



Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (BAİBÜEFD)

Bolu Abant İzzet Baysal University
Journal of Faculty of Education



2022, 22(1), 377-409. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2022.-929035>

Mesleki Müzik Eğitimi Veren Kurumlarda Okuyan Öğrencilerin Tükenmişlik ve Bireysel Çalgı Dersi Tükenmişlik Durumlarının İncelenmesi

Examination of Burnout and Individual Instrument Lesson Burnout Status of Students Studying in Vocation Music Education

Siyar Köksal¹, Emre Yüceland²

Geliş Tarihi (Received): 27.04.2021

Kabul Tarihi (Accepted): 18.01.2022

Yayın Tarihi (Published): 23.03.2022

Öz: Stresin tetiklediği bir sendrom olan tükenmişlik, iş yaşamı dışındaki bireylerin hatta öğrencilerin de yaşayabileceği bir durum olarak görülmektedir. Bu çalışmada lisans düzeyinde mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda okuyan öğrencilerin tükenmişlik ve bireysel çalgı dersi tükenmişlik durumları incelenmiştir. Araştırmada Maslack tarafından geliştirilen ve Çapri tarafından Türkçeye uyarlanan Maslack Tükenmişlik Envanteri Öğrenci Formu (MTE – ÖF) ve Girgin tarafından geliştirilen Bireysel Çalgı Dersi Tükenmişlik Ölçeği (BÇDTÖ) kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Doğu Anadolu bölgesinde bulunan Ağrı İbrahim Çeçen, Van Yüzüncü Yıl, Kars Kafkas ve Tunceli Munzur üniversitelerinde mesleki müzik eğitimi veren bölümlerde okuyan 205 öğrenci oluşturmuştur. MTE – ÖF’ den elde edilen sonuçlara göre; konservatuar öğrencilerinin cinsiyet, bireysel çalgı ve çalgı değiştirme değişkenlerinde; Müzik eğitimi ABD ve GSF öğrencilerinin sınıf, bireysel çalgı değişkenlerine göre puan ortalamalarında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. BÇDTÖ’den elde edilen verilere göre GSF öğrencilerinin cinsiyet ve çalgı değişimi; Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin sınıf bireysel çalgı ve başarı durumu puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin tükenme ve duyarsızlaşma, konservatuar öğrencilerinin ise yetkinlik puan ortalamalarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. BÇDTÖ puan ortalamaları ile MTÖ – ÖF tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçek puan ortalamaları arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Tükenmişlik, Bireysel Çalgı, Çalgı Eğitimi, Müzik Eğitimi

&

Abstract: Burnout, which is a syndrome triggered by stress, is seen as a situation that can be experienced by individuals outside of business life, even students. In this study, burnout and individual instrument lesson burnout status of students studying in institutions that provide vocational music education at undergraduate level were examined. In the research, Maslack Burnout Inventory Student Form (MBI - SF) developed by Maslack and adapted to Turkish by Çapri, and Individual Instrument Lesson Burnout Scale (IILBS) developed by Girgin were used. The study group of the research consisted of 205 students studying in the departments of vocational music education in Ağrı İbrahim Çeçen, Van Yüzüncü Yıl, Kars Kafkas and Tunceli Munzur universities in the Eastern Anatolia region. According to the results obtained from MBI - SF; it has been observed that there is a significant difference in the mean scores of gender, individual instrument and instrument changing variables of conservatory students, and in the mean scores of the class and individual instrument variables of the students of the Music Education Department and the Faculty of Fine Arts. According to the data obtained from the IILBS; it has been observed that there is a significant difference between the gender and instrument change mean scores of the Faculty of Fine Arts students, and between the class individual instrument and achievement score averages of the Music Education department students. It has been determined that the average of exhaustion and depersonalization of the students of the music education department, and the average of the competence point of the conservatory students are high. It has been determined that there is a positive correlation between the mean scores of IILBS and the mean scores of the MBI – SF exhaustion and depersonalization subscales.

Keywords: Burnout, Individual Instrument, Instrument Training, Music Education

Atf/Cite as: Köksal, S., & Yüceland, E. (2022). Mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda okuyan öğrencilerin tükenmişlik ve bireysel çalgı dersi tükenmişlik durumlarının incelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 377-409. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2022.-929035>

İntihal-Plagiarizm/Etik-Ethik: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelenmiş ve intihal içermediği, araştırma ve yayın etiğine uyulduğu teyit edilmiştir. / This article has been reviewed by at least two referees and it has been confirmed that it is plagiarism-free and complies with research and publication ethics. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijaws>

Copyright © Published by Bolu Abant İzzet Baysal University, Since 2015 – Bolu

¹ Sorumlu Yazar: Öğr. Siyar Köksal, MEB, İnönü Ün. Doktora Öğrencisi, koksalsiyar@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-7735-2918>

² Öğr. Gör. Emre Yüceland AİÇÜ. Eğt. Fak. İnönü Ün. Doktora Öğrencisi, yucelandemre@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-5759-7069>

1. GİRİŞ

1.1. Tükenmişlik

İnsanların yaşamlarını sürdürmeleri, yaşam kalitelerini korumaları veya yükseltmeleri için bir meslek sahibi olmaları, çalışmalarını gerektirmektedir. Çalışan kişilerde kendini kanıtlama, yükselme isteği, sorumluluk alma gibi davranışlar, kişinin yaşam enerjisini, çalışma verimini etkilediği bilinmektedir. Çalışanların çalışma enerjisi bir takım pekiştiricilerle artacağı gibi insan hizmeti veren meslek gruplarında karşılaşılan birtakım sorunlar kişinin mesleğine hatta yaşamına yönelik enerjisini ve tutumunu olumsuz yönde etkileyebileceği, bireyi stresli bir iş hayatına sürükleyebileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda tükenmişlik, stres sonucu tüm bireylerde oluşabilecek bir durum olarak görülebilir.

İlk olarak Freudenberger tarafından 70'li yıllarda ortaya atılan tükenmişlik; kişinin karşı karşıya kalabileceği birçok sorundan dolayı fiziksel ve zihinsel olarak enerjisinin tükenmesi sonucu ortaya çıkan bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Freudenberger, 1986). Tükenmişlik kavramı Freudenberger ile başlamış olmasına rağmen en çok kabul gören yaklaşımın "Maslack'ın Tükenmişlik Yaklaşımı" olduğu görülmektedir. Maslack tükenmişliği; İnsan odaklı çalışan bireylerde ortaya çıkan duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve bireysel başarının azalması sendromu (Maslach vd., 2001) olarak tanımladığı gibi, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve bireysel başarının azalmasını tükenmişliğin üç bileşeni olduğunu belirtmiştir.

Maslach vd.' ne göre (2001) duygusal tükenme; tükenmişliğin temeli niteliğindedir ve tükenmişliğin üç belirtisi arasındaki en yaygın ölçüt olarak görülmektedir. Duygusal anlamda aşırı bitkin olma durumu olarak tanımlanmıştır. Duyarsızlaşma; kişinin hizmet verdiği bireylere karşı duygudan yoksun, sinizme dayalı tutum ve davranış geliştirmesidir. İşin niteliğinin ve iş yeteneğinin görmezden gelinerek duygusal ve bilişsel olarak işten uzaklaşma eğilimi olarak görülmektedir. Başarının azalması ise; kişinin işine yönelik yetersiz ve işi ile ilgili olumsuz değerlendirme yapma eğilimini yansıtmaktadır (Shen vd., 2015). Maslach vd. (2001), kişisel başarının azalmasını; pekiştirmeye yönelik kaynakların azalmasına veya başarısızlık gibi nedenlerden dolayı ortaya çıktığını; duygusal tükenme ve duyarsızlaşmanın ise sosyal çatışma ve iş yükünden kaynaklandığını öne sürmüştür.

Tükenmişlik ile ilgili literatürde birçok farklı tanım ve yaklaşım mevcuttur. Perlman ve Hartman (1982) tükenmişliği; duygusal ve fiziksel tükenme, düşük iş üretimi ve duyarsızlaşma olmak üzere üç ana boyutta ele almış, Meier (1983) ise Bandura'nın öz yeterlilik kuramını temel alarak modellediği tükenmişliği kişinin işinden aldığı anlamsız pekiştiricilerden, işinde yetersiz oluşundan ve küçük ödül - büyük ceza beklentisinden kaynaklandığını belirtmiştir. Suran ve Sheridan (1985) tükenmişliği Ericson'un kişilik gelişim kuramına göre temel alarak modellemiş ve her yaş grubunda farklı tükenmişlik düzeyleri olacağını vurgulamıştır. Cherniss, (1980) tükenmişliğin stres temelinde geliştiğini vurgulayarak, tükenmişliğin stres kaynağına bir tepki olduğunu, stres ile başlayan tükenmişlik sürecinin işten geri çekilmeyle sonuçlandığını vurgulamıştır. Pines'e (2005) göre tükenmişlik; iş ortamında çalışan bireylerde duygusal baskı sonucu oluşan zihinsel, duygusal ve fiziksel bitkinlik durumudur. Bu modele göre tükenmişlik, işine güdülenmiş olan bireylerde daha sık görülürken, güdülenme düzeyi düşük olan bireylerde stres, depresyon ve yorgunluk gibi belirtilerin olmasına rağmen tükenmişlik gibi bir durumla karşılaşmadıklarını belirtmiştir. Edelwich ve Brodsky (1980) özellikle hizmet sektörü gibi diğer bireylere yardım sağlayan mesleklerde çalışanlar açısından tükenmişliği; çalışma sonuçlarının bir göstergesi olarak ideallerinde, enerjilerinde ve çalışma amaçlarında yaşanan kayıp olarak açıklamışlardır. Edelwich ve Brodsky (1980) alanda yaptıkları gözlem, görüşme ve edindikleri deneyimlere dayanarak tükenmişliğin; birbirini izleyen, belirlenebilir aşamalardan geçen bir süreç sonunda ortaya çıktığını ve bu aşamaların ise idealistlik, coşku, durgunluk, engelleme ve duyarsızlaşma olduğunu vurgulamışlardır (Dinç, 2008). Kuramcıların tükenmişliğe yönelik tanımları ve modellemeleri çerçevesinde tükenmişliğin; iş yükünün veya iş ortamının getirmiş olduğu stresten, düşük pekiştiricilerden ve mesleki yetersizlikten kaynaklı olarak, çalışanların duygusal ve fiziksel olarak yorgunluk durumu yaşaması olarak tanımlanabileceği görülmektedir.

Tükenmişlik çalışmaları ilk etapta yoğun temas ve stres altında çalışan sağlık çalışanları üzerinde yoğunlaşmıştır (Maslach ve Leiter, 2008). Sonraki dönemlerde bu çalışmalar yüz yüze çalışma gerektiren insan hizmetleri alanıyla sınırlı kalmayarak tüm meslek gruplarına doğru genişlediği, başka bir deyişle, tükenmişliğin insan etkileşimli meslek gruplarında çalışan bireyler dışında da rastlanabileceği, (Balogun vd., 1996; Gold & Michael, 1985; Lin & Huang, 2014; Schaufeli vd., 2002) sporcular, evliler gibi çalışma ve iş ortamı dışındaki bireylerin üzerinde de tükenmişliğe yönelik çalışmalar yapıldığı görülmüştür (Lin & Huang, 2014; Schaufeli vd., 2002). Bazı çalışmalar ise öğrenciler üzerinde yoğunlaşmış ve özellikle öğrencilerin de tükenmişlik yaşadığı tespit edilmiştir (Amutio & Smith, 2007; Balogun vd., 1996; Çapri vd., 2011; Chang vd., 2000; Girgin, 2015; Yang, 2004).

1.2. Öğrencilerde Tükenmişlik

Eğitim sürecinin genellikle yüz yüze etkileşim gerektiren bir ortamda yapılması, öğretmenlerde, öğrencilerde ve okul yöneticilerinde bir takım olumlu ve olumsuz psikolojik faktörleri de yanında getirdiği düşünülmektedir. Bu bağlamda eğitim faaliyetlerinde yer alan tüm çalışanların ve öğrencilerin, tutum, iş doyum, yaşam doyum, örgütsel bağlılık düzeylerinin tespit edilmesi adına çeşitli çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Eğitim alanında yaygın olarak çalışanların tükenmişlik düzeyi incelenirken, öğrencilerde de tükenmişliğin görülüp görülmediği konusunda çeşitli çalışmalar mevcuttur (Amutio & Smith, 2007; Aypay, 2011; Bastas, 2016; Çapri vd., 2011; Friedman, 1995; Lin & Huang, 2014; Maslach vd., 2001; Morrison & O'Connor, 2005; Näring vd., 2012; Schaufeli vd., 2002; Seidman & Zager, 1986; Shen vd., 2015; Smetackovaa, 2017).

Öğrencilerin çalışan veya işçi olarak görülmemesi ve öğrenciliğin bir meslek olarak kabul edilmemesine rağmen, öğrencilerin psikolojik perspektifinden bakıldığında; sınıf ortamında derse katılma, ödev yapma, ders çalışma ve sınava girme gibi etkinlikleri iş olarak tanımlanabilir (Lin & Huang, 2014; Schaufeli & Taris, 2005). Bu açıdan değerlendirildiğinde öğrencilik; kalıcı olmayan ve sadece belirli bir zaman dilimini kapsayan bir meslek olarak kabul edilebilir.

Öğrencilerin eğitim hayatı süresince karşılaştıkları önemli sorunlardan birisinin de stres olduğu düşünülmektedir. Sınav ve başarı kaygısı, ödev yükü, bir takım sosyal faktörlerin ve gelecek kaygısının stresi yaratmada önemli etkenler olduğu söylenebilir. Stresin aşırı hale gelmesiyle, öğrencilerin hem sağlıkları hem de akademik performansları etkilenebileceği, bu durumun da öğrenciler üzerinde olumsuz bir etki yaratacağı düşünülmektedir. Araştırmalar, stresin; üniversite öğrencilerinde psikolojik sıkıntının önemli bir yordayıcısı olduğunu, anksiyete ve depresif belirtiler olarak ortaya çıkarabileceğini göstermiştir (Amutio & Smith, 2007; Morrison & O'Connor, 2005). Stres faktörünün ilerleyen zamanlarda öğrencilerde duygusal ve fiziksel yorgunluğa neden olarak genel başarıyı olumsuz yönde etkilediği düşünüldüğünde tükenmişliğin kaçınılmaz bir son olacağı fikri gelişmektedir.

