

## Türkiye’de Müzik Öğretmeni Yetiştirme Politikaları ve Temel Sorunlar

Barış DEMİRCİ (\*)

**Öz:** Cumhuriyet döneminden bu yana öğretmen yetiştirme politikaları ve uygulanan modeller, hem sosyal açıdan hem de kültürel açıdan farklı özellikleri içerisinde barındırmıştır. Bu uzun soluklu süreçte siyasi gelişmelerin etkilerinin eğitime önemli ölçüde yansdığı görülmüştür. Nasıl nitelikli öğretmen yetiştirilebileceği üzerine modeller denenmiş, değerlendirmeler yapılmıştır. Böylece, aynı amaç ve hedefler doğrultusunda öğretmen yetiştirme politikaları genel amaçları sağlanmaya çalışılmış, özde her branş tek tek ele alınarak eğitim-öğretim faaliyetleri belli bir düzen dahilinde günümüze kadar gelmiştir. Araştırmada ilk olarak Cumhuriyetin ilanından bu yana genel anlamda öğretmen yetiştirme politikalarına kısaca değinilmiştir. Devamında ise, genel durumdan özele inilerek “Türkiye’de müzik öğretmeni yetiştirme politikaları ve temel sorunlar” başlığı altında “müzik öğretmeni niteliği, ihtiyacı ve istihdamı”, “müzik öğretmenlerinin ekonomik sorunları”, “müzik öğretmenlerinin mesleki sorunları” isimli başlıklar altında tartışılmış ve çözüm önerileri sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** müzik öğretmeni, mesleki gelişim süreci, istihdam durumu, müzik öğretmenliğine bakış

### Music Teacher Growing up Policies and Problems in Turkey

**Abstract:** Teacher training programs and applied models in Republican period involved different social and cultural characteristics. In this long-run process, it was observed that effects of political developments were reflected significantly on national education. Models were tried on how to train qualitative teachers and feedbacks were evaluated. In this way, in the direction of same targets and objectives, general aims of teacher training policies tried to be achieved in a general perspective while in specific terms, each branch was evaluated individually and education – training activities have reached up to date. In the scope of the study, teacher training policies were first expressed briefly. In the following part, by going from a general situation to specific one, under the headline of “music teacher training policies and problems in Turkey”, subtitles of “requirement for music teacher and employment situation”, quality problem of music teachers”, “economic problems of music teachers”, “vocational problems of music teachers and music lesson overview” and solutions were proposed.

**Keywords:** music teacher, vocational development process, employment situation, view to music teaching.

**Makale Geliş Tarihi:**19.07.2017

**Makale Kabul Tarihi:** 21.09.2017

---

\*) Doç.Dr., Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Müzik Eğitimi Anabilim Dalı (e-posta: bdemirci@atauni.edu.tr)

## I. Giriş

Her düşünür eğitimi tanımlarken yalın olarak tanımlama yerine yapılmasını uygun bulduğu belli bir eğitimi dikkate alarak onu yansıtabilecek bir tanım ortaya koymuştur (Ertürk, 1997: 11). Smith, Stanley ve Shores (1957), bireylerin toplumun standartlarını, inançlarını ve yaşama yollarını kazanmasında etkili olan tüm sosyal süreçler, Good (1959), seçilmiş kontrollü bir çevrenin (özellikle okulun) etkisi altında sosyal yeterlik ve optimum bireysel gelişmeyi sağlayan bir süreç, Varış ise (1997), bireyin içinde yaşadığı toplumda davranış biçimleri edindiği süreçlerin toplamı şeklinde tanımlamıştır (s.13). Eğitim'e ilişkin bu tanım ve görüşler farklılık gösterse de ortak kanı; eğitimin, bireylerin davranışlarında, yaşayış biçimlerinde değişiklik meydana getirdiği yönündedir.

Türkiye'de eğitim, birbiriyle devamlı temasta bulunan üç ana unsurdan oluşan sosyal bir sistem olarak kabul edilmiştir. Bu unsurlar; öğrenci, öğretmen ve müfredat olarak isimlendirilir. Bu unsurlardan bir tanesinin diğerlerinden daha önemli olduğu söylenemez. Bununla birlikte öğretmen unsuru dikkatli bir ilgiyi gerektirir. Çünkü öğretmen unsuru diğerleri üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Türk, 1999: 28).

Cumhuriyetin ilanından dört ay sonra, 3 Mart 1924'te yayınlanan 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile yeni rejimin en köklü yeniliğini getirirken öğretmenliğin de bir bakıma rejimin temel taşı olacağını o yıllardan itibaren gösteriyordu (Sakaoğlu, 2005: 267). Cumhuriyet döneminde öğretmen yetiştirme alanında yapılan çalışmalar, uygulanan öğretmen yetiştirme modelleri ve politikaları hem sosyal açıdan hem de kültürel açıdan farklı özellikleri içerisinde barındırmış, hem de siyasi gelişmelerden etkilenmişlerdir. Böylece öğretmen yetiştirme politikaları bir model arayışı içerisinde günümüze kadar gelmiştir. Dolayısıyla bu çalışmaya başlarken genel anlamda öğretmen yetiştirme politikalarına kısaca değinmekte yarar vardır.

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı geçmişte öğretmen yetiştiren okullar, programları ve yetiştirdikleri elemanlar yoluyla dönemlerini etkileyen kurumlardı. Bunlar arasında Köy Enstitüleri, eğitime ve öğretmen yetiştirmeye getirdiği katkılarla bizde ve dünyada "özgün" bir model olarak anılmaktaydı (Türkoğlu, 2005: 317). Köy enstitüleri, öğretmenleri köye göndermek ve orada çalışmalarını sağlayarak, köyün kalkınmasına katkıda bulunmak amacıyla kurulmuştur (Taşdemirci, 1998: 48). 1940 yılında açılan bu kurumlarda sadece öğretmen değil, köyün diğer ihtiyaçlarını da karşılayabilecek; tarım, sağlık gibi konulardaki gelişmelerde köy halkına önder olacak ve bu sayede köyün sosyo-ekonomik kalkınmasına önderlik edecek aydınlar yetiştirilmekteydi (Erdoğan, 2005: 337). 1940-1946 yılları arasında öğretmen yetiştirme alanına damgasını vuran köy enstitüleri modeli, çok partili sisteme geçişi izleyen yıllarda sert eleştirilere maruz kalmıştır. Bu eleştiriler ağırlıklı olarak, öğretmenlik için gerekli bilgi ve genel kültürün verilmediği yönündedir. Böylece 1947-1952 yıllarında, köy enstitüsü programlarından teknik ve köy hayatına ilişkin konular çıkarılmış ve buna karşın kültür derslerinin ağırlığı artırılmıştır. Sonuç olarak, 1954 yılında bu kurumlar bütünüyle ilköğretmen okullarına dönüştürülmüştür (Öztürk, 2005: 290). Nicelik olarak bir hayli gelişen ilköğretmen okulları, nitelik yönünden yetersiz

oldukları gerekçesi ile eleştirilerin odağında yer almaya başlamıştır. 1970-1971 öğretim yılından itibaren, daha nitelikli sınıf öğretmeni yetiştirmek üzere ilköğretmen okullarının öğretim süresi ilköğretim üzerinde yedi yıla, ortaokul üzerine dört yıla çıkarılmıştır. Ancak bu girişim de yeterli olmamıştır. Nitekim 1973 yılında çıkarılan Milli Eğitim Temel Kanunu ile ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin en az ön lisans düzeyinde yükseköğrenim görmeleri yasal hükme bağlanmıştır. Böylece 1974-1975 öğretim yılında, ilköğretmen okulları kapatılıp yerine iki yıllık eğitim enstitüleri kurulmuştur (MEB, 1960, Tebliğler Dergisi, 1975; Akt. Öztürk, 2005: 291-292). Eğitim ve öğretim çalışmalarında öğrencilerin, ulusal ahlak ilkelerine bağlı, müspet bilim anlayışını kazanmış ve bilgilerini meslek alanında kullanma yollarını öğrenmiş birer meslek adamı yetiştirmek amaçlanmıştır (Başer, vd. 1995: 30). 1978-1979 öğretim yılında alınan bir kararla, eğitim enstitülerinin adları yüksek öğretmen okulu olarak değiştirilmiş, daha sonra bu kurumlar, 20 Temmuz 1982’de eğitim fakültesi adıyla üniversitelere bağlanmıştır (Kavcar, 2002: 3).

