranının düşüklüğü ile tek kaynak olarak yeterlilik algısının çok düşük oluşu birlikte değerlendirildiğinde, öğretmenlerin kitabı pratikte vazgeçilmez ya da merkezî bir araç olarak görmedikleri anlaşılmaktadır. Aynı şekilde bilişsel seviyeye uygunluk, beceri kazandırma yeterliliği ve bilişsel gelişime katkı gibi doğrudan öğretim etkililiğini ilgilendiren göstergelerde “hayır” oranlarının yüksek seyretmesi, kitabın dersin amaçlarına ulaşmada sınırlı kaldığını düşündürmektedir. Bu nedenle genel bulgular, kitabın yalnızca kullanım sıklığı bakımından değil, aynı zamanda pedagojik işlevi bakımından da sorgulandığını göstermektedir.

**Özel Eğitim I. Kademe Kullanılan Müzik ve Oyun Kitabının Dinleme-Söyleme-Çalma Öğrenme Alanına İlişkin Öğretmen Görüşlerine Yönelik Bulgu ve Yorumlar**

Özel eğitim öğretmenlerinin Müzik ve Oyun ders kitabının Dinleme-Söyleme-Çalma öğrenme alanına ilişkin görüşleri, boyutlara göre baskın eğilim ve kritik göstergeler Tablo 4, 5, 6’da yer almaktadır.

**Tablo 4.***Öğretmenlerin Dinleme-Söyleme-Çalma Öğrenme Alanına İlişkin Görüşleri*

Sorular	Evet		Kısmen		Hayır	
	f	%	f	%	f	%
13. “Dinleme – Söyleme – Çalma” ünitesindeki içeriklerin sınıf seviyesi için uygun olduğunu düşünüyor musunuz?	4	7,4	22	40,7	28	51,9
14. “Dinleme – Söyleme – Çalma” ünitesinde kullanılan konu anlatımlarını yeterli buluyor musunuz?	6	11,1	16	29,6	32	59,3
15. “Dinleme – Söyleme – Çalma” ünitesinde kullanılan dilin öğrencilerin seviyesi için uygun olduğunu düşünüyor musunuz?	5	9,3	18	33,3	31	57,4
16. “Dinleme – Söyleme – Çalma” ünitesinde kullanılan öğelerin ve dilin somut bir yapıda olduğunu düşünüyor musunuz?	10	18,5	23	42,6	21	38,9
17. “Dinleme – Söyleme – Çalma” ünitesindeki konuların hazırlanışında temel becerileri ve alt becerileri kazandırmada yetersiz olduğunu düşünüyor musunuz? *	26	48,1	21	38,9	7	13,0
18. “Dinleme – Söyleme – Çalma” ünitesindeki konuların değerlendirilme aşaması öğrencilerin durumları göz önüne alınarak, ölçme ve değerlendirme ilke ve tekniklerine uygun hazırlandığını düşünüyor musunuz?	4	7,4	29	53,7	21	38,9
19. “Dinleme – Söyleme – Çalma” ünitesindeki konular performans değerlendirme, gözlem formu gibi süreç değerlendirme aşamalarına izin verdiğini düşünüyor musunuz?	4	7,4	27	50,0	23	42,6
20. “Dinleme – Söyleme – Çalma” ünitesinde yer alan konuların öğrencilerin kavrayabilecekleri şekilde basitten karmaşığa giden sistematik bir yapı oluşturmada yetersiz düşünüyor musunuz? *	15	27,8	29	53,7	10	18,5

\* Bu maddeler olumsuz ifade barındırdığı için yorumlama yapılırken ters anlam dikkate alınmıştır.

Tablo 4 incelendiğinde, Dinleme-Söyleme-Çalma öğrenme alanının kitabın en çok eleştirilen bölümlerinden biri olduğu görülmektedir. Özellikle içerik boyutunda öğretmen görüşleri belirgin biçimde olumsuzdur. Katılımcıların %51,9’u üniteye içeriklerin sınıf seviyesi için uygun olmadığını, %59,3’ü ise konu anlatımlarını yeterli bulmadığını ifade etmiştir. Bu durum, ünitenin yalnızca nicelik bakımından değil, içerik düzenlenişi ve pedagojik aktarım biçimi bakımından da sorunlu algılandığını göstermektedir. Dinleme, söyleme ve çalma gibi doğrudan uygulama gerektiren ve öğrencinin bireysel performansına dayalı gelişebilen bir öğrenme alanında, içeriklerin sınıf seviyesine uygun biçimde yapılandırılmamış olması, öğretmenlerin bu üniteden beklediği öğretim desteğini azaltmış görünmektedir.

Dil ve anlatım boyutunda da benzer bir yetersizlik algısı söz konusudur. Öğretmenlerin %57,4’ü üniteye kullanılan dilin öğrencilerin seviyesine uygun olmadığını belirtmiştir. Buna ek olarak, dilin ve kullanılan öğelerin somut yapıda olup olmadığına ilişkin maddede “kısmen” (%42,6) ve “hayır” (%38,9) seçeneklerinin birlikte yoğunlaşması, ünitenin özel eğitim öğrencileri açısından gerekli olan açıklık, doğrudanlık ve somutlaştırma düzeyini yeterince karşılayamadığını düşündürmektedir. Bu bulgu önemlidir; çünkü Dinleme-Söyleme-Çalma öğrenme alanı, soyut müziksel kavramlardan çok davranışa dönük ve işitsel-devinimsel öğrenmelere dayandığı için, kullanılan dilin anlaşılır ve somut olması beklenmektedir.

Bu ünitenin hedef becerileri kazandırma yeterliliğine ilişkin bulgular da dikkat çekicidir. Olumsuz ifadeli 17. maddede öğretmenlerin %48,1’i “evet” yanıtı vermiştir; bu da öğretmenlerin önemli bir bölümünün üniteye konuları, temel becerileri ve alt becerileri kazandırma bakımından yetersiz gördüğünü göstermektedir. %38,9’luk “kısmen” oranı da dikkate alındığında, ünitenin beceri kazandırma gücüne ilişkin genel kanaatin güçlü bir olumlu kabulden uzak olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum, ders kitabının program

hedefleriyle ilişkili görünmesine karşın, sınıf içi işlenişte bu hedefleri somut ve işlevsel biçimde desteklemediğine işaret etmektedir.

Ölçme-değerlendirme boyutunda öğretmenlerin en çok “kısmen” seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Katılımcıların %53,7’si üniteadaki değerlendirme aşamasının ölçme ve değerlendirme ilke-tekniklerine yalnızca kısmen uygun olduğunu, %50’si ise performans değerlendirme ya da gözlem formu gibi süreç değerlendirme uygulamalarına ancak kısmen imkân verdiğini belirtmiştir. Bu görünüm, öğretmenlerin ölçme-değerlendirme boyutunu bütünüyle reddetmediklerini; ancak yeterli açıklıkta, çeşitlilikte ve işlevsellikte bulmadıklarını göstermektedir. Özel eğitimde sürece dayalı değerlendirme, ürün kadar sürecin de izlenmesini gerektirdiğinden, üniteye bu yönde daha belirgin ve uygulanabilir düzenlemelere ihtiyaç duyulduğu söylenebilir.

Olumsuz ifadeli 20. madde üzerinden değerlendirildiğinde, üniteye konuların basitten karmaşığa giden sistematik bir yapı kurmada da sınırlı kaldığı anlaşılmaktadır. Her ne kadar burada en yüksek oran %53,7 ile “kısmen” seçeneğinde toplansa da %27,8’lik “evet” oranı, öğretmenlerin önemli bir bölümünün üniteyi yapısal açıdan da eksik gördüğünü ortaya koymaktadır. Bu sonuç, içerik ve dil sorunlarının yanı sıra öğrenme akışının düzenlenişinde de iyileştirme gereksinimine işaret etmektedir.

**Tablo 5.**

*Dinleme-Söyleme-Çalma Ünitesinde Boyutlara Göre Baskın Eğilim*

Boyut	Baskın Eğilim	Dayandığı Maddeler
İçerik	Olumsuz	13, 14, 17
Dil/Anlatım	Olumsuz	15, 16
Ölçme-Değerlendirme	Kısmen Yeterli	18, 19
Teknik/Yapısal Düzen	Kısmen Yeterli-Sorunlu	20

Tablo 5, Dinleme-Söyleme-Çalma ünitesine ilişkin bulguların alt boyutlar düzeyinde özetlenmiş görünümünü sunmaktadır. Buna göre ünitenin en zayıf yönleri içerik ile dil/anlatım alanlarında toplanmaktadır. Ölçme-değerlendirme ve yapısal düzen boyutlarında ise doğrudan olumlu bir tablo değil, daha çok “kısmen yeterli” sayılabilecek sınırlı bir kabul söz konusudur. Bu sonuç, ünitenin özellikle öğrenci düzeyine uygunluk, anlatım biçimi ve beceri kazandırma yeterliliği bakımından yeniden gözden geçirilmesi gerektiğini düşündürmektedir.

**Tablo 6.**

*Dinleme-Söyleme-Çalma Ünitesine İlişkin Seçilmiş Kritik Göstergeler*

Gösterge	Olumsuz Görüş Oranı*
Seviye uygunluğu yetersizliği	51,9
Konu anlatımının yetersizliği	59,3
Dil uygunluğunun yetersizliği	57,4
Beceri kazandırma bakımından yetersizlik algısı	48,1
Süreç değerlendirmeye yönelik yetersizlik	42,6

\* Olumsuz ifadeli maddelerde yorumlar ters anlam dikkate alınarak yapılmıştır.

Tablo 6, bu üniteye öğretmenler tarafından en çok problem olarak görülen göstergeleri toplu biçimde ortaya koymaktadır. En yüksek olumsuzluk oranlarının konu anlatımı, dil uygunluğu ve seviye uygunluğu maddelerinde toplanması, ünitenin daha çok “öğretimsel sunum biçimi” bakımından eleştirildiğini göstermektedir. Başka bir deyişle, sorun yalnızca konuların varlığı değil; bu konuların hangi seviyede, hangi dille ve hangi öğretim mantığıyla sunulduğudur. Bu nedenle üniteye ilişkin bulgular, içeriğin yeniden yazılmasının yanı sıra pedagojik sunum biçiminin de gözden geçirilmesini gerekli kılmaktadır.

## Özel Eğitim I. Kademedeki Kullanılan Müzik ve Oyun Kitabının Müziksel Algı ve Bilgilenme Öğrenme Alanına İlişkin Öğretmen Görüşlerine Yönelik Bulgu ve Yorumlar

Özel eğitim öğretmenlerinin Müzik ve Oyun ders kitabının Müzikal Algı ve Bilgilenme öğrenme alanına ilişkin görüşleri, boyutlara göre baskın eğilim ve kritik göstergeler Tablo 7, 8, 9’da yer almaktadır.

**Tablo 7.**

### Öğretmenlerin Müzikal Algı ve Bilgilenme Öğrenme Alanına İlişkin Görüşleri

Sorular	Evet		Kısmen		Hayır	
	f	%	f	%	f	%
21. “Müzikal Algı ve Bilgilenme” ünitesindeki içeriklerin sınıf seviyesi için uygun olmadığını düşünüyor musunuz? *	21	38,9	20	37,0	13	24,1
22. “Müzikal Algı ve Bilgilenme” ünitesinde kullanılan konu anlatımlarını yetersiz buluyor musunuz? *	27	50,0	20	37,0	7	13,0
23. “Müzikal Algı ve Bilgilenme” ünitesi içinde yer alan grafiklerin ve resimlerin yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?	12	22,2	21	38,9	21	38,9
24. “Müzikal Algı ve Bilgilenme” ünitesinde kullanılan dilin öğrencilerin seviyesi için uygun olmadığını düşünüyor musunuz? *	28	51,9	17	31,5	9	16,7
25. “Müzikal Algı ve Bilgilenme” ünitesinde kullanılan öğelerin ve dilin somut bir yapıda olmadığını düşünüyor musunuz? *	20	37,0	19	35,2	15	27,8
26. “Müzikal Algı ve Bilgilenme” ünitesindeki konuların temel becerileri ve alt becerileri kazandıracak şekilde hazırlandığını düşünüyor musunuz?	6	11,1	29	53,7	19	35,2
27. “Müzikal Algı ve Bilgilenme” ünitesindeki konuların değerlendirilme aşaması, öğrencilerin durumları göz önüne alınarak, ölçme ve değerlendirme ilke ve tekniklerine uygun hazırlandığını düşünüyor musunuz?	6	11,1	25	46,3	23	42,6
28. “Müzikal Algı ve Bilgilenme” ünitesinde yer alan konuların öğrencilerin kavrayabilecekleri şekilde basitten karmaşığa sistematik bir yapıda olduğunu düşünüyor musunuz?	10	18,5	26	48,1	18	33,3
29. “Müzikal Algı ve Bilgilenme” ünitesindeki konuların ve alıştırmaların öğrencinin müziksel gelişim hedefi için yararlı ve yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?	4	7,4	28	51,9	22	40,7

\* Bu maddeler olumsuz ifade barındırdığı için yorumlama yapılırken ters anlam dikkate alınmıştır.

