

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
ORTAK YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

YÖNETİCİ TUTUMLARI VE DERS İMKANLARININ
MÜZİK ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ
TÜKENMİŞLİKLERİ ÜZERİNE ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Nihan TOPYAN ÖZ

İstanbul

Haziran-2019

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
ORTAK YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

YÖNETİCİ TUTUMLARI VE DERS İMKANLARININ
MÜZİK ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ
TÜKENMİŞLİKLERİ ÜZERİNE ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Nihan TOPYAN ÖZ

Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Ali GURBETOĞLU

İstanbul
Haziran-2019

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Marmara Üniversitesi ile İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Arasında Eğitim Yönetimi ve Denetimi Alanında Ortak Lisansüstü Program Açılmasına İlişkin protokol kapsamında açılan yüksek lisans programında hazırlanan bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman Dr. Öğr. Üyesi Ali GURBETOĞLU



Üye Dr. Öğr. Üyesi İbrahim TAŞ



Üye Doç. Dr. Mustafa YEŞİLYURT



Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.



Prof. Dr. Ömer ÇAHA

Enstitü Müdür V.

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “Yönetici Tutumları ve Ders İmkanlarının Müzik Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlikleri Üzerine Etkisi” adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlandığı aşamaya kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.


Nihan TOPYAN ÖZ

ÖNSÖZ

Müzik öğretmenlerinin eğitim örgütlerinde karşılaştıkları bir takım zorlukların ve olumsuz koşulların bulunduğu bilinen bir gerçektir, bu doğrultuda yönetici tutumları ve ders imkanlarının müzik öğretmenlerinin mesleki tükenmişlikleri üzerine etkisinin incelenmesine gerek duyulmuştur.

Araştırmanın yürütülmesinde, önerileri ve yönlendirmeleriyle bana ışık tutan, bilgisinden, deneyimlerinden ve tecrübelerinden yararlandığım değerli danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Ali Gurbetoğlu'na, zamanını ayırarak, destek ve yardımlarını hiçbir zaman esirgemeyen, istatistiksel analiz işlemlerinde görüşlerinden faydalandığım, değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi İbrahim Taş'a, uygulamaya gidilen okullarda, hoşgörülü davranışları ve misafirperver yaklaşımlarıyla yardımlarını esirgemeyen tüm okul yöneticileri ve yardımcılara, ölçeklere verdikleri samimi ve içten yanıtlarıyla, bana destek olan tüm meslektaşlarıma, beni her daim motive eden, destek ve yardımlarıyla her zaman yanımda olan sevgili eşime, başarılarımda en az benim kadar yerleri olan, hayatımın her döneminde ki en büyük desteğim, yardımcım, sırtımı yasladığım en büyük gücüm canım aileme sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Nihan TOPYAN ÖZ

ÖZET

YÖNETİCİ TUTUMLARI VE DERS İMKANLARININ MÜZİK ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ TÜKENMİŞLİKLERİ ÜZERİNE ETKİSİ

Nihan TOPYAN ÖZ

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi ve Denetimi

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Ali GURBETOĞLU

Haziran-2019, 121 Sayfa

Araştırmada, müzik eğitiminin temel amaçlarını gerçekleştirme de etkili olan müzik dersi imkanların sağlanmasının önemi vurgulanmakta, okul yöneticilerinin müzik derslerine ve müzik öğretmenlerine olan tutumlarının müzik öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerine etkisi incelenmektedir. İstanbul ili Esenyurt ilçesindeki ortaokul ve liselerde 2017-2018 eğitim-öğretim yılında görev yapan 76 müzik öğretmenin görüşlerine başvurulmuş, öğretmenlere Öğretimsel Liderlik Tutum Ölçeği ve Tükenmişlik Ölçeği uygulanmıştır. Müzik öğretmenlerinin, öğretimsel liderlik tutumu, tükenmişlik ve tükenmişlik alt boyutlarına ilişkin görüşleri aritmetik ortalama, standart sapma, bağımsız örnekler t testi, tek yönlü varyans analizi, korelasyon ve regresyon analizi kullanılarak çözümlenmiştir. Müzik öğretmenlerinin Öğretimsel Liderlik Tutumlarına ilişkin görüşleri cinsiyet, mesleki kıdem, mezun oldukları kurum, haftalık ders saati ve çalıştıkları kurum değişkenlerine göre anlamlı bir fark göstermez iken, öğretmenlerin tükenmişliğe ilişkin görüşleri incelendiğinde, tükenmişlik ile cinsiyet ve haftalık ders saati değişkenleri arasında anlamlı bir fark görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Bununla beraber, öğretimsel liderlik tutumu ve tükenmişlik arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiş ve öğretimsel liderlik tutumlarının tükenmişliği anlamlı düzeyde yordadığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yönetici, öğretmen, tükenmişlik, müzik

ABSTRACT

THE EFFECT OF PRINCIPAL ATTITUDES AND TEACHING OPPORTUNITIES ON MUSIC TEACHER'S PROFESSIONAL FATIGUE

Nihan TOPYAN ÖZ

Mastery, Educational Administration and Inspection

Thesis advisor: Assistant Professor, Ali GURBETOĞLU

June-2019, 121 Pages

This research has emphasized the importance of the supplements of teaching opportunities which are mostly effective in fulfilling the basic aims of the music lesson and also has studied the effect of the attitudes of the school principles' towards music teachers and music lesson on music teachers' occupational burnout levels. The study has been conducted through 76 music teachers' views, serving in secondary and high schools in Esenyurt, İstanbul during 2017-2018 academic year, have been collected and Educational Leadership Attitude Scale and Burnout Scale have been applied on these teachers. Their views of Educational Leadership Attitude Scale, Burnout Scale and Burnout sub-dimension have been resolved by using arithmetic average, standard deviation, unpaired t test, one-way analysis of variance, correlation and regression analysis. It can be said that, however the views of these music teachers on the Educational Leadership Attitudes do not mostly diverge in terms of gender, professional seniority, the institution that were graduated, weekly course hours and the institution they are serving for, there have been significant amount of difference between the burnout and gender and weekly course hours variables when teachers' views about burnout taken into consideration. Moreover, there has been also found out significant relation between the educational leadership attitudes and burnout and it can be also proved that educational leadership attitudes predicts burnout at a significant level.

Key Words: Principles, teachers, burnout, music

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAYI	i
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ	x
KISALTMALAR LİSTESİ	xi
BİRİNCİ BÖLÜM	
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem	2
1.2. Amaç	4
1.3. Önem	5
1.4. Sınırlılıklar	5
1.5. Tanımlar	5
İKİNCİ BÖLÜM	
2. KURAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1. Eğitim Yönetimi	7
2.1.1. Yönetim Kavramının Amacı	8
2.1.2. Eğitim Yönetiminin Süreçleri	10
2.1.3. Eğitim Yöneticisi	12

2.1.4. Okul Yöneticisi	15
2.2. Liderlik	16
2.2.1. Liderlik Özellikleri	18
2.2.2. Liderlik Tutumları	18
2.2.2.1. Geleneksel Liderlik Tutumları	19
2.2.2.2. Çağdaş Liderlik Tutumları	20
2.2.3. Okul Liderliği	22
2.2.4. Yönetici ve Lider Arasındaki Farklar	23
2.3. Eğitim ve Sanat	23
2.4. Müzik Eğitimi	26
2.4.1. Müzik Dersi İmkanları	30
2.4.2. Müzik Öğretmenlerinin Akademik Gelişimi	41
2.5. Tükenmişlik	42
2.5.1. Tükenmişliğin Nedenleri	45
2.5.2. Tükenmişliğin Belirtileri	47
2.5.3. Tükenmişliğin Boyutları	49
2.5.4. Tükenmişliğin Evreleri	51
2.5.5. Tükenmişlik Modelleri	51
2.5.6. Tükenmişliğin Sonuçları	53
2.5.7. Tükenmişlikle Mücadele	55
2.6. İlgili Araştırmalar	56

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM	62
3.1. Araştırma Modeli	62
3.2. Araştırma Evreni	62

3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri	63
3.3.1. Tükenmişlik Ölçeği	63
3.3.2. Öğretimsel Liderlik Tutum Ölçeği	64
3.4. Verilerin Toplanması	64
3.5. Verilerin Analizi	65

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR	67
4.1. Öğretimsel Liderlik Tutumları ve Tükenmişliğe İlişkin Bulgular ve Yorumlar	67
4.2. Müzik Öğretmenlerinin, Öğretimsel Liderlik Tutumlarına İlişkin Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi	69
4.2.1. “Cinsiyet” Değişkenine Göre	69
4.2.2. “Mesleki Kıdem” Değişkenine Göre	69
4.2.3. “Mezun Olduğu Kurum” Değişkenine Göre	70
4.2.4. “Haftalık Ders Saati” Değişkenine Göre	71
4.2.5. “Çalıştığı Kurum” Değişkenine Göre	72
4.3. Müzik Öğretmenlerinin Tükenmişliğe İlişkin Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi	72
4.3.1. “Cinsiyet” Değişkenine Göre	72
4.3.2. “Mesleki Kıdem” Değişkenine Göre	73
4.3.3. “Mezun Olduğu Kurum” Değişkenine Göre	75
4.3.4. “Haftalık Ders Saati” Değişkenine Göre	75
4.3.5. “Çalıştığı Kurum” Değişkenine Göre	77
4.4. Öğretimsel Liderlik Tutumları ve Tükenmişlik Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular ve Yorum	77

4.5. Öğretimsel Liderlik Tutumlarının Tükenmişliği Yordamasına Dair Bulgular	79
--	----

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ VE ÖNERİLER	80
----------------------------	----

5.1. Sonuçlar	80
---------------------	----

5.2. Öneriler	84
---------------------	----

KAYNAKLAR	86
-----------------	----

EKLER	104
-------------	-----

ÖZGEÇMİŞ	108
----------------	-----

TABLolar LİSTESİ

Tablo 4.1.1: Öğretimsel Liderlik Tutumları ve Tükenmişliğe İlişkin Görüşlerin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Basıklık ve Çarpıklık Değerleri	68
Tablo 4.2.1.1: Öğretimsel Liderlik Tutumlarına İlişkin Görüşlerin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	69
Tablo 4.2.2.1: Öğretimsel Liderlik Tutumlarına İlişkin Görüşlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Sonuçları	70
Tablo 4.2.3.1: Öğretimsel Liderlik Tutumlarına İlişkin Görüşlerin Mezun Oldukları Kurum Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	70
Tablo 4.2.4.1: Öğretimsel Liderlik Tutumlarına İlişkin Görüşlerin Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Sonuçları	71
Tablo 4.2.5.1: Öğretimsel Liderlik Tutumlarına İlişkin Görüşlerin Çalıştıkları Kurum Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	72
Tablo 4.3.1.1: Tükenmişlik Alt Boyutlarına İlişkin Görüşlerin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	73
Tablo 4.3.2.1: Tükenmişlik Alt Boyutlarına İlişkin Görüşlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Sonuçları	74
Tablo 4.3.3.1: Tükenmişlik Alt Boyutlarına İlişkin Görüşlerin Mezun Oldukları Kurum Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	75
Tablo 4.3.4.1: Tükenmişlik Alt Boyutlarına İlişkin Görüşlerin Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Sonuçları	76
Tablo 4.3.5.1.: Tükenmişlik Alt Boyutlarına İlişkin Görüşlerin Çalıştıkları Kurum Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	77
Tablo 4.4.1: Öğretimsel Liderlik Tutumları Ve Tükenmişlik Arasındaki İlişkiye Ait Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları	78
Tablo 4.5.1: Öğretimsel Liderlik Tutumlarının Tükenmişliği Yordamasına İlişkin Regresyon Sonuçları	79

KISALTMALAR LİSTESİ

SPSS : Statistical package for the social sciences

ANOVA : Tek yönlü varyans analizi

N : Serbestlik derecesi

V : Varyans

F : Frekans

p : Anlamlılık

α : Alfa değeri

Sd. : Serbestlik derecesi

t : t puanı

r : Pearson korelasyon katsayısı

β : Standardize edilmiş regresyon katsayısı

akt. : Aktaran

vd. : Ve diğerleri

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Müzik öğretmenlerinin ders araç gereçlerinin eksik olması, müzik ders saatinin haftada bir saat olması, müzik dersine ait kılavuz kitabın derste duyulan ihtiyaçları tamamıyla karşılayabilecek niteliğe sahip olmaması, okul müdürlerinin müzik dersini önemsiz bir ders olarak görmesi, okullarda müzik dersliğinin bulunmaması, müzik öğretmenlerinin norm kadro problemlerinin olması, müzik öğretmenlerinin örgütlerine olan bağlılıklarını, çalışmaya olan doyumlarını ve motivasyonlarını düşürmektedir. Bunlar gibi birçok olumsuz durumlar sebebiyle kendilerini geliştirecek etkinliklere katılamamakta ve alanlarıyla ilgili yayınları ve faaliyetleri takip edememektedirler (Toprakseven, 1995). Bununla beraber, bir okulda gerekli olan, eğitimin hedeflerine ulaşması için uygun ortamın kurulmasıdır. Nitelikli hizmet almak, nitelikli çalışanla sağlanmaktadır, çalışanların kendilerini geliştirmeleri ve gerçekleştirmeleri için gerekli ortam sağlanmalı, gerekli düzenlemeler yapılmalı ve fırsatlar verilmelidir. Yöneticiler, çalışanları için mesleki açıdan gelişmeye uygun ortamların sağlanmasından sorumlu kişilerdir (Aydın, 2018: 175-177). Bu imkanların yeterli düzeyde sağlanamaması, disiplin problemleri, gereksiz bürokrasi, sürekli değişen ders programları, yönetici desteğinden yoksunluk gibi birçok yıpratıcı güçlüklerle karşı karşıya kalan öğretmenler giderek artan düzeyde hayal kırıklığı ve tükenmişlik ile iç içe yaşamaktadırlar (Wilce, 1996; akt. Gümüşeli, 2001: 15). Yapılan bu araştırma, “Yönetici Tutumları ve Ders İmkanlarının Müzik Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlikleri Üzerine Etkisi” ni belirlemeye yöneliktir. Araştırmanın bu bölümünde, problem durumuna, amacına, önemine, varsayımlarına, sınırlılıklarına ve ayrıca araştırmanın kavramsal temeline yer verilmiştir.

1.1. Problem

Müzik eğitiminin temeli, müziğin etkileşimi yoluyla birey ve toplum üzerinde tüm estetik ihtiyaçları karşılayarak, beğenme gücünü geliştirerek bunun yanı sıra sosyo kültürel gerçekliğe olan hassasiyetlerini de geliştirerek bireyin her yönüyle davranışlarında değişiklik yaratmayı amaçlamaktadır (Uçan, 2005: 36). Çocuğun doğuştan sahip olduğu yeteneğinin yanı sıra, okula başladığı andan itibaren verilen müzik eğitimi ile çocuk birden fazla yeterliliğe ve özelliğe sahip olabilecektir. Uçan (1997: 6)' a göre müzik eğitimi, öğrencilerin müziği algılama ve dinleme yeteneklerini geliştirmeli, tek taraflı alışkanlıklarından vazgeçirmeli, öğrenciyi müziğin çok yönlülüğüyle tanıştırmalı, müziğe karşı daha bilinçli yaklaşımını sağlamalı, müziği eleştirebilme yeteneğini geliştirmeye çalışmalı, her türden müziğe karşı ilgili ve açık olmasını sağlamalıdır.

Eğitim açısından büyük öneme sahip olan müzik eğitimi ne yazık ki okullarımızda istenilen ilgiyi ve saygıyı görememekte, yeterli özen gösterilmemektedir. Sanat ve sanat eğitiminin işlevleri genel eğitimin işlevlerinin arkasında kalmış ve önem sırası hep sonlarda yer almıştır (Pınarbaş, 2010). Bu noktada biz müzik öğretmenlerine çok büyük görevler düşmektedir. Öğretmen, eğitimi yapan, yaşayan, yaşatan ve uygulayan kilit kişidir (Çağlar, 1991).

Tarlabaşı (1999)' na göre, müzik öğretmenleri bireyin toplumsallaşma sürecinde yeteneklerinin gelişmesine yardım eden, insanlarla olan ilişkilerinde destek olan ve birliktelik sağlayan onları sanat aracılığıyla etkinleştirip hazırlayan ve sunan bir klavuzdur.

Mesleğinin gerektirdikleriyle donanmış, tüm yeterlilikleri üzerinde barındıran, kendini her anlamda geliştirmiş, mesleğini severek ve isteyerek yapan, üzerine düşen görevleri lakıyla yapmayı her daim kendine amaç edinen müzik öğretmenlerinin eğitim örgütlerinde de karşılaştıkları bir takım zorluklar ve olumsuz koşullar bulunmaktadır.

Müzik dersi işlenişini olumsuz yönde etkileyen bu durumlar; yetersiz ders saati, sınıfların kalabalık olması, fiziki şartların elverişli olmaması, araç ve gereç sıkıntısı, ders programının işlevselliğinde yaşanan problemler, ders kitaplarının müzik dersi için duyulan gereksinimleri karşılamada yetersiz kalması, müzik öğretmeni bulunmayan okullarda müzik dersini alanında eğitim almış, yeterli donanıma sahip müzik öğretmenleri yerine farklı branş dersi öğretmenlerinin işlenmesi, veli kaynaklı sorunlar, norm kadro sorunu, müzik öğretmenleri için verilen hizmet içi eğitimin yetersiz kalması gibi etkenlerdir.

Ünal ve Ada (1999) sınıfta bulunan öğrencilerin sayılarının artmasıyla beraber sınıf ortamında yapılmaması gereken davranışların ortaya çıkması ve bunun sonucunda da sınıf içi disiplin sorunlarının yaşanması ve sınıf yönetiminin giderek zorlaşması gibi problemlerin çıkacağı düşünülmektedir. Her düzeyde öğrenmede kolaylık ve çabukluk sağlayan eğitim araç-gerecinin temel eğitim müzik öğretiminde de çok büyük rolü vardır. Müzik dersinin içeriğinde bulunan soyut öğeler öğrencinin ders araç ve gereçlerini kullanarak müzik ortaya çıkarmasını sağlamakta ve yaratıcılığını geliştirerek kendine olan güvenini arttırmaktadır (Turan, 1997).

Ailelerin okullarda işlenen derslerin amacına uygunluğuna dair bilgilerinin yetersiz oluşu ve bununla beraber sosyo-ekonomik yetersizlikleri, öğrencilerinin sanatla buluşmalarına imkan tanımamaktadır (Yeşilyurt, 2009). Müzik öğretmenlerinin karşılaştıkları bu sorunlar müzik eğitiminde önüne geçilemez problemlere yol açmaktadır.

Müzik öğretmenlerinin yaşadığı zorluklardan biri de okul yöneticilerinin müzik dersine ve ders öğretmenine olan tutumlarıdır. Müzik öğretmenleri ders imkanlarıyla ilgili olarak yaşadıkları bu zorlukları aşmakta yöneticilerinden yardım beklemekte, dersin gerekliliğini, önemini ve değerini her kesime anlatmaya çalışırken desteklerini esirgememelerini istemektedir.

Dolunay (2002)' in da söylediği gibi yönetici ve çalışanları birbirleriyle sağlıklı dialoglar kurmalı, yöneticiler çalışanlarına her daim destek olmalı ve çalışanlarının motivasyonlarını yüksek tutmaya gayret göstermelidirler. Okul müdürleri, öğretmenlerinin öğretimsel becerilerinin geliştirilmesi açısından eğitim ve öğretim kalitesini iyileştirme çalışmaları yapmalı, öğretmenlerinin motivasyonlarını yüksek tutmayı amaçlamalı, yapılanlar karşısında ödül vermeyi unutmamalıdır (Nichols ve Brown, 1989; akt. Aydın, 2000).

Okulu toplumsal açıdan ve bilimsel ihtiyaçlara göre şekillendirerek, amaçlarını ve işlevlerini gerçekleştirerek, sorun ve problemlerini çözecek olan tek kişi okul yöneticisidir (Başaran, 2000: 61).

Birey, örgüte girerken ihtiyaçları ve beklentileriyle hareket eder, ihtiyaç ve beklentileri karşılanmaz ise kişinin motivasyonunda ve performansında düşüşlerin olduğu görülmektedir (Bursalıoğlu, 2011: 55).

Müzik öğretmenlerinin hedeflerine ulaşmalarında karşılaştıkları bu gibi olumsuz durumlar onların iş veriminin, performansının, moralinin ve iş doyumunun düşmesine, okul ikliminden keyif alamamasına, örgütlerine olan bağlılıklarının gün geçtikçe azalmasına ve sonrasında da tükenmelerine neden olmaktadır. Öğretmenler, görevlerini yerine getirirlerken birçok kişi ya da kişilerle iletişim halindedirler. Tükenmişlik üzerine yapılmış olan çalışmalar incelendiğinde tükenmişlik düzeyinin öğretmenler gibi sürekli olarak insanlarla iletişim halinde bulunan mesleklerde daha yüksek olduğu görülmüştür (Dalkılıç Sürgevil, 2014: 22).

Öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri belirli değişkenler açısından incelemeye alındığında yüksek düzeyde tükenmiş oldukları sonucuna varılmaktadır. Bu sonuçta sadece öğretmenlerin değil tüm eğitim ve öğretim sisteminde sorunların olacağına kaynaklık etmektedir (Kırılmaz, Çelen ve Sarp, 2003). Bu doğrultuda yönetici tutumları ve ders imkanlarının müzik öğretmenlerinin mesleki tükenmişlikleri üzerine etkisinin incelenmesine gerek duyulmuştur.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın amacı, yönetici tutumları ve ders imkanlarının müzik öğretmenlerinin mesleki tükenmişlikleri üzerindeki etkisini tespit etmektedir. Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

- 1) Müzik öğretmenlerinin öğretimsel liderlik tutum ölçeğinde, çeşitli değişkenlerin puanları arasında farklılıklar var mıdır?
- 2) Müzik öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri arasında farklılıklar var mıdır?
- 3) Yöneticilerin tutum ve yaklaşımlarının, müzik öğretmenlerinin tükenmişliği üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?

1.3. Önem

Bu araştırma ile, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin müzik dersine olan tutum ve yaklaşımlarının yanı sıra müzik dersinin etkili ve verimli bir şekilde işlenmesini etkileyen olumlu ve olumsuz tüm etkenlerin müzik öğretmenlerinin tükenmişliği üzerindeki etkisi tespit edilmiş, müzik eğitiminde karşılaşılan bu engellerin önüne geçmek için çözüm önerileri sunulmuştur. Araştırmada ayrıca, müzik dersi uygulamalarında öğretmenlerin karşılaştıkları güçlüklerin temelinde yatan anlayış ve davranışların neler olduğu araştırılmış, karşılaşılan bu güçlüklerin müzik öğretmenlerinin tükenmişliğine olan etkisi incelenmiş ve bu güçlüklerin çözüme ulaşması için önerilerde bulunulmuştur. Araştırma böylelikle, benzer çalışmalara örnek olabilmesi açısından önem taşımaktadır.

Tüm bunlarla beraber, araştırmada çalışılmış olunan kısımlar okul yöneticilerinin müzik dersine ve ders öğretmenine olan tutumları ve müzik dersinin imkanlarıdır ancak araştırma içeriğinde diğer unsurlara da yer verilmiştir. Bunun yanı sıra müzik dersinin daha verimli ve kaliteli bir şekilde işlenmesine ve müzik öğretmenlerinin öz yeterliliklerinin artmasına etkisi olacağı gibi müzik eğitimi sorunlarına da işaret edeceğinden bu alanda yapılacak olan diğer çalışmalara da katkısı olacaktır.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma, İstanbul ili Esenyurt ilçesindeki ortaokul ve liselerde 2017-2018 eğitim-öğretim yılında görev yapan 76 müzik öğretmenin görüşleriyle sınırlıdır. Öğretmenlerin görüşleri, görüşmede kullanılan ölçeklerdeki sorularla sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Eğitim Yöneticisi: Eğitim yöneticisi, öğrencilerin yetiştirilmesi, öğretmenlerin ise etkin bir şekilde çalışması ve yetiştirilmesi için uygun örgütsel ortamı sağlayan kişidir (Çelik, 2007: 29).

Müzik: Duyguları ve düşünceleri, belirlenmiş bir amaç doğrultusunda güzel ve estetik bir yapıyla işleyerek sunan bir olgudur (Uçan,1996: 15).

Müzik Eğitimi: Kişiyeye, yaşantısı vasıtasıyla belirlenmiş amaçlar çerçevesinde müziksel davranış kazandırarak ve bu davranışlarda da değişiklikler, değişimler ve gelişimler kazandırma sürecidir (Uçan,1999: 8).

Okul Müdürü: Görevlerini uygun bir şekilde yürüten, okullarını düzene koyan, değerlendiren, geliştiren, denetleyen yetki kişilerdir (Ada ve Baysal, 2012: 49).

Sanat: Bir düzenleme, bir sezgi olayıdır (Artut, 2013: 20).

Tükenmişlik: Var olan gücü yitirme, çaba göstermeye eğilimi olmama durumudur (TDK).

Yönetim: Yönetebilme, idare edebilme, bir işi çekip çevirebilme durumudur (TDK).



İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Eğitim Yönetimi

“Yönetim” kavramı, amaçların etkin ve verimli bir şekilde gerçekleştirilmesi için bir insan grubuyla işbirliği içinde ve eşgüdümleme sağlamaya yönelik olarak gerçekleştirilen çalışmaların tümüdür (Budak ve Budak, 2004: 10). Yönetebilme, idare edebilme, bir işi çekip çevirebilme durumudur (TDK).

Örgütsel etkinliklerin en temel ögesi ve birleştirici gücü olarak ortaya çıkan ve böylelikle yönetim ve örgüt yapılarını birbirine tamamlayan olgudur (Eren, 1998: 1; Özalp, 1992: 3, akt. Şimşek, 2005: 2).

Henri Fayol (1841-1925), yönetim tanımına bilimsel olarak yaklaşan ilk yönetim bilimcidir. Yönetimsel davranışları planlama, örgütleme, emir verme, eş güdümlenme ve kontrol etme olarak sıralamış ve şu şekilde açıklamıştır:

Planlama; Geleceği araştırarak, işleyiş planı yapılması.

Örgütlenme; Örgütlerin amaçlarını gerçekleştirecek şekilde düzene koyulması ve yapılandırılmasıdır.

Emir Verme; Çalışanlara iş yaptırma eylemidir.

Eşgüdümleme; Örgütte bulunan her şeyi bütünleştirip, ilişkilendirmedir.

Kontrol Etme; Tüm etkinliklerin önceden belirlenen kurullarla uyumlu olmasını sağlama (Gulick ve Urwick, 1937: 119; akt. Aydın, 2018; 101).

Yönetim evsenseseldir ve sürekli gelişmekte olan bir bilimdir. Örgütün ve örgütte çalışanların hedeflerine ulaşabilmeleri için kaynakları, vakti ve bilgiyi en etkili, verimli ve uyumlu şekilde kullanmaları gerekmektedir. Yönetim, örgütlerin en önemli yapı taşıdır, yönetimin kalitesi öncelikle örgütün sonrasında da tüm toplumun ilerlemesini etkileyen bir işlevidir.

Eğitim örgütlerinde yönetim; örgütte bulunanların paylaşımları, duyguları, faaliyetleri, beklentileri, inançları, tutumları ve değerlerinden oluşan bir bütündür (Erdoğan, 2006: 34). Eğitim örgütünde hem iş merkezli hemde insan merkezli bir tutumla ilerlenmelidir. Eğitim örgütlerinde üretim insanla gerçekleştirilmektedir. Bu yüzdendir ki insanların duygu ve düşünceleri her şeyin başında gelmektedir (Alıç, 1996: 16).

Eğitim örgütlerinde, insanların birbirleriyle olan ilişkileri ve bu ilişkilerin yönetiminin önemi yadsınamaz bir gerçektir. Eğitim yönetimi, insanların birbirleriyle olan ahenkli çalışma ortamını gerçekleştirmeyi amaç edinen bir yönetim sistemidir (Başaran, 1992: 139).

Eğitim yönetiminin görevleri şunlardır; Etkin çalışma, etkin örgüt yönetimi, okulun binasının ve çevresinin yeterli şekilde hazır olması, programın sürekli olarak geliştirilmesi, mesleğe karşı sorumluluk (Aydın, 2018: 161).

Eğitim yönetimde yeterlilik alanları; Okul yöneticisi, insanlarla olan ilişkilerinde ileri seviyede becerili olmalıdır, yönetici, demokratik işleyişi bilmelidir ve adaletli şekilde kullanmalıdır, okul yöneticisi, okulunu, öğretmenlerini ve sosyal çevreyi anlatabilmeli ve yorumlayabilmelidir, yönetici, karar verebilmede, personel seçebilmede, program geliştirebilmede uzman olmalıdır, okul yöneticisi, önemli konularda ciddi davranmalı ve etkili çalışmalıdır, okul yöneticisi, desteği olmayan suçlamaları ve kendisine yapılan olumlu eleştirileri anlayabilmeli ve bu durumlarla ilgilenme yollarına gitmelidir, okul yöneticisi, programı ölçme konusunda yetkin olmalıdır (Aydın, 2018: 167-168).

2.1.1. Yönetim Kavramının Amacı

Yönetim biliminin öncü isimlerinin yönetim amaçları; 1856-1915 yılları arasında yaşamış olan Frederick Taylor, örgütlerin amaçlarının en yüksek verimi elde etmesini temel ilke olarak görmüştür.

İş ve insanı birbirinden ayrı kavramlar olarak kabul etmiş ve yönetimin merkezine iş olgusunu yerleştirmiştir. 1864- 1920 yılları arasında yaşamış olan Max Weber ise yönetimde üç yetki anlayışını benimsemiştir.

Bu yetkileri itaat, mantık ve güce dayandırmıştır. Yöneticilerin amaçları doğrultusunda bir yetki tipini benimsemeleri gerektiğini ileri sürmüştür. Bu anlayışta çalışan kişi değil ortaya çıkardığı iş ön planda tutulmuştur.

1841-1925 yılları arasında yaşamış olan Henri Fayol, Taylor' un işçi ve iş merkezli yönetim anlayışına karşılık, yönetici merkezli yönetim anlayışını benimsemiştir. Yönetimde temel amaç, örgütlerin hedeflerine ulaşabilmesini sağlamaktır. Hedefe ulaşmada yapılması gerekli ilk fonksiyon planlamadır.

Fayol yönetimin amaçlarını şöyle açıklamaktadır; Fayol, bir işletmeyi amacına uygun şekilde yönetmek için, öncelikle yapılması gereken işletme içerisinde bulunan birtakım faaliyetleri, gruplara ayırmak olduğunu belirtmektedir. Bu faaliyetleri finansal, muhasebe, üretim, güvenlik, ticari, sevk ve idare faaliyetleri olarak ayırmaktadır. Bununla belirtmek istediği her faaliyetin kendine öz bir özelliğinin ve karakterinin olduğu ve yönetim şeklinin de buna uygun olarak geliştirilmesinin gerekliliğidir (Budak ve Budak, 2004: 6).

Luther Gulick ve Lyndall Urwick ise Fayol'un yönetim süreçlerini genişletmişlerdir. Yöneticinin örgütün baş adamı olduğunu vurgulamışlardır. Yönetimin amacının kontrol etme ve yetki kullanma olduğunu belirtmişlerdir. Mary Parker Follet ise, yönetimde emretme ve hükmetme yerine çalışanlarına hizmet götüren bir gücün olmasını savunmuştur. Örgütlerde demokratik olma ilkesinin benimsenmesini vurgulamış, yöneticilerin çalışanlarının aldıkları kararları tamamlayıcı nitelikte kararlar almasının önemini belirtmiştir.

Yönetimin birtakım amaçları gerçekleştirmesi için, örgütte bulunan madde ve insan kaynaklarına yön vererek bu kaynakları kullanmakta ve kontrol etmektedir. Böylelikle, belirlenen amaçların gerçekleştirilmesi için uygun ortam sağlamış olur. Yönetim, örgütte bulunan birbirinden farklı becerileri biraraya getirmek zorundadır, ancak bu bir koordinasyon işidir. Bu koordinasyonu gerçekleştirmek için işbirliği büyük önem taşımaktadır. İşbirliğinin istenilen şekilde sağlanması ise örgütte bulunan kişilerin bu eyleme katılımlarının kendi istekli doğrultusunda gerçekleşmesine verilen fırsatla sağlanmaktadır (Bursalıoğlu, 2011: 16).