Bu bağlamda Yang, (2004) öğrenci tükenmişliğini öğrenme sürecindeki öğrencilerin ders yükü, ders stresi veya diğer psikolojik faktörler nedeniyle duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük başarı göstermesi şeklinde tanımlamıştır. Pines vd. (1981) üniversite öğrencilerinin orta ve üst düzeylerde tükenmişlik yaşadığını söylerken, Meier & Schmeck (1985) öğrencilerde tükenmişliği destekleyen bazı kanıtların mevcut olduğunu belirtmiştir. Bu kanıtlar tükenmişliğin öğrencilerde derslere devam etmeme, ders çalışma motivasyonunda azalma ve hatta okulu bırakma eğilimi gibi sonuçlara yol açabileceğini belirtmektedir. (Meier & Schmeck, 1985; Ramist, 1981). Burada; Meier & Schmeck (1985) ve Ramist (1981); Cherniss'in tükenmişlik modeline atıfta bulunarak; öğrencilerin de, tükenmişlik sendromu yaşayan çalışanlar gibi stres olan ortamlardan kaçma veya kaçınma eğiliminde olabileceğini vurgulamaktadır. Lin ve Huang, (2014) öğrenme faaliyetlerini olumsuz yönde etkileyen tükenmişliğin önlenmesi veya en

azından azaltılmasıyla öğrencilerin genel akademik başarılarını iyileştirmenin mümkün olacağını belirtmiştir.

1.3. Çalgı Eğitimi ve Müzik Öğrencilerinde Tükenmişlik

Lisans düzeyinde mesleki müzik eğitimi veren kurumların programlarında, müzik teorileri, müzik kültürü, müzik beğenisi, müziksel yaratıcılık, çalgı ve ses eğitimi gibi boyutlara yönelik dersler olduğu görülmektedir. Girgin (2015) çalgı eğitiminin müzik eğitiminin bir parçası olarak müzik eğitimi veren kurumların programlarında etkili şekilde yer aldığını belirtirken, çalgı eğitiminin müzik eğitimi sürecinin temel materyali olduğunu vurgulamıştır. Bu bağlamda, mesleki müzik eğitimi veren kurumların hedefi ve amacı ne olursa olsun çalgı eğitiminin önemli bir yere sahip olduğu düşünülmektedir.

Çalgı eğitimi düzen gerektiren bir süreçtir. Öğrencinin çalgısına düzenli çalışması, çalgı derslerine düzenli katılması önemli görülmektedir. Yıldırım (2019) çalgı eğitiminin akademik olarak öğrencide not kaygısı ile birlikte her gün çalışmayı gerektiren bir süreç olduğunu belirtirken; çalgı çalışmanın bir spor aktivitesine benzediğini ve öğrencinin kendisini sürekli hazır ve formda tutmasının önemli olduğunu vurgulamıştır. Bu bağlamda, profesyonel anlamda çalgı eğitimi alan bireylerin hem zihinsel hem de bedensel olarak kendilerini hazır tutmalarının önemli görüldüğü fikrinin ortaya çıktığı görülmektedir. Müzik eğitimi veren kurumlarda bireysel çalgı (veya meslek çalgısı) dışında çeşitli çalgılarında öğretiliyor oluşu; zaten ana çalgısında uzmanlaşmak adına çok zaman harcaması gereken öğrencilerin ekstra bir yoğunluk yaşamasına neden olmaktadır. Özellikle müzik eğitimi anabilim dallarında uygulanan 1998 programında 6 yarıyıl, 2006 programında ise 8 yarıyıl süren piyano eğitimi sürecinin ve eşlik gibi hem icra hem de yaratıcılık gerektiren derslerin işlenmesinin öğrencilerin yoğun çalışmasına sebep olabileceği düşünülmektedir. 2018 yılında müzik eğitimi anabilim dallarında eşlik dersi gitar eşlik olarak müfredata eklenmiş, piyano dersi birinci ve ikinci yarıyillara alınmış, bağlama ve gitar dersleri programa eklenmiştir. Bu nedenle eğitim süreci boyunca öğrencilerin ikiden fazla çalgıyı öğreniyor olması, çalgı dersleri dışında alan ve meslek derslerinin de yoğunluğu, öğrencileri strese sokabileceği düşünülmektedir.

Çalgı eğitiminin düzen gerektiren bir süreç olmasının yanında yüz yüze etkileşime dayalı bir süreç olduğu da bilinmektedir. Bu nedenle Jørgensen (2000) öğretmen ve öğrenci arasında baskın bir ilişki olan çalgı öğretimi, öğreticinin öğrenci üzerinde rol model olduğu bir usta – çırak ilişkisi olarak tanımlamıştır. Öğretmen tutumu, öğrencinin çalgısına yönelik tutumu ve sınav kaygısı ders sürecini etkileyen etmenler arasında görülmektedir. Nacakçı ve Dalkıran (2011), ders sürecinde oluşan sınav kaygısının müzikal veya teknik kazanımları kapsayan devinışsel davranışları yeterince kazanamamasına yol açtığını belirtmektedir. Sınav kaygısı, öğrencinin akademik başarısını belirleyen en önemli belirleyicilerden birisidir.

Mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda çalgı sınavlarının komisyon karşısında yapılması, derslerde ve sınavlarda oluşan icra kaygısı, not kaygısıyla birleştiğinde öğrencilerde korku ve strese neden olacağı düşünülmektedir. Yıldırım (2019) sınavların jüri önünde yapılması neticesinde öğrencilerde oluşacak stres ve kaygının, öğrenci başarısını etkileyebileceğini ve bunun sonucunda oluşacak olan tükenmişliğin de çalgı derslerine yönelik isteksizlik, performans düşüklüğü ve çalgıdan soğuma gibi sonuçları ortaya çıkarabileceğini belirtmiştir.

1.4. Problem Cümlesi

Problem durumu ışığında araştırmanın problem cümlesi; “Lisans düzeyinde mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda okuyan öğrencilerin tükenmişlik durumları ile bireysel çalgı tükenmişlik durumları nasıldır?” olarak belirlenmiştir. Bu temel problem çerçevesinde aşağıda yer alan alt problemlere yanıt aranacaktır.

1.4.1. Alt Problemler

1. Lisans düzeyinde mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda öğrenim gören öğrencilerin tükenmişlik düzeyleri kişisel özelliklere göre nasıl farklılıklar göstermektedir?

2. Lisans düzeyinde mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda öğrenim gören öğrencilerin bireysel çalgı dersi tükenmişlik düzeyleri kişisel özelliklere göre nasıl farklılıklar göstermektedir?
3. Mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda öğrenim gören öğrencilerin tükenmişlik durumları ve bireysel çalgı dersi tükenmişlik durumları öğrenim gördükleri mesleki müzik eğitimi kurumuna göre nasıl farklılık göstermektedir?
4. Mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda okuyan öğrencilerin tükenmişlik durumları ile bireysel çalgı dersi tükenmişlik durumları arasında nasıl bir ilişki vardır?

1.5. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Müzik eğitimi literatüründe, müzik eğitimi veren kurumlarda okuyan öğrencilerin başarılarını, derslere ve çalgısına olan duyuşsal yönelimlerini tespit etmek veya bu yönelimleri azami düzeye çıkarmak için çeşitli çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Bununla birlikte bu kurumlarda çalışan öğretim elemanlarının ve müzik öğretmenlerinin mesleki tutum ve iş doyum düzeylerinin araştırıldığı çalışmalarında var olduğu bilinmektedir.

Müzik eğitimi alanında yapılan tükenmişlik çalışmaları incelendiğinde; Küçüksüleymanoğlu ve Eğilmez (2013), Talşık'ın (2016) müzik öğretmeni adaylarının tükenmişlik düzeylerini tespit etmeye yönelik çalışmalar yaptığı, Girgin (2015) tarafından bireysel çalgı tükenmişlik ölçeği geliştirdiği ve Yıldırım'ın (2019) Girgin tarafından geliştirilen ölçeği kullanarak müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı tükenmişlik düzeylerini incelediği görülmüştür. Aynı şekilde Korkmaz (2004), İnci ve Burak (2017) tarafından müzik öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin incelendiği, Otacıoğlu (2008) tarafından ise müzik öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini etkileyen faktörler tespit edilmiştir.

Yapılan çalışmaların özellikle müzik eğitimi anabilim dallarında okuyan öğretmen adayları veya müzik öğretmenleri üzerine yoğunlaştığı, konservatuarlar veya güzel sanatlar fakülteleri gibi lisans düzeyinde mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda okuyan öğrencilerin tükenmişlik düzeylerini inceleyen herhangi bir çalışmanın olmadığı görülmüştür.

Araştırmada; lisans düzeyinde mesleki müzik eğitimi veren kurumlar olan konservatuarlarda, güzel sanatlar fakültelerinde ve eğitim fakültelerine bağlı müzik eğitimi anabilim dallarında okuyan öğrencilerin tükenmişlik durumları ile bireysel çalgı tükenmişlik durumlarının kişisel verilerle karşılaştırmalı olarak incelenmesi ve tükenmişlik durumları ile bireysel çalgı dersi tükenmişlik durumları arasındaki ilişkinin tespit edilmesi amaçlanmıştır.

Bu bağlamda müzik eğitimi anabilim dallarında, güzel sanatlar fakültelerinde ve konservatuarlarda okuyan öğrencilerin tükenmişlik durumları ve bu kurumlarda okuyan öğrencilerin genel tükenmişlik düzeyleri ile bireysel çalgı tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmiş olması nedeniyle çalışma önemli görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin hem tükenmişlik hem de bireysel çalgı dersi tükenmişlik düzeylerinin en asgari düzeye düşürülmesi için görüş ve önerilerde bulunulmuştur.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın modeli

Araştırma, elde edilen verilere dayalı olarak nicel bir araştırma olup mevcut durumu ortaya çıkarması yönünden betimsel, bireylerin bir durum karşısındaki özelliklerinin belirlemesi yönünden ise tarama modelindedir. Bu bağlamda araştırmanın betimsel tarama modeline dayalı bir araştırma olduğu görülmektedir. Büyükoztürk vd., (2015) betimsel araştırmayı, verilen bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli şekilde gösteren araştırmalar olarak tanımlarken, tarama araştırmalarını ise bir konuya, olaya

ilişkin katılımcıların beceri, yetenek, tutum gibi özelliklerinin belirlendiği araştırmalar olarak tanımlanmıştır.

Ayrıca araştırmada iki değişken arasındaki ilişkinin tespit edilmesi de amaçlanmıştır. Bu yönüyle araştırmanın korelasyonel araştırma özelliği taşıdığı da söylenebilir. Korelasyonel araştırmalar iki değişken arasındaki ilişkinin herhangi bir şekilde bu değişkenlere müdahale edilmeden incelendiği araştırmalardır (Büyüköztürk vd., 2015).

2.2. Araştırmanın çalışma grubu

Araştırmanın çalışma grubu 2020 – 2021 akademik yılında Türkiye'nin doğu bölgelerinde bulunan ve lisans düzeyinde mesleki müzik eğitimi veren güzel sanatlar fakülteleri, konservatuvarlar ve eğitim fakültelerine bağlı müzik eğitimi anabilim dallarından oluşmaktadır. Araştırmada lisans düzeyinde mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda öğrenim gören 2, 3 ve 4. sınıflarda okuyan toplam 205 öğrenciyi ulaşılmış, Lisans 1'inci sınıflar üniversite eğitimi ve çalgı dersi deneyimine sahip olmadıkları düşünülerek çalışma grubuna dâhil edilmemiştir. Araştırmanın çalışma grubuna katılan öğrencilerin kişisel özellikleri tablo 1'de belirtilmiştir.

Tablo 1.

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kişisel Özellikleri

Değişkenler	Tanımlar	Frekans (n)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	107	52,2
	Erkek	98	47,8
Yaş	17 – 19	18	8,8
	20 – 24	122	59,5
	25 – 29	47	22,9
	30 – 35	15	7,3
	35 – Üstü	3	1,5
	Üniversite	Ağrı İbrahim Çeçen Ün. Müzik Eğit. A.B.D	80
Kars Kafkas Ün. Devlet Konservatuvarı		14	6,8
Munzur Ün. GSF		25	12,2
Van Yüzcüncü Yıl Ün. Müzik Eğit. A.B.D		70	70
Devlet Konservatuvarı		16	
Sınıf	2. Sınıf	70	34,1
	3. Sınıf	49	39,9
	4. Sınıf	59	28,8
	4. Sınıf Üstü	27	13,2
Bireysel Çalgı	Yaylı	68	33,2
	Telli	78	38
	Üflemeli	34	36,6
	Tuşlu	22	10,7
	Şan	3	1,5

Araştırmaya katılan öğrencilere lisans eğitimi sürecinde çalgılarını değiştirip değiştirmediklerine, çalgılarında kendilerini nasıl tanımladıklarına ve güzel sanatlar lisesi mezunu öğrencilerin lisans eğitiminde başladıklarında çalgılarına devam etme durumlarına yönelik sorular da sorulmuş ve sorulara verdikleri cevaplar nicel ifadelerle dönüştürülerek tablo 2 ve tablo 3'te belirtilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin lisans eğitimi sürecinde çalgı değiştirme durumları tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2.

Lisans Eğitimi Sürecinde Çalgı Değişirme Durumları

	Frekans (n)	Yüzde (%)
Evet	45	%21,92
Hayır	160	%78,08
Toplam	205	%100

Araştırmaya katılan 205 öğrencinin %21,92'si (45) lisans eğitimi sürecinde bireysel çalgılarını değiştirdiği, %78,08'inin (160) lisans eğitimi sürecinde bireysel çalgılarını değiştirmedeği görülmüştür. Araştırmaya katılan öğrencilerin bireysel çalgılarında kendilerini nasıl tanımladıkları Tablo 3'te belirtilmiştir.

Tablo 3.

Öğrencilerin Kendilerini Çalgılarında Nasıl Tanımladıkları

	Frekans (n)	Yüzde (%)
Kötü	23	11,21
Geliştirilebilir	108	52,68
İyi	59	27,78
Çok İyi	15	8,33
Toplam	205	%100

Araştırmaya katılan öğrencilerin %11,21'i (23) bireysel çalgısında kendisini kötü olarak, %52,68'i (108) geliştirilebilir olarak, %27,78'i (59) iyi olarak tanımlarken %8,33'ü çok iyi olarak tanımladığı görülmektedir.

