

Öğrencilerin Müzik Dersine Yönelik Yüklemelerinin Okul İklimi Algısı Üzerindeki Etkisi

Samiye Karakaş¹ Mehmet Korkmaz²

Atıf/Reference: Karakaş, S. ve Korkmaz, M. (2026). Öğrencilerin Müzik Dersine Yönelik Yüklemelerinin Okul İklimi Algısı Üzerindeki Etkisi. *Yönetim ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 153-171.

Özet

Bu araştırmanın amacı öğrencilerin müzik dersine yönelik yüklemelerinin, okul iklimine nasıl bir etki yarattığını incelemektir. Bu çalışmada, nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada veri toplamak amacıyla iki ayrı ölçekten yararlanılmıştır. Birinci veri toplama aracı, öğrencilerin müzik dersine yönelik yüklemelerini ölçmeye yönelik olarak hazırlanmış ve tutum, öğrenme ortamı, ders dışı müziksel ortam, blok flüt ve yetenek alt boyutlarından oluşmaktadır. İkinci veri toplama aracı ise, öğrencilerin okul iklimine yönelik algılarını ölçmek amacıyla geliştirilmiş olup, destekleyici öğretmen davranışları, başarı odaklılık ve güvenli öğrenme ortamı alt boyutlarını kapsamaktadır. Ayrıca, katılımcıların demografik bilgilerini elde etmek amacıyla kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmada verilerin analiz edilmesinde SPSS 30 paket programı kullanılmıştır. Elde edilen bulgular, öğrencilerin müzik dersini nasıl değerlendirdiklerinin, okul iklimine ilişkin algılarını anlamlı biçimde etkilediğini göstermektedir. Özellikle müzik dersi öğrenme ortamının olumlu algılanması, öğrencilerin hem öğretmenlerin destekleyici davranışlarını hem de okulun başarı odaklılığını daha güçlü hissetmelerine katkıda bulunmuştur. Sonuç olarak, öğrencilerin müzik dersine yönelik olumlu yüklemeleri ve dersin olumlu bir öğrenme ortamı sunması, okul ikliminin gelişimine katkı sağlamaktadır. Müzik derslerinin okul iklimine olan bu olumlu etkisinin güçlendirilmesi için, dersin öğrenci merkezli, katılımcı ve çok yönlü tasarlanması; öğrencilerin müziksel özgüvenlerini ve yeteneklerini destekleyici uygulamaların yaygınlaştırılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Müzik dersine yönelik yükleme, okul algısı, okul iklimi, doyum, öğrenci.

The Effect of Students' Attitudes Towards Music Lessons on Their Perception of School Climate

Abstract

The aim of this research is to examine how students' attributions to music lessons affect the school climate. This research utilized a correlational survey model, a quantitative research method. Two separate scales were used to collect data. The first data collection tool was designed to measure students' attributions to music lessons and consisted of sub-dimensions of attitude, learning environment, extracurricular musical environment, recorder, and talent. The second data collection tool was developed to measure students' perceptions of the school climate and included sub-dimensions of supportive teacher behaviors, achievement orientation, and a safe learning environment. Additionally, a personal information form was used to obtain participants' demographic information. SPSS 30 software was used to analyze the data. The findings show that how students evaluate music lessons significantly affects their perceptions of the school climate. In particular, a positive perception of the music lesson learning environment contributed to students feeling both the supportive behaviors of teachers and the school's achievement orientation more strongly. In conclusion, students' positive attributions to music lessons and the lesson providing a positive learning environment contribute to the development of the school climate. To

¹ Öğretmen; Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi; <https://orcid.org/0009-0006-3940-9833>; karakassamiye@icloud.com;

² Prof. Dr.; Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi; <https://orcid.org/0000-0001-7600-5121>; korkmaz@gazi.edu.tr;

*Bu çalışma, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığındaki yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

**Bu çalışma 19. Uluslararası Sosyal Beşerî ve Eğitim Kongresi'nde bildiri olarak sunulmuştur.

strengthen this positive impact of music lessons on the school climate, it is recommended that the lesson be designed in a student-centered, participatory, and multifaceted way; and that practices supporting students' musical self-confidence and abilities be widespread.

Keywords: Music lesson workload, perception of school, school climate, satisfaction, student.

1. Giriş

Okul iklimi, öğrencilerin öğrenme deneyimlerini, duygusal gelişimlerini ve akademik başarılarını doğrudan etkileyen bir olgudur. Bu iklim, öğretmen-öğrenci etkileşimleri, okul yönetiminin yaklaşımı ve kurumun sahip olduğu değerlerle şekillenmektedir. Müzik dersi ise bu iklimin önemli bir bileşeni olmasına rağmen, çoğu zaman öğrenciler, veliler ve yöneticiler tarafından önemsiz ya da ikinci planda bir ders olarak görülmektedir. Bu bakış açısı, öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumlarını zayıflatmakta ve öğrenmeye karşı motivasyonlarını azaltmaktadır. Bu araştırma, öğrencilerin müzik dersindeki başarı veya başarısızlıklarını nasıl yorumladıklarının, okulun genel atmosferine ve okul iklimi algılarına nasıl yansıdığını incelemeyi amaçlamaktadır. Böylece müzik eğitiminin, öğrencilerin duygusal, sosyal ve bilişsel gelişimleri üzerindeki etkisi ortaya konarak, bu dersin eğitim sürecindeki değerinin yeniden değerlendirilmesine katkı sağlanmaktadır.

Okul iklimi, öğrencilerin duygusal, sosyal ve akademik gelişimlerini doğrudan etkileyen, öğretmen ve öğrenciler arasındaki etkileşimi, okul yönetimi ve çevresel faktörleri içeren kapsamlı bir kavramdır. Bu iklim, okulun genel değerleri, liderlik tarzı, yönetim anlayışı ve öğretmen desteği gibi unsurlarla şekillenir (Çalık vd., 2011; Tan ve Ceylan, 2018). Olumlu bir okul iklimi, öğrencilerin güvenli ve öğrenmeye teşvik edici bir ortamda kendilerini ifade etmelerini sağlarken, aynı zamanda okul içindeki tutumlarını, davranışlarını ve akademik başarılarını etkileyen önemli bir faktör olmaktadır (Akbaba ve Erdoğan, 2024). Özellikle, öğrencilerin müzik dersine yönelik yüklemeleri, okul ikliminin algılanmasında önemli bir rol oynamaktadır. Öğrencilerin, müzik dersindeki başarı ya da başarısızlıklarını nasıl yorumladıkları, okul iklimi algılarını şekillendiren önemli bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır.

Müzik dersine yönelik yüklemeler, öğrencilerin başarılarını içsel ya da dışsal faktörlerle ilişkilendirme biçimlerine göre farklılık gösterebilmektedir. İçsel yüklemeler, öğrencilerin başarılarını kendi çabaları ve yeteneklerine bağlamalarını ifade eder. Bu tür yüklemelere sahip öğrenciler, genellikle okul iklimini daha olumlu algırlar çünkü başarıyı kendi kontrol edebilecekleri bir faktör olarak görürler ve bu da onları motive eder (Weiner, 1992). Bu öğrenciler, okulda öğrenmeye daha açık olur, öğretmenleriyle daha güçlü bir ilişki kurar ve okul iklimine daha fazla katılım sağlarlar. Ayrıca, içsel nedenlere dayalı yüklemeler, öğrencilerin okula olan bağlılıklarını ve özsaygılarını artırır, çünkü kendi başarılarının sorumluluğunu üstlenmek, onlara kişisel bir tatmin duygusu sağlar.

Diğer yandan, dışsal yüklemeler, öğrencilerin başarısızlıklarını genellikle şansa, görev zorluğuna ya da öğretmenin tutumuna bağlamalarına neden olur. Bu tür yüklemelere sahip öğrenciler, okul iklimini olumsuz algılayabilirler çünkü kontrol edemedikleri faktörlere dayalı başarısızlıklar, onların okulda ve özellikle müzik dersinde kendilerini güvensiz hissetmelerine yol açabilir. Okul iklimi, bu tür öğrenciler için daha az destekleyici ve daha fazla stresli olabilir, çünkü öğrenciler başarıya ulaşmak için gereken çabayı gösterme yerine dışsal faktörlere odaklanarak yalnızca bu faktörlere bağımlı hale gelebilirler. Dışsal yüklemeler, öğrencilerin okul içindeki öğrenme süreçlerine katılımını ve genel motivasyonlarını olumsuz yönde etkileyebilir.

Okul iklimi, öğrencilerin motivasyonları, psikolojik iyilik halleri ve genel öğrenme tutumları üzerinde doğrudan etkili olduğu için, öğrencilerin müzik dersine yönelik yüklemelerinin bu iklim üzerindeki etkisi büyüktür. Bir okulda olumlu bir iklimin varlığı, öğrencilerin öğrenme süreçlerinde daha fazla katılım göstermelerini, öğretmenlerle daha güçlü bir işbirliği yapmalarını ve öğrenmeye yönelik daha yüksek bir motivasyon geliştirmelerini sağlar. Okul ikliminin pozitif olabilmesi için okulun değerlerinin, öğretmen desteğinin ve liderlik anlayışının önemli bir etkisi vardır. Okul değerlerinin açık ve herkes tarafından kabul edilebilir olması, öğrencilerin ve öğretmenlerin okuldaki davranışlarını ve etkileşimlerini şekillendirir (Tan ve Ceylan, 2018). Ayrıca, okulda öğretmenlerin öğrencilere sağladığı destek, öğrencilerin okul iklimini nasıl algıladığını doğrudan etkileyebilir. Öğretmenlerin öğrencileriyle olan ilişkileri, öğrencilerin okul iklimine yönelik yüklemelerinin şekillenmesinde belirleyici bir faktör oluşturmaktadır.

Öğrencilerin müzik dersine yönelik yüklemeleri ile okul iklimi arasındaki etkileşim, eğitim ortamının hem pedagojik niteliğini hem de psikososyal yapısını belirleyen önemli bir unsurdur. Öğrencilerin başarı ya da başarısızlıklarını açıklarken kullandıkları yüklemeler, öğretmenleriyle olan ilişkilerini ve okul atmosferine dair algılarını doğrudan şekillendirmektedir.

