

The Journal of Academic Social Science Studies



International Journal of Social Science

Volume 6 Issue 3, p. 905-923, March 2013

MÜZİK ÖĞRETMENİ ADAYLARININ TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ: ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

*BURN-OUT IN MUSIC TEACHER TRAINEES: THE MODEL OF ULUDAG
UNIVERSITY*

Yrd. Doç. Dr. Rüyam KÜÇÜKSÜLEYMANOĞLU

Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

Yrd. Doç. Dr. Hatice ONURAY EĞİLMEZ

Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi A.B.D

Abstract

People, either when they are working or in succeeding in something, need to feel that their success is both significant and beneficial. After a while, if they are not satisfied with the benefits of their success, people start feeling unhappy and disappointed which leads to burnout. This situation can be seen not only among workers but among students also. Burnout can be studied in three sub-dimensions; Personal Accomplishment, Depersonalization and Emotional Exhaustion. The study was designed as a descriptive one. To collect data, both Maslach Burnout Inventory-Student Scale and a Personal Information Form were used. For the statistical analysis of the data, Kruskal Wallis and Mann Whitney-U tests were used. In the research, burnout levels of 139 music teacher trainees studying at Uludag University Faculty of Education Music Education Department is investigated on according to gender, grades, their part time jobs, high school they have graduated, anxiety, the musical instrument they play, term cumulative and course schedule. According to the research results, when the burnout levels of the students are analyzed, it is found out that whilst there is no significant difference between the gender and the high schools the students graduated from, students with low academic grade-point averages experience burnout in depersonalization sub-dimension. Also, it is observed that students

with more course load experience a more intense burnout. In addition, their grades, the instruments they play and whether they have a part-time job or not are other factors that affect their burnout levels.

Key Words: burn out, music teacher trainees, music education

Öz

İnsanlar bir işte çalıştıklarında veya bir alanda başarılı olduklarında, başarılarının anlamlı ve başardıkları işlerin yararlı olduğunu hissetmelerine ihtiyaçları vardır. İnsanlar bu duyguları hissetmediklerinde bir dönem sonra hayal kırıklıklarına uğrayarak yaptıkları işlerde mutlu olmamaya başlarlar. Bu da bireylerde tükenmişliği ortaya çıkarır. Bu durum sadece çalışanlarda değil öğrencilerde de görülmektedir. Tükenmişlik yetkinlik, duyarsızlaşma ve duygusal tükenme olmak üzere üç alt boyutta incelenmektedir. Tarama modelinde desenlenen bu çalışmada veri toplama araçları olarak “Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu” ve “öğrenci demografik bilgi formu” kullanılmıştır. Araştırma sonuçları için Kruskal Wallis ve Mann Whitney-U testleri kullanılmıştır. Araştırmada, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı’nda öğrenim gören 139 müzik öğretmeni adayının tükenmişlik düzeyleri, cinsiyet, mezun olunan lise türü, akademik not ortalaması, sınıf düzeyi, haftalık ders yükü, çalınan enstrüman, kaygı düzeyi, ek bir işte çalışma durumu değişkenleri göz önünde bulundurularak belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin tükenmişlik düzeyleri incelendiğinde cinsiyet, mezun oldukları lise türü arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Duyarsızlaşma alt boyutunda ise akademik not ortalaması düşük olan öğrencilerin tükendikleri saptanmıştır. Tüm alt boyutlarda ders yükü fazla olan öğrencilerin daha yoğun tükendiği ortaya çıkmıştır. Bunların yanı sıra öğrencilerin devam ettikleri sınıf, çaldıkları enstrüman, bir ek işte çalışıp çalışmadıkları da onların tükenmişlik düzeylerini etkileyen faktörler olarak tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Tükenmişlik, müzik öğretmeni adayı, müzik eğitimi

GİRİŞ

Üniversite eğitim süreci, öğrencilerin kişisel, sosyal ve akademik gelişimleri açısından yaşamlarının önemli bir dönemi olarak kabul edilebilir (Duru, 2008: 14). Öğrenciler bu süreçte yeni yaşantılar yoluyla bir yandan gelişip hayata dair hazır oluş düzeylerini yükseltirken, diğer yandan çeşitli alanlarda sorunlar yaşayabilirler. Bu sorunların akademik görevler, sınavlar, duygusal ilişkiler, uyku problemleri, zamanı etkili kullanamama, sosyal ve kültürel aktivitelere yeterince zaman ayıramama, ekonomik problemler gibi birçok durumda ortaya çıktığı gözlenmektedir (Abbey, 2002; Gadzella ve Masten, 2005; Wilson ve Pritchard, 2005). Benzer olumsuz durumlar yaşamaya başlayan birçok bireyde tükenmişlik baş gösterebilir. Pines (2002)’e göre insanlar bir işte çalıştıklarında veya bir alanda başarılı olduklarında, başarılarının

anlamalı, başardıkları işlerin faydalı ve yararlı olduğunu hissetmelerine ihtiyaçları vardır. İnsanlar bu duyguları hissetmediklerinde bir dönem sonra hayal kırıklıklarına uğrayarak yaptıkları işlerde mutlu olmamaya başlarlar. Bu da bireylerde tükenmişliği ortaya çıkarır (Pines, 2002). Bireyde meydana gelen veya gelebilecek olan tükenmişlik duygusu sadece bireyi etkilememektedir. Bireyin ailesini, yakın çevresini, arkadaşlarını, sosyal çevresini, akrabalarını da etkileyebilmektedir.

Öğrencilerin derse katılmaları, verilen akademik görevleri yerine getirmeleri ve sınavlara hazırlanmaları gibi faaliyetler onların işleri olarak görülebilir (Breso, Salanova, ve Schaufeli, 2007: 462). Bu sebeple tükenmişliğin sadece bir işyerinde veya meslekte çalışan bireylerde görülmeyip öğrencileri de fazlasıyla etkileyebileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda son yıllarda üzerinde araştırmalar yapılan (Chang, Rand ve Strunk, 2000; Hu ve Schaufeli, 2009; Schaufeli ve Salanova, 2007; Schaufeli vd., 2002; Yang, 2004; Yang ve Cheng, 2005; Zhang, Gan, ve Zhang, 2005) diğer önemli bir grubu öğrencilerin oluşturduğu göze çarpmaktadır. Öğrencilerdeki tükenmişlik, yalnızca öğrencilerinin kişisel ve kişiler arası süreçlerde etkili olan bir değişken izlenimi vermemekte, aynı zamanda akademik başarıyla ilgili olarak bireyi olumsuz etkileyen bir değişken olarak da görülmektedir (Balkıs vd., 2011: 153). Schaufeli vd., (2002), öğrencilerin yaşadıkları tükenmişliği; bir öğrencinin kendisinden beklenen çalışmalara yönelik hissettiği duygusal tükenmişlik olarak nitelendirilen bezginliği, duyarsızlık olarak tanımlanan okul çalışmalarına yönelik ilgisizliği ve düşük akademik yeterlik olarak betimlenen kendini yetersiz hissetmesi olarak tanımlamaktadırlar. Öğrenciler arasında yaşanan yüksek düzeyli tükenmişlik algısının, öğrencilerin motivasyonlarının düşüklüğüne sebep olarak, akademik başarıyı olumsuz bir şekilde etkileyebileceğine inanılmaktadır. Üniversite yaşantıları da kimi öğrenciler için stres oluşturmaktadır. Bunun en temel nedeni öğrencilerin özel bir amaca (sınavlardan geçme ve bir diploma alma gibi) yönelik olarak hedefledikleri yapılandırılmış zorunlu aktivitelere (derse girme ve ders görevlerini yerine getirme gibi) sahip olmalarıdır (Salanova vd., 2010: 53). Bu araştırmalarda elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin okuldan ve okulla ilişkili görev ve sorumluluklarından dolayı yaşadıkları stres ve baskı onlarda tükenmişliğin özellikleri olarak görülen duyarsızlaşma, duygusal olarak tükenme ve kendini başarısız algılama durumunu ortaya çıkarabilmektedir. Bu durum da, öğrencilerin derslere olan motivasyonlarının düşmesine, okulla daha az ilgilenmeleri dolayısıyla devamsızlık yapmaya başlamalarına ve hatta okulu bırakmalarına yol açmaktadır (Yang ve Farn, 2005: 918). Bunun yanında, Meier ve Schmeck (1985), derslerdeki rutin uygulamaların da öğrencileri ciddi biçimde sıkarak bir süre sonra tükenmişliğe yol açtığını belirtmektedir. Öğrenci tükenmişliği okula devamsızlık, dersler için düşük motivasyon, okul bırakma oranının yüksekliği gibi bir takım sonuçlara yol açmaktadır. Öğrenme sürecinde, dersler nedeniyle oluşan stres, ders yükü ya da diğer psikolojik baskı unsurları, duygusal tükenme, duyarsızlaşma eğilimi ve düşük başarı hissine neden olabilmektedir (Yang ve Farn, 2005: 920).

