

Türkiye ve Avrupa'da Müzik Eğitimi Politikalarının Karşılaştırılması

Gökmen KARATAŞ¹

1 Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğü; ORCID: 0000-0003-0854-7636

Makale Bilgisi

ÖZET

Gönderim Tarihi:

10.10.2025

Kabul Tarihi:

30.10.2025

Yayın Tarihi:

30.12.2025

Bu çalışmanın amacı, Türkiye ve Avrupa'da müzik eğitimi politikalarını karşılaştırmalı bir perspektifle inceleyerek, müfredat ve yönetim, öğretmen yetiştirme ve mesleki kapasite, ölçme ve değerlendirme ile eşit erişim ve kapsayıcılık boyutlarında ortaya çıkan temel benzerlikleri ve farklılıkları ortaya koymaktır. Araştırma, nitel araştırma yaklaşımlarından doküman incelemesine dayalı bir derleme çalışması olarak tasarlanmıştır. Çalışma kapsamında, Türkiye'de Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan müzik dersi öğretim programları ve ilgili politika belgeleri ile Avrupa ölçeğinde Eurydice, Avrupa Komisyonu ve UNESCO tarafından yayımlanan sanat ve müzik eğitimi raporları incelenmiştir. İncelenen dokümanlar, belirlenen temalar çerçevesinde betimsel ve yorumlayıcı bir yaklaşımla analiz edilmiştir.

Elde edilen bulgular, Türkiye ve Avrupa'da müzik eğitiminin eğitim politikalarında kültürel aktarım, estetik gelişim ve öğrencilerin çok yönlü öğrenme süreçlerini destekleme amacıyla benzer gerekçelerle yer aldığını göstermektedir. Bununla birlikte, bu amaçların uygulamaya yansımalarının yönetim modelleri, öğretmen kapasitesi ve kaynak dağılımına bağlı olarak farklılaştığı görülmektedir. Türkiye'de merkezi müfredat yapısı program bütünlüğü ve hedef netliği sağlarken, uygulama kalitesinin büyük ölçüde okulun fiziksel imkânları ve öğretmen yeterliğiyle şekillendiği anlaşılmaktadır. Avrupa ülkelerinde ise daha esnek ve yerel düzeyde farklılaşan politika yaklaşımları öne çıkmakta; bu durum yenilikçi uygulamalara olanak tanıırken, eşit erişim ve süreklilik açısından farklılıklar yaratabilmektedir.

Sonuç olarak, müzik eğitiminin eğitim politikaları içerisindeki konumu yalnızca müfredatta yer almasıyla açıklanamaz. Öğretmen yetiştirme ve mesleki gelişim olanaklarının güçlendirilmesi, ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının pedagojik amaçlarla uyumlu hâle getirilmesi ve eşit erişimi destekleyen politika araçlarının geliştirilmesi, müzik eğitiminin sürdürülebilir ve nitelikli biçimde yürütülmesi açısından temel öncelikler olarak değerlendirilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Müzik eğitimi, Eğitim politikaları, Eşit erişim, Öğretmen yetiştirme

A Comparison of Music Education Policies In Türkiye and Europe

Article Info

ABSTRACT

Sending date:

10.10.2025

Acceptance Date:

30.10.2025

Release Date:

30.12.2025

The aim of this study is to examine music education policies in Turkey and Europe from a comparative perspective, revealing the fundamental similarities and differences in the dimensions of curriculum and governance, teacher training and professional capacity, measurement and evaluation, and equal access and inclusion. The research is designed as a review study based on document analysis, a qualitative research approach. Within the scope of the study, music education curricula and related policy documents published by the Ministry of National Education in Turkey, as well as art and music education reports published by Eurydice, the European Commission, and UNESCO at the European level, were examined. The examined documents were analyzed using a descriptive and interpretive approach within the framework of the determined themes. The findings show that music education in Turkey and Europe is included in education policies for similar reasons: cultural transmission, aesthetic development, and supporting students' multifaceted learning processes.