2.3. Veri toplama araçları ve süreci

Araştırmada öğrencilerin kişisel bilgilerini almak için kişisel bilgi formu tükenmişlik düzeylerini tespit etmek için Maslack Tükenmişlik Envanteri Öğrenci Formu ve bireysel çalgı tükenmişlik düzeylerini belirlemek için ise Bireysel Çalgı Tükenmişlik Ölçeği Kullanılmıştır.

2.3.1. Anket formu

Lisans düzeyinde mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda okuyan öğrencilerin demografik bilgileri kişisel bilgi formu ile toplanmıştır. Formda öğrencilerin yaş, cinsiyet, okudukları, üniversite ve bölüm, bireysel çalgıları, mezun oldukları lise türü ve kendilerini çalgılarında nasıl tanımladıkları ve lisans süresince ana çalgılarını değiştirip değiştirmediklerine yönelik sorular yer almaktadır.

2.3.2. Maslack Tükenmişlik Envanteri – Öğrenci Formu (MTE – ÖF)

Araştırmada öğrencilerin tükenmişlik düzeylerinin tespit edilmesi için Schaufeli vd. (2002) tarafından geliştirilen ve Çapri vd. (2011) tarafından Türkçeye uyarlanan MTE – ÖF kullanılmıştır. Beşli likert tipinde bir ölçek olan MTE – ÖF 13 maddeden oluşmakta ve bu 13 maddenin 5'i tükenme, 4'ü duyarsızlaşma, diğer 4'ü ise yetkinlik alt ölçeklerini oluşturmaktadır. Tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçeklerinde elde edilen puanların yüksek çıkması öğrencin tükenmişliğini ve duyarsızlaştığını gösterirken, yetkinlik alt ölçeğinin yüksek çıkması öğrencinin yetkinliğinin yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık kat sayısı tükenme alt ölçeği için 0.76, duyarsızlaşma alt ölçeği için 0.82, yetkinlik alt ölçeği için 0.61 olarak hesaplanmıştır.

2.3.3. Bireysel Çalgı Dersi Tükenmişlik Ölçeği (BÇDTÖ)

Araştırmada öğrencilerin tükenmişlik düzeylerinin tespit edilmesi için Schaufeli vd. (2002) tarafından geliştirilen ve Çapri vd. (2011) tarafından Türkçeye uyarlanan MTE – ÖF kullanılmıştır. Beşli likert tipinde bir ölçek olan MTE – ÖF 13 maddeden oluşmakta ve bu 13 maddenin 5'i tükenme, 4'ü duyarsızlaşma, diğer 4'ü ise yetkinlik alt ölçeklerini oluşturmaktadır. Tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçeklerinde elde edilen

puanların yüksek çıkması öğrencin tükenmişliğini ve duyarsızlaştığını gösterirken, yetkinlik alt ölçeğinin yüksek çıkması öğrencinin yetkinliğinin yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık kat sayısı tükenme alt ölçeği için 0.76, duyarsızlaşma alt ölçeği için 0.82, yetkinlik alt ölçeği için 0.61 olarak hesaplanmıştır.

2.4. Verilerin analizi

Araştırmanın verileri analiz edilirken; mesleki müzik eğitimi veren kurumlar, kurum türlerine göre Microsoft Excel programı yardımıyla sınıflandırılmış ve her mesleki müzik eğitimi veren kurum kendi içerisinde analiz edilmiş, sonra tüm veriler birleştirilerek genel duruma bakılmıştır. Analizlerde SPSS 22.0 programı kullanılmıştır.

Araştırmada iki grup arasındaki puan farkına bakıldığında t-testi, ikiden fazla grubun olduğu veriler analiz edilirken tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır. Araştırmada aynı zamanda BÇDTÖ ile MTE – ÖF cevapları arasındaki ilişkiye bakılmış; bu ilişkinin tespiti için spearman korelasyon analizi uygulanmıştır.

2.5. Araştırmanın etik izni

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: İnönü Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 22.04.2021

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 2021/8 – 47

3. BULGULAR

3.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

“Lisans düzeyinde mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda öğrenim gören öğrencilerin tükenmişlik düzeyleri kişisel özelliklere göre nasıl farklılıklar göstermektedir?” Alt problemine yönelik bulgular tablolaraştırılarak yorumlanmıştır. Mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda okuyan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre tükenmişlik puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için t-testi yapılmış ve tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4.

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

Kurum	Alt Ölçek	Cinsiyet	N	Ort.	Ss.	F	p
Konservatuar	Tük.	Kadın	14	2,157	0,572	0,004	0,929
		Erkek	16	2,175	0,515		
	Duy	Kadın	14	2,196	0,803	0,009	0,411
		Erkek	16	1,937	0,882		
	Yet.	Kadın	14	3,392	0,836	1,747	0,003*
		Erkek	16	4,281	0,651		
GSF	Tük.	Kadın	19	2,494	0,936	0,429	0,462
		Erkek	8	2,775	0,759		
	Duy.	Kadın	19	2,223	1,040	0,001	0,362
		Erkek	8	2,625	0,981		
	Yet.	Kadın	19	3,710	0,976	0,502	0,892
		Erkek	8	3,656	0,844		
Kurum	Alt Ölçek	Cinsiyet	N	Ort.	Ss.	F	p
Müzik Eğitimi Anabilim Dalı	Tük.	Kadın	74	2,681	0,908	2,385	0,297
		Erkek	74	2,854	1,092		
	Duy.	Kadın	74	2,557	1,127	1,704	0,333
		Erkek	74	2,746	1,238		
	Yet.	Kadın	74	3,675	0,738	6,070	0,801
		Erkek	74	3,641	0,878		
Tüm Katılımcılar	Tük.	Kadın	107	2,579	0,888	1,801	0,240
		Erkek	98	2,736	1,021		
	Duy.	Kadın	107	2,450	1,079	3,225	0,335
		Erkek	98	2,604	1,197		
	Yet.	Kadın	107	3,644	0,795	2,535	0,379
		Erkek	98	3,747	0,868		

Konservatuar öğrencilerinin tükenme ($p=0,292$) ve duyarsızlaşma ($p=0,411$) alt ölçek puanlarının cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediği ($p>0,05$) tespit edilirken; yetkinlik ($p=0,003$) alt ölçek puanlarında kadın öğrencilerin lehine istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) bir fark olduğu görülmüştür.

GSF öğrencilerinin tükenmişlik ($p=0,462$), duyarsızlaşma ($p=0,362$) ve yetkinlik ($p=0,892$) alt ölçek puanlarının cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediği ($p>0,05$) tespit edilmiştir.

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin tükenmişlik ($p=0,297$), duyarsızlaşma ($p=0,333$) ve yetkinlik ($p=0,801$) alt ölçek puanlarının cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediği ($p>0,05$) görülmüştür.

Araştırmaya katılan tüm öğrencilerin tükenmişlik ($p=0,240$), duyarsızlaşma ($p=0,335$) ve yetkinlik ($p=0,379$) alt ölçek puanlarının cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği ($p>0,05$) tespit edilmiştir.

Mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda okuyan 2, 3, 4. sınıf ve okulu uzatan öğrencilerin sınıf değişkenine göre tükenmişlik puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için ANOVA testi yapılmış ve sonuçları tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5.

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sınıf Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları

Kurum	Alt Ölçek	Sınıf	N	Ort.	Ss.	F	p	Fark
Konservatuar	Tük.	2. sınıf	3	2,400	0,529	1,685	0,195	-
		3. sınıf	8	2,075	0,684			
		4. sınıf	15	2,293	0,458			
		4. sınıf+	4	1,700	0,200			
	Duy.	2. sınıf	3	1,750	0,433	0,861	0,474	-
		3. sınıf	8	1,968	1,003			
		4. sınıf	15	2,283	0,890			
		4. sınıf+	4	1,625	0,250			
	Yet.	2. sınıf	3	3,333	0,520	0,787	0,512	-
		3. sınıf	8	3,656	1,076			
		4. sınıf	15	4,033	0,865			
		4. sınıf+	4	4,062	0,375			
Güzel Sanatlar Fakültesi	Tük.	2. sınıf	12	2,833	0,799	1,376	0,272	-
		3. sınıf	8	2,175	0,406			
		4. sınıf	7	2,600	1,209			
		4. sınıf+	-	-	-			
	Duy.	2. sınıf	12	2,729	1,099	1,980	0,160	-
		3. sınıf	8	1,843	0,823			
		4. sınıf	7	2,250	2,342			
		4. sınıf+	-	-	-			
	Yet.	2. sınıf	12	3,187	0,860	4,176	0,28*	4>2
		3. sınıf	8	4,000	0,834			
		4. sınıf	7	4,241	0,755			
		4. sınıf+	-	-	-			
Müzik Eğitimi Anabilim Dalı	Tük.	2. sınıf	55	2,487	0,973	4,885	0,003*	4>2
		3. sınıf	33	2,581	0,862			4>3
		4. sınıf	37	3,200	1,055			
		4. sınıf+	23	2,767	0,946			
Müzik Eğitimi Anabilim Dalı	Duy.	2. sınıf	55	2,454	1,142	2,309	0,79	-
		3. sınıf	33	2,439	1,051			
		4. sınıf	37	2,878	1,289			
		4. sınıf+	23	3,065	1,185			
	Yet.	2. sınıf	55	3,568	0,886	0,835	0,447	-
		3. sınıf	33	3,689	0,652			
		4. sınıf	37	3,628	0,894			
		4. sınıf+	23	3,880	0,665			
Tüm Katılımcılar	Tük.	2. sınıf	70	2,542	0,932	2,806	0,041	4>2
		3. sınıf	49	2,432	0,797			4>3
		4. sınıf	59	2,898	1,038			
		4. sınıf+	27	2,814	0,993			
	Duy.	2. sınıf	70	2,471	1,120	1,921	0,127	-
		3. sınıf	49	2,265	1,023			
		4. sınıf	59	2,652	1,183			
		4. sınıf+	27	2,851	1,211			
	Yet.	2. sınıf	70	3,492	0,873	2,372	0,073	-
		3. sınıf	49	3,734	0,754			
		4. sınıf	59	3,800	0,889			
		4. sınıf+	27	3,907	0,628			

Konservatuar öğrencilerinin tükenme ($p=0,195$), duyarsızlaşma ($p=0,474$) ve yetkinlik alt ölçek puan ortalamalarının sınıf değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediği ($p>0,05$) tespit edilmiştir.

GSF öğrencilerinin tükenme ($p=0,272$) ve duyarsızlaşma alt ölçek puan ortalamalarının sınıf değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark ($p>0,05$) göstermediği; fakat yetkinlik ($p=0,28$) alt ölçek puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ($p<0,05$) olduğu görülmüştür. Farkın hangi sınıf gruplarında olduğunu tespit etmek için yapılan post – hoc (Games – Howell) analizi sonucunda farklılığın 2 ve 4. sınıflar arasında olduğu, 4. sınıfların yetkinlik alt ölçek puan ortalamalarının 2. sınıf yetkinlik alt ölçek puan ortalamalarından yüksek olduğu yani farklılaşmanın 4. sınıflar lehine olduğu tespit edilmiştir.

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin yetkinlik ($p=0,477$) ve duyarsızlaşma ($p=0,079$) alt ölçek puan ortalamalarının sınıf değişkenine istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediği ($p>0,05$) tespit edilirken; tükenme ($p=0,003$) alt ölçek puan ortalamalarında sınıf değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu ($p<0,05$) görülmüştür. Farkın hangi sınıf gruplarında olduğunu tespit etmek için post – hoc (Games – Howell) analizi yapılmış ve analiz sonucunda 4. sınıf tükenme alt ölçek puan ortalamalarının (3,200) 2. sınıf tükenme alt ölçek puan ortalamalarında (2,487) yüksek olduğu, ayrıca yine 4. sınıf alt ölçek puan ortalamalarının (3,200) 3. sınıf alt ölçek puan ortalamalarından (2,581) yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan tüm öğrencilerin duyarsızlaşma ($p=0,127$) ve yetkinlik ($p=0,072$) alt ölçek puan ortalamalarının sınıf değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediği ($p>0,05$) tespit edilmiştir. Fakat tükenme ($p=0,41$) alt ölçek puan ortalamalarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir fark gösterdiği ($p<0,05$) görülmüştür. Yapılan pos – hoc analizi (Games Howell) sonucunda farklılaşmanın 2, 3 ve 4. sınıf düzeylerinde olduğu; 4 sınıf tükenme alt ölçek ortalamasının 2. sınıf ve 3. sınıf tükenme alt ölçek ortalamalarından yüksek olduğu görülmüştür.

Mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda okuyan öğrencilerin çalgı değişkenine göre tükenmişlik puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için ANOVA testi yapılmış, ANOVA testi yapılırken tek katılımcılı gruplar hesaplamaya dâhil edilmemiştir. ANOVA testi sonuçları tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6.

