



**T.C.  
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**MESLEKİ MÜZİK EĞİTİMİ ALAN ÖĞRENCİLERİN MÜZİK  
PERFORMANSLARINA YÖNELİK KAYGILARININ BENLİK  
SAYGISI VE ÖZ YETERLİKLERİYLE İLİŞKİSİ**

**DOKTORA TEZİ**

**Varol ÇİÇEK**

Danışman  
**Doç. Dr. Bahar GÜDEK**

**SAMSUN**  
**2020**

**T.C.  
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**MESLEKİ MÜZİK EĞİTİMİ ALAN ÖĞRENCİLERİN MÜZİK  
PERFORMANSLARINA YÖNELİK KAYGILARININ BENLİK  
SAYGISI VE ÖZ YETERLİKLERİYLE İLİŞKİSİ**

**DOKTORA TEZİ**

**Varol ÇİÇEK**

**Danışman  
Doç. Dr. Bahar GÜDEK**

**SAMSUN  
2020**

## TELİF HAKKI

2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu Ek Madde 40 hükümleri çerçevesinde (Ek:22/2/2018-7100/10 md.) “*Lisansüstü tezler yetkili kurum ve kuruluşlar tarafından gizlilik kararı alınmadıkça, bilime katkı sağlamak amacıyla Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi tarafından elektronik ortamda erişime açılır.*”

Araştırmacılar tezlerin tamamı veya bir bölümünü yazarın izni olmadan ticari veya mali kazanç amaçlı kullanamaz, yayınlamayaz, dağıtamaz ve kopyalayamaz. Ulusal Tez Merkezi Web Sayfasını kullanan araştırmacılar, tezlerden bilimsel etik ve atıf kuralları çerçevesinde yararlanırlar.

## YAZARIN

Adı : Varol

Soyadı : ÇİÇEK

Bölümü : Müzik Eğitimi

İmza :

Teslim Tarihi :

## TEZİN

Türkçe Adı : Mesleki Müzik Eğitimi Alan Öğrencilerin Müzik Performanslarına Yönelik Kaygılarının Benlik Saygısı ve Öz yeterlikleriyle İlişkisi

İngilizce Adı : The Relationship Between Self-Respect and Self-Sufficient of Music Performance Anxiety of Students Who Have Professional Musical Education.

## ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Varol ÇİÇEK

İmza: .....

## KABUL VE ONAY

**Varol ÇİÇEK** tarafından hazırlanan “**Mesleki Müzik Eğitimi Alan Öğrencilerin Müzik Performanslarına Yönelik Kaygılarının Benlik Saygısı ve Öz Yeterlikleriyle İlişkisi**” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Ondokuz Mayıs Üniversitesi **Güzel Sanatlar Eğitimi** Anabilim Dalı’nda **Müzik Eğitimi Bilim Dalı**’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

**Danışman:** Doç. Dr. Bahar GÜDEK

(Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Ondokuz Mayıs Üniversitesi)

**Başkan:** Doç. Dr. Nursel TOPKAYA

(Rehberlik ve Psikolojik Danışma Anabilim Dalı, Ondokuz Mayıs Üniversitesi)

**Üye:** Doç. Dr. İrfan KARADUMAN

(Müzik Teorisi Anabilim Dalı, Ordu Üniversitesi)

**Üye:** Dr. Öğr. Üyesi Erdem ÇAĞLAR

(Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Ondokuz Mayıs Üniversitesi)

**Üye:** Dr. Öğr. Üyesi Levent ÜNLÜ

(Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi)

Bu tezin **Güzel Sanatlar Eğitimi** Anabilim Dalı, **Müzik Eğitimi Bilim Dalı**’nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Tarihi: \_\_/\_\_/\_\_

Prof. Dr. Ali BOLAT

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

(İmza ve Mühür)



*Eşime ve Çocuklarıma...*

## TEŞEKKÜRLER

Bu tezin hazırlanmasında çok sayıda kişinin emeği bulunmaktadır. Başta tez danışmanım Doç. Dr. Bahar GÜDEK'e teşekkürlerimi sunarım. Bu çalışmanın her aşamasında yaptıkları değerli katkılardan dolayı tez izleme komitesinde yer alan değerli öğretim üyeleri Doç. Dr. Nursel TOPKAYA ve Dr. Öğr. Üyesi Erdem ÇAĞLAR'a teşekkür ederim. Doktora tez sürecinde desteklerini her zaman yanımda hissettiğim Doç. Dr. Köksal APAYDINLI ve Doç. Dr. İrfan KARADUMAN'a ayrıca teşekkür ederim. Veri analizleri sürecinde yaptığı katkılardan dolayı Öğr. Gör. Dr. Ertuğrul ŞAHİN'e ve Arş. Gör. Ömer ARSLAN'a teşekkür ederim. Her zaman yanımda olan ve beni destekleyen eşim Zeliha ÇİÇEK'e teşekkür ederim.

# MESLEKİ MÜZİK EĞİTİMİ ALAN ÖĞRENCİLERİN MÜZİK PERFORMANSLARINA YÖNELİK KAYGILARININ BENLİK SAYGISI VE ÖZ YETERLİKLERİYLE İLİŞKİSİ

**Doktora Tezi**

**Varol Çiçek**

**ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**Haziran, 2020**

## ÖZ

Bu araştırmada; mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencilerin müzik performanslarına ilişkin kaygı düzeylerinin, sosyodemografik özellikler, benlik saygısı ve öz yeterlik inançları ile ilişki durumu incelenmiştir. Araştırma iki veya daha çok değişken arasındaki geçici ilişkinin incelendiği kesitsel bir çalışmadır. Araştırmanın evrenini 2017-2018 eğitim öğretim yılında, Türkiye’de mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencileri, örneklem grubunu ise Türkiye’nin yedi coğrafi bölgesinde küme örnekleme yoluyla seçilen üniversitelerin ilgili bölümlerinde mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada kullanılan veriler Türkiye’nin yedi bölgesinde farklı üniversitelerde mesleki müzik eğitimi alan 596 lisans öğrencisine anket yoluyla uygulanan ölçeklerden elde edilmiştir. Araştırma kapsamında Türkçe’ye uyarlama çalışması yapılan Kenny Müzik Performans Kaygı Ölçeği (KMPKE), Rosenberg tarafından 1965 yılında geliştirilen ve Çuhadaroğlu (1986) tarafından Türkçe’ye uyarlanan Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği (RBSÖ) ve Özmenteş (2008) tarafından geliştirilen Müzik Yeteneğine Yönelik Öz yeterlik Ölçeği (MYYYÖÖ) kullanılmıştır. Araştırmadaki tüm istatistiksel analizler SPSS 23 programı ile t-testi, ANOVA, Pearson korelasyon analizi ve hiyerarşik regresyon analizleri uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, müzik performans kaygısının sadece cinsiyet değişkeni ile arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Başka bir şekilde ifade edilecek olursa, bu örnekleme katılımcıların cinsiyetleri kontrol edildiğinde, müzik yeteneğine yönelik öz yeterliği ve benlik saygısı yüksek olan mesleki müzik eğitimi alan üniversite öğrencilerinin müzik performans kaygısı düşüktür.

**Anahtar Kelimeler** : Müzik, Mesleki Müzik Eğitimi, Performans, Müzik Performans, Müzik Performans Kaygısı

**Sayfa Sayısı** : 126

**Danışman** : Doç. Dr. Bahar GÜDEK

**THE RELATIONSHIP BETWEEN SELF-RESPECT AND SELF-SUFFICIENT OF MUSIC PERFORMANCE ANXIETY OF STUDENTS WHO HAVE PROFESSIONAL MUSICAL EDUCATION**

**Ph. D. Dissertation**

**Varol ÇİÇEK**

**ONDOKUZ MAYIS UNIVERSITY  
GRADUATE EDUCATION INSTITUTE**

**June, 2020**

**ABSTRACT**

In this study, bachelor students who get professional musical education concerning their musical performances related to anxiety degrees sociodemographic features, self-respect and self-sufficient beliefs are examined. Research is a cross-sectional study which examines the temporary relation between two or more variety. The research population in educational period 2017/2018, professional music education students in Turkey, group of samples is related departments of universities of which in seven geographical regions of Turkey by using is consists of student which professional music education students. Datas used in this research are obtained from scale applied by survey to 596 professional music education students from different universities in seven geographical regions of Turkey. In this study, The Kenny Music Performance Anxiety Scale (KMPAS) which was adopted to Turkish within the scope of this research, Rosenberg Self-Esteem Scale (RSES) which was developed by Rosenberg in 1965 and adopted to Turkish by Çuhadaroglu (1986) and Self Efficacy Scale Towards Music Ability (SESTMA) DEVELOPED BY Özmenteş (2008) has been implemented. In research, all statistical analyses have been performed by using SPSS 23 software with t-test, ANOVA, Pearson correlation analysis and hierarchical regression analysis. According to the findings obtained from the research, there has been gained that there is a significant difference between only music performance anxiety and gender variety. In other words, when the gender of the participants is checked in this sample, the musical performance anxiety of university students who have self-efficacy for musical ability and vocational music education with high self-esteem is law.

**Key Words** : Music, Professional music education, Performance, Music performance, Music performance anxiety.

**Number of Pages** : 126

**Advisor** : Assoc. Prof. Dr. Bahar GÜDEK



## İÇİNDEKİLER

|                                                                                            |      |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| TELİF HAKKI.....                                                                           | ii   |
| ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....                                                         | iii  |
| KABUL VE ONAY .....                                                                        | iv   |
| TEŞEKKÜRLER .....                                                                          | vi   |
| ÖZ .....                                                                                   | vii  |
| ABSTRACT .....                                                                             | viii |
| TABLolar LİSTESİ.....                                                                      | xiii |
| SİMGELER VE KISALTMALAR .....                                                              | xiv  |
| BİRİNCİ BÖLÜM.....                                                                         | 1    |
| I. GİRİŞ .....                                                                             | 1    |
| 1.1. Problem Durumu.....                                                                   | 1    |
| 1.1.1. Problem Cümlesi.....                                                                | 6    |
| 1.1.2. Alt Problemler .....                                                                | 7    |
| 1.2. Araştırmanın Amacı.....                                                               | 7    |
| 1.3. Araştırmanın Önemi .....                                                              | 8    |
| 1.4. Sayıtlar .....                                                                        | 9    |
| 1.5. Sınırlılıklar .....                                                                   | 10   |
| 1.6. Tanımlar .....                                                                        | 10   |
| 1.7. İlgili Yayın ve Araştırmalar .....                                                    | 11   |
| 1.7.1. Müzik Performans Kaygısıyla İlgili Yurt İçinde Gerçekleştirilen Araştırmalar .....  | 11   |
| 1.7.2. Müzik Performans Kaygısıyla İlgili Yurt Dışında Gerçekleştirilen Araştırmalar ..... | 16   |
| İKİNCİ BÖLÜM .....                                                                         | 22   |
| II. KURAMSAL ÇERÇEVE.....                                                                  | 22   |
| 2.1. Müzik Eğitimi .....                                                                   | 22   |
| 2.2. Mesleki Müzik Eğitimi .....                                                           | 24   |
| 2.3. Müzik Sahne Performansı .....                                                         | 26   |
| 2.4. Kaygı Kavramı.....                                                                    | 28   |
| 2.4.1. Kaygı Nedenleri.....                                                                | 28   |
| 2.4.2. Kaygı Türleri.....                                                                  | 29   |
| 2.5. Müzik Performans Kaygısı.....                                                         | 31   |
| 2.5.1. Kavramlar .....                                                                     | 31   |
| 2.5.2. Müzik Performans Kaygı Nedenleri ve Belirtileri.....                                | 33   |
| 2.5.3. Müzik Performans Kaygısı Sosyal Boyutu .....                                        | 36   |

|                                                                                    |     |
|------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 2.6. Öz Yeterlik Kavramı .....                                                     | 37  |
| 2.6.1. Öz yeterlik ve Müzik Performans İlişkisi .....                              | 39  |
| 2.7. Benlik Saygısı .....                                                          | 40  |
| 2.7.1. Benlik Saygısı ve Müzik Performans Kaygı Arasındaki İlişki .....            | 41  |
| ÜÇÜNCÜ BÖLÜM .....                                                                 | 44  |
| III. YÖNTEM .....                                                                  | 44  |
| 3.1. Araştırmanın Modeli .....                                                     | 44  |
| 3.2. Evren ve Örneklem .....                                                       | 44  |
| 3.3. Veri toplama Araçları .....                                                   | 45  |
| 3.3.1. Türkçe'ye Uyarlanmış Kenny Müzik Performans Kaygısı Envanteri (KMPKE) ..... | 46  |
| 3.3.2. Kişisel Bilgi Formu .....                                                   | 50  |
| 3.3.3. KMPKE .....                                                                 | 50  |
| 3.3.4. Çalışmada Kullanılan Diğer Ölçekler .....                                   | 59  |
| 3.5.5. Verilerin Analizi .....                                                     | 61  |
| DÖRDÜNCÜ BÖLÜM .....                                                               | 65  |
| IV. BULGULAR .....                                                                 | 65  |
| 4.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorumlar .....                       | 65  |
| 4.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorumlar .....                        | 66  |
| 4.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorumlar .....                        | 66  |
| 4.4. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorumlar .....                      | 67  |
| 4.5. Beşinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorumlar .....                       | 68  |
| 4.6. Altıncı Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorumlar .....                       | 69  |
| 4.7. Yedinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorumlar .....                       | 70  |
| 4.8. Sekizinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorumlar .....                     | 71  |
| BEŞİNCİ BÖLÜM .....                                                                | 73  |
| V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....                                               | 73  |
| 5.1. Sonuç ve Tartışma .....                                                       | 73  |
| 5.2. Öneriler .....                                                                | 77  |
| KAYNAKÇA .....                                                                     | 80  |
| EKLER .....                                                                        | 98  |
| EK-1: OMÜ Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurul İzni .....              | 98  |
| EK-2: Kenny Müzik Performans Kaygı Ölçeğinin Kullanımına İlişkin İzin .....        | 99  |
| EK-3: Benlik Saygısı Ölçeğinin Kullanımına İlişkin İzin .....                      | 100 |

|                                                                                      |            |
|--------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>EK-4: Müzik Yeteneğine İlişkin Öz yeterlik Ölçeğinin Kullanımına İlişkin İzin</b> | <b>101</b> |
| <b>EK-5: Araştırmada Kullanılan Ölçekler ve Kişisel Bilgi Formu.....</b>             | <b>102</b> |
| <b>EK-7: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Anket Uygulamaya İlişkin İzin</b>       | <b>114</b> |
| <b>EK-8: Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Anket Uygulamaya İlişkin İzin</b>     | <b>115</b> |
| <b>EK-9: Gazi Üniversitesi Anket Uygulamaya İlişkin İzin.....</b>                    | <b>116</b> |
| <b>EK-10: Harran Üniversitesi Anket Uygulamaya İlişkin İzin.....</b>                 | <b>117</b> |
| <b>EK-11: Karadeniz Teknik Üniversitesi Anket Uygulamaya İlişkin İzin.....</b>       | <b>118</b> |
| <b>EK-12: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Anket Uygulamaya İlişkin İzin ...</b>       | <b>119</b> |
| <b>EK-13: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Anket Uygulamaya İlişkin İzin .</b>        | <b>120</b> |
| <b>EK-14: Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi Anket Uygulamaya İlişkin İzin</b>      | <b>121</b> |
| <b>EK-15: Ordu Üniversitesi Anket Uygulamaya İlişkin İzin.....</b>                   | <b>122</b> |
| <b>EK-16: Mplus Söz Dizimi .....</b>                                                 | <b>123</b> |
| <b>EK-17: DFA Korelasyon Değerleri Modeline İlişkin Tablo .....</b>                  | <b>124</b> |
| <b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>                                                                 | <b>125</b> |

## TABLÖLAR LİSTESİ

|                                                                                                                |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tablo 1: Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları .....                                                            | 49 |
| Tablo 2: KMPKE Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları.....                                                       | 54 |
| Tablo 3: KMPKE Güvenirlilik Analizi Sonuçları.....                                                             | 56 |
| Tablo 4: Cinsiyete İlişkin Müzik Performans Kaygısına İlişkin Bağımsız Gruplar İçin T-Testi Sonuçları .....    | 65 |
| Tablo 5: Yaş Gruplarına Göre Müzik Performans Kaygısına İlişkin Bağımsız Gruplar İçin T-Testi Sonuçları .....  | 66 |
| Tablo 6: Müzik Deneyimine Göre Müzik Performans Kaygısına İlişkin Bağımsız Gruplar İçin T-Testi Sonuçları..... | 67 |
| Tablo 7: Sınıf Düzeyine Göre Müzik Performans Kaygısına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Sonuçları.....                 | 67 |
| Tablo 8: Bireysel (Ana Dal) Çalgısına Göre Müzik Performans Kaygısına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Sonuçları.....   | 68 |
| Tablo 9: Değişkenler Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları .....                                     | 69 |
| Tablo 10: Hiyerarşik Regresyon Sonucu .....                                                                    | 70 |

## SİMGELER VE KISALTMALAR

|           |                                                                   |
|-----------|-------------------------------------------------------------------|
| MEB       | Millî Eğitim Bakanlığı                                            |
| YÖK       | Yüksek Öğretim Kurumu                                             |
| MPK       | Müzik performans kaygısı                                          |
| S.s.      | Standart sapma                                                    |
| P         | Anlamlık Değeri                                                   |
| T         | t- Testi                                                          |
| S         | Sayfa Sayısı                                                      |
| F         | Varyans Analizi                                                   |
| SPSS 23.0 | Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paket Programı, 23.0 Paket Sürümü |
| TDK       | Türk Dil Kurumu                                                   |
| KMPKE     | Kenny Müzik Performans Kaygısı Envanteri                          |
| KMPKE     | Revize Edilmiş Kenny Müzik Performans Kaygısı Envanteri           |
| RBSÖ      | Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği                                   |
| MYYÖÖ     | Müzik Yeteneğine Yönelik Öz yeterlik Ölçeği                       |

# BİRİNCİ BÖLÜM

## I. GİRİŞ

### 1.1. Problem Durumu

Müzik alanında sergilenen performanslarda farklı boyutlarda kaygıların ortaya çıktığı gözlemlenmektedir. Bu kaygıların boyutu farklı değişkenlere göre şekillenmektedir. Mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerde de ortaya çıkan performans kaygı düzeyinin ölçülmesi ve buna yönelik çözüm önerilerinin oluşturulması bir problem olarak görülmektedir.

Müzik, insanoğlunun yaşamı boyunca duygularını ifade etmek için kullandığı bir sanat olgusudur. Bu olgu, belirli bir takım yöntem ve tekniklerle, belirli bir amaç doğrultusunda, kulağa hoş gelen seslerin birleşimiyle meydana gelen ezgisel bir bütündür (Uçan, 1994: 18).

Müzik geçmişten günümüze insanların ilgi duyduğu bir konu olmuş ve zaman içerisinde insanların bu ilgisinin sistematik bir şekilde karşılanması ihtiyacı doğmuştur. Bu sistematik teorik ve uygulamaya yönelik bilgilerin, geçmişte çoğu zaman düzensiz bir şekilde öğrencilere verildiği bir eylem iken, günümüzde sistematik bir şekilde müzik eğitimiyle sağlanmaktadır (Şimşek ve Nursoy, 2002: 43).

Şimşek ve Nursoy (2000: 42), müzik eğitimi kavramı, bireye müziğin dinleyicilere nasıl uygun bir şekilde ulaştırılabileceğine ilişkin müziksel davranışlar kazandırmayı ya da bireyde müziksel davranış değişiklikleri meydana getirmeyi amaçlamaktadır (aktaran Güler, 2008: 52). Müzik eğitimi, hedeflenen kazanımlar sağlandığında, öğrenciler üzerinde hem kalıcı hem de olumlu davranış değişikliği meydana getirebilmektedir. Böylelikle öğrencilerde, sanatsal yaratıcılığın yanında, estetik beğeni de gelişebilmektedir (Güler, 2008: 52).

Bu hedefler doğrultusunda, Türkiye’de müzik eğitimi, hedef ve kazanımları bakımından genel ve mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda yürütülmektedir. Genel müzik eğitimi veren kurumlar, zorunlu eğitim kapsamında okul öncesi dönemden başlayıp orta öğretime kadar geçen süre içerisinde, çocuklara müziğe ilişkin temel bilgi ve becerileri müzik dersleri aracılığıyla kazandırmayı amaçlamaktadır.

Mesleki müzik eğitimi ise, müzik ğretmeni ve sanatçı yetiştirmek için mesleki müzik eğitiminin gerektirdiği kazanımların oluşmasını hedefleyen eğitim kurumlarıdır. Bu kurumlar Millî Eğitim Bakanlığı'na (MEB) bağlı güzel sanatlar liseleri müzik bölümleri ve Yüksek ğretim Kurumlarında mesleki müzik eğitimi veren konservatuarlar, güzel sanatlar, eğitim ve müzik ve sahne sanatları fakülteleri güzel sanatlar eğitimi müzik bölümlerinden oluşmaktadır.

Mesleki müzik eğitimi alan öğrenciler, aldıkları eğitim sürecinde müzik enstrümanı ya da ses icrası gerektiren çalgı derslerinin yanı sıra, konser ve dinleti gibi sosyal etkinliklerle, topluluk önünde müzik performanslarını sergilemeye ihtiyaç duymaktadırlar (şimşek ve Nursoy, 2002: 42).

Mesleki müzik eğitimi alan öğrenciler ile amatör ve profesyonel müzisyenlerin, müzik yaşamları boyunca kendilerini ifade etmek ve eserlerini icra etmek için topluluk önünde gerçekleştirdikleri eylemler olarak tanımlanabilecek müzik performansı, bu grubun başarılarını etkileyen önemli bir etkindir. Müzisyenler için performans sergileme, meslek yaşamlarının kaçınılmaz bir olgu olup, topluluk önünde konser, sınav, dinleti, yarışma gibi çeşitli etkinlikler adı altında yaşadıkları deneyimlerdir (Palancı, Din ve Doğan, 2015: 156).

İyi bir müzik performansı; dikkat, iyi hazırlık, iyi motor becerileri, hafıza gibi birtakım niteliklere sahip olmayı gerektirmektedir (Kenny, Davis ve Oates, 2004: 770). Eğitim amaçlı ya da profesyonel ortamlarda, müzik sahne performansı sergileyen müzisyenlerin yaşadıkları iyi performans sergilemeyle ilgili kaygılar, onların mesleki yaşamı süresince psikolojik yönden bir tehdit oluşturabilmektedir (Kenny, 2011: 344). Kendisini müzisyenlik mesleğine adanış bir bireyin herhangi bir müzik performansı esnasında yaşayacağı kaygılar, onun gelecekteki müzik kariyerini dahi sonlandırabilmektedir (Baydağ ve Alpagut, 2016: 858). Bu nedenle, müzik performansı psikologların, müzik eğitmenlerinin ve müzik araştırmacılarının ilgi duyduğu bir konu olmuştur. Müzik performansındaki problemler, bu problemlerle ilişkili faktörler ve sanatçı için olası kötü sonuçları çok sayıda araştırmacı tarafından incelenmiştir.