However, it is observed that the reflection of these aims in practice differs depending on governance models, teacher capacity, and resource allocation. In Turkey, while the centralized curriculum structure ensures program integrity and clarity of objectives, it is understood that the quality of implementation is largely shaped by the physical facilities of the school and the competence of the teachers. In European countries, more flexible and locally differentiated policy approaches are prominent; this allows for innovative practices, but can create differences in terms of equal access and continuity.

In conclusion, the position of music education within education policies cannot be explained solely by its inclusion in the curriculum. Strengthening teacher training and professional development opportunities, aligning measurement and evaluation approaches with pedagogical goals, and developing policy tools that support equal access are considered fundamental priorities for the sustainable and high-quality implementation of music education.

Keywords: Music education, Education policies, Equal access, Teacher training

GİRİŞ

Müzik eğitimi, çağdaş eğitim politikalarında yalnızca estetik duyarlılığı geliştiren bir alan olarak değil; kültürel katılımı güçlendiren, bilişsel ve sosyo-duygusal gelişimi destekleyen ve kapsayıcı bir okul ikliminin inşasına katkı sunan temel bir öğrenme alanı olarak konumlandırılmaktadır. Sanat temelli öğrenmenin yaratıcılık, eleştirel düşünme ve kültürel farkındalık üzerindeki etkileri, son yıllarda eğitim politikaları literatüründe giderek daha fazla vurgulanmaktadır (Eisner, 2002; Winner, Goldstein, & Vincent-Lancrin, 2013). Bu bağlamda müzik eğitimi, bireyin kendini ifade etme becerisini geliştiren ve toplumsal aidiyet duygusunu besleyen çok boyutlu bir eğitim alanı olarak öne çıkmaktadır.

Küresel ölçekte sanat ve müzik eğitimi politikaları, özellikle UNESCO öncülüğünde “yaratıcılık, kültürel çeşitlilik, kapsayıcılık ve sürdürülebilirlik” ekseninde yeniden tanımlanmaktadır. UNESCO’nun *Road Map for Arts Education* ve *Seoul Agenda* belgeleri, sanat eğitiminin eğitimin ayrılmaz bir bileşeni olduğunu vurgulayarak, müzik eğitiminin tüm öğrenciler için erişilebilir bir hak olarak ele alınması gerektiğini savunmaktadır (UNESCO, 2006; UNESCO, 2010). Daha yakın dönemde yayımlanan *UNESCO Framework for Culture and Arts Education* belgesi ise, kültür ve sanat eğitiminin doğrudan “kapsayıcı ve kaliteli eğitim” hedefleriyle ilişkilendirilmesi gerektiğini ortaya koymakta; ülkelerin politika tasarımlarında eşit erişim, öğretmen kapasitesi ve sürdürülebilir altyapı yatırımlarına öncelik vermesini önermektedir (UNESCO, 2024).

Türkiye ve Avrupa ülkeleri, bu küresel politika çerçeveleri doğrultusunda müzik eğitimi zorunlu eğitim sistemi içerisinde konumlandırmakla birlikte, uygulamada farklı yönetim modelleri, farklı müfredat tasarımları ve farklı kaynak dağılım mekanizmaları benimsemektedir. Türkiye’de müzik eğitimi politikası, büyük ölçüde merkezîyetçi bir yapıya dayanmakta; öğretim programları, hedefler ve kazanımlar ulusal düzeyde belirlenerek tüm okullarda

uygulanmaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018). Bu yapı, ülke genelinde program bütünlüğü ve içerik standardizasyonu sağlama açısından önemli bir avantaj sunmaktadır.

