

Yazıcı T., İzgi Topalak Ş. (2016). Öğretim elemanlarının mesleki faaliyetlerine yönelik görüşleri ve beklentileri (müzik eğitimi anabilim dalları örneği) *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(İpekyolu Özel Sayısı), 2533-2553.

Geliş Tarihi: 06/06/2016

Kabul Tarihi: 05/11/2016

ÖĞRETİM ELEMANLARININ MESLEKİ FAALİYETLERİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ VE BEKLENTİLERİ (MÜZİK EĞİTİMİ ANABİLİM DALLARI ÖRNEĞİ)*

Tarkan YAZICI**
Şefika İZGİ TOPALAK***

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, müzik eğitimi anabilim dallarında görev yapmakta olan öğretim elemanlarının karşılaştıkları mesleki faaliyetlerine yönelik görüş ve düşüncelerine ulaşmak, yaşanan problemleri nedenleri ile birlikte tespit etmektir. Nitel araştırma yönteminin ve veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formunun kullanıldığı araştırma, 2015-2016 eğitim-öğretim yılında farklı üniversitelerin müzik eğitimi anabilim dallarında görev yapmakta olan 15 öğretim elemanı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda öğretim elemanlarının; öğretim elemanı alımı, öğretim elemanı sayısı, çalışma saatleri, ekonomik durum, kongre/sempozyum/çalıştay katılımı, mesleki saygınlık gibi alanlarda sorunlar yaşadıkları; sendikalara inanmadıkları ve öğretim sınırlarını, eğitiminin kişiliğinin belirlediğini düşündükleri tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Öğretim, Öğretim Elemanı, Mesleki Faaliyet, Müzik Eğitimi, Müzik.

VIEW AND MESLEKEXPECTATIONS ON THE PROFESSIONAL ACTIVITIES OF INSTRUCTORS (EXAMPLE OF DEPARTEMENT OF MUSIC)

ABSTRACT

The objective of this study is to reach to the remarks and opinions, to determine the problems encountered with possible causes intended for the issues of the academicians who have performed duty in the departments of music education. The research in which the qualitative research technique and semi-structured interview form used as data collection method has been carried out with the participation of 15 academicians who have worked in the various universities' departments of music education between 2015-2016 academic year. Following the research it has been determined that academicians think they have problems in the areas of recruitment, number of academicians, working hours, economic conditions, attendance to congress/symposium/workshop, professional prestige; they have distrust of the labour unions and that the personality of academician determining the frontiers of the education in the research.

Key Words: Education, Instruction, Professional Activity, Music Education, Music.

* Bu çalışma 06-08 Mayıs 2016 tarihleri arasında gerçekleştirilen MÜZED Uluslararası 2. İpek Yolu Müzik Konferansında sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

** Yrd. Doç. Dr., Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, : tyazici@mersin.edu.tr

*** Öğr. Gör., Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, : sefikat@gmail.com

1. GİRİŞ

Her toplum dinamik bir yapıya sahiptir ve sürekli bir değişim süreci içerisinde. Eğitimin toplumsal yapıyı etkileyebilmesi, değiştirebilmesi ve yeniden biçimlendirebilmesi tamamen eğitimin muhafazakâr ve yaratıcı olma görevlerine bağlıdır; çünkü eğitim ancak yaratıcı görevi ile toplumsal değişim üzerinde etkili olabilmektedir. Bu görevi ile sorgulayabilen, irdeleyebilen, eleştirebilen, olaylara-olgulara farklı noktalardan, farklı açılardan, farklı mesafelerden bakabilen insanlar yetiştirmektedir (Kızılloluk, 2013). Bu bağlamda eğitim fakültelerinin amacı da öğrenciyi merkeze alan, toplumsal rol bilinci gelişmiş, lider, araştırmacı, profesyonel, barış kültürünü oluşturan özelliklere sahip olan öğretmenler yetiştirmektir. Günümüzde her alanda meydana gelen baş döndürücü gelişmelerin ve değişmelerin etkilerinden dolayı gelişim ve değişimin motor gücü olarak kabul edilen öğretim elemanlarına önemli görevler düşmektedir; çünkü öğretim elemanlarının yetiştirdikleri öğretmen adayları ve iletişimde bulunduğu kişiler üzerinde olumlu/olumsuz etkileri bulunabilmektedir (Erdem, 2013). Belirli değerler ve belirli entelektüel beceriler kazandırarak genç kuşağın metotlu bir biçimde toplumsallaşmasını, insanın doğasında bulunan gizil güçlerinin ve yeteneklerinin geliştirilmesini ve bireylerin davranış biçimlerini değiştirmesini sağlayan eğitim; önemli bir yönüyle kültürel etkileşim yollarını aydınlatmaktadır (Kızılloluk, 2013; Say, 2010). Fromm'a (2001) göre eğitimin amacı bireyin idare edilmeye ve başkalarının çıkarı, keyfi adına etkileşimlerinin sömürülmesine karşı dirençli, özgür olabilmelerinin sağlanmasıdır. Japon eğitim felsefesi de yetiştirdiği her insanı yeniden kullanabilen toplumun, akılcı, uygar, ileri bir toplum; yetişkin insanların en iyilerini öğretmenlik mesleğine seçebilen toplumun en güçlü toplum olduğunu savunmaktadır (Akt. Erdem, 2013). Gelecekte öğretmenlerden beklentiler bugünkünden çok farklı olacağı için eğitim fakülteleri, hizmet öncesi eğitim verdiği öğretmen adaylarına meslek ile ilgili en son bilgi ve becerileri vermenin yanı sıra eğitim-öğretim ve öğretmen yeterlikleriyle ilgili yenilikçi anlayışları da kazandırmak zorundadır; çünkü evrim, ne yazık ki, ileri okuryazar toplumların gerektirdiği eğitimsel etkinlikleri ideal bir şekilde gerçekleştirecek donanımı bize sunmamıştır. Bizler, sorgulanmamış ideolojileri ve evren imgelerini paylaşan okuryazar olmayan küçük toplumların koşulları için zihinsel olarak donatılmışızdır. Bütünsel öğrenme yeteneğimizi, evrimsel olarak şekillendirildiği öğrenmeden daha karmaşık ve esnek bir öğrenmeyi gerçekleştirmek için değiştirmeliyiz. Eğitimin önündeki zor görev, bunu her halükarda nasıl başarabileceğimizi bulmaya çalışmaktır (Egan, 2010; Erdem, 2013). Dolayısıyla öğretim elemanı; her bir öğrencinin neye hazır olduğunu ve ne öğrenebileceğini teşhis edebilmeli; istenilen öğrenimin etkin ve direkt biçimde sağlanabilmesi için öğrenciye verilecek her bir dersi hazırlamalı; her öğrencinin ne kadar başarı gösterdiğini tespit edebilmeli, öğrenciye başarısına ne derece mükemmel ulaştığını anlamasına yardım etmeli, her bir öğrenciye öğrenimini geliştirmek için ne biçim bir yardımda bulunması gerektiğini bilmeli, öğrenciyi daha fazla öğrenmeye teşvik etmeli ve öğrencinin kendi gelişimi için daha fazla sorumluluk yüklenmesine yardım etmelidir; çünkü eğitimcilik bir sevgi işidir ve ütopyaya uzanır; bir yönüyle geleceğe ilişkin isteklerin düş dünyasıdır; bütün zorlukların üstesinden gelebilmek, karşılaşılan düğümü özenle çözmek demektir (Alkan ve Kurt, 2014; Say, 2005).

Öğretim elemanlarının; toplumsallaştırma, davranış değişikliği oluşturma, nitelikli insan gücü ve çeşitli mesleklere eleman yetiştirme, önderler ve aydınlar yetiştirme gibi önemli etkileri bulunmaktadır. Bu etkilere öğretim elemanlarının statü ve güçlerini oluşturan sayısal durumları, öğretmen yetiştirilmesi sorunu, öğretmenlerin hukuki statüleri-

ekonomik-örgütlenme sorunları-mesleki yayınları gibi mesleki; kişilik özellikleri, toplumsal kökenleri, halk-siyasi çevre ilişkileri gibi meslek dışı unsurlar yön vermektedir (Akyüz, 2012). Bu unsurlar, farklı dal öğretmenlikleri arasında, bu mesleğin kazandırıldığı bir eğitim alanı, bu alanda öğrenilmiş olanların uygulandığı bir eğitim-öğretim hizmeti olan müzik öğretmenliği mesleğinde de; öğrencilerin kazanımlar elde edebilme ya da edememe yönünde oldukça belirleyici bir etken olarak öğretimin sınırlarını çizmekte, öğretim uygulamalarına yön vermektedir; çünkü bir müzik eğitimcisi, bu unsurlara bağlı olarak mesleğine yönelik olumlu/olumsuz tutumlar sergileyebilmektedir (Bandura, 1995; Uçan, 2007). Müzik öğretmenliği mesleğine yönelik sergilenen tutum hem nitelikli müzik öğretmenlerinin yetiştirilmesi hem de müzik eğitiminin niteliğinin artması bakımından önem taşımakta; bir müzik eğitimcisinin mesleki başarısı aldığı eğitim, alan yeterliği, yeteneği, birikimi gibi birçok boyutu yanı sıra mesleğine olan yaklaşımına ve en önemlisi, müzik öğretmenliğine karşı olumlu tutum göstermesine bağlıdır (Tufan ve Güdek, 2008). Mesleğine yönelik olumlu tutum sergileyen bir öğretim elemanı, dersi eğlenceli hale getirmeye çalışacak, her zaman geribildirim verecek, öğrencilerin kişilik gelişimini besleyecek, her öğrenciyi öğrenme sürecine dâhil edecek, dersi yöntem zenginliği içinde işleyecektir (Yılmaz, 2008). Böylece öğrencilere duyarlı ve planlı bir öğretim hizmetinin sağlandığı, öğrenme güçlükleriyle karşılaşanlara yerinde ve zamanında yardımın edildiği, hemen hemen tüm öğrencilerin yüksek düzeyde bir öğrenme gücü geliştirdiği “tam öğrenme” sağlanacaktır (Bloom, 2012).

