

20. Yüzyılın Birinci Yarısında Alman Müzik Eğitimi Etkileyen Başlıca Oluşumlar Ve Okul Müzik Dersi

The Main Formations Effecting German Music Education in the First Period of the Twentieth Century and Music Courses at Schools

Nesrin KALYONCU

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Bolu-TÜRKİYE

ÖZET

20. yüzyıl Almanya'sı çok çeşitli siyasal, kültürel, eğitsel ve sanatsal hareketlerin sahnesi gibidir. Bu oluşumların okullardaki eğitime ve müzik eğitimine de önemli etkileri olmuştur. Bu araştırmada, Alman okul müzik eğitimi uygulamalarına tarihi genel bir bakış amaçlanmaktadır. Bu bağlamda, 20. yüzyılın birinci yarısında müzik eğitimine yön veren siyasal, kültürel, pedagojik ve sanatsal bazı yönelimler ve bunların okul müzik dersine yansımaları ana hatlarıyla incelenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Almanya, 20. yüzyılın ilk yarısı, müzik eğitimi, okul müzik dersi

ABSTRACT

The twentieth century Germany is like a stage for a variety of political, cultural, educational and artistic tendencies. These formations have also affected the education in schools and the music education, too. In this research, a general historical view has been aimed for German music education practices. In this respect, some political, cultural, pedagogical and artistic approaches that effect the music education and the reflections of these to music lessons at schools in the first period of the twentieth century have been examined basically.

Key Words: Germany, the First Period of the Twentieth Century, Music Education, Music Courses at Schools

1. Giriş

20. yüzyıl başında ülkede, 1871'de Fransız-Alman savaşından sonra kurulan Alman İmparatorluğu hüküm sürmektedir. Devlet, O. von Bismarck'ın (1815-1898) kararlı barış ve ittifak politikaları sayesinde Avrupa'nın yeni güçler dengesinde güvenli bir konuma gelmiştir (Kappler 1998). Buna rağmen, imparatorluğun gidişatı Bismarck'ın katı iç politikası ve 1890'da tahta geçen II. Wilhelm'in diktatörece tutumları yüzünden gerileme kaydeder. 1918'de Alman İmparatorluğu sona ermiş ve Weimar Cumhuriyeti ilan edilmiştir. Hükümet ise sosyal demokratlar tarafından kurulmuştur. Bu cumhuriyet de çok uzun ömürlü olmamış, siyasi bunalımın sonucunda Hitler, yönetimi ele geçirmiştir.

Müzik yaşamı ise bu yıllarda radikal değişimler geçirmektedir. Avrupa Sanat Müziği'nde eser kavramı idealize edilmiştir. Fransa'da başlayan izlenimcilik, deneyler çağının öncü akımı olmuştur. Ardından da atonallikle birlikte dizisellik, yeni klasikçilik, ekspresyonizm, folklorizm gibi yeni akımlar oluşmuş, caz müziği de yaygınlaşmıştır. Bireysellik gittikçe önem kazanıp, belli besteci portreleri öne çıkmaya başlamıştır. Almanya da, P. Hindemith (1895-1963), M. Reger (1873-1916), C. Orff (1895-1982), K. Weill (1900-1950) ve diğer bestecilerle Yeni Müziğin gelişim evresine katkılar sağlamıştır (Mimaroglu 1990).

Alman okul müzik eğitimi 19. yüzyılda kendi dinamiklerinden çok, kilise ve devletin eğitim anlayışı çerçevesinde ve bazı müzik estetiksel yaklaşımların etkisinde biçimlenmiştir (Nolte 1982). 20. yüzyıla girildiğinde ise iki eğilim ağırlığını korumaya devam eder: şarkı söyleme merkezli ders ve sayısız yöntem tasarımları (Heise 1986). Sanatsal alanda dönüm noktaları yaşanırken, Alman devletleri eğitim ve müzik eğitimi adına da yeni kararlar almaya çalışmışlardır. Buna rağmen, müzik dersi yüzyılın ilk yarısında tam olarak özerkliğini kazanamamış, 1950'lerden sonra, geçmişin de eleştirilmesiyle bilinçli ve planlı yeni arayışlar başlamıştır.

Bu araştırmanın amacı, 20. yüzyılın ilk yarısında Alman müzik eğitimini yönlendiren siyasî, kültürel, pedagojik ve sanatsal yaklaşımlar ve bunların okul müzik dersine

yansımalarının incelenmesidir. Verilere doküman analizi yoluyla ulaşılmış, müzik dersinin geçirdiği aşamalar ve hedef, içerik, yöntem bakımından genel görünümü ana hatlarıyla betimlenmiştir. Çalışma, Karşılaştırmalı Müzik Eğitimi araştırmaları alanına girer.¹ Bulguların, 20. yüzyılda Alman besteci ve pedagogları tarafından yapılandırılıp yönlendirilen Türk müzik eğitiminin yorumlanması için - kısıtlı da olsa- ip uçları vermesi de umulmaktadır.

2. Alman İmparatorluğu Dönemi (1918'e kadar)

2.1. Gençlik Hareketi

Almanya'nın modern endüstri ülkesi olma yolundaki ilerlemeleri, soylu ve asker sınıfı yanı sıra burjuva kesiminin de toplumdaki etkisinin artmasını sağlamıştır. Gericici ve milliyetçi uygulamalarıyla tanınan II. Wilhelm, endüstrileşmeyle beraber güçlenen işçi sınıfının ülke yönetiminde söz sahibi olmasını önlemek için, idari kademelere atayacağı kişileri soylular ve burjuvalar arasından seçmektedir (Kappler 1998). Eğitim kurumlarını da, milliyetçilik duygularının gelişimini sağlamak ve filizlenmekte olan sosyal demokrat anlayışı kırmak amacıyla kullanmaya başlamıştır.

Bu gelişmelerle beraber bir kültür ve eğitim kriziyle karşı karşıya kalan Alman gençliği, kendine özgü çıkış yolları aramaktadır. Endüstrileşme ve şehirleşmenin sonuçlarına ve insanın soyutlanmasına karşı çıkan, burjuva kesiminin değerlerini ve yaşam biçimini reddeden gençler, Almanya'ya özgü bir hareket oluştururlar. *Gençlik Hareketi*, dönemin fikri yönelimlerinden bağımsız, daha çok romantik geçmişe özlem şeklinde başlar ve yüzyıl başı Almanya'nın önemli toplumsal olaylarından birisidir.