Literatüre göre, performans kaygısının, dünyanın ve ülkemizin müzik eğitiminde önemli bir sorun olduğu ve bu nedenle konu ile ilgili yapılan

araştırmaların son yıllarda artmaya başladığı görülmektedir (Baydağ ve Alpagut, 2016: 858).

Psikoloji alanında performans kaygı ve faktörleri ile ilgili çok sayıda çalışmanın yapıldığı görülmektedir (Bahadır ve zbek, 2016: 224).

Müzik sahne performansını etkileyen bir dizi fiziksel, sosyal ve psikolojik faktör bulunmaktadır (ırakoğlu, 2013: 2). Bu faktörlerden birinin, performansı sergileyen bireylerin yaşadığı kaygılar olabileceğini söylemek mümkündür.

Alan yazınında müzik performansı sergileyen bireylerin yaşadığı kaygı, müzik performans kaygısı (MPK) olarak isimlendirilmekte ve mesleki müzik eğitim alan öğrencilerin, amatör ve profesyonel müzisyenlerin, performans öncesinde, esnasında ve sonrasında yaşadıkları en önemli sorunlardan biri olduğu değerlendirilmektedir (Valentine, 2002: 159).

Müzik performans kaygısı, müzisyenin asıl odaklanması gerektiği performansından çok, konser esnasında olası hatalara ve bu sebeple yaşanacak olumsuzluklara odaklanmasından dolayı ortaya çıkabilmektedir (imen, 2001: 129). MPK bireyin mesleki hayatı boyunca sahne performansında yaşadığı ve istenmeyen, olumsuz, fakat bazı i ve dış nedenlerden dolayı sıklıa karşılaşılan bir duygu durumudur. Performans ile ilgili beklentiler, psikolojik ve fizyolojik olarak korkuyu tetiklediğinden, bireyde ciddi bir müzik performans kaygısı yaratmaktadır (Bahadır, 2016: 225). MPK, sadece konser ve dinleti gibi etkinlikler sergileyen amatör ve profesyonel sanatçıların değil, aynı zamanda mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin bireysel çalgı dersi ve icra gerektiren diğer derslerde de yaşayabileceği bir sorun olabilmektedir.

Literatür taraması sonucunda elde edilen verilere göre, son yıllarda müzik performans kaygısıyla ilgili yapılan araştırmaların sayısında önemli düzeyde artış yaşandığı görülmektedir.

Müzik performans kaygı düzeyi, sebepleri ve kaygıyla başa çıkma yollarına ilişkin yurt içinde ve yurt dışında birçok araştırma gerçekleştirilmiştir. Bu araştırma sonuçları, genel olarak müzik performans kaygısının, mesleğe özgü stres ve heyecanın, normal günlük yaşantıdan sahne korkusuna kadar ciddi bir süreç içerisinde gerçekleşebileceğini göstermektedir (Powell, 2004: 803).

Bir müzik enstrümanı ya da sesiyle eserlerini icra etmek üzere sahneye çıkan müzisyenler ya da mesleki müzik eğitimi alan öğrenciler, yeterli derecede prova

yapmış olmalarına ve iyi bir şekilde hazırlanmalarına rağmen, izleyici karşısına çıktığı andan itibaren heyecanlanabilmektedirler. Bu durum performansa yansiyabilir ve böylelikle performansı olumsuz bir biçimde etkileyebilir. Bu bağlamda performans öncesinde ortaya çıkmayan kaygılar performans esnasında aniden kendini gösterebilmektedir (Çimen, 2001: 127).

Performans kaygısı, topluluk önünde konuşan, sanatını icra eden, yani bu ve bunlar gibi bireyin sosyal ortam gereği yaşadığı bir duygu durumudur. Bu kaygılar performans öncesinde, performans sırasında ya da performans sonrasında ortaya çıkabilmektedir (Topoğlu, 2014: 340).

Müzik performans kaygısı, performans ile ilgili yaşanan bir kaygı ve endişe süreci olduğundan, bu kaygılar fizyolojik, psikolojik, davranışsal ve bilişsel birtakım belirtilerle ortaya çıkabilmektedir (Kenny, 2011).

Müzik performans kaygısının bilişsel belirtileri içerisinde, aşırı heyecan, odaklanamama, özgüven kaybı, unutkanlık, hata yapma korkusu ile ilgili endişeler ve bunlara bağlı olarak kariyer kaybı gibi düşünceler yer alırken, davranışsal belirtileri içerisinde; ellerde titreme ve güçsüzlük sonucunda performansın kötü olması ya da performansın sonlandırılması, fizyolojik belirtileri içerisinde; nefes alışverişinde, kalp ve nabız atışında hızlanma, mide bulantısı, terleme, baş ağrısı ve dönmesi, tuvalet ihtiyacı gibi durumlar yer almaktadır (Kenny ve Osborne, 2006: 105).

Bu bağlamda performans esnasında yaşanan kaygılar, bireyin performans öncesinde, performans sırasında ya da performans sonrasında davranışlarını bozma eğilimindedir.

Müzik performans kaygı düzeyi, içinde bulunulan durumun önemine ve performans öncesi hazırlık derecesine göre değişiklik gösterebilmektedir (Kenny ve Osborne, 2006: 107).

Olumsuz performans beklentileri, kendi performans değerlendirmelerine ilişkin olumsuz önyargılar, performans sergileyen sanatçıların performanslarının olumsuz olarak değerlendirileceği beklentisi, kötü performans sergilemenin olumsuz sonuçları hakkında sanatçının yaşadığı endişeler, seyirci veya jüri tepkilerindeki değişikliklere karşı artan duyarlılık gibi nedenler, müzik performansı sergileyen bireylerde kaygı düzeylerinde artışa neden olabilmektedir (Wallace ve Alden, 1997: 420).

Müzik performansının bozulmasına neden olan kaygıların farklı nedenleri olduğu, performans kaygısına, fizyolojik, davranışsal ve bireysel faktörlerin neden olduğu

söylenebilir (Brownlee, 1981: 24). Psikolojik ve fizyolojik nedenlerden kaynaklanan performans bozukluklarında, düşük müzikal öz yeterlik, düşük benlik saygısı ve müzik performansına yönelik yetersiz hazırlık gibi etmenler rol oynayabilmektedir. Performans kaygısının, özgüvenle anlamlı düzeyde ilişkili olduğu görülmektedir (Ryan, 1998: 85). Bireylerin özsaygılarının, sergiledikleri müzik performans kalitesi üzerinde önemli bir faktör olduğu görülmektedir (Dews ve Williams, 1989: 39). Öz yeterlik ve benlik saygısının, müzik performansı üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu kabul edilmektedir (Özmenteş, 2014: 143).

Bireyin, başkasının yaptığı performansı kendisinin de yapacağına inanması ile ilgili vardığı yargı düzeyi arttıkça, göstereceği performansta da değişikliklerin görülmesi muhtemeldir (Senemoğlu, 2005: 41). Enstrümanı ya da sesiyle eser icra eden müzisyenlerin sahne performans düzeyleri üzerinde, müzik öz yeterlik inancının önemli bir rolü olduğu düşünülmektedir (Özmenteş, 2014: 141). Öz yeterliği düşük olan müzisyenlerde, müzik performans kaygı düzeyinin yüksek olduğu görülmektedir (Sinden, 1999: 61).

Müzik öz yeterliği, bireyin müzik sahne performansını, diğer insanların performansıyla karşılaştırması sonucu vardığı değerlendirmeler olarak tanımlanmaktadır (Özmenteş, 2014: 141). Öz yeterlik, bireyin yetenekli olmasına değil, kendi kapasitesine güvenmesini ifade etmektedir. Olumsuz bir durumla baş etmede yeterli becerileri olan ancak öz yeterlik düzeyi düşük olan insanlar, sorunu çözme konusunda becerilerini harekete geçirmekte güçlük çekerler (Yıldırım ve İlhan, 2010). Bu nedenle, öz yeterlik inançlarının olumlu yönde geliştirilmesi, öğrencilerin akademik başarılarını da olumlu yönde etkileyebilmektedir (Bandura,1995).

Bir performansta başarılı olmak isteyen birey, ilk önce öz yeterliğine ikna olmalıdır (Bandura,1995). Öz yeterliliğin müzik ile olan ilişkisi incelendiğinde, bireysel çalgısını seslendirmedeki öz yeterliği yüksek olan bir öğrencinin, müziksel performans sergilemedeki başarısının da yüksek olması beklenmektedir (Özmenteş, 2014: 141).

Müzik performans kaygısını etkileyebilecek faktörlerden biri de benlik saygısıdır. Rosenberg'e (1965) göre, benlik saygısı, bireyin kendisi hakkında ne hissettiği, ne düşündüğü ve kendini nasıl değerlendirdiğiyle ilgili bir kavram olup, kişinin kendini değerli biri

olarak görme ya da algılama düzeyi olduğu ifade edilmektedir (aktaran Şahin, 2012: 6).

İnsanların benlik saygıları kendilerine yönelik duygu, düşünce, algı ve tutumlarını etkileyebilmektedir.

Yapılan araştırmalar, yüksek düzeyde benlik saygısına sahip bireylerin, genel, akademik, artistik, sayısal, sözel ve atletik becerilerini yüksek olarak değerlendirme eğiliminde olduklarını göstermiştir. Ayrıca yapılan bu araştırmalar sonucunda, yüksek düzeyde benlik saygısına sahip insanların, daha iyimser, daha az utangaç, olumlu duyguları daha fazla, olumsuz duyguları daha az yaşadıkları tespit edilmiştir (Robins, Hendin ve Trzesniewski, 2001: 425).

Bu bağlamda, bireylerin müzik performans kaygısıyla ilişkili olabilecek değişkenlerden birinin de benlik saygısı olduğu düşünülebilir.

Tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de müzik performans kaygısı, müzisyenler ve mesleki müzik eğitimi alan öğrenciler için ciddi bir problem oluşturmaktadır (Baydağ ve Alpagut, 2016: 858). Performans sergilemek için sahneye çıkan mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin, sergi esnasında farklı nedenlerden dolayı bazı kaygılar yaşadıkları görülmektedir. Öğrenciler, performanslarına çok iyi hazırlanmalarına rağmen, hata yapma korkusu ve izleyicilerden gelecek olumsuz eleştirileri düşünerek bazı kaygılar yaşayabilmektedirler.

Bu bağlamda mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin müzik performans kaygıları ile bireyin öz yeterlik algısının ve benlik saygısının düşük olması ile arasında bir ilişki bulunabileceği öngörülmektedir. Bu öngöründen yola çıkılarak yapılan bu araştırmada, katılımcıların cinsiyet, sınıf, yaş, bireysel çalgı türü ve lisans öncesi müzik deneyimi gibi demografik özelliklerinin, öz yeterlik algıları ve benlik saygısının müzik performans kaygısıyla ilişkisinin incelenmesi ele alınmış ve bu kavramlar arasındaki ilişkinin belirlenmesinde önemli rol oynadığı düşünülmüştür.

#### **1.1.1. Problem Cümlesi**

Bu araştırmanın problem cümlesi, “Mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin, müzik performanslarına yönelik kaygı düzeyleri ile bu kaygıların çeşitli değişkenlere göre farklılıkları nelerdir ve bu kaygılarla benlik saygısı ve öz yeterlikleri arasında nasıl bir ilişki vardır?” şeklinde belirlenmiştir.

### 1.1.2. Alt Problemler

Araştırmanın problem cümlesi doğrultusunda aşağıda yer alan alt problemlere yanıt aranmıştır.

1. Mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencilerinin müzik performans kaygı düzeyleri cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. Mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencilerinin müzik performans kaygı düzeyleri yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencilerinin müzik performans kaygı düzeyleri lisans öncesi müzik deneyimi geçmişine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencilerinin müzik performans kaygı düzeyleri sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencilerinin müzik performans kaygı düzeyleri bireysel (anadal) çalgılarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. Mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencilerinin müzik performans kaygı düzeyleri müzik yeteneğine ilişkin öz yeterlik ve benlik saygısı ile ilişkili midir?
7. Mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencilerinin müzik performans kaygısı ile ilişkili değişkenlerin özellikleri kontrol edildiğinde, müzik yeteneğine ilişkin öz yeterlik ve benlik saygısı düzeyleri müzik performans kaygılarıyla ilişkili midir?
8. Mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencilerinin genel müzik performans kaygıları ne düzeydedir?

### 1.2. Araştırmanın Amacı

Yurt içi ve yurt dışında daha önce yapılan araştırmalarda, sınav veya konser gereği performans sergilemek için sahneye çıkan mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin,

sergi esnasında farklı nedenlerden dolayı kaygılar yaşadıkları sonucuna varılmıştır. Bu kaygıların müzisyen ve mesleki müzik eğitimi alan öğrenciler için ciddi bir problem olduğu görülmektedir. Bu kaygıların nedenleri arasında; öğrencilerin performanslarına çok iyi hazırlanmalarına rağmen, hata yapma korkusu ve izleyicilerden gelecek olumsuz eleştirilere yönelik algıları gösterilebilir. Dolayısıyla izleyiciler tarafından beğenilmeme ve hata yapma korkusu, bireyin öz yeterlik algısının ve benlik saygısı düşük olması ile ilişkili olabileceği düşünüldüğünden, mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin öz yeterlik algıları ve benlik saygısının müzik performans kaygısıyla ilişkisinin olup olmadığının tespiti gerekmektedir.

Bu bağlamda, mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin müzik performans kaygı durumu ile benlik saygısı ve müzik öz yeterlik inançlarıyla ilişkisinin incelenmesi ve kullanılacak ölçeklerin alt boyutlarını da kapsayacak şekilde ilişkinin çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılması amaçlanmıştır.

### **1.3. Araştırmanın Önemi**

Bir topluluk önünde performans sergilemek çoğu müzisyen için gurur verici bir durumdur. Fakat müzik performans kaygısı yaşayan müzisyenler için bu durum, ciddi bir probleme dönüşebilmektedir (Mc Ginnis ve Milling, 2005: 357). Müzik performans kaygısı taşıyan müzisyenlerin bazı durumlarda yaşadığı bu kaygılardan dolayı, mesleki kariyerleri dahi sona erebilmektedir (Çırakoğlu, 2013: 2).

Powel'e (2004) göre, profesyonel müzisyenlerde, mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerde ve hatta çocuklarda müzik performans kaygısının yaygın olduğu görülmektedir (aktaran Kenny ve Osborne, 2006: 105). Bu kaygı durumu, potansiyel olarak ciddi performans bozulmasına ve bunun sonucunda öğrencilerde bazı psikolojik sorunlara neden olabilmektedir. Performans kaygısı, bireyde psikolojik, fizyolojik ve bilişsel yönden olumsuz etkiler ortaya çıkarabilir (Hart, 2009: 221). Bu kaygıların yaşanmasında düşük müzikal öz yeterlik, düşük benlik saygısı, yetersiz hazırlık ve daha önceki performans deneyimleri gibi bazı durumlarla ilişkili olabileceği yapılan araştırmalar sonucunda tespit edilmiştir. Müzik performansında, yüksek veya düşük öz yeterlik düzeyinin, önemli bir değişken olduğu söylenebilir (Özmenteş, 2014). Bu nedenle, mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin, sahne performansları sırasında

yaşadıkları kaygıların düzeylerinin tespit edilmesi ve bu sorunun çözümüne yönelik çalışmaların yapılmasına ihtiyaç duyulmaktadır.

Müzik performans kaygısına yönelik araştırmaların daha çok yabancı ülkelerde yapıldığı görülmektedir (Yöndem, 2012: 184). Aynı zamanda, Türkiye’deki müzik literatüründe, müzik performans kaygısının müzik yeteneğine ilişkin öz yeterlik ve benlik saygısıyla ilişkisini inceleyen kapsamlı bir araştırma olmadığı tespit edilmiştir. Her bireyin kişilik özelliği ile müzik yeteneğinin farklı olmasından dolayı, müzik yeteneğine ilişkin öz yeterlik inançları ve benlik saygısı ile müzik performans kaygı düzeyi arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılması önem arz etmektedir. Dolayısıyla mesleki müzik eğitimi alan öğrenciler üzerine müzik performans kaygısının önlenmesine yönelik gerçekleştirilecek çalışmalarda, hangi müdahalelerin kullanılmasının yararlı olabileceği ve müzik performans kaygısı yaşayan bireylerde hangi kişilik özelliklerinin geliştirilmesi gerektiği konusunda bu araştırma faydalı bilgiler sunabilmektedir. Aynı zamanda, Türkiye’de başarılı, özgüveni yüksek müzisyenler ve müzik alanında yeterlik sahibi eğitimciler yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Bu bağlamda müzik performans kaygısı ile ilgili yapılacak çalışmaların, yoğun müzik performans kaygısı yaşayan öğrencilerde bu durumun daha büyük bir problem halini almadan, etkili bir şekilde çözümlenmesine yardımcı olarak, daha iyi bir müzik performansı geliştirmelerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

#### **1.4. Sayıtlar**

Bu çalışmada;

1. Veri toplama aracı olarak kullanılan ölçeklerin geçerlik ve güvenirliğinin olduğu,
2. Araştırma örneklemini oluşturan öğrencilerin, uygulanan ölçme araçlarındaki soruları içtenlikle cevapladıkları,
3. Örneklemin çalışmada evreni temsil ettiği,
4. Çalışmada kullanılan yöntemin, çalışmacının amacı ve konusuna uygun olduğu, temel sayıtlarından hareket edilmiştir.

## 1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. Bu çalışma Şanlıurfa Harran, Erzincan Binali Yıldırım, Çanakkale Onsekiz Mart, Muğla, Niğde Ömer Halis Demir, Burdur Mehmet Akif Ersoy ve Trabzon Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında eğitim gören toplam 596 lisans öğrencisi ile
2. 2017–2018 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde, belirlenen üniversitelerin 1. 2. 3. ve 4. sınıfları ile
3. Uygulanan ölçeklerden elde edilen veriler ile sınırlıdır.

## 1.6. Tanımlar

Kaygı: Bireylerin herhangi bir olay anında, kendi duygularının negatif yönde ortaya çıkmasıyla yaşanan korku ve endişe verici bir huzursuzluk durumudur (Canbaz, 2001:8).

Mesleki Müzik Eğitimi: Müzik alanının bütününe ya da bir dalını meslek olarak seçmek isteyen, müziğe karşı yetenekli, istekli ve ilgili kişilere yönelik gerekli müziksel bilgi ve becerilerin kazandırılması yönünde yapılan müzik eğitimidir (Uçan, 1994: 18).

Müzik Performansı: Bireylerin önceden hazırladıkları bir müzik çalışmasını, gösterim amacıyla sergilemesidir (Kafadar, 2009: 6).

Müzik Performans Kaygısı: Belirli bir izleyici kitlesi karşısında, bireyin sergilediği performans esnasında, performansının kötü olacağına yönelik kurguladığı panik hali olup, kaygının ortaya çıkmasını tetikleyen bilişsel, duyuşsal, davranışsal ve somatik bileşenlere sahip kalıcı olabilen endişe durumudur (Kenny, 2016; Valentine, 2003: 46).

Öz yeterlik: Bireyin yapmakta ya da sergilemekte olduğu bir işte, ne kadar başarılı ve yeterli olacağına ilişkin inancıdır (Senemoğlu, 2011: 160). İnsanların olası durumlar karşısında karşılaştıkları sorunlar ile başa çıkabilmek için yapması gereken eylemleri ne düzeyde gerçekleştirdiklerine yönelik bireysel yargılardır (Bandura, 1995: 6).

Benlik saygısı: İnsanların bir obje olarak benliğine yönelik olumlu ya da olumsuz tutumlarıdır (Rosenberg 1965). Aynı zamanda benlik saygısının, kişinin kendini değerli biri olarak görme ya da algılama düzeyi olduğu ifade edilmektedir (Rosenberg, 1965; Doğan, 2011).

### **1.7. İlgili Yayın ve Araştırmalar**

Bu bölümde alanyazında araştırmaya ilişkin yer alan bilimsel yayınlardan yararlanılarak, araştırmanın problemini içeren müzik performans kaygısı, öz yeterlik ve benlik saygısı kavramları ile ilgili önceden yapılmış olan çalışmalara yer verilmiştir.

#### **1.7.1. Müzik Performans Kaygısıyla İlgili Yurt İçinde Gerçekleştirilen Araştırmalar**

Müzik sahne performansı konusuyla ilişkili Türkiye’de oldukça sınırlı sayıda araştırmanın olduğu tespit edilmiştir. MPK ile ilişkili olarak Türkiye’de gerçekleştirilmiş araştırmalar aşağıda yer almaktadır.

Saylam ve Girgin (2019), literatür taraması yaparak, müzik performans kaygısının belirtileri, nedenleri ve bu kaygılarla baş etme stratejilerine yönelik faktörlerden oluşan çalışmaları incelemişlerdir. Araştırmacı, müzik performans kaygısı ile ilgili olarak yapılan çalışmaları müzik performans kaygı belirtileri, nedenleri ve baş etme stratejileri başlıkları altında toplamış ve bu konuyla ilgili araştırma yapmak isteyenlere önerilerde bulunmuştur.

Gencer (2019), müzik bölümü öğrencilerinde performans kaygısı, mükemmeliyetçilik ve başarı yönelimleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Türkiye’nin çeşitli illerinden 215 lisans öğrencisi, araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırma sonucunda hata yapma endişesi, yaptığından emin olamama, performanstan kaçınma ve performansa yaklaşma, başarı yönelimi gibi boyutların performans kaygısıyla ilişkili olduğu görülmüştür.

Öz (2019), müzik bölümlerinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin sürekli kaygı ile akış arasındaki ilişkiyi ve anksiyete duyarlılığı ile sürekli kaygının akışa olan etkisini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu bir konservatuarın 46 müzik bölümü öğrencisi ile 34 Türkçe öğretmenliği bölümü öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonucunda sürekli kaygı ile akış arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Anksiyete duyarlılığı ile akış arasında ise anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Ayrıca müzik bölümü öğrencileri ile Türkçe öğretmenliği bölümü öğrencilerinin akış puanı ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

Yücel, Şen ve Şen (2019), güzel sanatlar lisesi müzik bölümü öğrencilerinin sınav kaygı düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu, güzel sanatlar liselerinde 11. ve 12. sınıflarda öğrenim görmekte olan 196 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, kaygı ölçeğinin genel ortalamasına göre; öğrencilerin orta düzeyde bir kaygıya sahip oldukları, kız ve erkek öğrencilerin sınav kaygı düzeylerinin birbirine denk olduğu görülmüştür.