2.1.2. Eğitim Yönetiminin Süreçleri

Eğitim yönetiminin süreçleri karar, planlama, örgütleme, iletişim, koordinasyon ve değerlendirmedir.

a. Karar: Karar süreci, farklılıklar meydana getirerek, anlaşmazlıkları ortadan kaldırarak veya çözümlenerek çalışanları motive etmek için kullanılmaktadır. Karar, yönetim etkinliklerinin merkezi ve belirleyicisidir. Örgütsel sistemin devamı için alınan kararların gerçekle olan yakınlığıyla ilişkilidir. Yöneticilerin gerçekçiliği ve geçerliliği olan kararları imzalayabilmesi; karar süreciyle bilimsel açıdan haberdar olmasıyla yakından ilişkilidir. Karar sürecine ilişkin bilimsel bilginin aşamaları; sorunu tanımlama, soruna ilişkin alt başlıkların toplanması, alt başlıkların çözümlenmesi ve yorumlanması, çözüm önerilerinin formülasyonu, çözüm yöntemi tespiti, uygulamaya geçilmesi veya değerlendirmeye alınmasıdır (Aydın, 1994: 130).

b. Planlama : Planlama, eyleme geçmeden öncesidir, eylemden önce düşünmeyi ön plana koyan süreçtir, eylemi anlamlandırır (Gregg, 1957: 281; akt. Aydın, 2018: 112). Örgütsel amaçları gerçekleştirebilmek adına ilk yapılması gereken amaçları belirlemektir, diğer bir deyişle amaç bir örgütün varmak istediği sonucudur. Amaç, ulaşılmak istenen yönü belirler, çalışanlar arasında ki birlikteliği ve motivasyonu sağlar. Örgüt öncelikle nereye gideceğini bilmelidir, bilmiyorsa hiçbir yol hedefe çıkmaz. (Şişman, 2011:185-186).

c. Örgütlenme: Bir amaç gerçekleştirebilmek için, birlikte harcanacak çabayı gerektiren bir ortamın oluşturulması eylemine örgütlenme denmektedir. Örgütlenme, örgütte bulunan tüm elemanlar yardımıyla kurulan dinamik yapı sayesinde örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesidir. Örgütün amaçlarına ulaşması yolunda örgütlenme bir araç olarak kabul edilir (Aydın, 2018: 117-118). Bursalıoğlu (2011)' na göre örgütsel çatışmaların nedenleri; yöneticilerin, kişisel ve mesleki güvensizliğinden doğan, yasalara aşırı bağımlılığı, aşırı uzmanlaşmanın rol ve statü beklentilerini alt üst etmesi olarak yorumlanmaktadır. Ayrıca, yöneticinin astları aşırı serbest bırakması ve örgütün amaçlarından uzaklaşarak moral ve verim yitimine uğraması; yöneticinin meslek ve yönetim sorumluluğunu taşıırken rol çatışmaları yaşamaması, örgütlerin yenileşme ve değişme içinde olması, yöneticinin her zaman iyi haber beklemesi ve astların iletişim girişimini engellemesidir.

d. İletişim: İletişim, bireyin davranışlarında farklılaşmaya giderek, örgüt içi bir haber ağı kurmak, kişiler ve gruplar arasında ki bağı geliştirmek ve eşgüdümü sağlamak gibi birçok amacı gerçekleştirmek için kullanılır. Yönetim faaliyetleri açısından karar verme süreci ne önemli ise örgüt içi faaliyetler açısından da iletişim süreci o derece önemlidir (Bursalıoğlu, 2011: 110).

İletişim sürecinde yer alan ögeler, “kaynak”-“ileti”-“kanal”-“alıcı”-“dönüt” tür (Aydın, 2018: 127). Örgütteki çatışma sebeplerinin başında iletişimden kaynaklanan aksaklıklar gelmektedir. Bilindiği üzere örgütlerde iletişim yoluyla bilgi akışı sağlanmaktadır. İletişimden kaynaklanan aksama sonucunda örgütlerde bir takım sorunlar meydana gelmektedir, bu tür aksamalar nedeniyle amaçların örgütteki birimlere iyi aktarılmaması örgüt içi çatışmalara sebebiyet vermektedir (Ertürk, 2000: 42).

Aynı şekilde okuldaki haberleşme ağının kısıtlı olması, öğretmenlere bilgi akışının sağlanmaması, yöneticilerin bilgilendirilmesinde sorunlar yaşanması çatışmaya sebep olmaktadır (Erdoğan, 2003: 26).

Çevresiyle uyumu yakalayamayanlar kişisel problemlerle karşılaşabilir ve grup dışında kalarak hatalı çözüm yolları aramak zorunda kalabilirler. Tüm bunların sonucu, gruptakilerin yanlış tepki vermelerine ve farklı tutum sergilemelerine yol açabilmektedir (Sabuncuoğlu, 1987: 95).

Grup üyelerinin ve grup dışında kalanların sık sık başvurdukları eylemlerden biri de dedikodudur (Pehlivan, 1993: 42). Giderek büyüyen problemlere yol açabilecek bu durumun önüne geçilebilmesi için yönetici çalışanlarıyla sürekli iletişim halinde olmalı, çalışanların birbirleriyle olan problemlerini tespit edebilmeli ve çözüm yolları aramalıdır. House, küme üyelerinin destek ve yardımları ile problemler paylaşılır ve bu birliktelik üyelere mutluluk aşılır.

Çalışma ortamlarında bu tür destek ve yardım ortamı yoksa üyeler kolaylıkla strese girebilmektedirler diye belirtilmektedir (Luthans, 1989: 200; akt. Pehlivan, 1993: 41). Bu grup desteğini sağlayıp, çalışanları arasında olumlu iletişimi destekleyecek kişide yöneticidir.

e. Koordinasyon (Eş Güdümleme): Koordinasyonu, yönetim sisteminin bir parçası olarak görmek gerekir. Çünkü belirlenen hedeflere ulaşabilmek için bireysel faaliyet gücünün bir bütün haline getirilmesi yönetimin bir işlevidir.

Koordinasyon, yönetsel faaliyet süreçlerinin her aşamasının ayrılmaz bir ögesidir. Koordinasyon, birbirinden kopuk ve ilişkisiz yönetsel faaliyetler olarak görülmemelidir. Koordinasyon, yönetsel faaliyetlerin tümünde vardır. Yönetsel faaliyetlerin tümü koordinasyonun oluşmasına olanak sağlar (Aydın, 1994: 110).

Eşgüdümleme, belirlenmiş bir amacı gerçekleştirmek için tüm kaynakların birlikte hareket etmesi olarak tanımlanmaktadır (Aydın, 2018: 139).

f. Değerlendirme (Denetleme): Eğitim denetimi, çevresel faktörler dikkate alındığında, bilimsel yöntemlerle ve eğitimden etkilenenlerle ortak payda içerisinde, eğitim kurumlarında ki tüm kaynakların nesnel şekilde değerlendirilmesi ile belirlenen tüm sorun ve problemlerin giderilmeye çalışılması ve gerçekleştirilmek istenen amaçların geliştirilmeye çalışılması, çalışanların ve diğer bireylerin memnuniyet ve iş doyumunun sağlanması için okula ve çalışanlara yapılan yardımları ve liderliği içinde barındıran bir süreçtir (Kayıkçı, 2005: 7).

Değerlendirme sürecinde izlenen aşamalar şöyle sıralanabilir (Aktepe, 2004: 46-47): Öncelikle amacı belirleme, amaçlara göre planlama yapma ve uygun politikaları belirleme, sorumlu kişilerin kimler olacağını belirleme, denetimi yapılacak yerleri belirleme, düzenlenen faaliyetleri ölçme, düzenlenen faaliyetler sonucunda ortaya çıkan durumun öncesinde belirlenmiş olan ölçüler ile karşılaştırmasının yapılması, sapma var ise tayin edilmesi ve yorumlanmasının yapılması, düzeltme kararı alındıktan sonra gerekli düzeltmenin yapılması.

Değerlendirmeler de, ödül yöneticinin yetkisi bakımından önemli bir faktördür. Bu bağlamda ödül; örgütsel amaçların gerçekleştirilmesinde katkıda bulunan öğretmenlere belli prosedürler çerçevesinde, yöneticinin kaanati doğrultusunda öğretmenleri güdüleme amaçlı verilmektedir (Sarıtaş, 1991).

Değerlendirme, yönetsel faaliyetlerin ayrılmaz bir parçası ve en önemli sorumluluklarından biridir (Aydın, 2018: 147).

2.1.3. Eğitim Yöneticisi

Eğitim kurumunu hertürlü gereksinimlerine göre yapılandırarak, eğitim kurumunun amaçlarını ve işlevlerini gerçekleştirecek, problemlerini halledecek olan eğitim yöneticisidir” (Başaran, 2000: 61).

Bu sebeptir ki okul yöneticisi, eğitim kurumunun amaçları ile çalışanların gereksinimlerini bir payda da görmeli ve aralarındaki dengeyi her daim korumalıdır (Erdoğan, 2003: 99).

Ayrıca, yöneticilerin yönetimle ilgili teknik bilgileri çok iyi bilmeleri de başarı için tek başına yeterli değildir. Yöneticiler, aynı zamanda insan ilişkilerinde de iyi olmak durumundadır. Cleveland'da ki öğretmenlerin fiziki verimleri üzerine yapılan bir araştırmada, hastalık nedeni ile devamsızlığın en düşük olduğu okulun, genel olarak muayyen fiziki şartlara sahip olmadığı görülmüştür. Ancak okul müdürünün öğretmenlik şartlarından gelen gerginliği hafifletmek için öğretmenlere yardım etmesi ve onlara sempati göstermesinin sonucunda, öğretmenlerin sağlık durumunu olumlu etkilediği görülmüştür (Pressey ve Robinson, 1991: 158).

Dolunay'ın (2002) da söylediği gibi yöneticiler ile çalışanları arasındaki iletişim sağlıklı olmalı, çalışanlarının faaliyetlerini desteklemeli ve onları daha sonraki faaliyetleri için güdülemelidir.

Bursalıoğlu (2011: 42)' na göre de eğitim yönetiminde uyum içinde çalışma için en önemli faktörlerden biri yöneticilerin tutum ve davranışlarıdır. Öğretmenlerin sürekli ve dirençli olan uyum biçimlerini göz ardı eden yöneticiler, öğretmenlerini kendi uyum biçimlerine göre hareket etmeye mecbur bırakmaktadırlar. Böyle bir davranış, öğretmen ve yönetici arasındaki ilişkiyi olumsuz etkilemekte bununla birlikte örgüt içinde sorunlar oluşmasına sebep olmaktadır.

a. Eğitim Yöneticisinin Nitelikleri: Yönetici her zaman tarafsız olmalı, takdir etmeyi bilmeli, sempatik davranışlarda bulunmalı, sabırlı olmalı, örnek olmalı, ölçülü ve nazik olmalı, koruyucu davranmalı, özverili yaklaşmalı, iyimser davranmalı, etkileyici olmalı, ikna edici olmalı, dengeli davranmalı, değerbilir olmalı, çifte standart yapmamalı, kişisel özellikleriyle barışık olmalı, olaylara önyargısız yaklaşmalıdır. Ayrıca, destekleyici tavır takınmalı, güven verici davranmalı, iradesi yüksek olmalı, sorumluluk sahibi olmalı, her zaman kararlı olmalı, her durumda uyumlu davranmalı, coşkuyu hayatından eksik etmemeli, çevresiyle uyumlu olmalı, duyarlı davranmalı, düzenli olmalı, güler yüzlü yaklaşmalı, paylaşmayı bilmeli ve bu tutumların hepsine sahip olabilmelidir (Sarıtaş, 1997: 547).

Eğitim yöneticisi etkileme özelliğine sahiptir (Bursalıoğlu, 1979: 252-324). Bu bağlamda, bir yönetici Şu etkileme yöntemlerine sahiptir; çalışanı yetiŐtirir, bilgi verir, destekleyici davranışlarda bulunur, öğüt verir, katılımını sağlar ve ödül verir. Bunun yanı sıra planlama yapar, onaylayıcıdır, kararlı bir disipline sahiptir, kararlara katılır, her daim sorumluluk alır gibi etkileme yöntemlerine sahiptir (Aydın, 2018: 295-306).

b. Eğitim Yöneticisinin Tutumları: Bir yönetici yönetsel faaliyetleri yapmada yetkin ise, bu eylemlerin getirdiği sorumlulukların da bilincindedir ve ona göre bir tutum belirler (Başaran, 1992: 109). Yöneticiler, çalışanlarına karşı yetkilerini kullanabilirler, onları kaygılandırabilirler, ödül verebilirler, çalışmalarını geliŐtirebilirler, onlara birlik olmayı aŐılayabilirler ve onları yarıŐa sokabilirler (Başaran, 1991: 151). Yöneticilerin çalışanlarına olan tutumları, çalışanlarının istenilen amaçları gerçekleŐtirmedeki başarılarını etkileyen önemli faktörlerdendir (Ceylan, 2003: 75).

Bazı yöneticiler, yönetim faaliyetinin amacının sadece yapılan yanlıŐları bulmak ve bu yanlıŐları iyileŐtirmek olduğu düŐüncesindedirler. Oysaki yönetim faaliyetlerinde önemli olan yapılan doğruları bulmak ve o doğrularla ilgili olumlu dönütlerde bulunmaktır. Bazı yöneticiler ise, her işte kendilerini ön plana atarlar, kendilerinin en doğrusunu ve güzeli yaptığına inanırlar. Bunun sonucunda: zamanlarının kalmamasından ve çalışanlarının becerikli olmamasından yakınırlar. Yönetici ve çalışan arasında ki bu ilişki stres yaratır ve sağlıklı bir ilişki değildir (IŞıkhan, 2004: 55).

Gupta (1981), stres yaratan yönetici davranışlarını ve tutumlarını Şöyle belirlemiŐtir: ğretmenleri desteklemeyen yöneticiler, öğretmenleri sürekli eleŐtiren yöneticiler, öğretmenlere bürokratik iŐler yükleyen yöneticiler, öğretmenlerin ihtiyaçlarından çok sadece öğretmenlerin yapmış oldukları faaliyetlere bakan yöneticiler.

Gupta (1981) bunlardan başka, okuldaki personel arasında oluşan gruplaŐmaların, diğer öğretmenlerin ve öğrencilerin yaptıkları dedikodunun da stres etmeni olduğunu belirtmiştir (akt. Eskridge ve Coker, 1985: 388). Eskridge ve Coker (1985: 389), idari konumdaki insanların meslek tecrübelerinin az olmasının da ğretmen stresinde bir etmen olduğunu belirtmişlerdir.

2.1.4. Okul Yöneticisi

Okul yöneticisi, liderlikten önce üst ve baş olandır. Üst olmaktan lider olmaya geçebilmesi, bazı yollarla mümkün olabilir. Bu yollardan ilki, eğitim faaliyetinin temel değerlerini ve ideallerini benimseyerek, bunları davranışa dönüştürebilme, ikincisi ise, eğitim kurumunun amaçları ile çalışanlarının ihtiyaçlarını dengeleyebilme, üçüncüsü, eğitim kurumlarında sağlıklı ilişkiler kurarak bu ortamın devam etmesini sağlayabilmektir (Bursalıoğlu, 2011: 208).

Okul yöneticisi, etkin bir lider olabilmek için öncelikle vizyon ve misyon gibi temel değerlere sahip olmalıdır. Vizyon, yöneticinin geleceği adına çizdiği yoldur. Vizyonu olmayan bir liderin amacı da olmaz. Bu sebeptir ki lider; neyi amaçladığını bilmeli ve etkin bir misyona sahip olmak için çaba göstermelidir (Çelik, 2001).

Balcı (1996)' ya göre; yönetici, okulunda sağlıklı bir örgüt ortamı oluşturarak amaca dönük faaliyetler yaparak, öğrencilerinin başarısını ön plana çıkararak, tüm faaliyetleri koordine ederek okulunun niteliğini arttırmada etkilidir.

Okul yöneticisi, öğretmenlerinin ihtiyaçlarına karşı hassas olmalıdır. Bunların farkına varamayan, sorunları çözmek için gayret göstermeyen bir yöneticinin, okul iklimini oluşturması ve sürdürebilmesinin zor olduğu görülür (Bursalıoğlu, 2011: 141).

a. Okul Yöneticisi Nitelikleri: Okul yöneticisi bir orkestra şefine benzer birleştirici ve bütünleştiricidir. Okulunda bulunan her birimin ve bölümün amaçlarına ulaşmasını sağlamaya çalışmaktadır. Farklı bölüm ve branşlarda çalışan öğretmenlerinin tek tek ayrı bir değere sahip olduğunun farkındadır ve hepsi için uygun ortamı sağlamaya gayret gösterir (Kaya, 1991: 34).

Okul yöneticisi güvenilir, bilgilidir, beceriklidir, denetleyicidir, aktiftir. Okul yöneticisinin idealleri vardır ve ileri görüşlüdür (Gürsel, 1997: 84). Eğitimin ayrı kalmış bir fiil olmaktan çıkması, eğitim yönetimini birden fazla yanı olan bir meslek haline getirmiştir. Bu yanlarda, okul yönetiminin değerini ve okul yöneticisinin yaşam alanını genişletmektedir (Kara, 2006: 20). Bir okulda gerekli olan, eğitimin hedeflerine ulaşması için uygun ortamın kurulmasıdır.

Nitelikli hizmet almak, nitelikli çalışanla sağlanmaktadır, çalışanların kendilerini geliştirmeleri ve gerçekleştirmeleri için gerekli ortam sağlanmalı, gerekli düzenlemeler yapılmalı ve fırsatlar verilmelidir. Yöneticiler, çalışanları için mesleki açıdan gelişmeye uygun ortamların sağlanmasından sorumlu kişilerdir (Aydın, 2018: 175-177).

b. Okul Yöneticisinin Liderlik Tutumları: Okul yönetiminde liderlik, hem örgüte hem de üyelerine dönük olmalıdır. Bu konuda yapılmış bir inceleme, öğretmenlerini çevre baskılarından korurken aynı zamanda çevreninde eğitim kurumunu korumasını sağlayan yöneticilerin liderlik özelliklerine sahip olduklarını göstermektedir (Bursalıoğlu, 2011: 209).

Okullarda, güvenin aşılmasını sağlayan yegane kişi okul yöneticileridir. Yöneticiler, okullarda güven veren bir iklim oluşturmalı ve bu iklimin pekişmesine yardımcı olan faktörleri dikkate alarak, devamlılığını sağlamalıdır (Aydın, 1994: 68).

Yöneticilerin hassas tutumlar sergilediği, çalışanlarının davranışlarını gözlemlediği, güçsüz taraflarını desteklediği, güçlü taraflarını öne çıkardığı, alınan başarıların devamlılığını sağlamayı ve hataları düzeltmede bireysel farklılıkları önemseydiği okullarda stres arka planda kalır iken başarı ön planda olur (Öztay, 2006).

Etkili bir okul yalnızca yetenekli ve iyi yetiştirilmiş öğretmenler ile sağlanamaz. Eğitim kurumlarında olumlu öğrenme ortamları yaratma, öğrencilerin başarılarını öne çıkarma, eğitim öğretimi engelleyici disiplin olaylarının önüne geçme gibi okulun eğitim öğretim hedeflerine ulaşmasında yöneticilere önemli sorumluluklar yüklenmektedir (Özden, 1998: 146).

Okul yöneticisi ve öğretmenleri arasındaki sağlıklı ve olumsuz ilişkiler öğretmenleri derinden etkilemektedir ve öğretmenler bu olumsuz etkileri zamanla sınıf ortamına yansıtmaktadır (Erken, 2002: 135-136).

2.2. Liderlik

Liderlik, belirlenmiş durumlar ve koşullar sırasında amaca ulaşabilmek için bir başkasının davranışlarını etkileme işidir. Başka bir anlatımla, bir şeyi bir başkasına kabul ettirmek amacı ile yaptırabilme gücü elinde olan kişidir, ayrıca lider ve onu izleyenler arasındaki oluşan karşılıklı etkileşimdir (Şimşek vd., 2008: 242).

Lider, izleyenlerini ortak hedeflere yönelten kişidir, kişilik özellikleri yerinde ve ahlaklıdır, farklı düşünür ve farklı fikirleri sunan kişidir, güdüleyicidir, izleyenlerinin beklentilerine, arzu ve isteklerini dinleyen kişidir (Ergezer, 1995: 20).

Werner (1993) liderliği, belli koşullarda, belirlenmiş bir zamanda, ortak hedefe ulaşmak için izleyenlerini gönüllü çalışmaya teşvik eden, bu yolda onlara yardımcı olan fikirler veren kişidir (Akt. Babil, 2009: 5).

Bursalıoğlu (2011: 204) liderliği, önemli planları kurgulayan ve planları başlatan güç olarak tanımlamıştır. Planların uygulayıcısı ise yöneticilerdir. Tarihin tozlu sayfalarında bu böyle görülmektedir. Liderlerden birkaçı iyi bir yönetici olabilmiş, yöneticilerden de birkaçı iyi bir lider olabilmiştir, her ikisini de olabilen sayısı çok azdır (akt. Şimşek vd., 2008: 242).

Mentor (2007)'e göre liderlik, çok eski zamanlarda kişinin özünde var olması gereken bir durum olarak düşünülürken, kahraman ve yalnız kovboy tiplemesindeki cesaret, karizma ve biraz da dramatikliğin bir sentezi olarak kabul edilmiştir. Liderlik üzerine yapılan tanımlamalar incelendiğinde liderliğin daha çok bireyleri etkileme süreci olarak düşünüldüğü görülmektedir (Akt. Şahin, 2003: 13).

Bursalıoğlu (2011: 210)'na göre liderlik, kurumun hedefleri ile çalışanların ihtiyaçlarını bir bütün olarak görüp, her ikisini de dengeleyebilmektir.

Şayet kurumun amaçları ön planda ele alınıyor ve çalışanlar yöneltiliyorsa bu durumda iş merkezci bir anlayış söz konusudur ve burada lider olan kişi veya kişilerden otokratik bir liderlik davranışını sergilemeleri beklenir. Çalışanların ihtiyaçları ön planda olursa o zaman hoşgörü ile yaklaşım söz konusudur ve bu liderlerden demokratik bir liderlik davranışı sergilemeleri beklenir.

Liderlik üzerine yapılan çalışmalar sonucunda, liderlik kavramı şu genellemelerle açıklanmaktadır; liderlik, üst olmak değildir, etkileşimden doğan üründür, liderlik, yapılandırılan bir olgu değildir, liderlik bir güçtür ve herkes tarafından algılanan bir otoritedir, grubun belirli üyelerine bu rol tanınır, gruplarının amaçları, araçları ve baskıları farklı özellikte liderler yaratmaktadır. Bunlarla beraber, bir kişinin bir gruba olan liderliği, grubun kişiye karşı olan algısıyla ilişkilendirilir, liderlerin hareketlerini kendi liderlik rolünü algılama yapısı belirlemektedir, liderlik, grup faaliyetlerine ve üyelerine karşı pozitif durumlar ve duygular geliştirmekte ve bunları güçlendirmektedir (Myers, 1959: 4-9; akt. Aydın, 2018: 261-262).

2.2.1. Liderlik Özellikleri

Lider, hayal etmeli, meydan okumalı, yeniliklere açık olmalı ve düşüncelerini gerçekleştirebilmek için çalışanı motive edebilmelidir. Bunu yaparken pozisyonundan kaynaklanan gücünü kullanmayı değil, çalışanlarla ve diğerleriyle ittifaklar yaparak, işbirliğine giderek güvene dayanan ilişkileri geliştirmeyi tercih etmelidir. Bu yüzden empati, güvenilirlik, başarı, açık iletişim ve dürüstlük lider için son derece önemli hareket noktalarıdır. Liderin hedefi sadece kendini geliştirmek olmamalı, lider çalışanların potansiyellerini geliştirmeyi de hedeflemelidir (Öztürk, 2002: 58).

Liderin özellikleri şöyledir, statüden daha çok kişilik özellikleri ile ilgilidir ve liderin sosyal çevresiyle olan ilişkilerle ilişkilendirilir. Bu sebeple, lider özelliklerini tek tek aramaya ve incelemeye çalışmak eksik bir iştir (Bursalıoğlu, 2011: 213).

Bennis (1995)' e göre bir liderde olması gerekli özellikler şöyledir (Akt. Şentürk, 2010:17); Liderin vizyonunun geniş olması gereklidir, geleceği inceleyen, önceden görebilen ve ileriye düşünen olmalıdır, kararlarını hızlı almalı sorunlara sağlıklı çözümler getirmek tek gayesi olmalıdır, bir işe başlar iken deneyimlerinin ışığında, özenli ve heyecan dolu başlamalıdır.

Tüm bunların yanısıra lider, grubunu belirler iken eksikleri ve ihtiyaçları görür, bu sorunları çözebileceğini düşündüğü kişileri ekibine tercih eder, lider grubunun zayıf taraflarının yanısıra güçlü taraflarını ortaya çıkaran kişidir, fikir veren, takdir eden ve ödüllendirendir.

2.2.2. Liderlik Tutumları

Liderlik üzerine yapılan araştırmalar, gözlemler, incelemeler sonucunda ortaya çıkan birçok tanım, birbirinden farklı lider özellikleri, becerileri ve tutumlarının doğmasına sebep olmaktadır. Bu başlık altında geleneksel liderlik tutumları ve çağdaş liderlik tutumları ele alınmaktadır.

2.2.2.1. Geleneksel Liderlik Tutumları

Günümüzde varolan birçok liderlik tutumundan sözedilebilmektedir. Geleneksel liderlik tutumu bize eski zamanları hatırlatsa da halen birçok yönetici tarafından yaygın bir şekilde kullanıldığı bilinmektedir. Bu başlık altında otokratik liderlik tutumu, demokratik liderlik tutumu, tam serbesti tanıyan liderlik tutumu ele alınmaktadır.

a. Otokratik Liderlik Tutumu: Otokratik liderlik davranışı, otokrasinin ve bürokrasinin olduğu toplumlarda büyümüş ve eğitimi almış takipçilere uygun olduğu görülür. Bu takipçiler, aşırı geleneksel bir formda yetiştirilmiştir, büyüklerine karşı saygı duyarlar, kararları alan kişi olarak büyüklerini görürler. Bu sebeptir ki liderlerinin yetki kullanmalarını, otokratik davranışlarda bulunmalarını haklı göreceklidir (Eren, 2012: 60). Otoriter liderlerin, güç kaynakları yasalar ve oturduğu makamıdır. Takipçileriyle ilişkisi yok denecek kadar azdır, kuralcı ve biçimseldir. Bu liderlerin yetki anlayışları takipçilerini korkutmaya dayılır (Başaran, 1998: 70-71).

b. Demokratik Liderlik Tutumu: Demokratik lider, hedeflere ulaşmada takipçilerin başarılarını değerlendirir ve performanslarına göre ödüllendirir. Liderler kendilerini gruplarının bir parçası olarak görürler. Emir vermeyi sevmezler, yetkilerini takipçileriyle paylaşmaktan çekinmezler. Belirlenen hedeflere ulaşmak için yapılan plan ve programların belirlenmesinde, işin bölümlere ayrılmasında takipçilerinin fikirlerini alırlar ve bu fikirleri önemserler. (Eren, 2012: 68). Otokratik liderlik davranışı ve demokratik liderlik davranışını karşılaştıran Eren (2012), Otoriter liderler, gücü ve yetkiyi kendilerinde görürler. Tüm yetki bu liderlerin üzerindedir, takipçilerinin söylemlerine kulak asmazlar. Olumsuz düşünürler, tehdit etmeyi ve ceza vermeyi esas alırlar.

c. Tam Serbesti Tanıyan Liderlik Tutumu: Tam serbesti tanıyan liderlik davranışı, yetkiye ihtiyaç duymazlar, izleyicilerini serbest bırakırlar, izleyicisine verdiği kaynaklarla belirlenen amaca ulaşmalarına imkan tanırlar. Tüm yönetim yetki ve haklarını izleyicilerine bırakmaktadırlar (Eren, 2012: 75). Bu liderler, yönetime ihtiyaç duymazlar, izleyicilerini serbest bırakarak herkesin aldığı görevleri belirlenen amaç doğrultusunda kendi plan ve programlarını çizerek uygulama yapmalarına fırsat verirler. Diğer bir deyişle, tam serbesti tanıyan liderler, yetkiyi kullanmayı bırakmaktadırlar.

Bu liderlikte, izleyicilerin kendi başlarına kararlar alması ve bu kararları uyguluyor ve yönetebiliyor olması açısından astlara yarar sağlamaktadır. Bu sayede izleyiciler kendilerini geliştirip, yenileştirebilmektedir. Burada lidere düşen görev ise, kaynakları izleyicileriyle buluşturmadır (Şahin, Temizel ve Örselli, 2004).

2.2.2.2. Çağdaş Liderlik Tutumları

19.yy' dan günümüze liderlerin yönetsel özelliklerinde kökten bir değişimin olduğu görülmektedir. Toplumların sürekli olarak gelişmesi ve yenileşmesi farklı liderlik tutumlarını doğurmuştur. Bu sebeptendir ki geleneksel liderlik tutumlarının yerini yeni yaklaşımların aldığı görülmektedir. Bu başlık altında vizyoner liderlik tutumu, dönüşümcü liderlik tutumu, öğrenen liderlik tutumu, öğretimsel liderlik tutumu, güçlendirici liderlik tutumu, etkileşimsel liderlik tutumu, kültürel liderlik tutumu, süper liderlik tutumu ve karizmatik liderlik tutumu ele alınmaktadır.

a. Vizyoner Liderlik Tutumu: Vizyoner liderler, diğer liderlere göre daha farklı bir düşünce yapıları vardır. Sürekli olarak ileriye ve gelişmeyi hedeflerler, düşüncelerini gerçekleştirebilmek için çok çalışırlar ve hiçbir zaman yenilmeyi, başarısız olmayı düşünmek istemezler. Vizyon, örgütün hedeflerini gerçekleştirebilmek adına tam kadro bir işe gönül vermeyi ve olağan gücüyle ileriye hedeflemeyi amaçlamaktır.

Dönüşümcü liderlik kavramı ile iç içe olan bir başka liderlik kavramı da vizyoner liderlik kavramıdır. Dönüştürücü bir lider, yeni fikirler ve amaçlar belirleyerek bu hedef ve amaçlara ulaşmada etkili olabildiği zaman vizyoner liderlik özelliğini sergilediği kabul edilmektedir (Aydın, 2018: 285).

b. Dönüşümcü Liderlik Tutumu: Bu liderlik davranışında, çalışanlar arasında örgüt bağlılığını en üst seviyede tutmak çok önemlidir. Dönüşümcü liderlik, örgütün hedeflerinde ve çalışanların isteklerinde büyük oranda farklar yaratabilmek adına, örgütün en üst seviyesinden en alt seviyesine kadar tüm çalışanların katıldığı bir liderlik davranışdır. Dönüşümcü liderlik davranışında iki kavram karşımıza çıkmaktadır. Bu kavramlar etik ve ahlak kavramlarıdır. İstenilen hedefe ulaşmak adına liderler örgütteki bireylerin kendi istek ve çıkarlarından daha çok örgütün istek ve çıkarlarını ön plana çıkarır ve bunun için çaba sarfeder. James MacGregor Burns tarafından kavramlaştırılmıştır.