Bu dönemde çok çeşitli gençlik grupları oluşmuştur. 1901 yılında liseli gençler tarafından kurulan *Wandervogel* (İzci) isimli dernek bunların öncülerindedir (Gruhn 1993). *Wandervogel* başlangıçta alternatif arayışının itkisiyle, alkol ve sigarayı da dışlayan doğaya dönük bir yaşam geliştirmeye çalışmaktadır. Gençler grup halinde kır gezileri düzenleyip, topluluk yaşamı içerisinde kendi özgürlüklerini gerçekleştirmeyi

¹ Karşılaştırmalı Müzik Eğitimi'nin araştırma dallarıyla ilgili olarak bk. Abel-Struth, 1985, 510 s.

hedeflemişlerdir. Başta zararsız gibi görünen bu hareket zamanla değişim gösterip, 1905'e doğru politik içerik kazanmaya başlar. Kendi akranları arasında iş bölümüne dayanan grup yapısı, gittikçe hiyerarşik bir lider ve grup ilişkisine dönüşüp sıkı kurallarla belirlenmiş ve bireysellik önemini yitirmiştir. *Topluluk fikri, doğallık ve tamlık amaçlayan yeni bir insan ideali ve bütünlük prensibi* grubun temel ilkelerini oluşturur. Diğer önemli bir değişim ise, Wandervogel grubunun ırkçı bir anlayışa doğru gitmesidir; nitekim Yahudi gençleri gruptan uzaklaştırılmış ve kendi gruplarını kurmak zorunda kalmışlardır (age.).

Wandervogel grubunu birleştiren önemli öğelerden birisi şarkı söylemedir. Bu, uzun sıra halinde gidilen gezilerde birçok kez kendiliğinden meydana gelmiştir ve ilk başlarda genellikle doğa içerikli yürüyüş marşları söylenmiştir. Grup yaşamına ideoloji sızmasıyla birlikte müzik türleri de değişir ve halk müziği merkezi bir konuma gelir. Gerçek, katıksız, ilk şeklini bozmamış olanı halk müziğinde bulabileceklerine, tam ve yozlaşmamış insan ideallerinin buradan besleneceğine ve halk şarkısının Wandervogel idealinin tam bir müz'sel ifadesi olduğuna inanmışlardır (Kindt 1968). Bu anlayışla müzik yapma, gençlerin milliyetçi bilinçlenmesine de paralellik oluşturmaktadır. Tercih edilen diğer türler ise marş tipi asker ve savaş şarkılarıdır. Ayrıca gitar ve mandolin bu grupla özdeşleşen enstrümanlardır.

Wandervogel'i kuran gençler üniversiteye geçtikleri zaman *Özgür Akademik Öğrenci Hareketini* başlatarak, özellikle Göttingen ve Jena'da müzik, tiyatro, edebiyat, dans ve felsefe faaliyetleriyle, toplumsal ve kültürel yaşamı aktif olarak etkilemişlerdir (Gruhn 1993). Bu gruplar da zamanla Alman milliyetçisi ve özgür akademik gençler olarak iki farklı yöne ayrılırlar. Alman gençliğinin kendine özgü bir yaşam çizgisi oluşturma düşüncesinden kaynaklanan bu aktiviteler, I. Dünya Savaşı'ndan sonra başlayan Gençlik Müzik Hareketinin de temelini oluşturmuştur.

2.2. Reform Pedagojisi

Alman müzik eğitimine yön veren diğer bir etken de *Reform Pedagojisi*'dir. Yeni gelişen bu akımın öncüleri, çocuğu merkez alan, sadece teorik bilgiler aktaran okul

yerine yaparak-yaşayarak öğrenmeyi mümkün kılan, karakter oluşumuna ve uyumlu bir kişilik gelişimine de olanak sağlayan bir okul gerekliliğini vurgulamaktaydılar (Boenicke 2002). Eğitimin çocuğa göre gerçekleşmesi fikri, M. Montessori (1870-1953) ve E. Key (1849-1926) gibi dönemin çağ açıcı pedagogları tarafından benimsenmiştir.

Almanya`da pedagojik reform etkisiyle yeni bir okul ve eğitim anlayışı arayışları çeşitli sonuçları doğurmuştur. Bunlardan birincisi *Sanat Eğitimi Hareketi`*dir. Çocuğu temel alan yeni anlayış, onun kendini ifade etme biçimlerinin zenginliğinin keşfedilmesini sağlamıştır. Bu yaratıcı potansiyelinin fark edilmesi öncelikle resim eğitimini etkilemiş, geleneksel teknik çizim yerine, serbest ve doğaya göre resim eğitimi önem kazanmıştır (San 2003). Bu hareket, mutlak entelektüalizmi dengeleyici bir eğitim prensibi olarak algılanmış, yaşamın genel ve ahlaki yenilenmesinin sağlanması için önemli görülmüştür (Gruhn 1993). Gittikçe müzik, resim, edebiyat ve hatta jimnastiğin bütüncül bir yaklaşımla ele alınması amaçlanır.

Reform Pedagojisinin sonuçlarından biri de yeni okulların açılmasıdır. Bunlar, H. Lietz (1868-1919) öncülüğünde kentlerden uzakta kurulup, *Kırsal Eğitim Yurtları* olarak nitelendirilen ve genellikle yatılı olan okullardır (Gruhn 1992 & 1993). Bu kurumlarda, yeni anlayışa göre özgür bir atmosferde, tek yanlı olmayan, öğrencinin ilgilerini dikkate alan bir eğitim hedeflenmiştir. Müzik bu okullarda ders dışına taşan, ruhun ve iradenin güçlenmesini sağlayacak genel eğitim aracı olarak da görülmüştür.

Almanya`da reform pedagojisi izindeki gelişmelerin belki de en önemlisi *İş Okulu`*dur. Geleneksel eğitim sonucunda pratik ve zihinsel yeterlikler arasında oluşan uçurum eleştirilmiş ve bu okulda kendi deneyimine dayanan öğrenme biçimi ön plana çıkarılmıştır. İki arasında dengenin uygulama ve serbest bilişsel çalışmalar yoluyla sağlanacağı düşünülmüştür.