Sarıkaya (2018), müzik öğretmeni adaylarının müzik performans kaygı düzeyleri ve bu kaygı düzeylerinin mükemmeliyetçilik ile öz yeterlik inançları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Müzik eğitimi anabilim dalında öğrenim görmekte olan 541 öğrenci, araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmada, öz yeterlik inançları yüksek olan müzik öğretmeni adaylarının, müzik performans kaygı düzeylerinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Aydın (2018) bazı değişkenler kullanarak, müzik performans kaygıları ile duygusal zekâ arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma grubunu farklı konservatuvarların müzik bölümlerinde öğrenim görmekte olan 840 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada müzik performans kaygısının cinsiyet, sınıf, çalgı, algılanan başarı düzeyi ve günlük çalışma süresi ile performans deneyim geçmişi değişkenleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca konservatuara bağlı ortaokul öğrencilerinde müzik performans kaygı düzeyleri ile duygusal zekâ düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmasına rağmen, lise öğrencilerinde anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Işkın (2018), mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin performans kaygısı ve öz yeterlik algısının, çalgı başarısına etkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklemi, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, Kocaeli Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi ve İstanbul Üniversitesi Devlet Konservatuvarında mesleki müzik eğitimi alan toplam 242 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada katılımcıların negatif performans algısının, öğrenim gördükleri programa göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ve eğitim fakültesi öğrencilerinin negatif performans algı düzeylerinin diğerlerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca katılımcıların çalgı performansı öz

yeterlik inanç düzeylerinin, öğrenim gördükleri programa göre anlamlı bir fark göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Cemali (2017) yaptığı araştırmada, bir konservatuarın müzik bölümü öğrencilerinde kaygıya neden olan faktörleri incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 26 lisans öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmanın sonucuna göre, öğrencilerde müzik performans kaygısının olumsuz düşünceler, beğenilmeme, küçük düşme korkusu ve yetersiz hazırlık gibi faktörlerle ilişkili olabileceği bulunmuştur.

Otacioğlu (2016), eğitim fakültelerinin müzik öğretmenliği programlarında, konservatuarlarda ve güzel sanatlar fakültesinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin müzik performans kaygı düzeylerini karşılaştırmış ve bu kaygıların akademik başarı düzeyleri ile ilişkisini incelemiştir. Çalışma grubunu müzik eğitimi alan 306 lisans öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada müzik performans kaygısı ile akademik başarı düzeyleri arasında negatif yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Baydağ ve Alpagut (2016) yaptıkları araştırmada, konservatuar ile eğitim fakültesi müzik öğretmenliği programı öğrencilerinin, müzik performans kaygı düzeyleriyle ilişkili değişkenleri incelemişlerdir. Araştırmanın bağımsız değişkenlerini okudukları üniversite, cinsiyet, yaş ve tecrübe gibi demografik değişkenler, bağımlı değişkenini ise müzik performans kaygısı oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda; öğrencilerin okudukları üniversite, yaş ve tecrübeleri ile performans kaygısı arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken, öğrencilerin cinsiyetleri ile performans kaygısı arasında anlamlı bir farklılık olduğu ve kız öğrencilerin performans kaygısının, erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Uzun (2016), müzisyenlerin müzik performans kaygılarını önlemede kullandıkları bilişsel stratejileri tespit etmek üzere psikometrik bir ölçme aracı geliştirmeyi amaçlamıştır. Ayrıca kullanılan bilişsel stratejiler ile performans kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma grubunu, farklı illerden 346 müzisyenden oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda müzik performans kaygısının, felaketleştirme imajinasyon stratejileri ile pozitif yönde, pozitif düşünme stratejileriyle ise ters yönde ilişkili olduğu saptanmıştır.

Bozkurt (2015) araştırmasında, sanatçıların duygu durumları ve kaygının performans üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak konservatuvar mezunu 10 solist sanatçının görüşleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda “kendini topluluk önünde kanıtlama endişesi”nin sanatçıların en fazla kaygı yaşadıkları durumların başında geldiği görülmüştür. Görüşme yapılan sanatçıların tamamı, bu konuda her ne kadar özgüvene sahip olsalar da kendilerinde hep bir kaygının olduğunu ifade etmişlerdir.

Özevin (2014) tarafından yapılan çalışmada, müzik öğretmeni adaylarının müzik performans kaygılarının cinsiyet, yaş, mezun olunan lise ve sınıf düzeylerine göre aralarında anlamlı bir farkın ve müzik performans kaygıları ile özgüvenleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Müzik eğitimi anabilim dalında öğrenim görmekte olan 78 lisans öğrencisi ile yapılan çalışmada, katılımcılardaki müzik performans kaygısının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği ve kadınların erkeklere göre daha yüksek düzeyde kaygı yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca müzik performans kaygısı ile özgüven arasında anlamlı bir ilişki olduğu, özgüveni düşük olan öğrencilerde müzik performans kaygısının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Topoğlu (2014), öğretmen adaylarının durumluk kaygı düzeyleri ile performans öncesi durumluk kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi, bazı değişkenlere göre incelemiştir. Çalışma grubunu müzik eğitimi anabilim dalında öğrenim görmekte olan 43 lisans öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada kız öğrencilerin performans öncesi kaygı düzeylerinin erkek öğrencilerden yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gündüz (2013), üniversitelerin müzik bölümlerinde piyano eğitimi almakta olan lisans 2. ve 3. sınıf öğrencileri üzerinde video geri-bildirim yönteminin, müzik performans kaygı düzeylerine etkisini incelemiştir. Bu amaç doğrultusunda deney ve kontrol gruplarını belirlemek amacıyla ulaşılan 52 öğrenciye kişisel bilgilerin yanında Kenny ve Osborne (2006) tarafından geliştirilip Türkçe’ye uyarlanmış olan 13 maddelik “Gençler İçin Müzik Performansı Anksiyetesi Envanteri” (MPAE-G) uygulanmıştır. Deney ve kontrol grupları belirlendikten sonra öğrencilerin, iki piyano eseri ile sergiledikleri performanslar, Video Geri-Bildirim (VGB) yöntemi ile kamera kaydı altına alınmıştır. Haftada birer defa olmak üzere üç hafta boyunca uygulama

gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak, deney grubu katılımcılarının kontrol grubuna göre, deneysel işlemten önce aldıkları MPAGE-G ölçüm puanlarıyla deneysel işlemten sonra aldıkları MPAGE-G ölçüm puanları arasında anlamlı ölçüde düşüş tespit edilmiştir. Ayrıca katılımcıların, VGB formunda yer alan sorulara verdikleri yanıtların, kendi performans algılarına olumlu yönde etki ettiği tespit edilmiştir.

Çırakoğlu (2013), araştırmasında müzisyenlerin yaşadığı performans kaygısı ve bu problemle başa çıkma yöntemlerine ilişkin derleme yapmayı amaçlamıştır. Araştırmacı, derleme çalışması kapsamında, her yaş grubundan amatör ve profesyonel müzisyenlerin performans kaygısı ile ilgili yayınları incelemiştir. Araştırmada, müzisyenlerde performans kaygısının önemli bir problem olduğu, cinsiyet farklılıkları konusunda yapılan çalışmalarda kadınların müzik performans kaygılarının erkeklere oranla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmış ve müzik performans kaygısının azaltılması yönünde çalışmaların sürdüğü ifade edilmiştir.

Ekinci (2013), araştırmasında müzik öğretmeni adaylarının solo müzik sahne performansına ilişkin özgüven algı düzeylerini incelemeyi amaçlamıştır. Müzik eğitimi anabilim dallarının 1. ve 4. sınıflarında öğrenim görmekte olan 262 müzik öğretmen adayı lisans öğrencisi ile yapılan araştırmanın sonucunda, erkek öğrencilerin solo müzik performanslarına ilişkin özgüven düzeylerinin kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca performans için yeterli müziksel teknik düzey ile özgüven arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yöndem (2012), araştırmasında üniversitelerin müzik bölümlerinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin performans kaygısının fiziksel, davranışsal ve bilişsel özelliklerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu müzik bölümünde öğrenim gören 17 lisans öğrencisi oluşturmuştur. Katılımcılardan bireysel çalgı performansı öncesinde yarı yapılandırılmış görüşme yöntemiyle veriler toplanarak kayıt altına alınmıştır. Araştırmada, kaygı düzeyi düşük öğrencilerde sadece kalp atışının hızlandığı, ellerde titreme, terleme gibi fiziksel ve davranışsal etkiler olduğu sonucuna ulaşılrken, kaygı düzeyi yüksek öğrencilerde bu tepkilerle birlikte mide bulantısı, ateş, baygınlık gibi belirtilerin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlara ek olarak, bilişsel (olumsuz düşünceler, beğenilmeme korkusu, mükemmeliyetçilik vb.) özelliklerin kaygı ile ilişkilendirildiği ifade edilmiştir.

Bahadır ve Özbek (2008), tarafından yapılan araştırmada, güzel sanatlar lisesi (GSL) müzik bölümü öğrencilerinin müzik performans kaygılarıyla, velilerin onlardan beklentileri arasındaki ilişki durumu incelenmiştir. İlişkisel tarama modeli yöntemiyle yapılan araştırmanın örneklemini, güzel sanatlar lisesinde öğrenim görmekte olan 180 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre; GSL öğrenci velilerinin beklentileri ile müzik performans kaygısı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, araştırmanın sonucunda, velilerin beklentileri ile yaş, çalgı ve cinsiyet değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunamamasına rağmen, müzik performans kaygısı ile sınıf düzeyi arasında anlamlı bir fark olduğu ve 9. sınıf öğrencilerinin müzik performans kaygı düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür.

Şahin ve Sağlam (2007), araştırmalarında müzik eğitimi anabilim dalları lisans programlarında öğrenim görmekte olan şan öğrencilerinin, solo performans öncesinde, esnasında ve sonrasında yaşadıkları kaygı durumlarını bazı değişkenlere göre ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu müzik eğitimi anabilim dallarında öğrenim görmekte olan toplam 120 şan öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, müzik performansı sergileyecek olan şan öğrencilerinin %90.9'u, performans esnasında seslendirecekleri eserlere hakim olamadıklarında fiziksel ve duygusal kaygı yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca performansa hazırlık aşama sürecinde yapılan provaların az sayıda olması öğrencilerin kaygı düzeylerinin artmasıyla ilişkili olduğu görülmüştür.

### **1.7.2. Müzik Performans Kaygısıyla İlgili Yurt Dışında Gerçekleştirilen Araştırmalar**

Ginsborg (2019), müzik yönetimi performans kaygısına yönelik bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın çalışma grubu Tayvan'daki bir müzik okulunda öğrenim görmekte olan 53 lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışmada, öğrencilerin müzik performans kaygısını nasıl tanımladıkları, algıladıkları ve bu kaygılarla nasıl başa çıktıkları sorularına cevaplar aranmıştır. Araştırmada, katılımcıların destek ağları ve üst bilişsel süreçler geliştirerek kendi başlarına müzik performans kaygısıyla başa çıkabildiği sonucu ortaya çıkmıştır.

Fakhr (2019), mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin haftalık çalışma saatlerinin müzik performans kaygısı ve akademik başarılarına yönelik ilişkiyi incelemiştir.

Çalışma grubunu 102 lisans müzik performans öğrencisi oluşturmaktadır. Çoklu doğrusal regresyon, yaş, cinsiyet, müzik öğretim yılı ve haftalık çalışma saatleri gibi demografik özelliklerle akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı yani öğrenci çalışma saatlerinin akademik başarıyı artırma ve performans kaygısını azaltmada önemli ölçüde etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Zarza-Alzugaray, Orejudo, Casanova ve Aparicio-Moreno (2018), müzik akademisi öğrencilerinin müzik eğitime başladıkları yaşın müzik performans kaygısı ile olan ilişkisini incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu, yaş ortalaması 22.6 olan 437 ileri düzey müzik öğrencisi ve yaş ortalaması 12.09 olan diğer müzik okullarına kayıtlı 209 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada İspanyolca'ya uyarlanmış Kenny Müzik Performans kaygı Ölçeği ile Cox ve Kenardy (1993) tarafından geliştirilen Performans Kaygı Ölçeği kullanılmıştır. Farklı değerlendirme araçlarıyla test edilen bu iki bağımsız örnek, öğrencilerin müzik eğitime başladıkları yaş ile müzik performans kaygı düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya çıkarmıştır. Araştırmanın sonucunda, yedi yaşında ya da daha erken yaşlarda müzik eğitime başlayan öğrencilerin, bu yaşlardan daha yüksek yaşlarda müzik eğitime başlayan öğrencilere kıyasla müzik performans kaygı düzeylerinin daha düşük seviyede olduğu bulunmuştur.

Nielsen, Studer, Hildebrandt, Nater, Wild, Danuser ve Gomez (2018) tarafından yapılan araştırmada, mesleki müzik eğitimi alan öğrenciler arasındaki müzik performans kaygısı, bireysel performans kalitesi ve performans sonrası olumsuz düşüncüler arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu İsviçre'nin Lozan, Cenevre, Sion, Zürih ve Basel şehirlerinde mesleki müzik eğitimi alan 72 öğrenci oluşturmuştur. Farklı seviyelerdeki 72 müzik öğrencisinden oluşan grup, verdikleri konserden 1 ve 2 gün sonra 10'ar dakikalık sürelerle değerlendirilmiştir. 10 dakikalık solo performansın ardından kaygı düzeyi yüksek olan öğrencilerde, kaygı düzeyi düşük öğrencilere göre daha fazla olumsuz düşüncelere rastlanılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre, ayrıca artan müzik performans kaygısının, negatif bir performans ve performans sonrası düşünüş ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

Hernandez, Alzugaray ve Casanova (2018) tarafından yapılan araştırmada, mesleki müzik eēitimi alan ērencilerde madde kullanım yaygınlıēının müzik performansı kaygısı ile ilişkisi ve ērencilerin madde kullanımının bu kaygılarla başa çıkmadaki rolü incelenmiştir. Araştırmanın alışma grubu, İşpanya'daki beş farklı müzik akademisinde ileri düzey müzik eēitimi alan 463 ērenciden oluşmaktadır. Katılımcılar anket yoluyla, Kenny Müzik Performans Kaygı Envanterinin İşpanyolca versiyonunu ve madde kullanımı ile müzik kariyerini terk etme düşünceleriyle ilgili bir dizi ek soruyu cevaplamışlardır. Araştırmada katılımcıların %33.9'unun müzik performans kaygısı ile başa çıkmak için madde kullandıkları ve %19.0'unun ise müzik performans kaygılarından dolayı müziksel çalışmalarını terk ettiēi sonucuna ulaşılmıştır.

Robinson ve Nigbur (2018), ērencilerin müzik performans kaygısını nasıl tanımladıkları, nasıl ele aldıkları ve bu kaygıların nelere sebep olacaēı hakkındaki bilgi ve tecrübe düzeylerini incelemiştir. Çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanılmıştır. Çalışma grubunu müzik bölümünde ērenim görmekte olan 4 lisans ērencisi oluşturmuştur. Araştırmada, kaygıya neden olan etkenlerin doēru anlaşılması sayesinde, müzisyenlerin kaygılarıyla başa çıkmalarına yardımcı olacak müdahalelerin yapılmasının da mümkün olabileceēi sonucuna ulaşılmıştır.

Diaz (2018), meditasyon uygulamalarının dikkati kontrol etme açısından müzik performans kaygısına ne derece katkı saēladıēını incelemiştir. Araştırmanın alışma grubunu Amerika Birleşik Devletleri'nin farklı bölgelerinde bulunan ve müzik okullarında eēitim görmekte olan toplam 340 lisans ve yüksek lisans ērencisi oluşturmuştur. Katılımcıların %48'inin haftalık düzenli olarak meditasyon yaptıēı, buna raēmen meditasyona katılan ērencilerin müzik performans kaygı düzeylerinde önemli ölçüde bir deēiřikliēin olmadıēı sonucuna varılmıştır.

Cohen ve Bodner (2018), araştırmalarında müzik sahne performansı gösteren profesyonel müzisyenler için müziksel yetenek ile müzik performans kaygısı arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma grubunu, İsrail'deki 7 profesyonel orkestradan 202 profesyonel klasik orkestra müzisyeni oluştırmaktadır. Araştırmada, katılımcıların yaklaşık yarısının müzik performans kaygı problemi

yaşadıkları ve müzik performans kaygısı ile müzik yetenekleri arasında güçlü bir negatif ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Casanova (2018), tarafından yapılan araştırmada İspanyol İleri Müzik Konservatuvarında mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerde müzik performans kaygısının zaman içindeki evrimi, öğrencilerin çaldıkları enstrümanın etkinlikteki rolü (solo veya orkestra) ve akademik kayıt yılına göre öğrencilerin müzik performans kaygısı farklılıkları incelenmiştir. Araştırma grubu, İspanya’da üniversite düzeyinde eğitim veren 5 konservatuvarın müzik bölümünde kayıtlı, farklı anadal çalgıları olan 476 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada, solistlerin orkestra müzisyenlerinden farklı eğilimleri olduğu ve dört yıllık mesleki müzik eğitimi süresince müzik performans kaygı düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Orkestra müzisyenlerinin ise, akademik çalışmaları boyunca MPK düzeyinde bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmanın sonucunda, MPK düzeylerinin performans sıklığı, cinsiyet, enstrüman çeşidi ve akademik kayıt yılı değişkenleriyle ilişkili olmadığı da tespit edilmiştir.

Paliaukine ve Kazlauska (2018) tarafından yapılan araştırmada, mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencilerinin, müzik performans kaygı düzeyleri ile ilişkili faktörlerin neler olduğu incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Litvanya Müzik ve Tiyatro Akademisinde eğitim görmekte olan 258 müzik bölümü öğrencisi oluşturmuştur. MPK’nin değerlendirilmesi için Kenny Müzik Performansı Kaygı Ölçeği (K-MPAI) kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda müzik performans kaygı düzeyindeki yüksekliğin, daha az konser etkinliği, düşük performans öz-yeterliliği ve daha düşük akademik başarı notları ile ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca müzik performans kaygısının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür.

Robson ve Kenny (2017), anadalı müzik olan ve olmayan lisans öğrencilerinin müzik performans kaygı düzeylerini karşılaştırmışlardır. Amerika Birleşik Devletleri Atlantik Bölgesindeki 10 ortaöğretim kurumundan 278 katılımcının, provalarda ve konserlerde yaşadıkları müzik performans kaygı düzeyleri incelenmiştir. Araştırmada anadalı müzik olmayan katılımcılarda MPK düzeyinin daha yüksek olduğu ve kadınların erkeklere göre daha yüksek düzeyde müzik performans kaygısına sahip oldukları sonucuna varılmıştır.

Patston ve Osborne (2016), okul çağındaki çocuklarda müzik performans kaygısı ile mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışma grubunu Melbourn’de özel bir okulda 5. sınıftan 12. sınıfa kadar öğrenim görmekte olan 526 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada müzik performans kaygısı ile mükemmeliyetçilik arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Iusca ve Dafinoiu (2012) tarafından yapılan bir araştırmada, mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencilerinin cinsiyet ve müzik enstrüman değişkenlerinin, performans kaygısına yönelik ilişkisi incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 130 lisans müzik öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada, müzik performans kaygı düzeyinin cinsiyete ve enstrümana göre değiştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Ryan ve Andrews (2009), koro üyelerindeki performans deneyimlerinin müzik performans kaygılarıyla olan ilişkisini araştırmışlardır. 221 koro sanatçısının performans geçmişi, performans deneyimi, koro şefleriyle yaşadıkları deneyimler ve kaygıyla başa çıkma yöntemleri anket yoluyla incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda, performans kaygısının koro sanatçılarının yaşadıkları ortak bir sorun olduğu ve solo performans sergileyenlerin, topluluk deneyimine göre daha fazla kaygı yaşadıkları tespit edilmiştir.

Fehm ve Schmidt (2006), yetenekli ergen müzisyenlerde ortaya çıkan performans kaygı sıklığı, düzeyi, sebepleri ve bu sorunlara yönelik çözümler bulmak amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu Almanya’da özel bir müzik okulunda öğrenim görmekte olan 15-19 yaş aralığında toplam 74 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada, katılımcılarda performans kaygısının yüksek düzeyde olduğu ve bununla baş edebilmek için öğretmenlerinden ve çevrelerinden destek istediği sonucuna ulaşılmıştır.

Britisch (2005), ergenlerde müzik performans kaygısı üzerine bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, çeşitli orkestralardan 97 müzisyen oluşturmaktadır. Araştırmada, yaşı büyük olan tüm öğrencilerin daha fazla kaygı durumu yaşadıkları ve yaşadıkları kaygıların sebepleri ile bu kaygılarla başa çıkmak için bazı stratejiler geliştirdikleri görülmüştür. Diğer bir yandan, kız öğrencilerin de erkeklere oranla daha fazla kaygı yaşadıkları tespit edilmiştir. Ayrıca yaşı büyük olan öğrencilerin kaygılarını öğretmenleri ile paylaştığı ve onlardan destek aldıkları da kaydedilmiştir.

Kenny, Davis ve Oates (2004), opera sanatçılarının müzik performansına yönelik mesleki durumları ile sürekli kaygıları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışma grubunu ulusal operada tam zamanlı çalışan 32 koro sanatçısı oluşturmaktadır. Araştırmada, sürekli kaygı ve mesleki müzik performans kaygısının yakından ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca kaygının mesleki rol, evre ya da çalışma şartları ile bir ilgisinin olmadığı tespit edilmiştir.

Cox ve Kenardy (1993) yaptıkları çalışmada, müzik performans kaygısında yer alan durumsal faktörlerin rolünü incelemişlerdir. Araştırmada, mesleki müzik eğitimi alan 32 öğrencinin mzikalimleri, performans kaygısı, sürekli kaygı ve sosyal fobi düzeyleri değerlendirilmiştir. Araştırmada performans kalitesinin belirlenmesinde sosyal fobinin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Konu ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, müzik performans kaygısının hem mesleki müzik eğitimi alan öğrencileri, hem de müzisyenlerin sahne performanslarını etkileyen endişe verici bir durum olduğu görülmektedir.



## İKİNCİ BÖLÜM

### II. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, müzik eğitimi, sahne performansı, kaygı, kaygı türleri ve müzik performans kaygısı ile ilgili konulara ilişkin kuramsal açıklamalar ve müzik performans kaygısıyla ilgili gerçekleştirilen araştırmalara ilişkin bilgiler yer almaktadır.

#### 2.1. Müzik Eğitimi

Eğitim, bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak, değişim meydana getirme sürecidir (Başaran, 1984: 8). Müzik eğitimi ise belirli amaç doğrultusunda, müzik alanında kapsamlı ve sistemli bir şekilde bireylerin istendik davranışları kazanma süreci olarak tanımlanmaktadır (Uçan, 1994: 19).

Müzik eğitimi bireylerin müziksel becerisi, yaratıcılığı ve ayrıca kişiliklerinin olumlu yönde gelişmesine katkılar sağlamaktadır. Böylelikle bireyin davranışlarında meydana gelen değişimler içinde bulunulan sosyal çevreyi de etkileyebilmektedir.