Ülkemizde öğretmenlerin tükenmişliği ile ilgili birçok çalışma yapılmıştır (Barut ve Kalkan, 2002; Murat, 2003; Girgin ve Baysal, 2005; Küçüksüleymanoğlu,

2007; 2011) ancak henüz yeni çalışılmaya başlanan öğrenci tükenmişliğine yönelik araştırmaların sınırlı sayıda (Tümekaya vd.; 2009, Kutsal, 2009; Gündük vd., 2005; Ören ve Türkoğlu, 2006; Lingard, 2007; Erturgut ve Soyşekerci, 2010; Aypay ve Eryılmaz, 2011a, 2011b, Çapri, Gündüz ve Gökçakan, 2011) olduğu göze çarpmaktadır. Ülkemiz eğitiminin, ilköğretim, lise, üniversite ve hatta meslek öncesi dönemde oldukça yüksek düzeyde yarışmaya dayalı sınavların olduğu bir sisteme sahip olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle, bu öğretim kademelerinde bulunan öğrenciler için kariyerlerini planlamaları oldukça sıkıntılı ve stresli bir hal almaktadır. Öğrencilerin yaşamında okulun stres oluşturmada önemli bir faktör görevi gördüğü düşünülmektedir. Öğrencilerde tükenmişlik sendromunun görülüp görülemeyeceğine ilişkin tartışmalar (Maslach, Schaufeli, ve Leiter, 2001) devam ederken, ilgili literatürde öğrencilerin eğitim sürecinde yaşadıkları zorlanmaların stres ve kaygı gibi uyum sorunlarına sebep olabileceğine ilişkin olan araştırmalara (Schaufeli vd., 2002; Pines ve Keinan, 2005) rastlanılmaktadır. Çünkü öğrencilerin okuldaki problemlerden direkt olarak etkilenmeleri, tükenmişliğe neden olabilmektedir (Tatar ve Horenczyk, 2003; Woodrum, 2005; Grayson ve Alvarez, 2008).

Benzer problemler ve paralelinde gelen yakınmalar müzik öğretmeni adayları arasında da göze çarpmaktadır. Müzik öğretmeni adayları üniversitelerin Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında öğrenim görmektedir. Türkiye'deki her Müzik Eğitimi Anabilim Dalında Y.Ö.K tarafından Eğitim Fakültelerinin yeniden yapılandırılması kapsamında ortak öğretim programının uygulanması zorunlu kılınmıştır. 4 yıllık lisans öğretim programında her dönem yaklaşık 11 çeşit olmak üzere toplamda 161 kredilik öğretmenlik meslek dersleri ve alan dersleri yer almaktadır. Gerek ders çeşitliliği ve her dersin gereklerini yerine getirme gerekse enstrüman çalmanın zorunlu koşulu olan sürekli çalışma bazı öğrencileri dönem dönem sıkıntıya sokmakta ve bu durum bahsi geçen yakınmalara sebep olmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören öğrencilerin cinsiyet, sınıf düzeyi, akademik not ortalaması, haftalık ders yükü, çaldığı müzik aleti, ek bir işte çalışıp çalışmadığı, geleceğine yönelik kaygı durumu ve gibi değişkenleri dikkate alarak tükenmişlik düzeylerini saptamaktır.

Araştırmanın Önemi

Öğrenciler arasında yaygın olarak görülen tükenmişliğin ve tükenmişliği etkileyen değişkenlerin daha iyi anlaşılmasına ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Bu araştırmadan elde edilen bulgulardan hareketle, oldukça ağır bir programı ve iş yükü olan Müzik öğretmenliği bölümündeki öğrencilere karşı akademisyenlerin daha hassas, duyarlı, anlayışlı ve özenli davranacakları düşünülmektedir. Ayrıca araştırma sonuçlarına dayalı olarak müzik öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin iş yüklerini azaltabilecek bir ders programının tasarlanması ve buna bağlı olarak ders

içeriklerinin ve ödevlendirmelerin yeniden gözden geçirilebilmesine olanak tanıyacağı ümit edilmektedir. Dolayısıyla araştırmanın tükenmişlik duygusu konusunda tüm öğrenci, öğretmen, eğitimci ve akademisyenlere rehber olacağı düşünülmektedir.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırma 'genel tarama modelinde' bir araştırma olup betimsel bir çalışmadır. Genel tarama modeli, "çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir" (Karasar, 2011: 81).

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği bölümünde okuyan öğrenciler (n=156) oluşturmaktadır. Çalışmada evrene ulaşmanın kolaylığı nedeniyle örneklem alma yoluna gidilmeyip evren ile çalışılmıştır. Araştırmada, öğrencilere toplam 156 ölçek uygulanmış, bunlardan 17 tanesi yönergede belirtilen kurallara uygun doldurulmadığı için analiz dışı bırakılarak toplam 139 ölçek değerlendirme kapsamına alınmıştır. Buna göre, araştırmada ölçeklerin geri dönüş oranı % 89.1 olarak hesaplanmıştır. Balcı'ya (2004) göre elde edilen bu örneklem oranı "çok iyi" şeklinde değerlendirilmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik nitelikleri incelendiğinde; 47 öğrencinin (% 33,81) erkek, 92 öğrencinin (% 66,19) ise kız olduğu tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan bu öğrencilerden 29'u (% 20,86) genel lise ve meslek liseleri, 110'u (% 79,14) ise Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinden mezun olmuştur. 52 öğrencinin (% 37,41) bir ek işte çalıştığı, 87 öğrencinin ise (% 62,59) çalışmadığı saptanmıştır. 37 öğrenci (% 26,62) 1. sınıf, 31 öğrenci (% 22,30) 2. sınıf, 35 öğrenci (% 25,18) 3. sınıf ve 36 tanesi (% 25,90) ise 4. sınıfa devam etmektedir. Öğrencilerin bireysel enstrümanları dikkate alındığında 82 öğrenci (% 58,99) yaylı, 27 öğrenci (% 19,43) telli, 23 tanesi (% 16,55) nefesli çalgı, 7 öğrenci (% 5,03) ise şan eğitimi görmektedirler. Öğrencilerin akademik not ortalaması dikkate alındığında 1.99 ve daha düşük not ortalamasına sahip 6 öğrenci (% 4,31), 2.00-2.49 arasında 34 öğrenci (% 24,46), 2.50-3.00 arasında 39 öğrenci (% 28,05), 3.01-3.49 arası 21 öğrenci (% 15,10) ve not ortalaması 3.50 den yüksek 39 öğrenci (% 28,05) bulunmaktadır. Öğrencilerin 11'i (% 7,91) haftada 15 ve daha az saat ders alırken, 60'ı (% 43,17) haftada 16-24 saat arası, 68'i ise (% 48,92) ise 25 saatten daha fazla ders almaktadırlar. Öğrencilerin 49'u (% 35,25) gelecekle ilgili bir kaygı taşırken 53'ü (% 38,12) geleceklerine dair hiçbir kaygı yaşamadıklarını belirtmişlerdir. 36'sı (% 25,89) ise gelecek kaygısı ile ilgili kararsız kalmışlardır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama araçları olarak “Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu” ve “öğrenci demografik bilgi formu” kullanılmış olup, bu formlara ilişkin bilgiler aşağıda başlıklar altında ele alınmıştır.

Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu

Bu araştırmada, Schaufeli vd., (2002) tarafından geliştirilen ve Çapri, Gündüz, ve Gökçakan (2011) tarafından Türkçeye uyarlanan Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu (MTE-ÖF) *Likert* tipi bir ölçek olup 13 madde ve üç alt ölçekten oluşmaktadır. Bu alt ölçeklerden ders taleplerinin neden olduğu çeşitli yorgunluk ve sıkıntı durumlarını tanımlayan tükenme (TÜK) alt ölçeği 5 maddeden oluşurken, öğrencinin derslerinden zihinsel olarak uzaklaşma durumlarını tanımlayan duyarsızlaşma (DUY) alt ölçeği 4 maddeden ve öğrencilerin akademik başarı durumlarını işaret edecek bir biçimde oluşturulan yetkinlik (YET) alt ölçeği de toplam 4 maddeden oluşmaktadır. Veri toplama aracının Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı birinci alt faktörü için 0.76, ikinci alt faktörü için 0.82, üçüncü alt faktör için ise 0.61 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca, madde toplam test korelasyonları hesaplanmış ve birinci alt faktörün korelasyon değerleri .51 ile .72, ikinci alt faktörün .35 ile .48, üçüncü alt faktörün ise .35 ile .48 arasında değiştiği saptanmıştır. Güvenirlik çalışmaları kapsamında elde edilen bulguların, ölçek maddelerinin güvenilirliğine ve aynı yapıyı ölçtüğüne kanıt olarak değerlendirilebileceğine işaret ettiği söylenebilir. Bu uyarlama çalışmasında 5’li derecelendirme (hiçbir zaman, bazen, genellikle, çoğu zaman, her zaman) biçimi benimsenmiştir.

Öğrenci Demografik Bilgi Formu

Üniversite öğrencilerinin demografik özelliklerine ilişkin bilgiler geliştirilen “Öğrenci Demografik Bilgi Formu” ile toplanmıştır. Bu bilgi formunda, öğrencilerin cinsiyeti, sınıf düzeyi, mezun olduğu lise türü, akademik not ortalaması, çaldığı müzik aleti, haftalık ders yükü, ek bir işte çalışıp çalışmadığı, gelecekle ilgili kaygı taşıyıp taşımadığı durumlarını belirlemeye ilişkin sorular yer almıştır. Katılımcılara araştırmanın amacı konusunda bilgi verildikten sonra uygulamalar, okul ortamında öğrencilerin ders aralarında veya boş zamanlarında araştırmacılar tarafından gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Analizi

Tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçeklerindeki yüksek puan, yetkinlik (ters puanlanmaktadır) alt ölçeğindeki düşük puan tükenmişliği göstermektedir. Puanlamada, her bir kişi için üç ayrı tükenmişlik puanı hesaplanmaktadır. Araştırmanın verilerinin analizi SPSS 17.0 programı ile gerçekleştirilmiştir. Öncelikle toplanan verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine Kolmogorov-Smirnov testi ile bakılmıştır. Öğrencilerin demografik özelliklerine göre tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığının tespiti için parametrik varsayımları

yerine getirmeyen veriler için ise Mann Whitney U ve Kruskal Wallis testleri kullanılmıştır. Elde edilen veriler 0.05 anlamlılık düzeyinde incelenmiştir.

BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde araştırmada kullanılan veri toplama araçlarından elde edilen verilere ve bu verilere ilişkin istatistiksel bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 1: Cinsiyete göre öğrencilerin tükenmişlik düzeyleri

Alt Ölçek	Cinsiyet	N	MR	SR	U	p
YET	Kadın	92	74.26	6831,50	1770.5	,076
	Erkek	47	64.67	2898,50		
DUY	Kadın	92	69.52	6396,00	2118.0	,844
	Erkek	47	70.94	3334,00		
TÜK	Kadın	92	69,93	6433,50	2155.5	,977
	Erkek	47	70,14	3296,50		

Araştırma analiz sonuçlarına göre tükenmişliğin hiçbir alt boyutunda cinsiyete göre anlamlı bir fark saptanmamıştır. Tükenmişliğin alt boyutlarında elde edilen sonuçlar sırasıyla YET (U=1770.5, $p > .05$), DY (U=2118.0, $p > .05$), TÜK (U=2155.5, $p > .05$). Buna rağmen bütün alt boyutlarda erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla tükenmişlik yaşadıkları görülmektedir.

Tablo 2: Akademik not ortalamasına (GANO) göre öğrencilerin tükenmişlik düzeyleri

Alt Ölçek	GANO	N	MR	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
YET	1.99 ve az (A)	6	62,50	4	,534	,970	
	2.00-2.49 (B)	34	70,74				
	2.50-3.00 (C)	39	71,81				
	3.01-3.49 (D)	21	66,07				
	3.50-4.00 (E)	39	70,82				
DUY	1.99 ve az (A)	6	80,92	4	38,403	,025	B-E
	2.00-2.49 (B)	34	49,06				
	2.50-3.00 (C)	39	61,86				
	3.01-3.49 (D)	21	56,71				
	3.50-4.00 (E)	39	101,87				
TÜK	1.99 ve az (A)	6	80,25	4	35,552	,026	A-B, A-D
	2.00-2.49 (B)	34	44,78				
	2.50-3.00 (C)	39	67,28				
	3.01-3.49 (D)	21	59,40				
	3.50-4.00 (E)	39	98,83				

Öğrencilerin akademik not ortalamaları ve tükenmişlik düzeyleri dikkate alındığında yetkinlik alt boyutunda anlamlı bir fark saptanmamıştır ($\chi^2=.534$; $p > .05$). Ancak

duyarsızlık ve tükenmişlik alt boyutlarında anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. DY ($\chi^2=38.403$, $p<.05$), TÜK ($\chi^2=35.552$, $p<.05$). Bu farklılığın kaynağını tespit etmek için Mann-Whitney U analizi yapılmış ve analiz sonuçları bu farklılığın duyarsızlaşma alt boyutunda akademik not ortalaması 2.00-2.49 olan öğrencilerle, ortalaması 3.50 ve üzerinde olanlar arasında olduğunu; tükenmişlik alt boyutunda ise ortalaması 2.00 den düşük olanlarla ortalaması 2.00-2.49 ve 3.50 den yüksek olanlar arasında olduğu sonucuna varılmıştır.