Tablo 7 incelendiğinde, Müzikal Algı ve Bilgilenme öğrenme alanına ilişkin görüşlerin de genel olarak olumsuz ya da sınırlı olumlu olduğu görülmektedir; ancak bazı boyutlarda bu ünitenin Dinleme-Söyleme-Çalma alanına göre görece daha dengeli algılandığı söylenebilir. İçerik boyutunda öğretmenlerin %50’si konu anlatımlarını yetersiz bulduğunu belirtmiş, ayrıca olumsuz ifadeli 21. maddede %38,9’luk bir kesim içeriklerin sınıf seviyesine uygun olmadığını ifade etmiştir. Buna karşın aynı maddede “kısmen” oranının %37 olması, öğretmenlerin bu üniteye ilişkin görüşleri tamamen uygun ya da tamamen uygunsuz görmekten ziyade, sınırda ve geliştirilmeye açık bir düzlemde değerlendirdiklerini düşündürmektedir.

Dil boyutunda ise daha belirgin bir sorun görünmektedir. Olumsuz ifadeli 24. maddede öğretmenlerin %51,9’u dilin öğrencilerin seviyesine uygun olmadığını belirtmiştir. Bu oran, kitabın genelinde olduğu gibi bu ünite de dilin en problemleri alanlardan biri olduğunu göstermektedir. Benzer şekilde, öğelerin ve dilin somut yapıda olmadığına ilişkin 25. maddede de “evet” ve “kısmen” oranlarının toplamı oldukça yüksektir. Bu bulgu, müzikal algı ve bilgilenme gibi kavramsal içeriğin daha yoğun olduğu bir alanda, öğrencilerin düzeyine uygun somutlaştırma ihtiyacının yeterince karşılanmadığını düşündürmektedir.

Bu ünitenin görece daha dengeli görünen yönlerinden biri, beceri kazandırma ve yapısal düzen alanlarıdır. Öğretmenlerin %53,7’si konuların temel beceri ve alt becerileri kazandırma bakımından “kısmen”

yeterli olduğunu ifade etmiştir. Benzer şekilde, konuların basitten karmaşığa sistematik bir yapı izlediğine ilişkin maddede de “kısmen” seçeneği %48,1 ile en yüksek orana sahiptir. Bu sonuçlar, ünitenin bütünüyle başarısız algılanmadığını; ancak daha etkili bir öğretim materyaline dönüşebilmesi için geliştirilmeye ihtiyaç duyduğunu göstermektedir. Özellikle “kısmen” oranlarının baskın oluşu, öğretmenlerin bu üniteye potansiyel gördüklerini; fakat mevcut hâlin yeterli bulunmadığını ortaya koymaktadır.

Ölçme-değerlendirme boyutunda yine sınırlı bir yeterlilik algısı söz konusudur. Öğretmenlerin %46,3’ü değerlendirme aşamasını yalnızca kısmen uygun bulurken, %42,6’sı uygun bulmamıştır. Bu durum, ünitenin öğretimsel akışının değerlendirme basamağına yeterince güçlü biçimde yansıtılmadığını göstermektedir. Ayrıca öğrencinin müziksel gelişim hedefi açısından konu ve alıştırmaların yararlı ve yeterli olup olmadığına ilişkin maddede de %51,9 oranında “kısmen” ve %40,7 oranında “hayır” yanıtı verilmiştir. Bu sonuç, ünitenin öğretmenlerce tam işlevsel görülmediğini, ancak tümünden değersiz de bulunmadığını göstermektedir.

Teknik tasarım açısından grafik ve resimlerin yeterliliğiyle ilgili bulguların iki yönde kümelendiği görülmektedir. Öğretmenlerin %38,9’u görselleri kısmen yeterli, %38,9’u ise yetersiz bulmuştur. Bu eşit dağılım, görsellerin bazı öğretmenler için destekleyici bir unsur olarak algılanırken, diğerleri için yeterince işlevsel bulunmadığını göstermektedir. Dolayısıyla bu boyut, açık bir kabul ya da reddin ortaya çıkmadığı; ancak geliştirme ihtiyacının belirgin olduğu bir alan olarak değerlendirilebilir.

### Tablo 8.

#### *Müzikal Algı ve Bilgilenme Ünitesinde Boyutlara Göre Baskın Eğilim*

Boyut	Baskın Eğilim	Dayandığı Maddeler
İçerik	Olumsuz-Kısmen Yeterli	21, 22, 26
Dil/Anlatım	Olumsuz	24, 25
Ölçme-Değerlendirme	Olumsuz-Kısmen Yeterli	27, 29
Teknik Tasarım/Düzenleme	Olumsuz-Kısmen Yeterli	23, 28

Tablo 8, bu üniteye ilişkin alt boyutların genel görünümünü özetlemektedir. Buna göre Müzikal Algı ve Bilgilenme ünitesinde en belirgin sorun alanı yine dil/anlatım boyutudur. İçerik ve ölçme-değerlendirme boyutlarında ise doğrudan sert bir reddin yerine, “kısmen yeterli” ile “olumsuz” arasında dalgalanan daha ara bir görünüm söz konusudur. Bu yönüyle bu ünite, Dinleme-Söyleme-Çalma alanına göre biraz daha dengeli görünmekte; ancak yine de güçlü ve yeterli bir öğretim materyali olarak değerlendirilememektedir.

### Tablo 9.

#### *Müzikal Algı ve Bilgilenme Ünitesine İlişkin Seçilmiş Kritik Göstergeler*

Gösterge	Olumsuz Görüş Oranı*
Konu anlatımının yetersizliği	50,0
Dil uygunluğunun yetersizliği	51,9
Somutluk yetersizliği algısı	37,0
Ölçme-değerlendirme yetersizliği	42,6
Müziksel gelişime katkının yetersizliği	40,7

\* Olumsuz ifadeli maddelerde yorumlar ters anlam dikkate alınarak yapılmıştır.

Tablo 9’da görüldüğü üzere, bu üniteye en yüksek sorun alanları konu anlatımı ve dil uygunluğu çevresinde toplanmaktadır. Buna karşılık beceri kazandırma ve yapısal düzen gibi alanlarda daha çok “kısmen yeterli” yönünde bir eğilim söz konusudur. Bu tablo, ünitenin tamamen reddedilen bir yapıdan ziyade, öğretimsel açıdan yeniden düzenlenmesi hâlinde daha işlevsel olabileceği düşünülen bir içerik sunduğunu göstermektedir. Bu nedenle öğretmen görüşleri, Müzikal Algı ve Bilgilenme alanına yönelik revizyon ihtiyacını işaret etmekle birlikte, bu alanın geliştirmeye açık yönler taşıdığını da ortaya koymaktadır.

## Özel Eğitim I. Kademedeki Kullanılan Müzik ve Oyun Kitabının Genel ve Öğrenme Alanları Alt Boyutlarına İlişkin Karşılaştırmalı Öğretmen Görüşlerine Yönelik Bulgu ve Yorumlar

Özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerinden elde edilen veriler doğrultusunda ders kitabının geneli ve iki öğrenme alanı, ortak boyutlar üzerinden karşılaştırılmıştır. Bulgular; üç ana tablonun yanında, alt boyutlar arasındaki ilişkileri dikkate alınarak Tablo 10, 11’de değerlendirilmiştir.

**Tablo 10.**

### *Müzik ve Oyun Kitabının Genelini ve Öğrenme Alanlarının Alt Boyutlara Göre Karşılaştırılması*

Boyut	Ders Kitabının Genel	Dinleme-Söyleme-Çalma	Müzikal Algı ve Bilgilenme
Kullanılabilirlik/İşlevsellik	Zayıf	-	-
İçerik	Olumsuz	Olumsuz	Olumsuz-Kısmen Yeterli
Dil/Anlatım	Dolaylı olarak zayıf	Zayıf	Zayıf
Ölçme-Değerlendirme	Olumsuz	Olumsuz-Kısmen Yeterli	Olumsuz-Kısmen Yeterli
Teknik Tasarım/Düzenleme	Kısmen Yeterli	Olumsuz-Kısmen Yeterli	Olumsuz-Kısmen Yeterli

Tablo 10’da görüldüğü üzere, ders kitabının geneline ilişkin bulgular ile iki öğrenme alanına ilişkin bulgular birlikte değerlendirildiğinde, en tutarlı sorun alanının dil/anlatım boyutu olduğu anlaşılmaktadır. Hem Dinleme-Söyleme-Çalma hem de Müzikal Algı ve Bilgilenme alanlarında dilin öğrenci seviyesine uygun bulunmaması, kitabın özel eğitim bağlamında en temel eksikliklerinden birinin anlatım biçimi olduğunu göstermektedir. İçerik boyutunda ise her iki ünite de eleştirilmekle birlikte, Dinleme-Söyleme-Çalma alanında bu eleştirinin daha belirgin olduğu görülmektedir. Bu durum, uygulamaya dayalı öğrenme alanlarında içerik sunumundaki yetersizliklerin daha görünür hâle geldiğini düşündürmektedir.

Ölçme-değerlendirme boyutunda genel kitap algısı daha olumsuz bir görünüm sergilerken, ünite bazında “kısmen yeterli” eğiliminin öne çıkması dikkat çekmektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin bazı değerlendirme unsurlarını tamamen reddetmediklerini; ancak bunların daha işlevsel, daha açık ve özel eğitim öğrencilerine daha uygun hâle getirilmesini beklediklerini düşündürmektedir. Teknik tasarım ve düzenleme ise tüm boyutlar içinde görece en az olumsuz algılanan alan olmakla birlikte, bu durum yeterli bulunduğu anlamına gelmemektedir; daha çok öğretmenlerin bu boyutta tam bir reddediş yerine sınırlı bir kabul gösterdiklerine işaret etmektedir.

**Tablo 11.**

### *Bulguların Yoğunlaştığı Temel Sorun Alanları*

Sorun Alanı	Bulgulardaki Görünümü
Kitabın temel kaynak olarak yetersiz görülmesi	Çok Belirgin
Öğrenci düzeyine uygunluk sorunu	Belirgin
Dil ve anlatım yetersizliği	Çok Belirgin
Beceri kazandırma gücünün sınırlı görülmesi	Belirgin
Ölçme-değerlendirme yapısının zayıflığı	Belirgin
Görsel ve teknik düzenlemede sınırlı kabul	Kısmi Belirgin

Tablo 11, araştırma bulgularının hangi alanlarda yoğunlaştığını toplu biçimde göstermektedir. Buna göre öğretmen görüşlerinin en güçlü biçimde birleştiği noktalar, kitabın tek başına yeterli bulunmaması, öğrenci düzeyine uygunluk sorunu ve dil-anlatım yetersizliğidir. Bu sonuçlar, kitabın biçimsel olarak var olan bir ders materyali olmasına rağmen, özel eğitim bağlamında öğretimi taşıyacak nitelikte güçlü bir öğretim aracı olarak algılanmadığını göstermektedir. Ölçme-değerlendirme ile beceri kazandırma gücü de yine öne çıkan sorun alanları arasında yer almakta; teknik düzenleme ise diğer boyutlara göre daha düşük yoğunlukta sorunlu görünmektedir.

## Genel Değerlendirme

Araştırma kapsamında elde edilen bulgular bütüncül olarak değerlendirildiğinde, Müzik ve Oyun ders kitabının öğretmenler tarafından genel olarak sınırlı ölçüde işlevsel, içerik bakımından yetersiz ve özel eğitim öğrencilerinin gelişimsel özelliklerine tam uyum sağlayamayan bir materyal olarak algılandığı görülmektedir. Özellikle kitabın aktif kullanım oranının düşük olması ve tek başına yeterli bir kaynak olarak görülmemesi, öğretmenlerin kitabı dersin merkezî materyali olarak benimsemediklerini göstermektedir. Bu bulgu, kitabın yalnızca içerik açısından değil, sınıf içi uygulanabilirlik ve öğretim sürecine katkı bakımından da sorunlu bulunduğunu ortaya koymaktadır.

Öğrenme alanları düzeyinde yapılan değerlendirme, Dinleme-Söyleme-Çalma ünitesinin daha belirgin sorunlar taşıdığını; Müzikal Algı ve Bilgilenme ünitesinin ise görece daha dengeli fakat yine de geliştirilmesi gereken bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir. Her iki öğrenme alanında ortak sorun alanı ise dil/anlatım boyutudur. Dolayısıyla bulgular, kitabın özellikle öğrenci düzeyine uygun anlatım, işlevsel içerik kurgusu ve özel eğitim bağlamına uygun ölçme-değerlendirme düzenlemeleri bakımından yeniden ele alınması gerektiğine işaret etmektedir.

## SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

### Sonuç

Bu çalışmada, özel eğitim uygulama okullarının birinci kademesinde kullanılan Müzik ve Oyun ders kitabı, öğretmen görüşleri doğrultusunda çok boyutlu olarak değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, ders kitabının öğretmenler tarafından genel olarak yeterli, işlevsel ve tek başına kullanılabilir bir materyal olarak görülmediği belirlenmiştir. Özellikle kitabın aktif kullanım oranının düşük olması, tek kaynak olarak yeterli bulunmaması ve BEP hazırlama sürecinde sınırlı düzeyde kullanılabilmesi, kitabın öğretim sürecinde merkezî bir materyal niteliği taşımadığını göstermektedir.

İçerik boyutunda, kitabın öğrencilerin bilişsel düzeyine ve gelişimsel özelliklerine yeterince uygun olmadığı; temel beceri ve alt becerileri kazandırma gücünün sınırlı görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Dil ve anlatım boyutunda ise hem kitabın genelinde hem de iki öğrenme alanında önemli yetersizlikler tespit edilmiş; özellikle kullanılan dilin öğrenci seviyesine uygunluğu ve somutlaştırma düzeyi en dikkat çekici sorun alanları olarak öne çıkmıştır. Bu bağlamda dil boyutu, araştırmanın en tutarlı ve en belirgin problem alanı olarak değerlendirilmiştir.

Öğrenme alanları düzeyinde yapılan değerlendirme, Dinleme-Söyleme-Çalma ünitesinin daha belirgin sorunlar taşıdığını göstermiştir. Bu ünite içeriklerin sınıf seviyesine uygunluğu, konu anlatımı, dil kullanımı ve beceri kazandırma yeterliliği daha olumsuz değerlendirilmiştir. Müzikal Algı ve Bilgilenme ünitesi ise görece daha dengeli algılanmakla birlikte, konu anlatımı, dil, ölçme-değerlendirme ve müziksel gelişime katkı bakımından geliştirilmesi gereken yönler taşımaktadır. Her iki öğrenme alanında da ortak sorun alanı, öğrencinin özelliklerine uygun dil ve öğretimsel sunum eksikliği olmuştur.

Ölçme-değerlendirme boyutunda ulaşılan sonuçlar, kitabın özel eğitim öğrencilerinin bireysel özelliklerini, süreç içindeki gelişimlerini ve işlevsel performanslarını izlemeye yeterince imkân tanımadığını göstermektedir. Teknik tasarım ve düzenleme boyutunda görece daha ılımlı değerlendirmeler yapılmış olsa da, bu alanın diğer boyutlardaki yetersizlikleri telafi edemediği anlaşılmıştır. Sonuç olarak, ders kitabının biçimsel olarak kullanılabilir bir materyal görünümü taşımasına rağmen, özel eğitimde müzik öğretiminin gerektirdiği pedagojik derinlik, öğrenciye uygunluk ve uygulama esnekliği bakımından önemli eksiklikler içerdiği sonucuna varılmıştır.

### Tartışma

Bu çalışmada elde edilen bulgular, özel eğitim uygulama okullarında kullanılan Müzik ve Oyun ders kitabının öğretmenler tarafından genel olarak yeterli ve işlevsel bir öğretim materyali olarak görülmediğini ortaya koymuştur. Kitabın aktif kullanım oranının düşük olması ve tek başına yeterli bir kaynak olarak değerlendirilmemesi, literatürde ders kitaplarının uygulamada işlevsellik açısından yetersiz bulunabildiğini

gösteren çalışmalarla örtüşmektedir (Meyancı & Erol, 2025; Nikolic vd., 2022). Bu durum, öğretim materyallerinin yalnızca programa dayalı olarak değil, sınıf içi uygulamaları destekleyecek biçimde yapılandırılması gerektiğini göstermektedir.

İçerik boyutuna ilişkin bulgular, ders kitabının öğrencilerin bilişsel düzeyine uygunluk ve beceri kazandırma açısından yetersiz bulunduğunu göstermiştir. Bu sonuç, özel gereksinimli bireyler için hazırlanan materyallerin bireysel farklılıkları yeterince yansıtamadığını belirten literatürle paralellik göstermektedir (Thompson, 2000; Park, 2025). Bununla birlikte müzik eğitiminin özel gereksinimli bireylerin bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimine önemli katkılar sağladığı literatürde güçlü biçimde vurgulanmaktadır (Eren, 2014; Varış & Hekim, 2017; Rickson & McFerran, 2007). Bu bağlamda elde edilen bulgular, müzik eğitiminin potansiyeli ile bu potansiyeli taşıyan öğretim materyallerinin niteliği arasında bir uyumsuzluk olduğunu göstermektedir.

Dil ve anlatım boyutunun hem kitabın genelinde hem de öğrenme alanlarında en belirgin sorun alanı olarak öne çıkması, literatürde vurgulanan erişilebilir ve öğrenciye uygun materyal gerekliliği ile doğrudan ilişkilidir (Akıncı, 2018; Park, 2025). Özellikle özel eğitim öğrencileri için somut, açık ve anlaşılır bir dil kullanımı kritik öneme sahipken, mevcut bulgular ders kitabının bu gereklilikleri yeterince karşılamadığını göstermektedir. Bu durum, yapılandırmacı yaklaşımın öğrenci merkezli öğrenme anlayışıyla da tam anlamıyla örtüşmemektedir.

Dinleme-Söyleme-Çalma öğrenme alanının diğer öğrenme alanına göre daha problemlili bulunması, uygulamaya dayalı müzik öğretiminin materyal düzeyinde yeterince desteklenemediğini göstermektedir. Oysa literatürde çoklu duyuşsal ve etkinlik temelli yaklaşımların özel gereksinimli bireylerin müzik öğrenimine katılımını artırdığı vurgulanmaktadır (Sutela vd., 2016). Bu bağlamda söz konusu öğrenme alanının daha yapılandırılmış ve uygulamaya dönük biçimde yeniden ele alınması gerektiği söylenebilir.

Müzikal Algı ve Bilgilenme öğrenme alanı görece daha dengeli değerlendirilmiş olsa da, dil, içerik ve ölçme-değerlendirme boyutlarında önemli eksiklikler taşımaktadır. Bu durum, literatürde ders materyallerinin tamamen yetersiz değil, ancak geliştirmeye açık yapılar olarak değerlendirildiğini ortaya koyan çalışmalarla uyumludur (Meyancı & Erol, 2025; Nikolic vd., 2022).

Ölçme-değerlendirme boyutunda ortaya çıkan yetersizlik algısı ise, özel eğitimde süreç temelli ve bireyselleştirilmiş değerlendirme anlayışının materyallere yeterince yansıtılmadığını göstermektedir. Literatürde öğretmenlerin uygulamada materyal ve yöntem eksikliği yaşadıklarını belirten çalışmalar da bu bulguyu desteklemektedir (Karatağ, 2020; Küyükoğlu & Bulut, 2021).

Sonuç olarak araştırma bulguları, literatürde sıklıkla vurgulanan bir durumu doğrulamaktadır: Müzik eğitimi özel gereksinimli bireyler için önemli bir gelişim alanı sunmasına rağmen, bu potansiyel öğretim materyallerine yeterince yansıtılmamaktadır (Pektaş, 2016; Ergül & Çaydere, 2021). Bu nedenle özel eğitimde müzik öğretiminin niteliğinin artırılabilmesi için ders kitaplarının öğrenci özelliklerine duyarlı, esnek ve uygulamaya dönük biçimde yeniden yapılandırılması gerekmektedir.

## Öneriler

- Müzik ve Oyun ders kitabının, özel eğitim öğrencilerinin bilişsel, dilsel ve gelişimsel özellikleri dikkate alınarak yeniden yapılandırılması önerilmektedir. Bu kapsamda içeriklerin, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyine uygun, basitten karmaşığa ilerleyen ve işlevsel beceri kazandırmayı hedefleyen bir yapıda düzenlenmesi önem taşımaktadır.
- Ders kitabında yer alan içeriklerin, özellikle uygulama temelli öğrenme alanlarında daha açık, anlaşılır ve öğrenci katılımını artıracak biçimde yeniden kurgulanması gerekmektedir. Bu doğrultuda, öğrenme sürecini destekleyen etkinliklerin çeşitlendirilmesi ve uygulamaya dönük örneklerin artırılması önerilmektedir.
- İçeriklerde kullanılan dilin, özel eğitim öğrencilerinin algısal ve bilişsel özelliklerine uygun olarak sadeleştirilmesi; kısa, açık ve doğrudan anlatım biçimlerinin tercih edilmesi gerekmektedir. Ayrıca soyut kavramların somutlaştırılması ve farklı öğrenme yollarını destekleyecek çoklu sunum biçimlerine yer verilmesi önerilmektedir.

- Ders kitabının öğretim sürecinde daha işlevsel bir araç hâline gelebilmesi için, öğretmenlere rehberlik edecek açıklayıcı yönergeler, uygulama örnekleri ve alternatif etkinlik önerileri ile zenginleştirilmesi önem taşımaktadır. Bu sayede materyalin yalnızca bilgi sunan değil, öğretim sürecini yönlendiren bir yapıya kavuşması sağlanabilir.
- Ölçme-değerlendirme boyutunda, öğrencilerin bireysel gelişimlerini izlemeye olanak tanıyan süreç temelli ve esnek değerlendirme yaklaşımlarına daha fazla yer verilmesi önerilmektedir. Bu doğrultuda, performans gözlemleri, gelişim takibi ve bireyselleştirilmiş değerlendirme araçlarının öğretim materyaliyle bütünleştirilmesi yararlı olacaktır.
- Ders kitabının hazırlanma sürecinde disiplinler arası bir yaklaşım benimsenmesi önerilmektedir. Bu kapsamda, özel eğitim alan uzmanları, müzik eğitimi alanında çalışan akademisyenler ve uygulayıcı öğretmenlerin iş birliği içerisinde çalışması, materyalin hem pedagojik hem de alan bilgisi açısından daha güçlü bir yapıya kavuşmasına katkı sağlayacaktır.
- Ders kitabının etkililiğini artırmak amacıyla, dijital içerikler, etkileşimli uygulamalar ve görsel-işitsel destek materyallerle zenginleştirilmesi önerilmektedir. Bu tür destekleyici materyaller, farklı öğrenme stillerine sahip öğrenciler için daha kapsayıcı ve esnek öğrenme ortamları sunabilir.
- Uygulamaya dönük olarak, öğretmenlerin ders kitabını etkili kullanabilmelerini destekleyecek hizmet içi eğitim programlarının düzenlenmesi önerilmektedir. Bu eğitimlerde, materyal uyarlama, çoklu duyuşsal öğretim yaklaşımları ve süreç temelli değerlendirme konularına yer verilmesi, öğretim sürecinin niteliğini artırabilir.
- Gelecek araştırmalar açısından, ders kitaplarının uygulamadaki işlevselliğini farklı veri toplama yöntemleriyle inceleyen çalışmaların yapılması önerilmektedir. Özellikle sınıf içi gözlem, nitel görüşme ve karma yöntem desenlerinin kullanıldığı araştırmalar, materyalin gerçek kullanımına ilişkin daha derinlikli veriler sağlayabilir.
- Son olarak, bu araştırmadan elde edilen sonuçların ilgili kurum ve kuruluşlarla paylaşılması ve ders kitabı geliştirme süreçlerinde dikkate alınması önerilmektedir. Bu sayede, özel eğitimde müzik öğretimine yönelik materyallerin niteliğinin artırılmasına katkı sağlanabilir.

## KAYNAKÇA

- Akıncı, M. Ş. (2018). Müzik eğitiminde çocuk şarkılarının seçimi: eğitim programı, teknik, fiziksel, duygusal durumlar ve çeşitli diğer etmenler. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(59), 700-709.
- Alkan, O. & Akarsu, S. (2025). Özel eğitim öğretmenlerinin müzik ve oyun dersine yönelik tutumlarının incelenmesi (Karabük ili örneği). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, Advanced Online Publication*, 1-13.
- Artan, İ. (2001). Engelli çocukların eğitiminde etkili bir teknik: müzik. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 43-55.
- Aytemur, B. & Sipahi, S. (2022). Müzik öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının müzik yeteneği olan özel gereksinimli çocuklara ilişkin algıları. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 9(79), 49-59.
- Bernabé-Villodre, M. M. & Martínez-Bello, V. E. (2018). Analysis of gender, age and disability representation in music education textbooks: a research update. *ISME International Society for Music Education*, 36(4), 494-508.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi Yayınları.
- Çay, E. (2020). Müzik eğitimi dersinin özel gereksinimli öğrencilere katkısının özel eğitim öğretmenlerinin görüşleriyle belirlenmesi. *Journal of Muallim Rifat Faculty of Education*, 2(1), 60-79.

