



Ortaokul Öğrencilerinin Müzik Dersi Yüklemeleri ile Okul Tükenmişlikleri Arasındaki İlişkiler*

The Relationships between Secondary School Students' Attributions toward Music Lesson and School Burnout

Dilara SAKA**, Sabahat BURAK***

• Geliş Tarihi: 21.12.2016 • Kabul Tarihi: 27.06.2017 • Yayın Tarihi: 18.07.2017

ÖZ: Bu araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin müzik dersi yüklemeleri ve okul tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin ortaya konmasıdır. Araştırmanın örneklem grubunu Antalya ilinde 5, 6, 7 ve 8. öğrenim gören 577 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada “Müzik Dersi Yükleme Ölçeği”, “Okul Tükenmişlik Ölçeği” ve araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Korelasyon analizleri sonucunda öğrencilerin müzik dersi yükleme düzeyleri ile okul tükenmişlikleri arasında negatif ve düşük düzeyde ilişkiler olduğu saptanmış, anlamlı bulunan ilişkiler belirtilmiştir. Ayrıca çoklu regresyon analizi sonuçlarında müzik dersi öğrenme ortamının okul tükenmişliği üzerinde anlamlı bir yordayıcı etkisinin olduğu bulunmuştur. Duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı hissini ise müzik dersi yüklemeleri üzerinde anlamlı bir yordayıcı etkisinin olduğu bulunmuştur. Yapılan çoklu regresyon analizi sonucunda öğrencilerin müzik dersi yüklemelerindeki müzik dersi öğrenme ortamına yüklemelerinin okul tükenmişliklerinin üzerinde anlamlı bir yordayıcı etkisi olduğu bulunmuştur.

Anahtar sözcükler: Müzik eğitimi, müzik dersi yüklemeleri, okul tükenmişliği

ABSTRACT: The purpose of this research is to show the relationship between the music lesson attributions and school burnout levels. The sample of this research consisted of 577 students in 5th, 6th, 7th and 8th grades in Antalya. “Music Lesson Attribution Scale”, “School Burnout Scale” and “Personal Information Form” which was prepared by the researcher were used in the study. The results demonstrated negative and low level correlations between the subjects’ music lesson attributions and school burnout levels. Significant correlations are highlighted in the study. Also, it was observed that attribution of music lesson and school exhaustion predicted for each other, mutually. Multiple Regression Analysis demonstrated that the most important factor explaining the music lesson attribution levels of the students was observed to be the depersonalization and personal accomplishment levels on their school burnout. Moreover, it was observed that the most important factor explaining the school burnout levels of the students was the attributions made to the music lesson learning environment in the music lesson attributions.

Keywords: Music education, music lesson attributions, school exhaustion

1. GİRİŞ

Müzik, insanın yaşamında her an var olan bir olgu ve çocuğun doğal çevresinde etkileştiği önemli bir boyuttur. Günümüz eğitim sisteminde, müziğin de içinde bulunduğu düzenli sanatsal etkinliklerle çocuklarımızın üzerindeki baskıların hafifletilmesi sağlanmalıdır. Çünkü okul öncesinden başlayan ve üniversite yılları veya sonrasına kadar devam eden okul hayatında öğrenciler, ders yükleri ve yerine getirmeleri gereken sorumluluklarla beraber kendilerini amansız bir yarış ortamı içinde bulabilmektedir (Çilden, 2001). Böyle düşünüldüğünde eğitim sisteminde önemi bir kez daha ortaya çıkan müzik eğitiminin üzerinde durulması gereken bir konu olarak karşımıza çıktığı

* Bu çalışma Doç. Dr. Sabahat Burak danışmanlığında “Ortaokul Öğrencilerinin Müzik Dersi Yüklemeleri ile Okul Tükenmişliklerinin İncelenmesi” isimli yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

** e-posta: akrandilara@gmail.com

*** Doç. Dr., Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Antalya - Türkiye, e-posta: buraksabahat@gmail.com

söylenbilir. Öğrencilerin müzik eğitimi boyutunda başarılarının sağlanması ile onların müziksel davranışları edinmelerinin yanı sıra; okulun üzerlerinde yarattığı baskıdan kurtulmalarına yardımcı olacağı düşünülebilir.

Günümüzde eğitim alanında ilgilenilen konulardan biri de öğrencilerin bilişsel anlamda başarılı olmaları, onların başarılarının artması ve başarı durumlarının nedenlerinin ortaya konmasıdır (Çobanoğlu ve Kasapoğlu, 2010). Eğitim ortamında bir bireyin başarı sağlaması için ilk olarak o işe güdülenmesi gerekmektedir Çünkü, güdülenme (motivasyon) ile başarı arasında pozitif bir ilişki olduğu bilinmektedir (Akbaba, 2006). Bu durumun müzik eğitimi için de geçerli olduğu yapılan araştırmalarla ortaya çıkarılmış; öğrenci başarısının artırılmasında öğrenci güdülenmesinin önemi ifade edilerek kuramlar geliştirilmiştir (Barry, 2007; O’Neill ve McPherson 2002; Pintrich ve Schunk 1996). Bu kuramlardan biri de yükleme kuramıdır. Bu kurama göre öğrencinin bir işteki başarısının nedenlerine yönelik inançları onun o işle ilgili gelecekteki başarı, özalgı, beklenti ve tepkilerini etkilemektedir. (Austin ve Vispoel, 1998; Barry 2007; Mathews 2007; Legette, 1998, Weiner 1986).

Yükleme kuramına yönelik yapılan araştırmalar incelendiğinde, öğrencilerin başarı durumlarına yönelik yüklemelerinin çeşitli boyutlarda olduğu görülmüştür. Bu boyutlar Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1: Yükleme kuramının farklı boyutlarını ortaya koyan çalışmalar

Araştırmacı	Boyutlar
Weiner(1974;1986,1992)	“İçsel-Dışsal”, “Kontrol Odağı” Ve “Durağanlık-Değişkenlik”
(Asmus 1986a)	“Yetenek”: İçsel ve Durağan; “Görev Zorluğu”: Dışsal ve Durağan; “Şans”: Dışsal ve Değişken; “Çaba”: İçsel ve Değişken
Stipek (1998)	“Yetenek”, “Görev Zorluğu”, “Şans”, “Çaba” “Çalışma Stratejileri”
Legette (1998)	“Yetenek”, “Görev Zorluğu”, “Şans”, “Çaba”
Barry (2007)	“Yetenek”, “Görev Zorluğu”, “Şans”, “Çaba” “Çalışma Stratejileri”

Tablo 1.’de sunulan yükleme kuramı üzerine yapılmış araştırma ve çalışmalar incelendiğinde, öğrencilerin başarı durumlarına yönelik yüklemelerini değişik nedenlerle açıkladıkları görülmektedir. Geliştirdiği “Başarı Güdülenmesi Kuramı” ile yükleme kuramını kavramsallaştıran Weiner (1974, 1986, 1992), yaptığı çalışmalarda öğrencilerin başarı durumlarına yönelik yüklemelerini yaparken üç temel boyuttan yararlandıklarını ortaya koymuştur. Bu boyutlar “içsel-dışsal”, “kontrol odağı” ve “durağanlık- değişkenlik” boyutlarıdır. Öğrenci tarafından yapılan yüklemelerin kaynağının öğrencinin kendisiyle ilgili olması yapılan yüklemenin (yetenek, çaba vb.) içsel olduğunu, çevre ile ilgili olması da dışsal olduğunu ifade eder. Yükleme nedenlerinin zaman içinde değişip değişmemesi durağanlık-değişkenlik boyutu ile ilgilidir. Kontrol edilebilirlik-kontrol edilemezlik boyutu ise öğrencinin nedenleri kontrol edip edememesi ile ilgilidir (Weiner, 1986, 1992).