2.3. İmparatorluk Okullarında Müzik Dersi

Eğitim kurumları imparatorun isteği doğrultusunda milliyetçi bilinçlenmeye hizmet ettiğinden, müzik eğitimi de buna paraleldir. Ders tamamen politik beklentilere göre şekillenmiş, sanat anlayışı yerine ideoloji ön plana çıkmıştır. Müzik dersinin öncelikli amaçları vatan sevgisi ve milliyetçi bir tutum aşılama, kralın imajını kuvvetlendirmek ve ona sadakat duygusunu, özellikle savaş durumunda gerekli olduğu için birlik duygusunu oluşturmaktır (Lemmermann 1984). Dersin diğer bir amacı da nefes tekniğinin geliştirilmesidir ve bu da tamamen askeri eğitim çerçevesinde düşünülmüştür. Müzik, toplu kutlama, tören ve bayramlarda bu amaçların pekişmesine özellikle hizmet etmektedir. I. Dünya Savaşının yaklaştığı bunalım yıllarında ve sonrasında bunlar daha da önem kazanır.

Okul müzik dersi –özellikle ilkokullarda-, şarkı söyleme ağırlıklıdır ve çok yönlü bir müzik eğitimine ulaşılmamıştır. İçerikler ise, gençlik hareketine paralel olarak halk şarkıları, dinsel şarkılar, vatan, kahramanlık, savaş ve asker şarkılarından oluşmaktadır (Hopf 1975; Hörmann/Nolte 1993). Marş ritmi, izoritim ve sekvensle geliştirilmiş melodiler içeren bu şarkılar, enerjik, sert ve milliyetçilik duygularını kamçılayan karakterlere sahiptir. Derslerde, etkiyi artırmak için duygulu bir söyleme biçimi geliştirilmiştir. Kız okullarında cinsiyete yönelik içerikler seçilmekte, tek sesli koraller ve basit halk şarkıları öngörülmektedir. Ders askeri bir anlayışla işlenmiş, diğer derslerde olduğu gibi müzik dersinde de sürünme ve savaş oyunları öğretilmiştir.

Şarkıların işitme yoluyla öğretimi benimsenmiş, genellikle söyleyip-tekrarlatma yöntemi kullanılmıştır. Notaların doğru seslendirilmesine hizmet eden yöntemler ise çeşitlidir. Bunların başında, rakam, hece, Tonika-Do ve Jale metodu gelmektedir (Gruhn 1993; Lemmermann 1984). Almanya`da metot polarizasyonu ve en uygun yöntemi belirlemeyi hedefleyen metot tartışmaları 1960`lı yıllara kadar değişik yoğunlukta kendini gösterecektir.

Müzik dersinde aşırı vatanperver anlayışın ve mekanik bir metot uygulamasının öne çıkması, sanat eğitimi hareketinin de etkisiyle bazı tartışmaları gündeme getirmiştir. Çözüm arayışları sonucunda, H. Kretzschmar`ın (1848-1924) öncülüğünde müfredat programları değiştirilmiş ve öğretmen eğitimi iyileştirilmiştir. Oluşturulan programlarda

müzik yoluyla eğitim yerine, *müzik için eğitim* yaklaşımının belirmeye başlaması önemli bir yeniliktir (Nolte 1975). Bununla birlikte siyasi bunalım ve I. Dünya Savaşı, tasarımın uygulanmasına engel olmuştur.

Kırsal bölgelerde kurulan reform okullarındaki müzik eğitimi anlayışı devlet okullarına zıt yöndedir. Örneğin G. Wyneken'in (1875-1964) *Özgür Okul Topluluğu*'nda, Wandervogel'in halk müziğini ideolojik olarak kullanmasına karşı çıkan, gerçek ve çok yönlü bir müzik eğitimi yapılmıştır (Gruhn 1993). Dersin ana hedefleri şarkı söyleme ve eser çalma, işitme duyusunun sistematik eğitimi, eserlerin tanınması ve yapı prensiplerinin anlaşılması, yargı yeteneğinin gelişmesi vb. olarak belirlenmiştir. Müzik yapıtları -öncelikle Bach, Beethoven ve Bruckner'in eserleri- özerk bir biçimde dersin konusunu oluşturmaktadır. Ders dışı müzik çalışmaları da aynı ilkelere dayanır, koro ve çalgı toplulukları da kurulmuştur. E. Zuckmayer'in (1890-1972), 1936'da Ankara'ya gelişine kadar çalıştığı *Schule am Meer* ve *Odenwaldschule*'de yapılan müzik eğitimi de aynı çizgidedir (Gruhn 1992).

3. Weimar Cumhuriyeti Dönemi (1918-1933)

3.1. Gençlik Müzik Hareketi

Gençlik hareketi, savaştan sonra birbirinden çok farklı yönlerde ayrılmıştır: işçi gençler, Katolik gençler, İncil grubu, izci dernekleri vs. yanı sıra *Gençlik Müzik Hareketi*. Bu spesifik müzik hareketini gerçekleştiren kitleyi üniversite öğrencileri ile öğretmenler oluşturur ve burjuvazi müzik yaşamına, işletme biçimine dönüp virtüözlüğü ön plana çıkaran konser anlayışına tepki olarak şekillenmiştir (Kolland 1979). İnsanlar artık alışveriş, sinema, kutlama ve benzeri pek çok yerde müziği en uç boyutlarda tüketmektedirler. Sadece müzik dinleyerek pasif konumda kalan insanlara, mümkün olan her yerde aktif müzik yapabilecekleri ortamı sağlamak akımın en önemli amaçlarından birisidir. Hareketin öncü ve savunucularına göre, ideal bir müzik ve müzik yapma anlayışı halkın hizmetine sunulmalı ve halk da müziğin hizmetinde eğitilmelidir; yani hem *müzik yoluyla eğitim* hem de *müzik için eğitim* gerçekleşmelidir (Hammel 1990).

Gençlik müzik hareketi çerçevesinde birbirine kutup oluşturan iki ana kol oluşmuştur (age.). Bunlardan birincisi, Wyneken'in gençlik hareketinde salt halk müziği kullananları eleştirisinden doğmuştur. Wyneken, bu müziğin ideolojik olarak kullanılması, sanat eserinin kendine özgü estetik değerinin tanınmaması, yapılan müzikte bir değer ölçüsü belirlenmemesi ve buna bağlı olarak gençlerde derin bir müzik kültürünün oluşmamasını eleştiriyordu (Gruhn 1993). Aynı düşüncede olan F. Jöde (1887-1970), müzik hareketine katılanlar için halk müziğinden ve Batı Avrupa Sanat Müziği'nden değişik türde eserleri bir araya getirmiştir. Bunların bir kısmını da, harekete katılan herkesin çalıp söyleyebilmesi için düzenlemiştir. Ayrıca, eski çalgı eserlerini icra edebilmek için blok flüt, fidel, mandolin ve gamba gibi amatörlerce de kolay çalınabilecek enstrümanlar seçilmiştir (Hammel 1990). Topluca şarkı söyleme ve müzik yapma, virtüözlüğü ön plana çıkaran solist konserlerine alternatif olarak ortaya koyulmuştur. Bu bağlamda herkese açık olan koro günleri büyük önem taşır.