Avrupa bağlamında ise sanat ve müzik eğitimi politikalarının daha çok çerçeve programlar üzerinden belirlendiği; uygulama düzeyinde okul ve yerel yönetimlere görece daha fazla özerklik tanındığı görülmektedir. Eurydice tarafından yayımlanan karşılaştırmalı raporlar, Avrupa ülkelerinin büyük çoğunluğunda müzik eğitiminin zorunlu eğitim kapsamında yer aldığını; ancak ders saatleri, program organizasyonu ve uygulama sorumluluğu açısından ülkeler arasında önemli farklılıklar bulunduğunu ortaya koymaktadır (Eurydice, 2009). Bu durum, bir yandan yerel ihtiyaçlara duyarlı ve yenilikçi uygulamaları mümkün kılarken, diğer yandan sanat eğitiminin ders saati ve kaynak tahsisi bakımından marjinalleşmesi riskini de beraberinde getirmektedir (European Commission, 2009).

Literatürde, sınav ve akademik başarı odaklı eğitim sistemlerinin yaygınlaşmasının, müzik eğitiminin eğitim programları içerisindeki görünürlüğünü ve önceliğini olumsuz etkileyebildiği sıklıkla dile getirilmektedir. Özellikle hesap verebilirlik baskısının yüksek olduğu sistemlerde, müzik eğitiminin “ikincil” bir ders olarak algılanması ve uygulamada geri plana itilmesi, hem öğretmen motivasyonu hem de öğrenci erişimi açısından yapısal sorunlar yaratabilmektedir (OECD, 2023). Bu bağlamda, eşit erişim ve kapsayıcılık, müzik eğitimi politikalarının en tartışmalı ve kritik boyutlarından biri olarak öne çıkmaktadır.

Bu çalışmanın amacı, Türkiye’de müzik eğitimi politikalarının temel özelliklerini, Avrupa’daki güncel politika eğilimleriyle karşılaştırmalı bir perspektifte ele almaktır. Çalışmada özellikle (i) müfredat ve yönetim yapıları, (ii) öğretmen yetiştirme ve mesleki kapasite, (iii) ölçme ve değerlendirme yaklaşımları ile (iv) eşit erişim ve kapsayıcılık boyutlarında ortaya çıkan benzerlikler ve ayrışmalar incelenmektedir. Bu karşılaştırmanın, müzik eğitiminin eğitim politikaları içerisindeki konumuna ilişkin daha bütüncül bir değerlendirme sunması ve politika geliştirme süreçlerine katkı sağlaması amaçlanmaktadır.

YÖNTEM

Bu çalışma, Türkiye ve Avrupa’da müzik eğitimi politikalarının karşılaştırmalı olarak incelenmesini amaçlayan nitel bir derleme çalışmasıdır. Doküman incelemesi, eğitim politikalarına ilişkin resmî metinlerin ve akademik raporların sistematik biçimde analiz edilmesine olanak tanıyan bir yöntem olarak tercih edilmiştir (Bowen, 2009).

Araştırmanın veri kaynaklarını; Türkiye’de Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan müzik dersi öğretim programları ve güncel politika belgeleri ile Avrupa ölçeğinde Eurydice, Avrupa Komisyonu ve UNESCO tarafından yayımlanan sanat ve müzik eğitimi raporları

oluşturmaktadır (MEB, 2018; Eurydice, 2009; UNESCO, 2006; UNESCO, 2010; UNESCO, 2024). Dokümanlar, müzik eğitimi politikalarını doğrudan ele alması ve karşılaştırmaya elverişli bilgi sunması ölçütlerine göre seçilmiştir.

Verilerin analizinde, karşılaştırmalı politika analizine uygun olarak tematik bir yaklaşım benimsenmiştir. İncelenen dokümanlar; müfredat ve yönetim, öğretmen yetiştirme ve kapasite, ölçme ve değerlendirme ile eşit erişim ve kapsayıcılık temaları çerçevesinde değerlendirilmiş; Türkiye ve Avrupa'daki politika yaklaşımları arasındaki benzerlikler ve farklılıklar betimsel ve yorumlayıcı bir yaklaşımla ele alınmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2021).