Bilimde profesyonel bir disiplinin sürdürülmesi için herkesin standart bir terminoloji ve standart matematik işlemlerini kullanarak, ortak bir biçimde kendi dünyalarını kurabilecekleri bir akademiye sahip olmaları yeterlidir. Ancak müzik eğitiminde insanın kendi sesini bulması çok daha önemlidir ve bu sebeple de terminolojiler, dünya kurma yolları değişmektedir; çünkü müzik eğitimi, genel eğitimin bütünleştirici bir bileşeni ve tinsel eğitimin temelidir (Baggini ve Strangroom, 2011; San, 979). Bu bağlamda, bir eğitim programının başarısı, yetişen öğrencinin edindiği bilgileri ne ölçüde kullanabildiği, üretebildiği, toplumu ne şekilde yönlendirebildiği ile ilgili olmalı; müzik eğitimi anabilim dallarının bağlı bulunduğu eğitim kurumları; akademik kabiliyete sahip, nitelikli, umudu ve değerleri olan, öz-yeterlik ve kontrol algısı yüksek, açık görüşlü, amaç/hedef koyabilen, öz-değerlendirme/gözlem yapabilen, zamanı planlayan/yönetebilen, stratejik/yaratıcı olabilen ve problem çözebilen bireyler yetiştirebilmelidir (Yazıcı, 2015; Zimmerman, 1995). Yönetken, “sistemli bir okul müziği eğitimine her ulustan daha fazla muhtaç” olduğumuzu; çünkü genç kuşaklara müzik eğitimi konusunda ne verebilirsek ancak “okulda” verebileceğimizi, gündelik yaşam çevrelerinin ve aile ortamının Avrupa’daki gibi destekleyici ve besleyici olmadığını belirtmekte ve şöyle demektedir: “Dünyada hiçbir ulus, böyle istikrarlı, sürekli ve sistemli bir müzik öğretim ve eğitimine bizim kadar gerek duymaz. Onun için aydınlarımız, yöneticilerimiz, eğitimcilerimiz, müzik ve müzik eğitimi önünde daha yakın, daha cömert olmalıdır”; çünkü müzik eğitimi, toplumsal değişimi hazırlayan kadroların yetiştirilmesi anlamındadır ve sonuçlarıyla değerlendirilir; okulu bitiren gençlerin nitelikli işlevi ve topluma getirdiği katkıyla ölçülür (Akt. Say, 2005; 2010). Müzik eğitimi anabilim dallarında görev yapmakta olan öğretim elemanlarının öğretim uygulamalarında karşılaştıkları sorunlar, sadece öğrencinin olumsuzluklar yaşamasına neden olmamakta, aynı zamanda eğitimcinin de duygusal tükenmesine ve duyusuzlaşmasına neden olabilmektedir (Yazıcı, 2013). Duygusal tükenme yaşayan bir öğretim elemanı, kendisini yaptığı işe vermekte zorlanacak, gerginlik ve engellenme

hissedebilecek, işe gitme konusunda isteksizlik yaşayabilecek, kişisel başarısı azalacak; öğretim konusunda isteksizlik yaşayabilecek ve kişisel başarısı azalacaktır. Bunun sonucunda ise; öğretimin kalitesi düşecek ve öğrenci, elde edeceği kazanımlar bakımından olumsuz yönde etkilenecektir (Kılıç ve Yazıcı, 2012; Yazıcı, 2016). Oysa öğretim elemanlarının öğretim sürecinin mimarı olarak mevcut programlarla ve bir model olma yoluyla arzu edilen kazanımları dönüştürmede ki kritik role sahip olmalarından ötürü, öğretim ve öğretim elemanlarının niteliği arasında sıkı bir bağ bulunmaktadır (Sönmez, 2003). Ancak, öğretim elemanlarının niteliklerini çevreleyen koşullar ve mevcut imkânlar oldukça belirleyicidir ve bu koşulların kaynağı okul içi ve okul dışı etkenler olmakla birlikte çözüme ilişkin yetki ve imkânların öğretim elemanlarını aşan bir boyuta sahip olması, tespit edilen sorunların giderilmesinde önemli bir engeldir (Ekinci, 2010). Unutulmamalıdır ki; öğretim hizmeti kaliteli ise bu süreçte öğrenci kaliteli bir öğrenim etkinliği deneyimi yaşayacaktır. Ancak olumsuz tutumlar nedeniyle öğrenme süreçleri büyük miktarlara ulaşan “hata”larla yüklü olabilmektedir. Hâlbuki öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun etkili bir şekilde ve yüksek bir doyumla öğrenebilmeleri ise ancak “en az hata” ile işleyen bir öğretim ortamında olanaklıdır (Bloom, 2012; Duman, 2008; Semerci ve Semerci, 2004).

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada müzik eğitimi anabilim dallarında görev yapmakta olan öğretim elemanlarının karşılaştıkları mesleki sorunlara yönelik, görüş ve düşüncelerine ulaşılması, yaşanan problemlerin nedenleri ile birlikte tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

- 1- Öğretim elemanlarının mesleki etkenlerden kaynaklanan sorunları nelerdir?
- 2- Öğretim elemanlarının meslek dışı etkenlerden kaynaklanan sorunları nelerdir?

1.2. Araştırmanın Önemi

Araştırma sonuçları, karşılaşılan problemler bağlamında, müzik eğitimi anabilim dallarında görev yapmakta olan öğretim elemanlarının mesleki faaliyetlerine yönelik yapılacak çalışmalara temel oluşturması ve yapılacak düzenlemelere yardımcı olabilmesi açısından önem taşımaktadır.

2. YÖNTEM

Araştırma, istatistiksel yöntemler yerine daha detaylı verilerin toplanmasını, soruların irdelenmesini, araştırılan sorunun kendi doğal ortamında fazla bir kesintiye uğramadan açıklanmasını sağlayan temel yorumlayıcı nitel araştırma deseninde gerçekleştirilmiştir (Dinç, 2015; Seggie ve Bayyurt, 2015). Kapsamlı bir tanımını yapmak zor olsa da; nitel araştırma; sahip olduğu doğal ortama duyarlılık, araştırmacının katılımcı rolü, bütüncül yaklaşım, algıların ortaya konması, araştırma deseninde esneklik, tümevarımcı analiz ve nitel veri gibi özellikleri ile kısa bir tanıma göre daha iyi ifade edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Anlam-tecrübe-tanımlamaları vurgulayan, tamamen insanların tanımlamalarından ve gözlemlerinden oluşan kapsamlı ve detaylı veriler sunan; bilinç oluşturma, kendini anlama, öz-yönetim ve sosyal adalet arama, sosyal hareketlerde bulunmak için fırsatlar yaratan, özgürleştirici bir amaca sahip olan nitel araştırmalar, değişkenleri belirleyerek bunlar arasındaki ilişkileri bulmaya çalışan nicel araştırmaların

aksine algıların, tutumların ve süreçlerin daha iyi anlaşılmasını sağlamaktadır (Glesne, 2014; Kesici, 2007a).

2.1. Araştırmanın Çalışma Grubu

Bu çalışmada amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu örnekleme yönteminin tercih edilmesinin nedeni, müzik eğitimi anabilim dallarında görev yapmakta olan öğretim elemanlarının karşılaştıkları mesleki sorunlar ve bu sorunlardan kaynaklanan ihtiyaçları hakkında derin ve detaylı bilginin elde edilmesidir. Nitel araştırmacılar ne rastgele seçimi anlamlı kılacak kadar büyük gruplarla çalışırlar ne de genelleme yapmayı amaçlarlar. Yorumlamacı araştırmacılar, her bir durumu amaçlı olarak seçerler. Amaçlı örnekleme, derinlikli çalışmalar için bilgi açısından zengin durumların seçilebilmesine olanak verir (Glesne, 2014). Bu doğrultuda 2015-2016 eğitim-öğretim yılında farklı üniversitelerin müzik eğitimi anabilim dallarında görev yapmakta olan 15 öğretim elemanı araştırmanın katılımcılarını oluşturmaktadır. Kadın katılımcıların toplam katılımcılar içerisindeki oranı yüzde 53, erkek öğretmenlerin oranı ise yüzde 47'dir. 3'ü araştırma görevlisi, 3'ü öğretim görevlisi, 3'ü yardımcı doçent, 3'ü doçent ve 3'ü profesör olan katılımcıların mesleki kıdemleri 5 ile 16 yıl ve üzeri arasında değişmektedir. Katılımcılardan 2'sinin branşı klarnet, 6'sının piyano, 2'sinin flüt, 1'inin viyola, 1'inin müzik kuramları, 1'inin müzikoloji, 1'inin gitar ve 1'inin ses eğitimidir. Araştırmanın yapılabilmesi için her bir katılımcı grubundan izinler alınmış; katılımcıların isimleri katıldıkları görüşme bağlamında, betimsel indekslerde şu şekilde sunulmuştur: AG: Araştırma Görevlisi, ÖG: Öğretim Görevlisi, YD: Yardımcı Doçent, D: Doçent, P: Profesör.

2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri, öğretmenler ile bireysel olarak yüz yüze yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Geleneksel yaklaşımlarda araştırmacılar görüşmeler başlamadan önce belirlenen ve görüşme boyunca değişmeyen, öncelikle kendileri için önemli olan amaçlar doğrultusunda sorular sorarlar. Nitel araştırmacılar ise araştırmaya bazı görüşme soruları ile başlar ve araştırma süreci boyunca soruları yeniden şekillendirmeye ve yeni sorular eklemeye açık olurlar. Bu görüşmelerin en güçlü özelliği görülemeyenler hakkında bilgi edinme ve görülenler hakkında ise alternatif açıklamalar yapma fırsatı vermeleridir ve görüşme; bir şeylerin derinine inmek için kurgulanmış bir fırsattır (Glesne, 2014). Görüşme sayesinde özel bir konuda derinlemesine bilgiler elde edilmekte ve irdelenen konunun tüm boyutları açığa çıkmaktadır (Çepni, 2009). Çünkü görüşmede söylenenlerin, yüzeysel anlamları yanında gerçek ve derin anlamları da ortaya çıkmaktadır. Görüşmede ses tonu, mimikler ve soruları cevaplamada gösterilen istek, söylenenlerin değerlendirilmesinde, yapmacık cevapların ayıklanabilme ve gerçeklerin ortaya çıkartılabilmesinde önemli ipuçları niteliğindedir (Karasar, 2012). Bu yönüyle yazmaya/doldurmaya dayanan testler/anketlerde bulunan sınırlılığı ve yapaylığı ortadan kaldırır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu amaçla, nitel araştırma sürecine uygun olarak desenlenen bu çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır.