- Demirel, Ö. (2004). *Öğretme sanatı: Öğretimde planlama ve değerlendirme*. Pegem A Yayıncılık.
- Düzbastılar, M. ve Eyüpoğlu, G. (2019). Müzik öğretmenlerinin özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin müzik öğretimine ilişkin tutumlarının incelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 5(4), 384-404.
- Eren, B. (2012). Müzik eğitiminde kaynaştırma uygulamaları ve Orff-schulwerk. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 14-25.
- Eren, B. (2014). Use of music in special education and application examples from Turkey. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 2593-2597.
- Ergül, E. & Öztosun-Çaydere, Ö. (2021). Otizm ve müzik. *Online Journal of Music Sciences*, 6(2), 236-252.
- Gerrity, K. W., Hourigan, R. M. & Horton, P. W. (2013). Conditions that facilitate music learning among students with special needs: a mixed-methods inquiry. *Journal of Research in Music Education*, 61(2), 144-159.
- Karatağ, M. (2020). Zihinsel engelliler özel eğitim okullarında çalışan müzik öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar. *Sanat ve İnsan Dergisi*, 4(1), 22-43.
- Küyükoğlu, A. & Bulut, D. (2021). Özel eğitim okullarında görev yapan müzik öğretmenlerinin özel eğitim müzik dersine yönelik görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 14(81), 61-70.
- Malkoç, T. & Bağcı, H. (Eds). (2022). *Bütünleştirici eğitimde özel gereksinimli çocuklar için müzik eğitimi*. Akademisyen Kitabevi.
- MEB. (2007). *Tebliğler Dergisi*.
- MEB. (2018). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*.
- MEB. (2021). *Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği*.
- Meyancı, A. & Erol, T. (2025). Özel eğitim müzik ders kitaplarının değerler eğitimi açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 14(1), 252-271.
- Nacakcı, Z. & Dalkıran, E. (2016). Zihin engelli özel eğitim okullarındaki müzik dersi uygulamalarına yönelik öğretmen görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(15), 344-356.
- Nikolic, G., Cvijetic, M., Minic, V. & Vukajlovic, B. (2022). What kind of textbooks do we use in special schools? *Prospects*, 52, 487-501.
- Öztürk, S. M. (2025a). Özel gereksinimli bireyler için müzik eğitimi programlarının geliştirilmesinde kullanılan farklılaştırılmış öğretim teknikleri üzerine kuramsal bir inceleme. *Journal of Music and Folklore Studies*, 2(1), 19-34.
- Öztürk, S. M. (2025b). Özel eğitimde müzik ağırlıklı öğretim programları ve ders materyallerinin karşılaştırmalı analizi. *TURAN-SAM Uluslararası Bilimsel Hakemli Dergisi*, 17(65), 175-184.
- Park, J. H. (2025). Proposal for composition and organization of music textbooks and guidebooks for special education. *Asia-Pacific Journal of Convergent Research Interchange*, 11(3), 213-223.
- Pellitteri, J. (2000). The consultant's corner: music therapy in the special education setting. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 11(3-4), 379-391.
- Pektaş, S. (2016). Otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocuklarda müzik eğitiminin önemi. *Sanat Eğitimi Dergisi*, 4(1), 95-110.

- Pektaş, S., Düzkantar, A. & Yurga, C. (2016). Özel eğitim alan çocukların eğitiminde müziğin kullanılmasına ilişkin ebeveyn görüşleri. *Inonu University Journal of Arts and Design*, 6(14), 1-17.
- Rickson, D. & McFerran, K. (2007). Music therapy in special education: Where are we now? *Kairaranga*, 8(1), 40-47.
- Roman, T. A., Collins, E. E. & Son, H. (2024). Supporting music literacy for students with special needs in the elementary general music classroom; A design case of a digital tool. *TechTrends*, 68, 962-972.
- Sağırkaya, B. (2021). Özel eğitim öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilere uygulanan pedagojik müzik terapi tekniklerine yönelik bakış açıları. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(39), 308-347.
- Sağırkaya, B. (2023). The opinions of the developing and implementing of music based individualized education plan intended for non-music targets created by the special education teachers for the mentally disabled pupils. *E-International Journal of Educational Research*, 14(1), 201-228.
- Salderay, B. (2008). *Türkiye'deki zihin engelliler iş okullarında görsel sanatlar dersinin öğrencilerin beceri, davranış ve meslek edinimindeki katkısına yönelik öğretmen görüşleri*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Schunk, D. H. (2014). *Eğitimsel bir bakışla öğrenme teorileri (M. Şahin, Çev.)*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Sutela, K., Juntunen, M. L. & Ojala, J. (2016). Inclusive music education: the potential of the Dalcroze approach for students with special educational needs. *Approaches: An Interdisciplinary Journal of Music Therapy*, 8(2), 179-188.
- Şahin, D. (2015). Zihinsel engelli bireylerde görsel sanatlar eğitiminin önemi. *Sanat Eğitimi Dergisi*, 3(2), 25-37.
- Tavşancıl, E. (2018). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Thompson, L. (2000). Elementary music series textbooks and the special learner. *Journal of General Music Education*, 13(3), 19-22.
- Ünsal, Y., & Güneş, B. (2002). Bir kitap inceleme çalışması örneği olarak M.E.B ilköğretim 4. sınıf fen bilgisi ders kitabına fizik konuları yönünden eleştirel bir bakış. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 107-120.
- Varış, Y. A. & Hekim, M. M. (2017). Özel gereksinimli bireyler ve müzik eğitimi. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(3), 29-42.
- VanWeelden, K. & Whipple, J. (2005). The effects of field experience on music education majors' perceptions of music instruction for students with special needs. *Journal of Music Teacher Education*, 14(2), 62-70.
- Wong, M. W. & Chik, M. P. (2016). Teaching students with special educational needs in inclusive music classrooms: experiences of music teachers in Hong Kong primary schools. *Music Education Research*, 18(2), 195-207.



## A Multidimensional Evaluation of the Music and Play Textbook Used at the First Level of Special Education in the Context of Teachers' Views\*

Nihat KALKANDELEN<sup>1\*</sup>   
Aytekin ALBUZ<sup>2</sup> 

<sup>1</sup>Şırnak University, Faculty of Fine Arts,  
Department of Music, Şırnak, Türkiye  
nihatkalkandelen@hotmail.com

<sup>2</sup>Gazi University, Faculty of Education,  
Department of Fine Arts Education,  
Ankara, Türkiye  
aalbuz@gmail.com

\*Corresponding Author

Received: 22.08.2024  
Accepted: 28.08.2024  
Available Online: 30.04.2026

**Abstract:** This study aimed to provide a multidimensional evaluation of the Music and Play textbook used at the first level of special education practice schools, based on teachers' views. The study was conducted within a descriptive survey design, and the study group consisted of 54 special education teachers working in Ağrı during the fall semester of the 2023–2024 academic year. A structured interview form covering the dimensions of content, language and expression, the teaching–learning process, assessment and evaluation, and technical design was used as the data collection instrument. The data were analyzed through frequency and percentage analyses. The findings indicated that teachers generally did not regard the textbook as an adequate or functional instructional resource. The book was found to be used infrequently, not to be sufficient as a stand-alone source, and to make only a limited contribution to individualized educational processes. While the appropriateness of the content to students' cognitive levels and its capacity to foster skill acquisition were considered inadequate, the language and expression dimension emerged as the most pronounced problem area. In terms of learning domains, the Listening–Singing–Playing unit was found to be more problematic in terms of content, language, and implementation, whereas the Musical Perception and Knowledge unit presented a relatively more balanced structure, although it still required improvement. The assessment and evaluation dimension were also found to be insufficient in meeting the needs of special education. In conclusion, the textbook needs to be restructured in a way that is aligned with the developmental characteristics of special education students' and that supports flexibility, practice-based learning, and process-oriented assessment.

**Keywords:** special education, music education, textbook analysis, teachers' views, Music and Play course

## INTRODUCTION


Music education stands out as an interdisciplinary field of learning that supports individuals' cognitive, affective, and psychomotor development. Musical activities reflect individuals' understanding, creativity, and talent development, while also being regarded as indicators of mental development. For this reason, music occupies an important place among the criteria used in intelligence and developmental assessments. The gains achieved through music education contribute to progress in such foundational developmental domains as attention, perception, motor skills, and coordination (Yavuzer, 2005). In this respect, music education for individuals with special needs can be considered a systematic and structured educational process that supports students in attaining their learning goals (Salderay, 2008; Şahin, 2015).

Music education is regarded as an important and complementary component of special education. Musical activities constitute a powerful means of supporting a sense of achievement among individuals with special needs and motivating them in the learning process. Experiences of success, in particular, help individuals to feel better about themselves and foster the development of self-confidence. In turn, this growing sense of self-confidence contributes positively not only to achievement in music but also to success in other domains and to the process of becoming more independent individuals (Artan, 2001; Düzbastılar & Eyüpoğlu, 2019).

Musical activities support special education students in acquiring new skills while also helping address developmental limitations. At the same time, the process of learning and performing music is a multifaceted educational experience that requires discipline, effort, and continuity, especially for younger learners. For this process to be lasting and effective, students' motivation must be maintained at a high level. For this reason, it is of great importance for teachers to plan activities that reinforce students' sense of achievement and increase their interest in learning (Malkoç, 2022).

**Cite as (APA 7):** Kalkandelen, N., & Albuz, A. (2026). A multidimensional evaluation of the Music and Play textbook used at the first level of special education in the context of teachers' views. *Trakya Journal of Education* 16(2), 585–623. <https://doi.org/10.24315/tred.1537270>

\* This study is an expanded and restructured version of the paper presented at the "4th International Silk Road Music and Art Conference," held on 1–3 November 2023.

 This is an open Access paper distributed under the terms of Conditions of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

The constructivist approach focuses not on knowledge as an absolute and unchanging reality, but rather on its subjective significance for the individual. According to this approach, knowledge is not an element directly transmitted from the external world; instead, it is a process through which the individual interprets and reconstructs meaning in light of personal experiences, beliefs, and existing cognitive structures. Indeed, constructivists view knowledge not as a fixed reality, but as a functional assumption. In this sense, each individual constructs knowledge differently on the basis of lived experience, and the knowledge that emerges carries a form of truth specific to that individual (Schunk, 2014). The main goal of the Music and Play Curriculum, developed on the basis of a constructivist understanding of education, is to enable individuals with moderate to severe intellectual disabilities and students diagnosed with autism spectrum disorder to acquire musical skills they can use throughout their lives. In addition, the curriculum aims to help students communicate through music, express their feelings and thoughts, and support their individual, social, and emotional development (Ministry of National Education [MEB], 2018).

In line with the curriculum prepared by the Ministry of National Education, revised textbooks and teachers' guidebooks were developed and introduced in 2018 within the scope of a TÜBİTAK project to replace the materials previously in use. Textbooks are important instructional tools that encompass not only the transmission of knowledge but also a structure that invites reflection on the accuracy, changeability, and continuity of knowledge, while integrating perceptual, cognitive, and visual learning outcomes (Demirel, 2004). In this respect, the main purpose of preparing textbooks for the instructional process is to include activities that serve the attainment of the target behaviors specified in curricula and to provide guidance to teachers in implementing those activities (Ünsal & Güneş, 2002).

Given the contribution of music education in special education to individuals' cognitive, affective, and psychomotor development, the quality and functionality of the instructional materials used in this field are of great importance. In particular, textbooks prepared within curricula developed in line with the constructivist approach are expected to take students' individual differences into account, support learning, and include activities aimed at skill development. However, the extent to which such textbooks are adequate in terms of content, language and expression, teaching–learning processes, and assessment and evaluation—and whether they meet teachers' needs in practice—emerges as an important area of inquiry. In this context, evaluating the Music and Play textbooks used in special education practice schools on the basis of teachers' views is considered essential both for identifying the current situation and for contributing to the improvement of the instructional process. From this point of view, the problem statement of the study was formulated as follows: “How is the Music and Play textbook used at the first level of special education evaluated multidimensionally in light of teachers' views?”

### **Sub-problems**

1. What are teachers' views on the Music and Play textbook used at the first level of special education as a whole?
2. What are teachers' views on the Listening–Singing–Playing learning domain of the Music and Play textbook used at the first level of special education?
3. What are teachers' views on the Musical Perception and Knowledge learning domain of the Music and Play textbook used at the first level of special education?
4. What are teachers' comparative views regarding the textbook as a whole and the subdimensions of its learning domains in the Music and Play textbook used at the first level of special education?

### **Purpose of the Study**

The purpose of this study was to provide a multidimensional evaluation of the Music and Play textbook used at the first level of special education practice schools, based on teachers' views. In this context, the textbook was examined in terms of content adequacy, appropriateness to students' cognitive levels, language and expression, contribution to the teaching–learning process, assessment and evaluation structure, and instructional functionality.

The study also aimed to comparatively analyze teachers' views on the learning domains of Listening–Singing–Playing and Musical Perception and Knowledge and to identify the strengths and weaknesses that emerged in these domains. Accordingly, the study sought to determine the extent to which the current textbook met the learning needs of special education students and to generate findings that could contribute to a more effective instructional process.

