



T.C

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

MÜZİK ÖĞRETMENLERİNİN BİREYSEL PROFİL ÖZELLİKLERİ VE
ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUMLARININ
İNCELENMESİ

(MALATYA İL ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ZEYNEL ŞENTÜRK

Malatya-2015

T.C

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ--EL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

MÜZİK ÖĞRETMENLERİNİN BİREYSEL PROFİL ÖZELLİKLERİ VE
ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUMLARININ
İNCELENMESİ

(MALATYA İL ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman: Prof. Cemal YURGA

ZEYNEL ŞENTÜRK

Malatya-2015

T.C

İnönü Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı

Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı

Zeynel ŞENTÜRK tarafından hazırlanan “Müzik Öğretmenlerinin Bireysel Profilleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi” başlıklı bu çalışma,Tarihinde yapılan sınav sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan:	.....	.....
Üye :	.....	.....
Üye :	.....	.....
Üye :	.....	.....
Üye :	.....	.....

O N A Y

...../...../201..

Prof.Dr. Celal ÇAKAN

Enstitü Müdürü

ONUR SÖZÜ

Prof. Cemal YURGA'nın danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak hazırladığım **“Müzik Öğretmenlerinin Bireysel Profil Özellikleri Ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi”** başlıklı bu çalışmanın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Zeynel ŞENTÜRK

TEŞEKKÜR

MÜZİK ÖĞRETMENLERİNİN BİREYSEL PROFİL ÖZELLİKLERİ VE ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ

Araştırmam boyunca bana yardımcı olan, beni sabırla dinleyen, rehberlik eden ve desteğini esirgemeyen danışmanım Prof. Cemal YURGA'ya en içten teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimim boyunca derslerime giren ve kendilerinden çok şey öğrendiğim Prof. Dr. Turan SAĞER, Prof. Dr. Hasan ARAPGİRLİOĞLU ve Doç. Dr. Ilgım KILIÇ'a teşekkürlerimi sunarım.

Lisans eğitimim ve lisansüstü eğitimim boyunca devamlı yanımda olan, bilgi ve önerileri ile bana yol gösteren, deneyim ve dostluklarını benden esirgemeyen Araştırma Görevlisi Fırat ALTUN, Yard. Doç.Dr. Engin GÜRPINAR, Yard. Doç.Dr. Onur ZAHAL'a teşekkür ederim.

Ayrıca araştırmam boyunca desteğini esirgemeyen Ali ŞENTÜRK ve çalışmalarına gönülden destek olan eşim Şeyma ŞENTÜRK'e de teşekkür eder, araştırmam süresince bana emeği geçen herkese teşekkürü bir borç bilirim.

Zeynel ŞENTÜRK

ÖZET

MÜZİK ÖĞRETMENLERİNİN BİREYSEL PROFİL ÖZELLİKLERİ VE ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ

ŞENTÜRK, Zeynel

Yüksek Lisans, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Cemal YURGA

XVII+97 sayfa

Bu çalışmanın genel amacı, müzik öğretmenlerinin profil özelliklerinin belirlenerek müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutumlarının belirlenmesidir. Bu araştırma ilişkisel tarama modelinde oluşturulmuştur. Araştırmada; müzik öğretmenlerinin profil bu özellikleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişki konularında durum tespiti yapıldığından dolayı, çalışma betimsel nitelik taşımaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Malatya il ve ilçelerinde görev yapan müzik öğretmenleri (n=190) oluşturmuştur.

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları; MÖPÖF, ÖMTÖ ve müzik öğretmenleri ve bu öğretmenlerin görev yaptıkları okulların belirlenmesi için kullanılan Malatya Milli Eğitim Müdürlüğü veri tabanıdır. MÖPÖF ve ÖMTÖ formlarından elde edilen veriler SPSS 21.0 paket programına işlenmiş ve analizler yapılmıştır. Güvenirlilik düzeyleri Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı ile incelenmiştir. MÖPÖF ve ÖMTÖ arasındaki ilişkilerin incelenmesi için bağımsız değişkenin iki olduğu durumlarda ilişkisiz gruplar t-testi ve Levene testi yapılmıştır. Bağımsız değişkenin ikiden fazla olduğu durumlarda tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Welch's F testleri uygulanmıştır. Welch's F testinin anlamlı çıktığı durumlarda gruplararası farklılıkların belirlenmesi için Games- Howell testi yapılmıştır. Etki büyüklüklerinin belirlenmesi işleminde ise t testleri için Cohen's d değerleri bulunmuştur.

Araştırmanın sonuçlarına göre; Müzik öğretmenlerinin çoğunluğunun genel lise ve İnönü Üniversitesi mezunu olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin KPSS puanına göre dağılımına ilişkin sonuçlar incelendiğinde, çoğunluğu 55-65 aralığında puan alanlar oluşturmaktadır. Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin dağılımında en yoğun grup olduğu bulunmuştur. Müzik öğretmenlerinin ders saatine ilişkin dağılımlarına bakıldığında, en yoğun grubun 11-15 saat girenler olduğu tespit edilmekle beraber çoğunluğun 11-15 ve 16-20 saat derse giren öğretmenlerden oluştuğu sonucu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin yarıya yakın bir bölümünün bulundukları okulda 5-9 yıllık bir zaman dilimi boyunca çalıştıkları görülmüştür. Çalışma grubunun yarısına yakın bir kısmının ek iş yapmadığı görülmüştür. Müzik derslerinde, öğretmenlerin çoğunluğunun blokflüt ve klavye çalgılarını en çok kullandıkları tespit edilmiştir. Kadın öğretmenlerin ÖMTÖ puanlarının ve Sevgi boyutu puanlarının erkek öğretmenlerden yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumlarında mezun oldukları lise türüne göre sadece sevgi boyutunda anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. İmam-hatip liselerinden mezun olanların, genel lise mezunu öğretmenlere göre mesleklerine duydukları sevginin daha yoğun olduğu bulunmuştur. Mezun olunan programa göre ÖMTÖ toplam ve Sevgi boyutu puanlarında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Müzik öğretmenliği programlarından mezun olanların mesleklerine yönelik duydukları sevgi düzeyinin, GSF, konservatuvar ve diğer programlardan mezun olup müzik öğretmeni olanlara göre anlamlı ve yüksek etki düzeyinde daha düşük olduğu görülmektedir. Müzik öğretmenlerinin mesleklerine yönelik duydukları sevgi ve tutum düzeyinin, ek iş yapma durumlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. En çok dinlenen müzik türüne göre ÖMTÖ toplam puanlarında ve Sevgi boyutu puanlarında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Klasik Batı Müziği dinleyenlerin; THM, TSM ve diğer müzik türlerini en çok dinleyenlere göre mesleklerine verdikleri sevgi düzeyinin; THM ve TSM dinleyenlere göre ise mesleklerine yönelik tutum düzeylerinin anlamlı bir biçimde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Öğretmenlik, Müzik Eğitimi, Tutum, Profil

ABSTRACT

The overall objective of this study is determining the profile properties of a music teacher their attitudes toward the profession. This research was created in the relational model. In the study; main purpose is relation between Music teachers' profiles and attitudes toward profession. So the work bears descriptive nature. Working group of the study consisted who worked on 2014-2015 academic year at Malatya province and district music teachers.

Data collection instruments used in the study; MÖPÖF, ÖMTÖ and to determine the schools they work these teachers from Malatya Directorate of National Education is the database. The data obtained from the MÖPÖF and ÖMTÖ forms processed and analyzed by using SPSS 21.0 software. Reliability levels were measured by Cronbach's alpha coefficient of internal consistency. In the Relations between MÖPÖF and ÖMTÖ where two arguments unrelated to the study t-test and Levanese test were used. Where there are more than two independent variables One-way analysis of variance (ANOVA) and Welch's F tests were applied. Welch's F test to be meaningful in the case for the determination of inter-group differences Games- Howell test was performed. The process of determining the effect size Cohen's d values was used for t tests.

According to research; the majority was found that music teacher to be a graduate of İnönü University and public school. When examining the results for the distribution of teachers KPSS scores, the majority of scores in the 55-65 range. The distribution of the teachers were the most intense band in "middle school". When it looks at the number of course hours of music teachers, they are entering the 11-15 hours of intensive group were found to have a significant share in the 11-15 and 16-20 hours of classes entering teacher. Teachers in schools where they have been shown to work in a nearly half during the 5-9 year time frames. The study group showed that close to half of do not work in additional work. In music lessons, the majority of teachers were found to use the most recorder and keyboard instrument. Female teachers' ÖMTÖ results and love factor were higher than the scores of male teachers'. Statistically significant differences were detected only in love dimension according to the type of high school they graduated toward the profession of teacher. The graduates of the religious school, in

their love for their profession according to the general high school teacher was found to be more intense. According to graduated programme; there were significant differences at Total ÖMTE and Love dimension. Music teachers and attitudes of their love for the profession, it was determined that additional work to make a significant difference to the situation. According to most listened music; there were significant differences at Total ÖMTE and Love dimension scores. The teachers listened to classical music; according to the teachers listen to other musical genres, in a meaningful way, the level of attitude and love for the profession has concluded that higher.

İÇİNDEKİLER

ONUR SÖZÜ.....	i
TEŞEKKÜR	ii
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar DİZİNİ	xiv
GRAFİKLER DİZİNİ	xvii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xix
GİRİŞ	1
Problem Durumu	1
Araştırmanın Amacı	2
Problem Cümlesi.....	3
Alt Problemler.....	3
Araştırmanın Önemi.....	3
Sayıtlar	4
Sınırlılıklar	4
Tanımlar	4
BÖLÜM II	5
KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	5
2.1. KURAMSAL BİLGİLER	5

2.1.1. Müzik Eğitimi.....	5
2.2 Tutum	11
2.2.1 Bilişsel Öge:	15
2.2.2 Duygusal Öge:	15
2.2.3 Davranışsal Öge.....	15
2.3 Profil.....	19
2.4 Öğretmenlik.....	20
2.4.1 Öğretmenlik Mesleğinin Temel Özellikleri.....	22
2.4.3 Türk Eğitim Sisteminde Öğretmen Yetiştirme Uygulamaları.....	30
2.5 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	32
BÖLÜM III.....	36
YÖNTEM	36
3.1. Araştırma Modeli	36
3.2. Çalışma Grubu	36
3.3. Verileri Toplama Teknikleri	37
3.4. Veri Toplama Araçları	37
3.4.1. MÖPÖF (Müzik Öğretmenleri Profil Özellikleri Formu)	38
3.4.2. ÖMTÖ (Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği)	38
3.5. Verilerin Analizi.....	40
BÖLÜM IV	42
BULGULAR VE YORUM.....	42

4.1. MÖPÖF DEĞERLERİNİN DAĞILIMINA İLİŞKİN BULGULAR.....	42
4.1.1. Öğretmenlerin Mezun Olunan Lise Türü Dağılımına İlişkin Bulgular	42
4.1.2. Öğretmenlerin Mezun Olunan Üniversite Durumlarının Dağılımına İlişkin Bulgular	43
4.1.3. Öğretmenlerin Mezun Olunan Program Dağılımına İlişkin Bulgular	44
4.1.4. Öğretmenlerin Çalgı Alanı Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	44
4.1.5. Öğretmenlerin KPSS Puanına Göre Dağılımına İlişkin Bulgular	45
4.1.6. Öğretmenlerin Çalıştığı Okul Türüne Göre Dağılımına İlişkin Bulgular.	46
4.1.7. Öğretmenlerin Ders Saatine Göre Dağılımına İlişkin Bulgular.....	46
4.1.8. Öğretmenlerin Müzik Dersi Dışındaki Derslere Girme Durumuna Göre Dağılımına İlişkin Bulgular	47
4.1.9. Öğretmenlerin Bulunduğu Okuldaki Çalışma Süresine Göre Dağılımına İlişkin Bulgular	48
4.1.10. Öğretmenlerin Bulunduğu Şehirdeki Çalışma Süresine Göre Dağılımına İlişkin Bulgular	48
4.1.11. Öğretmenlerin Görev Yapılan İl Sayısına Göre Dağılımına İlişkin Bulgular.....	49
4.1.12. Öğretmenlerin İdarecilik Tecrübesine Göre Dağılımına İlişkin Bulgular...	50
4.1.13. Öğretmenlerin Ek İş Yapma Durumuna Göre Dağılımına İlişkin Bulgular	50
4.1.14. Öğretmenlerin Aylık Gelir Düzeyine (Bireysel) Göre Dağılımına İlişkin Bulgular	51

4.1.15. Öğretmenlerin Evin Kira Olma Durumuna Göre Dağılımına İlişkin Bulgular	51
4.1.16. Öğretmenlerin Evde Piyano Olma Durumuna Göre Dağılımına İlişkin Bulgular.....	52
4.1.17. Öğretmenlerin Sahip Oldukları Çalgı Sayısına Göre Dağılımına İlişkin Bulgular	52
4.1.18. Öğretmenlerin En Çok Dinlenen Müzik Türüne Göre Dağılımına İlişkin Bulgular	53
4.1.19. Öğretmenlerin Müzik Dersinde Kullandıkları Çalgı Türüne Göre Dağılımına İlişkin Bulgular	54
4.1.20. Öğretmenlerin Akademik Yayın Olma Durumuna Türüne Göre Dağılımına İlişkin Bulgular	54
4.1.21. Öğretmenlerin Ailesinde Müzik Öğretmeni Olma Durumuna Türüne Göre Dağılımına İlişkin Bulgular	55
4.2. ÖĞRETMENLERİN ÖMTÖ PUANLARININ DAĞILIMINA İLİŞKİN BULGULAR.....	56
4.3. ÖĞRETMENLERİN ÖMTÖ PUANLARI İLE MÖPÖF ARASINDAKİ İLİŞKİLERE YÖNELİK BULGULAR.....	59
4.3.1. Cinsiyet Değişkeni ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar	59
4.3.2. Yaş Değişkeni ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar	60
4.3.3. Medeni Durum Değişkeni ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar	61

4.3.4. Lise Türü Değişkeni ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar	62
4.3.5. Mezun Olunan Üniversite ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar	63
4.3.6. Mezun Olunan Program Değişkeni ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar	63
4.3.7. Çalgı Dalı ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar	65
4.3.8. KPSS Puanları ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar	66
4.3. Okul Türü ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar	67
4.3.9. Ders Saati ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar	67
4.3.10. Müzik Dışındaki Derslere Girme Durumu ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar	68
4.3.11. Okulda Çalışma Süresi ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar	69
4.3.12. İlde Çalışma Süresi ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar	69
4.3.13. İdarecilik Yapma Durumu ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar	70
4.3.14. Ek İş Yapma Durumu ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar	71

4.3.15. Aylık Gelir Düzeyi (Bireysel) ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar	72
4.3.16. Evin Kira Olma Durumu ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar	73
4.3.17. Evde Piyano Olma Durumu ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar	74
4.3.18. Sahip Olunan Çalgı Sayısı ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar	74
4.3.19. En Çok Dinlenen Müzik Türü ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar	75
4.3.20. Müzik Dersinde En Çok Kullanılan Çalgı Türü ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar	77
4.3.21. Akademik Yayını Olma Durumu ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar	77
4.3.22. Ailede Başka Müzik Öğretmeni Olma Durumu ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar	78
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	79
5.1. MÖPÖF Değerlerinin Dağılımına Yönelik Sonuçlar.....	79
5.2. ÖMTÖ Puanlarının Dağılımına Yönelik Sonuçlar	82
5.2. ÖMTÖ Puanları ile MPÖF Arasındaki İlişkilere Yönelik Sonuçlar.....	82
ÖNERİLER.....	86
KAYNAKÇA.....	88
EKLER	95

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1	Öğretmenlerin Cinsiyet, Yaş ve Medeni Durum Değişkenlerine Göre Dağılımları	37
Tablo 2	ÖMTÖ Güvenirlik ve Madde Toplam Korelasyon Değerleri*	39
Tablo 3	Puanların Çarpıklık-Basıklık Değerleri ve Kolmogorov-Smirnov Testi Anlamlılık Düzeyi Sonuçları	40
Tablo 4	ÖMTÖ Puanlarının Cinsiyete Göre <i>t</i> -testi Sonuçları	59
Tablo 5	Yaş Değişkeninin ÖMTÖ Puanlarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Welch Testi Sonuçları	60
Tablo 6	Yaş Değişkenine Göre ÖMTÖ Puanlarının Games-Howell Testi Sonuçları .	61
Tablo 7	ÖMTÖ Puanlarının Medeni Duruma Göre <i>t</i> -testi Sonuçları	61
Tablo 8	Lise Türü Değişkeninin ÖMTÖ Puanlarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Welch Testi Sonuçları	62
Tablo 9	Lise Türüne Göre Sevgi Faktör Puanlarının Games-Howell Testi Sonuçları ...	62
Tablo 10	Mezun Olunan Üniversitenin ÖMTÖ Puanlarına Göre <i>t</i> -testi Sonuçları	63
Tablo 11	Mezun Olunan Programın ÖMTÖ Puanlarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Welch Testi Sonuçları	63
Tablo 12	Mezun Olunan Programa Göre ÖMTÖ Toplam ve Sevgi Faktör Puanlarının Games-Howell Testi Sonuçları	64
Tablo 13	Çalgı Dalının ÖMTÖ Puanlarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Welch Testi Sonuçları	65
Tablo 14	Çalgı Dalına Göre Değer Faktör Puanlarının Games-Howell Testi Sonuçları	66

Tablo 15	KPSS Puanlarının ÖMTÖ Puanlarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Welch Testi Sonuçları.....	66
Tablo 16	Okul Türünün ÖMTÖ Puanlarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Welch Testi Sonuçları.....	67
Tablo 17	ÖMTÖ Puanlarının Ders Saatine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Welch Testi Sonuçları.....	68
Tablo 18	ÖMTÖ Puanlarının Müzik Dışındaki Derslere Girme Durumuna Göre <i>t</i> -testi Sonuçları	68
Tablo 19	ÖMTÖ Puanlarının Okulda Çalışma Süresine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Welch Testi Sonuçları	69
Tablo 20	ÖMTÖ Puanlarının İlde Çalışma Süresine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	70
Tablo 21	ÖMTÖ Puanlarının İdarecilik Yapma Durumuna Göre <i>t</i> -testi Sonuçları....	70
Tablo 22	ÖMTÖ Puanlarının Ek İş Yapma Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Welch Testi Sonuçları	71
Tablo 23	Ek İş Yapma Durumuna Göre Sevgi, Uyum ve ÖMTÖ Toplam Puanlarının Games-Howell Testi Sonuçları.....	72
Tablo 24	ÖMTÖ Puanlarının Aylık Gelir Düzeyine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Welch Testi Sonuçları.....	73
Tablo 25	ÖMTÖ Puanlarının Evin Kira Olma Durumuna Göre <i>t</i> -testi Sonuçları.....	73
Tablo 26	ÖMTÖ Puanlarının Evde Piyano Olma Durumuna Göre <i>t</i> -testi Sonuçları ...	74
Tablo 27	ÖMTÖ Puanlarının İlde Kaç Tane Çalgıya Sahip Olunmasına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	74

Tablo 28 ÖMTÖ Puanlarının En Çok Dinlenen Müzik Türüne Göre Welch Testi Sonuçları.....	75
Tablo 29 En Çok Dinlenen Müzik Türüne Göre Sevgi ve ÖMTÖ Toplam Puanlarının Games-Howell Testi Sonuçları	76
Tablo 30 ÖMTÖ Puanlarının Müzik Dersinde En Çok Kullandığınız Çalgı Türü Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Welch Testi Sonuçları	77
Tablo 31 ÖMTÖ Puanlarının Akademik Yayını Olma Durumuna Göre <i>t</i> -testi Sonuçları.....	77
Tablo 32 ÖMTÖ Puanlarının Ailede Başka Müzik Öğretmeni Olma Durumuna Göre <i>t</i> -testi Sonuçları	78

GRAFİKLER DİZİNİ

Grafik 1	Mezun Olunan Lise Türüne Göre Öğretmenlerin Dağılımı	43
Grafik 2	Mezun Olunan Üniversiteye Göre Öğretmenlerin Dağılımı	43
Grafik 3	Mezun Olunan Programa Göre Öğretmenlerin Dağılımı	44
Grafik 4	Çalgı Alanına Göre Öğretmenlerin Dağılımı	45
Grafik 5	KPSS Puanına Göre Öğretmenlerin Dağılımı	46
Grafik 6	Çalıştığı Okul Türüne Göre Öğretmenlerin Dağılımı	46
Grafik 7	Ders Saatine Göre Öğretmenlerin Dağılımı	47
Grafik 8	Müzik Dersi Dışındaki Derslere Girme Durumuna Göre Öğretmenlerin Dağılımı.....	47
Grafik 9	Bulunduğu Okuldaki Çalışma Süresine Göre Öğretmenlerin Dağılımı	48
Grafik 10	Bulunduğu Şehirdeki Çalışma Süresine Göre Öğretmenlerin Dağılımı ...	49
Grafik 11	Görev Yapılan İl Sayısına Göre Öğretmenlerin Dağılımı	49
Grafik 12	İdarecilik Tecrübesine Göre Öğretmenlerin Dağılımı	50
Grafik 13	Ek İş Yapma Durumuna Göre Öğretmenlerin Dağılımı	51
Grafik 14	Aylık Gelir Düzeyine Göre Öğretmenlerin Dağılımı	51
Grafik 15	Evin Kira Olma Durumuna Göre Öğretmenlerin Dağılımı	52
Grafik 16	Evde Piyano Olma Durumuna Göre Öğretmenlerin Dağılımı.....	52
Grafik 17	Çalgı Sayısına Göre Öğretmenlerin Dağılımı.....	53

Grafik 18	En Çok Dinlenen Müzik Türüne Göre Öğretmenlerin Dağılımı.....	53
Grafik 19	Müzik Dersinde Kullandıkları Çalgı Türüne Göre Öğretmenlerin Dağılımı.....	54
Grafik 20	Akademik Yayını Olma Durumuna Göre Öğretmenlerin Dağılımı	55
Grafik 21	Ailesinde Müzik Öğretmeni Olma Durumuna Göre Öğretmenlerin Dağılımı	55
Grafik 22	Sevgi Boyutu Puanlarının Histogramı	56
Grafik 23	Değer Boyutu Puanlarının Histogramı	57
Grafik 24	Uyum Boyutu Puanlarının Histogramı	57
Grafik 25	ÖMTÖ Toplam Puanlarının Histogramı.....	58

KISALTMALAR LİSTESİ

MÖPÖF: Müzik Öğretmenleri Profil Özellikleri Formu

ÖMTÖ : Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, problem cümlesi, alt problemleri, sayıtları ve sınırlılıkları ile tanımları yer almaktadır.

Problem Durumu

Gelişen enformatik çağ içerisinde bireyin eğitim ihtiyacı o ülkenin hedef eğitim programını şekillendiren birincil unsur olarak görülmektedir. Bireyin doğumundan itibaren öğrenme süreci başlar. Bu süreçte pek çok bilgi, beceri, tutum ve değerler öğrenilir. Öğrenme sürecinde öğrenilen davranışların edinildiği kaynaklar aile, okul, çevre ve medya olarak belirtilebilir. Eğer öğrenme bireyde istenilen davranışları meydana getirebilmek amacıyla önceden tespit edilmiş amaçlar doğrultusunda yapılıyor ise bu öğretme olarak adlandırılır. Öğretme işinin planlı programlı olarak yapıldığı kurumlar ise okullardır (Eskicumalı, 2002;8). Okullarda, belirli bir plan dahilinde yapılan eğitim faaliyetlerine öğretim adı verilmektedir. Öğretim etkinliklerinin formal eğitim kurumlarında yürüten uzman kişilere de öğretmen adı verilir (Eskicumalı 2002;8). 1739 sayılı Milli Eğitim Temel kanunun 43 maddesinde öğretmenlik, Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği olarak tanımlanmaktadır. Doğanay (1997;5)'ın insanı yetiştiren ince ve hassas bir sanat olarak adlandırdığı öğretmenlik, Hacıoğlu ve Alkan (1997; 24) tarafından, eğitim sektörü ile ilgili olan, sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutlara sahip, alanda uzmanlık bilgi ve becerisini temel alan akademik çalışma ve formasyon gerektiren, profesyonel statüde bir uğraşı alanı olarak tanımlamaktadırlar. Öğretmenlik mesleğinde olan bireyler sadece ilgili uzmanlık alanında değil bireyin kişilik gelişimini destekleyecek davranışları kazanmasında da önemli rol üstlenmektedir.

Herhangi bir alanda öğretmenlik mesleğini icra eden eğitimcilerin, ülke politikası içerisinde belirlenen öğrenme ve öğretme hedeflerine ne derecede ulaşabildiği sorusu oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Eğitiminin yaşadığı sosyo-ekonomik tüm

süreçlerin irdelenmesi bireyin mesleki davranışlarını ne düzeyde etkilediğini belirleyebilmek amacı ile önemli bir veri aracı olarak görülebilir. Özellikle sanat eğitimi alanında ki öğretmenlerin profil, demografik özellikler ve sosyo ekonomik düzeylerinin irdelenmesi hem ülkemizde oldukça düşük ilgi seviyesinde olan sanat eğitimcilerinin özelliklerini hem de yaşam profilleri hakkında bilgi edinilmesinin önemli bir olgu olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Yapılan açıklamalar çerçevesinde müzik öğretmenliği mesleğine karşı olumlu yönde tutum geliştirilebilmesi için müzik öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine karşı olan tutumlarının incelenmesi önemli ve gerekli görülmektedir. Müzik öğretmenlerinin tutumlarıyla ilgili yapılacak olan çalışmaların literatür anlamında bu alana katkı sağlayacağı umulmaktadır. Ayrıca sonuçların da mesleğe yönelik tutumların artırılmasına yönelik öğretmen eğitiminde de yararlı olacağı düşünülmektedir.

Yukarıda anlatılanlardan yola çıkarak, müzik öğretmenlerinin tutumlarının araştırılması öğretmenlerin kendilerinin daha iyi tanıyarak daha başarılı olmalarını sağlayacaktır. Bu bağlamda bu çalışmanın genel amacı müzik öğretmenlerinin profil özelliklerinin belirlenerek müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutumlarının belirlenmesidir. Araştırmanın genel amacı çerçevesinde müzik öğretmenlerinin müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutumlarının; cinsiyet, yaş, medeni durumu, okuduğu lise türü, mezun olunan üniversite, mezuniyet programı, çalgı alanı, öğretmenliğe başladığı yıl , atanmaya esas kpss puanları, çalışılan okul türü,girilen ders saati, müzik dersi dışında başka ders alıp almama durumu,bulunduğu okulda ve şehirdeki çalışma süresi ..vb değişkenler açısından anlamlı bir fark yaratıp yaratmadığı belirlenmeye çalışılmıştır.Toplumsal tabanda sanat eğitimi kurumlarına yönelik talep düzeyi incelenip, sanat ve sanat kurumlarına yönelik algının karşılaştırılabilir ülkeler ile kıyaslandığında oldukça düşük seviyede olduğu söylenebilir. Ülke politikamız içerisinde sanat ve sanat eğitimi kurum ve icracılarına sağladığımız imkanlar bir bütün olarak istendik gelişim aşamalarını doğrudan etkilemektedir. Özellikle Öğretmenlik mesleğini icra eden bireylerin sosyo-ekonomik düzeyleri bu mesleği icra ederken sergilediği tutum ve davranışları etkileyebilmektedir. Bu açıdan müzik öğretmenlerinin bireysel profil özellikleri ve bu özelliklerin mesleğe yönelik tutumları ne düzeyde

etkilediğini bilmek eğitim hedeflerinin gerçekleşmesinde önemli bir kaynak noktası olacağı düşünülmektedir.

Problem Cümlesi

Bu araştırmada çalışma grubunda yer alan Malatya ili müzik öğretmenlerinin bireysel profil özellikleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini ve aralarındaki ilişki durumunun tespiti amaçlanmıştır. Bu bilgiler ışığında araştırmanın problem cümlesi “Müzik Öğretmenlerinin Bireysel Profil Özellikleri ile Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları arasındaki ilişki var mıdır varsa ne düzeydedir ?” olarak oluşturulmuştur.

Alt Problemler

1-Malatya İlinde Görev Yapan Müzik Öğretmenlerinin Profil Özellikleri Nelerdir?

2- Malatya ilinde görev yapan Müzik Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine yönelik tutum toplam, faktör, madde puanları ve madde dağılımları nasıldır?

3- Malatya İlinde Görev Yapan Müzik Öğretmenlerinin Bireysel Profil Özellikleri ile Öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlar arasında anlamlı ilişki var mıdır?

Araştırmanın Önemi

Türk toplumunun birincil ideallerinden birisi “Muasır Medeniyetler Seviyesini yakalamak ve hatta üstüne çıkabilmektir.” Bu açıdan eğitim sistemimiz ve bu sistem içerisinde yer alan tüm öğeler özel bir öneme sahiptir. Bu öğelerden “Öğretmen” ise hem toplum ideallerinin gereğini yerine getirmeye çabalayan hem de sosyal yaşamın biçtiği rolü üstlenerek, bireysel yaşamını dizayn etmeye çalışan birey olarak nitelendirilebilir.

Ülke nüfusu ve eğitim sistemimizin çeşitliliği ele alındığında öğretmenlerimizin bireysel profil ve sosyo-ekonomik özelliklerinin belirlenmesi ve bu özelliklerin mesleki tutuma nasıl etki ettiğinin bilinmesi önemli olarak görülmüştür.

Bu araştırma neticesinde; Müzik öğretmenlerinin bireysel profillerinin belirlenerek sosyo-ekonomik profillerinin belirleneceği, bu özelliklerin mesleki tutuma etkilerinin araştırılarak öğretmen ve eğitim kurumları arasındaki iletişim becerilerinin gelişmesine ve bir taraf olarak öğretmenin beklentilerinin neler olduğunun belirlenerek müzik öğretmenlerinin durum tespitine ve bu konudaki bilimsel birikime katkı yapacağı düşünülmektedir.

Sayıtlar

Araştırmanın üzerinde şekillendiği temel iki sayıtlı şunlardır:

1. Araştırmanın kuramsal bilgiler bölümünde kullanılan kaynaklardan elde edilen bilgiler denenmiş bilimsel verilerdir.
2. Ulaşılan müzik öğretmenleri, bireysel profil anketi ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğini samimi ve gerçekleri yansıtan bir biçimde doldurmuşlardır.

Sınırlılıklar

1. 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Malatya il ve ilçelerinde görev yapan müzik öğretmenleri ile sınırlıdır.
2. Araştırmacının maddi imkânı, ulaşabildiği kaynaklar, zaman ve İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün belirlediği çalışma süresi ile araştırma sınırlandırılmıştır.

Tanımlar

Profil: Bir kişi veya eşya için ayırt edici özelliklerin bütünü. Tutum veya eğilim.

Tutum: Bireyin insanlar, olaylar ve cansız varlıklar karşısında takındığı davranış biçimi.

Belli nesnelere, olaylara, kişilere karşı belli biçimde davranma yolunda toplumsal olarak kazanılmış eğilim ya da yönelim.

BÖLÜM II

KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın kuramsal çerçevesini oluşturan, “müzik eğitimi”, "eğitim" ve "öğretmenlik mesleği" alanlarına ilişkin bilgilere ve araştırmanın konusu ile ilgili ulaşılabilen belli başlı kaynaklara yer verilmiştir.

2.1. KURAMSAL BİLGİLER

2.1.1. Müzik Eğitimi

Müzik, bugüne kadar çok çeşitli biçimlerde tanımlanmıştır. Uçan(1994) müziği "duygu, düşünce, tasarım ve izlenimleri, belirli bir amaç ve yöntemle, belirli bir güzellik anlayışına göre birleştirilmiş seslerle işleyip anlatan estetik bir bütün " olarak tanımlamıştır.

Müzik eğitimi, sanat eğitiminin "fonetik sanatlar" alt kategorisinde yer almaktadır. Okatan (2004) müzik eğitimini; müzik sanatının ve eğitim bilimlerinin kuram ve uygulamaları ile bütünlük içeren, disiplinler arası bir yöntem bilimi olarak tanımlamıştır. Herkes, müzikle ilgilenebilir. Müzik, birey ve toplumların kültürel formasyonlarının oluşmasında en etkili sanat dalı” olarak tanımlamıştır.