2.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğini kullanmak için alan yazın ve araştırma amaçları göz önünde bulundurularak bir yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmış;

hazırlanan görüşme formunun geçerlik çalışması için çalışma grubu dışında bir öğretim elemanı ile görüşme yapılarak pilot çalışması gerçekleştirilmiş; alanında uzman üç öğretim üyesinin görüşleri ve pilot çalışma doğrultusunda görüşme formuna son hali verilerek görüşme formunun kapsam geçerliği sağlanmıştır. Görüşme tekniğinin kullanıldığı çalışmalarda araştırmaya başlamadan önce görüşmecinin ve yarı yapılandırılmış görüşme formunun pilot çalışmaya tabi tutulması gerekmektedir. Pilot çalışma hem yarı yapılandırılmış görüşme formunun hem de araştırmacının tutarlılığı açısından gereklidir (Ünlüer, 2010). Çünkü araştırma soruları neyin anlaşılması gerektiğini, görüşme soruları ise bu anlayışı kazandırmak için katılımcılara sorulması gerekenleri içermeli; nitel görüşmelerde konuşulanlar araştırmacının yönlendirmesi ile değil, katılımcının aktif rolü üzerine inşa edilmeli; sorular sabit ve türdeş olmamalı; tutarlılık, yoğunluk ve derinlik önem kazanmalıdır (Glesne, 2014; Seggie ve Bayyurt, 2015). Görüşmeler her bir katılımcıya görüşme formunda yer alan soruların sorulması ve alınan cevapların ses kayıt cihazı ile kaydedilmesi şeklinde gerçekleştirilmiştir. Her katılımcı ile birer kez yapılan görüşmeler ortalama 45 dakika sürmüştür. Yarı yapılandırılmış 11 sorudan oluşan öğretmen görüşme formu aracılığıyla müzik eğitimi anabilim dallarında görev yapmakta olan öğretim elemanlarının karşılaştıkları mesleki sorunlara yönelik-görüş-düşüncelerine ulaşılmış, yaşanan problemler nedenleri ile birlikte tespit edilmiş, katılımcıların bakış açıları ve deneyimlerinden en iyi şekilde yararlanılmıştır. Daha sonra görüşme formları, katılımcıların eklemek ya da çıkarmak istedikleri bilgilerin olabileme ihtimali ile katılımcılara tekrar dağıtılmış, katılımcıların bir kısmı gerekli ilaveleri yapmış bir kısmı da bazı bilgileri görüşme formundan çıkarmıştır. Genel etik kuralları bağlamında, araştırmanın katılımcıları araştırma metnini yayınlanmadan önce okuyabilmeli, gözlemleyebilmeli ya da bir biçimde sanatsal boyutunu deneyimlemeli ve sunumun içeriğini-biçimini tartışabilmelidir. Araştırma verilerinin analizi, yaşanan deneyimi ve ondan ne öğrenildiğinin anlaşılabilmesi için görülenlerin, duyulanların ve okunanların düzenlenmesini içermektedir. Veri analizinin veri toplamaktan sonra yapılan ayrı bir aşama olarak gören bir bakış açısıyla çalışmaktansa, verilere sürekli yansıtma yaparak, onları düzenlemek ve ne anlatmak istediklerini keşfetmek, araştırmayı daha bağlantılı ve derinlikli kılmaktadır (Glesne, 2014). Görüşme verilerinin analizi, iletişimin herhangi bir biçimine uygulanabilen; bir metnin içeriğine odaklanan esnek bir araştırma aracı; içeriğin nesnel ve sistematik anlatımı olan içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir (Seggie ve Bayyurt, 2015). İçerik analizinde temel amaç elde edilen verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşabilmektir. Bu nedenle, elde edilen veriler önce kavramsallaştırılmalı, daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmeli ve buna göre veriyi açıklayan temalar saptanmalıdır. Dolayısıyla, içerik analizi aracılığıyla elde edilen veriler tanımlanmaya ve verilerde bulunabilecek gerçekler saptanmaya çalışılır. Birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve anlaşılacak bir biçimde düzenleyerek yorumlamak içerik analizinin temelidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bunun için öncelikle her bir görüşme için ses kayıtlarının dökümleri yapılmış; genel bir duyumun elde edilmesi için tekrar tekrar okunmuştur. Daha sonra her bir soruya ilişkin cevap tüm döküm içinden bulunarak ilgili sorunun altına yığma işlemi gerçekleştirilmiştir. Bu şekilde döküm bölümlere ayrılmış; araştırmanın amacı ve görüşme soruları çerçevesinde kavramlaştırılarak kodlanmış; sonra temalar ve alt boyutlar ifade edilmiştir (Kesici, 2007b; Ünlüer, 2010).

3. BULGULAR

Görüşmelerinden elde edilen bulgular, öğretim elemanlarının mesleki etkenlerden ve meslek dışı etkenlerden kaynaklanan sorunlarına yönelik iki ana tema altında toplanmıştır.

3.1. Katılımcıların Mesleki Etkenlerden Kaynaklanan Sorunları

Araştırmanın birinci ana temasını oluşturan “Öğretim elemanlarının mesleki unsurlardan kaynaklanan sorunları nelerdir?” sorusu, görüşmelerden elde edilen veriler temel alınarak betimlenmiş ve elde edilen verilerden alıntı yapılarak desteklenmiştir.

3.1.1. Katılımcıların Sayısal Durumlar İle İlgili Görüşleri

11 katılımcı “*öğretim elemanı yetersizliği durumu*” ile ilgili sıkıntı yaşadıklarını dile getirmiştir. Bu konuda katılımcıların görüşleri şu şekilde örneklendirilmiştir: *YD2*: Elbette yetersiz. Bilinçli bir biçimde hoca alımı olmadığı için örneğin yaylı çalgı hocamız yok. Bu nedenle dışarıdan ücretli hoca bulmaya çalışıyoruz. Bu konu hakkında sıkıntılarımız var. *YD3*: Piyano, ses eğitimi bölümlerinde çok büyük eksiklik var. Dışarıdan bu dersler için öğretim elemanı istiyorduk ama bu yıl rektörlük izin vermedi ve çok zor durumda kaldık. Böyle bir tasarrufa gidilmeyeceğini söylediler. Dolayısıyla zor durumdayız. Gerçi dışarıdan hoca gelse de verim alınmıyor. *P1*: Özellikle yaylı çalgılar ve müzik kuramları alanında hiç hocamız yok. Bu anlamda sıkıntı yaşıyoruz. *ÖG2*: Çok yetersiz durumda. Sadece 2 öğretim görevlisi ve 2 öğretim üyemiz var. Dolayısıyla bölüm aktif değil, her şey sadece kâğıt üstünde var. Öğrencimiz yok. Sadece 2 öğretim görevlisi olarak sınıf öğretmenliği bölümündeki öğrencilerin seçmeli müzik dersine giriyoruz. *D1*: Yeterli değil. Özellikle piyano, ses eğitimi, koro, keman branşlarında hoca eksikliğimiz var. Bu nedenle de dışarıdan ücretli hocalar çağırıyoruz. *AG3*: Yaylı çalgı ve gitar eğitiminde hoca sıkıntısı yaşıyoruz. Ayrıca katılımcıların 12’si “*çalışma saatleri*” ilgili yaşadıkları sıkıntıları şu şekilde dile getirmiştir: *YD3*: Çalışma saatlerimiz çok fazla. Haftada 30, 37 saat derse giriliyor. Dolayısıyla 08-17 mesai yapılıyor. Bu durumda da akademik çalışmalarımıza zaman ayıramıyoruz. *YD1*: Öğrencilerle bire bir çalışıyoruz. Bu nedenle akşama kadar okulda kalmak zorunda kalıyorum. Bu nedenle şu anki sistemin değişmesi gerekiyor. Öğrenciler müzik öğretmeni olacakları için hem ders içeriklerinin hem de öğretim yöntemlerinin değişmesi gerekiyor. Örneğin çalgı dersleri grup halinde gerçekleştirilmeli artık. Amerika’da da böyle uygulanıyor. Böylece hem aynı anda daha fazla öğrenci ile çalışılabilir hem öğretmenin çalışma saatleri kısaltılabilir hem de öğretmen ihtiyacı azalır. *P3*: Herkesin ders yükü haftada ortalama 30 saat civarında. Benim şu an normal şartlarda 40 saat ders yüküm var. Ancak normal şartlarda bir öğretim elemanının haftalık ders yükü maksimum 20 saat olmalı. 20 saatin üzerinde derse giren bir öğretim elemanı aşırı yorulmakta, yayın üretememekte. Adeta havanda su dövmeğe. Öğrenci yetiştirmek, hocalık demek değildir. Kitap yazmak, makale yazmak, dergilere yayın göndermek lazım. *P1*: Bir öğretim elemanı en fazla 15 saat derse girmeli. Elbette 30 saate kadar derse girme hakkı var ki; hocaların çoğu da 30 saate kadar derse giriyor. Neden biliyor musun? Ek ders için, 18 saat ücret almak için derse ilgisi olsun, alanı olsun olmasın herkes derse girme çabasında. 30 saat derse giren bir insan nasıl vakit bulur da çalışmalarını yapabilir? Ama başka gelir kaynağı olmayınca durum böyle oluyor. Bu yüzden mecburen derse girerek, para kazanmak istiyorlar. *ÖG1*: Ders yükümüz fazla. Çok dersimiz oluyor. Derse çok

girdiğiniz zaman da akademik olarak çalışabilecek zaman bulamıyorsunuz. Sürekli derse girmek zorunda kalıyoruz. Benim en çok şikâyet ettiğim şey bu. *D2*: Hemen hemen haftada en az 30 saat derse giriyoruz. Ders yükü çok ağır. Normalde günde 4-5 saat derse girmemiz gerekiyor; çünkü bu durumda hiçbir şekilde akademik çalışmalara ya da özel işlerimize zaman ayıramıyoruz. Şancıyım ama işitme, bilimsel araştırma derslerine de girmek zorunda kalıyorum. *AG1*: 40 saat giren hocalarımız da var. Bu ders saatleri fazla bence. 20'den fazla olmamalı.

