

**T.C.**  
**Marmara Üniversitesi**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
**Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü**  
**Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı**

**ERGENLERİN MÜZİKAL PERFORMANS KAYGISI İLE  
AİLELERİNİN BEKLENTİLERİ ARASINDAKİ İLİŐKI**

**Nurcan BAHADIR**  
**(Yüksek Lisans Tezi)**

**İstanbul 2016**

**T.C.**  
**Marmara Üniversitesi**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
**Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü**  
**Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı**

**ERGENLERİN MÜZİKAL PERFORMANS KAYGISI İLE  
AİLELERİNİN BEKLENTİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**Nurcan BAHADIR**  
**(Yüksek Lisans Tezi)**


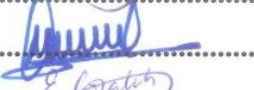

**Danışman**  
**Dr. Özcan ÖZBEK**

**İstanbul 2016**

**Tüm kullanım hakları  
M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.  
© 2016**

## ONAY

Nurcan Bahadır tarafından hazırlanan “Ergenlerin Müzikal Performans Kaygısı ile Ailelerinin Beklentileri Arasındaki İlişki” konulu bu çalışma, 31/10/2016 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Adı Soyadı	İmza
TEZ DANIŞMANI	Dr. Özcan ÖZBEK	
JÜRİ ÜYESİ	Prof. Dr. Mustafa Hıncı	
JÜRİ ÜYESİ	Yrd. Doç. Dr. Ekin Gökçekli	

## ÖZGEÇMİŞ

- 2008 Bolu Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
- 2008 Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Müzik Öğetmenliği Anabilim Dalı Giriş
- 2011 Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Müzik Öğetmenliği Anabilim Dalı'na Farabi Değişim Programı ile Geçiş
- 2012 Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Müzik Öğetmenliği Anabilim Dalı'ndan Mezun Olma
- 2012 Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı Giriş
- 2014 Karabük Üniversitesi Fethi Toker Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bölümü Öğretim Görevliliği

## İLETİŞİM BİLGİLERİ

Görev Yaptığı Kurum: Karabük Üniversitesi Fethi Toker Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bölümü

E-Posta : [nrcnbhdr@gmail.com](mailto:nrcnbhdr@gmail.com)

## ÖNSÖZ

Müzik eğitimi uzun ve zorlu bir süreçtir. Her ne kadar icracı için zor olsa da çoğu zaman en yakın arkadaşımızdır. Bir müzisyen ve eğitimci olarak bana böyle bir dostla yakından tanışmamı sağlayan ve hep desteklerini yanımda hissettiğim öğretmenlerim Prof. Dr. Serkan Ece ve sevgili eşi Ayşe Teke Ece ile Eda Nazlımoğlu Özdiş'e;

Uzun çalışma süremde benim yanımda olan desteklerini asla esirgemeyip bu sancılı dönemimde hep anlayışla yaklaşan annem, babam ve değerli kardeşim Selda Bahadır' a;

Tez çalışmalarımda motivasyonumu yükselten sevgili komşum Vahide Bayram ve küçük arkadaşım İnci Bayram ve dostum Atakan Oğuz Ocak'a;

Ölçekleri uygulamada beni kırmadan hemen yardımcı olan sevgili arkadaşlarım Uğur Alim ve Ender Can Dönmez'e;

Tez çalışmalarım sırasında tanıdığım ve hayran kaldığım kişiliğinin yanı sıra, istatistiksel analizlerde yükümü sırtlanan sevgili öğretmenim Yrd. Doç. Dr. Hakan Bağcı' ya;

Çocukluğumun çoğu hatırasında anılarımı paylaştığım, ne olursa olsun bir şekilde yanımda olan, beni dinleyen destek veren dostum Elvan Atık'a;

Dostluğuyla beni hiç bir zaman unutmadan hep güçlü kalmamı sağlayan, iyi niyetli meslektaşım Yusuf Dursun'a;

Hayatıma girdiğinden beri hayatı sorgulamamı ve yeni bakış açısı geliştirmemi sağlayan, her türlü sorunumu dinleyip yol gösteren ve mutlaka bir çözüm bulan, insanın hayatında çok az rastlayabileceği güzellikte bir insan olan, hayatımın her aşamasında bana bir şeyler öğretmeye devam eden ve bunun yanında müzikal anlamda bana çok şey veren sevgili piyano öğretmenim Yrd. Doç. Dr. Ekin Çoraklı'ya;

Emek, iyi niyet, dürüstlük ve öğretmenlik kelimelerinin en çok anlam bulduğu, öğretmenliğin gerçekten ne demek olduğunu, paylaşmanın güzelliğini bana öğreten sevgili danışmanım Dr. Özcan Özbek'e;

Son olarak ise ne zaman vazgeçsem beni cesaretlendiren, bana inanan ve bu tezi yazmamamdaki en büyük destekçim, dostum; Kübra Keskin'e ve adımı sayamadığım bütün iş arkadaşlarım ve öğrencilerime teşekkürü bir borç bilirim.

## ÖZET

### ERGENLERİN MÜZİKAL PERFORMANS KAYGISI İLE AİLELERİNİN BEKLENTİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Bu araştırmada, güzel sanatlar liselerindeki aktif olarak sahnede performans sergilemiş olan lise öğrencilerinin müzikal performans kaygıları ile ailelerinin onlardan olan beklentileri arasındaki ilişkiyi saptamak amaçlanmıştır. Araştırma grubunu Düzce, Bolu ve Kırıkkale'deki Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümünde profesyonel olarak eğitim alan 180 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada müzik performansına yönelik kaygıyı belirlemek amacıyla "Müzikal Performans Kaygısı Ölçeği" ve ailelerin çocuklarına yönelik beklentilerini ölçmek üzere "Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği"nin alt boyutlarından "Aile Beklentisi Ölçeği" kullanılmıştır.

Araştırmanın sonuçlarına göre; Güzel Sanatlar Lisesi öğrencilerinin müzikal performans kaygıları ile aile beklentileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır; fakat anlamlıya yakın bir eğilim gözlenmiştir. Çalışmanın bulgularına göre; lise öğrencilerinin ailelerinin beklentileri ve müzikal performans kaygıları ile okulları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Lise öğrencilerin ailelerinin beklentileri ve müzikal performans kaygıları ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamasına karşın kız öğrencilerin ailelerinin beklentileri anlamlı düzeyde farklılığa eğilimlidir. Aile beklentisi ile yaş arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır, ancak anlamlıya yakın eğilimdedir. Müzikal Performans Kaygısı Ölçeği ile yaş arasında ise anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Lise öğrencilerinin sınıf düzeyleri ile aile beklentisi arasındaki ilişki anlamlı bulunmuştur. Çalışmalara göre sınıf düzeyi düşük olan lise 9. Sınıf öğrencilerinin performans kaygıları daha yoğun hesaplanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Müzikal Performans Kaygısı, Sahne Kaygısı, Aile Beklentisi

## **ABSTRACT**

### **THE RELATIONSHIP OF PERFORMANCE ANXIETY AND FAMILY EXPECTATIONS OF ADOLESCENTS**

In the research, it is aimed to designate the relationship between musical performance anxiety and family expectation of fine arts high school students who has performed actively on stage. The study group is included of 180 students, who receive Professional education in Düzce, Bolu and Kırıkkale. “Music Performance Anxiety Scale” to designate the family expectations are used in the research.

According to the results, there is not any significant relationship between the musical performance anxiety and family expectations of high school students, though the inclination of the results is towards the positive significance. There is also any significant relationship between musical performance anxiety and family expectation, and the type of high school they have graduated from. Although there is not a significant relationship between performance anxiety and the family expectations, and the gender, the families of girls are nearly reach the statistical significance. There is a significant relationship between the grade levels and family expectations of the high school students. The results also revealed that the performance anxiety of the 9th grade students, whose grade level is lower, is more intense than the other grades participated in the study group.

**Keywords:** Musical Performance Anxiety, Stage Anxiety, Family Expectations.

# İÇİNDEKİLER

ONAY .....	i
ÖZGEÇMİŞ .....	ii
ÖNSÖZ .....	iii
ÖZET .....	iv
ABSTRACT .....	v
İÇİNDEKİLER .....	vi
TABLolar LİSTESİ .....	vii
KISALTMALAR SEMBOLLER .....	ix
<b>BÖLÜM I: GİRİŞ</b> .....	1
1.1. Problem .....	1
1.2. Amaç .....	6
1.3. Önem .....	7
1.4. Sınırlılıklar .....	8
1.5. Varsayımlar .....	8
1.6. Tanımlar .....	8
<b>BÖLÜM II: İLGİLİ ARAŞTIRMALAR</b> .....	10
2.1. Ergenlik Dönemi .....	10
2.2. Kaygı .....	14
2.2.1. Müzikal Performans Kaygısı .....	17
2.2.2. Performans Kaygısının Belirtileri .....	27
2.2.2.1. Fizyolojik Belirtiler .....	28
2.2.2.2. Bilişsel Belirtiler ve Çözüm Yöntemleri .....	29
2.2.2.3. Davranışsal Belirtiler ve Çözüm Yöntemleri .....	32
2.2.3. Müzikal Performans Kaygısı Yaygınlığı .....	33
2.3. Beklenti .....	34
2.3.1. Aile Beklentisi .....	34
2.3.1.1. Ergenlik ve Aile .....	35
<b>BÖLÜM III: YÖNTEM</b> .....	40
3.1. Araştırmanın Modeli .....	40
3.2. Evren ve Örneklem .....	40
3.3. Veri Toplama Araçları .....	42
3.4. Verilerin Toplanması .....	43
3.5. Verilerin Çözümlemesi .....	45
<b>BÖLÜM IV: BULGULAR</b> .....	46
<b>BÖLÜM V: SONUÇ</b> .....	55
4.1. Yargı .....	55
4.2. Tartışma .....	56
4.3. Öneriler .....	58
<b>KAYNAKÇA</b> .....	61
<b>EKLER</b> .....	69

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 4.1. Örneklem Grubundaki Öğrencilerin Okullarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı (n:180).....	46
Tablo 4.2. Örneklem Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı (n:180).....	46
Tablo 4.3. Örneklem Grubundaki Öğrencilerin Yaş Düzeylerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı (n:180).....	47
Tablo 4.4. Örneklem Grubundaki Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı (n:180).....	47
Tablo 4.5. Örneklem Grubundaki Öğrencilerin Çalgılarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı (n:180).....	48
Tablo 4.6. Örneklem Grubunun Tamamına Aile Beklentisi ve Müzikal Performans Kaygısı Ölçeği Puanlarının Tanımlayıcı Değerleri (n:180).....	48
Tablo 4.7. Örneklem Grubunun Aile Beklentisi ve Müzikal Performans Kaygısı Ölçeklerine İlişkin Tanımlayıcı Değerleri (n:180).....	49
Tablo 4.8. Aile Beklentisi ve Müzikal Performans Kaygısı Ölçekleri Puanları Arasında Yapılan Korelasyon Sonuçları (n:180).....	49
Tablo 4.9. Okullara Göre Tüm Ölçek Puanları Arasında Yapılan Tek Yönlü Varyans Testi Sonuçları (n:180).....	50
Tablo 4.10. Örneklem Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları (n:180).....	50
Tablo 4.11. Yaş Düzeylerine Göre Ölçek Puanları Arasında Yapılan Tek Yönlü Varyans Testi Sonuçları (n:180).....	51
Tablo 4.12. Sınıf Düzeylerine Göre Ölçek Puanları Arasında Yapılan Tek Yönlü Varyans Testi Sonuçları (n:180).....	52

Tablo 4.13. Örneklem Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları (n:180).....53

Tablo 4.14. Çalgı Türüne Göre Aile Beklentisi Ölçeği ve MPK Ölçeği Puanları Arasında Yapılan Kruskal-Wallis Testi Sonuçları (n:180).....54



## KISALTMALAR

**MPK:** Müzikal Performans Kaygısı

**ABÖ:** Aile Beklentisi Ölçeği

**ÇBMÖ:** Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği

**GSL:** Güzel Sanatlar Lisesi

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

### 1.1. Problem

21. yy'da teknolojinin hızla gelişmesi ile her türlü bilgi ve dökümana çok kolay bir şekilde ulaşılmaktadır. Öğrencilerin eskiye göre bilgiye bu kadar çabuk ulaşması onları daha kolaycı olmaya ittiği düşünülmektedir. Eğitim alanında teknoloji fayda sağladığı gibi yanlış kullanımından dolayı zarar verebilmektedir. Gençler henüz keşfettikleri bu dünya doğrultusunda derslerine olan ilgilerini çabuk kaybedebilirler (Anonim, 2015). Özellikle ergenlik dönemindeki lise öğrencilerinin akademik başarı için ulaşmak istedikleri bilgilere, yaşadıkları dönemin bunalımları nedeniyle yeterince özen göstermedikleri söylenebilir.

Ergenlik hızlanmış anatomik, fizyolojik ve psikolojik değişikliklerin olduğu, genelde yetişkinlik için bir köprü olan, kendine özgü özellikleri olan ve sorunların yaşanmasına elverişli olan bir geçiş dönemidir (Üstün, 1990). Dünya Sağlık Örgütüne göre 10-19 yaş kişiler "ergen", 10-24 yaş kişiler "genç insan" olarak ifade edilmektedir. Genç nüfusun yoğunluğu ülkemizde yüksektir. Dünyada genç nüfus oranlamasında, 20 yaşından küçük nüfusun oranı İtalya, İngiltere, Fransa gibi ülkelerde %8 iken, Türkiye'de %36.4'tür (Yörükoğlu, 1985).

Ergenliği 1904'te bir araştırma konusu olarak değerlendiren ilk bilim adamı psikolog Stanley Hall'dur. Darwin'in evrim kuramından oldukça etkilenen Hall, ergenliği insanlığın evrensel biyolojik gelişiminin bir parçası olarak düşünür ve dolayısıyla ergenlik deneyimindeki toplumsal farklılıklardan söz etmez. Hall'a göre ergenlik 13-24 yaşlar arasındaki dönemdir ve toplumların ıkelikten uygarlığa geçişlerindeki sancılı sürece benzetilebilir. "Sturm und drang" (fırtına ve stres) etkilerinde geçen bu sürecin toplumsal ya da çevresel farklılıklarını değerlendirmemiş olması Hall'un teorisinin çok tartışılmasına neden olmuştur. Buna karşın, Hall'dan sonra ergenlik konusundaki araştırmaların çoğalması zaman almıştır (Blos, 1962; Freud, 1937; Gesell' Ilg ve Ames, 1956).

Çalışmalarının etkileri günümüze kadar gelen bilim adamı Jean Piaget'nin (1966) yaklaşımı bazı yönlerden Hall'un yaklaşımına yakın olduğu düşünülmektedir. Piaget de, Hall gibi, insan gelişimine evrensel bir açıklama getirmiştir; ama Hall'dan farklı olarak, bu gelişimi insanlık tarihinin genetik evrilmesiyle değil, insan zekâsının gelişmesinin ortak, yapısal özellikleriyle tanımlamıştır. Her ne kadar Cloutier'ye göre, Piaget metodolojik açıdan çokça eleştirilmiş olsa da onun çocukluk ve ergenlikteki gelişim sıralaması hâlâ geçerli kabul edilmekte ve kullanılmaktadır.

Kevenk'e (2003) göre, ergenlik dönemindeki bireyler fiziksel ve bilişsel farklılıkları yoğun yaşarlar ve bu durum, stresin yoğun olmasına neden olur. Sonuç olarak stres yoğunluğu fazla olan birey, başta kendisi olmak üzere yakın çevresi ile de problemler (karar vermede güçlük, akran etkisinde okula olumsuz düşünceler geliştirme, karşı cins ile anlaşmazlık, eğitim anlayışına karşı çıkma vb.) yaşar.

Bireylerin farklı sosyal konumlarda rahatsızlık duymaları, çok basit ve önemsiz bir durumdan, çok fazla karmaşık bir duruma kadar genişleyebilir. Bireyler topluluk önünde konuşma yapma, performans sergileme, iş görüşmeleri, başka dilde kendini ifade etme, randevular, üst düzey makamlardaki insanlar ile olan görüşmeler gibi birçok durumda sorun yaşayabilirler. Bu sorun bazen, sosyal etkileşimlere girmekten hoşlanma düzeylerinde sadece bir azalma biçiminde yaşanırken; bazen de sosyal durumlarda olağan performansın gösterilmesini engelleyecek kadar yoğun kaygı yaşama ve bu durumlardan ısrarla kaçınma biçiminde de olabilir (Leary ve Kowalski, 1995).

Son yıllarda yapılan çalışmalarda çoğu araştırmacı özellikle olumsuz duygular üzerine odaklanmıştır. Frederickson (1998) bunun birkaç nedenini sıralamıştır; çok miktarda olumsuz duygunun olması, olumlu ya da hoş duygular arasında daha az farklılaşma olması ve negatif duygulardan kaynaklanan bireyin çok sayıda probleminin olması. Ayrıca kuramsal modellerin yapısı kızgınlığın ve kaygının prototiplerini ele alarak açıklanır.

Müzik Performans kaygısı performanstan önce iyice artmaktadır, titreme, terleme ve gerilme yaşandığı kadar, bazı koşullar altında odaklanma ve dikkat gibi bilişsel süreçlerde etkilenmektedir. Örneğin performans kaygısı yaşandığında gerçeklik duygusu bile değişmektedir (Kirchner, 2003).

Müziyenlerin performans kaygıları konusundaki önemli noktalardan biri de sahnede aslında ne düşündükleri ya da bilişsel veya fiziksel olarak neler yaşadıklarıdır. İcracı sahnedeiken gerçekten bir tehlike olmamasına rağmen, beyin sanki bir sorunla karşılaşacakmış gibi sanal bir tehlike mekanizması oluşturarak vücuda savunması için gerekli davranışları sergilemesi konusunda emirler verir. Bu emirlerin sonucunda ise yukarıda belirtilen davranışlar meydana gelmeye başlar. Beşer ve Okyay (2012) İnsan sinir sisteminin böyle bir durumda gerçek bir tehlike ile kişinin kendisinin yarattığı sanal bir tehlikenin ayırımına varamadığını belirtirler. Bu yüzden ki icracı performansını sergilemek için sahneye çıktığında gerçekten tehlikede olduğunu düşünür ve vücudu belirttiğimiz tepkileri vermeye başlar.

Müziyenlerin gelişebilmeleri için çalgı ya da ses çalışmalarına çok fazla zaman ayırmaları gerekmektedir. Çalışma süresi için ayrılması gereken zaman miktarı konusunda çok fazla fikir olmasına rağmen genel düşünce çalışma süresinin artmasının çalgı ya da ses eğitimindeki başarıyı arttıracak şekilde ifade edilmektedir. Çalışma süresinin yanısıra çalgı eğitimine başlama yaşının çok önemli olduğunu vurgulayan Jorgensen (2002), çalgısında ileri seviyede ustalık gösterebilen sanatçıların büyük bir oranının 4-6 yaş aralığında çalgı çalmaya başladıklarını ve çalgılarına ayırdıkları zamanı da giderek arttırarak ustalaştıklarını, 20 yaşından önceki 15 ve 16 yaş arası çalgılarına 7000 ile 8000 saat civarı çok fazla bir süre ayırdıklarını belirtmiştir.

Müziyenlerin müzikal performans becerileri, algıyama ile ilgili karmaşık motor becerilerin yanısıra ilerledikçe daha da artan bir organizasyon becerisini gerekli kılmaktadır. Beceriler giderek otomatik hale gelir ve zamanla daha az dikkat göstermek yeterli hale gelir. Daha kapsamlı tekniklerin ve çalgı çalış stillerinin gereklilikleri uygulayabilmek, dikkat ve motivasyonun zaman içinde dar bir odaklanmadan uzaklaşmasıyla meydana gelir. Ancak bir tehlike veya engel ile karşılaştığını düşünen icracının kasları olduğundan daha fazla gergin hale gelir ve icra konusunda kusursuz, keskin, pürüzsüz hareketlerin yapılmasını zorlaştırır. Böyle bir durumla karşılaşan icracı bu kısıtlamaya karşı koymaya çalışır ve sonucunda müzikal bir çalıştan uzaklaşarak daha mekanik bir çalış ile karşılaşmaya başlar (Plott, 1986).

Çalgı derslerinin büyük bir dilimi çalma tekniklerinin öğretilmesi üzerine ayrılmaktadır (Özmenteş, 2004, s.10). Ancak, müzikal anlatımın güçlü olması için, teknik eğitimin

ötesinde, eğitimcilerin daha çok müzikalite, stil ve estetik gibi kavramları öğrencilerinin öğrenmesini sağlamaları gerekmektedir. Ayrıca, bir müzisyen teknik ve müzikalite anlamındaki tüm gereklilikleri kusursuz bir şekilde yerine getirebilse de müzikal performans kaygısı duyuyor ise kendisinden beklenen icrayı topluluk önünde sergileyemeyebilir. Yani çalışmaya harcanan uzun saatler ve kusursuz çalgı çalma becerisi bazen, tam olarak kurtarıcı olamamaktadır.

Dünyada, Bach icrası başta olmak üzere, çok iyi bir piyanist olan Glenn Gould, topluluk önünde icra konusunda problem yaşadığı için 32 yaşında konser piyanistliği kariyerine bir son vererek sadece radyo ve stüdyo çalışmaları yapabirmiştir. Böyle bir örnek MPK'nın ne boyutlarda etki edebileceğini kanıtlar niteliktedir.

Sosyolojide en küçük toplumsal kurum olarak tanımlanan aile, insan hayatında önemli bir yere sahiptir. Çakıcı'ya (2006) göre aile ortamı bireylerin ruh ve beden sağlığı için gerekli sevgi, şefkat ve bakımı bulabilecekleri en doğal ortamdır. Aile birey için gerekli olan, yaşamdan doyum sağlama, yeteneklerini geliştirip etkili bir biçimde yerine getirme ve ait olunan topluma uygun bir insan olarak yetişme konusunda ilk olarak bilgi edindiği ortamdır.

Aile kavramını ekonomik, kültürel, toplumsal ve fizyolojik olarak çocuk ve ergenin davranışlarını, bilişsel ve ruhsal açıdan hayatının her evresinde etki eden bir olgu olarak düşünebiliriz. Ebeveynlerin çocuklarına karşı tutum ve davranışlarının kalitesi, çocukluktan ergenliğin sonuna kadar olan süreçte onun gelecekteki yaşantısını önemli ölçüde etkilemekte ve çocukta aileye ve topluma ait olma duygusu ve sosyal çevreye uyum sağlama becerisi gelişmesine yardımcı olmaktadır. Ayrıca ergen sosyal deneyimleri ile tecrübe kazanıp karar verme yetisini geliştirme açısından ailesinden büyük ölçüde faydalanmaktadır (Bilen, 1983).

Aileler çocuklarını yetiştirirken kendi değer yargılarına ve inançları doğrultusunda bir tutum sergilerler. Bu anne-baba tutumları “otoriter tutum” ve “demokratik tutum” olarak iki temel başlık olarak ele alınmaktadır. Kuzgun ve Eldekioğlu' a (2005) göre otoriter tutum sergileyen ailede yetişen gençlerde düşük benlik saygısı, sürekli kaygı ve nörotik kişilik görülmesinin yüksek olduğunu ifade ederler. Ek olarak ebeveynleri otoriter ebeveynlerin ergenlik çağındaki çocuklarının derin düşünmeden yoksun bir şekilde etrafındaki insanlara körü körüne güvenebildiklerini, suçluluğa, depresyon

yaşamaya ve madde kullanımına daha çok eğilimli olduklarını belirtirler. Demokratik tutum sergileyen ailelerde yetişenler ise kendine güvenen, karar vermede zorluk yaşamayan, eleştirebilen ve eleştiriye açık olan özsaygıları yüksek bireylerdir. Demokratik aileler tüm bu pozitif davranışların çocuklarında gelişebilmesi için onlara söz hakkı vererek kendilerini ifade etmelerine olanak sağlayan, fikirlerini geliştirebilmeleri için motive edebilen ve yaratıcı kişiler olmaları için fırsat tanıyan ailelerdir (Herken, Özkan, 1998).