BULGULAR

İncelenen dokümanlar, müzik eğitimi politikalarının Türkiye ve Avrupa bağlamında benzer normatif hedeflere sahip olduğunu; ancak bu hedeflerin hayata geçirilme biçimlerinin yönetim yapısı, kurumsal kapasite ve kaynak dağılımı gibi değişkenlere bağlı olarak farklılaştığını ortaya koymaktadır. Bulgular, müfredat ve yönetim, öğretmen yetiştirme ve kapasite, ölçme ve değerlendirme ile eşit erişim ve kapsayıcılık temaları çerçevesinde aşağıda sunulmaktadır.

Müfredat ve yönetim boyutunda, Türkiye'de müzik eğitiminin merkeziyetçi bir müfredat yapısı içerisinde düzenlendiği görülmektedir. Öğretim programları, ulusal düzeyde belirlenen kazanımlar doğrultusunda tüm okullarda uygulanmakta ve içerik birliği sağlamayı amaçlamaktadır (MEB, 2018). Bu yapı, program tutarlılığı ve hedeflerin netliği açısından güçlü bir çerçeve sunmakla birlikte, uygulama düzeyinde okulun fiziksel imkânları ve öğretmen yeterliği gibi yerel faktörlerin belirleyici hâle gelmesine yol açmaktadır. Avrupa ülkelerinde ise müzik eğitimi politikalarının daha çok çerçeve programlar üzerinden belirlendiği, uygulamada okul ve yerel yönetimlere daha fazla esneklik tanındığı dikkat çekmektedir. Eurydice raporları, bu esnek yönetim modelinin yenilikçi uygulamaları destekleyebildiğini; ancak ders saatleri ve kaynak tahsisi bakımından ülkeler ve okullar arasında önemli farklılıklar yarattığını göstermektedir (Eurydice, 2009; European Commission, 2017).

Öğretmen yetiştirme ve kapasite teması, iki bağlam arasındaki en belirgin ayrışmalardan birini oluşturmaktadır. Türkiye'de müzik öğretmeni yetiştirme süreci, belirli bir ulusal standart çerçevesinde yürütülmekte; öğretmenlerin alan bilgisi ve pedagojik yeterlikleri büyük ölçüde lisans eğitimiyle şekillenmektedir. Ancak literatür, hizmet içi eğitim olanaklarının sınırlı olmasının ve okullar arası öğretmen dağılımındaki dengesizliklerin müzik eğitiminin niteliğini etkilediğini ortaya koymaktadır (Akbulut & Yayla, 2015; Kalyoncu, 2011). Avrupa bağlamında ise öğretmen yetiştirme modellerinin ülkelere göre çeşitlilik gösterdiği; bazı ülkelerde müzik öğretmenliğinin yüksek düzeyde uzmanlaşma gerektiren bir alan olarak ele alındığı, bazı

ülkelerde ise sınıf öğretmenliği eğitimi içinde sınırlı müzik pedagojisiyle yürütüldüğü görülmektedir. Bu farklılıkların, öğretmen yeterliği ve dersin uygulama kalitesi üzerinde doğrudan etkili olduğu vurgulanmaktadır (Holden & Button, 2006; Burnard, 2012).

Ölçme ve değerlendirme boyutunda, Türkiye’de müzik eğitiminin ağırlıklı olarak süreç ve performans temelli bir anlayışla değerlendirildiği; ancak merkezi sınav sistemleri içerisinde sınırlı bir ağırlığa sahip olduğu görülmektedir. Bu durum, müzik dersinin akademik sistem içindeki algılanan önemini sınırlayabilmektedir (MEB, 2018). Avrupa ülkelerinde de benzer biçimde, müzik eğitiminin değerlendirilmesinde biçimlendirici yaklaşımların öne çıktığı; ancak hesap verebilirlik baskısının yüksek olduğu sistemlerde notlandırma ve raporlama beklentilerinin öğretim sürecini etkilediği rapor edilmektedir (Fautley, 2010; Burnard & Murphy, 2017). Bulgular, değerlendirme yaklaşımının müzik eğitiminin pedagojik niteliği ve yaratıcılık boyutu üzerinde belirleyici olduğunu göstermektedir.