Özellikle Cumhuriyetin ilk yıllarında denenen öğretmen yetiştirme modelleri, nitelik bakımından çok tartışılmış, farklı uygulamalara gidilmiş ve günümüzde ise artık bu görevi dört yıllık eğitim fakülteleri üstlenmiştir. Öğretmen yetiştirme politikaları o yıllarda olduğu gibi, günümüzde de siyasi gelişmelerden etkilenmektedir. Yılmaz (2009), konuyla ilgili zaman zaman siyasi iktidarların tercihlerine göre, Fen Edebiyat Fakültelerinden de öğretmen alımı yapıldığını belirtmiştir.

Cumhuriyet döneminden itibaren ele alınmaya çalışılan bu çalışmada, öğretmen yetiştirme politikaları gösteriyor ki sürekli nasıl nitelikli öğretmen yetiştirilebileceği üzerine modeller denenmiş, değerlendirmeler yapılmıştır. Böylece, aynı amaç ve hedefler doğrultusunda öğretmen yetiştirme politikaları genel amaçları sağlanmaya çalışılmış, özelden her branş tek tek ele alınarak eğitim-öğretim faaliyetleri belli bir düzen dahilinde sürdürülmüştür.

Bu branşlardan biriside araştırmanın konusu olan müzik öğretmenliğidir.

Cumhuriyetin ilanından bu yana müzik öğretmeni yetiştirmeye ilişkin açılan kurumları ve yapılan çalışmaları üç evrede incelemek mümkündür. Birinci evre, Musiki Muallim Mektebi dönemi (1924-1936), ikinci evre, Eğitim Enstitüleri Dönemi (1937-1982), üçüncü evre, Eğitim Fakülteleri dönemidir (1982-2016). (Bozkaya, 2010: 549-550).

Ne Cumhuriyetten önce, ne de Cumhuriyetin ilk yıllarında müzik öğretmenlerinin yetiştiği belli bir meslek okulu yoktu. Musiki Muallim Mektebi bu yolda atılan ilk adım olmuştur. Atatürk bu yeni eğitim kurumu için “Benim okulum” sözünü kullanmıştır (Başer vd. 1995: 35).1 Eylül 1924 yılında kurulan okul, 1 Kasım 1924 tarihinde öğretime başlamıştır. 1924-1925 yılı okul için deneme yılı olmuştur. 1925-1926 yıllarında ise gerçek manada öğretim faaliyetlerine başlamıştır. Öğretime başlanması ile beraber 29 temmuz 1925 yılında 2279 sayılı kararname ve hükümetin onayı ile yürürlüğe girmiştir (MMMT, 1925; Akt. Uluskan, 2010: 316). Mektebin başına, İstiklal Marşı’nın bestecisi ve Cumhurbaşkanlığı orkestra şefi viyolonselci Osman Zeki Üngör

müdür olarak getirilmiştir (Perin, 1987: 57). Kuruluş amacı öncelikle sanatçıdan çok orta öğretim için müzik öğretmeni yetiştirmek, ikinci olarak ise bir sonraki süreçte milli musiki ve temsil akademisinin kurulmasını sağlamak şeklinde belirlenmiştir (Ataman,1991: 2). Hazırlanan talimatname gereğince kurumun idari kadrosu bir müdür, bir müdür yardımcısı birde dahiliye müdürü şeklinde tespit edilmiştir (Uluskan, 2010: 316).Atanacak müdürde Batı Musikisine vakıf olması ve yüksek müzik okulu mezunu olması şartı aranmıştır. 1931 Talimatnamesiyle müdürün bu şartların yanında diğer muallim mektepleri müdürlerinden istenen şartlara da uygun olması öngörülmüştür. Bu yapı içinde kurum Gazi Terbiye Enstitüsüne devrine kadar olan süreçte, kendi talimatnamesi ve muallim mektepleri talimatnameleri uyarınca faaliyetini sürdürmüştür (Yayla, 2004). 29 temmuz 1341/1925 Musiki Muallim Mektebi Talimatnamesine göre lise ve orta mektepler ile bilumum muallim mektepleri için musiki muallimi yetiştirmek olan bu mektebin amacı, gerek bu ilk talimatnamede gerekse sonrakilerde açık olarak vurgulanan söz konusu amaca hizmetten çok, özellikle ilk yıllarda, orkestra ve bandoya elaman yetiştirmeye yönelik olmuştur (Öztürk, 2007: 174).

Bu okulun zamanla daha çok sanatçı yetiştiren bir kuruma dönüştürülmek istenmesi üzerine, 1937 yılında Gazi Terbiye Enstitüsü'nde müzik şubesinin kurulması ve Musiki Muallim Mektebi'nin Gazi Terbiye Enstitüsü'ne müzik bölümü olarak aktarılmasıyla gerçekleştirilen yapılanma sürecine geçilmiştir. Bu yapılanma müzik öğretmenliği eğitiminde yeni bir dönem noktası ve köklü bir dönüşümdür. Çünkü bu yapısal dönüşümle müzik öğretmenliği eğitiminin biçimlendirme ve yeterliliklendirme aşaması orta öğretim düzeyinden yükseköğretim düzeyine kaydırılmıştır (Uçan, 2005: 251). Akabinde Gazi Eğitim Enstitüsü Müzik Bölümü adını alan kurumda öğrenciler, genel kültür, sanat dersleri ve eğitim derslerini kapsayan bir programla yetiştirilmiştir. Müzik bölümü çıkışlılar, ortaokul, lise ve dengi okullarda müzik öğretmeni olarak görevlendirilmiştir. Gazi Eğitim Enstitüsü Müzik Bölümünü, 1969 yılında İstanbul'da, 1973'te İzmir'de açılan diğer müzik bölümleri izlemiştir (Şahin ve Duman, 2008:265). 1978 yılından itibaren 4 yıllık öğretmen okulu olarak yapısı düzenlenen Yüksek Öğretmen Okulunun Müzik Bölümü ismini alan kurumun amacı, temel eğitimin ikinci kademesine ve orta öğretim kurumlarına müzik dal öğretmeni yetiştirmek olarak düzenlenmiştir (Yayla, 2006: 59).

1982 yılında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Yüksek Öğretmen Okullarının Eğitim Fakültelerine dönüştürülerek 2547 sayılı Yüksek Öğretim Kanunu kapsamında üniversitelere bağlanması ile birlikte, dört yıllık eğitim süreçlerine bu kurumlarda devam edilmiştir. 1998 Yök-Dünya Bankası hizmet öncesi öğretmen eğitimi projesi ile ortak zorunlu program uygulamasına gidilerek 1998 yılında birinci program uygulanmaya başlanmıştır. Öğretmen yetiştirme süreçlerine ilişkin düzenlemeler ile yeniden yapılandırılmış, 2006 yılında yeni bir program oluşturularak uygulamaya koyulmuştur.