Watson, Pavlov, Skinner gibi davranışçı öğrenme kuramının temsilcileri; anne-babaların, sevgi ve övgü gibi pekiştirici tepkilerle, çocuklarının istenilen, sevilen kişiler oldukları duygu ve inancını edinmelerine yardımcı olduklarını vurgularken (Morgan, 1991), psikanaliz kuramının kurucusu Sigmund Freud; "çocukluk yaşantılarının ileriki yaşlarda insan davranış ve tutumlarını şekillendirdiğini" savunur. Benlik kuramının kurucusu Rogers ise; "koşulsuz sevgi içinde büyüyen çocukların benlik anlayışlarının güçlü ve olumlu olduğu" anlayışını benimser (Cüceloğlu, 2005). Bu yaklaşımlardaki ortak nokta, çocukluk dönemi süresince bireyi en çok etkileyen ortamın aile ortamı; kişilerin ise anne ve babalar olduğudur.

Kaygının kökenine inildiğinde kişinin çocukluk yaşantılarına dayandığı görülmektedir. Bu yaşantıların temeline bakıldığında aile, akran ilişkileri ve okul çevresi gibi çocuk tarafından gözlemlenen negatif duygular içeren ilişkiler olduğudur. Çocuk annenin kaygısını ses tonundan, bakışından ve davranışlarından çok kolay algılayabilir ve olumsuz etkilenebilir. Çocuğun kaygılı bir birey olmasında ise, küçük düşürülmesi, reddedici davranışlara maruz kalması, altını kirlettiğinde ya da gelişiminde normal bir evre olan cinsel oyunları sergilediğinde tepkiyle karşılaşması gibi yaşantılar gösterilebilir (Gençtan, 1989).

İnsan türünün devamını sağlama amacı taşıyan aile, bireylerinin fiziksel ihtiyaçlarını karşılama, onları eğitme, koruma, sahip olduğu değerleri aktarma ve bireylerin sosyalleşmesini sağlama işlevleri olan bir kurum görünümünü taşımaktadır. Ailenin geçirdiği süreç ve aile içi ilişkilerin boyutları sebebiyle bu işlevler değişim gösterse de temel olarak işlevleri psikolojik, biyolojik ve ekonomiktir (Akar, 2002). Ailenin, sözü edilen bu işlevleri yerine getirmesi veya getirme çabası içerisinde olması, bireylerin bir anlamda en önemli ihtiyaçlarının ailede karşılandığının bir göstergesi olarak

yorumlanabilir. Ailenin ve toplumun çocuktan yüksek başarı beklentisi, öğrenciler üzerinde baskı oluşturarak ve performans kaygılarını yükseltmektedir.

Sahne korkusu olarak da bilinen Müzikal Performans kaygısı çoğu müzisyenin profesyonel meslek hayatında sıklıkla karşılaştığı ya da buna karşı bir durum olup, mesleki kariyerini dahi sonlandırabilecek kadar da önemli olan bir problemdir. Bu nedenle lisede okuyan müzik öğrencilerinin MPK’de, ailelerinin onlardan beklentilerinin önemli ölçüde etkili olabileceği düşünülmektedir.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Müzikal performans kaygısının üstesinden gelmenin en önemli noktalarından biri bu konuda bilgi sahibi olmaktır; dolayısıyla sahne korkusunun nedenlerini, olası sonuçlarını bilmek gerektiği savını destekleyen Umuzdaş (2007), gerçekleştirdiği lisansüstü çalışmada öğrencilerin “yüksek” düzeyde kaygı yaşadıkları konulara ilişkin bilgilendirilmelerinin ve eğitilmelerinin sağlanmasına yönelik çalışmalar yapılmasını önermektedir.

Bu çalışma, müzikal performans kaygısının ne olduğunu, nelerden kaynaklandığını ve ergen yaş grubu müzik öğrencilerinin bir topluluk önünde performanslarını sergilerken yaşadıkları kaygı ile ailelerinin beklentileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Konuyla ilgili cevap aranan sorular ise;

1. Aile Beklentisi ve MPK Ölçekleri Puanları Arasında Yapılan Korelasyon Sonuçları nelerdir?
2. Çalışmanın yapıldığı 3 farklı okula göre Aile Beklentisi ve MPK Ölçeğinden alınan puanlar farklılaşmakta mıdır?
3. Cinsiyete göre Aile Beklentisi ve MPK Ölçeğinden alınan puanlar doğrultusunda beklenti ya da kaygı yoğunluğu değişmekte midir?
4. Yaşa göre Aile Beklentisi ve MPK Ölçeğinden alınan puanlar doğrultusunda beklenti ya da kaygı yoğunluğu değişmekte midir?
5. Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre Aile Beklentisi ve MPK Ölçeğinden alınan puanlar doğrultusunda beklenti ya da kaygı yoğunluğu değişmekte midir?

6. algılara göre Aile Beklentisi ve MPK leğinden alınan puanlar doğrultusunda beklenti ya da kaygı yoğunluğu değişmekte midir?

### 1.3. Araştırmanın nemi

Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı’nın verilerine göre 88 tane güzel sanatlar ve spor lisesi bulunmaktadır. Bu liselerin 66 tanesi resim ve müzik alanında eğitim-öğretime devam etmektedir. Yükseköğrenim bazında ise neredeyse her üniversitede çok sayıda özel yetenek sınavı ile girilen bölüm bulunmaktadır. Yurt dışında uzun yıllardır MPK ile ilgili çok çalışmalar yapılmaktadır. Fakat lkemizde bu kadar çok performansa dayalı bölüm olmasına rağmen, performans kaygısı ile ilgili çalışmalar çok sınırlıdır. Bu nedenden dolayı çalışmanın lkemizde MPK ile ilgili literatüre bir katkı olacağı dşnmektedir.

Diğer yandan ülkemizde müzik eğitimi veren kurumların müfredatlarında, müzikal performans kaygısının ne olduğunu ve nasıl başa çıkılması gerektiği konusunda bilgi veren planlanmış bir ders ya da bu konu ile ilgili süregelen bir çalışma bulunmamaktadır. Fakat amacı sanatçı ya da müzik ğretmeni yetiştirmek olan kurumlardan mezun olan öğrencilerin tüm hayatları boyunca karşılaşmaları yüksek olan müzikal performans kaygısı ya da diğer adıyla sahne korkusu, bir kariyerin yönünü değiştirecek, bir kariyeri engelleyebilecek ya da bir kariyeri bitirebilecek kadar ciddi boyutlara varabilmektedir. Bu araştırma, performans esnasında müzisyenlerin karşılaşabileceği MPK ile oluşabilecek problemler hakkında bilgi vermesi bakımından, MPK ile başaıkabilme stratejileri geliştirmede destek olabilir.

Müzikal Performans Kaygısı ile başa çıkabilmenin temel noktalarından biri de bu sorunun ne olduğunun, nelerden kaynaklandığının kişi tarafından bilinmesinin ve ailelerin beklentilerinin bu noktada performans kaygısıyla ilişkisinin incelenmesinin önemli olacağı düşünülmektedir.

#### 1.4. Sınırlılıklar

1. Araştırma eldeki ölçme araçları ile,
2. Marmara Üniversitesi Kütüphanesi, Yök Tez, Ulakbim, Academic Search Complete, ProQuest Dissertations, Psychology of Music vb. veri tabanlarından konuyla ilgili ulaşılan kaynaklar ile,
3. Yer alan katılımcılar, Bolu, Düzce ve Kırıkkale illerindeki güzel sanatlar liselerinin 9.-10.-11. ve 12. sınıf düzeyindeki 180 öğrenciden elde edilen bulgular ile sınırlıdır.

#### 1.5. Varsayımlar

1. Evrenin örnekleme temsil edici nitelikte olduğu,
2. İzlenen yöntemin araştırmanın amacına, konusuna ve problem çözümüne uygun olduğu,
3. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçekleri ve araştırmacı tarafından hazırlanan anket sorularını yanıtlarken objektif, samimi ve dikkatli bir şekilde cevap verdikleri,
4. Ergen yaş grubu bireylerin müzik performans kaygısı ile aile beklentileri arasındaki ilişkisinin incelenmesi ile müzisyenlerdeki sahne kaygısına neden olduğu düşünülen aile beklentileri konusunda aile ve müzik öğrencilerinin bilinçlendirilmesine yönelik yeni çalışmalara ışık tutacağı varsayılmaktadır.

#### 1.6. Tanımlar

**Ergenlik:** En kritik gelişim evresi olan ergenlik, bireyin fiziksel, duygusal ve sosyal yönlerden toplumda kendine uygun bir yer aradığı ve sıklıkla içinde gerilim ve stres barındıran bir dönemdir. Erickson (1968) ergenlik dönemini kimlik oluşturma ve ergenin bunun için bir arayış süreci içerisinde olduğunu ruhsal-toplumsal kuramıyla dile getirir.

**Kaygı:** Amerikan Psikiyatri Birliği'nin (1994) (APA) tanımına göre kaygı; kişiliğin bilinçli olarak bölünme aşamasında hissedilen ve meydana gelen tehlike sinyalidir. Kaygı (anksiyete) kişinin korku verici veya tehdit edici bir duruma karşı vermiş olduğu ruhsal ve bedensel tepkiler bütünü olması ya da toplumsal kümelerin herhangi bir güçlü istek ya da güdülerinin gerçekteşememesi olasılığı karşısında duydukları tedirginlik olarak ifade edilmektedir. "Genel anlamıyla kaygı, herhangi bir tehlikenin korkusunun yansımaları olarak insanda ortaya çıkan tedirginlik ya da akıl dışı korku durumu olarak tanımlanabilir (Manav, 2011)".

**Durumluk Kaygı:** Bireyin içinde bulunduğu baskılı (stresli) durumdan dolayı, hissettiği öznel korkudur ( Spielberger, 1966).

**Sürekli Kaygı:** Bireyin kaygı yaşantısına olan yatkınlığı, içinde bulunduğu durumları genellikle stresli olarak algılamaları veya yorumlamalarıdır (ner ve La Comte, 1983, s.1-2).

**Müzikal Performans Kaygısı:** Bireyin yetenek, eğitim ve hazırlık seviyesine bağlı olmaksızın, topluluk önünde sergileyeceği performans becerileriyle ilgili ısrarcı, rahatsızlık veren endişe duygusu yaşantısı (Kenny, 2008).

Müzik performans kaygısı, psikolog Paul Simon tarafından dinleyicinin karşısında performansın bozulması ve/veya performansın bozulacağına dair süreklilik gösteren ve yaratan, kişinin yetenek, eğitim ve hazırlık süresi göz önünde bulundurularak açıklanamayacak ölçüde bir endişe duyulması hali olarak tanımlanmaktadır (Valentine, 2003:168).

**Beklenti:** Belirli bir olayın baş göstereceğinin sezilenmesi sonucu ortaya çıkan ve canlıyı belirli bir dizi devimsel etkilere hazırlayan coşkusal gerilim.

## BÖLÜM II İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

### 2.1. Ergenlik Dönemi

Ergenlik, toplumlara ve tarihsel yapılanmaya göre kapsadığı yaş bakımından değişse de, çoğunlukla bir “ara dönem” olarak kabul edilir. Çocukluktan yetişkinliğe geçiş olarak düşünebileceğimiz bu dönem, bedensel, ruhsal ve toplumsal açıdan birbiriyle ilişkili önemli değişimler içermektedir. Ergenlik dönemi, insanın değişen vücudunu ve cinselliğini keşfetmesini, buna bağlı olarak benlik ve kimliğiyle ilgili tanımlamalar geliştirmesini, dolayısıyla toplumdaki yerine ilişkin varoluşçu sorular sormasını birlikte getirir. Ayrıca bu dönem insanın aile, okul ya da iş çevrelerinde sosyal bir birey olarak gelişmesine tanıklık eder. Kendine çeşitli anlamlarda yer bulmaya çalışan ergen için bu dönem, Cloutier'nin (1994) de anlattığı gibi bir “kargaşa dönemi” olarak düşünülebilir.

Ergenlikle ilgili araştırma ve kuramları etkili olan bir başka bilim adamı da Erik Erikson'dur (1959). Erikson, insanın psikolojik gelişmesini sekiz evrede tanımlamış ve ergenliği bunların beşincisine denk gelen bir “kimlik arama” evresi olarak anlatmıştır. “Ben kimim, nereden geliyorum, nereye gidiyorum?” gibi sorularla boğuşan ergen için bu soruları yanıtlamak ailenin yokluğu ya da toplumsal düzensizlikle birlikte daha da zorlaşacaktır. Erikson, bu kimlik arama ve bulma sürecinde, yaşıt grubunun etkilerine ve ilk aşklara da dikkat çeker. Ona göre, bu tür akran ilişkileri sosyal rolleri denemek ya da insanın kendini sınaması açısından önemlidir. Erikson'un Hall'dan farklı olarak üzerinde durduğu nokta, ergenliğin her birey tarafından aynı biçimde deneyimlenmediğidir. Ayrıca Erikson Toplumsal ya da ailesel rolleri farklılaşan ergenlerde kimlik arayış ve bulma süreçlerinin de farklı gelişeceğini ileri sürmüştür.

Psikolojinin yanı sıra sosyoloji ve antropoloji disiplinleri de ergenlik konusunun değerlendirilmesine kavramsal katkılar sağlar. Bu iki disiplinin ergenlik deneyiminin toplumsal yönlerine dikkat çekmeleri bakımından önemlidir. Böylece, yalnızca biyolojik açıklamalarla değerlendirilmekten çıkan ergenlik döneminin sosyo-kültürel farklılaşmalarını tanımak ve incelemek mümkün olur. Sosyolojik yaklaşımda, ergenlik yaşantısı bir “değişen sosyal roller dönemi” olarak anlatılır ve bu süreci belirleyen pek çok etkenden söz edilir. Kültürel değerler ve normlar, sosyoekonomik durum, toplumsal sınıf ve aile yaşantısı bunların başlıcalarıdır. Örneğin, Davis'e (1944) ergenlikteki

başarı arzusu ya da gereksinimi toplumsal sınıf beklentileriyle iç içe geçmiş olduğunu savunmaktadır. Baumrind (1975) aile desteğinin, anlayışlı ya da anlayışsız aile yaklaşımının ergenlikte değişmekte olan rolleri benimseme ve belirlemede çok önemli olduğuna dikkat çekmektedir. Elder (1980) ise, ergenin içinde bulunduğu kuşaktaki tarihsel ve siyasal süreç ve dönemeçlerin etkisini vurgulamaktadır. Savaş ya da benzeri krizlerin ergenin içinde bulunduğu o kuşağın kendi açısından olan gelişmesindeki belirleyiciliğine değinmektedir.

Kültürel antropoloji de sosyolojiye benzer biçimde ergenliğin yalnızca biyolojik temellerle açıklanamayacağını ve bunu Batı toplumları dışındaki ergenlik deneyimlerinin nasıl, nelere bağlı olarak farklılaştığını anlatarak yapmaktadır. Örneğin Mead (1928), Samoa'daki çocuk ve ergenleri anlatırken, ani kimlik ya da sorumluluk değişiklikleriyle karşılaşmadığını söylemiştir.

Samoa'da egemenlik ve ailesel sorumluluk ya da yükümlülükler çocuk yaşlardan itibaren başladığı için ergenliğin bir sosyal rol kargaşası ya da kimlik bunalımı biçiminde deneyimlenmediği saptanmıştır. Cloutier (1994) de bu tür bir incelemenin, ergenliğe ilişkin genel geçer kabulleri sorgulamak için çok faydalı olacağını vurgulamaktadır. Sorumluluk, yükümlülük ya da egemenlik gibi kavramların ergenlik deneyimini etkilediği kanıtlandıktan sonra bu sosyal olguların farklı toplumlarda, kentsel, kırsal düzenlerde ya da değişik sosyal sınıflardan ailelerde nasıl etkiler ürettiğini görmek mümkün olacaktır.

Ergenlikle ilgili yaklaşımlara temel oluşturan bilimsel çalışmalar incelendiğinde, özellikle çocukluk ve yetişkinliğin belirgin olarak ayrıştırıldığı sanayileşmiş toplumlarda bu dönemin fiziksel, ruhsal ve sosyal boyutları olan bir geçiş evresi olarak karşımıza çıkmaktadır. Başka bir deyişle, ergenlik çağının, sınırları belli bir "dönem" olarak kurgulanması ve deneyimlenmesi, aslında insan hayatının sosyal açıdan bölümlenmesinin bir sonucudur ve bu bölümlenme Türkiye için de geçerlidir. Türkiye'de ergenlik dönemine ilişkin bulgular üreten çalışmalar bunun bir kanıtıdır. Ek olarak, tarihsel ergenlik çalışmalarına bakıldığında evrensel ya da biyolojik odak ile sosyo-kültürel açıklamalar arasında bir çekişme saptanmaktadır.

Türkiye'de ergenlerin okul ve arkadaşlık deneyimleriyle ilgili olan çokça çalışmada, gençlerin ruh sağlığı ya da depresyon hallerine ilişkin bilgiler üzerinde durulmuştur.

Eskin ve arkadaşlarının (2008) Aydın’da yaptığı araştırma öncelikle kız öğrencilerde depresyonun daha yaygın olduğunu saptanmıştır. Düşük özsaygı ve not ortalaması ile yetersiz arkadaş desteği, kız öğrencilerde görülen depresyonla ilişkilidir. Özsaygı değişkeni dışarıda bırakıldığında ise erkek öğrencilerde görülen depresyonun gene düşük notlar ve zayıf aile/arkadaş desteğiyle ilgili olduğu görülür.

Demir ve arkadaşları (2005) Türkiye’de gençlerin arkadaş ve akran gruplarıyla olan ilişkilerinin depresyon ve intihar davranışları üzerindeki etkisini Ankara’da lise son sınıf öğrencileri arasında yürüttükleri araştırmayla incelemiştir.

Arkadaşlara güven, sır paylaşma ve boş zamanların birlikte geçirilmesinin depresyon belirtileri ve intihar düşüncesiyle ters orantılı, buna karşılık aile içi şiddet ya da ebeveynin anlayışsız olduğu düşüncesinin bu tür eğilimlerle doğru orantılı olduğunu belirtirler. Ayrıca, sorunlu aile ortamının ergenlerde arkadaş, akran ve flört ilişkilerini olumsuz yönde etkilediğini ve dolayısıyla hem depresyon hem de intihar düşüncesini artırdığını savunmaktadırlar.

Risk alma davranışlarından söz ederken bu tür eğilimlerin nedenlerinin ergenlerde nasıl şekillenebileceğini de anlatmak gerekir. Albert Ellis’in (1979) geliştirdiği kişilik kuramı ve psikoterapi yöntemine göre kişinin duygusal-psikolojik rahatsızlıklarının temelinde bir olaya dair barındırdığı mantıkdışı inançlar yatmaktadır. Bireyin karşılaştığı olaylar karşısında öfke, kaygı ve depresyon gibi tepkiler vermesi ve geri çekilme, inkâr ya da erteleme gibi yöntemlere kayması zarar verici olur ve bireyi toplum içerisinde arzu edilmeyen davranışlara itebilir. Ellis’e göre bu tür davranış ve tepkiler bireylerin olaylara ya da durumlara ilişkin mantıkdışı inançlar barındırmasından kaynaklanır. Mantıkdışı inançların psikolojik rahatsızlık ürettiği en önemli dönemlerden biri de ergenliktir. Örneğin, sınıf içinde konuşamama, sosyal reddedilme, akademik başarısızlık, karşı cins tarafından beğenilmeme ya da arkadaşlar arasında popüler olmama gibi olayları ergen kafasında şekillendirip, birer felaket göstergesi olarak tanımlar ve bunlarla ilgili şiddetli kaygı beslemeye başlar. Bu kaygı da bireyin sağlıklı kararlar almasını engelleyerek onu riskli ve kuraldışı davranışlara yöneltebilir (Çivitçi, 2005).

Çivitçi'ye (2005) göre sağlıklı karar alma ergenler için başlı başına sahip olması zor bir beceridir ve bireyin "ben kimim?" sorusuna verdiği kendine güvenir cevap ve kimlik duygusunun pekişmesiyle ilintilidir. Çivitçi bu konuyu Türkiye'de çalışmak ve ergenlerin mantıkdışı inançlardan kaynaklanan psikolojik sorunlarını izlemek ve bu bağlamda çözüm üretmek için Ellis'in Akılcı-Duygusal Davranışçı Terapi (ADDT) yöntemini kullanır. Bu çerçevede Malatya'da 255 ergen öğrenciyle ilgili veri toplamıştır.

Çivitçi (2005), Akılcı-Duygusal Eğitim Programı'nı kullanmak ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinde mantıkdışı inançların azalmasına etki etmiştir. Buna karşılık sürekli kaygı düzeyinde ya da sağlıklı karar verme yetisinde etkili olmamıştır. Araştırmacı bu bağlamda Türkiye'deki ergenlerde kaygı düzeyini artıran faktörlerin mantıkdışı inançlardan başkalaşabileceğine dikkat çeker. Bu konudaki araştırmaların eksikliğini açıklar. Örneğin, anne-babayla ilişki, bireyin kendi bedeniyle olan olumlu ya da olumsuz ilişkisi, sosyal ve ekonomik statüsü, yaş, depresyon düzeyi, doğum sırası, anne-babanın eğitim ve mesleğinin kaygı düzeyini etkilediği ayrıca çalışılmış konulardır. Bu bağlamda, akılcı-duygusal eğitim programı farklı yaş gruplarındaki ergenler için uygulanabileceği gibi kaygı ve karar alma konularında da ek araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Okul ortamının ergen ruh sağlığı açısından önemi açıktır. Buna göre, okullardaki psikolojik rehberlik desteğinin geliştirilmesi önem kazanır. Meydan (2013), yakın tarihli çalışmasında "Çözüm Odaklı Kısa Süreli Psikolojik Danışma" tekniğini tartışır ve okullarda kullanılmasına dair önerilerde bulunur. Sorunları derinlemesine irdelemeden, sorundan çok çözüme odaklanan ve ergen sorunlarının hızlı değişkenliğini temel alan bu yöntem Meydan'a göre, çocuk ve ergenlerde etkili sonuçlar vermektedir. Bazı yetersizlikleri (kalıcı olamama sorunu, psikopatolojik sorunları göz ardı etmesi, konuşma temelli olması, vb.) olmasına rağmen, okullardaki rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinin bu yaklaşımı değerlendirmesi önemli olacağını vurgulamıştır.

Son olarak, ergenlerle ilgili yapılan çalışmaların akademik başarıları, aile ve arkadaş ortamı ilişkileri, sosyal ekonomik statüleri, okul yaşamları ve ergenlerin ruhsal sağlıkları gibi alanlarda yoğunlaştığı yukarıdaki araştırmalarda görülmektedir.

## 2.2. Kaygı

Kaygı her insanda ve yaşamımızın her döneminde karşımıza çıkabilmektedir. Bu kavramı duyduğumuz zaman aklımıza ilk gerginlik ve mutsuz gibi olumsuz bir çağrışım oluşabilir. Kaygı, otomatik sinir sisteminin uyandırıcı ya da harekete geçirici tarafından kişinin endişe ve gerginlik hissi olarak nitelendirdiği durum ya da memnuniyetsizlik hissi olarak tanımlanabilir (Spielberger, 1972).

Kaygı, insanların yaşamlarının çoğu döneminde var olan evrensel bir duygu deneyimdir. Bireylerin sık sık sorunlarla karşılaşacak gibi düşündükleri ve kendilerini güvensiz hissettikleri kaygı durumu, geleceğe yönelik endişe, kararsızlık, karmaşa, korku, kötümserlik duygularını temsil etmekte dolayla bireyin hayatının çoğu evresini sekteye uğratabilmektedir. “Kaygı, bireyi normal yaşamda fazlasıyla etkileyebilen ve çoğu kez tedirgin edebilen bir duygu olup bireyin davranışlarını büyük ölçüde etkileyerek belirli bir uyumsuzluğa neden olarak okul ortamlarında sık sık kendini göstermektedir (Hill & Sarason, 1966).

Kaygı, kavramı Batılı kaynaklardan dilimize “anksiyete” kavramının tercüme edilmesi ile girmiştir. Kaygı, nedeni bilinmeyen bir sebepten ötürü hissedilen belirsiz korku, endişe ve sıkıntı ile kendisini gösterir. Bireyde kötü bir şey olacağına ve bunu engelleyemeyeceğine ilişkin bir düşüncenin belirmesiyle kaygı ortaya çıkar (Anthony ve Swinson, 2000). Genel olarak, kaygılı bireylerde öznel ve nesnel bir çok yakınma ve belirti bulunabilir. Bunlar ruhsal olarak endişe, gerginlik, güvensizlik, korku, panik şaşkınlık, tedirginlik durumlarından, bedensel olan ağız kuruluğu, baş ağrısı, baş dönmesi, bulantı, çarpıntı, güçsüzlük, halsizlik, iştahsızlık, kan basıncı düşmesi ya da yükselmesi, kas gerginliği, mide-bağırsak yakınmaları, solunum sayısında artma, terleme, titreme ve uykusuzluk olmak üzere geniş bir yelpazede sıralanmaktadır (Köknel, 1985).