### **Significance of the Study**

The quality of instructional materials used in special education is one of the fundamental factors that directly affect students' learning processes. Although music education is an important field supporting the cognitive, affective, and social development of individuals with special needs, research on the adequacy of the course materials used in this field is limited. In this respect, evaluating the Music and Play textbook used in special education in light of teachers' views is important both for contributing to the literature and for providing practice-oriented data.

This study differs from similar studies in the literature in that it addresses textbooks not only in terms of content but also in terms of pedagogical appropriateness, assessment and evaluation, and instructional functionality. In addition, the comparative analyses conducted on the basis of learning domains reveal the strengths of the textbook as well as the aspects in need of improvement in greater detail.

It is expected that the findings obtained from this study will guide textbook authors, curriculum developers, and teachers, and contribute to making music instruction in special education more effective and student-centered. In this respect, the study aims to fill an important gap both theoretically and practically.

### **Limitations**

- In the data collection process, a demographic information form developed by the researcher and a 29-item structured interview form were used.
- The sample consisted of a total of 54 special education teachers working at the first level of Ağrı Special Education Practice School, Patnos Special Education Practice School, and Doğubayazıt Special Education Practice Center during the fall semester of the 2023–2024 academic year.
- The scope of the study was limited to the “Listening–Singing–Playing” and “Musical Perception and Knowledge” units included in the first-level Music and Play textbook.

### **Related Literature**

In the field of special education, music education is regarded as a multidimensional educational tool that supports individuals' cognitive, affective, social, and psychomotor development. Studies in the literature show that music makes meaningful contributions to the communication skills, levels of social interaction, attention processes, and self-expression skills of individuals with special needs (Eren, 2014; Varış & Hekim, 2017; Gerrity et al., 2013; Pellitteri, 2000; Rickson & McFerran, 2007). In particular, the positive effects of music-based practices on language development, social adjustment, and behavior regulation have been supported by studies conducted with different sample groups (Pektaş, 2016; Ergül & Çaydere, 2021; Çay, 2020; Pektaş, Düzkantar, & Yurga, 2016). In this respect, music is considered in special education not merely as course content, but also as an interdisciplinary instructional tool.

Nevertheless, the literature points to a central contradiction. Although the importance of music in special education is strongly acknowledged at the theoretical level, this potential does not appear to be adequately reflected in curricula, teaching materials, and implementation processes. Studies specifically focusing on textbooks show that current materials contain serious deficiencies in terms of their suitability to students' developmental characteristics, cognitive levels, and individual differences (Meyancı & Erol, 2025; Thompson, 2000; Park, 2025; Öztürk, 2025a; Öztürk, 2025b; Nikolic, Cvijetic, Minic, & Vukajlovic, 2022). The inadequacy of textbooks in terms of content structure, language use, visual design, assessment and evaluation, and skill-building capacity stands out as one of the fundamental problems of music instruction in special education (Meyancı & Erol, 2025; Thompson, 2000; Nikolic et al., 2022).

This situation is not confined to the national literature; international studies have also reported similar results. Research shows that a considerable number of teachers find existing textbooks inadequate and therefore have to develop their own materials (Nikolic et al., 2022; Bernabé-Villodre & Martínez-Bello, 2018). It has also been noted that textbooks prepared for general education are not appropriate for students with special needs and that these students cannot benefit sufficiently from standard content (Nikolic et al., 2022).

Criticisms directed at textbooks are not limited to pedagogical insufficiencies; they also include the dimensions of representation, inclusiveness, and content diversity. Studies indicate that individuals with special needs are not sufficiently represented in music textbooks and that the content is generally organized according to a standard student profile (Bernabé-Villodre & Martínez-Bello, 2018; Meyancı & Erol, 2025). This situation necessitates reconsidering the materials used in special education from both pedagogical and socio-cultural perspectives.

Studies based on teachers' views show that material inadequacies are directly reflected in implementation processes. Teachers working in special education institutions identify the inadequacy of textbooks, limited course hours, unfavorable physical conditions, and lack of instructional equipment as major problem areas (Karatağ, 2020; Küyükoğlu & Bulut, 2021; Nacakcı & Dalkıran, 2016). In addition, although teachers have positive attitudes toward music lessons, these attitudes do not seem to be sufficiently reflected in practice, and instructional processes remain limited because of material shortages (Düzbastılar & Eyüpoğlu, 2019; Alkan & Akarsu, 2025).

Teacher competencies and levels of professional preparation also occupy an important place in the literature. Studies reveal that teachers develop positive attitudes toward working with students with special needs, yet they do not possess sufficient pedagogical knowledge and practical experience in this field (Düzbastılar & Eyüpoğlu, 2019; Wong & Chik, 2016; VanWeelden & Whipple, 2005; Sağırkaya, 2023; Sağırkaya, 2021). In particular, insufficient attention to special education music pedagogy in both preservice and in-service training causes teachers to feel inadequate in the implementation process (Wong & Chik, 2016; VanWeelden & Whipple, 2005).

Studies based on parents' views provide an important perspective on the effects of music on individuals with special needs. Parents state that music makes significant contributions to their children's social, cognitive, and language development; however, they also report that musical activities are not given adequate space in educational institutions (Pektaş, Düzkantar, & Yurga, 2016). In particular, the shortage of music teachers and the limited number of music-based activities indicate that the potential of music in education is not being used sufficiently.

Research focusing on specific groups of individuals with special needs presents the effects of music education more concretely. Studies conducted with individuals with autism spectrum disorder, in particular, show that music makes important contributions to communication skills, language development, and social interaction (Pektaş, 2016; Ergül & Çaydere, 2021). In addition, it has been stated that individuals with special needs who have musical talent can show significant progress in music when appropriate educational environments are provided (Aytemur & Sipahi, 2022).

Studies in the context of inclusion and inclusive education draw attention to the importance of teaching approaches. Multi-sensory approaches such as Orff and Dalcroze are reported to increase the participation of students with special needs in music education and make learning more accessible (Eren, 2012; Sutela, Juntunen, & Ojala, 2016). This demonstrates that not only content but also the pedagogical approach employed in the instructional process is decisive.

Another trend that has become prominent in recent years is differentiated instruction and universal design for learning (UDL). These approaches aim to create flexible learning environments that take students' individual differences into account. In particular, teaching materials developed through the use of digital tools are reported to be effective in supporting the learning processes of students with special needs (Park, 2025; Roman, Collins, & Son, 2024; Akıncı, 2018). In this respect, digital and interactive materials are regarded as important alternatives for overcoming the shortcomings of current textbooks.

When the literature is reviewed as a whole, it is clear that the positive effects of music education on the development of individuals with special needs have been strongly demonstrated. However, it is also evident

that this potential has not been sufficiently reflected in curricula and instructional materials. Studies on textbooks, in particular, reveal important shortcomings in terms of suitability to students' cognitive levels, content organization, language use, and assessment and evaluation processes. This raises the question of to what extent the music textbooks used in special education contribute to the instructional process and how they are evaluated by teachers. Teacher views are, in fact, regarded as one of the most important sources of data revealing the practical functionality of textbooks. Although many studies exist in the context of music education and special education, studies that examine the Music and Play textbook used in special education practice schools multidimensionally on the basis of teachers' views remain limited. This suggests that the present study may fill an important gap in the literature.

## METHOD

### Research Design

The study was structured within a descriptive survey model designed to reveal the current situation as it exists. Accordingly, it sought to describe and interpret the existing condition on the basis of objective data without intervening in any variable. Because the focus of the study was to examine the views of special education teachers and thereby identify the current state of practice and process, the study is descriptive in nature. Descriptive research systematically investigates the characteristics of individuals, groups, or physical settings such as schools—including abilities, preferences, attitudes, and behaviors. The purpose of this approach is not to manipulate variables, but to describe, analyze, and interpret the phenomenon as it naturally occurs. In this way, descriptive studies help organize the data into a coherent and meaningful whole, reveal the strengths and weaknesses of the current situation, allow comparisons with similar studies, and provide a basis for future research. From this perspective, the descriptive survey model made it possible to address the phenomenon under investigation in a comprehensive, multidimensional, and objective manner (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2015).

### Study Group

The study group consisted of 54 special education teachers working at the first level (Grades 1, 2, 3, and 4) of three special education practice schools located in Ağrı during the fall semester of the 2023–2024 academic year. The gender distribution of the participants was balanced: 27 were female and 27 were male. In terms of age, the majority of teachers were between 26 and 30 years old ( $n = 35$ ); in addition, 12 were between 21 and 25, 2 between 31 and 35, 3 between 36 and 40, and 2 between 41 and 45.

In terms of professional experience, a substantial part of the participants had 1–5 years of seniority ( $n = 46$ ), while fewer teachers had 6–10 years ( $n = 6$ ) or 11–20 years ( $n = 2$ ) of experience. Similarly, the teachers' years of service within the Ministry of National Education were also concentrated largely in the 1–5 year range ( $n = 51$ ).

When the distribution by grade level taught is examined, 14 teachers were working in Grade 1, 9 in Grade 2, 15 in Grade 3, and 16 in Grade 4. In addition, 21 participants were working with students with moderate to severe intellectual disabilities, while 33 were working with students with autism spectrum disorder. These findings indicate that the study group displayed diversity both in demographic and professional terms.

### Data Collection Instrument

A structured interview form developed by the researcher was used as the data collection instrument to determine the views of teachers working at the first level (Grades 1, 2, 3, and 4) of special education practice schools regarding the core Music and Play textbook. The form was designed to present teachers' evaluations of the textbook in a systematic and comparable manner. Structured interviews are a data collection technique conducted through questions or statements predetermined by the researcher and presented in a fixed order and framework, with participants responding by selecting from the options provided. This method facilitates the standardized collection of data, makes the resulting information easier to analyze, and contributes to the

objectivity of the research process. In addition, structured interviews offer important advantages by enabling data to be collected in a relatively short time and processed in an orderly way (Büyüköztürk et al., 2015).

According to the Regulation on Textbooks and Educational Tools updated and brought into force in 2021, a textbook is defined as a printed or digital book prepared in line with the content of a curriculum for use in formal and non-formal educational institutions, approved by the Board of Education and Discipline, together with its supplementary materials or model prototypes (MEB, 2021). In addition, the Guideline on the Examination and Evaluation of Textbooks and Educational Tools published in the Ministry of National Education's Journal of Notifications (No. 2597) emphasizes that textbooks should be prepared in accordance with criteria gathered under specific headings. Accordingly, the principal dimensions to be considered in textbook preparation are as follows:

- 1) Content
- 2) Language, Expression, and Style
- 3) Learning, Teaching, and Assessment and Evaluation
- 4) Technical Design and Layout (MEB, 2007)

In the process of preparing and developing the interview form, the criteria for textbooks included in the Ministry of National Education's Journal of Notifications No. 2597 were taken as the basis. The criteria specified in the journal concerning textbook qualities and preparation processes were examined in detail by the researcher, and draft items were formed by reorganizing these criteria. The draft form was then submitted to an academic expert in music education and curriculum development for evaluation in terms of scope and wording. Necessary revisions were made in line with expert opinions, and thus content validity was established.

To determine the reliability of the developed interview form, a pilot implementation was conducted with 10 special education teachers working at the first level. Cronbach's alpha reliability coefficient, commonly used to determine internal consistency, was calculated on the pilot data. This coefficient is an important indicator showing the extent to which the items in a measurement instrument form a consistent and homogeneous structure (Büyüköztürk et al., 2015; Tavşancıl, 2018). According to the generally accepted view, values between .70 and 1.00 indicate reliability, and values closer to 1.00 indicate stronger reliability. The Cronbach's alpha coefficient of the form was calculated as .835. During this process, three items that were considered to affect the internal consistency negatively were removed, and the instrument was finalized. On the basis of this value, the interview form was deemed reliable.

The final form consisted of three main sections. The first included a demographic information form covering age, gender, place of duty, grade level, and professional experience. The second contained 12 items concerning the general evaluation of the Music and Play textbook, the third included 8 items related to the Listening-Singing-Playing learning domain, and the final section comprised 9 items related to the Musical Perception and Knowledge learning domain. This structure made it possible to examine teachers' views systematically across different dimensions.

### **Data Collection and Analysis**

The research data were collected between 24 and 27 October during the fall semester of the 2023-2024 academic year. During this process, the interview form prepared by the researchers was administered to 54 special education teachers working at the first level in Ağrı Special Education Practice School, Patnos Special Education Practice School, and Doğubayazıt Special Education Practice Center, all located within the province of Ağrı.

SPSS Statistics 22.0 was used to analyze the data. In this context, the frequency and percentage values of the teachers' responses - "Yes," "Partly," and "No" - to the items in the interview form were calculated and evaluated. In addition, items containing negative wording were identified, and recoding procedures were performed for these items to ensure that participants' responses could be interpreted accurately and

consistently. This process contributed to obtaining more accurate and meaningful results from the data analysis.