Gençlik müzik hareketinin diğer kutbunu W. Hensel (1887-1956) liderliğindeki topluluklar oluşturur. Bu gruplar anlayışta gençlik hareketinin devamı gibidir. İdeolojik olarak halk şarkısını kullanma, toplu yaşam, milliyetçi bir eğitimi savunma ve ırkçı eğilimler öne çıkan özellikleridir (Kolland 1979). Jöde'yi izleyen grupla ortaklıkları, müzik ve konser yaşamı konusundaki görüş birliği ile, Schütz ve Bach'in dinsel eserlerini repertuarlarına almış olmalarıdır.

3.2. Artistik Veya Müz'sel Eğitim

1920'lerin ortalarında birden çok alanın biresimi olan ve *musische Erziehung* (artistik eğitim) şeklinde nitelendirilen bir yönelim daha oluşmuştur. Bu anlayış yeni pedagojik fikirler ve sanat eğitimi hareketinin etkisi yanı sıra, Antik Yunan'daki *musiké* kavramına dayanır. *Musiké* hem muslar becerisi, hem de müzik, dans ve şiirin birlikteliği anlamına gelir (Noll 1994). Türkçe'de bu eğitim ilkesi için, "muz'sel eğitim" (San, 2003, 18 ve 127) ifadesi de kullanılmaktadır.

Müzselle eğitim, müzik, ritmik jimnastik, dans, amatör aktörlük gibi gruplarda oluşan gençlik kültürünü *artistik bütünlük* ilkesinde temsil etme fikrinden yola çıkmıştır. Götsch, bu bütüncül eğitimin müzikle ilgili hedeflerini şöyle tanımlar:

- “1. Müzik ve yaşamın birlikteliğinin tekrar oluşturulması. Yani müzikle yaşamak değil, yaşamın müzikselleştirilmesi...
 2. Müzikteki bütünlüğün yeniden oluşturulması. Halk ve Sanat müziği kutuplaşmasının ortadan kaldırılması...
 3. Şarkı söyleyen insanın müziğin temel ölçüsü olarak tekrar gündeme gelmesi. Böylece, müzik yapmada her türlü mekanikleşme ve yüzeyselleşmeden uzaklaşma ve müziğin derinleştiren, temizleyen ussal-manevi gücüne yönelme.
 4. Müziğin, dilin ve devinimin eski birliğinin tekrar oluşturulması....”
- (Götsch`den alıntılan: Gruhn, 1993, 227).

Artistik eğitim anlayışında sanatın genel insan biçimlenmesine hizmet eden aracı rolünün tekrar vurgulandığı açıktır. Topluluk yine ön plandadır; birlikte müzik yapma yeni bir insan oluşumu için bilinçlenme fırsatıdır (Hammel 1990). Artistik eğitim prensibi sanat eğitimi hareketinde olduğu gibi, tek yanlı entelektüalizm ve bilimsel akılcılığı dengeleyici bir faktör olarak görülmüştür. Burada artık sanatçı ya da müzisyen yetiştirmek değil, iç dünyası zenginleşmiş, fantezisi güçlü, zihinsel ve ruhsal açıdan esneklik kazanmış, açık bir dünya görüşüne sahip ve uzak anlamda müziksel nitelikli bireylerin yetişmesi amaçlanmıştır.

Müzselle eğitim prensibinin yaygınlaşması, dönemin, günümüze kadar taşınan iki müzik eğitimi tasarımı önemli kılınmıştır. Birincisi İsviçreli pedagog E. Jaques-Dalcroze`un (1865-1950) *Ritmik Eğitimi*`dir. Cenevre Konservatuarı`ndaki derslerinde, öğrencilerin işitme becerisinin çok zayıf olduğunu saptayan Jaques-Dalcroze, bunun sebebini öncelikle salt düşünerek duymada aramaktadır (Jaques-Dalcroze 1994). Kişinin kendi vücut devinimleri yoluyla kazandığı tecrübenin müziksel öğrenme için önemini fark etmiş, yöntemini öncelikle sesleri algılamak ve doğru söylemek, ton bilinci oluşturmak, ritimleri algılayıp uygulamak için kullanmıştır. Bunlar ağırlıklı olarak vücudun hareketleri ve bu devinimlerin içsel imgelemesi yoluyla gerçekleşecektir. Böylelikle aktivite yoluyla algılama, işitme duyusu ve müziksel hafızanın eğitimi, müziksel fantezi ve kurgu gücünün geliştirilmesi vb. amaçlanmıştır (age.).

İkincisi ise Alman besteci ve pedagogu C. Orff'un (1890-1982) *Elementer Müzik Eğitimi*'dir. Orff'un birçok ülkede tanınan ve uygulanan bu eğitim yaklaşımı, bir yandan reform pedagojisine ve ritmik eğitim yöntemine dayanırken, diğer yandan da dönemin dans akımlarından, özellikle de R. Von Laban, I. Duncan, M. Wigman gibi isimlerle özdeşleşen *İfade Dansı*'ndan esinlenmiştir (Kugler 2002). Yeni bir ritmik eğitim geliştirme arayışında olan Orff'a göre elementer/temel müzik eğitimi her zaman müzik, dans ve dil kullanımıyla iç içedir. Elementer müzik, çocuğun dinleyici olarak katılacağı değil bizzat gerçekleştirilmesi gereken, çocuğa göre, doğal, köksel, bedensel ve ögeseldir (Gersdorf 1997). Orff bir Afrika marimbasından yola çıkarak çocuklar için ritim ve melodi çalgıları geliştirmiştir. *Orff-Schulwerk* (Okul Yapıtı) isimli beş ciltlik eser, çocuklarla yapılan çalışmalar sonucunda oluşmuştur ve aşamalı olarak elementer müzik eğitiminde kullanılacak sayısız alıştırma, ritmik ve melodik frazeler, çalgı ve ses parçalarını içerir (Orff/Keetman 1978).