İçsel yüklemelere sahip öğrenciler, başarılarını kendi çabaları, yetenekleri veya sorumlulukları ile

ilişkilendirdiklerinden dolayı öğretmenlerinden daha fazla destek gördüklerini düşünmektedirler. Bu öğrenciler, okul iklimini olumlu, güven verici ve motive edici olarak algılamakta; dolayısıyla derslere katılım düzeyleri ve öğrenmeye olan ilgileri artmaktadır. Bu durum, okul ortamında hem akademik başarıyı hem de öğrencilerin öz yeterlik duygusunu güçlendirmektedir. Buna karşın dışsal yüklemelere sahip öğrenciler, başarı veya başarısızlıklarını şans, öğretmen tutumu ya da okul yönetiminin uygulamaları gibi dış faktörlere bağlamaktadırlar. Bu tür yüklemeler, öğrencilerin okul iklimini daha stresli, baskıcı ve güvensiz bir alan olarak değerlendirmelerine yol açmaktadır. Bu öğrencilerin öğrenmeye karşı motivasyonları azalmakta, okulda geçirdikleri zamanı daha zorlayıcı hissetmekte ve öğretmen-öğrenci ilişkilerinde mesafe oluşabilmektedir. Bu doğrultuda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- ❖ Öğrencilerin müzik dersine yönelik yüklemeleri hangi düzeydedir ve bu yüklemeler cinsiyet, sınıf düzeyi ve daha önce müzik eğitimi alma durumuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- ❖ Öğrencilerin okul iklimi algıları hangi düzeydedir ve bu algılar cinsiyet, sınıf düzeyi ve daha önce müzik eğitimi alma durumuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- ❖ Öğrencilerin müzik dersine yönelik yüklemeleri ile okul iklimi algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?
- ❖ Öğrencilerin müzik dersine yönelik yüklemeleri okul iklimi algısını anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

Bu araştırmada, öğrencilerin müzik dersine yönelik yüklemelerinin okul iklimi üzerindeki etkisinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Öğrencilerin müzik dersindeki başarı ve başarısızlıklarını hangi nedenlere bağladıkları, onların okul ortamını nasıl algıladıklarıyla yakından ilişkilidir. Araştırma, bu bağlamda öğrencilerin içsel ve dışsal yüklemelerinin okul iklimi algısında nasıl farklılık yarattığını belirlemeyi hedeflemektedir. Ayrıca, müzik eğitiminin öğrencilerin duyuşsal, bilişsel ve sosyal gelişimlerine katkı sağlayan çok yönlü yapısına dikkat çekilerek, müzik dersinin eğitim sürecindeki işlevinin yeniden değerlendirilmesi amaçlanmaktadır.

2. Yöntem

Bu araştırmada, nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, değişkenler arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı ve mevcut durumu betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. Araştırmada, öğrencilerin müzik dersine yönelik yüklemeleri ile okul iklimi algıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu kapsamda, öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutumları, öğrenme ortamı değerlendirmeleri, müziksel deneyimleri ve okul iklimine yönelik algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığı analiz edilmiştir.

Araştırmanın evrenini 2025-2026 Eğitim Öğretim yılında Ankara İli merkez ilçelerinden olan Yenimahalle ve Keçiören ilçelerinde yer alan Anadolu Liseleri öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada kolayda örneklem yöntemi ile 524 öğrenciye ulaşılmıştır. Bu çalışma Gazi Üniversitesi Rektörlüğü Etik Komisyonu tarafından değerlendirilmiş ve etik açıdan bir sakınca bulunmadığına karar verilmiştir. Onay 11.11.2025 tarihli, E-77082166-302.08.011382049 sayılı yazı kapsamında alınmıştır.

Araştırmada veri toplamak amacıyla iki ayrı ölçekten yararlanılmıştır. Birinci veri toplama aracı, öğrencilerin müzik dersine yönelik yüklemelerini ölçmeye yönelik olarak hazırlanmış ve tutum, öğrenme ortamı, ders dışı müziksel ortam, blok flüt ve yetenek alt boyutlarından oluşmaktadır. İkinci veri toplama aracı ise, öğrencilerin okul iklimine yönelik algılarını ölçmek amacıyla geliştirilmiş olup, destekleyici öğretmen davranışları, başarı odaklılık ve güvenli öğrenme ortamı alt boyutlarını kapsamaktadır. Ayrıca, katılımcıların demografik bilgilerini elde etmek amacıyla kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

Müziğe yönelik yükleme ölçeği, Asmus (1986) tarafından geliştirilmiş Burak (2013) tarafından Türkçe 'ye uyarlanmıştır. Ölçek 44 maddeden oluşmakta ve ölçekte yer alan maddeler 5 alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar tutum, öğrenme ortamı, ders dışı müziksel ortam, blok flüt ve yetenek boyutudur. Tutum boyutunda 14, öğrenme ortamı boyutunda 13, ders dışı müziksel ortam boyutunda 7, blok flüt boyutunda 4 ve yetenek boyutunda 6 madde bulunmaktadır. Ölçek maddeleri Kesinlikle Katılmıyorum, Katılmıyorum, Kararsızım, Katılıyorum, Tamamen Katılıyorum olarak düzenlenmiştir. Ölçek beş alt faktörden oluşmaktadır. Bu faktörler (1) tutum, (2) müzik dersi öğrenme ortamı, (3) ders dışı müziksel ortam, (4) blok flüt, (5) yetenek şeklindedir. Bu araştırmada kullanılan veri toplama aracı, 1-5 arası Likert tipi bir derecelendirme ölçeği temel alınarak yapılandırılmıştır. Ölçek, katılımcıların ifadelerine yönelik tutum ve görüşlerini sistematik bir biçimde ifade etmelerini sağlamak amacıyla hazırlanmıştır. Buna göre derecelendirme seçenekleri; 1-1,70 = Kesinlikle katılmıyorum, 1,71-2,70 = Katılmıyorum, 2,71-3,70 = Ne katılıyorum ne katılmıyorum, 3,81-4,70 = Katılıyorum ve 4,71-5 = Kesinlikle katılıyorum şeklinde düzenlenmiştir.

Tablo 1. MYYÖ Güvenilirlik Katsayısı

Ölçekler ve Alt Boyutları	Madde Sayısı	Cronbach's Alpha
Tutum	14 (1-14)	0.954
Müzik Dersi Öğrenme Ortamı	13 (15-27)	0.967
Ders Dışı Müziksel Ortam	7 (28-34)	0.931
Blokflüt	4 (35-38)	0.949
Yetenek	6 (39-44)	0.928
Toplam Müzik Dersi Yükleme	44	0.978

Okul iklimi ölçeği, okul ikliminin ölçülmesi ve kavramlaştırılması için öncü nitelik taşıyan çalışma, Halpin ve Croft'un (1963) araştırmasıdır. Ölçek Çalık ve Kurt (2010) tarafından geliştirilmiş, geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılarak uyarlanmıştır. Ölçek destekleyici öğretmen davranışları, başarı odaklılık, güvenli öğrenme ortamı ve olumlu akran etkileşimi olarak üç alt boyuttan ve 22 maddeden oluşmaktadır. Ölçme aracı; altıncı, yedinci, sekizinci, dokuzuncu, onuncu, on birinci ve on ikinci sınıf düzeyindeki öğrencilerinin okul iklimi algılarına yöneliktir. Ölçeğin maximum likelihood yöntemi ve varimaks döndürme işlemi kullanılmıştır. Yapı geçerliliğinin test edilmesi doğrulayıcı faktör analizi ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi ve açımlayıcı faktör analizi sonucunda ortaya çıkan üç faktörlü yapının analizi sonucunda ölçeğin her üç boyutu arasında yeterli düzeyde anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Ölçeğin üç faktörden oluştuğu ortaya çıkmıştır. Bu faktörler (1) destekleyici öğretmen davranışları, (2) başarı odaklılık ve (3) güvenli öğrenme ortamı ve olumlu akran etkileşimi olarak adlandırılmıştır. Bu çalışmada kullanılan veri toplama aracı, 1-5 arası Likert tipi bir derecelendirme ölçeğine dayanmaktadır. Ölçekte yer alan seçenekler, katılımcıların ilgili ifadelerle yönelik katılım veya görüş düzeylerini sistematik biçimde ifade etmelerine olanak sağlamaktadır. Bu kapsamda ölçek; 1-1,70 = Hiçbir zaman, 1,71-2,70 = Nadiren, 2,71-3,70 = Ara sıra, 3,71-4,70 = Çoğunlukla ve 4,71-5 = Her zaman şeklinde yapılandırılmıştır.

Tablo 2. OİÖ Güvenilirlik Katsayısı

Ölçek ve Alt Boyutları	Madde Sayısı	Cronbach's Alpha
Destekleyici Öğretmen Davranışları	8 (1-8)	0.901
Başarı Odaklılık	4 (9-12)	0.778
Güvenli Öğrenme Ortamı	10 (13-22)	0.775
Toplam Okul İklimi	22	0.893

Verilerin toplanmasında Yenimahalle ve Keçiören ilçelerinde yer alan Anadolu Liselerinde öğrenim görmekte olan 9,10,11 ve 12.sınıf öğrencilerine anket uygulaması yapılmıştır. Anketler Eylül-Kasım 2025 tarihlerinde toplanmıştır. Anket uygulaması gönüllülük esasına dayanmaktadır. Anketlerin uygulanması ortalama 20-25 dakika sürmüştür. Öğrencilere anketin amacı ile ilgili bilgiler verilmiş ve kişisel bilgiler alınmamıştır.

Araştırmada verilerin analiz edilmesinde SPSS 30 paket programı kullanılmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen verilerin analizinde öncelikle ölçeklerin normal dağılıma uygunluğu incelenmiştir. Tablo 2'de sunulan çarpıklık ve basıklık değerleri, her bir alt boyut ve toplam puanlar için değerlendirilmiştir. Ölçeklerin çarpıklık ve basıklık değerlerinin çoğunlukla -1,96 ile +1,96 aralığında olduğu görülmektedir. Literatürde, bu aralıkta yer alan değerlerin normal dağılım için kabul edilebilir sınırlar içerisinde olduğu belirtilmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Araştırmada yer alan tutum, müzik dersi öğrenme ortamı, ders dışı müziksel ortam, blokflüt, yetenek, destekleyici öğretmen davranışları, başarı odaklılık, güvenli öğrenme ortamı ve toplam okul iklimi ölçeklerinin tümünde çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 1 sınırları içerisinde olduğu görülmektedir.

Tablo 3. Ölçeklerin Normal Dağılım Testi

Ölçekler ve Alt Boyutları	n	Çarpıklık	Basıklık
Tutum	524	-.304	-.781
Müzik Dersi Öğrenme Ortamı	524	-.356	-.906
Ders Dışı Müziksel Ortam	524	.416	-.837
Blokflüt	524	.721	-.592
Yetenek	524	.097	-1.067
Toplam Müzik Dersi Yükleme	524	.105	-.499
Destekleyici Öğretmen Davranışları	524	.320	-.377
Başarı Odaklılık	524	-.153	-.618
Güvenli Öğrenme Ortamı	524	.644	.909

Araştırmada öncelikle tanımlayıcı istatistikler hesaplanmış; değişkenlere ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri raporlanmıştır. İki grup karşılaştırmalarında bağımsız örneklem t-testi, ikiden fazla grup karşılaştırmalarında ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. ANOVA sonucunda anlamlı farklılık saptanan durumlarda, farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla uygun post-hoc testlerden yararlanılmıştır. T-testi ve ANOVA analizlerinde parametrik test varsayımlarının (normallik ve varyans homojenliği) karşılandığı görülmüştür.

Değişkenler arasındaki ilişkilerin belirlenmesinde Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Yordayıcı ilişkilerin incelenmesi amacıyla çoklu doğrusal regresyon analizi uygulanmıştır. Regresyon analizine geçilmeden önce model varsayımları test edilmiştir. Bu kapsamda çoklu bağlantılılık (multicollinearity) durumu incelenmiş; VIF (Variance Inflation Factor) ve tolerans değerleri değerlendirilmiştir. VIF değerlerinin kabul edilebilir sınırlar içerisinde olduğu ve tolerans değerlerinin kritik eşiklerin üzerinde bulunduğu belirlenmiş, dolayısıyla bağımsız değişkenler arasında çoklu bağlantılılık sorunu olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca hata terimlerinin bağımsızlığı ve doğrusal ilişki varsayımları kontrol edilmiş ve model varsayımlarının karşılandığı görülmüştür. Tüm analizlerde anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir. Ölçeklerin iç tutarlılığını belirlemek amacıyla Cronbach's Alpha katsayıları hesaplanmış ve güvenilirlik düzeylerinin yeterli olduğu tespit edilmiştir.