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Bireysel Çalgı Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları

Kurum	Alt Ölçek	Çalgı	N	Ort.	Ss.	F	p	Fark
Konservatuar	Tük.	Yaylı	8	1,975	0,361	2,844	0,076	-
		Telli	17	2,164	0,496			
		Üflemeli	4	2,700	0,739			
		Tuşlu	1	-	-			
	Duy	Yaylı	8	1,562	0,477	6,155	0,006*	Üflemeli>Yaylı
		Telli	17	2,073	0,828			
		Üflemeli	4	3,125	0,629			
		Tuşlu	1	-	-			
	Yet.	Yaylı	8	3,781	1,080	0,865	0,865	-
		Telli	17	4,000	0,770			
		Üflemeli	4	3,375	0,853			
		Tuşlu	1	-	-			
GSF	Tük.	Yaylı	13	2,430	0,765	0,210	0,812	-
		Telli	9	2,555	0,811			
		Üflemeli	4	2,750	1,360			
		Tuşlu	1	-	-			
	Duy.	Yaylı	13	1,961	0,705	1,210	0,316	-

Müzik Eğitimi Anabilim Dalı	Yet.	Telli	9	2,416	0,910	0,361	0,701	-
		Üflemeli	4	2,625	1,314			
		Tuşlu	1	-	-			
		Yaylı	13	3,846	0,807			
	Tük.	Telli	9	3,583	0,976	1,066	0,376	-
		Üflemeli	4	3,437	1,419			
		Tuşlu	1	-	-			
		Yaylı	47	2,987	1,070			
	Duy.	Telli	52	2,734	1,042	2,061	0,089	-
		Üflemeli	26	2,530	0,885			
		Tuşlu	20	2,620	0,882			
		Şan	3	2,933	0,923			
	Yet.	Yaylı	47	3,005	1,227	0,868	0,485	-
		Telli	52	2,466	1,190			
		Üflemeli	26	2,298	1,067			
		Tuşlu	20	2,725	1,117			
Tük.	Şan	3	2,916	0,721	0,793	0,793	-	
	Yaylı	47	3,542	0,934				
	Telli	52	3,697	0,733				
	Üflemeli	26	3,576	0,750				
Duy.	Tuşlu	20	3,887	0,792	0,858	0,490	-	
	Şan	3	4,000	0,433				
	Yaylı	68	2,761	1,017				
	Telli	78	2,589	0,945				
Tüm Katılımcılar	Üflemeli	34	2,576	0,904	0,793	0,793	-	
	Tuşlu	22	2,636	0,918				
	Şan	3	2,933	0,923				
	Yaylı	68	2,643	1,216				
Tüm Katılımcılar	Telli	78	2,378	1,108	0,929	0,448	-	
	Üflemeli	34	2,441	1,044				
	Tuşlu	22	2,750	1,162				
	Şan	3	2,916	0,721				
Tüm Katılımcılar	Yaylı	68	3,628	0,924	0,929	0,448	-	
	Telli	78	3,750	0,772				
	Üflemeli	34	3,536	0,826				
	Tuşlu	22	3,897	0,758				
Tüm Katılımcılar	Şan	3	4,000	0,433	0,929	0,448	-	

Konservatuar öğrencilerinin tükenme ($p=0.076$) ve duyarsızlaşma ($p=0.865$) alt ölçek ortalamalarında bireysel çalgı değişkenine göre anlamlı ($p>0.05$) bir fark görülmemiştir. Fakat duyarsızlaşma ($p=0.006$) alt ölçek puan ortalamalarına bakıldığında, çalgı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı ($p<0.05$) bir fark olduğu görülmüştür. Yapılan post – hoc (Games – Howell) analizi sonucunda üflemeli ve yaylı çalgılar duyarsızlaşma puan ortalamalarının istatistiksel olarak farklılık gösterdiği ve bu farklılığın üflemeli çalgılar aleyhine olduğu görülmüştür.

GSF ve müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin tükenme, duyarsızlaşma ve yetkinlik puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmediği aynı durumun tüm katılımcıların alt ölçek puan ortalamalarında yaşandığı görülmüştür. Mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda okuyan öğrencilerin çalgı değiştirme durumlarına göre tükenmişlik puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için t – testi yapılmış ve tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7.

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Çalgı Değişirme Durumlarına Göre T-Testi Sonuçları

Kurum	Alt Ölçek	Çalgı Değişimi	N	Ort.	Ss.	F	p
Konservatuar	Tük.	Evet	4	2,550	0,574	0,009*	0,124
		Hayır	26	2,107	0,512		
	Duy.	Evet	4	2,562	0,473	0,775	0,204
		Hayır	26	1,980	0,865		
	Yet.	Evet	4	3,062	0,943	0,665	0,042*
		Hayır	26	3,990	0,792		
GSF	Tük.	Evet	4	3,300	1,437	4,256	0,076
		Hayır	23	2,452	0,726		
	Duy.	Evet	4	2,875	0,661	1,994	0,267
		Hayır	23	2,250	1,055		
	Yet.	Evet	4	3,875	0,750	1,750	0,680
		Hayır	23	3,663	0,961		
Müzik Eğitimi Anabilim Dalı	Tük.	Evet	37	2,816	1,052	0,000*	0,735
		Hayır	111	2,751	0,993		
	Duy.	Evet	37	2,587	1,205	0,039*	0,705
		Hayır	111	2,673	1,181		
	Yet.	Evet	37	3,702	0,714	1,381	0,704
		Hayır	111	3,644	0,841		
Tüm Katılımcılar	Tük.	Evet	45	2,835	1,047	1,100	0,151
		Hayır	160	2,603	0,924		
	Duy.	Evet	45	2,611	1,113	0,612	0,564
		Hayır	160	2,500	1,145		
	Yet.	Evet	45	3,661	0,744	1,845	0,765
		Hayır	160	3,703	0,855		

Konservatuar öğrencilerinin yetkinlik ($p=0.042$) alt ölçek puan ortalamalarının “lisans sürecinde çalgı değiştirme” değişkeniyle istatistiksel olarak anlamlı bir fark gösterdiği ($p<0.05$) ve bu farkın “hayır” cevabını verenler lehine olduğu görülmüştür. Tükenme ($p=0.124$) ve duyarsızlaşma ($p=0.204$) alt ölçek puanlarının “lisans sürecinde çalgı değiştirme” değişkeniyle istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediği ($p>0.05$) görülmüştür.

GSF öğrencilerinin tükenme ($p=0.076$), duyarsızlaşma ($p=0.267$) ve yetkinlik ($p=0.680$) alt ölçek puanlarıyla “lisans sürecinde çalgı değiştirme” değişkeniyle istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediği ($p>0.05$) görülmüştür.

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin tükenme ($p=0.735$), duyarsızlaşma ($p=0.705$) ve yetkinlik alt ölçek puanlarıyla “lisans sürecinde çalgı değiştirme” değişkeniyle istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediği ($p>0.05$) tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan tüm öğrencilerin tükenme ($p=0.151$), duyarsızlaşma ($p=0.564$) ve yetkinlik ($p=0.765$) alt ölçek puanlarının “lisans düzeyinde çalgı değişimi” değişkeniyle istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediği ($p>0.05$) tespit edilmiştir.

Mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda okuyan öğrencilere anket formunda kendilerini çalgılarında nasıl tanımladıkları sorulmuştur. Çalgı başarı durumları “kötü”, “geliştirilebilir”, “iyi” ve “çok iyi” olmak üzere dört grupta sınıflandırılmıştır. Bu kurumlarda okuyan öğrencilerin çalgı başarıları yönünden kendilerini nasıl gördükleri bir değişken olarak kabul edilmiş ve bu değişkene göre tükenmişlik alt ölçek puan ortalamaları ve istatistiksel olarak bir farklılık olup olmadığı tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8.

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Başarı Durumlarına Göre ANOVA Testi Sonuçları

Kurum	Alt Ölçek	Başarı	N	Ort.	Ss.	F	p	Fark
Konservatuvar	Tük.	Kötü	-	-	-	2,427	0,107	-
		Geliştirilebilir	13	2,215	0,585			
		İyi	13	2,276	0,464			
	Duy.	Çok İyi	4	1,650	0,300	0,309	0,737	
		Kötü	-	-	-			
		Geliştirilebilir	13	2,134	0,718			
	Yet.	İyi	13	2,076	1,047	5,520	0,007*	İyi>Geliş
		Çok İyi	4	1,750	0,500			
		Kötü	-	-	-			
Güzel Sanatlar Fakültesi	Tük.	Geliştirilebilir	2	3,200	1,414	0,520	0,601	
		İyi	17	2,517	0,854			
		Çok İyi	8	2,550	0,905			
	Duy.	Kötü	2	3,375	0,176	1,113	0,345	
		Geliştirilebilir	17	2,264	1,062			
		İyi	8	2,250	0,981			
	Yet.	Çok İyi	-	-	-	3,414	0,050*	Geliş.>Kötü
		Kötü	2	2,250	0,353			
		Geliştirilebilir	17	3,897	0,805			
Müzik Eğitimi Anabilim Dalı	Tük.	İyi	8	3,652	0,981	6,533	0,000*	Kötü>Geliş. Kötü>İyi Kötü>Çok İyi
		Çok İyi	-	-	-			
		Kötü	20	3,470	0,811			
	Duy.	Geliştirilebilir	79	2.802	1.016	7,100	0,000*	Kötü>Geliş. Kötü>İyi Kötü>Çok İyi
		İyi	39	2.528	0.958			
		Çok İyi	10	2.020	0.545			
	Yet.	Kötü	20	3.612	0.919	3,720	0,013*	İyi >Kötü
		Geliştirilebilir	79	3.670	0.795			
		İyi	39	3.846	0.731			
Tüm Katılımcılar	Tük.	Çok İyi	10	3.850	0.843	9,657	0,000*	Kötü>Geliş. Kötü>İyi Kötü>Çok İyi
		İyi	60	2.476	1.914			
		Kötü	22	3.445	0.834			
	Duy.	Geliştirilebilir	109	2.688	0.966	9,906	0,000*	Kötü>Geliş. Kötü>İyi Kötü>Çok İyi
		İyi	60	2.476	1.914			
		Çok İyi	14	1.914	0.506			
	Yet.	Kötü	22	3.590	0.878	6,451	0,000*	Kötü< İyi Kötü<Çok İyi Kötü<Geliş.
		Geliştirilebilir	109	3.590	0.878			
		İyi	60	3.669	0.794			
	Çok İyi	14	1.875	0.670				
	Kötü	22	3.068	0.842				
	Geliştirilebilir	109	3.669	0.794				
	İyi	60	3.929	0.811				
	Çok İyi	14	3.857	0.711				
	Kötü	22	3.068	0.842				

Konservatuar öğrencilerinin tükenme ($p=0,107$) ve duyarsızlaşma ($p=0,737$) alt ölçek puan ortalamaları ile çalgı başarı durumlarında istatistiksel olarak anlamlı ($P>0,05$) bir fark olmadığı görülmüştür. Yetkinlik ($p=0,007$) alt ölçek puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüş ve farklılığın hangi gruplar arasında yaşandığını tespit edebilmek için post – hoc analizi (Gabriel analizi) yapılmıştır. Analiz sonucuna göre kendisini çalgısında iyi (4,365) olarak tanımlayan öğrencilerin yetkinlik alt ölçek puan ortalamalarının geliştirilebilir (3,365) olarak tanımlayan öğrencilerin puan ortalamalarından yüksek olduğu tespit edilmiştir.

GSF öğrencilerinin tükenme ($p=0,601$) ve duyarsızlaşma ($p=0,345$) alt ölçek puan ortalamaları ile çalgı başarı durumlarında istatistiksel olarak anlamlı ($P>0,05$) bir fark olmadığı görülmüştür. Yetkinlik ($p=0,050$) alt ölçek puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüş ve bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğu post – hoc analizi (Gabriel analizi) ile tespit edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda kendisini çalgısında geliştirilebilir (3,625) olarak tanımlayan öğrencilerin yetkinlik alt ölçek puan ortalamaları, kendilerini kötü (2,250) olarak tanımlayan öğrencilerin puan ortalamalarından yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin tükenme ($p=0,000$), duyarsızlaşma ($p=0,000$) ve yetkinlik ($p=0,013$) alt ölçek puan ortalamaları ile çalgı başarı durumlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Farklılığın hangi gruplarda yaşandığını görmek amacıyla post – hoc (Gabriel ve Games – Howell analizleri) analizi yapılmış ve kendisini çalgısında kötü olarak tanımlayan öğrencilerin puan ortalamaları ile geliştirilebilir, iyi ve çok iyi olarak tanımlayan öğrencilerin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca yetkinlik alt ölçek grubunda çalgısında kendisini kötü olarak tanımlayan öğrenciler ile iyi olarak tanımlayan öğrencilerin puan ortalamaları arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Yapılan analiz sonuçlarına göre tükenme alt ölçek grubunda; kendisini çalgısından kötü olarak tanımlayan öğrencilerin puan ortalamalarının ($p=3,470$), çalgısından kendisini geliştirilebilir ($p=2,802$), iyi ($p=2,528$) ve çok iyi ($p=2,020$) olarak tanımlayan öğrencilerin puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmüştür. Bu bağlamda kendisini çalgısından kötü olarak tanımlayan öğrencilerin tükenme durumunun diğer gruplardaki öğrencilere göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Duyarsızlaşma alt ölçek grubunda; kendisini çalgısında kötü olarak tanımlayan öğrencilerin puan ortalamalarının ($p=3,612$), çalgısından kendisini geliştirilebilir ($p=2,632$), iyi ($p=2,384$) ve çok iyi ($p=1,925$) olarak tanımlayan öğrencilerin puan ortalamalarından yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kendisini çalgısında kötü olarak tanımlayan öğrencilerin duyarsızlık düzeylerinin yüksek olduğu düşünülebilir. Yetkinlik alt ölçek grubunda ise kendisini çalgısında iyi olarak tanımlayan öğrencilerin puan ortalamaları ile kötü olarak tanımlayan öğrencilerin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüş ve bu farkın “iyi” cevabını veren öğrencilerin lehine olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan tüm öğrencilerin tükenme ($p=0,000$), duyarsızlaşma ($p=0,000$) ve yetkinlik alt ölçek puan ortalamaları ile çalgı başarı durumlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Farklılıkların hangi gruplarda yaşandığını tespit etmek için post – hoc (Gabriel ve Games – Howell) analizleri analizi yapılmış ve farklılığı kendisini çalgısında kötü olarak tanımlayan öğrencilerle geliştirilebilir, iyi ve çok iyi olarak tanımlayan öğrenciler arasında olduğu görülmüştür. Analiz sonucunda tükenme alt ölçek grubunda; kendisini çalgısından kötü olarak tanımlayan öğrencilerin puan ortalamalarının ($p=3,445$) çalgısında kendisini geliştirilebilir ($p=2,688$), iyi ($p=2,476$) ve çok iyi ($p=1,914$) olarak tanımlayan öğrencilerin puan ortalamalarından yüksek olduğu tespit edilmiştir. Aynı şekilde duyarsızlaşma alt ölçek grubunda kendisini çalgısında kötü olarak tanımlayan öğrencilerin puan ortalamaları ile geliştirilebilir, iyi ve çok iyi olarak tanımlayan öğrencilerin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Kendisini çalgısında kötü olarak tanımlayan

öğrencilerin puan ortalamalarının ($p=3,590$) geliştirilebilir ($p=2,516$), iyi ($p=2,300$) ve çok iyi ($p=1,875$) olarak tanımlayan öğrencilerin puanlarından yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda kötü olarak tanımlayan öğrencilerin duyarsızlaşma düzeylerinin yüksek olduğu görülebilir. Ayrıca çalgısında kendisini geliştirilebilir olarak tanımlayan öğrencilerin puan ortalamaları ile iyi olarak tanımlayan öğrencilerin puan ortalamaları arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın geliştirilebilir cevabını veren öğrenciler lehine olduğu görülmüştür. Yetkinlik alt ölçek puan grubuna bakıldığında kendisini çalgısında kötü olarak tanımlayan öğrencilerin puan ortalamaları (3,068) ile geliştirilebilir ($p=3,669$), iyi ($p=3,929$) ve çok iyi ($p=3,857$) olarak tanımlayan öğrencilerin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın kötü yanıtını veren öğrencilerin aleyhine olduğu tespit edilmiştir. Puan ortalamalarına bakıldığında kendisini iyi olarak tanımlayan öğrencilerin yetkinlik düzeyinin yüksek olduğu görülmüştür

3.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

“Lisans düzeyinde mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda öğrenim gören öğrencilerin bireysel çalgı tükenmişlik düzeyleri kişisel özelliklere göre nasıl farklılıklar göstermektedir?” alt problemine yönelik bulgular tablolaştırılarak yorumlanmıştır. Mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda okuyan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre bireysel çalgı tükenmişlik puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için t-testi yapılmış ve tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9.