3.3. Kestenbergl Reformu

Weimar Cumhuriyeti'nin öncelikli reformları arasında, eğitim sisteminin yeniden düzenlenmesi gelmektedir. Eğitim kademeleri ve okul türleri belirlenmiş, günümüz Alman eğitim sisteminin temelleri bu dönemde atılmıştır (Günther ve diğer. 1980). Buna bağlı olarak dersler yeniden tanımlanmış ve öğretmen eğitimi iyileştirilmiştir. Eğitim Bakanlığı Sanat Eğitimi Komisyonu, sanat derslerinin diğer derslerle eşit tutulmasını ve dolaysız olarak konu alanıyla ilişkilendirilmesini talep etmektedir.

L. Kestenbergl (1882-1962), Prusya Eğitim Bakanlığı'nda müzik işlerinden sorumludur ve tarihe müzik eğitimi reformisti olarak geçer. Bütün okul türlerindeki müzik eğitimini, profesyonel müzik enstitülerini ve müzisyenleri, öğretmen eğitimi, müziksel halk eğitimi ve müzik yaşamını kapsayan reform düşünceleri 1921 yılında yayınlanmıştır (Kestenbergl 1921). Okul müzik eğitiminin yeniden düzenlenmesi bu geniş çaplı planın sadece bir parçasıdır.

Kestenbergl'in müzik eğitimiyle ilgili düşünceleri, müziği kendi emelleri doğrultusunda kullanan politik ve ideolojik yaklaşımlardan son derece farklıdır. Ona göre müzik

eğitimi, müzik yaşamının en temel direğidir ve önerileri de öncelikle *müzik için eğitim* eksenslidir. Kestenberg'e göre tüm okul türlerinde esas amaç bir müzik anlayışı kazandırmak olmalı, derste müziğin her alanı dikkate alınmalıdır. Bununla birlikte müzik insanın ahlaki ve karakter eğitimine de katkı sağlamalıdır. Dersin amaç ve içerikleri ise aşağıdaki temel noktalara göre belirlenmelidir (age.):

- Temel müzik kavramları
- Bu kavramların oyun ve dans içinde kullanılması (ilkokullarda)
- Nota bilgisi, ton tasavvuru
- Müziksel ilişkileri anlama
- Ses eğitimi ve şarkı söyleme
- Dikte çalışması
- Doğaçlama çalışmaları
- Müzik tarihi

Reformlar çerçevesinde müzik öğretmenlerinin eğitimi seminerlerden Pedagojik Akademilere aktarılmıştır. İlkokul öğretmenlerinin müzik alan eğitimi almaları da sağlanmıştır (Hammel 1990). Ayrıca öğretmen atama sınavı yeniden düzenlenmiştir.

3.4. Yenilenen Müzik Dersi

1921 yılında başlayan çalışmalar sonucunda 19. yüzyıldan bu yana baskın olan *Şarkı Dersi* Kestenberg reformları kapsamında nihayet *Müzik Dersi* olarak tanımlanır (Hopf 1975). Bu dersin başka bir branş uğruna kısaltılıp feda edilemeyeceği kesin olarak vurgulanırken, müzik dersinden muafiyet uygulaması da kaldırılmıştır.

1924 yılında yüksek, 1925'te orta okulların ve 1927'de ise ilkokulların öğretim programları Kestenberg'in görüşleri doğrultusunda yenilenmiştir (age.). Bu planlarda, “müzik dersinin müzik kültürünün garantisi olduğu ve Alman müziğinin geleceğinin müzik dersine bağlı olduğu düşüncesinden” (Nolte 1975) hareket edilmektedir.

Müzik dersinin genel amaçları, bir müzik anlayışının kazandırılması, öğrencinin müzik yapmaktan zevk alması ve çocuktaki yaratıcı gücün geliştirilmesi olarak tanımlanır. Bununla birlikte müzik dersi, genel insan biçimlenmesine katkıda da bulunacaktır. Bu bağlamda duygu, fantezi, yaratma iradesi ve yeteneğinin geliştirilmesi, iç yaşamın zenginleştirilmesi, karakter eğitimi gibi hedeflere de yer verilmiştir (age.). Orta dereceli

okullardaki hedeflerin başında ise, müziksel süreçlerin kavranması, müziksel içerik ve ifadenin içsel duyumu gelmektedir.

Dersin konu alanlarının da bir hayli zenginleştiği görülür. Şarkı söylemenin yanı sıra çalgı eğitimi, işitme eğitimi, deşifre, ritmik eğitim, müzik teorisi, müzik tarihi ve dinleme eğitimi yeni içerik boyutlarını oluşturur (age.). Ayrıca, ilkokul müzik dersinin diğer derslerle ilişkilendirilmesi, yeni bir karar olarak karşımıza çıkar.

Geleneksel metotlar kısmen arka planda kalırken, reform pedagojisinin etkisiyle bazı yeni prensipler öne çıkarılmıştır. Bunlar arasında, kendi yaşantıları yoluyla öğrenme, çocuğun yaşam alanlarıyla ilişkilendirme ve keşfedici öğrenme sayılabilir (age.; Günther 1992).

Bununla beraber, yenilikler, Kestenber ve çalışma arkadaşlarının tüm çabalarına rağmen amaçlandığı doğrultuda ve ölçüde gerçekleşmemiştir. Reformun başarılı olamayışının genel nedenleri, gittikçe bozulan siyasi ve ekonomik durum ve 1933`de yönetime gelen Hitler iktidarındır. Branşla ilgili sebeplerin en önemlisi ise öğretmen faktörüyle ilgilidir. Bu dönemde öğretmen eğitimi iyileştirilmesine rağmen, güncel dersler eski sistemde yetişmiş öğretmenler tarafından verilmektedir. Bunların büyük çoğunluğu, hazırlıksız oldukları için programı beklenen biçimde uygulayamamış, dersi kendi yorumladıkları şekilde şarkı söylemeye indirgemişlerdir (Günther 1992). Zaten bu öğretmenlerin bir çoğu da Gençlik Müzik Hareketi içerisinde faaliyette bulunmaktadırlar. Okul dışında oluşan bu hareket öğretmenler vasıtasıyla okuldaki müzik eğitimine etki yapmıştır. Yeni program karşısında zorlanan öğretmenler, bu akımın sunduğu biraz daha canlı ve popüler müzik yapma anlayışını okula taşımışlardır.