Müzik eğitimi alanında yapılan araştırmalar incelendiğinde farklı boyutlara yapılan nedensel yüklemelerin bulunduğu göze çarpmaktadır. Örneğin Asmus (1986a) geliştirdiği Müziğe Yönelik Yükleme Ölçeği’nin alt boyutlarını çaba, müziksel geçmiş, sınıf ortamı, müzik yeteneği, müziğe yönelik duygu olarak adlandırmıştır. Özmenteş (2012) ilköğretim öğrencilerinin müzik derslerindeki başarı ve başarısızlıklarının nedenlerine yönelik

inançlarını ortaya çıkartmayı amaçladığı araştırmasında ise öğrencilerin dersteki başarılarını sınavlara çalışmaları, müziği ve müzik dersini sevmeleri, öğretmen özellikleri ve müzik dersine yönelik tutumları, yetenek ve çabalarına yükledikleri sonucuna ulaşmıştır. Buna ek olarak literatürde, müzik dersi öğrenme ortamı, ders dışı müziksel ortam, yetenek, tutum ve blok flüt boyutlarının da yer aldığı bilinmektedir (Burak, 2013).

1.1. Okul Tükenmişliği

Çağımızın en önemli sorunlarından biri olarak görülen tükenmişlik kavramından ilk olarak 1961 yılında Greene'nin "Bir Tükenmişlik Olayı (A Burnt-Out Case)" adlı romanında bahsedilmiştir. Romanda bahsedilen tükenmişlik kavramı, yüksek düzeyde bitkinlik hissi ve işe yönelik öfke duygusu ile bireyin idealizminin yok olması şeklinde tanımlanmıştır. 1970'lerde ise bireylere hizmet veren meslek çalışanlarının yaşadığı stresi ifade etmek amacıyla kullanılmıştır (Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001: 398).

Literatür incelendiğinde, tükenmişlik kavramının çıkış noktasının iş hayatıyla ilgili örgütsel ilişkiler sonucunda bireyde görülen psikolojik sorunları tanımlamak olduğu söylenebilir (Yang ve Farn, 2005). Doktorluk, öğretmenlik, polislik gibi meslekler yoğun insan ilişkileri içerdiği gerekçesiyle tükenmişlik yaşanması açısından daha riskli görülmüş (Farber ve Miller, 1981; Van Horn, Schaufeli ve Enzmann, 1999) ve çalışmalar bu alanlarda sıklık kazanmıştır. İlerleyen yıllarda araştırılan meslek gruplarına yenileri dâhil edilmiştir (Pines ve Guendelman 1995). Okul personelleri üzerinde yapılan birçok çalışma sonucunda okulların aslında önemli bir stres ve tükenmişlik kaynağı olabileceği belirtilmiştir (Chang, Rand ve Strunk, 2000). Bu doğrultuda öğrencilik aktiviteleri bir iş olarak kabul edilmiştir (Lee, Puig, Kim, Shin ve Lee, 2010). Bu bağlamda ele alınan okul tükenmişlik kavramı; eğitimde aşırı beklentiler sonucunda ortaya çıkan ve öğrencilerde bezginlik, stres, yorgunluk hissi, duyarsızlaşma, ilgisizlik, yetersizlik hissi gibi çeşitli şekillerde görülen bir tür tükenmişlik sendromu olarak tanımlanmıştır (Aypay, 2011; Yang ve Farn, 2005).

Okul tükenmişliğinin boyutlarına yönelik literatür incelendiğinde bu boyutların iki şekilde oluşturulduğu görülmüştür. Bunlardan ilki iş yaşamı için geliştirilen tükenmişlik ölçeklerinin okul yaşamına uyarlanması ile elde edilmiştir. Bunlar duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı hissi boyutlarıdır (Salmela-Aro, Kiuru, Leskinen ve Nurmi, 2009; Seçer ve diğerleri 2013; Çapri, Gündüz ve Gökçakan, 2011). Okul tükenmişliği konusundaki ikinci grup araştırma ise, okul ortamındaki tükenmişliği ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Bu çalışmalarda okul tükenmişliğinin boyutları, ilköğretim ikinci kademe ve ortaöğretim öğrencileri olmak üzere iki ayrı grup için ayrı ayrı geliştirilmiştir. Bu boyutlar okul etkinliklerinden kaynaklı tükenmişlik; aileden kaynaklı tükenmişlik; okulda yetersizlik; okula ilgi kaybı olarak adlandırılmıştır. Ortaöğretim için tükenmişlik boyutları ise, okula ilgi kaybı; ders çalışmaktan tükenme; aileden kaynaklı tükenmişlik; ödev yapmaktan tükenme; öğretmen tutumlarından bunalma ve sıkılma; dinlenme ve eğlenme gereksinimi; okulda yetersizlik olarak adlandırılmıştır (Aypay, 2011; Aypay ve Eryılmaz, 2011).

1.2. Müzik Dersi Yüklemeleri ve Okul Tükenmişliği

Bireyin başarı ve başarısızlıklarının nedenlerine yönelik çıkarım (yükleme) ve algıları, onun motivasyonunu etkilemektedir (Selçuk, 2001). Başarı güdülenmesi kuramı incelendiğinde, başarı ile tükenmişlik arasında bir ilişki olduğu düşünülebilir. Yapılan araştırmalar başarılı öğrencilerin yüklemelerinin içsel odaklı olduğunu gösterirken başarısız öğrencilerin daha çok dışsal odaklı yüklemeler yaptığını göstermektedir (Akbaba, 2006). Başarı durumunun nedenini içsel nedenlere bağlayan öğrenciler ilerleyen zamanlarda

başarıya ulaşmak için daha fazla çaba göstereceklerdir. Dışsal nedenlere yüklem yapan öğrenciler ise ileride aynı durumla karşılaştıklarında başarıya ulaşmak için bir çaba göstermeyeceklerdir (Weiner,1986). Örneğin müzik dersi performansındaki başarısızlığını çaba gibi içsel nedenlerden birine yükleyen öğrenci başarı durumunun çaba ile gerçekleşeceğini düşündüğünden gelecekte başarısını arttırmak için daha çok çaba gösterecektir.. Buna karşı, performansındaki başarısızlığını kendisiyle ilgili olmayan çevresel nedenlerden birine (şans, görev zorluğu, öğretmenin tutumu vb.) yükleyen bir öğrenci, gelecekte tekrar bu durumla karşılaştığında performansa çalışmaya güdülenmeyecektir.