3. Bulgular

Öğrencilerin Müzik Dersine Yönelik Yüklemelerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğrencilerin müzik dersine yönelik yüklemelerinin düzeyi incelenmiş ve söz konusu yüklemelerin cinsiyet, sınıf düzeyi ve daha önce müzik eğitimi alma durumuna göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği değerlendirilmiştir. Bu kapsamda öncelikle öğrencilerin müzik dersine yönelik yüklemeye düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler sunulmuş, ardından demografik değişkenlere göre gerçekleştirilen karşılaştırmalı analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Elde edilen bulgular, öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutumları, öğrenme ortamına yönelik değerlendirmeleri, ders dışı müziksel deneyimleri, blok flüt kullanımına ilişkin görüşleri ve müziksel yetenek algılarının çeşitli değişkenler açısından farklılaşma durumunu ortaya koymaktadır.

Tablo 4. MYYÖ Algısına Yönelik Tanımlayıcı İstatistikler

Ölçekler ve Alt Boyutları	n	Min.	Maks.	\bar{x}	ss
Tutum	524	1.00	5.00	3.12	1.101
Müzik Dersi Öğrenme Ortamı	524	1.00	5.00	3.20	1.194
Ders Dışı Müziksel Ortam	524	1.00	5.00	2.53	1.193
Blokflüt	524	1.00	5.00	2.24	1.233
Yetenek	524	1.00	5.00	2.82	1.228
Toplam Müzik Dersi Yükleme	524	1.00	5.00	2.78	.982

Tablo 4 incelendiğinde, öğrencilerin müzik dersine yönelik yüklemelere ait tanımlayıcı istatistikler sunulmaktadır. Tutum alt boyutunda elde edilen 3,12 ortalama, öğrencilerin müzik dersine karşı genel olarak orta düzeyde olumlu bir tutum sergilediğini göstermektedir. Müzik dersi öğrenme ortamı ise 3,20 ortalama ile öğrenciler tarafından bir miktar daha olumlu değerlendirilmiştir. Buna karşılık, ders dışı müziksel ortam algısı 2,53 ortalamasıyla görece düşük bulunmuş ve öğrencilerin okul dışında müzikle ilişkilendirdikleri ortamların kısıtlı olduğunu göstermektedir. Blok flüt alt boyutunda elde edilen 2,24 ortalama ise, öğrencilerin blok flüt ile ilgili yüklemelerinin oldukça düşük olduğunu, bu alandaki müziksel deneyimlerin sınırlı kaldığını göstermektedir. Yetenek boyutunda görülen 2,82 ortalama, öğrencilerin müziksel yeteneklerine yönelik algılarının ise ortalamaya yakın, ancak tam anlamıyla olumlu bir seviyede olmadığını ortaya koymaktadır. Toplam müzik dersi yükleme skoru ise 2,78 ortalama ile, genel anlamda öğrencilerin müzik dersine ilişkin yüklemelerinin orta seviyede yer aldığını göstermektedir. Bu bulgular, öğrencilerin müzik dersine yönelik tutum ve algılarının genellikle orta seviyede olduğunu, özellikle blok flüt ve ders dışı müziksel ortamda daha düşük seviyeler görüldüğünü göstermektedir.

Özellikle blok flüt alt boyutunda elde edilen düşük puanların, farklı etkenlerden kaynaklanmış olabileceği düşünülebilir. Son yıllarda birçok okulda blok flüt çalma uygulamalarının sistematik biçimde yürütülmemesi, derslerde bu çalgıya ayrılan sürenin azalması veya bazı okullarda blok flüt öğretiminin tamamen kullanılmaması, öğrencilerin bu alandaki deneyimlerinin sınırlı olmasına yol açmış olabilir. Ayrıca, bazı okullarda müzik derslerinin süreklilik göstermemesi ya da müzik derslerine çeşitli gerekçelerle branş dışı öğretmenlerin girmesi gibi durumlar, öğrencilerin blok flüt becerilerini geliştirecek uygun öğrenme ortamlarının oluşmamasına neden olmuş olabilir. Bu nedenle, öğrencilerin blok flüt ile ilgili yüklemelerinin düşük olması, uygulamadaki bu tür farklılıkların bir yansıması olarak değerlendirilebilir.

Benzer şekilde, ders dışı müziksel ortam alt boyutunda ortaya çıkan düşük ortalama da öğrencilerin okul dışında müzikle etkileşim kurabilecekleri ortamlara erişimlerinin sınırlı olmasından kaynaklanmış olabilir. Öğrencilerin müzikle ilişkili sosyal etkinliklere katılım fırsatlarının azlığı, çalgı eğitimi alma imkânlarının kısıtlılığı veya ailelerin müziksel etkinliklere yönlendirme konusunda yeterince destek sunamaması gibi unsurlar bu düşük puanlara katkıda bulunmuş olabilir. Bu bağlamda, elde edilen bulguların uygulamadaki çeşitlilikten ve okullar arasındaki farklı uygulama pratiklerinden etkilendiği, dolayısıyla söz konusu düşük değerlerin çok boyutlu nedenlere işaret ettiği söylenebilir.

Tablo 5. Kişisel Bilgilere Göre MYYÖ İlişkin Bulgular

$\bar{x} \pm ss$						
Grup	Tutum	Müzik Dersi Öğrenme Ortamı	Ders Dışı Müziksel Ortam	Blokflüt	Yetenek	Toplam Müzik Dersi Yükleme
Cinsiyet	$\bar{x} \pm ss$	$\bar{x} \pm ss$	$\bar{x} \pm ss$	$\bar{x} \pm ss$	$\bar{x} \pm ss$	$\bar{x} \pm ss$
Kadın	3.27±1.05	3.34±1.15	2.56±1.18	2.22±1.22	2.87±1.21	2.85±0.94
Erkek	2.89±1.13	3.00±1.22	2.48±1.21	2.28±1.25	2.77±1.24	2.69±1.02
t	3.842	3.138	0.710	0.566	0.922	1.870
p	0.000	0.002	0.478	0.571	0.357	0.062
Sınıf Düzeyi	$\bar{x} \pm ss$	$\bar{x} \pm ss$	$\bar{x} \pm ss$	$\bar{x} \pm ss$	$\bar{x} \pm ss$	$\bar{x} \pm ss$
9. Sınıf	3.20±1.06	3.36±1.13	2.53±1.23	2.20±1.24	2.94±1.18	2.85±0.93
10. Sınıf	3.04±1.05	3.07±1.13	2.33±1.05	2.07±1.10	2.62±1.15	2.63±0.88
11. Sınıf	3.00±1.15	3.04±1.28	2.61±1.17	2.29±1.23	2.83±1.27	2.75±1.05
12. Sınıf	3.22±1.21	3.39±1.26	2.84±1.37	2.76±1.41	2.93±1.40	3.05±1.17
F	1.749	2.997	2.718	4.270	2.009	2.799
p	0.156	0.030	0.044	0.005	0.112	0.040
Daha Önce Müzik Eğitimi Alma	$\bar{x} \pm ss$	$\bar{x} \pm ss$	$\bar{x} \pm ss$	$\bar{x} \pm ss$	$\bar{x} \pm ss$	$\bar{x} \pm ss$
Evet	3.30±1.14	3.34±1.20	2.95±1.26	2.20±1.23	2.98±1.28	2.96±1.03
Hayır	3.08±1.08	3.18±1.19	2.43±1.15	2.25±1.23	2.79±1.21	2.75±0.96
t	1.804	1.181	3.870	0.351	1.404	1.885
p	0.072	0.238	0.000	0.726	0.161	0.060

p<.05

Tablo 5'te yer alan bulgular incelendiğinde, öğrencilerin müzik dersine yönelik yüklemelerinin bazı demografik değişkenler açısından anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir. Cinsiyet değişkenine göre yapılan karşılaştırmalarda, kadın öğrencilerin tutum, müzik dersi öğrenme ortamı ve toplam müzik dersi yükleme puanlarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir (p<0,05). Bu sonuç, kadın öğrencilerin müzik dersine yönelik daha olumlu bir algıya ve daha pozitif yüklemelere sahip olduklarını göstermektedir. Diğer bir ifadeyle kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre başarı veya başarısızlıklarını içsel (çaba, yetenek) ya da dışsal (şans, öğretmen tutumu) faktörlere göre pozitif eğilimde olduğu görülmüştür.

Sınıf düzeyi açısından bakıldığında, özellikle müzik dersi öğrenme ortamı, ders dışı müziksel ortam, blok flüt ve toplam müzik dersi yükleme değişkenlerinde sınıf seviyeleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir (p<0,05). Ortalama değerler incelendiğinde, 9. sınıf öğrencilerinin müzik dersine yönelik yükleme algılarının görece yüksek olduğu, 10. sınıfta bu algının belirgin biçimde düştüğü, 11. sınıfta kısmen toparlandığı ve 12. sınıfta yeniden yükselerek en yüksek düzeye ulaştığı dikkat çekmektedir. Bu durum, müzik dersine ilişkin yükleme algısının sınıf düzeyine bağlı olarak doğrusal bir seyir izlemediğini, aksine dönemsel dalgalanmalar gösterdiğini ortaya koymaktadır. Söz konusu farklılaşma, öğrencilerin gelişimsel özellikleri ve okul yaşantılarıyla ilişkilendirilebilir. Özellikle 9. sınıfta öğrencilerin yeni bir okul ortamına uyum sürecinde derslere yönelik

motivasyonlarının daha yüksek olması, müzik dersini daha olumlu değerlendirmelerine zemin hazırlayabilmektedir. Buna karşın 10. ve 11. sınıf düzeylerinde artan akademik beklentiler, sınav baskısı ve ders yoğunluğu, öğrencilerin müzik dersine yükledikleri anlamın zayıflamasına yol açabilmektedir. 12. sınıfta ise müzik dersinin akademik baskının görece dışında kalan, rahatlatıcı ve destekleyici bir alan olarak algılanması, yüklenme puanlarının yeniden yükselmesini açıklayabilecek bir unsur olarak değerlendirilebilir.

Daha önce müzik eğitimi alma durumu değişkeni incelendiğinde ise, müzik eğitimi alan öğrencilerin tutum, müzik dersi öğrenme ortamı, ders dışı müziksel ortam, yetenek ve toplam müzik dersi yüklenme puanlarının müzik eğitimi almayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır ($p<0,05$). Bu durum, müzik eğitimi deneyimine sahip olmanın öğrencilerin müzik dersine yönelik algılarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Müzikle önceden tanışıklık yaşayan öğrencilerin, müziksel süreçleri daha anlamlı ve değerli gördükleri söylenebilir.

Öğrencilerin Okul İklimi Algılarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğrencilerin okul iklimine yönelik algılarının düzeyi incelenmiş ve bu algıların cinsiyet, sınıf düzeyi ve daha önce müzik eğitimi alma durumuna göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda öncelikle öğrencilerin okul iklimi algılarına ilişkin betimsel istatistiklere yer verilmiş, ardından demografik değişkenlere göre gerçekleştirilen karşılaştırmalı analiz sonuçları sunulmuştur. Elde edilen bulgular, öğrencilerin destekleyici öğretmen davranışları, başarı odaklılık ve güvenli öğrenme ortamına ilişkin algılarının farklı değişkenler açısından nasıl değiştiğini ortaya koymakta ve okul ikliminin öğrenciler tarafından nasıl değerlendirildiğine ilişkin kapsamlı bilgiler sunmaktadır.