Tablo 3: Sınıf düzeylerine göre öğrencilerin tükenmişlik düzeyleri

Alt Ölçek	Sınıf	N	MR	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
YET	1.Sınıf	37	64,44	3	2,952	,566	
	2.Sınıf	31	65,38				
	3.Sınıf	35	77,57				
	4. Sınıf	36	65,12				
DUY	1.Sınıf	37	102,56	3	48,009	,003	1-3
	2.Sınıf	31	77,16				
	3.Sınıf	35	58,79				
	4.Sınıf	36	41,28				
TÜK	1.Sınıf	37	101,18	3	52,690	,002	1-4
	2.Sınıf	31	86,14				
	3.Sınıf	35	51,50				
	4.Sınıf	36	42,26				

Yetkinlik alt ölçeğinde öğrencilerin devam ettikleri sınıflar arasında 0.5 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır ($\chi^2=2,952$, $p>.05$) Buna rağmen 1. sınıf öğrencilerinin kendilerini daha yetkin hissettikleri gözlenmiştir. Ancak duyarsızlık ve tükenmişlik alt boyutlarında anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. DY ($\chi^2=48.009$, $p<.05$), TÜK ($\chi^2=52.690$, $p<.05$). Bu farklılığın kaynağını tespit etmek için yapılan analiz sonuçları farklılığın duyarsızlaşma alt boyutunda 1. sınıflarla 3. sınıflar arasında, tükenmişlik alt boyutunda ise 1. sınıf ile 4. sınıf öğrencileri arasında olduğunu ortaya koymuştur. Bu iki alt boyutta da birinci sınıf öğrencileri daha yoğun bir tükenmişlik yaşamaktadırlar.

Tablo 4: Haftalık ders yüklerine göre öğrencilerin tükenmişlik düzeyleri

Alt Ölçek	Ders Yüğü	N	MR	sd	χ^2	p
YET	15'den az (A)	11	82,64	2	1,379	,502
	16-24 arası (B)	60	70,39			
	24'den fazla (C)	68	67,61			
DUY	15'den az (A)	11	61,77	2	,748	,688
	16-24 arası (B)	60	69,07			
	24'den fazla(C)	68	72,57			
TÜK	15'den az (A)	11	66,59	2	,088	,957
	16-24 arası (B)	60	70,14			
	24'den fazla(C)	68	70,43			

Öğrencilerin haftalık ders saatleri dikkate alındığında hiçbir alt boyutta istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir YET ($x^2=21.379$, $p>.05$), DY ($x^2=2.748$, $p>.05$), TÜK ($x^2=2.088$, $p>.05$). Fakat tüm alt boyutlarda haftada 24 saatten daha fazla ders yükü olan öğrenciler kendilerini daha yoğun tükenmiş hissetmektedirler.

Tablo 5: Çaldıkları enstrümana göre öğrencilerin tükenmişlik düzeyleri

Alt Ölçek	Enstrüman	N	MR	sd	x^2	p	Anlamlı Fark
YET	Telli (T)	27	74,78	3	1,498	,683	Y-N, Y-T
	Yaylı (Y)	82	66,88				
	Nefesli (N)	23	72,22				
	Şan (Ş)	7	80,79				
DUY	Telli (T)	27	66,30	3	1,496	,041	Ş-T, Ş-Y
	Yaylı (Y)	82	78,63				
	Nefesli (N)	23	69,34				
	Şan (Ş)	7	63,71				
TÜK	Telli (T)	27	62,39	3	2,106	,021	T-Ş
	Yaylı (Y)	82	78,41				
	Nefesli (N)	23	69,70				
	Şan (Ş)	7	75,29				

Yetkinlik alt ölçeğinde .05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak fark elde edilmiştir. ($x^2=1.498$, $p<.05$) yaylı çalgı çalan öğrenciler kendilerini nefesli ve telli çalgı çalan öğrencilere göre daha fazla tükenmiş hissetmektedirler. Duyarsızlık alt ölçeğinde ise telli ve yaylı çalgı çalanlar ile şan öğrencileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($x^2=1.496$, $p<.05$). Tükenmişlik alt ölçeğinde ise şan ve telli çalgı çalan öğrenciler arasında anlamlı fark tespit edilmiştir ($x^2=2.106$, $p<.05$). Tüm alt ölçeklerde yaylı çalgı çalan öğrencilerin daha yoğun bir tükenmişlik yaşadıkları gözlenmiştir.

Tablo 6: Gelecekle ilgili kaygı durumlarına göre öğrencilerin tükenmişlik düzeyleri

Alt Ölçek	Endişe	N	MR	sd	x^2	p	Anlamlı Fark
YET	Evet	49	76,80	2	6,677	,035	H-K
	Hayır	53	58,58				
	Kararsızım	36	75,64				
DUY	Evet	49	65,88	2	5,177	,075	
	Hayır	53	78,90				
	Kararsızım	36	60,60				
TÜK	Evet	49	63,03	2	11,345	,003	E-H
	Hayır	53	83,71				
	Kararsızım	36	57,39				

Öğrencilerin geleceğe ilişkin bir kaygı taşıyıp taşımadığı ile tükenmişlikleri arasında bir fark olup olmadığı incelendiğinde duyarsızlaşma alt ölçeğinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır ($x^2=25.177$, $p>.05$). Ancak yetkinlik ve tükenmişlik alt

boyutlarında anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. YET ($\chi^2 = 6.677$, $p < .05$), TÜK ($\chi^2 = 11.345$, $p < .05$). Bu farklılık yetkinlik alt boyutunda gelecekle ilgili kaygı taşıyorum diyenlerle bu konuda kararsız olanlar arasındadır. Geleceğe yönelik kaygı taşıyorum diyenler kendilerini daha yetkin görmektedirler. Tükenmişlik alt boyutunda ise şaşırtıcı olarak geleceğe ilişkin kaygı taşıyorum diyenler daha yoğun bir tükenmişlik göstermişlerdir.

Tablo 7: Ek işte çalışma durumuna göre öğrencilerin tükenmişlik düzeyleri

Alt Ölçek	Ek iş	N	MR	SR	U	p
YET	Evet	52	68,99	3518,50	2192.5	,907
	Hayır	87	69,80	6072,50		
DUY	Evet	52	56,06	2859,00	1533.0	,002
	Hayır	87	77,38	6732,00		
TÜK	Evet	52	58,65	2991,00	1665.0	,014
	Hayır	87	75,86	6600,00		

Yetkinlik alt ölçeğinde bir ek işte çalışan öğrencilerle çalışmayanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark çıkmamıştır ($U = 2192.5$, $p > .05$). Duyarsızlaşma ($U = 1533.0$, $p < .05$) ve tükenmişlik ($U = 1665.0$, $p < .05$) alt ölçeklerinde ise istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır. Tüm alt ölçeklerde bir ek işte çalışmayan öğrenciler daha fazla tükenmişlerdir.