Nedensel yüklemelere yönelik bu sonuç sürekli yaşandığında ise öğrenci olayların artık kendi kontrolünde olmadığını düşünecek ve gelecekte benzer durumlarda daha yoğun tepki göstererek söz konusu davranışı sergilemeyi bırakacaktır. Öğrencinin sergileyeceği bu durum öğrenilmiş çaresizliğin bir göstergesidir (Güler, 2006). Çünkü Seligman'a (1975) göre öğrenilmiş çaresizlik bireyin belirli bir olayda sürekli olarak davranışlarından bağımsız sonuçlarla karşılaşması sonucunda olayın kendi kontrolünde olmadığı yargısına ulaşması ve gelecekte benzer durumlarda, söz konusu davranışı sergilemeyi bırakmasını ifade etmektedir. Öğrenilmiş çaresizlik yaşayan bireylerde vazgeçme, çaba göstermeme, umursamama, suçluluk duygusu, utanma, yıpranma ve stres gibi duygu ve davranışlar görülebilir. Bunlar aynı zamanda tükenmişliğin bir belirtisi olabileceği gibi (Aypay, 2011; Yang ve Farn, 2005), yaşanan tükenmişlikten etkilenecek ortaya çıkan sonuçlar da olabilir. Çünkü birey ancak dürtülerinin kontrolü elinde olduğu zaman kendinin farkına varır. Kendinin farkında olan birey de şu anı ve geleceğini ona göre şekillendirir (Fromm, 2003). İnsan için anlam bulmanın birçok yolu vardır. Bu süreçte bireyin yaşadığı sıkıntılar tükenmişliğin ortaya çıkmasına neden olabilir (Tanhan, 2007).

Literatür incelendiğinde, okul tükenmişliği ve nedensel yüklemeler arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bunun yerine, pek fazla olmasa da, birkaç çalışmada “tükenmişlik” ve “yükleme kuramı” ile ilgisi olduğu bilinen “denetim odağı” arasındaki ilişkinin incelendiği (Ataç, 2015; Byrne, 1992; Kıvrak ve Dönmez, 2013; Sarıkaya, 2007; Tümkaya, 2000) çalışmalara rastlanılmıştır. Yapılan araştırmalarla bireyde görülen tükenmişliğin - sahip olunan kişisel özelliklerden biri olan ve bireylerin nedensellik algılarıyla ilgili olan- “denetim odakları” ile genel anlamda ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin de öğretim sürecinin önemli paydaşları olduğu düşünüldüğünde - öğretmenlerde olduğu gibi- öğrencilerin nedensel çıkarımlarının onların tükenmişlik düzeyleri üzerinde önemli etkilerinin olacağı düşünülebilir. Çünkü bireydeki denetim odağı algısı nedensellik yüklemeleri ile ilişkilidir. Bu nedenlerden dolayı, yapılan bu araştırmayla öğrencilerin müzik dersi yüklemeleri ve okul tükenmişlik düzeyleri bir arada ele alınarak, öğrencilerin belirlenen değişkenlere göre yüklem ve tükenmişlik düzeylerinin ortaya çıkarılması gerekli görülmüştür.

Okul öncesi yıllarda ya da ilkökul yıllarında başlayan müzik eğitimi sürecinin ortaokul yıllarında da farklı açılardan önemli kazanımlar ve faydalar sağlayacağı söylenebilir. Ortaokul yıllarında öğrenciler ilkökul ya da okul öncesi dönemlerine göre eğitim sistemimizde yer alan sınav sistemleriyle (TEOG vb.) daha çok yüzleşmektedir ve öğrencilerin ders yükleri artmaktadır. Bu faktörler de göz önünde bulundurularak ortaokul öğrencilerinin müzik eğitiminden elde edecekleri kazanımlardan olumlu bir şekilde etkilenecekleri düşünülebilir. Çilden (2001), yaptığı çalışmada öğrencilerin üzerindeki bu tür yüklerin, müziğin de içinde bulunduğu sanatsal etkinliklerle azaltılabileceğini ifade etmiştir. Müzik eğitiminin amacı, çocukların sanatın bu önemli boyutunu yeterli derecede algılayarak davranışlarında olumlu değişiklikler yaratmalarını sağlamaktır (Çilden,2001).

Bu amaçlar doğrultusunda bireyler yetiştirilebilmesi için öğrencilerin edinmiş oldukları müziksel bilgi, beceri ve kazanımları kullanabilmeleri gerekmektedir. Bunun sağlanabilmesi için de öğrencilerin müzik öğretimindeki başarı durumlarının ve başarı durumlarına yönelik inançlarının ortaya çıkarılmasının önemli olduğu düşünülebilir. Çünkü müzik eğitimi boyutunda öğrencilerin başarı ve başarısızlıklarını hangi nedenlere yüklediklerinin bilinmesi onların derse yönelik güdü ve tutumlarının artırılması, müzikteki özgüvenlerinin geliştirilmesi ve müzik performanslarının artırılması açısından yararlı görülmektedir (Özmenteş,2012).

Buna ek olarak ülkemizdeki eğitimin oldukça yüksek düzeyde yarışmaya dayalı bir sisteme sahip olduğu düşünüldüğünde, okul tükenmişliğinin her dönemde sıklıkla görülebileceği düşünülebilir. Bu bağlamda ortaokul öğrencilerinin okul tükenmişliklerini bazı değişkenlere göre inceleyen sınırlı sayıda araştırmaya rastlanıldığından (Baş, 2012; Öztan, 2014) yapılan araştırmanın literatürdeki boşluğun doldurulması açısından da önemli olduğu düşünülmektedir. Bunlar göz önünde bulundurulduğunda literatürde ayrıca müzik dersi yüklemeleri ve okul tükenmişliğini birlikte ele alan bir çalışmaya rastlanmaması da, bu araştırmayı yapmaya yönelten en önemli güdüleyicilerdendir. Dolayısıyla bu araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin okul tükenmişlik düzeyleri ve müzik dersi yüklemeleri arasındaki ilişkinin ortaya konmasıdır. Araştırmada belirlenen amaçlar doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır:

- Ortaokul öğrencilerinin müzik dersi yüklemeleri ile okul tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Müzik Dersi Yükleme Ölçeği'nin (MDYÖ) tutum, öğrenme ortamı, ders dışı müziksel ortam, blokflüt, yetenek boyutları birlikte okul tükenmişlik düzeyini anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?
- Okul Tükenmişlik Ölçeği'nin (OTÖ) duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma, düşük kişisel başarı hissi boyutları birlikte müzik dersi yükleme düzeyini anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, ortaokul öğrencilerinin okul tükenmişlikleri ve müzik dersi yüklemeleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan, ilişkisel tarama modelinde betimsel bir araştırmadır. İlişkisel tarama modelinde amaç, değişkenler arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişkinin var olup olmadığını ve bu ilişkinin derecesinin ne olduğunu ortaya koymaktır (Crano, Brewer ve Lac, 2014) .

2.2.Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu, 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Antalya ilinin Muratpaşa, Konyaaltı, Kepez ilçelerinden uygun örnekleme ile seçilen birer ortaokulda öğrenim görmekte olan 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırma sonuçları, öğrencilerin demografik özelliklerine göre de incelendiğinden dolayı farklı ilçelerdeki okullar belirlenmiştir. Belirlenen okullarda toplam 600 öğrenciye ölçek uygulamaları yapılmış olmasına rağmen bazı ölçeklerin eksik doldurulduğu tespit edilmiş ve değerlendirmeye dâhil edilmemiştir. Dolayısıyla araştırma sonuçları 577 öğrenci dikkate alınarak yapılmıştır.