Kaygının öğrenmeler üzerine etkisi ile ilgili yapılan bir çok araştırmada düşük kaygının düşük verimliliğe, orta düzeyde kaygının en yüksek verimliliğe ve yüksek kaygının da başka bir deyişle birey panik derecesinde kaygılandığı zaman, öğrenmede verimliliğin en düşük seviyeye ulaştığı sonuçları elde edilmiştir (Cüceloğlu, 1997). Bu araştırmaların sonuçlarına bakıldığında; normal kaygının kişinin kendini geliştirmesine, başarılı olabilmek için daha etkin bir biçimde çalışmasına ve kendi varlığını sürdürmesine engel

olabilecek tehlikeli konularda onu uyararak gerekli önlemler almasına, daha yaratıcı ve üretici olmasına yol açtığı; belli bir düzeye kadar performansı artırdığı ve bireyi güdülediği ortaya çıkmaktadır (Işık, 1996).

Kişi “kaygı” yaşadığı zaman fizyolojik olarak, duygusal tepkiler verir. Kaygı (anksiyete), gerginlik arz eden duygusal bir durum olarak tanımlanmakta ve sık sık gerilim, titreme, terleme, çarpıntı ve yüksek nabız gibi fiziksel semptomlarla seyreden bir tabloya işaret etmektedir. Kişi “korku” yaşadığı zamanlarda ise fiziksel ve psikolojik olarak tepki vermektedir. Sonuçta; korku bir tehlikenin derecesini belirlerken, kaygı ise bir kişi korku yaşarken kişide meydana gelen rahatsızlık veren duyguyu ifade eder (Beck & Emery, 2006).

Kaygı kavramının üzerine birçok çalışma yapan ve önemli katkılarda bulunan bilim insanlarından biri de kuşkusuz Karen Horney’dir. Horney’e göre temel kaygı, çevre ilişkilerinden ve çocukluk yıllarında kabul görmemiş olmaktan kaynaklanır. Çocuğun bireysel gereksinmelerine saygı göstermeme, açık ya da dolaylı baskı, ilgisizlik, çelişkili tutumlar, çocuğa önder olamama, yaptıklarını beğenmeme, gerçek samimiyet ve yakınlığın yokluğu gibi çeşitli olumsuz etmenler çocukta güvensizlik duygusunun gelişmesine neden olabilir. Çocuğun anne ve babasıyla ilişkisinde güven sarsıcı bir durum da kaygı yaratır. Kısaca Horney’e göre kaygı yaşam tecrübelerinden kaynaklanan, olumsuz ilişkiler sonucu gelişen temel bir duygudur. Kaygı yoğunluğu, kişinin içinde bulunduğu duruma yüklediği önem derecesi ile doğru orantılıdır. (Yanbastı, 1996).

Kaygıya benlik algısı açısından bakıldığında ise, Markus ve Wurf (1987: 300), benliğin dinamik bir yorumlayıcı yapı olarak görüldüğünü, bu yapının en önemli ‘içsel’ süreçler (bilgi süreçleri, heyecan ve motivasyonu içerir) ile çok çeşitli kişilerarası süreçler (sosyal algı; durum, partner ve iletişim stratejileri seçimi; geri bildirim tepkiyi içerir) arasında arabuluculuk yaptığını belirtmiştir.

Higgins ve çalışma arkadaşları (1985), üç sınıf benlik kavramı ileri sürerler: “gerçek” benlik (görevleri yapan, performansı sergileyen), “ideal” benlik (bireyin hayal dünyasında sahip olmak isteyeceği ideal anlayıştaki nitelikleri temsil eder), “zorunlu” benlik (bireyin makul bir şekilde elde etmeyi umduğu özellikleri temsil eder). Kaygı, daha çok gerçek ve zorunlu benlikler arasındaki uyumsuzluk ile ilişkilidir.

Kaygının en çok benzetildiği ya da karıştırıldığı kavram korku kavramıdır. Korku kavramı kaygıdan farklıdır. "...düşmanı belli olduğundan yenmesi nispeten kolay olan korku duygusu, benliğimiz gelişip insan olmamızın sonucu olarak yerini düşmanı belli olmadığından yenmesi de zor olan kaygı duygusuna bırakır" (Dağ, 1999: 188). Horney (1995) ise, kaygı ve korku arasındaki benzerlik ve farklılıkları şöyle açıklamaktadır: "Korku ve kaygı duygularının her ikisi de var olduğuna inanılan tehlikeyle orantılıdır".

Bireysel, toplumsal ve kültürel çeşitli ruhbilim öğretilerinde kaygı ilk ya da ikincil olarak kişiliği geliştiren ve etkileyen güç olarak yer almaktadır (Köknel, 2005). Kaygının yoğunluk derecesi, kavramın farklı adlar almasına neden olmaktadır. Kaygı, kavramının daha iyi açıklanabilmesi için bu kavramla ilintili olan ve genellikle karıştırılarak birbirinin yerine de kullanılabilen "korku" kavramı üzerinde durmak da yararlı olacaktır. Korku, belirli bir durumda gerçek veya potansiyel bir tehlikenin var olduğuna dair kişinin yaptığı bir değerlendirmeye, bir tahmine işaret eder. Korku duygusal bir reaksiyonun aksine bilişsel bir süreçtir. Kaygı; duygusal bir sürece işaret ederken, korku bilişsel bir sürece işaret eder. Korku, tehdit edici bir uyarana karşı zihinsel bir değerlendirmeyi içerirken, kaygı bu değerlendirmeye verilen tepkidir.

Kaygı, korku ile çoğu zaman aynı olgu olarak kabul edilmektedir; fakat, kaygı korkunun yansıması olarak düşünülebilir. Korkularımız aniden ortaya çıkan kaynağı belli hisler iken, kaygı genelde uzun süre içerisinde kendisini gösterir. Korku daha çok bu anda ortaya çıkan tehlikelere karşı gösterilen bir tepki iken kaygı gelecekle ilgili endişeleri içermektedir. Yani, kaygı daha çok geleceğe yöneliktir (Baygül, tarihsiz). Neden korktuğumuzu biliriz; ama neden kaygı duyduğumuzu çoğu zaman bilemeyiz. Korkularımızda somut bir tehlike varken kaygının böyle bir kaynağından bahsedilemez. Kaygı kavramı korku kavramından, nesnesi belli olmadığı için farklılaşır (Budak, 2002: 437).

Korkuyu yaratan tehlikenin açık ve nesnel olmasına karşılık, kaygıyı yaratan tehlike gizli ve öznedir. Kaygının yoğunluğu, içinde bulunulan durumun "kişi için taşıdığı önemle" orantılıdır ve kişi bu duyguyu yaratan gerçek nedenlerin farkında değildir" (Akt: Geçtan, 1995). Bu araştırmada da toplumsal yaşam içinde bireyin kendini ifade etmekte ve günlük yaşamda ihtiyacını karşılamakta sorun yaşamasına yol açan bir kaygı türü üzerinde durulmaktadır. Bireyin kendini ifade etmekten kaçındığı, sürekli

gözlemlendiği ve gözlemlenirken de eleştirildiği düşüncesinin ağırlık kazandığı durumları içeren bir tür olan sosyal kaygıdan bahsedilmektedir.

### **2.2.1. Müzikal Performans Kaygısı**

Müzikal Performans Kaygısı problemi üzerine farklı farklı terminoloji kullanımı mevcuttur. Bu nedenle bilimsel çalışmalarda karışıklığı önlemek amacı ile alternatif olarak “sahne korkusu”, performans kaygısı” ya da müzisyen stresi” ifadeleri kullanılmaktadır. Çoğu ortak terminoloji kullanımı bu problemi, Müzik Performans Kaygısı (MPK) teriminin kullanımı olarak önermiştir (Doğan, 2013).

Performans kaygısının önemli bir türü olan MPK müzisyenlerde, bir başarısızlık korkusu ya da performansı sırasında meydana gelebilecek potansiyel bir problemin izleyiciler tarafından olumsuz değerlendirilebileceği korkusudur. Örneğin bir konserde, yetenek yarışmasında veya performans sınavı gibi olayların beklentisiyle fizyolojik ve psikolojik olarak korku tetiklenir. Bu nedenle, birçok müzisyen kapasitelerini tam olarak kullanamayacaklarını düşündüklerinden dolayı, cesaret kırıcı deneyimler yaşar. Kaygı yoğunlukları çok fazla arttığı için otomatik motor tepkileri ketlenir (Allen, 2010).

Bilimsel araştırmalarda, özellikle de psikoloji alanındaki çalışmalarda kaygı ve bununla ilgili diğer faktörler hakkında çok sayıda çalışma olduğu gözümüze çarpar. Bu çalışmalar daha çok kaygıyı meydana çıkarması beklenen şeyler üzerine olan hipotezlerdir. Psikoloji literatüründe sahne kaygısının çok çeşitli türleri tanımlanmıştır. Pargman (2006) tanımında; performans kaygısını bir icradan önce bireyin yaşadığı korkunun özel bir türü olarak tanımlar ve Performans teriminin, Performans Kaygısı ile bahsedilirken çok sübjektif kalabildiğini ifade eder. Örneğin, kimisi sınavdan çok korkarken, bir diğeri meslektaşları önünde konuşmaktan korkmaktadır. Performans Kaygısı aynı zamanda, topluluk önünde performans sergilenmesi esnasında, eğitime, yeteneğe ya da hazırlık seviyesine bakılmaksızın ortaya çıkan sürekli bir endişe olarak da tanımlanır (Salmon, 1990; Wesner, Noyes, ve Davis, 1990).

Performans sergilerken meslek farkı gözetmeksizin birçok sanatçı, bilim insanı kaygı duymamak için bir çaba gösterir, çünkü o an tüm gözler üzerindedir ve siz mükemmel olmak için uğraş verirsiniz. Bu kaygı, kişileri yetenek seviyesi ve yaş gözetmeksizin etkileyebilir (Steptoe, Malik, Pay, Pearson, Price, ve Win, 1995). Ayrıca, performans

kaygısı bireylerin biliş, davranış ve fizyolojisini etkileyebilir ve çeşitli şekilde işlevsiz hale getirebilir.

Beck ve Emery (1985)'ye göre bu kaygı, kişi tarafından bir tehdit olarak algılandığında "acil durum tepkileri" ortaya çıkmaktadır. Bu tehdit yaralanmadan ölüme ya da sınavda başarısız olmaya kadar uzanan çok çeşitli durumu meydana getirebilir. Eğer birey karşı karşıya kaldığı tehlikenin sonucundan korkacağını düşünürse acil durum tepkileri aktif hale gelir. Beck ve Emery, bunu birincil değerlendirme olarak ele alır. Tehlikelerin çoğu yanlış alarm olmasına rağmen, bu kaygıdan mustarip olan kişiler çoğunlukla bu durumu tekrar değerlendirmez ve tehlikenin sadece ihtimal dâhilinde olduğunu kabullenirler. Ardından kişi tehlikenin sonuçları ile başa çıkmak için kullanacağı kaynakları düşünür ve bu da ikincil değerlendirmedir. McQuade (2009), bu değerlendirmelerle ilgili bilişsel süreçler ve bilişsel şemalarla ilgili harekete geçmesini sağlayacak ve istem dışı refleksler ortaya çıkmasına neden olacaktır. Bu açıklama performans kaygısının neden yaş veya deneyimle alakalı olmadığına ışık tutmaktadır.

Performans kaygısı müzisyenler arasında çok sıklıkla yaşandığı için Uluslararası Senfoni ve Opera Müzisyenleri Konferansında en çok üzerinde durulan (Fishbein, Middlestadt, Ottati, Straus, ve Ellis, 1988) ve Britanya Müzisyenler Birliği'ne üye popüler müzisyenlerin en fazla problem yaşadıkları konudur (Cooper ve Wills, 1989). Bir araştırmaya göre; profesyonel müzisyenlerin %16.5'i müzikal performansları esnasında yaşadıkları kaygı yüzünden zarar gördüğünü, %21'nin performansları esnasında şiddetli bir sıkıntı yaşadıklarını ve %16.1'nin yaşadıkları performans kaygısı yüzünden kariyerlerinin tehlikeye girdiğini ifade etmişlerdir (Wesner, Noyes, ve Davis, 1990). Dahası, 155 senfoni müzisyeni ile yapılan bir çalışmada, çoğunluk "performansları ile ilgili kaygı olmadığında hayatlarında daha neşeli, daha mutlu, daha rahatlamış ve az stresli olduklarını" ifade etmişlerdir (van Kemenade, van Son, ve van Heesch, 1995). Bazı araştırmacılar ise performans kaygısının icracıların kariyerlerini vaktinden önce sonlandırmalarına yetecek kadar önemli bir neden olduğunu belirtmişlerdir (Nagel, 1993; Nideffer ve Hessler, 1978).

Mishra (2010), "Müzikal Performansta Hafıza Hataları Üzerinde Seri Konum ve Yapı Etkisi" adlı makalede rapor edilen deneylerin amacı müzikal ezberleme çalışmalarında oluşabilecek hataları öngörebilen bir modelin olup olmadığını saptamaktır. Önceki

çalışmaya dayanılarak, hataların tek parça üzerinden yayılmayacağı, fakat anımsamanın yapısal sınırlar içerisinde saklanacağı varsayılmıştır. Deney 1 de yirmi müzisyen 9 dizekten oluşan 36 satırlık bir alıştırmayı ezberlemiştir. Daha sonra bu müzisyenler 25 dakikalık aradan sonra bu ezberlediklerini enstrümanile çalmışlardır. Dizek numarasının yapılan hata sayısı üzerinde belirli bir etkisi vardır. Baştaki ve sondaki dizeler daha başarılı çalınmıştır, özellikle baştaki iki dizek olmak üzere. Deney 2 de, 23 müzisyen piyanoda öğrendikleri fakat ezberlemedikleri bir parçayı çalmışlardır (rastlantısal bellek çalışması). Satırlarda yapılan hataların sayısı farklı sanatçılar tarafından yapısal, zor ve müzikal anlamda önemli şekilde işaretlenmiştir. Yapısal olmayan satırlar ve zor satırlarda daha fazla hata belirmiştir. Yine de zor olan satırlarda yapısal satırlarda beliren hatalardan daha az hata belirmiştir.

Yavuzdoğan (2004) müzik öğrencilerinin çalgı ya da şan sınavı kaygılarını incelediği çalışmaya göre, öğrencilerin durumluk ve sürekli kaygıları mezun oldukları lise türü, öğrenim gördükleri okul ve devam ettikleri sınıflara göre farklılık göstermemiştir. Enstrümanlara göre de kaygı yoğunluğunda bir farklılık olmamasına rağmen, piyano ve şan öğrencilerinin sınav kaygıları diğerlerine göre daha yüksek olarak hesaplanmıştır. Öğrencilerin çalgı ya da şan çalışma süreleri arttıkça durumluk kaygı seviyelerinin düştüğü ve günde iki saatten fazla çalışan öğrencilerin de kaygılarının düştüğü saptanmıştır. Bunun yanı sıra yıl içinde 3'ten fazla konsere çıkan ve sınavdan önce rahatlama teknikleri uygulayanların da kaygıları anlamlı derecede daha düşük çıkmıştır.

”Müzisyenlerde tek seanslık biyolojik geribildirimden rastgele kontrol edilmiş denemesinin kalp hızı değişkenliği ve performans kaygısı üzerine eğitimi.” adlı çalışmada, Wells, Outhred, Heathers, Quintana ve Kemp (2012), “müzikal performans” yoğun baskı altında yetenek gerektiren bir uğraştır, bu yüzden büyük bir kaygı kaynağıdır. Diğer bir bağlamda, endişe ve ona bağlı sempatik endişe uyarılma sistemi HRV(HRV BF) biyolojik geribildirim ile başarıyla iyileştirilmektedir. Bu teknik, yavaş nefes almalar ile otonom ve duygusal düzenlemeleri artırmaktadır.

Bu çalışmada amaç, rastgele kontrollü denemede 30 saniyelik bir HRV BF seansının yüksek stresli bir müzik performansı kaygısının üzerindeki etkisini keşfetmektir. Çalışmanın metodu ise, toplamda 46 eğitimli müzisyen rastgele biyolojik geribildirim

veya geri bildirimsiz yavaş nefes alma için bölünmüş, bazılarına ise bir yöntem uygulanmamıştır.

İki adet üçerli grup uygulamaların öncesinin ve sonrasının performans kaygısı üzerindeki etkisini (STAI-S) incelemek için tutulmuşlar ve HRV nin sıklığını ölçmüşlerdir. Sonuç olarak yavaş nefes alan gruplar (n=30) yüksek sıklıkta gözle görülür daha yüksek gelişmeler göstermiştir. Değerlendirme olarak bu bulgular gösteriyor ki bir seanslık yavaş nefes alma, geribildirim önemi olmadan, müzik performansındaki fizyolojik bağıntılı psiko-sosyal stresi yenmede oldukça etkili ve yavaş nefes alma yüksek seviyede kaygısı olan müzisyenler için büyük yardımcıdır. Gelecek araştırma, düşük bütçeli ve ilaçsız tedavi olan HRV BF yönteminin müzik performans kaygısındaki etkisinin daha ileri incelenmesini gerektirmektedir.

“Bireyin kendi değeri hakkındaki yargısı” (Bandura, 1997) olarak tanımlanan özgüvenin mevcut durumu çoğunlukla büyüyüp olgunlaşan psikolojik ortamın sonucudur. Bu ortamda başka herhangi bir faktörden çok, diğer insanlar büyük etkiye sahiptir (Napoli vd, 1992: 59).

Beck ve Emery (1985) performans (sahne) kaygısını kısaca, değerlendirilme kaygısı olarak tanımlar. Onlar değerlendirme kaygısını kaygı bozukluklarının bir kategorisi olarak görürler. Bu kaygı, bireylerin kendilerinin değerlendirildiğini düşündükleri durumlarda ortaya çıkar. Bu durumlar; normal sosyal etkileşimleri, topluluk önünde konuşmayı, sınav olmayı ve müzikal performansı içerir.

Beck ve Emery'e göre bireyler kendilerini incinebilir hissettiklerindeki şartlar altında bu kaygıyı yaşarlar. Bu incinebilirlik çeşitli faktörler tarafından etkilenebilir. İlk faktör eğer bireyler kendilerini, çevresindeki kişilerin daha az güçlü olarak algıladıklarını düşünürlerse, öz-güvenleri ve öz-yeterliklerini daha düşük algırlar. Bir diğer faktör, bireyin kendisine olan güvenidir. Bu faktör, bireyin performans yeteneklerine ilişkin algısı tarafından şekillenir ve büyük ölçüde geçmiş deneyimleri, görevin zorluğu ve yetersiz performans için öngörülen yaptırımlardan etkilenir. Üçüncü faktör, performansın belirli ya da belirli olmayan kurallara uygunluğudur. Topluluk önünde konuşmada, konuşma akışının belirli standartlara uygunluğu ya da konuşmanın kontrolü bir örnek olarak gösterilebilir. Eğer birey, bu kurallara bağlı kalamadığını inanırsa, değerlendirmeyi yapacak kişilerin memnuniyetsizliğinden korkacaktır. Dördüncü faktör

savaşma, kaçma, donma ve bayılma gibi ilkel refleksif tepkilerin ortaya çıkmasıdır. Bu tepkiler düşünme, hatırlama ve motor faaliyetleri sekteye uğratabileceğinden başarılı performans için tehlike arz etmektedir (Beck ve Emery, 1985).

Bu duruma ek olarak, Beck ve Emery (1985), bahsi geçen korku halinin başkalarının değerlendirmesi olmaksızın, kişinin kendi kendini değerlendirmesi sonucu da ortaya çıkabildiğini belirtmişlerdir. Bu değerlendirme kişinin kendini acımasızca değerlendirmesi ya da bir komisyonun bireyi verilen bir ödevle değerlendirmesi olabilir.

Kötü bir performans kaygısı deneyimi yaşayan kişiler, verilen görevde başaramayacakları dürtüsü ile kendilerine uygun davranışlar sergilerler (Powell, 2004). Birey kendi değerlendirmelerini performans öncesi, performans esnasında ya da performansın tamamlanmasından sonra da ruminasyon yaşayabilir. Abbott ve Rapee (2004)'ın hipotezlerine göre, bireyin en büyük korkusunun, diğerleri tarafından değerlendirilmekten ziyade, kişinin kendisini acımasızca değerlendirmesi ve muhtemel olay sonrası meydana gelen ruminasyonudur.

Müzisyenlerin sahnede ya da topluluk önünde performanslarını sergilerken, icra edecekleri esere ne kadar çok çalışsalar da kaygı duymayacaklarının ve performans anında kaygıyı doğuracak bir dikkat dağıtıcı olayın olamayacağının garantisi yoktur.

MPK ile ilgili çok sayıda çalışması bulunan Kenny (2008) ise; MPK'nı, bireyin yetenek, eğitim ve hazırlık seviyesine bağlı olmaksızın, topluluk önünde sergileyeceği performans becerileriyle ilgili ısrarcı, rahatsızlık veren endişe duygusu yaşantısı olarak tanımlamıştır.

Salmon (1990)'a göre MPK'nin bu tanımında dört özellik bulunduğunu savunmaktadır. İlk olarak MPK, seyircinin varlığında ortaya çıkan bir kaygı türüdür. Seyirciler, bir müzik öğretmeni, arkadaşlar, aile, emsal icracılar, bir yere girmek için yapılan yetenek sınavı veya konser seyircisi olabilir. İkincisi, icracı performansı ile ilgili kaygı belirtileri yaşar. MPK belirtileri icracıdan icracıya değişiklik göstermesine rağmen genellikle kaygının dört ana belirtisi ile aynı özelliktedirler. Değsete kapılma ve panik hissi (duyuşsal), uyku bozuklukları, titreme, kaslarda gerilme, hızlı nefes alıp verme (davranışsal), terleme, kalp atışında artma, ağız kuruması, sindirim problemleri (fizyolojik), üzüntü, felaketleştirme, endişeli düşünceleri (bilişsel) bu belirtilere örnek verilebilir. Üçüncü özellik, icracının MPK yüzünden mevcut performansının

bozulmasıdır. Bu özellik gerekli olmayabilir, fakat genellikle, icracı performanstan önce ve performans esnasında MPK yaşadığında tam olarak potansiyelini yansıtamayabilir. Dördüncü özellik, MPK yaşantısının herhangi bir neden bağlı olmamasıdır. Beceri, yetenek ve hazırlık ölçütlerine göre, icracı performansı hakkında kaygı yaşamasını gerektiren bir durum yoktur.

Valentine (2003, s.168) performans kaygısının yaş ve deneyim ile azaldığını, ancak bunun sebebinin net olmadığını belirtmektedir. Yaş ve deneyimin müzik performans kaygısı üzerindeki etkisi ile ilgili iki yönde de araştırma sonuçlarına rastlanmaktadır.

Sadler ve Miller (2010) müzik performansı eğitimi alan 37 üniversite öğrencisi üzerinde yaptıkları araştırmada "müzik performans kaygısı ölçeği" ve "tek-sayfalı-günlük" yardımı ile veri toplamışlardır. Araştırmacılar daha uzun süre resmi eğitim görmemiş performans kaygısı üzerinde önemli bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Dünya literatüründe yer alan çalışmalarda, müzisyenlerin genel olarak içe dönüklük, hassasiyet, hayal kurmaya yatkınlık gibi bazı ortak karakter özelliklerine sahip oldukları ortaya çıkarılmıştır (Gregory, 1999). İçe dönük kişilerin, dışa dönüklere göre daha yüksek seviyede vücut aktivasyonuna sahip, dıştan gelen uyarılara karşı daha hassas ve sonuç olarak da kaygı hissetmeye daha yatkın oldukları bilinmektedir (Salmon, 1990). Ayrıca, müzisyenlerin mükemmeliyetçi ve aşırı kontrolcü yaklaşımlarının, MPK ile doğrudan ilişkili olduğu ifade edilmiştir (Parncutt ve McPherson, 2002).