Eski programlardaki birçok sorundan dolayı 1998 yılında uygulanmaya başlayan birinci programın, hangi koşullarda ve ortamda, ne tür bir çalışma ile ve kimler

tarafından hazırlandığı konusu tartışmaya açıktır. Yaklaşık iki dönemlik (4+4) bir uygulamadan sonra öğretmen eğitime yeniden yön vermek üzere 2006 yılında yeni hazırlanan programın uygulamasına başlanmıştır. Programın hazırlanışına ilişkin Türkiye genelini kapsayan bir komisyon oluşturulmadığı, her hangi bir çalıştay düzenlenmediği bilinmektedir. Programın hazırlanış süreci sözlü görevlendirme ile başlamıştır, kısa sürede hazırlanmıştır. 2006-2007 eğitim-öğretim yılı başlangıcına yetiştirilmeye çalışılmıştır (Bozkaya, 2010: 550-551).

Söz konusu eğitim sisteminin, ilgili yasa, yönetmelik, yönerge, karar ve programlarının yürürlüğe girmeye başladığı 1982-83’den bu yana adım adım çok yönlü, kapsamlı ve gittikçe hızlanıp yoğunlaşan bir üniversiteleşme süreci içerisinde olduğu görülmektedir. Süreçte sistem, bir yandan temel işlevlerini yerine getirmeye çalışmakta, dünden bu güne aktarılan bazı eski sorunları çözmekte, hem çıkan yeni sorunları aşmakta, hem de yarına en iyi şekilde hazırlanmanın yollarını aramaktadır (Uçan, 2005).

#### A. Müzik Öğretmeni Niteliği, İhtiyacı ve İstihdamı

Öğretmenlik, Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir (MEB, 1997: 1). Bu yüzden nitelikli öğretmen için nitelikli ve yetenekli adaylar gereklidir. Üniversite muzunu olan herkes öğretmenlik yapamaz. Herkes öğretmen olursa, öğretmenlik bir meslek sayılmıyor demektir. Zaten Milli Eğitim Temel Kanununda, öğretmenliğin özel bir ihtisas mesleği olduğu belirtilmiştir (Kavcar, 2003). İlerlemiş toplumlarda öğretmenlik mesleği yüksek lisansa kaydırılmış ve uygulamaya ağırlık verilmiştir (Sönmez, 2005: 177).

İyi bir öğretmenle ilgili değerlendirmelere bakıldığında ise, kendisini mesleki ve kişisel açılardan sürekli olarak geliştiren, kendisini geliştirmeye ilgili fırsatları ve olanakları araştıran ve değerlendiren Öğretmen” şeklinde bir tanımlama göze çarpar (Seferoğlu, 2004: 41). Öğretmenlik mesleğinin temel görevlerinden biriside öğrencilere sadece bilgi vermek değil, aynı zamanda öğrencileri; edindikleri bilgi yığınlarını nasıl kullanacakları hususunda eğitmek olmalıdır (Mcneil, 1995: 34).

İyi bir öğretmende bulunması öngörülen özellikler, kişisel ve mesleki özellikler olmak üzere iki grupta ele alınabilir. **Kişisel özellikler:** Öğrencilere karşı açık görüşlü ve objektif olma, öğrencilerin beklenti ve gereksinmelerini dikkate alma, eğitimle ilgili sorunları bilimsel yöntemlerle araştırabilme, eğitimde bireysel farklılıkları dikkate alma, yenilik ve gelişmelere açık, kendini sürekli yenileyebilme, toplumsal değişimleri anlayıp yorumlayabilme, eğitim teknolojisindeki gelişmeleri yakından izleme, araştırmacı bir yapıya sahip olma, yüksek başarı beklentisi. **Mesleki özellikler:** Alan bilgisi, öğretmenlik meslek bilgisi, öğretim sürecini planlama, çeşitlilik getirebilme, öğretim süresini etkili kullanma, katılımcı öğretim ortamı düzenleme, öğrencilerdeki gelişimi izleme, genel kültür şeklindedir (Çelikten vd, 2005: 214).

Türkiye’de öğretmen eğitimi alanında genellikle dikkati çeken uygulamaların, kısa zamanda az maliyetle çok sayıda öğretmen yetiştirmek olduğu görülmüştür. 1970’li yıllarda mektupla öğretim ve 1978’li yıllarda hızlandırılmış eğitimle öğretmen

yetiştirme gibi, uygulamalar bu anlayışın bir devamı olarak görünmektedir. Bu tür politikalarla on binlerce gence çok kısa dönemlerde mektupla öğretim ve hızlandırılmış eğitim programlarıyla öğretmenlik verilmiştir. 1974'te 46.000 öğrenci öğretmen yetiştiren programlara alınmıştır. 1978'de ise siyasi nedenlerle 45 günde bir sınıf geçmek kaydıyla binlerce lise mezunu öğretmen olmuştur. Ayrıca 2000'li yıllarda her kaynaktan fakülte mezununun sınıf öğretmeni yapılması, mesleğin kan kaybına neden olmuş, yalnız 1996 senesinde çoğu ziraat fakültesi mezunu olan on binlerce gencin öğretmen olarak atandığı ve sonradan bunların iki aydan az bir süre pedagojik formasyon dersi aldığı kaydedilmiştir (Akyüz, 1998: 35; Demirel 1995: 103; Akt. Doğan, 2005: 140).

Öte yandan 2012 yılında yan alan değişikliği kapsamında 42 bin norm kadro fazlası sınıf öğretmenine alan geçişi yapma hakkı tanınmıştır. Bu kapsam dahilinde 38.670 diğer branşlara olmak üzere, 3.330 sınıf öğretmeni müzik öğretmenliğine geçmiştir ([www.kamudan.com](http://www.kamudan.com)). Bu da 2013 yılından 2016 yılına kadar (5 yıllık süreçte) mesleğe ilk atanan müzik öğretmeni sayısına denk düşmektedir. 1997'den 2016 ekim atamalarına kadar geçen 20 yıllık sürede ise, toplam 11.513 müzik öğretmeni ataması gerçekleştirilmiştir. 2012 yılında müzik öğretmenliğine geçirilen (3.330) sınıf öğretmeni sayısı, 20 yıllık sürede atanan müzik öğretmeni sayısının üçte birinden fazladır.

Yeteneğe bağlı bu ve benzer branşların öğretmenlik haklarının alan değişikliği kapsamında başka branşlara da verilmesi, müzik öğretmeni istihdamını etkilemekle beraber nitelik sorununu da ciddi anlamda doğurmaktadır. Yönetken (2011), konu ile ilgili olarak, böylelikle koskoca bir ilkokul müzik eğitim ve öğretim sorununun tam anlamıyla boşlukta bırakıldığı yönünde görüşlerini ifade etmiştir. (Stephens, 2007), profesyonel bir müzik öğretmeni olabilmek için, öğrenciler hem müziksel yeterliliklerini, hem de öğretim yeterliliklerini geliştirmek için dersler alırlar. Müzik öğretmeni adaylarının kişisel bilgi ve becerilerini geliştirmeleri ve başkalarına nasıl öğretebileceklerini öğrenmeleri gerekir.

Diğer bir husus, ülkemizde resmi kurumlara bağlı olarak eğitim vermeye devam eden 34 Konservatuvar, 17 Güzel Sanatlar Fakültelerinin müzik ile ilgili bölümü (ayrıca 15 GSF'nin daha müzikle ilgili bölümleri kurulmuş olup, henüz eğitim ve öğretime başlamamıştır) ve 24 Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim dalı bulunmaktadır. Bu kurumlar her yıl yüzlerce mezun vermektedir. Ancak gerek devlete bağlı kurumlara sanatçı alımları, gerekse Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullara müzik öğretmeni atamaları için kısıtlı sayıda kadro verildiği bilinmektedir (Yener ve Apaydın, 2016: 237).