3.1.2. Katılımcıların Öğretim Elemanı Yetiştirilme ve Alımı Durumuna İlişkin Görüşleri

12 katılımcıya göre **“nitelikli öğretim elemanı yetiştirilmemektedir”**. Örnek görüşler şöyledir: *ÖG3*: Öğretim elemanlarının iyi yetiştirildiğine inanmıyorum. *D2*: Konservatüvarlardan çok sayıda öğretim elemanları geliyor kurumlarımıza. Gelenler pedagojik anlamda çok yetersizler. *P1*: Yetiştirilme ayrı bir sorun, istihdam edilmesi apayrı bir sorun... Niteliklerine göre öğretim elemanı yetiştirilmiyor. *YD2*: İyi yetiştirilmedikleri için yeterli bilgi sahibi ve çalgı kondisyonu olmayan hocalar olabiliyor. Şöyle bir dengesizlik var. ALES ve yabancı dili iyi olup çalgısı kötü olan hocalar var. Bu da lisans dönemindeki aldıkları eğitimin yetersizliğinden kaynaklanıyor. Bir hoca çalgısını da çalabilmeli, akademik çalışmalar da yapabilmeli. *AG1*: Bir öğretim elemanı zaten donanımlı olmalı. Ama şu sıkıntı var. Yıllarca kendilerini yenilemiyor, araştırmıyorlar. Diğer yandan 5 katılımcı, bireylerin aldıkları eğitimle değil **“kişisel çabalar”** ile kendilerini yetiştirmek zorunda olduklarını şu şekilde belirtmiştir: *D3*: Maalesef ülkemizdeki sistem kişinin kendi çabalarıyla bir yere gelmesini, kendi kendini geliştirmek zorunda kalmasına yol açıyor. Ekolleşmiş kimliklere sahip öğretmenler de az. *AG2*: Ama şundan eminim ki eğer karşımda iyi yetişmiş bir öğretim elemanı varsa, bu kendi çabasıyla olmuştur.

P2, YD1: İsteyen öğrenci ya da öğretim elemanı bir şekilde isterse kendisini yetiştiriyor.

“Öğretim elemanı alımı” ile ilgili 12 katılımcı görüş bildirmiştir. Katılımcıların büyük çoğunluğunun kurumlarına öğretim elemanı alımlarının şahsa göre yapıldığı yönündeki şu görüşme dökümleri dikkat çekmektedir: *AG2*: Halen devam eden eleman alımları, komisyonlara göre de değişmekte, tanıdıkları kişilere öncelik tanımaktalar. *D1*: Bu döneme kadar hep şahsa açılmıştır kadrolar. İlanlara bakacak olursak yavaşta ben, kaşında şu olacak gibi direkt kişiyi gösteren ilanlar var. Burada jüri çok etken olmalı. Dışarıdan da yani kurum dışında da objektif jüri elemanı olmalı. Belki daha sağlıklı bir sınav olur. Aksi takdirde jüri üyesi subjektif biçimde yaklaşabiliyor, haksızlık yapılabiliyor. *ÖG1*: Öğretim elemanı alımında bir sınav yapılıyor. Ders anlatılıyor. Ancak bu sınav formalite; çünkü kadrolar şahsa açılıyor dolayısıyla sınavın bir anlamı kalmıyor. Öyle kriterler belirtiliyor ki ilanda, şahsa açıldığı çok belli oluyor. *ÖG3*: İster istemez şahsa yönelik teklif götürülüyor. Örneğin dili geçmiş, doktorasını yapmış olanlara teklif götürülüyor. *P3*: İsme özel açılıyor kadrolar. Almak istediğimiz eleman varsa kadro açıyoruz, yoksa durup dururken kadro açıp, kimse rastgele eleman almaz. *YD2*: İstisnalar dışında objektif bir alım gerçekleştirilmiyor. Kurum olarak adaletten yana olsak da bizim dışımızda rektörlük gibi unsurlardan dolayı şahsa göre alımlar oluyor.

8 katılımcıya göre **“müzik öğretmenliği programlarındaki karışıklıklar”**, nitelikli öğretim elemanların yetiştirilememesindeki en önemli etkidir. Alt tema ile ilgili örnek görüşler şu şekildedir: *AG2*: Tam olarak nasıl bir öğrenci yetiştirildiği bilinmiyor. Sanatçı

mı, müzik öğretmeni mi, Türk ya da Batı müzikçi mi yetiştiriliyor, her şey karışmış durumda. *D3*: Hem lisans hem lisansüstünde oturmuş bir sitemin ve programın olmayışından dolayı eğitim kurumları bu anlamda yeterli olamıyor. Ayrıca gereğinden çok sayıda müzik eğitimi anabilim dalları kurulduğu için, ortak bir program oluşmuyor ve çok kurumun açılmasından dolayı da niteliksiz öğretim elemanları alınıyor. *ÖG1*: Ayrıca eğitim fakültelerinin yetiştirdiği öğrenci kimliğini de belirlemesi gerektiğini düşünüyorum. Sanatçı mı, öğretmen mi yetiştiriliyor, karışıyor. *P2*: Bunlar sanatçı değil öğretmen olacak deniyor ve eğitimin kalitesi iyice düşüyor sonuç olarak. *YD1*: Lisans sürecinde daha çok konservatuvar mantığı ile yetiştirildik. Repertuarımız, çalıştığımız kitaplar öyleydi. Şu anda öğrencilerle çalışıyorum ama lisans döneminde çalıştığım repertuarı veremiyorum. Ben bir müzik eğitimcisiyim, piyanist ya da sanatçı değilim ki.

Diğer yandan 2 katılımcı da **“lisansüstü programların sayısal yetersizliğini”** şöyle dile getirmiştir: *ÖG3*: Özellikle yüksek lisans ve doktora programlarında büyük sıkıntı var. Hem lisansüstü program sayısı az hem de az öğrenci kabul ediyor. Daha da önemlisi bu programlarda sadece makale yazmaya yönelik dersler veriliyor. Müzikal anlamda eğitim yok. Örneğin biz ne yüksek lisans ne de doktora eğitimimde piyano tuşuna basmadık. *ÖG1*: Öncelikle müzik eğitiminde doktora programı çok az var. Olan programlarda da alan derslerini almanız her zaman mümkün olamıyor. Derslerinize giren hocaların alanlarına yönelik dersler seçmek zorundasınız. Branşlaşmak istediğiniz alanda hocanız yoksa o konuda ders alamazsınız. Bu da eksik kalmanız demek.

3.1.3. Katılımcıların Güzel Sanatlar Liselerine (GSL) İlişkin Görüşleri

ÖG2 dışında tüm katılımcılar **“GSL çıkışlı öğrencilerin nitelikleri”** ile ilgili sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. *ÖG2* de bölümlerine henüz öğrenci almadıkları için alt tema ile ilgili görüş bildirmemiştir. Örnek görüşler şöyledir: *AG2*: İstisnalar dışında GSL’den gelen öğrencilerin nitelikleri de kötü. Aldıkları eğitimin de niteliği düştü.

AG3: Dikkatimi çeken bir konu, özellikle belirli bölgelerden GSL öğrencilerinin seviyelerinin çok düşük olması. Ancak bu onların suçu da değil çünkü GSL sınavlarına katılım da azaldı. Dolayısıyla kötünün iyisi alınıyor. Buna bağlı olarak eğitim de yetersizleşiyor. *D1*: Sınava giren öğrencilerin %85’inin GSL çıkışlı olmasına rağmen özellikle son yıllarda genel lise mezunları ile GSL çıkışlı öğrenci arasında fark kalmadı. Genel lise öğrencisi 7-8 ayda aradaki farkı kapatıyor artık. Bu da GSL kurumlarındaki eğitimin niteliğinden kaynaklanıyor. Orada çalışan öğretmenlerin niteliklerinin sorgulanması gerekir. Tüm suç öğretmenlerde olmayabilir, sistemin de sorgulanması gerekir. *D2*: Özellikle GSL çıkışlılar gelme keşke. O kadar kötüler ki... Sıfırdan gelenler daha iyi. En azından sıfırdan temel veriyoruz. GSL’den gelenleri düzeltemiyoruz. Hatta çalgılarını değiştirmek zorunda kalıyoruz. Büyük teknik problemlere sahipler, çalışma alışkanlığına sahip değililer.

ÖG1: GSL çıkışlı en yetenekli öğrenciler öncelikle Ankara, İstanbul ve İzmir’i deniyorlar. Geriye kalan orta ya da vasatlar bizlere, yani taşraya geliyorlar. Örneğin bu yıl GSL çıkışlı 2 yeni öğrencim geldi. İnanır mısınız, Burkard 11’i bile çaldıramadım. Anlamıyor, nota okuyamıyorlar. Düşünsenize normalde öğrenci GSL de 4, bizde de 4 yıl toplam 8 yıl eğitim alıyor. Sonucun mükemmel olması gerekiyor. Ama bizler GSL’den gelen öğrencilerinin hatalarını düzeltmekle uğraşıyoruz. Diyebilirim ki sıfır gelen bir öğrenci bizim için daha avantajlı. Hataları olmuyor, çünkü bilmiyorlar ve GSL’den gelen öğrenciden daha çok çalışıyorlar. *P1*: GSL’den gelen öğrenciler çok niteliksizler. 4 yıllık

müzik eğitimi almış olmalarına rağmen, daha 2-3 sesi ayıramayanlar var. *YD1*: Şunu söyleyebilirim ki çalgı bakımından GSL ile genel lise çıkışlı öğrenciler arasında fark yoktu hatta şu an piyano ile yeni tanışan öğrencilerim sanırım GSL çıkışlı öğrencilerimi geçecekler ki bu çok büyük bir tezatlık; çünkü mantıken GSL çıkışlı öğrencilerin büyük bir farkı olmalıydı. Oysa GSL çıkışlı öğrencilerim etüdün bile ne olduğunu bilmiyorlar.

“GSL kurumlarına öğretmen alımı” alt temasına ilişkin görüşler incelendiğinde şu dökümler dikkat çekmektedir: *AG2*: Bir dönem bu kurumlara sıfır puan alanlar bile hoca olarak alındı. Nihayet artık 60 puan barajı getirildi. Ancak kontenjana başvuru azlığından dolayı bunu uygulamayan kurumlar var. Bu da niteliksiz eğitimcilerin bu kurumlara girmesine sebep oluyor. Sınav komisyonunun bu konuda oldukça hassas olması gerekiyor. *D3*: Dersler aynı olmasına rağmen bu kurum hocalarının nitelikleri çok farklı. Nitelikli hocanın olmayışı, niteliksiz öğrencilerin ortaya çıkmasına neden oluyor ve bu zincirleme gidiyor. *ÖG1*: Bence GSL öğretmen alımlarının yeniden gözden geçirilmesi gerekiyor. *P1*: Eskiden bu kurumlara öğretmen alımını bakanlık yapıyordu. Her yere uzman öğretmen seçilebiliyordu. Şimdi bunu illere bıraktılar. Her okul sınavını kendi yapıyor. Niteliğe bakılmadan tanıdıklar alınıyor. Bu çok kötü... Solfej yapamayan, çalgısını çalamayan bir hoca bu kurumlara hoca oluyor.