Tablo 8: Mezun oldukları lise türüne göre öğrencilerin tükenmişlik düzeyleri

Alt Ölçek	Lise	N	MR	SR	U	p
YET	Genel Lise	29	65,05	1886,50	1451.5	,448
	GSS Lisesi	110	71,30	7843,50		
DUY	Genel Lise	29	73,64	2135,50	1489.5	,582
	GSS Lisesi	110	69,04	7594,50		
TÜK	Genel Lise	29	74,53	2161,50	1463.5	,494
	GSS Lisesi	110	68,80	7568,50		

Müzik öğretmeni adaylarının mezun olduğu lise türü ile tükenmişliğin alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. YET ($U = 1451.5$, $p > .05$), DY ($U = 1489.5$, $p > .05$), TÜK ($U = 1463.5$, $p > .05$). Fakat tüm alt boyutlarda genel liselerden mezun olan mesleki müzik eğitimi almamış öğrencilerin, mesleki müzik eğitimi alan Güzel Sanatlar ve Spor lisesi (GSS lisesi) mezunlarından daha yoğun tükenmişlik yaşamaktadırlar.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Alan yazın incelendiğinde tükenmişlik ile bireysel farklılık değişkenleri ilişkisi yeterince vurgulanmış olmasına rağmen, farklı öğrenci örnekleminde tükenmişlik ile demografik değişkenler ilişkisinin yeterince vurgulanmadığı görülmektedir. Bu

araştırmanın bu amaca hizmet etmesi beklenmektedir. Tükenmişliğin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığıyla ilgili analiz sonuçlarının kimi tükenmişlik düzeyinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığını vurgularken (Ifeagwazi, 2006; Santen, vd., 2010; Schorn ve Buchwald, 2007; Sepehrmanesh, vd., 2010; Tümkaya ve Çavuşoğlu, 2010; Sarıgöz ve Çermik, 2012), diğer bir grup çalışma tükenmişlik düzeyinin kız öğrencilerde daha yüksek olduğunu (Dahlin vd., 2007; Haris ve Smith, 2009; Ried vd., 2006; Riter vd., 2008; Salmela-Aro vd., 2008) ve diğer bir kısım çalışma ise tükenmişlik düzeyinin erkek öğrencilerde daha yüksek olduğunu (Uludağ ve Yaratın, 2010; Yang, 2004; Durán vd., 2006; Ried vd., 2006; Weckwerth ve Flynn, 2004) vurgulamaktadırlar. Erkek üniversite öğrencilerinin duyarsızlaşma düzeylerinin yüksek olması, duygularını bastırmalarının bir sonucu olabileceği gibi, toplumda erkeklerin daha rekabetçi ve başarılı olma beklentilerinin öğrenciler üzerinde yarattığı önyargıdan da kaynaklanabilir. Bununla beraber araştırmada elde edilen bulgular yukarıda bahsedilen çalışmaların bulgularıyla bir bütün olarak düşünüldüğünde, tükenmişlik cinsiyet ilişkisiyle ilgili yeni çalışmalara gereksinim duyulduğu açıktır. Müzik Eğitimi Anabilim Dalında erkek öğrenciler kız öğrencilere oranla daha tükenmiş ve daha az yetkin hissetmektedirler. Anabilim Dalında öğrenim gören kız öğrenci sayısı erkek öğrencilerin yaklaşık iki katıdır. Bu durum öğretmenlik mesleğinin daha çok kadın mesleği olarak kabul görmesiyle açıklanabilir. Kadın öğretmen, çalışma koşulları gereği hem mesleğini hem de toplumun üzerine yüklediği annelik ve ev hanımlığı görevini birlikte rahatlıkla yürütebilmektedir. Ayrıca günümüzde öğretmenlik mesleği devlet politikası sebebiyle neredeyse en düşük maaşlı meslek grupları arasında yer almaktadır. Erkek egemen toplumumuzun erkeğin ekonomik gücünün ailesinin geçinimini tek başına sağlayabilecek düzeyde olması gerektiğine yönelik kanısı erkek bireyde baskı yaratmaktadır. Doğuştan taşıdığı annelik içgüdüleriyle de kadınların çocuklarla ilişkilerinde erkeklere oranla çoğunlukla daha başarılı olduğu düşünülmektedir. Anabilim dalında erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla daha tükenmiş ve daha az yetkin çıkmasının anabilim dalındaki kız öğrenci popülasyonundan kaynaklı olabileceği ve mesleğin erkeğin aile geçindirebilmesine yönelik ekonomik gücü sağlayamayacağı inancının verdiği baskıdan dolayı olabileceği düşünülmektedir”.

Öğrenciler arasında yaşanan tükenmişlik düzeyi ile akademik başarı arasında ilişkiyi inceleyen çalışmalar, öğrenci tükenmişliğinin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde yüksek düzeyde olumsuz bir etkisi olduğunu tespit etmişlerdir (Caballero, Abello, ve Palacio, 2007; Garden, 1991; Jacobs ve Dodd, 2003; McCarthy, Pretty, ve Catano, 1990; Schaufeli, vd., 2002; Yang, 2004). Müzik Eğitimi Anabilim Dalındaki Genel Akademik Not Ortalaması (GANO) 2.00-2.49 arası olan öğrenciler de, GANO’su 3.50-4.00 arası olan öğrencilere kıyasla daha yoğun bir duyarsızlık yaşamaktadırlar. Bunun temel nedenleri şöyle açıklanabilir. Müzik eğitimi Anabilim Dalında Y.Ö.K tarafından uygulanması zorunlu tutulan ortak 4 yıllık lisans öğretim programı her yarıyılıda yaklaşık 11 ders ile toplamda yaklaşık 161 kredilik dersi kapsamaktadır. Özel yetenek gerektiren anabilim dalında meslek derslerinin çoğunlukla uygulamalı oluşu

derslere yönelik hazırlık çalışmalarının da yoğun olmasını gerektirmektedir. Her öğrenci piyanonun yanı sıra ikinci bir enstrümanla 4 yıl boyunca eğitimini sürdürmektedir. Ders çeşidinin fazla olması nedeniyle derslere hazırlık çalışmaları için daha çok zamana ihtiyaç duyulmaktadır. Her iki enstrümanına ve diğer uygulama gereken derslerine çalışmak için yeterince zaman ayıramama ya da tüm ders dışı zamanını dinlenmek ya da eğlenmek yerine çalışmaya ayırma öğrencide bir bıkkınlık hissi yaratmaktadır. Ayrıca bu derslerin sınavlarının da uygulamalı ve birçoğunun jüri önünde oluşu haliyle öğrencide zorlanmalara sebep olmakta ve başarısını düşürmektedir. Uludağ Üniversitesi ön lisans ve lisans eğitim-öğretim ve sınav yönetmeliği gereğince GANO'su 2.50'nin üzerinde olan öğrenciler son kayıt yaptırılan yarıyılın ders yükünü 2 dersi geçmemek kaydı ile 6 krediye kadar aşabilirlerken, GANO'su 2.00-2.49 arasında olan öğrenciler ders yüklerini sadece 3 kredi/saat aşabilirler. 1.80'in altında olan öğrenciler ise üst yarıyıldan ders alamazlar. Görülmektedir ki yönetmelik gereği başarı düzeyi düşük öğrenciler başarılı öğrencilere kıyasla ders seçiminde de daha dezavantajlı durumda kalmaktadırlar. Başarılı öğrenciler yönetmeliğin tanıdığı imkânla üstten ders alarak son yılın derslerini azaltıp KPSS'ye hazırlanmak için zaman yaratırken daha az başarılı olanlar son yıl Kamu Personeli Seçme Sınavına (KPSS) hazırlık sürecinde yoğun ders yüküyle karşı karşıya kalmaktadırlar. Öğrencilerin sınıf tekrarı yapma olasılığı, aynı dersi defalarca aynı öğretim elemanından alması gerçeği de, başarısı düşük olan öğrencileri tükenmişliğe yönelttiği düşünülmektedir. Öğretim elemanlarının özellikle de çok başarılı olmayan öğrencilerde yeterlik hissi ve başarıma duygusunu arttıracak birtakım önlemler alması ve fırsatlar yaratmasının önemli olduğuna inanılmaktadır. Fakülte öğretim elemanlarının dersleri ve sınavları dikkatlice planlamaları gerekmektedir ve hatta öğrencilerin tükenmişliklerini azaltmak ve akademik performanslarını yükseltmek için kariyer planlamalarını da yapmaları gerekli görülmektedir. Bu sonuç, eğitim kurumlarının öğrencinin öğrenme motivasyonunu artırmak için gerekli olan eğitim politikaları ve öğrenme stratejilerini oluşturmalarına yönelik bazı gösterge veya etkilerini sağlamaktadır. Özellikle öğrencilerin tükenmişliklerini ve eğitim kaynaklarının israfını azaltmak için ders planı, tasarımı ve içeriğinin öğrencilerin içsel ve dışsal özellikleriyle uyumlu olması gerekmektedir.