Mesleki müzik eğitimi veren bu bölüm ve konservatuvarların her biri farklı amaç için eğitim faaliyetleri sürdürmelerine karşın, ihtiyaç ve istihdama yönelik dengeli bir dağılım söz konusu değildir. Bununla beraber birde iş sahalarına başvuruda uzmanlık alanı şartı aranmamaktadır. Bu da farklı uzmanlık alanından (mesleki müzik eğitimi veren bütün kurumlardan) mezun olan adaylara her türlü kadro sınavına başvurabilme hakkını doğurmaktadır. Bu durum kısıtlı olan kontenjanları yığılmaya bağlı olarak

olumsuz yönde etkilemektedir. Hükümetlerin ve konu ile ilgili düzenleyici kurumların iş istihdamı sağlayamama kaygısından kaynaklanan çözüm arayışları sonucunda, mesleki müzik eğitimi kurumlarından mezun olan herkesin formasyon dersleri ve uygulamalarını yerine getirdiği takdirde müzik öğretmenliği yapabilmemesinin önü açılmıştır.

Amacı öğretmen yetiştirmek olan Eğitim Fakültelerinin Müzik Eğitimi Anabilim Dallarından mezun olan öğrenciler, dört yıl boyunca gerek mesleki alanda dersler almakta, gerekse eğitim dersleri olarak öğretmenlik mesleğinin gereklerini sağlamaya çalışmaktadırlar.

Ayrıca eğitim aldıkları dört yıllık süreç içerisinde bir öğretmende bulunması gereken vasıfların ve davranışların edinilmesi konusunda bilinçlendirilerek mesleğe hazır hale getirilmektedirler. Ancak konservatuvarlar ve Güzel Sanatlar Fakülteleri müzik bölümlerinden mezun olan öğrenciler on dört haftalık bir pedagojik formasyon uygulamasını tamamlayarak öğretmen olabilme hakkı kazanmaktadırlar. Bu da yığılmaya bağlı olarak ihtiyaç ve istihdam sorununu büyütmeyle beraber, müzik öğretmeni niteliğini de tartışmaya açık bir hale getirmektedir.

Diğer yandan Türkiye’de birçok ilde üniversite açılmış bulunmaktadır. Doğal olarak bu üniversitelerin idari yapılanmaları, kendi bünyelerindeki gelişme ve büyüme süreçlerinde, sanat ile alakalı dallara karşı kayıtsız kalmayıp, gerek Konservatuvarlar, gerek Eğitim Fakülteleri, gerekse Güzel Sanatlar Fakülteleri kapsamında olmak üzere, müzik ile alakalı anabilim ve bilim dalları açma gereği duymaktadırlar. İlk başta üniversite olmanın gereği olarak olumlu bir izlenim yaratan bu gelişme, öğretim kadrolarının oluşturulması ve amaca yönelik eğitim faaliyetlerinin yürütülme süreci dikkate alındığında birçok sorunu da beraberinde getirmektedir. Bu bağlamda adı geçen mesleki müzik eğitimi veren kurumlar, eğitim-öğretim sürecini yürütecek sayıda öğretim elemanı bulamama gibi sorunlarla karşı karşıya kalmaktadırlar. Bu yapılanmalar hem öğretim elemanı niteliği bakımından, hem de mezun olan öğrenci niteliği bakımından sıkıntı yaratmakla beraber, müzik öğretmeni ihtiyacı ve istihdam sorununu da beraberinde getirmektedir.

Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlara ilişkin Avrupa da bazı örneklerle bakıldığında ise, Avusturya’da “Müzik ve Sahne Sanatları Üniversitelerinin” ilgili bilim dalında müzik öğretmeni yetiştirilmekte, Finlandiya’da üniversitelerin eğitim fakültelerine bağlı ilgili anabilim dalları ile politeknikler öğretmen yetiştirme görevini yürütmektedir. Politekniklerin içerisinde “Müzik ve Drama Bölümleri” ve okul öncesi müzik öğretmenliği bölümü (anaokulları ve okulöncesi eğitime yönelik olmak üzere) müzik eğitimi alanında eğitim vermektedirler. Danimarka’da ise Konservatuvarlar, üniversiteler ve pedagoji akademileri olmak üzere kendi alt sanat dalları içerisinde müzik öğretmeni yetiştirilmektedir (Duru ve Köse, 2012: 242-243). Müzik öğretmenliği eğitimi Avrupa’nın birçok ülkesinde, pedagojik, genel müzik eğitimi, enstrüman eğitimi, koro vb. dersler içerir. Ders içerikleri ülkelerin kültürel özelliklerine bağlı

olarak farklılık gösterse de, müzik öğretimi ve müzik müfredatı genel kapsamı, içeriği aynıdır. Temelde müzik eğitimi ve öğrenmeyi planlama ve yürütme olarak ifade edilir (Johansen, 2007). Türkiye’de ise, eğitim fakülteleri müzik eğitimi anabilim dallarında, müzik öğretmenliği mesleğine yönelik ortak zorunlu program uygulanmaktadır. Bu programın amacı müzik öğretmeni yetiştirmektir. Bazı bölümler program içerisinde ihtiyaçlarına yönelik olarak seçmeli derslerle düzenlemeler yapsalar da, genel yapısı korunmaktadır. Mesleki müzik eğitimi veren diğer kurumların amacı müzik öğretmeni yetiştirmek olmadığından dolayı (konservatuarlar ve GSF müzik bölümleri) ortak bir program anlayışı gözetmeksizin eğitim programlarını amaçları doğrultusunda oluşturmaktadırlar.

Öğretmen eğitimi, ister istemez, işbirliği yapılmasını içerir. Özellikle de, okullardaki deneyimli öğretmenlerin ve yükseköğrenim kurumlarındaki personelin karşılıklı destekleyici katkılarının devreye sokulması gerekir (Calderhead, 1995: 24). Bu yaklaşım müzik öğretmenlerinin mesleki nitelik sorununu da büyük ölçüde ortadan kaldırmış olacaktır.

Mesleki müzik eğitimi veren kurumların kendi amaçlarına hizmet edebilmeleri, yeterli düzeyde iş istihdamının sağlanması ile mümkün olabilir. Bu sayede lisans eğitimi sürecini tamamlamış her öğrenci işsizlik kaygısı duymadan, kendi uzmanlık alanına yönelebilecektir. Böylelikle mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda amaç kargaşası yaşanmamış olacak ve müzik öğretmenliği bir alternatif olmaktan çıkacaktır.

Öğretmenliğin meslekleşmesi ve meslek mensubiyetinin güçlendirilmesi için, ilk olarak başka üniversite mezunlarına bu meslek kapatılarak, diğer mesleklerde olduğu gibi, öğretmenlik bir kariyer mesleği olarak kabul edilmeli ve herkese açık bir meslek durumundan kurtarılmalıdır. Bu durum sağlıklı ve kalıcı bir yasal temele oturtulmalıdır. Ayrıca diğer bazı mesleklerde olduğu gibi, öğretmen atamalarında ve yüksek kademelerde görevlendirilmelerde belirli standartlar getirilmelidir. Bundan sonra öğretmen yetiştirme sistemli bir biçimde yapılandırılmalı, öğretmen ihtiyacı ve istihdamı uzun vadeli hesaplanarak, öğretmen yetiştiren fakültelerin öğrenci kontenjanları buna göre ayarlanmalıdır (Doğan, 2005: 145). Sorunların çözümü için, öğretmenlerin yurt içinde istihdamları konusunda sağlıklı bir insan gücü planlaması yapılmalı, gelecekte hangi niteliklerde ve sayıda öğretmene ihtiyaç duyulacağı ve bunların nasıl karşılanacağı önceden belirlenmelidir (Çelikten vd, 2005: 234). Bu konuda MEB ve öğretmen eğitimi veren kurumlar arasında karşılıklı istişareler yapılmalı, öğrenci kontenjanları bir plan dahilinde ele alınıp, dengeli bir ihtiyaç ve istihdam ortamı sağlanmalıdır.