Beck ve Emery (1985)'ye göre eğer icracı kendi güçlü yönlerini küçümserse, zayıflıklarını abartırsa, performansının felaketle sonuçlanacağını düşünürse ve kendisini incinebilir olarak algılayorsa performans kaygısı öz-değerlendirmesini olumsuz etkileyecektir. Bu olumsuz etki icracıların şemaları tarafından belirlenen taraflı bilgi işlem sürecine yatkınlaştıran bilişsel incinebilirliklerden kaynaklanmaktadır. Beck ve Emery'ye göre bu, performans kaygısının esas nedenidir. İracılar yaklaşmakta olan performansı çok tehlikeli bir durum olarak algılayarak ve sonra kaygılı fiziksel tepkiler tetiklenir. Bir kere icracı kaygısının fiziksel belirtilerinin farkına vardığında, performansını daha önceden hayal ettiğinden daha ciddi bir tehdit olarak algılayarak ve fiziksel belirtilerin şiddeti artabilir.

Sinden (1999) özgüven, mükemmeliyetçilik, başa çıkma yöntemi ve özyeterliliğin müzik performans kaygısını nasıl etkilediğini inceleyen aktif olarak orkestrada çalan 138

üniversite öğrencisi ile bir çalışma yapmıştır. Araştırma verileri “Performance Anxiety Inventory”, “Frost’s Multidimensional Perfectionism Scale”, “Coping Styles Questionnaire”, “Self-Efficacy Scale” ve “Rosenberg Self-Esteem Scale” ile toplanmıştır. Bulgular düşük özgüvenin etkili bir şekilde yüksek performans kaygısını belirttiğini ortaya koymuştur.

Ryan (1998), 12 yaşındaki 26 öğrenci ile piyano performansının çocukların kaygı seviyesini nasıl etkilediğini ve aynı zamanda müzik performans kaygısı ile özgüven arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Ryan, çocukların kalp atış seviyelerini, performans öncesi kenarda oturup sahneye çıkmayı beklerken, kendinden bir önceki kişi çalarken ve performans sonrası sahneden inerken ölçmüştür. Bunun yanısıra, çocukların kaygı seviyelerini nasıl değerlendirdiklerini anlamak için performansın hemen bitiminde psikolojik testler uygulamıştır. Çalışma, özgüvenin anlamlı düzeyde sürekli ve durumluk kaygı ile ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuca ek olarak araştırma sonuçları, kaygının sosyal özgüven ile önemli oranda ilişkili olduğunu göstermiştir.

Chan (2011), Hong Kong’daki 7-18 yaş arasındaki 174 öğrenci ile gerçekleştirdiği özgüven ve müzik performans arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında araştırma verilerini “State-Trait Anxiety Inventory for Children”, “Self-Esteem Scal”e ve “Music Performance Anxiety for Adolescence” ölçme araçları yardımı ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda özgüven ile müzik performans kaygısının negatif yönde ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Amerikan orkestraları ile yapılan geniş ölçekli bir çalışmaya göre, performans kaygısı en sık rapor edilen performans problemidir, çalgıcıların %24’ü bundan etkilenmektedir ve %15’i bunun aşırı düzeyde olduğunu belirtmiştir (Valentine, 2003:168). Steptoe (2001) performans kaygısının profesyonel müzisyenlerin %15 ila 25’i için ciddi bir problem olduğunu belirtir. Performans zirvesine ulaşmak için biraz stres gereklidir. Ancak bir noktada stres ve gerilim yarardan çok zararlı hale gelir ve bu müzik performans kaygısını doğurur (Brotons, 1993, s.64).

MPK performansı tamamen olumsuz yönde etkileyen bir durum değildir. Kaygı, genel olarak bakıldığında, her ne kadar olumsuz şeyler çağrıştırıyor olsa da hayatı sadece olumsuz olarak etkileyen bir kavram olarak düşünülemez. Çünkü kaygının bireyin hayatını olumlu ve gelişime götüren özellikleri de vardır. Kaygı, insan için ancak şiddeti

ve sürekliliği arttığı zaman bir sorun ortaya çıkarmaktadır. Normal kaygı, tüm insanlarda doğuştan var olan ve belirli bir 3 düzeye kadar sağlıklı ve yaşanması gereken bir (duygudur) durumdur ( Hamarta, 2009). Kaygı, çok hafif gerginlik ve tedirginlikten; panik derecesine kadar değişik yoğunlukta olabilmektedir (Özpoyraz; 1998).

Bazı icracılar, vücuttaki uyarılmanın yükselmesinin iyi bir performans için gerekli görüp, belli bir seviyedeki heyecanın, performansın kalitesine olumlu bir etki ettiğini öne sürerler (Steptoe, 1989). Vücuttaki aktivasyonun hem çok az, hem de çok fazla olması, performans kalitesine olumsuz bir şekilde etki etmektedir. İstenilen düzeyde bir icra için, en uygun durum denilen ve ortalama seviyede olan bir kaygı yoğunluğunun olmasını gerektiğini ifade etmektedirler.

Uyarılmışlığın zihinsel bağlamda değerlendirilmesi de, yaşanan kaygının gücü üzerinde büyük rol oynar. Vücutundaki değişiklikleri normal ve doğal olarak tanımlayan bir icracı, kaygının yıpratıcı unsurlarını çok daha az yaşayacaktır (Salmon, 1990).Konsere çıkmama, el titremesi, gergin bir yüz ifadesi ve performans kalitesinde düşme gibi durumlar, sahne heyecanının davranış ile ilgili belirtileri arasında sayılabilir.

Performans kaygısının performansı olumlu açıdan etkileyebilirliği uyarılmışlık seviyesine bağlıdır. Uyarılmışlık, otonomik sistemin fizyolojik etki seviyesi, bu aktiviteleri kolaylaştırma hazırlığı ve devam ettirilmesinde yardımcı bir etmen olarak ifade edilebilir (Duffy, 1972). Uyarılmışlık ile ilgili en önemli görüş Yerkes ve Dodson (1908)'ın "Yerkes-Dodson" kuralıdır. Bu teoriye göre, az miktarda kaygı performansı olumlu etkiler. Performanstaki bozulma, eğer kaygı çok yüksekse ve çok düşükse meydana gelir. İyi ve verimli bir performans, orta düzeyde bir uyarılmışlık olursa mümkündür. Özetleyecek olursak; bu hipotez, düşük uyarılmış düzeyinde zayıf performans, orta düzeyde verimli performans ve uyarılmışlık arttıkça sürecin daha kötüye gitmesi olarak ifade edilebilir. Bu durum, "Ters-U hipotezi" olarak adlandırılır.

Hamann (Hamann, 1985; Hamann ve Sobaje, 1983) yüksek düzeyde eğitilmiş ve yetenekli müzisyenlerin kaygıyı arttıran durumlarda daha iyi performans sergileyebileceklerini gözlemlemiştir. Bu görüş, Yerkes-Dodson kuralı ile tutarlı görünmektedir. Hamann uyarılmışlıktan çok, kaygı üzerinde durmaktadır. Aşırı performans kaygısı performansı zayıflattığı için müzisyenlerin en iyi performanslarını sergilemek için çok rahat olmaları gerektiğini belirtir. Steptoe (1989) performans

kaygısının icracının görev yönelimli bilişlerini meşgul ettiğini ve dikkatini dağıttığını savunur. Orta düzeyde fiziksel uyarılmışlığın performans kalitesini arttırabileceğini ama kişinin sıklıkla performans kaygısının karakteristik özelliği olan kötü bir şey olacağını düşünmesine ve kendinden şüphelenmesine yol açabilir.

Uyarılmışlık ve performans arasındaki ilişkiyi özetlemek gerekirse; en iyi uyarılmışlığı neyin oluşturduğunu söylemek o kadar kolay olamayacaktır. Belirli seviyedeki uyarılmışlık performansı iyileştirebilmesi ve kötüleştirilebilmesi de ihtimal dâhilindedir. Bu durum müzisyenin, durumu nasıl yorumladığına bağlıdır. Salmon (1990), performans kalitesi için bazı müzisyenlerin, uyarılmışlığı diğerlerine göre çok daha etkili kullandıklarını ve buna yön verdiklerini, bu sayede de motive olduklarını gözlemlemiştir.

Tobacyk ve Downs (1986)'in, müzik öğrencileri ile yaptığı çalışmada, jürinin performans sınavı esnasında yaklaşımının öğrencilerin benlik algılarında değişikliğe neden olduğunu ifade etmişlerdir. Benzer bir şekilde Dews ve Williams (1989), müzik öğrencilerinin nerdeyse %80'nin öz-saygılarının, sergiledikleri performans kalitesinden etkilendiğini bulmuşlardır.

Negatif düşünceler, kaygının fizyolojik ve davranışsal bilişlerinden, performansın bozulmasına neden olma açısından daha önemli olabilir (Bruce ve Barlow, 1990). MPK'ında, genel uyarılmışlık hali; sonradan gelen duygusal tepkileri belirlemek, performansı gerçekleştiren kişi tarafından nasıl yorumlandığına bağlı olan, performansı en iyi şekilde yerine getirip getirememek gibi, bilişsel değerlendirmelere bağlıdır (Cleaver, 1997; Salmon, 1990).

Çok veya az kaygılı icracılar, seyircilerden alacağı olumsuz tepki korkusuna ek olarak, zayıf ön hazırlık ve zayıf performanslarının farkında oluşuyla farklılaşır. Yüksek MPK yaşayan müzisyenler, düşük MPK yaşayanlara göre daha fazla olumsuz değerlendirme korkusu yaşarlar (Wolfe, 1989). Bilişsel-Davranışçı yaklaşıma göre, MPK'nın kaynağı, bireyin yinelenen düşünce örüntülerinden ve sıklıkla varsaydığı bilişsel tutumlardan kaynaklanmaktadır. Sürekli olumsuz düşünceleri tekrarlayan ve “kendimi iyi hissetmek için seyirciler tarafından beğenilmeliyim” gibi beyanlarla cesareti kırılan bireyin özgüveni zayıflar ve uzun saatler süren hazırlığının karşılığını alamaz.

Solo performansın, birlikte müzik yapılan konser türlerine nazaran daha fazla heyecan oluşturduğu, ayrıca okul ve iş başvurusu sınavlarının da müzisyen için en çok heyecan oluşturan performans türü olduğu belirlenmiştir. Bunun nedeni olarak, bu tür sınavların, müzisyeni sosyal olarak daha alçak bir yere yerleştiren ve hayatıyla ilgili önemli sonuçlar doğuracak değerlendirmeler içeren bir doğaya sahip olmalarıdır (Parncutt ve McPherson, 2002).

Teztel ve Aşkın' ın (2007), Türk müzisyenlerin müzikal performans kaygıları ile ilgili yaptıkları çalışmada, kaygının, icra edilen müzik türüne göre, yoğunluğunun farklılaştığını ifade etmişlerdir. Klasik Batı Müziği öğrencileri ve icracıları arasında, caz ve geleneksel Türk müziği icracılarına göre daha sıklıkla ve yoğunlukta görüldüğü anlaşılmıştır. Bu bulgulara neden olarak, caz ve geleneksel Türk müziklerinin doğaçlamaya dayalı doğalarının, özünde yaratıcılık ve kendini ifade etme olgularına dayanması ve belirli müzikal olguların mükemmel bir şekilde icrasına dayalı olan klasik Batı müziğine göre icracı için gerilimden daha uzak bir ortam oluşturması söylenebilir.

Kaygıyla bağlantılı yoğunlaşma bozukluğu, zihinde performans ile ilgili olumsuz düşüncelerin ortaya çıkması, performans öncesi yer alan genel gerginlik gibi, bilişsel ve davranışla ilgili bulgular ve sahne heyecanının diğer fizyolojik semptomları, en fazla Klasik Batı Müziği öğrencileri arasında yaygınlık göstermektedir. Ayrıca, yine klasik Batı müziği öğrencileri arasında mükemmeliyetçi ve yargıcı yaklaşımların, diğer gruplara göre daha sıklıkla görüldüğü belirlenmiştir (Teztel ve Aşkın, 2007, s.7).

MPK'nın, cinsiyete göre yoğunluğunun farklılaşıp farklılaşmadığı üzerine yapılan çalışmalarda, kızların, erkeklere oranla daha fazla duygusal rahatsızlık bildirdiği görülmüştür. Marye (2011, s.25), klinik ortamda kadınlara, erkeklere oranla daha sıklıkla psikolojik bozukluk teşhisi konduğunu (psikolojik bozukluğu olan kişilerin %55-60'ı kadın) ve epidemiyolojik çalışmalarda bu oranın yaklaşık olarak üçte iki kadınlar lehine olduğunu belirtmektedir.

LeBlanc ve çalışma arkadaşları (1997), lise okul bandosunda çalan 16'sı erkek, 11'i kız 27 öğrenci ile gerçekleştirdikleri çalışmada, öğrencilerin iki hafta ara ile solo olarak, araştırmacı karşısında ve akranlarından oluşan küçük bir grup karşısında olmak üzere üç kere performanslarını incelemişler ve veriler, psikolojik testler ve kalp atışı monitörü yardımı ile toplanmıştır. Araştırma bitiminde kızların erkeklere göre anlamlı düzeyde

daha fazla kaygı duydukları ve kalp atışlarının hızlandığı sonucuna ulaşmışlardır. Yapılan çalışmalar, genel psikolojik rahatsızlıklarda olduğu gibi MPK söz konusu olduğunda da kadınların erkeklere göre daha fazla kaygı taşıdığını ve kadınlarla erkeklerin performans kaygısına farklı biçimlerde tepki verdiğini göstermektedir.

Görüldüğü üzere yapılan çalışmalar gösteriyor ki, profesyonel ve yetişkin müzisyenlerde en sık rastlanılan problemlerden birisi de MPK'dır. Performans kaygısının tecrübe ile ortadan kalkacağı düşünülse de, her yaş ve eğitim grubunu kapsayan başlıca bir problemdir. Yetişkinlerde görüldüğü kadar, genç müzisyenlerde de görülmektedir. Araştırmalar göstermektedir ki, performans kaygısı ilköğretim çağındaki çocuklarda da sık görülen bir durumdur (LeBlanc, Jin, Obert, ve Siivola, 1997; Ryan, 1998, 2004, 2005; Simon ve Martens, 1979). Bunun yanında ergenler üzerine yoğunlaşan çalışmalarda mevcuttur (Britsch, 2005; Fehm ve Schmidt, 2006; Kenny ve Osborne, 2006; Osborne ve Kenny, 2008; Shoup, 1995).

### **2.2.2. Performans Kaygısının Belirtileri**

Brownlee (1981)'e göre, kaygının belirtileri fizyolojik, bilişsel ve davranışsal kategorileri kapsar. Çoğu çağdaş kaygı kuramı bu üçlü sistemin kavramsallaştırmasından bahsetmektedir (Craske ve Craig, 1984; Lang, 1971). Belirtilerin görünme sıklığı performans kaygısını yaşayan bireylerde değişmesine rağmen, bunları ifade edişlerinde benzerlikler görünmektedir. Dahası, bireyin bütün üç belirtiyi aynı anda yaşadığı örnekler vardır ve bireyin sadece bir bileşeni yaşadığı örneklerde mevcuttur. Örneğin, birey tekrarlayan korku verici düşünceler gibi bilişsel belirtilerde artış yaşayabilirken fizyolojik uyarılmada ve davranışsal bozulmada herhangi bir artış olmaz. Belirtiler açısından, performans kaygısı yoğun fizyolojik görünümünün eşlik ettiği ve/veya davranışsal değişimlerle sonuçlanan bilişsel bir olay gibi gözükabilir (Brownlee, 1981).

Motley (1988), performans kaygısının bilişsel ve fiziksel belirtileri icracılar için birbirleri ile çok yakından ilişkili olduğunu öne sürmektedir. İracılar performanslarından önce, negatif düşünceleri, korku ve dehşet hislerini tetikleyen kalp atışlarındaki artışı fark edebilirler. Diğer icracılar performanslarından önce olumsuz düşünceleri düşünmeye başlayabilir ve sonrasında solunum hızlarındaki ve ellerindeki

titremelerin arttığını fark edebilirler. Motley'e göre performans kaygısının bilişsel belirtileri fiziksel belirtileri şiddetlendirir ya da tam tersi olarak fiziksel belirtiler bilişsel belirtileri şiddetlendirebilir. Ancak, icracılar tarafından ilk olarak eğer fiziksel belirtiler fark edilirse, performans kaygısı, bu belirtilerin olumsuz değerlendirilmesine bağlı olur.

Bir icracı performansından önce kalp atışlarında artış ve göğsünde sıkışma hissederse bu belirtileri yaklaşmakta olan bir başarısızlığın işaretleri olarak algılar. Bir diğer icracı bu belirtileri performansını iyileştirmek için kullanabilir. Bu, icracıların performans yaşantılarının kaygı olup olmadığını belirlemedeki, belirtileri yorumlamalarının bilişsel sürecidir.

### **2.2.2.1. Fizyolojik Belirtiler**

Fiziksel belirtiler, insanın gerçek bir tehlike ile karşı karşıya kaldığı zaman yaşadığı "savaş veya kaç" sendromunun bir sonucudur. Performans kaygısının fizyolojik belirtileri savaş ya da kaç mekanizmasından dolayı sınırsızdır. Kalp atışlarındaki artışın bir sonucu olarak kaslara daha yoğun oksijen pompalanır, birey daha yoğun ve hızlı kalp çarpıntısı hissedebilir. Solunum yolları genişlediği gibi ciğer kapasitesi artar, nefes darlığı hissedebilir. İdrak gücü yavaşlayabilir, midede keleklerin uçması, ağız kuruluğu, performans esnasında mide bulantısı (Nideffer ve Hessler, 1978), titreme, uzun ve aşırı solunum (Steptoe ve Fidler, 1987) gibi belirtilerle ortaya çıkan, nerdeyse bütün müzisyenlerde evrensel olan birdurumdur. (Savage, 2009).

Bu sendromda vücut, sinir sisteminin, bir tehlike karşısında uyarılması sonucunda adrenal salgılar ve kendisini strese karşı harekete hazırlar. Genel olarak koruyucu bir fonksiyonu olan bu sendrom, müzik performansı alanında problem yaratabilecek bulgular gösterir. Örneğin, organlara daha fazla oksijen götürmek amacıyla kalp atışının hızlanması, icracı tarafından bir kalp çarpıntısı şeklinde algılanarak rahatsız olmasına neden olur. Vücut sıvılarının farklı bir şekilde organize edilmesi, ağız kuruluğuna yol açar. Solunum sistemindeki aktivite, icracı için hızlı nefes alma ve nefessiz kalma hissini yanında taşır. Bazı icracılar, vücuttaki bu aktivite yükselmesini iyi bir performans gösterebilme yolunda gerekli görüp, belli bir seviyedeki heyecanın, performansın kalitesine olumlu bir şekilde etki ettiğini dile getirmişlerdir (Steptoe, 1989).

Beck ve Emery (1985), performans kaygısından dolayı sorun yaşayan kişilerde meydana gelen fizyolojik semptomların kapsamlı bir listesini oluşturmuşlar ve performans kaygısının semptomlarını şu şekilde sıralamışlardır: a) kardiyovasküler (örn; çarpıntı, hızlı kalp atışı), b) solunum (örn; hızlı nefes almak, nefesi kesilmek, bayılma hissi), c) idrar yolları (örn; mesaneye baskı, idrara çıkmada artış), d) mide-bağırsak (örn; mide bulantısı, istifra, karın ağrısı, karında çarpıntı hissi), e) nöromusküler (yerinde duramamak, bacak sallama, reflekslerde artış), f) deri (örn; yüz kızarması, terleme).

Fizyolojik belirtiler, birey tarafından hissedilen performans kaygısının fiziksel belirtileridir. Neredeyse bütün icracılar, fizyolojik uyarılmayı performans anında ya da daha öncesinde yaşarlar. Ancak fizyolojik olarak hissedilen performans kaygısının bu reaksiyonları zayıflatıcı ve yıkıcıdır.

Performans kaygısının fizyolojik belirtilerinin, fobi gibi ya da korku reaksiyonu gibi benzer davranışları vardır. Bu savaş ya da kaç reaksiyonu otonom sinir sisteminin sempatik dalının yoğun bir etkinleştirilmesidir. Beyin korku ya da kaygı hissettiğinde, hipotalomus bezi sempatik sinir sistemini uyaracak bir sinyal gönderir. Sonuç olarak, hormonlar kan dolaşımına karışır. Bu hormonlar sonra daha sonra böbrek üstü bezlerinin adrenalin ve noradrenalin gibi daha güçlü hormonların salgılanmasına neden olur. Saniyeler içinde, beden reaksiyonu hisseder (Savage, 2009). Performans kaygısından muzdarip olan bu kişiler, savaş ya da kaç durumlarından birisi gibi aynı derece panik hissederler. Bu tepki rakiple savaşmayı seçmek ya da tehlikeli bir havyan görmek gibi yaşamı tehdit eden durumda ya da bir performans durumunda çok yararlı olmasına rağmen, zayıflatıcı etkisinin ve zarar verici olduğunu da gösteriyor (Hargreaves ve North, 1997).

#### **2.2.2.2. Bilişsel Belirtiler ve Çözüm Yöntemleri**

MPK'nın kişide yarattığı bilişsel belirtiler arasında, icracının sahip olduğu ve yaşadığı, kaygılı, yargılayıcı ve mükemmeliyetçi düşünceler, ezber problemleri, konsantrasyon bozuklukları ve güven eksikliğine bağlı düşünceler sayılabilir. Bu rahatsız edici durumları daha az yaşamak, hafifletmek ya da kurtulmak için bir takım bilişsel çözüm yöntemleri geliştirilmiştir.

Bilişsel yöntemler, esas olarak kişide kaygı oluşturan ve ayrıca performans becerilerini etkileyen olumsuz düşünce sistemlerini değiştirmeye yönelik yöntemlerdir. Bunların ilki olan “bilişsel yapılandırma”, kişinin düşüncelerini izleme, becerilerini etkileyen olumsuz fikirleri belirleme, bu düşüncelere zıt etkili ve yapıcı fikirler üretme, bu fikirler üzerinde yoğunlaşma ve bunları iş ile ilgili aktivitelere yöneltme şeklinde uygulanır (Salmon, 1990). Örneğin, bir öğrencinin sınav öncesinde görülen “çok heyecanlıyım, kesinlikle parçayı unutacağım” şeklindeki bir olumsuz düşüncesi belirlenerek, “yeterli derecede hazırlandım, ezberim çok sağlam ve sahne heyecanım bana canlı bir icra yapmam konusunda yardımcı olacak,” şeklindeki yapıcı bir ifadeyle değiştirilebilir.

“Stres aşılama eğitimi,” heyecan uyandıran aktivite sırasında ne hissedileceği ile ilgili gerçekçi beklentiler ortaya koyarak, bunları yapıcı ifadelerle bağdaştırma tekniğidir. Örneğin, icracının bir konser öncesinde ve sırasında hissetmesi olası duygular belirlenip tartışılarak, gerçek konser anı geldiğinde icracının bu duygulara tanıdık olması sağlanabilir (Parncutt ve McPherson, 2002). İrcacının zihni, bu duyguların doğal olması ve iyi bir performans için gerekli olması konusuna yoğunlaştırılabilir.

“Zihinsel çalışma,” özellikle spor psikolojisi alanında kullanılan ve kişinin yapması gereken performansı zihninde detaylı bir şekilde prova etmesine yönelik bir yöntemdir (Sisterhen, 2005). Performans öncesi yapılan enstrümantal ve müzikal çalışmanın sağlanabilmesi açısından çok önemli bir tekniktir. Bir örnek olarak öğrenci, konserde çalışacağı eserin tümünü veya teknik açıdan zor yerlerini enstrümanı olmadan, zihninde detaylı bir şekilde canlandırarak icra edebilir.

“Zihinsel imgeleme,” kişinin yaşayacağı belirli bir tecrübeyi bilinçli bir şekilde beyinde canlandırması, dolayısı ile zihnini arzu edilen performans tecrübesi ve sonucuna yönelik programlaması ile ilgilidir (Sisterhen, 2005). Kişinin zihninde yer alacak her imgenin ve fikrin, detaylı ve yapıcı olgular içermesi önemlidir. Bir icracı konserini, geçmesini istediği şekilde sahne arkasından başlayarak, üzerindeki konser kıyafetiyle, sahne ışıklarıyla ve icra sırasında ortaya çıkan müzik gibi tüm detayları ile birlikte imgeleyerek zihnini başarılı bir performans tecrübesine yönlendirebilir.