Bu çalışmanın temel amacı, “eylemsel” (transactional) ve “dönüşümcü” (transforming) liderlik yaklaşımlarını karşılaştırarak, aralarındaki farkları belirlemek olmuştur. Bu çalışma ile, iki liderlik yaklaşımı arasındaki en önemli fark olarak “dönüşümcü” liderlik zarfında, lider ve takipçilerinin dönüşümlerine imkan sağlama özelliğidir (Aydın, 2018: 280).

c. Öğrenen Liderlik Tutumu: Öğrenen liderlik davranışında öğrenme birinci plandadır, lider kendini gerçekleştirme ve sürekli öğrenme sürecindedir, bununla beraber astlarında düşünür ve onların öğrenmelerinden kendisini sorumlu tutmaktadır. Bu liderlik tutumunda çok kuvvetli bir örgüt dayanışması ve çalışması bulunmaktadır.

d. Öğretimsel Liderlik Tutumu: Öğretimsel liderlik, okul müdürünün güdüleme, özendirme, destekleme, sorunları ortadan kaldırma gibi davranışları benimsemesini öngörür (Aydın, 2018: 282). Bu liderlik türü, klasikleşmiş yönetim ve liderlik anlayışı kalıplarının dışına çıkmaktadır. Etkili okul anlayışını ön plana çıkartarak, eğitim ve öğretimin geliştirilmesine ağırlık vermektedir.

e. Güçlendirici Liderlik Tutumu: Güçlendirici liderlik davranışında lider, örgütü güçlendirmek adına elinden geleni yapmaktadır. Örgütün hedeflerine ulaşmasında, bilgilerini paylaşarak, çalışanların öğrenmelerini sağlayarak, tüm çalışanların örgüt ile olan bağı güçlü tutarak, onlara yapabileceklerinden çok daha fazla sorumluluk yükleyerek, örgütün performansını hep daha ileriye hep daha iyiye taşımayı hedeflemektedir. Lider, astlarına karar verme süreçlerinde liderlik ederek kararlarını kendilerinin almalarında yol gösterici olmaktadır.

f. Etkileşimsel Liderlik Tutumu: Etkileşimsel liderlik davranışında lider, astlarıyla karşılıklı etkileşim içindedir. Liderin istek ve beklentileri astları için oldukça önemlidir. Liderlerinin bu beklentilerini karşıladıkları müddetçe takdir, övgü ve ödül kazanacaklarını bilmektedirler. Liderleri de astlarının bekledikleri takdir, övgü ve ödülü verdiğinde örgütün amaçlarına ulaşacağına inanmaktadır. Etkileşimsel liderlik davranışı eğitim yönetiminde çok fazla kullanılmak istenilmeyen bir tarz olarak nitelendirilmektedir.

g. Kültürel Liderlik Tutumu: Kültürel liderlik davranışında lider, örgüt kültürünü koruyup, varolan bu kültürü araştırma ve üzerine çalışmalar sonucu geliştirip, güzelleştirerek ileriye taşıyan bununla beraber başka kültürlerin oluşmasını da hedefleyen bir yaklaşım belirler.

h. Süper Liderlik Tutumu: Süper liderlik davranışında lider, astlarına kendilerini tanıma, yeteneklerini bulabilme, kendilerini gerçekleştirebilme ve hedeflerini belirleme fırsatını vererek onların kendi kendilerinin lideri olmaları yolunda öncülük ve rehberlik etmektedir. Süper liderlik davranışı eğitim yönetiminde kullanılan çağımızın en modern ve en kullanılır liderlik davranışı olmaktadır.

i. Karizmatik Liderlik Tutumu: Karizmatik liderler, olağanüstü bir karizmaya sahiptirler, özgüvenleri fazlasıyla yüksektir, ileri görüşlüdürler, karizmatik liderler herkesin arasında fark edilecek bir ışığa sahiptirler, herkesi kendilerinin etkisi altında bırakacak bir güçleri vardır, kendilerine olan güvenleri çok fazladır, karizmatik liderler başarılı liderlerdir. Karizmatik liderler astlarının beklentilerini önemsemekte ve bu beklentileri her şeyin üzerinde tutmaktadırlar. Karizmatik liderler astlarının saygısını, sevgisini, güvenini fazlasıyla kazanmış olan liderlerdir. Astları onlara hayrandır, karizmatik liderlerinin her yaptığını takip ederler ve örnek alırlar.

2.2.3. Okul Liderliği

Eğitim alanında amaç edinilen vizyon ve misyonlarımızın başarıya ulaşması, büyük ölçüde değişik kademe ve türde ki okul bünyesinde yapılacak faaliyetlere ve bu okullarda görev yapan eğitim yöneticilerinin uygulamalarına bağlıdır. Bakanlık teşkilatının eğitim ve öğretim faaliyetlerine ilişkin aldığı bağlayıcı kararlar uygulamaya dönüşmedikçe anlamsız olur. Bu nedenledir ki merkezi teşkilatlarca alınan değişim kararlarının merkezinde okulların yer alması ve uygulamaya aktarılması konusunda da okul yöneticilerinin liderlik görevlerini etkin bir şekilde sorumluluk sahibi olarak yerine getirmesi gerekir. Bu süreçte okul müdürlerine daha çok destek verilmeli, özerklik sağlanmalı, okul müdürlerinden yöneticilik yapması değil; liderlik becerilerini işe koşması beklenmelidir (Şişman, 2002: 27).

2.2.4. Yönetici ve Lider Arasındaki Farklar

Yönetici, izleyicilerinin tutum ve davranışlarını örgütün temel amaçları doğrultusunda idare eden kişidir, lider ise, izleyicilerini etkileyen kişidir (Çelik, 2004: 188). Yönetici atanır, liderlik bu olgunun dışında gerçekleşir. Lider, takipçileri tarafından sürekli izlenen kişidir. Her yönetici lider olamaz. Lider, takipçilerinin duygusal olarak da etkileyen kişidir. Yönetici ise, kararı veren ve sorunları çözen kişidir. (Erdoğan, 1996: 332). Sabuncuoğlu ve Tüz (2001)'e göre yöneticiler belirlenmiş amaçlara hizmet ederken; liderler, amaçları kendileri belirler.

Belirlenmiş değerlerin geçerli olduğu ve geleceğin önceden görülebildiği dönemlerde "yöneticiler" yeterli görülecektir. Ancak belirli değerlerin geçerli olmadığı yeni değerlerin ortaya çıktığı ve geleceğin ön görülemediği dönemlerde "liderlere" ihtiyaç olduğu görülmektedir (Özden, 2005: 125).

Starratt (1995)'a göre yönetici: Yapıyı korur, üsttür, otoriterdir, huzurlu grubu korur, bütçeyle ilgilenir, ödül ve ceza verir, denetler, düzenleyici ve eşgüdümleyicidir. Lider ise değişim ve yenilenmeyle ilgilenir, yönlendirir, otoritesi moral verir, takipçilerine mücadele etmeyi aşar, vizyon ve misyon sahibidir, güdüleyici, ilham verici ve aydınlatıcıdır.

2.3. Eğitim ve Sanat

Eğitim insanlığın başlangıcından beri daima varlığını sürdürmüştür. Günümüzde ve bundan sonrası için de her toplumda var olmaya devam edecektir. Örneğin ilkel bir kabilede nüfusları sınırlı olmasına rağmen temel ihtiyaçlarını sağlayabilmek için aletler geliştirilmeye çalışılmış, bunun yanında da kabilede bulunan bireylere örgün olmayan eğitim imkanı sunulmuştur. Bu kabile de öğrenme ve öğretme etkileşim yoluyla sağlanmaktadır. Öğrenmenin gerçekleştiği her ortamda, bireyin davranışlarında değişikliğe yol açan bir eğitimden söz edilebilmektedir. Balıkçılık yapan bu kabilede, babasıyla birlikte balık tutmaya giden çocuk kendi hayatı içerisinde eğitime başlandığı görülmektedir (Artut, 2013: 83).

Eğitim, bir toplumda bulunan bireyi baştan yaratarak gelecek dönemlerini kontrol edebilme süreci olarak açıklanmaktadır. Eğitim toplumsal bir örgüttür ve formal örgütü ise okul olarak tanımlanmaktadır (Aydın, 2018: 155).

Balcı (2005) eğitimi açıklarken şu ifadeleri kullanmıştır: “ Kültürün genç nesillere ulaştırılması sürecidir; Kişinin kendi hayatı yoluyla amaçlanan hedeflere ulaşması sürecidir; Bireyleri gelecekteki rollere hazır etme sürecidir; Bireyin her boyutta gelişmesi, yenileşmesi sürecidir.”

Bir birey olarak insanlar, belli yetilerle donatılmış, belli ögelerden oluşan bir ortamın içine doğmaktadır, bu toplumsal ve kültürel ögelerle birlikte yaşamını sürdürür ve devamlı etkileşim halindedir (Ertürk, 1994: 12).

Eğitim, bireyleri ve bireylerin oluşturduğu topluluğu yetiştirmede, onları geleceğe hazırlamada ve daha sonra bir yetişkin olarak kendine güvenli ve başarılı bir şekilde toplumdaki yerlerini almada oldukça önemli bir süreçtir (Fidan ve Erden, 1991: 21).

Sanat, insanlığın doğuşundan beri varlığını sürdüren bir olgudur. İnsanlık tarihi boyunca her zaman sanat yapılmıştır. Bu evrensel süreçte her toplumun kendine has bir sanatı var olmuştur. İnsan toplulukları nerede ise orada sanat etkisini göstermektedir ve bu etkiyi sürdürmeye devam edecektir (Artut, 2013: 13).

Farklı tanımlamalarıyla sanat; “Yaşamı anlayan bilincin, onu en gösterişli, en özel biçimlere sokması” olarak tanımlamıştır (Edman, 1977: 7; akt. Akd z, 2006: 14). Aristo, sanatı; “Gerçekte görüneni değil, olması gerekeni yansıtır”, şeklinde yorumlamıştır, Schiller’e göre sanat, “Bireyin  zg r ruhunun meydana çıkmasını sağlayan en etkili araç” olarak tanımlamıştır. Herbert Read sanatı; “Yaşama uygulanan bir düzenektir, sanat olmazsa dengede var olmaz ve toplumlar bir karmaşanın içinde bulunurlar” şeklinde tanımlamıştır. Groce ise ; sanatın sezgi ve ifade gücünü  ne çıkartarak, tabiatın sanatçının yorumuyla estetik bir değer kazanacağını söylemektedir (Artut, 2013: 20). Sanat genel anlamda, bireylerin tutum ve davranışlarını birçok araçla etkin ve güzel bir şekilde ifade edebilmesidir (Aytaç, 1981: 11-12).

a. Sanat Eğitimi Kuramı: Ülkemizde kuramlar açısından sanat eğitim bilimine henüz tam anlamıyla y nelinmemiştir. Zamanımızın önemli güncel d ş n  akımlarını çeviriler yoluyla izleyebiliyorsak da, sanat eğitim bilimi gibi oldukça özgül alanlardaki yeni çalışmaların, bu alanlara eğilenlerin azlığı nedeniyle aktarılmaları pek söz konusu olamamaktadır. Bu arada, belki kimi konular seçilerek bize yansımaktadır; ama başka ilgi ve kimi zaman “sanatçı” kişiliklerin kuramlara karşı ilgisizliği yüzünden gecikmeler yaşanmaktadır.

Kuramsal bilgileri, iyi yetişmiş sanat eğitimi bilim insanları ve kuşkusuz sanatı tanıyan ve çok iyi bilen ve sanat eğitimi kuramından korkmayan sanatçılar tetkik etmeli ve topluma aktarılmasını sağlamalıdır. Yepyeni ve benzersiz çalışmalar, makale örnekleri ve öneri örnekleri güncelliğini ve orijinalliğini kaybetmeden incelenmelidir (San, 2010: 207).

b. Sanat Eğitiminin Amaç ve Gerekliliği: Sanat eğitiminin amaç ve gerekliliğinin temelinde; bireylerin duyguların yüceltilmesi, özgürleşmesi, ruhsal ihtiyaçlarının giderilmesi, hassas ve muasır bir toplum yapısının oluşması çabası güdülür. Sanat eğitimi, bireyin anlatımlarını özgürce dile getirebilme olanağı sağlar. Çağımızda, muasır sanat eğitiminin temel amacı öğrencileri, algıları yettiğince aydın bir birey olarak yetiştirmek bunun yanında, duygusal açıdan ve sosyal açıdan ilerlemesini destekleyerek, bireysel isteklerine karşılık verebilme çabasını amaçlar (Artut, 2013: 121-122). Amaç, sanata uzaktan bakarak anlamaya çalışmak değildir, bizzat sanatın içine girerek onun havasını soluyarak, sanatı yaşayarak, görerek, öğrenerek, bilerek etkin rol almayı gerçekleştirebilmektir (San, 2010: 24). Müzik, sanat eğitimi programında önemli bir yer almaktadır. Bireyin, duyduğu sesler ile hayal kurma, düşünceleri organize etme, yorumlama ve yaratıcılığa ortam hazırlayabilmektedir. Türkiye’de bir zamanlar radyo programlarında yer alan, “Çocuk Saati, Arkası Yarın ve Radyo Tiyatroları” gibi programlar, sesler ile hayal gücünün geliştirilmesine yönelik somut örnekleridir (Artut, 2013: 138).

c. Sanat Terapisi: İnsanoğlu mağara dönemlerinden beri yaşam süreçlerine uygun biçim ve şekiller yaratmıştır. Zaman içinde sanat değişik ortamlarda insan deneyimlerini anlatma yolu haline gelerek insan ufkunu genişleten bir araç olmuştur (Güney, 2006: 126). Örneğin müzik, tüm nitelikleri ile insan ruhunda yankılar uyandıran sadece bir düşünüş değil, bir düşündürüş biçimidir de, 1920-1930 yıllarında İstanbul Toptaşı Bimarhanesinde hastalara müzik terapisi yapılmış, flüt ve kemanla konserler verilmiştir (İçelli, 2006: 130). Ayrıca, Edirne’de Sultan II. Bayezid Külliyesi içinde bulunan Darüşşifa bölümünde 1500’lü yıllarda ruh hastalarına yönelik hizmetlerde, su sesi ve musikiyle tedavi yöntemleri uygulanmıştır. Nörofizyologlara göre, sanat, ibadet etme ve vücudun iyileşmesi aynı kaynakla gelişir. Bunların hepsi, beyin dalgalarıyla bağlantılıdır. Bu sebeple sanatla terapi; insanın tüm enerjisini yükseltebilmenin, tedavi etmenin ve özgürleştirmenin yeni bir yolu olarak düşünülmelidir (Artut, 2013: 262).

İyi bir sanat programının ve sanat etkinliğinin amacı, dengeli, uyumlu, çocukların yetişmesidir. Böyle bir programın işlevi de, akılcı düşünce ile duygusal süreçler arasında bağıntı kurabilecek araçları geliştirmektedir. Sanat etkinliği süreci sürekli olan, bitmeyen bir süreçtir. Çocuk da aslında, sürekli olarak değişmekte, büyüyüp olgunlaşmaktadır. Eğiticinin görevi, bu organik gelişim sürecini izlemek olmalıdır, çünkü bu gelişim içinde çocuğun değerleri, kavramları zamanla ve sürekli olarak değişecektir. Sanat eğiticisinin bir gün çocuktaki saf çocukçalışa, naifliğe veda etmesi gerekecektir; iyi bir eğitici bunu bilmeli, belki kendisine pek sevimli gelmeyecek bu durumu kabul edebilmelidir. Çünkü asıl sorun, organik sürekliliği koruma sorunudur; bir yaş ya da evrenin şiirsel imgesi onun yerini alacaktır; değer duygularının içgüdüsel temeli ise hiçbir zaman yitmeyecektir (Condrad, 1964: akt: San, 1979).

2.4. Müzik Eğitimi

Yalın ve net bir anlatımla müzik eğitimi, kişide kendi hayatı yoluyla, bir amaç belirlemiş olarak, belli müziksel tutumlar kazandırma veya bireyin müziksel tutumlarında kendi hayatı yoluyla amaçlı olarak bazı farklılıklar yaratma sürecidir. Bu amaç doğrultusunda müzik, bireyin kendini ifade edebilmesi ve gerçekleştirebilmesi açısından bir araç olarak kullanılmalıdır. Böylece bireyde özgür düşünebilme, yaratıcılık, doğru ve güzel konuşabilme, karşısındaki insanı dinleyebilme, çevre ile rahat iletişim kurabilme, çeşitli konulara karşı merak uyandırabilme gibi davranışlar gerçekleştirebilecektir (Uçan, 1994: 25).

Müzik, görünüşte beş harften oluşan ancak o beş harfin içine dünyaları sığdıran, anlatılmak istenileni konuşmadan anlatabilen bir dildir. Müzik icrası da aynı şekilde sadece icra etmenin çok ötesinde bir kavramdır. Bir müzik aleti icra edebilmek için birçok aşama katedilmesi gerekir. Örneğin, önce icra edilecek parçada bulunan dizeler üzerinde ki notaları okumakla başlarız, notaları okuyan gözlerimiz beynimize bilgiyi aktarır, beynimiz de kollarımıza emirler vererek müzik aleti üzerinde notaların ses olarak çıkışını sağlar. Enstrüman olarak örnek verilecek olunursa, piyano çalan biri sağ eliyle sol anahtarını okuyarak notaları müziğe dökerken sol eliyle de fa anahtarından notaları okuyarak müziğe eşlik eder, aynı zamanda piyano pedalları yardımıyla da ses geçişlerini sağlar ve bunları yaparken çaldığı parçanın ritmini düşünür, uygular ve müziği ortaya çıkarır.

Böylece hızlı ve çok boyutlu düşünme, problem çözme gibi becerileri geliştirerek birçok fayda sağlar. Müzik eğitiminin bireylerin gelişimlerine de katkı sağladığı unutulmamalıdır (Eskioğlu, 2003: 117). Müzik eğitimi, çocuklarda fiziksel gelişim aşamalarına göre, ellerin ve gözlerin uyumunu yakalayabilme, ritim vurabilme, müziksel sembolleri ayırt edebilme ve insan aklının diğer formlarını geliştiren bir özellik taşımaktadır (Şendurur ve Barış, 2002: 167).

Müzik eğitiminin amacı; ses, işitme, çalgı, müzik dinleme, müziksel yaratıcılık ve müzik bilgisi gibi beceriler geliştirilerek bireylerin müzik yaşantısını güçlendirmektir (Üstün, 2010: 2). Ancak müzik derslerinin ana hedefi çocukları sanatkar yapmak değildir, çocuklara verilen her ders gibi müzik eğitimi hakkında da bir fikir edindirmek, müzik beğenilerine sahip olmalarını sağlamak ve müziksel kabiliyetlerini eğitimle geliştirmektir (Yönetken, 1927: 5; Akt. Kolukırık, 2012: 7).

Müzik eğitiminin amacı, sanat ve müzik ile çocukları terbiye etmektir (Yıldız, 2002: 14). Genel müzik eğitiminin başlangıç ve en önemli noktası olarak ilköğretim okulları düşünülecek olursa, buralardaki müzik eğitiminin önemi açıkça görülebilir (Canbay, 2007).

Yapılan araştırmalar sonucunda (Çoban, 2005; Kalliopuska ve Tiitinen, 1991; Köksal, 2000; Kulaksızoğlu, 2000) müzik eğitimi görmüş, birçok faaliyete katılmış kişilerde olumlu bir benlik anlayışı oluşmakta, kendine güveni tam olmakta, kendini ifade etmekte güçlük çekmemekte, kendini iyi bilmekte, hareketli bir yapıya sahip olmakta, örgütsel beceriler ile donatılmakta daha mutlu ve huzurlu oldukları görülmektedir. Tüm bunların yanısıra, kişilerin saldırgan tavırlarını ve güvensiz hallerini azaltmaya destek olduğu görülmekte, gençlerin biraraya gelerek müzik yapması da bir ve beraber olma ve dostluk duygularının gelişmesine katkı sağladığı savunulmaktadır (Koca, 2010: 52).

a. Müziğin Tanımı ve Anlamı: Dünyanın, hemen hemen bütün dillerinde aynı soydan çıktığı bilinen ve benzer şekillerde kullanılan müzik kelimesi, “Musa” diye söylenen ve “peri” anlamında kullanılan “mousa” kelimesine, -ike takısı eklenerek “musike” halini almıştır. Musike, “perilerin konuştuğu dil” anlamına gelmektedir. Müzik kelimesinin “perice” anlamı, sonradan yapılan bütün tariflerin en kısa ve en güzelidir (Tanrıkorur, 1998).

Platon (M.Ö. 427-347) müziği , “Ritmi ve armoniyi, insanların duygularının en derinlerinde, ruhu ve bedeni arasında durmakta olan, vücudun inceliğini ve insan aklını öne çıkartan, doğru yolda bulunulduğunun en önemli göstergesidir” şeklinde tanımlamıştır.

Konfüçyüs (M.Ö. 552-479) müziğin kişiler ve toplum üzerindeki önemine dikkat çekerek, “Kudretli insan, müzik kültürünün mükemmele ulaşmasını hedefleyen insandır. Müzik yayıldığında, insanlar isteklerine ve ilkelerine ulaştığında, güçlü toplumların gün yüzüne çıktığını görebiliriz” demiştir.

Aristo (M.Ö. 384-322) ise, güçlü bir karaktere ulaşmak için küçük yaşlardan itibaren ve dolu dolu bir müzik eğitiminin önemli olduğunu belirtmiştir.

Yunanlı büyük filozof Eflatun (M.Ö. 427-374) müzik ve müzik eğitimi konusunda “eğitim, müzikle başlamalıdır. Ritim ögesi insana düzen ve ölçülülük, ezgi ögesi de yiğitlik, sevgi ve dostluk duyguları verir” açıklamasında bulunmaktadır (Somakcı, 2012: 16). Müzik, “Duyguları, düşünceleri ve düşleri tek veya çok sesli olarak aktarma sanatıdır” (Sözer, 1986: 520).

Uçan’a (1996: 15) göre müzik, “Duyguları, düşünceleri, tasarıları ve intibaları belirlenmiş bir durumu, iş ve vakaları, belli bir hedefle harmanlayarak, benzer ses ve yapıda sunan bir olgudur.

Ortaçağ tarihi süresince müzik, geometriyle, astronomiyle ve aritmatikle beraber anılarak eğitimin dört temel unsurundan biri olarak görülmüştür (Tarman, 2006: 9).

Platon, Cumhuriyet isimli yapıtında (M.Ö. 4.yy 1968 çevirisi), genç insanların vücutları için jimnastiğe, duyguları için müziğe gereksinimleri olduğunu belirtmektedir (Holmes, 1995: 17).

Lull (1987: 152), gençlerin müziği, otoriter düzene baş kaldırmak için, şahsi fikirlerini sunabilmek için, arkadaş ilişkilerini ve aşk ilişkilerini geliştirmek için, ailelerinin ve eğitim ortamlarının onlara öğretmedikleri ne varsa öğrenebilmek için ihtiyaç duyduklarını ortaya koymaktadır. “Müzik göklere çıkarılan ritimdir. Yaşam ritimdir, ritim yaşamdır. Müzik tinselleştirilmiş yaşamın akli ve fiziğidir. Müzik milli ve sosyal hayat için önemli olduğu kadar, sanatta da dönüm noktasıdır. Müzik çalışmaktan daha yüksek entelektüellik yoktur fakat bu sadece müziğin entelektüelliğidir, entelektüelliğin müziği değil” diyerek açıklamaktadır (Winship, 1914: 18).

b. Müziğin Çocuk Gelişimine Katkıları: 1997 yılında Shoew ve arkadaşlarının yapmış olduğu bir çalışmada, okul öncesi öğrencilerinin günlük şarkı söylemeleri ve haftalık olarak alınacak piyano dersleri incelenmiştir.

Geçen dört aylık süre zarfında uygulanan zeka testinin sonucunda müzik dersi gören çocuklar, müzik dersi görmeyen çocuklara göre daha başarılı oldukları gözlenmiştir. Sekiz ay sonra tekrar incelemeye alınan öğrencilerin gelişimlerinin daha da arttığı gözlenmiştir. 1981’de yapılmış olan Westinghouse yarışmasında, dereceye giren öğrencilerin yüzde kırkının sanatla ilgilenen öğrenciler olduğu görülmüştür. Kaliforniya’ da bulunan Sanat Konseyin de 1976’ dan bu yana müzik eğitiminin öğrenci başarısı üzerindeki pozitif etkiler oluşturduğu gözlenmiştir. Öğrencilerin müzik eğitimi saatlerini arttırdıklarında matematik seviyelerinde artış olduğu ortaya çıkmıştır (Şendurur ve Barış, 2002). Müzik aleti çalan öğrencilerin kas ve psikomotor gelişimleri büyük oranda desteklenir. Öğrencilerin müziğe verdikleri tepkileri, hareketleri, dansları, eşlikleri bu gelişimlere yakından destek ve yardım sağlamaktadır (Şen, 2011). 1999’da College Bound Senrors’ da yapılan bir araştırmada, müzik eğitimi görmüş öğrencilerin matematik ve edebiyet derslerinde müzik eğitimi almayan öğrencilere göre başarılarının daha yüksek olduğu görülmektedir. 1998 yılında Amerika’da milli eğitim bakanlığının uyguladığı bir araştırma ile, müzik eğitimi görmüş öğrenciler müzik eğitimi görmemiş öğrencilerle kıyaslandığında, akademik başarı belgesi alma oranının daha fazla olduğu görülmüştür (Şendurur ve Barış, 2002).

c. Öğretmenlik Mesleği ve Müzik: Özden (1999)’e göre; Öğretmenler, var olan eğitim sisteminin yapı taşıdır. Bir ülkenin ilerlemesinde, kaliteli insan gücünün geliştirilmesinde, toplumdaki refah ve barışın sağlanmasında, insanların sosyal ve kültürel anlamda gelişmesinde, kültürümüzün ve değerlerimizin bizden sonraki nesillere aktarılmasında öğretmenlerin başrolde olduğu bilinmektedir. Öğretmenlik için yapılan tanımlardaki tüm boyutlar müzik öğretmenliği için de önem taşımaktadır. Müzik öğretmenliği, öncelikle bireylerin sonrasında tüm toplumun huzuruna ve gelişimine katkı sağladığı gibi, müziğin toplumun kültürünün bir ögesi olarak ilerlemesine de destek olan bir meslektir (Tufan ve Güdek, 2008).

Müzik öğretmenlerinin, sesini ve müzik aletini etkin bir şekilde kullanabilmesi, alanına ait tüm öğretim yöntem ve tekniklerini bilmesi, müziksel faaliyetlerde yöneticilik yapabilmesi, müzik dersinde kullanılması istenen müzik aletlerini

öğrencilerine öğretmesi, pedagojik eğitiminin yeterli seviyede olması, genel müzik bilgilerinin tümüne hakim olması, öğretmenlik mesleğine karşı pozitif davranışlarda bulunması beklenmektedir (Canakay ve Bilen, 2008; Tufan ve Güdek, 2008).

Müzik öğretmeni, bireyin kabiliyetlerinin geliştirilmesinde etkin rol oynayan, sosyal ilişkilerinde birlikteliğini ve birleşmesini sağlayan, bireyi sanat yardımıyla hayata hazırlayan ve sunan bir rehberdir (Akbulut, 2006). Müzik öğretmenlerinin olumlu nitelikleri, almış oldukları iyi eğitim ve mesleki yeterlilikleri sayesinde, bireyin ve toplumun hem duygusal hemde kültürel gelişimlerine katkı sağlanmaktadır (Şahin, 2004).

2.4.1. Müzik Dersi İmkanları

Eğitim ve öğretim sistemleri bütün dünyada zekayı geliştirmeye yönelik olup, yaratıcılık arka plana itilmekte ve önemsenmemektedir. Yaratıcılığın içerisindeki özgünlük, kurallara uymama gibi öğeler de öğrencilerde hoş karşılanmamakta ve bastırılmaktadır. Ezbere dayalı geleneksel eğitim anlayışından kurtulabilmek, problem çözücü, yaratıcı eğitim anlayışının getirilebilmesi ise ancak sanat eğitiminin genel eğitim içinde hak ettiği asıl yeri alması ile mümkün olabilir (Balcı, 1990: 2). Ülkemizde işlenen müzik dersleri incelendiğinde kullanılan öğretim yönteminin geleneksel olduğu görülmektedir. Öğrencilerin sınıflarında ki yerleşim planı arkadaşlarını göremeyecek şekildedir ve müzik dersini dinledikleri veya öyle göründükleri bir ortamda gerçekleşmektedir.

Derslerde ezber yönteminin kullanılması, öğrenmenin araç olarak kullanılması, öğrenciler arasında birlikteliğin olmaması, müzik dersiyle ilgilenen bir veya birkaç öğrenciyle dersin ilerlemesi, öğrenci velilerinin ve okul müdürünün sanatsal faaliyetler yerine başarıya önem vermesi gibi sebepler müzik dersinin istenilen hedeflere ulaşmasının önünde büyük bir engeldir (Gürgen, 2009).

Müzik öğretmenlerinin ders araç gereçlerinin eksik olması, müzik ders saatinin haftada bir saat olması, müzik dersine ait kılavuz kitabın derste duyulan ihtiyaçları tamamıyla karşılayabilecek niteliğe sahip olmaması müzik öğretmenlerini negatif yönde etkilemektedir.

Okul müdürlerinin müzik dersini önemsiz bir ders olarak görmesi, okullarda müzik dersliğinin bulunmaması, müzik öğretmenlerinin norm kadro problemlerinin olması, müzik öğretmenlerinin örgütlerine olan bağlılıklarını, çalışmaya olan doyumlarını ve motivasyonlarını düşürmektedir.

Müzik öğretmenlerinin sosyal etkinlik ve kültürel faaliyetlere katılmaları yetiştirdikleri öğrencilere daha faydalı olmalarını sağlayacaktır.

Yetersiz kalan müzik ders saati, müzik dersi ortamı ve ders araç-gereçleri gibi sebeplerle müzik öğretmenleri, eğitim programının uygulanmasında karşılaşılan zorluklardan negatif yönde etkilenmektedirler (Aksu, 2010; 173). Ne yazık ki, müzik öğretmenlerinin aldıkları ücretlerin düşük olması ve birçok olumsuz durumlar sebebiyle kendilerini geliştirecek etkinliklere katılamamakta ve alanlarıyla ilgili yayımları ve faaliyetleri takip edememektedirler (Toprakseven, 1995).

Müzik dersinin önemli ölçüde sorumlulukları vardır bunlardan bazıları, gençlere ve çocuklara müziğin anlamını kavrayabilme, müziği yorumlayabilme, müziği eleştirebilme ve değerlendirebilme yetilerini kazandırmaktır. İlköğretim düzeyinden başlayarak üniversite sınavlarıyla son bulan bir yarış içerisinde müzik dersi ve müzik eğitiminin öğrenciye kazandırdıklarını değerlendiren soruların olmayışı hedefsiz ve yararsız bir ders olarak algılanmasına sebep olmaktadır (Çevik, 1989: 104).

Müzik dersinin imkanlarını ilköğretim kademesinden başlayarak ele alındığında ilköğretimden ortaöğretime dersin işlenişinde karşılaşılan sorunlar, problemler, öğretmenlerin eğitim sürecine yönelik düşündükleri, tartıştıkları, müzik eğitiminin niteliğinin artırılmasına yönelik yapılanlar, daha kaliteli bir müzik eğitimi sunabilmeleri için ne gibi uygulamaların olması gerektiği araştırılmıştır.

a. Sınıf Mevcudunun Önemi: Uludağ ve Odacı (2002: 153-154), sınıf mevcudu ile öğrenci akademik başarı arasında bir bağ bulunduğunu, kalabalık olmayan sınıflarda öğrencilerin başarının ve bilgilenmelerinin, kalabalık sınıflara oranla daha fazla olduğunu belirtmektedir. Bir ders saatinde her öğrenciyle birebir çalışma yapılamaması ve her öğrenciye söz verebilme şansının kalmaması dersin işlenişinde de büyük problemler arz etmektedir.

Bu şartları göz önünde bulundurduğumuzda kalabalık sınıflarda uygulamalı ders yapabilmek hayal olarak görülmektedir, aynı zamanda öğrenci merkezli anlayışın başarılı bir şekilde işlenemediği, öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirici etkinliklerin yapılmasının imkansız olduğu, öğrencileri tanıma, neler yapabileceklerini, ne gibi yeteneklerinin olduğunu görebilme şansı da azalmaktadır.