Uçan (1994) ise “Müziğin bu işlevlerinin insan yaşamındaki vazgeçilmez yeri ve önemi nedeniyle ki, müzik hem etkili bir eğitim aracı hem de önemli bir eğitim alanı haline gelmiştir” diyerek müzik eğitiminin önemine vurgu yapmıştır. Uçan (1994) Müzik eğitimini üç ana başlıkta toplamıştır. Bunlar;

2.1.1.1. Genel Müzik Eğitimi

“Genel müzik eğitimi, ayırım gözetmeksizin, her düzeyde, her aşamada, herkese yönelik olup, sağlıklı ve dengeli bir yaşam için gerekli asgari ortak genel müzik kültürünü kazandırmayı amaçlar” (Uçan, 1994). Genel müzik eğitimi gelişmiş

lkelerdeki eēitim politikalarının başlıca unsurlarından bir tanesidir. Birçok ülkenin kendi kültürel olgularını ve evrensel deēerleri belletme hususunda önem teşkil eden bir aktarım aracıdır. Genel müzik eēitimi Uçan’ın (1994) belirttiēi başlıklarda temel olma vasfına sahiptir. Genel müzik eēitimi yapısı ve ilk uygulama sahası olması sebebi ile özengen ve mesleki eēitime de kaynaklık etmektedir.

2.1.1.2. Özengen Müzik Eēitimi

Özengen müzik eēitimi; müzikal kabiliyetin daha çok amatör ve hobi şeklinde kazandırılmasını amaçlayan ve herhangi bir profesyonellik kaygısı içermeyen eēitim türüdür. Daha çok özel ya da kamu teşebbüsleri ile açılan kurs ve özel dersler ile uygulanmaktadır. Uçan(1994) zengen müzik eēitiminde yer alan ērenmenin oldukça kalıcı olduēunu belirtmiştir.

2.1.1.3. Mesleki Müzik Eēitimi

Uçan (1994) mesleki müzik eēitimini Mesleki müzik eēitimi ise, müzik alanının bütününün ya da bir dalının, o bütün ya da dal ile ilgili bir isi meslek olarak seçen, seçmek isteyen, seçme olasılıēı bulunan, mziēe belli düzeyde yeteneēi olan kişilere yönelik olup, mesleēin gerektirdiēi müziksel davranışları ve birikimi kazandırmayı amaçlar” olarak tanımlamıştır.

Mesleki müzik eēitimi ilgili alan uzmanları (müzik bilimci, performans vb.) tarafından müzik alt alan odaklı şekilde verilmektedir. Bu açıdan ülkemizdeki “müzik” yapılanması üç ayrı ana birime ayrılmıştır. Bunlar Güzel Sanatlar Eēitimi Bölümleri, Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakülteleri Müzik, Müzikoloji ve Müzik Teknolojisi Anabilim dalları ve Konservatuvardır.

Ülkemizde müzik eēitmeni, eēitim fakültelerinde yetiştirilmekte, Güzel Sanatlar Fakülteleri ve Devlet Konservatuvarları müzik bölümlerinde ise normal müfredata ek olarak formasyon eēitimi ile müzik eēitmeni olunabilmektedir. Ülkemizde müzik eēitimi veren kurumların tarihi cumhuriyet ilanından sonraya dayanmaktadır. Müzik eēitmeni yetiştiren kurumlar tarihsel süreçte ele alındıēında Musiki Muallim Mektebi olarak kurulmuştur. Daha sonra Eēitim enstitüsü, yüksek ēretmen okulu ve günümüzde aynı format ile devam eden Eēitim Fakülteleri şeklinde biçimlenmiştir.

2.1.1.4. Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumların Eğitim Programları

Musiki muallim mektebi 1925 yılı talimatnamesinin sekizinci maddesinde okutulacak dersler, dokuzuncu maddesinde de Musiki Muallim Mektebinde talim edilecek çalgılar, keman, piyano, flüt, viyolonsel olarak belirtilmiş ve bu çalgılardan birinin mecburi olduğu maddede yer almıştır. (Uçan, 1994,s.196.) Musiki muallim mektebinin 1931 yılı talimatnamesine göre süresi 6 yıldır. (Öztürk, 1996,s.197.) ilk dört yılı genel orta öğretim, son iki yılı da mesleki öğretim olmak üzere iki devreye ayrılıyordu. İlk devrenin sonunda öğrenciler müzik teorileri dersinden ve Türkçe ve Yabancı Dil dersleri haricindeki diğer dersleri kapsayan bir sınava alınıyordu. İkinci devrenin sonunda ise Türkçe, Yabancı Dil ve Mesleki ihtisas derslerinden de bir sınava alınıyorlardı. Birinci ve ikinci devre sonundaki bu sınavların dışında kalan sınavlar Muallim Mektebi Talimatnamesi uyarınca yapılıyordu. Musiki Muallim Mektebi 1931 yılı talimatnamesi, Muallim Mektepleri Talimatnamesinin ön gördüğü değişiklikler dışında, yapısını Gazi Terbiye Enstitüsüne devrine kadar olan sürede korumuştur.

GAZİ O.Ö.T.E 1941	DERS TÜRÜ	DERSLER
	Alan Bilgisi	Kulak Terbiyesi, Müzik Öğretimi Usulü ve Tatbikatı, Teori, Müzik Tarihi, Şan, Koro ve Koro İdaresi, Keman, Piyano, Oda Müziği, Talebe Orkestrası Akustik, Tamirat,
	Genel Kültür	Ritmik Jimnastik, Yardımcı dersler. Yabancı Dil, Askerlik,
	Öğretmenlik Bilgisi	
G.E.E.1970	Alan Bilgisi	Kulak Eğitimi ve Solfej, Müzik Teorisi (Armoni ve Kontrapunt), Müzik Formları, Genel Müzik Bilgileri Müzik Tarihi ve Stil Bilgisi, Ses Eğitimi (Şan), Toplu Ses Eğitimi ve Hazırlık Korosu, Koro, Koro Eğitimi ve Yönetimi, Esas Çalgı, Toplu Çalgı Çalışmaları ve Orkestra, Çalgı Onarımı, Eşlik (Koropetisyon), Müzik Eğitimi İlkeleri,
	Genel Kültür	Kompozisyon, Yabancı Dil, Devrim Tarihi.
	Öğretmenlik Bilgisi	Özel Eğitim Metodu ve Uygulama, Eğitim Psikolojisi, Ruh Sağlığı ve Rehberlik, Eğitim Sosyolojisi, Genel Öğretim Bilgileri, Türkçe

1970 Yılı müfredat programı, birinci sınıfta 28 saat, ikinci ve üçüncü sınıfta 33 ‘er saatlik ders dağılımıyla öngörülen programın genel açıklamalarında “bütün çalışma ve derslerin ortak amacı okullarda yapılacak müzik olmalı ve her dersin müfredatı uygulanırken okul müziğiyle bağlantı kurulmalıdır” (Uçan, 1994,s.174) maddesiyle müfredat programının genel çerçevesi belirlenmiştir. Bu iki program arasındaki süreçte müzik öğretmenliği programının alan derslerinin sayısının artmasına karşın 1941 programı genel yapısını koruduğu, ancak öğretmenlik bilgisi derslerinde önemli değişiklikler olduğu gözlemlenmektedir. Gazi Yüksek Öğretmen Okulu 1978 de yürürlüğe giren müzik müfredat programıyla dört yıl ve sekiz yarıyılık dönemlere ve dersler Kuramsal ve Uygulamalı olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Buna göre haftalık ders dağılımı, birinci sınıf birinci yarıyıl kuramsal 14, uygulamalı 8 olmak üzere 22 saat ve 17 kredi; birinci sınıf ikinci yarıyıl kuramsal 17, uygulamalı 8 olmak üzere 25 saat ve 20 kredi; ikinci sınıf birinci yarıyıl kuramsal 10, uygulamalı 12 olmak üzere 22 saat ve

15 kredi; ikinci sınıf ikinci yarıyıl kuramsal 12 uygulamalı 10 olmak üzere 22 saat ve 16 kredi; üçüncü sınıf birinci yarıyıl kuramsal 15, uygulamalı 9 olmak üzere 24 saat ve 19 kredi; üçüncü sınıf ikinci yarıyıl kuramsal 15, uygulamalı 9 olmak üzere 24 saat ve 19 kredi; dördüncü sınıf birinci yarıyıl kuramsal 18, uygulamalı 8 olmak üzere 26 saat ve 20 kredi; dördüncü sınıf ikinci yarıyıl kuramsal 10, uygulamalı 8 olmak üzere 18 saat ve 13 kredi olarak oluşmuştur. Dördüncü sınıfın ikinci yarıyılında bir aylık kredisiz uygulama getirilmiştir. (Uçan, 1994,s.158-160.)

GAZİ YÜKSEK ÖĞRETMEN OKULU MÜZİK ŞUBESİ EĞİTİM PROGRAMLARI

Gazi Yüksek Öğretmen Okulu 1978	DERS TÜRÜ	DERSLER
	Alan Bilgisi	Anadal Eğitimi, Temel Piyano Eğitimi, Müziksel İşitme Okuma Yazma, Temel Müzik Bilgileri, Çokseslendirme, Yatay Çokseslendirme, Müzik Tarihi, Ses Eğitimi, Toplu Konuşma Eğitimi, Toplu Ses Eğitimi, Toplu Çalgı Eğitimi, Müzik Toplulukları Yönetimi, Çalgıyla Eşlik, Müzik Biçimleri Müzik Türleri, Eser Çözümleme, Eğitim Müzikleri Dağarı, Geleneksel Türk Sanat Müziği, Halk Bilim, Türk Halk Müziği, Nota Yazıları, Çalgı Düzenleri ve Bakımı, Seçmeli Toplu Müzik, Seçmeli Müzik Özel Alanları,Tını (Selen) Fiziği, Sanata Giriş, Müzik Eğitimine Giriş, Müzik Eğitiminde Yöntemler,
	Genel Kültür	Türkçe Kompozisyon, Ritmik Jimnastik ve Oyun, Yabancı Dil, Düşünce Tarihi, Türkiye Cumhuriyeti ve Devrim Tarihi, Ekonomiye Giriş.
	Öğretmenlik Bilgisi	Araştırma, Eğitim Programı ve Yöntemler, Eğitim Psikolojisi, Eğitime Giriş, Eğitim Sosyolojisi, Eğitim Yöntemi, Rehberlik, Ölçme ve Değerlendirme,

Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Bölümü 1982 yılı lisans programı yüksek Öğretmen Okulu Müzik şubesi programına dayanan bir program olarak kabul edilmiş ve uygulanmıştır. Bu döneme kadar programları Talim Terbiye Kurulu tarafından tek program olarak hazırlanan bu kurumların üniversite bünyesine girmesiyle Yüksek Öğretim Kanunu ve ilgili yönetmelikler uyarınca lisans programında belirli oranda üniversite senatosunun kararıyla Pedagojik Formasyon ve genel kültür dersleri dışında, değişiklik yapma olanağına sahip olmuşlardır. Bir veya birden fazla Anabilim Dalına sahip müzik bölümleri lisans programlarının değişik üniversitelerde uygulandığı görülmüştür. Gazi Eğitim Fakültesi Müzik Bölümü Çalgı Eğitimi Anabilim Dalı, Ses Eğitimi Anabilim Dalı ve Müzik Kuramları Eğitimi Anabilim ‘den oluşan üç Anabilim

dallı bir programı uygulamıştır. Bu program, Pedagojik Formasyon, Genel kültür ve Anabilim dalına göre bazı farklı derleri içeren müzik alan derslerinden oluşuyordu.

2.1.1.5 Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumların Tarihsel Süreci

Musiki Muallim Mektebi, Eğitim Enstitüsü, Yüksek Öğretmen Okulu ve Eğitim Fakültesi bünyesinde kurumlar; bu zamana kadar birçok müzik öğretmeni yetiştirmişlerdir. Musiki Muallim Mektebi ilk müzik öğretmeni yetiştiren kurum olmuştur. Musiki Muallim Mektebinden sonra, Gazi Eğitim Enstitüsü ve Müzik Şubesi olan diğer enstitüler ikinci sistemi oluşturmuştur. Daha sonra ise; Yüksek Öğretmen Okulu müzik şubeleri dönemi üçüncü sistem dönemini oluşturmuştur. Son sistem olarak da Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalları halen yürürlükte olan yapılanmadır. Bu sistemler, çeşitli özellikleri bakımından incelendiğinde, birçok bakımdan farklılıklar olduğu görülmektedir.(Yayla,2004).

Cumhuriyetin ilanından hemen sonra hayata geçirilen en önemli eğitim faaliyetlerinden biri olarak, 1 Eylül 1924 tarihinde Musiki Muallim Mektebi kurulmuştur. Bu mektep 1 Kasım 1924 tarihinde eğitim-öğretime açılmıştır.” (Uçan 1994). Müzik öğretmeni yetiştirme işine ciddi ve modern anlamda ilk defa 1924’te Ankara’da kurulan Musiki Muallim Mektebi’nde başlanmıştır (Say, 2001). Musiki Muallim Mektebinin müdürlüğüne ilk olarak Osman Zeki Üngör atanmıştır. Osman Zeki Üngör’ün müdür olarak atanmasının temel sebebi, Klasik Batı Müziği eğitimi verebilecek müzik öğretmenlerin yetiştirilmesini sağlamaktır (Paçacı, 2002).

Musiki Muallim Mektebi, 1926 yılından başlayarak eğitim kalitesini daha da arttırmıştır. Okulun gelişmesine yönelik adımlara başlanmıştır. Anadolu’nun muhtelif yerlerinden adaylar imtihana davet edilmiş ve bu insanlar arasında kendi imkânlarıyla yetiştiği tespit edilenlere, müzik öğretmeni olma hakkı tanınmıştır. Bununla, okulu bitirenlerin Anadolu’da görev yapacağı zamana kadarki zamanda müzik öğrenimini doğru şekilde alabilmesi hedeflenmiştir. (Katoğlu,2002). Okula ilk kız öğrenciler 1927-1928 eğitim-öğretim yılında kabul edilmistir. 24 kız öğrencinin katılımıyla öğrenci toplam sayısı 71 olmuştur. Osman Zeki Üngör; okul öğrencilerini Mustafa Kemal’in huzuruna çıkarmaya emek sarf etmiştir. Öğrencileri sık sık köşke çıkararak konserler verdirtmiştir. (Musiki Muallim Mektebi’nin ilk mezunlarından biri olan İsa Coskuner’in anıları da bu konuya açıklık getirmektedir

Gazi Eğitim Enstitüsü Müzik şubesi, enstitünün yönetmeliklerinde yer alan amaç ve kuruluş bölümünün birinci maddesi şu şekildedir: “Gazi Eğitim Enstitüsü Ortaokullarla muadili öğretim kurumlarına ve ilk öğretmen okullarına öğretmen; ilköğretime müfettiş ve ilk öğretmen okullarına bağlı uygulama okullarına müdür yetiştiren; ilk ve ortaokullarla ve ilk öğretmen okullarıyla ilgili problemler üzerinde araştırmalar yapan ve bu okullardaki öğretmenlerinin mesleki gelişmelerine yardım eden bir yükseköğretim kurumudur.” (MEB Ankara, s.3.)

4 yıllık öğretmen okulu olan Yüksek Öğretmen Okulu Müzik Bölümünün asıl amacı, temel eğitimin ikinci kademesine ve orta öğretim kurumlarına Müzik öğretmeni yetiştirmektir. Yüksek Öğretmen Okulu Müzik Bölümleri, 1982’de yüksek öğretim kurumlarının üniversitelere devredilmesiyle Eğitim Fakültesi bünyesine aktarılmış ve 2547 sayılı Yüksek Öğretim Kanunun kapsamına girmiştir (YÖK, 2002).

Milli Eğitimi Geliştirme Projesi,1997 yılında tamamlanmıştır. Bu projeyle Eğitim Fakültelerinin, yanlış yapılanma ve temel amaçlardan sapma gibi muhtelif problemlerle karşı karşıya kaldığı ve ülkenin öğretmen ihtiyacına cevap vermekte hem nitelik hem de nicelik olarak yetersiz kalması sebebiyle öğretmen yetiştirme programlarının yeniden yapılmasına zemin hazırlayan bu problem ve ihtiyaçlarla ilgili önemli noktaları ele alınarak yeniden yapılandırılmıştır. Eğitim Fakültesinin Bölüm ve Anabilim Dallarında gidilen bu düzenlemeyle Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Bölümü, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı olarak yeniden yapılandırılmıştır. Bu değişiklikler, YÖK tarafından yapıldığından; Fakülte, Bölüm ve Anabilim Dalı amaçları, Yüksek Öğretim Kanunda belirtilen görev ve sorumluluklarını korumuşlardır.(Yayla,2004).

2.2 Tutum

Bireyler yaşantıları sonucunda bir cisim, bir olgu ya da bir yaşanmışlığa yönelik ön kanı ortaya çıkarırlar. Bu ön kanılar yinelandıkçe bireyde sürekliliği olan bir duruma dönüşür. Bu olaylar yerleşik olduğunda ve devamlılık gösterdiğinde tutum adını alır. Tutumlar, ön kanıların daha kalıcı halidir (Baysal,1981).

Tutum gündelik yaşamımızda hemen her alanda kullanılır. Dilimizde “inanç”, “görüŖ”, “tutum” kelimeleri birbiriyle karıştırılabilmekte hatta birbirlerinin yerine kullanılabilmektedir. Tutum ile ilgili araŖtırmalar fazlalaŖtıkça tutum kelimesi daha kesin bir anlama kavuŖmuŖ ve tanımında çeŖitli deęiŖiklikler yapılmıŖtır. (Hünük,2006, s.11).

19. yy da araŖtırılmaya baŖlanan tutum kelimesi, Latince “harekete hazır” anlamını taŖımaktadır. Sosyal bilimler alanındaki diğer biręok konu gibi, “tutum” ile ilgili olarak da çeŖitli görüŖ ayrılıkları olmuŖtur. (TavŖancıl, 2002, 65). Yapılan araŖtırmalar ıŖıęında tutum ile ilgili aŖaęıdaki tanımlara ulaŖılmıŖtır.

Allport (1935), “tutum” kelimesinin sanat alanında, “eylem için zihinsel olarak hazırlanma” manasında kabiliyetlerle bağlantılı kullanıldığını söylemiŖtir. Allport’un tutum ile ilgili tanımı ise; “bireyin ilgili durum ya da nesnelere iliŖkin tepkisi üzerinde dinamik ya da yönlendirici bir etki yapan, yaŖantı içinde bięimlenmiŖ bir zihinsel ya da sinirsel hazırlık durumu” olmuŖtur. (ErkuŖ, 2003, 151). Kresh, Richard ve Crutchfield’e (1980) e göre tutum bireyin dünyaya bakıŖ ağısının yaŖantı ve algılama gibi etkenlerle devamlı iliŖkide olması sürecidir. Hilgard, Atkinson’a (1971) göre tutum bazı olaylara ve tanımlara yakınlaŖmak veya uzaklaŖmak suretiyle bu olay ve tanımlara belirli bir tavır ortaya koymayı da ifade eder. Franzoi’a (2003)göre tutum, olumlu ya da olumsuz bir olayın birey tarafından değerlendirilmesidir(Günay,2008, s.51). Erden’e (1995) göre tutum, psikolojik bir sürecin, bir nedenle yaŖanmıŖ bir olaya, bireyin göstereceği olumlu mu yoksa olumsuz mu tepki vereceğini tespit eden, devamlılığı olan bir durum olarak açıklanır. Tutumlar bireyin bir nesneye yönelik davranıŖlarına yön veren önemli bir faktördür.

Smith’in (1968) tanımına göre; “tutum, bir bireye yöneltilen onun psikolojik bir nesne ya da olayla ilgili düzenli bir duygu, düŖünce ve davranıŖ eğilimidir.” Günümüzde kabul gören bu tanıma göre, tutum bireyin kendisine ait bir olgudur ve ona ait olan bu olgu bir bütünlük ve tutarlılık içindedir. Tutumlar gözle görülemezler. Açıklamalardaki “bir bireye yöneltilen” ifadesi, tutumun bireysel bir yaŖantılardan oluŖtuęunu ve somutlaŖtırılamayacaęına deęinilmiŖtir. Buna göre tutum, somut bir davranıŖ değil, buna hazırlayan bir eğilimdir (KaęıtçıbaŖı, 1988, 84).

Birçok farklı tanımı yapılan tutumun genel olarak özellikleri Tavsancıl tarafından şu şekilde sıralanmıştır.

- “Tutumlar yaşayarak öğrenilmiştir, doğuştan değildir.
- Tutumlar kalıcıdır, bireyin yaşamının belli bir bölümünde devam ederler.
- Tutumlar, birey ve obje arasındaki bir düzen sağlar. Yaşayarak öğrenildiğinden insanın çevresini tam olarak algılayabilmesine yardımcı olurlar.
- İnsan-obje ilişkisinde, tutumlar taraf oluşturur, birey bir olayla ilgili tutum geliştirdikten sonra ona karşı tarafsız olamaz.
- Bir durumla ilgili olumlu veya olumsuz tutumun oluşması için o durumun başka durumlarla ve olaylarla karşılaştırılması gerekir.
- Bireysel olarak tutumlar olduğu gibi toplumsal olarakta tutumlar vardır. Toplumların değer, grup, objelere yönelik tutumları toplumsal tutumlardır.
- Tutum bir olaya ya da olguya karşı tepkide bulunma eğilimidir. Direkt olarak tepki değildir.
- Tutumlar sonucunda olumlu ya da olumsuz davranışlar ortaya çıkabilir.”(Tavsancıl, 2006).

Özetleyecek olursak tutum bireyin yeryüzündeki olay veya olgulara karşı devamlı ya da geçici duygu ve inanışlarını içermektedir. Tutum kavramının diğer kavramlarla karıştırılmaması için tutuma ait olan özellikleri şu şekilde sıralayabiliriz.

- Tutumlar bireysel olarak ele alınır. Faris (1928) toplumsal ve bireysel olarak tutumu ele alarak aralarında ayırım yapmışsa da bugün bir bütün olarak ele alınmaktadır ve aralarında ayırım yapılmamaktadır(Kağıtçıbaşı, 2005, s.102).
- Tutumlar etrafımızda bulunan her türlü nesneye karşı tepkide bulunmaya hazır bulunuşluk durumunu göstermektedir (Günay, 2008, s. 52). Yani tutumlar somut bir davranış değil, davranışa hazırlayıcı bir eğilimdir (Kağıtçıbaşı, 2005, s.105).

· Hiçkimse doğuştan tutuma sahip değildir. Tutumların temeli genellikle çocukluğa dayanmaktadır, yaşantı vede deneyimlerle elde edilmektedir. (Kağıtçıbaşı, 2005, s.119).

Ayrıca Oskamp (1977), bireyde tutumların ortaya çıkmasına neden olabilecek kaynakları belirleyerek şu şekilde sınıflamıştır. (Güllü, 2007, s.19).

- Aile etkisi (Ana-Baba etkisi),
- Çevre (arkadaş, akrabalar, öğretmenler...) etkisi,
- Direkt olarak bireysel tecrübeler, kişilerde tutumların ortaya çıkmasında etkindir.

Yukarıda belirtilen maddelerin dışında bireyin yaşı da tutumların oluşmasında önemli bir etkindir. Özellikle çocukluk döneminde (6-12) yaşlar arasında aileyi taklit ederek ortaya çıkar (Kağıtçıbaşı, 2005, s.120). Tutumlar ergenlik döneminde şekillenir. İlk yetişkinlik evresinde (21-30) yaşlar arası bu tutumlar giderek tutumlar daha kararlı hale gelir ve davranış olarak yerleşir. Sears' a (1969) göre tutumların 12-30 yaşlar arasındaki zamana, kritik dönem denir. Bu dönemde oluşan tutumları değiştirmenin zor olduğunu belirtilmiştir (Güllü, 2007, s.19).

Shepard ve Hougland'a göre ise (tarih belirtilmemiş) tutumların üç ana başlığa ayrıldığı konusunda hemfikir olunmuştur.

1. Tutumun bilgi hazinesi oluşturan ve gerçeklere dayanan bilişsel öge
2. Tutumun hoşlanma- hoşlanmama yönünü oluşturan, kişide kişiye değişen ve somut olarak açıklanamayan duygusal öge
3. Tutumun davranış ifadesi olan veya sözcüklere dökülen hali olan davranışsal öge (aktaran Baysal ve Tekarslan, 1996:254).

2.2.1 Bilişsel Öge:

Tutumların bilişsel öğeleri, tutum ile ilgili öğrenilen bilgi ve inançlardan oluşmaktadır. Bilişsel öğeyi Triandis, “ Bireyin düşünürken kullandığı bir sınıflama olgusu.” olarak tanımlamıştır (Akt. Tavsancıl, 2006).

Tutum ögesi ile ilgili bilgiler, kişinin objeyi okuyarak, görerek ya da doğrudan yaşaması ile oluşur. Diğer bir ifadeyle, tutum bilinen bir duruma karşı oluşur; varlığı bilinmeyen bir şeye karşı tutum oluşmaz. Tutumların kalıcı olması obje hakkındaki yaşanmışlığın ne kadar gerçek olduğuna dayanır, yaşanmışlık ne kadar fazla ise tutum o kadar kalıcı olur. Bunun sonucu olarak tutumun değişmesi için tutumu ortaya çıkaran obje ile ilgili bilginde değişmesi gerekir. (Baysal, 1981).

Günlük hayatta tutum birçok kelime ile karıştırılabilmekte (“inanç”, ”görüş”...vb); hatta bazen birbirinin yerine kullanılmaktadır. Bu karıştırılan kelimelerin hepsi tepki göstermek amacıyla öğrenilse de Fernald ve Fernald (1969)“İnançlar kadar derinlerde saklanmamalarına rağmen tutumlar, düşüncelere göre daha uzun ömürlü ve sağlamdırlar” (Akt. Tavsancıl, 2006).

2.2.2 Duygusal Öge:

Duygusal öge, tutumlardaki kişiden kişiye değişen ve somut olarak açıklanamayan bir olgu ile ilgili hoşlanma-hoşlanmama durumudur (Baysal, Tekarslan, 1996). Erdoğan'a göre duygusal öge, tutumun itici veya şekillendirici yönü olan ve tutuma süreklilik kazandıran olgu tanımlamıştır (Erdoğan, 1999).

2.2.3 Davranışsal Öge

Davranış ögesi kişinin alışkanlık haline getirdiği şeylerin yanında tutum ile alakalı olmayan diğer tutumların etkisi altındadır. Bundan dolayı davranışsal öge ile ilgili konuşurken duygusal ve normatif davranışları birbirinden ayırt etmek gerekir. “Tutumun hoş a giden veya gitmeyen bir durumla ilişkilendirilmesi sonucunda duygusal davranış ortaya çıkmaktadır. Doğru davranışın ne olduğu ile alakalı inanışa dayanan davranış ise normatif davranıştır.”(Tekarslan,1989).

Bilişsel, duyuşsal ve davranışsal öğeler birbirleriyle etkileşim içindedir ve birinde ortaya çıkacak olan değişiklik tutarlılık için diğerlerinde de zincirleme bir değişime neden olmaktadır. Yani bireyin bir tutuma karşı olan olumlu ya da olumsuz durumu değiştiğinde tutumun bilişsel ve davranışsal boyutunda değişmektedir. (İnceoğlu, 1993).

Yalnızca öğretmekten ibaret olmayan öğretmenlik mesleği, onu yapan kişinin yaşam felsefesi, toplumla olan ilişkisi, kişiliği, bilgisi ile bütünlük içinde olması gereken bir meslektir. Bundan dolayı öğretmenlerin bazı belli kişilik özelliklerinin bulunması gerekir. (Celep ve diğerleri, 2005). Başaran'a göre (1978, 195) kişilik, insanın yetenek, konuşma tarzı, ilgi, tavır ve çevresiyle olan uyum özelliklerinin özetidir (Başaran, 1978, 88) ve Şişman (1999) bahsi geçen bu kişilik özellikleri;

- ☐ Edebi konularla ve okumayla ilgilenme,
- ☐ Kişisel gelişime önem verme,
- ☐ Uyumlu olma,
- ☐ Öğrencilere yönelik olumlu tutumlar,
- ☐ Öğretmeye dönük olumlu tutuma sahip olma,
- ☐ Müzik ve resim ile ilgilenme,
- ☐ Öğrencilere dönük dostça yaklaşım içinde olma,
- ☐ Öğrencileri yargılayıcı davranışlardan kaçınma,
- ☐ Anadilini iyi kullanma,
- ☐ Üstün bilişsel özellikler
- ☐ Öğrenci ile iletişimde olmaktan hoşlanma,
- ☐ Sosyal ve toplumsal olaylara etkin katılım,
- ☐ Yaratıcılık,
- ☐ Empati kurabilme
- ☐ Arkadaş ilişkilerine açık olma,

- ☐ Duyarlı, yardım sever olma,
- ☐ Demokratik davranışlar sergileme
- ☐ Kendine güven duyma,
- ☐ Doğal ve yapmacıksız olma,
- ☐ Alanında ve insan ilişkileri konusunda özel eğitilmiş olma

Şeklinde sıralanmaktadır (Akbaşlı ve diğerleri, 2009, 276).

Yukarıda açıklanan özelliklere sahip öğretmenlerin tutumları, bu mesleği nasıl yaptıkları ile ilgili önemli bir unsurdur. Bununla ilgili olarak Getzels ve Jackson isimli araştırmacılar sınıftaki en önemli değişkenin öğretmen tutumları olduğunu ve öğretmenin eğitimi yönünün onun ne kadar bilgiye sahip olduğuyla veya yaptıklarıyla değil, kendisinin ne olduğu ile ölçülebileceğini belirtmişlerdir. Yapılan farklı araştırmalarda öğretmen tutumlarının öğrenciyi de etkilediği farklı kişilik özelliklerine sahip öğretmenlerin öğrencileride farklı biçimde etkiledikleri ortaya çıkmıştır. (Küçükahmet ve diğerleri, 2000, 2).

Terzi ve Tezci (2007)' ye göre mesleki tutum ve algı mesleki yeterlilik algılarını ve meslekteki başarıyı etkilemektedir. Mesleğe karşı olumlu tutumu olan öğretmen, öğretmenlik mesleğinin severek, isteyerek yapacak ve en iyi şekilde yapmak için daha fazla gayret gösterecektir.

Eğer öğretmenin mesleki tutumu olumsuz ise öğrencilerde de olumsuz etkilere neden olacaktır. Çünkü öğretmen, öğrencilerin modelidir (Çetinkaya, 2009). Birçok meslekteki ürün hatalarının telafisi mümkünken, öğretmenlik mesleğindeki hataların telafisi çoğu zaman mümkün değildir (Özbek, Kahyaoğlu ve Özgen, 2007). Böylesine önemli olan öğretmenlik mesleğinde, öğretmenlerin mesleğini en iyi şekilde yapmaları beklenmektedir. Bu bağlamda ön plana etkili öğretmen davranışları çıkmaktadır. Woolfolk (1990) tarafından tanımlanan etkili öğretmen rolleri şöyledir: (1) Öğretim uzmanı (2) Güdüleyicilik (3) Yöneticilik (4) Liderlik (5) Rehberlik (6) Model olma. (akt. Açıkgöz, 2003)

Türkiye’de öğretmenlik, yasal bir meslek, bu mesleğin öğretildiği bir eğitim alanı ve öğrenilmiş olanların uygulandığı bir eğitim öğretim hizmetidir. Müzik öğretmenliği de farklı alan öğretmenlikleri arasında, biraz önce bahsettiğimiz eğitim-öğretim hizmetidir. Bu hizmette asıl unsur, kişinin yaratıcılığını arttırmaya çalışan, beğenisini geliştirmek için uğraşan, hayata karşı daha duyarlı olmasını sağlayamaya çalışan müzik öğretmenleridir (Uçan, 1997). Bundan dolayı müzik öğretmenliği mesleğine karşı olan tutum oldukça önem taşımaktadır. Çünkü tutum, öğretmenin kişiliğine, karakterine etki etmekte bunları değiştirmekte, öğretimin niteliğini ve kalitesini belirleyebilmektedir. Fidan’a göre de (2012) öğretmenin sınıfta ne yaptığı önemlidir. Çünkü öğretmenin verdiği gerçek öğretimi, sınıfa girdikten sonra “öğrencilere uyguladığı ve sınıfta yaptıkları” oluşturmaktadır.