YD: Genelde GSL kurumlarında çok kadro değişikliği oluyor. Branşının dışında derslere giren öğretmen sayısı çok fazla. Ses eğitimi gibi bireysel işlenmesi gereken dersler toplu işleniyor. Vitrine ağırlık verildiği için konser yoğunluğu çok oluyor, bu da dersleri olumsuz yönde etkiliyor. Yani yerleşik bir düzen yok.

3.1.4. Katılımcıların Ekonomik Sorunlara İlişkin Görüşleri

“Ekonomik yeterlik” alt temasına katılımcıların verdiği cevaplar incelendiğinde sadece *AG1* ve *AG2*'nin maaşlarını yeterli buldukları tespit edilmiştir. Diğer katılımcıların tamamı ise maaşlarının yetersiz olduğunu ve mesleki çalışmalar yapamadıklarını ifade etmişlerdir. Örnek dökümler şu şekildedir: *AG3*: Akademik çalışmalar düşünülürken maaşların geliştirilmesi gerekiyor. *D2*: Kitap alamıyoruz, kongrelere katılamıyoruz... Kendimizi akademik anlamda geliştiremiyoruz. Bu durum korsana davetiye... İnternette nota indirmek zorunda kalıyoruz ve öğrencilere de bu notaları dağıtıyoruz. *ÖG3*: Maaş çok yetersiz. Normal aile geçimini bırakın, akademik çalışmalarımı da engelliyor. İstedğim kongrelere katılamıyorum, iyi dergilerin fazla para istemesinden dolayı da makale gönderemiyorum. *P2*: Maaşlar çok yetersiz. Özellikle araştırma yapan öğretim elemanları için. Bu yüzden herkes çok derse girip, ücret almak istiyor. Benim korkum bu kadar çok derse giren bir öğretim elemanı nasıl kendisini geliştirecek ya da akademik çalışmalar yapacak?

YD1: İstedğim kongreye katılamıyorum. Kitap alamıyorum. Yaşadığım yer ile çalıştığım kurum arasında yolculuk yapıyorum. Üniversitenin katılımcılara yönelik kitap ve bilgisayar temini ile ilgili görüşler incelenmiş, alınan cevaplara göre alt temalar oluşturulmuştur. **“Kitap/bilgisayar desteği”** alt temasını oluşturan görüşlerden bazıları şöyledir. *AG1*: Her türlü olanaklarımız mevcut. Hem kütüphaneden alabiliyoruz hem de kütüphane için sipariş verebiliyoruz. *ÖG3*: Az da olsa kütüphaneye istediğimiz kitapları getirebiliyoruz. *P2*: Bu konuda bir sıkıntım yok, özellikle kütüphanemiz iyi. *YD2*: Evet, hemen hemen istediğim her kitap temin ediliyor. *AG2*: Yararlanamıyorum, çok zor. Çünkü araştırma görevlisiyim. Masa, sandalye bile alamıyorum. Hiyerarşik anlamda bize sıra gelmiyor. *D1*: Kitap, yayın alanında yetersizlik bulunmaktadır. *ÖG1*: Satın alamayıp,

kütüphaneden yararlanmaya çalışıyorum. Çünkü param hepsini almaya yetmiyor. ÖG2: Satın alamıyorum. İndirmeye çalışıyorum internette. Aklımda kalan, sahip olmak istediğim ama alamadığım kitaplar var. Bırakın kitapları, daha iyi bir enstrüman bile alamıyorum. Millet açlık sınırındayken alamamam normal diye kendimi avutuyorum.

“Lojmanlardan yararlanma” alt temasına yalnızca katılımcı P3’ün olumlu görüş bildirmiştir. P3 “1994’den beridir lojmanda oturuyorum” demiştir. Ancak P3 dışında hiçbir katılımcı lojmanlardan yararlanmamaktadır. Örnek dökümler şöyledir: ÖG1: Öğretim görevlilerine de tek bir oda gibi kalınmayacak şarttaki evler veriliyor. Bir şekilde kredi çekerek ev almaya çalışıyoruz. ÖG2: Sadece öğretim üyelerinin kullanmasına izin veriliyor. Bu da büyük bir haksızlık. ÖG3: Lojman var ama bekârlara ve öğretim üyesi olmayanlara verilmiyor. YD3: Lojman da akademik unvana göre veriliyor. Ayrıca 6 katılımcı buldukları kurumlarda lojman olmadığını belirtmişlerdir. Görüşmelerden ve analizlerden anlaşılabilceği üzere katılımcıların neredeyse tamamı lojmandan yararlanmamaktadır.

3.2. Katılımcıların Meslek Dışı Etkenlerden Kaynaklanan Sorunları

Araştırmanın ikinci ana temasını oluşturan “Öğretim elemanlarının meslek dışı unsurlardan kaynaklanan sorunları nelerdir?” sorusu, görüşmelerden elde edilen veriler temel alınarak betimlenmiş ve elde edilen verilerden alıntı yapılarak desteklenmiştir.

3.2.1. Katılımcıların Sendikalar İle İlgili Görüşleri

“Sendikalara üye olma” alt temasına ilişkin veriler incelendiğinde ÖG3 dışında hiçbir katılımcının herhangi bir sendikaya üye olmadığı görülmüştür. Verilere dayanarak bunun en büyük sebebinin sendikalara duyulan güvensizlik olduğu söylenebilir. Bir sendikaya üye olduğunu ifade eden ÖG3’ün şu yorumu dikkat çekmektedir: Bir sendikaya üyeyim. Ancak günümüzde bu anlayış çok değişti. Çok önceden böyle değildi. Şu an partilere göre biçimleniyor sendikalar. Artık ben de sendikadan çıkmak istiyorum. **“Sendikalara güvenmeme”** alt teması ile ilgili 12 katılımcı görüş bildirmiştir. Örnek görüşme dökümleri şöyledir: AG3: Bunun nedeni günümüzde sendikaların taraflarını belli ediyor olmaları ya da belli kesimlerin haklarını savunuyor olmaları. D2: Hiçbirine güvenmiyorum, sorunlara da çözüm getirdiklerine de inanmıyorum. Sadece rant peşindeler. ÖG1: Sendikalara güvenmiyorum, işlerini yapmıyorlar. Keşke haklarımızı arama-koruma adına sadece müzik eğitimcilerinin üye olacağı bir sendika kurulsaydı. P1: Sendikaların bir şey yaptığına inanmıyorum. Hepsi siyasi. YD1: Hiçbirine güvenmiyorum.

3.2.2. Katılımcıların Bilimsel Çalışmalar İle İlgili Görüşleri

10 katılımcının görüş bildirdiği **“bilimsel çalışmalar yapma”** ile ilgili örnek dökümler şöyledir: AG3: Kendimi geliştirdiğim alanlarda ve isteğim doğrultusunda çalışmalar yapıyorum. Tabii ki kurum içi aldığımız mesleki eğitimler de mevcut.

D2: Mesleki çalışmaları takip ediyorum yüksek lisanstan itibaren. Çünkü bilincim o zaman oluştu. ÖG1: Doktoramı yeni bitirdiğim için mesleki çalışmaları çok sık takip ediyorum ve çalışmalar yapıyorum. ÖG2: Mesleki çalışmalarım yetersiz biliyorum, doktora yaptığım için yeni başladım. P1: İstedikim biçimde gerçekleştiriyorum. Ancak birçok öğretim elemanı, bir an önce dersim bitsin eve gideyim de ekstrama yetişeyim ya

da çocuğuma bakayım düşüncesinde. *YD1*: Mesleki çalışmalarını takip ediyorum. Özellikle yüksek lisans tez aşamasında bu konuda bir bilince sahip oldum.

YD2: Yüksek lisans döneminde yoğunlaştım. Mesleki çalışmalara ve elimden geldiğince takip ediyorum. Görüşlerde dikkat çeken bir nokta 5 katılımcının bilimsel çalışmaları takip etmelerinin yüksek lisans süreçlerinde başlamış olması ve ancak bu dönemde bu konuda bilinçlendiklerini ifade etmeleridir. Üniversitelerde çalışan fakat yüksek lisans ve doktora yapmamış olan akademisyenlerin mutlaka lisansüstü eğitime yönlendirilmeleri ve bu konuda desteklenmeleri bu anlamda önem kazanmaktadır. Çünkü üniversiteler bilimsel çalışmaların yapıldığı ve bilimin geliştirildiği en önemli kurumlardır. Bununla birlikte çalışmalarını yetersiz bulduğunu hatta yapmadığını belirten katılımcı görüşleri şöyledir: *D3*: İstedğim şekilde mesleki çalışmalarımı gerçekleştiriyemiyorum. *ÖG2*: Pek yapmıyorum gerçeği söylemek gerekirse. Sadece çalgımı çalışıyorum. Meslek, çalışma denince sadece çalgım aklıma geliyor. *ÖG3*: Az takip ediyorum. Yetersiz olduğumu biliyorum ama zaman kalmıyor.

3.2.3. Katılımcıların Kongre/Sempozyum/Çalıştaylar İle İlgili Görüşleri

“Kongre/sempozyum/çalıştaylara katılım” ile ilgili şu görüşler öne çıkmaktadır: *AG3*: En son 2015 Haziran ayında yurtdışı ve uluslararası bir kongrede bildiri sundum. *D1*: Kurum desteği alarak tek yurtiçi kongreye gidebiliyorum. *ÖG1*: Katılmaya çalışıyorum. Ama ekonomik sıkıntıdan dolayı az katılıyorum. Çünkü üniversite, biri yurtiçi biri yurtdışı 2 kongreye katılım ücretini karşılıyor. Yurtiçi bir kongreye katılımım, konaklama-ulaşım en az 2.000 TL. Bu da bizleri engelliyor.

P1: Kurumum 1 yurtiçi 1 yurtdışı kongreyi destekliyor. *YD1*: Yıl içerisinde en fazla 2 kongreye katılabiliyorum. *D2*: Üniversite ödemiyor. Hakkımız var aslında ama bize branşımızdan dolayı ödenek sırası gelmiyor. *D3*: Yurtdışına gidebilmemiz çok zor oluyor. Bu nedenle yılda 1 kongreye katılabiliyorum. *ÖG3*: Kurum destekliyor gözükmese de ödenek vermiyor. *YD1*: Kurumumuz yurtiçini desteklemiyor. Yurtdışında ise ulaşımı karşılıyor. *AG2*: Kurumum destek sağlıyor. *P2*: Bu konuda hiç sıkıntım yok, her zaman kurum tarafından destekleniyoruz.