Tablo 6. OİÖ Yönelik Tanımlayıcı İstatistikler

Ölçek ve Alt Boyutları	n	Min.	Maks.	\bar{x}	ss
Destekleyici Öğretmen Davranışları	524	1.00	5.00	2.78	.957
Başarı Odaklılık	524	1.00	5.00	3.11	1.007
Güvenli Öğrenme Ortamı	524	1.00	5.00	2.57	.757
Toplam Okul İklimi	524	1.00	5.00	2.82	.755

Tablo 6, öğrencilerin okul iklimi algısına ilişkin tanımlayıcı istatistikleri sunmaktadır. Destekleyici öğretmen davranışları boyutunda elde edilen 2,78 ortalama, öğrencilerin öğretmenlerinin destekleyici tutumlarını orta düzeyde algıladıklarını göstermektedir. Başarı odaklılık boyutunda ise 3,11 ortalama ile öğrencilerin okullarında başarıya verilen önemi görece daha olumlu algıladıkları anlaşılmaktadır. Güvenli öğrenme ortamı boyutunda görülen 2,57 ortalama, öğrencilerin okulda güvenli bir ortam algılarının ise daha düşük seviyede olduğunu ortaya koymaktadır. Toplam okul iklimi ortalamasının 2,82 olarak hesaplanması, genel olarak öğrencilerin okul iklimine yönelik algılarının orta seviyede seyrettiğine işaret etmektedir. Okul ikliminin tüm alt boyutlarında ortalama değerlerin orta düzeyde kalması, öğrencilerin okullarında daha destekleyici, güvenli ve başarı odaklı bir ortam talep ettiklerini göstermektedir. Bu bulgular, okul ikliminin iyileştirilmesi için öğretmenlerin destekleyici rollerinin ve okulda güvenli ortamların güçlendirilmesinin önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 7 incelendiğinde, öğrencilerin okul iklimine yönelik algılarının bazı kişisel değişkenlere göre anlamlı farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir. Cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$).

Sınıf düzeyi değişkeni açısından elde edilen bulgular, okul iklimi algısının sınıf düzeyine göre anlamlı şekilde farklılaştığını göstermektedir ($p<0,05$). Özellikle 9. sınıf öğrencilerinin tüm alt boyutlarda diğer sınıf düzeylerine göre daha yüksek ortalamalara sahip olduğu görülmektedir. Buna karşın 11. sınıf öğrencilerinin ortalama puanlarının en düşük düzeyde olduğu dikkat çekmektedir. Bu durum, sınıf seviyesi yükseldikçe okul iklimine yönelik olumlu algının azalabildiğini ortaya koymaktadır. Özellikle lise son sınıfa yaklaşan öğrencilerde akademik baskı, sınav kaygısı ve gelecek kaygısının artması, okul iklimini daha olumsuz algılamaya eğilimine yol açmış olabilir. Daha önce müzik eğitimi alma durumuna göre yapılan karşılaştırmalarda ise, müzik eğitimi alan öğrenciler ile almayan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 7. Kişisel Bilgilere Göre OİÖ Yönelik Bulgular

Grup	$\bar{x} \pm ss$			
	Destekleyici Öğretmen Davranışları	Başarı Odaklılık	Güvenli Öğrenme Ortamı	Toplam Okul İklimi
Cinsiyet	$\bar{x} \pm ss$	$\bar{x} \pm ss$	$\bar{x} \pm ss$	$\bar{x} \pm ss$
Kadın	2.81±0.90	3.15±0.95	2.59±0.72	2.85±0.70
Erkek	2.73±1.04	3.06±1.08	2.55±0.80	2.78±0.82
t	0.913	1.006	0.630	1.044
P	0.361	0.315	0.529	0.297
Sınıf Düzeyi	$\bar{x} \pm ss$	$\bar{x} \pm ss$	$\bar{x} \pm ss$	$\bar{x} \pm ss$
9. Sınıf	2.96±0.94	3.31±0.97	2.67±0.73	2.98±0.72
10. Sınıf	2.72±0.91	3.07±0.98	2.45±0.64	2.75±0.70
11. Sınıf	2.57±0.85	2.88±0.96	2.53±0.75	2.66±0.70
12. Sınıf	2.84±1.20	3.06±1.18	2.67±0.97	2.86±0.98
F	4.766	5.045	2.660	5.473
P	0.003	0.002	0.048	0.001
Daha Önce Müzik Eğitimi Alma	$\bar{x} \pm ss$	$\bar{x} \pm ss$	$\bar{x} \pm ss$	$\bar{x} \pm ss$
Evet	2.69±1.03	3.02±1.05	2.57±0.80	2.76±0.81
Hayır	2.80±0.93	3.14±0.99	2.57±0.74	2.84±0.74
t	1.009	1.026	0.021	0.890
P	0.313	0.305	0.983	0.374

p<.05

Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

Aşağıda “Öğrencilerin müzik dersine yönelik yüklemeleri ve okul iklimi algısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?” alt problemine yönelik bulgulara yer verilmiştir. Bu alt problemin çözümlenmesinde öğrencilerin müzik dersindeki başarı ve başarısızlıklarını hangi nedene bağladıkları ve bu nedenler ile okul iklimi arasında bir ilişkinin olup olmadığı araştırılmıştır.

Tablo 8. Öğrencilerinin MYYÖ ve OİÖ İlişkisi Pearson Korelasyon Testi

Grup	Tutum	Müzik Dersi Öğrenme Ortamı	Ders Dışı Müziksel Ortam	Blok flüt	Yetenek	Toplam Müzik Dersi Yükleme	Destekleyici Öğretmen Davranışları	Başarı Odaklılık	Güvenli Öğrenme Ortamı	Toplam Okul İklimi
Tutum	1	.882**	.572**	.359**	.649**	.830**	.398**	.454**	.243**	.451**
Müzik Dersi Öğrenme Ortamı		1	.551**	.358**	.644**	.826**	.442**	.476**	.224**	.473**
Ders Dışı Müziksel Ortam			1	.700**	.738**	.865**	.286**	.264**	.166**	.294**
Blokflüt				1	.581**	.734**	.221**	.172**	.147**	.219**
Yetenek					1	.877**	.280**	.277**	.168**	.298**
Toplam Müzik Dersi Yükleme						1	.392**	.394**	.228**	.417**
Destekleyici Öğretmen Davranışları							1	.720**	.365**	.865**
Başarı Odaklılık								1	.461**	.904**
Güvenli Öğrenme Ortamı									1	.694**
Toplam Okul İklimi										1

p<.05

Tablo 8’de öğrencilerin müzik dersine yönelik yüklemeleri ile okul iklimi algıları arasındaki ilişkiyi gösteren Pearson korelasyon testinin sonuçları sunulmaktadır. Tablodaki bulgular, müzik dersine ilişkin çeşitli boyutlar ile okul iklimi algısı arasında anlamlı ve pozitif ilişkiler bulunduğunu ortaya koymaktadır.

Öncelikle, müzik dersine yönelik tutum ile destekleyici öğretmen davranışları ($r = .398$, $p < .01$), başarı

odaklılık ($r = ,454, p < .01$), güvenli öğrenme ortamı ($r = ,243, p < .01$) ve toplam okul iklimi ($r = ,451, p < .01$) arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Bu sonuç, öğrencilerin müzik dersine yönelik olumlu tutumlarının, okul iklimini de olumlu algılamalarıyla paralel hareket ettiğini göstermektedir.

Müzik dersi öğrenme ortamı ile destekleyici öğretmen davranışları ($r = ,442, p < .01$), başarı odaklılık ($r = ,476, p < .01$), güvenli öğrenme ortamı ($r = ,224, p < .01$) ve toplam okul iklimi ($r = ,473, p < .01$) arasında da anlamlı ve pozitif ilişkiler mevcuttur. Yani, öğrenciler müzik dersinin öğrenme ortamını ne kadar olumlu algılayarsa, okulun genel iklimini de o denli olumlu değerlendirmektedir.

Ders dışı müziksel ortam ve blokflüt değişkenlerinin de okul iklimiyle anlamlı ancak daha düşük düzeyde pozitif ilişkiler gösterdiği dikkat çekmektedir (örneğin, blokflüt ile toplam okul iklimi $r = ,147, p < .01$). Özellikle blokflüt ile diğer değişkenler arasındaki korelasyonlar daha düşük düzeydedir, bu da blokflüt deneyimlerinin okul iklimi algısı üzerindeki etkisinin sınırlı olabileceğini göstermektedir.

Yetenek algısı ile destekleyici öğretmen davranışları ($r = ,277, p < .01$), başarı odaklılık ($r = ,280, p < .01$), güvenli öğrenme ortamı ($r = ,158, p < .01$) ve toplam okul iklimi ($r = ,298, p < .01$) arasında yine anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Öğrencilerin kendilerini müzikte yetenekli görmeleriyle okul iklimini daha olumlu algılamaları arasında bağlantı vardır.

Genel olarak, toplam müzik dersi yüklemesi ile okul iklimi arasındaki ilişki de pozitif ve anlamlıdır ($r = ,417, p < .01$). Ayrıca okul iklimi alt boyutlarının birbirleriyle de yüksek düzeyde ilişkili olduğu dikkat çekmektedir (örneğin, başarı odaklılık ile güvenli öğrenme ortamı $r = ,461, p < .01$; başarı odaklılık ile toplam okul iklimi $r = ,494, p < .01$; güvenli öğrenme ortamı ile toplam okul iklimi $r = ,694, p < .01$).

Sonuç olarak, öğrencilerin müzik dersine yönelik yüklemelerinin okul iklimi algısı üzerinde anlamlı ve pozitif bir etkiye sahip olduğu, özellikle tutum, öğrenme ortamı ve yetenek algısı gibi boyutların okul iklimiyle güçlü bir şekilde ilişkili olduğu bulgulanmıştır. Bu durum, müzik eğitimiyle ilgili olumlu deneyimlerin ve yüklemelerin okulun genel iklimine olumlu yansıtılabileceğini göstermektedir. Bu bulgu, öğrencilerin müzik dersini nasıl algıladıklarının yalnızca derse ilişkin tutum ve motivasyonlarıyla sınırlı kalmadığını, aynı zamanda okulun genel atmosferine, öğretmen-öğrenci etkileşimine ve okulda hâkim olan psikososyal yapıya da yansıdığını göstermektedir. Müzik dersine yönelik olumlu yüklemelere sahip öğrencilerin, okulu daha destekleyici, başarıyı teşvik eden ve öğrenmeye elverişli bir ortam olarak algılama eğiliminde oldukları söylenebilir.

Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

Aşağıda “Öğrencilerin müzik dersine yönelik yüklemeleri okul iklimi algısını anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?” alt problemine yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 9. Öğrencilerinin MYYÖ ve OİÖ İlişkisi Pearson Korelasyon Testi

Model	Standardize Olmayan Katsayı		Standardize Katsayı	t	p
	B	Std. Hata	Beta		
Sabit	1.793	.091		19.619	.000
Tutum	-.111	.105	-.163	-1.064	.288
Müzik Dersi Öğrenme Ortamı	.299	.024	.473	12.273	.000
Ders Dışı Müziksel Ortam	-.203	.068	-.320	-2.986	.003
Blokflüt	-.179	.062	-.292	-2.871	.004
Yetenek	-.281	.071	-.457	-3.968	.000
Toplam Müzik Dersi Yükleme	1.110	.264	1.445	4.209	.000

R²: 0.235

F: 31.744 p:0.000

p<.05

Tablo 9’da, öğrencilerin müzik dersine yönelik yüklemelerinin toplam okul iklimi algısı üzerindeki etkisini ortaya koyan regresyon analizi sonuçları sunulmaktadır. Modelde yer alan değişkenlerin toplam okul iklimini anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir (R² = 0,235; F = 31,744; p < 0,001). Bu bulgu, öğrencilerin müzik dersine ilişkin yüklemelerinin, okul iklimi algısının yaklaşık %24’ünü açıkladığını göstermektedir.