### Ethical Procedure

Scientific ethical principles were observed throughout the study, and all required permissions were obtained. At the stage when the study was prepared as an oral presentation, official permission was secured from the Research and Implementation Permissions Commission of the Ağrı Provincial Directorate of National Education, with the approval of the Ağrı Governor's Office, dated 24 October 2023 and numbered E-78971437-20-87877417.

When the study was revised into an article manuscript, ethics committee approval was obtained from the Ethics Commission of the Rectorate of Gazi University, dated 30 July 2024 and numbered E-77082166-604.01-1011915. Accordingly, the study was conducted in compliance with ethical standards at all stages.

## FINDINGS

This section presents the views of special education teachers working in special education practice schools regarding the Music and Play textbook under three main headings. To allow the findings to be evaluated more systematically, the data under each heading were addressed within the dimensions of usability and functionality, content, language/expression, assessment and evaluation, and technical design and layout. In this way, in addition to the frequencies and percentages for individual items, the overall tendency reflected by those items was also made visible.

### Findings and Interpretations Regarding Teachers' Views on the Music and Play Textbook Used at the First Level of Special Education as a Whole

The views of special education teachers regarding the Music and Play textbook as a whole, together with dominant tendencies by dimension and critical indicators, are presented in Tables 1, 2, and 3.

**Table 1.**

*Teachers' Views on the Music and Play Textbook as a Whole*

Questions	Yes		Partly		No	
	f	%	f	%	f	%
1. Do you actively use the Music and Play textbook allocated by the Ministry of National Education?	8	14,8	22	40,7	24	44,4
2. In the Music and Play course, do you use any other resource books besides the textbook allocated by the Ministry of National Education?	18	33,3	10	18,5	26	48,1
3. Do you make use of the Music and Play textbook while preparing IEPs for students?	12	22,2	21	38,9	21	38,9
4. Do you think the Music and Play textbook was prepared by taking students' ages into account?	8	14,8	24	44,4	22	40,7
5. Do you think the Music and Play textbook was prepared in accordance with students' cognitive levels?	7	13,0	20	37,0	27	50,0
6. Do you think the Music and Play textbook is adequate in terms of content?	9	16,7	19	35,2	26	48,1
7. Do you think the Music and Play textbook is sufficient enough to serve as the sole main resource for the course?	3	5,6	10	18,5	41	75,9
8. Are the elements used in the Music and Play textbook (pictures, exercises, etc.) appropriate for students to use the textbook efficiently?	8	14,8	27	50,0	19	35,2

Table 1 (Continued)

Questions	Yes		Partly		No	
	f	%	f	%	f	%
9. Do you think the contents of the Music and Play textbook are prepared in a way that enables students to acquire the main and sub-skills determined by the Ministry of National Education?	6	11,1	21	38,9	27	50,0
10. Do you think the assessment stage of the contents in the Music and Play textbook was prepared in accordance with assessment and evaluation principles/techniques by taking students' physical and cognitive conditions into account?	4	7,4	22	40,7	28	51,9
11. Do you think the topics in the Music and Play textbook follow a systematic structure progressing from simple to complex in a way students can understand?	9	16,7	28	51,9	17	31,5
12. Do you think the Music and Play textbook is a useful and sufficient tool for the cognitive development of special education students?	3	5,6	21	38,9	30	55,6

When Table 1 is examined as a whole, it can be seen that teachers' views regarding the textbook are largely negative or only limitedly positive. The findings related to the active use of the textbook are particularly noteworthy. While only 14.8% of the participants reported that they actively used the textbook, 44.4% stated that they did not use it at all, and 40.7% indicated that they used it only partially. This suggests that the textbook does not function as a core material directly consulted in the instructional process. In the same direction, the fact that the textbook was not considered sufficient to serve as the sole main source for the course (75.9% "no") indicates that its functionality remains quite limited in the eyes of teachers. Likewise, the fact that nearly two thirds of the teachers either did not use the textbook at all or used it only partially in the process of preparing individualized education programs (IEPs) suggests that the textbook does not provide strong support for individualized instructional planning.

The findings related to the content dimension similarly reveal a critical picture. Half of the teachers (50%) stated that the textbook was not prepared in accordance with students' cognitive levels; at similarly high rates, both content adequacy (48.1% "no") and the adequacy of fostering the targeted main and sub-skills (50% "no") were evaluated negatively. On the other hand, the high proportion of "partly" responses indicates that the textbook is not regarded as entirely unusable; however, when the developmental characteristics, readiness levels, and specific instructional aims of special education students are taken into account, it does not appear to offer a comprehensive structure capable of meeting expectations. In other words, teachers do not reject the textbook outright, but neither do they regard it as an adequate, reliable, and independently usable instructional material.

The assessment and evaluation dimension stands out as one of the weakest areas in the findings. A total of 51.9% of the teachers stated that the evaluation stages included in the textbook had not been prepared by taking students' physical and cognitive conditions into account. This result indicates that the textbook does not sufficiently meet teachers' expectations not only in terms of content presentation, but also in monitoring learning and tracking the attainment of outcomes. In the context of special education, assessment and evaluation are expected to take into account students' individual characteristics, process-based development, and functional performance; in this respect, the relevant findings suggest that the current textbook is unable to respond fully to these needs.

By contrast, the items related to technical design and layout present a relatively more moderate picture. Half of the teachers (50%) responded "partly" to the question of whether the pictures, exercises, and similar elements included in the textbook were suitable for enabling students to use the book efficiently. Similarly, in relation to whether the topics followed a systematic structure progressing from simple to complex, the "partly" option (51.9%) again emerged as the most frequent response. This suggests that the textbook is not regarded as entirely inadequate in terms of structural organization; however, such organization alone does not guarantee instructional functionality. Indeed, those aspects that appear relatively acceptable at the technical or surface

level are not sufficient to compensate for the weaknesses identified in the areas of content, language, and assessment.

**Table 2.**

*Dominant Tendencies by Dimension for the Textbook as a Whole*

Dimension	Dominant Tendency	Items on Which It Is Based
Usability/Functionality	Negative	1, 3, 7
Content	Negative	4, 5, 6, 9, 12
Assessment and Evaluation	Negative	10
Technical Design/Layout	Partly Positive	8, 11

Table 2 presents a summary of the findings reported in Table 1 at the level of subdimensions. Accordingly, the most problematic aspects of the textbook are concentrated in the areas of usability/functionality, content, and assessment and evaluation. In the dimension of technical design and layout, however, the findings do not point to a directly positive picture; rather, they suggest a state that may be described as only “partly adequate.” Therefore, teachers’ views regarding the textbook as a whole indicate that it is the instructional quality of the book, rather than its surface-level organization, that is being called into question. This result suggests that when the textbook is evaluated by teachers not merely as an “existing material,” but also as an “instructional tool capable of carrying the course,” it is regarded as inadequate.

**Table 3.**

*Selected Critical Indicators Related to the Textbook as a Whole*

Indicator	Yes (%)	Partly (%)	No (%)
Active use	14,8	40,7	44,4
Adequacy as a sole source	5,6	18,5	75,9
Suitability to cognitive level	13,0	37,0	50,0
Adequacy for skill acquisition	11,1	38,9	50,0
Appropriateness of assessment and evaluation	7,4	40,7	51,9
Contribution to cognitive development	5,6	38,9	55,6

When the most salient indicators related to the textbook are considered together in Table 3, a clear weakness emerges, particularly in terms of instructional adequacy. The low rate of active use, together with the very limited perception of the textbook as sufficient to serve as the sole resource, suggests that teachers do not regard it in practice as an indispensable or central instructional tool. Likewise, the high proportion of “no” responses on indicators directly related to instructional effectiveness—such as appropriateness to students’ cognitive level, adequacy in fostering skill acquisition, and contribution to cognitive development—suggests that the textbook remains limited in helping achieve the objectives of the course. Therefore, the overall findings indicate that the textbook is being questioned not only in terms of frequency of use, but also in terms of its pedagogical function.

**Findings and Interpretations Regarding Teachers’ Views on the Listening–Singing–Playing Learning Domain of the Music and Play Textbook Used at the First Level of Special Education**

The views of special education teachers regarding the Listening–Singing–Playing learning domain, together with dominant tendencies by dimension and critical indicators, are presented in Tables 4, 5, and 6.

**Table 4.***Teachers' Views on the Listening–Singing–Playing Learning Domain*

Questions	Yes		Partly		No	
	f	%	f	%	f	%
13. Do you think the contents in the “Listening–Singing–Playing” unit are appropriate for the class level?	4	7,4	22	40,7	28	51,9
14. Do you find the topic explanations used in the “Listening–Singing–Playing” unit adequate?	6	11,1	16	29,6	32	59,3
15. Do you think the language used in the “Listening–Singing–Playing” unit is appropriate for students’ level?	5	9,3	18	33,3	31	57,4
16. Do you think the elements and language used in the “Listening–Singing–Playing” unit have a concrete structure?	10	18,5	23	42,6	21	38,9
17. Do you think the topics in the “Listening–Singing–Playing” unit are inadequate in helping students acquire the main and sub-skills?*	26	48,1	21	38,9	7	13,0
18. Do you think the assessment stage of the topics in the “Listening–Singing–Playing” unit was prepared in accordance with assessment and evaluation principles and techniques by taking students’ conditions into account?	4	7,4	29	53,7	21	38,9
19. Do you think the topics in the “Listening–Singing–Playing” unit allow for process-oriented assessment practices such as performance assessment and observation forms?	4	7,4	27	50,0	23	42,6
20. Do you think the topics in the “Listening–Singing–Playing” unit are inadequate in forming a systematic structure progressing from simple to complex in a way students can understand?*	15	27,8	29	53,7	10	18,5

\* Because these items contain negative wording, reverse interpretation was taken into account during analysis.

When Table 4 is examined, it becomes clear that the Listening–Singing–Playing learning domain is one of the most heavily criticized sections of the textbook. Teachers’ views are particularly negative with respect to the content dimension. A total of 51.9% of the participants stated that the content in this unit was not appropriate for the class level, while 59.3% reported that the topic explanations were inadequate. This suggests that the unit is perceived as problematic not only in quantitative terms, but also in terms of the organization of its content and the manner of its pedagogical presentation. In a learning domain such as listening, singing, and playing—which requires direct practice and develops through students’ individual performance—the failure to structure the content in accordance with class level appears to have weakened the instructional support that teachers expect from this unit.

A similar perception of inadequacy is also evident in the language and expression dimension. A total of 57.4% of the teachers stated that the language used in the unit was not appropriate for students’ level. In addition, the concentration of responses in the “partly” (42.6%) and “no” (38.9%) categories on the item concerning whether the language and the elements used were concrete in nature suggests that the unit does not adequately meet the levels of clarity, directness, and concretization required for special education students. This finding is significant because the Listening–Singing–Playing learning domain is based less on abstract musical concepts than on behavior-oriented and auditory-kinesthetic forms of learning; accordingly, the language used is expected to be both comprehensible and concrete.

The findings concerning the adequacy of this unit in fostering target skills are also noteworthy. In negatively worded Item 17, 48.1% of the teachers responded “yes,” indicating that a substantial proportion of teachers regarded the topics in the unit as inadequate in terms of fostering basic and sub-skills. When the

additional 38.9% of “partly” responses is taken into account, it becomes clear that the overall perception of the unit’s capacity to foster skill acquisition is far from strongly positive. This suggests that although the textbook appears to be aligned with the goals of the curriculum, it does not support these goals in a concrete and functional manner during classroom implementation.

In the assessment and evaluation dimension, teachers were most concentrated in the “partly” category. A total of 53.7% of the participants indicated that the evaluation stages in the unit were only partly consistent with assessment and evaluation principles and techniques, while 50% stated that the unit only partly allowed for process-based assessment practices such as performance evaluation or observation forms. This pattern suggests that teachers do not reject the assessment and evaluation dimension altogether; rather, they perceive it as lacking in sufficient clarity, diversity, and functionality. Since process-based assessment in special education requires monitoring not only outcomes but also the learning process itself, it may be argued that the unit needs more explicit and more practicable arrangements in this regard.

When considered through negatively worded Item 20, it also becomes apparent that the topics in the unit remain limited in establishing a systematic structure that progresses from simple to complex. Although the highest proportion of responses here falls within the “partly” category (53.7%), the 27.8% “yes” rate indicates that a substantial proportion of teachers regard the unit as structurally deficient as well. This result points to the need for improvement not only in terms of content and language, but also in the organization of the instructional sequence.

**Table 5.**

*Dominant Tendencies by Dimension in the Listening–Singing–Playing Unit*

Dimension	Dominant Tendency	Items on Which It Is Based
Content	Negative	13, 14, 17
Language/Expression	Negative	15, 16
Assessment and Evaluation	Partly Adequate	18, 19
Technical/Structural Layout	Partly Adequate–Problematic	20

Table 5 presents a summary of the findings related to the Listening–Singing–Playing unit at the level of subdimensions. Accordingly, the weakest aspects of the unit are concentrated in the areas of content and language/expression. In the dimensions of assessment and evaluation and structural organization, however, the findings do not point to a directly positive picture; rather, they reflect a limited level of acceptance that may be described as only “partly adequate.” This result suggests that the unit needs to be reconsidered particularly in terms of its appropriateness to students’ level, its mode of presentation, and its adequacy in fostering skill acquisition.