Öğretmenliğe karşı olan tutum olumlu olduğunda o mesleğe karşı ilgi duymak, çocukları sevmek vb davranışlar, tutumun olumsuz olması halinde ise, öğrencileri sevmemek, heyecan ve isteğini yitirmek gibi davranışlarla ifade edilebilir. Buradan yola çıkarak olumlu tutumlar her zaman başarıyı artırır. Dolayısıyla, olumlu tutumlara sahip olan kişilerin öğretmenlik mesleğini seçmeleri ve kendilerine düşen görevi en iyi şekilde yerine getirmeleri gerekmektedir (Semerci ve Semerci, 2004)

Tüm toplumların eğitim araştırmalarında güncelliğini koruyarak yer alan konu Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum konusudur. Bağımlı veya bağımsız değişken olarak Tutumlar müzik eğitiminde incelenmektedir. Bu araştırmalardan elde edilen bulgular, tutumların müzik eğitimindeki dolaylı ya da doğrudan etkilerini ortaya çıkarmaktadır. Mullins’e göre (1984) olumsuz tutumlar bir müzik eğitimi programını hızla ve derinden hasara uğratabilmektedir (Aktaran: Özmenteş ve Özmenteş, 2009). Bu nedenden dolayı müzik öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine karşı olan tutumlarının geliştirilmesi gerekmektedir. Çünkü öğretmen; heyecanı, kişiliğiyle, bilgisiyle öğrenciyi etkileyerek öğrencilerin olumlu veya olumsuz davranış kazanmalarını sağlamaktadır (Semerci ve Semerci, 2004).

Öğretmenlik mesleği ile ilgili açıklanan formatlar, müzik öğretmenliği mesleği için önem taşımaktadır. Müzik öğretmenliği toplumun ve bireyin mutluluğu ve gelişmesine olduğu kadar, müziğin bir kültür ögesi olarak gelişmesine de katkıda bulunan bir meslektir (Tufan ve Güdek, 2008). Bundan ötürü müzik eğitiminin

kazandırdığı nitelikler ele alındığında müzik eğitimcisinin niteliksel donanımının etkisi önem arz etmektedir. Bir müzik öğretmeninde bulunması gereken özellikler; müzik ve müzik eğitimi konusunda gerekli bireysel özellikler ve mesleki yeterliliklerdir(Akbulut, 2006). Müzik öğretmeninden beklenenler; yeterli alan bilgisine sahip olması, öğretim yöntem ve tekniklerine hakim olup onu en iyi şekilde kullanması, yeterli derecede müzik kültürüne ve formasyon bilgisine sahip olması, çalgısına hakim olabilmesi, sesini en iyi şekilde kullanması ve nasıl kullandığını öğretebilmesi, koro eğitim ve yönetimini bilmesi, müzikal aktiviteleri en iyi şekilde yapabilmesi ve de mesleğine karşı olumlu bir tutum içerisinde olması gerekmektedir (Canakay ve Bilen, 2008; Tufan ve Güdek, 2008).

Öğretmenlerin mesleklerine karşı olan tutumlarını araştıran çalışmalar (Semerci ve Semerci, 2004; Çakır, Kan ve Sünbül, 2006; Güdek, 2007; Denizoglu, 2008; Oğuz ve Topkaya, 2008; Sağlam, 2008; Tufan ve Güdek, 2008; Pehlivan, 2008; Çapri ve Çelikkaleli, 2008; Bulut, 2009; Taşkın ve Hacıömeroğlu, 2010; Özder, Konedralı ve Zeki, 2010; Uğurlu ve Polat, 2011; Demirtaş, Cömert ve Özer, 2011; Tekerek ve Polat, 2011; Korkmaz ve Sadık, 2011) ile birlikte, müzik öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarının değişik gruplarla çalışılması önemli görülmektedir.

İnsanların, içinde bulunduğumuz zaman ve topluma ayak uydurabilmeleri için kendilerine güvenmeleri, kendilerini en iyi, şekilde açıklayabilmeleri ve yaratıcılıklarını üst seviyede tutmaları gerekmektedir. Bu açıdan bakıldığında bireylerin bütün yönleriyle gelişmesinde en önemli aracın müzik olduğu görülmektedir. Bu gelişmenin tam olarak anlaşılabilmesi içinde mesleğine karşı olumlu tutumlar besleyen mesleğini isteyerek ve severek yapan öğretmenlerle mümkündür (Sağlam, 2008).

2.3 Profil

.Profil ile ilgili çalışmalar, araştırmanın evrenini oluşturan öğretmenlerin mevcut durumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesini sağlar. Eğitimin diğer bütün alanlarında yer alan profil çalışmalarında, insanların demografik özellikleri, sosyo-ekonomik durumları ve bireylerin içinde bulundukları kültürlenme düzeyleriyle ilgili önemli sonuçlar elde edilmiştir. (Bozkurt, 1998; Cruickshank, 2001; Günçer, 2002; Kargı, 2002; Köymen, 1991; Scott-Kassner, 1999; Sözer, 1989).

Profil araştırmaları, incelenecek bireylerin temel özelliklerini belirlemek açısından son derece önemlidir. Son yıllarda öğretmen adaylarının nitelikleri ve profillerinin araştırılması ile ilgili çalışmaların sayısı hem yurt dışında (Coultas ve Lewin, 2002; Cruickshank, 2001; Scott-Kassner, 1999) hem de ülkemizde (Altunoğlu, Atav, Köseoğlu, Gerçek ve Soran, 2006; Ceylan ve Berberoğlu, 2007; Doğan, 2004; Erkan ve diğ., 2002; Eşme, Temel ve Kuru, 2003; Gürbüz ve Sülün, 2004; Korkut ve Doğan, 2004; Seferoğlu, 2004; Şahin, 2004; Şenses, 2005) fazlalaşmıştır. Bu durum öğretmenlerin profillerinin eğitim-öğretimdeki önemini bir kez daha ortaya çıkarmıştır.

2.4 Öğretmenlik

Toplumun ihtiyaçlarının ne olduğu ile ilgili bilgiye sahip ve kendi hazırbulunuşluluğunun farkında olan öğretmen, eğitim-öğretim faaliyetlerinin bizzat içerisinde bulunan, öğretmenlik mesleği için yeterli kriterlere sahip, eğitim öğretim faaliyetlerindeki yöntem ve tekniklerini iyi bilen, kendi alanında uzman olan ve bu uzmanlığını mesleğine yansıtabilen bir kimliğe kavuşacaktır. Bu sayede öğrencileriyle ilgilenererek onlara klavuzluk edebilecek, yansız ve demokrat olabilecek, gelişen teknoloji ve çağın gereklerine ayak uydurabilecek, daha iyi bireyler yetiştirme yolunda daha yeterli ve başarılı olacaktır. Bu süreçte öğretmen yetiştiren kurumlara büyük sorumluluk düşmektedir (Morgil ve ark, 2004).

Öğretmen okullardaki en stratejik parçalardan biridir. Öğretmenler mesleklerinin değer sistemine göre davranmalıdır (Bursalıoğlu,1994). Bu değer sisteminin toplumun temel değerleri belirler. Bu değerlerin oluşmasında velilerin, öğretmenlerin, yöneticilerin istek ve düşünceleri önemli etkiye sahiptir. İçinde bulunduğumuz çağda öğretmenlik mesleği eğitimle ilgili olan ekonomik, bilimsel vb boyutları bulunan alanında uzmanlık gerektiren profesyonel bir uğraştır (Hacıoğlu ve Alkan 1997).

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 43. Maddesinde; “Öğretmenlik mesleği, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği” olarak tanımlanmıştır. Buna bağılı olarak devletin öğretmenlerden beklentisi, “Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin hedeflerine ve ilkelerine uygun olarak yerine getirmekle yükümlüdür.” şeklinde özetlenmiştir. Eğitim-öğretim planlamalarındaki hatalar ve aksamalar ile eğitime yapılan farklıl müdahaleler nedeniyle

meydana gelen öğretmen ihtiyacını kapatmak için, öğretmenliğin tanımındaki nitelikleri tam olarak taşımayan kişilerin bu göreve atanması Türkiye’de de yaşanan bir problemdir. Bu tür uygulamalar öğretmenlik mesleğinin özel bir ihtisas mesleği olduğuna ilişkin yukarıda sözü edilen kanun maddesine de ters düşmektedir (Ergun ve diğerleri, 1999). Fakat Türkiye de izlenen bazı yanlış politikalar yüzünden Türkiye deki farklı meslek dallarına öğretmenlik olma yolu açık olmuştur ve öğretmenlik mesleği kolay elde edilebilen ve herkesin yapabileceği bir meslek haline getirilmiştir. Öğretmenlik, üniversite mezunlarının kendi alanlarında iş bulamayanların umudu haline gelmiştir (Eskicumalı,2002). Bu tür uygulamalar şüphesiz ki öğretmenlik mesleğinin toplumdaki değerini ve saygısını yitirmesine neden olmuştur.

Öğretmenlik mesleğinin en saygın olduğu yıllar 1970 li yıllar olarak bilinmektedir. 1970 den sonra, öğretmenlik mesleği toplumdaki hızlı sanayileşme ve toplumsal değişiklik nedeniyle saygınlığını yitirmeye başlamıştır.1980’li yıllarda yeni mesleklerin ortaya çıkması memurların gelir düzeylerinin düşmesine neden olmuş ve öğretmenlik mesleği eski statüsünü ve saygınlığını yitirmeye başlamıştır (Erden,1999). 1982 yılında kanunda yapılan değişikliklerle öğretmen yetiştirme işi milli eğitim bakanlığından alınarak üniversitelere verilmiştir. Bu dönemde eğitim fakülteleri, nitelikli öğretmen yetiştirmede önemli katkılarda bulunmuştur. Fakat ülkenin ihtiyaçları doğrultusunda yenilenme politikası izlenmediği için 1990 ların sonuna doğru eğitim sistemiyle ilgili birçok sorun yaşanmıştır. 1990 lı yıllarda ülkenin ihtiyaçları göze alınmadan bölümler açılmıştır. Bunun sonucu olarak bazı bölümlerde ülkenin eğitimci ihtiyacından fazla öğretmen yetiştirilmiş ve bazı alanlarda öğretmen fazlalığı olmuştur.

15657 sayılı Devlet Memurları Kanunu ile öğretmenler devlet memurluğu kapsamı içine alınarak, devlet memurluğunun gerektirdiği genel şartlara sahip olması hükme bağlanmış, 1739 sayılı Kanun ile de öğretmenliğin özel ihtisas mesleği olduğu kabul edilerek öğretmenlik mesleği için özel şartlar getirilmiştir. Bahsedilen kanunda 1983 yılına kadar öğretmenlik mesleği ile ilgili belirtilen nitelikler açıklanmamış ve bunun sonucu olarak o yıllarda eğitimin niteliğini düşürecek olan öğretmen alımları olduğu görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı,1985 yılına kadar formasyon belgesi şartı aramadan öğretmen alımlarını sürdürmüştür. Akyüz, 1978-80 yılları arasında birçok gencin öğretmenlik için yeterli olmayan bir eğitimle öğretmen olduklarını belirtmiş

(Akyüz,1987). Kavcar da 1975'den sonra öğretmenlik mesleğine başlayanların formasyon eğitimi almasının gerekliliğine dikkat çekmiştir (Kavcar, 2003).

Öğretmen alımlarıyla ilgili sınav ilk olarak 1985 yılında yapılmış, fakat bu sınavda öğretmen yetiştiren kurumlarla diğer kurum mezunları aynı şartlarla sınanmaya çalışılmıştır. Varış'a göre; formasyon almadan öğretmenlik mesleğine atanma konusunda MEB'nin 30 yıl geriye gittiği görülmekte, atanan insanlar öğretmenlik mesleğini kısa ve yoğun bir kursla öğrenmektedir (Varış,1989). 1989 yılında öğretmen adaylarına özgü bir sınav sistemi getirilmiştir. Bu sınavı kazananlar arasında formasyonu olmayanlar ayrı bir kursa alınmış fakat süreç içerisinde bu uygulama tam olarak yerine getirilememiştir (Dilaver,1996) .

2.4.1 Öğretmenlik Mesleğinin Temel Özellikleri

Öğretmenlik mesleği diğer mesleklerden farklı olarak, insanlarla yakın ilişki ve etkileşim içinde olunan bir meslektir. Öğretmenlik mesleği, yalnızca okuldan ibaret değil aynı zamanda toplumla da iç içe olan bir meslektir. Öğretmenlerden beklenenler hizmet verilen bölge, kültür ve topluma göre değişebilmektedir. Mesela eğer öğretmen küçük bir köyde ise öğretmen o bölge için “köyün önde gelen” kişisidir. Bununla birlikte öğretmenin en çok muhattap olduğu kişi öğrencidir. Öğretmenlerin öğrencileriyle olan muhattaplığı yıllarca sürebilmektedir. Bu muhattaplığın niteliği ilgili yasalarca belirlenmiştir. Fakat öğretmen-öğrenci doğası gereği bu muhattaplığın duygusal yönü ağır basmaktadır. Örnek olarak verirsek hepimizin unutamadığı bir öğretmeni vardır ve genellikle insanlar ilk öğretmenlerini unutmazlar.

Öğretmenlik mesleğine hazırlık, genel kültür bilgisi, öğretmenlik bilgisi, özel alan bilgisi gibi bilgilerle öğretmenlik mesleğine hazırlık yapılır (Demirel,1999). Belirtilen nitelikler için öğretmen adaylarının yükseköğrenim görmesi esastır.

Eğitim ve öğretimden kalitesinin arttırabilmek için bazı şartların oluşması gerekmektedir. Bunlar;

Eğitim sistemini mükemmelleştirme, gerekli araç ve gereçlerin temini ve uygun fiziki ortamı gibi şartlardır. Fakat tam verimliliğe ulaşmak için tek başına bu şartlar yeterli değildir. Bu şartları yerine getirmek için insan faktörüne ihtiyaç vardır ve bu

faktör öğretmendir. Öğretmenin niteliği eğitim- öğretim faaliyetinde başarıya ulaşmak için en önemli faktördür (Büyükkaragöz ve diğ. 1998). Çünkü elimizde ne kadar malzeme bulunursa bulunsun bunu kullanmaya ya da bize aktarmaya yetecek bilgisi olmayan bir öğretmenden istenilen verim alınamaz. Bu nedenden dolayı öğretmen kendini çağın gereksinimlerine göre yetiştirmek zorundadır. Öğretmenlik mesleğine ait bazı özellikleri vardır. Bu özellikler çeşitli bireysel ve çevresel faktörlere göre değişiklik gösterebilmektedir. Bu özellikler şöyledir;

A) Bireysel Özellikler

Öğretmenlerle ilgili yapılan farklı araştırmalar sonucunda farklı kişilik özelliklerinin önemini vurgulamıştır. İyi bir öğretmenin nasıl olacağı konusunda herkes tarafından kabul gören bir tanım olduğu söylenemez. Fakat çoğu eğitimci tarafından kabul gören bazı kişilik özellikleri vardır. Bunlar;

İyi Bir Öğretmende Bulunması Öngörülen Özellikler:

- 1) **Öğrencilere karşı açık ve objektif olma:** Öğretmen ileriye gören gelişmelere açık olan ve demokratik bir tutum içerisinde olmalıdır. Ayrıca öğretmen değerlendirme sürecinde duygusal davranmamalı, bütün öğrencilere adil mesafede olmalı ve bu tavırlarını açıkça sergilemelidir.
- 2) **Öğrencilerin beklenti ve gereksinmelerini dikkate alma:** Öğretmen yapılan planın dışına çıkmadan ihtiyaçları göz önüne alarak bulunulan bölgenin şartlarına göre esneklik ilkesine göre davranabilmelidir.
- 3) **Eğitimle ilgili sorunları bilimsel yöntemlerle araştırabilme:** Öğretmen, sınıfta her an bir problemle karşılaşabileceğini ön görerek bilimsel verilerden yararlanarak problemlerle ilgili çözüm üretir.
- 4) **Eğitimde bireysel farklılıkları dikkate alma:** İyi bir öğretmen sınıfta bulunan öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önüne alır ve bu bireysel farklılıkların ve bireysel yeteneklerin gelişmesine yönelik programlar hazırlar. Bazı öğrenciler için matematik dersi cazip iken, kim öğrenciler için ise müzik dersi cazip gelebilir ve öğretmenin de bu bireysel farklılıkları görmesi ve belli derslerde başarısız olan öğrencilere karşı olumsuz yargılar beslememelidir.

5) Yenilik ve gelişmelere açık, kendini sürekli yenileyebilme: Çevresel faktörlerden en fazla ve çabuk etkilenen kurum okuldur. Bu etkileşimlere öğretmen hiçbir zaman kayıtsız kalmaz. Bu nedenden dolayı dış faktörlere karşı öğretmen her zaman kendini geliştiren çağa ayak uyduran konumunda olmak zorundadır. Bunun için de öğretmen araştırmacı olmalıdır.

6) Toplumsal değişimleri anlayıp yorumlayabilme: Öğretmen çevresindeki ve içinde bulunduğu topluma karşı sorumludur. Bu nedenden dolayı, bulunduğu yakınındaki değişimleri takip ederek, bu değişimleri toplumun algılayabileceği biçimde anlatıp yorumlayabilmeli, toplumun olumlu değişim ve ilerlemesine yardımcı konumda olmalıdır.

7) Eğitim teknolojisindeki gelişmeleri yakından izleme: Bulunduğumuz çağda eğitim sistemlerini biçimlendiren koşullar değişmiştir. Eğitim hizmetlerini daha daha fazla insana daha kaliteli bir şekilde aktarmak için bilgi teknolojilerinden en iyi şekilde yararlanmamız gerekmektedir. Bu imkânları kullanarak eğitimin kalitesini yükseltmek ve hizmetin kapsamını genişletmek mümkündür(Koşar ve diğ. 2003). Bu nedenle teknolojiye gelişimler izlenmeli ve uygulanmalıdır. Öğretmen bilgisayar, internet, vb teknolojik alet ve hizmetler konusunda kendisini devamlı yenilemelidir. Bunun içinde açılacak olan kurs, konferans, kitap, dergi vb kaynakları takip etmelidir.

8) Araştırmacı bir yapıya sahip olma: Bir öğretmenin en fazla yapması gereken şeylerden biri de araştırmacıdır. Çünkü sınıfta öğretici, rol modeli ve bilgi dağıtıcısı durumunda olan öğretmen, sınıfta anlatacağı konuları, kendisine sorulan soruları ya da öğrencilere yararlı olacağını düşündüğü konuları araştırmak için kendisini hazır hissetmeli ve istekli olmalıdır.

9) Yüksek başarı beklentisi: Öğretmenin öğrencil beklentisi ile öğrenci başarısı arasında doğru orantı vardır. Bundan dolayı öğretmen öğrencilere inanmalı ve onlara destek vermelidir. Araştırmalar öğrencinin en çok öğrendiği zamanın öğretmenin öğrenciden beklentisi yüksek olduğu zamanlar da daha fazla olduğunu göstermiştir(Brophy,1981).Bloom, yapmış oldğu araştırmalarında öğrenciye zaman ve ek öğrenme ortamı sağlandığında hedeflenen öğrenme düzeyine ulaşılacağına dikkat çekmiştir(Bloom, 1979).

Etkili Bir Öğretmende Bulunması Öngörülen Özellikler

- * Sabırlı davranır, olaylar karşısında dayanıklıdır ve duygularını kontrol altında tutar.
 - * Farklı inanç, görüş ve gruplara saygılı ve uzlaştırıcıdır.
 - * Kılık kıyafetine, temizlik ve düzene özen gösterir.
 - * Kendini geliştirmeye ve eleştirmeye açıktır.
 - * Kişisel sorunlarıyla sınıfı ve okulu meşgul etmez.
 - * Öğrencileri güdüleyici özelliklere sahiptir.
 - * Başarıya odaklanmıştır, öğrenciden yüksek başarı beklentisi içinde, destekleyicidir.
 - * Düşünce ve davranışlarıyla öğrenciler için modeldir.
 - * Öğrencilere karşı güler yüzlü, hoşgörülü ve sevecendir.
 - * Öğrencilere karşı güvenilir, dürüst, objektif, sırdaş ve dosttur.
 - * Sınıfta yapıcı ve eğitsel bir disiplin oluşturur.
 - * Liderlik özelliklerine sahiptir.
 - * Öğrencileri, velileri, çevresini etkilemede başarılıdır.
 - * Arabuluculuk, hakemlik, temsilcilik özelliklerine sahiptir.
 - * Cesaretlendirici ve destekleyicidir.
 - * Sevecen, anlayışlı ve esprilidir.
 - * Sorunlardan yakınmak yerine çözüm bulmak için çaba harcar.
- Sınıfta otoriteyi sağlar, sınıfı grup olarak cezalandırmaz, cezaları bi-reysel olarak verir.
- * Verdiği ödevleri takip ve kontrol eder.
 - * Eğitim bilimlerinin temel kavramlarını tanır ve öğrenmeyi kolaylaştırır.
 - * İyi bir gözlemcidir, kendini sürekli yenileme gayreti içindedir.

Çelikten ve Can'ın "*İdeal Öğretmen*" konusunda yapılan uygulamalı araştırma sonuçları da yukarıda sıralanan ve açıklanan özelliklerle paralellik göstermektedir. Anılan araştırmacılara göre "*İdeal Öğretmen*" öğrencilere karşı güler yüzlü, hoşgörülü, sevecen, güvenilir, dürüst, objektif, sırdaş ve dost olmalı, düşünce ve davranışlarıyla öğrenciler için bir model olmalıdır. Öğretmenin başarıya odaklanması, öğrencilerden yüksek beklentiler içinde bulunması, öğretmenlerce çok önemli bulunan öğretmen özelliklerindendir (Çelikten ve Can, 2003).

B) Mesleki Özellikler

Öğrenmeyi sağlamak öğretmenin temel görevidir. Mesleki niteliklere sahip olan öğretmenler öğrenme görevini yerine getirebilirler. Öğretmenlerin mesleki niteliği, alan

bilgisi, genel kültür ve kişisel becerilere bağlıdır(Erden,1999). . Bir öğretmen ne kadar olumlu kişilik yapısına sahip olursa olsun, belirtilen özellikler olmadığı sürece etkili bir öğretmen olamaz. Buna ek olarak öğretmenlerin öğrencilerin yanında öğrenci velileri ve topluma karşı da sorumlulukları vardır.

Çelikten ve Can'ın ideal öğretmenin nasıl olması gerektiği ile ilgili yaptıkları çalışmalar sonucunda, velilerden alınan gerdibildirimlere göre veliler demokratik davranışlar sergileyen, öğrencileri önündeki hayata en iyi şekilde hazırlayan eğitim öğretimi planlı ve programlı şekilde yürüten... vb öğretmen özellikleri ortaya çıkmıştır. (Çelikten ve Can, 2003). . Daha iyi bir öğretim başarısı için öğretmenin içinde bulunduğu çevresel faktörler ve çevresiyle iletişim halinde olması son derece önemlidir.

Farklı kaynaklarda eğitim öğretimin faaliyetinin yürütülmesi ve ideal öğretmen özellikleri konusunda birbirinden farklı bilgi ve görüşler bulunmaktadır. Bu özellikler listesi daha da uzatılabileceği gibi felsefi bakış açısı, kültür, uzak ve yakın hedefler vb. şekillerde de ifade edilebilir. Genel olarak kabul edilmiş özellikler değişmez olmayıp, zamana ve o günkü ihtiyaçlara göre uyarlanabilmektedir.

Eğitim kitaplarında sıralanan ve genel kabul gören mesleki özellikler şöyledir;

Mesleki Özellikler

- * Kendini sürekli geliştirmenin arayışı içinde olur.
- * Diğer yönetici ve öğretmenlerle işbirliği yapar.
- * Öğrendiklerini pratiğe dönüştürebilen bireyler yetiştirir.
- * Sınıf yönetiminin tüm etkinliklerinde öğrencinin katılımını esas alır.
- * Öğrencileri bir üst öğrenime, topluma ve hayata hazırlamaya çalışır.
- * Zamanı etkili kullanır, derslere zamanında başlar ve zamanında bitirir
- * Her türlü öğretim yöntem, teknik ve stratejilerinden öğretimde yararlanır.
- * Öğretim ve öğrenmeyle ilgili son gelişmeleri izler ve sınıfta uygulamaya çalışır.
- * Öğrencinin sorunlarını, fizyolojik, duygusal, sosyal özelliklerini bilir ve buna göre davranır
- * Güvenilir ve geçerli ölçme tekniklerini kullanarak öğrenci başarısını objektif değerlendirir.
- * Öğrencilere, eğitimin, öğrenmenin yaşam boyu devam eden bir süreç olduğu bilincini kazandırır.

- * Özgür bir sınıf ortamı hazırlayarak öğrencilerin girişken, kendini ger-çekleştirebilen bireyler olmasını sağlamaya çalışır.
- * Öğrencilerin problem çözme, sistematik ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeye çalışır.

Öğretmenin mesleksen özellikleri üç başlık altında incelenebilir:

a) Alan Bilgisi: Öğretmen yetiştiren programların ana hedefi uzmanlık bilgisine sahip olan bireyler yetiştirmektir. Müzik öğretmeni, Sınıf öğretmeni, Fen bilgisi öğretmeni, Türkçe öğretmeni gibi. Bu programlarda yer alan dersler bunu sağlamaya yöneliktir. Öğretmenin başarılı olması için kendi uzmanlık alanına hâkim olması gerekmektedir. “Öğretmen olunmaz, doğulur” sözüne karşın öğretme işini yapabilmek için öncelikle bilmek lazımdır(Şişman, 1999). . Örgün eğitim kurumlarında çoğunlukla bilimsel bilgi ve beceriler kazandırılır. Ülkemizdeki eğitim programı konu alanına göre düzenlenmektedir. Bu nedende dolayı öğretmenler konularında uzman olmak zorundadırlar.

b) Öğretmenlik Meslek Bilgisi: Eğitimcinin bir konuya hakim olması balarılı bir öğretim için yeterli değildir. Eğitimi bildiklerini ve anlatmak istediklerini nasıl öğreteceğini de bilmelidir. Eğitimci sahip olduğu uzmanlık bilgisinin yanında öğretmenlik mesleği için de bazı bilgi ve donanımlara sahip olmalıdır. Eğitimci konusunda ne kadar iyi olursa olsun bunu karşısındakine anlatamadığı sürece başarılı sayılmaz. Bundan dolayı öğretmen bildiklerini aktarabilme yani öğretebilme yetisinede sahip olmalıdır (Erden, 1999). Eğitimcinin kişisel özellikleri önemlidir, fakat bu özelliklerin bir anlam ifade etmesi için bunları meslek yeterliliği ile tamamlamak gerekmektedir. Çünkü öğrenmeyi sağlamak için mesleği yeterliliğe sahip olmak gerekir. Eğer bu yeterliliğe sahip olmazsa görevini tam olarak yerine getiremez.

c) Genel Kültür: Hangi ders olursa olsun, öğretmenlerin görevi öğrencilerde kültürlenmeyi sağlamak ve onları sosyalleştirmektir. Bu temel görevi sağlayan öğretmenlerin görevlerini yerine getirerek kültürel özellikleri ve toplumun yapısını öğrenciye aktarmaktır. Öğretmen çevresindeki toplum yapısı ve toplum değerlerini bilmeli ve çevresindeki topluma karşı algılarını açık tutmalıdır. Eğer bunları yapmazsa içinde bulunduğu toplumla çatışmaya girebilir (Erden, 1999).

Öğretmenlerde bulunması gereken alan ve meslek bilgisinin yanısıra başka bilgilere de ihtiyaçları vardır. Öğretmenlerin genel kültür ve ileri bir görüş açısına sahip olması gerekmektedir.

Öğretmen, yalnızca kendi uzmanlık dalında değil, çevreden evrene ilkesi ile toplumunu, insanını ilgilendiren tüm sorunları gören ve bunlar için nitelikli çözüm çabası üreten bireydir(Şişman,1999). Bu açıdan öğretmen olan bireylerin, yaşam boyu öğrenme süreçlerini dizayn etmeleri, lisansüstü çalışmalar, seminerler, projeler ile kendi kişisel gelişim sürecini beslemesi yukarıda bahsi geçen niteliklerin kazanılmasında ana etken konumundadır.

2.4.2 Öğretmenlerin Roller

Belli bir statüde bulunan bireyin davranış setlerine rol denir. Bir öğretmenin okulda farklı rolleri vardır. Bunların bazılarını psikolojik roller denir (Özsoy,1987). Psikolojik roller öğretmenin çeşitli özellikleri ve öğrencinin sınıftaki durumuna göre değişiklik gösterir. İyi bir eğitimcinin bu özellikleri en iyi şekilde yapması beklenmektedir. Öğretmenin rolleri, topluma, zamana, koşula göre değişiklik gösterebilir.

Buna göre öğretmenlere yüklenen bazı roller şöyle sıralanabilir;

a) **Temsilcilik:** Öğretmenin dışa yansıyan en önemli işlevi temsil işlevidir. Bu işlev öğretmenin okul dışındaki olayları çevresel faktörlere göre yönetmesi okulu çevreye uyumlu hale getirmesi ve dış etkenleri daha düzenli şekilde yürütmesini sağlamaktadır. Öğretmen içinde yer aldığı meslek gurubunu ve topluluğunu temsil eder. Hareket, kişilik davranış ve görünüşüyle hem kendisini hemde öğretmenlik mesleğini temsil eder. Öğretmen tutumlarından ve yaptıklarından sorumludur.

b) **Liderlik-başkanlık:** Liderlik ve rehberlik etmek demek aynı zamanda yönetmek demektir. Liderlik, doğuştan geldiğine inanılan ve yönetim aşamasının sanatsal yönünü oluşturmaktadır. Liderlik, bir hedefe ulaşmak için bireyleri istekli hale getirmek ve hedefe ulaşmaları için yöneltme sanatıdır (Aytürk,1999) Liderler olağanüstü gücü olan değil, diğer insanları daha rahat etkileyebilen kişilerdir.

Öğretmen, içinde bulunduğu her durumda ve yerde lider olmak zorundadır. Bu liderlik demokratik veya geleneksel yapıda olabilir. Öğretmenin görevi, öğrencileri çevreyi toplumu ve diğer çevre faktörlerini lider olarak yönlendirmektir.

c) **Öğreticilik:** Öğretmen, alanında uzman olduğu konuları karşıdakilere aktarabilen kişidir. Sınıfındaki bireysel farklılıkları tespit ederek öğrencileri için bireysel eğitim planları yapar ve her öğrencinin en etkili şekilde öğrenmesini sağlar. Ayrıca veliler, öğretmenler ve toplumdaki diğer bireylerle olan etkileşimlerinde her zaman bilgi dağıtıcı, öğretici ve bilgiyi yayan konumundadır.

d) **Arabuluculuk:** Birden fazla bireyin beraber iş yaptıkları bir ortamda mutlaka çatışmalar, yanlış anlamalar ya da anlaşmazlıklardan kaynaklı problemler ortaya çıkacaktır. Okullar gibi çok sayıda kişi barındıran kurumlarda öğretmen, veli, yönetim, öğrenci arasında anlaşmazlıklar yaşanması kaçınılmaz bir durumdur. Bu tür anlaşmazlıklarda öğretmenlere arabuluculuk konusunda büyük görevler düşmektedir. Öğretmen, bulunduğu hertürlü ortamda anlaşmazlıkları önlemek için arabulucu konumundadır.

İlkokul öğrencileri öğretmenlerini en iyi arabulucu olarak tanımlarlar. Öğrenciler arasında paylaşımlarda ve oyunlardaki anlaşmazlıklarda öğretmen her zaman uzlaştırıcıdır. Öğrenci için öğretmen o kadar iyi bir arabulucudur ki, öğrenci hayatının her alanında öğretmen arabuluculuk yapsın ister.

e) **Hakemlik:** Öğretmen, bulunduğu eğitim ortamında koyulan kuralların uygulayıcısı konumundadır. Eğitim ortamında her öğrencinin yaşadığı gibi yaşadığımız sıkıntılarda bize en yakın olan kişi öğretmenimiz olmuştur. Yani öğretmenimiz bizim düştüğümüz zor durumlardan kurtarmak için bize her zaman hakemlik yapmaktadır. Hatta bu hakemlik görevi sadece okulla kalmayıp toplum içerisinde de devam etmektedir. Öğretmen, her durumda haklı ile haksız, iyi ile kötüyü ve suçlu ile suçsuzu ayırt edebilmelidir.

f) **Rehberlik:** Rehberliğin en önemli görevi, bireye toplumdaki uyulması gereken kurallar hakkında bilgi vermektir.. Rehberlikte “bilgi verme” işlevi” olarak adlandırılan bu hizmet, öğrenciyi, kendi ilgileri doğrultusunda okullara yöneltmek, toplumda

uyulması gereken kuralları anlatmak ve disiplinler hakkında bilgi verme eylemlerini kapsamaktadır(Kuzgun,1986). Rehberliğin en önemli işlevi, bireyin kendini gerçekleştirmesine yardımcı olmaktır.