4. Nasyonal Sosyalist Yönetim Dönemi (1933-1945)

4.1. Hitler Rejiminin Eğitim ve Sanat Politikası

1933`te A. Hitler`in (1889-1945) yönetimi ele geçirmesiyle Üçüncü İmparatorluk olarak da nitelendirilen dönem başlar. Giderek pek çok alan ve kurumdaki ilişkiler değişim gösterip politik işlev kazanır ve ideolojik şekillenme sürecine girer. Öncelikle Eğitim

Bakanlığındaki ileri görüşlü kişiler görevlerinden alınır, Kestenberğ de bunların arasındadır. Bütün eğitim sistemi ve okullar partinin kontrolü altına alınmıştır. Eğitim, milliyetçi sosyalist dünya görüşünü kazandırmak için araç olarak kullanılmaya başlanmıştır (Rodehüser 1987). “Bütün fertler devlet idaresinin istekli, bağlı ve tenkit etmeyen hizmetkarları olarak yetiştirilmelidir. Bu kimselerin Nazi doktrinlerini adeta coşkunlukla kutlamaları gerekir. Tarih, resim, müzik ve hatta fen dersleri yurtseverlik esasına dayanmalı ve ulusal çabayı teşvik etmelidir” (Ültanır, 1994, 184). Buradan da anlaşılacağı gibi bireysellik önemini yitirmiştir, herkes bir organizmanın üyeleri olarak Hitler için var olmalıdır. Bu dönemde, rejimin ruhuna uymadığı için eğitimde cinsiyet ayrımına da gidilmiştir.

Hitler yönetime gelir gelmez öğretmen eğitimine el atmıştır. Weimar Cumhuriyeti reformlarıyla öğretmen eğitimi için açılan Pedagojik Akademiler, Öğretmen Eğitimi Yüksekokulları'na dönüştürülür. Yeni açılan ya da başka bölgelere taşınan okullar için, bilinçli olarak akademik geleneğe sahip olan üniversite kentlerinden uzaktaki yerler tercih edilmiştir. Bu okullar her türlü etkiden sınırlanmış, kapalı, kontrol edilebilir ve kitle eğitimi için uygun bir şekilde organize edilmiştir. Programlara alışılmış dersler yanında *Genetik Bilgisi* ve *İrk Bilgisi* eklenmiştir (Günther 1986). Bir akademik öğretim söz konusu olmaksızın, bağımsız eleştiri ve yargı yeteneğinin gelişmesine izin verilmeden, tamamen ideolojik eğitim yapılmıştır. 1941'den itibaren ise, ilkokul mezunları, ilkokul öğretmeni olarak yetiştirilmek üzere, Öğretmen Eğitimi Kurumları'na alınırlar. Rejimin öğretmenlerince eğitilmiş, yaşları küçük ve ön eğitimi daha da sınırlı olan bu öğrenciler, ideolojik şekillenme için oldukça uygun bir taban oluşturmuşlardır.

Artistik eğitim ilkesi, bu dönemde esas amacından saptırılarak eğitimin her alanında büyük kabul görmüştür. Bunda, pedagoğ E. Krieck'in (1882-1947) *insan biçimlendirmede* ve *belli bir insan tipi yetiştirmede* artistik eğitimi ve müziği araç olarak gören düşünceleri de yönlendiricidir. Krieck, gençliğin her türlü eğitimini, özellikle de askeri eğitimini bu prensipten ayrı düşünmez, direnç oluşturmada ritmin biçimleyici gücünden yararlanılmasını savunur (Günther 1986 & 1992). Duygulara

hitap eden bir eğitimle, bireylerin istenilen biçimde şekillendirilmesi daha da kolaylaşacaktır. Bu eğitim prensibi, okul dışında oluşan gençlik hareketinin uzantısı olan Hitler Gençleri grubunca da benimsenmiştir.

Dönemin sanat politikaları da ırkçı tutum ve uygulamalarla özdeşleşmiştir. Müzik, Nazilerin toplantı, kutlama ve geçitlerinde önemli bir yer tutmakta, fakat müziğin her çeşidi ve türü kabul edilmemektedir. Naziler “bütün dikta rejimlerinde olduğu gibi, ileri sanatı, uyumcu olmayan sanatı, kişiliğini, bireyliğini elde tutmak isteyen sanatçıyı susturacaktır” (Mimaroğlu, 1990, 145). Yeni Müzik boykot edilmekle kalmamış, daha da ileri gidilerek *soysuz sanat* olarak nitelendirilmiştir (Gruhn 1993). Viyana okulunun bestecileri A. Schönberg (1874-1951), A. Berg (1885-1935) ve A. von Webern (1883-1945) başta olmak üzere, Weill, Hindemith gibi birçok bestecinin eserleriyle birlikte caz müziği de yasaklanmıştır. Önerilen ve yasaklanan besteci ve eserler listeler halinde duyurulmuş, müzik yayınları ve yurt dışından gelen basılı yayımlar da kontrol edilmiştir.

Müzik alanında da arılık amaçlanmıştır; rejime uyum sağlayan müzikologlar, Alman müziğinin üstünlüğünü ve Yahudi müziğinin Alman müziği üzerindeki kötü etkilerini kanıtlayıcı araştırmalar yapmışlardır. 1933'den önce iyi bir kariyere başlayan, fakat iltica edemeyen E. Schulhoff (1894-1942), J. Koffler (1896-1943), V. Ullmann (1898-1944) gibi besteciler toplama kampına gönderilip, orada yaşamlarına son verilmiştir (age.).

Müzik alanında uygulanan bu politika diğer sanat ve bilim dallarını da kapsar. Aydınların çoğu Amerika, İsviçre ya da Türkiye gibi ülkelerde sürgün hayatı yaşamışlardır. Zimmermann-Kalyoncu (1985), bu dönemde Ankara ve İstanbul'daki üniversitelerde Hitler rejiminden kaçan yüz kadar bilim adamı, öğretim görevlisi ve sanatçının çalıştığını bildirir. Cumhuriyet döneminde Türk müzik yaşamının yapılandırıcısı P. Hindemith ve onun önerilerini gerçekleştirmek üzere Türkiye'ye gelen E. Zuckmayer, C. Ebert (1887-1979), E. Praetorius (1880-1946) ve diğer sanatçı-pedagog kişilikler de bunlar arasındadır.

4.2. İdeoloji Hizmetindeki Müzik Dersi

Dönemin okullarında müzik ve müzik eğitimi, branş dersini aşan ve okuldaki tüm eğitim süreçlerine kaynaştırılan bir konumdur. Artistik eğitim suiistimal edilerek, öğrencilerin ruhsal şekillenmelerine ve ideoloji yolunda vücutlarının eğitilmesine araç olarak kullanılmıştır. Toplu olarak politik içerikli şarkıların söylenmesi ve jimnastik bu eğitimin odağını oluşturmuş ve bu yanlış bir şekilde müzsel eğitime eşdeğer görülmüştür.