Kalabalık sınıflarda uygulama yapabilmek, enstrüman çalışmaları yapabilmek, ders kitabında bulunan parçaların egzersizini yapabilmek, müfredata göre ders işleyebilmek olabildiğince zorlaşır. Ayrıca kalabalık bir sınıfta yoklama almak da öğretmen için sorun teşkil etmektedir bir ders saatinin en az beş dakikasını yoklama almak için ayırmak gerekmektedir. Sınıf mevcudunun fazla olması dersin kaliteli ve sağlıklı bir şekilde işlenmesine engel oluşturmaktadır.

b. Ders Saatinin Önemi : Müzik öğretmenlerinin yegane problemi haline gelmiş olan, müzik eğitimi ve uygulanabilirliği açısından müzik ders saatinin yetersiz olduğu görüşüdür. Ders saati yetersizliği tüm sorunların başında gelerek işleyişi olabildiğince zorlaştırmaktadır. Bir ders saatinde yoklama almak, daha önce işlenen dersin içeriği hakkında hatırlatmalar yapmak, öğrencilerin ilgilerini çekerek hazır bulunuş düzeylerini kontrol altına almak, işlenecek olan ders için bilgiler vermek ve bunun gibi ders içi aktivitelerini yapmak gereğinden fazla zaman almaktadır. Bunun yanı sıra dersi öğrencilere eğlendirici ve eğitici hale getirmek, öğrencilerin derse karşı ilgilerini arttırmak, öğrencilerin gözünde önemsiz bir ders olarak görülmesinin önüne geçmek, müzik dersinin sevilmesini sağlamak için ders saatinin artmasının gerekliliği düşünülmektedir.

“Bu koşullar düşünüldüğünde haftada bir işlenen müzik dersinden ne beklersin, 45 dakikada, tanık olduğum üzere 40 dakika idi, bir önceki dersin parçaları tekrar edilecek, sonrasında yeni parça çalıştırılacak. Yenileri öğrenilecek, eski parçalar tekrarlanacak. Müzik dersine genel bir giriş yapılacak, klasik eserler dinletilerek öğrencilere müzik sevgisi kazandırılacak, müzik aleti çalan öğrenci heveslendirme için dinlenilecek, karnelere not verebilmek için yoklama yapılacak. Bu işleri tamamlayabilmek için haftada bir işlenen müzik dersi yeter de artar” (TED, 1989: 92). Toraganlı'nın araştırmaları sonucunda varmış olduğu bilgiler ve dile getirdiği düşünceleri aradan çok uzun yıllar geçmesine rağmen, halen günümüzde yaşanan ders saati yetersizliği sorunu güncelliğini korumaktadır.

1972-2019 yılları arasında bu sorunla ilgili önemli bir değişiklik olmamış geçen kırk yedi yıllık süre zarfında sorunun çözülmesiyle ilgili olarak önemli bir adım atılmamıştır. Ne yazık ki müzik dersinde yaşanan ders saati sorunsalı dünden bugüne müzik dersinin başlıca problemi olması özelliğini kaybetmemiştir.

c. Fiziki Şartların Önemi: Müzik dersi için fiziki şartlar dendiğinde, müzik icra edebilmek için gerekli malzeme, donanım ve müzik dersliklerinin olmasıdır. Karşılaşılan diğer problemlerden birisi de her okulda müzik dersliklerinin olmaması, müzik dersliği olan okullarda ise bu dersliklerde yeterli iç donanımın sağlanmamış olmasıdır. Ders işlenecek ortamında fiziki şartlarının da elverişli olması gerekmektedir. Ortamın fiziki şartlarını oluşturan tüm koşullar (hava, ışık, ısı, ses, kalabalık) çalışanların sağlıklarını olumsuz etkilemekte ve strese sebep olmaktadır (Karadavut, 2005: 60).

Araç ve gereçler bilginin anlaşılmasını ve öğrenilmesini kolaylaştıran somut öğelerdir. Öğrencilerin dikkat dağınıklığını engeller ve daha kalıcı öğrenmelere destek olur. Bununla beraber, öğrenciyi motive eder (Başar, 1999: 74). Öğrencilerin ders araç gerecini hazır bulundurmaları dersin işlenişini destekleyerek daha zahmetsiz hale getirmektedir (Erken, 2002: 96).

Bunun yanısıra sınıflarda müzik dersi işleyen öğretmenlerin yan sınıflarında farklı derslerin devam ettiğini bildiklerinden rahatsızlık vermemek adına yüksek sesler çıkarmamaya gayret etmesi, derste her öğrencinin çalışacakları, tekrar edecekleri, derse katılacakları enstrümanlarının olmaması o dersi yetersiz kılmaktadır, ve dersi her boyutuyla olumsuz etkilemektedir.

Örgüt üyelerinin, görevlerini yapabilmeleri için birtakım araç ve gereçlere ihtiyaç duymaktadırlar. Bu araç gereçleri kullanarak kişi işini daha kolay yapacak böylece yorulmayacak ve başarısı yükselecektir. Ancak, araç-gereçlerin yetersizliği iş göreni strese sokmaktadır (Pehlivan, 1993: 37). Her okulda bir müzik dersliği olduğu takdirde ve bu dersliklerde yeterli donanım olması durumunda, derste her öğrencinin hazır bulunmuş vaziyette olması ders için gerekli malzemesinin olması durumunda müzik dersi için yeterli fiziki şartlar sağlanmış olacaktır.

d. Ders Programının İşlevselliğinin Önemi: Hızla gelişmekte ve değişmekte olan dünyaya ayak uydurabilmek için daha modern, güvenilir, istikrarlı, dengeli bir ders programı aktarmamız gereklidir. Ders programına yer vermeyen, dersin işlenişinde programın gerektirdiklerini yapmayan, programa dayalı ders işlemeyen, programın içeriğini kapsamayan bir eğitimden verim alınamaz, o dersin de bir geçerliliği kalmaz ve istenilen başarıyı da beraberinde getiremez. Bu yüzden ki program eğitimin yapı taşıdır. Okul programlarına alınarak yaygınlaştırılmış ve kitlelere de yaygınlaştırılması amaçlanmış sanat derslerinin bir sorunsalı da şuydu; Okullara ders olarak girmesiyle sanatın öğretilirliği kabul edilmiş demektir. Öğretilir bir şeyin başlıca ussal temellere dayalı ve aktarılabilir olması için, söylemsel düşünme biçimine, kavramsallığa dayalı olması gerekmektedir. Oysa programlara sanat derslerinin konmasına yol açan tartışmalarda, başlıca, aşırı bilimselliğe ve ussal kavramsallığa karşı çıkmıştı. Bu bir çelişki yaratmaktadır. Ayrıca, o zamana gelinceye dek belli zümrelerin tekelinde olan, belli zümrenin çocuklarının yararlanabildiği, bir çeşit ayrıcalık oluşturan sanat olgusu, şimdi tüm çocukların önüne seriliyordu. Sanat ve sanatla ilgili birtakım davranış biçimleri, öğretilir nesnelere haline geliyor, ders konuları olup bir eğitsel amaç ve işlev taşıyordu. Bu da tam, toplum 19.yüzyılın gerçekliğine, nesnellikine karşı çıktığı anda (hiç değilse böyle olduğu üst düzeylerde savunulmaktaydı), fakat, aynı zamanda aynı toplum, teknolojik uygarlığın ve endüstriyel mal üretimi gereksinmesinin sonucu olarak o zamana dek görülmemiş kapsamda bilimsel temellere dayanmak ve bilimden yararlanmak zorunda olduğunda meydana geliyordu. Sanat üzerine, sanatın ve sanat eğitiminin çeşitli işlevleri üzerine tartışmalar bilim çağında başlamış oluyordu (San, 2010: 77-78).

Ders programlarının içeriği büyük önem arz etmektedir. İlköğretimden ortaöğretime programlarda teorik bilgilere gereğinden fazla yer verilmesi uygulama yapma imkanını azaltmaktadır. Öğrencilerin becerilerini geliştirmesine, öğretmenlerin orff yöntemiyle ders işlemesine fırsat vermemektedir. “Çocuğu okulda, sanatsal ürünlerin en derin gözlemlerini çözme aşamasına kendi kendine varacağı düşüncesini aşlamak son derece yanlış olur”. Demek ki bu ilk aşamada altı çizilmesi gerekli anlayış, sanatın öğretilirliğine olan inanıştır (San, 2010: 89).

Programda yer verilen solfej çalışmalarının kalabalık sınıflarda uygulanması güçleşmektedir. Teorik bilgilerin öğrenilmesi ve bu bilgilerin öğrencilerin günlük hayatlarında kullanılabilir olması için öğretmenlerin uygulama yapması şarttır. Suzuki' ye göre, öğrenciler yeteneklerini onlardan bir parça gibi hissedene kadar sürekli olarak geliştirilmesinin gerekliliğidir.

Ancak okullarda işlenen derslerin müfredata göre ilerlediği ve bu kuralın çok kullanılmadığı görülmektedir. Öğrencilerin bireysel farklılıkları göz ardı edilmekte, çocuklar öğrenmeye mecbur bırakılmakta ve bu sebeplerle öğrenciler hayal kırıklığı yaşamakta, kendilerini engellenmiş hissetmektedirler (Erman, 2000).

e. Ders Kitaplarının İşlevselliğinin Önemi: Eğitimin en değerli kaynağı ders kitabıdır. Ders kitabının olması öğrencinin o dersin amacına ulaşmasında değer arz eden bir araçtır. İlköğretim kademesindeki müzik ders kitaplarında bulunan parçaların öğrencilerin ilgisini ve dikkatini çekecek nitelikte olması, öğrencilerin kabiliyetleri göz önünde bulundurularak hazırlanması, dersi etkili ve dinlenebilir kılmak adına şarkıların zevkli ve eğlenceli olması, yaşlarına ve jenerasyonlarına uygun olması gerekmektedir. Müfredat değişikliğinin sık sık yapılmamasından kaynaklı, içerik olarak yenilenmemiş aynı ders kitabının kullanılması, bu ders kitabının aynı şarkılardan oluşması ve teorik bilgilerin eğitiminde yetersiz kalması müzik ders kitabının işlevselliğini azaltmıştır. Ortaöğretimde ise kullanılabilir ders kitabı ve öğretmen klavuz kitabının hiç olmaması durumu daha da kötüye götürmektedir. Öğrencilerinin müzik dersine olan hazır bulunuşluk düzeyleri üniversite sınavında soru çıkmamasından, ders saatinin azlığından, ortaöğretime kadar geçen sürede müziğe olan yeteneğinin hiç keşfedilmemiş olmasından ve bunlar gibi birçok nedenden dolayı oldukça düşüktür ve ders kitabının olmaması bu hazır bulunuşluğu daha düşürmektedir.

Öğrencinin müzik ders kitabının olmaması derse olan ilgisinin azalmasına neden olmakta, derse karşı olan olumsuz bu tutumu ders kitabının olmamasıyla daha da pekişmekte ve dersin işlenişini olabildiğince zorlaştırmaktadır. “Müzik eğitiminin de uygarlık seviyesine ulaşabilmenin şartı, işlevsel ve etkili öğretim yöntemlerini bilmek, kullanmak, kabullenmektir. Her müzik öğretmeni dersini işlerken kendine has yöntem ve teknik kullanmaktadır. Öğretmenin tecrübesi, hedefleri, öğrenci ve ders ihtiyaçlarına göre şekillenmektedir.

Artık öğrenme ortamlarında bilgi öğrenciye sunulmamakta, öğrenciler bilgiye ihtiyaç hissettiği zaman bilgiyi kullanmaktadır, öğrenciler ders ortamında pasif kalmamakta ve böylelikle aktif öğrenme ortamları egemen olmaktadır (Albuz ve Akpınar, 2009).

f. İlköğretim Birinci Kademedeki İşlenen Müzik Dersinin Önemi: Müzik öğrencilerin gelişim sürecini etkileyen, onları bilişsel, duyuşsal, devinişsel anlamda ileriye taşıyan bir araçtır. Bu sebeple de ilköğretimden üniversiteye öğrencinin tüm eğitim hayatı boyunca olması gereklidir.

Ancak müzik eğitimi uygulamalarının bu alanda uzmanlık gerektiren, yeterli bilgiye ve donanıma sahip olunmasının şart olduğu bilindiği halde ilköğretim birinci kademedeki müzik derslerini sınıf öğretmenlerinin işlemesi sorunlara ve tartışmalara yol açan, çözüm bulmakta zorlanılan bir durum haline gelmiştir. Öğrencilerin bu dönemlerinde onlarda bırakılan müzik algısı oldukça önemlidir. Öğretmenlerin müzik derslerine olan tutumları, bilgileri, donanımları, kabiliyetleri, yeterlilikleri öğrencilerin ileriki dönemlerinde müziğe karşı geliştirdikleri davranışları etkilemede büyük rol oynar. “Öğretmenlerin, müzik öğretim yöntem ve teknikleri konusunda yeterli donanıma sahip olmaları, müziğe karşı pozitif tutum sergilemeleri ve müzik dersinin insan hayatındaki önemli fonksiyonlarını bilmeleri gerekmektedir” (Barışeri, 2000: 327).

Örgün eğitim dizgesinin, okul ve üniversite giriş sınavlarının söylemsel düşünme biçimlerine tanıdığı ağırlık göz önünde tutulacak olursa, eğitim dizgemizde sanatlar eğitimi ilköğretimde ağırlıklı olarak, orta ve yüksek öğretimde gerektiği kadar yer almalıdır (San, 2010: 205).

İlköğretimde müzik eğitimi, genel müzik eğitimini kapsar. Müzik eğitiminin temelleri ilköğretimde atılmaktadır, bu çağ çocuğu için müziğin önemi ve değeri tartışılmaz bir gerçektir. İlköğretimde sağlam temeller atılmakta, eğitim anlamlı bir boyut kazanmakta, etkili öğretim yöntemleri kullanılmaktadır (Uçan, 1999: 8).

Bu önemi sebebiyle müzik eğitimi oldukça “muntazam, programlı ve sistemli” şekilde gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır (Uçan, 1994: 63). İlköğretim çağında olan tüm bireylerin herhangi bir fark gözetilmeksizin müzik eğitiminden faydalanmaları beklenmektedir (Uçan, 1999: 9).

Özmenteş (2006) sınıf öğretmenlerinin müzik derslerinde etkili olabilmeleri için sahip olmaları gereken özellikleri şöyle sıralamıştır; Sınıf öğretmenin, öğrencilerini derse karşı motive edebilmeleri için, müzik dersine seyerek girmelerini sağlayabilmek için, öğrencilerine bir müzik aleti çalmayı öğretebilmek için, derslerine etkin bir şekilde devam edebilmeleri için kendilerinin de en az bir müzik aletini çalabiliyor olması gerekmektedir.

Sınıf öğretmenin, genel müzik bilgisinin tam olması ve öğrencilerinin yeteneklerini geliştirebilecek yöntem ve teknikleri bilip, kullanabiliyor olması gerekmektedir. Sınıf öğretmenin, öğrencilerinin bireysel farklarına göre müziksel aktiviteler geliştirebilecek yeterlilikte olması gerekmektedir.

Sınıf öğretmenin, sınıfında bulunan yetenekleri öğrencileri seçebiliyor olması ve öğrencilerine doğru bilgilendirmeler yapabiliyor olması gerekmektedir.

Ancak ne yazık ki sınıf öğretmenlerinin müzik dersi uygulamalarını ertelemeleri veya müzik dersini çok nadir işlemeleri öğrencinin müziksel kabiliyetlerinin ortaya çıkmasını köreltmekte, müziğe olan tutum ve davranışlarını etkilemekte, ilgi ve alakalarının azalmasına yol açmaktadır. Öğretmenlerin, aldıkları eğitimin istenilen kalite ve nitelikte olmaması, çalıştıkları kurumlarda derslerini işlememelerine ve işledikleri derslerin eğitim programının amacı ve gayeleri dışında olduğu görülmektedir (Küçüköncü, 2000: 4).

İlköğretim birinci kademede ki derslere müzik öğretmenin işlememesi müzik dersi programının işleyişini oldukça etkilemekte, öğrenciler ilköğretim ikinci kademeye yetersiz bilgi, beceri ve donanımla geçmektedir. Bunun sonucunda da ilköğretim ikinci kademe müzik derslerinde müzik öğretmeni farklı seviyelerde müzik bilgisine sahip öğrencilerle karşılaşmakta bu da müzik dersi uygulamalarını olumsuz yönde etkilemektedir. Ancak konu ideal açıdan düşünüldüğünde tüm sanat derslerini ilkokul birinci sınıftan itibaren branş öğretmenleri verebilmelidir (Artut, 2013: 229).

Özellikle ilkokul çağı, bu dönemdeki çocukların hoşlarına giden ve orada olmaktan mutluluk duymalarını sağlayan ortamlardır. İlkokul döneminde müzik, resim ve fiziksel aktivitelerle çocukların yaparak, eğlenerek ve bularak öğrenmeleri sağlanmalı, çocuğun kendi kendini geliştirmesine imkan verilmelidir (DPT, 2001: 36; akt. Artut, 2013: 225).

g. Öğrenci, Veli ve Okul Yönetiminin Tutumlarının Müzik Dersi İçin Önemi:

Müzik dersinde bulunan öğrenci davranışları ikiye ayrılmaktadır. Birinci davranış özelliğini gösteren öğrenciler, müziği sevmekte, müzik dersine ilgisi ve müziğe karşı yeteneği olan, ailesinin de katkılarıyla müzik ile olan bağlarının pekişmesi sağlanan öğrencilerdir. İkinci davranış özelliğini gösteren öğrenciler ise, yollarının müzik ile hiçbir zaman kesişmediği, müzik kültürlerinin oluşmadığı, adeta müzik dersinde ki varoluşlarını sorgulayan öğrencilerdir.

Bu iki öğrenci davranışının harmanlandığı sınıfta müzik dersini işlemek müzik öğretmenini çıkmaza sokan bir durum olmaktan öteye geçememektedir. Birinci davranış özelliğini gösteren öğrenciler müzik dersi için tam donanımlı bir şekilde derste bulunurken, ders için sorun pek tabiki ikinci davranış özelliğini gösteren öğrencilerden kaynaklanmaktadır.

Dersteki hazır bulunuşluk seviyeleri oldukça düşüktür, derste kullanacakları ders araç gereçlerini getirmemekte ısrarcı bir tutum sergilemektedirler.

Verilen araştırmaları ve ödevlerini yapmamakta, derste söylenecek olan şarkıları söylemeye istekli olmamakta, çalgı çalmaya karşı çekimser bir tavır sergilemektedirler. Bunun yanı sıra öğrencilerin maddi problemlerinden dolayı ders araç gereçlerini temin edememeleri, öğrencilerin alt sınıflardan müzik temel bilgilerini alamadan yetersiz bilgi birikimiyle gelmiş olmaları, öğrencilerin müzik dersinde öğrendikleri bilgileri günlük hayatlarında kullanılabilir olduğunu sorgulamaları müzik dersi sorunlarından bazıları olmaktadır. Öğrencilerin müzik icra etmeye çekimser tavırlarının olması, öğrenciler arasında bireysel farklılıkların bulunması, müzik ders yükünün öğrenciler için çok ağır olmaması da müzik dersi için sorun teşkil etmektedir. Bunların yanı sıra ders saatinin az olmasından kaynaklı öğrencilerin müzik dersinden aldıkları notların dönem sonu ortalamaları üzerinde çok fazla etkisinin bulunmaması ve sınavlarda müzik dersinden soru çıkmamasından dolayı dersi önemsememeleri, müzik dersinin öğrencilerden kaynaklı sorunları arasında bulunmaktadır.

Batıdaki tarihsel gelişim içinde, müz'sel eğitimden yana olanlar, geçmişin eğitim reformu hareketinin (özellikle Avrupa için geçerli olan 1900'lerde ki akım) uzantısı olan bir görüşün etkisiyle, sanatı hala bir denge ve boşalma sağlayıcı olarak görmektedirler. Aynı kökenden gelen bir diğer görüş, sanat eğitimi yoluyla "yetkin ve tam bir insan" yetiştirmektir.

Bir başka görüş, sanat derslerini zekaya, akla ve bilişselliğe dayalı ders ve öğrenme alanlarına karşı bir denge ögesiymiş gibi kabul eder. Çeşitli çevrelerce sanat eğitiminin sağaltımsal (terapötik) yanı vurgulanır. Birtakım eğitim programcıları ve yöneticilerince ise ders programlarında saat olarak yapılan kısıtlamalarda, en kolayca bir yana bırakılabilecek dersler sanat dersleridir. Kimilerince sanat insan varlığı için kaçınılmaz bir değerdir; ya da gene bu kapsam içinde “özgür bir oyun”dur; kimilerince ise bir boş zaman değerlendirme aracı ya da insan yaşamında salt usdışı (irrationel) bir bileşen olarak yer almaktadır ve almalıdır da. Kimi görüşlere göre insan sanat yoluyla eğitilmelidir; kimilerince ise sanat için eğitilmelidir. Bazıları temel sanat eğitiminden söz eder, bazıları da buna, sanatın öğrenilemeyeceği, dolayısıyla sanatın dersinin de olamayacağı savıyla karşı çıkarlar (San, 2010: 27-28).

Sanat ile hiç ilgilenmemiş, müzik sevgisi ve ilgisi olmayan veliler ne yazık ki öğrencilerine de bu olumsuz durumu aşılacaktır. Evlerinde hiç müzik dinlememeleri, hiç konsere gitmemiş olmaları, hayatları boyunca bir müzik albümü almamış olmaları sorun teşkil etmektedir. Bunların yanısıra müzik ile ilgili herhangi bir haberi izlemiyor ve bilmiyor olmaları, sanatçılarımızı tanımamaları, müzik kültürümüzden uzak olmaları ve çocuklarının üzerinde de bu etkiyi sürdürüyor olmaları sorun teşkil etmektedir. Bu davranış özelliklerini gösteren veliler öğrencilerinin müzik derslerine girmesini istemezler, herhangi bir etkinliğe öğrencilerinin katılmış olmasından rahatsızlık duyarlar ve bu gibi bir durumda öğretmeni suçlarlar. Müzik dersi onlar için gereksiz, önemsiz ve değersizdir, müziğin öğrencilerinin ileri ki yaşamlarına maddi ve manevi olarak hiçbir şey katmayacağını savunmaktadırlar. Ne yazık ki bu davranış özelliklerini gösteren veli profili müzik dersi adına sorun arz etmektedirler.

Okullarda müzik öğretmenin kullanabildiği bir müzik sınıfının olmaması, öğretmenin işini zorlaştıran ilk etmendirdir. Öğretmeni sıkıntıya, strese ve çıkmaza sokmaktadır. Müzik öğretmenine dersi için gerekli donanımların temin edilmesi okul yönetiminin kontrolünde olan bir durumdur. Bununla beraber müzik seçmeli dersini okulunda işlenmesine izin verip vermemek yine yönetimle ilgilidir.

Müzik ders saatinin az olmasından kaynaklı ve sınıf sayısının yetersiz olduğu okullarda, ders programının hazırlanmasında müzik öğretmenlerinin programlarının dağınık ve düzensiz hazırlanması bunun yanı sıra müzik öğretmenin bulunmadığı çevre okullara da görevlendirilmeleri müzik öğretmenlerinin ortak sıkıntısı haline gelmiştir. Yöneticilerin müzik dersine olan bakış açıları da müzik öğretmenleri ve dersleri için çok önemlidir. Ne yazık ki bazı yöneticiler müzik derslerini diğer derslere oranla daha gereksiz ve önemsiz bulmakta, bu görüşlerini davranış ve ifadeleri ile müzik öğretmenlerine yansıtmaktadırlar.

h. Norm Kadronun Önemi: Norm (Norm), “Kural olarak benimsenen, yerleşmiş prensip veya kanuna uygun durum”, Kadro (Cadre)“ Bir kamu kuruluşunun, bir şirketin, denetimini veya yönlendirme çalışmalarını yapanlar ve bu kişilerin yüklendiği ödevlerin, yetkilerin ve sorumlulukların tümüne; tüm bunları sayısal olarak, derecelendiren çizelge” anlamına gelmektedir (Türk Dil Kurumu, 1983: 618). Norm Kadro tanımına Milli Eğitim Bakanlığı tarafından bakılacak olunursa, okullarda olması gerekli görülen öğretmen ve yöneticilerin sayılarıdır.

Norm kadro uygulamalarının amacı ve yararları arasında; personel ihtiyaçlarının tahmin edilmesi ve saptanmasına olanak vermesi ile nakil ve yer değiştirme işlemlerinde insan kaynağının dengeli ve ihtiyaca uygun dağıtılmasını sağlaması sayılabilir (Kalkandelen, 1997: 39–40).

Norm kadro yürütümünde gereken titizlik gösterilmez ise aşağıda sıralanan olumsuzluklara neden olduğu görülmektedir; Eğitimde eşitlik sağlanamaz, eğitim fırsatları ülkemizin her bir yanında aynı şekilde ve adil olarak sunulamaz, okullarımız alt yapı olarak zengin olsalarda, öğrencilerimiz yetersiz öğretmen sayısı ile derslerini işlemek zorunda kalırlar. Bazı okullarımızda ise, öğrencilerimizin ihtiyacı olduğu derslerin işlenmesi mümkün olamaz, yönetmeliğin ortaya çıkarılmasında harcanan gayretler boşa gitmiş olur, ülkemize katkı sağlayacak her değer, gün yüzüne çıkmadan harcanmış olur, bu konuyla ilgili yakınlarımız son bulmaz ve sürer gider. Sonuç olarak, çağdaş medeniyetler seviyesine ulaşma amaçlarından gün geçtikçe uzaklaşmış oluruz (MEB, 1999).

Sanat eğitimi sorunlarının kaynaklarına inilerek sorunlara geniş bir perspektif içinde, günümüz sanat eğitimi bilimi ile yaklaşılarak akılcı, bütüncül bir çözüm aramak gerekir. Buna göre; Sanat eğitimi ders programları belirli aralıklarda güncelleştirilmeli, sanat eğitimi öğretmenlerine ve yöneticilerine hizmet içi eğitimler verilmeli, sanat dersleri için gerekli ortam ve koşullar sağlanmalıdır. Bunun yanısıra, özellikle ilköğretim düzeyinde öğrencisi olan ailelere, kurs, konferans, seminer ve toplantılar düzenlenmeli özel yetenekli öğrenci kavramının anlamı açıklanmalıdır, sanat eğitime karşı olan ön yargılar aşılanmalıdır. Sadece beceri, yetenek, ustalık gerektiren bir branş olarak düşünülmemelidir, değişimlere ve gelişmelere ayak uydurarak eğitimin kalitesini, bununla beraber ders araç gereçlerini, uygulanan metot ve yolları istenilen hedeflere uygun olarak yeniden uyarlanmasını mecbur kılmaktadır (Artut, 2013: 147-148).

2.4.2. Müzik Öğretmenlerinin Akademik Gelişimi

Öğretmenlerin branşları ile ilgili içeriklerin yıldan yıla değişip, gelişmesi ile birlikte öğretim yöntem ve tekniklerinde, rehberlik alanında ve yönetim alanında eksikliklere yol açtığı görülmektedir.

Bu sebeptendir ki, öğretmenlerin bilgilerini tazelemek ve değişip gelişmekte olan programların dışında kalmalarını engellemek için hizmet içi eğitimlere ihtiyaçları bulunmaktadır (Yalın, 1997: 29). Hizmet içi eğitimler, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine büyük ölçüde katkı sağlayan programlardır.

Öğretmenler aldıkları bu hizmet içi eğitimlerle, kendilerinin bilgi, beceri ve gelişimlerine yarar sağlarken bununla beraber kurumlarına ve öğrencilerine de fayda sağlamaktadırlar. Öğretmenlerin mesleğe başlamasından emekli olmasına kadar geçen süre zarfında aldıkları eğitimler “hizmet içi eğitim” olarak adlandırılır. Böylelikle, hizmet içi eğitimler öğretmenlerin çalışma hayatına uyum sağlamasını, bilgi ve becerilerle donatılmasını sağlayan eğitimlerdir. Eğitim kurumlarının en önemli gayeleri çalışanlarının ilerlemelerini sağlamaktır, bu gelişim ve ilerlemenin yoluda hizmet içi eğitimlerdir (Kayabaş, 2008: 11).

Hizmet içi eğitimlerin eğitim-öğretim faaliyetlerini verimli hale getirdiği düşünülmektedir. Öğretmenlerin ders işleyişini pozitif ve olumlu yönde etkileyen çalışmalardır. İşlenen derse, yenilikçi bir bakış açısı kazandırabilen, öğretmenleri mesleklerinin icrasında daha başarılı olmaya sürükleyen planlı eğitimlerdir.

Eksikliklerin giderilmesine, materyal kullanımının artmasına, farklı yöntem ve tekniklerin öğretilmesine, ölçme ve değerlendirmelere farklı bir bakış açısı getirilmesine yönelik çalışmalar müzik öğretmenlerinin öğretim ortamlarını olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir.

2.5. Tükenmişlik

Tükenmişliği “mesleki açıdan önem arz eden bir tehlike” olarak ilk tanımlamayı Freudenberger (1974, 1975) yapmıştır (Suran ve Sheridan, 1985: 741, akt. Dalkılıç Sürgevil, 2014: 6). Freudenberger (1974: 159) tükenmişliği; “Başarısız olma hali, yıpranmışlık, enerjisiz kalma ve güç kaybetme veya isteklerinin karşılanmaması sonucunda tükenme hali ” şeklinde ifade etmektedir (Sılığ, 2003: 10).

Freudenberger’ in gün yüzüne çıkarmış olduğu tükenmişlik terimini sonrasında geliştirenler olmuştur bu kişiler Maslach ve Jackson’ dır.

Onlarda tükenmişliği şöyle tanımlamışlardır; Fiziksel olarak bitkin hissetme, sürekli yorgunluk hali, çaresizlik hissi karamsar duygular, benliğin olumsuz gelişimi, işe yarar hissetmeme ve çevreye karşı olumsuz davranışlar içeren fiziksel, duygusal ve zihinsel bir tükenme durumu olarak tanımlanmıştır (Maslach ve Jackson, 1986). Tükenmişlik, mesleğinin gereği olarak çevresindeki insanlarla yoğun ilişkisi var olan kişilerde görülen duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı sendromudur (Maslach, 1982: akt. Dalkılıç Sürgevil, 2014: 12).

Geniş bir anlatımla “kişisel yaşanan, duygusal isteklerin fazla olduğu ortamlarda fazla çalışılmasından kaynaklı, fiziksel olarak yıpranarak çaresizlik hissetme, ümitsizliğe kapılma, hayal kırıklığı yaşama, benliğin olumsuz gelişimi, çalıştığı ortama ve çalışma arkadaşlarına karşı olumsuz davranışlarda bulunma gibi belirtiler için kullanılan durumdur (Demirtaş ve Güneş, 2002).

Tükenmişlik genellikle başarıyı en üst seviyede tutmak için fazlasıyla çalışan, yapması gerekenden fazlasını yapmaya çalışan bireylerde sıklıkla karşılaşılmaktadır (Baltaş ve Baltaş, 2002: 77).

Bununla birlikte tükenmişlik, kişilerin üzerinde birçok olumsuz etkiye neden olmaktadır. Kişilerin, mesleklerinin anlamını yitirmesi ve amacı dışına çıkması, çalışma ortamının kişiye mutluluk vermiyor olması, ilgi ve alakasının mesleğinden ve yapması gerekenlerden kopması, kişinin kendini sürekli stresli, yorgun, bitkin, enerjisinin düşük, ümidini kaybetmiş, sinirli, öfkeli, asabi, huzursuz, sabırsız, değersiz, kimsesiz, boşlukta ve anlamsız hissetmeleri. Bunun yanı sıra iş hayatında sürekli hatalar yapması işe geç kalması bunu devamlı hale getirmesi ve sonrasında mazeretsiz işe gelmeme durumunu yaratması, arkadaş ilişkilerinde kopukluklar yaşaması, işine ve iş arkadaşlarına olan tutumunda değişiklikler meydana gelmesi kişinin tükenmişlik yaşıyor olduğunu belirtmektedir. Çalışma ortamında duygusal beklentilerin fazla olmasından doğan duygusal ve fiziksel yıpranma hali, her işe karşı isteksiz olma durumu, ümitsizliğe kapılma, hayal kırıklığı yaşama, çalışma ortamına burada bulunanlara ve her şeye karşı olumsuz tutumlar hissetme halidir (Özipek, 2006). Tükenmişlik dinlenme ile geçebilecek ve etkilerini ortadan kaldıracabilecek bir durum değildir. Kişi ne kadar dinlenirse dinlensin tükenmişlik süreklilik özelliği sergileyen duygusal olarak kendini tükenmiş hissetme durumudur.

a. Öğretmenlerde Tükenmişlik: Öğretmenlik mesleği geleceğin neslini yetiştirmesi adına önemli bir görev ifa ettiği için diğer mesleklere nazaran daha stratejik bir önemi bulunmaktadır.