Araştırmaya katılan öğrencilerin BÇDTÖ Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

Kurum	Cinsiyet	N	Ort.	ss.	F	p
Konservatuar	Kadın	14	2,015	1,139	15,541	0,015*
	Erkek	16	1,157	0,168		
GSF.	Kadın	19	1,810	0,810	6,417	0,013*
	Erkek	8	1,212	0,266		
Müzik Eğit. A.B.D	Kadın	74	1,929	0,959	9,923	0,473
	Erkek	74	2,062	1,268		
Tüm Katılımcılar	Kadın	107	1,979	0,963	2,854	0,619
	Erkek	98	1,845	1,169		

Konservatuar öğrencilerinin BÇDTÖ puan ortalamalarında cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Puan ortalamalarına göre bu farkın erkek öğrenciler (1,157) lehine olduğu; kadın öğrencilerin (2,015) bireysel çalgı dersin tükenmişlik düzeylerinin erkek öğrencilere göre yüksek olduğu tespit edilmiştir.

GSF öğrencilerinin BÇDTÖ puan ortalamalarında cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu ve puan ortalamalarına göre bu farkın erkek öğrenciler lehine olduğu görülmektedir. Kadın öğrencilerin puan ortalamalarının (1,810) erkek öğrencilerin puan ortalamalarına göre (1,212) yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin BÇDTÖ puan ortalamalarında cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Aynı şekilde tüm katılımcıların BÇDTÖ puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir.

Mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda okuyan öğrencilerin BÇDTÖ puanlarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini tespit etmek için ANOVA testi yapılmış ve tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin BÇDTÖ Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları

Kurum	Sınıf	N	Ort.	ss.	F	p	Fark
Konservatuvar	2. Sınıf	3	1,522	0,511	0,154	0,926	-
	3.Sınıf	8	1,486	0,914			
	4.Sınıf	15	1,661	1,065			
	4. Sınıf+	4	1,337	0,226			
GSF.	2. Sınıf	12	1,430	0,616	0,699	0,507	-
	3.Sınıf	8	1,810	0,739			
	4.Sınıf	7	1,779	1,110			
	4. Sınıf+	-	-	-			
Müzik Eğit. A.B.D	2. Sınıf	55	1,718	0,876	7,374	0,000*	4>2
	3.Sınıf	33	1,705	0,815			
	4.Sınıf	37	2,686	1,439			
	4. Sınıf+	23	1,967	1,029			
Tüm Katılımcılar	2. Sınıf	70	1,660	0,826	5,157	0,002*	4>2
	3.Sınıf	49	1,686	0,808			
	4.Sınıf	59	2,318	1,386			
	4. Sınıf+	27	1,873	0,976			

Konservatuvar ve GSF öğrencilerinin BÇDTÖ puan ortalamalarının sınıf değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği (Konservatuvar $p=0,926$; GSF $p=0,507$; $p>0,05$) puan ortalamalarının da tüm sınıf gruplarında düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin BÇDTÖ puan ortalamalarında sınıf değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı ($p=0,000$) bir fark olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Farkın hangi sınıf gruplarında olduğunu tespit etmek için post – hoc (Gabriel analizi) analizi yapılmış; analiz sonuçlarına göre 4. sınıf puan ortalamalarıyla (2,686) 2. sınıf puan ortalamalarında (1,718) ve 4. sınıf puan ortalamalarıyla 3. sınıf puan ortalamalarında (1,705) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. 4. sınıf BÇDTÖ puan ortalamalarının 2 ve 3. sınıf BÇDTÖ puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmüştür.

Tüm katılımcıların BÇDTÖ puan ortalamalarında sınıf değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı ($p=0,002$) bir fark olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Farkın hangi sınıf gruplarında olduğunu tespit etmek için post – hoc (Gabriel analizi) yapılmış; analiz sonuçlarına göre 4. sınıf puan ortalamaları ile (2,318) 2. sınıf puan ortalamalarında (1,660) ve 4. sınıf puan ortalamaları ile 3 sınıf puan ortalamalarında (1,686) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. 4. sınıf BÇDTÖ puan ortalamalarının 2 ve 3. sınıf BÇDTÖ puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmüştür.

Mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda okuyan öğrencilerin BÇDTÖ puanlarının bireysel çalgı değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini tespit etmek için ANOVA testi yapılmış ve tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11.*Araştırmaya Katılan Öğrencilerin BÇDTÖ Puanlarının Çalgı Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları*

Kurum	Çalgı	N	Ort.	ss.	F	p	Fark
Konservatuar	Yaylı	8	1,496	0,466	0,784	0,467	
	Telli	17	1,465	1,009			
	Üflemeli	4	2,087	1,109			
	Tuşlu	1					
GSF.	Yaylı	13	1,831	0,947	1,116	0,345	
	Telli	9	1,318	0,432			
	Üflemeli	4	1,729	0,927			
	Tuşlu	1					
Müzik Eğit. A.B.D	Yaylı	47	2,347	1,224	2,492	0,046*	Yaylı >Üflemeli
	Telli	52	2,007	1,188			
	Üflemeli	26	1,568	0,775			
	Tuşlu	20	1,741	0,864			
	Şan	3	1,711	1,232			
Tüm Katılımcılar	Yaylı	47	2,148	1,144	1,734	0,144	
	Telli	52	1,809	1,117			
	Üflemeli	26	1,648	0,821			
	Tuşlu	20	1,719	0,825			
	Şan	3	1,711	1,232			

Konservatuar öğrencilerinin BÇDTÖ puan ortalamalarının ($p=0,467$) çalgı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı ($p>0,05$) bir fark göstermediği görülmüştür. Aynı şekilde GSF öğrencilerinin BÇDTÖ puan ortalamalarının ($p=0,345$) çalgı değişkenine göre anlamlı bir fark göstermediği tespit edilmiştir.

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin BÇDTÖ puan ortalamalarının ($0,046$) istatistiksel olarak anlamlı bir fark ($p<0,05$) gösterdiği görülmüş, yapılan post hoc analizi neticesinde bu farkın yaylı ve üflemeli çalgılar arasında olduğu, yaylı çalgı puan ortalamalarının ($2,347$) üflemeli çalgı puan ortalamalarından ($1,568$) yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tüm katılımcıların BÇDTÖ puan ortalamalarına ($p=0,144$) bakıldığında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı ($p>0,05$) görülmüştür.

Mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda okuyan öğrencilerin BÇDTÖ puanlarının bireysel çalgılarının değişim durumuna göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini tespit etmek için t testi yapılmış ve tablo 12'de sunulmuştur.

Tablo 12.*Araştırmaya Katılan Öğrencilerin BÇDTÖ Puanlarının Çalgı Değişirme Durumlarına Göre T-Testi Sonuçları*

Kurum	Çalgı Değişimi	N	Ort.	ss.	F	p
Konservatuar	Evet	4	1,533	0,507	0,302	0,933
	Hayır	26	1,561	0,939		
GSF.	Evet	4	2,527	1,169	2,632	0,011*
	Hayır	23	1,478	0,619		
Müzik Eğt. ABD.	Evet	37	2,107	1,231	1,583	0,488
	Hayır	11	1,959	1,087		
Tüm Katılımcılar	Evet	45	2,094	1,182	2,361	0,135
	Hayır	160	1,825	1,025		

Konservatuar ($p=0,933$) ve Müzik eğitimi anabilim dalı ($p=0,488$) öğrencilerinin BÇDTÖ puan ortalamalarının lisans sürecinde çalgı değişim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediği görülmüştür.

GSF öğrencilerinin BÇDTÖ puan ortalamalarının lisans sürecinde çalgı değişim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı ($p=0,011$) bir fark gösterdiği görülmüştür ($p<0,05$). Öğrencilerin puan

ortalamalarına baktığımızda “hayır” cevabını verenlerin lehine bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Tüm katılımcıların BÇDTÖ puan ortalamalarının lisans sürecinde çalgı değişim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediği görülmüştür.

Bu kurumlarda okuyan öğrencilerin çalgı başarıları yönünden kendilerini nasıl gördükleri bir değişken olarak kabul edilmiş ve bu değişkene göre BÇDTÖ puan ortalamaları ve istatistiksel olarak bir farklılık olup olmadığı tablo 13’te gösterilmiştir.

Tablo 13.

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin BÇDTÖ Puanlarının Çalgı Başarıma Göre ANOVA Testi Sonuçları

Kurum	Başarı Durumu	N	Ort.	ss.	F	p	Fark
Konservatuar	Kötü	-	-	-			
	Geliştirilebilir	13	2,215	0,585	2,427	0,107	-
	İyi	13	2,276	0,465			
	Çok İyi	4	1,650	0,300			
GSF.	Kötü	2	2,297	1,070	1,807	0,186	-
	Geliştirilebilir	17	1,729	0,885			
	İyi	8	1,263	0,257			
	Çok İyi	-	-	-			
Müzik Eğit. A.B.D	Kötü	20	2,882	1,300	7,041	0,000*	Kötü>İyi Kötü>Geliş. Kötü>Çok iyi
	Geliştirilebilir	79	2,108	1,107			
	İyi	39	1,631	0,883			
	Çok İyi	10	1,470	0,685			
Tüm Katılımcılar	Kötü	22	2,892	1,270	10,835	0,000*	Kötü>İyi Kötü>Geliş. Kötü>Çok iyi Geliş.>İyi
	Geliştirilebilir	109	1,961	1,055			
	İyi	60	1,552	0,823			
	Çok İyi	14	1,347	0,605			

Konservatuar ($p=0,107$) ve GSF ($p=0,186$) öğrencilerinin BÇDTÖ puan ortalamalarının bireysel çalgı başarı durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediği görülmüştür ($p>0,05$).

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin BÇDTÖ puan ortalamalarının bireysel çalgı başarı durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı ($p=0,000$) bir fark gösterdiği görülmüştür ($p<0,05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi için yapılan post – hoc (Gabriel analizi) analizine göre bireysel çalgı başarısında kendisini kötü (2,882) olarak tanımlayan öğrencilerin puan ortalamalarının geliştirilebilir (2,108), iyi (1,631) ve çok iyi (1,470) olarak tanımlayan öğrencilerin puan ortalamalarına göre yüksek olduğu görülmüştür. Bu bağlamda kendilerini kötü olarak tanımlayan öğrencilerin bireysel çalgı dersi tükenmişlik düzeylerinin diğer gruplara göre görece yüksek olduğu düşünülebilir.

Tüm katılımcıların BÇDTÖ puan ortalamalarının çalgı dersi başarı durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı ($p=0,000$) bir fark gösterdiği görülmüştür. Farklılıkların hangi gruplarda olduğunu tespit etmek için yapılan post – hoc (Gabriel) analizine göre bireysel çalgı başarısında kendisini kötü (2,892) olarak tanımlayan öğrencilerin BÇDTÖ puan ortalamalarının geliştirilebilir (1,961), iyi (1,552) ve çok iyi (1,347) olarak tanımlayan öğrencilerin puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca çalgı başarısında kendisini geliştirilebilir olarak tanımlayan öğrencilerin BÇDTÖ puan ortalamaları ile iyi olarak tanımlayan öğrencilerin puan ortalamaları arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

3.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

“Mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda öğrenim gören öğrencilerin tükenmişlik durumları, öğrenim gördükleri mesleki müzik eğitimi kurumuna göre nasıl farklılık göstermektedir?” alt problemine yönelik bulgular tablolaştırılarak yorumlanmıştır. Mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda okuyan öğrencilerin öğrenim gördükleri kuruma göre tükenmişlik düzeylerinin nasıl farklılıklar gösterdiği tablo 14’te gösterilmiştir.

Tablo 14.

Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Kuruma Göre Tükenmişlik Durumları

Alt Ölçek	Kurum	N	Ort.	ss.	F	p	Fark
Tükenme	Devlet Kons.	30	2,166	0,533	5,244	0,006*	-
	Müzik Eğit. A.B.D	148	2,767	1,005			
	GSF	27	2,577	1,882			
Duyarsızlaşma	Devlet Kons.	30	2,058	0,842	3,908	0,022*	-
	Müzik Eğit. A.B.D	148	2,652	1,184			
	GSF	27	2,342	1,021			
Yetkinlik	Devlet Kons.	30	3,866	0,857	0,799	0,460	-
	Müzik Eğit. A.B.D	148	3,658	0,809			
	GSF	27	3,693	0,923			

Mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda okuyan öğrencilerin MTE – ÖF’na verdikleri cevaplar sonucunda; devlet konservatuarı ve müzik eğitimi anabilim dalları tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçekler puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak bir fark olduğu ve bu farkın müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin aleyhine olduğu görülmektedir. Yetkinlik alt ölçek puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak bir fark görülmemiş fakat puan ortalamalarına bakıldığında müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin yetkinlik puan ortalamalarının düşük düzeyde, konservatuar öğrencilerinin yetkinlik puan ortalamalarının ise yüksek düzeyde yetkin olduğu görülmektedir.

Mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda okuyan öğrencilerin öğrenim gördükleri kuruma göre bireysel çalgı dersi tükenmişlik düzeylerinin nasıl farklılıklar gösterdiği tablo 15’te gösterilmiştir.

Tablo 15.

Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Kuruma Göre BÇD Tükenmişlik Durumları

Kurum	N	Ort.	ss.	F	p	Fark
Devlet Kons.	30	1,557	0,887	3,037	0,050	-
Müzik Eğit. A.B.D	148	1,996	1,123			
GSF	27	1,884	0,791			

BÇDTÖ puan ortalamalarında öğrenim görülen kuruma göre istatistiksel olarak bir farklılık olmamasına rağmen, müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin diğer kurumlarda okuyan öğrencilere göre tükenmişlik yaşadığı görülmüştür.

3.4. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

“Mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda okuyan öğrencilerin tükenmişlik durumları ile bireysel çalgı dersi tükenmişlik durumları arasında nasıl bir ilişki vardır?” alt problemine yönelik bulgular aşağıdaki gibidir.

Mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda okuyan öğrencilerin BÇDTÖ puan ortalamaları ile MTE – ÖF alt ölçek puan ortalamaları arasındaki ilişkiyi tespit etmek için Spearman korelasyon analizi yapılmıştır ve tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 16.

BÇDTÖ ve MTE – ÖF Alt Ölçek Ortalamaları Arasındaki İlişki

Ölçek	N	r	Sig.
BÇDTÖ / MTE-ÖF Tükenme	205	0,645	0,000
BÇDTÖ / MTE-ÖF Duyarsızlaşma	205	0,637	0,000
BÇDTÖ / MTE-ÖF Yetkinlik	205	-0,358	0,000

Mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda okuyan öğrencilerin BÇDTÖ puan ortalamaları ile MTE – ÖF tükenme alt ölçek puan ortalamaları arasında pozitif yönde yüksek düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. BÇDTÖ puan ortalamaları ile MTE – ÖF duyarsızlaşma alt ölçek puan ortalamaları arasında ise pozitif yönde yüksek düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

BÇDTÖ puan ortalamaları ile MTE – ÖF yetkinlik alt ölçek puan ortalamaları arasında negatif yönde zayıf düzede ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. BÇDTÖ ile MTE – ÖF'nin olumsuz maddelerden oluşması ve MTE – ÖF'nun yetkinlik alt ölçek maddelerinin olumlu olmasından ötürü BÇDTÖ ile MTE – ÖF yetkinlik alt ölçek puanları arasında ters yönde bir ilişki olduğu düşünülmektedir.

BÇDTÖ'den, MTE – ÖF tükenme duyarsızlaşma alt ölçeklerinden alınan puanların yüksek; MTE – ÖF yetkinlik alt ölçek puanlarının düşük olması öğrencilerin tükenmiş olduğunu göstermekteydi. Öğrencilerin tükenmişlik düzeyleri ile bireysel çalgıya dersine dayalı tükenmişliklerinin yüksek olması arasında bir ilişki olduğu görülmektedir. Yetkinlik durumu yükseldikçe öğrencilerin bireysel çalgı dersine dayalı tükenmişlik düzeylerinin düştüğü düşünülebilir.

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırmada; lisans düzeyinde mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda okuyan öğrencilerin MTE – ÖF'na göre tükenmişlik durumları ve Bireysel çalgı dersi tükenmişlik durumları; cinsiyet, sınıf, çalgı, çalgı değişim durumları ve başarı durumlarına göre incelenmiştir. Çalışmada hem lisans düzeyinde mesleki müzik eğitimi veren kurumlar ayrı ayrı incelenirken; araştırmaya katılan tüm katılımcıların da tükenmişlik düzeyine bakılarak mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda okuyan öğrencilerin tükenmişlik ve bireysel çalgı dersi tükenmişlik durumları tespit edilmeye çalışılmıştır.

Konservatuar öğrencilerinin tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçek puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülürken yetkinlik alt ölçek puan ortalamalarının erkek öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Ayrıca Tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçek puan ortalamalarının düşük düzeyde olduğu fakat tükenme alt ölçek puan ortalamalarında erkek öğrencilerin, duyarsızlaşma puan ortalamalarında ise kadın öğrencilerin puanlarının yüksek olduğu tespit edilmiştir.

GSF öğrencilerinin alt ölçek puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark göstermediği görülürken; tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçek puan ortalamalarına göre erkek öğrencilerin, yetkinlik alt ölçek puan ortalamalarında ise kadın öğrencilerin puanlarının yüksek olduğu görülmüştür.

Müzik eğitimi anabilim dallarında da GSF'ye benzer sonuçlar olduğu; tükenme, duyarsızlaşma ve yetkinlik alt ölçek puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Araştırmaya katılan tüm katılımcıların alt ölçek puan ortalamaları değerlendirildiğinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı görülürken, erkek öğrencilerin tüm alt ölçek puan ortalamalarının kadın öğrencilerin alt ölçek puan ortalamalarından yüksek olduğu gözlemlenmiştir.

BÇDTÖ puan ortalamalarında ise konservatuar öğrencilerinin puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark göstermediği; puan ortalamalarının düşük düzeyde olduğu görülmüştür. GSF öğrencilerinin BÇDTÖ puan ortalamaları incelendiğinde kadın öğrencilerin aleyhine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Müzik eğitimi anabilim dallarında ise BÇDTÖ puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark göstermediği gözlemlenmiştir. Tüm katılımcıların puan ortalamalarına bakıldığında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Üniversite öğrencilerinin tükenmişlik düzeyini cinsiyet değişkenine göre inceleyen çalışmalarda farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür. Gündüz vd. (2012), Küçüksüleymanoğlu ve Eğilmez (2013), Mostert vd., (2007), Tümkaya ve Çavuşoğlu (2010), Lin ve Huang (2014) cinsiyet değişkenine göre tükenmişlik durumlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını belirtmiştir. Çalışmanın GSF ve Müzik eğitimi anabilim dallarına yönelik sonuçlarının bu çalışmalarla örtüştüğü görülebilir. Aynı şekilde Düzbastılar ve Yıldırım (2015) bireysel çalgı dersi tükenmişlik durumlarını incelediği çalışmasında, bireysel çalgı tükenmişlik durumunun cinsiyete göre anlamlı bir fark olmadığını belirtmiştir. Çalışma da konservatuar ve müzik eğitimi anabilim dalına yönelik elde edilen sonuçların bu sonuçlarla örtüştüğü görülebilir. Aguayo vd., (2019), Balkıs vd. (2011), İn ve Kula, (2019), Seçer, (2015); Tansel, (2015) tükenmişlik düzeyinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır. Bu bağlamda İn ve Kula (2019) kız öğrencilerin tükenme, erkek öğrencilerin ise yetkinlik alt boyutlarında tükenmişlik yaşadığını, Seçer (2015) ise duyarsızlaşma alt boyutunda erkeklerin, yetkinlik alt boyutunda ise kadınların daha fazla tükenmişlik yaşadığını belirtmiştir. Tansel, (2015) tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarında erkeklerin kızlara oranla daha tükenmiş olduğunu belirtirken benzer şekilde Balkıs vd. (2011) erkeklerin tükenmişlik düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Konservatuar öğrencilerinin MTE – ÖF alt ölçek puan ortalamalarında sınıf değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

GSF öğrencilerinin tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçek puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık görülmezken, yetkinlik alt ölçek puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu; 4. sınıf öğrencilerinin daha yetkin olduğu görülmüştür.

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin duyarsızlaşma ve yetkinlik alt ölçek puanlarında sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmemesine rağmen tükenme alt ölçek puan ortalamalarında sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğu özellikle 4. sınıf öğrencilerinin tükenme düzeyinin orta düzeyde olduğu görülmüştür.

Mesleki müzik eğitimi kurumlarında okuyan tüm öğrencilerin duyarsızlaşma ve yetkinlik alt ölçek puan ortalamalarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği fakat tükenme alt ölçek puan ortalamalarında 4. sınıf aleyhine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Konservatuar ve GSF öğrencilerinin BÇDTÖ puan ortalamalarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği, bireysel çalgı dersi tükenmişlik düzeylerinin düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin bireysel çalgı dersi tükenmişlik düzeylerinin düşük düzeyde olduğu ama 4. sınıf aleyhine anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Tükenmişlik düzeylerini sınıf değişkeni açısından inceleyen çalışmalarda sınıf düzeyine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği görülmüştür. İn ve Kula (2019) 1 ve 4. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farklılaşmanın olduğunu, 1. sınıf öğrencilerinin duygusal tükenme, 4. sınıf öğrencilerinin ise duyarsızlaşma alt ölçek puan ortalamalarının yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Balkıs vd. (2011) 1, 3 ve 4. sınıfların tükenmişlik puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu belirtirken, 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin tükenmişlik puan ortalamalarının 1'inci sınıf öğrencilerinin puan ortalamalarından yüksek olduğunu belirtmişti. Duygusal tükenme alt ölçek puan ortalamalarında 2 ve 3. sınıf öğrencilerinin, duyarsızlaşma alt ölçek puan ortalamalarında 4'üncü sınıf öğrencilerinin dezavantajlı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aguayo vd. (2019) araştırmasında tükenmişliğin sınıf düzeyinde anlamlı bir farklılık gösterdiği 3'üncü sınıf öğrencilerinin tükenmişlik düzeylerinin 1'inci sınıf öğrencilerinin düzeylerinden yüksek olduğunu

söylemiştir. Seçer (2015) çalışmasında 4'üncü ve 5'inci sınıf öğrencilerinin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçek ortalamalarının 1, 2 ve 3. sınıfların ortalamalarından yüksek olduğu; sınıf düzeyi yükseldikçe duygusal tükenme ve duyarsızlaşma düzeyinin de yükseldiği sonucuna ulaşmıştır. Gündüz vd. (2012) tüm sınıf seviyelerinde tükenme, duyarsızlaşma ve yetkinlik alt ölçek puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğunu gözlemlemiştir. 1. sınıfta okuyan öğrencilerin tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçek puan ortalamalarının 2, 3 ve 4. sınıfta okuyan öğrencilerin puan ortalamalarından düşük çıktığı; yetkinlik alt ölçeğinde ise 3. sınıf öğrencilerinin puan ortalamalarının 2. sınıf öğrencilerinden yüksek çıktığı sonucuna ulaşmıştır. Küçüksüleymanoğlu ve Eğilmez (2013) yetkinlik alt ölçeğinde sınıf düzeyinde anlamlı bir farklılık saptayamazken, duyarsızlaşma ve tükenme alt ölçeklerinde anlamlı bir farklılık gözlemlemiştir. Bu bağlamda tükenmişlik alt boyutunda 1 ve 4. sınıflar arasında, duyarsızlaşma alt boyutunda ise 1 ve 3. sınıflar arasında bir farklılaşma olduğunu ve her iki alt ölçekte de 1. sınıfların dezavantajlı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Dübastılar ve Yıldırım (2015) bireysel çalgı dersi tükenmişlik düzeyini incelediği çalışmasında 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin bireysel çalgı tükenmişlik düzeylerinin 1. sınıf öğrencilerinden, 3. sınıf öğrencilerinin bireysel çalgı tükenmişlik düzeylerinin ise 2. sınıf öğrencilerinin tükenmişlik düzeyinden yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu bağlamda araştırmanın sonuçlarının Dübastılar ve Yıldırımın sonuçlarıyla kısmen de olsa örtüştüğü görülebilir.

Müzik eğitimi anabilim dallarında 2020 – 2021 akademik yılında 4. sınıfı okuyan öğrencilerin 2006 programına tabii oldukları bilinmektedir. 2006 programı dört yıllık süreç içerisinde altı dönem MTİE, dört dönem armoni, bir dönem eşlik ve sekiz dönem piyano ve bireysel çalgı derslerinin olduğu görülmektedir. Süreç içerisinde yoğun bir program geçirmiş öğrencilerin son sınıfta okul bitirme stresine girdikleri, KPSS ve ALES gibi sınavlarda başarı gösterebilmek için ekstradan çaba sarf ettikleri, eğer varsa alttan derslerini vermeye çalıştıkları düşünüldüğünde stres yaşadıkları ve bu strese paralel olarak tükenmişlik yaşayabilecekleri düşünülebilir.

Konservatuar öğrencilerinin duyarsızlaşma alt ölçek puan ortalamalarında yaylı çalgıların lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüş, üflemeli çalgı çalan öğrencilerin duyarsızlaşma alt ölçek puan ortalamalarının telli ve yaylı çalgı çalan öğrencilerin ortalamalarından yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda konservatuar öğrencilerinin orta düzeyde de olsa duyarsızlaştıkları söylenebilir.

GSF ve müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin alt ölçek puan ortalamalarının çalgı türünde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Fakat GSF öğrencilerinin tükenme, duyarsızlaşma ve yetkinlik alt ölçek puan ortalamalarında açısından üflemeli çalgı çalan öğrencilerin dezavantajlı konumda oldukları gözlenebilir.

Müzik eğitimi anabilim dallarında yaylı çalgı çalan öğrencilerin puan ortalamalarının tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçeklerinde yüksek olduğu yetkinlik alt ölçeğinde ise düşük düzeyde olduğu, bu bağlamda yaylı çalgı öğrencilerinin tükenmişlik yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır. Tüm katılımcıların alt ölçek puan ortalamalarının çalgı türü değişkeninde anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna da ulaşılmıştır.

BÇDTÖ puan ortalamaları incelendiğinde konservatuar ve GSF öğrencilerinin bireysel çalgı türü değişkenine göre puanlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin BÇDTÖ puan ortalamaları incelendiğinde yaylı ve üflemeli çalgı çalan öğrencilerin puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Bu bağlamda yaylı çalgı çalan öğrencilerin puan ortalamalarının düşük düzeyde de olsa tükenmişlik yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır. Tüm katılımcıların BÇDTÖ puan ortalamaları çalgı değişkeninde anlamlı bir fark göstermediği görülmüştür.