Müzik dersi ise, ideolojiye hizmet eden rolüyle çok önem kazanmış, birçok okulda ders saatleri artırılmıştır. Kestenberg döneminin programları 1937'ye kadar değiştirilmemiş, fakat getirdiği yenilikler uygulamada tamamen ortadan kaldırılmıştır (Nolte 1975).

Uygulamaya ve dönemin müzik eğitimi literatürüne göre, dersin en önemli amacı politik-ideolojik biçimlenmedir (Günther 1992). Ayrıca vatana ve millete bağlı, Alman gibi düşünen, hisseden ve davranan, kendi halkının müzik kültürünü geliştiren bireyler yetiştirmektir. Ders, ruhsal gücün kaynağı olarak, askeri bilince ve eğitime de hizmet etmelidir (Günther 1986).

Şarkı söyleme birincil içeriği oluşturur, yani şarkı odaklı derse geri dönmüştür. Genellikle halk şarkıları, politik şarkılar ve savaş şarkıları tercih edilmiştir. Toplu şarkı söylenen müzik dersi, ırkçı ve topluluk oluşturan gücüyle çocukların Alman milliyetçisi olarak yetişmesine, Hitler rejiminin istediği nitelikte biçimlenmelerine hizmet etmek zorundadır. Toplu şarkı söylemenin önemi, kutlama ve bayramlardaki etkisinden de kaynaklanmaktadır.

Dersin metodolojisinde 20'li yıllara göre gerileme olmuş, öğrenciyi merkez alan ilkeler uygulamadan kaldırılmıştır. Askeri eğitimde önem taşıyan *disiplini* sağlamak için, öğretmen merkezli derse geri dönmüştür. Şarkı öğretiminde ise, içeriklerin belenmesi için ezberleme yöntemi yaygınlaşmıştır. Geleneksel metotlardan Tonika-Do, hece metodu ve Jale metodu rekabet içindedir (age.). Ritmik eğitim dersin bir boyutu olmaktan daha çok yöntemidir; devinim ve dans rejiminin istediği insan tipinin yetişmesini sağlamalıdır.

1939'da kurulmaya başlanan Müzik Liselerinde, müzik yeteneği yüksek gençlerin teşvik edilmesi amaçlanmıştır. Bunlar parti ideolojisinin en az yansıdığı okul tipidir. Lise programında alışılmış derslerle birlikte, ağırlıklı olarak müziksel eğitim ve öğretim yapılmıştır (age.).

5. Sonuç

Yüzyıl başında Alman gençlerinin kendi yaşamlarını belirleme ve yönlendirme amacıyla başlattıkları hareket, gittikçe çok çeşitli toplulukların oluşmasına yol açmıştır. Gençlik Hareketi içinde doğup, ardından Gençlik Müzik Hareketi ve Hitler Gençleri gibi gruplarda pekişen bütünlük, tamlik, saflık, topluluk ve karakter biçimlendirilmesi gibi düşünceler, ideolojik eğitime temel hazırlamış ve Hitler rejiminde en üst düzeyde kötüye kullanılmışlardır. Müzik bu grupların yaşamında önemli bir yere sahip olup, adeta ideallerini besleyici bir kaynak gibi görülmüştür. Çeşitli topluluklarda, belli türlerin tercihi ve reddiyle *gruba özgü müzik kültürleri* oluşmuş ve grup müzik kültürü harekete katılan öğrenci ve öğretmenler aracılığı ile okul müzik dersine taşınmıştır.

Reform Pedagojisi eğitim anlayışının, okul müzik eğitimi karar ve uygulamalarına etkisi olumlu yöndedir. Müzik dersinin öğrenenin ihtiyaç ve özellikleri yanı sıra alanının kendi doğasına göre belirlenmesine çalışılmış, Kretzschmar ve daha sonra da Kestenberg'in girişimleriyle *müzik için eğitim* ilkesi ağırlık kazanmaya başlamıştır. Müzik dersi, 20'li yılların reform çabalarıyla özerk bir branş olarak tanımlanmış ve içerik alanları zenginleştirilmiştir. Bununla birlikte, siyasi, sosyo-ekonomik nedenler ve okul dışında oluşan müzik hareketinden sızan etkiler sebebiyle hedeflenen çizgiye ulaşamamıştır. Kestenberg'in temelini attığı kapsamlı reformun gerçekleşmesi uzun süreli, kararlı ve tutarlı çalışmaları gerektirirken, daha başlangıç evresinde totaliter bir rejimin kurbanı olmuştur.

Müzik dersi siyasi ve ideolojik etkiye sürekli açık olmuş, bunlar, genel olarak okullardaki eğitimin ve buna bağlı olarak da müzik dersinin çerçevesini belirlemiştir. Weimar Cumhuriyeti dışındaki dönemlerde müzik alanının kendine özgü nitelikleri ve

yasaları belirleyici olmamış, müzik dersi, her bireyin sahip olması gereken yurttaşlık ve milliyet bilincini aşan ırkçı biçimlenmeye hizmet eder duruma getirilmiştir. Alman İmparatorluğu ve Üçüncü İmparatorluk iki dünya savaşını geçirmiş devletlerdir; siyasi belirsizlik ve bunalımın bu tür eğilimleri daha da güçlendirmiş olabileceği söylenebilir.

Artistik eğitim ilkesi başlangıçta, insanın genel eğitiminde aracı roller yüklenen bir konumdadır. Bu hareketle önem kazanan ritmik eğitim yaklaşımları, Kestenberg reformuyla okul müzik dersi kapsamına alınır. Buna karşın artistik/müzel eğitim, Hitler iktidarında amacı dışında ve mümkün olan tüm derslerde kullanılmıştır. Devrim, özellikle askeri eğitim açısından önem kazanmıştır.

Yüzyılın ilk yarısında okul müzik dersinin amaçları, belirgin olarak *müzik yoluyla eğitim* anlayışı etrafında toplanır. Ders değişik yönetim dönemlerinde, yurtsever ve savaş eğitimi, karakter ve ahlak eğitimi, ideolojik eğitim gibi bağlamlarda işe koşulmuştur. *Müzik için eğitim* anlayışına bağlı müziğe içkin amaçlar da, sadece reform pedagojisi etkisinde kurulan okullarda ve Weimar Cumhuriyeti müzik öğretim programlarında ağırlıklı bir yere sahiptir.