Öğretmenlik mesleği formasyon ve alan bilgisinin yanında, hoşgörü, sevgi, özveri, gelişime ayak uydurma, öğretmenliği severek yapma gibi özellikleri de gerektiren bir meslektir (Girgin ve Baysal, 2005).

Toplum genel olarak mesleğinin yapısı gereği öğretmenlerden yana yüksek bir beklenti içerisinde. Bu durum öğretmenlerin omzunda çok ağır bir yük oluşturmaktadır. Gerek yasal statüdeki beklentileri karşılamak gerekse de toplumun beklentilerine göre bireyi hayata hazırlama kaygısı öğretmenin sorumluluklarını çok yönlü olarak artırmaktadır. Bütün bu beklentileri yerine getirebilmek adına öğretmenler toplumsal ve profesyonel desteğe gereksinim duyarlar.

Öğretmenlerin birçoğu meslek yaşamının bir noktasında bu zorlukları yenmede sorun yaşayabilirler. Bundan dolayı da tükenmişlik sendromu ile yüzleşmek zorunda kalabilirler.

Tükenmişlik sendromunun sebebi yukarıda belirtilen beklentiler olabileceği gibi kişisel sorunlar da olabilmektedir. Eğitimin mevcut bileşeni çok olduğu için bu bileşenlerden birinde meydana gelen aksama bütün sistemi olumsuz etkileyebilmektedir. Aksamanın nedeni sadece öğretmen gibi görünse de olaya çok boyutlu yaklaşmak gerekmektedir (Özipek, 2006).

Öğretmenlerin tükenmişliği uzun yıllar araştırma konusu olmuş ve birçok araştırmacı konu hakkında araştırmalar yapıp bu konu üzerine çalışmalarda bulunmuşlar ve teoriler geliştirmişlerdir. Işıkhan (2004) öğretmenlik mesleğini, çalışma ortamında bireylerin tesirinde kaldıkları stres ve baskı hissettiren durumlar sebebiyle, kişilerin psikolojik olarak etkilenmelerini ve buna bağlı olarak da iş ortamlarının olumsuz yönde etkilenmesinde önemli seviyede riski olan bir meslek grubudur diye yorumlamıştır.

Disiplin problemleri, gereksiz bürokrasi, sürekli değişen ders programları, yönetici desteğinden yoksunluk gibi birçok yıpratıcı güçlüklerle karşı karşıya kalan öğretmenler giderek artan düzeyde hayal kırıklığı ve tükenmişlik ile iç içe yaşamaktadırlar (Wilce, 1996; akt. Gümüşeli, 2001; 15).

Öğretmenler çalışma şartlarındaki olumsuzlukları, güçlükleri, onlara rahatsızlık veren birçok durumu yenmek için uğraşırken içlerinde yaşadıkları stresin, kaygının, öfkenin onları tükenmişliğe sürüklediğinin farkına varmazlar.

Briggs ve Richardson'ın yaptığı araştırmalar sonucunda öğretmenlerin tükenmişlik sebepleri şunlardır; kabul edilmeme, gereğinden fazla çalışma, eleştiriye maruz kalma, sınıf mevcudunun fazla olması, yöneticilerin otokratik yönetim şeklini benimsemesi, yöneticilerden destek görememe, sürekli denetime maruz kalmalarıdır. Öğretmenler eğer kendilerini başarısız buluyor ve yaptıkları işten doyum alamıyorsa bu durumdan öğrenci ve hatta tüm okulla olan ilişkileri zarar görebilir (Çimen, 2007). Gold (1984)'a göre tükenmişlik hissi, öğretmenlerin yılgınlık halleri, işlerine adapte olamama durumları duygusal olarak tükendiklerinin göstergesidir. Bir diğer sorun ise duyarsızlaşmalarıdır.

Öğretmenler, öğrencileri üzerinde negatif bir tutum geliştirmeye başlarlar. Bunlarla beraber kişisel başarının düşmeside önemli bir özelliktir, öğretmenler kendilerini eksik, başarılarını ise yeterli bulmamaya başlarlar. Sonuç olarak, öğretmenlerin bu türden olumsuz durumları, çalışma ortamlarını, sınıf ortamlarını, aile yaşantılarını, çevresiyle olan ilişkilerini ve içsel yaşantılarını negatif olarak etkilediği görülmektedir (Ensari ve Tuzcuoğlu, 1999).

2.5.1. Tükenmişliğin Nedenleri

Tükenmişlik yaşayanların büyük bir çoğunluğu belli bir amaca ulaşmak için yoğun çabalar sarf etmiş, kendilerini zorlamış, büyük beklentileri olan, başarısızlığı kabul edemeyen, idealleri olan insanlardır. Başarılı olma isteği stres yaratmakta ve tükenmişliğe giden yolu hazırlamaktadır. Tükenmişliğin ne olduğunu anlamak için kişinin tükenmişlik ortamını hazırlayan, bu duruma yönelten etkenlerin incelenmesinin şart olduğu görülmektedir (Işıkhani, 2004). Tümkeya'ya (1999) göre ise tükenmenin sebepleri bireyin idealleriyle doğru orantılıdır. Tükenmiş birey, ihtiyaçlarına sahip olamamasına bağlı olarak yorgun bir hal içinde ve buna bağlı olarak da hayal kırıklığı yaşamaktadır. Kişinin beklentileri çok yüksek ise ve kişi bu hedefe ulaşmak için ısrarlı davranıyorsa her daim stres ve üzüntü ile karşılaşabilir. Bunun sonucunda ise tükenme durumuyla karşı karşıya kalabilir.

Bilim insanları yapmış oldukları araştırmalar ile tükenmişlik ve ona etki eden faktörleri bulmaya çalışmışlardır. Bunu kişisel ve örgütsel olarak iki gruba ayırmışlar, sonrasında her ikisini de birlikte değerlendirmeye almışlardır alınan sonuçlar neticesinde de yarattıkları etkilere çözüm yolları aramışlardır.

Literatürde birçok değişkenin tükenmişliğe sebep olacağı belirtilmiştir, ayrıca öğretmenlerin yöneticilerinden destek görmemeleri tükenmişliklerini önemli ölçüde arttıcağı da belirtilmektedir (Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu, 2001: 60).

a. Kişisel Nedenleri: Tükenmişlik ile kişisel özellikler arasında sıkı bir bağ olduğu bilinmektedir. Korkak davranışlarda bulunan, her işte pasif olan, kendine güveni ve saygısı olmayan kişilerin çevresiyle ilişkileri sağlıklı olmamaktadır.

Kişinin işine gereğinden fazla duygusal yaklaşması da onun daha fazla yorulmasına, bitkin hissetmesine neden olmaktadır. Kişinin ihtiyacı olan tüm duygu durumlarının karşılanıp karşılanmaması da o kişinin tükenmişlik yaşamasında ki en önemli etkenlerden biri olduğu görülmektedir (Maslach, 1982).

Tükenmiş birey, alıştığı bir yaşam tarzı veya bağlandığı ilişkiden beklediğini bulamaması sebebiyle düş kırıklığı yaşar. Bireyin hayattan beklentileri ile mevcut elde edebildiği durum arasında çok fark varsa ve kişi beklentilerine ulaşma konusunda ısrarcı davranıyorsa, huzursuzluk ve sıkıntıyla karşılaşma ihtimali çok yüksek demektir. Zihninde sürekli bir çatışma haliyle karşı karşıyadır.

Bu durumda beklenen sonuç ise öz kaynakların, hayat enerjisinin ve problem çözme becerisinin tükenmesidir (Tümkaya, 1996). Mesleğine yeni atılanlar, kademi yüksek olanlara göre; çocuğu olmayan bireyler, olanlara göre; eğitimini tamamlamış olanlar, tamamlamayanlara göre; işine daha duygusal yaklaşanlar yaklaşmayanlara göre daha fazla tükendikleri tespit edilmiştir (Lee ve Ashforth, 1993: Saxton vd., 1991: akt. Torun, 1997: 48).

b. Örgütsel Nedenleri: Mesleklerinde tecrübesiz çalışanlar hizmet alıcıların yüksek beklentilerini karşılayamama durumu çalışanı bitkinliğe, yaşadığı duygusal yoğunluk ise tükenmeye sevk eder. İşbirliğini gerektiren çalışmalarda beklenen başarının elde edilememesi de tükenmişliği olumsuz yönde etkiler. Ayrıca organizasyon ile ilgili beklentiler karşılanmadığında, umut edilen geri bildirim alınmadığında da kişisel başarıda düşme meydana gelebilir (Tümkaya, 1996).

Çalışanlarda stres yaratan bir etmen olarak görülen iş yükü; niteliksel iş yükü ve niceliksel iş yükü olarak ikiye ayrılmaktadır (Solmuş, 2004: 81-82: Şahin, 1998: 28-29). Niteliksel olan iş yükü bir işi bitirmek için yeteri kadar zamanın kalmadığı veya kısa zamanda yapılacak çok fazla işin olduğu zamanlarda yaşanmaktadır. İş verimliliğini fazlalaştırmayı amaçlar iken bir yandan da çalışma gücünü azaltan bir örgütte çalışanlar niceliksel olan iş yükünü yaşamaktadırlar. Böyle bir iş yükünün, örgüt çalışanlarında stres yarattığı görülmektedir (Solmuş, 2004: 82). Mesleğini tehlikeye sokmamak, kişiler üzerinde olumsuz izler yaratmamak adına, gelen talepleri geri çeviremeyen insanlar, üzerilerine yüklenen fazla iş yükü ile stres altına girerler bunun sonucunda da başarısızlık riskine girmiş olmaktadır (Budak ve Budak, 2004: 579).

Telman ve Önen (2006)'e göre örgütsel tükenmişlik sebepleri; Objektif deneyime sahip olma, belirsizlik, liderlik tarzı, geri dönüşte yetersiz kalınması, kararın başkasının kontrolünde olmasıdır. Bunlarla beraber, bürokrasiye zaman ayırma, yapılacak iş için yeterli bilgi ve becerinin kişide olmaması, çevre ile ilişkilerde fazla duygusal davranma, olumsuz davranışların benimsenmesi sebebi ile motivasyonun düşmesidir.

2.5.2. Tükenmişliğin Belirtileri

Çökmüş olma, karamsar ruh hali, kızgın ve öfkeli tavırlar tükenmişliğin fiziksel belirtilerine işaret etmektedir. Bu durum yaşadığımız çağın bir ürünü, yaşantımız için harcadığımız çabanın sonucudur. Bu sorunu yaşamakta olan insanların pek çoğu yaşamlarının anlamsızlaştığını dile getirmektedirler. Hayattan zevk almamaya başladıklarını, aile ve arkadaş ortamlarından uzak durmak istediklerini dile getirmektedirler (Ören ve Türkoğlu, 2006).

Tükenmişlik kötü niyetten değil, iyi niyetten ortaya çıkan bir problemdir. Tükenmiş insanların çoğu amaçlarına ulaşmak için çok çaba sarf etmiş, sınırlarını zorlayarak her zaman daha iyisini yapmaya çalışmış, büyük isteklerle yola çıkmış, azı ile yetinmek istememiş kişilerdir (Freudenberger, Richelson;1981: 11-13, akt. Dalkılıç Sürgevil, 2014: 30)

Tükenmişlik yavaş yavaş ortaya çıktığı gibi, bir anda da gelişebilen bir olgudur. İş yerinde yaşanan bir baskıyla, aile bireylerinin hastalığı sebebiyle veya üst üste gelen sınavların stresi ile ortaya çıktığı görülmektedir. Tükenmiş bireyler zayıf taraflarını saklamayı bilen yetenekli kişilerdir bu sebeple de çoğu zaman tükenmişlik yaşadıklarının farkına varmamaktadır (Tümekaya, 1996).

Tükenmişliğin çok çeşitli belirtileri bulunmaktadır. Tükenmişlik yaşamakta olan kişi, mesleki açıdan doyumsuzluk yaşamaktadır ve yorgunluğunun farkına varmaktadır, çalışmak istememekte, hiç birşeye tahammül edememektedir, kendinden şüphe duymakta, karakteriyle uyumlu olmayan davranışlarda bulunmaktadır (Kırlangıç Çam, 1995: 21, akt. Dalkılıç Sürgevil, 2014: 29).

a. Fiziksel Belirtileri: Tükenmişliğin fiziksel belirtileri (Çam, 1991); yorgun olma ve bitkin hissetme, kolaylıkla geçmeyen rahatsızlıklar, uyku problemleri, solunum problemleri, kilo verme, cilt şikayetleri ve vücut ağrıları, kolesterol yüksekliği ve kalp ağrılarıdır. Özipek' e (2006) göre tükenmişlik enerjide meydana gelen azalma, bitmeyen yorgunluk durumu ve iradeyi kontrol edememe ile ifade edilen durumdur. Birey kendini halsiz, bitkin ve yorgun hisseder. Bedensel olarak tükenmişlik yaşayan bireyler her daim kendilerini hasta olarak hissedeceğinden dolayı sıklıkla izin ve rapor alma yoluna gider bununla birlikte iş veriminde önemli bir azalma görülür.

b. Psikolojik Belirtileri : Tükenmişliğin psikolojik belirtilerinde ise, mutsuzluk hali, umutsuzluk ve karamsarlık duygularının baskın olduğu bireyler isabetli kararlar almakta zorlanırlar. Bireyin kendi özel hayatı ve iş hayatına yönelik olumsuz tutum geliştirmesi olarak açıklanabilir. İnsan kendini zihinsel yönden yorgun ve yıpranmış hisseder. İş yaşamında yaşadığı sorunlardan kaynaklı olarak kararlarında isabet oranı düşüktür (Özipek, 2006). Tükenmişliğin psikolojik belirtileri; kaygı duyma, depresyon hali gibi ciddi psikolojik rahatsızlıklara yol açabilmektedir. Bu gibi durumlar; alıngan tavırlar sergileme, belirgin mutsuzluk, ilgisiz görünme, asılsız endişelenmeler, paranoya hali, kendine olan saygıda azalma, özgüven eksikliği, başarısız olma hali, suçluluk hissi, alıngan tavırlar, çaresiz hissetme vb. duygularla belirtilmektedir (Dalkılıç Sürgevil, 2014: 34).

c. Duygusal ve Davranışsal Belirtileri: Tükenmişliğin duygusal ve davranışsal belirtileri; (Çam, 1991); öfke patlamaları, nefret hali, şüphelenme ve endişe duyma, alıngan tavırlar, beğenilmediğini düşünme, işte doyumsuzluk yaşama, işine geç kalma ya da hiç gelmeme belirtileridir.

Zararlı alışkanlıkları kullanmada artış, aile kavgaları, aile bireyleri ve arkadaşlarla görüşmeme, içine kapanma, özgüven eksikliği, kendine saygı duymama, çaresiz hissetme, konsantre olamama, duygu patlamaları, isteksizlik, unutma, kendini suçlu hissetme gibi belirtiler bulunmaktadır. Ayrıca, örgütte yetersizlik hali, örgütte rol çatışmasının yaşanması, fazla güven veya gereksiz kaçınma, işyerine karşı ilgisizlik, yapılacak işleri sonraya bırakma, başarısızlık hissi, çalışmaya karşı istekli olmama belirtileridir. Sosyal ilişkileri önemsememe, alaycı ve küçümseyici tavırlarda bulunma, hizmet ettiği kişilerle olan görüşmelerini erteleme, yüz yüze gelmek istememe, telefonları cevaplamama gibi belirtiler bulunmaktadır.

Bunlarla beraber, çevresiyle iş konulu tartışma yapmaktan kaçınma, çevresini suçlayan tavırlarda bulunma, işini bırakmayı düşünme, yöneticilerine ve iş arkadaşlarına karşı kızgın olma, duygusal tavırlarının sürekli değişmesi ve tüm bunların sonucunda kişiliğinin negatif yönde değişikliğe gitmesiyle sonuçlanmaktadır.

2.5.3. Tükenmişliğin Boyutları

Tükenmişliğin boyutlarını Maslach ve Jackson (1981) geniş bir boyutta ele almışlar ve üç başlık altında sıralamışlardır.

a. Duygusal Tükenme: Bireyin yapmış olduğu işi nedeniyle fazlaca üzerine gidilmesi ve kişinin yaşadığı tüketilmiş olma duyguları şeklinde tanımlanır (Dolunay, 2002).

Eren ve Durna (2006), duygusal tükenmeyi “Duygusal ve yaşam enerjisi olarak kendini bitmiş hissetmek.” şeklinde ifade etmişlerdir. Kaçmaz (2005)’ a göre duygusal tükenme, kişinin işinden kaynaklı hissettiği duygusal yıpranmışlık ve duygusal yönden yüklenmiş olma durumudur. Çalışan bireylerin, her açıdan kendilerini çok yorulmuş hissetmeleri olarak tanımlanmıştır (Girgin, 1995: 7).

Duygusal tükenme boyutunda, tükenmişliğin en önemli faktörlerindendir. Kişinin kendisini hiçbir işe yaramıyor, işinin gerektirdiklerini yerine getiremiyor, duygusal olarak da kendisini değersiz, anlamsız ve tükenmiş hissetmesidir.

Duygusal tükenme boyutu insanlarla sık sık ve yoğun bir ilişkinin zorunlu olduğu meslek gruplarında rastlanmaktadır.

Tükenmişlik sendromunun en önemli basamağı duygusal tükenmedir. Duygusal açıdan çok yoğun bir iş temposu ile çalışan birey, duygusal olarak kendini fazlaca zora sokmakta ve başkalarının duygusal istekleri ile başa çıkmaya çalışırken ezilmektedir. Bu durumun neticesinde de duygusal tükenme meydana gelmektedir (Oruç, 2005).

b. Duyarsızlaşma: Kişinin çalışma ortamında ki kişi ve kişilere, ayrıca yaptığı işe tüm duygularından arınarak, hiçbir şeyi dikkate almayarak, duygu körü biçiminde davranışlar sergilemesi kişinin duyarsızlaştığını göstermektedir.

Duygusal tükenmişlik içinde olan birey, kaçma yolunu tercih ederek taşıdığı duygusal yükü azaltmaya çalışır. İnsanlarla gerektiği kadar iletişim kurarak görevini yapar. İnsanları kafasında kategorilere ayırır. İnsanların bireysel farklılıklarına bakmadan davrandığından bir bürokrasi memuruna dönüşür. Bu davranışlar duyarsızlaşmanın ilk işaretleridir. Bu sendroma tutulmuş birey öteki çalışanlarla kendisi arasında duygusal bir set oluşturur.

Ancak bir yandan işinden dolayı insanlarla yoğun bir iletişim içinde olup diğer yandan araya mesafe koymak kolay değildir. Bu iki durum arasında denge sağlamaktansa birçok insan bu durumlardan birini seçer. Çoğunlukla sorunlu olan kişi, diğerlerine mesafeli olmayı seçer. Tükenmişlik sendromunun bir diğer ayağı olan duyarsızlaşma örgütte katı, ilgisiz, soğuk, insani olmayan bir sistem oluşmasına zemin hazırlar. Miktarı zamanla artan bu olumsuz tepkiler değişik şekilde ortaya çıkar. Birey karşısındakinin isteklerini görmezden gelebilir, aşağılayıcı ve rencide edici davranabilir gereken yardımı yapmada başarılı olamayabilir. Birey insanlar hakkında olumsuz fikirler geliştirir. Onlara nefret duyar. Bundan dolayı işinin bir gereği olarak karşılaştığı insanlara karşı duyarsız hale gelir. Onları insan değil de bir nesne olarak görür ve öyle davranır (Dursun, 2000).

c. Kişisel Başarı: Kişi kendisini işine karşı yetersiz, başarısız ve çaresiz hisseder. Tükenmişliğin kişisel başarı boyutunda, kişinin yetersizlik hissine kapılması, kişisel özellikleri ve yapmış olduklarıyla ilgili negatif düşüncelerinin olmasıyla ortaya çıkmaktadır. Kişi negatif düşünceleri sebebiyle kendisini suçlu hissetmekte ve yetersizlik hissine kapılmaktadır (Örmen, 1993). Birey başkalarıyla ilgili önyargılar beslediğinde bunun bir gereği olarak kendisi ile ilgili negatif eleştiriler yapar.

Birey sahip olduğu bu düşünce ve yaptığı yanlış davranışları sebebiyle suçluluk hissine kapılır. Kendisinin başarısız biri olduğunu düşünür. Tam da burada tükenmişliğin üçüncü seviyesi olan bireysel başarıda düşüş olduğu düşüncesi meydana gelir. İşinde ilerleme sağlayamadığını, tam tersine gerilediğini düşünen bu çalışanlar suçluluk duygusuna kapılırlar ve gösterdikleri gayretin boşa olduğuna inanırlar. Bundan dolayı kişi kendine olan güvenini kaybederek psikolojik sıkıntılar içine girer (Basım ve Şeşen, 2006).

Bireyin yaptığı işe hâkim olma, alan uzmanlığı, başarı ve performans olarak kendisini başarısız değerlendirmesi olarak ifade edilebilir. Başarısız olduğuna inanan birey zamanla kendisini yetersiz görmeye başlar. Hatta performans ve başarı olarak gerilediğini düşünür ve performansında düşme meydana gelir (Yıldız, 2015: 48). “Bireyin kendisini olumsuz değerlendirme düşüncesinde olmasını vurgulamaktadır (Maslach, Schaufeli, Leiter, 2001: 403; Maslach ve Zimbardo, 1982: 5; Wright ve Douglas, 1997: 492). Kişi işleri konusunda, kendisinin yetersiz olduğunu düşünmektedir. Kişi çalışma hayatındaki başarılarından memnun olamadığından kendisini huzursuz ve mutsuz hissedebilir (Maslach ve Jackson, 1986).

2.5.4. Tükenmişliğin Evreleri

Tükenmişliğin evreleri dört süreç şeklinde açıklanmaktadır. Ancak bu evreler, birinden diğerine geçiş yapılan evreler değildir, birbirini etkileyen ve birbirlerinin devamı olan kavramlardır. Şu şekilde açıklanmaktadır:

1.Evre: Şevk ve coşku evresi; Kişi için mesleği her şeyden önemlidir. İşine aşırı bağlıdır, tüm enerjisini işine harcayarak geçirir. Yorgunluğa, bitkinliğe, enerji kaybına aldırmadan uyum içinde çalışır.

2.Evre: Durağanlaşma evresi; Kişi bu evrede karşılaştığı, göğüs gerdiği tüm zorluklardan sıkılmaya başlar. Hayata sadece iş gözüyle baktığını sorgulamaya başlar.

3.Evre: Engellenme evresi; Kişi zorlu çalışma şartlarının engellenip, değişiklik göstermesinin imkansız yakın olduğunu anlar.

4.Evre: Umursamazlık; Bu evrede kişi artık ümidini kaybeder. Mesleğini icra etmekten tat almamaktadır. İşi onun için sıkıntı çektiği ve mutlu olamadığı bir yerdir.

2.5.5. Tükenmişlik Modelleri

Literatür incelendiğinde tükenmişlik sendromunun belirli bir zaman içerisinde nasıl var olduğunu, sebeplerinin ve belirtilerinin neler olduğunu açıklığa kavuşturmak için farklı birçok modelin ortaya çıktığı görülmektedir.

Bu modeller; Cherniss Tükenmişlik Modeli, Edelwich ve Brodsky Tükenmişlik Modeli, Pines ve Aronson Tükenmişlik Modeli, Pearlman ve Hartman Tükenmişlik Modeli, Meier Tükenmişlik Modeli, Suran ve Sheridan Tükenmişlik Modeli, Maslach Tükenmişlik Modelidir.

a. Cherniss Tükenmişlik Modeli: Cherniss bu modeli, çalışma ortamıyla ilgili yaşanan strese karşı olarak gelişen ve bireyin işi ve psikolojik bağlantısı arasındaki bağı koparmasıyla sonlanan bir durum olarak tanımlamaktadır (Yıldırım, 1996: 4). Bu modelde; çalışma yükü, birebir ilişkiler, amaçların net olmaması, çalışma ortamında ki çatışmalar, olumsuz çalışma şartları, örgüt içi yardımın olmaması gibi değişkenleri, çalışanın kişisel ve duygusal değişkenleriyle iç içedir. Tüm bu olumsuz durumlar kişinin tükenmişliğine sebep olmaktadır (Sılığ, 2003: 12).

b. Edelwich ve Brodsky Tükenmişlik Modeli: Edelwich ve Brodsky (1980), tükenmişliğin birbirini izleyen ve belirli derecelerden geçerek bir ilerlemenin sonucunda ortaya çıktığını belirtmişlerdir (Dalkılıç Sürgevil, 2014: 41).

c. Pines ve Aronson Tükenmişlik Modeli: Tükenmişlik modelinde, kişileri duygusal olarak devamlı tüketmekte olan durumların; fiziksel olarak, duygusal olarak ve zihinsel olarak etkileyerek bitkinlik yaratması durumudur (Pines, Aronson; 1988: 9: akt. Dalkılıç Sürgevil, 2014: 43).

Bu modelde tükenmişlik, üç boyutta incelenmektedir, kişinin enerjisinin azalması, sürekli yorgunluk hali, kendisini güçsüz hissetme gibi etkenler fiziksel bitkinlik olarak açıklanmaktadır (Dalkılıç Sürgevil, 2014: 43).

d. Pearlman ve Hartman Tükenmişlik Modeli: Pearlman ve Hartman' a göre tükenmişlik, sürekli duygusal açıdan tükenme ve fiziksel açıdan tükenme, iş verimliliğinin azalması ve çevreyle olan iletişimin kopması gibi etkenler bu modelle açıklanmaktadır (Sılığ, 2003: 15).

Bu tükenmişlik modelinde; olayların strese taşıma derecesi, içinde bulunulan stres düzeyi, strese karşı oluşturan tepki ve tepkiden doğan sonuç olmak üzere dört boyutta incelenmektedir (Baysal, 1995: 30: Sılığ, 2003: 17).

e. Meier Tükenmişlik Modeli: Scott Meier'in bu tükenmişlik modeli Bandura'nın öz yeterlilik tükenmişlik modelinden örnek alınarak ortaya çıkmıştır (Meier, 1983: 1:akt. Dalkılıç Sürgevil, 2014: 47). Öz yeterliliğin tanımı şu şekilde açıklanmaktadır; kişinin belirlenen amaçlara ulaşmada ki kişisel başarısıdır (Dalkılıç Sürgevil, 2014: 48).

f. Suran ve Sheridan Tükenmişlik Modeli: Suran ve Sheridan'ın (1985) tükenmişlik modelinin temelleri, Eric Ericson'un (1950, 1959) kişilik gelişimi kuramından örnek alınarak ortaya çıkmıştır.

Bu modelde; rolü belirleme, yeterli olma ve yetersiz kalma hali, verimli olma ve durgunluk hali, tekrardan oluşturma ve düş kırıklığı hali olarak dört boyutta açıklanmaktadır (Suran ve Sheridan, 1985: 743-744: akt. Dalkılıç Sürgevil, 2014: 52).

g. Maslach Tükenmişlik Modeli: Bu tükenmişlik modeli, “çok veya üç aşamalı tükenmişlik modeli” olarak tanımlanmaktadır. Bu model tükenmişliğin tanımını, kişiler arası iletişimin yaygın olduğu meslek gruplarında bireyler duygusal açıdan tükenmiş ve bitkin hissetmektedir, meslekleri gereği sosyal ilişkilerinde zamanla duyarsız bir hal almakta ve kendilerini yetersiz hissetmektedirler şeklinde açıklamaktadır. Ayrıca, Maslach bu modeli üç boyutta tanımlamaktadır (Maslach, Schaufeli, Leiter; 2001: 399: akt. Dalkılıç Sürgevil, 2014: 63).

2.5.6. Tükenmişliğin Sonuçları

Tükenmişlikle ilgili yapılan araştırmalar sonucunda; tükenmişliğin bireyler üzerinde yorgunluk haline, uyku problemlerine, gergin tavırlara, birtakım hastalıklara ve işinden keyif almamaya, işinden ayrılmaya, özel hayatında sorunlara yol açtığına varılmaktadır. Ayrıca tükenmişlik yaşamakta olan bireylerin zararlı alışkanlıklarının olduğu ve çalışma arkadaşlarıyla sağlıklı bir ilişki içinde olmadıkları görülmektedir (Girgin, 1995). Özden (2005) tükenmişlik yaşamakta olan bireylerde sıkıntı, stres, içine kapanıklık, isteksizlik, zaman konusunda hassas davranma, dikkatlerinin dağınık olması, özgüven eksikliği gibi sorunların görüldüğünü belirtmektedir.

Yapılan son araştırmalarda tükenmişliğin bilinenden çok daha büyük bir sorun olduğunu ortaya çıkartmaktadır. Tükenmişliğe yakalanan bireylerde sağlık sorunları, psikolojik bozukluklar, kendine olan güvende azalma ve işlerine olan bağlılıklarının azalması gibi problemlerle iç içedir (Örmen, 1993).

Tükenmişliğin sonuçları; işini yapmada isteksizlik, işini aksatma, çalışılan ortamından uzaklaşma, geç gelme, hiç gelmeme, işinden ayrılma istediği, olumsuz bir takım eğilimler, iş arkadaşlarıyla yaşadıkları uyumsuzluklar, eş ve aile ile yaşanan sorunlar, etkinliklere katılmama, performans düşüklüğüdür. Kişisel sonuçlarına ek olarak, sağlığıyla ilgili birtakım problemler, öfke patlamaları, psikolojik bir takım problemler, işinden zevk alamama, risk almada artış, zararlı alışkanlıkları kullanmada ki artış olarak sıralanmaktadır. Bunların yanısıra, işinden doyum alamama, iş ortamına olan bağlılığının azalması, iş değiştirme eğilimi, çalışma ortamından gelen şikayetlerin artışıdır. (Freudenberger, 1981: 43-67: Maslach, Zimbardo; 1982: 73, 74: Çam Kırlangıç, 1995: 48-49: Ergin, 1992: 143: Solmuş, 2004: 106: Forest, 2000: 3: Wright, 2004: akt. Dalkılıç Sürgevil, 2014: 138).

a. İş Yaşamındaki Sonuçları: Bireyin tükenmişlik yaşadığının en önemli göstergesi çalışma ortamındaki verimliliğinin azalmasıdır. Verimliliği azalan ve motivasyon kaybı yaşayan bireyler engellenmiş hissine kapılmaktadırlar. Bireyler işlerine karşı olan ilgilerini, yaratıcılıklarını ve başarı isteklerini kaybederler, tüm gücünü işlerine vermek yerine bir kısmını işlerine kullanmayı tercih etmektedirler (şahin, 1998; Akt. Dalkılıç Sürgevil , 2014). Bireylerin çalışma performansında ki azalma örgütlerinin başarısını da negatif etkilemektedir. Çünkü tükenmişlik, bireyin yaratıcılığını düşürerek, çalışma ortamındaki arkadaşlarıyla birlikte verimli çalışma kapasitesini de düşürdüğu görülmektedir (Maslach ve Leiter, 1997). İş hayatında stres altında olan kişi, yapması gerekli işleri zamanında yetiştirmemesi halinde görevini tamamlayabilmesi için yeme içme süresinden zaman ayırmaya ve ara vermeden çalışmaya başlamaktadır, böyle bir durumda, kişinin sağlık problemleri yaşamasına sebep olmaktadır (Örmen, 1993).

b. Aile Yaşamındaki Sonuçları: Tükenmişlik içinde olan kişinin eşi, anne ve babası ya da çocukları gereken ilgiyi göremediklerini düşünerek kendilerini yalnız hissetmekte, bireyin kendileriyle beraber olması durumunda memnuniyetsizlik hissettiğini düşünmektedirler.

Bu durumun sorumlusu olarak aile bireyi görmektedir. Zaten içinde bulunduğu tükenmişlik nedeniyle suçluluk duygusu içinde bulunan birey, ailesinden gelen bu çeşit bir suçlamayla daha ciddi problemler yaşayabilir.