Diğer yandan 11 katılımcı “müzik eğitimi ile ilgili kongre/sempozyum/çalıştayların yetersizliği” ile ilgili görüş bildirmişlerdir. Alt tema ile ilgili örnek dökümler şu şekildedir: *AG3*: MÜZED’in yaptığı bir kongre var. Ulusal müzik eğitimi sempozyumları oluyor, bu sene Erzurum’da, Trabzon’da kongreler var. Ama genelde müzik eğitimi, alt başlıklar altında yer alıyor kongrelerde. Bu sayıların artırılması gerekiyor. *D3*: Müzik eğitimcilerinin diğer alanlar göre daha birlikte hareket etmelerinden dolayı bu alanlarda umutluyum. Gün geçtikçe bu etkinlik sayıları da artıyor. *ÖG1*: Çok nadir kongre gerçekleştiriliyor. MÜZED bunlardan bir tanesi ama bildiğim başka da yok. *P1*: Müzik okulları bu konuda bilimsel çalışmalar yapıyorlar. Öte yandan Türkiye Polifonik Korolar Derneği’nin 2016’da 21. kez yapacağı “Türkiye Korolar Şenliği”, sivil toplum kuruluşlarının yapılanması bakımından verilebilecek en önemli örnektir. *P2*: Sadece MÜZED var. *P3*: Eskiden 10 senede bir oluyordu ama şu an her şey güzel gidiyor. Her yıl sık sık alanımızla ilgili en az bir kongre oluyor. *D2*: Müzik eğitimi ile ilgili ne var ki? Alakasız kongrelere gitmek zorunda kalıyoruz orada da sadece sunum yapan 3-4 kişi oluyoruz ve birbirimize soru bile sormadan kongreden ayrılıyoruz. Özellikle alanımızla ilgili çalıştayların da yapılması gerekiyor. *ÖG2*: Yayınlarımızı ya da bildirimlerimizi alakasız dergilere ya da kongrelere göndermek zorunda kalıyoruz. Orada da oturumda

sadece bildiri sunacak 4-5 kişi oluyor. Ne anlamı ya da amacı kaldı o kongreye katılmanın? YD2: Var olan sempozyumlarda da müzik eğitimcisi katılımcılarına katılımcı ücreti gözü ile bakılıyor. YD1: Böyle bir dergi ya da kongre var mı? Saçma sapan kongrelere gitmek zorunda kalıyor ve bize sadece para gözüyle bakılıyor. YD3: Aklıma hiç gelmiyor, var mı bilmiyorum. Alakasız kongrelere katılmak zorunda kalıyoruz. Bu da bizleri geliştirmiyor. Bize sadece katılım ücreti gözüyle bakılıyor. Oysa kaynaşmamız, bilgilenmemiz için sadece müzik eğitimi ile ilgili etkinlikler yapılmalı bu anlamda.

3.2.4. Katılımcıların Farklı Etkenler İle İlgili Görüşleri

“Öğretim elemanının kişiliğinin eğitim-öğretime etkisi” alt temasına tüm katılımcılar bildirmiştir. Görüşme dökümlerinin analizinde elde edilen örnek görüşler şu şekildedir: AG3: Kişilik çok önemli. Bu sadece benim görüşüm değil bilimsel araştırmalar da öğretmen kişiliğinin öğretimi tamamen etkilediğini vurguluyor. Ayrıca öğrenci öğretmeni model almakta. Bu nedenle öğretmen kişiliği çok önem taşıyor. D1: Öğretmenin kişiliği elbette öğretimi etkiler, etkilemez olur mu? Çok önemli. Öğrencinin derse karşı tutumunu etkiliyor. Öğretmenin kişiliği dersi işlemedeki en önemli etkidir. Bizim alanımızda derslerin çoğu bireysel işlenmektedir. Bu noktada öğretmenin kişiliği dersin işlenişini etkilemektedir. ÖG1: Öğretmenin kişiliği dersi kesinlikle etkiliyor. Çok sert olmamak lazım bence ama ipin ucunu da kaçırmamak lazım. Ben öğrenciye kızdığında ona değil aslında çalışmamasına, öğrenmediğine kızdığımı belirtiyorum. Öğrenci bunu bilmeli. Öğretmenin kişiliğine, tutumuna bağlı olarak öğrenci dersten soğuyabiliyor. Hepimiz öğrenciliğimizde bunun yaşamadık mı? Zaman zaman derse bile gitmedik, gitsek de çalışmadık. P2: Öğretmenin kişiliği çok önemli. Eğer öğrenci öğretmeni severse, dersi de sever ve derste başarılı olur, gelişim sağlar öğretmene mahcup olmamak için. Kaç yaşında olursa olsun. YD1: Öğretmenin kişiliği öğretim için çok önemli bir etken. Öğretmenin kişiliğine göre öğrenci ya kazanım elde edebiliyor ya da edemiyor. Hatta öğrenci derse bile gitmek istemeyebiliyor öğretmenin tutumuna bağlı olarak. Öğretmenin sinirini öğrenciden çıkarmaya hakkı yok.

3.2.5. Katılımcıların Saygınlık Görme İle İlgili Görüşleri

14 katılımcı *“saygınlık görme”* alt teması ile ilgili görüşlerini bildirmiştir. Örnek görüşler şöyledir: AG3: Ben saygı görüyorum ama şunu belirtmeliyim ki kişi saygı görmeyi kendisi sağlar. D3: Üniversite personeli olduğum için saygı görüyorum. Yani doçent olduğum için. ÖG2: Üniversitede çalıştığım için saygı görüyorum. Mesela pasaport çıkarırken bile üniversite hocası olduğum için bana farklı davranılıyor. P1: Daha çok üniversite personeli olduğum için saygı görüyorum. YD1: Sadece üniversitede çalıştığım için itibar görüyorum. Görüşme örnekleri incelendiğinde öğretim elemanlarının neredeyse tamamı toplumda bir saygınlık gördüklerini ifade etmektedirler. Görüşmelerde en çok dikkat çeken nokta ise öğretim elemanlarının sadece üniversite personeli oldukları için saygı gördükleri, bu saygının müzik eğitimcisi oldukları için söz konusu olmadığıdır. Bu görüşler de *“müzik eğitimcisinin toplumsal saygınlığı”* alt temasında ele alınmıştır. Bu alt temaya ilişkin görüşlerden örnekler ise şunlardır: AG2: Araştırma görevlisi olduğum için hala öğrenci olarak görülüyorum ve saygı görmüyorum. D1: Açıkçası bu noktada, tıp fakültesinde çalışan öğretim elemanlarına daha farklı davranılıyor her kesim tarafından. Esas sıkıntı camiamızda birbirimize saygı duymuyoruz. D2: Bölüm olarak rektörlük bazında bile önemsenmiyoruz. Afiş, davetiye bastıramıyoruz, rektörlükten

otobüs bile isteyemiyoruz. Oysa diğer bölümler harçlık bile alıyor ve en iyi yerlerde kalıyorlar. *ÖG1*: Şöyle bir şey var. Üniversite de çalışmak ayrı bir şey, müzik bölümünde çalışmak ayrı bir şey olarak görülüyor toplumda. Sanki önemsiz bir iş yapıyorumuz gibi bir toplumsal yargı var. Olmasa da olur, zaten bir şey yapmıyoruz, şarkı-türkü söyleyerek günü geçirdiğimiz düşünülüyor, bilimsel, akademik bulunmuyoruz. Kongrelerde, sempozyumlarda da değer görmüyoruz. TÜBİTAK'a proje gönderiyoruz. Müzik konulu olduğu için çoğunlukla geri gönderiyorlar. *P1*: Genel kanı şu; müzik ne ki ya, müzik önemsiz bir şey... Bu genel kanıyı neye borçluyuz biliyor musun? Müziğin değersiz, kıymetsiz oluşunun tek nedeni biziz. Benim önemli bir saptamam var. Diyorum ki; eğer karar vericiler (ister bakan olsun, ister okul müdürü olsun) çocukluklarında müzik dersinden acı çekmek yerine zevk almış olsalardı, bugün böyle olmazdı. Neredeyse herkesin müzik dersi ya da öğretmeni ile ilgili kötü bir anısı var. Bunun sonucunda kimse müziğe değer verilmiyor. Üniversite sınavlarında müzikle ilgili 2 soru sorulsa, bir anda değerli oluverir hem müzik öğretmenleri, hem de müzik dersi. *YD1*: Mesleğimiz pek algılanmıyor. Bir müzik eğitimcisi olduğum için bana değer verilmiyor. Konser etkinliklerimiz sonrasında bir teşekkür bile edilmiyor bizlere.

3.2.6. Katılımcıların Performans Değerlendirilmesine Yönelik Görüşleri

“Performans değerlendirmesinin gerekliliği” alt teması ile ilgili 8 katılımcı görüş bildirmiştir. Örnek dökümler şöyledir: *AG1*: Bence performans değerlendirilmesi olmalı. Gelişmiş ülkelerde bu uygulama zaten var. Tüm devlet memurlarının denetlenmesi gerekiyor. Öğrenci anketleri yapılmalı, öğrenci görüşleri alınmalı. Çünkü dersler sınıflarda yapılır ve nasıl yapıldığını en doğru öğrenci bilebilir. *P1*: Eğer objektif olacaksa, performansın değerlendirilmesi gerekli. *P3*: Performans kesinlikle değerlendirilmeli. Zamanını boş geçiren, sadece derslere giren hoca benim için hoca değildir. Sempozyum bildirileri de önemli değil benim için. Çoğu çöp. Ama bir dergide makale yayınlamak çok önemli ve değerli. Bunların bir komisyonca değerlendirilmesi lazım. Diğer yandan öğretmenin yıl içerisindeki öğretim uygulamalarının değerlendirilmesi de gerekli.