## **B. Müzik Öğretmenlerinin Ekonomik Sorunları**

Toplumsal yapı içerisinde var olabilme ve hayatı diğer bireylerle birlikte uyum içerisinde sürdürebilme, eğitiminin amaçlarından sadece birisidir. Toplum olabilme, ulus olabilme ve ileri düzeyde bir hayat standardı yakalayabilme de büyük ölçüde eğitim yoluyla sağlanabilir. Bir ülkenin kalkınabilmesinde temel dayanağın eğitim olduğu unutulmamalıdır. Eğitim ayağı eksik olan bir ülkede dengeli kalkınmadan söz



edilemez. Neticede kalkınmanın sağlanabilmesinde görev üstlenenler belli bir eğitim sürecini tamamlamış bireylerden oluşmaktadır. Burada önemli olan unsur, eğitimin amacı, kalitesi, Türkiye’de nasıl bir eğitim sistemi? gibi konuların alan uzmanları tarafından temel alınıp, eğitimin programlanabilmesi ve yetkin ellere teslim edilebilmesidir.

Kalkınma sürecinin temelini oluşturan eğitimin bu denli önem taşıdığı bir dünyada öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Bu yüzden öğretmenlerin ekonomik sıkıntılar yaşamamaları toplum içerisinde saygın bir konumda olmaları gereklidir. Öğretmenlik hizmetinin birey, toplum, ulus ve ülke için hayati önem taşımasına karşın, ekonomik getirisinin yaşam standartlarıyla orantılı olmaması düşündürücüdür. Öğretmen sosyal yaşam içerisinde bir yandan ekonomik dengeyi kurmaya çalışmak zorunda kalmakta, bir yandan da hizmet vermeye çalışmaktadır.

Gelişmiş ülkelerde yapılan bazı araştırmalar, çalışanların işe güdülenmesinde takdir edilme, saygınlık, güven, adil olunması, katılım gibi bazı faktörlerin paradan daha önemli görüldüğünü ortaya koymaktadır. Bunun nedeni; bu ülkelerde çalışanların maddi açıdan belli bir doyum düzeyine ulaşmış olmaları ve psiko-sosyal gereksinimlerini doyumaya yönelik faktörlere yönelmeleri olarak açıklanabilir (Sağlam ve Sağlam, 2013).

Türkiye’de okul öncesi, sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinin sorunları üzerine yapılan bir araştırmada “öğretmenleri 1. derecede rahatsız edici” sorunların başında gelirin düşük olması, toplumdaki saygınlığın düşmesi ve sık değişen program ve mevzuatlar olduğu sonucu ortaya çıkmıştır (Demir ve Arı, 2013). Müzik öğretmenlerinde tükenmişlik sendromu ve etkileyen faktörler” isimli bir araştırmada<sup>[1]</sup> “ekonomik durumu değerlendirme” değişkeni incelendiğinde, “hiç tatmin etmiyor” cevabını veren müzik öğretmenlerinin diğer kategorilerde cevap veren meslektaşlarına oranla daha fazla tükenmişlik yaşadıkları görülmektedir. Konu ile ilgili literatürde, tükenmişlik ile ilgili en belirgin faktörün işten alınan ücret olduğu belirtilmektedir. Yapılan birçok araştırmada savunulduğu gibi, çalışanların gelir düzeylerinin artması ile mesleklerindeki tükenmişliğin azalacaktır (Otacıoğlu, 2008: 114). İlköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin ekonomik sorunlardan dolayı performansında yaşadığı olumsuzluklar hem eğitim-öğretimin amaçlarının gerçekleşme derecesine hem de işten aldığı doyuma yansımaktadır. Öğretmen beklentileri, çocuk yardımı, ek ders ücretleri ve maaşın yaşam standartları ve alım gücü ile paralellik göstermesi gerektiği yönündedir. Bir başka değişle, gelirin gideri karşılmasıdır (Erdem, 2010: 286).

Bireylerin işlerinden aldıkları tatmin, ihtiyaçlarını ve isteklerini karşılama düzeyine bağlı olarak değişiklik gösterebilmektedir. Dolayısı ile gereksinimleri karşılanamayan bireylerde düşük motivasyon, performans ve doyumumsuzluk görülebilmektedir (Kılıç, 2016: 193). Genel anlamda bireysel farklılık gösterebilen bu durum ülke şartları, yaşam standartları ve diğer dış etkenler göz önünde bulundurulduğunda öğretmenler için ortak sorunları beraberinde getirmektedir. Bu sorunların başında gelen ekonomik yetersizlikler, öğretmenlerin verim gücü ve motivasyonunu doğrudan etkileyerek,

eğitimin kalitesini büyük oranda düşürmektedir.

### C. Müzik Öğretmenlerinin Mesleki Sorunları

Müzik öğretmeni mesleki sorunlarını iki açıdan ele alınabilir. Birincisi eğitim-öğretim, ikincisi ise, müzik öğretmenliği ve müzik dersine yönelik yaklaşımlar. Müzik öğretmenlerinin eğitim-öğretim faaliyetleri açısından temel sorunlarının başında, müzik dersine yönelik sınıfların az olması, sınıfların kalabalık olması, ders materyallerinin az olması ve ders saatinin 40 dk. olması şeklinde sıralanabilir. Bu sorunlar geçmiş yıllara nazaran giderilmeye çalışılsa da henüz tam anlamıyla çözülememiştir. Bunun yanı sıra müzik öğretmenlerinin görev yaptıkları okullarda kendi çabaları ve imkanları doğrultusunda fiziki ortamlar ve materyaller sağlamaya çalıştıkları da bilinmektedir.

“Müzik öğretmenlerinin mesleki yaşantılarında karşılaştıkları problemler” isimli araştırmada; çalışma grubundaki müzik öğretmenlerinin çoğunluğu, okul yönetiminin ders materyalleri temininde kendilerine yeterince destek olmadığını, okullarındaki olanakların yetersiz olduğunu, sınıfların kalabalık olduğunu, haftada 1 saat'in yetmediğini ifade etmişlerdir. Sosyal boyutta karşılaştıkları sorunları ise; velilerinin öğrencilerin müzik dersinden almış oldukları notlarda beklentinin yüksek olması, okullarındaki olanakların kısıtlı olmasına karşın okul idaresinin önemli günlerde müzik öğretmeninden konser etkinlikleri yapılması konusunda beklentinin yüksek olduğu şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir. Ayrıca diğer branş öğretmenlerinin müzik dersine bakışlarını ve müzik öğretmenliği mesleğinin toplum tarafından yeterince önemsenmediğini belirterek, öğrencilerin yönlendirilmesinde ailelerin destek olmadığını ifade etmişlerdir (Kaptan ve Giral, 2015: 197-199). Yine yapılan bazı araştırmalarda öğretmenler, sınıfların kalabalık olduğunu, müzik dersine ayrılan sürenin az olduğunu, fiziki şartların ve ortamın yetersiz olduğunu vurgulamışlardır (Umuzdaş ve Levent, 2012: 61-62; Yazıcı, 2012: 196). Belirtilen bu sorunlar müzik dersi içerisindeki kazanımlara ilişkin etkinliklerin uygulanmasına da olumsuz yönde etki etmektedir. Görüşmeye katılan 20 öğretmenin 15'i (%75), (fiziki ortam, sınıfların kalabalık olması, ve ders saatinin yetersiz olması vb.) uygulamada sorun yaşadığını belirtirken, 5 müzik öğretmeni (%25), etkinlikleri uygulayabildiklerini ifade etmişlerdir (Demirci, 2009: 196).