Bunun sonucunda aile bireylerinin birbirlerinden uzaklaşması, ayrı ayrı evlerde yaşamaları ya da boşanmaları, anne ve baba ile çocukların birbirlerinden kopmaları gibi aileyi çok derinden etkileyen durumlar ortaya çıkabilmektedir (Ardıç ve Polatçı, 2008). Bireyler, aile bireyleriyle çalışma ortamları ve işleri hakkında konuşmaktan çekinirler. Bu durum; bireylerin iş ortamından kaynaklanan sorunları aile ortamlarına yansıtmak istememeleriyle ilgilidir (Dalkılıç Sürgevil, 2014: 55).

2.5.7. Tükenmişlikle Mücadele

Tükenmişlikle mücadele ilk yapılması gereken; bir sorunun var olduğunu ve sorunun önemiyetini kabullenmek gerekmektedir, sonrasında, bireysel olarak ve örgütsel düzeyde yöntemler kullanılabilir (Baysal, 1995: 48).

a. Kişisel Mücadele: Mükemmelliyetçilikten ve mantıksız düşüncelerden uzak kalarak, elinden geldiği ve yapabileceği ölçüde işini yapması gerektiğini düşünerek kendisini telkin etmelidir. İşin zorlu ve olumsuz yönlerini bilerek işe başlamalı, ve karşılaştığı zorlukları paylaşarak, fikir alarak, çözüm arayarak çözebileceğini bilmeli. Her olumsuzlukta karamsarlığa düşerek kendisini tükenmişliğe itmemelidir. Kişi tükenmişlik nedir, belirtileri nelerdir bilmeli, en ufak bir tükenme boyutunda duruma erken tanı koyabilir ve soruna çözüm bulabilir hale gelmesi kendisi için avantajlı olacaktır. Kişinin iş hayatının dışında bir sosyal hayatı olmalıdır. Hobiler geliştirmeli, tiyatroya, sinemaya, konsere gitmeli, her türlü spor etkinliklerine zaman ayırmalı, arkadaşlarıyla olan ilişkilerine özen göstermelidir. Kişi ne kadar donanımlı olursa tükenmeye de o kadar direnç gösterir. Dışarı çıktığında aynı cafeye gitmesi, her gün aynı arkadaşıyla buluşması, telefonda aynı kişilerle aynı durumlardan bahsetmesi, aynı filmleri izleyip, aynı yemekleri yemesi gibi tüm rutinliklerden kendini olağanca sıyırması hayatına bir devamlılık getirip, yenilikler peşinde koşarak, hayatına bir renk ve farklı heyecanlar getirmeye çalışması gerekmektedir.

Kişi kendisine zaman ayırmayı bilmelidir, sürekli olarak zamanım yok ki şunu yapabileyim, zamanım olsa giderdim, zamanım kalırsa uğramaya çalışırım gibi tüm olumsuzlukları bir kenara bırakıp her gün kendisine yarım saatte olsa zaman ayırabilmelidir. Kişi tatillerini, boş vakitlerini, hatta beş veya on dakikalık dinlenme aralarını dikkatli ve elverişli kullanmalıdır, zaten beş dakika aram var dışarı çıkmasamda olur yada zaten bir haftasonum var evde oturup dinlerim dememeli her anını mutlu, stresten uzak, sıkıntısız geçirmeyi bilmelidir.

Kişi kendisini üzen, sıkıntıya sokan, mutsuz, huzursuz geçirdiği anlarını sürekli olarak düşünmeyi bırakmalı, kendisini olumsuzluğa sürüklemekten alıkoymalıdır. Sakin ve dingin kalarak her zaman güzel hatıraları düşünerek tükenmişliği en uzağında tutmayı bilmelidir.

b. Örgütsel Mücadele: İş ortamının fiziksel koşullarını iyileştirme, çalışma yükünün düşürülmesi vb. birçok metotdan söz edilmektedir (Girgin, 1995: 21). Başka bir deyişle, sanıldığı gibi aksine, iş konusunda çok hassas olan ve işine aşık insanlar için tükenmişlik sendromuna yakalanma olasılığı daha fazladır (Örmen, 1993: 22).

Tükenmişliğin önlenmesinde en etkili etken, çalışanların tükenmişlik sendromu hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamaktır. Tükenmişlik sendromu konusunda bilgilendirilen iş görenler, bu durum üzerine çözüm yolları aramaya başlayacaklardır, bu şekilde de mücadeleleri daha kolay bir hal alacaktır (Dalkılıç Sürgevil, 2014: 209).

Tüm bunların yanında, tükenmişlik sendromu bireylerin hayatları boyunca bir kez karşılaşacakları bir olgu değildir, bu sebeple de daha kesin çözüm bulmaları kişiler için daha etkili olacağı düşünülmektedir (Örmen, 1993: 35).

2.6. İlgili Araştırmalar

İlköğretim okullarında görev yapan müzik öğretmenlerinin müzik derslerinde karşılaştıkları sorunlar ve nedenlerine ilişkin görüşleri konulu çalışmasında Tanyeli (2007), Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde bulunan 121 müzik öğretmenine anketler uygulanarak, müzik derslerinde karşılaştıkları sorunları öğretmenlerin demografik özelliklerine göre inceleyerek değerlendirmelerde bulunulmuştur, araştırmanın daha önce bu bölge çevresinde ele alınmamış ve çözümlenmemiş bir konu olması da ayrıca önem arz etmektedir.

Sonuç olarak ise, ders kitaplarının bölgeye ve öğrenci seviyesine uygun olarak seçilmesi, okulda müzik dersinde kullanılacak her türlü araç gerecin bulundurulmasının gerekliliği, derslerde çalgı eğitimine önem verilmesi, müzik ders saatinin artırılmasının önemi ve müzik dersinin yöneticiler, veliler tarafından öneminin anlaşılmasının sağlanmasıdır.

İlköğretim müzik dersinin uygulanmasında karşılaşılan sorunların, öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi konulu çalışmada Yazıcı (2009), müzik dersi uygulanmalarında yaşanan sorunlar ve bu sorunların çözümüne ilişkin Trabzon ili genelinde 105 ilköğretim okulunda bulunan müzik öğretmenine anket uygulanarak cevaplar aranmıştır. Anketlerden alınan sonuçlar doğrultusunda, müzik dersliğinin bulunmamasından kaynaklanan sorunlar, ders saatinin yetersiz kalması, müzik dersinin önemini vurgulama da yaşanan sıkıntılar, öğretmenlerin maddi ve manevi olarak karşılaştıkları problemlerin varlığı tespit edilmiş ve çözümüne ilişkin önerilerde bulunulmuştur.

Müzik öğretmenlerinin mesleki yaşantılarında karşılaştıkları problemler konulu çalışmalarında Kaplan ve Giral (2014), müzik öğretmenleri mesleki yaşantıları boyunca birçok boyutta problemle karşı karşıya gelmektedirler. Araştırmada, yaşantılarını etkileyen bu problemlerin çözümüne ilişkin cevaplar aranmıştır. 65 müzik öğretmenine uygulanan anket doğrultusunda müzik öğretmenlerinin mesleklerini icra ederken yaşadıkları problemlere ışık tutmuş ve çözümüne ilişkin çeşitli öneriler geliştirilmiştir.

Ortaöğretim müzik dersinin işlevselliği konulu araştırmasında Cesur (2012), ortaöğretim düzeyinde eğitim ve öğretim veren kurumlarda müzik dersinin sorunları incelenerek, çözüme ulaştırılması ve yaşanan sorunlara ışık tutarak aydınlığa kavuşması amaçlanmıştır. Müzik dersinin işlevselliği ve amaçlanan hedeflere ulaşım, ulaşamadığına dair cevaplar aranmıştır. Samsun ilinin merkez ilçelerinde bulunan ortaöğretim kurumlarında ki, 10. ve 11. sınıflarında bulunan 372 öğrenciye ve 11 müzik öğretmenine araştırmacı tarafından geliştirilen ölçekler uygulanmıştır. Öğrencilerin müzik dersine olan bakış açıları “kararsız” olarak tespit edilmiş, müzik öğretmenlerinin çağdaş öğretim yöntem ve tekniklerini uygulamadığı görülmüş ve kurumlarındaki idareci ve diğer branş öğretmenleri tarafından destek görmediği araştırmanın sonuçları arasında bulunmaktadır.

İlköğretim okullarında müzik dersine ait öğrenme ortamlarının fiziksel durumları: Akdeniz bölgesi örneği konulu çalışmasında Özdemir ve Yıldız (2011), ilköğretim kademesinde müzik eğitiminin temeli atılmakta, öğrenciler müziğe karşı ilgili, sevgi dolu, saygılı ve duyarlı olmaları konusunda eğitilmektedirler. Araştırmada müzik dersinin amaçladığı hedeflere ne derece ulaşabildiği bu hedeflere ulaşmada gerekli fiziki ortamların ve şartların ne derece sağlandığı araştırılmıştır.

Akdeniz bölgesinde bulunan 440 okula araştırmacılar tarafından hazırlanmış anketler uygulanmıştır. Gerekli teknolojik aletlerin okullarda bulunmaması, yöneticilerin, müzik derslerinin verimli bir şekilde işlenmesi için fiziki ortamların sağlanmasında gerekli önemi göstermedikleri görüşü üzerinde durulmuştur ve araştırmanın sonucunda ilköğretim okullarında müzik öğretmeni yetersizliğinden dolayı müzik eğitiminin nitelikli bir şekilde işlenemediği, ve buna bağlı olarak öğrenme ortamlarının yeteri kadar sağlanamadığı tespit edilmiştir.

İlköğretim okulu müdürlerinin müzik dersine ilişkin yaklaşımlarının müzik öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi konulu çalışmasında Gün (2009), Isparta ve Burdur illerinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin müzik derslerine olan yaklaşımları, 36 müzik öğretmenin anketler yardımıyla görüşleri alınarak değerlendirilmiş ve problemlerin çözümüne ilişkin önerilerde, okullarda müzik dersliğinin mutlaka bulunmasının gerekliliği üzerinde durulmuş, yöneticilerin müzik derslerine hak ettiği değeri ve önemi vermesinin önemi, bununla beraber müzik öğretmenlerinin karşılaştıkları problemlere çözümler sunabilmelerinin önemi, müzik öğretmenlerinin hazırladıkları çalışmaları ödüllendirilmesinin önemi, öğretmenlerin hizmet içi eğitimler konusunda bilgilendirerek gelişimlerinin sürekliliğinin sağlanmasının önemi vurgulanmıştır.

İlköğretim okullarında yönetici davranışlarının öğretmenler üzerindeki etkilerinin oluşturduğu stres konulu çalışmasında Sümer (2007), öğretmenlerin stres düzeyini önemli ölçüde etkileyen faktörler arasında yönetici davranışları bulunduğu belirtilmektedir. Araştırmada ortaya çıkarılmak istenilen, yöneticilerin öğretmenler üzerinde oluşturduğu stresin düzeyidir. İstanbul ilinde, Avrupa yakasında bulunan ilköğretim okullarına anket uygulanarak araştırma sorularına ilişkin cevaplar aranmıştır. Araştırma sonucunda, anket sorularına verilen cevaplarda “verilen işi iyi yapanlara daha çok iş yüklenmesi” ve “haksızlıklara ses çıkarılmamasını istemesi” ifadeleri en fazla puan verilen cevaplar olarak görülmektedir.

İlköğretim okul yöneticileri liderlik davranışlarının, öğretmenlerin stres düzeyine etkisi konulu çalışmasında Akbudak (2010), öğretmenlerin, yöneticilerinin liderlik davranışlarını algılama biçimleri ve buna bağlı olarak da çalışma ortamlarında ki stres düzeylerini belirlemeye yönelik bir çalışma gerçekleştirilmiştir. 2009-2010 yılları arasında Ankara ilinde bulunan 6 ilköğretim okulunda bulunan 201 öğretmene “liderlik davranışları betimleme ölçeği” ve “öğretmen stres ölçeği” uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, ilköğretim okulu yöneticilerinin liderlik davranışlarının öğretmenlerin stres düzeylerini olumlu ölçüde etkilediği sonucuna varılmıştır. Ayrıca, araştırma konusunun sınırlı sayıda olmasından dolayı araştırmanın ilgili literatüre kaynak olabileceği belirtilmiştir.

İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerin müzik dersi ve müzik öğretmenine karşı bakışaçılarına yönelik bir inceleme (Sivas ili örneği) konulu çalışmasında Deveci (2010), 2009-2010 yılları arasında Sivas ilinde bulunan 22 ilköğretim okullarında görev yapmakta olan yöneticilerin ve diğer branş öğretmenlerin müzik dersine ve müzik öğretmenlerine olan tutumları ve bakış açıları araştırmacının hazırlamış olduğu anketler yardımıyla saptanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın sonucunda, yönetici ve diğer öğretmenler müzik dersinin amacını ve öğrenciler için gerekliliğini yeteri kadar önemsemedikleri görülmüştür.

Öğretmenlerde mesleki tükenmişlik ve okul yönetiminde bürokrasi adlı çalışmasında Arıcan (2009), Ortaöğretim kurumlarında yürütülmekte olan bürokratik işlerin, bu kurumlarda çalışan öğretmenler üzerine yansımalarının neler olduğu, bu işleyişin öğretmenlerin mesleki tükenmişliklerine etkisi olup olmadığı incelenmiştir. 2008-2009 yılları arasında İstanbul ili Anadolu yakasında bulunan 4 ilçede ki ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan 292 öğretmene “Maslach Tükenmişlik Ölçeği” ve “Okulların Bürokratik Özellikleri” ölçekleri uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri normal düzeydedir. Cinsiyet, medeni durum, mezun olunan program, mesleki kıdem değişkenlerine göre tükenmişlik düzeylerinde bir fark olmadığı görülmüştür, ancak yaş değişkeni incelendiğinde öğretmenlerin yaşları arttıkça mesleki tükenmişlik düzeylerinin de arttığı görülmektedir. Bunun yanısıra, sosyal bilimler öğretmenlerinin diğer branş öğretmenlerine göre daha fazla tükenmişlik yaşadıkları görülmektedir ve okulların bürokratik özellikleri düzeyi seviyesi de ortalama olduğu araştırmanın sonuçları arasındadır.

Müzik öğretmenlerinin motivasyon kaynakları ve mesleki tükenmişlikleri konulu çalışmasında Korkmaz (2004), müzik öğretmenlerinin okullarında yaşadıkları olumlu ve olumsuz her duruma karşı göstermiş oldukları tepkileri ve düşünceleri, bu durumların onlar üzerinde bıraktığı izlerin ve etkilerin öğretmenlerin mesleki tükenmişliklerine kaynak oluşturup oluşturmadığı araştırmanın konusu olmuştur.

2003-2004 yılları arasında İstanbul ili Anadolu yakasında bulunan 6 ilçede görev yapmakta olan 100 müzik öğretmenine “Maslach Tükenmişlik Ölçeği” ve “Motivasyon Kaynakları Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, sınıf mevcutlarının fazla olması, müzik ders saatinin yetersiz kalması, fiziki şartların müzik dersi için elverişli olmaması, müzik ders kitabının ders içi kullanımında yetersiz kalmasından dolayı müzik dersinin etkili ve verimli bir şekilde işlenememesine ve bu gibi durumların öğretmenlerin motivasyonlarını düşürerek tükenmişlik yaşamalarına yol açtığı görülmektedir.

Müzik öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesi konulu çalışmasında İğnel (2015), öğretmenlik mesleğinin çalışma şartları düşünüldüğün de tükenmişlik açısından riskli bir grupta bulunduğu belirtilmektedir. Bunun yanısıra diğer branşlara oranla müzik öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin çeşitli olumsuzluklar nedeniyle daha fazla olduğu düşünülmektedir. Müzik öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı kişisel değişkenler yardımıyla ve Maslach Tükenmişlik Ölçeği kullanılarak Gaziantep il merkezinde görev yapan 138 müzik öğretmenin görüşleri alınarak incelemeler yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda müzik öğretmenlerinin tükenmişlik yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Ortaokullarda görev yapan müzik öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi konulu çalışmasında Çolakoğlu (2014), müzik öğretmenlerinin çalışma şartlarındaki zorlukların onları tükenmişliğe sürüklediğini belirtmiştir. Karşılaştıkları olumsuz koşullar iş verimini düşürmekte, hem sosyal yönden hemde psikolojik olarak ciddi sorunlara neden olmaktadır. Çalışmada müzik öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri demografik özellikler yönünden incelenmiştir. 13 merkez ilçede bulunan 310 ortaokulda görev yapan 294 müzik öğretmenine Maslach Tükenmişlik Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda müzik öğretmenlerinin duygusal tükenme düzeyinin yüksek olduğu görülmüş bunu takiben duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık düzeylerinin geldiği görülmektedir.

Müzik öğretmenlerinde tükenmişlik sendromu ve etkileyen faktörler konulu çalışmasında Otacıoğlu (2007), müzik öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin araştırılmasında bazı demografik özelliklere başvurulmuş ve bu değişkenlerin müzik öğretmenlerinin tükenmişliğine olan etkileri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı saptanmaya çalışılmıştır. Araştırma 2006-2007 yılları arasında İstanbul ili Anadolu yakasında görev yapan 40 müzik öğretmenine “Kişisel Bilgi Formu” ve “Maslach Tükenmişlik Ölçeği” kullanılarak sonuç alınmaya çalışılmıştır. Araştırmanın sonucunda, erkek öğretmenlerin tükenmişliklerinin bayan öğretmenlere göre daha fazla çıktığı görülmüştür ve buna sebep olarak da erkek öğretmenlerin ailesini geçindirebilmeleri için fazladan ders istemeleri, kurs ve egzersiz açmaları, özel ders vermeleri gibi daha yoğun çalışmaları gösterilmiştir.

Bununla beraber genç ve öğretmenliğe yeni başlamış müzik öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Özel okullarda çalışan müzik öğretmenlerinin daha yoğun bir tempoda çalışması ve bunun karşılığında bekledikleri ücreti alamıyor olmaları da onları tükenmişliğe sürüklemektedir, çalışmalarının karşılığında takdir alamamış müzik öğretmenlerinin de tükenmişlik düzeyleri yüksek çıkmıştır ayrıca aldığı ücreti tatmin edici bulmayan müzik öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri daha yüksek çıkmıştır. Araştırmanın önerileri ise, mesleklerinin ilk yıllarında olan öğretmenlere tükenmişlikle ilgili bilgilendirmeler yapılmalı, seminerler verilmelidir, öğretmenlerin çalışma ortamları öğretmenlerin istediği niteliğe getirilmeli, ek olarak çalışmaların karşılığında almak istedikleri takdir yöneticileri tarafından öğretmenlere verilmelidir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın modeline, evreni ve örnekleme, veri toplama araç ve tekniklerine, verilerin toplanmasına ve analizine ilişkin bilgiler verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Müzik öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile yönetici tutumları ve ders imkanları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılacak olan, ilişkisel tarama modeline dayalı nicel bir araştırmadır.

Tarama modeline dayalı araştırmalar, “fazla sayıda ögeden oluşan bir evrende, evren konusunda genel bir hükme ulaşmak amacıyla evrenin tümü veya evrenden alınan bir grup örnek veya örneklem üzerinde gerçekleştirilen tarama yöntemidir” (Karasar, 1994: 79).

İlişkisel tarama modelleri, iki veya daha fazla sayıdaki değişkenin aralarında ki değişimin oranını belirlemeyi hedefleyen araştırma yöntemleridir (Karasar, 2014: 81)

3.2. Araştırma Evreni

Araştırma İstanbul Esenyurt ilçesinde yapılmıştır. Çalışma grubunu, 2017-2018 eğitim-öğretim yılı, İstanbul ili Esenyurt ilçesinde bulunan ortaokul ve liselerde görev yapan 76 müzik öğretmeni oluşturmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri

Araştırma da veri toplama aracı olarak üç bölüm bulunmaktadır. Birinci bölüm araştırmaya katılan müzik öğretmenlerinin bazı demografik özelliklerini belirleme amaçlıdır. İkinci bölüm müzik öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerini belirlemeye yönelik, Pines ve Aronson (1988)'ın geliştirdiği, Çapri (2006) tarafından Türkçeye uyarlanmış yirmi bir madde ve likert tipi yedili dereceleme ölçeği şeklinde hazırlanan “Tükenmişlik Ölçeği” bulunmaktadır. Üçüncü bölümde ise yönetici tutum ve davranışlarını müzik dersi imkanları açısından belirlemeye yönelik, Gün (2009) tarafından geliştirilmiş yirmi madde ve likert tipi beşli dereceleme ölçeği şeklinde hazırlanan “Öğretimsel Liderlik Tutum Ölçeği” bulunmaktadır.

3.3.1. Tükenmişlik Ölçeği

Ölçek maddeleri, hiçbir zaman için 1, her zaman için 7 şeklinde puanlanmaktadır. Bu şekilde, ölçekten alınan en az puan “1”, en fazla puan ise “7” dir . Ölçek puanının hesaplanmasında, tükenmişliğin olumlu ifadeleri belirten maddeler (3, 6, 19, 20) ters, diğer maddeler (1, 2, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 21) ise düz şekilde puanlanmaktadır. Ölçek sonucu yorumlanırken, alınan puana göre, ölçeği cevaplayan bireyin tükenmişlik düzeyi dört şekilde yorumlanmaktadır. Bu sonuçlara göre, birey; Ölçekten aldığı “3 ve 3’ün altındaki” puanlar bireyin tükenmişlik durumunun olmadığı şeklinde yorumlanmaktadır. “3 ile 4 arasındaki” puanlar tükenmişlik için tehlike sinyallerinin çaldığı şeklinde yorumlanmaktadır. “4 ile 5 arasındaki” puanlar bireyin tükenmişlik durumunda olduğu şeklinde yorumlanmaktadır. “5 ve üzerindeki” puanlar ise acil desteğe ihtiyaç duyulan bir tükenmişlik durumu içinde olduğu şeklinde yorumlanmaktadır (Çapri, 2006: 67).

Tükenmişlik ölçeğinin orijinalini geliştirmiş olan araştırmacıların belirttiği üzere, yirmibir maddesi bulunan ölçeğin, (2, 5, 8, 12, 14, 17, 21) maddeleri duygusal tükenme, (3, 6, 9, 11, 15, 18, 19) maddeleri zihinsel tükenme, (1, 4, 7, 10, 13, 16, 20) maddeleri ise fiziksel tükenme şeklinde tanımlanmaktadır (Çapri, 2006: 70).

Tükenmişlik ölçeğinin Kaiser Meyer-Olkin (KMO) değeri 0,96 olarak bulunmuş, yapılan analizler sonucunda Barlett Sphericity testinin de anlamlı olduğu görülmüştür. Geçerlilik ve homojenliği $r=0,31$ ile $r=0,76$ arasında bir değer almıştır.

Varimax rotasyon sonuçlarına göre 3 bileşenlidir. Korelasyon katsayısının 0,01 düzeyinde anlamlı olduğu görülmüş ve böylelikle tek faktörlü olduğu kanıtlanmıştır. Tükenmişlik ölçeğinin güvenilirliğinin hesaplanmasında, Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı ve test tekrar test (kararlılık) güvenilirlik katsayısı yöntemleri kullanılmış ve Tükenmişlik Ölçeğinin Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı $\alpha=0,93$ olarak bulunmuştur, alt bileşenler için alınan sonuç ise; 0,83, 0,75, 0,88 olarak bulunmuştur (Çapri, 2006: 72).

3.3.2. Öğretimsel Liderlik Tutum Ölçeği

Gün (2009) tarafından hazırlanan ölçeğin sorularının oluşturulması aşamasında literatür taraması yapılmış, sekiz müzik öğretmeninin görüşleri alınarak öncesinde otuz madde olarak hazırlanan ölçek, uzman görüşlerinin kontrolleri sonrasında yirmi maddeye indirgenmiş ve son halini almıştır.

Geçerlilik ve güvenilirliği hesaplanmış, Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı $\alpha=0,92$ bulunmuş, uzman görüşleri alınarak ve faktör analizi yapılarak 4 faktörlü olarak bulunmuştur.

Ölçekte bulunan olumlu maddelerin kodlanması şu şekildedir; 1 puan Hiç Katılmıyorum, 2 puan Katılmıyorum, 3 puan Kararsızım, 4 puan Katılıyorum, 5 puan Tamamen Katılıyorum şeklindedir. Ölçekte bulunan olumsuz maddelerin kodlanması ise şu şekildedir; 1 puan Tamamen Katılıyorum, 2 puan Katılıyorum, 3 puan Kararsızım, 4 puan Katılmıyorum, 5 puan Hiç Katılmıyorum şeklindedir (Gün, 2009: 37).

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılacak veri toplama araçlarının gerekli izinleri, ölçeklerin geliştiricilerine mail yoluyla ulaşılarak alınmıştır. Sonrasında, ölçeklerin uygulanacağı müzik öğretmenlerinin çeşitli demografik özelliklerini belirlemek amacı ile kişisel bilgi formu da eklenerek veri toplama araçları son halini almıştır.

Ölçeklerin İstanbul ili, Esenyurt ilçesinde bulunan tüm ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan müzik öğretmenlerine uygulanabilmesi için İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü' ne başvurularak gerekli izinler alınmıştır. 2017 – 2018 eğitim öğretim yılı mayıs ayında ölçekler uygulanmaya başlanmış, haziran ayının ikinci haftası uygulamalar son bulmuştur.

Ölçekleri uygulama aşamasında İstanbul İli, Esenyurt İlçesinde bulunan ortaokul ve liselere tek tek gidilerek, okul yönetici ve yardımcılarında gerekli izinler alındıktan sonra müzik öğretmenleriyle görüşmeler sağlanmış, araştırmanın içeriği ile ilgili olarak bilgiler verilmiş ve müzik öğretmenlerine ölçekler uygulanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

76 müzik öğretmenin doldurmuş olduğu ölçek formlarının, incelemeleri yapıp uç örnekleri ayıklandıktan sonra 73 müzik öğretmenin görüşlerinden alınan veriler doğrultusunda SPSS 25.0 (Statistical Package for the Social Sciences) kullanılarak analiz edilmiştir. Müzik öğretmenlerinin, öğretimsel liderlik tutumu, tükenmişlik ve tükenmişlik alt boyutlarına ilişkin görüşleri aritmetik ortalama, standart sapma, basıklık ve çarpıklık değerlerine göre çözümlenmiş, alınan sonuçlar doğrultusunda dağılımın normal olduğu görülmüş ve parametrik testlerin uygulanmasına karar verilmiştir.

İki alt grubu bulunan cinsiyet, mezun oldukları kurum ve çalıştıkları kurum değişkenleri bağımsız örnekler t testi ile analiz edilirken, dört alt grubu bulunan mesleki kıdem, haftalık ders saati değişkenleri tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi ile analiz edilmiştir. ANOVA testi sonucunda hangi grupların farklılık gösterdiğini belirlemek amacı ile Post Hoc testinden faydalanılmıştır. Araştırmanın analizlerinde anlamlılık düzeyi 0.05 değeri esas alınmıştır.

Öğretimsel liderlik tutumu ve tükenmişlik arasındaki ilişkiyi tespit etmek için Pearson Korelasyon Analizi kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0.05 ve 0.01 değerleri esas alınırken, değişkenlerin arasında ki ilişkinin tespitinde, düşük düzeyde ilişki için (0.00 – 0.30), orta düzeyde ilişki için (0.31- 0.70), yüksek düzeyde ilişki için (0.71 - 1.00) değerleri esas alınmıştır (Büyüköztürk, 2011).

Öğretimsel liderlik tutumları ve tükenmişliğin yordanmasında regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni tükenmişlik, bağımsız değişkeni ise öğretimsel liderlik tutumları olarak analiz edilmiş, anlamlılık düzeyi 0.05 değeri esas alınmıştır.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırma problemi ve alt problemleri, müzik öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda çözümlenmiş ve yorumlanmıştır.

4.1. Öğretimsel Liderlik Tutumları ve Tükenmişliğe İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Müzik öğretmenlerinin, öğretimsel liderlik tutumu ve tükenmişliğe ilişkin görüşleri çözümlenmiş ve yorumlanmıştır.

Müzik Öğretmenlerinin Öğretimsel Liderlik Tutumları ve Tükenmişliğe İlişkin Görüşleri

Müzik öğretmenlerinin öğretimsel liderlik tutumları, tükenmişlik ve tükenmişlik alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalama, standart sapma, basıklık ve çarpıklık değerleri Tablo 4.1.1' de sunulmuştur.

Tablo 4.1.1: Öğretimsel Liderlik Tutumları ve Tükenmişliğe İlişkin Görüşlerin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Basıklık ve Çarpıklık Değerleri

Boyutlar	<i>Aritmetik Ortalama</i>	<i>Standart Sapma</i>	<i>Basıklık</i>	<i>Çarpıklık</i>
Öğretimsel Liderlik Tutumları	70.39	13.96	-.641	-.264
Tükenmişlik	71.35	12.69	-.719	.439
Zihinsel Tükenme	26.56	3.74	.390	.599
Duygusal Tükenme	20.39	6.23	-.255	.474
Fiziksel Tükenme	24.39	4.50	-.587	.346

Öğretimsel Liderlik Tutumlarının aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerini incelendiğinde (Ort.=70.39; ss=13.96), Tükenmişliğin aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerini incelendiğinde (Ort.=71.35; ss=12.69), Tükenmişliğin alt boyutları olan zihinsel tükenmişlik, duygusal tükenmişlik ve fiziksel tükenmişliğin aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerini incelendiğinde, “Zihinsel Tükenmişlik” alt boyutunun “Duygusal Tükenmişlik” ve “Fiziksel Tükenmişlik” alt boyutlarına oranla daha yüksek değer aldığı görülmüştür (Ort.=26,56; ss=3.74). “Fiziksel Tükenmişlik” alt boyutu (Ort.=24.39; ss=4.50) değer alırken, en düşük değeri ise “Duygusal Tükenmişlik” alt boyutunun aldığı görülmektedir (Ort.=20.39; ss=6.23).

Öğretimsel Liderlik Tutumları, Tükenmişlik ve Tükenmişlik alt boyutlarının basıklık ve çarpıklık değerleri incelendiğinde, -1 ile +1 arasında bir değer aldığı görülmektedir. Alınan sonuçlar neticesinde, dağılımın normal olduğu görülmüş, parametrik testlerin uygulanmasına karar verilmiştir (Büyüköztürk, 2011).

4.2. Müzik Öğretmenlerinin, Öğretimsel Liderlik Tutumlarına İlişkin Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi

Müzik öğretmenlerinin, öğretimsel liderlik tutumlarına ilişkin görüşlerinin cinsiyet, mesleki kıdem, mezun oldukları kurum, haftalık ders saati ve çalıştıkları kurum değişkenlerine göre bağımsız iki örnek t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile çözümlenmiştir.

4.2.1. “Cinsiyet” Değişkenine Göre

Müzik öğretmenlerinin öğretimsel liderlik tutumlarına ilişkin görüşlerinin “cinsiyet” değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılmış olan t testi sonuçları Tablo 4.2.1.1’ de verilmiştir.

Tablo 4.2.1.1: Öğretimsel Liderlik Tutumlarına İlişkin Görüşlerin Cinsiyet Değişkenine Göre t Testi Sonuçları

Alt-Gruplar	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Kadın	50	69.16	13.84	-1.11	71	.267
Erkek	23	73.08	14.14			

Tablo 4.2.1.1 incelendiğinde araştırmaya katılan müzik öğretmenlerinin öğretimsel liderlik tutumlarına ilişkin görüşleri, cinsiyet ($t = -1.11$; $p > .05$) değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemektedir. Bunun sonucunda müzik öğretmenlerinin, yöneticilerinin derslerine olan tutumlarını algılama düzeylerinin cinsiyete göre değişmediği görülmektedir.

4.2.2. “Mesleki Kıdem” Değişkenine Göre

Müzik öğretmenlerinin öğretimsel liderlik tutumlarına ilişkin görüşlerinin “mesleki kıdem” değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılmış olan tek yönlü varyans (ANOVA) sonuçları Tablo 4.2.2.1’de verilmiştir.