Ders içerikleri ise geleneğe bağlılıkla karakterize olmaktadır. Şarkı eğitimi merkezi konumunu sürdürmüş, dersin çalgı eğitimi, müzik teorisi, işitme ve dinleme eğitimi, beğeni ve yaratıcılık eğitimi gibi boyutları dengeli bir biçimde yaygınlaşmamıştır. Ayrıca şarkı söyleme, ders dışı amaçların gerçekleşmesinde işlevsel bir rol de oynamaktadır. Müzik eserleri, reform okullarında bağımsız olarak dersin konusunu oluşturmaktadır. Bununla birlikte, hem devlet hem de reform okullarındaki müzik dersi, dönemin müzik yaşamından kopuktur ve müzik kültürünün tüm bileşenleriyle ilişkilendirilmez. Batı Avrupa Sanat Müziği'nin belli dönemleri ve halk müziği ağırlıklı olarak kabul görürken, popüler türler ve Yeni Müzikteki gelişmeler derslere yansımamıştır. Bu durum Almanya'nın zengin müzik yaşamına tezat oluşturmaktadır.

Müzik dersi genellikle öğretmen merkezli olarak işlenmiştir. Kullanılan başlıca şarkı öğretim yöntemi söyleyip-tekrarlatmadır. Bunun dışında, 19. yüzyıla dayanan nota öğretim yöntemlerinin çeşitliliği yeni yüzyılda da geçerliliğini korumuştur. Yalnızca

Kestenbergr reformları kapsamında, öğrencideki yaratıcı potansiyeli ortaya çıkarmayı hedefleyen kendi deneyimleri yoluyla öğrenme ya da keşfedici öğrenme gibi reform pedagojisine dayanan yenilikçi metotlar da tercih edilmiştir.

Kaynaklar

- Abel-Struth, S. (1985). *Grundriß der Musikpädagogik*. Mainz: B. Schott's Söhne.
- Boenicke, R. (2002). Schule um 1900 und die Reformpädagogische Bewegung. <<http://www.ews.uni-heidelberg.de>> (2004, Kasım 15).
- Gersdorf, L. (1997). *Carl Orff* (5. baskı). Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Gruhn, W. (1992, Kasım). *Wir sind noch immer im Aufbruch. Eduard Zuckmayer-Musiker und Pädagoge im Umbruch der Jugendbewegung*. Türkiye İle Almanya'da Müzik Eğitimi ve Eduard Zuckmayer Sempozyumunda sunulmuş bildiri, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Gruhn, W. (1993). *Geschichte der Musikerziehung*. Hofheim: Wolke Verlag.
- Günther, K.H., Hofmann, F. ve diğerleri (1980). *Quellen zur Geschichte der Erziehung* (5. baskı). Berlin: Volk und Wissen.
- Günther, U. (1986). Musikerziehung im Dritten Reich-Ursachen und Folgen. Yayımlandığı Kitap Schmidt, H.C. (Ed.), *Handbuch der Musikpädagogik. C.1* (85-173). Kassel: Bärenreiter-Verlag.
- Günther, U. (1992). *Die Schulmusikerziehung von der Kestenbergr-Reform bis zum Ende des Dritten Reiches* (2. baskı). Augsburg: Wißner.
- Hammel, H. (1990). *Die Schulmusik in der Weimarer Republik*. Stuttgart: J. B. Metzlersche Verlagsbuchhandlung.
- Heise, W. (1986). Musikunterricht im 19. Jahrhundert – Ideen und Realitäten. Yayımlandığı Kitap Schmidt, H.C. (Ed.), *Handbuch der Musikpädagogik. C.1*. (31-84). Kassel: Bärenreiter-Verlag.
- Hopf, H. (1975). Zur Geschichte des Musikunterrichts. Yayımlandığı Kitap Valentin, E., Hopf, H. (Ed.), *Neues Handbuch der Schulmusik* (9-36). Regensburg: Gustav Bosse Verlag.
- Hörmann, S., Nolte, E. (1993). Wie es damals war: Lied und Singen in der Elementarschule des 19. Jahrhunderts. Yayımlandığı Kitap Zimmerschied, D. (Ed.), *Identität in der Vielfalt. Musikunterricht in den Schulen Deutschland und Europas* (123-137). Mainz: Schott Verlag.

- Jaques-Dalcroze, E. (1994). *Rhythmus, Musik und Erziehung* (2. baskı). Hannover: Kallmeyer'sche Verlagsbuchhandlung.
- Kappler, A. (1998). *Tatsachen über Deutschland*. Frankfurt a. M.: Societäts-Verlag.
- Kestenberg, L. (1921). *Musikerziehung und Musikpflege*. Leipzig, Reprint: Frankfurt a. Main: MPZ.
- Kindt, W. (Ed., 1968). *Die Wandervogelzeit. Quellenschriften zur deutschen Jugendbewegung 1896-1919*. C. 2, Düsseldorf: Eugen Diederichs Verlag.
- Kolland, D. (1979). *Die Jugendmusikbewegung*. Stuttgart: Metzler.
- Kugler, M. (2002). Der Weg zum Elementaren Tanz und zur Elementaren Musik. Yayınlandığı Kitap Kugler, M. (Ed.), *Elementarer Tanz-Elementare Musik* (11-23). Mainz: Schott Verlag.
- Lemmermann, H. (1984). *Kriegserziehung im Kaiserreich*. 2 C., Lilienthal: Eres Edition.
- Mimaroglu, İ. (1990). *Müzik Tarihi* (4. baskı). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Noll, G. (1994). Musische Bildung/Musische Erziehung. Yayınlandığı Kitap Helms, S., Schneider, R., Weber, R. (Ed.), *Neues Lexikon der Musikpädagogik. Sachteil* (201-202). Kassel: Gustav Bosse Verlag.
- Nolte, E. (1975). *Lehrpläne und Richtlinien für den schulischen Musikunterricht in Deutschland vom Beginn des 19. Jahrhunderts bis in die Gegenwart*. Mainz: B. Schott's Söhne.
- Nolte, E. (1982). *Die Musik im Verständnis der Musikpädagogik des 19. Jahrhunderts*. Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Orff, C., Keetman, G. (1978). *Orff-Schulwerk. Musik für Kinder I*. Mainz: B. Schott's Söhne.
- Rodehüser, F. (1987). *Epochen der Grundschulgeschichte*. Bochum: Dieter Winkler.
- San, İ. (2003). *Sanat Eğitimi Kuramları* (2. baskı). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Ültanır, G. (1994). *Alman, Avusturya ve Türk Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırmalı İncelemesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Zimmermann-Kalyoncu, C. (1985). *Deutsche Musiker in der Türkei im 20. Jahrhundert*. Frankfurt am Main: Peter Lang.