**Table 6.**

*Selected Critical Indicators Related to the Listening–Singing–Playing Unit*

Indicator	Negative Response Rate*
Inadequacy in level appropriateness	51,9
Inadequacy of topic presentation	59,3
Inadequacy of language appropriateness	57,4
Perceived inadequacy in skill acquisition	48,1
Inadequacy regarding process evaluation	42,6

\* In negatively worded items, interpretations were made by taking reverse meaning into account.

Table 6 collectively presents the indicators that teachers identified as the most problematic in this unit. The concentration of the highest rates of negative responses in the items related to topic explanation, language appropriateness, and level appropriateness indicates that the unit is criticized primarily in terms of its mode of instructional presentation. In other words, the issue lies not merely in the presence of the topics themselves, but in the level at which they are presented, the language through which they are conveyed, and the instructional rationale underlying their presentation. Accordingly, the findings related to this unit suggest that not only the content itself, but also its pedagogical mode of presentation, needs to be reconsidered.

## Findings and Interpretations Regarding Teachers' Views on the Musical Perception and Knowledge Learning Domain of the Music and Play Textbook Used at the First Level of Special Education

The views of special education teachers regarding the Musical Perception and Knowledge learning domain, together with dominant tendencies by dimension and critical indicators, are presented in Tables 7, 8, and 9.

**Table 7.**

*Teachers' Views on the Musical Perception and Knowledge Learning Domain*

Questions	Yes		Partly		No	
	f	%	f	%	f	%
21. Do you think the contents in the "Musical Perception and Knowledge" unit are not appropriate for the class level?*	21	38,9	20	37,0	13	24,1
22. Do you find the topic explanations used in the "Musical Perception and Knowledge" unit inadequate?*	27	50,0	20	37,0	7	13,0
23. Do you think the graphics and pictures in the "Musical Perception and Knowledge" unit are adequate?	12	22,2	21	38,9	21	38,9
24. Do you think the language used in the "Musical Perception and Knowledge" unit is not appropriate for students' level?*	28	51,9	17	31,5	9	16,7
25. Do you think the elements and language used in the "Musical Perception and Knowledge" unit are not concrete?*	20	37,0	19	35,2	15	27,8
26. Do you think the topics in the "Musical Perception and Knowledge" unit were prepared in a way that enables students to acquire the main and sub-skills?	6	11,1	29	53,7	19	35,2
27. Do you think the assessment stage of the topics in the "Musical Perception and Knowledge" unit was prepared in accordance with assessment and evaluation principles and techniques by taking students' conditions into account?	6	11,1	25	46,3	23	42,6
28. Do you think the topics in the "Musical Perception and Knowledge" unit follow a systematic structure from simple to complex in a way students can understand?	10	18,5	26	48,1	18	33,3
29. Do you think the topics and exercises in the "Musical Perception and Knowledge" unit are useful and sufficient for the student's musical development goal?	4	7,4	28	51,9	22	40,7

\* Because these items contain negative wording, reverse interpretation was taken into account during analysis.

When Table 7 is examined, it can be seen that views regarding the Musical Perception and Knowledge learning domain are also generally negative or only limitedly positive; however, in some dimensions this unit appears to be perceived as relatively more balanced than the Listening–Singing–Playing domain. In the content dimension, 50% of the teachers stated that they found the topic explanations inadequate, while in negatively worded Item 21, 38.9% indicated that the content was not appropriate for the class level. On the other hand, the fact that the "partly" response in the same item accounts for 37% suggests that teachers do not view the content in this unit as either entirely appropriate or entirely inappropriate; rather, they appear to evaluate it as being on the borderline and open to improvement.

A more pronounced problem emerges in the language dimension. In negatively worded Item 24, 51.9% of the teachers stated that the language was not appropriate to students' level. This rate indicates that, as in the textbook as a whole, language is one of the most problematic areas in this unit as well. Similarly, in Item 25, which concerns whether the elements and language used are not concrete in nature, the combined proportion of "yes" and "partly" responses is quite high. This finding suggests that, in a domain such as Musical

Perception and Knowledge—where conceptual content is more heavily emphasized—the need for concretization appropriate to students’ level is not being adequately met.

One of the relatively more balanced aspects of this unit appears to be the areas of skill acquisition and structural organization. A total of 53.7% of the teachers stated that the topics were “partly” adequate in terms of fostering basic and sub-skills. Similarly, in the item concerning whether the topics followed a systematic structure progressing from simple to complex, the “partly” option again had the highest rate, at 48.1%. These results suggest that the unit is not perceived as entirely unsuccessful; however, it does require improvement in order to become a more effective instructional material. In particular, the predominance of “partly” responses indicates that teachers perceive potential in this unit, but do not regard its current form as sufficient.

In the assessment and evaluation dimension, there is again a perception of limited adequacy. While 46.3% of the teachers found the evaluation stage only partly appropriate, 42.6% did not find it appropriate. This suggests that the instructional flow of the unit is not reflected strongly enough in the evaluation stage. Furthermore, in the item concerning whether the topics and exercises are useful and sufficient in relation to the student’s musical development goals, 51.9% responded “partly” and 40.7% responded “no.” This result indicates that the unit is not seen by teachers as fully functional, but neither is it regarded as entirely without value.

In terms of technical design, the findings related to the adequacy of graphics and pictures appear to cluster in two directions. While 38.9% of the teachers found the visuals partly adequate, another 38.9% regarded them as inadequate. This equal distribution suggests that visuals are perceived as supportive by some teachers, whereas others do not find them sufficiently functional. Accordingly, this dimension may be considered an area in which neither clear acceptance nor outright rejection emerges, but where the need for improvement remains evident.

**Table 8.**

*Dominant Tendencies by Dimension in the Musical Perception and Knowledge Unit*

Dimension	Dominant Tendency	Items on Which It Is Based
Content	Negative–Partly Adequate	21, 22, 26
Language/Expression	Negative	24, 25
Assessment and Evaluation	Negative–Partly Adequate	27, 29
Technical Design/Layout	Negative–Partly Adequate	23, 28

Table 8 summarizes the overall profile of the subdimensions related to this unit. Accordingly, the most prominent problem area in the Musical Perception and Knowledge unit is, once again, the language/expression dimension. In the dimensions of content and assessment and evaluation, rather than a direct and strongly negative rejection, a more intermediate pattern emerges, fluctuating between “partly adequate” and “negative.” In this respect, the unit appears somewhat more balanced than the Listening–Singing–Playing domain; nevertheless, it still cannot be regarded as a strong and adequate instructional material.

**Table 9.**

*Selected Critical Indicators Related to the Musical Perception and Knowledge Unit*

Indicator	Negative Response Rate*
Inadequacy of topic presentation	50,0
Inadequacy of language appropriateness	51,9
Perceived lack of concreteness	37,0
Inadequacy of assessment and evaluation	42,6
Inadequacy of contribution to musical development	40,7

\* In negatively worded items, interpretations were made by taking reverse meaning into account.

As shown in Table 9, the most prominent problem areas in this unit are concentrated around topic explanation and language appropriateness. By contrast, in areas such as skill acquisition and

structural organization, the prevailing tendency is more toward being “partly adequate.” This pattern suggests that, rather than presenting a structure that is entirely rejected, the unit offers content that could become more functional if it were pedagogically revised. Therefore, teachers’ views not only point to the need for revision in the Musical Perception and Knowledge domain, but also reveal that this domain possesses aspects that are open to further development.

### **Findings and Interpretations Regarding Comparative Teachers’ Views on the Music and Play Textbook Used at the First Level of Special Education as a Whole and Its Learning Domains by Subdimension**

Based on the data obtained from the views of special education teachers, the textbook as a whole and its two learning domains were compared across common dimensions. In addition to the three main tables, the findings were further evaluated in Tables 10 and 11 by taking into account the relationships among the subdimensions.

**Table 10.**

*Comparison of the Textbook as a Whole and the Learning Domains by Subdimension*

Dimension	Textbook as a Whole	Listening–Singing–Playing	Musical Perception and Knowledge
Usability/Functionality	Weak	-	-
Content	Negative	Negative	Negative–Partly Adequate
Language/Expression	Indirectly weak	Weak	Weak
Assessment and Evaluation	Negative	Negative–Partly Adequate	Negative–Partly Adequate
Technical Design/Layout	Partly Adequate	Negative–Partly Adequate	Negative–Partly Adequate

As shown in Table 10, when the findings related to the textbook as a whole are considered together with those concerning the two learning domains, it becomes clear that the most consistent problem area is the language/expression dimension. The fact that the language was not found appropriate to students’ level in both the Listening–Singing–Playing and the Musical Perception and Knowledge domains indicates that one of the most fundamental shortcomings of the textbook in the context of special education lies in its mode of expression. In the content dimension, although both units were criticized, this criticism appears to be more pronounced in the Listening–Singing–Playing domain. This suggests that inadequacies in the presentation of content become more visible in practice-based learning domains.

In the assessment and evaluation dimension, while the general perception of the textbook as a whole reflects a more negative picture, it is noteworthy that at the unit level the tendency toward “partly adequate” becomes more prominent. This finding suggests that teachers do not reject certain assessment elements outright; rather, they expect them to be made more functional, clearer, and more appropriate to special education students. Although technical design and layout appear to be the least negatively perceived areas among all dimensions, this does not mean that they are regarded as fully adequate; rather, it indicates that teachers show a limited degree of acceptance in this dimension rather than a complete rejection.

**Table 11.***Main Problem Areas in Which the Findings Concentrated*

Problem Area	Appearance in the Findings
The book is regarded as inadequate as a main resource	Very Pronounced
Problem of suitability to student level	Pronounced
Inadequacy of language and expression	Very Pronounced
Limited perceived power in fostering skills	Pronounced
Weakness of the assessment and evaluation structure	Pronounced
Limited acceptance of visual and technical design	Moderately Pronounced

Table 11 provides a consolidated overview of the areas in which the research findings are most concentrated. Accordingly, the points on which teachers' views converge most strongly are the insufficiency of the textbook as a stand-alone resource, its lack of appropriateness to students' level, and its inadequacy in terms of language and expression. These results indicate that, although the textbook exists formally as a course material, it is not perceived as a strong instructional tool capable of effectively supporting teaching in the context of special education. Assessment and evaluation, as well as the textbook's capacity to foster skill acquisition, also emerge as prominent problem areas, whereas technical organization appears to be problematic to a lesser extent compared with the other dimensions.

**Overall Evaluation**

When the findings obtained within the scope of the study are evaluated holistically, it becomes clear that the Music and Play textbook is generally perceived by teachers as a material that is only limitedly functional, inadequate in terms of content, and not fully compatible with the developmental characteristics of special education students. In particular, the low rate of active use and the fact that the textbook is not regarded as a sufficient stand-alone resource indicate that teachers do not adopt it as the central instructional material of the course. This finding reveals that the textbook is considered problematic not only in terms of content, but also in terms of classroom applicability and its contribution to the instructional process.

At the level of learning domains, the evaluation showed that the Listening–Singing–Playing unit presents more pronounced problems, whereas the Musical Perception and Knowledge unit has a relatively more balanced structure, although it still requires improvement. The common problem area across both learning domains is the language/expression dimension. Accordingly, the findings suggest that the textbook needs to be reconsidered particularly in terms of level-appropriate language, functional content organization, and assessment and evaluation arrangements suited to the context of special education.

**CONCLUSION, DISCUSSION, AND RECOMMENDATIONS****Conclusion**

In this study, the Music and Play textbook used at the first level of special education practice schools was evaluated multidimensionally on the basis of teachers' views. The results indicated that the textbook was generally not regarded by teachers as an adequate, functional, or independently usable instructional material. In particular, the low rate of active use, its perceived inadequacy as a sole resource, and its limited usability in the preparation of individualized education programs (IEPs) suggest that the textbook does not function as a central instructional material within the teaching process.

In the content dimension, it was concluded that the textbook was not sufficiently appropriate to students' cognitive levels and developmental characteristics, and that its capacity to foster the acquisition of basic and sub-skills was perceived as limited. In the dimension of language and expression, significant inadequacies were identified both in the textbook as a whole and across the two learning domains; in particular, the appropriateness of the language to students' level and the degree of concretization emerged as the most salient problem areas. In this respect, the language dimension was identified as the most consistent and most pronounced problem area of the study.

Evaluation at the level of learning domains showed that the Listening–Singing–Playing unit presented more pronounced problems. In this unit, the appropriateness of the content to class level, the presentation of topics, the use of language, and the adequacy of skill acquisition were all evaluated more negatively. Although the Musical Perception and Knowledge unit was perceived as relatively more balanced, it still displayed aspects requiring improvement in terms of topic presentation, language, assessment and evaluation, and contribution to musical development. In both learning domains, the common problem area was the lack of language and instructional presentation appropriate to students' characteristics.