Performans kaygısını yaşayan bireyler için, fizyolojik ve bilişsel belirtileri benzerdir. Performans kaygısının bilişsel belirtileri fizyolojik belirtileri arttırabilir ve bunun tam tersi bir durum da yaşanabilir. Bir senaryoda, birey sempatik sinir sistemini ve

fizyolojik belirtileri uyaran olumsuz bir içsel monolog yaşıyor. Örneğin; birey performans sırasında korku ya da dehşet gibi şeyler düşünüyor ve daha sonra kalp atışlarında yükselme ya da el titremesi fark ediyor. Motley (1988), bilişsel ve fizyolojik belirtiler hakkında olası iki senaryoyu ayrıntılı olarak ele alır. Diğer senaryoda, icracı olumsuz içsel monoloğunu tetikleyen kaygısının fizyolojik belirtilerinin farkına varır. Örneğin; kişi performans sırasında kalp atışlarında yükselme ya da el titremesi fark ediyor, olumsuz içsel monoloğu tetikleniyor ve korku ya da dehşet hisleri beliriyor. Performans kaygısı deneyimi bu fizyolojik belirtileri yorumlamaya bağlıdır. Birinci kişi kalp atışlarındaki artışı yaklaşan başarısızlığın işareti olarak yorumlarken, diğer kişi, bu belirtileri performansın heyecanı ve neşesi olarak yorumlayabilir. Bu, bireyin yaşadığı kaygının performansını zayıflatıp zayıflatmayacağını belirleyen içsel monoloğu yorumlamanın bilişsel sürecidir (Motley, 1988).

Ryle (1949)'e göre, kişilerin düşüncelerinin çoğu, içsel bir film gibi görsel imgeleme yoluyla ortaya çıkan içsel monolog ile yürütülmektedir. Bu içsel monolog bireyin bir durumu nasıl yorumladığı ve yaşadığını doğrudan etkiler. Michigan Üniversitesin öğrencileri üzerinde yapılan performans kaygısı ile ilgili bir çalışmada, olumsuz öz-bildirim ve içsel monologlar, yüksek seviyede performans kaygısında rol oynamakta (Nagel, Himle ve Papsdorf, 1989). Beck ve Emery (1985)'e göre, performans kaygısının kökleri incinebilirliğin varlığına dayanır. İrcacılar kendilerini incinebilir algıladıklarında, güçlerini daha az görme ve güçsüzlüklerini ve felaketlerini abartma eğiliminde olabilirler. Eğer, bir icracı az sonra gerçekleştireceği performansına yönelik ciddi bir tehlike algıarsa (örn; gelecekteki başarılarına), incinebilirlik hissi olumsuz düşünceler yüzünden artacak ve fizyolojik tepkiler tetiklenecektir. Birey kaygısının fizyolojik belirtilerinin farkına vardığı anda performansının daha önce hayal ettiğinden daha ciddi bir şekilde tehlike altında olduğuna inanacaktır.

Beck ve Emery (1985), performans kaygısının bilişsel belirtilerini bu şekilde sınıflamışlardır; a) duyuşsal-algısal (örn; kendilik bilinci, gerçek dışılık hissi, bulanık zihin, ketlenme), b) kavramsal (örn; kontrol kaybı hissi, bilişsel bozukluk, olumsuz değerlendirilme korkusu, tekrarlayan korkulu düşünceler, korkutucu görsel imgeler), d) düşünme zorlukları (örn; dikkatini yoğunlaştıramama, kafa karışıklığı, hatırlama güçlükleri, nesnellik ya da perspektif kaybı) ve e) duyuşsal (örn; huzursuzluk, sabırsızlık, gerginlik, korku)

### 2.2.2.3. Davranışsal Belirtiler ve Çözüm Yöntemleri

İcracı tarafından içsel olarak yaşanan fizyolojik ve bilişsel belirtilerin aksine, kaygının davranışsal belirtileri dışsal ve gözlenebilir olarak dışa vurulur. Aslında, performans kaygısının davranışsal dışavurumu, performansın gözlenebilir yönleri olarak adlandırılabilir. Davranışsal belirtiler, bireye tahrip edici gelir çünkü doğrudan performansı azaltıcı bir şekilde sonuçlanır. Davranışsal belirtilerin sonucu olarak, seyirci, icracının güvensizliğini, sıkıntısını ve gerilimini fark eder (Giti, 2013).

Davranış ile ilgili yöntemler, kişide sahne heyecanı nedeniyle görülen olumsuz davranış şekillerini değiştirmeye yönelir. “Davranış provası,” icracının sık sık farklı ortamlarda çalarak, sahne tecrübesini esas konser zamanından önce birçok kez yaşamasına yönelik yapılan çalışmadır. Ayrıca, bu konuda yapılan kontrollü çalışmalarda, seyirciden alınan destekleyici eleştiriler ile sahne olgusunun pozitif bir unsur olarak görülmesi sağlanır (Kendrick vd., 1982). Sahne heyecanı ile başa çıkma konusunda, sahne tecrübesinin önemi birçok sanatçı tarafından vurgulanmıştır.

Öğrencilerin, sahnede istenilen sıklıkta konser yapma fırsatları olmasa da, arkadaşları ve aileleri önünde sık sık yapacakları performanslar, “insan önünde çalma” olgusu ile daha barışık olmalarına yardımcı olacaktır.

Davranışa yönelik bazı çözüm yöntemleri, vücudun ve zihnin rahatlatılmasına yönelik çalışır. “İlerlemeli gevşeme,” belirli kas gruplarının sırayla kasılıp gevşetilerek yapıldığı bir rahatlama yöntemidir. Bu yöntem, ayaklardan başlayıp sırayla vücudun yukarı doğru diğer bölümlerindeki değişik kas grupları, derin nefesler eşliğinde ve belli bir sayı ile kasılıp gevşetilerek uygulanabilir. “İşaret kontrolünde yapılan rahatlama,” kişinin rahatlık veya huzur ile bağdaştırdığı bir işaret kelimesini kullanarak, kaygısını düşürme çalışmasıdır. İlerlemeli gevşeme tekniğini kullanarak bedensel ve ruhsal olarak rahatlayan kişi, bu modu “sakin” ya da “huzur” gibi bir kelime ile eşleştirip, bir konser anını hayal etmesi sonucunda oluşan anksiyete hislerini nötr bir hale getirmek için kullanabilir (Salmon, 1990; Nagel vd., 1989).

Başka bir davranışsal yöntem olan “sistemik duyarsızlaştırma,” kişiyi kaygı uyandıran olguya hiyerarşik bir şekilde yaklaştırarak, her aşamada, daha önceden hissedilen endişelerin ve olumsuz düşüncelerin yok edilmesine yönelik bir stratejidir.

Esas olarak, fobilerin iyileştirilmesine yönelik kullanılan bu yöntem, sahne heyecanı konusunda bir öğrencinin, önce arkadaşları arasında rahat bir performans sergilemesine çalışılması, daha sonra, kendi öğretmeni ve tanımadığı başka öğretmenler önünde çalarken heyecanını kontrol edebilmesi ve sonra da gerçek bir konser anında rahat çalması şeklinde stres seviyesini arttıran bir şekilde uygulanabilir (Nagel vd.,1989).

“Nefes egzersizleri,” diyafram kullanılarak, kontrollü ve genelde belirli bir sayı eşliğinde derin nefes alma ve verme yöntemidir. Bu tekniğin, konser öncesinde rahatlatıcı ve yoğunlaşma ağlayıcı özellikleri, birçok sanatçı tarafından vurgulanmıştır.

### **2.2.3. Müzik Performans Kaygısının Yaygınlığı**

MPK, icracının yetenek, yaş, tecrübe ve hazırlık seviyesinden bağımsız olarak görülebilir. Farklı ülkelerde yapılan çalışmalarda, sahne heyecanının ortalama olarak müzisyenlerin %50'sini etkilediği, ayrıca bu olgunun, müzisyenler tarafından en sık yaşanan psikolojik problem olduğu belirtilmiştir (Currie, 2001; Fehm ve Schmidt,2006).

İnsanların %80'inin ya bütün gözlerin üzerine çevrildiği durumlarda ya da bir grup insanın dikkatinin çevrildiği performans durumlarında kaygı yaşadıkları düşünülmektedir (Plaut, 1988). Teztel (2007)'in, 112 müzisyen ile yaptığı çalışmada, Türk müzisyenler arasında sahne heyecanının çok yaygın görülen bir problem olduğu ortaya konulmuştur. Uluslararası Senfoni ve Opera Müzisyenleri Konferansının 2212 senfoni ve opera müzisyeni üzerinde yaptığı bir çalışmaya göre, üyelerinin %24'ü performans kaygılarını bir problem olarak görürken, %16'sı performans kaygısını çok şiddetli seviyede yaşadıklarını belirtmişlerdir (Fishbein, Middlestadt, Ottati, Straus, ve Ellis, 1988). Britanya Müzisyenler Birliği'ne üye popüler müzisyenlerin en fazla mustarip oldukları konudur (Cooper ve Wills, 1989).

Yapılan bir çalışmada, profesyonel müzisyenlerin %16.5'i müzikal performanslarının yaşadıkları kaygı yüzünden zarar gördüğünü, %21'i performansları esnasında şiddetli bir sıkıntı yaşadıklarını ve %16.1'i yaşadıkları performans kaygısı yüzünden kariyerlerinin etkilendiğini bildirmişlerdir (Wesner, Noyes, ve Davis, 1990). Bunlara ek olarak, 155 senfoni müzisyeni ile yapılan bir çalışmada, orkestra müzisyenlerinin (%62.5), müzisyen olmayanlara göre daha fazla performans kaygısı yaşadıkları bulunmuştur. Yine aynı çalışmada müzisyenlerin %59'nun yaşadıklarını kaygının profesyonel ve kişisel

hayatlarını olumsuz yönde etkilediğini belirtirken, Konsere çıkmadan %36'nın günler önce, %10'nun haftalar önce, %5'nin ise aylar önce kaygı yaşadıkları bulunmuştur (van Kemenade, van Son, ve van Heesch, 1995). Steptoe (1989)'nin Londra ve Kraliyet Orkestrasına mensup müzisyenler ile Guildhal Müzik ve Drama okuluna devam eden öğrenciler ile yaptıkları çalışmada, katılımcıların %32'sinin yüksek seviyede kaygılı oldukları görülmüştür.

## **2.3. Beklenti**

### **2.3.1. Aile Beklentisi**

İnsanların en çok etkilendiği çevre aile fertleridir. Ailelerinin düşünceleri öğrenciler üzerinde oldukça etkilidir. Performans kaygısı çevreden izole olmuş bir durum değildir. Kaygı düşüncesi topluluk önündeki performanslarda artış gösterebilir, aynı zamanda derslerde, provalarda ve bireysel alıştırmalarda kendini gösterir (Fogle, 1982, s.368-375). Ailelerin beklentileri öğrenciyi çoğu zaman kaygılandırır. Bazı aileler mükemmeliyetçi olarak çocuklarının beklentilerinden daha çok kendi beklentilerini göz önünde tutarlar. Böyle durumlarda yalıtılmış, ailesiyle düşüncelerini ve duygularını paylaşmakta sorun yaşayan birçok lise öğrencisi görebiliriz. Bu sorunu yaşayan öğrenci bir müzik öğrencisi ise belki de kendisini dinlemeye gelen ailesinin beklentilerini düşünerek sahne kaygısı yaşayabilir.

Ergenlik, bireylerin hem kendi hayatlarına dair algılarının yoğun olarak değiştiği hem de aileleri dışında toplumun diğer kurumlarıyla yoğun ilişkiler kurmaya başladıkları dönemdir. Bireylerin çocukluktan gençliğe adım attığı ve değer yargılarının ve davranışlarının okul başta olmak üzere kamusal alanın birçok aktörü tarafından şekillendirildiği bu dönemde ergenlik, toplumbilim araştırmalarının önemli bir araştırma öznesi olarak karşımıza çıkmaktadır. T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün 2013'te "Türkiye Ergen Profili Araştırması TEPA" adlı çalışmasına göre, ailelerin ergenlerden en büyük beklentileri, okula gitmeleri ve derslerini çalışmalarınıdır.

Araştırmadaki en büyük payı olan akademik başarı beklentisi oranı %83' dür. Daha sonra odalarının temiz tutulması (%17) ve günlük ev işlerine yardımcı olmak (%14) gibi beklentiler gelmektedir. Katılımcıların %7'si ailelerinin kendilerinden hiçbir beklentisi

olmadığı kanaatindedir. Odanın temiz tutulması dışarıda tutulursa, genel olarak ev işlerine yardım ve kardeşlerle ilgilenmeye ilişkin beklentilerin toplam belirtilme sıklığı %36'dır. Ailenin çocuktan çalışıp para kazanması beklentisi ise %5 oranında belirtilmiştir. Ailelerin ergenlerden beklentilerinin en çok olduğu ders çalışmaları ve akademik başarı beklenti yoğunluğu ergenler arasındaki yaşa göre de değişmektedir. Yaşça küçük olan ergenlerden derslerine çalışmaları, büyüklere göre daha çok beklenmektedir (belirtilme sıklığı sırasıyla %89 ve %74).

Eğitsel beklentilere ek olarak, erken çocukluktaki sağlıklı ailevi yaşantılar, yetişkinlikteki MPK'nın yordayıcısı olarak gösterilebilir Nagel (1988). Adler (2011) aşağılık kompleksi kuramına göre, kişinin benlik algısının aile yaşantılarından kaynaklandığını ve onların algısıyla benlik imgesinin arasındaki eşitsizliğin aşağılık kompleksine neden olduğunu saptamıştır. Fakat kaygı yoğunluğunun normal olması durumunda kişiye fayda sağladığı gibi normal yoğunlukta aşağılık kompleksinin de kişinin hedeflerinin peşinden gitme isteğini güdüleyebildiğini savunmaktadır.

Bu güdülenmişlik hali kişide bir miktar gerginlik hali yaratsa da, kişinin duygusal sağlığı ve performans kalitesi açısından oldukça önemli görülür. Kişi, bu gerginlikten korkup hedef davranışından vazgeçebilir bu onun özgüven eksikliğinin bir yansımasıdır. Bu tür bir yaklaşım kişide MPK oluşmasına neden olabilir (Gabbard, 1979).

### **2.3.1.1. Ergenlik ve Aile**

Ergenlik araştırmalarına temel oluşturan çalışmalar ve son yıllarda Türkiye'de yürütülen ergenlik araştırmaları birlikte ele alındığında, ergen deneyimini belirleyen iki önemli sosyal ortam aile ve okul olarak öne çıkar. Ergenin sosyal normlarla ve din ile ilişkisi, topluma bağlılığı, kimlik kaygısı, ruh sağlığı ya da bunalımı, risk alma ve/ya da şiddet eğilimleri, alkol ya da uyuşturucu tüketimi ve cinselliğin keşfi gibi temel konular gerek aile düzeni içinde, gerek, akran ilişkilerinin ve baskı/zorbalık uygulamalarının çoğunlukla geliştiği, okul ortamında incelenmiş, geçerli olduğu durumlarda çalışma yeri koşulları da incelemeye katılmıştır. Ayrıca, ergenlik deneyimini biçimlendirecek üç önemli etkenin cinsiyet, sosyoekonomik durum ve kırsal-kent yaşamı olacağı öngörülmektedir.

Bahçivan-Saydam ve Gençöz'ün (2005) Anadolu Liseleri'nde okuyan öğrencilerle yaptığı araştırma, ergenlik dönemindeki ruhsal süreçler ve ailenin bağlantısıyla ilgili önemli bulgular sağlar. Araştırmacılar öncelikle Epstein, Bolwin ve Bishop'un (1983), bulgularına dayanarak "işlevsel" ve "işlevsel olmayan" aileleri ayırır ve bu ailelerde yetişen ergenlerin ruhsal deneyimlerine ilişkin çıkarımlar sunarlar. Onlara göre, işlevsel bir ailede yetişen çocuk ya da ergen kendisine değer verildiğini hisseder, onaylanma ve yol gösterilmeyle büyür, korunur; hem sınırlanır, hem de özgür bırakılır. İşlevsel ailelerde bireyler arası iletişim kuvvetlidir ve herhangi bir kriz, uyum içinde, konuşularak atlatılır. Ebeveyn fiziksel ve duygusal destek sağlamaya hazırdır ve bireyler tutumlarında esneklik gösterme yetisine sahiptir. Anne-baba arasındaki uyum, çocuğun bireysellik ve özerklik anlayışını artırır; özellikle annenin desteği çocukta "kendilik değeri"ni geliştirir. Buna karşılık, işlevsel olmayan ailelerde bireyler duygu ve düşüncelerini rahat dile getiremezler; sorunlarını aşmak için uyum içinde hareket edemezler. Sorunlar daha büyük çatışmalara ve yıkımlara yol açar.

Bireylerin aile içi rolleri ve sınırları belirsizdir. Özellikle fiziksel şiddet ve cezalandırma uygulanan bu ailelerde ergenin şiddete eğilim gösterdiği gözlemlenir. Benzer şekilde, Ayan (2007), Sivas'ta yaptığı çalışmada özellikle annenin davranış biçiminin, aile-içi şiddet uygulamasının, ergenin saldırganlığında etkili olduğunu bulmuştur.

Aile ve ergen ilişkisini inceleyen bu literatürün ışığında, Bahçivan-Saydam ve Gençöz ergenlerdeki davranış sorunlarını cinsiyet, annenin eğitim düzeyi, aile ilişkileri, çocuk yetiştirme tutumu ve benlik saygısı düzeyi çerçevesinde incelerler. Buna göre, ailenin genel işlevlerde, özellikle de duygusal tepki verebilme işlevindeki yetersizlikler ergenlerde içe yönelim sorunlarına neden olur; anksiyete, depresyon, sosyal içe dönüklük ve somatik sorunlar yaratır. Birey sorunların paylaşıldığı ve birlikte üstesinden gelindiği bir ortamda yetişmediği için, her sorunundan kendini sorumlu tutar; bu da kaygı, öfke ve kendini suçlamaya yol açar. Ayrıca, ailenin sorun çözmedeki yetersizliği, ergenin dışarıya yönelik saldırganlaşmasına ve yıkıcı olmasına da yol açar; dolayısıyla kendisinin yanı sıra çevresini ve toplumu da olumsuz yönde etkiler. Araştırmanın ilginç bir bulgusu, eğitim düzeyi yüksek anneli ailelerde bireyin dışa yönelimdeki davranış sorunlarını (saldırganlık, şiddet, suç eğilimi) daha sık göstermesidir. Yazarlar bunu eğitilmiş ve çalışan annenin çocuğuyla nicelik ve nitelik bakımından daha az ilgilenebilmesine bağlar.

Pekel-Uludağlı ve Sayıl'ın (2009), ergenlerin ebeveyn ve akran ilişkileri ve saldırgan davranış ya da risk alma arasındaki bağlantıyı araştırdıkları çalışmanın bulgularına göre, niversiteli ergenlerde, ergenin risk alma davranışları annenin eğitim düzeyiyle pozitif yönde, ebeveynin ergeni gözetmesi, izlemesiyle ise negatif yönde ilişkilidir. Ana-babanın arkadaş ilişkilerini yasaklaması, hem liseli hem de niversiteli ergenlerde risk alma davranışıyla pozitif yönde, ebeveynin arkadaş ilişkilerine rehberlik etmesi ise bu davranışla negatif yönde ilişkilidir. Ek olarak, erkek ergenlerin genelde kız ergenlerden daha yüksek sıklıkta risk alma davranışı gösterdiği bulunmuştur.

Uludağlı ve Sayıl'ın araştırması, Bahçivan-Saydam ve Genz'nkiyle birlikte okunduğunda, ailenin işlevselliğinin yanı sıra, ebeveynin akran ilişkilerini yönetmedeki rolünün de, özellikle dışa yönelimle ilişkili davranış sorunları açısından ergenlik yaşantısında önemli olduğu görülür.

Buraya kadar ergenlerin aile işlevlerinin çeşitli ruhsal ve sosyal açılardan ne kadar belirleyici olduğunu anlattık. Kalyencioğlu ve Kutlu (2010) ise araştırmalarında ergenlerin aile işlevi algılarına ve bu algının ergenin çevresiyle uyumunu nasıl etkilediğine odaklanmıştır. Aile işlevinin ergen tarafından nasıl algılandığını anlamak, kuşkusuz yukarıda anlattığımız konular bağlamında oldukça önemlidir. İstanbul'da lise öğrencileriyle yaptıkları çalışmaya göre, ğrencilerin Hacettepe Kişilik Envanteri puanı azaldıkça (yani çevreye uyum seviyeleri düştükçe), aile işlevlerini "sağlıksız" olarak algılamaları artar. Yazarlara göre, sosyal uyum çalışmaları ve ergen ruh sağlığı çalışmaları aile ve ergen iletişimine yönelmeli, buradaki ilişkilerin sağlıklı, algıların tutarlı olmasına dikkat göstermelidir.

Bahçivan-Saydam ve Genz'e göre, ebeveynin ocuk yetiştirme tutumundan söz edildiğinde, disiplin düzeyi, baskı ya da demokratik tutum gibi değerler ne çıkar. Ebeveynin sağladığı kontrol ve disiplinin paylaşımcı, arkadaş canlısı ve demokratik bir tutumla dengede olması son derece önemlidir ve bu dengedeki orantısızlığın ergenlikte davranış sorunlarına yol açtığı görülmüştür. Örneğin MUSAAGAODLU ve GÖRE'nin (2005) araştırmasına göre, lise ve niversite dönemindeki ergen kız ve erkeklerde ve ortaokul dönemindeki ergen erkeklerde davranışsal özerklik, ergenin algıladığı anne kabul ve ilgiyiyle doğru orantılıdır. Ayrıca, ebeveynin demokratik olarak algılandığı ergenlerde,

ana-babayı izin verici-ihmalkâr ya da otoriter olarak algılayanlara göre daha fazla davranışsal özerklik gözlemlenir.

SAM Araştırma Danışmalık'ın (1998) Gençlik Araştırması'na göre, Türkiye'de yaşayan gençler aileyi yaklaşık %82 oranında “koruyan, kucak açan” bir kurum olarak görür. Buna rağmen, gençlerin yarısının sorunlarını aileleriyle paylaşmadıkları da önemli bir bulgudur. “Sınırlayıcı” olarak görenlerin yüzdesi ise çok daha düşük olmasına rağmen, hem çalışan, hem de üniversiteye hazırlanan gençlerde görece yüksek (%31) olduğu saptanmıştır. On beş yıl öncesine ait bu bulgular ışığında, günümüzde ergenlerin aile kurumuyla ilgili tutumlarını belirlemek ve ergenlerin aile içi iletişimlerini incelemek aynı zamanda Türk toplumunda aile ve ergenlere ilişkin değişimi izlemek açısından da faydalı olmuştur. Son olarak, Bahçivan-Saydam ve Gençöz'e göre, aile ilişki ve işlevleriyle iç içe değerlendirilen iç ve dışa yönelimdeki davranış sorunları bireyin benlik saygısının oluşması ve gelişmesiyle doğrudan bağlantılıdır. Zayıf benlik saygısı hem bu sorunların bir sonucu olarak ergeni etkiler, hem de sorunların artmasına neden olur.

Ergenin ailesiyle olan ilişkisi incelenirken dikkate alınan önemli bir konu da, bireyin bağlanması ve ailede gelişen bağlanma biçiminin ergenin öbür ilişkilerine olan etkisidir. Sümer ve Güngör'ün (1999) çalışmasını örnek gösteren Deniz (2006), ergenlik döneminde güvenli bağlanma ilişkilerinin başarılı arkadaşlık ilişkileri, yetkin sosyal beceriler ve yüksek düzeyde özsaygı sağladığını yazar. Aileye güvenli biçimde bağlı gençlerin fiziksel olarak da daha sağlıklı oldukları gözlemlenir. Güvenli bağlanma ise ailelerin çocuğun gereksinimlerini koşulsuz ve tutarlı olarak karşılamasına, yakınlık ve sevgiyi esirgememesine ve destekleyici olmasına bağlıdır.