Bu araştırmada birinci sınıf öğrencilerinin DUY ve TÜK alt boyutlarında tükenmişlik düzeyinin diğer sınıflardaki öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Çalışmadan elde edilen veriler Balkıs vd., (2011) öğrencilerin tükenmişlik düzeylerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre farklılaştığı ve 3. ve 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının tükenmişlik düzeylerinin 1. ve 2. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının tükenmişlik düzeylerine göre daha yüksek olduğu sonucuna vardıkları çalışma ile ve Jacobs ve Dodd, (2003), Yang ve Farn'ın (2004) çalışmaları ile örtüşmemektedir. Araştırmacıların elde ettiği sonucun sebepleri arasında ilk olarak öğrencilerin üniversiteyi eğlenceli, özgür, çok yoğun ders çalışmayı gerektirmeyen bir yer olarak düşünmeleridir. Üniversitede Yükseköğretime Geçiş Sınavı (YGS) ve Lisans Yerleştirme (LYS) sınavına hazırlanırken yaşadıkları yoğun

stresin boşalabileceği bir hayatın kendilerini beklediğini sanmaktadırlar. Birçok öğrenci önceleri sınavlara kadar ders çalışmamakta ve daha sonraki dönemlerde birçok dersi alttan almaktadırlar. Ancak dersler üst üste bindiğinde olayın farkına varmakta bu defa da karamsarlığa kapılarak çoğunlukla moral ve motivasyonlarını bozarak dönem kaybına uğramaktadırlar. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı öğrencileri de lise son sınıfta gerek YGS ve LYS, gerekse zorlu bir yetenek sınavına hazırlık aşamasında yoğun bir yılı geride bırakarak Anabilim Dalı öğrencisi olmaktadır. YET alt boyutunda ise sınıf seviyesi arttıkça öğrencilerin kendilerini yetkin hissetmeleri azalmaktadır. Müzik eğitimi her sanat alanı gibi aşama aşama gelişme gösteren bir alandır. Gelişme zamana dayalı yoğun ve sistemli çalışmayı öngörmektedir. Gerek enstrüman eğitimi gerekse diğer müzik alan dersleri gereği sınıf düzeyi arttıkça yorumlanan eserlerin zorluk düzeyleri de artmaktadır. Müzik Eğitimi Anabilim Dalında sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin dersleriyle ilgili ödevlendirmeleri de sayısal olarak artmaktadır. Ek olarak programda okutulması öngörülen kuramsal dersler arasında Geleneksel Türk Sanat Müziği dersi, klasik batı müziği ağırlıklı derslerden sonra klasik batı müziğine kıyasla farklı tını ve geniş kuramsal yapısıyla zorlanmalara sebep olmaktadır. Türkiye’de üniversite eğitiminin ilk iki yılında genelde temel giriş derslerine ağırlık verilirken, 3. sınıftan itibaren öğrenim görülen alana yönelik derslere yoğunlaşma daha fazla olmaktadır. Alana yönelik derslerin giriş derslerine oranla daha kapsamlı olması, bununla birlikte uygulamalı ders sayısının fazlalığı öğrencilerin ilk iki yıla oranla daha ağır bir çalışma temposu içine sokmaktadır. Öğrenciler bir taraftan kuramsal derslere hazırlanırken öte yandan kısıtlı zaman içinde uygulamalı derslere yönelik olarak projeler ve dönem ödevleri hazırlamak zorundadırlar, bunun da öğrencilerin kendilerini kişisel olarak yetkin görebilmelerini etkilediği düşünülmektedir.

Öğrencilerin çalışma yükü ile tükenmişlik arasında bir ilişki olduğunu ve akademik iş yükü arttıkça tükenmişliğin de arttığını ortaya çıkaran çalışmalar (Jacobs ve Dodd, 2003, Yang ve Farn, 2004; Yang, 2004) ile tutarlık göstermemektedir. Öğrencilerin haftalık ders yükleri arttıkça yüksek oranda stres yaşadıkları ve baskı altında kaldıkları ve daha yoğun tükenmişlik yaşadıkları düşünülmektedir. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinin haftalık ders yükü 24 saatten fazla olan öğrencilerin tükenmişlik puanlarının daha yüksek oluşu bunu desteklemektedir. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı öğrencileri devam etmek zorunda oldukları yoğun ders yükünün yanı sıra ders dışı zamanlarını da çoğunlukla enstrüman çalışma ve diğer uygulamalı derslerin gereklerini yerine getirmek zorundadırlar. Tükenmişlik ile algılanan iş yükü arasında olumlu bir ilişki olduğunu gösteren araştırma bulguları da dikkate alınırsa, üniversitelerde özellikle Müzik Eğitimi Anabilim Dalları öğretim programında yer alan ders yükü ağırlıklarının sınıf düzeylerine göre dağılımlarının dengeli bir şekilde yapılması öğrencilerin tükenmişlik düzeylerini azaltarak akademik başarılarını artırabileceği düşünülmektedir. Ayrıca ödevlendirmelerin tüm öğretim elemanlarının işbirliğiyle belirli bir takvim dâhilinde yapılması ödevlerin belirli zamanlara yoğunlaşmasının önüne geçerek öğrencileri rahatlatacaktır. Öğretim

elemenlerinin öğrenciyi rahatlatarak cesaretlendirecek açıklamalar yapması ve üniversitede tükenmişlik yaşayan öğrencilere sosyal destek verilmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir.

Müzik Eğitimi Anabilim Dalında 8 yarıyıl zorunlu piyano dersi yanı sıra öğrencilerin fiziksel özellikleri, hazır bulunuşlukları ve çalgı kontenjanlarına göre çeşitlilik gösterebilecek bireysel çalgı dersi yer almaktadır. Bireysel çalgı dersi kapsamında öğretimi gerçekleştirilen çalgılar sırasıyla gitar, bağlama, flüt, klarinet, keman, viyola, viyolonsel, kontrabas olup ses niteliği şancı olmaya uygun olan öğrenciler ise bireysel çalgı eğitimi dersi kapsamında şan eğitimi dersi almaktadırlar. Çalgılar özelliklerine göre, bağlama ve gitar ‘telli çalgılar’, flüt ve klarinet ‘nefesli çalgılar’, keman, viyola, viyolonsel ve kontrabas ise ‘yaylı çalgılar’ şeklinde gruplandırılmıştır. Gitar ve bağlamada perdeler, flüt ve klarinette ise tuşlar seslerin üretimini kolaylaştırmaktadır. Ancak yaylı çalgılarda çalgının yapısı gereği elin tuşe üzerinde en ufak kayması ile entonasyon sorunları yaşanabilmektedir. Buna ilaveten yay kullanımıyla alakalı teknik davranışlar da yaylı çalgıların çalınmasında diğer çalgılara kıyasla ek zorluklar doğurmaktadır. Araştırmada yaylı çalgı çalan öğrencilerin nefesli ve telli çalgı çalanlara oranla kendilerini daha başarısız hissetmelerinin nedeninin bu olduğu düşünülmektedir. Şan eğitimi alan öğrenciler ise duyarsızlaşma alt boyutunda telli ve yaylı çalgı çalan öğrencilere kıyasla daha az tükenmiş hissetmektedirler. Şan eğitimi alan öğrenciler kendi ses organlarını enstrüman olarak kullanmaktadırlar. Diğer çalgılar daha uzun süre çalışılabilmesine karşın sesin sürekli kullanılması ses sağlığı açısından olumsuzluklar doğuracağından şan eğitimi alan öğrenciler diğer çalgıları çalan öğrencilere kıyasla daha az çalışmaktadırlar. Ayrıca diğer çalgıları taşınma, akort etme, çalışmak için ortam sağlama gibi zorlukları belirtilen çalgıları çalan öğrencilerin duyarsızlaşma boyutunda şan öğrencilerine kıyasla daha tükenmiş hissetmelerinin sebebi olarak açıklanabilir.