Küçüksüleymanoğlu ve Eğilmez (2013) yaptığı çalışmada yetkinlik alt ölçek puan ortalamalarında anlamlı bir fark bulmuş ve yaylı çalgı çalan öğrencilerin üflemeli ve telli çalgı çalan öğrencilere göre daha tükenmiş oldukları sonucuna ulaşmıştır. Duyarsızlaşma alt ölçek puan ortalamalarına göre telli ve yaylı çalgı çalan öğrenciler arasında anlamlı bir fark olduğunu gözlemlerken, tükenme alt ölçeğinde şan ve telli çalgı çalan öğrencilerin ortalamalarında anlamlı bir fark olduğunu belirtmiş. Ayrıca tüm alt ölçeklerde yaylı çalgı çalan öğrencilerin yoğun bir şekilde tükenmişlik yaşadığı sonucuna ulaşmıştır.

Lisans düzeyinde mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin lisans öğrenimi süresince bireysel çalgılarını değiştirip değiştirmedikleri sorulmuş ve öğrencilerden “evet” ya da “hayır” olarak cevap vermeleri istenmiştir. Konservatuar öğrencilerinin tükenme puan ortalamalarında “evet” cevabını verenlerin aleyhine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Duyarsızlaşma ve yetkinlik puan ortalamalarında ise anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

GSF öğrencilerinin tükenme, duyarsızlaşma ve yetkinlik puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülürken “evet” cevabını verenlerin tükenme alt ölçek puan ortalamalarının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçek puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık olduğu ve puan ortalamalarının düşük düzeylerde kaldığı tespit edilmiştir. Tükenme alt ölçek puan ortalamalarında “evet” cevabını verenlerin, duyarsızlaşma alt ölçek puan ortalamalarında ise “hayır” cevabını verenlerin aleyhine bir farklılık olduğu görülmüştür. Yetkinlik puan ortalamalarında ise anlamlı bir farklılık görülmezken puan ortalamalarının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Tüm katılımcıların puan ortalamalarında bakıldığında alt ölçek puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

BÇDTÖ puan ortalamalarına bakıldığında ise; konservatuar, GSF ve müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin puan ortalamalarının düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Ayrıca bu soruya “evet” cevabını verenlerin puan ortalamalarının düşük düzeyde de olsa “hayır” cevabını verenlerden yüksek olduğu gözlemlenmiştir. GSF öğrencilerinin BÇDTÖ puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık olduğu bireysel çalgı değişimi yapan öğrencilerin puan ortalamalarının yapmayan öğrencilerin puan ortalamalarından yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çalgı eğitimi uzun, yorucu ve emek gerektiren bir süreçtir. Bu süreçte öğrencilerin çalgısını sevmesi, bütünleşmesi, çalgısına saygı duyması önemli bir durum olarak düşünülmektedir. Ayrıca çalgı dersini veren öğretmenyle usta - çırak ilişkisi kurabilmesi de gerekmektedir. Çalgısını sevmeyen veya sevemeyen bir öğrenci için çalgı eğitimi süreci bir işkence olarak görülebileceği gibi fiziksel olarak uygun çalgı seçmeyen ya da seçemeyen öğrencinin zorlanabileceği düşünülebilir. Ayrıca eğitim süreci içerisinde başka bir çalgıya geçen öğrencilerin yeni çalgıya ve yeni çalgı öğretmenine ısınma sürecinin uzun sürebileceği, bu bağlamda çalgısını değiştiren öğrencilerin hem eski çalgısında hem de yeni çalgısında tükenmişlik yaşayabileceği düşünülmektedir. Mesleki müzik eğitim veren kurumları kazanan öğrencilerin ve bu kurumlarda görev yapan eğitimcilerin öğrencilerin çalgı seçimlerini titizlikle yapmaları faydalı olacaktır.

Lisans düzeyinde mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda okuyan öğrencilerin kendilerini bireysel çalgılarında nasıl gördükleri sorulmuş ve kötü, geliştirilebilir, iyi ve çok iyi olmak üzere gruplandırılmıştır. Konservatuar öğrencilerinin alt ölçek puan ortalamalarının düşük düzeyde olduğu görülürken tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçek puan ortalamalarında gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Yetkinlik alt ölçek puan ortalamalarına bakıldığında ise “iyi” cevabını veren öğrencilerin puan ortalamaları ile “geliştirilebilir” cevabını veren öğrencilerin puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu “iyi” olarak tanımlayan öğrencilerin diğer gruplara göre daha yetkin olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca yetkinlik puan ortalamalarının orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

GSF öğrencilerinin tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçek puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık görülmezken “kötü” cevabını veren öğrencilerin tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçek puan ortalamalarının

orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yetkinlik alt ölçek puan ortalamalarında “geliştirilebilir” cevabını veren öğrenciler ile “kötü” cevabını veren öğrencilerin puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu “geliştirilebilir” cevabını veren öğrencilerin daha yetkin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin tükenme, duyarsızlaşma ve yetkinlik alt ölçek puan ortalamaların tüm gruplarda anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür. “kötü” cevabını veren öğrencilerin tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçek puan ortalamalarının orta düzeyde olduğu, “geliştirilebilir”, “iyi” ve “çok iyi” cevabını veren öğrencilerin puan ortalamalarından yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı durumun duyarsızlaşma alt ölçek puanlarında da yaşandığı “kötü” cevabını veren öğrencilerin duyarsızlaşma düzeylerinin de orta düzeylerde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yetkinlik alt ölçek puan ortalamalarına bakıldığında ise puan ortalamalarının orta düzeyde olduğu “iyi” cevabını veren öğrencilerin puan ortalamaları ile “kötü” cevabını veren öğrencilerin puan ortalamaları arasında anlamlı “iyi” cevabını veren öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tüm katılımcıların alt ölçek puan ortalamalarına bakıldığında, bütün alt ölçeklerde puan ortalamalarında, tüm gruplarla anlamlı bir farklılık olduğu “kötü” cevabını veren öğrencilerin tükenme ve duyarsızlaşma puan ortalamalarının orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. BÇDTÖ puan ortalamalarına bakıldığında düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Konservatuar ve GSF öğrencilerinin puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık görülmezken, müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin puan ortalamalarında “kötü” cevabını veren öğrencilerin puan ortalamaları ile “geliştirilebilir” “iyi” ve “çok iyi” cevabını veren öğrencilerin puan ortalamaları arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu bağlamda “kötü” cevabını veren öğrencilerin bireysel çalgı dersinden düşük düzeyde de olsa tükenmişlik yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır. Tüm katılımcıların BÇDTÖ puan ortalamalarına bakıldığında yine anlamlı bir farklılık olduğu bu farkın “kötü” cevabını veren öğrencilerle diğer gruplarda yer alan öğrencilerin puan ortalamaları arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin okudukları mesleki müzik eğitimi kurumlarına göre tükenmişlik düzeylerine bakıldığında; tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçek puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık olduğu, bu farklılığın devlet konservatuarı ve müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin puan ortalamaları arasında olduğu görülmüştür. Tükenme ve duyarsızlaşma puan ortalamaları her üç kurum için düşük olsa da müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin puan ortalamalarının diğer iki kurumda okuyan öğrencilerin puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmüştür. Aynı şekilde yetkinlik alt ölçek puan ortalamalarına bakıldığında puanların orta düzeyde olduğu ve konservatuar öğrencilerinin yetkinlik puan ortalamalarının diğer iki kurumda okuyan öğrencilerin puan ortalamalarından yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Lisans düzeyinde mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda okuyan öğrencilerin MTE – ÖF alt ölçek puanlarıyla BÇDTÖ puan ortalamaları arasındaki ilişkiye bakılmıştır. BÇDTÖ ile MTE – ÖF tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçek puan ortalamaları arasında pozitif yönde anlamlı ve yüksek düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır, BÇDTÖ ile MTE – ÖF yetkinlik alt ölçek puan ortalamaları arasında ters yönde anlamlı ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda öğrencilerin yaşadığı tükenmişlik durumlarının bireysel çalgı dersini etkileyebileceği, yetkinlik arttıkça tükenmişliğin düşebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Yukarıdaki sonuçlardan yola çıkılarak aşağıda yer alan genel sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Kadın ve erkeklerin tükenmişlik durumlarının çalışmalara göre farklılık gösterebileceği düşünülmektedir. Fakat bu çalışmadan elde edilen veriler neticesinde MTE – ÖF 'ye göre erkek

öğrencilerin, BÇDTÖ' ye göre kadın öğrencilerin düşük düzeyde de olsa tükenmişlik yaşadığı görülmüştür.

2. MTÖ – ÖF' ye göre öğrenim görülen mesleki müzik eğitim kurumlarına göre tükenmişlik düzeyleri sınıf değişkenine göre değişiklik göstermektedir. Ama özellikle müzik eğitim anabilim dallarında okuyan 4. sınıf öğrencilerinin diğer sınıf düzeylerine göre düşük düzeyde de olsa tükenmişlik yaşadığı buna rağmen yetkinlik düzeylerinin de yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
3. Konservatuarlar da ve GSF'ler de üflemeli çalgı çalan öğrencilerin, müzik eğitimi anabilim dallarında ise yaylı çalgı çalan öğrencilerin düşük düzeyde de olsa tükenmişlik yaşadığı görülmüştür. BÇDTÖ'ne göre GSF ve Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin bireysel çalgılarına yönelik tükenmişlik yaşadığı tespit edilmiştir.
4. Çalgı değişimi yapan öğrencilerin hem MTE – ÖF'na göre hem de BÇDTÖ'ne göre düşük düzeyde de olsa tükenmişlik yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır.
5. Ölçek ve alt ölçek puan ortalamalarına göre çalgısında kendisini “kötü” olarak tanımlayan öğrencilerin her halükarda tükenmişlik yaşadığı tespit edilmiştir.
6. Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin hem MTE – ÖF alt ölçek puan ortalamalarına hem de BÇDTÖ puan ortalamalarına göre diğer mesleki müzik eğitim kurumlarında okuyan öğrencilere nazaran daha tükenmiş oldukları sonucuna ulaşılmıştır.
7. Maslack tükenmişlik envanteri ile bireysel çalgı dersi tükenmişlik ölçeği arasındaki ilişkiye bakılmış ve iki tükenmişlik durumunun da birbirini etkileyebileceği görülmüştür.

Araştırmanın sonuçlarından yola çıkılarak;

1. Mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda okuyan öğrencilerin tükenmişlik düzeylerini yükselten durumların tespit edilmesi ve bu durumlara yönelik çözüm önerileri üretebilecek çalışmalara ağırlık verilmesi önerilmektedir.
2. Araştırmanın Doğu Anadolu bölgesinde yapıldığı düşünüldüğünde, başka coğrafi bölgelerde ve daha geniş örneklem gruplarıyla çalışmanın kapsamının genişletilmesi; bölgeye, illere göre karşılaştırmalı şekilde çalışmanın yeniden ele alması önerilmektedir.
3. Bireysel çalgısını değiştiren öğrencilerin tükenmişlik yaşadığı görülmüştür. Normalde müzik öğrencilerini çalgı değişimine iten sebeplerin neler olabileceği üzerine çalışmaların yapılması, çalgı değişikliği yapan öğrencilerin tutum ve tükenmişlik noktasında nasıl değişimler yaşadıklarını tespit etmeye yönelik çalışmaların yapılması faydalı olacaktır.
4. Sadece konservatuarlarda veya güzel sanatlar fakültelerinde okuyan öğrencilerin tükenmişlik ve bireysel çalgı tükenmişlik durumlarını detaylıca inceleyecek çalışmaların yapılması, o kurumlardaki sorunların görülmesi noktasında faydalı olabileceği düşünülmektedir.
5. Lisans birinci sınıflar bu araştırmaya lisans eğitimine yönelik bir deneyime sahip olmadıkları düşünüldüğünden dolayı dâhil edilmemiştir. Özellikle güzel sanatlar lisesi mezunu lisans birinci sınıf öğrencilerinin tükenmişlik ve bireysel çalgı dersine yönelik tükenmişlik durumları tespit edilmelidir.
6. Müzik eğitimi sürecinde başka derslere yönelik tükenmişlik ölçekleri geliştirilmeli, öğrencilerin farklı derslere yönelik tükenmişlik düzeyleri ölçülmeli, bu bağlamda öğrencilerin tükenmişlik düzeylerini yükselten durumlar belirlenmelidir.

Kaynakça/Reference

- Aguayo, R., Cañadas, G. R., Assbaa-Kaddouri, L., Ramírez-Baena, L., & Ortega-Campos, E. (2019). A risk profile of sociodemographic factors in the onset of academic burnout syndrome in a sample of university students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(5), 707.
- Amutio, A., & Smith, J. C. (2007). The factor structure of situational and dispositional versions of the Smith Irrational Beliefs Inventory in a Spanish student population. *International Journal of Stress Management*, 14(3), 321.
- Aypay, A. (2011). İlköğretim II. kademe öğrencileri için okul tükenmişliği ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 511–527.
- Balkıs, 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(29), 151 – 165.
- Balogun, J. A., Hoerberlein-Miller, T. M., Schneider, E., & Katz, J. S. (1996). Academic performance is not a viable determinant of physical therapy students' burnout. *Perceptual and Motor Skills*, 83(1), 21–22.
- Bastas, M. (2016). Development of the teacher's burnout scale. *The Anthropologist*, 23(1–2), 105–114.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Demirel, F., Karadeniz, Ş., & Çakmak, E. K. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Çapri, B., Gündüz, B., & Gökçakan, Z. (2011). Maslach tükenmişlik envanteri-öğrenci formu'nun (mte-öf) Türkçe'ye uyarlaması: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Cukurova University Faculty of Education Journal*, 40(1).
- Chang, E. C., Rand, K. L., & Strunk, D. R. (2000). Optimism and risk for job burnout among working college students: Stress as a mediator. *Personality and Individual Differences*, 29(2), 255–263.
- Cherniss, C. (1980). *Staff burnout: Job stress in the human services*. Sage publications Beverly Hills, CA.
- Dinç, K. (2008). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İnsan Kaynakları Yönetim ve Kariyer Danışmanlığı Anabilim Dalı Yardım Mesleklerinde Tükenmişlik Sendromu. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 12.
- Düzbastılar, M. E., & Yıldırım, Z. A. (2015). Müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı dersine yönelik tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi: Karadeniz bölgesi örneği. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 5(3), 305–318.
- Edelwich, J., & Brodsky, A. (1980). *Burn-out: Stages of disillusionment in the helping professions* (Vol. 1). Human Sciences Press New York.
- Freudenberger, H. J. (1986). The Issues of Staff Burnout in Therapeutic Communities. *Journal of Psychoactive Drugs*, 18(3), 247–251. <https://doi.org/10.1080/02791072.1986.10472354>
- Friedman, I. A. (1995). Student behavior patterns contributing to teacher burnout. *The Journal of Educational Research*, 88(5), 281–289.
- Girgin, D. (2015). Bireysel çalgı dersi tükenmişlik ölçeği geliştirme çalışması: Geçerlik ve güvenilirlik analizi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 115–126.
- Gold, Y., & Michael, W. B. (1985). Academic self-concept correlates of potential burnout in a sample of first-semester elementary-school practice teachers: A concurrent validity study. *Educational and Psychological Measurement*, 45(4), 909–914.
- Gündüz, B., Çapri, B., & Gökçakan, Z. (2012). Üniversite öğrencilerinin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 38–55.
- İn, E. Ç., & Kula, K. Ş. (2019). Üniversite Öğrencilerinin Tükenmişlik ve Yaşam Doyumunun İncelenmesi: Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(2), 403–442.