Bireylerin duyma becerisi anne karnında gelişmeye başlamaktadır. İleriki süreçlerde bu duyma becerisinin müziksel anlamda gelişmesi müzik eğitimi sayesinde olur. O halde müzik algısı ve müzik eğitimi insanların yaşamı boyunca hayatında büyük bir yer kaplamaktadır (Hancıoğlu, 2010: 6).

Müzik eğitimi çok yönlü bir disiplin gerektirdiği için, tüm zihnin ve bedenin çalışma anında derse odaklanmış olması önemlidir. Müzik eğitimi üç başlık altında toplanabilir. Müzikal hafıza, bilgi ve deneyim (Clarke, 2001: 215). Müzisyenin nota okuması ve bir çalgı aleti çalması gibi kazanımlar, beyinde zor işlemler içeren beden-devinimsel motor hareketi gerektirdiğinden, uzun yıllar sürebilmektedir (Çuhadar, 2008). Müzik eğitimi adından da anlaşılacağı gibi, bireyin edineceği kazanımlar neticesinde eğitsel bir eylemdir. Dolayısıyla müzik alanında elde edilecek tüm kazanımlar müzik eğitimi ile ilişkilendirilebilir.

Ülkemizde genel müzik eğitimi, MEB'in belirlediği programlara göre, ilköğretim yıllarından itibaren liseye kadar eğitimin her kademesinde planlı olarak

gerçekleştirilmektedir (Uçan, 2005: 25). Temel müzik bilgi ve becerileri ile bireyin müzik yeteneğinin geliştirilmesini amaçlayan müzik öğretim programları, bu kazanımlarla birlikte hem ulusal hem de evrensel müzik kültürünün öğrenciler tarafından tanınmasına olanak sağlamaktadır. Müzik eğitimi sayesinde, insanların müziksel çevresiyle arasındaki ilişkinin daha verimli ve etkili olacağı düşünülmektedir (Uçan, 1994: 19). Genel müzik eğitiminin, müziğin evrensel bir niteliğe ulaşmasındaki ve toplumların birbirinden etkilenmesindeki rolü büyüktür (Akkol, 2014: 5).

Mesleki müzik eğitimi ise, orta öğretim basamağında Türkiye'deki güzel sanatlar liselerinin müzik bölümleri, yine orta öğretim ve yükseköğretim basamağında konservatuarlar ve bunun yanında yükseköğretimde eğitim fakülteleri, güzel sanatlar fakülteleri ve müzik sahne sanatları fakültelerinin müzik bölümlerinde eğitim faaliyetleri ile sürdürülmektedir.

Bugün tüm dünyada bireylerin müziksel gelişimlerine katkı sağlayan müzik eğitiminin bu işlevi dışında, çocukların farklı gelişim alanlarına olumlu yönde katkı sağladığına yönelik bulgular olduğu bilinmektedir. Örneğin bireylerin özellikle de çocukların psikomotor becerilerinin gelişmesi açısından müzik eğitimi önem taşımaktadır.

Müzik eğitimi kendini ifade eden, yaratıcı, bilişsel düşünen, sosyal becerileri gelişen ve kültürel birikimi artan bireylerin yetişmesine katkı sağlamaktadır.

Hodges (2000), müziğin ve müzik eğitiminin insan beyniyle alakalı nöromüzikal alanda yapılan çalışmalar sonucunda, insan beyninin müziğe karşı bir tepkide bulunduğunu ve bu müziğe katılma yeteneğine sahip olduğunu, beynin müziksel işlevlerinin doğumla başlayıp yaşam boyu devam ettiğini, küçük yaşlarda başlayan müzik eğitiminin beynin müziksel işlevlerini düzenlemesine katkı sağladığını ve beynin müziksel işlevlerinin beyinde geniş bir alana yayılmış sinir sisteminden oluştuğunu kaydetmiştir (aktaran Özmenteş, 2005).

Piyano eğitimi alan çocukların disiplin, uyum, odaklanma, özgüven, kişilik oluşturma ve sorumluluk gibi özelliklerinin olumlu yönde geliştiği görülmüştür (Duke, Flowers ve Wolf, 1997: 58). Müzik eğitimine küçük yaşlarda başlanması, bireylerin olumlu yönde duygusal ve sağlıklı yetişmesi bakımından önemlidir (Stern, 2002: 449).

İnsanın hayatı boyunca aldığı eğitim içerisinde müzik eğitiminin, çok özel ve önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir. Müzik tüm dünyada farklı coğrafyalarda ve farklı

kültürlerde yaşayan insanların ortak dilidir. Müzik sayesinde farklı ülkelerden insanlar yanyana gelebilmekte ve aynı dili kullanabilmektedir. Bu nedenle, eğitim sürecindeki her birey müzik eğitimi almalı ve evrensel müzik anlamında kendini geliştirebilmelidir. Özellikle müziğe karşı ilgisi ve yeteneği olan öğrencilerin ilk ve ortaöğretimin her kademesinde keşfedilerek mesleki müzik eğitimi veren kurumlara yönlendirilebilmesi önemlidir. Müzik işlevlerinin toplumlarda yeri ve önemi çok büyük olduğundan dolayı, en eski çağlardan beri müzik çok etkili bir eğitim aracı ve alanı olmuştur (Uçan, 1994: 27).

## **2.2. Mesleki Müzik Eğitimi**

Mesleki müzik eğitimi, müzik alanının bütününe ya da bir dalını meslek olarak seçmek isteyen, müziğe karşı yetenekli, istekli ve ilgili kişilere yönelik gerekli müziksel bilgi ve becerilerin kazandırılması yönünde yapılan eğitimidir (Uçan, 1994: 27).

Mesleki müzik eğitimi genellikle örgün eğitim veren kurumlarda uygulanmaktadır. Ülkemizde mesleki müzik eğitimi, ortaokul düzeyinde başlayıp, orta öğretim ve yükseköğretim kurumlarıyla devam etmektedir.

Mesleki müzik eğitime yönelik programlar planlanırken, alan, genel ve meslek bilgisini kapsayacak şekilde bir yol izlenmektedir. Programlar incelendiğinde ortaöğretimden yükseköğretime kadar olan eğitim sürecinde alan ve meslek bilgisine daha çok yer ve önem verildiği görülmektedir. Alanında uzman ve müzik kültürü yüksek bireyler yetiştirmek, programın en önde gelen amaçlarındandır. Mesleki müzik eğitimi veren kurumların programlarında, bilgili, planlı, ilkeli ve yeteneğe bağlı olarak yaratan, seslendiren, kuramlaştıran, araştıran ve uygulayan, ayrıca öğreten, sanatçı, bilimci, eğitimci gibi dallarda uzman yetiştirmeye yönelik stratejiler uygulanmaktadır. Bu uygulamalar esnasında bireyin ilgi, istek ve yeteneği doğrultusunda belirli süreçlerde uzmanlaşması esastır. Mesleki müzik eğitimi önlisans, lisans, yüksek lisans ve doktora ya da onunla eş değerde olan sanatta yeterlik programları aşamalı olarak uygulanmaktadır (Uçan, 2018).

Mesleki müzik eğitimi veren kurumların açılmasına yönelik çalışmaların Cumhuriyet'in kurulduğu ilk yıllara dayandığı bilinmektedir. Atatürk'ün direktifleriyle 1924 yılında kurulan Musiki Muallim Mektebi, Türkiye'de müzik

öğretmeni yetiştiren ilk resmi kurum olma özelliğini taşımaktadır (Dursunoğlu, 1966). Cumhuriyet'in ilanından sonra yapılan reformlarla birlikte, müzik eğitimi alanında önemli gelişmeler yaşanmıştır. Osmanlı İmparatorluğu'nun son döneminde "Muzika-i Hümayun ve Darü'l-Elhan" olmak üzere yalnız iki müzik eğitimi veren kurum bulunurken, Atatürk'ün talimatları doğrultusunda müzik öğretmeni yetiştirilmesi amacıyla önce Musiki Muallim Mektebi (1924) ve daha sonra müzik alanında sanatçı yetiştirilmesi için Ankara Devlet Konservatuvarı'nın (1936) kurulduğu bilinmektedir. Bu bağlamda Musiki Muallim Mektebi'nin Cumhuriyet döneminde müzik öğretmeni yetiştirmek için açılan ilk kurum olduğu söylenebilir.

Daha sonraki yıllarda, Türkiye'nin farklı bölgelerinde mesleki müzik eğitimi veren kurumların sayısının giderek arttığı bilinmektedir.

Günümüzde ilkokul ve ortaokul düzeyinde 12 konservatuar, lise düzeyinde 12 konservatuar ve 77 güzel sanatlar lisesi, lisans düzeyinde ise 40 konservatuar, 23 eğitim fakültesi müzik eğitimi anabilim dalı ve 27 güzel sanatlar fakültesinde mesleki müzik eğitimi verilmektedir (Yalçın, 2017: 39).

Bu kurumlara ek olarak son yıllarda açılmış olan 3 müzik ve sahne sanatları fakültesi de mesleki müzik eğitimi vermeye başlamıştır.

Türkiye'de mesleki müzik eğitimi veren kurumlar düşünüldüğünde akla ilk olarak; Güzel Sanatlar Liseleri, Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalları, Güzel Sanatlar Fakülteleri ve Konservatuvarların Müzik Bölümleri gelmektedir. Bu kurumlarda kapsamlı bir mesleki müzik eğitim programı uygulanmaktadır. Bu kurumlarda verilen genel müzik eğitimi, bestecilik, müzik öğretmenliğine yönelik eğitim, müzikbilim, yorumculuk gibi dersler mesleki müzik eğitiminin başlıca dallarındandır. Özellikle öğrencilerin müzik performanslarını sergileyeceği bireysel çalgı seslendirme ve yorumlama bu programlarda önemli bir yere sahiptir.

Alan dersleri uygulamalı ve kuramsal bir nitelikte olduğu için mesleki müzik eğitimi alan öğrenciler, özellikle bireysel derslerini (temel piyano, şan gibi), dersin öğretim elemanlarının oluşturduğu bir jüri karşısında performanslarını sergileyerek gerçekleştirmektedirler. Performansa dayalı olan bu ders ve sınavların yanında,

eğitim- öğretim yılı boyunca konser, dinleti gibi farklı etkinliklerle öğrenciler müzik sahne performansı sergileme şansına da sahip olmaktadır.

Mesleki müzik eğitiminde, müziği planlı bir şekilde, kurallarına uygun seslendirebilme, yorumlama, yaratma, araştırma, eğitimci ve bilimci yetiştirmeye yönelik bir strateji uygulanır. Bu uygulamalarda, bireyin yeteneği, ilgisi ve isteği doğrultusunda, mesleğinin gerektirdiği düzeyde yetiştirilmesi ve nihayetinde uzmanlaşması esastır (Uçan, 1994: 25).

Mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin, eğitimlerine başladıkları ilk günden itibaren, temel müzik bilgi kazanımları bazı zorunlu derslerle sağlanmaktadır. Özellikle nota ve kulak eğitimi bu kazanımların başında gelir. Müziksel işitme, ses ve çalgı eğitimi, genel müzik bilgi ve teorileri gibi temel müzik dersleri mesleki müzik eğitimi içerisinde büyük önem taşımaktadır (Ceylan, 2010: 4).

### **2.3. Müzik Sahne Performansı**

Sahne, adından da anlaşılacağı gibi, sanat dallarını ilgilendiren herhangi bir performansın icra edilmesi, sahnelenmesi ve izleyicilerin rahatlıkla görebileceği, zeminden belirli bir ölçüde yüksek yapılan yerdir (TDK).

Sahne sanatları, müzisyen ile izleyicinin iletişimini sağlayan önemli bir alandır. Toplumsallaşma yolunda müziğin dinleyicilere ulaşmasını sağlayan ve performans sergileyen sanatçının vazgeçilmez yoludur.

Sillars'a göre (1997), "İletilmek istenen materyalin, ilgili herkes tarafından tamamen anlaşılabilmesi amacıyla bilgi, kanaat ya da düşüncenin, yazı, konuşma ve görsel araçlarla ya da bunların bir arada kullanımıyla iletilmesi, alınması ya da değiştirilmesidir" (aktaran Aşkar, 2011: 3).

Performans, bireylerin bir alanda yapabildiklerini sahnede sergileme yoludur (Sezer, 2005). Sanatsal nitelikteki bir eserin, izleyici ya da dinleyicilerle buluşmasını sağlayan, yani sahne kanalıyla sanatçıyı toplumla buluşturan deneyim ise sahne performansı olarak tanımlanmaktadır (Ekinci, 2013: 55). Bu tanımdan yola çıkarak müzik performansını, solo ya da toplu şekilde bilinçli olarak hazırlanmış müzisyenlerin, sergiledikleri bir müzik uygulaması olarak tanımlamak mümkündür. Müzisyenlerin belirli bir süre içerisinde tamamladıkları eserleri performanslarıyla

dinleyicilere aktarması, bilinçli olarak eserini icra etmesi ya da sergilemesi ise müzik sahne performansı olarak tanımlanmaktadır (Slobada, 1985).

Müzik eğitimi içerisinde performans, müzik yapmayı hedefler (Uçan, 1987). Müzik performansı herhangi bir müzik icrasıyla yakın ilişki içerisinde. Müzisyenler hazırlamış oldukları eserleri izleyiciler karşısında bir sahnede sergileyerek performanslarını göstermektedirler.

Performans, motor beceriler, uyum, odaklanma, dikkat, hafıza, duygu ve yetenek gerektiren duyuşsal, bilişsel ve sensomotor özellikleri kapsayan karmaşık ve zor bir yapıyı ortaya koyan aktivitelerdir (Altenmüller ve Pherson, 2008). Başarılı bir sahne performansı için sadece iyi icra yetmeyebilir. Bunun yanında bilişsel, psikolojik ve fizyolojik alanlarla ilgili eğitim yapılabilir. Bir müzisyenin en yüksek performansı elde edebilmesi için, mesleğine fiziksel, duygusal ve zihinsel olarak uygun olması gerekmektedir (Parry, 2004: 45).

Müzik sahne performansı, mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda öğrencilerin birinci sınıftan itibaren gerek jüri karşısında performans içeren bireysel dersler, gerekse genel izleyiciler karşısında konser, dinleti gibi etkinliklerde performans sergilenmesidir (Aydın, 2017: 4).

Müzik performansı sergilemek, müzik eğitimi içerisinde önemli bir aşamadır. Özellikle mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin, alanları gereği eğitim süreleri boyunca sahne deneyimi kazanmaları gerekmektedir.

Müzikle amatör ya da profesyonel olarak ilgilenen bireylerin, müzik performanslarını sergilemeleri açısından, sahne önemli bir yere sahiptir. Mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin sahne performansı, öğrencilerin hem kendi müziksel özelliklerini tanımaya hem de eğitim süreci boyunca sahip olduğu kazanımların ölçülmesine olanak sağlamaktadır. Müzisyenin sahnede geçirdiği süre tecrübeyi, kazanılan bu tecrübenin de performansı olumlu ya da olumsuz etkilediği söylenebilir.

Steptoe (2001) sahnenin, müzik performansı sergileyen sanatçıların, duygularını dinleyicilere aktarmasına olanak sağladığını ve böylelikle duygu iletişimi arasında önemli bir yere sahip olduğunu ifade etmektedir. Bazı müzisyenler için bir topluluk karşısında performans sergilemek çok heyecan verici ve olumlu bir durumken, bazı müzisyenler için de performans kaygısı yaşamalarından dolayı oldukça

büyük bir sorun haline dönüşebilmektedir (aktaran Çırakoğlu, 2013: 96).

## **2.4. Kaygı Kavramı**

Kaygı, bireyin, problemin ne olduğunu bilmeden, anlık veya sürekli yaşadığı korku durumudur (Morgan, Wiederman ve Magnus 1998: 197). Bireyler, yaşadıkları kaygı esnasında, psikolojik ve/veya fiziksel bir gerilimin yanında, endişe, korku ve panik gibi duygular hissederek.

Öğrenme yaklaşımlarına (klasik koşullanma vb.) göre kaygılar, koşullanma yoluyla kazanılan duygu, uyarıcı niteliktedirler (Başarır, 1990). Kaygı arttıkça fiziksel duyguların yoğunluğu ve olumsuz düşüncelerin de sıklığının artmakta olduğu bilinmektedir (Cüceloğlu, 2004). Kaygı, bireyin yaşantısına yönelik tehdit edici bir unsur olarak algılanması durumunda ortaya çıkan duygusal bir tepki olmakla beraber (Öktem, 1981), aynı zamanda insanların bazı dönemlerinde yaşadıkları, fizyolojik belirtilerle devam eden ve yaşamı tehdit edebilen korku ve endişelerdir (Yiğitoğlu, 2009). Kaygının, bireyin yaşanacak olumsuzluklara karşı önceden kendini hazırlamasını ve önlem almasını sağlaması açısından olumlu etkilerinin olduğu da belirtilebilir. Kaygı, bazen gündelik yaşamda bireyi pozitif davranışlara teşvik eden dürtüler olduğu gibi, bazen de olumlu yöndeki davranış ve eylemlerini engelleyen, genellikle huzursuzluğa yol açan bir duygudur (Başarır, 1990: 1).

Sonuç olarak, kaygıyla ilgili tanımlar incelendiğinde, araştırmacılar arasında bir görüş birliği olmamasına rağmen, kaygının psikolojik ve fiziksel gerilimlerle ortaya çıkan endişe, korku, panik ve sinirlilik gibi olumsuz davranış ve ruh halleri sonucunda görüldüğü söylenebilir.

### **2.4.1. Kaygı Nedenleri**

Kaygıya, bireylerin içinde bulundukları ortam gereği yapmakta oldukları bir işin, olumsuz bir şekilde sonuçlanacağına dair tutum ve düşünceler sebep olurken, bunlarla beraber olumsuz değerlendirilme, beğenilmeme, iç çekişme ve belirsizlik gibi etmenlerin de kaygıya neden olduğu söylenebilir (Cüceloğlu, 2000 276).

Bireyin yaşadığı olaylara ve kişilik özelliklerine göre kaygı düzeylerinde farklılıklar olabilmektedir. Toplumu oluşturan bireyler gerek iş, gerek sosyal hayat ve ailevi nedenlerden dolayı kaygı yaşayabilmektedirler. Yaşanan kaygıların anlık ya da yakın gelecekteki

olaylarla ilişkisi olabildiği gibi, uzun yıllar sonra yaşanacak olayların bile insanlarda kaygıya yol açabildiği düşünülmektedir (Güdek ve Çiçek, 201: 2).

Freud, psikolojik bir durum olan kaygının egodan kaynaklandığını ve kaygının çevreden gelebilecek her türlü tehlikeye karşı kişiyi uyarma, gereken uyumu sağlama ve hayatı devam ettirebilme işlevlerinde katkıda bulunduğunu belirtmektedir (Hoşşirin Elmas, 2010). Freud psiko-analitik kurama göre, kaygıyı tanımlarken heyecan verici ya da tehlikeli bir olay karşısında bireyin yaşadığı bilinçli ya da bilinçsiz bir korku, tedirginlik ve endişe duygusu olduğunu ifade etmektedir. Freud ayrıca, bireyin yaşadığı kaygının bazı fizyolojik belirtilerle (kalp atışında hızlanma, terleme vb.) nesnel olarak saptanabildiğini de ifade etmektedir (Palti, 2012: 23).

#### **2.4.2. Kaygı Türleri**

Kaygı kavramını psikolojik bir yaklaşım olarak ele alan Freud'a göre, kaygının şiddeti ve türü dış tehlikenin büyüklüğüne göre değişebilmektedir. İnsanlar sosyal ortamları ve çevresel faktörler gereği bu negatif duyguları sürekli yaşamaktadırlar (Tunçel, 2014). Freud kaygıyı nevrotik, suçluluk ve gerçeklik kaygısı olmak üzere üç başlık altında sınıflandırmaktadır. Nevrotik kaygı, düşünce ve davranışların başkaları tarafından kabul edilmeyeceğine, hatta cezalandırılacağına dair korkuları ifade etmektedir. Suçluluk kaygısı, özeleştirme ve vicdanen yaşamak zorunda kalacağı korkuları ifade etmektedir. Gerçeklik kaygısı ise insanların dış dünyada karşılaşabilecekleri tehlikelere karşı yaşadığı kaygıları ifade etmektedir (Geçtan, 2015).

Kaygının birçok türü olması ile birlikte, literatürde yaygın olarak üç kaygı türünün tanımına yer verildiği görülmektedir. Spielberger (1972), kaygıyı tanımlarken birbirinden farklı iki kaygı türünden söz etmektedir. Bunlar sürekli kaygı ve durumluk kaygısıdır.

Spielberger, sürekli kaygıyı, bireyin yaşadığı olumsuz olayların birçoğunu stresli olarak görme eğiliminde olmasından, yani kişinin kendi kişilik özelliğinden kaynaklandığını ileri sürmektedir (aktaran Öner ve Le Compte, 1983). Sürekli kaygı düzeyi yüksek olan bireyler, sürekli kaygısı daha düşük olanlarla karşılaştırıldığında stresli durumlar karşısında, daha kolay ve daha sık incinirler. Sürekli kaygı bireylerin gelecekle ilgili olumsuz beklentiler içerisinde olmasından kaynaklanabilen bir korku durumu olarak da tanımlanabilir. İnsanların kaygılı bir yaşam tarzı içerisinde olma

eğilimlerinden dolayı, olumsuz durumlar karşısında sürekli bir kaygı reaksiyonu ile tepki vermesidir (Spielberger, 1983: 7).

Durumluk kaygısı ise bireyin yaşamını tehdit eden belirli durumlar karşısında duyulan, fakat tehdit durumu ortadan kalktığında kaybolan bir tedirginlik, korku ya da mutsuzluk hali olarak ifade edilebilir. Durumluk kaygılar zaman içinde düzeyi değişebilen duygulardır (Ryan, 2004: 90). Durumluk kaygıya, bireyin geçireceği önemli bir ameliyat öncesi yaşadığı kaygı ya da herhangi bir sınav öncesinde öğrencilerin yaşadıkları kaygılar örnek olarak gösterilebilir.

Sürekli kaygı, bireyin kişisel özellikleriyle ilişkili ve sürekli bir kaygılı olma durumu iken, durumluk kaygısı ise, yaşanacak herhangi bir olay karşısında yani durumla ilgili olarak ifade edilir (Kemp, 1996: 11). Sürekli kaygı düzeyi yüksek olan insanlar, stresli durumlar ve tehdit edici unsurlara karşı daha fazla tepki vermelerinden dolayı, bu kaygıyı durumluk kaygısına oranla daha sık yaşayabilmektedirler (Arneson, 2010: 539).