Tablo 2: Katılımcıların demografik özelliklerine göre dağılımları

Değişken	Frekans (F)	Yüzde (%)
Cinsiyet		
Kız	309	53,6
Erkek	268	46,4
Yaş		
10-11 yaş	221	38,3
12-13 yaş	269	46,6
13-14 yaş	87	15,1
Sınıf		
5. sınıf	152	26,3
6. sınıf	146	25,3
7. sınıf	146	25,3
8. sınıf	133	23,1
Aile Yapısı		
Geniş Aile	32	5,5
Çekirdek Aile	474	82,1
Boşanmış Aile	71	12,3
Kardeş Sayısı		
Tek Çocuk	110	19,1
2 çocuk	344	59,6
3+ Çocuk	123	21,3
Aile Gelir Düzeyi		
İyi	267	46,3
Orta	299	51,8
Düşük	11	1,9
Müzik Kursu		
Gidiyorum	115	19,9
Gitmiyorum	462	80,1
Ders Dışında Haftalık Müzik Dersine Çalışma Saati		
Hiç çalışmam	205	35,5
1-3 saat	325	56,3
4-6 saat	36	6,2
7+ saat	11	1,9
Müzik Dersi Başarı Algısı		
Çok Başarılıyım	296	51,3
Biraz Başarılıyım	262	45,4
Başarılı Değilim	19	3,3
Toplam	577	100

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, öğrencilerin okul tükenmişliklerini belirlemek için Salmela-Aro, Kiuru, Leskinen ve Nurmi (2009) tarafından geliştirilip Seçer, Halmatov, Veyis, Ateş (2013) tarafından Türk kültürüne uyarlanan Okul Tükenmişlik Ölçeği (OTÖ) kullanılmıştır. Öğrencilerin müzik dersindeki başarı ve başarısızlıklarının nedenlerine yönelik inançlarını belirlemek için ise Burak (2013) tarafından geliştirilen Müzik Dersi Yükleme Ölçeği (MDYÖ) kullanılmıştır. Bunlara ek olarak öğrencilerin demografik özelliklerinin belirlenmesi amacı ile araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

2.3.1. Kişisel bilgi formu

Kişisel Bilgi formu, araştırmaya katılan öğrencileri tanımayı sağlayacak, MDYÖ ve OTÖ ile ilişkilendirilecek bilgileri elde etmeye yarayan kapalı uçlu toplam 16 sorudan oluşmaktadır. Kişisel Bilgi Formu'ndaki sorular araştırmacı tarafından araştırmaya katılan öğrencilerin belirlenen özelliklerini (yaş, cinsiyet, sınıf, aile yapısı, kardeş sayısı, aile gelir düzeyi, müzik dersine çalışma saati, algılanan müzik başarısı) tanımaya yönelik hazırlanmıştır.

2.3.2. Okul tükenmişlik ölçeği (OTÖ)

Okul Tükenmişlik Ölçeği, Salmela-Aro, Kiuru, Leskinen ve Nurmi tarafından 2009 yılında ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin okul tükenmişlik düzeylerini belirlemek üzere geliştirilmiştir. Ölçek orijinal formunda 10 madde ve üç alt boyuttan oluşan 5'li likert tipi öz bildirim dayalı bir ölçme aracıdır. Bu ölçme aracı Seçer, Halmatov, Veyis ve Ateş (2013) tarafından Türk kültürüne uyarlanmıştır. Türk kültürüne uyarlanan ölçekte, Okul Tükenmişlik Ölçeği, duygusal tükenmişlik (DT), duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı hissi (DKBH) olmak üzere üç alt boyuttan ve 9 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte alt boyutlara ek olarak ölçeğin geneline ilişkin toplam puan da hesaplanmaktadır. Ölçekteki maddelerin faktörlere göre dağılımına bakıldığında; 1., 4., 7. ve 9. maddeler duygusal tükenme boyutunda, 2., 5. ve 6. Maddeler duyarsızlaşma alt boyutunda, 3. ve 8. Maddeler düşük kişisel başarı hissi alt boyutunda yer almaktadır. Seçer, Halmatov, Veyis ve Ateş (2013) yapmış oldukları geçerlik ve güvenilirlik çalışmasında her bir alt ölçek için yaptıkları analiz sonucunda iç tutarlık katsayılarını duygusal tükenme alt ölçeği için $\alpha = .75$, duyarsızlaşma alt ölçeği için $\alpha = .74$, düşük kişisel başarı alt ölçeği için $\alpha = .76$ olarak bulmuşlardır. Ölçeğin tümüne ilişkin iç tutarlık katsayısı ise $.75$ olarak bulunmuştur. Ölçeğin faktör yapısını belirlemek amacıyla açımlayıcı faktör analizi (AFA) yapılmış, Türk kültürüne uyarlanan ölçeğin % 66,858'ini açıklayan üç boyutlu bir yapı olduğu ve bu yapılarla ilişkin maddelerin faktör yüklerinin duygusal tükenmişlik alt boyutunda .62 ile .89 arasında değiştiği, duyarsızlaşma alt boyutunda ise .42 ile .88 arasında değiştiği, düşük başarı beklentisi alt boyutunda ise .80 ile .82 arasında değiştiği görülmektedir. OTÖ'nün ayırıcılık gücünü belirlemek için madde analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda OTÖ'nün düzeltilmiş madde-toplam korelasyonlarının .032 ile .69 arasında sıralandığı görülmüştür. Ölçeğin özgün formunun faktör yapısının Türk örnekleme doğrulanıp doğrulanmayacağını belirlemek üzere birinci ve ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Birinci düzey DFA analizinde oluşturulan bu yapısal modelin uyum indekslerinin tamamının iyi düzeyde olduğu söylenebilir. 9 madde ve üç alt faktörden oluşan OTÖ'nün uyum indekslerinin anlamlı olduğu görülmüştür.

2.3.3. Müzik dersi yükleme ölçeği (MDYÖ)

Burak (2013) tarafından geliştirilen bu ölçek, ilköğretim 1. ve 2. kademe öğrencilerinin müzik derslerindeki başarı ve başarısızlıklarını hangi nedenlere

yüklediklerini ortaya çıkarmaya yönelik olarak geliştirilmiştir. Müzik Dersi Yükleme Ölçeği (MDYÖ) 44 maddeden oluşmaktadır. 5’li Likert tipinde hazırlanan ölçek maddelerinde yanıtlar “Kesinlikle Katılıyorum(5)”, “Katılıyorum(4)”, “Ne Katılıyorum Ne Katılmıyorum(3)”, “Katılmıyorum(2)” ve “Kesinlikle Katılmıyorum(1)” olarak derecelendirilmiştir. Toplamda beş boyuttan oluşan bu ölçekte 14 madde “tutum” alt boyutunu, 13 madde müzik dersi öğrenme ortamı” (MDÖÖ) alt boyutunu, 7 madde “ders dışı müziksel ortam” (DDMO) alt boyutunu, 4 madde “blokflüt” alt boyutunu ve 6 madde “yetenek” alt boyutunu ölçmektedir. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları toplam 412 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin geçerliliği yapı ve içerik geçerliliği olarak iki alanda da sağlanmıştır. Yapı geçerliliğini sağlamak amacıyla gerçekleştirilen faktör analizi aşamasında dik döndürme tekniklerinden biri olan varimax uygulanmıştır. Ölçeğe ilişkin KMO katsayısı .937 ve Bartlett testi anlamlı bulunmuştur. Ölçekte öz değeri (eigen value) 1’den büyük olan 5 faktör bulunduğu, ölçeğin toplam varyansının (cumulative) % 52,351 olduğu anlaşılmıştır. Faktörlerin her birinin öz-değerlerinin dağılımı 1.faktör (tutum) 17,429, 2. faktör (müzik dersi öğrenme ortamı) 3,331, 3.faktör (ders dışı müziksel ortam) 2,72, 4.(blokflüt) faktör 1,900, 5. faktör (yetenek), 1,843’tür. Ölçeğin faktör yükleri birinci faktörde 0,38–0,73, ikinci faktörde 0,35-0,73, üçüncü faktörde 0,52-0,67, dördüncü faktörde 0,64-0,77, beşinci faktörde 0,47-0,64 olarak değişmektedir. Ölçeğin madde toplam korelasyonlarının .377 ile .733 arasında değiştiği görülmüştür. Ayrıca ölçeğin iç tutarlık katsayısı ve Cronbach Alpha katsayısı hesaplanarak elde edilen genel sonuç .957 olarak bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlar bazında güvenilirlik katsayıları şu şekildedir: Faktör 1 (tutum): a=.927, Faktör 2 (Müzik dersi öğrenme ortamı): a=.912, Faktör 3 (Ders dışı müziksel ortam): a=.816, Faktör 4 (Blokflüt): a=.834, Faktör 5: (Yetenek): a=.771.