- İnci, U., & Burak, S. (2017). Müzik öğretmenlerinin mesleki tükenmişlikleri (Antalya ili örneği). *Journal of Research in Education and Learning*, 6(1), 453–463.
- Jørgensen, H. (2000). Student learning in higher instrumental education: who is responsible? *British Journal of Music Education*, 17(1), 67–77.
- Korkmaz, Ö. (2004). Müzik öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri. *MÜ Atatürk Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 125 – 148.
- Küçüksüleymanoğlu, R., & Eğilmez, H. O. (2013). Müzik öğretmeni adaylarının tükenmişlik düzeyleri: Uludağ Üniversitesi örneği. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(3).
- Lin, S.-H., & Huang, Y.-C. (2014). Life stress and academic burnout. *Active Learning in Higher Education*, 15(1), 77–90.
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2008). *The truth about burnout: How organizations cause personal stress and what to do about it*. John Wiley & Sons.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 397–422.
- Meier, S. T. (1983). Toward a theory of burnout. *Human Relations*, 36(10), 899–910.
- Meier, S. T., & Schmeck, R. R. (1985). The burned-out college student: A descriptive profile. *Journal of College Student Personnel*.
- Morrison, R., & O'Connor, R. C. (2005). Predicting psychological distress in college students: The role of rumination and stress. *Journal of Clinical Psychology*, 61(4), 447–460.
- Mostert, K., Pienaar, J., Gauche, C., & Jackson, L. T. B. (2007). Burnout and engagement in university students: A psychometric analysis of the MBI-SS and UWES-S. *South African Journal of Higher Education*, 21(1), 147–162.
- Nacaklı, Z., & Dalkıran, E. (2011). Music education students' anxiety of individual instrument exam. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(5), 46–56.
- Näring, G., Vlerick, P., & Van de Ven, B. (2012). Emotion work and emotional exhaustion in teachers: The job and individual perspective. *Educational Studies*, 38(1), 63–72.
- Otacıoğlu, S. G. (2008). Müzik öğretmenlerinde tükenmişlik sendromu ve etkileyen faktörler. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (15).
- Perlman, B., & Hartman, E. A. (1982). Burnout: Summary and future research. *Human Relations*, 35(4), 283–305.
- Pines, A., Aronson, E., & Kafry, D. (1981). *Burnout: From tedium to personal growth*. New York: Free Press.
- Pines, A. M. (2005). The burnout measure short version (BMS). *International Journal of Stress Management*, 12(1), 78–88.
- Ramist, L. (1981). College student attrition and retention. *Findings(ETs)*, 6, 1–4.
- Schaufeli, W. B., Martinez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33(5), 464–481.
- Schaufeli, W. B., & Taris, T. W. (2005). The conceptualization and measurement of burnout: Common ground and worlds apart. *Work & Stress*, 19(3), 256–262.
- Seçer, İ. (2015). Üniversite öğrencilerinde okul tükenmişliği ile psikolojik uyumsuzluk arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(1), 81–99.
- Seidman, S. A., & Zager, J. (1986). The Teacher Burnout Scale. *Educational Research Quarterly*.
- Shen, B., McCaughy, N., Martin, J., Garn, A., Kulik, N., & Fahlman, M. (2015). The relationship between teacher burnout and student motivation. *British Journal of Educational Psychology*, 85(4), 519–532.
- Smetackovaa, I. (2017). Self-efficacy and burnout syndrome among teachers. *The European Journal of Social and Behavioural Sciences EJSBS*, XX. Retrieved from <https://Www.Futureacademy.Org.Uk/Files/Images/Upload/Ejsbs219.Pdf>.
- Suran, B. G., & Sheridan, E. P. (1985). Management of burnout: Training psychologists in professional life span perspectives. *Professional Psychology: Research and Practice*, 16(6), 741.

-
- Talışık, E. (2016). Müzik öğretmenlerinin mesleki genel yeterlik algıları ile doyum ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki bağıntının incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(37), 1–14.
- Tansel, B. (2015). Üniversite öğrencilerinin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44(2), 241–268.
- Tümkiye, S., & Çavuşoğlu, İ. (2010). Sınıf öğretmenliği son sınıf öğretmen adaylarının tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 468–481.
- 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(3), 283–301.
- Yıldırım, Z. A. (2019). Müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı dersine yönelik tükenmişlik düzeyleri (Karadeniz Bölgesi Örneği). *Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Trabzon*.

EXTENDED ABSTRACT

1. INTRODUCTION

The concept of burnout first introduced by Freudenberg in the 70's, it is defined as a process that occurs as a result of a decrease in physical and mental energy due to many problems that a person may be exposed to (Freudenberger, 1986). Although the concept of burnout started with Freudenberg, it can be seen that the most accepted approach is "Maslach's approach to burnout". According to Maslach et al., (2001), burnout is the syndrome of emotional exhaustion, depersonalization and decreased individual success in working individuals. Cherniss (1980); Edelwich & Brodsky (1980); Perlman & Hartman (1982); A. M. Pines (2005) defined burnout as a stress-based condition that can be seen in individuals working in occupational groups that require face-to-face interaction. They emphasized that the emotional, mental and physical tiredness of the individual may cause burnout.

It has been observed that studies on burnout primarily focused on healthcare workers (Maslach & Leiter, 2008). In the following periods, it was observed that these studies were not limited to service areas that require face-to-face interaction, but expanded to other areas. As a result of the studies on students, it was observed that students may experience burnout. (Amutio & Smith, 2007; Balogun et al., 1996; Chang et al., 2000; Girgin, 2015; Gündüz et al., 2012; Yang, 2004).

It is thought that conducting the education process in an environment that requires face-to-face interaction brings along some positive and negative psychology factors in teachers, students and school administrators. While examining the level of burnout of those working in the field of education, there are various debates about the burnout of students (Amutio & Smith, 2007; Aypay, 2011; Bastas, 2016; Çapri et al., 2011; Friedman, 1995; Lin & Huang, 2014; Maslach et al., 2001; Morrison & O'Connor, 2005; Näring et al., 2012; Schaufeli et al., 2002; Seidman & Zager, 1986; Shen et al., 2015; Smetackovaa, 2017). Stress is one of the most important problems faced by students during their education. Exam and achievement anxiety, homework, social factors, future anxiety can affect both students' health and academic performance. In this context, student burnout; It was defined as emotional exhaustion, depersonalization and low achievement of students in the learning process due to course load, lesson stress or other psychological reasons (Yang, 2004).

It is seen that there are courses in many dimensions of music education in institutions providing vocational music education. Instrument education, one of these dimensions, is, according to Girgin (2015), an effective and important part of music education as well as basic material. Instrument training is a process that requires order. It is important for individuals who receive professional instrument training to work regularly and to keep themselves ready both physically and mentally. The fact that they are taught other instruments than individual instruments in institutions providing vocational music education is thought to cause an extra density for students who try to specialize in their instrument. In addition, it can be seen that the existence of lessons other than instrument lessons, future anxiety and exams may cause different complaints of students. It is thought that performing instrument exams in music schools before the commission, performance anxiety in lessons and exams may cause stress and fear in students. For this reason, it was deemed important to determine both general burnout of students studying in institutions providing vocational music education at university level and burnout of individual instrument lessons.

2. METHOD

In the research, It is aimed to examine the burnout of students studying in conservatories, fine arts faculties and departments of music education affiliated to education faculties, which are institutions that provide professional music education at the undergraduate level, and the individual instrument burnout status in comparison with personal data and to determine the relationship between burnout and individual instrument course burnout. In this context, the study is considered important since the burnout status of students studying in departments of music education, fine arts faculties and conservatories, and the

relationship between the general burnout levels of the students studying in these institutions and the individual instrument burnout levels were examined.

The research is a descriptive research in terms of revealing the current situation and a quantitative research in terms of the characteristics of the data obtained. Working group of the research consists of 205 students from Ağrı Ibrahim Cecen University, Kars Kafkas University, Tunceli Munzur University and Van Yuzuncu Yıl University in the 2020 – 2021 academic year, 2nd, 3rd and 4th. Not included in the study First-year students because they do not have experience in instrument training at university and undergraduate level.

In the study, Maslack Burnout Inventory Student Form (MBI – SF) prepared by Çapri et al. (2011) and the Burnout Scala for Individual Instrument Course (BSIIC) prepared by Girgin (2015) were used to obtain data. Personal information form has also been used to obtain personal data of students. While analyzing the data of the research, vocational music education institutions were classified according to their institution types and each vocational music education institution was analyzed within itself, then all data were combined to look at the general situation. In the study, the t-test was used when the differences between the two groups were examined, and the one-way ANOVA test was used when the differences between the averages of more than two groups were examined. The study also looked at the relationship between BSIIC and MBI - SF scores, and Spearman correlation analysis was used to determine the relationship.

3. FINDINGS. DISCUSSION AND RESULTS

It was observed that the burnout subscale scores of the students of the faculty of fine arts and the department of music education were significant according to their gender but where the conservatory students remained significant in favor of women in their average competence subscale. In the mean scores of BSIIC, it has been observed that there are significant differences in the mean scores of the conservatory and fine arts faculty students and this difference is against the female students. While there was no meaningful grade in the mean scores of the BSIIC studying in the departments of music education, it was determined that the male class average scores were high.

Looking at the class variable, it has been observed that there is a significant difference in favor of the 4th grade in the competence subscale score averages of the 4th and 2nd grade students of the fine arts faculty. Similarly, in the departments of music education, a significant difference was found against the 4th grade in the mean scores of the burnout subscale. It was observed that the subscale mean scores of the conservatory students did not differ according to the class variable. While there is no significant difference in the mean scores of the students of the faculty of fine arts and conservatory according to the class variable, it has been observed that there is a significant difference in the mean scores of the students of the department of music education according to the class variable and this difference is against the 4th grade students.

Looking at the class variable it has been observed that there is a significant difference in favor of the 4th grade in the competence subscale score averages of the 4th and 2nd grade students of the fine arts faculty. Similarly, in the departments of music education, a significant difference was found against the 4th grade in the mean scores of the burnout subscale. It was observed that the subscale mean scores of the conservatory students did not differ according to the class variable. On the other hand, in the mean scores of BSIIC it was observed that there was no significant difference in the mean scores of the students of the Faculty of Fine Arts and the conservatory compared to the class variable, while there was a significant

difference against the grade variable against the 4th grade students in the score averages of the students of the Department of Music Education.

In terms of the instrument variable, it was observed that there was a significant difference in the depersonalization subscale mean scores of conservatory students against the strings students. There was no significant difference in the mean scores of the students of the Faculty of Fine Arts and Department of Music Education. However, it was determined that the average point of exhaustion and depersonalization of the students playing string instruments in the departments of music education was higher than the average scores of the students in other instrument groups. It was observed that there was no significant difference in the mean BSIIC scores of the students of the conservatory and the faculty of fine arts according to the instrument variable. It has been observed that there is a significant difference in the mean BSIIC scores of the students of the department of music education and this difference is against the stringed instruments.

At the point of changing instruments, according to the answers given by the students of the Faculty of Fine Arts and the Department of Music Education, there was no significant difference in the mean scores of the scale. However, it was determined that there is a significant difference in the mean scores of the conservatory students in the competence subscale in favor of those who answered "yes". Considering the mean scores of BSIIC, it was observed that there was no significant difference in the mean scores of the students of the conservatory and music education departments, and there was a significant difference against those who answered "yes" in the mean scores of the students of the Faculty of Fine Arts.

Considering the burnout status of the students who study in vocational music education institutions according to the institution they study, it has been determined that there is a significant difference against the students of the department of music education in the mean scores of burnout and depersonalization, and the students of the department of music education are more exhausted than the students of the faculty of fine arts and conservatory. While there was no significant difference in the competency subscale mean scores, it was determined that the students of the department of music education had low averages, and the students of the state conservatory had high averages. Therefore, it was concluded that the students of the music education department experienced burnout. It was determined that there was no significant difference in the mean scores of BSIIC, but the students of the department of music education experienced burnout at the point of individual instrument lesson.

As a result of the analysis, Spearman correlation analysis was conducted in order to determine the relationship between the mean scores of BSIIC and MBI - SF score averages of students studying at institutions providing vocational music education, it was observed that there was a positive and high correlation between the mean scores of the BSIIC and the burnout and depersonalization subscale mean scores, and a negative and low level relationship with the competence subscale mean score.

ARAŞTIRMANIN ETİK İZİNİ

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması gerektiği belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: İnönü Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 22.04.2021

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 2021/8 - 47

ARAŞTIRMACILARIN KATKI ORANI

1’inci yazarın araştırmaya katkı oranı %50 ikinci yazarın araştırmaya katkı oranı %50’dir.

Yazar 1: Sorumlu Yazar, Araştırmanın tasarlanması, ölçeklerin belirlenmesi, kişisel bilgi formunun hazırlanması, veri analizi, raporlaştırma ve literatür taraması.

Yazar 2: Araştırmanın tasarlanması, ölçeklerin belirlenmesi, kişisel bilgi formu ve ölçeklerin uygulanması, literatür taraması.

ÇATIŞMA BEYANI (CONFLICT OF INTEREST)

Araştırmada kişi, kurum ve kuruluşla bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.