Süreç yönünden tanımlanan sürekli ve durumluk kaygıya ek olarak bir de sosyal kaygıdan bahsetmek mümkündür. Yaşamı gereği çevresi ile sürekli etkileşim halinde olan birey, içine girdiği bu sosyal etkileşimin sağlıklı yürütülmesi yönünde uğraşlar vermektedir. Bununla birlikte, bu etkileşim esnasında uyum sorunu yaşayabileceği durumlar için de taşıdığı bazı korku ve kaygılar, onun hem duygusal hem de fiziksel açıdan olumsuz bir şekilde etkilenmesine neden olabilmektedir. Toplumun bir parçası olan birey, sosyal çevresiyle sürekli etkileşim halindedir.

Başkalarının önünde herhangi bir konser, konuşma, sunum veya dans gibi performans sergileyen insanlar, özellikle hata yapma korkusu ve olumsuz eleştirilere maruz kalma düşüncesi sebebiyle bazı korkular ve kaygılar yaşarlar. Sosyal çevre ortamlarından kaynaklanan bu kaygı türü, alan yazınında sosyal kaygı olarak isimlendirilmektedir (Antony ve Swinson, 2000: 12).

Kenny ve arkadaşlarının 2006 yılında müzik eğitimi alan 381 orta öğretim öğrencisi ile yaptığı bir çalışma sonucunda, performans kaygısının sosyal kaygı ile çok ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır (Kenny ve Osborne, 2006: 105).

Sosyal kaygı yaşayan insanlar, toplum tarafından olumsuz bir şekilde değerlendirileceğine, davranışlarıyla kötü bir izlenim bırakacağına,

küçük düşeceğine veya utanç duyacağına ilişkin duygular taşıdığından, devamlı kaçınma eğiliminde olurlar (Antony ve Swinson, 2000: 13).

Bu bağlamda, sosyal kaygının neden olduğu en yaygın davranışsal sonucun, sosyal ortamlardan ve durumlardan kaçınmak olduğu söylenebilir.

## **2.5. Müzik Performans Kaygısı**

### **2.5.1. Kavramlar**

Performans, kişinin belirli bir hedef doğrultusunda düşünce ve davranış düzeyinde önceden kazanılan davranışların belirli bir zaman içerisinde sergilenmesi olarak tanımlanmaktadır (Kafadar, 2009).

Performans kaygısı, bireyin performansı esnasında, sübjektif değerlendirileceği algısından ortaya çıkan bir durumdur. Buna göre, performans kaygısını, bireylerin değerlendirilme kaygısı şeklinde tanımlamak mümkündür (Beck ve Emery, 1985).

Sosyal ilişkiler gereği, bir topluluk önünde konuşmak, jüri karşısında sınav olmak ve müzik performansı sergilemek gibi durumlar, değerlendirilme kaygısı yaşanabilecek ortamlara birer örnek olarak gösterilebilir.

Müzik performans kaygısı, müzisyenin tüm hazırlıklarına rağmen, topluluk önünde sergileyeceği performansa yönelik duyduğu endişelerdir (Kenny, 2008). Müzik performans kaygısı, psikolojik ve fizyolojik bileşenleri olan ve sergi esnasında ortaya çıkan, ayrıca bireyin performansla ilgili yaşadığı ciddi endişe durumudur (Kenny, Driscoll ve Ackermann 2016: 2).

Müzisyenlerin sahnede yaşayacağı kaygılar, performanslarını etkileyebilecek faktörlerin başında gelebilmektedir. Sahne performansına yönelik kaygı çeşitlerinden biri olan müzik performans kaygısının başlıca sebeplerinden birinin, bireyin müzik performansı sergilediği esnada meydana gelebilecek problemlerin dinleyiciler tarafından olumsuz değerlendirileceği korkusundan kaynaklandığı söylenebilir. Müzik performans kaygısı, profesyonel müzisyenlerin, müzik öğrencilerinin ve çocukların müzik performanslarını olumsuz şekilde etkilemektedir (Fehm ve Schmidt, 2006: 98).

Performans sergileyen müzisyenlerin yaşadıkları kaygıların oluşumunda, performansçının strese karşı duyarlılığı ve performans koşullarına bağlı olarak oluşan

bazı faktörler önemli bir yere sahiptir (Aydın, 2017: 6). Bu faktörler içerisinde; olumsuz önyargılar, performans sergileyen sanatçıların performanslarının olumsuz olarak değerlendirileceği beklentisi, kötü performans sergilemenin olumsuz sonuçları hakkında sanatçının sahip olduğu olumsuz düşünceler, seyirci tepkilerindeki değişikliklere karşı duyarlılık, sanatçının kişilik özellikleri, ortam, önceki deneyimler gibi performans öncesinde ve performans sırasında oluşabilecek durumlar sayılabilir. Bu durumların sonucunda kaygı oluşmaktadır.

Müzik performans kaygısı, odaklanma güçlüğü, performansa yönelik olumsuz düşünceler, hata yapma korkusu, iyi bir performans sergileyememeye dönük endişeler gibi olumsuz bir takım bilişsel süreçlerden meydana gelebilmektedir (Kenny, Fortune ve Ackerman, 2011: 2).

Müzik performans kaygısı, Simon ve Martens (1979) adlı araştırmacıların, spor performans kaygısına yönelik yaptıkları araştırmada spor ve müzik etkinlikleri sırasında yaşanan kaygı düzeylerini incelerken tesadüfen ortaya çıkmıştır. Araştırmada en yüksek kaygı düzeyinin solo müzik performans sergileyen erkek katılımcılarda olduğu görülmektedir (aktaran Kenny ve Osborne, 2016: 2).

Kemenade, Son ve Heesch (1995) tarafından, senfonik orkestra üyesi olan profesyonel müzisyenler üzerinde performans kaygısıyla ilgili yapılan araştırmada, 155 katılımcının, mesleki ve kişisel yaşamlarını etkileyecek kadar ciddi kaygılar yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın sonucunda, müzisyenlerin birçoğunda müzik performans kaygısı, performansı olumsuz şekilde etkileyebildiği ortaya konmuştur.

Çimen (2001), senfoni orkestrası üyelerinin performans kaygıları üzerine yaptığı bir araştırmasında, katılımcıların %50'sinin hafiften şiddetliye doğru giderek artan bir oranda konser kaygısı taşıdıkları sonucuna ulaşmıştır. Müzik performans kaygısı, bireyin performansa dair hazırlığı ve yeteneğinin büyük ölçüde azalması ya da bozulmasıyla ilişkili olduğu bilinmektedir (Kenny, 2008).

Leblanc ve arkadaşları (1997), 27 kız ve erkek üyeden oluşan bir lise müzik grubu örneğinde, performans ortamına göre meydana gelen kaygılara ilişkin bir çalışma yapmışlardır. Katılımcılar, çalışma odasında tek başlarına, bir araştırmacı ile birlikte ve prova esnasında tüm araştırmacılarla birlikte müzik performansı sergilemişlerdir.

Araştırmanın sonucuna göre, müzik performans kaygısı dinleyicinin sayısına ve performansın önem derecesine göre artmıştır. Ayrıca erkeklere oranla daha iyi performans sergileyen kızlarda kaygı düzeyi daha yüksektir.

Dünya genelinde bazı sanatçıların müzik performans kaygısına bağlı olarak, sahneden özellikle uzak durdukları bilinmektedir. Kanadalı büyük bir piyanist olan Glenn Gould, konserlerinde yaşadığı sahne performans kaygısı nedeniyle, 18 yıl boyunca sadece kayıtlarda çalmıştır. Bunun yanında Vladimir Horowitz, Leopold Godowsky gibi büyük piyanistlerin ve Renee Fleming gibi bazı opera sanatçılarının da sahne korkusuyla mücadele ettikleri bilinmektedir (Kabakçı, 2016, s. 89).

### **2.5.2. Müzik Performans Kaygı Nedenleri ve Belirtileri**

Araştırmacılar müzik performans kaygısının birtakım nedenlere bağlı olduğunu tespit etmişlerdir. Bu nedenlerin bazıları müzik performans kaygısı üzerinde daha baskınken bazı nedenler ise daha geri plandadır.

Plaut (1988), performans sergileyen bireylerde, izleyicinin dikkatini sahneye yöneltmesi anında, kaygı durumunun dizlerde ve ellerde titreme, nefes alışverişlerinde hızlanma, sesin titremesi, kusma ve bayılma gibi bir takım fizyolojik belirtilerle ortaya çıktığını belirtmektedir. Kenny'e göre de müzik performansı esnasında bireylerde, negatif bir takım fiziksel ve psikolojik durumların ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlar heyecanlanma, ellerinin titremesi, nefes alışverişlerinin ve kalp atışlarının hızlanması, korku, kaygı, endişe gibi çeşitli olumsuz davranışlardan oluşmaktadır (Kenny, 2011).

Müzik performans kaygısı, bir izleyici kitlesi önünde, bireyin istemsiz bir şekilde hata yapma korkusu ile ilgili meydana gelen olumsuz bir durumdur (Cox ve Kenardy, 1993). Müzik performans kaygısı, mesleki müzik eğitimi alan öğrenciler ile amatör ve profesyonel müzisyenlerde en sık görülen sorunlardan biridir. Müzik performans kaygısı, mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin, müzik enstrümanı kullanırken ya da sesleriyle bir performans sergilerken ortaya çıkabilmektedir (Dalkıran, Baltacı, Karataş ve Nacakçı, 2011: 17).

Müzik performansı sergileyen bireyler, sahnede hem izleyicilerin hem de sosyal çevrenin beklentilerini karşılayabilmek için büyük çabalar sarf etmek zorunda kalabilirler. Bu süreçte başkalarının sürekli kendisine baktığını ve kendisi hakkında

olumsuz eleştiriler yaptığını düşünerek, yoğun biçimde endişeli bir durum sergileyebilirler. Böylelikle yaşanan bu kaygılar, performans için büyük bir tehdit oluşturabilmektedir. Müzisyenler mesleki yaşamı gereği sosyal çevresi ve beklentileri yüzünden önemli derecede kaygılar yaşamaktadırlar (Aydın, 2017: 7).

Mesleki müzik eğitimi alan bireylerin, tanıdığı ya da tanımadığı, bir topluluğun önünde performans sergilemesi, beraberinde bir takım korku ve kaygılar getirmektedir. Yaşanan bu kaygılar eğer olumsuz değerlendirilme korkusu içeriyorsa, sosyal kaygı bağlamında değerlendirilebilir. Wallace ve Alden (1997) sosyal yönden kaygılı müzisyenlerin, performans sergilerken kendi kendilerine değerlendirme korkusu yaşadıklarını ve olumsuz performans beklentilerine, kendi performans değerlendirmelerine ilişkin olumsuz önyargılara, performanslarının olumsuz olarak değerlendirilme beklentisine, kötü performans sergilemenin sonuçları hakkında kaygılara ve seyirci ya da jüri tepkilerine karşı aşırı duyarlılığa sahip olduklarını belirtmektedirler.

Düşük düzeyde kaygı, bireyin performansına olumlu etki ederken, yüksek düzeydeki kaygı, bireyin performansını olumsuz yönde etkilemektedir (Fehm ve Schmidt, 2006). Bu nedenle müzik performans kaygısı, potansiyel olarak performansta ciddi bozulmalara neden olabilmektedir. Müzik performans kaygısının düşük müziksel öz yeterlik, düşük benlik saygısı, yetersiz hazırlık ve daha önceki olumsuz performans deneyimleri ile ilişkili olabileceği düşünülmektedir (Kenny ve Osborne, 2006: 104).

Yapılan araştırmalar incelendiğinde, müzik performans kaygısına; bilişsel, davranışsal, fizyolojik, kişisel özellikler, geçmiş performans tecrübeleri, izleyiciler, eleştirilme ve beğenilmeme korkusu, performans esnasında hata yapma endişesi ve mükemmeliyetçilik gibi faktörlerin neden olabileceği görülmüştür (Welch, Himonides, Saunders, Papageorgi Rinta, Preti, ve Hill, 2011: 11).

MPK'ya sebep olabilecek faktörler arasında, fiziksel gerginlik, seviyesi zor bir repertuar, yetersiz hazırlık, kendine güven eksikliği, performans öncesi olumsuz düşünceler ve korkular bulunmaktadır (Kenny, 2011: 34). Öz eleştiri ve odaklanamama, performansın bozulmasına neden olabilmektedir ve bunun sonucunda da olumsuz duygusal ve bilişsel durumlar ortaya çıkabilmektedir (Kenny, 2011: 34).

Kaygının en önemli psikolojik temellerinden birisi de gelecek korkusudur. Endişeli olan insanlar, genellikle bekledikleri olumsuz durumların yaşanmamasına rağmen yine de bir şeylerin yanlış gideceğini düşünür ve beklerler. Geçmiş yaşantıların, geleceğin en iyi öngörücüsü olması gerektiği halde, kaygılı insanların birçoğu yaşayacakları olumsuzlukların kaçınılmaz olduğuna inanmaktadırlar (Salmon ve Meyer, 1998: 11). Performans kaygısı fiziksel, zihinsel ve davranışsal belirtileri içermektedir (Carr, 2001). Fiziksel belirtiler; izleyici tarafından gözlemlenebilen terleme, titreme ve bulantı olarak görülebilir (Lehman, Sloboda ve Woody, 2007: 32).

Müzik performans kaygısı konser, dinleti gibi etkinliklerin dışında, mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin bireysel çalgı sınavlarında ortaya çıkabilmektedir. Jüri önünde performans sergileyen öğrencilerin kaygı düzeylerinde artış olduğu görülmektedir (Taborsky, 2007: 18). Bireysel çalgı ders notu değerlendirmesi, öğrencilerin, bireysel olarak bir topluluk karşısında müzik performanslarını sergilemelerinden oluşmaktadır.

Öğrenciler bu derslerle ilgili sınavlarda performans sergilerken başkaları tarafından izlenme ve beğenilmeme endişesi gibi nedenlerden dolayı birtakım kaygılar yaşamaktadırlar. Bu kaygılar, fiziksel, zihinsel, duygusal ve tepkisel birtakım belirtilerle ortaya çıkmaktadır (Dalkıran, Baltacı, Karataş ve Nacakcı, 2014).

Bir jüri karşısında doğrudan değerlendirme yoluyla müzik performansı sergileyen öğrenciler, başarısız olma düşüncesi sebebiyle kaygılar yaşayabilmektedirler (Sarason, 1986:41). Wilson (1994) çalışmasında müzik performans kaygısını tetikleyen üç boyutlu bir modelden bahsetmiştir. Bunlar, performansçının müziksel yeterliği, durumluk kaygısı ve deneyimi şeklinde ifade edilmiştir. Bu üç değişken arasındaki etkileşimin, kaygı düzeyini belirlediği belirtilmiştir.

Alptekin'e (2012) göre, müzik performans kaygısı fiziksel, psikolojik ve davranışsal olarak görülebilmektedir.

- Fiziksel belirtiler: Nabız ve kalp atışlarında artış, nefes alış-verişinin hızlanması, terleme, baş dönmesi, ağız kuruluğu, avuç içinin terlemesi ve parmaklardaki aşırı gerginlik.

- Bilişsel belirtiler: Performans hakkındaki olumsuz düşünceler, özgüven kaybı ve duyulan endişelerden dolayı odaklanamama ve hata yapma korkusu.
- Davranışsal belirtiler: Güçsüzlük, hareketlilik ve kaçınmadır.

### 2.5.3. Müzik Performans Kaygısı Sosyal Boyutu

Belirli bir izleyici kitlesi karşısında performans sergileyen müzisyen, toplumla iç içe olduğu için sosyalleşmiş sayılır. Bireyin sahnede yaşayacağı kaygılar da sosyal kaygı olarak tanımlanabilir. Bourgeois'e (1991) göre, performans kaygısı bir tür sosyal kaygıdır (aktaran Yöndem, 2007: 1417).

Yaşamın hemen her alanında gerek mesleki gerekse hobi olarak gerçekleştirilen performanslarda bazı negatif kaygıların yaşandığını söylemek mümkündür.

Sahne performansı sergileyen müzisyenlerin, topluluk karşısına çıkıyor olmaları, üzerlerinde baskı oluşmasına ve birçoğunun bu olumsuz baskılar altında başarılı bir şekilde performanslarını sergileyememelerine neden olabilmektedir (Çimen, 2001: 128).

Sahneye çıkan insanların büyük bir kısmında, belirli düzeyde korkular yaşandığı bilinmektedir. Bu korkular, bazen odaklanmaya ve reflekslerin gelişmesine yardımcı olarak, bireye iyi işler yapmak üzere olduğunu hatırlatır.

Sahne korkusu ile başa çıkma, korku hissini yok etme anlamında değil, heyecan verici durumlardan en iyi şekilde yararlanma ve onunla yaşamayı öğrenme gerektiği anlamına gelmelidir (Kafadar, 2009: 6).

Montello, Coons ve Kantor (1990) serbest sanatçılar grubuna yönelik yaptıkları bir araştırmada, müzisyenlerin performanslarını etkileyen sekiz önemli faktör olduğunu belirtmişlerdir. Bunlar; özgüven eksikliği, müzik enstrümanına olan hâkimiyet, performans için yetersiz hazırlık, mesleğe bağlılıkta eksiklik, konsantrasyon eksikliği, müzik performansı esnasında izleyicinin önünde utanç ve endişe duygusu, az gelişmiş benlik ve seyirciyle kararsız ilişki durumudur.

Leblanc (2010), müzik performans kaygı nedenlerinin, müzisyenin kişiliği ve tecrübesi (yaş, müzik becerileri ve becerileri, kişilik, konser tecrübesi), hafıza, repertuvarın zorluğu, müzik enstrümanı kullanma yeterliği, hazırlık durumu, müzisyenin fiziksel ve zihinsel sağlığı, duygusal durumu ve izleyiciler ile ilişkili olduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda, müzik performans kaygısının üç genel başlık

altında toplanabilecek faktörlerle ilişkili olduğu söylenebilir. Bu faktörler sırasıyla kişisel faktörler, hazırlık ile ilgili faktörler ve durumsal faktörlerdir. Kişisel faktörler, müzik performansı sergileyen bireylerin kişilik özellikleriyle ilgili faktörleri ifade etmektedir. Kişisel faktörler içerisinde genel kaygı seviyesi, değerlendirilme korkusu, mükemmeliyetçilik, motivasyon, düşük benlik saygısı ve algılanan öz-yeterlik gibi kişilik özellikleri yer almaktadır.

Hazırlık ile ilgili faktörler ise bireyin müzik performansı sergilemeden önce gerçekleştirebildiği veya gerçekleştiremediği durumları ifade etmektedir. Repertuvar zorluğu, teknik zorluklar, prova yetersizliği gibi etmenler hazırlık ile ilgili faktörler içerisinde yer almaktadır. Son olarak, durumsal faktörler ise müzik performansı sergileyen bireylerin performans esnasındaki faktörleri ifade etmektedir. Bu faktör içerisinde, performansın gerçekleştirildiği fiziksel mekânın koşulları, izleyiciler, müzik performansı sergileyen bireylerin yaşadığı ani sağlık problemleri yer almaktadır (Leblanc, 2010: 40).

Müzik performansın yanı sıra yaşamın her sürecinde insanların başarı düzeylerini etkileyen en önemli faktörlerden biri de öz yeterliktir. Başarılı bir müzik performans sergisinde öz yeterlik algı payının yüksek olduğu söylenebilir. Bireyin performans sergileyebilmesi için gerekli olan hazırlık ve uygulama becerisine yönelik tutumları, öz yeterlik inancı ile ilişkilidir (Bandura, 1986: 22).

## **2.6. Öz Yeterlik Kavramı**

Öz yeterlik, hedeflenen sonuçlara ulaşma sürecinde, olumlu ya da olumsuz durumları kontrol edebilmeyi sağlayan duygu ve düşünceleri önemli bir şekilde etkilemektedir (Bandura, 1997: 8). Öz yeterlik kavramı, bireyin yapmakta ya da sergilemekte olduğu bir işte ne kadar başarılı ve yeterli olacağına dair düşünceleridir (Zimmerman, 1995: 13). Bireyin herhangi bir konuya ilişkin öz yeterlik algısı, kendisinden beklenen çalışmalarda karşılaşacağı zorluklara karşı ne kadar dirençli olacağı ve çalışmasını tamamlamak için ne kadar çaba sarf edeceğiyle ilişkilidir. Yüksek öz yeterliğe sahip bireyler, yapacakları işlerde başarılı olacaklarına inanırlar ve çalışmalarını tamamlanana kadar çaba sarf etmeye devam ederler. Düşük öz yeterlik düzeyine sahip bireyler ise başarısız olma korkusuyla, zorlandıkları çalışmaları tamamlayamadan bırakma eğilimi gösterirler (Shunk ve Pajares, 2002: 10).

Bandura (1994), bir performans esnasında, kişinin sahip olduğu yetenekleri etkili bir biçimde kullanabilmesi için, öncelikle kendine özgüven duyması gerektiğini ifade etmektedir. Ayrıca öz yeterliği, bireylerin düşüncelerinin, hislerinin, motivasyon araçlarının ve davranışlarının belirleyicisi olduğunu belirtmiştir (aktaran Pajares ve Kranzler, 1995: 430). Öz yeterlik, kişinin yetenekli ya da becerikli olması değil, kendi kapasitesine güvenmesini ifade etmektedir. Yeterli becerilere sahip ancak öz yeterliği düşük olan insanlar, herhangi bir durumla başa çıkmada, söz konusu becerilerini harekete geçirmekte zorluk çekebilmektedir (Yıldırım ve İlhan, 2010: 302). Stone (1998)'a göre öz yeterlik inancı, yapılacak olan bir iş öncesinde ve esnasında olumlu bir şekilde güdüyü harekete geçirebilir. Hedeflerine ulaşma konusunda kendilerini yeterli gören ve kendilerine güvenen kişiler, yeterli görmeyenlere oranla daha çok çalışmakta ve bu inançtan vazgeçme eğilimi göstermemektedirler.

Bandura (1995)'ya göre öz yeterlik inançlarının temel kaynakları şu şekildedir;

- Geçmiş Yaşantılar: Bireyde öz yeterlik inancı oluşturma en etkili yolu, bireyin yaşantısındaki deneyimleri sayesinde mümkündür. Kişinin yeteneklerine ilişkin neler yapabileceğine dair en geçerli kaynak yine kişinin kendi deneyimleridir. Bu bağlamda öz yeterlik inancı oluşturan bireyler, mevcut yaşam şartlarını kabullenmek yerine bilişsel, davranışsal ve öz düzenleme araçları ile değişen yaşam şartlarını yönetmeye çalışırlar.
- Rol modeller tarafından oluşan dolaylı deneyimler: Rol model, kişinin kendisi ile aynı seviyede olan birini gözlemlemesidir. Rol modelin başarısını gözlemleyen bireyler, aynı performansı kendilerinin de sergileyebileceklerine inanırlar. Buna bağlı olarak, aynı şekilde rol modelin başarısızlığı karşısında da öz yeterlik inanç düzeylerinde azalmalar olur ve kendilerinin aynı durum karşısında başarısız olacaklarına inançları oluşur.
- Sosyal ikna: Kişinin sözel olarak ikna edilmesidir. Sözel iknalar her ne kadar öz yeterlik arttırmada tek başına en etkili yol olmasa da, bireylerin bir hedefe ulaşmaları ve başarılı olacakları konusunda sözel olarak ikna edilmeleri halinde, o hedefe ulaşma konusundaki inançları artar ve buna bağlı olarak daha çok çaba harcarlar.