Diğer bir alt tema olan “performans değerlendirmesinin yapılmaması” ile ilgili 7 katılımcı görüşlerini sunmuştur. Örnek dökümleri şöyledir: *D2*: Performanslarımız yılsonunda öğrenci anketleri ile değerlendiriliyor. Ancak hiçbir biçimde değerlendirilmiyor. Rektörlük her etkinlikte bizden konser istiyor. Ancak bunun karşılığında bırakın teşekkürü hep azar işitiyoruz. Bu ne biçim program, neden öğrenci çaldı öğretmen çalmadı, kıyafetler neden kapalı değil gibi. *ÖG3*: Hayır, değerlendirilmiyor. Konserlerden sonra bile teşekkür görmüyoruz. Özellikle üniversitesi açılışı gibi boşluk doldurmamız adına istenen konserlere gitmediğimiz zaman durum daha da fena. Çünkü 1 gün önceden isteniyor konserler. *YD1*: Performanslarımız hiçbir biçimde değerlendirilmiyor. Ben yeri geliyor haftanın 4 günü gece 22'ye kadar okuldayım. Ama bu mesai saati olarak görülmediği için takdir edilmiyorum.

3.2.7. Katılımcıların Yabancı Dil Sınavı (YDS) İle İlgili Hakkında Görüşleri

“*YDS'nin gereksiz bulunması*” ile ilgili 10 katılımcı görüş bildirmiştir. Alt tema ile ilgili örnek dökümler şu şekildedir: *AG1*: Bu sınavın bir dayatma olarak kullanılması çok yanlış. Zorunlu olmamalı. *D2*: Ben 3 tane yabancı dergide hakemim. Değerlendirme yapabiliyor, düzeltme isteyebiliyor, incelemelerimi yapabiliyor, İngilizce makalemi

tercümana göndermeden kendim yazabiliyorum ama YDS'yi geçemiyorum. Bu nasıl bir tezatlıktır. *ÖG1*: Bu sınavların olması gerektiğini ancak bu kadar da abartılmaması gerektiğini düşünüyorum. *P1*: Bu sınavın seviyesi bu derece yüksek olmamalı. *YD2*: Bu konuda şunu belirtmeliyim ki; çok gereksiz bir sınav Bizim önümüzde akademisyenin yolunda çok büyük bir tuzak ve engel. **“YDS sisteminin değişmesinin gerekliliği”** alt temasına yönelik 10 katılımcı görüşü bulunmaktadır. Örnek görüşler şöyledir: *AG2*: Keşke öğretim üyesi alımında olduğu gibi sözlüğün serbest olduğu, çevirinin istendiği sınavlar geçerli olsa. *D1*: Bu sınav ile ilgili yeni bir sistemin getirilmesi gerekmektedir. *D2*: YDS sınavlarının amaca uygun olmadığına inanıyorum ve derhal düzeltilmesi gerektiğini savunuyorum.

P2: Mesleki olsa yararlı olabilirdi. Ama mesleki değil, genel durumda. Test durumundan çıkıp TOEFL tarzına getirilmeli. Asıl bu tarz sınavlar yararlı idi ama nedense kaldırıldı. Bu sınav tarzının kesinlikle değiştirilmesi gerekiyor.

“Akademisyenin yabancı dil bilme gerekliliği” ile ilgili 7 katılımcı görüş bildirmiştir. Örnek katılımcı ifadeleri şöyledir: *AG1*: Elbette bir akademisyen akademik anlamda gelişebilmek için yabancı dil bilebilmeli. *D1*: Bir öğretim elemanı alanı ile ilgili bir yayını çevirebilmeli, alanı ile ilgili yabancı bir bilim adamı ile rahatça sohbet edebilmelidir. *D3*: Bir akademisyenin gerçekten yabancı dili konuşabilmesi gerektiğini savunuyorum ki; yayınlar açısından... Bu nedenle gerçek işlevsel sınavların yapılması gerekiyor. *ÖG2*: Ben her akademisyenin İngilizce yeterliğine sahip olmasını bekliyorum. *P2*: Bir öğretim elemanının 2 dil bilmesi gerekiyor.

4. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Müzik eğitimi anabilim dallarında görev yapmakta olan öğretim elemanlarının karşılaştıkları mesleki sorunlara yönelik, görüş ve düşüncelerine ulaşmayı, yaşanan problemleri nedenleri ile birlikte tespit edebilmeyi hedefleyen araştırmanın sonucunda katılımcılara göre öğretim elemanlarının sayısal bakımdan yetersiz oldukları; çalışma saatlerinin fazla olduğu; nitelikli öğretim elemanlarının yetiştirilemediği ve bunun sonucunda öğretim elemanlarının aldıkları eğitimle değil kişisel çabaları ile kendilerini yetiştirmek zorunda kaldıkları; müzik eğitimi anabilim dalları arasında ortak bir müzik öğretmenliği programının gerekli olduğu; lisansüstü programların sayısal bakımdan yetersiz olduğu; müzik eğitimi ile ilgili kongre/sempozyum/çalıştayların yetersiz olduğu; eğitimci kişiliğinin öğretim için çok önemli bir etken olduğu; performans değerlendirmesinin gerekli olduğu ve YDS sisteminin değiştirilmesi gerektiği ortaya çıkmıştır. Ayrıca katılımcıların ekonomik sıkıntı içerisinde oldukları, lojmanlardan yararlanamadıkları, sendikalara güvenmedikleri için üye olmadıkları, yeterince bilimsel çalışma yapamadıkları, istekleri doğrultusunda kongre/sempozyum/çalıştaylara katılmadıkları, akademisyen olarak toplum tarafından saygı görmelerine karşın aynı saygıyı müzik eğitimcisi olarak görmedikleri, GSL çıkışlı öğrencileri genel olarak nitelikli bulmadıkları ve bu kurumlara öğretmen alım sisteminin değiştirilmesi gerektiği de tespit edilmiştir. Tüm bu sonuçlar müzik eğitimi anabilim dallarında uygulanan öğretimin ve dolayısıyla eğitimcinin de niteliğini olumsuz biçimde etkileyebilmektedir. Eğitimciliğin niteliksel yönünün giderek düşmesinin temel nedenleri, öğretmen yetiştirme politikalarında yapılan değişikliklerin, eğitim sisteminin bütünlüğü içinde kapsamlı araştırma, ön çalışma ve planlama yapılmadan politik dayatmalar şeklinde gerçekleştirilmeye çalışılmasıdır. Eğitim fakültelerinde yetiştirilecek öğretmenin niteliği

verilen eğitimin niteliğiyle de doğru orantılıdır. Eğitim fakültelerinde verilen eğitimin niteliğini etkileyen “bir sınıfa düşen öğrenci sayısı”, “öğrenci-öğretmen ilişkisi”, “ders kitapları ve diğer öğretim araçlarının yeterliği/günün koşullarına uygunluğu” gibi birçok unsur vardır (Erdem, 2013). Unutulmamalıdır ki; eğer öğretim hizmeti kaliteli ise süreçte öğrenci kaliteli bir öğrenim etkinliği deneyimi yaşayacaktır; çünkü öğretmen/öğretim elemanı, insan davranışı oluşturmadaki görevi olağanüstü güç ve karmaşık olan bir uzman, bir teknisyendir. Öğretmen, öğrenme-öğretme süreçleri ile ilgili olarak yavaş ya da yanlış kazanılacak bir davranışı hızlandırma ve düzeltme gibi önemli bir işlevi yerine getirmektedir (Alkan ve Kurt, 2014; Duman, 2008). Bu bağlamda öğretim elemanı mesleğine yönelik ciddi bir öğrenim görebilmeli, kendini sürekli geliştirmeli, mesleğin saygınlığını korumalı ve geliştirmelidir; çünkü dersler öğretmenleriyle sevilir. Kendini sevdiremeyen öğretmen, dersini de sevdiremez. En ağır ve soyut konuları kapsayan dersleri bile öğretmenlere duyduğumuz sempatiyle sevmiş ya da antipatileriyle o derslerden soğumuştur. Müzik öğretmenin, müzik dersinde kendisini öğrencisine sevdirmesi için, her şeyden önce kendisinin müziği ve müzik öğretmenliğini sevmiş olması gerekir. Müzik eğitimciliğini seven, neyi nasıl yapacağını bilen, sonuç alan, verim alan, işlevi olan, değerli bir kültür ve uygarlık ögesi halinde var olan bir müzik öğretmeni, işinden zevk alır, yaşamından hoşnuttur, sevimli görünür, öğrencisini sever, ona ve dolayısıyla müziğe bağlanır (Akyüz, 2012; Say, 2005). Elde edilen bu sonuçlar ışığında; müzik eğitimi anabilim dallarında görev yapmakta olan öğretim elemanları arasında öğretim programı oluşturma ve geliştirme konusunda işbirliğinin sağlanmasıyla ortak bir müzik öğretim programının oluşturulması; öğretim elemanlarının duygusal tükenmeleri ve duyarsızlaşmalarına neden olabilecek sorunların belirlenmesi, bu sorunların giderilmesi için gerekli önlemlerin alınması ve gerekli iyileştirmelerin yapılması; öğretim elemanlarının hayat standartlarını karşılayabilecekleri ölçüde ekonomik yönden iyileştirilmesi; toplumun müzik eğitimi-öğretimine yönelik bakış açılarını değiştirecek ve müzik eğitimi-öğretimine sahip olduğu işlevleri anlatacak cd-kitap gibi çalışmaların yapılarak toplumun bilinçlendirilmesi; müzik dersinin en az diğer branş dersleri kadar önem ve değer görebilmesi için KPSS gibi sınavlarda müzik ile ilgili sorulara yer verilmesi; GSL öğretmen alım sınavlarının, il milli eğitim müdürlüklerince değil, eski sistemde olduğu gibi MEB bünyesinde, alanında uzman eğitimcilerin bulunduğu bir jüri tarafından gerçekleştirilmesi; lisans programlarının niteliklerinin ve lisansüstü programlarının sayısının artırılması ve var olan programların, nitelikli eğitimci-akademisyen yetiştirme doğrultusunda uygulanması; YDS içeriğinin ve niteliğinin değiştirilmesi; öğretim elemanlarının istedikleri kongre/sempozyum/çalıştaylara katılabilmelerinin sağlanması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Akyüz, Y. (2012). *Türkiye’de Öğretmenlerin Toplumsal Değişimdeki Etkileri (1839-1950)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Alkan, C. & Kurt, M. (2014). *Özel Öğretim Yöntemleri, Disiplinlerin Öğretim Teknolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Artut, K. (2013). *Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Baggini, J. & Strangroom, J. (2011). *Biraz Felsefe Herkese İyi Gelir*. İstanbul: Nemesis Kitap.
- Bandura, A. (Ed.) (1995). *Self-Efficacy in Changing Societies*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Bloom, B. S. (2012). *İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme*. Ankara: PEGEM Akademi.
- Çepni, S. (2009). *Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş*. Trabzon: Kişisel Yayın.
- Dinç, B. (2015). Okulöncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Çocukların Ebeveynlerinin Çocuk Hakları Eğitimi Konusundaki Görüşleri. *ENAD*, 3 (1), 7-25.
- Duman, B. (2008). *Öğrenme-Öğretme Kuramları ve Süreç Temelli Öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Egan, K. (2010). *Eğitilmiş Zihin, Bilişsel Araçlar Süreçlerimizi Nasıl Şekillendirir?* Ankara: Pegem Akademi.
- Ekinci, A. (2010). İlköğretim Okullarında Çalışan Müdür ve Öğretmenlerin Mesleki Sorunlarına İlişkin Görüşleri. *İlköğretim Online*, 9 (2), 734-748.
- Erdem, A. R. (2013). *Öğretmen Yetiştirmenin Bugünü ve Geleceği: Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Fer, S., Cırık, İ., Altun, S., Çolak, E., Özkılıç, R., Şahin, E., Avcı, S., Yüksel, S. & Turan, H. (2011). *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Glesne, C. (2014). *Nitel Araştırmaya Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kesici, Ş. (2007a). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Rehberlik ve Danışmanlık İhtiyaçları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 7 (3), 1301-1349.
- Kesici, Ş. (2007b). Şube Rehber Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre 6. 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Rehberlik ve Danışma İhtiyaçları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17, 365-383.
- Kılıç, I., Yazıcı T. (2012). Study of Job Satisfaction and Professional Exhaustion of Music Teachers in Fine Arts and Sport High Schools in Terms of Some Variables. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 7 (2), 182-198.
- Seggie, F. N. & Bayyurt, Y. (Ed.) (1995). *Nitel Araştırma Yöntem, Teknik, Analiz ve Yaklaşımlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özden, Y. (2011). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem Akademi.
- San, İ. (1979). *Sanatsal Yaratma, Çocukta Yaratıcılık*. Ankara: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Say, A. (2005). *Müzik Öğretimi*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Say, A. (2010). *Müzik Yayınları*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Semerci, N., Semerci, Ç. (2004). Türkiye’de Öğretmenlik Tutumları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14 (1): 137-146.
- Sönmez, V. (Ed.) (2003). *Eğitimin Tarihsel Temelleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2011). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tufan, E., Güdek, B. (2008). Müzik Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (1), 25-40.
- Uçan, A. (1997). *İnsan ve Müzik İnsan ve Sanat Eğitimi*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Ünlüer, S. (2010). *Engelliler Entegre Yüksekokulundaki Bilgi ve İletişim Teknolojileri Entegrasyonu Sürecinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yazıcı, T. (2013). Piyano Öğretiminde Karşılaşılan Sorunların Piyano Öğretmenleri Tarafından Değerlendirilmesi. *Sanat Eğitimi Dergisi*, 1 (2), 130-150.
- Yazıcı, T. (2015). Felsefi Temelli Müzik Eğitiminin Gerekliği. *Milli Eğitim Dergisi*, 207, 77-88.