Velilerin müzik dersine ve müziğe bakışlarını belirlemek üzere yapılan bir araştırmada ise, anneler, müzik etkinliklerinin çocukları için kesinlikle gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Ancak diğer etkinlikler kadar önemli olmadığını ifade etmişlerdir. Diğer yandan okul öncesi çocukların müzik yeteneğinin ortaya çıkarılmasına ilişkin görüşlerde, annelerin öğrenim durumlarının belirleyici olduğu görülmüştür. Bu görüşü, orta ve üzeri öğrenim düzeyine sahip anneler, ilköğretim mezunu annelere oranla daha çok desteklemişlerdir (Algan vd, 2012: 30).

## II. SONUÇ TARTIŞMA

Eğitim, insanlığın var oluşundan buyana, modern ve çağcıl olmanın en temel faktörü olarak görülmüştür. Bu yüzden sadece bir sistem olarak düşünülmemeli, sosyal, kültürel ve ekonomik büyümenin temelini oluşturan bir süreç olarak görülmelidir.

Diğer yandan Memduhoğlu (2009), eğitim sisteminin şekillenmesinde rol oynayan faktörleri ise, “ülkenin sosyal ve siyasal yapılanması, demografik, ekonomik ve coğrafi durumlar olarak belirtmiştir”.

Dünya tarihinde adından övgü ile söz edilen ülkelerin en önemli özellikleri, eğitim sistemlerinin oturmuş olmasıdır. Bu ülkeler kendi medeniyetlerine ve uluslarına ait gelişim, birikim ve yeniliklerini bir sonraki kuşaklara eğitim yoluyla aktarmışlardır (Demirci ve Gülüm, 2012: 586). Bu nedenle öğretmen ülkenin ve eğitimin amaçlarına ulaşılmasında etkili faktörlerden birisidir (Yalın vd, 1996).

Bir ülkenin eğitim sisteminin bilimsel temellere oturtabilmesi için, çağa ilişkin bir takım genel yaklaşım ve yöntemleri de mutlaka yakından takip etmesi tanınması gerekir. Eğitimde, artık bilginin doğrudan verilir istendiği bir öğrenme ortamı değil, aksine bilgiye ihtiyaç duyulduğu anda ulaşma becerisi kazanmış, öğrenme sürecinde aktif ve yaşam boyu öğrenmeyi amaç edinmiş modern bir anlayış hakim olmuştur (Albuz ve Demirci, 2010: 116).

Eğitime yönelik bu anlayışın sisteme olumlu yönde yansımaları, ancak nitelik bakımından belli bir düzeye, donanıma ve bilince ulaşmış öğretmenler yoluyla sağlanabilir. Bu bakımdan öğretmen yetiştiren kurumlar (eğitim fakülteleri) öğretmenlik meslek bilgisine yönelik uygulamalarını, MEB ise, hizmet içi eğitim kursları ve eğitimin iyileştirilmesine yönelik çalışmalarını, çağın koşullarına göre sürekli güncel tutmalıdır.

Eğitim sisteminin iyileştirilmesinde ve başarısında öğretmenlerin sayısı, nitelik ve çalışma şartları itibarıyla yeterlilikleri sorunu, Cumhuriyet döneminin başından beri önemini korumuş ve çeşitli düzenlemeler yapılmıştır. Nitekim beş yıllık kalkınma planlarının hepsinde “öğretmen” konusuna yer verilmiş, mesleğe geçişi engelleyen birçok soruna değinilmiştir. Bu sorunlardan bazıları da öğretmenlerin istihdam şartları ile, ekonomik ve sosyal durumlarıdır. Çözülemeyen problemlerin, mesleğe katılımı olumsuz yönde etkilediği, dolayısıyla niteliği düşürdüğü vurgulanmıştır (Türk, 1999: 29). Diğer yandan okullarda yetişen gençlerin kendi alanlarında iş bulup çalışabilmeleri pek çok kez mümkün olmamaktadır. Fakat bu konuda uygun planlama yapılması da çok önemli iken, bu yolda ciddi çalışmalar yapıldığı da pek gözlenmemektedir. Sonuçta iş bulamayan, yetişme biçimine uygun bir işte çalışmayan insanların mutsuz olduğu gibi, yetişmiş insan gücü savurganlığı ortaya çıkmaktadır (Akyüz, 2009: 439).

Türkiye’de mesleki müzik eğitimi veren kurumların amaçlarına yönelik bir istihdam alanının tam anlamıyla sağlanamaması, kurumlardan mezun olan gençleri iş bulamama kaygısı ile yüz yüze bırakarak, almış oldukları müzik eğitimi türünün dışına itmekte ve bu kaygıyı düşünmeksizin, farklı iş alanlarına yönlendirmektedir. Yapılan bir araştırmada (Tebiş, 2006), “mesleki müzik eğitimi veren kurumlardan mezun olan öğrencilerin bu yöndeki tercihlerinin sebeplerinin, iş imkanlarının kısıtlı olmasından kaynaklandığı sonucu ortaya çıkmıştır” (s. 63). Araştırma sonucu göstermektedir ki, konservatuar ve diğer müzik bölümlerinden mezun öğrencilerin istihdamına yönelik imkanlar yok denecek kadar azdır. Öğrencilerin bu kaygılardan dolayı müzik

öğretmenliğine yönelmeleri, mesleki branşlaşma bakımından karmaşaya yol açmakla beraber, kurumların amaçlarını da işlemez hale getirmektedir.

Bir başka gelişme ise Türkiye’de üniversite sayılarının hızla artmasıdır. 2005-2006 yılına kadar toplam 93 üniversite kurulmuş, bunların 25’ini özel ve vakıf üniversiteleri oluşturmuştur. 2007’de de 10 kamu üniversitesi açılmıştır (Erdem, 2009: 27). Başta üniversitelerin bir an evvel faaliyete geçmesi gereğinden kaynaklanan baskı olmak üzere, diğer kaygılarda birleşerek, eğitim-öğretim için yeterli sayıda kadrolaşmanın gereği gözetilmeksizin öğrenci alımları gerçekleştirilmekte ve akabinde mezunlar verilmektedir. Bu yetersiz yapılanmalar mesleki anlamda niteliği tartışmaya açık hale getirmekle kalmayıp, müzik öğretmeni niteliği, ihtiyacı ve istihdamını da doğrudan tartışma konusu haline getirmektedir. Bu anlamda mesleki müzik eğitimi veren diğer kurumlar olmak üzere, en çok kaygı müzik öğretmeni yetiştiren anabilim dalları üzerinde odaklanmalı, bölüm açabilme ve öğrenci alım şartları yetkili kurumlar tarafından koşullara göre sürekli güncel tutulmalıdır.

Diğer bir husus, öğretmenlerin ekonomik sorunları. Ekonomik sorunlar, sosyal yaşam içerisindeki yaşam standartlarını doğrudan etkiler. Gerek alım gücü, gerekse yaşamış biçimi, gelir ile doğru orantılıdır. Türkiye’de öğretmenlerin ekonomik durumlarına ilişkin yapılan araştırmalar, “öğretmenlerin aldıkları ücretlerin genel yaşam koşullarını karşılayabilecek yeterlilikte olmadığını göstermiştir” (Doğan, 2005; Demir ve Arı, 2013; Erdem, 2010; Otacıoğlu, 2008). Öğretmenin mesleki performansına olumsuz yönde etki eden ekonomik sorunlar, eğitim düzeyinin de zayıflamasına sebep olabilmektedir. Ayrıca ekonomik sorunlardan kaynaklı arayışlar, öğretmenleri ek iş yapmaya da yöneltmektedir. Müzik öğretmenleri ya özel dershanelerde çalgı vb. dersler vermekte, ya da çeşitli eğlence mekanları veya programlarda kendi müzik beğenileri dışında müzikler yapmak zorunda kalmaktadırlar.