- Bireyin fiziksel ve duygusal durumu: Bireyler öz yeterlik inançlarını belirlerken kendi fiziksel ve duygusal durumlarını da göz önüne alırlar. Bir eylemi gerçekleştirmek için gerekli olan fiziksel ve duygusal kapasiteye sahip olduğuna inanan bireyler, yüksek öz yeterlik algısına sahip olurlar. Öz yeterlik inancını arttırmanın bir diğer yolu da fiziksel durumu iyileştirmek, stres gibi olumsuz duygulardan uzak durmaktır.

### **2.6.1. Öz yeterlik ve Müzik Performans İlişkisi**

Öz yeterlik eyleme özgüdür ve durumdan duruma değişiklik gösterebilir. Bu yüzden Bandura (1986) farklı eylemlerde öz yeterlik ölçümleri için farklı ölçmelerin gerekliliğini vurgulamıştır. Öz yeterlik inancının oluşmasında, sergilenecek olan performansın oluşumundaki değişkenler, yeteneklerle ilgili ön kavramsallaştırmalar, performansın güçlüğü, dışarıdan alınan yardımın düzeyi, etkinlik yapılırken oluşan şartlar, başarı ve başarısızlık gibi etmenlerden çok, deneyimlerin bellekte yapılandırma şekli, yani insanlar üzerinde bıraktığı etki önemlidir (Bandura, 1986: 8).

İzleyiciler karşısında eleştiriye açık ve tüm dikkatinin sanatçının üzerlerinde olduğu bir ortam düşünüldüğünde, müzik performansının diğer eylemlerden farklı olduğu açıktır. Bu bağlamda öğrencilerin geliştirdikleri öz yeterlikleri müzik performans kaygılarını etkileyebilmektedir.

Öz yeterliğin olumlu yönde geliştirilmesi, öğrencilerin akademik başarılarına önemli ölçüde katkı sağlayabilir. Öz güveni yüksek olan bir öğrencinin, bireysel çalgısını seslendirmedeki öz yeterliği ne kadar yüksek olursa, müziksel performans sergilemedeki başarısının da o kadar yüksek olacağı söylenebilir. Başarının öz yeterlik inancını geliştirdiği düşünüldüğünde, peş peşe alınan başarısızlıklar da bireyin öz yeterlik algısının düşmesine neden olabilir (Büyükduman, 2006). Bu bağlamda, bireyin başarılı bir müzik performansı sergileyebilmesi için, öz yeterlik algısının yüksek olması önemli bir etkidir. Bir performansın başarı düzeyinin üst seviyelere çıkmasında, öz yeterlik inancının önemli bir faktör olduğu kabul edilebilir (Gist ve Mitchell, 1992: 185).

Sinden'in (1999), özgüven ve öz yeterliğin müzik performasına yönelik etkileri üzerine, orkestra üyesi olan 138 lisans öğrencisi ile yaptığı bir çalışmada, düşük

düzeyde özgüvene sahip katılımcıların, yüksek düzeyde performans kaygısı taşıdıklarını tespit etmiştir.

## **2.7. Benlik Saygısı**

Son yıllarda müzik sahne performans kaygısını etkileyen kişisel faktörlerin arasında benlik saygısının önemli bir yere sahip olduğu sıklıkla vurgulanmaktadır. Özellikle düşük benlik saygısının performans kaygısı üzerindeki etkilerinin önemli düzeyde olduğu bilinmektedir. Bu bağlamda öncelikle benlik kavramı üzerinde durmak gerekir.

Benlik kavramıyla ilgili gerçekleştirilen çalışmalar, benlik ile ilgili farklı tanımları ortaya çıkarmıştır (Şahin, 2012: 4). Benlik kavramı üzerine ilk çalışmalar 1890'lı yıllarda William James'in öncülüğünde başlamıştır. O yıllardan günümüze kadar, üzerinde önemle durulan benlik kavramı ile ilgili hala net bir tanımın oluşturulamadığı görülmektedir (Korkmaz, 1996: 5). Benlik kavramı, bireylerin kendilerini nasıl gördükleri, kendileri hakkında ne düşündükleri ve ne hissettikleri ile ilgilidir. Kendimizle ilgili duygu, düşünce, algı ve tutumlar benlik kavramını oluşturmaktadır (Şahin, 2012: 6).

Ben ve benlik kavramları, bireyi toplumun diğer fertlerinden ayıran duygu, düşünce, tutum ve davranışları ifade etmektedir. Bu kavramlardan biri olan "benlik" sözcüğü genellikle "ben" (ego) anlamında da kullanılmaktadır. Freud, kişiliği; benlik yani "ego", alt benlik ve üst benlik yani "süperego" olarak adlandırarak, yapısal bir kişisel model oluşturmuştur (Soğukpınar, 2014: 38). Bu bağlamda benlik, egoyu içine alan ve daha geniş bir yapıya sahip bir kavram olup, daha üst yapısal özellikler gösterdiği söylenebilir. Aynı şekilde benlik için, bireylerin kişiliğinin tamamı değil, bir parçası ya da bölümüdür denebilir (Gençtan, 1981). Benlik saygısı ise, insanların kendilerini değerli biri olarak algılama durumudur (Duru ve Balkıs 2014: 3).

Benlik saygısı, bireyin kendini değerlendirmesi neticesinde vardığı benlik kavramını kabul etmesi ile ilişkili beğeni durumudur (Yörükoğlu, 1985: 27). Benlik saygısı genel ve rol benlik saygısı olmak üzere iki farklı boyutta ele alınmaktadır. Genel benlik saygısı, bireyin istikrarlı bir şekilde, kendi algılarını ve hislerini değerlendirmesidir. Bu değerlendirme sonucunda, bireyin kendini onaylama ya da onaylamama algısını ve bireyin hangi düzeyde yetenekli, önemli, başarılı ve değerli olduğuna dair inancını

göstermektedir. Bu ifade genellikle özsaygı olarak adlandırılır. Rol benlik saygısı ise, bireyin bir konu ile ilgili kendi performansı, kapasitesi ve değerlerini incelemesini gerektirir. Yani bireyin yaptığı çalışmayla ilgili bireysel algı, düşünce ve hislerini değerlendirmesidir.

Benlik saygısı, bireyin, kendisiyle uyumlu olma, yaptıklarından memnun olma duygusuyla eş değerdir. Yüksek benlik saygısına sahip bireyler, hem kendilerine saygı duyar hem de kendilerini toplumun içinde değerli insanlar olarak görmektedirler. Diğer yandan, düşük benlik saygısına sahip bireyler, davranış bozuklukları sergilemekte ve giderek psikolojik sağlık ile ilgili artan problemler yaşamaktadırlar (Rosenberg, 1989: 1007).

Lizvance (2005) benlik saygısı formülünü; başarı eşittir benlik saygısı ve o da eşittir beklentiler şeklinde ifade etmiştir. Bu formül insanların niteliklerine ve yeteneklerine göre, kendilerini algılayış biçimleri ve nasıl olmaları gerektiğini ifade eden özellikleri içermektedir. Benlik saygısı, başarı, istek, amaç ve tutkuların yanı sıra, kişinin kendisi ile barışık olma düzeyi ile de belirlenebilmektedir. Hedefleri ve istekleri gerçekçi olan birey, mutlu olmakla birlikte, kendine saygı da duyabilmektedir.

### **2.7.1. Benlik Saygısı ve Müzik Performans Kaygı Arasındaki İlişki**

İnsanların davranışları birbirlerinden farklılık göstermektedir. Bu durumun temel sebebinin, her bireyin farklı kişilik özelliklerine sahip olmasından dolayı kaynaklandığı düşünülmektedir. Kişilik oluşumunda en önemli faktörün ise benlik saygısı olduğu bilinmektedir. Köknel'e göre (1982), benlik, bireylerin kişilik özellikleri, hedefleri, becerileri, değer yargıları, düşünce ve inançlarından oluşur.

Bireyin müziksel kimlik oluşturma sürecinde ihtiyaç duyduğu önemli araçlardan birinin benlik saygısı olduğu düşünülmektedir. Bir müzisyenin kendisine bakış açısı ve genel olarak kendisi ile olan düşünceleri önemlidir (Özmenteş, 2014). Benlik saygı düzeyi yüksek olan bireylerin, sosyal davranışlarındaki tutum ve becerilerinin de pozitif yönlü olduğu düşünülmektedir. Austin (1988) tarafından yapılan bir araştırmada elde edilen bulgulara göre, benlik saygısının müziksel başarıda öncü rol oynadığı sonucu çıkmıştır.

Müzik performans kaygı düzeyi, bireyin kendi imaj, yetenek ve kendine olan güven duygusuna bağlı olarak hedef ve beklentilerini karşılayacağına ilişkin inancıyla ilgili olabilmekte ve bu duygular da benlik saygısı ile ilişkilendirilmektedir. Mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin, eğitim sürecini başarılı ve baskın bir şekilde tamamlaması, benlik saygısının gelişmesi ve kaygının azalması yönünde önemlidir (Otacıoğlu, 2016). Yapılan araştırmalar, bir müzisyenin benlik saygısının yaşadığı müzik performans kaygısıyla ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Greenberg (1970), ilkokul öğrencilerine yönelik yaptığı nitel bir çalışma ile koroya katılan öğrencilerin şarkı söyleme konusundaki ilerlemeyle benlik saygısındaki artışın paralel yönde arttığı sonucuna ulaşmıştır.

Wood (1973), yaptığı bir araştırmada farklı gruplarda yer alan 446 müzik grubu üyesinin almış oldukları müzik enstrümanı eğitiminin benlik saygısı ile olumlu yönde ilişkili olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca, grup performans yeteneği ve topluluk yarışma puanlarının, benlik saygısı ile olumlu yönde ilişkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Gershuny ve Sher (1998),’e ait, müzik performans kaygısı ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde, MPK ile benlik saygısı arasında negatif bir ilişki olduğu görülmektedir (aktaran Çırakoğlu, 2013: 96).

Craske ve Craig (1984), müzik performans kaygısı ile öz-güven arasındaki ilişkiyi incelemek üzere yaptıkları çalışma sonucunda, izleyicilerin ve alanla ilgili uzman jürilerin bulunduğu stresli ortamda, düşük öz-güvene sahip müzisyenlerin yüksek düzeyde müzik performans kaygısı yaşadıklarını tespit etmişlerdir (aktaran Doğan, 2013: 4).

Performansı gerçekleştiren bireyin, performans öncesinde ya da sonrasında alacağı olumlu ya da olumsuz tepkiler, sonraki performanslarını tetikleyecek olan kaygı düzeyini de etkileyebilmektedir.

Chan (2011), Hong Kong’da yaşları 7 ile 18 arasında değişen toplam 174 öğrenci üzerine yaptığı araştırmasında, benlik saygısı ile müzik performans kaygısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın sonucuna göre, benlik saygısı ile müzik performans kaygısının negatif yönde ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

Yapılan bilimsel çalışmalar incelendiğinde, benlik saygısının müzik performans kaygısı ile yakından ilişkili olduğu görülmektedir. Bu bağlamda benlik saygı düzeyi yüksek olan bireylerde, müzik performans kaygı düzeyinin negatif yönlü yani düşük düzeyde olduğu olduğu ifade edilebilir.



## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### III. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları ve veri analizinde kullanılan istatistiksel bilgilere yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin müzik performanslarına yönelik kaygılarının benlik saygısı ve öz yeterlikleriyle arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu nedenle araştırma, amacı ve yöntemi bakımından durum tespitine yönelik tarama modelini esas alan betimsel bir araştırmadır. “Tarama araştırması, toplumsal bilimlere sayısal çalışma olanağı getirmiştir. İstatistiksel kavramı, teknik ve işlemlerinden geniş bir ölçüde yararlanılmaktadır. Başka bir deyişle tarama araştırmaları istatistiksel ölçümlerle temellendirilmiştir. Genellikle bu tür araştırmalarda soru kâğıdı (anket) ya da görüşme tekniği kullanılmaktadır” (Gökçe, 2004: 60). Bu araştırmada, mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin müzik performanslarına yönelik kaygılarının benlik saygısı ve öz yeterlikleriyle arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. “İlişkisel tarama modelleri, iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir” (Karasar, 2016: 114).

Araştırmanın bağımlı değişkenini öğrencilerin müzik performans kaygısı oluştururken, bağımsız değişkenlerini araştırma kapsamında ele alınan değişkenler, benlik saygısı ve öz yeterlilik oluşturmaktadır.

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Türkiye’de mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem grubunu ise, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Türkiye’nin yedi coğrafi bölgesinde mesleki müzik eğitimi vermekte olan üniversiteler arasından küme örnekleme yoluyla seçilen Şanlıurfa Harran, Erzincan Binali Yıldırım, Çanakkale Onsekiz Mart, Muğla, Niğde Ömer Halis Demir, Burdur

Mehmet Akif Ersoy ve Trabzon Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı öğrencileri oluşturmaktadır. Küme örnekleme yönteminde ilk olarak evren belli özelliklerine göre kümelenmekte ve sonrasında basit tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılarak her bir kümeden araştırma amacına uygun olarak yeterli sayıda küme seçilmektedir (Cohen, Manion ve Morrison, 2007). Bu çalışmada kümeleri 7 coğrafi bölgeden mesleki müzik eğitimi vermekte olan üniversiteler oluşturmaktadır. Örnekleme ise bu 7 coğrafi bölgede mesleki müzik eğitimi vermekte olan üniversiteler arasından kura yöntemiyle seçilen bir üniversiteye devam etmekte olan 596 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini oluşturan öğrencilerin %17.3'ü ( $n=103$ ) Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, %17.3'ü ( $n=103$ ) Harran Üniversitesi, %14.6'sı ( $n=87$ ) Karadeniz Teknik Üniversitesi, %14.9'sı ( $n=89$ ) Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, %14.1'i ( $n=87$ ) Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, %8.6'sı ( $n=87$ ) Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, %13.3'ü ( $n=79$ ) Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi öğrencisidir. Öğrencilerin yaklaşık olarak %58'i ( $n=344$ ) kadın ve %42'si ( $n=252$ ) erkektir. Öğrenciler çoğunlukla 18-22 yaş aralığında olup %74.7 ( $n=445$ ), diğer öğrencileri 23 yaş ve üzerindeki öğrenciler (%25.3,  $n=151$ ) oluşturmaktadır. Sınıf düzeyi açısından ise öğrencilerin %26.7'si ( $n=159$ ) dördüncü sınıf, %26.7'si ( $n=159$ ) üçüncü sınıf, %20.5'i ( $n=122$ ) ikinci sınıf, %26.1'i ( $n=156$ ) birinci sınıf öğrencisidir. Öğrencilerin anadal çalgıları keman (%33.6,  $n=200$ ), flüt (%16.1,  $n=96$ ), gitar (%14.6,  $n=87$ ), bağlama (%9.4,  $n=56$ ), çello (%9.4,  $n=56$ ), viyola (%6.4,  $n=38$ ) ve ney, tambur, kontrbas, klarnet, kanun, şan, ud gibi diğer (%10.6,  $n=63$ ) çalgılardır. Son olarak, öğrencilerin büyük bir çoğunluğu müzik deneyimine sahiptir (%83.1,  $n=495$ ).

### **3.3. Veri toplama Araçları**

Bu araştırma Evren ve Örneklem kısmında rapor edilen örneklemin yanı sıra Türkçe'ye uyarlama çalışması yapılmış Kenny Müzik Performans Kaygısı Envanterinin geçerlilik ve güvenirlik çalışmalarının gerçekleştirilebilmesi amacıyla uygulama gerçekleştirilmeden önce iki farklı çalışma grubunda da yürütülmüştür. Bu nedenle, aşağıda Türkçe'ye uyarlanmış Kenny Müzik Performans Kaygısı Envanterinin geliştirilme sürecine ilişkin bilgiler bu örneklemelerden elde edilen bulgulara yer almaktadır.

### 3.3.1. Türkçe'ye Uyarlanmış Kenny Müzik Performans Kaygısı Envanteri (KMPKE)

KMPKE'nin Türk diline uyarlama, geçerlilik ve güvenilirliğini incelemek amacıyla bir dizi araştırma gerçekleştirilmiştir. Aşağıda, KMPKE dil geçerliliği, yapı geçerliliği ve güvenilirliğine ilişkin gerçekleştirilen çalışmalar yer almaktadır.

#### Çalışma 1: KMPKE Dil Geçerliliği

##### Yöntem

##### Çalışma Grubu

KMPKE dil geçerliliğini test etmek amacıyla Türkçe ve İngilizce diline hâkim 30 katılımcıya KMPKE İngilizce formu ve Türkçe formu birlikte uygulanmıştır. Katılımcılar olasılığa dayalı olmayan örnekleme yöntemlerinden biri olan uygun örnekleme yöntemiyle seçilmiştir (Cohen ve diğerleri, 2007: 31). Uygun örnekleme yöntemi araştırmacıların maliyet, zaman, ulaşılacak istenilen niteliklere sahip örnekleme kolay ulaşılabilirlik gibi faktörleri dikkate alarak araştırma örneklemini belirlediği olasılığa dayalı olmayan örnekleme yöntemlerinden biridir (Cohen ve diğerleri, 2007). Çalışma grubunu oluşturan katılımcıların 9'u (%30) kadın ve 21'i (%70) erkektir. Katılımcıların yaş aralığı 28 ile 47 arasında değişmekte olup, ortalama yaşları 36.80'dir (S.s: 4.82). Katılımcıların keman, klarnet, gitar, piyano, şan, viyolonsel, flüt, kabak kemane, bağlama ve kanun gibi dokuz farklı tür ana dal çalgı performansı sergileyebilmekte olup, katılımcıların çoğunlukla ana dal çalgıları piyanodur (%23.3,  $n=7$ ). Katılımcıların ana çalgılarını 11 ile 25 yıl arasında değişen sürelerde çalmakta olup, ortalama ana çalgılarını çalma süreleri 17.50 (S.s: 3.75) yıldır. Katılımcılar yüksek lisans (%53.3,  $n=16$ ) ya da doktora (%46.7,  $n=14$ ) mezunudur.

**Kişisel Bilgi Formu:** Bu form katılımcıların cinsiyeti, yaşı, ana dal çalgısı, anadal çalgısını çalma süreleri hakkında bilgi toplamak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

**KMPKE:** Bu envanter katılımcıların müzik performans kaygısını ölçmek amacıyla ilk olarak Kenny, Davis ve Oates (2004) tarafından geliştirilen Kenny Müzik Performans Kaygısı Envanterinin, Kenny (2009) tarafından revize edilen halidir. İlk olarak,

Barlow (2000)'un duygu temelli kaygı teorisine dayalı olarak 26 madde olarak geliştirilen ölçek, Kenny (2009) tarafından 14 madde eklenerek ve Barlow (2000)'un duygu temelli kaygı teorisine bağlı kalınarak revize edilmiştir. KMPKE Barlow (2000)'un teorisiyle uyumlu olarak erken yaşantılar, psikolojik kırılganlık ve yakın performans kaygısını değerlendirmeye yönelik maddeler içermektedir. Katılımcılar her bir KMPKE maddesine katılma düzeylerini *Kesinlikle Katılmıyorum* (0)'dan *Kesinlikle Katılıyorum*'a (6) uzanan altılı Likert tipi bir ölçek üzerinde gerçekleştirmektedir. Envanterde yedi madde tersten kodlanmaktadır. Envanterde alt boyutlar bağlamında ya da toplam puan alınarak kullanılabilir. Envanterde alınabilecek puanlar toplam puan kullanıldığında 0 ile 240 arasında değişmektedir.

#### KMPKE Tercüme Edilmesi

Envanteri geliştiren Kenny'den elektronik posta aracılığıyla ölçeğin Türkçe diline uyarlanabilmesi için gerekli izinlerin alınmasını takiben, envanterin Türkçe diline uyarlama çalışmaları başlatılmıştır. Ölçeğin uyarlama çalışmalarının gerçekleştirilmesinde Brislin (1980) tarafından önerilen çeviri-geri çeviri işlem adımları takip edilmiştir. İlk olarak, ölçeğin kaynak dil olan İngilizce dilinden Türkçe diline tercüme işlemi gerçekleştirilmiştir. Tercüme işlemleri İngilizce ve Türkçe diline hakim, ölçek uyarlama çalışmaları konusunda deneyim sahibi 3 akademisyen ve iki mütercim tercüman tarafından gerçekleştirilmiştir. Daha sonra gerçekleştirilen tercüme, Türkçe ve İngilizce diline hakim müzik ana bilim dalından 2 ve psikolojik danışma ve rehberlik ana bilim dalından bir öğretim elemanı tarafından karşılaştırılarak kaynak dile en yakın ve Türk kültürüne en uygun olan tercüme seçilerek KMPKE'nin Türkçe formu oluşturulmuştur. İkinci aşamada oluşturulan Türkçe formun kaynak dile çevirisi gerçekleştirilmiş ve kaynak dildeki KMPKE ölçeği maddeleriyle karşılaştırılması gerçekleştirilmiştir. Türkçe dilinden İngilizce diline çeviri işlemleri de Türkçe ve İngilizce diline hâkim müzik ana bilim dalından, araştırma konusuna aşina olmayan iki öğretim elemanı tarafından İngilizceye çevrilmiştir. Bu çeviriler yine Türkçe ve İngilizce diline hâkim müzik ana bilim dalından iki ve psikolojik danışma ve rehberlik ana bilim dalından bir öğretim elemanı tarafından karşılaştırılarak en uygun olan tercüme seçilmiştir. Son aşamada, yapılan İngilizce tercüme ile KMPKE maddeleri karşılaştırılmıştır. Gerçekleştirilen karşılaştırmalar sonucunda farklılık gösteren sınırlı sayıda madde Türkçe ve İngilizce

diline hâkim müzik ana bilim dalından 2 ve psikolojik danışma ve rehberlik ana bilim dalından bir öğretim elemanı tarafından gözden geçirilerek ölçeğin Türkçe formuna son şekli verilmiştir.

#### Prosedür

KMPKE dil geçerliliği çalışmasına konu olan veriler Orta Karadeniz Bölgesinde iki farklı ilde ikamet etmekte olan İngilizce ve Türkçe diline hâkim, farklı anadal çalgılarıyla ilgili performans sergileyen bireylerden Kasım 2017-Aralık 2017 tarihleri arasında araştırmacı tarafından toplanmıştır. Araştırmaya katılan bireylere araştırmaya katılımın gönüllü olduğu, verdikleri cevapların bir ölçek uyarlama çalışmasında kullanılacağı, araştırmaya katılımın gönüllü olduğu ve araştırmanın başlangıcında, ortasında ya da sonunda herhangi bir yaptırıma uğramadan araştırmadan çekilmeye hakları olduğuna ilişkin olarak araştırmacı tarafından bilgi verilmiştir. Tüm katılımcılar araştırmaya gönüllü olarak katılmıştır. Katılımcılar ilk olarak KMPKE İngilizce formunu, yaklaşık olarak yarım saat sonra ise KMPKE Türkçe formunu cevaplamıştır. Uygulamalar arası bekleme süresi hariç tutulduğunda, katılımcılar her iki ölçeği yaklaşık olarak 20 dakikada cevaplamıştır.