2.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Veri toplama araçlarını geliştiren ve/veya uyarlayan kişilerle mail ortamı üzerinden iletişime geçilip izin alındıktan sonra veri toplama araçları hazırlanmış ve Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli izinler alınmıştır. Daha sonra ölçeklerin uygulanması için okullarla bir hafta önceden iletişime geçilmiş ve hangi tarihte hangi okullarda ve sınıflarda ölçek uygulamalarının yapılacağı belirlenmiştir. Veriler, 2015 Aralık ayında bizzat araştırmacı tarafından, belirlenen okullardaki sınıflara girilip ölçekle ilgili gerekli açıklamalar yapılarak gönüllü olan katılımcılarla gerçekleştirilmiştir. Genel olarak ölçeklerin tamamının doldurulması bir ders saati (yaklaşık 40 dakika sürmüştür).

Araştırmada değişkenler arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Araştırmada bağımlı ve bağımsız değişkenlerin birbirlerini yordayıp yordamadığı regresyon analizlerinden çoklu regresyon analizi ile tespit edilmiştir.

3. BULGULAR

3.1. Katılımcıların Ölçeklerin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Ortalamaları Arasındaki İlişkiler

Araştırmanın birinci sorusu çerçevesinde ortaokul öğrencilerinin müzik dersi yüklemeleri ile okul tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını bulmak amacıyla pearson momentler çarpımı analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3. Öğrencilerin OTÖ ve alt boyutlarına ait puanları ile MDYÖ ve alt boyutlarına ait puanlarının pearson korelasyon katsayıları

Değişken	1	2	3	4	5	6	7	8	a	b
1	–									
2	.816	–								
3	.537	.476	–							
4	.454	.418	.479	–						
5	.646	.587	.671	.448	–					
6	.-	.-	.-	.-	.-	–				
7	.-	.-	.-	.-	.-	.794	–			
8	.-	.-	.-	.-	.-	.764	.825*	–		
a	.-	.-	.-	.-	.-				–	-.254
b						.243*	.268*	.176*	-.254	–

$p < .05^*$, a: Toplam Okul Tükenmişlik Düzeyi, b: Toplam Müzik Dersi Yüklemeleri 1: tutum 2: öğrenme ortamı, 3: ders dışı müziksel ortam, 4: blokflüt, 5: yetenek 6: duygusal tükenmişlik 7: duyarsızlaşma, 8: düşük kişisel başarı hissi

Tablo 3'te görüldüğü gibi, öğrencilerin okul tükenmişlik düzeyleri ile müzik dersi yükleme düzeyleri arasında ve ölçeğin alt boyutlarına ait puanlar arasında düşük düzeyde ve negatif yönde ilişkiler olduğu tespit edilmiştir.

3.2. Okul Tükenmişliğinin Yordanması

Araştırmanın ikinci sorusu çerçevesinde, MDYÖ' deki tutum, öğrenme ortamı, ders dışı müziksel ortam, blokflüt, yetenek boyutlarına göre okul tükenmişliğinin yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 4.'te gösterilmiştir.

Tablo 4. Okul tükenmişliğinin yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi

Değişken	B	Standart Hata	β	T	p	İkili r	Kısmi R	Tolerance	VIF
Sabit	31,026	1,690	-	18,363	.000	-	-		
MDÖÖ	-,223	,032	,280	-6,988	.000	-,280	-,280	1,000	1,000

$R = .280$ $R^2 = .078$ $F(1,575) = 48,834$ $p = .000$

Tablo 4'te müzik dersi yüklemelerinin okul tükenmişliğine olan etkisini ortaya koyan regresyon modeli görülmektedir. Müzik dersi yükleme ölçeğinin boyutlarının her biri yordayan değişken ve okul tükenmişliği ise yordanan değişken şeklinde kullanılarak regresyon analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda tutum ($p = .114$), yetenek ($p = .899$), ders dışı müziksel ortam ($p = .073$), blokflüt ($p = .082$) alt boyutlarının okul tükenmişliği üzerinde anlamlı bir yordayıcı etkisinin olmadığı bulunmuştur. Buna karşılık müzik dersi öğrenme ortamının okul tükenmişliği üzerinde anlamlı bir yordayıcı etkisinin olduğu tespit edilmiştir ($F = 48,834$, $p = .000$). Ortaokul öğrencilerinin müzik dersi öğrenme ortamına yaptıkları yüklemeler okul tükenmişliğinin açıklanmasında yaklaşık olarak %8 etkiye sahiptir. Bu bulgulara göre ortaokul öğrencilerinin müzik dersi öğrenme ortamına yaptıkları yüklemelerin okul tükenmişliği üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu tespit edilmesine rağmen yordayıcı etkinin önemli

olmadığı tespit edilmiştir.

3.3. Müzik Dersi Yüklemelerinin Yordanması

Araştırmanın üçüncü sorusu çerçevesinde, OTÖ'deki duygusal tükenme, düşük kişisel başarı hissi ve duyarsızlaşma boyutlarına göre müzik dersi yüklemelerinin yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Müzik dersi yüklemelerinin yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	β	T	p	İkili r	Kısmi R	Tolerance	VIF
Sabit	174.075	3.016	-	57.719	.000				
Duyarsızlaşma	-3.921	.724	.384	-5.417	.000	-.268	-.221	.320	3.313
DKBH	2.178	1.102	.140	1.977	.049	-.176	.082	.320	3.123

$$R = .280 \quad R^2 = .078 \quad F(2,574) = 24.348 \quad p = .000$$

Tablo 5'te okul tükenmişliğinin müzik dersi yüklemelerine olan etkisini ortaya koyan regresyon modeli görülmektedir. Okul tükenmişliği ölçeğinin boyutlarının her biri yordayan değişken ve müzik dersi yüklemeleri ise yordanan değişken şeklinde kullanılarak regresyon analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda duygusal tükenmişlik ($p = .052$) boyutunun müzik dersi yüklemeleri üzerinde anlamlı bir yordayıcı etkisinin olmadığı bulunmuştur. Buna karşılık duyarsızlaşma ($F = 24,348$, $p = .000$) ve düşük kişisel başarı hissi ($F = 24,348$, $p = .049$) boyutlarının müzik dersi yüklemeleri üzerinde anlamlı bir yordayıcı etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Ortaokul öğrencilerinin duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı boyutundaki tükenmişlikleri müzik dersi yüklemelerinin açıklanmasında yaklaşık olarak %8 etkiye sahiptir. Bu bulgulara göre ortaokul öğrencilerinin duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı hissi boyutundaki tükenmişliklerinin müzik dersi yüklemeleri üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu tespit edilmesine rağmen yordayıcı etkinin önemli olmadığı tespit edilmiştir.

4. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Ortaokul Öğrencilerinin Okul Tükenmişlik Ölçeği ve alt boyutlarından aldıkları puanlar ile Müzik Dersi Yükleme Ölçeği ve alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Bunun sonucunda öğrencilerin müzik dersi yükleme düzeyleri ile okul tükenmişlikleri arasında negatif ve düşük düzeyde ilişkiler olduğu tespit edilmiş; müzik dersi yüklemeleri arttıkça okul tükenmişliğinin azaldığı, okul tükenmişliği arttıkça da müzik dersi yüklemelerinin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak, MDYÖ'nün ders dışı müziksel ortam boyutu ile OTÖ'nün düşük kişisel başarı hissi boyutu arasında hesaplanan ilişkinin anlamsız olduğu görülmüştür. Aynı şekilde MDYÖ'nün ders dışı müziksel ortam boyutu ile toplam okul tükenmişliği arasında hesaplanan ilişkinin de anlamlı bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmadan elde edilen bu sonuçlar öğrencilerde okul tükenmişliği görülme riskinin azaltılması, okula ve müzik dersine yönelik güdülenmelerinin artırılması açısından önemli görülmektedir. Çünkü - araştırmanın bulguları ışığında- öğrencilerin müzik dersi başarılarının nedenlerine yönelik inançlarının (yüklemelerinin) artırılmasının onların okula ve müzik dersine karşı güdülenmelerinin artırılmasında ve böylece onlarda okul tükenmişliğinin görülme riskinin azaltılmasında etkili olabileceği düşünülebilir.

Araştırmada ayrıca müzik dersi yüklemelerine ilişkin tutum ve yeteneğin okul

tükenmişliği üzerinde önemli yordayıcılar olmadıkları görülmüştür. Buna karşın blokflüt, ders dışı müziksel ortam ve müzik dersi öğrenme ortamının okul tükenmişliği üzerinde önemli yordayıcılar olduğu anlaşılmıştır. Öğrencilerin okul tükenmişlik düzeylerini açıklayan en önemli yordayıcının ise müzik dersi yüklemelerindeki müzik dersi öğrenme ortamına yapılan yüklemeler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Müzik dersi başarılarının nedenlerine yönelik olarak öğretmen özellikleri, dersin işlenişini, dersteki davranışlarını kapsayan ifadelerin yer aldığı müzik dersi öğrenme ortamı boyutuna daha yüksek yüklemelerde bulunan bireylerin müzik derslerinde daha aktif, derse katılmaya daha motive oldukları düşünülebilir. Aypay ve Eryılmaz (2011) araştırmalarında tükenmişlik düzeyi yükseldikçe derse katılmaya motive olmanın düştüğü sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuç mevcut araştırma sonucunu desteklemektedir. Sonuç olarak müzik dersi başarılarını müzik dersi öğrenme ortamına yüksek düzeyde yükleyen öğrencilerin derse katılmaya daha yüksek oranda motive oldukları varsayılarak, onların okul tükenmişliği yaşama risklerinin daha az olabileceği çıkarımında bulunulabilir.

Araştırma sonucunda, okul tükenmişliğine yönelik duygusal tükenmenin müzik dersi yüklemeleri üzerinde önemli bir yordayıcı olmadığı görülmüştür. Buna karşın duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı hissini müzik dersi yüklemeleri üzerinde önemli yordayıcılar olduğu anlaşılmıştır. Öğrencilerin müzik dersi yüklemelerini açıklayan en önemli yordayıcının da okul tükenmişliklerindeki duyarsızlaşma düzeyleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bireyde duygusal tükenmeyi yaşadktan sonra bir kaçış olarak görülen duyarsızlaşma (Şanlı, 2006), bireyin başarı duygusunda azalmaya yol açmaktadır (Gündüz, 2005). Duyarsızlaşan birey, karşısındakine karşı duyarsız bir tutum sergilemektedir (Budak ve Sürgevil, 2005). Bu da onların başarılarına yönelik sahip oldukları inançları (yüklemeleri) etkilemekte, önceden çevresine yüklediği nedenleri artık kendine yüklemesine neden olmaktadır (Gündüz, 2005). Mevcut araştırmadaki yüklemelerin müzik dersi ile kullanılan MDYÖ'nün alt boyutlarıyla sınırlı olduğu düşünüldüğünde araştırmadan elde edilen sonuçlar bu ifadeler ışığında farklı bir bakış açısıyla yorumlanabilir. Bir başka ifadeyle, öğrencide okul tükenmişliğinde görülen duyarsızlaşmanın yüksek olması onların müzik dersindeki başarı düzeylerini daha az nedenle açıklamalarına neden olmaktadır. Mevcut araştırmada daha az nedene yüklemeye yapan öğrencilerin müzik dersi başarı algılarının diğer öğrencilere göre daha düşük olduğu ve okul tükenmişliği yaşama riskini yükselttiği görüldüğünden bu sonucun önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca mevcut araştırma sonucunda öğrencilerin müzik dersi başarı düzeyinin nedenlerine yönelik çıkarımlarının yükseltilmesinin okul tükenmişliğinde duyarsızlaşma boyutunu yaşama riskini düşürebileceği düşünülmüştür. Bu bağlamda araştırmadan elde edilen sonuçların önemli olduğu ifade edilebilir.

Araştırma sonuçlarına göre sunulan öneriler iki grup halinde aşağıda verilmiştir:

4.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. Araştırma sonucunda öğrencilerin okula ve müzik dersine karşı güdülenmelerinin artırılması ve böylece okul tükenmişliğinin görülme riskinin azaltması için onların müzik dersi başarılarının nedenlerine yönelik inançlarının (yüklemelerinin) artırılması eğitimcilere önerilebilir. Bunun için öğrencilerin müzik dersine yönelik motivasyonlarını arttırmaya yönelik ders içi ve ders dışında çalışmalar yapılmalıdır. Okullarda verilen genel müzik eğitiminde ders içi etkinliklerde öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda materyal, şarkı ve enstrüman ile eğitim verilmeli, ders dışı etkinliklerde okullarda koro ve enstrüman grupları kurularak dönem ve sene sonu dinletilerine yer verilmelidir. Ayrıca ders dışında özengen müzik eğitimine önem verilerek bireysel enstrüman dersleri fazlalaştırılmalıdır. Bu durum öğrencilerin müzik konusunda kendilerine olan güvenlerini

yerine getirerek motivasyonlarını arttıracak, yüklenme düzeylerini yükseltecek dolayısıyla okul tükenmişliği yaşamamaları için olumlu bir etken olacaktır.