Eşit erişim ve kapsayıcılık teması, her iki bağlamda da politika belgelerinde sıklıkla vurgulanan ancak uygulamada çözülmesi güç bir alan olarak öne çıkmaktadır. Türkiye’de müzik eğitiminin tüm öğrenciler için erişilebilir olması hedeflenmekle birlikte, sosyoekonomik koşullar, okulun donanımı ve bölgesel farklılıklar erişim düzeyini önemli ölçüde etkilemektedir (Kılıç & Yıldız, 2018). Avrupa ülkelerinde de müzik eğitiminin zorunlu olmasına rağmen, düşük sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin nitelikli müzik eğitime erişiminin daha sınırlı olduğu rapor edilmektedir. Bu bağlamda, bazı ülkelerde okul-kültürel kurum iş birlikleri, ücretsiz enstrüman programları ve yerel destek fonlarıyla eşitsizliklerin azaltılmaya çalışıldığı görülmektedir (Ilari et al., 2020; European Commission, 2017). UNESCO raporları, kapsayıcı müzik eğitiminin yalnızca müfredata erişimle değil, öğretmen kapasitesi ve sürdürülebilir kaynak politikalarıyla mümkün olabileceğini vurgulamaktadır (UNESCO, 2017; UNESCO, 2024).

Genel olarak bulgular, Türkiye ve Avrupa’da müzik eğitimi politikalarının amaç düzeyinde örtüştüğünü; ancak müfredatın uygulanışı, öğretmen kapasitesi, değerlendirme yaklaşımları ve erişim olanakları bakımından sistematik farklılıklar bulunduğunu ortaya koymaktadır. Bu durum, müzik eğitiminin eğitim politikaları içerisindeki konumunun yalnızca program düzeyinde değil, uygulama ve eşitlik boyutlarıyla birlikte ele alınması gerektiğine işaret etmektedir.

TARTIŞMA

Bu çalışmada elde edilen bulgular, Türkiye ve Avrupa’da müzik eğitimi politikalarının amaç düzeyinde büyük ölçüde örtüştüğünü; ancak bu amaçların uygulamaya yansımalarının yönetim modelleri, öğretmen kapasitesi ve kaynak dağılımı gibi yapısal değişkenlere bağlı olarak farklılaştığını göstermektedir. Bulgular, müzik eğitiminin eğitim politikaları içerisinde

yalnızca müfredatta yer almasının yeterli olmadığını; uygulama koşulları ve eşitlik mekanizmalarıyla desteklenmediği durumlarda hedeflenen kazanımların sınırlı kaldığını ortaya koymaktadır.

Müfredat ve yönetim bağlamında, Türkiye’de merkeziyetçi yapı, program bütünlüğü ve hedef netliği açısından önemli bir avantaj sunmaktadır (MEB, 2018). Ancak literatürde, merkezi müfredatların uygulamada okul temelli farklılıkları yeterince telafi edemediği; özellikle donanım ve öğretmen yeterliğinin düşük olduğu okullarda müzik eğitiminin daha çok teorik düzeyde kaldığı vurgulanmaktadır (Kalyoncu, 2011; Akbulut & Yayla, 2015). Avrupa’da yaygın olan çerçeve program ve yerel özerklik yaklaşımı ise yenilikçi uygulamalara olanak tanımakla birlikte, müzik eğitiminin ders saati ve kaynak tahsisi bakımından marjinalleşme riskini beraberinde getirmektedir (Eurydice, 2009; European Commission, 2017). Bu durum, yönetişimde “esneklik” ile “eşitlik” arasındaki dengenin müzik eğitimi politikalarının temel gerilim alanlarından biri olduğunu göstermektedir.