#### İstatistiksel Analiz

Tüm istatistiksel analizler SPSS 23 programında gerçekleştirilmiştir. Verilerin doğruluğunu, kayıp ve aykırı değerleri ve Pearson korelasyon analizinin varsayımlarının incelemek amacıyla Tabachnick ve Fidell (2014)'in önerileri doğrultusunda başlangıç analizleri gerçekleştirilmiştir. Verisetindeki değişkenlerinin en küçük ve en büyük değerlerinin ve frekans dağılımlarının incelenmesi sonucunda verilerin tamamın beklenen değer aralıklarında olduğu görülmüştür. Veri setinde kayıp ve tek değişkenli aykırı değere rastlanmamıştır. KMPKE İngilizce formu toplam puanları ve KMPKE Türkçe formu toplam puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği sınırlı sayıda örneklem büyüklüğü dikkate alınarak Shapiro-Wilk normallik testi aracılığıyla incelenmiş ve KMPKE İngilizce formu toplam puanlarının ( $D(30) = .94, p > .05$ ) ve KMPKE Türkçe formu toplam puanlarının ( $D(30) = .94, p > .05$ ) normal dağılım gösterdiği görülmüştür. KMPKE İngilizce formu toplam puanlarının ile KMPKE Türkçe formu toplam puanları arasında doğrusal bir ilişki olup olmadığını tespit etmek amacıyla bu iki değişken kullanılarak oluşturulan saçılma

diyagramlarının incelenmesi sonucunda bu iki değişken arasında pozitif yönde doğrusal bir ilişki olduğu gözlemlenmiştir. Sonuç olarak, başlangıç analizleri verilerin Pearson korelasyon analizleri gerçekleştirmek için uygun olduğunu göstermiştir. KMPKE İngilizce formu toplam puanlarının ile KMPKE Türkçe formu toplam puanları arasında ilişkinin yönünü ve düzeyini belirleyebilmek amacıyla Pearson Korelasyon Analizi kullanılmıştır. Pearson korelasyon analizi değerleri -1 ile +1 arasında değişmektedir (Ho, 2014). Değişkenler arasında pozitif yönde bir ilişki olması bir değişkenden alınan puanlar arttıkça diğer değişkenden alınan puanların artma eğiliminde olduğunu gösterirken, negatif yönlü bir ilişki bir değişkenden alınan puanlar arttıkça diğer değişkenden alınan puanların azalma eğiliminde olduğunu göstermektedir. Pearson korelasyon katsayısı değerlerinin mutlak değer olarak .00-.29 değer aralığında olması düşük, .30-.49 değer aralığında olması orta düzeyde, .50-.69 arası yüksek, .70 ve üzeri Çok yüksek korelasyon değerlerine işaret etmektedir (J. Cohen, 1988). İstatistiksel analizde anlamlılık düzeyi  $p < .05$  olarak kabul edilmiştir.

#### Bulgular

KMPKE İngilizce formu toplam puanlarının ile KMPKE Türkçe formu toplam puanları arasında ilişkinin yönünü ve düzeyini belirleyebilmek amacıyla Pearson Korelasyon Analizi gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen Pearson korelasyon analizi sonuçları Tablo 1’de görülmektedir.

Tablo 1: Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

|                    | 1     | 2     |
|--------------------|-------|-------|
| 1. KMPKE İngilizce | 1     |       |
| 2. KMPKE Türkçe    | .97*  | 1     |
| Ortalama           | 85.37 | 83.03 |
| Standart Sapma     | 21.18 | 27.98 |

Not.  $p < .001^*$ .

Tablo 1’de görüldüğü gibi KMPKE İngilizce formu toplam puanlarının ile KMPKE Türkçe formu toplam puanları arasında çok yüksek düzeyde pozitif yönlü bir ilişki

bulunmaktadır (  $r = .97$ ,  $p < .001$ ). Bu bulgular, KMPKE Türkçe formunun dil geçerliliğine sahip olduğunu göstermektedir.

## Çalışma 2: KMPKE Geçerliliği ve Güvenirliliği

### Yöntem

#### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Orta Anadolu ve Orta Karadeniz Bölgesinde üç farklı üniversitenin müzik bölümlerine devam etmekte olan 321 mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Öğrencilerin 190'ı (%59.2) kadın ve 131'i (%48.8) erkektir. Öğrenciler çoğunlukla 18-22 yaş aralığında olup (%70.7,  $n=227$ ), bu öğrencileri 23-30 yaş aralığındaki öğrenciler (%25.9,  $n=83$ ) ve 30 yaş ve üzeri öğrenciler takip etmektedir (%3.4,  $n=11$ ). Öğrenciler çoğunlukla birinci sınıf öğrencisi olup (%31.8,  $n=102$ ), bu öğrencileri dördüncü sınıf öğrencileri (%25.9,  $n= 83$ ), ikinci sınıf öğrencileri (%21.4,  $n=69$ ) ve üçüncü sınıf öğrencileri takip etmektedir (%20.9,  $n=67$ ). Öğrencilerin anadal çalgıları keman (%29.3,  $n= 94$ ), flüt (%13.4,  $n= 43$ ), gitar (%13.4,  $n= 43$ ), bağlama (%12.1,  $n= 39$ ), çello (%8.7,  $n= 28$ ) ve şan, viyola, piyano, klarnet, kabak kemane, kaval, ud, obua (%29.3,  $n= 94$ ) gibi diğer ana dal çalgıları oluşturmaktadır. Son olarak, öğrencilerin büyük bir kısmının daha önce müzik performans deneyimi vardır (%79.4,  $n=255$ ).

#### 3.3.2. Kişisel Bilgi Formu

Bu form öğrencilerin cinsiyeti, yaşı, sınıfı, bireysel (ana dal) çalgısı ve daha önce müzik performans deneyimine sahip olup olmadığını belirleyebilmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

#### 3.3.3. KMPKE

Öğrencilerin müzik performans kaygılarının faktör yapısını ve KMPKE güvenirliliğini test etmek amacıyla birinci çalışmada tanıtılan KMPKE Türkçe formu kullanılmıştır.

### Prosedür

KMPKE Türkçe formunun madde analizleri, geçerliliği ve güvenilirliğini test etmek amacıyla veriler 20.03.2018–30.04.2018 tarihleri arasında araştırmacı tarafından üç farklı üniversitenin müzik bölümüne devam etmekte olan öğrencilerden toplanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilere araştırmaya katılımın gönüllü olduğu, verdikleri cevapların bir ölçek uyarlama çalışmasında kullanılacağı, araştırmaya katılımın gönüllü olduğu ve araştırmanın başlangıcında, ortasında ya da sonunda herhangi bir yaptırıma uğramadan araştırmadan çekilmeye hakları olduğuna ilişkin olarak araştırmacı tarafından bilgi verilmiştir. Tüm katılımcılar araştırmaya gönüllü olarak katılmıştır. Kişisel Bilgi Formu ve KMPKE öğrencilere birlikte verilmiştir. Öğrenciler veri toplama araçlarını yaklaşık olarak 15 dakika içerisinde cevaplamıştır.

#### İstatistiksel Analiz

İstatistiksel analizler SPSS 23 ve Mplus 7.4 (Muthén ve Muthén, 1998-2012) programında gerçekleştirilmiştir. KMPKE'in ilk olarak maddelerin kendi içerisinde homojen bir yapı sergileyip sergilemediğini belirleyebilmek amacıyla madde analizleri ve sonrasında KMPKE'in faktör yapısını belirleyebilmek amacıyla ise doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Madde analizlerinde Nunnally ve Bernstein (1994)'in önerileri doğrultusunda madde toplam korelasyonlarının minimum .20 olması kriteri kullanılmıştır. KMPKE teorik olarak üç faktörlü bir yapıdan meydana geldiği için (Kenny, 2009) madde analizleri ilk olarak Field (2013)'in önerileri doğrultusunda her bir boyut için ayrı olarak gerçekleştirilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi (DFA) var olan bir teorik yapının ya da ölçeğin farklı kültürlerde ve örneklemelerde benzer olup olmadığının test edilmesinde kullanılan birçok değişkenli istatistikten, açıklayıcı faktör analizi teori geliştirme sürecinde kullanılan birçok değişkenli istatistiktir (Brown, 2014). KMPKE teorik olarak, Barlow (2000)'un duygu temelli kaygı teorisi uyumlu olarak, üç faktörlü bir yapıdan meydana gelmektedir. Bu üç faktörlü yapı erken yaşantılar, psikolojik kırılganlık ve yakın performans kaygısı boyutlarıdır. Erken yaşantılar, ailesel empati ve kaygının nesiller arası geçişiyle ilgili maddeler içerirken, psikolojik kırılganlık yaygın anksiyete, güven, depresyon ve umutsuzluk ve kontrol ile ilgili maddeler içermektedir. Son olarak, yakın performans kaygısı boyutu ise yakın somatik kaygı, endişe, ruminasyon, kendine ve başkasına dikkat, yaşam fırsatlarını değerlendirme ve hafıza ile ilgili maddeler içermektedir. Madde analizlerini takiben, ölçeğin üç faktörlü yapısı Mplus 7.4

(Muthén ve Muthén, 1998-2012) programında, verilerin çok boyutlu yapısı ve ölçek maddelerinin sınırlı sayıda cevaplama kategorisine sahip Likert tipi ölçek maddelerinden oluştuğu dikkate alınarak gerekli işlemler yapılmıştır. Öğrenciler üç farklı üniversitede kümelenmiştir. Bu nedenle, Mplus programının veriler belli gruplarda kümelendiğinde verilerin hiyerarşik yapısını dikkate alarak standart hatalarda bir düzeltme yapabilmesi amacıyla TYPE= COMPLEX komutu, CLUSTER komutuyla birlikte kullanılmıştır. CLUSTER komutunda öğrencilerin devam ettiği üniversiteler kümelenme değişkeni olarak kullanılmıştır. Öğrencilerin KMPKE envanteri maddelerine verdikleri cevapların faktör yapısını belirleyebilmek amacıyla ise polikorik korelasyon matrisi girdi olarak kullanılmış ve ortalamaya ve varyansa göre düzeltilmiş ağırlıklandırılmış en küçük kareler tahmin yöntemi (WLSMV) ile ölçeğin üç faktörlü yapısının Türk kültüründe benzer olup olmadığı test edilmiştir.

WLSMV tahmin yöntemi ölçek maddeleri sınırlı sayıda cevaplama kategorisine sahip sıralama tipi ölçek maddelerinden oluştuğunda; a) normal dağılım göstermeyen ve küçük örneklem büyüklüklerinde daha iyi performans sergilemesi b) daha doğru madde faktör yük değeri tahminleri ve c) daha doğru standart hatalar vermesi nedeniyle sıklıkla ölçme ve değerlendirme araştırmacıları tarafından kullanımı önerilmektedir (Beauducel ve Herzberg, 2006; Finney ve DiStefano, 2013: 23).

Doğrulamalı faktör analizlerinde test edilen modelin verilerle uyumu uyum iyiliği indeksleriyle test edilmektedir. Alan yazınında sıklıkla model veri uyumunu değerlendirirken modeli farklı yönleriyle değerlendiren uyum iyiliği indekslerinin kullanımı önerilmektedir (Byrne, 2012; Dattalo, 2013; Keith, 2015; Kelloway, 2015; McDonald ve Ho, 2002). Bu araştırma da Ki-kare değeri ( $\chi^2$ ), Ki-kare değerinin serbestlik derecesine oranı ( $\chi^2/sd$ ), Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI), Tucker-Lewis Index [TLI] ve Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (RMSEA) uyum iyiliği indeksleri kullanılmıştır. Tucker-Lewis Index [TLI] alan yazınında Normlaştırılmamış Uyum İndeksi (NNFI) olarakta bilinmektedir (Dattalo, 2013). Ki-kare değeri ( $\chi^2$ ) model tarafından oluşturulan Kovaryans/korelasyon matrisi ile örneklem kovaryans/korelasyon matrisi arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmektedir. Ancak büyük örneklerde,  $\chi^2$  değeri model veri uyumunda belirgin bir farklılık olmasa dahi anlamlı çıkma eğilimindedir. Bu nedenle, araştırmalar örneklem büyüklüğünü dikkate alarak bir düzeltme önermektedir ve bu düzeltme Ki-kare

değerinin serbestlik derecesine oranı ( $\chi^2/sd$ ) olarak isimlendirilmektedir (Wheaton, Muthen, Alwin ve Summers, 1977). Genel bir kural olarak alan yazınında,  $\chi^2/sd$  oranının 5'in altında ancak 3'ün üzerinde olması, CFI ve TLI değerlerinin .90 ile .94 aralığında olması, RMSEA değerinin ise .08 ile .05 aralığında olması modelin kabul edilebilir bir uyuma sahip olduğunu gösterirken,  $\chi^2/sd$  değerinin 3'ün altında olması, CFI ve TLI değerlerinin .95 ve üzerinde olması, RMSEA değerinin ise .05'in altında olması modelin mükemmel veri uyumuna sahip olduğuna işaret etmektedir (Byrne, 2012; Dattalo, 2013; Keith, 2015; Kelloway, 2015; McDonald ve Ho, 2002). Diğer uyum iyiliği indekslerinden farklı olarak RMSEA değerinin güven aralıkları hesaplanabildiğinden (Byrne, 2012), RMSEA değerinin .05'ten anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı da test edilebilmektedir. RMSEA için anlamsız bir  $p$  değeri model veri uyumunun mükemmel olduğuna işaret etmektedir (Wang ve Wang, 2013). Kullanılan Mplus söz dizim dosyası farklı araştırmacıların yararlanabilmesi için EK-16'da sunulmuştur. Son aşamada, ölçeğin güvenirlik analizleri gerçekleştirilmiştir. Güvenirlik analizlerinde ölçeğin alt boyutları ve tamamı için ortalama madde korelasyon değerleri ve Cronbach alpha iç tutarlılık katsayıları hesaplanmıştır.

## KMPKE Türkçe'ye Uyarlama Çalışmasına Yönelik Bulgular

### KMPKE Madde Analizleri

Gerçekleştirilen madde analizleri sonucunda sırasıyla erken yaşantılar alt boyutundan madde toplam korelasyon değerleri .20'nin altında olan KMPKE ölçeğinin 33., 23., 9. ve 5. maddeleri ölçekten çıkarılmıştır. Psikolojik kırılganlık alt boyutunda ise gerçekleştirilen analizler sonucunda sekizinci maddenin madde toplam korelasyon değerinin .20'nin altında olduğu görülmüştür. Bu nedenle, sekizinci maddenin de ölçekten çıkarılmasına karar verilmiştir. Üçüncü alt boyut olan yakın performans kaygısı boyutunda ise gerçekleştirilen madde toplam korelasyonu analizleri sonucunda sırasıyla madde toplam korelasyon değeri .20'nin oldukça altında olan 35. ve 40. maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Sonuç olarak, 33., 23., 9., 5., 8., 35. ve 40. maddeler yeterli madde toplam korelasyon değerlerine sahip olmadıkları için ölçekten çıkarılmıştır. Geriye kalan 33 madde ile doğrulayıcı faktör analizleri gerçekleştirilmiştir.

### KMPKE Doğrulayıcı Faktör Analizi

KMPKE'nin Kenny (2009) tarafından önerilen üç faktörlü yapısının Türk kültüründe de benzer olup olmadığını test etmek amacıyla DFA gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen DFA sonucunda üç faktörlü yapının model veri uyumunun  $\chi^2/sd$  oranı, CFI ve TLI değerleri için mükemmel uyuma işaret ederken, RMSEA değerinin kabul edilebilir bir uyuma işaret ettiği görülmüştür ( $\chi^2(492)$ : 1322.689,  $\chi^2/sd$ : 2.688, CFI: .990, TLI: .990, RMSEA: .073, RMSEA %90 Güven Aralığı Alt Sınır: .068, RMSEA %90 Güven Aralığı Üst Sınır: .077). Model bir bütün olarak değerlendirildiğinde ise üç faktörlü yapıya mükemmel bir uyum gösterdiği görülmüştür.

Tablo 2 de geriye kalan ölçek maddeleri, bu maddelerin standardize edilmiş madde faktör yük değerleri, madde standart hataları, z-değerleri,  $R^2$  değerleri ve maddeler arasındaki gizil korelasyon değerleri görülmektedir. Modelin şekilsel gösterimi ise EK-17'de görülmektedir. Tablo 2'de görüldüğü gibi ölçeğin erken yaşantılar faktörü madde faktör yük değerleri .69 ile .73 arasında değişirken, psikolojik kırılganlık faktörünün madde faktör yük değerleri .31 ile .93 arasında, yakın somatik kaygı faktörünün madde faktör yük değerleri ise .36 ile .98 arasında değişmektedir. Maddelerin açıkladıkları varyans oranları ise ( $R^2$  değerleri) erken yaşantılar faktöründe .48 ile .53, psikolojik kırılganlık faktöründe .09 ile .86, yakın performans kaygısı faktöründe ise .13 ile .96 arasında değişmektedir. Modelde tüm madde faktör yük değerleri ve gizil değişkenler arasındaki korelasyonlar en az .001 anlamlılık düzeyinde manidardır. Sonuç olarak, doğrulayıcı faktör analizleri ölçeğin üç faktörlü yapısının müzik bölümü öğrencilerinde iyi bir uyum gösterdiğine işaret etmektedir.

Tablo 2: KMPKE Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

|                             | $\lambda$ | S.H  | z       | $R^2$ |
|-----------------------------|-----------|------|---------|-------|
| Erken Yaşantılar (F1)       |           |      |         |       |
| M27                         | .729      | .021 | 34.843  | .532  |
| M29                         | .690      | .006 | 112.010 | .476  |
| Psikolojik kırılganlık (F2) |           |      |         |       |
| M1                          | .928      | .011 | 83.265  | .861  |
| M2                          | .306      | .016 | 19.327  | .094  |
| M3                          | .359      | .009 | 38.397  | .129  |
| M4                          | .581      | .008 | 70.623  | .338  |

|                               |      |      |         |      |
|-------------------------------|------|------|---------|------|
| M6                            | .516 | .017 | 30.280  | .266 |
| M11                           | .724 | .015 | 48.964  | .524 |
| M13                           | .448 | .052 | 8.659   | .201 |
| M18                           | .615 | .052 | 11.722  | .378 |
| M19                           | .619 | .007 | 85.816  | .383 |
| M20                           | .790 | .003 | 282.029 | .624 |
| M21                           | .526 | .008 | 62.488  | .277 |
| M31                           | .553 | .030 | 18.644  | .306 |
| Yakın performans kaygısı (F3) |      |      |         |      |
| M7                            | .583 | .009 | 62.770  | .340 |
| M10                           | .977 | .008 | 124.679 | .955 |
| M12                           | .676 | .015 | 44.208  | .458 |
| M14                           | .540 | .006 | 83.945  | .292 |
| M15                           | .669 | .021 | 32.600  | .447 |
| M16                           | .713 | .010 | 72.209  | .509 |
| M17                           | .824 | .004 | 185.133 | .679 |
| M22                           | .671 | .041 | 16.432  | .450 |
| M24                           | .627 | .024 | 26.115  | .393 |
| M25                           | .526 | .008 | 69.682  | .277 |
| M26                           | .774 | .009 | 83.970  | .600 |
| M28                           | .761 | .009 | 86.134  | .580 |
| M30                           | .792 | .024 | 33.202  | .628 |
| M32                           | .357 | .057 | 6.253   | .128 |
| M34                           | .650 | .037 | 17.453  | .423 |
| M36                           | .675 | .027 | 25.358  | .456 |
| M37                           | .971 | .007 | 138.135 | .943 |
| M38                           | .659 | .012 | 56.784  | .434 |
| M39                           | .654 | .009 | 72.733  | .428 |
| Faktörlerarası Korelasyon     |      |      |         |      |
| F1                            | 1    |      |         |      |
| F2                            | .717 | 1    |         |      |
| F3                            |      |      | 1       |      |

|    |      |      |   |
|----|------|------|---|
| F3 | .635 | .969 | 1 |
|----|------|------|---|

Not:  $\lambda$ : Madde faktör yük değeri, S.H: Standart Hata, Tüm z değerleri ve korelasyon değerleri en az  $p < .001$  düzeyinde anlamlıdır.

#### KMPKE Güvenirlilik Analizleri

KMPKE güvenirlik analizlerinin gerçekleştirilmesi amacıyla ölçeğin alt boyutları ve tamamı için ortalama madde korelasyon değerleri ve Cronbach alpha iç tutarlılık katsayıları hesaplanmıştır. Tablo 3'te KMPKE'nin güvenirlik analizleri sonuçları görülmektedir.