2. Müzik eğitimcilerine, öğrencilerin müziksel başarılarını sağlamak ve onları derse güdülemek adına ders içi öğrenme ortamını en uygun hale getirmeleri, öğrencilerin derse ilişkin olumlu tutumlar geliştirmelerini sağlamaları önerilebilir. Aynı zamanda araştırma sonucunda müzik başarılarını müzik dersi öğrenme ortamına yüksek düzeyde yükleyen öğrencilerin okul tükenmişliği yaşama risklerinin daha az olabileceği görülmüştü. Ayrıca öğrencilerin müzik başarılarını müzik dersi öğrenme ortamı dışındaki müzik dersini sevme, önem verme, müziği sevme gibi tutumla ilgi maddelere de yükledikleri görülmüştü. Bu bağlamda müzik eğitimcilerine müzik dersi öğrenme ortamına olan öğrenci katılımını arttırmaları; bunun için de müzik dersini öğrenciler için daha dikkat çekici hale getirmeleri, müzik dersi etkinliklerini bunu dikkate alarak planlamaları önerilebilir. Ders içinde yapılan etkinliklerin doyurucu biçimde gerçekleşebilmesi için müzik eğitimcileri teknolojiden yararlanmalı, eğitimlerini işitsel ve görsel materyaller ve enstrümanlar ile zenginleştirmelidirler.

3. Mevcut araştırma sonucunda öğrencide okul tükenmişliğinde görülen duyarsızlaşmanın yüksek olmasının onların müzik dersindeki başarı düzeylerini daha az nedenle açıklamalarına neden olduğu görüldüğünden, eğitimcilere öğrencilerin müzik dersi yüklemelerinin yükseltilmesi için çeşitli sorumluluklar düştüğü görülmüştür. Bu bağlamda eğitimcilerin, öğrencilerinin müzik derslerinde okula karşı duyarsızlaşmalarının engellenmesini sağlayacak müzik dersi etkinliklerine yer vermeleri önerilebilir. Bunu yaparken de okul rehber öğretmenleriyle işbirliği halinde olmaları, beraber öğrenci özelliklerine ve ihtiyaçlarına uygun etkinlikler tasarlamaları tavsiye edilebilir.

4. Öğrencilerin müzik dersine güdülenmelerinin artırılması ve okul tükenmişliği görülme risklerinin azaltılması için eğitimcilere ders dışında da müziğe vakit ayırmaları konusunda öğrencileri teşvik etmeleri, onlara müziğe kaliteli zaman ayırmanın yöntemlerini öğretmeleri önerilebilir. Buna ek olarak öğrencilerin müzik ile ilgilenmeleri konusunda ebeveynler bilinçlendirilmeli ve gerekli seminer ve toplantılar düzenlenmelidir.

5. Eğitimcilere, öğrencilerin müzik dersi güdülenmelerinin artırılması ve okul tükenmişliği riskinin azaltılması için onların kendi yetenekleri ve başarıları konusunda yanlış bir düşünceye kapılmalarını engellemeleri önerilebilir.

4.2.Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin müzik dersi başarılarında öğretmen özellikleri ve ders içi davranışları ile açıkladıkları müzik dersi öğrenme ortamına yönelik yüklemelerinin önemi ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda müzik öğretmenlerinin yetkinlik ve yeterlikleri araştırılmalı ve bu yeterliliklerin artırılması yönünde önlemler alınmalıdır. Buna ek olarak müzik öğretmeni yetiştiren kurumların programlarında da bu bağlamda gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.

2. MDYÖ maddeleri incelendiğinde öğrencilerin tutum ile ilgili maddeleri de başarılarında önemli gördükleri görüldüğünden müzik dersi programının uzmanlar tarafından bu bağlamda öğrencilere gözlem, anket ve analizler yapılarak düzenlenmesi önerilebilir.

3. Ayrıca bu konudaki çalışmalar artırılmalı, okul tükenmişliği ile müzik dersi başarısını ve müzik dersi güdülenmesi arasındaki ilişkiyi daha derinlemesine inceleyebilecek nitel araştırmalar yapılmalıdır.

4. Öğretmenlerin müzik derslerini nasıl işledikleri gözlemlenmeli, analiz edilmeli ve bunun öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumlarını, yüklemelerini ve okul tükenmişliklerini nasıl etkilediği araştırılmalıdır.

5. Okul tükenmişliği ile müzik dersi yüklemeleri arasındaki ilişkinin ortaya daha rahat

çıkabileceği ölçme araçları geliştirilebilir. Bu ölçme araçları odak (içsel-dışsal), kararlılık (kararlı-kararsız), kontrol boyutları (kontrol edilebilir-kontrol edilemez) dikkate alınarak geliştirilebilir. Buna ek olarak müzik dersi başarısını içsel (yetenek, çaba vb.) faktörlere yükleyen öğrenciler ile dışsal (öğretmen, aile, vb.) faktörlere yükleyen öğrenciler arasındaki performans ya da başarı durumlarını ortaya çıkarmaya yönelik çalışmalar yapılabilir.

5. KAYNAKLAR

- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13), 343-361.
- Asmus, E. (1986a). *Factors students believe to be the causes of succes or failure in music*. Paper Presented At the National Bienal in-Service Conference of Music Educators National Conference, Anaheim, CA.
- Ataç, H. D. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin denetim odaklarına göre tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Haliç Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Austin J.R.ve Vispoel W.P. (1998). How American adolescents interpret success and failure in music: relationships among attributional beliefs, self concept and achievement. *Psychology of Music*, 26 (1), 26-45.
- Aypay, A.(2011). İlköğretim 2.kademe öğrencileri için okul tükenmişliği ölçeği: geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*,11(2),1- 17.
- Aypay, A. ve Eryılmaz, A. (2011). Relationships of high school student's subjective well-being and school burnout. *International Online Journal of Educational Sciences*, 3(1), 181-199.
- Barry,N. H. (2007). Motivating the reluctant student. *American Music Teacher*,56(5), 23-27.
- Baş, G. (2012). İlköğretim öğrencilerinde tükenmişlik: Farklı değişkenler açısından bir değerlendirme. *Journal of European Education*, 2(2), 31-46.
- Budak, G. ve Sürgevil, O. (2005) tükenmişlik ve tükenmişliği etkileyen örgütsel faktörlerin analizine ilişkin akademik personel üzerinde bir uygulama. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*. 20(2), 95-108.
- Burak, S.(2013).İlköğretim Öğrencilerinin Müzik Derslerindeki Başarı ve Başarısızlıklarının Nedenlerine Yönelik İnançları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2),139-156.
- Byrne, B. M. (1992). Investigating Causal Links to Burnout for Elementary, Intermediate, and Secondary Teachers.
- Chang, E. C., Rand, K. L. ve Strunk, D. P. (2000). Optimism and risk for burnout among working college students: Stress as a mediator. *Personality and Individual Differences*, 29(2), 255-263.
- Crano, W. D., Brewer, M. B., & Lac, A. (2014). *Principles and methods of social research*. Routledge. [Çevrim-içi: <https://books.google.com.tr>] Erişim tarihi: 22 Nisan 2016.
- Çapri, B., Gündüz, B.ve Gökçakan, Z. (2011). Maslach tükenmişlik envanteri öğrenci forumu'nun Türkçe 'ye uyarlaması: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (40), 134-147.
- Çilden, Ş. (2001). Müzik, çocuk gelişimi ve öğrenme. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1).
- Çobanoğlu R. ve Kasapoğlu, K. (2010). Pisa'da Fin başarısının nedenleri ve nasılları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 39, 121-131.
- Farber, B. A. ve Miller, J. (1981). Teacher burnout: A psycho-educational perspective. *Teachers College Record*, 83 (2), 235-243.
- Fromm, E. (2003). Sahip olmak ya da olmamak. *İstanbul: Arıtan Kitapevi*.
- Güler, B. K. (2006). İşsizlik ve yarattığı psiko-sosyal sorunların incelenmesi. *İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Mecmuası*,55(1), 373-394.
- Gündüz, B. (2005). İlköğretim öğretmenlerinde tükenmişlik. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 152-166.