Öğretmen, öğrencilerinin her türlü problemlerini bilip bu problemlerine çözüm bulmasında yardımcı olmak zorundadır. Yeri geldiğinde öğrencilerine nasihat ederek onların toplum ve kendileri için iyi bir birey olmaları yönünde çaba göstermelidir. Günümüzde eğitimin amacı eğitim-öğretim ortamını bireysel farklılıkları göze alarak düzenlemek ve ortamı çağın ve bireyin gereksinimine göre uydurmaktır. Fakat bahsettiğimiz bu yöntemler kalabalık sınıflarda öğrencilerle teker teker ilgilenme imkânı olmadığı için uygulanamamaktadır.

g) Yargıç, bilgiç ve dedektif öğretmen: Öğretmenler öğrencilerin gözünde anlamını bilsinler veya bilmesinler birer yargıçtır. Çünkü öğretmen ders konusunda bir ders ile alakalı olarak “geçti” şeklinde hüküm kullanırsa öğrenci sınıfı geçebilir, “kaldı” diye karar verirse öğrenci sınıfta kalır. Bu duruma şu yönünden de bakabiliriz, öğretmenin öğrencinin geleceği ile ilgili verdiği kararlar genellikle sorgulanmaz. Öğretmen, öğrencinin gözünde herşeyi bilendir. Bilinmeyen herşey, hemen cevap alınacağı ve de en doğru cevabın alınacağı düşüncesiyle öğretmene sorulur.

Öğretmenden beklenen bir diğer rol ise dedektifliktir. Öğrenciler çoğu zaman öğretmenlerine “kalemim kayboldu”, “defterimi karalamışlar” gibi yakınmalarda bulunurlar. Çünkü onların gözünde öğretmen bunların hepsini bulabilecek ve onlara ceza verebilecek bir dedektif durumundadır.

2.4.3 Türk Eğitim Sisteminde Öğretmen Yetiştirme Uygulamaları

Türkiye’de, öğretmen yetiştirmek amacıyla ilk olarak Darülmüallimin öğretmen okulu açılmıştır. Bu tarihe bakıldığında ülkemizde öğretmen yetiştirilmesinin 150 yıllık bir geçmişe sahip olduğu görülmektedir(Aydın, 1998, s.275). 1850 yılında, bu kuruma alınan öğrenciler yasal düzenleme ışığında sınavla alınmışlardır. Öğrenim süresi üç yıl olan bu okula girebilmek için Arapçayı anlayarak Türkçeye en iyi şekilde çevirebilmek ve kötü huylara sahip olmamak gibi özelliklere sahip olunması gerekmiştir. (Akyüz, 2001, 162-165).

Bu dönemdeki uygulamalar, öğrencilerin kişilik özelliklerinin mesleğe ne derece uygun olduğunun değerlendirilmeye çalışılması faktörleri göz önünde alındığında, bugünkü emsal olabilecek öğeleri bulundurduğu söylenebilir. Darülmualiminler, 1924 yılında Muallim Mektebi, 1935'te de, öğretmen okulu olmuştur.

Cumhuriyetten günümüze kadar olan, öğretmen yetiştiren kurum ve yetiştirme şekilleri incelendiğinde, farklı şekillerde ve farklı kurumlar tarafından bu işin gerçekleştirildiği görülmektedir. 1973 yılında yürürlüğe giren 1739 sayılı kanuna kadar, türkiyede öğretmen yetiştirme işi köy enstitülerinde ve öğretmen okullarındaydı. Fakat yasanın onaylanmasından sonra öğretmen yetiştirme işi enstitülere bırakılmış ve öğretmen olmanın şartı yükseköğrenimden geçmiştir. (Başkan, 2001, 21).

Bahsedilen kanun çerçevesinde, öğretmenlerin yükseköğretim kurumlarında yetiştirilmesine karar verildikten sonra iki yıllık enstitüler açılmıştır. Açılan bu enstitüler eğitim yüksekokulları adıyla 1982 yılında üniversitelere bağlanmıştır. Açılan bu okulların öğrenim süresi 1989 yılında dörtyle yükseltilmiştir. (Başkan, 2001, 24–25).

Cumhuriyet sonrasında öğretmen yetiştirmek için yapılan bütün çalışmalara rağmen öğretmen gereksinimini karşılamak için yeterli olunamamıştır. Zaman zaman açığa çıkan öğretmen açığını gidermek için farklı yöntemler kullanılmıştır. Bu yöntemlerden bazıları; vekil öğretmen, formasyon kursları, asker öğretmen, hızlandırılmış öğretmen eğitimleri, farklı bölümlerden mezun olanların öğretmen olarak atanması gibi yollarla gerçekleştirilmiştir (Akyüz, 2001, 352).

1989 yılında yapılan iki yıllık öğretmen yetiştirme sürecinin dört yıla çıkarılması sonucunda öğrenci mezun olamaması dolayısıyla öğretmen açığı ortaya çıkmıştır. Bu olay MEB ve üniversiteler arasındaki iletişim kopukluğundan meydana gelmiş ve plansız ve rastgele bir uygulama olduğunu insanlara göstermiştir (Aydın ve Başkan, 2005, s.192).

Öğretmen yetiştirme sürecinde 1997 yılına kadar nicelik ve nitelik bakımından yeterli öğretmenler yetiştirilememiştir. Bu nedenden dolayı 1982 yılında eğitim enstitülerinin yeniden yapılanma gerekliliği gündeme alınmıştır. Yükseköğretim kurulu eğitimci yetiştirmeye ilgili değişikliğin ve yeniliğin gerekli olduğunu düşünerek 1996 da bir çalışma başlatmıştır. 1996 yılında öğretmenlik sisteminde yenileşme kapsamlı projeye hizmet öncesi eğitimin amaçları genişletilmiştir. 1997 de 8 yıllık eğitime geçilmesiyle birlikte milli eğitim ve yük beraber bir çalışma yapmış ve 1998-1999 yılından itibaren eğitim fakültelerinin yeniden şekillendirmiştir (YÖK, 1998).

2.5 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde; müzik öğretmenlerinin profil özellikleri ve Öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile doğrudan ya da dolaylı bir biçimde ilgili olan ve araştırmacının ulaşabildiği ilgili araştırmalar özetlenmiştir. İlgili araştırmalar, araştırma konusu ile olan ilişki düzeyine göre sıralanmıştır.

- Bulut'un (2011) **“Müzik Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları”** başlıklı makale çalışmada, Araştırmada, müzik öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının tespit edilmesi ve bu tutumların üniversite, sınıf, lise türü ve cinsiyet değişkenleri açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonucunda Eğitim fakültelerinde öğrenim gören müzik öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının olumlu olduğu, algılanan toplumsal statünün tutumu olumsuz yönde etkilediği ve demografik değişkenlerde anlamlı farklılıklar bulunduğu sonucuna varılmıştır.
- Küçük'ün (2012) **“Müzik Öğretmenlerinin Müzik Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutumları”** adlı makale çalışmada müzik öğretmeni adaylarının, müzik öğretmenliğine yönelik tutumlarının bazı demografik değişkenler ile olan ilişkisini incelemiştir. Tufan ve Güdek (2008) tarafından hazırlanan müzik öğretmenliğine yönelik tutum ölçeği ile toplanan verilerde, Araştırmanın verileri Tufan ve Güdek tarafından geliştirilen Müzik Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği ve kişisel bilgi formu ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, müzik öğretmenlerinin müzik öğretmenliği mesleğine yönelik olumlu tutumlara sahip olduklarını, müzik öğretmenlerinin tutumlarının cinsiyet, yaş ve mesleki kıdemleri gibi alt değişkenlerde anlamlı farklılıklar göstermediği, müzik öğretmenlerinin müzik öğretmenliği mesleğine

yönelik tutumlarının çalışılan kurum değişkenine göre, devlet okullarında çalışan öğretmenlerin mesleki imkânlar kaynaklı lehte anlamlı farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir.

- Sağlam(2008)'ın **“Müzik Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları”** başlıklı makale çalışmasında Harran Üniversitesi Müzik Öğretmenliği Programında okuyan Müzik öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını demografik değişkenler açısından araştırmıştır. 110 öğrenci üzerinden alınan veriler sonucunda; müzik öğretmeni adaylarının mesleki tutumlarının olumlu olduğu, Cinsiyet değişkeninde mesleki tutumun bayan değişkeni lehinde olumlu olarak arttığı, sınıf düzeyinde tutumun farklılıklar gösterdiği ve mesleki seçimlerin bilinçli olması dolayısı ile tutumun etkilendiği sonucuna varılmıştır.
- Güzel ve Oral tarafından 2011 yılında yapılan **“Fizik Öğretmen Adaylarının Profilleri İle Fizik Dersi Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”** adlı makale çalışmasında Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Fen Edebiyat fakültesinde öğrenim gören fizik öğretmeni adaylarının profil özellikleri ve fizik dersi arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Profil özellikleri başlığı altında; cinsiyet, yaşanılan mekan, dersane süreci, lise bitirme derecesi ve ders çalışma alışkanlıkları değişkenleri listelenmiştir. Araştırmanın sonucunda; fizik öğretmen adaylarının Genel Fizik dersindeki başarıları ile lise bitirme dereceleri, fizik dersine karşı tutumları, tercih sıraları, ders çalışma alışkanlıkları ve tercih sebepleri arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir.
- Deveci ve Sarıkaya (2006)'ın **“Sporcu Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik Değişkenler Işığında Profillerinin Belirlenmesi”** başlıklı çalışmasında orta dereceli okullarda sportif faaliyetlere katılan öğrencilerin demografik özellikleri ile birlikte sosyo-ekonomik özelliklerinin spora yönelimlerdeki ilgi ve tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini Elazığ il merkezinde eğitimine devam eden sporcu öğrenciler oluşturmuştur. Tarama modelinde gerçekleştirilen araştırmanın sonunda; örnekleme yer alan öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerinin orta seviyede olduğu, spora yönelimdeki ilgi ve tutumların aile gelir düzeyi ile paralellik gösterdiği ve sportif faaliyetlerde bulunan öğrencilerin, diğer öğrencilere kıyasla sosyal davranış düzeylerinde farklılıklar olduğu sonucuna varılmıştır.

- Erkan vd. (2002)'in “**Okulöncesi Öğretmenliği Öğrencilerine Ait Türkiye Profil Araştırması**” başlıklı makale çalışmasında Türkiye’de bulunan 8 üniversitede öğrenim gören okul öncesi öğretmenliği adaylarının kişisel bilgileri ve öğretmenlik mesleğini seçmelerini etkileyen faktörler incelenmiştir. Araştırma sonucunda; Okudukları bölümle ilgili olumlu duygular besledikleri ve örnekleme yer alan büyük bir oranın (%75) okulöncesi öğretmenliğini ilk tercih olarak belirledikleri, cinsiyet faktörü düzleminde büyük bir çoğunluğu kız öğrencilerin oluşturduğu ve okulöncesi öğretmenliği mesleğini %77,4 oranda orta sosyo ekonomik düzey ailelerin çocuklarının tercih ettiği gibi sonuçlara ulaşılmıştır.
- Abazoğlu vd. (2014) ‘inin “**Türkiye’nin Öğretmen Profili**” başlıklı makale çalışmasında Milli Eğitim Bakanlığı’nda (MEB) görev yapan öğretmenlerin profillerinin çıkartılması amaçlanan betimsel nitelikli tarama modelindeki çalışmada; öğretmenlerin demografik özellikleri, eğitim durumları, istihdam durumu ve öğretmen ihtiyacı konuları ele alınmıştır. Araştırmanın evrenini MEB’de görev yapan öğretmenler ve idareciler oluşturmaktadır. MEB İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü’nden alınan verilere dayalı olarak Ağustos 2012 tarihi itibarıyla MEB’de görev yapan 746.326 öğretmenin yaklaşık %55’ini kadınlar oluştururken, idareci kadrosunda yer alan kadın çalışanların %10 olduğu, evrende yer alan öğretmenlerin yaklaşık %30’u 30 yaş altı ve yaklaşık %41’i ise 30-36 yaş arasında yer almaktadır. Öğretmenlerin %51,9’u eğitim fakültesi, %14,1’i ise fen edebiyat fakültesi mezunu, Mesleki ve teknik eğitim fakülteleri mezunu öğretmenlerin oranı %8,2, diğer fakülte ve yüksekokul mezunu öğretmenlerin oranı ise %22,4’tür. Araştırmada öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojisi alanında kendilerini geliştirme konusunda gayret göstermedikleri ve öğretmenlerin iş doyumlarının oldukça düşük olduğu bu yüzden fırsatını buldukları anda öğretmenlikten başka bir mesleğe geçmek istedikleri gibi sonuçlara ulaşılmıştır.
- Sözer’in (2015) “**Köy İlkokul Ve Ortaokullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sosyolojik Profilleri Ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları: Mersin Örneği**” başlıklı yüksek lisans tezinde Mersin ili merkez köy ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin sosyolojik profilleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını araştırmıştır. Araştırma sonucunda; Cinsiyeti kadın olan öğretmenlerin mesleki memnuniyet düzeyi erkek öğretmenlere oranla daha yüksek olduğu, Sosyo-ekonomik anlamda babası orta tabakada yer alan öğretmenlerin mesleki memnuniyet durumları, babası üst tabakalarda yer alan öğretmenlere göre daha yüksek

olduğu, Yine öğretmenlik mesleğini seçeceğini ifade eden öğretmenler arasında, cinsiyeti kadın olan öğretmenlerin oranı erkek öğretmenlerin oranına göre daha yüksektir. Bu durum kadın öğretmenlerin mesleki memnuniyet düzeylerinin erkek öğretmenlere oranla daha yüksek olduğu gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

- Doğan'ın (2013) "Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Algısı Ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tezinde sınıf öğretmenlerinin, öz yeterlik algısı ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını incelemiştir. Araştırmanın evrenini, Ağrı ilinde görev yapan sınıf öğretmenleri oluştururken; bu evrene göre araştırmanın örneklemini ise bu evrenden rastgele seçilen Ağrı Merkez, Eleşkirt, Patnos, Taşlıçay ilçelerinde bulunan okullarda görev yapan, 382 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda; Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının, öğretmenlerin cinsiyetine göre anlamlı farklılık göstermediği, alışma grubunun içinde bulunan araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik algıları ile öz yeterlik algılarının alt boyutları olan öğrenci katılımı, öğretimsel stratejilerde yeterlik ve sınıf yönetiminde yeterlik alt boyutunun, öğretmenlerin mezun olduğu okula göre anlamlı farklılık göstermediği, Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının, öğretmenlerin görev yaptığı okulun türüne göre anlamlı farklılık gösterdiği, Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin cinsiyetine göre anlamlı farklılık gösterdiği, Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının, araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun olduğu okula göre anlamlı farklılık göstermediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın amacı ve alt problemleri doğrultusunda izlenen yöntem hakkında bilgiler verilmiştir. Bu amaçla araştırmanın modeli, araştırmanın çalışma grubu ve çalışma grubuna ilişkin betimsel istatistikler, verileri toplama teknikleri ile verilerin analizi konularına yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma ilişkisel tarama modelinde oluşturulmuştur. Bu tarama modeli, “...iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleri” şeklinde tanımlanabilir (Karasar, 2007). Araştırmada; müzik öğretmenlerinin profil özellikleri ve bu özellikleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişki konularında durum tespiti yapıldığından dolayı, çalışma betimsel nitelik taşımaktadır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırma çalışma grubu üzerinden yürütülecektir. Araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Malatya ilinde yer alan 158 okulda (ortaokul, lise) görev yapan müzik öğretmenleri oluşturmaktadır (n=190). Malatya Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan bilgiler ışığında Malatya'da toplam 158 ortaokul ve lise bulunmaktadır. Bu okullarda görev yapan öğretmenlerden 40 öğretmene; süre, ulaşım imkanları vb. bazı sınırlılıklardan dolayı ulaşılamamıştır. Bu nedenle, ulaşılabilen 150 müzik öğretmeni üzerinden araştırma yürütülmüştür.

Tablo 1'de öğretmenlerin cinsiyet, yaş ve medeni durum değişkenlerine göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 1 Öğretmenlerin Cinsiyet, Yaş ve Medeni Durum Değişkenlerine Göre Dağılımları

		<i>f</i>	%
Cinsiyet	Erkek	68	45.3
	Kadın	82	54.7
Yaş	20-29	15	10.0
	30-39	79	52.7
	40 ve üstü	56	37.3
Medeni Durum	Evli	127	84.7
	Bekar	23	15.3
	Toplam	150	100.0

Tablo 1'de görüldüğü üzere, çalışma grubunun %45,3'ünü erkek, %54,7'sini kadın öğretmenler oluşturmaktadır. 30-39 yaş grubunda olanlar %52,7, evli olanlar ise %84,7 ile dağılımda en yüksek oranlar ile yer almaktadır.

3.3. Verileri Toplama Teknikleri

Veri toplama sürecinin ilk aşamasında, Malatya Milli Eğitim Müdürlüğü'ne başvuru yapılmış ve gerekli izinler alınmıştır. Bu kurumdan Malatya'da görev yapan müzik öğretmeni sayısı ve bu öğretmenlerin görev yaptıkları okullara ilişkin bilgiler alınmıştır. Daha sonra; Merkez, Arapgir, Arguvan, Battalgazi, Darende, Doğanşehir, Doğanyol, Hekimhan, Kale, Kuluncak, Pütürge, Yazıhan ve Yeşilyurt olmak üzere bütün ilçelerde yer alan 158 okula gidilerek müzik öğretmenleri ile görüşülmüş, "Müzik Öğretmenleri Profil Özellikleri Formu (MÖPÖF)" ve "Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği (ÖMTÖ)" formları uygulanmıştır. 190 öğretmenden 40 öğretmene ulaşılamamıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları; MÖPÖF, ÖMTÖ ve müzik öğretmenleri ve bu öğretmenlerin görev yaptıkları okulların belirlenmesi için kullanılan Malatya Milli Eğitim Müdürlüğü veri tabanıdır.

3.4.1. MÖPÖF (Müzik Öğretmenleri Profil Özellikleri Formu)

Bu formun geliştirilmesi için ilk aşamada ilgili alanyazın tarandıktan ve gerekli kavramsal çerçeve okunduktan sonra 30 soruluk bir madde havuzu oluşturulmuştur. Müzik öğretmenlerinin profil özelliklerinin belirlenmesi amacı ile bu madde havuzu geliştirilirken, öğretmenler, idareciler ve öğretmen yetiştiren alan uzmanlarına danışılmıştır. En son aşamada öğretmen yetiştiren üç alan uzmanı tarafından yapılan değerlendirme sonrasında nihai form oluşturulmuştur (n=24). Bu formda; Cinsiyet, yaş, medeni durum, mezun olunan lise türü, mezun olunan üniversite ve program, ana çalgı, KPSS puanı, görev yapılan okul türü ve okuldaki çalışma süresi, ders saati,

- Alan dışı derse girme durumu, ilde çalışma süresi, görev yapılan il sayısı
 - İdarecilik tecrübesi, ek iş yapma durumu ve türü, aylık gelir düzeyi,
 - Evin kira olma durumu, evde piyano olma durumu, çalgı sayısı
 - En çok dinlenen müzik türü, derste en çok kullanılan çalgı türü,
 - Akademik yayın olma durumu, ailede müzik öğretmeni olma durumu
- konularına yönelik sorular yer almaktadır.

3.4.2. ÖMTÖ (Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği)

Araştırmada, Çetin (2006) tarafından öğretmenlik mesleğine yönelik tutumların saptanması amacı ile geliştirilen ÖMTÖ kullanılmıştır. Deneme formunda 100 maddeden oluşan yapı, faktör analizi ve madde analizi sonucunda 35 madde ile nihai form yapısına kavuşmuştur. Temel bileşenler analizi sürecinde Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri .95'tir. Bağımsız alt boyutların saptanması için varimax dik döndürme işlemi kullanılmıştır. Çetin (2006) yapılan bu işlemler neticesinde, formun; *Sevgi, *Değer, *Uyum olmak üzere üç temel yapıyı yansıttığını ifade etmektedir. Cronbach α değerleri; .95-Sevgi, .81-Değer, .76-Uyum olarak bulunmuştur. Ölçeğin toplam güvenirlik katsayısı ise .95'tir. ÖMTÖ 35 maddeden oluşan beşli likert tipinde bir ölçektir. Derecelendirme; "Kuvvetle Katılıyorum" seçeneğinden, "Asla Katılmam" seçeneğine doğru 5.4.3.2.1 biçiminde oluşturulmuştur. Ölçekte 20 olumlu, 15 olumsuz madde yer almaktadır. Olumsuz ifadelerle sahip maddeler 1.2.3.4.5 şeklinde ters puanlanır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 35, en yüksek puan ise 175'tir.

ÖMTÖ'nün tüm ölçek ve boyutlar için cronbach α ve madde toplam korelasyon değerleri hesaplanmış, Çetin'in (2006) araştırmasındaki orjinal forma ilişkin değerler ile karşılaştırılmıştır. Tablo 2'de güvenirlik analizi sonucunda elde bulunan ÖMTÖ'nün cronbach α ve madde toplam korelasyon değerleri verilmiştir.

Tablo 2 ÖMTÖ Güvenirlik ve Madde Toplam Korelasyon Değerleri*

Madde	Madde Toplam Korelasyon Katsayısı
Faktör-1 Sevgi (22 Madde)	
Tüm Ölçek Cronbach α =.92 (Orjinal Ölçek=.95)	
Cronbach α = .90 (Orjinal Ölçek=.95)	
1 Benim için en ideal meslek öğretmenliktir.	.54
2 Bir ömür boyu öğretmenlik yapabilirim.	.63
3 Mesleğimle ilgili faaliyetleri yapmak bana hiç zevk vermiyor.**	.28
4 Öğretmenlik benim için bir tutkudur.	.69
5 Öğretmenliğin bence hiçbir cazip yönü yoktur.**	.42
6 Öğretmenlik mesleğindeki tecrübem arttıkça bu mesleğe daha çok bağlanacağıma inanıyorum.	.59
7 Bu mesleğin bana çok şey kazandıracağını/kazandırdığını düşünmüyorum.**	.32
8 Öğretmenlikten alacağım/aldığım manevi doyumu hiçbirşeye değişmem.	.42
9 Bu mesleği yapmaktan kimse beni alıkoyamaz.	.47
10 Öğretmenliğin kişiliğime uygun bir meslek olduğunu düşünmüyorum.**	.34
11 Bu mesleği bilerek ve isteyerek seçtim.	.50
12 Öğretmenlikten alacağım/aldığım hazzın bana mesleğin tüm zorluklarını unutturacağına/unutturduğunda inanıyorum.	.71
13 Öğretmenlik mesleğini sevmiyorum.**	.44
14 İnsanlara birşeyler öğretmeyi sevdiğim için bu mesleği seçtim.	.43
15 Benden yeni bir meslek seçmem istense hiç tereddütsüz yine öğretmenlik mesleğini seçerdim.	.64
16 Bu meslekte her zaman öğrenme ve öğretme heyecanı duyacağımı zannetmiyorum.**	.38
17 İleride/şu an bu meslekte başarılı olmak için çok çalışıyorum.	.40
18 Öğretmenlik mesleğinin beni ne maddi de de manevi açıdan tatmin edeceğini/ettiğini zannetmiyorum/düşünmüyorum.**	.47
19 Öğretmenlik mesleğini layıkıyla yapacağıma/yaptığıma inanıyorum	.47
23 Ancak çok zorda kalırsam bu mesleği yapmayı/devam ettirmeyi düşünebilirim**	.59
24 Öğretmen olacağımı/olduğumu düşündükçe mutsuz oluyorum.**	.60
26 Daha iyi bir meslek bulursam bir an bile öğretmenlik yapacağımı zannetmiyorum**	.63
Faktör-2 Değer (8 Madde)	
Cronbach α = .82 (Orjinal Ölçek=.81)	
21 Öğretmenlik bilginin yanı sıra yetenek gerektiren bir meslektir.	.46
22 Öğretmenlik paylaşımın en yoğun yaşandığı bir meslektir.	.50
25 Bu mesleği öğrendikçe/yaptıkça ciddiyetini daha iyi anlıyorum.	.66
27 Öğretmenlik özveri isteyen bir meslektir.	.26
28 Öğretmenlik onurlu bir meslektir.	.33
30 Öğretmenlik mesleği hasta toplumları kurtaracak bir ilaç gibidir.	.39
33 Öğretmenlik vicdani boyutu önemli olan mesleklerin başında gelmektedir.	.32
35 Öğretmenlik çok sabır isteyen bir meslektir.	.26
Faktör-3 Uyum (5 Madde)	
Cronbach α = .62 (Orjinal Ölçek=.76)	
20 Derslerden ve öğretmenlerden bıktığım için öğretmenlik benim için yapacağım mesleklerin sonuncusudur.**	.31
29 Öğretmenlik gibi çileli bir mesleğe başlamaktan/devam ettirmekten çekiniyorum.**	.69
31 Sürekli kendini yenileme düşüncesi bu mesleği yapma konusunda/yaparen beni düşündürüyor.**	.35
32 Öğretmenlik mesleği bir daha düzelmeyecek kadar yıpranmış bir meslektir.**	.18
34 Sürekli bir sınıfta hapsolmek beni sinirlendirir.**	.58

*Kalın yazılmış maddelerde bazı dönüştürmeler yapılmıştır. Orjinal ölçek son sınıf öğrencileri üzerinden yürütülmüştür. Bu araştırmada ise müzik öğretmenleri çalışma gurubudur. Bu sebeple, ölçeğin yapısının etkilenmediği düşünüldüğü için, "/" işareti ile bazı kelimelerde küçük dönüştürmeler de yapılmıştır.

**Puanlamada ters kodlanmıştır.

Tablo 2 incelendiğinde ÖMTÖ'nün tüm ölçek için cronbach α değerinin .92, Sevgi faktörünün .90, Değer faktörünün .81, Uyum faktörünün ise .62 olarak bulunduğu görülmektedir. Çetin (2006)'in araştırmasında bu değerler; tüm ölçek için .95, Sevgi faktörü için .95, Değer faktörü için .81, Uyum faktörü için ise .76 olarak hesaplanmıştır. Bu araştırmada bulunan değerlerin, Uyum faktörü hariç, orijinal ölçek

değerleri uyum gösterdiği tespit edilmiştir. Uyum faktörü değerinin, bahsi geçen araştırmadaki değerden düşük olmasının yanı sıra kullanım ve analiz için yeterli ve uygun oldukları düşünülmüştür.

3.5. Verilerin Analizi

MÖPÖF ve ÖMTÖ formlarından elde edilen veriler SPSS 21.0 paket programına işlenmiş ve analizler yapılmıştır. MÖPÖF'teki veriler frekans (f) ve yüzde (%) değerleri tespit edilip, grafikler aracılığı ile görselleştirilerek verilmiştir. ÖMTÖ puanlarının öncelikle toplam ve faktör puanları olumsuz maddeler ters çevrilerek hesaplanmıştır. Normal dağılım durumlarına; normal dağılım eğrileri, çarpıklık-basıklık (skewness-kurtosis) değerleri, histogramlar aracılığı ile normal dağılım eğrileri ve grup büyüklüğünün 50'den büyük olduğu durumlarda kullanılan Kolmogorov-Smirnov (K-S) testi değerleri incelenerek bakılmıştır. Tablo 3'te analiz kapsamında yer alan puanların çarpıklık-basıklık değerleri ve K-S testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 3 Puanların Çarpıklık-Basıklık Değerleri ve Kolmogorov-Smirnov Testi Anlamlılık Düzeyi Sonuçları

				<i>Kolmogorov-Smirnov (K-S)</i>
	<i>N</i>	<i>Çarpıklık</i>	<i>Basıklık</i>	<i>p</i>
ÖMTÖ Toplam Puanları		-.96	.01	.00**
Sevgi	150	-1.07	.42	.00**
Değer		-1.48	1.56	.00**
Uyum		1.03	1.38	.00**

** $p < .01$

Tablo 3'teki K-S testi sonuçlarına bakıldığında, ÖMTÖ toplam ve boyut puanlarında normallikten sapmalar olduğu görülmektedir ($p < .01$). Fakat çarpıklık ve basıklık değerlerine bakıldığında, bu değerlerin bütün puan grupları için ± 1.60 aralığında oldukları gözlemlenmektedir. Tabachnick ve Fidell'e göre (2007) çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 3.29 , George ve Mallery'e (2010) göre ise ± 2 aralığında yer alması normallik için kabul edilebilir bir durumdur. Buradan hareketle, normal dağılım eğrileri, Q-Q dağılımları da incelendikten sonra normallikten sapmaların aşırı boyutlarda olmadığı düşünülerek ilişki tespitine yönelik analiz işlemleri için parametrik istatistik tekniklerinin uygulanmasına karar kılınmıştır.

Güvenirlik düzeyleri Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı ile incelenmiştir. MÖPÖF ve ÖMTÖ arasındaki ilişkilerin incelenmesi için bağımsız değişkenin iki olduğu durumlarda ilişkisiz gruplar t-testi ve Levene testi yapılmıştır. Bağımsız değişkenin ikiden fazla olduğu durumlarda tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Welch's F testleri uygulanmıştır. Welch's F testinin anlamlı çıktığı durumlarda gruplararası farklılıkların belirlenmesi için Games- Howell testi yapılmıştır. Etki büyüklüklerinin belirlenmesi işleminde ise t testleri için Cohen's *d* değerleri bulunmuştur. *Cohen's d*"; iki grup ortalaması arasındaki farkların araştırıldığı çalışmalarda sıklıkla kullanılan değerlerden biridir (Cohen, 1988; Özsoy ve Özsoy, 2013; Yıldırım ve Yıldırım, 2011). *Cohen's d* değeri; $(\bar{X}_1 - \bar{X}_2) / s_{\text{harmanlanmış}}$ formülü kullanılarak hesaplanmıştır. *Cohen's d* değeri; .20 küçük etki düzeyi; .50 orta etki düzeyi ve .80 büyük etki düzeyi ölçütleri göz önüne alınarak yorumlanmıştır (Cohen, 1988). Welch's F testleri için ise tahmini omega squared ω^2 değeri kullanılmıştır. Tah. omega squared değeri; $((s_d^2 * (F - 1)) / (s_d^2 * (F - 1) + N_T))$ formülü kullanılarak hesaplanmıştır (OAK, 2015). Bu değer yorumlanmasında ise; .010 küçük etki düzeyi, .059 orta etki düzeyi, .138 büyük etki düzeyi ölçütlerine bağlı kalınmıştır (Kirk, 1996).

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

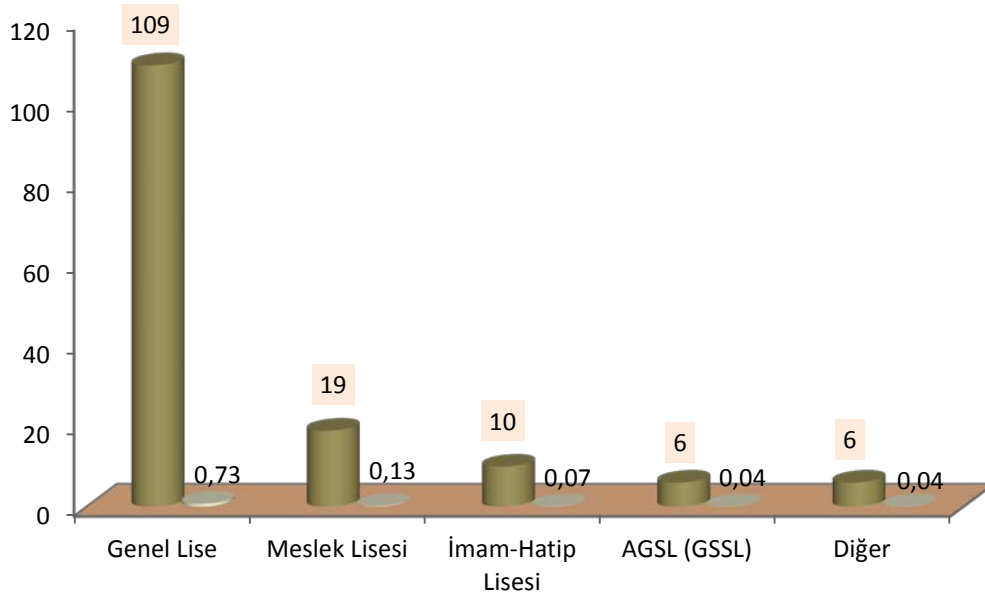
Araştırmanın bu bölümünde verilerden elde edilen bulgular sıralanacak ve bu bulgular eşliğinde yorumlar getirilecektir.