Öğretmen yetiştirme ve mesleki kapasite boyutunda elde edilen bulgular, müzik eğitiminin niteliğinin büyük ölçüde öğretmenin alan bilgisi, pedagojik yeterliği ve mesleki gelişim olanaklarıyla ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Türkiye’de müzik öğretmeni yetiştirme sürecinin belirli bir standart çerçevesinde yürütülmesi önemli bir avantaj olarak değerlendirilebilir; ancak hizmet içi eğitim olanaklarının sınırlılığı ve bölgesel öğretmen dağılımındaki dengesizlikler, uygulamada kalite farklarına yol açmaktadır (Akbulut & Yayla, 2015). Avrupa literatüründe de benzer biçimde, uzmanlaşmış müzik öğretmeni modeli ile genel öğretmenlik içinde sınırlı müzik pedagojisi sunan modeller arasında belirgin kalite farkları olduğu rapor edilmektedir (Holden & Button, 2006; Burnard, 2012). Bu bulgular, öğretmen kapasitesinin güçlendirilmediği politika tasarımlarının, müzik eğitiminin sürdürülebilirliğini zayıflattığını düşündürmektedir.

Ölçme ve değerlendirme boyutunda, müzik eğitiminin çoğu eğitim sisteminde akademik derslere kıyasla ikincil bir konumda yer alması, dersin algılanan değerini doğrudan etkilemektedir. Türkiye’de müzik derslerinin süreç ve performans temelli değerlendirilmesi pedagojik açıdan olumlu bir yaklaşım olmakla birlikte, merkezi sınav sistemleri içinde sınırlı bir karşılık bulması dersin önceliğini azaltabilmektedir (MEB, 2018). Uluslararası literatür, ölçme ve değerlendirme baskısının artmasının müzik eğitiminde yaratıcılığı sınırlayabildiğini; buna karşılık biçimlendirici değerlendirmenin öğrencilerin müzikal katılımını ve öğrenme motivasyonunu desteklediğini göstermektedir (Fautley, 2010; Burnard & Murphy, 2017). Bu bağlamda, değerlendirme yaklaşımının yalnızca ölçme aracı değil, aynı zamanda politika mesajı taşıyan bir unsur olduğu söylenebilir.

Eşit erişim ve kapsayıcılık teması, bulguların en kritik boyutunu oluşturmaktadır. Türkiye’de ve Avrupa’da müzik eğitiminin zorunlu olması, erişim açısından biçimsel bir güvence sunsa da sosyoekonomik farklılıklar, okul imkânları ve aile desteği gibi faktörler fiilî eşitsizlikler yaratmaktadır (Kılıç & Yıldız, 2018; Ilari et al., 2020). Avrupa’da bazı ülkelerde geliştirilen okul-kültürel kurum iş birlikleri ve ücretsiz enstrüman programları, bu eşitsizlikleri azaltmaya yönelik önemli politika araçları olarak öne çıkmaktadır (European Commission, 2017). UNESCO’nun güncel raporları da kapsayıcı müzik eğitiminin, yalnızca müfredat düzenlemeleriyle değil; öğretmen kapasitesi, finansman ve sürdürülebilir altyapı politikalarıyla mümkün olabileceğini vurgulamaktadır (UNESCO, 2017; UNESCO, 2024).

Genel olarak tartışma bulguları, müzik eğitimi politikalarının başarıya ulaşmasının, üç temel koşula bağlı olduğunu düşündürmektedir. Bunlar; (i) müfredat hedefleri ile uygulama koşulları arasındaki uyumun sağlanması, (ii) öğretmen yetiştirme ve mesleki gelişimin politika tasarımlarının merkezine alınması ve (iii) eşit erişimi güvence altına alan kaynak ve destek mekanizmalarının oluşturulmasıdır. Türkiye ve Avrupa deneyimleri birlikte değerlendirildiğinde, müzik eğitiminin eğitim politikaları içerisindeki konumunun, yalnızca kültürel bir tercih değil; aynı zamanda eğitimde eşitlik ve kalite tartışmalarının ayrılmaz bir parçası olduğu söylenebilir.