Mesleki sorunlara (müzik dersine yönelik sınıfların az olması, sınıfların kalabalık olması, ders materyallerinin az olması ve ders saatinin 40 dk. vb.) yönelik yapılan araştırma sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde ise, müzik dersinin uygulanabilmesinde ortaya çıkan sorunlar eğitim sisteminin (genel müzik eğitimi) aksayan yönlerini ortaya koymakla beraber, aksayan bu yönleri düzeltebilmeye yönelik çözüm önerilerini de içerisinde barındırmaktadır. Müzik öğretmenlerinin yaşadıkları bu sorunlar uzun yıllardan beri süre gelmektedir. Ayrıca bu sorunlar sadece müzik öğretmenlerinin sorunu değil, eğitimin, müzik eğitimine ilişkin eğitim-öğretim sisteminin, kurumların, akademisyenlerin ve ülkenin bir sorunu olarak görülmelidir. Ancak bu sorunlara hala tam anlamıyla çözüm bulunamaması da düşündürücüdür.

Müzik dersine ilişkin yaklaşımlar ise, hem idari bakımından, hem diğer branş öğretmenlerinin yaklaşımları bakımından, hem de velilerin düşünceleri bakımından ortak bir görüş ortaya koymaktadır. **Müzik dersi önemlidir. Ancak, diğer dersleri aksatmadığı takdirde.** Tekin’e (2004) göre, ailelerin müzik karşısında takındıkları tavır, okuldakinden daha olumlu değildir. Meslek olarak müziği seçen çocuğa genellikle “aklını kaçırmış” gözüyle bakılır. Kısaca, müzikle uğraşma henüz ülke çapında bir saygınlığa ulaşmış değildir (s.57). Bu yaklaşım velilerin, çocuklarının

geleceklerine yönelik ekonomik kaygı duymalarının yanı sıra, toplumun sosyal, kültürel ve geleneksel düşünce yapısından kaynaklanabileceği durumu da tartışmaya açık bir konudur.

Sanat eğitimi, duyuların eğitimini içeren bir süreçtir. Duyularla kazanılan estetik, teknik ve bilimsel deneyimler bütün zihinsel faktörleri ve bunlara bağlı tüm davranışları etkiler. Bu nedenle duyuların eğitimi insan bilincinin, zekâsının ve dahası yargı yeteneğinin temelini oluşturur (Kınıklı, 2005: 436). Yanı sıra özellikle güzel sanatlar dallarında yetişen çocukların küçük yaştan itibaren anne ve babalarından beklentilerini kazandıkları ve yeteneklerini geliştirdikleri bilinen bir gerçektir (Nirun, 1994).Eğitim süreçlerinde sanatın dallarına yönlendirilen çocuklar, kendilerini ifade edebilme ve sosyalleşme yetisini daha erken yaşlarda kazanmakla beraber, psikomotor davranışları da kolaylıkla gerçekleştirebilmektedirler.

Bilim ve teknolojiye ve sosyal alanlarda arzulanan düzeyleri yakalayabilmenin, eğitime yatırım yapmaktan başka bir yolu yoktur. Bunun içinde çağı kucaklayan, güçlü ve çok iyi yetişmiş, kendisini mesleğe aday olan öğretmenlere ihtiyaç vardır (Saçlı, 2005: 191).Bu niteliklerde öğretmenler yetiştirmek sosyal, kültürel, siyasi, ekonomik açıdan çok boyutlu ele alınmalı, eğitime ilişkin genel süreç bir bütün olarak değerlendirilmeli ve biçimlendirilmeli, her bakımdan gelişmenin temelini eğitim sisteminin oluşturduğu topluma empoze edilmeli, ülkenin sosyal, kültürel, ekonomik yapısına uygun doğru bir eğitim sistemi ve bu sistemi uygulayabilen, uzmanlaşmış, nitelikli öğretmenler yetiştirilmelidir.

### **Kaynaklar**

- Akyüz, Y. (2009). *Türk Eğitim Tarihi. M.Ö. 1000-MS. 2009.15*. Baskı. Ankara: Pegem Akademi.
- Albuz, A., Demirci, B. (2010). 1994 ve 2006 “İlköğretim Müzik Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırmalı Kuramsal Analizi”. *IX. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu 15-17 Aralık, Marmara Üniversitesi*.
- Algan, G., Özkut, B. ve Kaya, S. Ö. (2012). “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Çocukların Annelerinin Müzik Eğitimine Bakış Açısı”. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (27), 22-31*.
- Ataman, S., Y. (1991). *Atatürk ve Türk Musikisi*. Ankara. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Başer, N., Kırıcı, F., Başbuğ, E., Tezcan, C., Şibik, N. (1995). *Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme (1848-1995)*. Ankara. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Genel Müdürlüğü.
- Bozkaya, İ. (2010). “Müzik Öğretmenliği Lisans Programları Üzerine Bir Değerlendirme”. *IX Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu, 15-17 Aralık Marmara Üniversitesi, İstanbul*.
- Calderhead, J. (1995). “Öğretmenlerin Uzmanlığının Tanınması ve Geliştirilmesi: 21. Yüzyılı Bekleyen Sorunlar”. *Uluslararası Dünya Öğretmen Eğitimi Konferansı*

27 Ağustos- 2 Eylül. Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü. Ankara: 1997.

- Demir, M. K., Arı, E. (2013). “Öğretmen sorunları (Çanakkale ili örneği)”. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(1), 107-126.
- Demirci, B. (2009). 2006 İlköğretim Müzik Dersi Öğretim Programı, Öğretmen Kılavuz Kitabı ve Öğrenci Çalışma Kitaplarının Uygulamadaki Görünümüne Yönelik Değerlendirilmesi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demirci, B., Gülüm, O. (2012). “2011-2012 Öğretim Yılında Özel Yetenek Sınavına Giren Adayların Başarı Durumlarının Değerlendirilmesi (A.Ü. K.K. E. F. Örneği)”. *X. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu. 25-27 Nisan. Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı. Niğde*.
- Doğan, C. (2005). Türkiye’de Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Politikaları ve Sorunları. *Bilgi, güz*, 133-149.
- Duru, E., G. Köse, H., S. (2012). “Müzik Öğretmenliği Eğitiminde Yapılanma Modelleri (Türkiye, Avusturya, Finlandiya, Danimarka ve Texas örnekleri)”. *e-Journal of New World Sciences Academy NWSA-FineArts*, D0098, 7, (3), 235-245.
- Erdem, M. (2009). Türk Eğitim Sistemi. 1. Bölüm. *Karşılaştırmalı Eğitim Sistemleri*. Editör: Ali Balcı. 2. Baskı. Ankara. Pegem Akademi.
- Erdem, A., R. (2010). “İlköğretim ve Ortaöğretim Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Ekonomik Sorunlar ve Bu Ekonomik Sorunların Performanslarına Etkisi Konusundaki Görüşleri”. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. 7 (1).
- Erdoğan, İ. (2005). “Günümüz Türkiye’inde Öğretmen Yetiştirme: Mevcut Durum ve Çözüm Önerileri”. *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları Sempozyumu, 7-9 Aralık, yayına hazırlayan Murat Alper Parlak, Atatürk Araştırma Merkezi Ankara: 2010*.
- Ertürk, S. (1997). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Meteksan Matbaacılık ve Teknik Sanayi A.Ş
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). “Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri”. *Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 2 (19), 207-237.
- Good, C. (1959). *Dictionary of Education*. New York: McGraw-HillCo.
- Johansen, G. (2007) “Educational Quality in Music Teacher Education: Components of a Foundation for Research”, *Music Education Research*, 9:3, 435-448, DOI: 10.1080/14613800701587829
- Kaptan, Z., Giral, E. (2015). “Müzik öğretmenlerinin mesleki yaşantılarında karşılaştıkları problemler (Sivas ili örneği)”. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal*