4.1. MÖPÖF DEĞERLERİNİN DAĞILIMINA İLİŞKİN BULGULAR

Bu alt başlıkta araştırmanın birinci alt problemine ilişkin bulgular ve yorumlar verilmiştir. MÖPÖF aracılığı ile elde edilen müzik öğretmenlerinin profil özelliklerinin dağılımına ilişkin bulgular sıralanmıştır. Yapılan analiz işlemi sonucunda, öğretmenlerin profil özelliklerinin frekans (f) ve yüzde (%) değerlerine ilişkin bulgular grafikler aracılığı ile görselleştirilerek verilmiştir.

4.1.1. Öğretmenlerin Mezun Olunan Lise Türü Dağılımına İlişkin Bulgular

Müzik öğretmenlerinin mezun olduklarına lise türüne ilişkin dağılım görselleştirilerek Grafik 1'de verilmiştir.

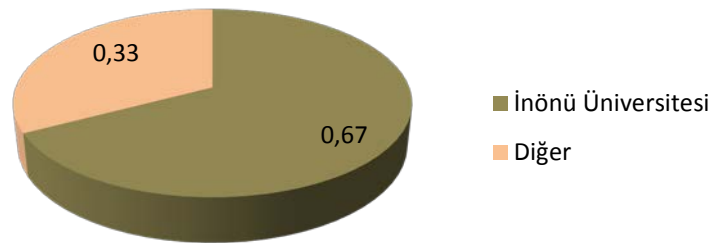


Grafik 1 Mezun Olunan Lise Türüne Göre Öğretmenlerin Dağılımı

Grafik 1'de görüldüğü üzere Malatya' da görev yapan müzik öğretmenlerinin %73'ünün genel lise mezunu olduğu ve en yüksek dağılımın bu grupta olduğu tespit edilmiştir. Meslek Lisesi, İmam-Hatip Lisesi, AGSL (GSSL) ve diğer liselerden mezun olanların düşük sayıda oldukları gözlemlenmektedir.

4.1.2. Öğretmenlerin Mezun Olunan Üniversite Durumlarının Dağılımına İlişkin Bulgular

Müzik öğretmenlerinin mezun olunan üniversiteye ilişkin dağılım görselleştirilerek Grafik 2'de verilmiştir.

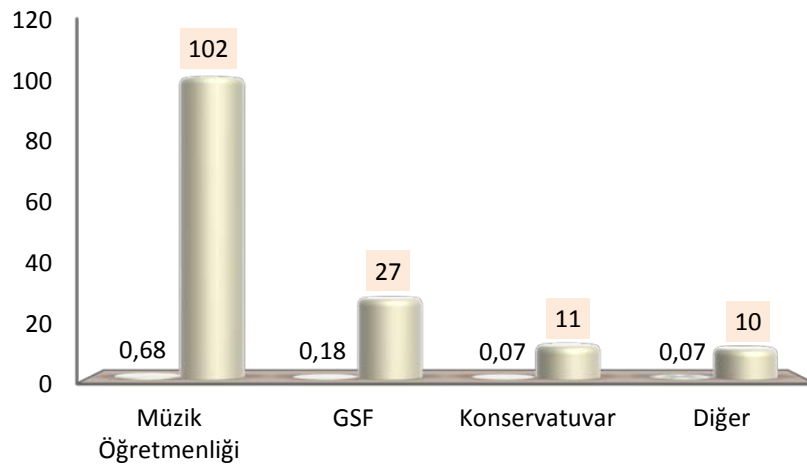


Grafik 2 Mezun Olunan Üniversiteye Göre Öğretmenlerin Dağılımı

Grafik 2 incelendiğinde, öğretmenlerin %67'sinin (n=101) İnönü Üniversitesi'nden, %33'ünün (n=49) ise diğer üniversitelerden mezun oldukları görülmektedir. Buradan hareketle öğretmenlerin memleketlerini ve mezun oldukları üniversitenin bulunduğu ili tercih ettikleri söylenebilir.

4.1.3. Öğretmenlerin Mezun Olunan Program Dağılımına İlişkin Bulgular

Müzik öğretmenlerinin mezun olunan program türüne ilişkin dağılım görselleştirilerek Grafik 3'te verilmiştir.

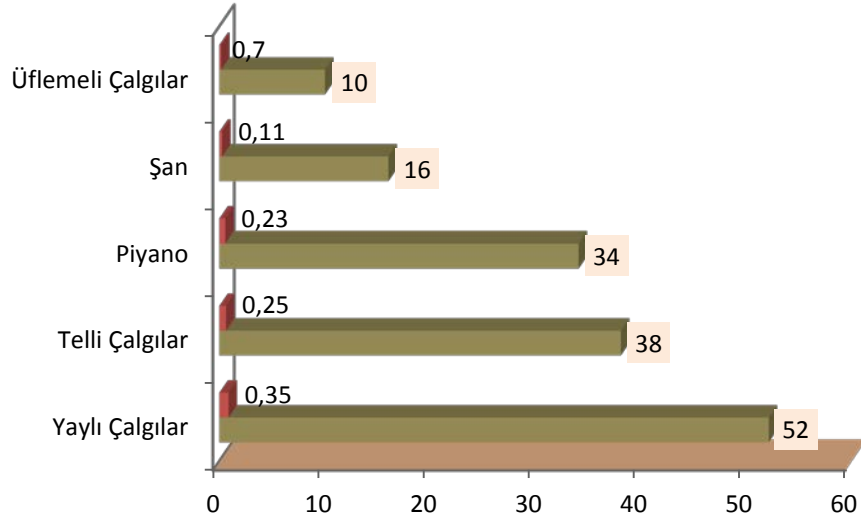


Grafik 3 Mezun Olunan Programa Göre Öğretmenlerin Dağılımı

Grafik 3'deki; müzik öğretmenlerinin hangi lisans programlarından mezun olduklarına ilişkin bulgular incelendiğinde; eğitim fakültelerinin müzik öğretmenliği programlarından mezun olanların %68 ile en yüksek orana sahip oldukları gözlemlenmektedir. Bunun yanı sıra güzel sanatlar fakültelerinin müzik alanı programlarından mezun olanların %18, konservatuvar ve diğer programlardan mezun olanların ise %7'lik oranlar ile dağılım içerisinde yer aldıkları tespit edilmiştir.

4.1.4. Öğretmenlerin Çalgı Alanı Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Müzik öğretmenlerinin çalgı alanına ilişkin dağılım görselleştirilerek Grafik 4'te verilmiştir.

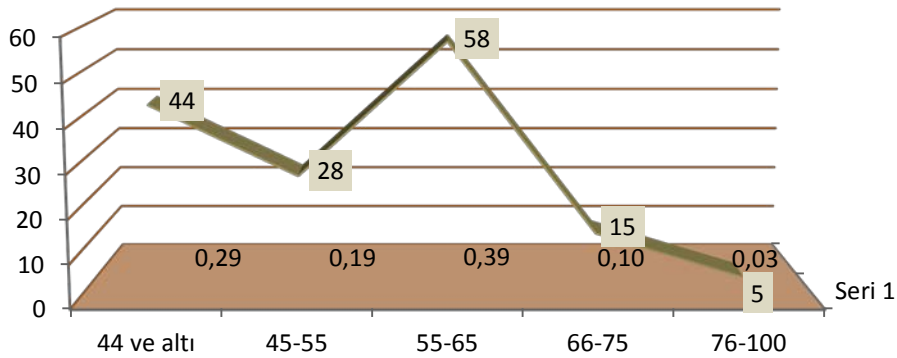


Grafik 4 Çalgı Alanına Göre Öğretmenlerin Dağılımı

Öğretmenlerin çalgı alanlarına ilişkin Grafik 4'teki dağılım incelendiğinde, ana çalgı dalı yaylı çalgılar grubunda olan öğretmenlerin %35 ile en yüksek dağılımı oluşturdukları gözlemlenmektedir. Telli Çalgılar grubunda yer alanların %25, piyano grubunda yer alanların ise %23 oranlarına sahip oldukları tespit edilmiştir. Şan ve üflemeli çalgılar grubunda yer alanların düşük sayıda oldukları görülmüştür.

4.1.5. Öğretmenlerin KPSS Puanına Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Müzik öğretmenlerinin KPSS puanına ilişkin dağılım görselleştirilerek Grafik 5'te verilmiştir.

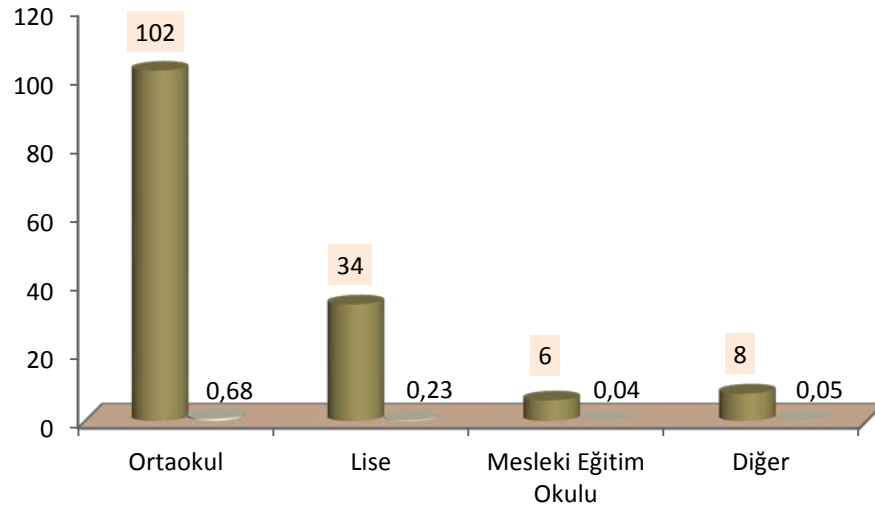


Grafik 5 KPSS Puanına Göre Öğretmenlerin Dağılımı

Grafik 5'teki öğretmenlerin KPSS puanlarına ilişkin dağılım düzeylerine bakıldığında, en yüksek dağılımın %39 ile 55-65 grubunda yer aldığı gözlemlenmektedir. 44 ve altı puan alanların %29 ile en yüksek ikinci dağılımı oluşturmaları düşündürücüdür. 65 ve üstü puan alanların %13'te kaldığı tespit edilmiştir.

4.1.6. Öğretmenlerin Çalıştığı Okul Türüne Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Müzik öğretmenlerinin çalıştığı okul türüne ilişkin dağılım görselleştirilerek Grafik 6'da verilmiştir.

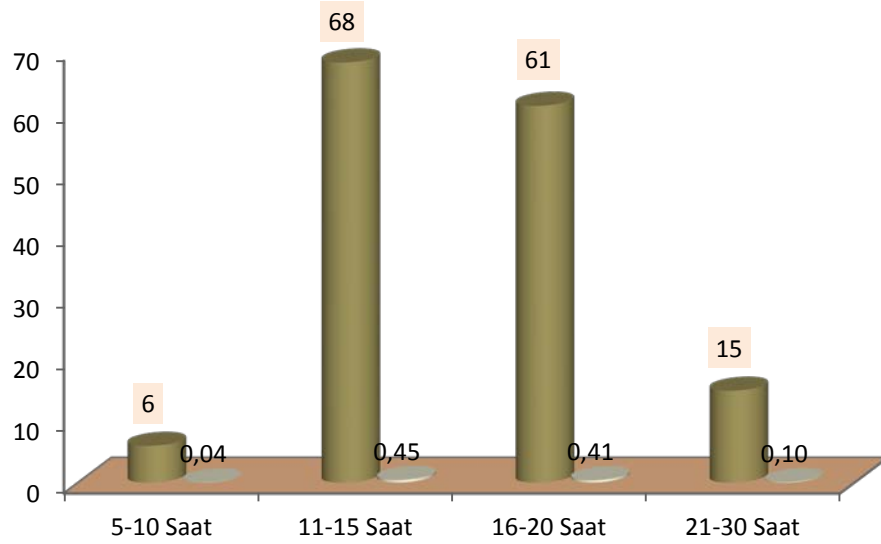


Grafik 6 Çalıştığı Okul Türüne Göre Öğretmenlerin Dağılımı

Grafik 6'daki bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin çoğunluğunun %68 ile ortaokullarda görev yaptıkları gözlemlenmektedir. Liselerde görev yapan öğretmenlerin %23 oranı ile dağılımda yer aldıkları, mesleki eğitim okulu ve diğer okul türlerinde görev yapanların ise %9 oranında oldukları tespit edilmiştir.

4.1.7. Öğretmenlerin Ders Saatine Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Müzik öğretmenlerinin ders saatine ilişkin dağılım görselleştirilerek Grafik 7'de verilmiştir.

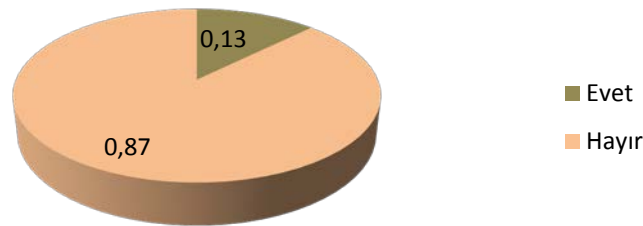


Grafik 7 Ders Saatine Göre Öğretmenlerin Dağılımı

Grafik 7'de görüldüğü üzere, öğretmenlerin %45'inin 11-15 saat, %41'inin ise 16-20 saat derse girdikleri görülmektedir. 21-30 saat derse girenlerin %10, 5-10 saat girenlerin ise %4 oranına sahip oldukları saptanmıştır.

4.1.8. Öğretmenlerin Müzik Dersi Dışındaki Derslere Girme Durumuna Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Müzik öğretmenlerinin alan dışı derse girme durumlarına ilişkin dağılım görselleştirilerek Grafik 8'de verilmiştir.

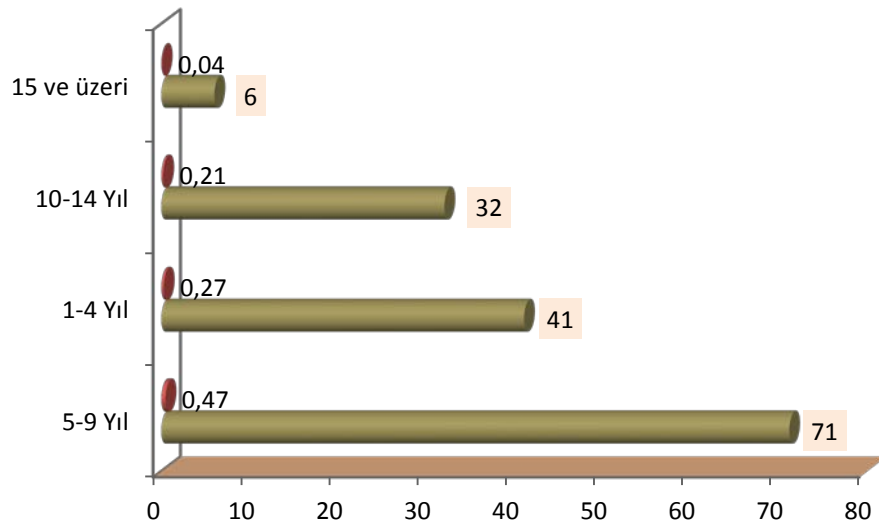


Grafik 8 Müzik Dersi Dışındaki Derslere Girme Durumuna Göre Öğretmenlerin Dağılımı

Grafik 8'e bakıldığında, öğretmen olmadığından veya başka sebepler ile müzik dersi dışındaki diğer alanlardaki derslere giren müzik öğretmenlerinin %13 ile oldukça düşük düzeyde kaldıkları gözlemlenmektedir.

4.1.9. Öğretmenlerin Bulunduğu Okuldaki Çalışma Süresine Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Müzik öğretmenlerinin bulunduğu okuldaki çalışma süresine ilişkin dağılım görselleştirilerek Grafik 9'da verilmiştir.

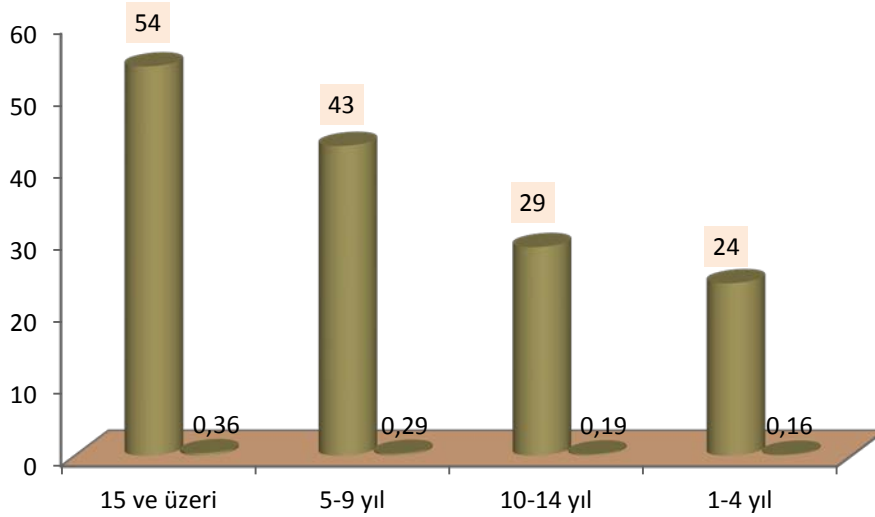


Grafik 9 Bulunduğu Okuldaki Çalışma Süresine Göre Öğretmenlerin Dağılımı

Grafik 9'daki bulgular incelendiğinde, araştırma verilerinin toplandığı süreç itibariyle, bulunduğu okulda 5-9 yıl görev yapanların %47 ile dağılımda en yüksek oran ile yer aldıkları saptanmıştır. 1-4 yıl grubunda yer alanlar %27, 10-14 grubunda yer alanlar ise %21 oranla dağılımda yer tutmuşlardır. 15 ve üzeri grubunda yer alanların %4 ile oldukça düşük oranda yer aldıkları tespit edilmiştir.

4.1.10. Öğretmenlerin Bulunduğu Şehirdeki Çalışma Süresine Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Müzik öğretmenlerinin bulunduğu şehirdeki çalışma süresine ilişkin dağılım görselleştirilerek Grafik 10'da verilmiştir.

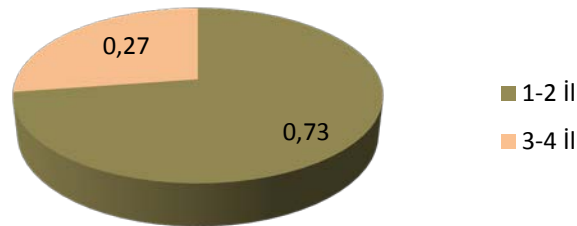


Grafik 10 Bulunduğu Şehirdeki Çalışma Süresine Göre Öğretmenlerin Dağılımı

Grafik 10'daki veriler incelendiğinde, diğer profil özelliklerine göre daha dengeli bir dağılım olduğu gözlemlenmektedir. 15 ve üzeri yıl süresince bulunduğu ilde görev yapanların 54 kişi ile en yüksek sayıda yer aldıkları tespit edilmiştir. 1-4 yıl grubunda yer alanların %16 ile en düşük oran ile dağılımda yer tuttukları belirlenmiştir.

4.1.11. Öğretmenlerin Görev Yapılan İl Sayısına Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Müzik öğretmenlerinin görev yapılan il sayısına ilişkin dağılım görselleştirilerek Grafik 11'de verilmiştir.

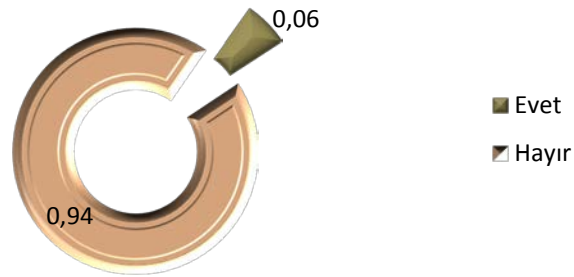


Grafik 11 Görev Yapılan İl Sayısına Göre Öğretmenlerin Dağılımı

Grafik 11'deki bulgular incelendiğinde; müzik öğretmenlerinin %73'ünün meslek hayatları boyunca en fazla 2 ilde görev yaptıkları saptanmıştır. 3-4 grubunda yer alanların %27 oranla dağılımda yer aldıkları görülmüştür.

4.1.12. Öğretmenlerin İdarecilik Tecrübesine Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Müzik öğretmenlerinin idarecilik tecrübesine ilişkin dağılım görselleştirilerek Grafik 12'de verilmiştir.

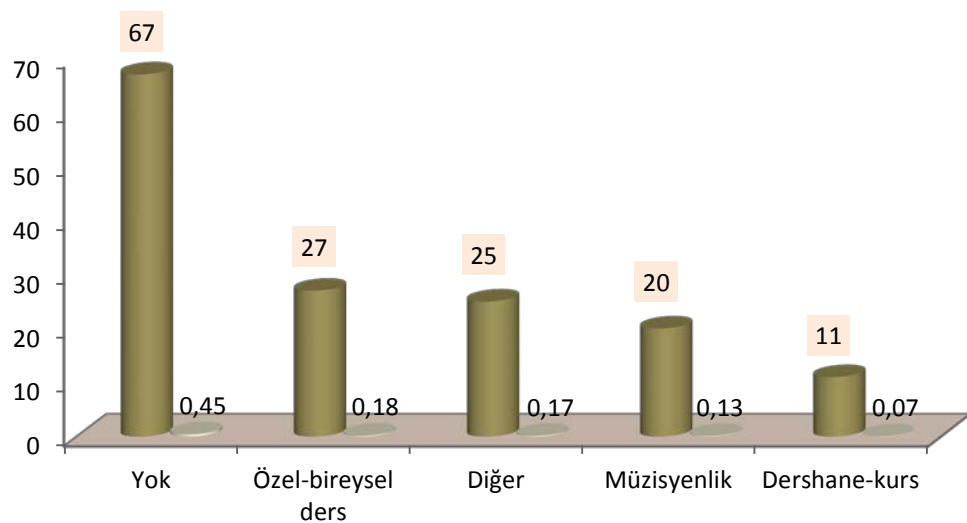


Grafik 12 İdarecilik Tecrübesine Göre Öğretmenlerin Dağılımı

Grafik 12'de görüldüğü üzere idarecilik yapan ya da daha önceden idarecilik yapmış plan müzik öğretmenlerinin %6 ile çok düşük düzeyde oldukları gözlemlenmektedir.

4.1.13. Öğretmenlerin Ek İş Yapma Durumuna Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Müzik öğretmenlerinin ek iş yapma durumuna ilişkin dağılım görselleştirilerek Grafik 13'te verilmiştir.

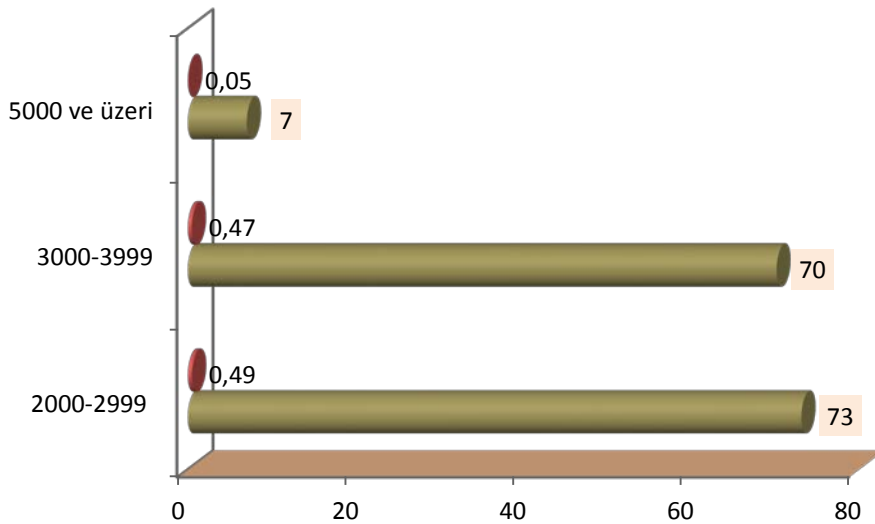


Grafik 13 Ek İş Yapma Durumuna Göre Öğretmenlerin Dağılımı

Grafik 13'e bakıldığında, devlet kurumlarında öğretmenlik yapma dışında başka ek işler yapan öğretmen sayısının %33 olduğu görülmektedir. Yapılan ek işler arasında dengeli bir dağılım olmakla beraber özel-bireysel ders verenlerin %18 ile en yüksek oranda oldukları tespit edilmiştir. Fakat genel dağılım göz önüne alındığında, en yüksek orandaki grubun %45 ile ek iş yapmayan müzik öğretmenleri olduğu ortaya çıkmıştır.

4.1.14. Öğretmenlerin Aylık Gelir Düzeyine (Bireysel) Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Müzik öğretmenlerinin aylık gelir düzeyine ilişkin dağılım görselleştirilerek Grafik 14'te verilmiştir.

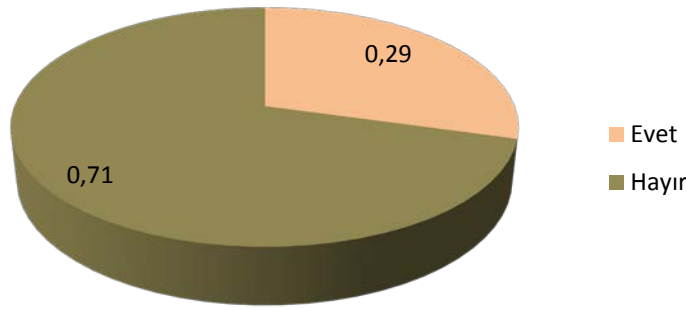


Grafik 14 Aylık Gelir Düzeyine Göre Öğretmenlerin Dağılımı

Öğretmenlerin %90'ın üzerindeki çoğunluğunun aylık gelir düzeyinin 2000-4000 TL arasında olduğu gözlemlenmektedir. 5000 ve üzeri gelir düzeyine sahip olanların %5 oranı ile dağılımda çok düşük düzeyde kaldıkları tespit edilmiştir.

4.1.15. Öğretmenlerin Evin Kira Olma Durumuna Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Müzik öğretmenlerinin evin kira olma durumuna ilişkin dağılım görselleştirilerek Grafik 15'te verilmiştir.

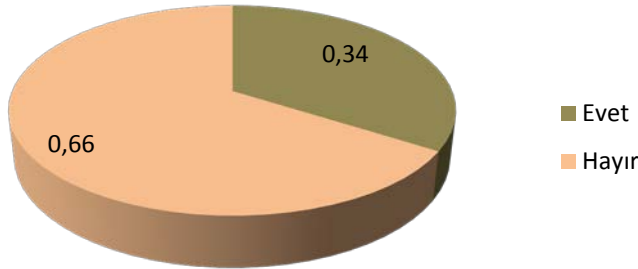


Grafik 15 Evin Kira Olma Durumuna Göre Öğretmenlerin Dağılımı

Grafik 15 incelendiğinde, öğretmenlerin %70'inin kiracı olmadıkları, ev sahibi oldukları görülmektedir.

4.1.16. Öğretmenlerin Evde Piyano Olma Durumuna Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Müzik öğretmenlerinin evde piyano olma durumuna ilişkin dağılım görselleştirilerek Grafik 16'da verilmiştir.

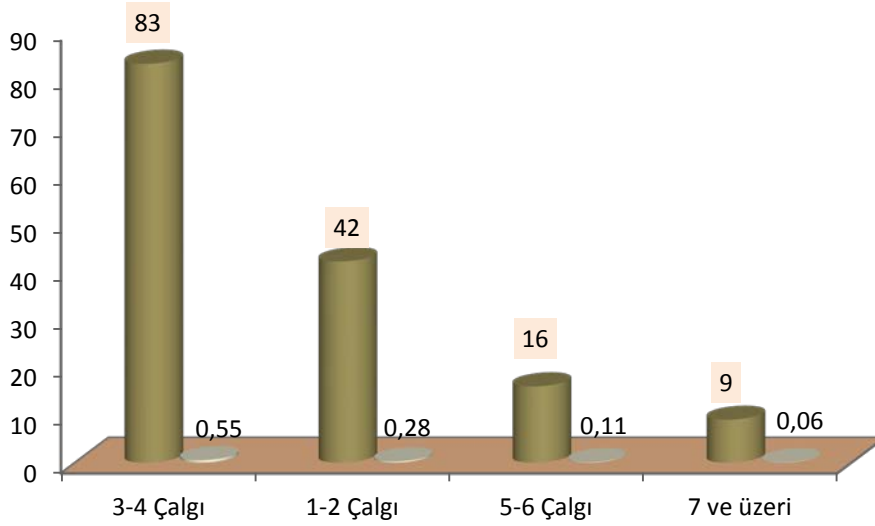


Grafik 16 Evde Piyano Olma Durumuna Göre Öğretmenlerin Dağılımı

Öğretmenlerin %66'sının evinde piyano bulunmadığı tespit edilmiştir.

4.1.17. Öğretmenlerin Sahip Oldukları Çalgı Sayısına Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Müzik öğretmenlerinin çalgı sayısına ilişkin dağılım görselleştirilerek Grafik 17'de verilmiştir.

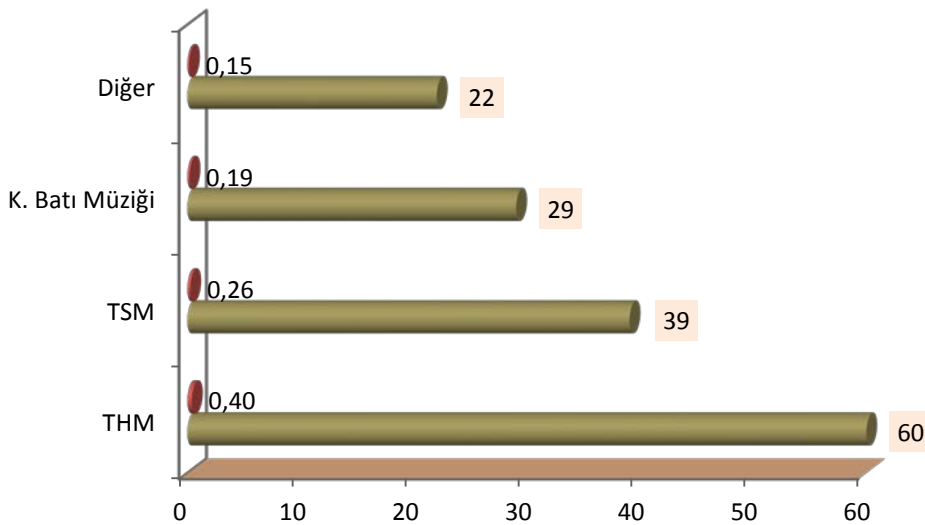


Grafik 17 Çalgı Sayısına Göre Öğretmenlerin Dağılımı

Grafik 17'de görüldüğü üzere, müzik öğretmenlerinin %55'inin 3-4 çalgıya sahip oldukları, 1-2 grubunda yer alanların ise %28 ile dağılımda yer tuttıkları tespit edilmiştir.

4.1.18. Öğretmenlerin En Çok Dinlenen Müzik Türüne Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Müzik öğretmenlerinin en çok dinlenen müzik türüne ilişkin dağılım görselleştirilerek Grafik 18'de verilmiştir.