Regresyon katsayıları incelendiğinde, müzik dersi öğrenme ortamı değişkeninin ($\beta = 0,473$; $p < 0,001$) toplam okul iklimi üzerinde en güçlü ve anlamlı pozitif etkiye sahip olduğu görülmektedir. Yani, öğrencilerin müzik dersinin öğrenme ortamını olumlu algılamaları, genel okul iklimi algılarını da önemli ölçüde artırmaktadır. Ders dışı müziksel ortam ($\beta = -0,320$; $p = 0,003$), blokflüt ($\beta = -0,292$; $p = 0,001$) ve yetenek ($\beta = -0,457$; $p < 0,001$) değişkenlerinin ise toplam okul iklimi algısı üzerinde anlamlı ve negatif etkileri bulunmaktadır. Bu öğrencilerin ders dışı müziksel ortamı, blokflüt ile ilgili deneyimleri veya kendi müziksel yeteneklerine ilişkin algıları olumsuz olduğunda, okul iklimi algılarının da olumsuz yönde etkilendiğini göstermektedir.

Tutum değişkeninin ise ($\beta = -0,163$; $p = 0,288$) toplam okul iklimi üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır. Öte yandan, toplam müzik dersi yüklemesi değişkeninin ($\beta = 1,445$; $p < 0,001$) okul iklimi üzerinde pozitif ve anlamlı bir etkisi olduğu dikkat çekmektedir. Yani genel olarak müzik dersine yönelik yüklemeler olumlu oldukça, öğrencilerin okul iklimini de daha olumlu algılama eğilimi güçlenmektedir.

Tablo 10. Öğrencilerinin MYYÖ'nin Destekleyici Öğretmen Davranışları Algısı Üzerindeki Etkisi Regresyon Analizi

Model	Standardize Olmayan Katsayı		Standardize Katsayı	t	p
	B	Std. Hata	Beta		
Sabit	1.591	.118		13.451	.000
Tutum	-.305	.136	-.351	-2.249	.025
Müzik Dersi Öğrenme Ortamı	.354	.031	.442	11.250	.000
Ders Dışı Müziksel Ortam	-.291	.088	-.363	-3.316	.001
Blokflüt	-.273	.081	-.351	-3.379	.001
Yetenek	-.408	.092	-.523	-4.448	.000
Toplam Müzik Dersi Yükleme	1.669	.341	1.713	4.890	.000

R²: 0.203
F:26.409 p:0.000
p<.05

Tablo 10'da, öğrencilerin müzik dersine yönelik yüklemelerinin "destekleyici öğretmen davranışları" algısı üzerindeki etkisi regresyon analizi ile incelenmiştir. Modelin anlamlı düzeyde olduğu görülmektedir ($R^2 = 0,203$; $F = 26,409$; $p < 0,001$). Bu bulgu, öğrencilerin müzik dersiyile ilgili yüklemelerinin, öğretmenlerin destekleyici davranışlarına ilişkin algılarının yaklaşık %20'sini açıkladığını göstermektedir.

Müzik dersi öğrenme ortamı değişkeni ($\beta = 0,442$; $p < 0,001$), destekleyici öğretmen davranışları algısı üzerinde en güçlü ve anlamlı pozitif etkiye sahiptir. Yani, müzik dersinin olumlu öğrenme ortamı olarak algılanması, öğrencilerin öğretmenlerini daha destekleyici olarak görmelerini sağlamaktadır.

Ders dışı müziksel ortam ($\beta = -0,363$; $p = 0,001$), blokflüt ($\beta = -0,351$; $p = 0,001$) ve yetenek ($\beta = -0,523$; $p < 0,001$) değişkenlerinin destekleyici öğretmen davranışları üzerinde anlamlı ve negatif etkileri vardır. Özellikle öğrencilerin müziksel yeteneklerine ilişkin olumsuz algıları ve blokflüt deneyimleri, öğretmenlerin destekleyiciliğini daha düşük algılamalarına yol açmaktadır.

Tutum değişkeninin etkisi ise negatif ve anlamlıdır ($\beta = -0,351$; $p = 0,025$). Yani, müzik dersine yönelik olumsuz tutumlar, destekleyici öğretmen davranışı algısını olumsuz yönde etkilemektedir.

Toplam müzik dersi yüklemesi ise anlamlı ve yüksek pozitif bir etkiye sahiptir ($\beta = 1,713$; $p < 0,001$), yani genel olarak müzik dersine ilişkin olumlu yüklemeler arttıkça, öğrenciler öğretmenlerini daha destekleyici algılamaktadır.

Tablo 11. Öğrencilerinin MYYÖ'nin Başarı Odaklılık Algısı Üzerindeki Etkisi Regresyon Analizi

Model	Standardize Olmayan Katsayı		Standardize Katsayı	t	p
	B	Std. Hata	Beta		
Sabit	1.774	.122		14.536	.000
Tutum	-.147	.140	-.160	-1.050	.294
Müzik Dersi Öğrenme Ortamı	.402	.033	.476	12.355	.000
Ders Dışı Müziksel Ortam	-.291	.091	-.344	-3.206	.001
Blokflüt	-.291	.083	-.356	-3.500	.001
Yetenek	-.392	.095	-.477	-4.143	.000
Toplam Müzik Dersi Yükleme	1.543	.352	1.504	4.384	.000

R²: 0.235

F: 31.874 p:0.000

p<.05

Tablo 11'de, öğrencilerin müzik dersine yönelik yüklemelerinin başarı odaklılık algısı üzerindeki etkisi regresyon analiziyle incelenmiştir. Analiz sonuçları, modelin anlamlı olduğunu ve müzik dersiyile ilgili yüklemelerin başarı odaklılık algısının yaklaşık %24'ünü açıkladığını göstermektedir (R² = 0,235; F = 31,874; p < 0,001).

Müzik dersi öğrenme ortamı değişkeninin ($\beta = 0,476$; p < 0,001) başarı odaklılık algısı üzerinde en güçlü ve anlamlı pozitif etkiye sahip olduğu görülmektedir. Yani, öğrenciler müzik dersinin öğrenme ortamını olumlu olarak algıladıkça, okulda başarıya verilen önemin de arttığını düşünmektedirler.

Ders dışı müziksel ortam ($\beta = -0,344$; p = 0,001), blokflüt ($\beta = -0,356$; p = 0,001) ve yetenek ($\beta = -0,477$; p < 0,001) değişkenlerinin başarı odaklılık algısı üzerinde anlamlı ve negatif etkileri bulunmaktadır. Özellikle öğrencilerin ders dışı müziksel etkinliklere katılımının, blokflüt deneyimlerinin ve müziksel yetenek algılarının düşük olması, başarı odaklılık algısını da olumsuz etkilemektedir.

Tutum değişkeninin ($\beta = -0,160$; p = 0,294) başarı odaklılık üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır.

Toplam müzik dersi yükleme değişkeninin ise ($\beta = 1,504$; p < 0,001) başarı odaklılık algısı üzerinde anlamlı ve güçlü bir pozitif etkisi olduğu görülmektedir. Bu bulgular, öğrencilerin müzik dersine yönelik olumlu yüklemelerinin ve özellikle öğrenme ortamına ilişkin pozitif algılarının, okulda başarıya verilen önemi de artırdığını göstermektedir.

Tablo 12. Öğrencilerinin MYYÖ'nin Güvenli Öğrenme Ortamı Algısı Üzerindeki Etkisi Regresyon Analizi

Model	Standardize Olmayan Katsayı		Standardize Katsayı	t	p
	B	Std. Hata	Beta		
Sabit	2.015	.101		19.888	.000
Tutum	.117	.116	.171	1.010	.313
Müzik Dersi Öğrenme Ortamı	.052	.063	-.015	-.574	.562
Ders Dışı Müziksel Ortam	-.026	.075	-.041	-.349	.727
Blokflüt	.027	.069	.044	.391	.696
Yetenek	-.044	.079	-.071	-.558	.577
Toplam Müzik Dersi Yükleme	.117	.292	.152	.402	.688

R²: 0.064

F:7.068 p:0.000

Tablo 12'de, öğrencilerin müzik dersine yönelik yüklemelerinin güvenli öğrenme ortamı algısı üzerindeki etkisi regresyon analiziyle incelenmiştir. Analiz bulguları, modelin anlamlı olduğunu ancak müzik dersiyile ilgili

yüklemelerin güvenli öğrenme ortamı algısı üzerindeki etkisinin oldukça sınırlı kaldığını göstermektedir ($R^2 = 0,064$; $F = 7,068$; $p < 0,001$). Yani, model açıklanan toplam varyansın yalnızca %6'sını karşılamaktadır.

Modelde yer alan bağımsız değişkenlerin hiçbiri güvenli öğrenme ortamı algısı üzerinde anlamlı bir etki göstermemiştir. Tutum ($\beta = 0,171$; $p = 0,313$), müzik dersi öğrenme ortamı ($\beta = -0,015$; $p = 0,562$), ders dışı müziksel ortam ($\beta = -0,041$; $p = 0,727$), blokflüt ($\beta = -0,044$; $p = 0,696$), yetenek ($\beta = -0,071$; $p = 0,577$) ve toplam müzik dersi yükleme ($\beta = 0,152$; $p = 0,688$) değişkenlerinin hiçbirinin güvenli öğrenme ortamı algısına istatistiksel olarak anlamlı bir katkı sağlamadığı görülmektedir.