- Kıvrak, E. ve Dönmez, S. (2013). Sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersi öz yeterlilik inançlarının denetim odağına göre farklılığını incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 6(1), 13-38.
- Lee, J., Puig, A., Kim, Y. B., Shin, H., Lee, J. H. ve Lee, S. M. (2010). Academic burnout profiles in Korean adolescents. *Stress and Health*, 26(5), 404-416.
- Legette R.M. (1998). Casual beliefs of public school students about success and failure in music. *Journal of Research in Music Education*, 46 (1), 102-111.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B. ve Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual review of psychology*, 52(1), 397-422.
- Mathews, W. K. (2007). *The effects of the conductor's goal orientation and use of shared performance cues on instrumentalists' self regulation, motivational beliefs, and performance in large musical ensembles*. Unpublished Doctoral Dissertation, George Mason University, Fairfax, VA.
- O'Neill S.A. ve McPherson G.E. (2002). Motivation. In R. Parncutt and G. McPherson(Eds.) *The Science and Psychology of Music Performance: Creative Strategies for Teaching and Learning*, New York: Oxford University Press, 31-46.
- Özmenteş, S. (2012). İlköğretim müzik eğitiminde yüklenme kuramı perspektifinde nitel bir inceleme. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education (IJTASE)*, 1(2), 91-101.
- Öztan, S. (2014). *Ortaokul 6.7.8. sınıf öğrencilerinin okul tükenmişliklerinin yaşam doyumları ve benlik kurgusu algıları açısından incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Pines, A. ve Guendelman, S. (1995). Exploring the relevance of burnout to Mexican blue collar women. *Journal of Vocational Behavior*, 47(1), 1-20.
- Pintrich, P.R. & Schunk, D. H. (1996). *Motivation in Education: Theory, Research and Applications*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall. Eccles, J. S.
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Leskinen, I.E. and Nurmi, E. (2009). School-Burnout Inventory: Reliability and Validity. *European Journal of Psychological Assessment*. 25(1), 48-57
- Sarıkaya, P. (2007). *Tükenmişlik sendromunun kişilik özelliklerinden denetim odağı ile ilişkisi ve bir uygulama*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Seligman. M. E. P. (1975). Helplessness: On depression, development, and death. San Francisco: Freeman.
- Seçer, I., Halmatov, S., Veyis, F. ve Ateş, B. (2013). Okul tükenmişlik ölçeğinin Türk kültürüne uyarlanması: güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Turkish Journal of Education*, 2(2), 16-27.
- Selçuk, Z. (2001). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Stipek, D. J. (1993). Motivation to learn: From theory to practice.
- Şanlı, S. (2006). *Adana ilinde çalışan polislerin iş doyumu ve tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Tanhan, F. (2007). *Ölüm kaygısı ile baş etme eğitiminin ölüm kaygısı ve psikolojik iyi olma düzeyine etkisi*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tümekaya, S. (2000). İlkokul öğretmenlerindeki denetim odağı ve tükenmişlikle ilişkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(8), 61-68.
- Weiner, B. (1986). An attributional theory of motivation and emotion. New York: Springer Verlag.
- Weiner, B. (1974). Achievement motivation and attribution theory. General learning Press.: Morristown, NJ.
- Weiner, B. (1992). Human motivation: metaphors, theories and research. Newbury Park, CA: Sage.
- Van Horn, J. E., Schaufeli, W. B. ve Enzmann, D. (1999). Teacher burnout and lack of reciprocity. *Journal of Applied Social Psychology*, 29 (1), 91-108.
- Yang, H. J. ve Farn, C. K. (2005). An investigation the factors affecting MIS student burnout in technical-vocational college. *Computers in Human Behavior*, 21, 917-932.

Extended Abstract

Music education has a remarkable effect on children's cognitive development and learning. Music includes complicated brain functions and cognition, as well as emotions. Music education is separated into three domains in Turkey. These domains are organized as general, amateur and professional music education. Generally, music education in schools is called as General Music Education. Starting at preschool, music education is compulsory at primary and secondary school, whereas it's optional at high school. As a part of the elementary and secondary school curricula, music education in Turkey aims to enhance students' motivations in listening to music, criticizing and developing positive attitudes toward music. Music education also aims children to recognize the importance of music and make positive changes in their behaviors. To educate children for this aim, students need to use the skills and acquisitions they have. For this, it is important to know student perceptions about success and failure in music. Because recognizing students' success and failure in music can enhance student motivation, attitudes, self-confidence and performance.

It is known that there is a positive relation between motivation and success. Studies have demonstrated that this situation is applicable for music education; significance of motivating the students to increase the success of student has been expressed and theories have been developed. One of these theories is the attribution theory. According to this theory, success of a student at a job is determined by his belief about reasons of success and comments and future behaviors related to that job.

It can be said that the process of music education starting in pre-school years or at primary school brings significant acquisitions and benefits in different aspects at secondary school. Students have to face examination systems through our education system (TEOG, etc.) more in secondary school years than primary school or pre-school periods and course loads of students increase in years. Considering these factors, it can be thought that secondary school students are affected by the acquisitions of music class positively. In addition to this, education system of our country involves examinations based on competition highly and therefore, it can be said that school burnout will be observed frequently in every term. In this sense, there exist limited studies analyzing school burnout of secondary school students and it is supposed that the study will fill a gap in the literature. Interestingly, there is no research about the relationships between attributions to music lesson and school burnout, in the existing literature. Thus, the present research seems to have a significant contribution to fill this gap.

The purpose of this research is to investigate the relationship between the attributions to music lesson and school exhaustion levels. This research is a descriptive study which is executed in the relational screening model. The sample of this research consisted of the 5th, 6th, 7th and 8th class students in secondary schools selected randomly from Muratpaşa, Konyaaltı, and Kepez districts of Antalya province, in 2015 – 2016 educational year. Data is collected through the use of “Music Lesson Attribution Scale”, “School Exhaustion Scale” and “Personal Information Form”, prepared by the researcher. A total of 600 students participated in the research; however, the research was executed with 577 students as some of the papers were found to be deficiently filled. As a result of Pearson correlation coefficient analysis, negative and low level relations were found between the music lesson attribution levels of the students and their school exhaustions, and the relations found as significant are stated. Besides, multiple regression analysis, demonstrated that attribution to music lesson and school exhaustion predict each other significantly and mutually. The Multiple Regression Analysis demonstrated that the most important factor explaining the music lesson attribution levels of the students was depersonalization and personal accomplishment levels on their school exhaustions. Moreover, it was observed that the most important factor explaining the school exhaustion levels of the students was the attributions made to the learning environment in music classes in the music lesson attributions.

High level of desensitization of school burnout of students makes them explain the success level of music class with fewer reasons. In this study, it has been noted that perceptions success of music class of students attributing to fewer reason are lower than other students and it increases the risk of school burnout and this conclusions is considered as significant. Moreover, it has been

thought in consequence of this study that increase of implications for reasons of level of music class success of students will lower the risk of experiencing the aspect of desensitization in school burnout. In this sense, conclusions of the study can be considered as significant.