*Bilimler Dergisi, Aralık 39, (2).*

- Kavcar, C. (2002). “Cumhuriyet Döneminde Dal Öğretmeni Yetiştirme”. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi 35, ( 1-2).*
- Kavcar, C. (2003). “Alan Öğretmeni Yetiştirme, Eğitimde Yansımalar:” *VII Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu, Cumhuriyet Üniversitesi Kültür Merkezi Sivas, 10-12.*
- Kılıç, D., B. (2016). “Adams’ın Eşitlik Teorisi Bağlamında, Müzik Öğretmelerinin İş Tatminini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma”. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 19 (36).*
- Kınıklı, O. (2005). “Çağdaş Eğitimin Temel Niteliği ve Sanat Eğitiminin Gerekliliği.”, *Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılandırmanın Sonuçları ve Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu s. 435-446. 22-24 Eylül. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Ankara.*
- Mcneil, J., D. (1995). “21 İnci Yüzyılın Öğretmen Eğitimi.”, *Uluslararası Dünya Öğretmen Eğitimi Konferansı 27 Ağustos- 2 Eylül. Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü. Ankara: (1997).*
- MEB, (1997). *Öğretmen Yetiştirme ve Eğitiminin Temel Amaçları. Yayın No.10. Ankara. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü.*
- Memduhoğlu, H., B. (2009). *Avusturya Eğitim Sistemi. 4. Bölüm. s. 84. Karşılaştırmalı Eğitim Sistemleri. Editör: Ali Balcı. 2. Baskı. Ankara. Pegem Akademi.*
- Nirun, N. (1994). *Sistemik Sosyoloji Yönünden Aile ve Kültür. Ankara. Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Kültür Merkezi Yayını.*
- Otacıoğlu, S., G. (2008). “Müzik öğretmenlerinde tükenmişlik sendromu ve etkileyen faktörler.”, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 9 (15), 103-116.*
- Öztürk, C. (2005). “Cumhuriyet Döneminde Öğretmen Yetiştirmede Model Arayışları.”, *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları Sempozyumu, 7-9 Aralık, yayına hazırlayan Murat Alper Parlak, Atatürk Araştırma Merkezi Ankara: 2010.*
- Öztürk, C. (2007). *Atatürk Devri Öğretmen Yetiştirme Politikaları.2. Baskı. Ankara. Türk Tarih Kurumu.*
- Perin, C. (1987). *Atatürk Kültür Devrimi. 4. Baskı. İstanbul. İnkılap Kitapevi.*
- Saçlı, Ö., A. (2005). “Alan Öğretmeni Yetiştirilmesi ve İstihdamı İçin Yeni Bir Model.”, *Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılandırmanın Sonuçları ve Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu, 191-196. 22-24 Eylül. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Ankara.*

- Sağlam, M., Sağlam, A., Ç. (2013). “Öğretmenlik mesleğinin maddi yönüne ilişkin genel bir değerlendirme.”, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. [s.l.],v.3,n.3,p. 317-328, ISSN: 24591912.ErişimAdresi:<<http://www.tebd.gazi.edu.tr/index.php/tebd/article/view/325/307>>. Erişim Tarihi: 21 Mart 2017.
- Sakaoğlu, N. (2005). “Atatürk döneminde öğretmen yetiştirme politikaları.”, *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları Sempozyumu, 7-9 Aralık*, yayına hazırlayan Murat Alper Parlak, Atatürk Araştırma Merkezi Ankara: 2010.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen yeterlikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın AydınlığındaEğitim*, 58, 40-45.
- Smith, O. W., Stanley, D. And Shores, J.H. (1957). *Foundations of Curriculum Development*. p. 1, USA: Harcourt Braceand World Inc.
- Sönmez, V. (2005). “Öğretmen Yetiştirme ve Atamada Yeni Bir Model.”, *Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılandırmanın Sonuçları ve Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu* s. 177-189. 22-24 Eylül. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Ankara.
- Stephens, J. (2007) “Different Weather” *Action, Criticism, and Theory for Music Education*, 6/2: [http://act.maydaygroup.org/articles/Stephens6\\_2.pdf](http://act.maydaygroup.org/articles/Stephens6_2.pdf)
- Şahin, M., Duman, R. (2008). Cumhuriyetin yapılanma sürecinde müzik eğitimi. *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi*, VII, (17-18), 265.
- Taşdemirci E. (1998). Hasan Ali Yücel’in Türk Milli Eğitimine Hizmetleri. 100. Doğum Yıldönümünde Hasan-Ali Yücel. Yayına Hazırlayan Songül Boybeyi, Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı 1. Baskı Ankara. 1998
- Tebiş, C. (2006). “Türkiye’de müzik öğretmenliğine yönelme nedenleri.”, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 12, 52-64.
- Tekin, A. (2004). “Türkiye’nin Müzik Sorunları.”, Editör: Uğur Alpagut. Kim Kapattı Şu Müziği? Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları, 57.
- Türk, E. (1999). Milli Eğitim Bakanlığında Yapısal Değişmeler. Türk eğitim sistemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Türkoğlu, P. (2005). “Cumhuriyetin özgün bir öğretmen yetiştirme modeli: köy enstitüleri.”, *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları Sempozyumu, 7-9 Aralık*, yayına hazırlayan Murat Alper Parlak, Atatürk Araştırma Merkezi Ankara: 2010.
- Uçan, A. (2005). *İnsan ve Müzik İnsan ve Sanat Eğitimi*. Ankara: Evrensel Müzik Evi.
- Uçan, A. (2005). *Müzik Eğitimi. Temel kavramlar-ilkeler-yaklaşımlar ve Türkiye’deki durum*. Ankara: Evrensel Müzik Evi.



- Uluskan, S., B. (2010). *Atatürk’ün Sosyal ve Kültürel Politikaları*. Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- Umuzdaş, S., Levent, A. (2012). “Müzik Öğretmenlerinin İlköğretim Müzik Dersi İşleyişine Yönelik Görüşleri.”, *YYÜ, Eğitim Fakültesi Dergisi*. IX (1), 56-73.
- Varış, F. (1997). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Alkım Kitapçılık Yayıncılık.
- Yalgın, H. G., Hedges, L., Özdemir, S. (1996). *Her Yönüyle Öğretmen Olabilme*. Ankara Milli Eğitim Basım Evi.
- Yayla, F. (2004). “Musiki Muallim Mektebinden Günümüze Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlar Ve Müzik Öğretmeni Yetiştirme Yaklaşımları Işığında Genel Durum.” *1924-2004 Musiki Muallim Mektebinden Günümüze Müzik Öğretmeni Yetiştirme Sempozyumu Bildirisi SDÜ, 7-10 Nisan 2004, Isparta*.
- Yayla, F. (2006). “Üniversiter yapı içinde müzik öğretmeni yetiştirme sistemi.”, *Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirisi, 26-28 Nisan 2006, Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi*.
- Yazıcı, T. (2012). “İlköğretim Müzik Dersinin Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunların, Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi (Trabzon İli Örneği).” *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 21 (1), 185-200.
- Yener, S., Apaydınlı, K. (2016). “Türkiye’de Mesleki Müzik Eğitimi Veren Kurumların Çeşitliliği ve Mezunların İstihdam Sorunları.”, *The Journal of Academic Social Science Studies*, Doinumber:<http://dx.doi.org/10.9761/JASSS3239>.
- Yılmaz, K. (2009). Belçika Eğitim Sistemi. 5. Bölüm. s. 115. *Karşılaştırmalı Eğitim Sistemleri*. Editör: Ali Balcı. 2. Baskı. Ankara. Pegem Akademi.
- Yönetken, H., B. (2011). *Müzik Eğitiminin Temeli*. Editör: Ahmet Say. *Müzik Öğretimi* Ankara: Müzik Ansiklopedileri Yayınları.
- Branşlara göre alan değişimleri. ([www.kamudan.com](http://www.kamudan.com)). 20.03.2017 tarihinde erişildi.