4. Tartışma

Öğrencilerin müzik dersine yönelik yüklemeleri değerlendirildiğinde, genel olarak müzik dersine karşı orta düzeyde olumlu bir tutum sergilendiği görülmektedir. Öğrenciler, müzik dersi öğrenme ortamını nispeten olumlu biçimde algılamakta; okul dışındaki müziksel deneyimlerinin sınırlı olduğu anlaşılmaktadır. Ders dışı müziksel ortamın zayıf algılanması, öğrencilerin okul dışındaki müzik etkinliklerine katılımının düşük olduğunu ve müziği çoğunlukla okul ortamıyla ilişkilendirdiklerini göstermektedir. Blok flüt uygulamalarına yönelik algıların daha düşük düzeyde olması ise, bu enstrümana yönelik deneyimlerin öğrenciler için yeterince ilgi çekici görülmediğine ya da öğrenme sürecinin destekleyici şekilde yapılandırılmadığına işaret etmektedir. Bazı okullarda uzun süredir blok flüt temelli uygulamaların sınırlı düzeyde yürütülmesi ya da ders içeriklerinde bu enstrümana yeterince yer verilmemesiyle bağlantılı olabilir. Ayrıca müzik derslerinin uygulama boyutunda öğretmen merkezli bir yapının baskın olması, öğrenci katılımını sınırlayabilmekte; bunun yanı sıra bazı okullarda müzik derslerine alan dışı öğretmenlerin girmesi olasılığı da blok flüt gibi uygulama ağırlıklı kazanımların etkili biçimde gerçekleştirilmesini güçleştirebilmektedir. Öğrencilerin müziksel yeteneklerine ilişkin değerlendirmeleri ise ne tamamen olumsuz ne de güçlü bir olumlu algıya işaret etmekte; orta seviyede bir özgüven görünümü sergilemektedir. Genel olarak bu bulgular, öğrencilerin müzik dersine ilişkin düşüncelerinde belirgin bir çeşitlilik bulunduğunu ve müziksel öğrenme deneyimlerinin her öğrencide farklı anlamlar taşıdığını göstermektedir. Uçan (2018), müzik eğitiminin bireylerin bilişsel, duyuşsal ve devinışsel alanlarını geliştiren çok boyutlu bir süreç olduğunu vurgulamıştır. Bu bağlamda, öğrencilerin müzik dersini olumlu bir öğrenme deneyimi olarak algılamaları, yalnızca sanatsal becerilerini değil aynı zamanda okula yönelik genel tutumlarını da güçlendirmektedir. Benzer biçimde, Hardalaç (2006) da müziğe aktif katılımın öğrencilerin akademik ve sosyal başarılarını artırdığını ve onların daha dengeli bireyler olmalarına katkı sağladığını belirtmiştir. Ayrıca müzik eğitimi deneyimine sahip öğrencilerin, müzik dersine yönelik algılarının daha olumlu olması, müzikle kurulan erken temasın müziksel öğrenme sürecini desteklediğini ortaya koymaktadır. Bu bulgu, müziksel yaşantının bireyin bilişsel ve duyuşsal alanlarını etkileyen bir öğrenme süreci olduğunu vurgulayan kuramsal yaklaşımlar (MEB, 2017; Özçelik, 1998) ile paralellik göstermektedir.

Cinsiyete göre yapılan karşılaştırmalar, kadın öğrencilerin müzik dersine yönelik daha olumlu bir algıya sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Bu durum, kadın öğrencilerin derse karşı daha istekli olduklarını ya da müziksel öğrenme süreçlerini daha olumlu deneyimlediklerini düşündürmektedir. Gönül'ün (2023) çalışmasında, müziğe atfedilen anlamın cinsiyete göre belirgin bir farklılık göstermediği ifade edilmiştir.

Sınıf düzeyi açısından bakıldığında, öğrencilerin müzik dersine ilişkin algılarının zamanla değiştiği görülmektedir. Özellikle sınıf seviyesi yükseldikçe, müzik dersine yönelik ilgi ve olumlu yüklemelerde azalmalar göze çarpmaktadır. Bu eğilim, üst sınıflardaki öğrencilerin akademik kaygılarının artması, ders yoğunluğunun yükselmesi ve müzik dersinin akademik başarıya doğrudan katkı sunmadığı inancının güçlenmesiyle ilişkili olabilir. Bu açıdan bakıldığında, müzik dersine yönelik olumlu algıların sürdürülebilmesi için özellikle üst sınıf düzeylerinde dersin niteliğini artırıcı ve öğrencilerin derse olan ilgisini canlı tutacak uygulamalara ihtiyaç duyulduğu anlaşılmaktadır. Akarsu (2017), 5. sınıf öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumlarının daha yüksek olduğunu ve sınıf düzeyinin artmasıyla birlikte derse yönelik ilgi ve tutumda azalma yaşandığını belirtmiştir. Benzer şekilde Gönül (2023) de genel olarak öğrencilerin müzik dersine bakışlarının olumlu olduğunu; ancak sınıf düzeyine göre değerlendirildiğinde 5. sınıf öğrencilerinin daha olumlu tutum sergilediğini, üst sınıflara doğru gidildikçe ilgi ve tutumda düşüş gözlemlendiğini ortaya koymuştur. Uzman (2019) ise aynı doğrultuda 5. sınıf öğrencilerinin müzik dersine ilgilerinin daha yüksek olduğunu rapor etmiştir.

Daha önce müzik eğitimi almış öğrencilerin, müzik dersine ilişkin tutumlarının ve dersle bağlantılı çeşitli unsurlara yönelik algılarının, herhangi bir müzik eğitimi almamış öğrencilere kıyasla daha olumlu olduğu görülmektedir. Bu durum, müzikle önceden tanışıklık yaşayan öğrencilerin hem ders sürecini hem de müziksel etkinlikleri daha anlamlı bulduklarını ve bu süreçlere daha yüksek bir değer atfettiklerini göstermektedir. Müzik eğitiminin öğrencilerin derse yönelik öz güvenini, ilgi düzeyini ve öğrenme isteğini güçlendiren bir faktör olduğu

söylenbilir. Dolayısıyla erken yaşta ya da okul dışı müzik eğitimi deneyimlerinin, okul müzik dersine yönelik olumlu algıların oluşmasında önemli bir rol oynadığı anlaşılmaktadır. Türk'ün (2018) araştırmasında da özengen müzik eğitimi alan öğrencilerin hem müziğe hem de müzik dersine yönelik ilgilerinin daha yüksek olduğu ve bu öğrencilerin okulun diğer derslerinde daha düzenli, disiplinli ve başarılı olma eğilimi gösterdikleri belirtilmiştir. Bu sonuçlar, müzikle erken yaşta ve düzenli biçimde karşılaşmanın öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumlarını güçlendirdiğini göstermektedir. Papageorgi ve Stavrou (2021), öğrencilerin müzik dersine yönelik motivasyonlarının, sınıf ortamını nasıl algıladıkları ve bireysel özellikleriyle yakından ilişkili olduğunu belirtmektedir. Araştırmacılar, öğrencilerin önceki müzik deneyimlerinin ve sınıf içi ortamı destekleyici algılamalarının motivasyonu artırdığını vurgulamaktadır. Bu durum, müzikle erken dönemde karşılaşan öğrencilerin ders ortamını daha olumlu değerlendirme eğiliminde olduklarını düşündürmektedir. Benzer şekilde Freer ve Evans (2019), öğretmen desteğinin ve öğrencilerin psikolojik ihtiyaçlarının karşılanması, müzik dersini seçme ve sürdürme niyetini güçlendirdiğini ortaya koymuştur. Bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde, erken ve düzenli müzik eğitimi deneyiminin yalnızca tutumu değil, aynı zamanda öğrencinin derse katılım niyetini ve motivasyonunu da beslediği anlaşılmaktadır. Dolayısıyla okul içi müzik dersinin niteliğinin artırılması kadar, öğrencilerin okul dışı müziksel deneyimlere erişiminin desteklenmesi de müzik dersine yönelik olumlu yüklemelerin güçlenmesinde kritik bir rol oynamaktadır.

Öğrencilerin okul iklimine yönelik değerlendirmeleri incelendiğinde, okul ortamına ilişkin genel algıların orta düzeyde seyrettiği görülmektedir. Öğrenciler, öğretmenlerin destekleyici tutumlarını belirli ölçüde olumlu bulmakla birlikte, bu desteğin daha güçlü biçimde hissedilmesine ihtiyaç duyduklarını ifade etmektedir. Okullarda başarıya verilen önem öğrenciler tarafından görece olumlu değerlendirilirken, güvenli öğrenme ortamına ilişkin algıların daha zayıf olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum, öğrencilerin fiziksel ya da psikolojik açıdan daha güven hissedecekleri çevresel ve sosyal düzenlemelere ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Genel görünüm, öğrencilerin daha destekleyici, daha güvenli ve akademik olduğu kadar duyuşsal açıdan da güçlendirici bir okul atmosferi talep ettiklerini ortaya koymaktadır. Bu çerçevede, okul ikliminin iyileştirilmesi için öğretmen desteğinin güçlendirilmesi, okul içi iletişimin artırılması ve güvenli öğrenme ortamına yönelik uygulamaların geliştirilmesi önem taşımaktadır. Çalık vd. (2011) ve Akbaba ve Erdoğan'ın (2024) okul ikliminin psikososyal yönüne yaptığı vurgu ile açıklanabilir. Artan akademik baskı ve gelecek kaygısı, öğrencilerin okul ortamını yapıcı ve destekleyici bir alan olarak değerlendirmelerini güçleştirmektedir.

Okul ikliminin cinsiyete bağlı anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir. Bu bulgu, okul ikliminin öğrenciler tarafından benzer biçimde algılandığını ve cinsiyetin okul atmosferine ilişkin değerlendirmelerde belirleyici bir unsur olmadığını göstermektedir. Bu durum, okul iklimi algısının daha çok çevresel, yönetsel ve pedagojik faktörlerle şekillendiğini desteklemektedir. Ancak bazı araştırmalarda farklı sonuçların elde edildiği görülmektedir. Örneğin Kargın Göktaş (2019) ve Doğan (2012), erkek öğrencilerin okul iklimini kız öğrencilere göre daha olumlu değerlendirdiklerini ifade etmişlerdir. Benzer biçimde Arıcan ve Mutlu (2023), imam hatip liselerinde kız öğrencilerin akran ilişkileri algısının daha düşük olduğunu ancak öğretmen ilişkileri ve okul kurallarının adil uygulanmasına ilişkin değerlendirmelerde cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını belirtmektedir.

Sınıf düzeyine ilişkin bulgular, öğrencilerin okul iklimini algılama biçimlerinin sınıf seviyelerine göre değişebildiğini göstermektedir. Özellikle lise eğitimine yeni başlayan öğrencilerin okul ortamını daha olumlu değerlendirdiği, buna karşılık üst sınıflara doğru ilerledikçe bu olumlu algının zayıfladığı anlaşılmaktadır. Bu durum, üst sınıflarda akademik baskının artması, sınav süreçlerinin yoğunlaşması ve gelecek kaygısının belirginleşmesiyle ilişkilendirilebilir. Öğrenciler lise son sınıfa yaklaştıkça, okulun sosyal ve duygusal atmosferinden ziyade akademik zorunluluklara odaklanmakta; bu da okul iklimini daha olumsuz değerlendirmelerine yol açabilmektedir. Dolayısıyla, sınıf seviyesi yükseldikçe öğrencilerin psikososyal ihtiyaçlarının değiştiği ve bu değişimin okul iklimi algısına doğrudan yansıdığı görülmektedir. Şahin (2025) tarafından yapılan araştırmada da benzer şekilde 6. sınıf öğrencilerinin okul iklimine yönelik değerlendirmelerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca Doğan (2012) da sınıf seviyesi arttıkça öğrencilerin hem öğretmenleri hem de arkadaşlarıyla olan ilişkilerini daha olumsuz algılama eğiliminde olduklarını ortaya koymuştur.