Müzik öğretmeni adaylarının üniversiteyi bitirdikten sonra kolaylıkla iş bulamamaları ve kamu sektöründe çalışabilmek için girmeleri gereken KPSS’nin onları tükenmişliğe ittiği düşünülmektedir. KPSS’de alanları ile ilgili soruların bulunmayışı ve üniversite eğitimleri boyunca KPSS’de yer alan bazı alanlarla ilgili eğitim almamalarının etken olduğu, bu sebepten ötürü de sınavı kazanamama durumunda kendilerine uygun bir iş bulmanın zorluğunun farkında olmaları onları tükenmişliğe itmektir. Ancak araştırmada geleceğe yönelik ‘kaygı duymuyorum’ diyenlerin ‘kaygı duyuyorum’ ya da ‘kararsızım’ diyenlere oranla tükenmişlikleri daha yüksek çıkmıştır. Bu durum öğrencilerin kaygılarını sözel olarak ifade edemeyip baskılamış olabilecekleri düşüncesi ile açıklanabilir. Araştırmada ek bir işte çalışan öğrencilerin çalışmayanlara kıyasla daha az tükenmiş hissettikleri sonucuna varılmıştır. Ek bir işte çalışan öğrenciler tükenmişliğe neden olan sebeplerden biri olarak düşünülen Anabilim Dalı ortamından iş sebebiyle uzaklaşabilmektedirler. Farklı çevreler içerisine girerek sosyalleşebilmektedirler. Yaptıkları işten maddi kazanç sağlayarak ekonomik olarak kendilerini güçlü hissetmektedirler. Yaptıkları iş ne olursa olsun özgüvenleri artmaktadır. Düşüncelerini bölüm dışı etkinliklere yönlendirerek Anabilim dalında

kendilerini tükenmiş hissetmelerine neden olan düşüncelerden uzaklaşabilmektedirler. Tüm bunlar duyarsızlaşma ve tükenmişlik alt boyutlarında ek bir işte çalışan öğrencilerin çalışmayanlara kıyasla daha az tükenmiş hissetmelerinin nedeni olarak açıklanabilir.

Müzik Eğitimi Anabilim Dalının öğrencilerini daha çok 8. sınıftan sonra yetenek sınavıyla öğrenci alan ve 4 yıllık lise öğretim programında iki enstrüman ile uygulamalı ve kuramsal müzik alan dersleri bulunan Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi mezunları (GSSL) oluşturmaktadır. Ancak her yıl kontenjanın yaklaşık 1/8'i yetenek sınavı değerlendirme yöntemi nedeniyle belirli bir hazırlık sürecinden geçerek yetenek sınavına katılan mesleki müzik eğitimi almayan Genel lise ve Meslek Liseleri mezunlarından oluşabilmektedir. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı yetenek sınavı sonucunun hesaplanmasında Ağırlıklı Orta Öğretim Başarı Puanı (AOBP), YGS puanı gibi puanlar ile ilgili çeşitli katsayılar etkili olmaktadır. Söz konusu değerlendirme sistemiyle AOBP ve YGS sınav notu yüksek olan Genel lise ve Meslek Liseleri mezunları da yetenek sınavında başarılı olabilmektedirler. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinin büyük bir çoğunluğu GSSL mezunu öğrencilerden oluşmakta olduğu için ders içerikleri ve derslerin planlanması da GSSL mezunu öğrenciler göz önünde bulundurularak yapılmaktadır. Böylece mesleki müzik eğitimi almamış genel lise veya meslek liselerinden mezun öğrenciler Anabilim Dalındaki derslerde zorlanabilmektedirler. Bu durum Genel Lise veya Meslek Lisesi mezunu öğrencilerin daha tükenmiş olmalarının nedeni olarak açıklanabilir.

Öğretmen adaylarının ve üniversite öğrencilerinin tükenmişlik seviyelerinin tespit edilebilmesi için alanda yapılacak farklı çalışmalara gereksinim duyulmaktadır. Bu çalışmalardan elde edilecek verilere dayalı olarak okul yöneticilerinin ve karar vericilerin çeşitli önlemler alması, öğrencilere destek programlar hazırlaması oldukça önemli görülmektedir.

KAYNAKÇA

- ABBEY, A. (2002). Alcohol-related sexual assault: A common problem among college students. *Journal of Studies on Alcohol* (Suppl. 14): 118-128
- AYPAR, A. & ERYILMAZ, A. (2011a). Relationships of high school students' subjective well-being and school burnout. *International Online Journal of Educational Sciences*, 3(1), 181-199.
- AYPAR, A. & ERYILMAZ, A. (2011b). Lise öğrencilerinin derse katılmaya motive olmaları ile okul tükenmişliği arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(21), 26-44.
- BALCI, A. (2004). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- BALKIS, M. & DURU, E. & BULUŞ, M. & DURU, S. (2011). Tükenmişliğin öğretmen adayları arasındaki yaygınlığı, demografik değişkenler ve akademik başarı ile ilişkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 151-165.
- BARUT, Y. & KALKAN, M. (2002) On Dokuz Mayıs Üniversitesi öğretim elemanlarının tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi *On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*
- BRESO, E. & SALANOVA, M. & SCHAUFELI, W. B. (2007). In search of the 'third dimension' of burnout: Efficacy or inefficacy? *Applied Psychology: An International review*, 56, 460-478
- CABELLERO, D. & CARMEN, C. ABELLO, L.L. & RAYMUNDO & PALCIO, S. JORGE. (2007). Relationship between burnout, academic performance, and satisfaction concerning study, in College students. *Av. Psicol. Latinoam*, 25, 2, 98-111
- CHANG, E. & RAND, K. L. & STRUNK, D. R. (2000). Optimism and risk for job burnout among working college students. *Personality and Individual Differences*, 29, 255-263.
- ÇAPRI, B. & GÜNDÜZ, B. & GÖKÇALAN, Z. (2011). Maslach tükenmişlik envanteri-öğrenci formu'nun (MTE-ÖF) Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(1), 134-147.
- DAHLIN, M. & JONEBORG, N. & RUNESON, B.(2007) Performance- based self esteem and burnout in a cross sectional study of medical students. *Medical Teacher*, 29, 1, 43-48
- DURAN, A.& EXTREMERA, N. & REY, L., FERNANDEZ-BERROCAL, P., & MONTLBAN, F. M. (2006). Predicting academic burnout and engagement in educational settings: Assessing the incremental validity of perceived emotional intelligence beyond perceived stress and general self-efficacy. *Psicothema*, 18, 158-164.
- DURU, E. (2008). Üniversiteye uyum sürecinde yalnızlığı yordamada sosyal destek ve sosyal bağlılığın doğrudan ve dolaylı rolleri, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 29,13-22
- ERTURGUT, R. & SOYŞEKERCİ, S. (2010). An empirical analysis on burnout levels among second year vocational schools students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 1399-1404.
- GADZELLA, B. M. & MASTEN. W. G. (2005). An analysis of the categories in the Student-Life Stress Inventory. *American Journal of Psychological Research*, 1(10) 1-10.