Tablo 4.2.2.1: Öğretimsel Liderlik Tutumlarına İlişkin Görüşlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Sonuçları

Kıdem	<i>N</i>	\bar{x}	<i>Ss</i>	Varyansın Kaynağı	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
1-5 yıl	22	71.95	12.12	G.arası	541.05	3	180.35	.922	.435
5-10 yıl	32	68.18	15.77	G.içi	13500.43	69	195.65		
10-20 yıl	15	70.40	13.18						
20 ve üstü	4	79.50	9.46						

Tablo 4.2.2.1 incelendiğinde araştırmaya katılan müzik öğretmenlerinin öğretimsel liderlik tutumlarına ilişkin görüşleri, mesleki kıdem ($F = .922$; $p > .05$) değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Bunun sonucunda müzik öğretmenlerinin, yöneticilerinin derslerine olan tutumlarını algılama düzeylerinin kıdem aralıklarına göre değişmediği görülmektedir.

4.2.3. “Mezun Olduğu Kurum” Değişkenine Göre

Müzik öğretmenlerinin öğretimsel liderlik tutumlarına ilişkin görüşlerinin “mezun olduğu kurum” değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılmış olan bağımsız örnekler t testi sonuçları Tablo 4.2.3.1’de verilmiştir.

Tablo 4.2.3.1: Öğretimsel Liderlik Tutumlarına İlişkin Görüşlerin Mezun Olduğu Kurum Değişkenine Göre t Testi Sonuçları

Alt-Gruplar	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	<i>T</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Eğitim Fakültesi	42	69.85	13.59	-1.13	66	.260
Konservatuvar	26	73.61	12.65			

Tablo 4.2.3.1 incelendiğinde araştırmaya katılan müzik öğretmenlerinin öğretimsel liderlik tutumlarına ilişkin görüşleri, “mezun olduğu kurum” ($t = -1.13$; $p > .05$) değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Bunun sonucunda müzik öğretmenlerinin, yöneticilerinin derslerine olan tutumlarını algılama düzeylerinin mezun oldukları kuruma göre değişmediği görülmektedir.

4.2.4. “Haftalık Ders Saati” Değişkenine Göre

Müzik öğretmenlerinin öğretimsel liderlik tutumlarına ilişkin görüşlerinin “haftalık ders saati” değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılmış olan tek yönlü varyans (ANOVA) sonuçları Tablo 4.2.4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.2.4.1: Öğretimsel Liderlik Tutumlarına İlişkin Görüşlerin Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Sonuçları

Haftalık Ders Saati	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Varyansın Kaynağı	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
0-15	6	64.16	15.99	G.arası	542.74	3	180.91	.925	.434
15-20	12	74.58	17.52	G.İçi	13498.73	69	195.63		
20-30	47	69.61	12.57						
30 ve üstü	8	73.37	14.97						

Tablo 4.2.4.1 incelendiğinde araştırmaya katılan müzik öğretmenlerinin öğretimsel liderlik tutumlarına ilişkin görüşlerinin haftalık ders saati ($F = .925$; $p > .05$) değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Bunun sonucunda müzik öğretmenlerinin, yöneticilerinin derslerine olan tutumlarını algılama düzeylerinin haftalık ders saati gruplarına göre değişmediği görülmektedir.

4.2.5. “Çalıştığı Kurum” Değişkenine Göre

Müzik öğretmenlerinin öğretimsel liderlik tutumlarına ilişkin görüşlerinin “çalıştığı kurum” değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılmış olan bağımsız örnekler t testi sonuçları Tablo 4.2.5.1’de verilmiştir.

Tablo 4.2.5.1: Öğretimsel Liderlik Tutumlarına İlişkin Görüşlerin Çalıştığı Kurum Değişkenine Göre t Testi Sonuçları

Alt-Gruplar	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>P</i>
Ortaokul	59	69.59	14.07	-1.01	71	.316
Lise	14	73.78	13.44			

Tablo 4.2.5.1 incelendiğinde araştırmaya katılan müzik öğretmenlerinin öğretimsel liderlik tutumlarına ilişkin görüşleri çalıştığı kurum ($t = -1.01$; $p > .05$) değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Bunun sonucunda müzik öğretmenlerinin, yöneticilerinin derslerine olan tutumlarını algılama düzeylerinin çalıştıkları kuruma göre değişmediği görülmektedir.

4.3. Müzik Öğretmenlerinin Tükenmişliğe İlişkin Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi

Müzik öğretmenlerinin tükenmişliğe ilişkin görüşlerinin cinsiyet, mesleki kıdem, mezun oldukları kurum, haftalık ders saati ve çalıştıkları kurum değişkenlerine göre t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile çözümlenmiştir.

4.3.1. “Cinsiyet” Değişkenine Göre

Müzik öğretmenlerinin tükenmişliğe ilişkin görüşlerinin “cinsiyet” değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılmış olan t testi sonuçları Tablo 4.3.1.1’de verilmiştir.

Tablo 4.3.1.1: Tükenmişlik Alt Boyutlarına İlişkin Görüşlerin Cinsiyet Değişkenine Göre t Testi Sonuçları

Değişkenler	Alt Gruplar	N	\bar{x}	ss	t	Sd	p
Zihinsel Tükenme	Kadın	50	27.30	3.68	2.576	71	.012
	Erkek	23	24.95	3.44			
Duygusal Tükenme	Kadın	50	21.42	6.01	2.116	71	.038
	Erkek	23	18.17	6.24			
Fiziksel Tükenme	Kadın	50	25.40	4.68	2.952	71	.004
	Erkek	23	22.21	3.19			

Tablo 4.3.1.1 incelendiğinde araştırmaya katılan müzik öğretmenlerinin tükenmişliğe ilişkin görüşleri, “Zihinsel Tükenme” alt boyutunda cinsiyet ($t = 2.576$; $p < .05$) değişkenine göre anlamlı bir fark göstermektedir. Bu sonuca göre kadın öğretmenler ($\bar{x} = 27.30$) erkek öğretmenlere ($\bar{x} = 24.95$) göre daha fazla zihinsel tükenmişlik yaşamaktadırlar. Müzik öğretmenlerinin tükenmişliğe ilişkin görüşleri “Duygusal Tükenme” alt boyutunda cinsiyet ($t = 2.116$; $p < .05$) değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Alınan sonuca göre, kadın öğretmenler ($\bar{x} = 21.42$) erkek öğretmenlere ($\bar{x} = 18.17$) göre daha fazla duygusal tükenmişlik yaşamaktadırlar. Müzik öğretmenlerinin tükenmişliğe ilişkin görüşleri “Fiziksel Tükenme” alt boyutunda cinsiyet ($t = 2.952$; $p < .05$) değişkenine göre anlamlı bir fark göstermektedir. Bu sonuca göre kadın öğretmenler ($\bar{x} = 25.40$) erkek öğretmenlere ($\bar{x} = 22.21$) göre daha fazla fiziksel tükenmişlik yaşamaktadır.

4.3.2. “Mesleki Kıdem” Değişkenine Göre

Müzik öğretmenlerinin tükenmişliğe ilişkin görüşlerinin “mesleki kıdem” değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılmış olan tek yönlü varyans (ANOVA) sonuçları Tablo 4.3.2.1’ de verilmiştir.

Tablo 4.3.2.1: Tükenmişlik Alt Boyutlarına İlişkin Görüşlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Sonuçları

<i>Değişken.</i>	<i>Alt-G.</i>	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	<i>Var. K.</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Zihinsel Tükenme	1-5	22	25.72	4.10	G.arası	27.92	3	9.30	.653	.584
	5-10	32	27.00	3.92	G.içi	984.04	69	14.26		
	10-20	15	27.06	3.28						
	20 ve üstü	4	25.75	0.50						
Duygusal Tükenme	1-5	22	18.81	5.32	G.arası	268.25	3	89.41	2.439	.072
	5-10	32	21.21	7.16	G.içi	2529.22	69	36.65		
	10-20	15	22.46	4.58						
	20 ve üstü	4	14.75	4.11						
Fiziksel Tükenme	1-5	22	23.68	4.76	G.arası	35.25	3	11.75	.569	.637
	5-10	32	25.03	4.79	G.içi	1459.47	69	20.64		
	10-20	15	24.53	3.88						
	20 ve üstü	4	22.75	2.75						

Tablo 4.3.2.1 incelendiğinde araştırmaya katılan müzik öğretmenlerinin tükenmişliğe ilişkin görüşleri, “Zihinsel Tükenme” ($F = .653$; $p > .05$), “Duygusal Tükenme” ($F = 2.439$; $p > .05$) ve “Fiziksel Tükenme” ($F = .569$; $p > .05$) alt boyutlarında mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür.

4.3.3. “Mezun Olduğu Kurum” Değişkenine Göre

Müzik öğretmenlerinin tükenmişliğe ilişkin görüşlerinin “mezun olduğu kurum” değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılmış olan t testi sonuçları Tablo 4.3.3.1’ de verilmiştir.

Tablo 4.3.3.1: Tükenmişlik Alt Boyutlarına İlişkin Görüşlerin Mezun Olduğu Kurum Değişkenine Göre t Testi Sonuçları

Değişkenler	Alt-Gruplar	N	\bar{x}	ss	t	Sd	p
Zihinsel Tükenme	Eğitim Fakültesi	42	26.54	3.26	.820	66	.415
	Konservatuvar	26	25.84	3.67			
Duygusal Tükenme	Eğitim Fakültesi	42	20.45	5.72	.298	66	.775
	Konservatuvar	26	20.00	6.62			
Fiziksel Tükenme	Eğitim Fakültesi	42	24.42	4.52	.456	66	.650

Tablo 4.3.3.1 incelendiğinde araştırmaya katılan müzik öğretmenlerinin tükenmişliğe ilişkin görüşleri, “Zihinsel Tükenme” (t = .820; p>.05), “Duygusal Tükenme” (t = .298; p>.05) ve “Fiziksel Tükenme” (t = .456; p>.05) alt boyutlarında mezun olduğu kurum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür.

4.3.4. “Haftalık Ders Saati” Değişkenine Göre

Müzik öğretmenlerinin tükenmişliğe ilişkin görüşlerinin “haftalık ders saati” değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılmış olan tek yönlü varyans (ANOVA) sonuçları Tablo 4.3.4.1’ de verilmiştir.

Tablo 4.3.4.1: Tükenmişlik Alt Boyutlarına İlişkin Görüşlerin Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Sonuçları

Değişken.	Alt-Grup.	N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p	Anlamlılık
Zihinsel Tükenme	0-15	6	22.83	2.13	G.arası	118.94	3	39.64	3.06	.034	0-15 saat ile 30 ve üstü saat
	15-20	12	26.41	5.21	G.içi	893.02	69	12.94			
	20-30	47	26.72	3.15							
	30 ve üstü	8	28.62	4.03							
Duygusal Tükenme	0-15	6	19.83	2.40	G.arası	46.78	3	15.59	.391	.760	-
	15-20	12	19.33	7.32	G.içi	2750.69	69	39.86			
	20-30	47	20.40	6.29							
	30 ve üstü	8	22.37	6.65							
Fiziksel Tükenme	0-15	6	2.52	1.03	G.arası	87.19	3	29.06	1.461	.263	-
	15-20	12	3.52	1.01	G.içi	1372.28	69	19.88			
	20-30	47	4.76	0.69							
	30 ve üstü	8	4.74	1.67							

Tablo 4.3.4.1 incelendiğinde araştırmaya katılan müzik öğretmenlerinin tükenmişliğe ilişkin görüşleri, “Zihinsel Tükenme” alt boyutunda haftalık ders saati değişkenine göre anlamlı bir fark göstermektedir ($F = 3.06$; $p < .05$). Zihinsel tükenmişliğin hangi gruplarda farklılık gösterdiğini belirlemek amacı ile Post Hoc Testi yapılmıştır. Bu sonuçlara göre, haftalık ders saati 0-15 saat arasında olan müzik öğretmenleri ($\bar{x} = 22.83$), haftalık ders saati 30 ve üstü saat arasında olan müzik öğretmenlerine ($\bar{x} = 28.62$) göre daha az zihinsel tükenmişlik yaşadıkları görülmektedir. Haftalık ders saati 30 ve üstü saat olan müzik öğretmenleri ($\bar{x} = 28.62$), haftalık ders saati 0-15 saat arasında olan müzik öğretmenlerine göre daha fazla zihinsel tükenmişlik yaşadıkları görülmektedir. “Duygusal Tükenme” ($F = .391$; $p > .05$) ve “Fiziksel Tükenme” ($F = 1.461$; $p > .05$) alt boyutlarında haftalık ders saati değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

4.3.5. “Çalıştığı Kurum” Değişkenine Göre

Müzik öğretmenlerinin tükenmişliğe ilişkin görüşlerinin “çalıştığı kurum” değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılmış olan t testi sonuçları Tablo 4.3.5.1’ de verilmiştir.

Tablo 4.3.5.1: Tükenmişlik Alt Boyutlarına İlişkin Görüşlerin Çalıştığı Kurum Değişkenine Göre t Testi Sonuçları

Değişkenler	Alt Gruplar	N	\bar{x}	Ss	t	Sd	p
Zihinsel Tükenme	Ortaokul	59	26.42	3.76	-.643	71	.523
	Lise	14	27.14	3.75			
Duygusal Tükenme	Ortaokul	59	19.96	6.03	-1.217	71	.228
	Lise	14	22.21	6.96			
Fiziksel Tükenme	Ortaokul	59	24.13	4.53	-1.02	71	.311
	Lise	14	25.50	4.34			

Tablo 4.3.5.1 incelendiğinde araştırmaya katılan müzik öğretmenlerinin tükenmişliğe ilişkin görüşleri, “Zihinsel Tükenme” (t = -.643; p>.05), “Duygusal Tükenme” (t = -1.217; p>.05) ve “Fiziksel Tükenme” (t = -1.020; p>.05) alt boyutlarında çalıştığı kurum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür.

4.4. Öğretimsel Liderlik Tutumları ve Tükenmişlik Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular ve Yorum

Müzik öğretmenlerinin görüşlerinden alınan sonuçlara dayalı olarak öğretimsel liderlik tutumları ve tükenmişlik arasındaki ilişkiye dair bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

Öğretimsel liderlik tutumları ve tükenmişlik arasındaki ilişki Pearson Korelasyon analizi ile çözümlenmiştir, Tablo 4.4.1’ de sunulmuştur.

Tablo 4.4.1: Öğretimsel Liderlik Tutumları Ve Tükenmişlik Arasındaki İlişkiye Ait Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

		<i>Öğretimsel Liderlik Tutumları</i>	<i>Zihinsel Tükenme</i>	<i>Duygusal Tükenme</i>	<i>Fiziksel Tükenme</i>	<i>Tükenmişlik</i>
Öğretimsel Liderlik Tutumları	r	1				
	p					
	n	73				
Zihinsel Tükenme	r	-.235*	1			
	p	.046				
	n	73	73			
Duygusal Tükenme	r	-.195	.514**	1		
	p	.099	.00			
	n	73	73	73		
Fiziksel Tükenme	r	-.201	.596**	.780**	1	
	p	.088	.00	.00		
	n	73	73	73	73	
Tükenmişlik	r	-.236*	.759**	.920**	.914*	1
	p	.044	.00	.00	.00	
	n	73	73	73	73	73

Tablo 4.4.1’ de verilen Pearson Korelasyon analizi sonuçlarına göre öğretimsel liderlik tutumları ile tükenmişlik düzeyi arasında düşük düzeyde, negatif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r = -.23$; $p < .05$).

Öğretimsel liderlik tutumları ile tükenmişliğin alt boyutları arasında da anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir, öğretimsel liderlik tutumları ile zihinsel tükenme arasında düşük düzeyde, negatif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r = -.23$; $p < .05$), öğretimsel liderlik tutumları ile duygusal tükenme arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki yoktur ($r = -.19$; $p > .05$).

Öğretimsel liderlik tutumları ile fiziksel tükenme arasında düşük düzeyde negatif yönde ve anlamlı bir ilişki yoktur ($r = -.20$; $p > .05$). Müzik Öğretmenlerinin tükenmişlikleri ile tükenmişlik alt boyutlarından “Zihinsel Tükenme” ($r = .75$; $p < .01$), “ Duygusal Tükenme” ($r = .92$; $p < .01$) ve “Fiziksel Tükenme” ($r = .91$; $p < .01$) arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

4.5. Öğretimsel Liderlik Tutumlarının Tükenmişliği Yordamasına Dair Bulgular

Yöneticilerin tutum ve yaklaşımlarının, müzik öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi olup olmadığını belirlemek amacı ile yapılmış olan regresyon analizi sonuçları Tablo 4.5.1’ de verilmiştir.

Tablo 4.5.1: Öğretimsel Liderlik Tutumlarının Tükenmişliği Yordamasına İlişkin Regresyon Sonuçları

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	B	Std Hata	(B)	t	R	R ²	F	p
Öğretimsel Liderlik Tutumları	Tükenmişlik	-.215	.105	-.236	-2.04	.236	.056	4.19	.044

Tablo 4.5.1 incelendiğinde öğretimsel liderlik tutumlarının tükenmişliği anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir ($r^2 = .056$; $p < .05$). Başka bir ifadeyle tükenmişlik düzeyindeki toplam varyansın %6’sı öğretimsel liderlik tutumuyla açıklanmaktadır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇLAR ve ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma sonuçlarına, tartışmalara ve sonuçlar üzerinden elde edilen veriler doğrultusunda düzenlenen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Yapılan bu çalışmada, yönetici tutumları ve ders imkanlarının müzik öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyine etkisinin demografik faktörler ile incelenmesine yer verilmiştir.

1. Araştırmanın birinci alt problemi olan, müzik öğretmenlerinin öğretimsel liderlik tutum ölçeği puanları arasında bir fark olup olmadığı cinsiyet, mesleki kıdem, mezun oldukları kurum, haftalık ders saati, çalıştıkları kurum değişkenlerine göre incelenmiş ve şu sonuçlar elde edilmiştir:

Araştırmaya katılan müzik öğretmenlerinin öğretimsel liderlik tutumlarına ilişkin görüşleri arasında, cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark görülmediği sonucuna varılmıştır. Kadın ve erkek müzik öğretmenlerinin cinsiyetlerinden kaynaklanan bir mesleki tükenmişlik yaşamıyor olması, eğitim kurumlarındaki işleyişlerde adaletli olduğunu, yapılması istenilen görevlerde cinsiyet ayrımına gidilmediğini, işleyişin sorunsuz bir şekilde gerçekleştirildiğini göstermektedir.

Araştırmaya katılan müzik öğretmenlerinin öğretimsel liderlik tutumlarına ilişkin görüşleri arasında, mesleki kıdem değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark görülmediği sonucuna varılmıştır. Yöneticilerin, müzik öğretmenlerinin kıdem farklılıklarını göz önünde bulundurmadan, demokratik bir çalışma ortamı oluşturdukları sonucuna varılmıştır.

Araştırmaya katılan müzik öğretmenlerinin öğretimsel liderlik tutumlarına ilişkin görüşleri arasında, mezun oldukları kurum değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark görülmediği sonucuna varılmıştır. Müzik öğretmenlerinin eğitim fakültesi veya devlet konservatuvarından mezun olmasının yöneticileri için önemli bir değişken olmadığı ve çalışma ortamında herhangi bir fark yaratmadığı sonucuna varılmaktadır.

Araştırmaya katılan müzik öğretmenlerinin öğretimsel liderlik tutumlarına ilişkin görüşleri arasında, haftalık ders saati değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark görülmediği sonucuna varılmıştır. Yöneticilerin, müzik öğretmenlerinin ders saatlerine göre tutum ve davranışlarını şekillendirmediği, ders saatine bakarak az veya çok çalışmakta diye bir kıstasa gitmediği çıkan sonuçlar arasındadır.

Araştırmaya katılan müzik öğretmenlerinin öğretimsel liderlik tutumlarına ilişkin görüşleri arasında, çalıştıkları kurum değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark görülmediği sonucuna varılmıştır. Ortaokul ve liselerde gerek fiziki şartlar, gerekse öğrencilerin gelişimsel özellikleri dikkate alındığında çalışma ortamlarında önemli farklılıklar olduğu bilinmektedir ancak alınan sonuçlar neticesinde yöneticilerin müzik öğretmenlerine sağlıklı bir çalışma ortamı sağlayarak bu farkı ortadan kaldırdığı görülmektedir.

2. Araştırmanın ikinci alt problemi olan, müzik öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri arasında bir fark olup olmadığı cinsiyet, mesleki kıdem, mezun olduğu kurum, haftalık ders saati, çalıştığı kurum değişkenlerine göre incelenmiş ve şu sonuçlar elde edilmiştir:

Araştırmaya katılan müzik öğretmenlerinin tükenmişliğe ilişkin görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark görüldüğü sonucuna varılmıştır. Kadın müzik öğretmenlerinin zihinsel tükenme, duygusal tükenme ve fiziksel tükenme düzeylerinin erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bunun sonucunda kadın öğretmenlerinin zihinlerini meşgul eden birçok sebeplerinin olması ve daha detaylı düşünceleri zihinsel tükenmişlik yaşamalarına, ikili ilişkilerde daha duyarlı davranmaları, ilişki kurdukları kişilere verdikleri önem ve değerlerin daha fazla olması duygusal tükenme yaşamalarına, fizyolojik sebeplerden dolayı kendilerini daha yorgun, bitkin ve halsiz hissetmeleri fiziksel tükenme yaşamalarına neden olmaktadır.

(Ergin, 1992; Pines, 1997: 22) araştırmalarında tükemişlik ve cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varmışlardır. (Gündüz, 2005) ise araştırmasında cinsiyet değişkeninin tükemişlik düzeyine etkisi olmadığını tespit etmiştir.

Araştırmaya katılan müzik öğretmenlerinin tükemişliğe ilişkin görüşleri arasında mesleki kıdem değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark görülmediği sonucuna varılmıştır. Bu sonuca göre, müzik öğretmenlerinin derslerine olan sevgi, ilgi, özveri ve bağlılıklarını mesleklerinde geçirdikleri uzun yılların değiştirmediği görülmektedir. Ancak bunun aksine (Ergin, 1992; Tümkiye, 1996; Baysal, 1995; Gündüz, 2005; Tuğrul ve Çelik, 2002) araştırmalarında tükemişlik ve mesleki kıdem arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu saptamışlardır.

Araştırmaya katılan müzik öğretmenlerinin tükemişliğe ilişkin görüşleri arasında mezun oldukları kurum değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark görülmediği sonucuna varılmıştır. Buna göre, müzik öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine iyi hazırlanmış olmaları, mesleklerine çabuk adapte olmaları, öğretmenlik mesleğinden beklentilerinin aynı olmasından kaynaklı olarak mezun oldukları kuruma göre tükemişlik düzeylerinde bir fark görülmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Ancak bunun aksine (Tuğrul ve Çelik, 2002; Gündüz, 2005) araştırmalarında tükemişlik ve mezun olunan kurum arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu saptamışlardır.

Araştırmaya katılan müzik öğretmenlerinin tükemişliğe ilişkin görüşleri arasında haftalık ders saati değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark görüldüğü sonucuna varılmıştır. Bu sonuca göre, zihinsel tükeme alt boyutunda haftalık ders saati 30 ve üstü saat olan müzik öğretmenleri, haftalık ders saati 0-15 saat olan müzik öğretmenlerine göre daha fazla zihinsel tükemişlik yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Müzik dersi kendi iç dinamikleri olan bir derstir ve bir ders saati boyunca müzik öğretmeni sürekli aktif rol oynar bu sebeple zihinsel tükeme boyutuyla tükemişlik arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmaktadır. Bununla beraber duygusal tükeme ve fiziksel tükeme alt boyutlarında haftalık ders saati değişkenine göre anlamlı bir fark görülmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan müzik öğretmenlerinin tükemişliğe ilişkin görüşleri arasında çalıştığı kurum değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark görülmediği sonucuna varılmıştır.

Ortaokul öğrencilerinin gelişimsel özellikleri dikkate alındığında lise düzeyindeki öğrencilere oranla büyük farkların olduğu bilinmektedir, ancak yapılan araştırmada alınan sonuç neticesinde bu iki grup arasında müzik öğretmenliği yapmakta olan öğretmenler bu farkı okul yaşantılarına sorun olarak yansıtmamaktadırlar. Bu sebeple de çalıştıkları kurum ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Bunun aksine (Tuğrul ve Çelik, 2002; Gündüz, 2005) araştırmalarında tükenmişlik ve çalıştığı kurum arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu saptamışlardır.

3. Araştırmanın üçüncü alt problemi olan, yöneticilerin tutum ve yaklaşımlarının, müzik öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olup olmadığı incelenmiş ve şu sonuçlar elde edilmiştir:

Öğretimsel liderlik tutumları ile tükenmişlik düzeyi arasında düşük düzeyde, negatif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte öğretimsel liderlik tutumları ile tükenmişliğin alt boyutları arasında da anlamlı bir ilişki olduğu alınan sonuçlar arasındadır.

Öğretimsel liderlik tutumları ile müzik öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin düşük düzeyde sonuçlanması;

Hak edenin takdir gördüğü sağlıklı bir iletişimin kurulduğu, okulun fiziki şartlarının tam olarak sağlandığı, materyal bakımından eksiksiz dersliklerde, olması gereken öğrenci sayısı ile işlenen müzik dersleri müzik öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinde olumlu sonuçlar doğuracağı niteliktedir.

Bununla beraber, müzik dersine karşı bilinçli yöneticiler, öğretmen arkadaşlar, veli ve öğrencileriyle, her konuda adaletli bir yönetimle kurulan eğitim öğretim çatısı müzik öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerini en aza indirgeyeceğini gösterir niteliktedir.

5.2. Öneriler

- 1 Araştırma, İstanbul ili Esenyurt ilçesinde bulunan tüm ortaokul ve liselerle sınırlıdır. Araştırmanın farklı il ve ilçelerde tekrarlanması öneriler arasındadır.
- 2 Araştırma, İstanbul ili Esenyurt ilçesinde bulunan 46 okulda görev yapmakta olan 76 müzik öğretmeninin görüşleriyle sınırlıdır, yapılacak olan araştırmalar için daha büyük bir örneklem tercih edilmesi öneriler arasındadır.
- 3 Araştırma, cinsiyet, mesleki kıdem, mezun oldukları kurum, haftalık ders saati, çalıştıkları kurum değişkenleri ile sınırlıdır. Bu değişkenlere ek olarak yaş, medeni hal, sınıf mevcudu, görev yapılan okul sayısı, ücret değişkenlerinin de eklenmesi öneriler arasındadır.
- 4 Araştırma da, müzik öğretmenlerine Öğretimsel Liderlik Tutumları Ölçeği ve Tükenmişlik Ölçeği uygulanmıştır, yapılacak olan araştırmalar için yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile veri toplamaları öneriler arasındadır.
- 5 Araştırma, yönetici tutumları ve ders imkanlarının müzik öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerine etkisini araştırmaktadır, diğer sanat dersi öğretmenlerine ve buna ek olarak öğrenci ile veli görüşleri alınarak da uygulanabileceği öneriler arasındadır.
- 6 Araştırma da, ilköğretim ve ortaöğretim kademesinde görev yapmakta olan müzik öğretmenleri üzerinde çalışılmıştır, benzer bir çalışmanın yükseköğretim kademesinde tekrarlanması öneriler arasındadır.
- 7 Müzik öğretmenlerine öneriler;
 - Araştırma sonuçlarından yola çıkarak, müzik öğretmenlerinin mesleki tükenmişliklerine etki eden faktörleri inceleyebilmeleri, kişisel değerlendirmelerini yaparak mesleki yaşantılarında önlemler alabilmeleri öneriler arasındadır.
 - Müzik öğretmenlerinin de yaşadığımız çağın gerisinde kalmayarak, kendilerini sürekli olarak geliştirmeleri ve yetiştirmeleri, eksikleri var ise gidermeye gayret göstermeleri, kendilerini yetersiz hissettiklerinde çözüm yolları aramaları öneriler arasındadır.
- 8 Yöneticilere öneriler;
 - Kendilerini sürekli olarak geliştirip, yetiştirmeye özen göstermeli,
 - Okullarında eğitim öğretimin sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için fiziki şartları elverişli hale getirmeli,

- Dersliklerde ve derslerde bulunması zorunlu ve kullanılması gerekli her türlü araç-gereç ve materyalleri temin etmeli,
- Müziksel faaliyetleri desteklemeye özen göstermeli, okula ve çevreye sergilenmesini sağlamalı, velilerin katılımını teşvik etmeli,
- Müzik dersinin, diğer alan dersleri kadar önem arz ettiğini davranışlarına yansıtmalı,
- Öğretmenlerinin fikirlerine, görüşlerine, önerilerine değer ve önem vermeli,
- Öğretmenlerine karşı destekleyici tavır sergilemeli,
- Her konuda ve her zaman adil olmalı,
- Öğretmenleriyle her zaman olumlu iletişim içinde olmalı,
- Öğretmenlerinin beklentilerine, sorun veya problemlerine çözüm getirebilmeli,
- Sürekli olarak örgütsel bağlılığı kuvvetlendirme çabası içinde olmalı,
- Öğretmenlerine karşı iyi bir rehber olmalı,
- Öğretmenlerinin motivasyonlarını arttırıcı yöntemlere her zaman başvurmalı,
- Kendilerine, yardımcılarına ve diğer branş öğretmenlerine müzik dersinin önemi içerikli seminer, hizmet içi eğitim ve sempozyum sunularının yapılması sağlanabilir.
- Ödül vermeye, takdir ve teşekkür etmeye eğilimli olmalı,
- Ceza vermeyi bir alışkanlık değil son çare olarak görmeli ve bu tutum biçimlerini benimsemelidirler.

KAYNAKLAR

- Akbulut, E. (2006) Günümüz Müzik Eğitimsi Nasıl Olmalıdır?. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (20): 34-41.
- Akçemete, G., Kaner, S. ve Sucuoğlu, B. (2001). *Öğretmenlerde Tükenmişlik İş Doyumu ve Kişilik*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Akdüz, A. (2006). *İlk ve Orta Dereceli Okullarda Görev Yapan Müzik Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aksu, C. (2010). 2006 İlköğretim Müzik Programının Temel Özellikleri ve Programın Uygulanma Şartlarının Öğretmen Görüşleri Desteğinde İncelenmesi. *Türkiye’de Bugünden Yarına Müzik Eğitimi IX. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu*. İstanbul.
- Aktepe, C. (2004). Finans Sektöründe Faaliyet Gösteren Kamu ve Özel Kesim İşletme Yöneticilerinin Önderlik Davranışlarını Ölçmeye Yönelik Bir Alan Çalışması. *G.Ü. Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1): 46-47.
- Albuz, A. ve Akpınar M. (2009). 2006 İlköğretim Müzik Dersi Öğretim Programı ve Yeni Yaklaşımlar. *19 Mayıs Üniversitesi 8. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu*: 1-9, Samsun.
- Alıç, M. (1996). İnsan İlişkileri Yaklaşımının Eğitim Yönetimine Etkisi. *Eğitim Yönetimi Dergisi*. 2(2): 173-182.
- Ardıç, K. ve Polatçı, S. (2008). Tükenmişlik Sendromu Akademisyenler Üzerinde Bir Uygulama. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*. 10(2): 75.

- Arıcan, T. (2009). *Öğretmenlerde Mesleki Tükenmişlik ve Okul Yönetiminde Bürokrasi*. (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Artut, K. (2013). *Sanat Eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aydın, M. (1994). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınları.
- (2000). *Öğretim Elemanlarının İş Stresi, Kuram ve Uygulamalar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- (2018). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Aytaç, Ç. (1981). *Sanat ve Uygarlık*. Ankara: 11-12, Bizim Büro Yayıncılık.
- Balcı, Y. B. (1990). *Liselerde, Resim Dersi Öğretmenlerinin Karşılaştığı Problemler*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). G.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Balcı, A. (1996). Etkili Okul ve Türkiye’de Uygulanabilirliği. *Yeni Türkiye Dergisi*, 2(7): 126-139.
- (2005). *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Baltaş, Z. ve Baltas, A. (2002). *Stres ve Başa Çıkma Yolları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Barışeri, N. (2000). İlköğretim Öğretmen Adaylarının Müzik Öğretiminde Kendilerine Olan Özgüvenlerinin İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (10).
- Basım, H. N. ve Şeşen, H. (2006). Mesleki Tükenmişlikte Bazı Demografik Değişkenlerin Etkisi. *Ege Akademik Bakış*, 6(2): 15-23.
- Başar, H. (1999). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: M.E.B. Yayınları.
- Başaran, İ. E. (1991). *Örgütsel Davranış*. Ankara: Gül Yayınevi.
- (1992). *Yönetimde İnsan İlişkileri*. Ankara: Gül Yayıncılık.
- (1998). *Eğitim Yönetimi Nitelikli Okul*. Ankara: Feryal Matbaası.