Cooper, Shave ve Collins'e (1999) göre de güvensiz bağlanma yaşayan bireyler ergenlik döneminde kişilerarası ilişkilerinde sorunlar yaşar, özsaygıları düşük olur, yalnızlık ve utanç gibi duyguları yoğun ve sıkça yaşarlar ve bu kişilerin suça eğilimi daha yüksek olur (bağlanma konusunda ayrıca bkz. Morsünbül ve Tümen 2008).

Şirvanlı-Özen ve Aktan (2010), ergenin ebeveyne bağlanma biçiminin akranları arasındaki “zorbalık sistemi”nde oynadığı rolde de etkili olduğunu bulmuştur. Bu bağlamda, onların çalışması ergenin aile içindeki yaşantısı ve okul ya da diğer ortamlarda kurduğu akran ilişkileri arasındaki bağlantıyı anlamamıza yardımcı olur.

Şirvanlı-Özen ve Aktan, İstanbul’da yürüttükleri çalışma sonucunda, erkek ergenlerde ailede güvenli bağılık yaşama ve zorbalığa maruz kalma/zorbalık gösterme arasında anlamlı olumsuz ilişki saptamıştır (Şirvanlı-Özen, 2006).

Yukarıda da belirtildiği gibi, ergenin akran, arkadaş ve flört ilişkileri aile içindeki yaşantısıyla yakından ilgilidir. Bununla birlikte, okul hayatı ve arkadaşlık ilişkilerinin ergen yaşantısını doğrudan etkilediği de saptanmıştır. Örneğin Bülbül (2009) yaptığı araştırmanın sonucunda hem lise, hem de ilköğretim öğrencilerinin boş vaktisizlikten şikâyet ettiğini, dersane, ders çalışmak ya da test çözmek gibi aktivitelerin ergenlerin hem vaktini aldığını, hem de onları huzursuz ettiğini saptamıştır. Yine aynı araştırmacı, üniversiteye girişteki sınav sistemiyle ilgili kaygı ve memnuniyetsizliğin, “ülke sistemine inançsızlık” olarak kendini gösterdiğini ortaya koyar. Ergenlik döneminde aile ve toplumun kendilerini anlamaması ve sınav sistemiyle ilgili şikâyetlerin özellikle düşük sosyoekonomik düzeydeki ailelerde yetişen ergenlerde yoğunlaştığını, ama genel olarak da geçerli olduğunu anlatır.

Sonuç olarak, “sınav-merkezli eğitim” sistemini, ergenlik yaşantısının önemli bir sorunu olarak saptayan Bülbül, “performansa dayalı eğitim anlayışı”nın daha etkili olacağını savunur. Ek olarak, SAM Araştırma Danışmanlık’ın (1998) Gençlik Araştırması’na göre eğitim düzeyi arttıkça, gençlerde “ezberci eğitim”den şikâyet de artar. Dolayısıyla “sınav-merkezli” ve “ezberci” eğitim Türk ergenlerinin yıllardır sürmekte olan sorunları olarak belirlenmeli, bu sorun ayrıntılı incelenmeli ve çözüm yolları araştırılmalıdır.

Çapulcuoğlu ve Gündüz’ün (2013) bu konudaki yakın tarihli araştırması Mersin liselerinde, Maslach Tükenmişlik modeli çerçevesinde, stresle başa çıkma, sınav kaygısı, akademik yetkinlik ve anne-baba tutumları arasındaki ilişkileri inceler. Tükenmişlik kavramı ilk olarak 1970’lerde meslek çalışanları için bıkkınlık, başarısızlık, yıpranma, enerji ve güç kaybı durumlarını anlatmak için kullanıldı. Fakat, Çapulcuoğlu ve Gündüz’ün de anlattığı gibi bu kavramı öğrencilerin ders ve okul hayatlarıyla olan ilişkilerini özetlemek için kullanmak da mümkündür. Toplamda 1385 öğrencinin katılımıyla elde edilen araştırma bulgularına göre, tükenmişlik ve yukarıda belirtilen değişkenlerin hepsinin arasında anlamlı ilişki bulunmuştur.

## **BÖLÜM III**

### **YÖNTEM**

#### **3.1. Araştırmanın Modeli**

Bu araştırmada, güzel sanatlar lisesi müzik bölümündeki ergenlik dönemindeki öğrencilerin, ailelerinin beklentileri ile MPK arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlandığından, betimsel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın amacına yönelik olarak “Lise Öğrencileri İçin Müzikal Performans Kaygısı Ölçeği” ve Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği’nin alt boyutlarından “Aile Beklentisi Ölçeği” İlişki analizi ile devam edilmiştir.

Tarama modeli geçmişte ya da şu an var olan bir olguyu var olduğu şekliyle betimlemeyen ve tanımlamayı hedefleyen araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan şeyleri değiştirme ve etkileme çabası barındırmaz. Bilinmek istenilen şey görünür haldedir. Amaç ise o şeyi doğru ve net bir biçimde gözlemleyip değiştirme amacı gütmeyen ifade edebilmektir (Karasar,1984, s.79). Tarama modelinde bilimin gözlem kaydetme, olaylar arasındaki ilişkileri tespit etme, kontrol edilen değişmez ilişkiler üzerinde genellemelere varma isteği vardır. Yani bilimin tasvir ediliş fonksiyonu ön plandadır (Yıldırım,1966, s.67). Araştırmada, ergen yaş grubu müzik öğrencilerinin icra esnasındaki müzikal performans kaygılarının ailelerinin onlardan olan beklentileri ile olan ilişkiler hakkında genel bir yargıya varmak ve bunları bilimsel bir temele göre açıklamak amaçlanmıştır.

#### **3.2. Evren ve Örneklem**

Araştırmanın evrenini Türkiye’deki profesyonel ve amatör müzisyenler, Araştırmanın örneklemini ise Bolu Güzel Sanatlar Lisesi, Düzce Güzel Sanatlar Lisesi ve Kırıkkale Güzel Sanatlar Lisesi 9, 10, 11 ve 12. Sınıflarda öğrenim gören, sahnede canlı performans sergilemiş, topluluk önünde çalgı (ya da şan) ile deneyim yaşamış olan kısaca MPK’dan muzdarip olma ihtimali dahilindeki 180 müzik bölümü öğrencisinden oluşmaktadır.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Bu bölümde, ergenlerin müzikal performans kaygıları ile ailelerinin beklentileri arasındaki ilişkinin bilimsel veriler halinde sunulmasında kullanılan kişisel bilgi formuna ve konuyla ilgili kullanılan iki ölçek hakkında bilgilere yer verilmiştir.

Verilerin toplanması sırasında kullanılan ölçeklerin yanı sıra müzisyenlerin kişisel bilgilerinin elde edilebilmesi amacıyla “*Kişisel Bilgi Formu*” kullanılmıştır. Karasar (2005: 143), ölçme duyarlılığı bakımından en az duyarlı ölçeğin sınıflama ölçeği olduğunu belirtmektedir. Sınıflama ölçeği oluşturulurken kullanılacak tek bir kural vardır. Ayır nitelikleri taşıyan şeyler ayrı semboller alır. Nitel belirleyicilik dışında hiçbir belirleyicilik görevi görmeyen sınıflama ölçeği, mevcut değişkenler arasında kesin sınırlar belirler. Araştırmada kişisel özelliklerin elde edilmesi amacıyla hazırlanan “*Kişisel Bilgiler Formu*”, kişisel bilgilerin kesin ve net bir şekilde sınıflandırılabilmesi açısından bu yaklaşıma uygun olarak hazırlanmıştır.

Lise Öğrencileri İçin Müzikal Performans Kaygısı Ölçeği Çalışma Grubu ise; Doğan (2013) tarafından oluşturulan bu ölçeğin kullanım örneğini Malatya, Muğla, Çankırı, Uşak, Kütahya, Kastamonu, İzmir, Çanakkale, Hatay, Eskişehir, Adana, Trabzon ve Bolu illerindeki Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinin Müzik bölümlerinde öğrenim gören 546 müzik bölümü öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğrenciler 2011-2012 Eğitim öğretim yılında Bahar döneminde adı geçen okullarda öğrenim görmekte olan öğrenciler arasından performans deneyimi yaşamış 10.-11.- 12. sınıf öğrencileridir. Çalışma grubu 185’i erkek, 361’i kızdan oluşmuştur.

Çalışma grubunun işlem kısmında ise; ölçek için öncelikle MPK ve Sosyal Kaygı alanın yapılan araştırmalar incelenmiş ve 33 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Ardından söz konusu bu maddeler psikolojik danışmanlık ve rehberlik ile Müzik Öğretimi alanlarında uzman olan 3 öğretim üyesine incelenmiş ve yapılan değerlendirmeler sonucunda 33 maddelik ölçek ile pilot uygulama yapılmıştır. 33 madde 48 kişilik bir pilot gruba uygulanmış ve çıkartılması gereken herhangi bir madde bulunmamıştır. 33 madde 5 basamaklı Likert bir dereceleme ölçeği (“0” hiçbir zaman, “1” Çok az, “2” Ara sıra, “3” Sık sık ve “4” Her zaman) şeklinde yazılmış ve bu maddeler üzerinde geçerlik ve güvenilirlik analizleri gerçekleştirilmiştir (Doğan, 2013, s.71).

Lise Öğrencileri için Müzik Performans Kaygısı Ölçeği'nin geçerlik çalışması olarak yapı geçerliği kapsamında açımlayıcı faktör analizi (AFA) yapılmıştır. Güvenirliği Cronbach Alpha iç tutarlılık yöntemi, alt-üst 72 grup incelemesi ve test tekrar yöntemleri ile incelenmiştir. Geçerlik ve güvenilirlik analizleri için SPSS 11.5 ve Lisrel 8.54 programları kullanılmıştır.

Yapı geçerliğini incelemek için yapılan AFA'da öncelikle bütün maddeler arasında korelasyon matrisi incelenerek önemli oranda anlamlı korelasyon olup olmadığına incelenmiş ve faktör analizinin yapılabilmesi için uygun anlamlı ilişkilerin olduğu saptanmıştır.

Verilerin faktör analizine uygunluğu Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett Testi ile incelenmiştir. KMO'nun 0.60'dan yüksek çıkması ve Bartlett testinin anlamlı çıkması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2007). Bu çalışmada, KMO örneklem uygunluk katsayısı .92, Bartlett Sphericity testi  $X^2$  değeri ise 2699.052 ( $p < .001$ ) bulunmuş ve ölçek maddelerine verilen cevapların faktörlenebileceği görülmüştür. Literatürde, bir maddenin faktör yük değeri için asgari büyüklüğün .32 olması yönünde yaygın bir görüş vardır (Çokluk, Şekercioğlu, ve Büyüköztürk, 2010), bunun yanında faktör yük değerlerini değerlendirmek amacıyla yüklerin büyüklüğü için kesme noktasının ne olması gerektiğine ilişkin kararın araştırmacının tercihleri ile ilgili bir sorun olduğunu belirtmiştir. Bu görüşten hareketle, .32 faktör yük değeri benimsenmiştir. Faktörleştirme işlemine başlamadan önce, faktör yük değerinin belirlenmesi için araştırmada AFA'nın temel bileşenler tekniği ile promax döndürme tekniği ve Scree Plot neticesinde faktör çözümlemesi 3 faktörle sınırlandırılmıştır. Faktör yükü .32'nin altında kalan ya da binişik olan 13 madde ölçekten çıkartılmış toplam varyansın % 42.74'ünü açıklayan faktörlü bir yapı elde edilmiştir..

Ölçeğin güvenirliliğini belirlemek için, ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı, düzeltilmiş madde-toplam korelasyonu ve testin toplam puanlarına göre oluşturulan alt %27 ve üst %27'lik grupların madde ortalama puanları arasındaki farkların sınanması için ilişkisiz t-testi kullanılmıştır.

Kullanılan ikinci ölçek ise; Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği (ÇBMÖ)'dir. Frost ve diğerleri (1990) tarafından öğrencilerin mükemmeliyetçilik eğilimlerini belirlemek amacıyla geliştirilmiş olan ölçeğin Türkçe uyarlama çalışmaları: Mısırlı-Taşdemir

(2004) tarafından yapılmıştır. Ölçek, Likert tipinde 1-5 arası derecelendirme ile (1)Kesinlikle katılmıyorum, (2)Katılmıyorum, (3)Kararsızım, (4)Katılıyorum, (5)Kesinlikle katılıyorum cevaplarına karşılık gelecek şekilde düzenlenmiştir.

Frost ve diğerlerine (1990) göre mükemmeliyetçilik altı alt özelliğten oluşan çok boyutlu bir yapıdır. Türkçe uyarlama çalışmasında, 35 madde 6 faktör altında toplanmıştır. Ölçek örneklem grubuna uygulandıktan sonra, geçerlik yöntemi olarak faktör analizine tabi tutulmuştur. Faktör analizi SPSS FACTOR (SPSS/WINDOWS) ile gerçekleştirilmiştir. Daha sonra, örneklem uygunluğu ve Sphericity testleri gerçekleştirilmiştir. KMO Örneklem Uygunluk katsayısı .84 olarak bulunmuştur. Barlett Sphericity ise 4961.42 ile .001 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Altı faktör için faktör yüklemeleri: "Düzen" (.63- .82). "Hatalara Aşırı İlgi" (.31-.70). "Davranışlardan Şüphe" (.40-.68) "Aile Beklentileri" (.55-.73). "Ailesel Eleştiri" (.41-.68). "Kişisel Standartlar" (.44-.62). Genel ve alt ölçekler için belirlenen güvenilirlik katsayıları .63 ile .87 arasında ortaya çıkmıştır. Testin genel güvenilirlik katsayısı .83 olarak hesaplanırken; Düzen için .87, Hatalara aşırı ilgi için .77, davranışlara şüphe için .61, Aile Beklentileri için .71, Ailesel Eleştiri için .65 ve Kişisel Standartlar için .63 olarak bulunmuştur. Testin yarıya bölme güvenilirlik katsayısı ise .80 olarak hesaplanmıştır.

Ölçek hakkındaki detaylı bu bilgiler ve “Ergenlerin Müzikal Performans Kaygıları ile Ailelerinin Beklentileri Arasındaki İlişki” tez başlığı doğrultusunda tezin konusu ile ilgili olan çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeğinin altı alt bölümünden sadece “Aile Beklentileri” alt başlığını kullanmak uygun görülmüştür. “Aile Beklentileri” alt başlığı beş alt maddeden oluşmaktadır.

### **3.4. Verilerin Toplanması**

Verilerin toplanması aşamasında, ölçeklerin uygulanacağı kurumlar belirlenmiştir. İlgili 3 farklı şehirdeki Güzel Sanatlar Lisesi’nden izinler alınmıştır.

Ölçeklerin uygulanacağı bir kurumda uygulama yüz yüze gerçekleştirilmiş, ulaşılamayan kurumlara, ölçekler kargo ile yollanmıştır. Ölçek yollanan kurumların bölüm başkanları uygulayıcı olarak belirlenmiş, ölçeklerin sağlıklı bir ortamda uygulanması konusunda bilgilendirilmişlerdir.

Verilerin toplanması, 6 ay sürmüştür. Bu sürenin sonunda veri girişleri tamamlanarak, veriler istatistik işlemler için uygun hale getirilmiştir.

### 3.5. Verilerin Çözümlemesi

İstatistiksel çözümlemelere geçmeden önce, demografik değişkenler gruplandırılmış ardından uygulanan ölçekler puanlandırılmıştır. Daha sonra elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmeleri bilgisayar ortamında gerçekleştirilmiştir.

Bu aşamada, araştırma grubunu oluşturan müzisyenlerin demografik özelliklerini betimleyici frekans ve yüzde dağılımları çıkarılmış, sonra ölçeklerin toplam ve alt boyut puanları için , ss, SHx değerleri saptanmıştır. Öte yandan, karşılaştırma analizleri için yeterli dağılımın oluşmadığı değişkenler için anlamlı birleştirmelerle gruplar birleştirilmiştir. Bu bağlamda: x

- 1.Örneklem grubunu oluşturan ergenlik dönemindeki müzisyenlerin MPK ile Ailelerinin Beklentilerinin Arasındaki İlişkinin anlamlı bulunup bulunmadığının hesaplanmasında, Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi,
2. Müzikal Performans Kaygısı Ölçeği ile Aile Beklentisi Ölçeği' nin normal dağılımlı bir seride üç ve daha fazla bağımsız ortalama arasındaki farkın anlamlılığını hesaplanmasında tek yönlü varyans analizi (ANOVA),
3. Okullara göre Aile Beklentisi farkının anlamlılığını hesaplamada tek yönlü varyans analizi (ANOVA),
4. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre Aile Beklentisi Ölçeği puanları arasındaki puanların hesaplanmasında İlişkisiz Grup t testi,
5. Öğrencilerin yaş, sınıf, düzeylerine göre Aile Beklentisi Ölçeği puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığının hesaplanmasında Tek Yönlü Varyans Analizi testi,
6. Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre Aile Beklentisi Ölçeği puanları arasındaki farklılığın anlamlı olup olmadığının hesaplamada yapılan İlişkisiz Grup t testi,

7. Öğrencilerin çalgı türlerine göre (Yaylı Çalgı, Gitar, Üflemeli Çalgı ve Türk Müziği çalgısı öğrencilerinin) Aile Beklentisi Ölçeği puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını hesaplamak için Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır.



## BÖLÜM IV BULGULAR VE YORUM

### Aile Beklentisi ve Lise Öğrencileri İçin Müzikal Performans Kaygısı Ölçeklerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, Sahne Kaygısı Ölçeği alt boyutlarının demografik değişkenler, çalgı değişkeni ve meslek değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik yapılan testlerin sonuçlarına yer verilmiştir.

**Tablo 4.1. Örneklem Grubundaki Öğrencilerin Okullarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı**

<i>Okul Adı</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Bolu GSL	69	38.3
Düzce GSL	44	24.4
Kırıkkale GSL	67	37.2
<i>Toplam</i>	180	100.0

Örneklem grubunda bulunan 180 öğrencinin 69'u Bolu Güzel Sanatlar Lisesi, 44'ü Düzce Güzel Sanatlar Lisesi ve 67'si Kırıkkale Güzel Sanatlar Lisesi öğrencisidir. Oranları düşünüldüğünde; örneklem grubunun %38.3'ü Bolu Güzel Sanatlar Lisesi, %24.4'ü Düzce Güzel Sanatlar Lisesi ve %37.2'si Kırıkkale Güzel Sanatlar Lisesi öğrencilerinden oluşmaktadır.

**Tablo 4.2. Örneklem Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı**

<i>Cinsiyet</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Kız	114	63.3
Erkek	66	36.7
<i>Toplam</i>	180	100.0

Örneklem grubunda bulunan 180 öğrencinin 114'ü Kız, 66'sı Erkektir. Bu öğrencilerin %63.3'ü Kız öğrencilerden, %36.7'si Erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

**Tablo 4.3. Örneklem Grubundaki Öğrencilerin Yaş Düzeylerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı**

<i>Yaş Düzeyi</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
14-15 yaş	42	23.3
16-17 yaş	107	59.4
18-20 yaş	31	17.2
<i>Toplam</i>	180	100.0

Örneklem grubunda bulunan 180 öğrencinin 42'si 14-15 yaş, 107'si 16-17 yaş ve 31'i 18-20 yaşındadır. Oranları düşünüldüğünde; örneklem grubunun %23.3'ü 14-15 yaş, %59.4'ü 16-17 yaş ve %17.2'si 18-20 yaş düzeyindeki öğrencilerden oluşmaktadır.

**Tablo 4.4. Örneklem Grubundaki Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı**

<i>Sınıf Düzeyi</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
9. Sınıf	43	23.9
10. Sınıf	45	25.0
11. Sınıf	53	29.4
12. Sınıf	39	21.7
<i>Toplam</i>	180	100.0

Örneklem grubunda bulunan 180 öğrencinin 43'ü 9. sınıf, 45'i 10. sınıf, 53'ü 11. sınıf ve 39'u 12. sınıf öğrencisidir. Oranları düşünüldüğünde; örneklem grubunun %23.9'u 9. sınıf, %25'i 10. Sınıf, %29.4'ü 11. sınıf ve %21.7'si 12. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır.

**Tablo 4.5. Örneklem Grubundaki Öğrencilerin Çalgılarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı**

<i>Çalgı Türü</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Yaylı Çalgı	111	61.7
Gitar	13	7.2
Üflemeli Çalgı	19	10.6
Türk Müziği Çalgısı	37	20.6
<i>Toplam</i>	180	100.0

Örneklem grubunda bulunan 180 öğrencinin 111'i Yaylı çalgı, 13'ü Gitar, 19'u Üflemeli çalgı ve 37'si Türk Müziği çalgısı öğrencisidir. Oranları düşünüldüğünde; örneklem grubunun %61.7'si Yaylı çalgı, %7.2'si gitar, %10.6'sı Üflemeli çalgı ve %20.6'sı Türk Müziği çalgısı öğrencilerinden oluşmaktadır.

**Tablo 4.6. Örneklem Grubunun Tamamına Ait Aile Beklentisi ve Müzikal Performans Kaygısı Ölçeği Puanlarının Tanımlayıcı Değerleri**

<i>Okul Adı</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Bolu GSL	69	38.3
Düzce GSL	44	24.4
Kırıkkale GSL	67	37.2
<i>Toplam</i>	180	100.0

Örneklem grubunda bulunan 180 öğrencinin Aile Beklentisi Ölçeği ve Müzikal Performans Kaygısı Ölçeği puanları Bolu GSL 69 öğrencinin %38.3' ü, Düzce GSL 44 öğrencinin %24.42 ü, Kırıkkale GSL 67 öğrencinin %37' si oranında oluşmaktadır.

**Tablo 4.7. Örneklem Grubunun Aile Beklentisi ve Müzikal Performans Kaygısı Ölçeklerine İlişkin Tanımlayıcı Değerleri**

Ölçek	<i>n</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>	<i>SH</i>	<i>Varyans</i>
ABÖ	180	17.83	4.29	0.32	18.45
MPKÖ	180	37.58	14.48	1.08	209.75

Kısaltmalar: ABÖ: Aile Beklentisi Ölçeği, MPKÖ: Müzikal Performans Kaygısı Ölçeği

Örneklem grubunda bulunan 180 öğrencinin Aile Beklentisi Ölçeği ortalama puanı 17.83 ve standart sapması 4.29, Performans Kaygısı Ölçeği ortalama puanı 37.58 ve standart sapması 14.48 olarak bulunmuştur.

**Tablo 4.8. Aile Beklentisi ve Müzikal Performans Kaygısı Ölçekleri Puanları Arasında Yapılan Korelasyon Sonuçları**

Ölçekler	<i>n</i>	<i>R</i>	<i>P</i>
ABÖ &MPKÖ	180	0.14	0.061

Kısaltmalar: ABÖ: Aile Beklentisi Ölçeği, MPKÖ: Müzikal Performans Kaygısı Ölçeği

Aile Beklentisi Ölçeği ve Performans Kaygısı Ölçeğinden örneklem grubunca alınan puanlar arasında Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı  $r=0.14$  olarak bulunmuştur ( $p>0.05$ ). Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı değeri için  $p$  değerinin 0.06 bulunması sonucun istatistiksel olarak anlamlı olmadığını ancak aile beklentisi ile müzikal performans kaygısı arasındaki ilişkinin anlamlılık eğiliminde olduğunu göstermektedir.

**Tablo 4.9. Okullara Göre Tüm Ölçek Puanları Arasında Yapılan Tek Yönlü Varyans Testi Sonuçları**

Ölçek	Değişim Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	f	P
ABÖ	Gruplar Arası	108.65	2	54.33	3.01	0.05
	Gruplar İçi	3193.01	177	18.04		
	Toplam	3301.66	179			
MPKÖ	Gruplar Arası	386.26	2	193.13	15.48	0.40
	Gruplar İçi	37159.65	177	209.94		
	Toplam	37545.91	179			

Kısaltmalar: ABÖ: Aile Beklentisi Ölçeği, MPKÖ: Müzikal Performans Kaygısı Ölçeği

Örneklem grubunda bulunan öğrencilerin okullarına göre, Aile Beklentisi Ölçeği puanları arasında yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ( $F=3.01$ ,  $p=0.05$ ). Ancak anlamlılık değerinin 0.05 olması farklılığın anlamlılık eğiliminde olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin okullarına göre Müzikal Performans Kaygısı Ölçeği puanları arasında yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ( $f=15.48$ ,  $p>0.05$ ).