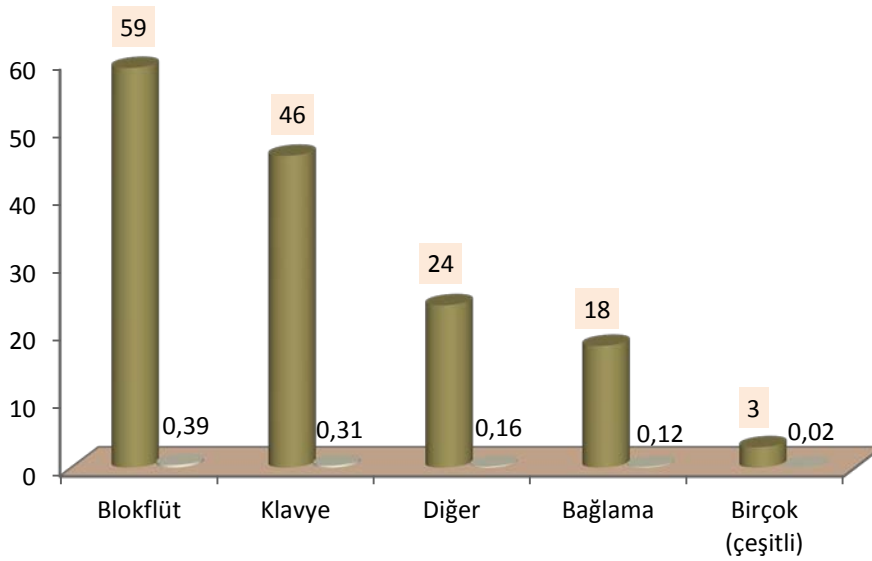


Grafik 18 En Çok Dinlenen Müzik Türüne Göre Öğretmenlerin Dağılımı

Grafik 18 incelendiğinde, müzik öğretmenlerinin %40'ının en çok THM türünü dinledikleri saptanmıştır. TSM'yi en çok dinleyenlerin, %26 oran ile dağılım içerisinde ikinci sırada yer aldıkları gözlemlenmektedir. Buradan hareketle öğretmenlerin %66'sının Türk müziğini en çok dinledikleri görülmüştür.

4.1.19. Öğretmenlerin Müzik Dersinde Kullandıkları Çalgı Türüne Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Müzik öğretmenlerinin derste kullanılan çalgı türüne ilişkin dağılım görselleştirilerek Grafik 19'da verilmiştir.

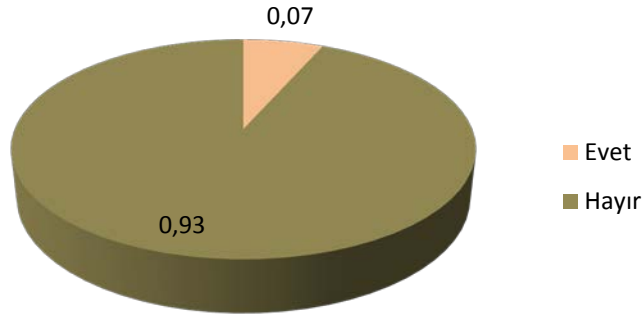


Grafik 19 Müzik Dersinde Kullandıkları Çalgı Türüne Göre Öğretmenlerin Dağılımı

Grafik 19'da görüldüğü üzere, müzik öğretmenlerinin derslerinde %70 ile en çok blokflüt ve klavye çalgılarını kullandıkları tespit edilmiştir. Diğer çalgı türlerinin düşük düzeyde kaldıkları gözlemlenmektedir.

4.1.20. Öğretmenlerin Akademik Yayın Olma Durumuna Türüne Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Müzik öğretmenlerinin akademik yayın durumuna ilişkin dağılım görselleştirilerek Grafik 20'de verilmiştir.

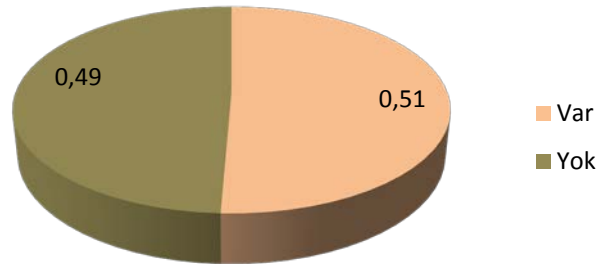


Grafik 20 Akademik Yayını Olma Durumuna Göre Öğretmenlerin Dağılımı

Grafik 20 incelendiğinde, müzik öğretmenlerinin %93'ünün akademik çalışmalar yapmadıkları görülmüştür.

4.1.21. Öğretmenlerin Ailesinde Müzik Öğretmeni Olma Durumuna Türüne Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Müzik öğretmenlerinin ailesinde müzik öğretmeni olma durumuna ilişkin dağılım görselleştirilerek Grafik 21'de verilmiştir.

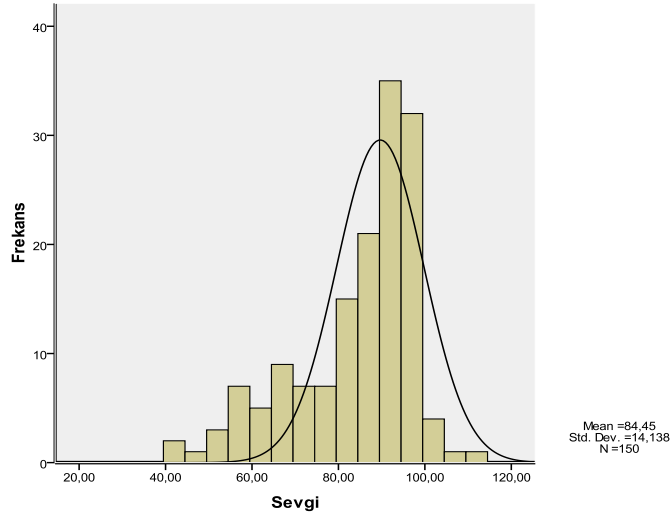


Grafik 21 Ailesinde Müzik Öğretmeni Olma Durumuna Göre Öğretmenlerin Dağılımı

Grafik 21'e bakıldığında dengeli bir dağılımın olduğu, ailesinde müzik öğretmeni olanlar ve olmayanların birbirlerine yakın oldukları gözlemlenmektedir.

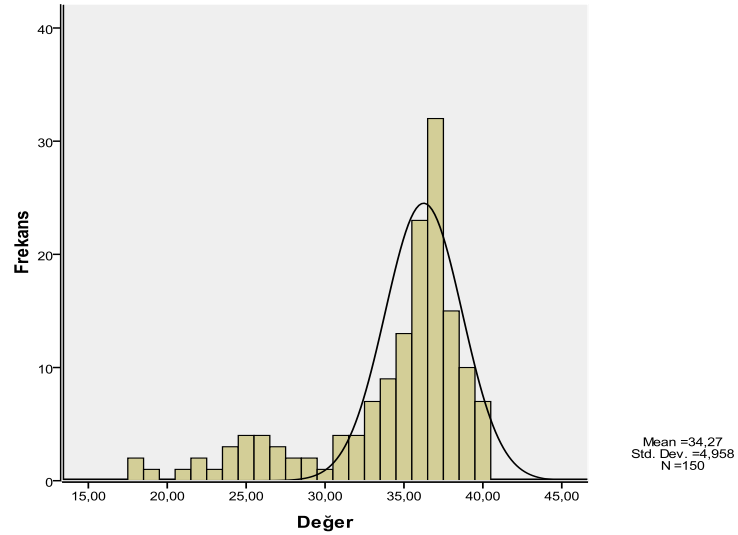
4.2. ÖĞRETMENLERİN ÖMTÖ PUANLARININ DAĞILIMINA İLİŞKİN BULGULAR

Bu alt başlıkta ÖMTÖ toplam puanlarının, Sevgi-Değer-Uyum boyutlarının puanlarının dağılımı, aritmetik ortalamaları, standart sapmaları, normal dağılım eğrileri histogramlar aracılığı ile görselleştirilerek verilmiştir. Öğretmenlerin Sevgi boyutu puanlarının dağılımı Grafik 22'de verilmiştir.



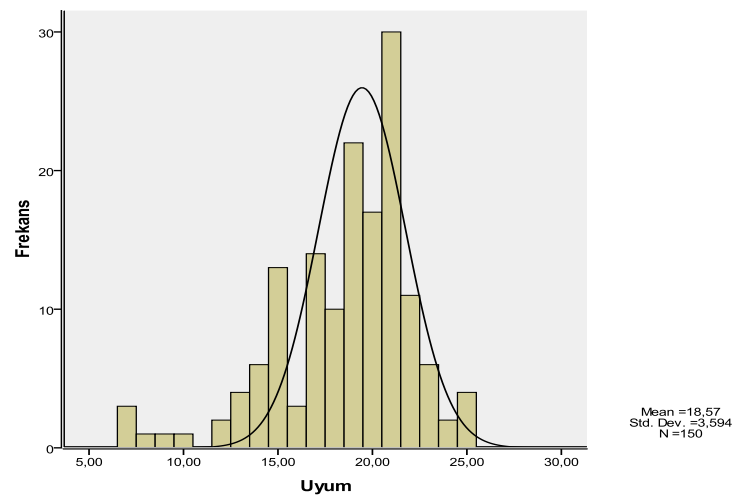
Grafik 22 Sevgi Boyutu Puanlarının Histogramı

Sevgi boyutundan alınabilecek en düşük puan 22, en yüksek puan ise 110'dur. Öğretmenlerin Sevgi boyutu puanları ise 42 ile 110 puan arasında değişmekte olup, bu puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$) 84.45 ve standart sapması (ss) 14.14 olarak tespit edilmiştir. Aritmetik ortalama dikkate alındığında, müzik öğretmenlerinin yapmakta olduğu öğretmenlik mesleğine yönelik sevgi düzeyinin yüksek ve ortalamanın üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca normal dağılım eğrisine bakıldığında, hafif sola çarpık bir yapının olduğu fakat dikkati çeken bariz bir çarpıklık olmadığı gözlemlenmektedir. Müzik öğretmenlerinin, Değer boyutu puanlarının dağılımı Grafik 23'te yer almaktadır.



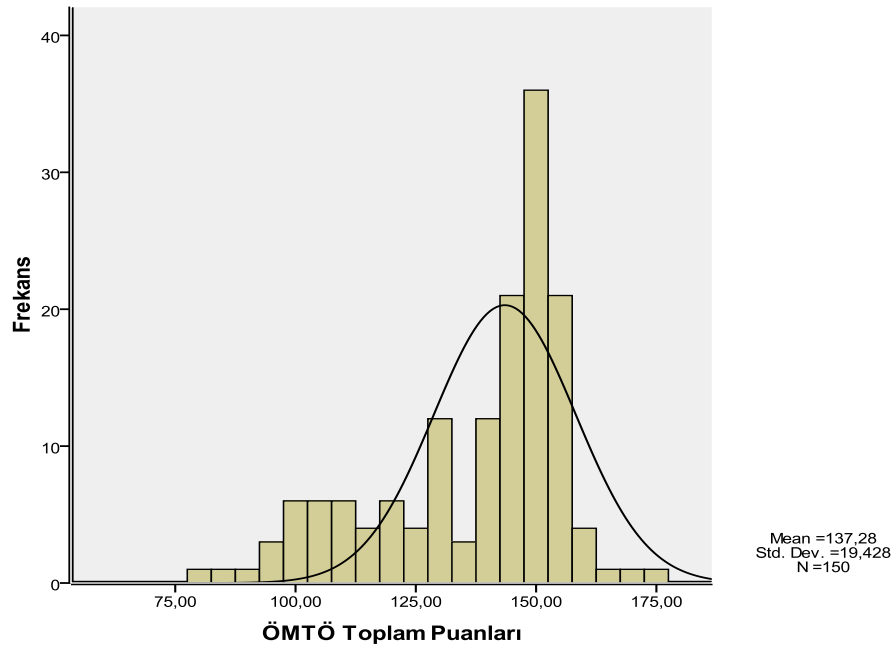
Grafik 23 Değer Boyutu Puanlarının Histogramı

Değer boyutundan alınabilecek en düşük puan 8, en yüksek puan ise 40'dır. Öğretmenlerin Değer boyutu puanları ise 18 ile 40 puan arasında değişmekte olup, bu puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$) 34.27 ve standart sapması (ss) 4.96 olarak tespit edilmiştir. Aritmetik ortalama dikkate alındığında, müzik öğretmenlerinin yapmakta olduğu öğretmenlik mesleğine verdikleri değer düzeyinin yüksek ve ortalamanın üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca normal dağılım eğrisine bakıldığında, hafif sola çarpık bir yapının olduğu fakat dikkati çeken bariz bir çarpıklık olmadığı gözlemlenmektedir. Müzik öğretmenlerinin, Uyum boyutu puanlarının dağılımı Grafik 24'te yer almaktadır.



Grafik 24 Uyum Boyutu Puanlarının Histogramı

Değer boyutundan alınabilecek en düşük puan 5 , en yüksek puan ise 25'tir. Öğretmenlerin Uyum boyutu puanları ise 5 ile 25 puan arasında değişmekte olup, bu puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$) 18.57 ve standart sapması (ss) 3.59 olarak tespit edilmiştir. Aritmetik ortalama dikkate alındığında, müzik öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine uyum düzeylerinin diğer boyutlarda olduğu gibi ortalamanın üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca normal dağılım eğrisine bakıldığında, dikkati çeken bariz bir çarpıklık olmadığı gözlemlenmektedir. Müzik öğretmenlerinin, ÖMTÖ toplam puanlarının dağılımı Grafik 25'te yer almaktadır.



Grafik 25 ÖMTÖ Toplam Puanlarının Histogramı

ÖMTÖ toplam puanlarından alınabilecek en düşük puan 35, en yüksek puan ise 175'tir. Öğretmenlerin ÖMTÖ boyutu puanları ise 80 ile 173 puan arasında değişmekte olup, bu puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}$) 137.28 ve standart sapması (ss) 19.43 olarak tespit edilmiştir. Aritmetik ortalama dikkate alındığında, müzik öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeyinin ortalamanın üzerinde olduğu tespit edilmiştir.

4.3. Öğretmenlerin Ömtö Puanları İle Möpöf Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular

Bu alt başlıkta araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin bulgular verilmiştir. MÖPÖF'te yer alan;

- Cinsiyet, yaş, medeni durum, mezun olunan lise türü,
- Mezun olunan üniversite ve program, ana çalgı,
- KPSS puanı, görev yapılan okul türü ve okuldaki çalışma süresi, ders saati,
- Alan dışı derse girme durumu, ilde çalışma süresi, görev yapılan il sayısı
- İdarecilik tecrübesi, ek iş yapma durumu ve türü, aylık gelir düzeyi,
- Evin kira olma durumu, evde piyano olma durumu, çalgı sayısı
- En çok dinlenen müzik türü, derste en çok kullanılan çalgı türü,
- Akademik yayın olma durumu, ailede müzik öğretmeni olma durumu

değişkenleri ile ÖMTÖ toplam ve boyut puanları arasındaki ilişkiler analiz edilmiştir. Analiz işlemleri için ilişkili gruplar t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Welch's F, Games-Howell testleri uygulanmış ve etki büyüklüğü değerleri için Cohen's d ile tah. omega squared ω^2 değerleri hesaplanmıştır.

4.3.1. Cinsiyet Değişkeni ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Tablo 3'te öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre ilişkisiz gruplar için t-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4 ÖMTÖ Puanlarının Cinsiyete Göre t-testi Sonuçları

<i>Sevgi</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>Cohen's d</i>
Kadın	82	86.55	12.54	127.83	5.14	-1.98**	.047	.33
Erkek	68	81.91	15.57					
<i>Değer</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>Cohen's d</i>
Kadın	82	34.91	4.38	126.84	8.70	-1.73	.09	-
Erkek	68	33.49	5.51					
<i>Uyum</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>Cohen's d</i>
Kadın	82	18.78	3.66	148	.10	-.80	.43	-
Erkek	68	18.31	3.52					
<i>ÖMTÖ Toplam</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>Cohen's d</i>
Kadın	82	140.24	21.61	125.87	7.83	-2.03*	.04	.34
Erkek	68	133.71	16.98					

** $p < .01$, * $p < .05$

Tablo 3'deki *t*-testi sonuçlarına göre, kadın müzik öğretmenlerinin ÖMTÖ toplam puanlarının ($\bar{X}=140.24$), diğer bir anlatımla öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının, erkek öğretmenlere ($\bar{X}=133.71$) göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir [$t_{(125.87)}=2.03$, $p<.05$]. Etki büyüklüğünün ise orta düzeyin altında olduğu tespit edilmiştir (*Cohen's d* = $-.34<.50$). Sevgi boyutu puanlarına bakıldığında, toplam puanlarda olduğu gibi kadın öğretmenlerin puanlarının erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu ve kadın öğretmenlerin mesleklerine duydukları sevginin daha yüksek olduğu görülmüştür [$t_{(127.83)}=-1.98$, $p<.05$]. Etki büyüklüğünün orta düzeyin altında olduğu belirlenmiştir (*Cohen's d* = $-.33<.50$). Değer ve uyum puanlarında anlamlı farklılık olmadığı gözlemlenmektedir.

4.3.2. Yaş Değişkeni ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar

ÖMTÖ puanlarının yaş değişkenine göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Welch Testi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir

Tablo 5 Yaş Değişkeninin ÖMTÖ Puanlarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Welch Testi Sonuçları

	<i>sd1</i>	<i>sd2</i>	<i>Welch's F</i>	<i>p</i>	ω^2		
<i>Sevgi</i>	2	51.84	4.14*	.02	.04		
	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	ω^2
<i>Değer</i>	Gruplararası	13.45	2	6.73			
	Gruplarıçi	3649.88	147	24.83	.27	.76	-
	Toplam	3663.33	149				
	<i>sd1</i>	<i>sd2</i>	<i>Welch's F</i>	<i>p</i>	ω^2		
<i>Uyum</i>	2	44.36	1.05	.36	-		
	<i>sd1</i>	<i>sd2</i>	<i>Welch's F</i>	<i>p</i>	ω^2		
<i>ÖMTÖ Toplam</i>	2	46.00	2.05	.14	-		

* $p<.05$

Varyans analizi ve Welch testi sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin sadece Sevgi boyutu puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir [Welch's $F_{(2, 51.84)}=4.14$, $p<.05$]. Etki büyüklüğünün ise orta düzeyin altında olduğu tespit edilmiştir (tah. $\omega^2=.04<.059$). Tablo 5'te hangi gruplar arasında

farklılıkların olduğunun belirlenmesi amacı ile yapılan Games-Howell testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 6 Yaş Değişkenine Göre ÖMTÖ Puanlarının Games-Howell Testi Sonuçları

	<i>Gruplar</i>	<i>20-29</i>	<i>30-39</i>	<i>40 ve üstü</i>
<i>Sevgi</i>	20-29		.02*	.18
	30-39			.44
	40 ve üstü			

* $p < .05$

Tablo 5'deki Games-Howell testi sonuçları incelendiğinde, 20-29 yaş grubundaki öğretmenlerin sevgi boyutu puanlarının ($\bar{X} = 90.40$), 30-39 grubundakilere ($\bar{X} = 82.54$) göre daha yüksek olduğu ve 20-29 yaş aralığında yer alanların öğretmenlik mesleğine sevgi düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ortaya çıkan farklılığın anlamlı olduğu gözlemlenmektedir.

4.3.3. Medeni Durum Değişkeni ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Tablo 6'da müzik öğretmenlerinin medeni durum değişkenine göre ilişkisiz gruplar için *t*-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 7 ÖMTÖ Puanlarının Medeni Duruma Göre *t*-testi Sonuçları

<i>Sevgi</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>Cohen's d</i>
Evli	127	84.44	14.27	148	.01	-.01	.99	-
Bekar	23	84.48	13.72					
<i>Değer</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>Cohen's d</i>
Evli	127	34.38	4.75	148	2.43	.65	.52	-
Bekar	23	33.65	6.09					
<i>Uyum</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>Cohen's d</i>
Evli	127	18.63	3.53	148	.50	.51	.61	-
Bekar	23	18.22	3.99					
<i>ÖMTÖ Toplam</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>Cohen's d</i>
Evli	127	137.45	19.34	148	.19	.25	.80	-
Bekar	23	136.35	20.32					

Tablo 6'daki *t*-testi sonuçlarına göre, müzik öğretmenlerinin ÖMTÖ ve boyut puanlarında medeni durum açısından anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

4.3.4. Lise Türü Değişkeni ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar

ÖMTÖ puanlarının lise türü değişkenine göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Welch Testi sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 8 Lise Türü Değişkeninin ÖMTÖ Puanlarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Welch Testi Sonuçları

	<i>sd1</i>	<i>sd2</i>	<i>Welch's F</i>	<i>p</i>	ω^2		
<i>Sevgi</i>	4	16.96	3.36*	.03	.06		
	<i>sd1</i>	<i>sd2</i>	<i>Welch's F</i>	<i>p</i>	ω^2		
<i>Değer</i>	4	16.76	2.75	.06	-		
	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	ω^2
<i>Uyum</i>	Gruplararası	43.69	1	10.92			
	Gruplariçi	1881.15	145	12.97	.84	.50	-
	Toplam	1924.83	149				
	<i>sd1</i>	<i>sd2</i>	<i>Welch's F</i>	<i>p</i>	ω^2		
<i>ÖMTÖ Toplam</i>	4	16.31	2.76	.06	-		

Tablo 7'deki varyans analizi ve Welch testi sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin sadece Sevgi boyutu puanlarının lise türü değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir [Welch's $F_{(4, 16.96)}=3.36$, $p<.05$]. Etki büyüklüğünün ise orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir (tah. $\omega^2=.06>.059$). Tablo 8'de hangi gruplar arasında farklılıkların olduğunun belirlenmesi amacı ile yapılan Games-Howell testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 9 Lise Türüne Göre Sevgi Faktör Puanlarının Games-Howell Testi Sonuçları

	<i>Gruplar</i>	<i>Genel Lise</i>	<i>Meslek Lisesi</i>	<i>İ. H. Lisesi</i>	<i>GSSL</i>	<i>Diğer</i>
<i>Sevgi</i>	Genel Lise		.99	.04*	.23	.76
	Meslek Lisesi			.23	.37	.76
	İmam-Hatip Lisesi				1.00	.99
	GSSL					.99
	Diğer					

* $p<.05$

Tablo 8'deki Games-Howell testi sonuçları incelendiğinde, imam-hatip lisesi mezunu öğretmenlerin sevgi boyutu puanlarının ($\bar{X}=92.10$), genel lise grubundakilere ($\bar{X}=83.38$) göre daha yüksek olduğu ve imam hatip mezunlarının öğretmenlik

mesleğine sevgi düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ortaya çıkan farklılığın anlamlı olduğu gözlemlenmektedir.

4.3.5. Mezun Olunan Üniversite ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Tablo 9’da müzik öğretmenlerinin mezun olunan üniversite değişkenine göre ilişkisiz gruplar için *t*-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 10 Mezun Olunan Üniversitenin ÖMTÖ Puanlarına Göre *t*-testi Sonuçları

<i>Sevgi</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>Cohen's d</i>
İnönü Üniversitesi	101	83.07	15.40	130.20	7.28	-1.95	.09	-
Diğer	49	87.29	10.67					
<i>Değer</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>Cohen's d</i>
İnönü Üniversitesi	101	34.30	5.03	148	.71	.11	.92	-
Diğer	49	34.20	4.86					
<i>Uyum</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>Cohen's d</i>
İnönü Üniversitesi	101	18.23	3.85	121.78	5.05	-1.83	.07	-
Diğer	49	19.27	2.91					
<i>ÖMTÖ Toplam</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>Cohen's d</i>
İnönü Üniversitesi	101	135.59	20.81	121.23	6.85	-1.68	.10	-
Diğer	49	140.76	15.84					

Tablo 9'daki *t*-testi sonuçlarına göre, müzik öğretmenlerinin ÖMTÖ ve boyut puanlarında mezun olunan üniversite açısından anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

4.3.6. Mezun Olunan Program Değişkeni ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar

ÖMTÖ puanlarının mezun olunan program değişkenine göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Welch Testi sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 11 Mezun Olunan Programın ÖMTÖ Puanlarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Welch Testi Sonuçları

<i>sd1</i>	<i>sd2</i>	<i>Welch's F</i>	<i>p</i>	ω^2
------------	------------	------------------	----------	------------

<i>Sevgi</i>	3	30.27	7.50**	.00	.12		
	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	ω^2
<i>Değer</i>	Gruplararası	2.97	3	.99			
	Gruplariçi	3660.37	146	25.07	.04	.99	-
	Toplam	3663.33	149				
	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	ω^2
<i>Uyum</i>	Gruplararası	84.68	3	28.23			
	Gruplariçi	1840.15	146	12.60	2.24	.09	-
	Toplam	1924.83	149				
	<i>sd1</i>	<i>sd2</i>	<i>Welch's F</i>	<i>p</i>	ω^2		
<i>ÖMTÖ Toplam</i>	3	28.25	4.69**	.009	.07		

** $p < .01$, * $p < .05$

Tablo 10'daki analiz sonuçlarına bakıldığında, öğretmenlerin ÖMTÖ [Welch's $F_{(3, 28.25)}=4.69$, $p < .01$] toplam puanlarında ve Sevgi boyutu puanlarında [Welch's $F_{(3, 30.27)}=7.50$, $p < .01$] lise türü değişkenine göre anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Etki büyüklüğünün ise sevgi boyutunda yüksek düzeye yakın (tah. $\omega^2=.12 < .138$), ÖMTÖ toplam puanlarında (tah. $\omega^2=.07 > .059$) ise orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Tablo 11'de hangi gruplar arasında farklılıkların olduğunun belirlenmesi amacı ile yapılan Games-Howell testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 12 Mezun Olunan Programa Göre ÖMTÖ Toplam ve Sevgi Faktör Puanlarının Games-Howell Testi Sonuçları

	Gruplar	M. Öğretmenliği	GSF	Konservatuvar	Diğer
Sevgi	M. Öğretmenliği		.02*	.13	.00**
	GSF***			.99	.56
	Konservatuvar				.60
	Diğer				
ÖMTÖ Toplam	M. Öğretmenliği		.08	.32	.01
	GSF***			1.00	.85
	Konservatuvar				.93
	Diğer				

** $p < .01$, * $p < .05$

*** GSF'de yer alan müzikoloji, müzik teknolojileri vb. müzik alan programlarını kapsar

Tablo 11'deki Games-Howell testi sonuçları incelendiğinde, müzik öğretmenliği programından mezun olan öğretmenlerin sevgi boyutu puanlarının ($\bar{X}=81.82$), GSF ($\bar{X}=83.38$) ve diğer ($\bar{X}=93.00$) grubundakilere göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir. ÖMTÖ toplam puanlarına bakıldığında, konservatuvar ($\bar{X}=143.36$) ve diğer ($\bar{X}=146.70$) grubundaki öğretmenlerin puanlarının, müzik öğretmenliği programından

mezun olan öğretmenlerin puanlarından ($\bar{X}=134.13$) daha yüksek olduğu görülmüştür. Ortaya çıkan farklılıkların anlamlı olduğu gözlemlenmektedir.

4.3.7. Çalgı Dalı ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar

ÖMTÖ puanlarının çalgı dalı değişkenine göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Welch Testi sonuçları Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 13 Çalgı Dalının ÖMTÖ Puanlarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Welch Testi Sonuçları

	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	ω^2
Sevgi	Gruplararası	652.17	4	163.04			
	Gruplariçi	29128.91	145	200.89	.81	.52	-
	Toplam	29781.07	149				
	<i>sd1</i>	<i>sd2</i>		<i>Welch's F</i>		<i>p</i>	ω^2
Değer	4	54.75		3.33*		.02	.06
	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	ω^2
Uyum	Gruplararası	58.38	4	14.60			
	Gruplariçi	1866.45	145	12.87	1.13	.34	-
	Toplam	1924.83	149				
	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	ω^2
ÖMTÖ Toplam	Gruplararası	1200.20	4	300.05			
	Gruplariçi	55040.04	145	379.59	.79	.53	-
	Toplam	56240.24	149				

* $p < .05$

Tablo 12'deki analiz incelendiğinde, öğretmenlerin sadece Değer boyutu puanlarının çalgı dalı değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir [Welch's $F_{(4, 54.75)}=3.33$, $p<.05$]. Etki büyüklüğünün ise orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir (tah. $\omega^2=.06>.059$). Tablo 13'de hangi gruplar arasında farklılıkların olduğunun belirlenmesi amacı ile yapılan Games-Howell testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 14 Çalgı Dalına Göre Değer Faktör Puanlarının Games-Howell Testi Sonuçları

	<i>Gruplar</i>	<i>Piyano</i>	<i>Telli Çalgılar</i>	<i>Yaylı Çalgılar</i>	<i>Üflemeli Çalgılar</i>	<i>Şan</i>
Değer	Piyano		.89	.94	.04*	.78
	Telli Çalgılar			1.00	.27	1.00
	Yaylı Çalgılar				.06	.98
	Üflemeli Çalgılar					.50
	Şan					

* $p < .05$

Tablo 13'deki Games-Howell testi sonuçları incelendiğinde, ana çalgı alanı üflemeli çalgılar grubunda olan öğretmenlerin ($\bar{X}=90.70$), çalgı dalı piyano olan öğretmenlere ($\bar{X}=93.00$) göre öğretmenlik mesleğine verdikleri değer düzeyinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Ortaya çıkan farklılığın anlamlı olduğu gözlemlenmektedir.