The findings obtained in the assessment and evaluation dimension indicate that the textbook does not provide sufficient opportunities to monitor the individual characteristics, process-based development, and functional performance of special education students. Although relatively more moderate evaluations were observed in the dimension of technical design and layout, it was understood that this area could not compensate for the inadequacies identified in the other dimensions. In conclusion, although the textbook presents the formal appearance of a usable instructional material, it was found to contain significant shortcomings in terms of the pedagogical depth, student appropriateness, and practical flexibility required for music teaching in special education.

## **Discussion**

The findings of this study revealed that the Music and Play textbook used in special education practice schools is generally not regarded by teachers as an adequate or functional instructional material. The low rate of active use and the fact that the textbook is not considered sufficient as a stand-alone resource are consistent with studies in the literature showing that textbooks may be found inadequate in terms of practical functionality (Meyancı & Erol, 2025; Nikolic et al., 2022). This suggests that instructional materials should be structured not only on the basis of the curriculum, but also in ways that effectively support classroom implementation.

The findings related to the content dimension showed that the textbook was considered inadequate in terms of appropriateness to students' cognitive levels and its capacity to foster skill acquisition. This result is in parallel with the literature indicating that materials prepared for individuals with special needs often fail to adequately reflect individual differences (Thompson, 2000; Park, 2025). At the same time, the literature strongly emphasizes that music education makes important contributions to the cognitive, social, and emotional development of individuals with special needs (Eren, 2014; Varış & Hekim, 2017; Rickson & McFerran, 2007). In this respect, the present findings point to a mismatch between the potential of music education and the quality of the instructional materials intended to convey that potential.

The fact that the language and expression dimension emerged as the most pronounced problem area both in the textbook as a whole and across the learning domains is directly related to the need, emphasized in the literature, for accessible and student-appropriate materials (Akıncı, 2018; Park, 2025). Given that the use of concrete, clear, and comprehensible language is of critical importance for special education students, the present findings indicate that the textbook does not sufficiently

meet these requirements. In this regard, the textbook also does not appear to be fully consistent with the student-centered learning perspective of the constructivist approach.

The finding that the Listening–Singing–Playing learning domain was regarded as more problematic than the other learning domain suggests that practice-based music instruction is not being adequately supported at the material level. However, the literature emphasizes that multisensory and activity-based approaches increase the participation of individuals with special needs in music learning (Sutela et al., 2016). In this respect, it may be argued that this learning domain should be reconsidered in a more structured and practice-oriented manner.

Although the Musical Perception and Knowledge learning domain was evaluated as relatively more balanced, it still displays important inadequacies in terms of language, content, and assessment and evaluation. This is consistent with studies in the literature suggesting that instructional materials are not necessarily entirely inadequate, but rather constitute structures that remain open to further development (Meyancı & Erol, 2025; Nikolic et al., 2022).

The perception of inadequacy that emerged in the assessment and evaluation dimension indicates that the process-based and individualized understanding of assessment in special education has not been sufficiently reflected in instructional materials. Studies reporting that teachers experience deficiencies in materials and methods in practice also support this finding (Karatağ, 2020; Küyükoğlu & Bulut, 2021).

In conclusion, the findings of this study confirm a condition that has been frequently emphasized in the literature: although music education offers an important developmental field for individuals with special needs, this potential is not adequately reflected in instructional materials (Pektaş, 2016; Ergül & Çaydere, 2021). Therefore, in order to improve the quality of music instruction in special education, textbooks need to be restructured in ways that are responsive to student characteristics, flexible, and practice-oriented.

## **Recommendations**

- It is recommended that the Music and Play textbook be restructured by taking into account the cognitive, linguistic, and developmental characteristics of special education students. In this context, it is important that the content be organized in a way that is appropriate to students' readiness levels, progresses from simple to complex, and aims to foster functional skills.
- The content included in the textbook, particularly in practice-based learning domains, should be redesigned in a clearer and more comprehensible manner that enhances student participation. In this respect, it is recommended that the activities supporting the learning process be diversified and that more practice-oriented examples be incorporated.
- The language used in the content should be simplified in accordance with the perceptual and cognitive characteristics of special education students, and short, clear, and direct forms of expression should be preferred. In addition, it is recommended that abstract concepts be concretized and that multiple modes of presentation supporting different learning pathways be included.
- In order for the textbook to become a more functional tool in the instructional process, it is important that it be enriched with explanatory guidelines, sample applications, and alternative activity suggestions that can guide teachers. In this way, the material can acquire a structure that not only presents information but also directs the instructional process.
- In the dimension of assessment and evaluation, it is recommended that greater emphasis be placed on process-based and flexible assessment approaches that allow for the monitoring of students' individual development. In this regard, it would be beneficial to integrate performance observations, developmental monitoring, and individualized assessment tools into the instructional material.

- It is recommended that an interdisciplinary approach be adopted in the preparation of the textbook. In this context, collaboration among special education specialists, academics working in the field of music education, and practicing teachers would contribute to strengthening the material both pedagogically and in terms of subject-matter knowledge.
- In order to enhance the effectiveness of the textbook, it is recommended that it be enriched with digital content, interactive applications, and audiovisual support materials. Such supplementary materials may provide more inclusive and flexible learning environments for students with diverse learning styles.
- From a practical perspective, it is recommended that in-service training programs be organized to support teachers in using the textbook effectively. Including topics such as material adaptation, multisensory instructional approaches, and process-based assessment in these programs may improve the quality of the instructional process.
- For future research, it is recommended that studies be conducted to examine the practical functionality of textbooks through different data collection methods. In particular, research employing classroom observation, qualitative interviews, and mixed-method designs may provide more in-depth data regarding the actual use of the material.
- Finally, it is recommended that the results obtained from this study be shared with the relevant institutions and organizations and taken into consideration in future textbook development processes. In this way, a contribution may be made to improving the quality of materials designed for music instruction in special education.

## REFERENCES

- Akıncı, M. Ş. (2018). Müzik eğitiminde çocuk şarkılarının seçimi: eğitim programı, teknik, fiziksel, duygusal durumlar ve çeşitli diğer etmenler. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(59), 700-709.
- Alkan, O. & Akarsu, S. (2025). Özel eğitim öğretmenlerinin müzik ve oyun dersine yönelik tutumlarının incelenmesi (Karabük ili örneği). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, Advanced Online Publication*, 1-13.
- Artan, İ. (2001). Engelli çocukların eğitiminde etkili bir teknik: müzik. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 43-55.
- Aytemur, B. & Sipahi, S. (2022). Müzik öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının müzik yeteneği olan özel gereksinimli çocuklara ilişkin algıları. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 9(79), 49-59.
- Bernabé-Villodre, M. M. & Martínez-Bello, V. E. (2018). Analysis of gender, age and disability representation in music education textbooks: a research update. *ISME International Society for Music Education*, 36(4), 494-508.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi Yayınları.
- Çay, E. (2020). Müzik eğitimi dersinin özel gereksinimli öğrencilere katkısının özel eğitim öğretmenlerinin görüşleriyle belirlenmesi. *Journal of Muallim Rifat Faculty of Education*, 2(1), 60-79.
- Demirel, Ö. (2004). *Öğretme sanatı: Öğretimde planlama ve değerlendirme*. Pegem A Yayıncılık.
- Düzbastılar, M. ve Eyüpoğlu, G. (2019). Müzik öğretmenlerinin özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin müzik öğretimine ilişkin tutumlarının incelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 5(4), 384-404.

- Eren, B. (2012). Müzik eğitiminde kaynaştırma uygulamaları ve Orff-schulwerk. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 14-25.
- Eren, B. (2014). Use of music in special education and application examples from Turkey. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 2593-2597.
- Ergül, E. & Öztosun-Çaydere, Ö. (2021). Otizm ve müzik. *Online Journal of Music Sciences*, 6(2), 236-252.
- Gerrity, K. W., Hourigan, R. M. & Horton, P. W. (2013). Conditions that facilitate music learning among students with special needs: a mixed-methods inquiry. *Journal of Research in Music Education*, 61(2), 144-159.
- Karatağ, M. (2020). Zihinsel engelliler özel eğitim okullarında çalışan müzik öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar. *Sanat ve İnsan Dergisi*, 4(1), 22-43.
- Küyükoğlu, A. & Bulut, D. (2021). Özel eğitim okullarında görev yapan müzik öğretmenlerinin özel eğitim müzik dersine yönelik görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 14(81), 61-70.
- Malkoç, T. & Bağcı, H. (Eds). (2022). *Bütünleştirici eğitimde özel gereksinimli çocuklar için müzik eğitimi*. Akademisyen Kitabevi.
- MEB. (2007). *Tebliğler Dergisi*.
- MEB. (2018). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*.
- MEB. (2021). *Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği*.
- Meyancı, A. & Erol, T. (2025). Özel eğitim müzik ders kitaplarının değerler eğitimi açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 14(1), 252-271.
- Nacakcı, Z. & Dalkıran, E. (2016). Zihin engelli özel eğitim okullarındaki müzik dersi uygulamalarına yönelik öğretmen görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(15), 344-356.
- Nikolic, G., Cvijetic, M., Minic, V. & Vukajlovic, B. (2022). What kind of textbooks do we use in special schools? *Prospects*, 52, 487-501.
- Öztürk, S. M. (2025a). Özel gereksinimli bireyler için müzik eğitimi programlarının geliştirilmesinde kullanılan farklılaştırılmış öğretim teknikleri üzerine kuramsal bir inceleme. *Journal of Music and Folklore Studies*, 2(1), 19-34.
- Öztürk, S. M. (2025b). Özel eğitimde müzik ağırlıklı öğretim programları ve ders materyallerinin karşılaştırmalı analizi. *TURAN-SAM Uluslararası Bilimsel Hakemli Dergisi*, 17(65), 175-184.
- Park, J. H. (2025). Proposal for composition and organization of music textbooks and guidebooks for special education. *Asia-Pacific Journal of Convergent Research Interchange*, 11(3), 213-223.
- Pellitteri, J. (2000). The consultant's corner: music therapy in the special education setting. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 11(3-4), 379-391.
- Pektaş, S. (2016). Otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocuklarda müzik eğitiminin önemi. *Sanat Eğitimi Dergisi*, 4(1), 95-110.
- Pektaş, S., Düzkantar, A. & Yurga, C. (2016). Özel eğitim alan çocukların eğitiminde müziğin kullanılmasına ilişkin ebeveyn görüşleri. *Inonu University Journal of Arts and Design*, 6(14), 1-17.
- Rickson, D. & McFerran, K. (2007). Music therapy in special education: Where are we now? *Kairaranga*, 8(1), 40-47.

- Roman, T. A., Collins, E. E. & Son, H. (2024). Supporting music literacy for students with special needs in the elementary general music classroom; A design case of a digital tool. *TechTrends*, 68, 962-972.
- Sağırkaya, B. (2021). Özel eğitim öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilere uygulanan pedagojik müzik terapi tekniklerine yönelik bakış açıları. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(39), 308-347.
- Sağırkaya, B. (2023). The opinions of the developing and implementing of music based individualized education plan intended for non-music targets created by the special education teachers for the mentally disabled pupils. *E-International Journal of Educational Research*, 14(1), 201-228.
- Salderay, B. (2008). *Türkiye'deki zihin engelliler iş okullarında görsel sanatlar dersinin öğrencilerin beceri, davranış ve meslek edinimindeki katkısına yönelik öğretmen görüşleri*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Schunk, D. H. (2014). *Eğitimsel bir bakışla öğrenme teorileri (M. Şahin, Çev.)*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Sutela, K., Juntunen, M. L. & Ojala, J. (2016). Inclusive music education: the potential of the Dalcroze approach for students with special educational needs. *Approaches: An Interdisciplinary Journal of Music Therapy*, 8(2), 179-188.
- Şahin, D. (2015). Zihinsel engelli bireylerde görsel sanatlar eğitiminin önemi. *Sanat Eğitimi Dergisi*, 3(2), 25-37.
- Tavşancıl, E. (2018). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Thompson, L. (2000). Elementary music series textbooks and the special learner. *Journal of General Music Education*, 13(3), 19-22.
- Ünsal, Y., & Güneş, B. (2002). Bir kitap inceleme çalışması örneği olarak M.E.B ilköğretim 4. sınıf fen bilgisi ders kitabına fizik konuları yönünden eleştirel bir bakış. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 107-120.
- Varış, Y. A. & Hekim, M. M. (2017). Özel gereksinimli bireyler ve müzik eğitimi. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(3), 29-42.
- VanWeelden, K. & Whipple, J. (2005). The effects of field experience on music education majors' perceptions of music instruction for students with special needs. *Journal of Music Teacher Education*, 14(2), 62-70.
- Wong, M. W. & Chik, M. P. (2016). Teaching students with special educational needs in inclusive music classrooms: experiences of music teachers in Hong Kong primary schools. *Music Education Research*, 18(2), 195-207.