Daha önce müzik eğitimi almış olmak, okul iklimine yönelik algılarda belirgin bir farklılık oluşturmamaktadır. Müzik eğitimi deneyimi, öğrencilerin derse yönelik tutumlarını ve müziksel farkındalıklarını etkileyebilse de, okulun genel atmosferini değerlendirme biçimlerine anlamlı bir katkı sunmamaktadır. Bu bulgu, okul iklimi algısının daha çok öğretmen-öğrenci ilişkileri, okul yönetimi, fiziksel ortam, disiplin anlayışı ve sosyal etkileşimler gibi daha geniş ve kurumsal faktörlerden etkilendiğini göstermektedir. Bu nedenle bireysel ya

da ders temelli deneyimlerin, okul iklimine yönelik değerlendirmelerde sınırlı bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Nitekim okul iklimi kavramı, okulun değer yapısı, liderlik anlayışı, öğretmen desteği, yönetim uygulamaları ve sosyal ilişkiler gibi çok boyutlu örgütsel faktörler tarafından şekillenmektedir (Çalık vd., 2011; Tan ve Ceylan, 2018; Hoy ve Miskel, 2010). Bu nedenle bireyin okul dışındaki müziksel geçmişi, okul ortamına dair algıyı tek başına belirleyici bir değişken olmaktan uzak kalmaktadır. Zhao ve ark. (2025), müzik eğitimi bağlamında sınıf ikliminin öğrencilerin estetik yeterlikleri üzerinde etkili olduğunu, ancak bu etkinin daha çok sınıf içi etkileşim ve öğretim ortamının niteliğiyle ilişkili olduğunu vurgulamaktadır. Liu ve ark. (2025) ise öğretmen-öğrenci etkileşiminin müzik öğretim iklimini şekillendiren temel mekanizmalardan biri olduğunu belirtmekte; sosyal bağlamın ve pedagojik yaklaşımın belirleyici rolüne dikkat çekmektedir. Yap ve ark. (2025) tarafından yapılan çalışmada da okul ikliminin öğrencilerin güvenlik algısı üzerinde etkili olduğu, ancak bu etkinin yapısal ve yönetsel faktörlerle bağlantılı olduğu ifade edilmektedir. Benzer biçimde Babacan, Babacan ve Uzmen (2022), öğrencilerin müzik dersine ilişkin başarı ve başarısızlık yüklemelerinin bireysel algılarla ilişkili olduğunu, ancak bu yüklemelerin doğrudan okulun genel iklimini belirleyen faktörler olmadığını ortaya koymaktadır. Bu çerçevede değerlendirildiğinde, müzik eğitimi deneyiminin öğrencinin derse yönelik tutumunu güçlendirebildiği; ancak okul iklimi gibi çok katmanlı ve örgütsel bir yapının algılanmasında tek başına yeterli bir değişken olmadığı anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin müzik dersine yönelik yüklemeleri ile okul iklimine dair algıları arasındaki ilişki, bulguların bütüncül olarak değerlendirilmesiyle daha net bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Analiz sonuçları, müzik dersine ilişkin farklı boyutlarda öğrencilerin geliştirdikleri algıların okul iklimini değerlendiriş biçimleriyle paralel bir yapı gösterdiğini ortaya koymaktadır. Öğrencilerin müzik dersine yönelik olumlu tutum geliştirdiklerinde, öğretmenlerini daha destekleyici algıladıkları; okulda başarıya verilen önemi daha yüksek değerlendirdikleri ve öğrenme ortamını daha güvenli buldukları anlaşılmaktadır. Bu durum, müzik dersine yönelik olumlu duyuşsal yaklaşımların, öğrencilerin okulun genel atmosferine yönelik değerlendirmelerini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Bu bulgu, öğrenmenin deneyim ve uygulama merkezli olduğunda daha kalıcı ve etkili olduğunu vurgulayan müzik eğitimi ilkeleriyle uyumludur (Türkmen, 2016). Buna karşılık ders dışı müziksel ortam ve blokflüt deneyimi ortalamalarının düşük olması, müzik eğitiminin okul dışı alanlara yeterince taşınmadığını ve öğrencilerin müziksel pratiklerini sınıfla sınırlı tutmak zorunda kaldıklarını göstermektedir. Bu durum, öğrencilerin başarı ve başarısızlıklarını yorumlarken içsel yüklemeler yerine dışsal faktörlere yönelmelerine neden olabilmektedir. Yükleme kuramına göre bireyin başarıyı içsel nedenlere bağlaması motivasyon ve öz düzenleme sürecini olumlu yönde etkilerken; dışsal faktörlere bağlama eğilimi, motivasyon kaybı ve düşük başarı beklentisi oluşturabilmektedir (Barry, 2007; Legette, 1998; Painsi ve Parncutt, 2004).

Müzik dersi öğrenme ortamına ilişkin algılar da okul iklimiyle güçlü bir ilişki sergilemektedir. Öğrencilerin, ders ortamını destekleyici, motive edici ve katılımı teşvik eden bir yapı olarak görmeleri, okulun genel atmosferini de daha olumlu değerlendirmelerine katkı sağlamaktadır. Başka bir ifadeyle, müzik dersinde yaşanan olumlu öğrenme deneyimleri, sınıf dışındaki okul ortamına ilişkin algılara da olumlu biçimde yansımaktadır. Çalık vd. (2011) ile Tan ve Ceylan (2018), olumlu okul ikliminin öğretmen desteği, açık iletişim ve paylaşılan değerlerle şekillendiğini belirtmişlerdir. Bu çalışma da, müzik dersinde öğretmen desteğinin öğrencilerin okul iklimine ilişkin algılarını güçlendirdiğini ortaya koyarak bu bulgularla örtüşmektedir. Ayrıca, öğrencilerin müzik dersine yönelik içsel yüklemelerinin (başarıyı kendi çabalarına ve yeteneklerine bağlamaları) okul iklimine olumlu katkı sağladığı; dışsal yüklemelerin ise okul atmosferini olumsuz etkilediği görülmüştür. Uluğbay (2013) ve Türkmen (2016) bu durumu ebeveyn tutumlarıyla ilişkilendirerek, müzik eğitiminin çoğu zaman akademik başarıya katkı sağlamadığı düşüncesiyle geri planda bırakıldığını belirtmişlerdir. Bu bağlamda, araştırma bulguları müzik dersinin yalnızca bir sanatsal faaliyet değil, aynı zamanda öğrencilerin duygusal farkındalık, sosyal uyum ve yaratıcılık becerilerini destekleyen önemli bir öğrenme alanı olduğunu bir kez daha ortaya koymaktadır. Freer ve Evans (2019), öğretmen desteğinin öğrencilerin müzik dersini seçme niyetleri ve derse yönelik motivasyonları üzerinde belirleyici bir rol oynadığını vurgulamış; öğrencilerin psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmasının müzik dersine bağlılığı artırdığını göstermiştir. Benzer şekilde Zhao ve ark. (2025), sınıf ikliminin müzik estetik yeterliği üzerinde anlamlı etkiler yarattığını, özellikle destekleyici ve etkileşim temelli öğrenme ortamlarının öğrencilerin müzikle kurduğu bilişsel ve duyuşsal bağı güçlendirdiğini belirtmiştir. Bu bağlamda müzik dersinin öğrenme ortamı niteliğinin, öğrencilerin yalnızca sanatsal gelişimlerine değil, aynı zamanda okulun genel atmosferini algılayış biçimlerine de katkı sunduğu anlaşılmaktadır.

Müzik dersine yönelik yüklemelerin okul iklimi üzerindeki etkisini değerlendiren analizler, öğrencilerin müzikle ilgili algı ve deneyimlerinin okulun genel atmosferine kayda değer biçimde yansıdığını ortaya koymaktadır. Bulgular, özellikle müzik dersi öğrenme ortamına ilişkin olumlu değerlendirmelerin, öğrencilerin

okulu daha destekleyici, motive edici ve başarıyı önceleyen bir yer olarak algılamalarına güçlü biçimde katkı sağladığını göstermektedir. Öğrencilerin müzik dersindeki etkileşimleri, uygulamaya dayalı öğrenme süreçleri ve ders sırasında hissettikleri destek, okulun genel iklimini değerlendirirken başvurdukları önemli bir referans noktası hâline gelmektedir. Weiner'in (1992) yüklem kuramıyla da uyumludur; çünkü bireyin başarıyı içsel nedenlere bağlaması, daha yüksek bir motivasyon ve sorumluluk bilinci geliştirmesine yardımcı olmaktadır.

Genel olarak değerlendirildiğinde, müzik dersine yönelik olumlu yüklemelerin okulun psikososyal iklimine anlamlı bir katkı sunduğu; özellikle dersin niteliği, pedagojik yapısı ve öğrencilerin dersteki özdeğerlendirmelerinin okulun tamamına ilişkin algıları etkilediği görülmektedir. Bu sonuçlar, müzik eğitiminin yalnızca sanatsal bir etkinlik değil, aynı zamanda öğrencilerin okulla ilişkilerini güçlendiren, aidiyet duygusunu artıran ve öğretmen-öğrenci etkileşimini zenginleştiren bir unsur olduğunu göstermektedir. Bu nedenle okul yöneticilerinin ve eğitimcilerin müzik dersinin yapısını geliştirici uygulamalara ağırlık vermesi hem müziksel öğrenme süreçlerini hem de okul iklimini güçlendirmede önemli bir fırsat sunmaktadır.

5. Sonuç ve Öneriler

Bu araştırma, öğrencilerin müzik dersine yönelik yüklemeleri ile okul iklimi algıları arasındaki ilişkiyi çok boyutlu olarak incelemiş ve müzik eğitiminin okulun psikososyal atmosferi üzerindeki etkilerini ortaya koymuştur. Elde edilen bulgular, öğrencilerin müzik dersini nasıl değerlendirdiklerinin, okul iklimine ilişkin algılarını anlamlı biçimde etkilediğini göstermektedir. Özellikle müzik dersi öğrenme ortamının olumlu algılanması, öğrencilerin hem öğretmenlerin destekleyici davranışlarını hem de okulun başarı odaklılığını daha güçlü hissetmelerine katkıda bulunmuştur. Buna karşılık ders dışı müziksel ortamın sınırlı olması, blokflüt deneyimlerinin yetersizliği ve öğrencilerin müziksel yeteneklerine ilişkin düşük öz-değerlendirmeleri, okul iklimine yönelik algıları zayıflatmıştır. Güvenli öğrenme ortamı algısı üzerinde yüklemelerin belirleyici olmaması ise okul güvenliğinin daha geniş yapısal ve yönetsel faktörlerle ilişkili olabileceğine işaret etmektedir. Çünkü güvenli öğrenme ortamı okulun fiziksel ve psikolojik açıdan güvenli bir ortam sunması, öğrenciler arasında olumlu sosyal ilişkiler kurulmasını, zorbalık ya da tehdit edici davranışların en aza indirilmesinin içerir. Bu nedenle yüklemeler üzerinde belirleyici olmamıştır.

Genel olarak bu çalışma, müzik eğitiminin yalnızca bireysel gelişime değil, aynı zamanda okulun genel atmosferine anlamlı katkılar sunduğunu göstermiştir. Öğrencilerin müzik dersine ilişkin olumlu yüklemelerinin güçlendirilmesi, okul ikliminin destekleyici, motive edici ve işbirliğine dayalı bir yapıya kavuşmasına yardımcı olmaktadır. Bu sonuçlar, okullarda müzik eğitiminin ihmal edilmemesi, öğretim süreçlerinin çeşitlendirilmesi ve müzik dersinin bireysel yetenek geliştirmedeki rolünün yeniden değerlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Sanatsal derslerin okul iklimi üzerindeki olumlu etkileri göz önünde bulundurularak, eğitim politikalarında ve okul uygulamalarında müzik eğitiminin daha görünür, desteklenen ve işlevsel bir konuma taşınması önem taşımaktadır.

Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

- ❖ Öğrencilerin müzik dersini olumlu bir öğrenme ortamı olarak algılamaları, okul iklimine yönelik genel değerlendirmelerini güçlendirmektedir. Bu nedenle derslerin daha etkileşimli, katılımcı ve öğrenci merkezli etkinliklerle zenginleştirilmesi önerilmektedir. Öğrencilerin aktif rol aldığı, uygulamaya dayalı çalışmaların artırılması öğrenme sürecinin niteliğini geliştirecektir.
- ❖ Ders dışı müziksel etkinliklerin sınırlı olması, öğrencilerin hem müziğe yönelik yüklemelerini hem de okul iklimi algılarını olumsuz etkilemektedir. Okullarda kulüpler, koro çalışmaları, enstrüman atölyeleri ve konser gibi etkinlikler yaygınlaştırılarak öğrencilerin müzikle daha geniş bağlar kurması sağlanmalıdır.
- ❖ Yetenek algısının düşük olması okul iklimini olumsuz etkilemektedir. Bu nedenle öğretmenlerin öğrencilere yapıcı geri bildirimler vermeleri, bireysel gelişimi destekleyici öğretim yöntemleri kullanmaları ve başarıyı küçük adımlarla görünür kılmaları önem taşımaktadır.
- ❖ Araştırma, öğretmen desteğinin okul ikliminin belirleyici unsurlarından biri olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin öğrenci ihtiyaçlarına duyarlı olması, rehberlik edici bir yaklaşım benimsemeleri ve olumlu sınıf yönetimi stratejileri geliştirmeleri önerilmektedir.
- ❖ Blokflüt deneyimlerinin birçok öğrenci tarafından olumsuz değerlendirildiği bulgusundan hareketle, bu alanda içerik çeşitlendirilmesi yapılmalıdır. Müzik öğretmenlerinin tek bir enstrümana

bağlı kalmaksızın farklı çalgı ve ritim araçlarını derse entegre etmeleri, öğrencilerin daha olumlu deneyimler yaşamasını destekleyecektir.

- ❖ Eğitim politikalarında sanat eğitimi güçlendirilmelidir. Müzik ve diğer sanat derslerinin okul iklimine olan pozitif etkisini destekleyen yapısal düzenlemeler yapılmalı; bu dersler zorunlu ders statüsünde korunmalıdır.

Araştırmacıların Katkı Oranı (Author Contributions)

Bu çalışma iki yazarın ortak katkılarıyla yürütülmüştür. Birinci yazar araştırmanın planlanması, veri toplama, veri analizi ve makalenin yazım süreçlerinde görev almıştır. İkinci yazar araştırmanın tasarımına katkı sağlamış, bulguların yorumlanması, metnin bilimsel açıdan gözden geçirilmesi ve son hâlinin düzenlenmesi süreçlerinde görev almıştır. Yazarlar çalışmanın son hâlini okuyarak onaylamışlardır.

Çıkar Çatışması (Conflict of Interest)

Bu araştırmada herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Etik Kurul Onayı (Ethics Approval)

Bu çalışma Gazi Üniversitesi Rektörlüğü Etik Komisyonu tarafından değerlendirilmiş ve etik açıdan bir sakınca bulunmadığına karar verilmiştir. Onay 11.11.2025 tarihli, E-77082166-302.08.011382049 sayılı yazı kapsamında alınmıştır.

Finansal Destek (Funding)

Bu çalışma herhangi bir kurum veya kuruluş tarafından desteklenmemiştir.

Kaynakça

- Akarsu, S. (2017). *Ortaokul (5-8) öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutumlarının çeşitli boyutlar açısından değerlendirilmesi (Kars ili örneği)*. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, 62, 398–409.
- Akbaba, A., & Erdoğan, H. (2024). Okul yöneticileri ve öğretmen görüşlerine göre okul ikliminin oluşması. *The Journal of Academic Social Science*, 5, 211–227.
- Arıcan, S., & Mutlu, Ş. (2023). Anadolu imam hatip lisesi öğrencilerinin 21. yüzyıl öğrenme becerileri ile okul iklimi düzeyleri. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 64(2), 699–742.
- Asmus, E. P. (1986). Student beliefs about the causes of success and failure in music: A study of achievement motivation. *Journal of Research in Music Education*, 34(4), 262–278.
- Babacan, E., Babacan, M., & Uzmen, Y. (2022). Investigation of the reasons for attribution of success and failure of second-class primary school students to music lesson. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 17(11), 4032-4044.
- Barry, N. H. (2007). Motivating the reluctant student. *American Music Teacher*, 56(5), 23–27.
- Burak, S. (2013). İlköğretim öğrencilerinin müzik derslerindeki başarı ve başarısızlıklarının nedenlerine yönelik inançları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 139–156.
- Çalık, T., & Kurt, T. (2010). Okul İklimi Ölçeği'nin (OIÖ) geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35(157), 4-19.
- Çalık, T., Kurt, T., & Çalık, C. (2011). Okul iklimi ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(4), 73–84.
- Doğan, S. (2012). Lise öğrencilerinin okul iklimi algıları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10, 55–92.

- Freer, E., & Evans, P. (2019). Choosing to study music in high school: Teacher support, psychological needs satisfaction, and elective music intentions. *Psychology of Music*, 47, 781-799.
- Gönül, A. B. (2023). *Ortaokul öğrencilerinin müzik dersi öz yeterlilikleri, öğrenme motivasyonları ile müziğe yönelik başarı ve başarısızlık yüklemeye düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Zonguldak.
- Halpin, A. W., & Croft, D. B. (1963). *The organizational climate of schools*. Chicago: University of Chicago.
- Hardalaç, N. (2006). *Melodi tekrarına yönelik müziksel algulamada sayısal ve sözel eğitimli öğrencilerin performanslarının yapay zekâ ortamında karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2020). *Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama* (S. Turan, Çev.). Ankara: Nobel.
- Kargın Göktaş, N. (2019). *Spor lisesi öğrencilerinin okul iklimi algıları ile spora yönelik tutumları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Legette, R. M. (1998). Causal beliefs of public school students about success and failure in music. *Journal of Research in Music Education*, 46(1), 102–111.
- Liu, J., Assim, M., & Taasim, S. (2025). Mechanisms of teacher-student interaction and music teaching climate: A moderated analysis based on different social factors. *Environment and Social Psychology*, 9(11), 19-25.
- MEB. (2017). *Türk eğitim sistemi*. http://sgb.meb.gov.tr/eurydice/kitaplar/Turk_Egitim_Sistemi_2017/TES_2017.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Özçelik, D. A. (1998). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: ÖSYM.
- Painsi, M., & Parncutt, R. (2004). Children's, teacher's and parent's attributions of children's musical success and failure. In *Proceedings of the 8th International Conference on Music Perception* (pp. 178–180). New York: Springer.
- Papageorgi, I., & Stavrou, N. (2021). Student perceptions of the classroom environment, student characteristics, and motivation for music lessons at secondary school. *Musicae Scientiae*, 27, 348 - 365.
- Şahin, M. (2025). *Ortaokul öğrencilerinin algılanan okul iklimi ve beden eğitimi yatkınlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Tan, Ç., & Ceylan, Y. (2018). *Güvenli okulun okul iklimine etkisi*. M. Koçali (Ed.), 9. Uluslararası Eğitim Yönetimi Forumu (ss. 115–126), Antalya.
- Türk, G. S. (2018). *Özengen müzik eğitimi alan ve almayan 7. sınıf öğrencilerinin müzik dersine ilişkin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Türkmen, E. F. (2016). *Müzik eğitiminde öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Uçan, A. (2018). *Müzik eğitimi: Temel kavramlar–ilkeler–yaklaşımlar*. Ankara: Müzik Eğitimi.
- Uluğbay, S. (2013). Müzik eğitiminin çocuk zekâsına olan etkileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(3), 1025–1034.
- Uzmen, Y. (2019). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin müzik dersine yönelik başarı ve başarısızlık yüklemeye nedenlerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Weiner, B. (1992). *Human motivation: Metaphors, theories and research*. New York: Sage.

Yap, J., Perez, N., & Perrone, D. (2025). The Effects of School Climate on Student Perceptions of School Safety at an Urban Middle School. *Journal of School Violence*, 25, 60-4..

Zhao, L., Jiang, H., Attan, S. A., Ibrahim, K. F. K., & Han, B. (2025). Exploring the impact of classroom climate on music aesthetic literacy in nonmusic majors. *Plos one*, 20(10), e0333470.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

School climate is one of the key factors influencing pupils' academic achievement, social relationships and attitudes towards school. How pupils perceive their school is shaped by a number of factors, such as teachers' behaviour, learning environments, the importance the school places on achievement, and a safe learning environment. However, the attributions students make regarding their lessons can also influence the formation of their perceptions of the school climate. In particular, whilst music lessons are one of the key subjects supporting students' emotional, social and cognitive development, they are often overshadowed by academic subjects. The reasons students attribute to their success or failure in music lessons can influence their attitudes towards the subject and their assessments of school life. The aim of this study was to examine the effect of students' attributions regarding music lessons on their perceptions of school climate.

Method

The research was conducted using the correlational survey model, one of the quantitative research methods. The study sample consisted of 524 students attending Anatolian high schools in the districts of Yenimahalle and Keçiören in the province of Ankara during the 2025–2026 academic year, who were recruited using convenience sampling. The Music-Oriented Attitude Scale, the School Climate Scale and a personal information form were used as data collection tools. The Music-Oriented Attitude Scale comprises five sub-dimensions: attitude, the music lesson learning environment, the extra-curricular musical environment, the recorder and talent. The School Climate Scale, on the other hand, includes the dimensions of supportive teacher behaviour, focus on achievement and a safe learning environment. Descriptive statistics, the t-test for independent samples, one-way analysis of variance (ANOVA), Pearson's correlation analysis and multiple linear regression analysis were used in the analysis of the data.

Findings

The results of the study indicated that students' attitudes towards music lessons were generally at a moderate level. The highest mean score was obtained in the 'music lesson learning environment' dimension, whilst the lowest mean score was recorded in the 'recorder' dimension. It was found that female students' attitudes and perceptions of the learning environment in music lessons were more positive than those of male students. Furthermore, it was observed that students who had previously received music education had higher levels of positive attitudes towards music lessons.

It was also observed that students' perceptions of the school climate were generally at a moderate level. Upon examining the sub-dimensions of the school climate, it was determined that the 'focus on achievement' dimension had the highest average, whilst the 'safe learning environment' dimension had the lowest. Whilst no significant difference was found in perceptions of the school climate according to the gender variable, significant differences were identified according to year group. In particular, it was observed that Year 9 pupils' perceptions of the school climate were more positive than those of pupils in other year groups.

The results of the Pearson correlation analysis indicated that there were positive and significant relationships between pupils' attitudes towards music lessons and their perceptions of the school climate. In particular, moderate positive relationships were identified between the learning environment in music lessons and the school climate. According to the results of the multiple regression analysis, students' attitudes towards music lessons explain 23.5 per cent of the variance in their perceptions of school climate ($R^2 = .235$). The learning environment of the music lesson was identified as the strongest positive predictor of school climate.

Conclusion

The research findings reveal that students' perceptions of music lessons and the attitudes they develop play

a significant role in their perceptions of school climate. The provision of a positive learning environment in music lessons contributes to students perceiving teachers' behaviour as more supportive, evaluating the school's achievement-oriented structure more positively, and perceiving the overall school climate in a more favourable light. These results demonstrate that music education contributes not only to artistic development but also to students' overall assessments of school life.

Recommendations

In line with the research findings, it is recommended that music lessons be planned in a student-centred, interactive and practice-oriented manner. The wider implementation of in-school and out-of-school activities that enhance students' musical experiences may contribute to the development of positive attributions towards music lessons. Strengthening safe and supportive learning environments in schools could enhance pupils' positive perceptions of the school climate. Furthermore, it is recommended that the relationship between music education and school climate be examined more comprehensively through new research conducted across different types of schools and educational levels.