4.3.8. KPSS Puanları ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar

ÖMTÖ puanlarının KPSS puanı değişkenine göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Welch Testi sonuçları Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 15 KPSS Puanlarının ÖMTÖ Puanlarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Welch Testi Sonuçları

	<i>sd1</i>	<i>sd2</i>	<i>Welch's F</i>	<i>p</i>	ω^2		
<i>Sevgi</i>	4	23.27	.96	.45	-		
	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	ω^2
<i>Değer</i>	Gruplararası	80.67	4	20.17			
	Gruplariçi	3582.67	145	24.71	.82	.52	-
	Toplam	3663.33	149				
	<i>sd1</i>	<i>sd2</i>	<i>Welch's F</i>	<i>p</i>	ω^2		
<i>Uyum</i>	4	23.04	2.04	.12	-		
	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	ω^2
<i>ÖMTÖ Toplam</i>	Gruplararası	1052.35	4	263.09			
	Gruplariçi	55187.89	145	380.61	.69	.60	-
	Toplam	56240.24	149				

Tablo 14'deki tek yönlü varyans analizi ve Welch testi sonuçlarına göre, müzik öğretmenlerinin ÖMTÖ ve boyut puanlarında KPSS puanları açısından anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

4.3. Okul Türü ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar

ÖMTÖ puanlarının okul türü değişkenine göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Welch Testi sonuçları Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 16 Okul Türünün ÖMTÖ Puanlarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Welch Testi Sonuçları

	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	ω^2
<i>Sevgi</i>	Gruplararası	469.59	3	156.53			
	Gruplariçi	29311.48	146	200.76	.78	.51	-
	Toplam	29781.07	149				
	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	ω^2
<i>Değer</i>	Gruplararası	35.60	3	11.87			
	Gruplariçi	3627.74	146	24.85	.48	.70	-
	Toplam	3663.33	149				
	<i>sd1</i>	<i>sd2</i>	<i>Welch's F</i>		<i>p</i>	ω^2	
<i>Uyum</i>	3	14.72	.94		.45	-	
	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	ω^2
<i>ÖMTÖ Toplam</i>	Gruplararası	770.36	3	256.79			
	Gruplariçi	55469.89	146	379.93	.68	.57	-
	Toplam	56240.24	149				

Tablo 15'deki tek yönlü varyans analizi ve Welch testi sonuçları incelendiğinde, müzik öğretmenlerinin ÖMTÖ ve boyut puanlarında okul türüne göre anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

4.3.9. Ders Saati ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar

ÖMTÖ puanlarının ders saati değişkenine göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Welch Testi sonuçları Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 17 ÖMTÖ Puanlarının Ders Saatine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Welch Testi Sonuçları

	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	ω^2
Sevgi	Gruplararası	513.18	3	171.06			
	Gruplariçi	29267.89	146	200.47	.85	.47	-
	Toplam	29781.07	149				
	<i>sd1</i>	<i>sd2</i>		<i>Welch's F</i>		<i>p</i>	ω^2
Değer	3	20.10		2.21		.12	-
	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	ω^2
Uyum	Gruplararası	90.89	3	30.30			
	Gruplariçi	1833.94	146	12.56	2.41	.07	-
	Toplam	1924.83	149				
	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	ω^2
ÖMTÖ Toplam	Gruplararası	495.18	3	165.06			
	Gruplariçi	55745.06	146	381.82	.43	.73	-
	Toplam	56240.24	149				

Tablo 16'daki analiz sonuçları incelendiğinde, müzik öğretmenlerinin ÖMTÖ ve boyut puanlarında ders saatine göre anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

4.3.10. Müzik Dışındaki Derslere Girme Durumu ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Tablo 17'de müzik öğretmenlerinin, müzik dışındaki derslere girme değişkenine göre ilişkisiz gruplar için *t*-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 18 ÖMTÖ Puanlarının Müzik Dışındaki Derslere Girme Durumuna Göre *t*-testi Sonuçları

Sevgi	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>Cohen's d</i>
Giren	19	85.42	13.65					
Girmeyen	131	84.31	14.26	148	.90	.32	.75	-
Değer	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>Cohen's d</i>
Giren	19	34.63	5.69					
Girmeyen	131	34.21	4.87	148	.17	.34	.73	-
Uyum	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>Cohen's d</i>
Giren	19	18.84	3.32					
Girmeyen	131	18.53	3.64	148	.01	.36	.72	-
ÖMTÖ Toplam	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>Cohen's d</i>
Giren	19	138.89	18.70					
Girmeyen	131	137.05	19.59	148	1.20	.38	.70	-

Tablo 17'deki t-testi sonuçlarına göre, müzik öğretmenlerinin ÖMTÖ ve boyut puanlarında müzik dışındaki derslere girme açısından anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

4.3.11. Okulda Çalışma Süresi ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar

ÖMTÖ puanlarının okulda çalışma süresi değişkenine göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Welch Testi sonuçları Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 19 ÖMTÖ Puanlarının Okulda Çalışma Süresine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Welch Testi Sonuçları

	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	ω^2
<i>Sevgi</i>	Gruplararası	1321.29	3	440.43	2.26	.08	-
	Gruplarıçi	28459.78	146	194.93			
	Toplam	29781.07	149				
	<i>sd1</i>	<i>sd2</i>		<i>Welch's F</i>		<i>p</i>	ω^2
<i>Değer</i>	3	22.71		2.06		.13	-
	<i>sd1</i>	<i>sd2</i>		<i>Welch's F</i>		<i>p</i>	ω^2
<i>Uyum</i>	3	23.43		2.26		.11	-
	<i>sd1</i>	<i>sd2</i>		<i>Welch's F</i>		<i>p</i>	ω^2
<i>ÖMTÖ Toplam</i>	3	23.08		2.07		.13	-

Tablo 18'deki analiz sonuçları incelendiğinde, müzik öğretmenlerinin ÖMTÖ ve boyut puanlarında okulda çalışma süresine göre anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

4.3.12. İlde Çalışma Süresi ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar

ÖMTÖ puanlarının ilde çalışma süresi değişkenine göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 20 ÖMTÖ Puanlarının İlde Çalışma Süresine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	ω^2
<i>Sevgi</i>	Gruplararası	272.19	3	90.73			
	Gruplariçi	29508.89	146	202.12	.45	.72	-
	Toplam	29781.07	149				
	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	ω^2
<i>Değer</i>	Gruplararası	12.08	3	4.03			
	Gruplariçi	3651.26	146	25.01	.16	.92	-
	Toplam	3663.33	149				
	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	ω^2
<i>Uyum</i>	Gruplararası	13.69	3	4.56			
	Gruplariçi	1911.14	146	13.09	.35	.79	-
	Toplam	1924.83	149				
	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	ω^2
<i>ÖMTÖ Toplam</i>	Gruplararası	470.20	3	156.73			
	Gruplariçi	55770.04	146	381.99	.41	.75	-
	Toplam	56240.24	149				

Tablo 19'daki analiz sonuçları incelendiğinde, müzik öğretmenlerinin ÖMTÖ ve boyut puanlarında ilde çalışma süresine göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir..

4.3.13. İdarecilik Yapma Durumu ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar

ÖMTÖ puanlarının idarecilik yapma durumu değişkenine göre t-testi sonuçları Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 21 ÖMTÖ Puanlarının İdarecilik Yapma Durumuna Göre t-testi Sonuçları

<i>Sevgi</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>Cohen's d</i>
Evet	9	77.44	14.95					
Hayır	141	84.89	14.02	148	.04	-1.54	.13	-
<i>Değer</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>Cohen's d</i>
Evet	9	35.44	3.91					
Hayır	141	34.19	5.02	148	.75	.73	.46	-
<i>Uyum</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>Cohen's d</i>
Evet	9	17.44	3.09					
Hayır	141	18.64	3.62	148	.58	-.97	.34	-
<i>ÖMTÖ Toplam</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>Cohen's d</i>

Evet	9	130.33	19.05	148	.19	-1.11	.27	-
Hayır	141	137.72	19.43					

Tablo 20'deki t-testi sonuçlarına göre, müzik öğretmenlerinin ÖMTÖ ve boyut puanlarında idarecilik yapma durumu açısından anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

4.3.14. Ek İş Yapma Durumu ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar

ÖMTÖ puanlarının ek iş yapma durumu değişkenine göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Welch testi sonuçları Tablo 21'de verilmiştir.

Tablo 22 ÖMTÖ Puanlarının Ek İş Yapma Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Welch Testi Sonuçları

	<i>sd1</i>	<i>sd2</i>	<i>Welch's F</i>	<i>p</i>	ω^2		
<i>Sevgi</i>	4	41.39	8.40**	.00	.17		
	<i>sd1</i>	<i>sd2</i>	<i>Welch's F</i>	<i>p</i>	ω^2		
<i>Değer</i>	4	40.83	1.28	.30	-		
	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	ω^2
<i>Uyum</i>	Gruplararası	145.143	4	36.29			
	Gruplarıçi	1779.69	145	12.27	2.96	.06	-
	Toplam	1924.83	149				
	<i>sd1</i>	<i>sd2</i>	<i>Welch's F</i>	<i>p</i>	ω^2		
<i>ÖMTÖ Toplam</i>	4	41.43	6.14**	.00	.12		

Tablo 21'deki analiz sonuçlarına bakıldığında, öğretmenlerin ÖMTÖ [Welch's $F_{(4, 41.43)}=6.14$, $p<.01$] toplam puanlarında ve Sevgi boyutu puanlarında [Welch's $F_{(4, 41.39)}=8.40$, $p<.01$] ek iş yapma durumuna göre anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Etki büyüklüğünün ise sevgi boyutunda oldukça yüksek düzeyde (tah. $\omega^2=.17>.138$), ÖMTÖ toplam puanlarında (tah. $\omega^2=.12<.138$) ise yüksek denilebilecek bir düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Tablo 22'de hangi gruplar arasında farklılıkların olduğunun belirlenmesi amacı ile yapılan Games-Howell testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 23 Ek İş Yapma Durumuna Göre Sevgi, Uyum ve ÖMTÖ Toplam Puanlarının Games-Howell Testi Sonuçları

	<i>Gruplar</i>	<i>Yok</i>	<i>Müzişyenlik</i>	<i>Özel ders</i>	<i>Dershane-kurs</i>	<i>Diğer</i>
Sevgi	Yok		.20	.00**	.99	.47
	Müzişyenlik			.00**	.81	.97
	Özel ders				.46	.006**
	Dershane-kurs					.97
	Diğer					
ÖMTÖ Toplam	Yok		.16	.07	.92	.30
	Müzişyenlik			.01*	.91	.98
	Özel ders				.39	.009**
	Dershane-kurs					.99
	Diğer					

* $p < .05$

Tablo 22'deki Games-Howell testi sonuçları incelendiğinde, özel ders veren öğretmenlerin ($\bar{X} = 92.70$), ek iş yapmayan ($\bar{X} = 85.51$), sahne alan, müzişyenlik yapan ($\bar{X} = 76.50$) ve diğer alanlarda ek iş yapan öğretmenlere göre öğretmenlik mesleğine karşı duydukları sevgi düzeyinin daha yüksek olduğu görülmüştür. ÖMTÖ toplam puanlarında ise bu bulguya benzer bir sonuç ortaya çıkmış, özel ders grubundakilerin ($\bar{X} = 147.29$), müzişyenlik ($\bar{X} = 126.15$) ve diğer ($\bar{X} = 130.28$) kategorisinde yer alanlara göre tutum düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ortaya çıkan farklılığın anlamlı olduğu gözlemlenmektedir.

4.3.15. Aylık Gelir Düzeyi (Bireysel) ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar

ÖMTÖ puanlarının aylık gelir durumu değişkenine göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Welch testi sonuçları Tablo 23'de verilmiştir.

Tablo 24 ÖMTÖ Puanlarının Aylık Gelir Düzeyine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Welch Testi Sonuçları

	<i>sd1</i>	<i>sd2</i>	<i>Welch's F</i>	<i>p</i>	ω^2		
<i>Sevgi</i>	2	15.85	1.14	.34	-		
	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	ω^2
<i>Değer</i>	Gruplararası	61.37	2	30.69			
	Gruplariçi	3601.96	147	24.50	1.25	.29	-
	Toplam	3663.33	149				
	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	ω^2
<i>Uyum</i>	Gruplararası	5.78	2	2.89			
	Gruplariçi	1919.06	147	13.06	.22	.80	-
	Toplam	1924.83	149				
	<i>sd1</i>	<i>sd2</i>	<i>Welch's F</i>	<i>p</i>	ω^2		
<i>ÖMTÖ Toplam</i>	2	15.93	.31	.74	-		

Tablo 23'deki analiz sonuçları incelendiğinde, müzik öğretmenlerinin ÖMTÖ ve boyut puanlarında aylık gelir düzeyine göre anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

4.3.16. Evin Kira Olma Durumu ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar

ÖMTÖ puanlarının evin kira olma durumu değişkenine göre t-testi sonuçları Tablo 24'te verilmiştir.

Tablo 25 ÖMTÖ Puanlarının Evin Kira Olma Durumuna Göre t-testi Sonuçları

<i>Sevgi</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>Cohen's d</i>
Evet	44	86.37	13.37					
Hayır	106	83.65	14.43	148	1.16	1.07	.29	-
<i>Değer</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>Cohen's d</i>
Evet	44	33.90	5.78					
Hayır	106	34.42	4.60	148	2.70	-.57	.57	-
<i>Uyum</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>Cohen's d</i>
Evet	44	18.68	3.84					
Hayır	106	18.52	3.51	148	1.31	.25	.148	-
<i>ÖMTÖ Toplam</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>Cohen's d</i>
Evet	44	138.96	20.12					
Hayır	106	136.58	19.19	148	.04	.68	.50	-

Tablo 24'teki t-testi sonuçlarına göre, müzik öğretmenlerinin ÖMTÖ ve boyut puanlarında evin kira olma durumu açısından anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

4.3.17. Evde Piyano Olma Durumu ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar

ÖMTÖ puanlarının evde piyano olma durumu değişkenine göre t-testi sonuçları Tablo 25'te verilmiştir.

Tablo 26 ÖMTÖ Puanlarının Evde Piyano Olma Durumuna Göre t-testi Sonuçları

<i>Sevgi</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>Cohen's d</i>
Evet	51	83.78	15.81	148	1.47	-.41	.68	-
Hayır	99	84.79	13.26					
<i>Değer</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>Cohen's d</i>
Evet	51	34.29	5.10	148	.67	.05	.96	-
Hayır	99	34.26	4.91					
<i>Uyum</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>Cohen's d</i>
Evet	51	18.51	3.37	148	.37	-.14	.90	-
Hayır	99	18.60	3.72					
<i>ÖMTÖ Toplam</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>Cohen's d</i>
Evet	51	136.59	20.80	148	.39	-.31	.76	-
Hayır	99	137.63	18.78					

Tablo 25'deki t-testi sonuçlarına göre, müzik öğretmenlerinin ÖMTÖ ve boyut puanlarında evde piyano olma durumu açısından anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

4.3.18. Sahip Olunan Çalgı Sayısı ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar

ÖMTÖ puanlarının kaç tane çalgıya sahip olunması değişkenine göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 26'da verilmiştir.

Tablo 27 ÖMTÖ Puanlarının İlde Kaç Tane Çalgıya Sahip Olunmasına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	ω^2
<i>Sevgi</i>	Gruplararası	1917.33	3	639.11			
	Gruplariçi	27863.75	146	190.85	3.35	.05	-

	Toplam	29781.07	149				
	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	ω^2
<i>Değer</i>	Gruplararası	16.28	3	5.43			
	Gruplariçi	3647.05	146	24.98	.22	.88	-
	Toplam	3663.33	149				
	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	ω^2
<i>Uyum</i>	Gruplararası	37.58	3	12.53			
	Gruplariçi	1887.26	146	12.93	.97	.41	-
	Toplam	1924.83	149				
	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	ω^2
<i>ÖMTÖ Toplam</i>	Gruplararası	2631.27	3	877.09			
	Gruplariçi	53608.97	146	367.19	2.39	.07	-
	Toplam	56240.24	149				

Tablo 26'daki analiz sonuçları incelendiğinde, müzik öğretmenlerinin ÖMTÖ ve boyut puanlarında, kaç tane çalgıya sahip olduğuna göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

4.3.19. En Çok Dinlenen Müzik Türü ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar

ÖMTÖ puanlarının en çok dinlenen müzik türü değişkenine göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Welch testi sonuçları Tablo 27'de verilmiştir.

Tablo 28 ÖMTÖ Puanlarının En Çok Dinlenen Müzik Türüne Göre Welch Testi Sonuçları

	<i>sd1</i>	<i>sd2</i>	<i>Welch's F</i>	<i>p</i>	ω^2
<i>Sevgi</i>	3	68.94	7.28**	.00	.11
	<i>sd1</i>	<i>sd2</i>	<i>Welch's F</i>	<i>p</i>	ω^2
<i>Değer</i>	3	64.72	1.16	.33	-
	<i>sd1</i>	<i>sd2</i>	<i>Welch's F</i>	<i>p</i>	ω^2
<i>Uyum</i>	3	70.16	1.74	.21	-
	<i>sd1</i>	<i>sd2</i>	<i>Welch's F</i>	<i>p</i>	ω^2
<i>ÖMTÖ Toplam</i>	3	68.29	5.89**	.00	.09

** $p < .01$, * $p < .05$

Tablo 27'deki analiz sonuçlarına bakıldığında, öğretmenlerin ÖMTÖ [Welch's $F_{(3, 68.29)}=5.89$, $p < .01$] toplam puanlarında ve Sevgi boyutu puanlarında [Welch's $F_{(3, 68.94)}=7.28$, $p < .01$] en çok dinlenen müzik türü durumuna göre anlamlı farklılık olduğu

görülmüştür. Etki büyüklüğünün ise sevgi boyutunda yüksek denilebilecek bir düzeyde olduğu (tah. $\omega^2=.11<.138$), ÖMTÖ toplam puanlarında (tah. $\omega^2=.09<.138$) ise orta düzeyin üstünde olduğu tespit edilmiştir. Tablo 28'de hangi gruplar arasında farklılıkların olduğunun belirlenmesi amacı ile yapılan Games-Howell testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 29 En Çok Dinlenen Müzik Türüne Göre Sevgi ve ÖMTÖ Toplam Puanlarının Games-Howell Testi Sonuçları

	<i>Gruplar</i>	<i>GTHM</i>	<i>GTSM</i>	<i>K.Batı Müziği</i>	<i>Diğer</i>
<i>Sevgi</i>	GTHM		.80	.00**	.76
	GTSM			.02*	1.00
	K. Batı Müziği				.04*
	Diğer				
<i>ÖMTÖ Toplam</i>	GTHM		.77	.00**	.66
	GTSM			.04*	.99
	K. Batı Müziği				.14
	Diğer				

** $p<.01$, * $p<.05$

Tablo 28'deki Games-Howell testi sonuçları incelendiğinde, en çok Klasik Batı Müziği dinleyen öğretmenlerin ($\bar{X}=92.28$), GTSM ($\bar{X}=83.90$), GTHM ($\bar{X}=81.10$) ve diğer müzik türlerini ($\bar{X}=84.23$) en çok dinleyen öğretmenlere göre öğretmenlik mesleğine karşı duydukları sevgi düzeyinin daha yüksek olduğu görülmüştür. ÖMTÖ toplam puanlarında ise bu bulguya benzer bir sonuç ortaya çıkmış, en çok Klasik Batı Müziği dinleyenlerin ($\bar{X}=147.17$), GTHM ($\bar{X}=132.67$) ve GTSM ($\bar{X}=136.67$) kategorisinde yer alanlara göre tutum düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ortaya çıkan farklılıkların anlamlı olduğu gözlemlenmektedir.

4.3.20. Müzik Dersinde En Çok Kullanılan Çalgı Türü ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar

ÖMTÖ puanlarının en çok kullanılan çalgı türü değişkenine göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Welch testi sonuçları Tablo 29da verilmiştir.

Tablo 30 ÖMTÖ Puanlarının Müzik Dersinde En Çok Kullandığınız Çalgı Türü Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Welch Testi Sonuçları

	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	ω^2
<i>Sevgi</i>	Gruplararası	1339.61	4	334.90	1.71	.15	-
	Gruplariçi	28441.46	145	196.15			
	Toplam	29781.07	149				
	<i>sd1</i>	<i>sd2</i>	<i>Welch's F</i>		<i>p</i>	ω^2	
<i>Değer</i>	4	14.00	1.43		.28	-	
	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	ω^2
<i>Uyum</i>	Gruplararası	15.65	4	3.91	.30	.88	-
	Gruplariçi	1909.18	145	13.17			
	Toplam	1924.83	149				
	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	ω^2
<i>ÖMTÖ Toplam</i>	Gruplararası	2412.99	4	603.25	1.63	.17	-
	Gruplariçi	53827.25	145	371.22			
	Toplam	56240.24	149				

Tablo 29'daki analiz sonuçları incelendiğinde, müzik öğretmenlerinin ÖMTÖ ve boyut puanlarında en çok kullanılan çalgı türüne göre anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

4.3.21. Akademik Yayını Olma Durumu ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar

ÖMTÖ puanlarının akademik yayını olma durumu değişkenine göre t-testi sonuçları Tablo 30'da verilmiştir.

Tablo 31 ÖMTÖ Puanlarının Akademik Yayını Olma Durumuna Göre t-testi Sonuçları

<i>Sevgi</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>Cohen's d</i>
Evet	10	84.70	17.68	148	3.02	.06	.95	-
Hayır	140	84.43	13.93					
<i>Değer</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>Cohen's</i>

								<i>d</i>
Evet	10	36.10	4.17	148	.76	1.21	.39	-
Hayır	140	34.14	5.00					
Uyum	N	$\bar{X}$	ss	sd	F	t	p	Cohen's d
Evet	10	18.40	5.15	148	2.80	-.15	.88	-
Hayır	140	18.58	3.48					
ÖMTÖ Toplam	N	$\bar{X}$	ss	sd	F	t	p	Cohen's d
Evet	10	139.20	24.69	148	2.81	.32	.75	-
Hayır	140	137.14	19.10					

Tablo 30'daki t-testi sonuçlarına göre, müzik öğretmenlerinin ÖMTÖ ve boyut puanlarında akademik yayını olma durumu açısından anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

4.3.22. Ailede Başka Müzik Öğretmeni Olma Durumu ile ÖMTÖ Puanları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar

ÖMTÖ puanlarının ailede başka müzik öğretmeni olma durumu değişkenine göre t-testi sonuçları Tablo 31'de verilmiştir.

Tablo 32 ÖMTÖ Puanlarının Ailede Başka Müzik Öğretmeni Olma Durumuna Göre t-testi Sonuçları

<i>Sevgi</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	ss	sd	<i>F</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>Cohen's d</i>
Evet	76	84.59	14.12	148	.00	.13	.90	-
Hayır	74	84.29	14.25					
Değer	N	$\bar{X}$	ss	sd	F	t	p	Cohen's d
Evet	76	34.32	34.32	148	.56	.12	.90	-
Hayır	74	34.22	34.22					
Uyum	N	$\bar{X}$	ss	sd	F	t	p	Cohen's d
Evet	76	18.54	18.54	148	1.80	-.09	.93	-
Hayır	74	18.59	18.59					
ÖMTÖ Toplam	N	$\bar{X}$	ss	sd	F	t	p	Cohen's d
Evet	76	137.45	137.45	148	.01	.11	.92	-
Hayır	74	137.11	137.11					

Tablo 31'deki t-testi sonuçlarına göre, müzik öğretmenlerinin ÖMTÖ ve boyut puanlarında ailede başka müzik öğretmeni olma durumu açısından anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmanın IV. Bölümünde; araştırmanın alt problemleri doğrultusunda müzik öğretmenlerinin profil özellikleri, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve bu iki değişken arasındaki ilişkilere bulgular verilmişti. Araştırmanın bu bölümünde ise, elde edilen bulgulara dayalı olarak varılan sonuçlar ve tartışma, alt problemlerin sıralamasına uygun bir biçimde verilmiştir. Sonuçlar ve tartışma ışığında çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

5.1. MÖPÖF Değerlerinin Dağılımına Yönelik Sonuçlar

Müzik öğretmenlerinin çoğunluğunun genel lise ve İnönü Üniversitesi mezunu olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin mezun olunan program değişkenine göre dağılımlarında Müzik Öğretmenliği programından mezun olanlar çoğunluğu teşkil etmektedir.

Çalgı alanına ilişkin dağılımda yaylı çalgılar en yüksek orana sahiptir. Bu grubu çalgı alanı telli çalgılar ve piyano olan öğretmenlerin izlediği görülmüştür. Şan ve üflemeli çalgılar alanındaki müzik öğretmenlerinin düşük sayıda olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin KPSS puanına göre dağılımına ilişkin sonuçlar incelendiğinde, çoğunluğu 55-65 aralığında puan alanlar oluşturmaktadır. 44 ve altı puan alan öğretmenlerin ikinci büyük grup olduğu, 66 ve üstü puan alanların çok düşük sayıda oldukları sonucu ortaya çıkmıştır. Bu durum oldukça dikkat çekicidir.

Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin dağılımda en yoğun grup olduğu bulunmuştur. Lisede görev yapan öğretmenlerin bu grubu izlediği ve mesleki eğitim vb. diğer okul türlerinde görev yapanların düşük oranda oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Müzik öğretmenlerinin ders saatine ilişkin dağılımlarına bakıldığında, en yoğun grubun 11-15 saat girenler olduğu tespit edilmekle beraber çoğunluğun 11-15 ve 16-20 saat derse giren öğretmenlerden oluştuğu sonucu ortaya çıkmıştır. Alan dersi yani diğer bir anlatımla müzik dersi dışında herhangi bir derse giren müzik öğretmenlerinin sayısının oldukça düşük olduğu bulunmuştur.

Öğretmenlerin yarıya yakın bir bölümünün bulundukları okulda 5-9 yıllık bir zaman dilimi boyunca çalıştıkları görülmüştür. Sırasıyla bu grubu; 1-4 yıl ve 10-14 yıl arası bir süre boyunca çalışanlar izlemektedir. 15 ve üzeri grubunda yer alanların yok denecek kadar az oldukları ortaya çıkmıştır. Fakat bu sonucun yanı sıra öğretmenlerin bulunduğu ildeki çalışma sürelerine ilişkin sonuçlar incelendiğinde 15 ve üzeri bir süredir aynı ilde, Malatya'da görev yapanların çoğunlukta olduğu ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin görev yaptıkları il sayısına ilişkin sonuçlara bakıldığında, çoğunluğun bir ya da iki ilde görev yaptıkları bulunmuştur. Müzik öğretmenlerinin neredeyse tamamına yakınının idarecilik tecrübesi olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Çalışma grubunun yarısına yakın bir kısmının ek iş yapmadığı görülmüştür. Ek iş yapan diğer grup içerisinde dengeli bir dağılım olmakla beraber yoğunluğun özel-bireysel ders verenler ile müzisyenlik ve dersane-kurs öğretmenliği dışında diğer bir anlatımla müzik dışındaki işlerle uğraşanlarda olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin neredeyse tamamına yakın bir kısmının 2000-4000 TL arasında bir geliri olduğu, 2000-2999, 3000-3999 gruplarının birbirlerine yakın bir dağılım gösterdiği bulunmuştur. Fakat burda gözde kaçırılmaması gereken nokta bu gelir düzeyi sadece öğretmenin kendisine aittir. Öğretmenlerin büyük bir kısmının evli olduğu düşünüldüğünde ortaya çıkan bu tablonun değişeceği düşünülmektedir.

Müzik öğretmenlerinin evin kira olma durumu ve evde piyano olma durumu değişkenlerine göre dağılımlara bakıldığında ise öğretmenlerin önemli bir kısmının ev sahibi olduğu fakat müzik öğretiminin temel çalgılarından biri olan piyanoya sahip olmadıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Fakat öğretmenlerin yarısının 3-4 çalgıya, dörtte birinden biraz fazlasının ise 1-2 çalgıya sahip oldukları bulunmuştur. Bu durum öğretmenlerin yaşam tarzları, hayata yaklaşımları, öncelikleri araştırılarak tespit edilmesi gereken bir olgu olarak ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin en dinlekleri müzik türünün THM olduğu, ikinci büyük grubun ise TSM dinleyenler olarak ortaya çıktığı bulunmuştur. Klasik Batı Müziği ve diğer müzik türlerini dinleyenler %20'lik dilimin altında kalmışlardır. Bu bulgulardan hareketle müzik öğretmenlerinin önemli bir bölümünün müzik dinleme tercihlerinin Türk Müziği üzerinde yoğunlaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Müzik derslerinde, öğretmenlerin çoğunluğunun blokflüt ve klavye çalgılarını en çok kullandıkları tespit edilmiştir. Blokflüt tercihinde bulunanların çoğunlukta oldukları görülmüştür. Bu durum dikkat çekici ve irdelenmesi gereken bir konudur. Çağın gerektirdiği entegrasyon, öğretim materyallerindeki gelişim ve çeşitliliği zorunlu kılmaktadır. Bu açıdan teknik ve müzikalite açısından kapasitesi oldukça sınırlı olan blokflütün en çok tercih edilen çalgı olmasının nedenleri araştırılmalıdır. Bu durumun öğrenci yeterliliği, ders saati, maddi imkanlar, öğretmen yeterliliği vb. değişkenlerin hangisi veya hangilerinden dolayı ortaya çıktığı tartışılmalıdır. Ayrıca en çok dinlenen müzik türü THM iken müzik dersinde en çok bağlamayı kullananların çok düşük seviyede kalması manidardır.

Müzik öğretmenlerinin neredeyse tamamına yakınının akademik çalışmalarda bulunmadığı sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin ailesinde müzik öğretmeni olma değişkenine göre dağılımlarından ulaşılan sonuç ise dengeli bir dağılımın gerçekleştiği, öğretmenlerin yarısının ailesinde müzik öğretmeni olduğudur. Müzik öğretmenlerinin kariyer planlama, meslek seçimi sürecinde bu durumun etkili olduğu düşünülebilir.

Müzik öğretmenlerinin profil özellikleri bu alanda yapılmış ilk çalışma olması ile önem taşımaktadır. Yukarıda değinilen bulgular ışığında müzik öğretmenlerinin mesleki ve toplumsal yaşam zorunlulukları ikilemi arasında kaldığı söylenebilir. Özellikle sosyo-ekonomik (sahiplik, gelir düzeyi) değişkenler düzleminde bakıldığında Müzik öğretmenlerinin çalgı yerine mülk sahibi olmaları, tercih edilebilirlik konusundaki çekinceleri ve akademik devamlılık konusundaki isteksizliklerini sosyal yapı ve bunun paralel etkileyicisi olarak ekonomik çekincelerin etkilediği düşünülmektedir. İlgili literatür taramalarında müzik öğretmenlerinin sosyo-ekonomik ve bireysel profil özelliklerini araştıran herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır.

5.2. ÖMTÖ Puanlarının Dağılımına Yönelik Sonuçlar

ÖMTÖ toplam puanlarının aritmetik ortalamasının 137.28 olduğu bulunmuştur. Ölçekten en fazla alınabilecek puanın 175 olduğu düşünüldüğünde, bu puanın ortalamasının üzerinde ve yüksek bir düzeye sahip olduğu söylenebilir. Bu bulgudan hareketle öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumlarının olumlu yönde ve yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Sevgi, Değer ve Uyum puanlarına bakıldığında, bu puanların yüksek düzeylerde olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Bulut (2011), Sağlam (2008) Küçük (2012) tarafından yapılan müzik öğretmenlerinin öğretmen mesleğine yönelik tutumlarını ölçümleyen araştırmalarda da öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun bu çalışmada olduğu gibi olumlu düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Bu verilerden hareketle Müzik öğretmenliğini tercih eden bireylerin bilinçli olarak tercihte bulunduğu ve isteyerek öğretmenlik mesleğini yaptığı sonucuna ulaşılabilir.

5.2. ÖMTÖ Puanları ile MPÖF Arasındaki İlişkilere Yönelik Sonuçlar

- ❖ Kadın öğretmenlerin ÖMTÖ puanlarının ve Sevgi boyutu puanlarının erkek öğretmenlerden yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Buradan hareketle erkek öğretmenlere göre kadın öğretmenlerin mesleklerini daha çok sevdikleri ve tutumlarının daha olumlu yönde ve yüksek olduğu söylenebilir. Etki büyüklüklerinin orta düzeyin altında oldukları görülmüştür.
- ❖ Yaş değişkenine göre ÖMTÖ toplam ve boyut puanlarındaki farklılık durumu sonuçlarına göre, sadece Sevgi boyutunda anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. 20-29 yaş grubunda olanların, 30-39 yaş grubunda olanlara göre mesleklerine duydukları sevginin daha yüksek olduğu görülmüştür. Genç öğretmenlerin mesleklerini daha çok sevdikleri söylenebilir. Bu etkinin büyüklüğünün ise orta düzeye yakın olmakla beraber altında olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.
- ❖ ÖMTÖ toplam ve boyut puanlarında medeni duruma göre anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

- ❖ Öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumlarında mezun oldukları lise türüne göre sadece sevgi boyutunda anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. İmam-hatip liselerinden mezun olanların, genel lise mezunu öğretmenlere göre mesleklerine duydukları sevginin daha yoğun olduğu bulunmuştur. Bu durum oldukça dikkat çekici ve tartışılması gereken bir konu olarak görülmektedir. Çünkü imam-hatip liseleri din görevlileri yetiştirme amacıyla kurulmuş ve bu yönde eğitim veren kurumlardır. Bu açıdan, bu liselerden mezun olup, oldukça farklı bir alan olan müzik öğretmenliğine yönelenlerin mesleklerine duydukları sevginin genel liselerdekilere göre daha yoğun olması, lise dönemlerinde yapılan kariyer planlamasının bireylerin ilgi ve istekleri ne kadar göz önüne alınarak yapıldığının araştırılması gerektiğini ortaya çıkarmıştır. Etki büyüklüğünün ise orta düzeyde olduğu, yaş ile cinsiyet değişkenlerindeki etkiden daha yüksek olduğu görülmüştür.
- ❖ ÖMTÖ toplam ve boyut puanlarında mezun olunan üniversiteye göre anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
- ❖ Mezun olunan programa göre ÖMTÖ toplam ve Sevgi boyutu puanlarında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Müzik öğretmenliği programlarından mezun olanların mesleklerine yönelik duydukları sevgi düzeyinin, GSF, konservatuvar ve diğer programlardan mezun olup müzik öğretmeni olanlara göre anlamlı ve yüksek etki düzeyinde daha düşük olduğu görülmektedir. Benzer bir durum ÖMTÖ toplam puanlarında da orta düzeyde bir etki büyüklüğü ile bulunmuştur. Müzik öğretmenliği programı mezunu öğretmenlerin GSF ve konservatuvar mezunlarına göre mesleklerine yönelik tutumları daha düşük düzeydedir. Bu durum dikkat çekicidir. Müzik öğretmenliği programlarının birincil görevi müzik öğretmeni yetiştirmektir. GSF'nin müzik alan programları; müzik araştırmacıları, müzikologlar, müzik teknolojisi uzmanları vb., konservatuvar ise icracı, kompozitör vb. meslek gruplarına yönelik eğitim verirler. Bu açıdan asıl amacı öğretmen yetiştirmek olan müzik öğretmenliği programlarından mezun olanların mesleklerine yönelik sevgi ve tutum düzeylerinin GSF ve konservatuvarlara göre düşük olması derinlemesine bir araştırma gerektiren bir konu olarak görülmektedir.
- ❖ Çalgı alanına göre sadece Değer puanlarında anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. Üflemeli çalgılar grubunda olanların, çalgı dalı piyano olan müzik öğretmenlerine göre

mesleklerine verdikleri değerin daha yüksek olduğu ve bu etkinin orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

- ❖ KPSS puanlarına göre ÖMTÖ ve boyut puanlarında anlamlı farklılık olmadığı bulunmuştur.
- ❖ Öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre ÖMTÖ ve boyut puanlarında anlamlı farklılık olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır.
- ❖ Müzik öğretmenlerin girdikleri ders saatine göre ÖMTÖ ve boyut puanlarında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
- ❖ Müzik dışındaki derslere girme durumuna göre ÖMTÖ ve boyut puanlarında anlamlı farklılık olmadığı bulunmuştur.
- ❖ Öğretmenlerin bulundukları okulda ve bulundukları ilde çalışma sürelerine göre ÖMTÖ ve boyut puanlarında anlamlı farklılık olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır.
- ❖ Müzik öğretmenlerin idarecilik yapma tecrübelerine göre ÖMTÖ ve boyut puanlarında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
- ❖ Müzik öğretmenlerinin mesleklerine yönelik duydukları sevgi ve tutum düzeyinin, ek iş yapma durumlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Sevgi boyutu puanlarına yönelik sonuçlara bakıldığında, özel ders veren öğretmenlerin, ek iş yapmayan, müzisyenlik yapan ve müzik dışında başka ek işler yapanlara göre mesleklerini daha çok sevdikleri ve etki düzeyinin çok yüksek ve araştırmadaki en yüksek etki büyüklüğü değeri olduğu görülmüştür. ÖMTÖ toplam puanlarındaki bulgulara bakıldığında ise yine özel ders verenlerin müzisyenlik ve diğer işlerle uğraşanlara göre tutum düzeylerinin daha yüksek olduğu ve etki büyüklüğü değerinin yüksek denilebilecek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- ❖ Müzik öğretmenlerin aylık gelir düzeyine ve evin kira olma durumuna göre ÖMTÖ ve boyut puanlarında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

- ❖ Öğretmenlerin evde piyano olma durumuna ÖMTÖ toplam ve boyut puanları arasında anlamlı ilişki olmadığı bulunmuştur.
- ❖ Sahip olunan çalgı sayısına göre ÖMTÖ ve boyut puanlarında anlamlı farklılık olmadığı bulunmuştur.
- ❖ En çok dinlenen müzik türüne göre ÖMTÖ toplam puanlarında ve Sevgi boyutu puanlarında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Klasik Batı Müziği dinleyenlerin; THM, TSM ve diğer müzik türlerini en çok dinleyenlere göre mesleklerine verdikleri sevgi düzeyinin; THM ve TSM dinleyenlere göre ise mesleklerine yönelik tutum düzeylerinin anlamlı bir biçimde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Etki büyüklüklerinin ise orta düzeyin üstünde olduğu bulunmuştur.
- ❖ Müzik dersinde en çok kullanılan çalgı türüne, akademik yayını olma ve ailede başka müzik öğretmeni olma durumuna göre ÖMTÖ ve boyut puanlarında anlamlı farklılık olmadığı sonuçları ortaya çıkmıştır.