**Tablo 4.10. Örneklem Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları**

Ölçek	Cinsiyet	n	Ortalama	S.S.	t	Sd	P
ABÖ	Kız	114	17.41	4.36	1.73	142.52	0.084
	Erkek	66	18.55	4.11			
MPKÖ	Kız	114	38.87	15.14	1.64	152.11	0.103
	Erkek	66	35.35	13.09			

Kısaltmalar: ABÖ: Aile Beklentisi Ölçeği, MPKÖ: Müzikal Performans Kaygısı Ölçeği

Örnekleme grubunda bulunan öğrencilerin cinsiyetlerine göre, Aile Beklentisi Ölçeği puanları arasında yapılan İlişkisiz Grup t testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ( $t=1.73$ ,  $p>0.05$ ). Ancak anlamlılık değerinin 0.05-0.10 aralığında olması farklılığın anlamlılık eğiliminde olduğunu göstermektedir. Kızların ailelerinin beklentileri daha yüksek düzeyde olma eğilimindedir.

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre Müzikal Performans Kaygısı Ölçeği puanları arasında yapılan İlişkisiz Grup t testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ( $t=1.64$ ,  $p>0.05$ ).

**Tablo 4.11. Yaş Düzeylerine Göre Ölçek Puanları Arasında Yapılan Tek Yönlü Varyans Testi Sonuçları**

Ölçek	Değişim Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	f	P
ABÖ	Gruplar Arası	104.72	2	52.36	2.90	0.058
	Gruplar İçi	3196.94	177	18.06		
	Toplam	3301.66	179			
MPKÖ	Gruplar Arası	603.69	2	301.85	1.45	0.238
	Gruplar İçi	36942.22	177	208.71		
	Toplam	37545.91	179			

Kısaltmalar: ABÖ: Aile Beklentisi Ölçeği, MPKÖ: Müzikal Performans Kaygısı Ölçeği

Örnekleme grubunda bulunan öğrencilerin yaş düzeylerine göre, Aile Beklentisi Ölçeği puanları arasında yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ( $f=2.90$ ,  $p>0.05$ ). Ancak anlamlılık değerinin 0.06 olması farklılığın anlamlılık eğiliminde olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin yaş düzeylerine göre Müzikal Performans Kaygısı Ölçeği puanları arasında yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ( $f=1.45$ ,  $p>0.05$ ).

**Tablo 4.12. Sınıf Düzeylerine Göre Ölçek Puanları Arasında Yapılan Tek Yönlü Varyans Testi Sonuçları**

<i>Ölçek</i>	<i>Değişim Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>Sd</i>	<i>Kareler Ort.</i>	<i>f</i>	<i>P</i>
ABÖ	Gruplar Arası	192.59	3	64.20	3.63	0.014
	Gruplar İçi	3109.07	176	17.67		
	Toplam	3301.66	179			
MPKÖ	Gruplar Arası	305.88	3	101.96	0.48	0.695
	Gruplar İçi	37240.03	176	211.59		
	Toplam	37545.91	179			

Kısaltmalar: ABÖ: Aile Beklentisi Ölçeği, MPKÖ: Müzikal Performans Kaygısı Ölçeği

Örnekleme grubunda bulunan öğrencilerin sınıf düzeylerine göre Aile Beklentisi Ölçeği puanları arasında yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi testisonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $f=3.63$ ,  $p<0.05$ ). Hangi gruplar arasında farklılık olduğunu sınamak üzere İlişkisiz Grup t testi tekniği kullanılmıştır.

Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre Performans Kaygısı Ölçeği puanları arasında yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi testisonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $f=0.48$ ,  $p>0.05$ ).

**Tablo 4.13. Örneklem Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları**

<i>Sınıf</i>	<i>n</i>	<i>Ortalama</i>	<i>S.S.</i>	<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>P</i>
9. Sınıf	43	18.79	4.45	1.99	84.56	0.050
10. Sınıf	45	16.98	4.09			
9. Sınıf	43	18.79	4.45	0.02	86.59	0.985
11. Sınıf	53	18.77	4.10			
9. Sınıf	43	18.79	4.45	2.44	79.87	0.017
12. Sınıf	39	16.46	4.20			
10. Sınıf	45	16.98	4.09	2.17	93.52	0.033
11. Sınıf	53	18.77	4.10			
10. Sınıf	45	16.98	4.09	0.57	79.65	0.571
12. Sınıf	39	16.46	4.19803			
11. Sınıf	53	18.77	4.09804	2.64	80.91	0.010
12. Sınıf	39	16.46	4.19803			

Örneklem grubunda bulunan öğrencilerin sınıf düzeylerine göre, Aile Beklentisi Ölçeği puanları arasında yapılan İlişkisiz Grup t testi sonucunda;

9. ve 10. Sınıf öğrencilerinin Aile Beklentisi Ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ( $t=1.99$ ,  $p=0.05$ ). Ancak anlamlılık değerinin 0.05 olması farklılığın anlamlılık eğiliminde olduğunu göstermektedir. 9. Sınıf öğrencilerinin ailelerinin beklentileri daha yüksek düzeyde olma eğilimindedir.

9. ve 11. Sınıf öğrencilerinin Aile Beklentisi Ölçeği puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ( $t=0.02$ ,  $p>0.05$ ).

9. ve 12. Sınıf öğrencilerinin Aile Beklentisi Ölçeği puanları arasında, 9. Sınıf öğrencilerinin aileleri lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $t=2.44$ ,  $p<0.05$ ).

10. ve 11. Sınıf öğrencilerinin Aile Beklentisi Ölçeği puanları arasında, 11. Sınıf öğrencilerinin aileleri lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $t=2.17$ ,  $p<0.05$ ).

10. ve 12. Sınıf öğrencilerinin Aile Beklentisi Ölçeği puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ( $t=0.57$ ,  $p>0.05$ ).

11. ve 12. Sınıf öğrencilerinin Aile Tutumu Ölçeği puanları arasında, 11. Sınıf öğrencilerinin aileleri lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $t=2.64$ ,  $p<0.05$ ).

**Tablo 4.14. Çalgı Türüne Göre Aile Beklentisi Ölçeği ve MPK Ölçeği Arasında Yapılan Kruskal-Wallis Testi Sonuçları**

Ölçek	Sınıf	<i>n</i>	Sıralamalar Ortalaması	Ki Kare ( <i>sd</i> =3)	<i>P</i>
ABÖ	Yaylı	111	90.50	3.37	0.338
	Gitar	13	79.92		
	Üflemeli	19	77.00		
	Türk Müz.	37	101.14		
MPKÖ	Yaylı	111	87.04	5.84	0.120
	Gitar	13	98.92		
	Üflemeli	19	116.03		
	Türk Müz.	37	84.81		

Kısaltmalar: ABÖ: Aile Beklentisi Ölçeği, MPKÖ: Müzikal Performans Kaygısı Ölçeği

Örneklem grubunda bulunan öğrencilerin çalgı türlerine göre (Yaylı Çalgı, Gitar, Üflemeli Çalgı ve Türk Müziği çalgısı öğrencilerinin) Aile Beklentisi Ölçeği puanları arasında yapılan Kruskal-Wallis testi sonucunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ( $\chi^2=3.37, p>0.05$ ).

Öğrencilerin çalgı türlerine göre Müzikal Performans Kaygısı Ölçeği puanları arasında yapılan Kruskal-Wallis testi sonucunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ( $\chi^2=5.84, p>0.05$ ).

## BÖLÜM V

### SONUÇ

#### 5.1. Yargı

- Araştırmanın birinci amacı ile ilgili analizlerin sonuçlarına göre Güzel Sanatlar Lisesi'ndeki öğrencilerin Aile Beklentisi ile Müzikal Performans Kaygısı Ölçekleri Puanları arasındaki ilişki anlamlı olarak bulunamamıştır, fakat anlamlıya çok yakın değer aldığı görülmüştür.
- Araştırmanın ikinci amacı ile ilgili analizlerin sonuçlarına göre Güzel Sanatlar Lisesi'ndeki öğrencilerin okulları ile Aile Beklentisi Ölçeği puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır; fakat anlamlılık değeri olması farklılığın anlamlılık eğiliminde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin okullarına göre Müzikal Performans Kaygısı Ölçeği puanları arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.
- Araştırmanın üçüncü amacı ile ilgili analizlerin sonuçlarına göre Aile beklentisi ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır fakat kız öğrencilerin ailelerini beklentileri anlamlıya yakın bir eğilim göstermiştir. Cinsiyet ile Müzikal Performans Kaygısı Ölçeği arasında ise anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.
- Araştırmanın dördüncü amacı ile ilgili analizlerin sonuçlarına göre Aile beklentisi ile yaş arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır, ancak anlamlıya yakın eğilimdedir. Müzikal Performans Kaygısı Ölçeği ile yaş arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.
- Araştırmanın beşinci amacı ile ilgili analizlerin sonuçlarına göre aile beklentisi ile sınıf düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre yapılan yeni bir testte ise 9. ve 10. Sınıf öğrencilerinin Aile Beklentisi Ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Ancak anlamlılık değerinin 0.05 olması farklılığın anlamlılık eğiliminde olduğunu göstermektedir. 9. Sınıf öğrencilerinin ailelerinin beklentileri daha yüksek düzeyde olma eğilimindedir.

9. ve 11. Sınıf öğrencilerinin Aile Beklentisi Ölçeği puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

9. ve 12. Sınıf öğrencilerinin Aile Beklentisi Ölçeği puanları arasında, 9. Sınıf öğrencilerinin aileleri lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur

10. ve 11. Sınıf öğrencilerinin Aile Beklentisi Ölçeği puanları arasında, 11. Sınıf öğrencilerinin aileleri lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

10. ve 12. Sınıf öğrencilerinin Aile Beklentisi Ölçeği puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. 11. ve 12. Sınıf öğrencilerinin Aile Beklentisi Ölçeği puanları arasında, 11. Sınıf öğrencilerinin aileleri lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Müzikal Performans Kaygısı ile sınıf düzeyinde ise anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

- Araştırmanın beşinci amacı ile ilgili analizlerin sonuçlarına göre Aile Beklentisi ile çalgı arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Müzikal Performans Kaygısı ile çalgı arasında ise anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

## 5.2 Tartışma

Araştırmanın sonuçlarına göre lise öğrencilerinin müzikal performans kaygıları ile aile beklentileri arasında anlamlıya yakın bir eğilim gözlenmiştir. Bu konuda daha geniş ve farklı yaş düzeyinde yeni araştırmaların yapılmasının konu açısından daha verimli olacağı düşünülmektedir.

Çalışmanın bulgularına göre;

- Aile beklentisi ile MPK arasındaki ilişki anlamlıya eğilimli bulunduğu için yapılmış olan güzel sanatlar lisesi sayısı genişletilerek ya da farklı eğitim ve yaş grupları arasında yapılarak anlamlı bir ilişki bulunabileceği düşünülmektedir. Benzer çalışmalarda aile beklentisinin öğrencinin performans kaygısına önemli ölçüde etkide bulunduğu dair bigilere rastlanmıştır. Kaygı düşüncesi topluluk önündeki performanslarda artış gösterebilir, aynı zamanda derslerde, provalarda ve bireysel alıştırılmalarda kendini gösterir (Fogle, 1982, s.368-375)”. Ailelerin beklentileri öğrenciyi çoğu zaman kaygılandırır. Bazı aileler mükemmeliyetçi

olarak çocuklarının beklentilerinden daha çok kendi beklentilerini göz önünde tutarlar.

- Lise öğrencilerinin ailelerinin beklentileri ve müzikal performans kaygıları ile okulları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Başka düzey eğitim kurumlarında aynı ya da benzer çalışmanın MPK açısından bilimsel çerçeveye katkıda bulunulacağı düşünülmektedir.
- Lise öğrencilerin ailelerinin beklentileri ve müzikal performans kaygıları ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamasına karşın kız öğrencilerin ailelerinin beklentileri anlamlı düzeyde farklılığa eğilimlidir. Çalışmada cinsiyet ile MPK arasında anlamlı farklılık bulunmamasına rağmen bazı çalışmalarda kız öğrencilerin erkeklere nazaran daha çok performans kaygısı yaşadığı konusunda bilgilere rastlanmıştır.

Studer ve arkadaşları (2011), klasik müzik eğitimi alan 169 üniversite öğrencisi ile yaptıkları çalışmada performans kaygısını ölçmek üzere “State-Trait Anxiety Inventory” ve “Nijmegen Questionnaire” araçları ile yapılan çalışmaların sonuçları neticesinde kızların erkeklere göre anlamlı düzeyde daha fazla soluk verişin hızlanması şikâyetinde ve müzikal performans kaygısına yönelik negatif duygulara sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

- Aile beklentisi ile yaş arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır, ancak anlamlıya yakın eğilimdedir. Müzikal Performans Kaygısı Ölçeği ile yaş arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Güzel Sanatlar Lisesi müzik öğrencilerinin MPK ile yaş arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamasına karşın yapılan bazı çalışmalarda yaş ve deneyim arttıkça kaygı seviyesinin düştüğü doğrultusundadır.

Hamann (1982) North Carolina Üniversitesinde 90 müzik öğrencisi ile yaptığı çalışmasında öğrencilerin izleyici karşısında performans sergilemesi ile bir odada kayıt için performans sergiledikleri sıradaki kaygı yoğunluklarını

karşılaştırmıştır. İki kaygı ölçeği ile elde edilen veriler doğrultusunda daha uzun süre eğitim gören deneyimli öğrencilerin daha az deneyimli öğrencilere göre izleyici karşısındaki kaygı ortamında daha iyi performans sergilediği sonucuna varmıştır.

- Lise öğrencilerinin sınıf düzeyleri ile aile beklentisi arasındaki ilişki anlamlı bulunmuştur. Çalışmalara göre sınıf düzeyi düşük olan lise 9. Sınıf öğrencilerinin performans kaygıları daha yoğun hesaplanmıştır.
- Çalışmada aile beklentisi ile çalgı arasında ve Müzikal Performans Kaygısı ile çalgı arasında ise anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Fakat yapılan çoğu çalışmada MPK'nın Batı Müziği çalgılarını çalan müzisyenlerde daha fazla olduğunu ifade edilmiştir. Teznel, Aşkın (2007), birçokcaz ve geleneksel müzik sanatçısı, bu müziklerdeki doğaçlama ögesinin, kişiyi kural ve kalıplardan uzaklaştırarak yaratıcılığına yöneltmesi itibariyle, sahnede daha rahat icra yapma konusunun yardımcı olmasından bahsetmiştir. Bu bağlamda, sahne heyecanının en büyük yoğunluk ile görüldüğü klasik batı müziği öğrenci ve icracılarının, yaratıcılıklarını ortaya çıkarabilecek ve kendilerini daha iyi ifade etmelerini sağlayacak stratejiler edinmeleri önemli olduğunu ifade etmişlerdir.

### **5.3. Öneriler**

#### **5.3.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler**

1. Müzisyenlerin performanstan önce aileleri ile kaygılanabilecekleri noktaları detaylıca konuşmaları faydalı olabilir.
2. Aile beklentisi ve MPK için okullarda öğretmenler tarafından müzik öğrencilerine bilgiler verilmelidir.
3. Başta kız öğrenciler olmak üzere neden performans kaygısı duyduklarını öğrencilerin kendi kendilerine sormaları ve yanıtlarını detaylıca değerlendirmeleri olası MPK'nin hafiflemesine yardımcı olabilir.

4. Küçük yaştaki müzisyenlere daha deneyimli yaşça büyük müzisyenlerle performans sergileme imkânı verilerek deneyim kazanmaları sağlanmalıdır.
5. Sınıf düzeyi farklı olan benzer çalgıları çalan öğrenciler için de karma konserler ile alt sınıf düzeyi öğrencilerin okula alışmaları açısından ve performans esnasındaki korku ve kaygılarını azaltabilmeleri için etkinlikler düzenlenebilir.
6. Ailelerin MPK yüksek olan çocuklarını sahne öncesi vakitlerde bol bol dinlemeleri, çocuğun MPK yaşamasında faydalı olabileceği düşünülmektedir.
7. Aileler MPK yaşayan çocuklarını, onların yaşlılarının konserlerine sık sık götürerek farklı deneyimler yaşamalarını sağlamaları da faydalı olabilir.

### **5.3.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

1. Bulgulara göre lise müzik öğrencilerin MPK ile Ailelerinin Beklentileri arasındaki ilişki anlamlıya yakın bulunduğundan ötürü, örneklem grubunun özelliklerini farklılaştırarak yeni çalışmalar yapılmasının önemli olacağı düşünülmektedir.
2. MPK ve Aile Beklentisi Ölçeği puanları ile okul arasında anlamlı bir farklılık bulunmamasından dolayı çalışmanın yapıldığı 3 Güzel Sanatlar Lisesi dışında okullar için detaylı bilgi ve tez konusunun genişletilmesi açısından farklı bölgelerdeki benzer eğitim veren okullarda yeni çalışmalar gerekli olabilir.
3. Cinsiyete göre MPK ve aile beklentisi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamasına rağmen bazı çalışmalarda kız öğrencilerin MPK'nın daha yoğun olduğu gözlenmiştir. Kız öğrencilerin özellikle aile desteği ile kendilerini daha iyi ifade etme olanakları sağlanmalıdır.
4. Yaşa göre, MPK ve aile beklentisi arasında anlamlı bir farklılık bulunmamasına rağmen bazı çalışmalarda yaşa bağlı deneyimi de arttığı için, MPK'de azalma olabileceği düşünülmektedir. Müzisyenler için, farklı yaş

grupları ile MPK arasındaki ilişki detaylı ve geniş örneklem grubuyla incelenmelidir.

5. Sınıf düzeyine göre. MPK arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Aile beklentisi ile sınıf düzeyinde ise anlamlı bir farklılık bulunduğu için başka eğitim kademelerinde de benzer çalışmalar yapılabilir.
6. Çalgı türlerine göre MPK ve aile beklentisi arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Fakat çalışmanın yapıldığı okullardaki çalgı eğitimi daha çok Batı Müziği ve Türk Müziği odaklıdır. Caz vb müzik türlerine ait eğitim veren kurumlarda da çalgı farklılığı ve müzik türüne göre yeni çalışmalar yapılabilir.
7. MPK yüksek olan öğrencilerin ailelerinin davranış biçimlerini araştırarak aile beklentilerinin nelere göre değiştiği üzerine çalışmalar yapılabilir.
8. Çocuklarından beklentileri yüksek düzeyde olan ve bundan dolayı çocukta MPK oluşturan ebeveynler ile görüşülüp, çocuk ve ailelerin bu konu hakkında neler düşündükleri araştırılabilir.
9. MPK yoğun olan farklı yaş grubu öğrenciler ile görüşülüp, konser esnasında sahnedeiken ailelerinin onları izlemeye geldiklerinde ya da gelmediklerinde neler hissettikleri incelenebilir.

Bu tür karşılaştırmaya yönelik araştırmaların yapılması, bu araştırmanın devamında yapılacak yeni çalışmalar olarak araştırmacılara önerilmektedir.

## KAYNAKÇA

- Abbott, M. J., ve Rapee, R. M. (2004). Post-Event Rumination and Negative Self-Appraisal in Social Phobia Before and After Treatment. *Journal of Abnormal Psychology*, 113(1), 136-144. doi: 10.1037/0021-843X.113.1.136
- Adler, A. (2011). *Psikolojik Aktivite Üstünlük Duygusu ve Toplumsal İlgi* (3 ed.). İstanbul: Say Yayınları.
- Akar, İ. (2002), "Aile İçi İlişkilerin Değişiminde Televizyonun Etkisi", (Dumlupınar Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi), Kütahya.
- Allen, R. (2010). Free Improvisation and Performance Anxiety Among Piano Students. Unpublished Doctoral Thesis, Boston University, Coolege of Fine Arts, United States of America
- Ayan, S. (2007) Aile içi şiddete uğrayan çocukların saldırganlık eğilimleri, *Anatolian Journal of Psychiatry*, 8, 206-214.
- Bahçivan-Saydam, R ve Gençöz, T. (2005). Aile İlişkileri, Ebeveynin Çocuk Yetiştirme Tutumu ve Kendilik Değerinin Gençler Tarafından Belirtilen Davranış Problemleri İle Olan İlişkisi, *Türk Psikoloji Dergisi*, 20 (55), 61-74.
- Bandura, A., (1997). Self-efficacy, the exercise of control. New York: Freeman and Company.
- Baumrind, D. (1975). Early socialization and adolescent competence. *Adolescence in the Life Cycle: Psychological Change and Social Context*, içinde (117- 143), New York:Wiley.
- Baygöl, Ş. (tarihsiz). "Kaygı, Anksiyete ve Korku Nedir? Kaygı ve Korku Arasındaki Farklar Nelerdir?" <http://www.antalyapsikolojikdanisma.com/kaygi-ve-korku-nedir-kaygi-ve-korku-arasindaki-farklar-nelerdir>.
- Beck, A. ve Emery, G. (1985). *Anxiety Disorders and Phobias: A Cognitive Perspective*. New York: Basic Books.
- Beşer, E. ve Okyay, P., (Eds). (2012). *Temel Eğitim Becerileri, Yetişkin Eğitiminde Temel İlkeler*. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sürekli Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları.
- Bilen, M. (1983), *Ailede Kurumlarda ve Toplumda Sağlıklı İnsan İlişkileri*. 3.Baskı, s:142-144.
- Blos, P. (1962). *On Adolescence: a psychanalytic interpretation*, New York: Free Press.
- Boğaziçi Üniversitesi Yayınları No:333 Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü 2.Baskı.
- Britsch, L. (2005). Investigating Performance-Related Problems of Young Musicians. *Medical Problems of Performing Artists*, 20(1), 40-47.
- Brotons, M., (1993). Effects of performing conditions on music performance anxiety and performance quality. Yayınlanmamış doktora tezi. ABD: University of Oregon, School of Music.
- Brownlee, L. (1981). *The Brownlee Model: An Efficacious Program for The Treatment of Stage Fright*. Unpublished Doctoral Thesis, The Union for Experimenting Colleges and Universities, Ohio, United States of America.
- Bruce, T. J. ve Barlow, D. H. (1990). The Nature and Role of Performance Anxiety in Sexual Dysfunction. In H. Leitenberg (Ed.), *Handbook of Social and Evaluation Anxiety* (pp. 357-384). New York: Plenum.

- Budak, S. (2000). Psikoloji Sözlüğü. (Birinci basım). Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Bülbül, S. (2009). Adolesanlar Eğitim Sürecinde Neler Yaşıyor? *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 10 (Ek 2), 30-31.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı* (7 ed.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Chan, M. (2011). The relationship between music performance anxiety, age, self-esteem, and performance outcomes in Hong-Kong music students. Durham Thesis, Durham University.
- Cleaver, D. (1997). *Alleviating Musical Performance Anxiety Using Neuro-Linguistic Programming Based Techniques: An Investigation*. Unpublished BME (Hons) Thesis, University of Sydney, Sydney, Australia.
- Cloutier, R. çev. Onur, B. (1994). Ergenlik Psikolojisinde Kuramlar. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 27 (2), 875-904.
- Cooper, C. L., ve Wills, G. I. D. (1989). Popular Musicians Under Pressure. *Psychology of Music*, 17(1), 22-36.
- Cooper, M.L., Shaver, P.R. ve Collins, N.L. (1998). Attachment styles, emotion regulation and adjustment in adolescence. *Journal Of Personality And Social Psychology*, 74 (5), 1380-1397.
- Craske, M. G., ve Craig, K. D. (1984). Musical Performance Anxiety: The Three-Systems Model and Self-Efficacy Theory. *Behaviour Research and Therapy*, 22(3), 267-280. doi: 10.1016/0005-7967(84)90007-X
- Currie, A.K., (2001). Performance anxiety coping skills seminar: Is it effective in reducing musical performance anxiety and enhancing musical performance quality?, *PhD Dissertation*, Virginia Polytechnic Institute, Blacksburg.
- Cüceloğlu, D. (2005), İnsan ve Davranışı “Psikolojinin Temel Kavramları”, Remzi Kitabevi, 14. Baskı, İstanbul.
- Cüceloğlu, D., (1997). İnsan ve Davranışı. Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Çakıcı, S. (2006), “Alt ve Üst Sosyo-ekonomik Düzeydeki Ailelerin Aile İşlevlerinin, Anne-Çocuk İlişkilerinin ve Aile İşlevlerinin Anne-Çocuk ilişkilerine etkisinin incelenmesi” (Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi), Ankara.
- Çapulcuoğlu, U. ve Gündüz, B. (2013). Öğrenci Tükenmişliğini Yordamada Stresle başa çıkma, sınav kaygısı, akademik yetkinlik ve anne-baba tutumları, *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 201- 215.
- Çivitçi, A. (2005). Akılcı Duygusal Eğitimin İlköğretim Öğrencilerinin Mantıkdışı İnanç, Sürekli Kaygı ve Mantıklı Karar Verme Düzeylerine Etkisi. *Ege Eğitim Dergisi*, 6(2), 59-80.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik. SPSS ve LISREL Uygulamaları*. Anka: Pegem Akademi.
- Dağ, İ. (1999). Psikolojinin Işığında Kaygı. *Doğu Batı Düşünce Dergisi*. (6). 181-189.
- Davis, A. (1944). Socialization and adolescent personality, *Adolescence Yearbook of the National Society for the Study of Education*, 43 (1).
- Demir, N. Ö. Baran, A. G. ve Ulusoy, D. (2005). Türkiye’de Ergenlerin Arkadaş-Akran Grupları İle İlişkileri ve Sapmış Davranışlar: Ankara Örnekleme, *Bilig* 32, 83-108.