SONUÇ

Bu çalışmada, Türkiye ve Avrupa’da müzik eğitimi politikaları müfredat ve yönetim, öğretmen yetiştirme ve kapasite, ölçme ve değerlendirme ile eşit erişim ve kapsayıcılık temaları çerçevesinde karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Her iki bağlamda da müzik eğitiminin eğitim politikalarında benzer amaçlarla yer aldığını; ancak bu amaçların uygulamaya yansımalarının yönetim yapıları, öğretmen kapasitesi ve kaynak dağılımına bağlı olarak farklılaştığını göstermektedir.

Türkiye’de merkezi müfredat yapısı program bütünlüğü sağlarken, uygulama kalitesinin okul imkânları ve öğretmen yeterliğiyle yakından ilişkili olduğu görülmektedir. Avrupa ülkelerinde ise daha esnek yönetim modelleri öne çıkmakta; bu durum yerel ihtiyaçlara duyarlı uygulamaları mümkün kılarken, eşitlik ve süreklilik açısından farklılıklar yaratabilmektedir. Her iki bağlamda da öğretmen yetiştirme ve mesleki gelişim olanaklarının müzik eğitiminin niteliği üzerinde belirleyici bir rol oynadığı anlaşılmaktadır.

Sonuç olarak, müzik eğitiminin eğitim politikaları içerisindeki konumu yalnızca müfredatta yer almasıyla açıklanamaz. Öğretmen kapasitesinin güçlendirilmesi, ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının pedagojik amaçlarla uyumlu hâle getirilmesi ve eşit erişimi

destekleyen politika araçlarının geliştirilmesi, müzik eğitiminin sürdürülebilir ve nitelikli biçimde yürütülmesi açısından temel öncelikler olarak öne çıkmaktadır.

KAYNAKLAR

- Akbulut, E., & Yayla, F. (2015). Müzik öğretmeni yetiştirme sürecine ilişkin sorunlar. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1), 1–18.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27–40.
- Burnard, P. (2012). *Musical creativities in practice*. Oxford University Press.
- Burnard, P., & Murphy, R. (2017). Teaching music creatively. In P. Burnard & R. Murphy (Eds.), *Teaching music creatively* (pp. 1–13). Routledge.
- Eisner, E. W. (2002). *The arts and the creation of mind*. Yale University Press.
- Eurydice. (2009). *Arts and cultural education at school in Europe*. Education, Audiovisual and Culture Executive Agency.
- European Commission. (2009). *Arts and cultural education at school in Europe*. Education, Audiovisual and Culture Executive Agency.
- European Commission. (2017). *Strengthening cultural awareness and expression through education*. Publications Office of the European Union.
- Fautley, M. (2010). *Assessment in music education*. Oxford University Press.
- Holden, H., & Button, S. W. (2006). The teaching of music in the primary school by the non-specialist. *British Journal of Music Education*, 23(1), 23–38.
- Ilari, B., Helfter, S., & Huynh, T. (2020). Associations between musical participation and socioeconomic status. *Journal of Research in Music Education*, 68(1), 1–20.
- Kalyoncu, N. (2011). Türkiye’de müzik öğretmeni yetiştirme süreci. *İlköğretim Online*, 10(1), 247–258.
- Kılıç, İ., & Yıldız, E. (2018). Ortaokul öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 43(196), 25–40.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Müzik dersi öğretim programı (1–8. sınıflar)*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2023). *Education at a glance 2023: OECD indicators*. OECD Publishing.
- UNESCO. (2006). *Road map for arts education*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- UNESCO. (2010). *Seoul agenda: Goals for the development of arts education*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- UNESCO. (2017). *Education for sustainable development goals: Learning objectives*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- UNESCO. (2024). *UNESCO framework for culture and arts education*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Winner, E., Goldstein, T. R., & Vincent-Lancrin, S. (2013). *Art for art’s sake? The impact of arts education*. OECD Publishing.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. baskı). Seçkin Yayıncılık.