Güzel ve Oral tarafından 2011 yılında yapılan “Fizik Öğretmen Adaylarının Profilleri İle Fizik Dersi Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı çalışmada Fen-Edebiyat fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının profil özellikleri ve bu özellikler ile fizik dersi arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Yapılan çalışmada bireysel profil özelliklerinin belirlenmesinin yanısıra fizik dersi ile profil özellikleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Deveci ve Sarıkaya (2006)’ın “Sporcu Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik Değişkenler Işığında Profillerinin Belirlenmesi” başlıklı çalışmasında orta dereceli okullarda sportif faaliyetlere katılan öğrencilerin demografik özellikleri ile birlikte sosyo-ekonomik özelliklerinin spora yönelimlerdeki ilgi ve tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Yapılan araştırma sonucunda branş dağılımları ve yaşanan mekan gibi değişkenler bakımından bu çalışma ile benzerlikler göstermektedir. Abazoğlu vd. (2014) tarafından “Türkiye’nin Öğretmen Profili” başlıklı makale çalışmasında Milli Eğitim Bakanlığı’nda (MEB) görev yapan öğretmenlerin profillerinin çıkartılması amaçlanmıştır. Cinsiyet, yönetim kademesi, yaş ve mezun olunan fakülte gibi değişkenler ekseninde bütün Türkiye’de görev yapan öğretmenlerin profil özellikleri belirlenmiştir. İlgili çalışmada tüm Türkiye’de görev yapan öğretmenlerin cinsiyet çoğunluğunun bayan olduğu, akademik

devamlılık konusunda karşılaştırılabilir ülkelere nazaran yetersiz olduğu belirlenmiştir. Bu açıdan ulaşılan veriler bu çalışma ile paralellik göstermektedir.

ÖNERİLER

- Öğretmenlerimizin KPSS puanlarına baktığımızda büyük çoğunluğunun 45-65 bandı ve 44 puanın altında olduğu görülmektedir. Bu durum, öğretmenlerimizin kültür dersleri ve eğitim derslerinde yeterli bir donanımına sahip olmadıklarını işaret etmektedir. Bu bakımdan, kültür ve eğitim derslerinin yeterince kavratılabileceği bir eğitim ortamının sağlanması gerekmekte ve bu derslerin de müzik dersleri kadar önemli olduğu vurgulanmalıdır.
- Müzik öğretmenlerinin çoğunun ortaokul ve lisede görev yaptığı ve meslek liselerinde ise yok denecek kadar az müzik öğretmenin görev yaptığı sonucuna ulaştırmıştır. Bu bilgiler ışığında; Milli Eğitim Müdürlüklerinin Mesleki Okullara Müzik Öğretmeni norm kadroları tahsis etmeleri gerekmektedir.
- Müzik öğretmenlerinin girdikleri haftalık ders saatlerine baktığımızda genel olarak sadece maaş karşılığını doldurabildikleri görülmüştür. Bu problem; öğretmenlerimizin ya ek ders alamamalarına ya da birkaç okulda birden derslere girmeye mecbur bırakılmalarına sebep olmaktadır. Bu durumun ortadan kalkması için ya müzik dersinin haftada iki saate çıkarılması ya da seçmeli derslerin müzik ağırlıklı olarak tercih edilmesi sağlanmalıdır.
- Akort problemi olmayan, çoksesli müziğin temel çalgısı olan Deşifre denince akla ilk gelen piyano, özellikle elektronik piyano, öğretmenlerimizin çoğunun evinde olmadığı görülmüştür. Piyano fiyatlarının hemen hemen bir öğretmen maaşı civarında olduğu ve birçok çeşit modelin bulunduğu bu dönemde, öğretmenlerimiz bu temel çalgıyı almaya, Milli Eğitim, Müzik Evleri ve diğer müzik öğretmeni ve müzik insanların gayretleriyle, teşvik edilmelidir.
- Müzik Öğretmenlerinin, müzik dinleme alışkanlıklarına bakıldığında dört yıl boyunca eğitimin aldıkları Klasik Batı Müziğini dinleme oranı sadece % 20 olduğu görülmektedir. Bu dikkat çekici sonucu değerlendirdiğimizde; müzik öğretmenliği bölümlerinin Klasik Batı Müziğini dinleme ve sevdirmeye yönelik etkinliklere ve derslere çok daha fazla önem vermeleri gerektiğini söyleyebiliriz.

- Müzik öğretmenlerin çoğunun blokflüt ve klavye çalgılarını kullandıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerimizin, entonasyon problemi olan blokflüt yerine çoksesliliği elde etmenin kolay olduğu gitar gibi çalgılara önem verilmesi bunun yanı sıra, kültürel ihtiyaçlara cevap vermesi ve belirli gün ve haftaların vazgeçilmez çalgısı olması bakımından bağlama kullanmaya teşvik edilmeleri gerekmektedir.
- Müzik öğretmenlerinin birkaç istisnayı saymazsak, hemen hemen tamamının akademik çalışmalarda bulunmadığı görülmüştür. Bu dikkat çekici sonucu değerlendirdiğimizde; özellikle Milli Eğitim Bakanlığı'nın yüksek lisans ve doktora eğitimi yapmak isteyen müzik öğretmenlerimizin il dışı atama şartlarını iyileştirmeye ve kolaylaştırmaya yönelik çalışmalar yapması çok elzemdir. Müzik öğretmenlerimiz de bu yüksek lisans ve doktora eğitimi hususunda daha istekli ve cesur olmaları gerekmektedir.

KAYNAKÇA

1. *Açıkgöz, K. Ü. (2003). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
2. *Akbaşlı ve diğerleri. (2009). *Eğitim Bilimine Giriş*. Kasım Kıroğlu, Cevat Elma (Editörler). Ankara: Pegem Akademi.
3. *Akbulut, E. (2006). Müzik öğretmeni adaylarının mesleklerine ilişkin öz yeterlik inançları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(3), 24-33.
4. *Akyüz, Y. (1987). Tarihi süreç içinde Türkiye’de öğretmen yetiştirme, *Öğretmen Yetiştirme Yüksek Öğretim Kurumlarının Dünü-Bugünü-Geleceği Sempozyumu*, Ankara: s.38.
5. *Akyüz, Yahya. Başlangıçtan 2001’e Türk Eğitim Tarihi. Genişletilmiş sekizinci basım. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım Ltd. Şti.2001.
6. *Allport, G.W. (1967). Attitudes. In M. Fishbein (Ed.), *Readings in attitude theory and measurement* (pp. 1-13). New york: John Wiley & Sonc, Inc.
7. *Altunoğlu, B.D. Atav, E., Köseoğlu, P., Gerçek, C., Soran, H. (2006). *Biyoloji, fizik, kimya ve matematik öğretmenliği öğrencilerinin profil araştırması*. VII. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi Bildiriler Cilt-III, 1392-1397,7-9 Eylül, Ankara.
8. *Aydın, Ayhan. “Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması ve Öğretmen Yetiştirme Sorunu”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. Sayı:15, yaz 1998, ss.275-286.
9. *Aytürk, N. (1999). *Yönetim Sanatı*, Ankara: Yargı Yayınevi, s.15.
10. *Başaran, İ. E. (1978). *Eğitime Giriş*. Ankara: Bimarş Matbaacılık.
11. *Başkan, Atanur Gülsün. Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmen Yetiştirmede Yeniden Yapılanma. Ankara: Ritm İletişim Hizmetleri Ltd. Şti, 2001.
12. *Baysal, A. (1981). *Sosyal ve örgütsel psikolojide tutumlar*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi
13. *Baysal, A. (1981). *Sosyal ve örgütsel psikolojide tutumlar*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi

14. *Baysal, A. C. ve Tekarslan, E. (1996). Davranış Bilimleri. İstanbul: Avcıol Basım Yayın.
15. *Bloom, B. S. (1979). *İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme*, Çev. Durmuş Ali Özçelik, Ankara: Milli Eğitim Basımevi, s.5.
16. *Bozkurt, M. (1998). *Sistem İçerisinde Görev Yapmakta Olan Stajyer Öğretmenlerin Etkili Öğretmen Özellikleri Hakkındaki Görüşleri ile Kendilerinin bu Özelliklere Uygunluklarının Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
17. *Brophy, J. (1981). Teacher praise: A functional Analysis, *Review of Educational Reserch*, 51 (1), s.5-32.
18. *Bursalıoğlu, Z. (1994). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*, Ankara: Pegem Ya-yınları, s.41.
19. *Büyükkaragöz, S. ve diğ. (1998). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş (Eğitimin Temelleri)*, Konya: Mikro Yayınları: No.07, s.16.
20. *Canakay, E. U. ve Bilen, S. (2008). Active Learning And Self- Efficacy Beliefs. *Turkish Journal of Music Education*, 1 (1), 46-54.
21. *Celep, C. ve diğerleri. (2005). *Meslek Olarak Öğretmenlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.
22. *Ceylan, E. ve Berberoğlu, G. (2007). Öğrencilerin fen başarısını açıklayan etmenler: Bir modelleme çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 32(144), 36-48
23. *Cohen, J. (1988). Statistical power analysis for the behavioral sciences. (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum
24. *Coults, L. C. & Lewin, K. M. (2002). Who becomes a teacher? The characteristic of student teachers in four countries. *International Journal of Eduational Development*, 22: (3-4),243-260.
25. *Cruickshank, D. (2001). Good teachers, plural". *Educational Leadership*, 58:(5), 26-30.
26. *Çelikten, M. ve Can, N. (2003). Yönetici, Öğretmen ve Veli Gözüyle İdeal Öğretmen, *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Aralık, Sayı 15, ss. 253-267.
27. *Çetin, Ş. (2006)
28. *Çetinkaya Z. (2009). Türkçe öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının belirlenmesi. *İlköğretim Online*, 8(2), 298-305.

29. *Demirel, Ö. (1999). *Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı*, Ankara: Pegem A. s.192.
30. *Dilaver, H. (1996). Türkiye’de öğretmen istihdamının dünü, bugünü ve yarını, *Eğitimimize Bakışlar*, İstanbul: Kültür Koleji Vakfı Yayınları 1.
31. *Doğan, E. (2004). Burdur eğitim fakültesi’nde eğitim göre öğretmen adaylarının profili. *Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(8), 76-89.
32. *Erden, M. (1995), Öğretmen adaylarının öğretmenlik sertifikası derslerine yönelik tutumları, *HÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 99–105.
33. *Erden, M. (1999). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Ankara: Alkım Yayınları, s.35.
34. *Erden, M. (1999). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Ankara: Alkım Yayınları, s.43.
35. *Erden, M. (1999). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Ankara: Alkım Yayınları, s.44.
36. *Erden, M. (1999). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Ankara: Alkım Yayınları, s.83.
37. *Erdoğan, İ. (1999). *İşletmelerde davranış*, 10. Baskı, İstanbul: Evrim Basımevi.
38. *Ergun, M. ve diğ. (1999). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Ankara: Ocak Yayınları, s.62.
39. *Erkan, S. Tuğrul B., Üstün, E., Akman, B., Şendoğlu, M., Kargı, E., Boz, M. ve Güler, T. (2002). Okulöncesi öğretmenliği öğrencilerine ait Türkiye profil Araştırması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 108-116.
40. *Erkuş, A. (2003). *Psikometri üzerine yazılar*(1. Baskı). Ankara: Türk Psikologlar Derneği, No: 24.
41. *Eskicumalı, A., EditörY.Özden, (2002). Eğitim, öğretim ve öğretmenlik mesleği, *Öğ retmenlik Mesleğine Giriş*, Ankara: Pegem A Yayıncılık, s.11.
42. *Eşme, İ, Temel, A. ve Kuru, N. (2003). *Öğretmen profili araştırması*. İstanbul: Maltepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
43. *Fidan, N. 2012. Okulda Öğrenme ve Öğretme (3. Baskı). Pegem Akademi, Ankara.
44. *George, D. & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference*, 17.0 update (10a ed.) Boston: Pearson.
45. *Güllü, M. (2007). Orta Öğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumlarının Araştırılması. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı.
46. *Günay, O. (2008). Orta Öğretim 9. Sınıf Beden Eğitimi Dersinde, İşbirlikli Oyunların Öğrencilerin Sosyal Beceri Düzeylerine Ve Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Abant İzzet

Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beden Eğitimi Öğretmenliği
Anabilim Dalı.

47. *Günçer, B. (14 Temmuz 2002). *Öğretmen eğitiminde akredilasyon*.
48. *Gürbüz, H. ve Sülün, A. (2004). Türkiye’de biyoloji öğretmenleri ve biyoloji öğretmen adaylarının nitelikleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 161.
49. *Hacıoğlu, F. ve Alkan, C. (1997). *Öğretmenlik Uygulamaları*, Ankara: Alkım Yayınları.
50. *<http://www.yok.gov.tr>.
51. *Hünük, D. (2006). Ankara İli Merkez İlçelerindeki İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumlarının Sınıf Düzeyi Beden Cinsiyeti, Öğretmen Cinsiyeti ve Spora Aktif Katılım Açısından Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Spor Bilimleri ve Teknolojisi Programı.
52. *Kağıtçıbaşı, Ç. (1988). *İnsan ve insanlar* (Gözden geçirilmiş 8. Baskı). İstanbul: İstanbul Matbaası.
53. *Kağıtçıbaşı, Ç. (2005). *Yeni İnsan ve İnsanlar*. (Onuncu Basım) İstanbul: Evrim Yayınevi.
54. *Karasar, N. (2007). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (17. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
55. *Kargı, E. (2002). *Okulöncesi Öğretmenliği Programında Okuyan Üniversite Öğrencilerinin Benlik Algıları ile Mesleki Olgunlukları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi.
56. *Katoğlu, M. (2002). Cumhuriyet Türkiye’inde eğitim, kültür, sanat, S. Akşin (Ed). *Türkiye Tarihi Ansiklopedisi*. Cem Yayınevi, Cilt: 4.
57. *Katoğlu, Murat (2009), Şematizmden Yaratıcılığa, Kırmızı Yayınları, İstanbul.
58. *Kavcar, C. (2003). Alan Öğretmeni yetiştirme, *Eğitimde yansımalar: VII Çağdaş Eği-tim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu*, Cumhuriyet Üniversitesi Kültür Merkezi Sivas, ss.10-12.
59. *Kirk, R. E. (1996). Practical significance: A concept whose time has come. *Educational and Psychological Measurement*, 56, 746-759.
60. *Korkut, H. ve Doğan, E. (2004). Türkiye’de eğitim fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının eğitim profilleri ve öğretmen adaylarının eğitim fakültelerine geliş kaynakları. *S.D.Ü.Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(7), 146-179.

61. *Koşar, E. ve diğ. (2003). *Eğitim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, Ankara: PEGEM A,s.1.
62. *Köymen, Ü. (1991). *Nitelikli Öğretmen Yetiştirme Modeli*. Özel Kültür Okulları Eğitim-Araştırma- Geliştirme Merkezi, Eğitimde Arayışlar 1. Sempozyumu.
63. *Kuzgun, Y. (1986). *Rehberlik ve Psikolojik Danışma*, Ankara: ÖSYM Yayınları, s.5.
64. *Küçükahmet, L. ve diğerleri (2000). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
65. *Milli Eğitim Bakanlığı. (1955). Eğitim Enstitüsü Yönetmeliği. Ankara: Milli Eğitim Basım Evi.
66. *Morgil, Seçken, N., Yücel, A. S. (2004). Kimya öğretmen adaylarının öz yeterlilik inançlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Balıkesir Üniversitesi FenBilimleri Enstitüsü Dergisi*, 1, 62-72.
67. *Mullins, S., (1984). Attitude. *The Instrumentalist*, Vol:39. No:5.
68. *Musiki Muallim Mektebinden Günümüze Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlar Ve Müzik Öğretmeni Yetiştirme Yaklaşımları Işığında Genel Durum Dr. Fatih YAYLA 1924-2004 Musiki Muallim Mektebinden Günümüze Müzik Öğretmeni Yetiştirme Sempozyumu Bildirisi SDÜ, 7-10 Nisan 2004, Isparta
69. *OAK (2015). EPS 625 – Intermediate Statistics One-Way Anova In Class Example Adjusting for Heterogeneity of Variance (<http://oak.ucc.nau.edu/rh232/courses/EPS625/Handouts/OneWay%20ANOVA/ANOVA%20-%20Example%20-%20Welch%20and%20G-H%20-%20Key.pdf>)
70. *Okatan, İ. (Nisan, 2004). *Müzik eğitimi yönetimi ve değerlendirme işlemi*. 1994-2004 Musiki muallim mektebinden günümüze müzik öğretmeni yetiştirme sempozyumunda sunuldu, Isparta.
71. *Özbek, R., Kahyaoğlu, M. ve Özgen, N. (2007). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2). 221–232.
72. *Özmenteş, S. ve Özmenteş, G. 2009. Çalgı çalışmaya ilişkin tutum, bireysel özellikler ve performans düzeyi ilişkileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 1 (17), 353-360.
73. *Özsoy, S. ve Özsoy, G. (2013). Eğitim Araştırmalarında Etki Büyüklüğü Raporlanması. *İlköğretim Online*, 12(2), 334-346.

74. *Özsoy, Y. (1987). *Türk Eğitim Sistemi ve Yönetimi*, Açıköğretim Fakültesi, Yayınları No.95.
75. *Öztürk, Cemil. (1996). Atatürk Devri Öğretmen Yetiştirme Politikası. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
76. *Öztürk, Cemil. (1996). Cumhuriyet Dönemi Öğretmen Yetiştirme Politikası Türk Tarih Kurumu Basımevi. S. 61-120, 193-231.
77. *Paçacı, G., Cumhuriyet Dönemi'nde Halk Müziği, Cumhuriyet'in Sesleri, Tarih Vakfı Yayınları, İstanbul, 1999.
78. *Paçacı, Gönül. (1999). Cumhuriyetin Sesleri. İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
79. *Sağlam, A. Ç. (2008). Müzik Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (1), 59-69.
80. *Say, A. (2001). Müzik Öğretimi. Müzik Ansiklopedisi Yayınları, S: 121, Ankara.
81. *Say, A. (2001). Müzik Öğretimi. Müzik Ansiklopedisi Yayınları, S: 121, Ankara.
82. *Scott-Kassner, C. (1999). Developing teachers for early childhood programs. *Music Educators Journal*, 86(1), 19-25.
83. *Scott-Kassner, C. (1999). Developing teachers for early childhood programs. *Music Educators Journal*, 86(1), 19-25.
84. *Seferoğlu, S.S. (2004). Öğretmen adaylarının öğretmen yeterlilikleri açısından kendilerini değerlendirmeleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 1131-140.
85. *Semerci, N. ve Semerci, Ç. (2004). Türkiye'de Öğretmenlik Tutumları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14 (1), 137-146.
86. *Smith, I. M., 1973. Changes in students' attitudes to teaching. *Higher Education*, 2(3), 361-376.
87. *Sözer, E., (1989). *Türk Üniversitelerinde Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Öğretmenlik Davranışlarını Kazandırma Yönünden Etkililiği*. Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi
88. *Şahin, A.E. (2004). Öğretmen yeterliklerinin belirlenmesi. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 5(58), 58-62.
89. *Şenses, F. (2005). ODTÜ iktisat bölümü öğrenci profili-yeniden. *ODTÜ Gelişme Dergisi*, 32, 185-198.

90. *Şişman, M. (1999). Öğretmenliğe Giriş. Pegem Yayıncılık, Ankara .
91. *Şişman, M. (1999). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Ankara: Pegem A Yayıncılık, s.10.
92. *Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). Using multivariate statistics (5th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
93. *Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve spss ile veri analizi* (1. Baskı). Ankara: Nobel.
94. *Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
95. *Tekarslan,E.,Baysal, C., Kılıç T.,Sencan, H.(1989). *Sosyal psikoloji. İstanbul: Filiz Kitabevi*
96. *Terzi, A. R. ve Tezci E. (2007). Necatibey Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 52, 593-614.
97. *Tufan, E, Güdek, B. (2008). Piyano Dersi Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 78- 90.
98. *Uçan, A. (1994). İnsan ve Müzik- İnsan ve Sanat Eğitimi, Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
99. *Uçan, Ali. (1997). Müzik Eğitimi. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları. 2. basım.
- 100.*Varış, F.(1989). Milli Eğitimde Birkaç Kritik Sorun, *A.Ü.Eğitim Fak. Dergisi*, 22, 1, s.5-6.
- 101.*Yayla, Fatih. (2003). Cumhuriyet Dönemindeki Müzik Öğretmeni Yetiştirme Sürecinin İncelenmesi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- 102.*Yıldırım, H. H. ve Yıldırım, S. (2011). Hipotez testi, güven aralığı, etki büyüklüğü ve merkezi olmayan olasılık dağılımları üzerine. *İlköğretim Online*, 10(3), 1112-1123.
- 103.*YÖK. Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi. Ankara:1998. İnternet Adresi: http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/ogretmen_yetistirme_lisans/rapor.doc.
- 104.*YÖK. (1998). Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi. Ankara.

EKLER

Değerli Öğretmenlerim;

Aşağıdaki sorularla Malatya'da görev yapan Müzik Öğretmenlerinin sosyo-ekonomik profilleri "MÜZİK ÖĞRETMENLERİNİN BİREYSEL PROFİL ÖZELLİKLERİ VE ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ" adlı tez çalışmasında araştırılmaktadır. Paylaşmış olduğunuz bütün bilgiler bu tez dışında kimseyle paylaşılmayacaktır. İlgili soruları samimiyetle cevapladığınız için hepinize teşekkür ederim.

Zeynel ŞENTÜRK

1-CİNSİYETİNİZ	A)ERKEK	B)KADIN
2-YAŞINIZ A)20-29 B)30-39 C)40-59 D)60-70		
3- MEDENİ DURUMUNUZ	A)EVLİ	B)BEKAR
4- OKUDUĞUNUZ LİSE TÜRÜ A) LİSE B) MESLEK LİSESİ C)İMAM HATİP LİSESİ D)ANADOLU GÜZEL SANATLAR LİSESİ E)DİĞER		
5-MEZUN OLDUĞUNUZ ÜNİVERSİTE	.....	
6- ÜNİVERSİTE MEZUNİYET PROGRAMINIZ A)MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ B)GÜZEL SANATLAR FAKÜLTESİ C)KONSERVATUAR D)DİĞER		
7-MEZUN OLDUĞUNUZ ÇALGI ALANI		
8-ÖĞRETMENLİĞE ATANDIĞINIZ YIL NEDİR?		
9- VARSA ATANMAYA ESAS KPSS PUANINIZ A)45-55 B)56-65 C)66-75 D)76-100		
10-ÇALIŞTIĞINIZ OKUL TÜRÜ A)ORTAOKUL B)LİSE C)MESLEKİ EĞİTİM OKULU D)DİĞER		
11- GİRDİĞİNİZ DERS SAATİ A)5-10 B)11-15 C)16-20 D)21-30		
12- MÜZİK DERSİ DIŞINDA BAŞKA DERSLERE DE GİRİYOR MUSUNUZ? A)EVET B)HAYIR		
13- BULUNDUĞUNUZ OKULDA ÇALIŞMA SÜRENİZ NEDİR? A)1-4 YIL B)5-9 YIL C)10-14 YIL D)15 VE ÜZERİ		
14- BULUNDUĞUNUZ ŞEHİRDE ÇALIŞMA SÜRENİZ NEDİR? A)1-4 YIL B)5-9 YIL C)10-14 YIL D)15 VE ÜZERİ		
15-ŞU ANA KADAR KAÇ İLDE GÖREV YAPTINIZ? A)1-2 B)3-4 C)5-6 D)7 VE ÜZERİ		
16- İDARECİLİK GÖREVİNDE BULUNDUNUZ MU? A)EVET B)HAYIR		
17- ÖĞRETMENLİK DIŞINDA EK İŞİNİZ VARMI? VARSA YAPTIĞINIZ EK İŞİN TÜRÜ NEDİR? A)MÜZİSYENLİK B)ÖZEL DERS C)KURS D) DİĞER		
18- AYLIK GELİR DÜZEYİNİZ (VAR İSE EK GELİR İLE BERABER) A)2000-2999 B)3000-3999 C)4000-4999 D)5000 ve üzeri		
19-OTURDUĞUNUZ EVDE KİRAÇI MISINIZ? A)EVET B) HAYIR		
20- EVİNİZDE PİYANONUZ VAR MI? A)EVET B)HAYIR		
21- EVİNİZDE KAÇ ADET ÇALGINIZ VAR? A)1-2 B)3-4 C)5-6 D)7 ve ÜZERİ		
22- GENELDE DİNLEDİĞİNİZ MÜZİK TÜRÜ NEDİR? A)Geleneksel Türk Halk Müziği B)Geleneksel Türk Sanat Müziği C) Ulusal Sanat Müziği D)DİĞER		
23- MÜZİK DERSLERİNDE KULLANDIĞINIZ ÇALGI TÜRLERİ NELERDİR? A)KLAVYE B)BLOKFLÜT C)BAĞLAMA D)DİĞER		
24- AKADEMİK YAYIN YA DA YAYINLARINIZ VAR MI? A)EVET B)HAYIR		
25- AİLENİZDE BAŞKA MÜZİK ÖĞRETMENİ VAR MI? A)VAR B)YOK		
26-MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİNİ BAŞKALARINA DA TAVSİYE EDERMİSİNİZ? A)EVET B)HAYIR		

		Tamamen Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	Benim için en ideal meslek öğretmenliktir	()	()	()	()	()
2	Bir ömür boyu öğretmenlik yapabilirim.	()	()	()	()	()
3	Mesleğimle ilgili faaliyetleri yapmak bana hiç zevk vermiyor.	()	()	()	()	()
4	Öğretmenlik benim için bir tutkudur.	()	()	()	()	()
5	Öğretmenliğin bence hiçbir cazip yanı yoktur.	()	()	()	()	()
6	Öğretmenlik mesleğindeki tecrübem arttıkça bu mesleğe aha çok bağlanacağıma inanıyorum.	()	()	()	()	()
7	Bu mesleğin bana çok şey kazandırdığını düşünmüyorum.	()	()	()	()	()
8	Öğretmenlikten aldığım manevi doyumu hiçbir şeye değişmem	()	()	()	()	()
9	Bu mesleği yapmaktan kimse beni alıkoyamaz.	()	()	()	()	()
10	Öğretmenliğin kişiliğime uygun bir meslek olduğunu düşünmüyorum.	()	()	()	()	()
11	Bu mesleği bilerek ve isteyerek seçtim.	()	()	()	()	()
12	Öğretmenlikten aldığım hazzın bana bu mesleğin tüm zorluklarını unutturacağına inanıyorum.	()	()	()	()	()
13	Öğretmenlik mesleğini sevmiyorum.	()	()	()	()	()
14	İnsanlara bir şeyler öğretmeyi sevdiğim için bu mesleği seçtim	()	()	()	()	()
15	Benden yeni bir meslek seçmem istense hiç tereddütsüz yine öğretmenlik mesleğini seçerdim.	()	()	()	()	()
16	Bu meslekte her zaman öğrenme ve öğretme heyecanı duyacağımı zannetmiyorum.	()	()	()	()	()
17	Şu an bu meslekte başarılı olabilmek için çok çalışıyorum.	()	()	()	()	()
18	Öğretmenlik mesleğinin beni ne maddi ne de manevi açıdan tatmin ettiğini düşünmüyorum.	()	()	()	()	()
19	Öğretmenlik mesleğini layıkıyla yaptığıma inanıyorum.	()	()	()	()	()
20	Derslerden ve öğretmenlerden bıktığım için öğretmenlik benim için yapacağım mesleklerin en sonuncusudur.	()	()	()	()	()
21	Öğretmenlik bilginin yanı sıra yetenek gerektiren bir meslektir.	()	()	()	()	()
22	Öğretmenlik paylaşımın en yoğun yaşandığı bir meslektir	()	()	()	()	()
23	Ancak çok zorda kalırsam bu mesleği devam ettirmeyi düşünebilirim	()	()	()	()	()
24	Öğretmen olduğumu düşündükçe mutsuz oluyorum.	()	()	()	()	()
25	Bu mesleği yaptıkça ciddiyetini daha iyi anlıyorum.	()	()	()	()	()
26	Daha iyi bir meslek bulursam bir an bile öğretmenlik yapacağımı zannetmiyorum.	()	()	()	()	()
27	Öğretmenlik özveri isteyen bir meslektir.	()	()	()	()	()
28	Öğretmenlik onurlu bir meslektir.	()	()	()	()	()
29	Öğretmenlik gibi çileli bir mesleğe başlamaktan/Devam etmekten çekiniyorum.	()	()	()	()	()
30	Öğretmenlik mesleği hasta toplumları kurtaracak bir ilaç gibidir.	()	()	()	()	()
31	Sürekli kendini yenileme düşüncesi bu mesleği yaparken beni düşündürüyor.	()	()	()	()	()

32	Öğretmenlik mesleği bir daha düzelmeyecek kadar yıpranmış bir meslektir.	()	()	()	()	()
33	Öğretmenlik vicdani boyutu önemli olan mesleklerin başında gelmektedir.	()	()	()	()	()
34	Sürekli bir sınıfta hapsolmak beni sinirlendirir.	()	()	()	()	()