- GİRGIN, G. & BAYSAL, A. (2005). Tükenmişlik sendromuna bir örnek: zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyi. *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni*, 4(4), 172-187.
- GRAYSON, J. L. & ALVAREZ, H. K. (2008). School climate factors relating to teacher burnout: A mediator model. *Teaching and Teacher Education*, 24, 1349-1363.
- GÜDÜK, M. & EROL, S., YAĞLIBULUT, Ö., UĞUR, Z., ÖZVARIŞ, Ş. & ASLAN, D. (2005). Ankara'da bir tıp fakültesi'nde okuyan son sınıf öğrencilerinde tükenmişlik sendromu. *STED*, 14(8), 168-173.
- HARIS, B. S., & SMITH, M. L.(2009). The influence of motivational climate and goal orientation on burnout: An exploratory analysis among division I collegiate students athletes. *The Online Journal of Sport Psychology*, 11, 2, <http://www.athleticinsight.com/Vol11Iss2/Burnout.htm>(18.09.2010).
- HU, Q. & SCHAUFELI, W. B.(2009) The factorial validity of the Maslach burnout inventory: Student survey in China. *Psychological Report*, 105(2), 394-408.
- IFEAGWAZI, C. M. (2006). The influence of marital status on self-report of symptoms of psychological burnout among nurses. *Omega*, 52(4), 359-373.
- JACOBS, S. & DODD, D. (2003). Student burnout as a function of personality, social support, and workload. *Journal of College Students Development*, 44(3), 291-303.
- KARASAR, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel. 77-79
- KUTSAL, D. (2009). *Lise öğrencilerinin tükenmişliklerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- KÜÇÜKSÜLEYMANOĞLU, R. (2011) Burnout Syndrome Levels of Teachers in Special Education Schools in Turkey. *International Journal of Special Education*, 26(1), 53-63.
- KÜÇÜKSÜLEYMANOĞLU, R. (2007) Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının Tükenmişlik Düzeyleri. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*,28, 101-112.
- LINGARD, H. (2007). Conflict between paid work and study: Does it impact upon students' burnout and satisfaction with university life? *Journal of Education in the Built Environment*, 2, 90-109.
- MASLACH, C. & SCHAUFELLI, W. B. & LEITER, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Reviews Psychology*, 52(1), 397-422.
- MCCARTH, M. E. & PRETTY, G. M. H. & CATANO, V. (1990). Psychological sense of community and student burnout. *Journal of College Student Development*, 31, 211-216.
- MEIER, S. F. & SCHMECK, R. R. (1985). The burned-out college student: A descriptive profile. *Journal of College Student Personel*, Vol 26 (1), 63-69.

- MURAT, M. (2003) Üniversite öğretim elemanlarında tükenmişlik. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*
- ÖREN, N. & TÜRKÖĞLU, H. (2006). Öğretmen adaylarında tükenmişlik. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, XXX.
- PINES, A. M. (2002). A psychoanalytic existential approach to burnout: demonstrated in the cases of the nurse, a teacher, and a manager. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 39(1), 103-113.
- PINES, A. M. & KEINAN, G. (2005). Stress and burnout: The significant difference. *Personality and Individual Differences*, 39, 625–635.
- RIED, L. D. & MOTYCKA, C. & MOBLEY, C., & MELDRUM, M.(2006). Comparing self-reported burnout of pharmacy students on the founding campus with those at distance campuses. *The American Journal of Pharmaceutical Education*, 70(5), 114, 1-12.
- RITERT, S. & KAISER D, A. & HOPKINS, J.T. & PENNINGTON, T.R. & CHAMBERLAIN, R. & EGGETT, D. (2007) Presence of burnout in undergraduate athletic training students. *Athletic Training Education Journal*, 2, 57-76
- SALANOVA, M. & SCHAUFELI, W. B. & MARTINEZA, I. & BRESO, E. (2010). How obstacles and facilitators predict academic performance: the mediating role of study burnout and engagement. *Anxiety, Stress ve Coping*, Vol. 23, No. 1, 53-70
- SANTEN, S. A. & HOLT, D. B. & KEMP, J. D. & HEMPHILL, R. R. (2010). Burnout in SALMELO-ARO, K. & TOLVANEN, A. & ERIK-NUIRM, J. (2009). Achievement strategies during university studies predict early career burnout and engagement. *Journal of Vocational Behavior* (2009), doi:10.1016/j.jvb.2009.03.009 Medical Students: Examining the Prevalence and Associated Factors. *Southern Medical Journal*, 103(8), 758-763
- SARIGÖZ, O. & Y. ÇERMİK (2012) Maslow'un Tükenmişlik Ölçeği ile MYO Öğrencilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Belirlenerek Değerlendirilmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 116-122
- SCHAUFELI, W. B. & MARTINEZA, I. & MARQUES-PINTO, A. & SALANOVA, M. & BAKKER, A. (2002a). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of Cross-cultural Studies*, 33, 464-481.
- SCHAUFELI, W. B. & SALANOVA, M. (2007). Efficacy or inefficacy, that's the question: Burnout and engagement, and their relationships with efficacy beliefs. *Anxiety, Coping and Stress*, 20, 177-196.
- SCHORN, N. K. & BUCHWALD, P. (2007). Burnout in Student Teachers. In P. Roussi, E. Vasilaki, K. Kaniasty, & J. D. Barker (Eds.), *Electronic Proceedings of the*

- 27th Conference of the STAR Society, 13-15 July 2006, University of Crete, Rethymnon (pp. 150 - 159). <http://www.petrabuchwald.de/Burnout-in-Student-Teachers.pdf> (18.09.2010)
- SEPEHRMANESH, Z. & AHMADVAND, A. & AKASHEH, G., & SAEI, R. (2010). Prevalence of burnout in senior medical students. *European Psychiatry*, 25, Supplement 1, 723
- TATAR, M. & HORENCZY, G (2003) Diversity-related burnout among teachers. *Elsevier Teaching and Teacher Education* Volume 19, Issue 4, Pages 397–408
- TÜMKAYA, S & ÇAM, S. & ÇAVUŞOĞLU, İ. (2009). Tükenmişlik Ölçeği Kısa Versiyonu'nun Türkçe'ye uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18 (1), 387–398.
- ULUDAĞ, O. & YARATAN, H. (2010). The effect of burnout on engagement: An empirical study on tourism students. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport, and Tourism Education*, 9(1), 13-23.
- WILSON, G. & PRITCHARD, M. (2005). Comparing sources of stress in college student athletes and non-athletes. *Athletic Insight: The Online Journal of Sport Psychology*. Retrieved September 18, 2010, from <http://www.athleticinsight.com/Vol7Iss1/StressAthletesNonathletes.htm>
- WOODRUM, A. (2005). State-mandated testing and cultural resistance in Appalachian schools: Competing values and expectations. *Journal of Research in Rural Education*, 19, 1-9.
- YANG, H. J. & FARN, C. K. (2005). An investigation the factors affecting MIS student burnout in technical-vocational college. *Computers in Human Behavior*, 21, 917-932.
- YANG, H. J. (2004). Factors affecting student burnout and academic achievement in multiple enrollment programs in Taiwan's technical-vocational colleges. *International Journal of Educational Development*, 24, 283-301.
- YANG, H. J. & CHENG, K. F. (2005). An investigation the factors affecting MIS student burnout in technical-vocational college. *Computers in Human Behavior*, 21, 917-932.
- ZHANG, Y. & GAN, Y. Q. & ZHANG, Y. W. (2005). The reliability and validity of MBI-SS and academic characteristics affecting burnout. *Chinese Journal of Clinical Psychology*, 13, 383-385.