- (2000). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Baysal, A. (1995). *Lise ve Dengi Okul Öğretmenlerinde Tükenmişliğe Etki Eden Faktörler*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). D.E.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Bennis, W. (1995). *Visionary Leadership, Beyond Leadership*. Edit W.Bennis, J.Parich and R. Lessem, Blackwell.
- Budak, G. ve Budak, G. (2004). *İşletme Yönetimi*. İzmir: Barış Yayınları.
- Bursalıoğlu, Z. (1979). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*, (5. bs.). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- (2011). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*, (16. bs.). Ankara: Pegem Yayınları.
- Büyüköztürk, ř. (2011). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum*. Ankara: Pegem Akademi.
- Canakay, E. U. ve Bilen, S. (2008). Active Learning and Self-Efficacy Beliefs. *Turkish Journal of Music Education*, 1(1): 46-54.
- Canbay, A. (2007). Müzik Öğretmenlerinin İlköğretim Müzik Dersi Öğretim Programına Yaklaşımları ve Görüşleri. *A. Ü. Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (2): 15-29.
- Cesur, D. (2012). *Ortaöğretim Müzik Dersinin İşlevselliği*. (Yüksek Lisans Tezi). On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Ceylan, C. (2003). Koçluk Davranışlarının Farklı Liderlik Tipleriyle İlişkisine Yönelik Bir Araştırma. *11. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildiriler Kitabı*. Afyon Kocatepe Üniversitesi İ.İ.B.F.: 903-922, Afyon.
- Condrad, R. (1964). Acoustic Confusions in İmmediate Memory. *The British Psychological Society* 55(1): 75-84.

- Çağlar, A. (1991). Atatürk Eğitim Fakültesi Öğretmenlik Uygulamaları Üzerine Bir Araştırma. *Eğitim Bilimleri Dergisi*. M.Ü. S. 3. Aef Yayınları.
- Çam, O. (1991). *Hemşirelerde Tükenmişlik (Burnout) Sendromunun Araştırılması*. (Doktora Tezi). Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik Programı, İzmir.
- Çapri, B. (2006). Tükenmişlik Ölçeğinin Türkçe Uyarlaması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1).
- Çelik, V. (2001). *Okul Kültürü ve Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- (2004). *Eğitim ve Okul Yöneticiliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- (2007). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çevik, S. (1989). *Ülkemizde Müzik Öğretimine Genel Bir Bakış. Ortaöğretim Kurumlarında Müzik Öğretimi ve Sorunları*. Ankara: 103-107, Türk Eğitim Derneği Bilim Kurulu Yayınları.
- Çimen, S. (2007). *İlköğretim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Yaşantıları ve Yeterlik Algıları*. (Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Çoban, A. E. (2005). Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Mesleki Olgunluk Düzeylerinin Yordayıcı Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1): 39-54.
- Çolakoğlu, İ. (2014). *Ortaokullarda Görev Yapan Müzik Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi-Yıldız Teknik Üniversitesi Ortak Yürüttüğü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı.
- Dalkılıç Sürgevil, O. (2014). *Çalışma Hayatında Tükenmişlik Sendromu Tükenmişlikle Mücadele Teknikleri*, (2.bs.). Ankara: Nobel Yayın.
- Demirtaş, H. ve Güneş, H. (2002). *Eğitim Yönetimi ve Denetimi Sözlüğü*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Deveci, Ö. (2010). *İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin Müzik Dersi ve Müzik Öğretmenine Karşı Bakışaçılarına Yönelik Bir İnceleme (Sivas İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Dolunay, A. B. (2002). *Keçiören İlçesi Genel Liseler Ve Teknik-Ticaret-Meslek Liselerinde Görevli Öğretmenlerde Tükenmişlik Durumu Araştırması*. Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi, 55(1): 51-62.
- DPT. (2001). *Devlet Planlama Teşkilatı Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı. Okul Öncesi Eğitim- İlköğreti- Özel Eğitim*. (36), Ankara.
- Dursun, S. (2000). *Öğretmenlerde Tükenmişlik İle Yükleme Biçimi, Cinsiyet, Eğitim Düzeyi Ve Hizmet Süresi Değişkenleri Arasındaki Yordayıcı İlişkilerin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Edman, İ. (1997). *Sanat ve İnsan, Estetiğe Giriş*. (Turhan, O., çev.). İstanbul: İnkilap ve Aka.
- Ensari, H ve Tuzcuoğlu, S. (1999). Marmara Üniversitesine Bağlı Fakültelerde Görev Yapan Yönetici ve Öğretim Elemanlarının Meslekten Yılgınlıklarında Kişilik Özelliklerinin Rolü. *Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(11): 51-63.
- Erdoğan, İ (1996). *İşletme Yönetiminde Örgütsel Davranış*. İstanbul: Avcıol Basım Yayın.
- (2003). *Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- (2006). *Eğitim Ve Okul Yönetim*, (6. bs.). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Eren, E. (1998). *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Beta Yayınları.
- (2012). *Örgütsel Davranış Ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Eren, V. ve Durna, U. (2006). Üç Boyutlu Bir Yaklaşım Olarak Örgütsel Tükenme. *Selçuk Üniversitesi Karaman İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(9): 40-51.

- Ergezer, B. (1995). *Liderlik ve Özellikleri*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Ergin, C. (1992). Doktor ve Hemşirelerde Tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin Uyarlanması. *VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları*. Hacettepe Üniversitesi. Ankara. VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Düzenleme Kurulu ve Türk Psikologlar Derneği Yayını.
- Erken, V. (2002). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Berikan Yayıncılık.
- Erman, A. (2000). *Suzuki Metodu Felsefesi Ve Keman Eğitiminde Kullanılışı*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). GÜGEF Güzel San. Eğt. Böl. Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Ertürk, M. (2000). *İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon*, (3. bs.). İstanbul: Beta Bas. Yay. Dag. A.S.
- (1994). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Meteksan A.Ş.
- Eskioğlu, I. (2003). Müzik Eğitiminin Çocuk Gelişimi Üzerindeki Etkileri. *Cumhuriyetimizin 80.Yılında Müzik Sempozyumu*. İnönü Üniversitesi: 116-123, Malatya.
- Eskridge, H. D. and Coker, R. D. (1985). Öğretmenlerde Stres: Belirtileri, Nedenleri ve Başa Çıkma Teknikleri. (M. Buluş, çev.). *P.A.Ü Eğitim Fakültesi Dergisi*, (5).
- Fidan, N. ve Erden M. (1991). *Eğitime Giriş*. Ankara: Peryal Yayınları.
- Forest, J. (2000). *The Effects of Chronic Exposure to Stresses on the Intensive Care Nurse*. <http://www.lib.umi.com/dissertation/preview-page/9918487>, erişim tarihi: 05.12.2000.
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff burnout. *Journal of Social Issues*, 30: 159-165.
- (1981). Staff Burn-Out. *Social Issues*, 30(1): 159-165.
- Freudenberger, H. J. and Richelson, G. (1981). *Burnout. How to Beat the High Cost of Success*. New York: Bantam Books Doubleday&Company, Inc.

- Girgin, G. (1995). *İlkokul Öğretmenlerinde Meslekten Tükenmişliğin Gelişimini Etkileyen Değişkenlerin Analizi ve Bir Model Önerisi (İzmir İli Kırsal ve Kentsel Yöre Karşılaştırılması)*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). D.E.Ü. Sosyal Bilimsel Enstitüsü, İzmir.
- Girgin, G. ve Baysal, A. (2005). Zihinsel Engelli Öğrencilere Eğitim Veren Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyi ve Bazı Değişkenler. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (18): 1-10.
- Gold, Y. (1985). Burnout. Causes and Solutions: *The Clearing House*, 58(1): 210-212.
- Gregg, R. L. (1932). *Avoiding Injury to the Extralaryngeal Nerves*. Department of Physiology, University of Washington Scholl of Medicine, Seattle, Washington.
- Gulick, L. and Urwick, L. (1937). *Papers on the Science of Administration*. New York: Institute of Public Administration.
- Gupta, N. (1981). *Some Sources and Remedies of Work Stress Among Teachers*. Texas: Southwest Educational Development Laboratory.
- Gümüşeli, A. İ. (2001). Çağdaş Okul Müdürünün Liderlik Alanları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, (28): 531-548.
- Gün, E. (2009). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Müzik Dersine İlişkin Yaklaşımlarının Müzik Öğretmenlerinin Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi: Burdur ve Isparta Örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Burdur.
- Gündüz, B. (2005). İlköğretim Öğretmenlerinde Tükenmişlik. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1).
- Güney, M. (2006). *Sanat & Psikiyatri*. Ankara: 126-128, Pfizer Yayınları.

- Gürgen, E. T. (2009). Farklı Müzik Eğitimi Yöntemlerinin Öğrencilerin Müziksel Becerileri Üzerindeki Etkileri. 8. *Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu, Türkiye’de Müzik Eğitiminin Sorunları ve Çözüm Önerileri*. Ondokuzmayıs Üniversitesi: 352-360, Samsun.
- Gürsel, M. (1997). *Okul Yönetimi*. Konya: Mikro Yayınları.
- Holmes, G. R. (1995). Helping Teenagers Into Adulthood, A Guide For The Next Generation. *Wesport CT*, (2): 17.
- Işıkkhan, V. (2004). *Çalışma Hayatında Stres Ve Başa Çıkma Yolları*, (1. bs.). Ankara: 30-55, Sandal Yayınları.
- İçelli, İ. (2006). Müzik ve Toplum. 42. *Ulusal Psikiyatri Kongresi*. Hilton Convention Center: 130, İstanbul.
- İğnel, K.Ö. (2015). *Müzik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Belirlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Kaçmaz, N. (2005). Tükenmişlik (Burnout) Sendromu. *İstanbul Tıp Fakültesi Dergisi*, 68(1): 29-32.
- Kalkandelen, H. (1997). *Örgütlerde Yeniden Yapılanma Ve Norm Kadro*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kalliopuska, M. and Tiitinen, U. (1991). *Influence of Two Developmental Programmes on the Empathy and Prosociality of Preschool Children*. University of Helsinki, 72(1).
- Kaplan, Z. ve Giral, E. (2015). Müzik Öğretmenlerinin Mesleki Yaşantılarında Karşılaştıkları Problemler (Sivas İli Örneği). *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 39(2).
- Kara, M. K. (2006). *İlköğretim Kurumlarında Yönetici Ve Rehber Öğretmenlerin Görev Bilinçlilik Düzeyleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Karadavut, Y. (2005). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Stres Kaynakları, Stres Belirtileri Ve Stresle Başa Çıkma Yolları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı.
- Karasar, N. (1994). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, (5. bs.). Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd.
- Karasar, N. (2014). *Araştırmalarda Rapor Hazırlama*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kaya, Y. K. (1991). *Eğitim Yönetimi Kuramı ve Türkiye'deki Uygulama*. Ankara: Bilim Yayınları.
- Kayabaş, Y. (2008). Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimle Yetiştirilmesinin Önemi ve Esasları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (2): 9-33.
- Kayıkçı, K. (2005). *Milli Eğitim Bakanlığı Denetmenlerinin Denetim Alt Sisteminin Yapısal Sorunlarına İlişkin Alguları ve İş Doyum Düzeyleri*. Ankara: TEM-SEN Yayınları.
- Kırılmaz, Y. A., Çelen, Ü. ve Sarp, N. (2003). İlköğretim'de Çalışan Bir Öğretmen Grubunda Tükenmişlik Durumu Araştırması. *Ankara Üniversitesi, Sağlık Eğitim Fakültesi*, 2(1): 2-9.
- Kırlangıç Çam, O. (1995). *Tükenmişlik*, (1.bs). İzmir: Saray Medical Yayıncılık San. ve Tic. Ltd. Şti.
- Koca, Ş. (2010). Müzik Eğitimi Alan ve Almayan Lise Öğrencilerinin Sosyal Uyum Düzeylerinin İncelenmesi. *SÜ. AKEF. Dergisi*, (29): 29-63.
- Kolukıncık, K. (2012). Müzik Eğitimin Önemi. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Aylık Eğitim Dergisi*, (145).
- Korkmaz, Ö. (2004). *Müzik Öğretmenlerinin Motivasyon Kaynakları ve Mesleki Tükenmişlikleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Köksal, A. (2000). Müzik Eğitimi Alma, Cinsiyet ve Sınıf Düzeyi Değişkenlerine göre Ergenlerin Empatik Becerilerinin ve Uyum Düzeylerinin İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (18): 99-107.
- Kulaksızoğlu, A. (2000). *Ergenlerin Psikolojisi*, (3.bs.). İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Küçüköncü, Y. (2000). Sınıf Öğretmenliğinde Müzik Eğitimi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(7).
- Lee, T. R. and Asforth, B. E. (1993). *A Further Examination of Managerial Burnout: Toward on Integrated Model*. *Journal of Organizational Behavior*, 14(1): 3-20, Canada.
- Lull, J. (1987). *Popular Music And Communication*. Boston: Sage Publications inc pg. 152.
- Luthans, F. (1989). *Organizational Behavior*. (5th Edition), Mc Graw-Hill Inc., New York, 2(6).
- Maslach, C. (1982). The Measurements Of Experienced Burnout. *Journal Of Occupational Beaeviour*, (2).
- Maslach, C. and Jackson, S. E. (1981). The Measurement of Experienced Burnout. *Journal of Occupational Behaviour*, (2): 99-133.
- (1986). *Maslach Burnout Inventory Manual*. (Third Edition). Palo Alto, CA. Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C. and Leiter, M. P. (1997). *The Truth About Burnout*. Jossey-Bass, San Francisco, CA.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B. and Leiter, M. P. (2001). *Job Burnout*. *Annual Reiew of Psycholog*, Volume 52: 397-442.
- Maslach, C. and Zimbardo, P. G. (1982). *Burnout- the Cost of Caring*. Prentice- Hall Inc., Englewood Cliffs, New Jersey.

- MEB. (1999). *MEB İlköğretim Başkanlıkları Yönetmeliği*. 13 Ağustos 1999 tarih ve 23785 sayılı Resmi Gazete. Ekim 1999 tarih ve 2505 sayılı Tebliğler Dergisi.
- Meier, S. T. (1983). Toward a Theory of Burnout. *Human Relations*, October 1983. 36(10): 899-910.
- Mentor, P. (2007). *Liderlik*. (Kardam, A., çev.). İstanbul: Acar Basım ve Cilt A.Ş.
- Myers, R. (1959). *The Development and Implications of a Conception for Leadership Education*, U.F.
- Oruç, S. (2005). *Özel Eğitim Alanında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Otacıoğlu, S. G. (2008). Müzik Öğretmenlerinde Tükenmişlik Sendromu ve Etkileyen Faktörler. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 9(15): 103-116.
- Ören, N. ve Türkoğlu, H. (2006). Öğretmen Adaylarında Tükenmişlik. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (16).
- Örmen, U. (1993). *Tükenmişlik Duygusu ve Yöneticiler Üzerinde Bir Uygulama*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: 20-35.
- Özdemir, G. ve Yıldız, G. (2011). İlköğretim Okullarında Müzik Dersine Ait Öğrenme Ortamlarının Fiziksel Durumları: Akdeniz Bölgesi Örneği. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (22): 224-237.
- Özden, Y. (1998). *Eğitimde Dönüşüm*. Ankara: Pegem Yayınları.
- (1999). Okul Yöneticilerinin Öğrenme-Öğretme Sürecine İlişkin Tutumları. *Milli Eğitim Dergisi*, (141): 37-42.
- (2005). *Eğitimde Yeni Değerler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- (2011). *Öğrenme ve Öğretme*, (11.bs.). Ankara: Pegem Akademi.

- Özipek, A. (2006). *Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerde Mesleki Tükenmişlik Düzeyinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi: 40-60, Edirne.
- Özmenteş, G. (2006). Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi, *Elementary Education Online*, 5 (1): 23-29. <http://www.ilkogretim-online.org.tr>.
- Öztay, F. E. (2006). *Eğitim Örgütlerinde İnsan Kaynakları Yönetimi İle Oluşturulmuş Kurum Kültürünün Öğretmen Motivasyonuna Etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Öztürk, N. K. (2002). Siyasal Sağduyu ve Liderlik Etiği. *Türk İdare Dergisi*, (434): 55-70.
- Pehlivan, İ. (1993). *Eğitim Yönetiminde Stres Kaynakları*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Planlaması Anabilim Dalı.
- Pınarbaş, Y. (2010). *Orta Öğretimde Görsel Sanatlar Eğitimi Ve Öğretiminin Önemi*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.
- Pines, A. M. (1997). Gender Differences in Burnout: Israelis' Responses to the Intifada. *European Psychologist*, 2(1): 28-34.
- Pines, A. M. and Aronson, E. (1988). *Career Burnout. Causes and Cures*. New York: Free Press, 6 (16).
- Pressey, S. L. and Robinson, F. P. (1991). *Psikoloji ve Yeni Eğitim II*. (Hasan, T., çev.). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Sabuncuoğlu, Z. (1987). *Çalışma Psikolojisi*. Bursa: Uludağ Üniversitesi Yayınları.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2001). *Örgütsel Psikoloji*. Bursa: Alfa Yayıncılık.

- San, İ. (1979). *Sanatsal Yaratma ve Çocukta Yaratıcılık*. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- (2010). *Sanat Eğitimi Kuramları*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Sarıtaş, M. (1991). *İlkokul Müdürlerinin Etki Sürecine İlişkin Yeterlilikleri*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sarıtaş, M. (1997). *Yönetimde Kişilik Faktörü, Eğitim Yönetimi*, (4. bs.). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Sılığ, A. (2003). *Banka Çalışanlarının Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). T.C. Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Solmuş, T. (2004). *İş Yaşamında Duygular Ve Kişilerarası İlişkiler (Psikoloji Penceresinden İnsan Kaynakları Yönetimi)*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Somakçı, P. (2012). Müzik ve Müziğin İşlevleri. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim. Aylık Eğitim Dergisi*: 11-17, Ankara: MEB Yayınları.
- Sözer, V. (1986). *Müzik ve Müzisyenler Ansiklopedisi*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Starratt, R. J. (1995). *Leaders With Vision the Quest School Renewal*. Corwin Press Inc. 9(5).
- Suran, B. G. and Sheridan, E. P. (1985). Management of Burnout. *Training Psychology in Professional Life Span Perspectives, Professional Psychology: Research & Practice*, 16(6): 741-752.
- Sümer, T. K. (2007). *İlköğretim Okullarında Yönetici Davranışlarının Öğretmenler Üzerindeki Etkilerinin Oluşturduğu Stres*. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Şahin, A., Temizel, H. ve Örselli, E. (2004). Bankacılık Sektöründe Çalışan Yöneticilerin Liderlik Tarzlarını Algılayış Biçimleri ile Çalışanların Yöneticilerinin Liderlik Tarzlarını Algılayış Biçimlerine Yönelik Uygulamalı Bir Çalışma. 3. *Ulusal Bilgi Ekomomi ve Yönetim Kongresi Bildiri Kitabı*, Osman Gazi Üniversitesi Yayınları, (8): 657-665.
- Şahin, N. (1998). *Stresle Başa Çıkma, Olumlu Bir Yaklaşım İçinde İş Yerinizdeki Kronik Stres Kaynakları*. Ankara: Türk Psikoloji Derneği Yayınları.
- Şahin, S. (2003). *Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Okul Kültürü Arasındaki İlişkiler*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Şahin, S. (2004). The relationship between transformational and transactional leadership styles of school principals and school culture. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 4(2): 387-396.
- Şen, Y. (2011). Müzik Eğitiminin Çocuk Gelişimine Etkileri. *Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1): 337-343.
- Şendurur, Y. ve Barış, D. (2002). Müzik Eğitimi ve Çocuklarda Bilişsel Başarı. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 22(1): 165-174.
- Şentürk, C. (2010). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Davranışları İle Okul İkliminin Karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Şimşek, Ş., Akgemci, T. ve Çelik, A. (2008). *Davranış Bilimlerine Giriş Ve Örgütlerde Davranış*, (6. bs.). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Şimşek, Y. (2005). Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri İle Okul Kültürü Arasındaki İlişki. *Eskişehir T.C. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları*, (94).
- Şişman, M. (2002). *Öğretim Liderliği* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- (2011). *Türk Eğitim Sistemi Ve Okul Yönetimi*, (4. bs.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tanrıkorur, C. (1998). *Müzik Kimliğimiz Üzerine Düşünceler*. İstanbul: Ötüken Neşriyat A.Ş.
- Tanyeli, D. (2007). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Müzik Öğretmenlerinin Müzik Derslerinde Karşılaştıkları Sorunlar ve Nedenlerine İlişkin Görüşleri (Güneydoğu Anadolu Bölgesi Örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tarlabaşı, B. (1999). *Milli Eğitim Sistemi İçinde Müzik Öğretmeninin Yeri ve Önemi*. G. Ay (Ed.), 6. İstanbul Türk Müziği Günleri Türk Müziği ve Onun Temel Ögesi Müzik Öğretmeni: 162-164, T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları /2284, Yayınlar Dairesi Başkanlığı Sanat-Müzik Eserleri Dizisi/242-7, Ankara.
- Tarman, S. (2006). *Müzik Eğitiminin Temelleri*. Ankara: Müzik Eğitimi Yayınları.
- Türk Dil Kurumu, (1983). *Büyük Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- TDK. (1983). *Türkçe Sözlük*. Genişletilmiş 7. bs., Türk Dil Kurumu Yayınları.
- TDK. *Türk Dil Kurumu Sözlüğü*, <http://www.tdk.gov.tr/> erişim tarihi: 24.01.2019.
- Telman, N. ve Önen, L. (2006, Haziran). İşin Önemi ve İş Yaşamında Tükenmişlik, *4. Rehberlik ve Gençlik Sempozyumu*, İstanbul.
- Toprakseven, Y. (1995). *Ortaöğretim Okullarında Musiki Eğitimi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Torun, A. (1997). *Stres ve Tükenmişlik. Endüstri ve Örgüt Psikolojisi*, (2. bs.). S. Tevruz (Ed.), Türk Psikologlar Derneği ve Kalder Derneği Ortak Yayını.
- Tufan, E. ve Güdek, B. (2008). Müzik Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (1): 25-40.

- Tuğrul, B. ve Çelik, E. (2002). Normal Çocuklarla Çalışan Anaokulu Öğretmenlerinde Tükenmişlik. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(12).
- Turan, E. (1997). *Temel Eğitim 1. Kademe Müzik Öğretiminde Karşılaşılan Sorunların Belirlenmesine Yönelik Bir Envanter Çalışması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tümkiye, S. (1996). Öğretmenlerdeki Tükenmişlik, Görülen Psikolojik Belirtiler Ve Başa Çıkma Davranışları. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Adana: 48-65. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- (1999). Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri ve Başa Çıkma Davranışları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi Dergisi*, 2(11): 26-36.
- Türk Eğitim Derneği, (1989). *Ortaöğretim Kurumlarında Müzik Öğretimi Ve Sorunları*. Dr. F.Oğuzkan (Ed.), Türk Eğitim Derneği Öğretim Dizisi 9(76).
- Uçan, A. (1994). *Müzik Eğitimi*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- (1996). *İnsan ve Müzik*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- (1997). *Müzik Eğitimi Temel Kavramlar-İlkeler-Yaklaşımlar*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- (1999). *İlköğretimde Etkili Öğretme ve Öğrenme Öğretmen El Kitabı*. *İlköğretimde Müzik Öğretimi, Modül 9*. Burdur: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- (2005). *İnsan ve Müzik, İnsan ve Sanat Eğitimi*. Ankara: Evrensel Müzikeyi.
- Uludağ, Z. ve Odacı, H. (2002). Eğitim Öğretim Faaliyetlerinde Fiziksel Mekân. *Millî Eğitim Dergisi*, (150): 153-154.
- Ünal, S. ve Ada, S. (1999). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayını (646), Teknik Eğitim Fakültesi Yayını (13).

- Üstün, E. (2010). *Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri Müzik Eğitimi Ana Bilim Dallarında Uygulanmakta Olan Bireysel Çalgı Flüt Eğitiminde Karşılaşılan Teknik Problemlerin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Konya S.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Werner, İ. (1993). *Liderlik ve Yönetim*. (Üner V., çev.), (1.bs.), İstanbul: Rota Yayınları.
- Winship, A. E. (1914). Appreciation of Appreciation. *Music Supervisors Journal*, 1(2): 18.
- Wright, T. A. (2004). Commitment, Psychological Well-Being and Job Performance: An Examination of Conservation of Resources (COR). *Theory and Job Burnout. Journal of Business and Management*, 9(4): 389-406.
- Wright, T. A. and Douglas G. B. (1997). The Contribution of Burnout to Work Performance. *Journal of Organizational Behavior*, (18): 491-499.
- Yalın, H. İ. (1997). Hizmetiçi Eğitim Var Olan Ya Da İleride Çözülmesi Gerekecek Bir Problem İçin Yapılır. *Milli Eğitim Dergisi*, (133): 29-30.
- Yazıcı, T. (2009). *İlköğretim Müzik Dersinin Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunların, Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi (Trabzon İli Örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Yeşilyurt, L. E. (2009). *İlköğretim Okullarındaki İkinci Kademe Görsel Sanatlar Dersi Programının İşlenişinde Karşılaşılan Temel Sorunlar*. (Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Yıldırım, F. (1996). *Banka Çalışanlarında İş Doyumu ve Algılanan Rol Çatışması ile Tükenmişlik Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı, Ankara.

Yıldız, G. (2002). *İlköğretimde Müzik Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Yıldız, S. M. (2015). *Lider-Üye Etkileşimi, İşyerinde Mobbing ve Mesleki Tükenmişlik İlişkisi*. Ankara: Detay Yayıncılık.

Yönetken, H. B. (1927). Milli ve Asri Türk Musikisi Hangi Musikidir? *Telsiz*, (9): 1-2.





T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.9221436
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi

10/05/2018

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) 27.04.2018 tarihli ve 8412749 Gelen Evrak No'lu dilekçe.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tk. Gn. Md. 22.08.2017 tarih ve 12607291/2017/25 No'lu Gen.
c) Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma ve Anket Komisyonunun 07.05.2018 tarihli tutanağı.

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Nihan TOPYAN ÖZ'ün "**Yönetici Tutumları ve Ders İmkanlarının Müzik Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlikleri Üzerine Etkisi**" konulu tezi kapsamında, ilimiz Esenyurt ilçesinde bulunan tüm özel/resmi eğitim kurumlarında görev yapan müzik öğretmenlerine; anket uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.**

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ömer Faruk YELKENCİ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
10/05/2018

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:1- Genelge
2- Komisyon Tutanağı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 1a59-5a03-38ba-8de7-e4b7 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.9896465
Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

21.05.2018

Sayın: Nihan TOPYAN ÖZ

İlgi: a) 27.04.2018 tarihli ve 8412749 Gelen Evrak No'lu dilekçeniz.
b) Valilik Makamının 10.05.2018 tarih ve 9221436 sayılı oluru.

"Yönetici Tutumları ve Ders İmkanlarının Müzik Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlikleri Üzerine Etkisi" konulu araştırma çalışmanız hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve söz konusu talebiniz; bilimsel amaç dışında kullanmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması**, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini rica ederim.

Timur TUĞRAL
Müdür a.
Müdür Yardımcısı V.

EK:1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 4ebe-2328-3acf-976c-7202 kodu ile teyit edilebilir.

EK 3

Değerli Öğretmenim;

Bilimsel bir çalışmada kullanılmak üzere Müzik öğretmenlerinin bazı özelliklerinin belirlenmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çalışmanın amacına ulaşması için sizlerden, aşağıdaki sorulara içtenlikle cevap vermeniz beklenmektedir. Elde edilecek veriler gizlilik çerçevesinde değerlendirilecek, hiçbir kişi veya kurumla paylaşılmayacaktır. Göstereceğiniz özenden ve sunacağınız katkıdan dolayı teşekkür eder, hayat boyu başarılar dilerim.

Nihan Topyan Öz

Cinsiyetiniz: Kadın () Erkek ()
Mesleki Kıdeminiz: 1 – 5 Yıl () 5 – 10 Yıl () 10 – 20 Yıl () 20 ve üstü ()
Haftalık Ders Saatiniz: 0-15 Saat () 15 -20 Saat () 20 – 30 Saat () 30 ve üstü ()
Mezun Olduğu Kurum: Eğitim Fakültesi () Devlet Konservatuvarı () Lisansüstü ()
Çalıştığı Kurum: Ortaokul () Lise ()

Tükenmişlik Ölçeği	1 Hiçbir zaman	2 Sadece bir defa	3 Nadiren	4 Bazen	5 Sık sık	6 Çoğunlukla	7 Her zaman
1. Yorgun.							
2. Çökmüş.							
3. Neşeli, keyifli.							
4. Fiziksel olarak yorgun(Tükenmiş).							
5. Duygusal olarak yorgun (Tükenmiş).							
6. Mutlu.							
7. Bitkin.							
8. Tükenmiş.							
9. Mutsuz.							
10. Sağlıksız.							
11. Kapana kısılmış.							
12. Değersiz.							
13. Bikkın.							
14. Kafası karışmış, sıkıntılı.							
15. Hayal kırıklığına uğramış ve gücenmiş.							
16. Zayıf.							
17. Umutsuz.							
18. Reddedilmiş.							
19. İyimser.							
20. Enerjik.							
21. Kaygılı.							

Öğretimsel Liderlik Tutum Ölçeği	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. Okul müdürü, müzik dersi yapabileceğim bir sınıf sağlar.					
2. Okul müdürü, müzik dersi için gerekli teknik araç-gereci (bilgisayar, tepegöz, projeksiyon vb.) sağlar.					
3. Okul müdürü, müzik dersi için gerekli müzik aletlerini (org, bağlama, ritim çalgıları vb.) sağlar.					
4. Okul müdürü, yapacağım etkinlikler için teknik araç-gereç (mikrofon, ses sistemi cihazları vb.) desteğini sağlar.					
5. Okuldaki eksikliklerin giderilmesinde öncelik, başka derslerindir.					
6. Karşılaştığım mesleki sorunları okul müdürüyle paylaşabilirim.					
7. Okul müdürü, karşılaştığım sorunları çözer.					
8. Okul müdürü, alanımla ilgili etkinliklerde istek, görüş ve önerilerime başvurur.					
9. Okul müdürü, tören ve kutlamalarla ilgili alınan kararlara katılmamı sağlar.					
10. Okul müdürü, müzik dersini gerekli görür.					
11. Okul müdürünün müzik dersine ilişkin tutumu öğrencileri etkiler.					
12. Okul müdürü, müziğe yetenekli öğrencilerin yönlendirilmesinde bana yardımcı olur.					
13. Okul müdürü, öğrencilere müzik dersinin önemini vurgular.					
14. Okul müdürü, okul etkinliklerinde görev almamı destekler.					
15. Okul müdürünün müzik dersine ilişkin tutumu öğrenci velilerini etkiler.					
16. Okul müdürü, yaptığım çalışmalarımı ödüllendirir.					
17. Okul müdürü, öğrenci velilerine müzik dersinin önemini vurgular.					
18. Okul müdürü, müzikle ilgili hizmet içi eğitim çalışmalarının duyurulmasına önem verir.					
19. Okul müdürü müzikle ilgili hizmet içi eğitim çalışmalarına katılmamı destekler.					
20. Okul müdürü, müzik dersinde müzik dışı konuların (test çözümü, sınav çalışması vb.) işlenmesine karşıdır.					



ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler:

Adı Soyadı : Nihan TOPYAN ÖZ

Doğum Tarihi : 22 /05/1990

Doğum Yeri : Edirne

Eğitim Durumu:

Lisans : Trakya Üniversitesi Devlet Konservatuvarı (2007 – 2011)

Yüksek Lisans : İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi (2016 - 2019)

Çalıştığı Kurumlar:

2012 – 2015 : Şehit Yarbay Yusuf Turgut Ortaokulu

2015 – 2018 : Esenyurt Anadolu Lisesi

2018 – Halen : Babaeski Fatih Ortaokulu