- Deniz, M. E. (2006). Ergenlerde Bağlanma Stilleri ile Çocukluk İstismarları ve Suçluluk-Utanç Arasındaki İlişki, *Eurasian Journal of Educational Research*, 22, 89-99.
- Doğan, U. (2013), “Ergenlerde Performans Kaygısını Yordayan Değişkenlerin Modellenmesi ve Buna Yönelik Psikoeğitim Programının İşlevselliği”, Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Duffy, E. (1972). Activation. In N. S. Greenfield ve R. A. Sternbach (Eds.), *Handbook of Psychophysiology*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Elder, G. H. (1980). Adolescence in historical perspective, *Handbook of Adolescent Psychology*, New York: Wiley.
- Ellis, A. (1979). The theory of rational-emotive therapy (ed. A. Ellis ve J.M. Whiteley). *Theoretical and empirical foundations of rational-emotive therapy*, California: Brooks/Cole Publishing Co.
- Epstein, N. B., Bolwin, L.M., ve Bishop, D.S., (1983). The McMaster family assessment device, *Journal of Marital and Family Therapy*, 9, 171-180.
- Erikson EH (1968) Identity. WW Norton & Company, New York, London.
- Erikson, E. H. (1959). Identity in the Life cycle: Selected Papers, Psychological Issues Monographs, New York: International Universities Press.
- Eskin, M., Ertekin, K., Harlak, H. ve Dereboy, Ç. (2008). Lise Öğrencisi Ergenlerde Depresyonun Yaygınlığı ve İlişkili Olduğu Etmenler, *Türk Psikiyatri Dergisi*, 19(4), 382-389.
- Fehm, L. ve Schmidt, K. (2006). Performance Anxiety in Gifted Adolescent Musicians. *Journal of Anxiety Disorders*, 20(1), 98-109.
- Fishbein, M., Middlestadt, S. E., Ottati, V., Straus, S., ve Ellis, A. (1988). Medical Problems Among Icsom Musicians - Overview Of A National Survey. *Medical Problems of Performing Artists*, 3(1), 1-8.
- Fogle, D. O. (1982a). Toward Effective Treatment for Music Performance Anxiety.
- Fogle, D. O. (1982b). Toward Effective Treatment for Music Performance Anxiety. *Psychotherapy: Theory, Research & Practice*, 19(3), 368-375.
- Fredrickson, B. L. (1998). What good are positive emotions? *Review of General Psychology*. 2(3), 300-319.
- Freud, A. (1937). The Ego and the Mechanism of Defense, London: Hogarth Press.
- Frost, R. O., Marten, P., Lahart, C., & Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*, 14, 449-468.
- Gabbard, G. O. (1979). Stage fright. *International Journal of Psycho-Analysis*, 60, 383-392.
- Geçtan, E. (1995). Psikanaliz ve Sonrası. Remzi Kitabevi. İstanbul: 6.Basım.
- Gençtan, E. (1989). Çağdaş Yaşam ve Normal Dışı Davranışlar. (7. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Gesell, A. Ilg, F.L. ve Ames, L.B. (1956). Youth: the Years from Ten to Sixteen, New York: Harper and Brothers.
- Giti, S. M. (2013). *Beyond Social Phobia: A Review of The Background, Manifestations and Varied Therapeutic Approaches for Performance Anxiety*. Unpublished Doctoral Thesis, Alliant International University, California, United States America.

- Gregory, A.H. (1999). Stereotypes and personalities of musicians.
- Hall, G. S. (1904). Adolescence: its Psychology and its Relations to Phsiology, Anthropology, Sociology, Sex, Crime, Religion and Education, New York: D. Appleton.
- Hamann, D. L. (1982). An assessment of anxiety in instrumental and vocal performances. *Journal of Research in Music Education*, 30 (2), 77-90.
- Hamann, D. L. (1985). The Other Side of Stage Fright. *Music Educators Journal*, 71(8), 26-28. doi: 10.2307/3396494
- Hargreaves, D. J., ve North, A. C. (1997). *The Social Psychology of Music*. Oxford: Oxford University Press.
- Herken, H., Özkan İ. (1998), "Sigara Alışkanlığı Ve Anne Baba Tutumu", Genel Tıp Dergisi, 8(2):85-89.
- Higgins, E.T., Klein, R., and Strauman, T., (1985). Self-concept discrepancy theory: A psychological model for distinguishing among different aspects of depression and anxiety. *Social Cognition*, 3, 51-76, doi: 10.1521/soco.1985.3.1.51.
- Hill, K. T. ve Sarason, S. B. (1966). The relation of test anxiety and defensiveness to intelligences, and school performance, over elementary school years. Furjer Longitudinal Study. *Monographs of The Society for Research in Child Development*. 3, 92-104.
- Horney, K. (1995). Kadın Psikolojisi, (Çev. S. Budak). Ankara: Öteki yayınevi.
- Işık, E.(1996). Somatoform Bozukluklar, Yapay Bozukluklar. Anksiyete Bozuklukları, Baskı Kent Matbaa, Ankara.
- Jorgensen, H., (2002). Instrumental Performance Expertise and Amount of Practice Among Instrumental Students in a Conservatoire. *Music Education Research*, Cilt:4, Sayı:1, ss:105-119.
- Kalyencioğlu, D. ve Yasemin Kutlu (2010). Ergenlerin Aile İşlevi Algılarına Göre Uyum Düzeyleri. *İstanbul Üniversitesi Florence Nightingale Hemşirelik Dergisi*, 18(2), 56-62.
- Karasar, N. (1984). Bilimsel Araştırma Metodu. Ankara: Hacetepe Taş Kitapçılık.
- Kendrick, M.J., Craig, K.D., Lawson, D.M., Davidson, P.O. (1982). Cognitive and behavioral therapy for musical performance anxiety, *Journal of Counselling Psychology*, 50, 353-362.
- Kenny, D. T. (2008). Music Performance Anxiety. In A. Williamon (Ed.), *International Handbook of Musicians' Health and Wellbeing*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Kenny, D. T. ve Osborne, M. S. (2006). Music Performance Anxiety: New Insights From Young Musicians. *Advances in Cognitive Psychology*, 2(2), 103-112.
- Kevenk, F. R. (2003). The Influence of Gender and Level of Stres on the Coping Strategies of Adolescents. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Boğaziçi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Ens. İstanbul.
- Kirchner, J.M. (2002). Performance anxiety in solo piano playing. Yayınlanmamış doktora tezi, Temple University, Philadelphia, Pa.
- Köknel, Ö. (1985). *Kaygıdan Mutluluğa Kişilik*: Altın Kitaplar Yayınevi, İstanbul.
- Kuzgun, Y. & Eldelekli lu, J. (2005). Rehberlik ve psikolojik danışmada kullanılan ölçme araçları ve programlar dizisi. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

- Lang, P. J. (1971). The Application of Psychophysiological Methods to The Study of Psychotherapy and Behavior Modification. In A. Bergin ve S. Garfield (Eds.), *Handbook of Psychotherapy and Behavior Change* (1 ed., pp. 75-125). New York: Wiley.
- Leary, M.R. ve Kowalasky, R.M. (1995). *Social Anxiety*. London: The Guilford Press.
- LeBlanc, A., Jin, Y.C., Obert, M., and Siivola, C., (1997). Effects of audience on music performance anxiety. *Journal of Research in Music Education*. 45(3), 480-496.
- Manav, F. (2011). Kaygı Kavramı. *Toplum Bilimleri*, 5 (9) : 201-211.
- Markus, H. and Wurf, E., (1987). The dynamic self-concept. A social psychological perspective. *Annual Review of Psychology* (Ed. M.R. Rosenzweig & L.W. Porter), 39, 299-337.
- Marye, L.H., (2011). A survey of music performance anxiety: Definitions, causes, and treatments. Yayınlanmamış doktora tezi. University of South Caroline, School of Music.
- Mead, M. (1928). *Coming of Age in Samoa*. New York: Blue Ribbon Books.
- Meydan, B. (2013). Çözüm Odaklı Kısa Süreli Psikolojik Danışma: Okullardaki Etkililiği Üzerine bir İnceleme. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(39), 120-129.
- Mısırlı-Taşdemir, Ö. (2004). “Üstün yetenekli çocuklarda mükemmeliyetçilik, sınav kaygısı, benlik saygısı, kontrol oda, öz-yeterlilik ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Morgan, C. (1991), *Psikolojiye Giriş Ders Kitabı*, (Çev., Sıral Karakas), 8. Baskı, Meteksan Baskı Tesisleri, Ankara.
- Morsünbül, U. ve Tümen, B. (2008). Ergenlik Dönemindeki Kimlik ve Bağlanma İlişkileri: Kimlik Statüleri ve Bağlanma Stilleri Üzerinden Bir İnceleme, *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 15(1), 25-31.
- Motley, M. T. (1988). Taking The Terror Out of Talk. *Psychology Today*, 22(1), 46-49.
- Musağaoğlu, C. ve Güre, A. (2005). Ergenlerde Davranışsal Özerklik ile Algılanan Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişkiler, *Türk Psikoloji Dergisi*, 20(55), 79-94.
- Nagel, J. J. (1988). In Pursuit of Perfection: Career Choice and Performance Anxiety in Musicians. *Medical Problems of Performing Artists*, 3(4), 140.
- Nagel, J. J. (1993). Stage Fright in Musicians: A Psychodynamic Perspective. *Bulletin of The Menninger Clinic*, 57(4), 492-503.
- Nagel, J. J., Himle, D. P., ve Papsdorf, J. D. (1989). Cognitive-Behavioral Treatment of Musical Performance Anxiety. *Psychology of Music*, 17(1), 12-21.
- Napoli, V., Kilbride, J.M., and Tebbs, D.E., (1992). *Adjustment and growth in a chancing world*. Dördüncü basım. ABD: West Publishing Company.
- Nideffer, R. M., ve Hessler, N. D. (1978). Controlling Performance Anxiety. *College Music Symposium*, 18, 146-153.
- Osborne, M. S., ve Kenny, D. T. (2008). The Role of Sensitizing Experiences in Music Performance Anxiety in Adolescent Musicians. *Psychology of Music*, 36(4), 447-462.
- Öner, N. ve Le Compte, A. (1985). Süreksiz durumluk / sürekli kaygı envanteri el kitabı. Boğaziçi Üniversitesi Yayınları No:333 Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü 2.Baskı.

- Özmenteş, S., (2004). Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri Müzik Bölümü Öğrencilerinin Çalışma Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir: D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Pargman, D. (2006). *Managing Performance Stress: Models and Methods*. New York: Brunner-Routledge.
- Parncutt, R., McPherson, G. eds., (2002). *Science and Psychology of Music Performance*, 48, OxfordUniversity Press, New York.
- Pekel-Uludağlı, N. ve Sayıl, M. (2009). Orta ve İleri Ergenlik Döneminde Risk Alma Davranışı: Ebeveyn ve Akranların Rolü, *Türk Psikoloji Yazıları*, 12(23), 14-24.
- Piaget, J. (1966). *La Psychologie de l'enfant*, Paris: Presses Universitaires de France.
- Psychotherapy: Theory, Research & Practice, 19(3), 368-375.
- Plaut, E. A. (1988). Psychotherapy of Performance Anxiety. *Medical Problems of The Performing Artists*, 5(1).
- Plott, T.M., (1986). An Investigation of the Hypnotic Treatment Of Music Performance Anxiety. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Knoxville: The University of Tennessee.
- Powell, D. H. (2004). Treating Individuals with Debilitating Performance Anxiety: An Introduction. *Journal of Clinical Psychology*, 60(8), 801-808. doi: 10.1002/jclp.20038
- Ryan, C., (1998). Exploring musical performance anxiety in children. *Medical Problems of Performing Artists*, 13, 83-88.
- Ryle, G. (1949). *The Concept of Mind*. New York: Barnes and Noble.
- Sadler, M.E. and Miller, C.J., (2010). Performance anxiety: A longitudinal study of the roles of personality and experience in musicians. *Social Psychological and Personality Science*. 1 (3), 280-287, doi: 10.1177/1948550610370492.
- Salmon, P. G. (1990). A Psychological Perspective on Musical Performance Anxiety: A Review of The Literature. *Medical Problems of Performing Artists*, 5(1), 2-11.
- SAM Araştırma Danışmanlık (1998). *Türk Gençliği 98: Suskun Kitle Büyüteç Altında*, İstanbul: Konrad Adenauer Vakfı.
- Savage, D. (2009). An Answer to Performance Anxiety. *American Music Teacher*, 58(4), 26-29.
- Shoup, D. (1995). Survey of Performance-Related Problems Among High School and Junior High School Musicians. *Medical Problems of Performing Artists*, 10, 100-100.
- Simon, J. A., ve Martens, R. (1979). Children's Anxiety in Sport and Nonsport Evaluative Activities. *Journal of Sport Psychology*, 45, 480-496.
- Sinden, L.M., (1999). Music performance anxiety: Contributions of perfectionism, coping style, self-efficacy, and self-esteem. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social*, 60 (3-A), 590.
- Sisterhen, L. A., (2005). The use of imagery, mental practice and relaxation techniques for musical performance enhancement, *DMA Thesis*, University of Oklahoma, Norman.
- Spielberger, C. D. (1966). *Anxiety and Behavior*. New York: Academic Press.
- Spielberger, C. D. (1972). Anxiety: Current Trends in Theory and Research. In C. D. Spielberger (Ed.), *Anxiety and Behavior*. New York: Academic Press.
- Stephoe, A., (1989). Stress, coping and stage fright in professional musicians, *Psychology of Music*, 17,2-11.

- Stephoe, A., (2001). Negative emotions in music making: The problem of performance anxiety. *Music and Emotion: Theory and Research* (ed. P.N. Juslin & J.A. Sloboda), 291-307. Oxford: Oxford University Press.
- Stephoe, A., Malik, F., Pay, C., Pearson, P., Price, C., ve Win, Z. (1995). The Impact of Stage Fright on Student Actors. *British Journal of Psychology*, 86(1), 27-39.
- Stephoe, A., ve Fidler, H. (1987). Stage Fright in Orchestral Musicians: A Study of Cognitive and Behavioural Strategies in Performance Anxiety. *British Journal of Psychology*, 78(2), 241-249.
- Studer, R., Danuser, B., Hildebrant, H., Arial, M., and Gomez, P., (2011). Hyperventilation complaints in music performance anxiety among classical music students. *Journal of Psychomatic Research*. 70 (2011), 557-564.
- Sümer, N. ve Güngör, D., (1999). Çocuk Yetiştirme Stillerinin Bağlanma Stilleri, Benlik Değerlendirmeleri ve Yakın İlişkiler Üzerindeki Etkisi, *Türk Psikoloji Dergisi*, 14(44), 35-58.
- Swoap, R. A. (1992) "The Effect of Anxiety on Swimming Performance" The Degree of Doctor of Philosophy. University of Florida, ABD.
- Şirvanlı-Özen, D. (2006). Ergenlerde Akran Zorbalığına Maruz Kalmanın Yaş, Çocuk Yetiştirme Stilleri ve Benlik İmgesi İle İlişkisi, *Türk Psikoloji Dergisi*, 21(58), 77-94.
- Şirvanlı-Özen, D. ve Aktan, T. (2010). Bağlanma ve Zorbalık Sisteminde Yer Alma: Başa Çıkma Stratejilerinin Aracı Rolü, *Türk Psikoloji Dergisi*, 25(65), 101-113.
- Teknolojinin Eğitime Zararları Nelerdir? (2015, Mart, 15), Erişim Tarihi: 01.10.16 <http://www.denkbilgi.com/teknolojinin-egitime-zararlari-nelerdir.html>
- Teztel, G. ve Aşkın, C. (2007). Sahne heyecanının Türk müzisyenler arasındaki yaygınlığı ve çözüm yöntemleri. İstanbul Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müzik Programı itü dergisi İstanbul, Cilt:4, Sayı:2, 3-10, 9.
- Teztel, H. G. (2007). *The Prevalence of Musical Performance Anxiety and Effective Coping Methods: A Study of Turkish Musicians*. Unpublished Doctoral Thesis, İstanbul Technical University, Social Sciences Institute, Department of Music, İstanbul
- Tobacyk, J. J., ve Downs, A. (1986). Personal Construct Threat and Irrational Beliefs As Cognitive Predictors of Increases in Musical Performance Anxiety. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(4), 779-782.
- Üstün B. (1990), "Ergenlik Donemi ve Aile İlişkileri," "Turk Hemşireler Dergisi, (3) 29-30.
- Valentine, E., (2003). The fear of performance. *Musical performance, a guide to understanding*. Ed. John Rink, 168-182. Londra: Cambridge University Press.
- van Kemenade, J. F. L. M., van Son, M. J. M., ve van Heesch, N. C. A. (1995). Performance Anxiety Among Professional Musicians in Symphonic Orchestras: A Self-Report Study. *Psychological Reports*, 77(2), 555-562.
- Wells, R., Outhred, T., Heathers, A. J., Quintana, D. S. ve Kemp, A. H. (2012). Matter Over Mind: A Randomised- Controlled Trial of Single- Session Biofeedback Training on Performance Anxiety and Heart Rate Variability İn Musicians, University of Sydney, Sydney, Australia.
- Wesner, R. B., Noyes, R., ve Davis, T. L. (1990). The Occurrence of Performance Anxiety Among Musicians. *Journal of Affective Disorders*, 18(3), 177-185.
- Wolfe, M. L. (1989). Correlates of Adaptive and Maladaptive Musical Performance Anxiety. *Medical Problems of Performing Artists*, 4(1), 49-56.

- Yanbastı, G.(1996),” Kişilik Kuramları”, II.Baskı, İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.
- Yavuzdoğan, S. (2004), “Müzik Öğrencilerinin Çalgı ya da Şan Kaygılarının İncelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yerkes, R. M., ve Dodson, J. D. (1908). The Relation of Strength of Stimulus to Rapidity of Habit-Formation. *Journal of Comparative Neurology and Psychology*, 18(5), 459-482.
- Yıldırım C.(1966). Eğitimde Araştırma Metotları. Ankara: Akyıldız Matbaası.
- Yörükoğlu A.(1985), "Gençlik Yılı Oturumu Açış Konuşması", Turk Hemşireler Dergisi. 35(2):27-28.





**EKLER**



**EK-1**  
**KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

## KİŞİSEL BİLGİ FORMU

**Sayın meslektaşım,**

Bu araştırmada, Güzel Sanatlar Liselerindeki ergenlik dönemi öğrencilerin müzikal performans kaygısı ile ailelerin beklentileri arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmaktadır. Veriler sadece bu araştırmada kullanılacak, herhangi bir kişi veya kuruma verilmeyecektir. Araştırmanın amacına ulaşması eksiksiz ve samimi cevaplanmasına bağlıdır.

Katkılarınız için teşekkür ederim.

NURCAN BAHADIR  
M. Ü. Yüksek Lisans Öğrencisi

**1) Cinsiyetiniz**

Erkek  Kadın

**2) Yaşınız**

14 ( ) 15 ( ) 16 ( )

17 ( ) 18 ( ) 19 ( )

**3) Okulunuz**

Bolu GSL

Düzce GSL

Kırıkkale GSL

**4) Çalgınız**

Yaylı

Üflemeli

Türk Müziği Çalgıları

**EK-2**

**Lise Öğrencileri İçin Müzikal Performans Kaygısı Ölçeği**

Lütfen aşağıdaki soruları; solo performans sergileyeceğiniz ve sizin için önemli olan bir konserden birkaç gün öncesinden başlayarak performansınızı sahneye, sahne arkasına geçtiğiniz süre dâhil olacak şekilde kafanızda somutlaştırın. Bu süreçte yaşadığınız duruma ilişkin yoğunluğu aşağıdaki derecelendirme listesini en azdan çoğa doğru

1	Sahneye doğru yürüyorken sanki zihnim donar	0	1	2	3	4
2	Sahneye çıkmadan önce veya sahnede ellerimin, vücudumun titremesine ve terlemesine engel olamam	0	1	2	3	4
3	Mide kramplarım olur, nefes alma düzenim değişir veya kalp atışım hızlanır	0	1	2	3	4
4	İçimden durmadan geçen kötü bir şey olacağı düşüncesine engel olamam	0	1	2	3	4
5	En küçük şey tüm dikkatimi dağıtır	0	1	2	3	4
6	Aklıma sahne ile ilgili olumsuz hayaller gelir	0	1	2	3	4
7	Kendime sürekli başaracağımı söylerim ama bu etkili olmaz	0	1	2	3	4
8	Seyircilerin beni eleştirdiğini, beğenmediğini düşünürüm	0	1	2	3	4
9	Salonun dolmamış olması konsantrasyonumu bozar	0	1	2	3	4
10	Sahnede bir şeyin kötü gitmesi tüm performansımı olumsuz etkiler	0	1	2	3	4
11	Sahne sürecinde bütün aksilikler beni bulur	0	1	2	3	4
12	Kaygım ve heyecanım performansımı her zaman etkiler	0	1	2	3	4
13	Seyirciler tamamen karanlıkta iken ışık altında solo performans sergilemek zordur	0	1	2	3	4
14	Asıl önemli olan performansıyla ilgili öğretmenim ve anne babamın ne düşündüğüdür	0	1	2	3	4
15	Seyircinin bildiği parçaları okumak daha zordur	0	1	2	3	4
16	Sahnede küçük düşmekten daha kötü hiçbir şey olamaz	0	1	2	3	4
17	Solo yerine koro ile çalışmak her zaman daha iyidir	0	1	2	3	4
18	Sahneyi tamamladıktan sonra artık rahatımdır, eksiklere takılmam	0	1	2	3	4
19	Performansımı sergiledikten sonra hemen rahatlarım	0	1	2	3	4
20	Diğerlerinin benden daha rahat performans sergilediğini ve daha az sorun ettiğini düşünürüm	0	1	2	3	4

belirleyerek size uygun dereceyi kararlaştırarak lütfen işaretleyin. İşbirliğiniz için teşekkür ederiz.

**(0) Hiçbir zaman, (1) Çok az, (2) Ara sıra, (3) Sık sık, (4) Her zaman**

**EK-3**  
**Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği' ne Ait Aile Beklentisi Ölçeği**

## ÇBMÖ

**Cinsiyet:** .....

**Yaş:** .....

**Sınıf:**.....

**Çalgı:**.....

**Yönerge:** Aşağıda kişilik özellik ve davranışlarına ilişkin bir dizi ifade bulunmaktadır. Her ifadeyi dikkatle okuduktan sonra o görüşe ne kadar katıldığınızı belirtiniz. Sizi en iyi yansıttığınızı düşündüğünüz rakamı yuvarlak içine alınız.

1. Kesinlikle katılmıyorum    2. Katılmıyorum    3. Karasızım    4. Katılıyorum    5. Kesinlikle katılıyorum

1	Ebeveynlerim benim için çok yüksek standartlar belirler.	1	2	3	4	5
2	Ebeveynlerim her şeyde en iyi olmamı istemişlerdir.	1	2	3	4	5
3	Ailemde sadece mükemmel performans yeterince iyidir.	1	2	3	4	5
4	Ebeveynlerim benden mükemmellik beklemektedirler.	1	2	3	4	5
5	Ebeveynlerim geleceğim konusunda daima benden daha çok beklentiye sahip olmuşlardır.	1	2	3	4	5

*Katılımın için teşekkürler.*