- Yazıcı, T. (2015). Metaphorical Perceptions of Class Teacher Candidates in Relation to “Music Course” Concept. *Educational Research and Reviews*, 10 (24), 2937-2943.
- Yazıcı, T. (2016). A Study of Developing Attitude Scale for Piano Teaching. *Educational Research and Reviews*, 11 (7), 358-370.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, H. (2008). *Öğretmenim Lütfen Bu Kitabı Okur musun?* Konya: Çizgi Kitabevi.

EXTENDED ABSTRACT

1. Introduction

It has been aimed that reaching to the professional problems of academicians who have performed duty in the departments of music, determining the problems encountered with the reasons of them. In line with this objective the following questions are searched for an answer:

- 1- What are the problems of the academicians stemming from the professional factors?
- 2- What are the problems of the academicians stemming from the factors out of their professions?

The research findings are essential in terms of frequently encountered problems, grounding for the work intended for the professional activities of the academicians who have performed duty in the departments of music and assisting the regulations to be made.

2. Method

The research has been carried out in the basic interpreting qualitative research pattern which enables to collect more detailed data instead of statistical methods, to examine the questions, to explain the problem which has been researched in its inherent medium without interruption (Dinç, 2015; Seggie and Bayyurt, 2015). In this research the purposeful sampling has been utilized. The motive which lies behind the preferring of this sampling uniquely is the acquisition of deep and detailed information about the professional problems and the requirements which originate from these problems encountered by the academicians who have performed duty in the departments of the music education. Accordingly, 15 academicians who have performed duty in the departments of the music education from various universities between 2015-2016 academic year comprise the participants of this research. The ratio of the female participants in the total participants is 53%, the ratio of the male instructors is 47%. The participants of 3 are research fellows, 3 are instructors, 3 are lecturers, 3 are assistant professors and 3 are professors whose years of seniority vary between 5 to 16 years. Of the participants the major of 2 are clarinet, 6 are piano, 2 are flute, 1 is viola, 1 is music theories, 1 is musicology, 1 is guitar and 1 is vocal training. For the unimpeded implementation of the research the permissions from every participant groups have been obtained; the names of the participants have been presented within the context of interview that they participated in the descriptive indices as follow: AG: Research Fellow, ÖG: Instructor, YD: Lecturer, D: Associate Professor, P: Professor.

The semi-structured interview technique has been employed in this research which has been figured as per qualitative research process. To use the semi-structured interview technique a semi-structured interview form has been prepared with respect to the literature and research objectives; the pilot study of the validity work of the prepared interview form has been realized with the interview with an instructor out of the working group; The interview form's content validity has been enabled by receiving the remarks of 3 academicians who are specialized in their majors and rendering the final shape of the interview form as to pilot study accordingly. The interviews have been carried out as raising of questions which have been aforementioned in the interview form to every

participant and in return recording the answers of these questions in a tape recorder. The interviews which have been only made once lasted approximately 45 minutes. By way of semi-structured instructor interview form which comprises of 11 questions the remarks and opinions with regards to the professional problems of the academicians who have performed duty in the departments of music education have been obtained, the problems which have been encountered with their reasons have been determined, the perspectives and the experiences of the participants have been better made the most of. Afterwards the interview forms were handed out to the participants again in case of possible further informations to add or remove, some of the participants had made necessary supplementations and some had removed some informations from the interview form. Primarily the deciphers of tape recordings of every interview have been made; have been read recurrently to acquire a general sense of perception. Next every answer has been dig out of all the breakdown correspondingly and then stacking up process under every question practiced. In this way the breakdown has been partitioned; pursuant to the aim of the interview and interview questions have been coded by conceptualization; and then themes and sub dimensions have been expressed (Kesici, 2007b; Ünlüer, 2010).

3. Findings, Discussion and Results

In the consequence of the research study which is aimed to reach to the remarks and opinions, to determine the problems encountered with possible causes intended for the issues of the academicians who have performed duty in the departments of music education, the shortage in number of the instructors; long work hours; shortage of qualified academicians results in obligation in self improvement of the academician instead of receiving qualified regular education; the requirement of a common music teaching curriculum among departments of music education; the shortage in number of postgraduate programmes; the insufficiency of congresses/symposia/workshops in the field of music education; the personality of instructor is very essential factor for education; the requirement of performance assessment and the requirement of the amendment in the Foreign Languages Examination (YDS) system have been emerged.

Furthermore; it has been determined that the participants are in financial difficulties; they can't lodge in public housing; they are not members of labour unions due to their distrust, they can't do sufficient scientific studies, they can't attend to the Congresses/Syposia/Workshops upon their request, as academicians they have prestige in the eyes of the public but they have not as music instructor, generally they don't find the students from the High Arts School (GSL) qualified and the system of recruitment for these schools should better be amended.

All these implications may effect the education in the departments of music education and accordingly also may effect the characteristics of the instructor negatively. the underlying results of lowering profile of academicism's qualitative aspects are due to the pursue of the political impositions of the alterations in the policies of academician training without extensive research, preliminary studies and planning within the holistic education system.

The qualifications of the instructors to be trained in the Faculties of Education are directly proportionate to the qualification of the education and training per se. There are numerous components such as "the number of students per classroom", "student-instructor relation", "the sufficiency of the textbooks and the sufficiency/up-to-date of

other teaching aids” which effect the quality of the education in the Faculties in Education (Erdem, 2013). If the education and training is qualified the student would experience a qualified educational activity, because instructor/academician is a specialist and a technician whose duty is extraordinarily difficult and complicated.

The instructor carries an important function through as accelerating or to rectifying a behaviour to be gained slowly or incorrect as to the process of absorption-instruction (Alkan and Kurt, 2014; Duman, 2008). In this connection the instructor should get a serious education towards his/her profession, should improve him/herself continuously, should protect and enhance the prestige of the profession, because the lessons are catch on with their instructors. If an instructor fails to be liked by the students, thereby the lessons also would not be liked. The most difficult lessons and even the ones including the most abstract subjects have been liked due to the sympathy towards their instructors or disliked and alienated from the ones vice versa.

First of all the Music instructor should love music and music teaching before being loved by the students in music lessons. A music instructor who loves the music teaching, knows the drills, obtain results, get turnout, exist as valuable cultural and civilisation element rejoices his/her profession, self complacent, appears pleasant, cares for students, be occupied with his/her student and thereby with music (Akyüz, 2012; Say, 2005).

In the light of these findings the followings are recommended ; formation of a mutual curriculum with the colloboration on the top of composing and development of a curriculum among instructors; determing of the problems which results in emotinal exhaustion and sense of indifference of instructors, taking of due precautions for these problems and taking of necessary improvements in this matter; making of financial improvements for the instructors in terms of their life standarts, raising the awareness of public by making cd-books which change the public opinion towards the music education-training and express the functions of the music education-training; the inclusion of questions relating to music in examinations like the Public Personnel Selection Examinations for gaining importance and value as in for other branch lessons; the examinations of recruitment of Fine Arts High School (GSL) instructors as carried out in the old system by the jury within Ministry of National Education including the educators who are specialized in their fields, enhancing the qualifications of the graduate programmes and increasing the number of the postgraduate programmes and the adoption of the programme which is already present toward the education of qualified instructor-academician; the modification of the Foreign Languages Examinations (YDS) content and qualification; enabling of the attendance of the academicians to the congresses/symposia/workshops whenever they demand.