Tablo 3: KMPKE Güvenirlik Analizi Sonuçları

|                                   | F1  | F2  | F3 | KPPKE-R |
|-----------------------------------|-----|-----|----|---------|
|                                   | r   | r   | r  | r       |
| Erken Yaşantılar (F1)             |     |     |    |         |
| M27                               | .43 |     |    | .41     |
| M29                               | .43 |     |    | .43     |
| Cronbach alpha                    | .60 |     |    |         |
| Maddelerarası Ortalama Korelasyon | .43 |     |    |         |
| Psikolojik kırılganlık (F2)       |     |     |    |         |
| M1                                |     | .36 |    | .44     |
| M2                                |     | .25 |    | .24     |
| M3                                |     | .34 |    | .30     |
| M4                                |     | .51 |    | .48     |
| M6                                |     | .51 |    | .47     |

|                                   |     |     |
|-----------------------------------|-----|-----|
| M11                               | .57 | .66 |
| M13                               | .42 | .44 |
| M18                               | .48 | .54 |
| M19                               | .56 | .58 |
| M20                               | .62 | .68 |
| M21                               | .58 | .60 |
| M31                               | .48 | .50 |
| Cronbach alpha                    | .82 |     |
| Maddelerarası Ortalama Korelasyon | .28 |     |
| Yakın performans kaygısı (F3)     |     |     |
| M7                                | .48 | .53 |
| M10                               | .65 | .60 |
| M12                               | .55 | .56 |
| M14                               | .50 | .50 |
| M15                               | .72 | .73 |
| M16                               | .64 | .64 |
| M17                               | .43 | .46 |
| M22                               | .64 | .60 |
| M24                               | .49 | .54 |
| M25                               | .57 | .57 |

|                                   |     |     |
|-----------------------------------|-----|-----|
| M26                               | .61 | .63 |
| M28                               | .67 | .67 |
| M30                               | .71 | .70 |
| M32                               | .29 | .30 |
| M34                               | .64 | .63 |
| M36                               | .66 | .63 |
| M37                               | .65 | .60 |
| M38                               | .60 | .61 |
| M39                               | .70 | .69 |
| Cronbach alpha                    | .92 | .94 |
| Maddelerarası Ortalama Korelasyon | .38 | .31 |

*Not: r= Madde-toplam korelasyon değeri, KMPKE: Revize Edilmiş Kenny Müzik Performans Kaygısı Envanteri.*

Tablo 3’te görüldüğü gibi tüm alt boyutlar ve ölçeğin tamamında maddeler en az .20 ve üzeri madde-toplam korelasyon değerine sahiptir. Ölçeğin alt boyutlarında maddeler arası ortalama korelasyon değerleri ise .28 (Psikolojik kırılganlık) ile .43 (Erken Yaşantılar) arasında değişirken, ölçeğin tamamının maddeler arası ortalama korelasyon değeri .31’dir. Ölçeğin alt boyutlarının Cronbach alpha iç tutarlılık katsayıları .60 (Erken Yaşantılar) ile .92 (Yakın Somatik Kaygı) arasında değişirken, ölçeğin tamamının Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı .94’tür. Nunnally ve Bernstein (1994) ölçeklerdeki maddelerin madde toplam korelasyon değerlerinin .20 ve üzerinde olmasını önermektedir. Bu bağlamda KMPKE alt boyutlarındaki ve ölçeğin tamamında maddelerinin yeterli düzeyde madde-toplam korelasyon değerlerine sahip olduğu söylenebilir. Diğer taraftan ölçeğin maddeler arası korelasyon değerlerinin .15 ile .50 arasında olması önerilmektedir (Briggs ve Cheek, 1986). Bu bağlamda, ölçeğin tüm alt boyutlarının ve tamamının yeterli düzeyde

maddeler arası ortalama korelasyon değerine sahip olduğu söylenebilir. Son olarak, Cronbach alpha iç tutarlılık katsayılarına ilişkin alan yazınında hangi değerlerin kabul edilebilir ve iyi bir Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı değeri olduğuna ilişkin bir görüş birliği bulunmamasına rağmen (Green ve Salkind, 2014; Hinton, McMurray ve Brownlow, 2014; Ho, 2013; Stevens, 2012; Yockey, 2011), Hinton ve diğerlerine (2014) göre .50 ve altı Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı değerleri düşük, .50 ile .70 arasındaki Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı değerleri orta düzeyde, .70 ile .90 arası Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı değerleri yüksek, .90 ve üzeri Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı değerleri çok yüksek güvenilirliğe işaret etmektedir. Bu bağlamda erken yaşantılar alt boyutunun orta düzeyde, psikolojik kırılganlık alt boyutunun yüksek, yakın performans kaygısı alt ölçeği ve KMPKE tamamının çok yüksek düzeyde güvenilirliğe sahip olduğu bulunmuştur. Sonuç olarak KMPKE'den alınan puanların yüksekliği, katılımcıların Türkçe tercümesi 33 maddeden oluşan, KMPKE Türk üniversite öğrencilerinde kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir. KMPKE'nin tamamı için, 596 öğrenciden oluşan ana çalışmada hesaplanan Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı .92'dir.

#### 3.3.4. Çalışmada Kullanılan Diğer Ölçekler

Çalışmada KMPKE'ye ek olarak Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği, Müzik Yeteneğine Yönelik Öz yeterlik Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Aşağıda bu veri toplama araçlarına ilişkin daha ayrıntılı bilgiler yer almaktadır.

**Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği (RBSÖ):** Araştırmada öğrencilerin benlik saygısını ölçmek amacıyla Morris Rosenberg tarafından 1965 yılında geliştirilen RBSÖ kullanılmıştır (Rosenberg, 1965). Ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları Amerika'da 5024 lise öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. RBSÖ'nün Türkiye'deki geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları ise Füsun Çuhadaroglu (1986) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin, geçerlilik çalışmasında öğrencilerin benlik saygıları ilk olarak yüksek, orta ve düşük şeklinde gruplandırılmıştır. Daha sonra psikiyatrik görüşmelerden ve benlik saygısı ölçeğinden elde edilen sonuçlar arasındaki ilişkiler hesaplanmış ve geçerlilik oranı 0.71 olarak bildirilmiştir. Ölçeğin bir ay ara ile uygulanması sonucu elde edilen test-tekrar test güvenilirlik katsayısının ise 0.75 olduğu bildirilmiştir (Çuhadaroglu, 1986). RBSÖ on maddeden oluşan Likert tipi bir ölçektir. Ölçekte beş madde tersten kodlanmaktadır. Katılımcılar her bir ölçek

ifadesinin kendileri için ne düzeyde uygun olduğunu Çok Yanlış (1) Yanlış (2) Doğru (3) Çok Doğru (4) seçeneklerinden birini işaretleyerek belirtmektedir. Ölçekten alınabilecek puanlar 10 ile 40 arasında değişmekte olup, puanların yüksekliği benlik saygısının yüksekliğine işaret etmektedir. Ölçekten örnek bir madde “Kendimi en az diğer insanlar kadar değerli buluyorum.” şeklindedir. RBSÖ’nün bu çalışma için hesaplanan Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı .83’tür.

**Müzik Yeteneğine Yönelik Öz yeterlik Ölçeği (MYYÖÖ):** Öğrencilerin müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik düzeylerini ölçmek amacıyla Özmenteş ve Özmenteş (2008) tarafından geliştirilen MYYÖÖ kullanılmıştır. Özmenteş ve Özmenteş (2008) tarafından ölçeğin geliştirilmesinde yurtiçinde ve yurt dışında geliştirilen ölçeklerden yararlanılarak 51 maddeden oluşan bir madde havuzu oluşturulmuş ve gerçekleştirilen açımlayıcı faktör analizi sonucunda ise 21 maddeden oluşan tek faktörlü bir ölçek elde edilmiştir. Ancak ölçeğin, güvenirlik analizlerinde madde-toplam korelasyon değerleri düşük olan bir madde daha ölçekten çıkarılarak ölçeğe son hali verilmiştir. Özmenteş ve Özmenteş (2008) tarafından 21 maddenin bildirilen madde faktör yük değerleri .42 ile .71 arasında değişmekte olup, bu tek faktörlü ölçek toplam varyansın %64.96’sını açıklamaktadır. Aynı zamanda ölçeğin Özmenteş ve Özmenteş (2008) tarafından güvenirliliğine ilişkin olarak, Spearman-Brown eş değer yarılar ve Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı güvenirlikleri .90 olarak bildirilmiştir. MYYÖÖ 20 maddeden oluşan beşli likert tipi bir ölçek olup, katılımcılar her bir ölçek ifadesine katılma düzeylerini ‘Kesinlikle katılmıyorum’dan (1) ‘Kesinlikle katılıyorum’a (5) uzanan seçeneklerden birini işaretleyerek belirtmektedir. Ölçekten alınabilecek puanlar 20 ile 100 arasında değişmekte olup, alınan puanların yüksek olması müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik düzeylerinin yüksek olduğuna işaret etmektedir. MYYÖÖ’nün bu çalışma için hesaplanan Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı .87’dir. MYYÖÖ’den örnek bir madde, “Koro ya da orkestralarda yer alabilecek kadar yeterliyim.” şeklindedir.

**Kişisel Bilgi Formu:** Araştırmacı tarafından geliştirilen bu form araştırmaya katılan mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencilerin cinsiyeti, sınıfı, yaşı, anadal çalgısı ile lisans öncesi müzik deneyimine sahip olup olmadığını belirlemeye yönelik sorular içermektedir.

## Prosedür

Uygulamaya konu olan veriler 7 farklı üniversitenin müzik bölümüne devam etmekte olan öğrencilerden araştırmacı tarafından ya da ilgili derste görevli öğretim elemanları tarafından toplanmıştır. Veri toplama çalışmaları gerçekleştirilmeden önce Ondokuz Mayıs Üniversitesi Etik Kurulundan gerekli izinler alınmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilere araştırmaya katılımın gönüllü olduğu, verdikleri cevapların bir tez çalışmasında kullanılacağı, araştırmaya katılımın gönüllü olduğu ve araştırmanın başlangıcında, ortasında ya da sonunda herhangi bir yaptırıma uğramadan araştırmadan çekilmeye hakları olduğuna ilişkin bilgi verilmiştir. Öğrencilere Kişisel Bilgi Formu, RBSÖ, KMPKE ve MYÖÖ birlikte verilmiştir. Tüm öğrenciler araştırmaya gönüllü olarak katılmıştır. Öğrenciler veri toplama araçlarını yaklaşık olarak 30 dakika içerisinde cevaplamıştır.

### 3.5.5. Verilerin Analizi

Tüm istatistiksel analizler SPSS 23 programında gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların araştırma kapsamında incelenen sosyo-demografik özellikleri hakkında bilgi vermek amacıyla betimsel istatistiklerden yararlanılmıştır. Öğrencilerin KMPKE toplam puanlarının cinsiyet, yaş, lisans öncesi müzik deneyimine sahip olup olmama durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği bağımsız gruplar için t-testi aracılığıyla incelenmiştir. Sınıf düzeylerine ve kullanılan anadal çalgısına göre anlamlı bir farklılık olup olmadığı ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) aracılığıyla incelenmiştir. KMPKE toplam puanlarının RBSÖ ve MYÖÖ toplam puanlarıyla ne düzeyde ve yönde ilişki gösterdiğini belirleyebilmek amacıyla Pearson korelasyon analizi gerçekleştirilmiştir. KMPKE toplam puanlarıyla ilişkili araştırma kapsamında incelenen sosyo-demografik değişkenler kontrol edildiğinde, RBSÖ ve MYÖÖ toplam puanlarının KMPKE toplam puanlarını ne düzeyde yordadığını belirleyebilmek amacıyla hiyerarşik regresyon analizi kullanılmıştır.

Analizler gerçekleştirilmeden önce verilerin kullanılacak analizler için uygun olup olmadığını belirleyebilmek amacıyla Tabachnick ve Fidell (2014)'in önerileri doğrultusunda başlangıç analizleri gerçekleştirilmiştir. Başlangıç analizlerinde verilerin doğruluğu, kayıp ve aykırı değerler ve bağımsız gruplar için t-testi, tek yönlü ANOVA, Pearson korelasyon analizi ve hiyerarşik regresyon analizinin varsayımları

incelenmiştir. İlk olarak, verilerin doğruluğunun incelenmesi amacıyla veri setindeki tüm değişkenlerin minimum ve maksimum değerleri ve frekans dağılımları incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda, veri setindeki tüm değerlerin beklenen değer aralıklarında olduğu görülmüştür. Ancak frekans dağılımları incelendiğinde, yaş ve anadal değişkenlerinde sınırlı sayıda frekansa sahip bazı değerler olduğu görüldüğünden, bu değişkenler parametrik istatistiksel analizleri gerçekleştirmeyi mümkün kılacak şekilde yeniden gruplandırılmıştır. Veri setinde bir kayıp değere rastlanmamıştır. Veri toplama araçları ilk olarak 617 katılımcıya uygulanmıştır. Ancak aykırı değerleri incelemenden önce gerçekleştirilen cevaplama örüntü analizleri sonucunda RBSÖ'yü rastgele cevapladığı belirlenen 7, MYYÖÖ'yü rastgele cevapladığı belirlenen 1, KMPKE'yi rastgele cevapladığı belirlenen 9 öğrenci veri setinden çıkarılmıştır. Geriye kalan 600 katılımcıyla tek değişkenli ve çok değişkenli aykırı değer analizleri gerçekleştirilmiştir. Tek değişkenli aykırı değerleri belirleyebilmek amacıyla RBSÖ, MYYÖÖ, KPPKE-R toplam puanları z-puanlarına dönüştürülmüş ve Tabachnick ve Fidell (2014)'in önerileri doğrultusunda z-puanı  $\pm 3.29$  aralığının dışında olan katılımcılar veri setinden çıkarılmıştır. Bu bağlamda, RBSÖ'den ve MYYÖÖ'den bu değer aralığının dışında değere sahip birer katılımcı belirlenerek veri setinden çıkarılmıştır. Çok değişkenli aykırı değerleri tespit etmek amacıyla analizlerde kullanılması planlanan tüm değişkenler kullanılarak katılımcıların Mahabolinis, Leverage ve Cook uzaklık değerleri hesaplanmış ve bu uzaklıkların en az ikisinde bu uzaklık değerleri için önerilen kesme puanlarının (Zakaria, Howard ve Nkansah, 2014) üstünde değere sahip katılımcılar çok değişkenli aykırı değer kabul edilerek veri setinden çıkarılmıştır (Fox, 1991; Hair, Black, Babin ve Anderson, 2014; Tabachnick ve Fidell, 2014; Zakaria, Howard ve Nkansah, 2014). Bu bağlamda, iki çok değişkenli aykırı değer tespit edilerek veri setinden çıkarılmıştır. Son aşamada kullanılacak istatistiklerin varsayımları incelenmiştir.

Bağımsız gruplar için t-testi ve tek yönlü ANOVA, Pearson korelasyon analizi ve hiyerarşik regresyon analizinin normallik varsayımı bulunmaktadır. Normallik varsayımını tespit etmek amacıyla örneklem büyüklüğü dikkate alınarak Tabachnick ve Fidell (2014), Hair ve diğerleri (2014), Pituch ve Stevens (2016) ve George ve Mallery (2016)'nin önerileri doğrultusunda çarpıklık ve basıklık değerleri incelenerek normallik varsayımı incelenmiştir. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin -2 ile +2 değerler

arasında olması verilerin normale yakın bir dağılım gösterdiğine işaret etmektedir (George ve Mallery, 2016; Hair ve diğerleri, 2014; Pituch ve Stevens, 2016). Bu araştırmada RBSÖ, MYYÖÖ, KMPKE toplam puanlarının çarpıklık değerleri sırasıyla -.15, .13, ve -.48 iken, basıklık değerleri -.54, -.09 ve -.44'tür. Bu bulgular, verilerin normale yakın bir dağılım gösterdiğine işaret etmektedir. Bağımsız gruplar için t-testi ve tek yönlü ANOVA normallik varsayımına ek olarak varyansların homojenliği varsayımı, Pearson korelasyon analizinin doğrusallık, hiyerarşik regresyon analizinin regresyon hatalarının normalliği, eşvaryanslılık, çoklu doğrusallık varsayımları bulunmaktadır (George ve Mallery, 2016; Hair ve diğerleri, 2014; Pituch ve Stevens, 2016; Tabachnick ve Fidell, 2014). Bağımsız gruplar için t-testi ve tek yönlü ANOVA için gerekli varsayımlardan olan varyansların homojenliği varsayımı Levene testiyle ilgili analizlerden önce kontrol edilmiş ve karşılandığı görülmüştür. Pearson korelasyon analizinin varsayımı olan doğrusallık varsayımını test etmek amacıyla RBSÖ, MYYÖÖ, KMPKE toplam puanları kullanılarak oluşturulan saçılma diyagramları incelenmiştir. Saçılma diyagramlarının incelenmesi sonucunda KMPKE toplam puanları ile RBSÖ ve MYYÖÖ toplam puanları arasında negatif yönlü doğrusal ilişkiler gözlemlenirken, RBSÖ ve MYYÖÖ toplam puanları arasında pozitif yönlü doğrusal ilişkiler gözlemlenmiş ve bu ilişkilerin doğrusal bir çizgi üzerinde belirlenebildiği görülmüştür. Son olarak, hiyerarşik regresyon analizinin varsayımlar incelenmiştir. Regresyon hatalarının normalliği varsayımını incelemek amacıyla regresyon artıklarının çarpıklık ve basıklık değerleri aynı zamanda normal Q-Q plot grafikleri incelenmiş ve regresyon hatalarının normale yakın bir dağılım gösterdiği görülmüştür. Eş varyanslılık varsayımını incelemek amacıyla oluşturulan regresyon modelinin standardize edilmiş yordanan değerleri ve standardize edilmiş artık değerleri kullanılarak oluşturulan saçılma diyagramları incelenmiş (Tabachnick ve Fidell, 2014) ve noktaların saçılma diyagramında tesadüfi bir şekilde dağıldığı, başka bir ifadeyle eş varyanslılık varsayımının karşılandığı görülmüştür. Son olarak, çoklu doğrusallık varsayımını incelemek amacıyla oluşturulan regresyon modelinin varyans şişme faktörü (VIF) değerleri incelenmiştir. Tabachnick ve Fidell'e (2014) göre oluşturulan regresyon modellerinde VIF değerinin 10'un altında olması regresyon denkleminde çoklu doğrusallığın bir problem olmadığına işaret etmektedir. Oluşturulan regresyon modelinde VIF değerlerinin ilk modelde 1, son regresyon modelinde ise 1.01 ile 1.28 arasında değiştiği görülmüştür. Bu bulgular,

çoklu doğrusallık varsayımının karşılandığını göstermektedir. Sonuç olarak, başlangıç analizleri verilerin kullanılacak istatistiksel testlerin varsayımlarını karşıladığına işaret etmektedir. Tüm analizlerde  $p < .05$  hata payı üst sınır olarak kabul edilmiştir.



## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### IV. BULGULAR

Araştırmanın bu kısmında çalışmada elde edilen bulgular yer almaktadır. Katılımcılar tarafından ölçeklerde bulunan sorular herhangi bir müzik performans esnasında, öncesinde ya da sonrasında cevaplanmadığı, yani anketlerin eğitim-öğretimin herhangi bir zaman diliminde uygulandığı görülmektedir.

#### 4.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Araştırmaya katılan mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencilerinin müzik performans kaygı düzeyleri cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? Alt problemine ilişkin bulgular Tablo 4’de yer almaktadır.

Araştırmanın birinci alt problemini test etmek amacıyla bağımsız gruplar için t-testi gerçekleştirilmiştir. Tablo 4’de mesleki müzik eğitimi alan üniversite öğrencilerinin cinsiyete göre müzik performans kaygısı puanları ortalama ve standart sapma değerleri ve bağımsız gruplar için t-testi sonuçları görülmektedir.

Tablo 4: Cinsiyete İlişkin Müzik Performans Kaygısına İlişkin Bağımsız Gruplar İçin T-Testi Sonuçları

|       | n   | Ortalama | Standart<br>Sapma | sd  | t    | p      |
|-------|-----|----------|-------------------|-----|------|--------|
| Kadın | 344 | 122.36   | 34.33             | 594 | 3.52 | .001** |
| Erkek | 252 | 112.01   | 36.94             |     |      |        |

Not:  $p < .001^{**}$ .

Tablo 4’te görüldüğü gibi, mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencilerinin müzik performans kaygısı puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $t(594) = 3.52, p < .001$ ). Bu bulgular, mesleki müzik eğitimi alan kız öğrencilerinin müzik performans kaygısının erkeklerden anlamlı bir şekilde yüksek olduğunu göstermektedir.

#### 4.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Araştırmaya katılan mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencilerin müzik performans kaygı düzeyleri yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? Alt problemine ilişkin bulgular Tablo 5’te yer almaktadır.

Araştırmanın ikinci alt problemini test etmek amacıyla bağımsız gruplar için *t*-testi gerçekleştirilmiştir. Tablo 5’te mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencilerinin yaşa göre müzik performans kaygısı puanları ortalama ve standart sapma değerleri ve bağımsız gruplar için *t*-testi sonuçları görülmektedir.

Tablo 5: Yaş Gruplarına Göre Müzik Performans Kaygısına İlişkin Bağımsız Gruplar İçin T-Testi Sonuçları

|                 | n   | Ortalama | Standart Sapma | sd  | t    | p    |
|-----------------|-----|----------|----------------|-----|------|------|
| 18-22 yaş arası | 445 | 117.82   | 35.95          | 594 | -.19 | .847 |
| 23 yaş ve üzeri | 151 | 118.47   | 35.45          |     |      |      |

Tablo 5’te görüldüğü gibi, mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencilerinin müzik performans kaygısı puanları yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $t(594) = -.19, p > .05$ ). Bu bulgular, mesleki müzik eğitimi alan üniversite öğrencilerinin müzik performans kaygısının farklı yaş gruplarında benzer olduğunu göstermektedir.

#### 4.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Araştırmaya katılan mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencilerinin müzik performans kaygı düzeyleri lisans öncesi müzik deneyimine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? Alt problemine ilişkin bulgular Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6’da lisans öncesi müzik deneyimine sahip olma durumuna göre müzik performans kaygısı puanları ortalama ve standart sapma değerleri ve bağımsız gruplar için *t*-testi sonuçları görülmektedir.

Tablo 6: Müzik Deneyimine Göre Müzik Performans Kaygısına İlişkin Bağımsız Gruplar İçin T-Testi Sonuçları

|       | n   | Ortalama | Standart Sapma | sd  | t    | p    |
|-------|-----|----------|----------------|-----|------|------|
| Evet  | 495 | 117.36   | 36.29          | 594 | -.94 | .347 |
| Hayır | 101 | 121.04   | 33.31          |     |      |      |

Tablo 6’da görüldüğü gibi, mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencilerinin müzik performans kaygısı puanları lisans öncesi müzik deneyimine sahip olma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $t(594) = -.94, p > .05$ ). Bu bulgular, mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencilerinin müzik performans kaygısının lisans öncesi müzik deneyimine sahip olan ve olmayan üniversite öğrencilerinde benzer olduğunu göstermektedir.

#### 4.4. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Araştırmaya katılan mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencilerin müzik performans kaygı düzeyleri sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? Alt problemine ilişkin bulgular Tablo 7’de yer almaktadır.

Araştırmanın dördüncü denencesini test etmek amacıyla tek yönlü ANOVA testi gerçekleştirilmiştir. Tablo 7’de sınıf düzeyine göre müzik performans kaygısı puanları ortalama ve standart sapma değerleri ve tek yönlü ANOVA sonuçları görülmektedir.

Tablo 7: Sınıf Düzeyine Göre Müzik Performans Kaygısına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

|                   | n   | Ortalama | Standart Sapma | sd1, sd2 | F    | p    |
|-------------------|-----|----------|----------------|----------|------|------|
| 1. Birinci sınıf  | 156 | 113.38   | 35.75          | 3, 592   | 2.03 | .108 |
| 2. İkinci sınıf   | 122 | 115.26   | 38.60          |          |      |      |
| 3. Üçüncü sınıf   | 159 | 121.84   | 32.78          |          |      |      |
| 4. Dördüncü sınıf | 159 | 120.74   | 36.17          |          |      |      |

Tablo 7’de görüldüğü gibi mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre müzik performans kaygısı puanlarında anlamlı bir farklılık yoktur ( $F(3, 592) = 2.03, p > .05$ ). Bu bulgular farklı sınıf düzeylerinde mesleki müzik eğitimi alan üniversite öğrencilerinin müzik performans kaygısının benzer olduğunu göstermektedir.

#### 4.5. Beşinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Araştırmaya katılan mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencilerinin müzik performans kaygı düzeyleri bireysel (ana dal) çalgılarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? Alt problemine ilişkin bulgular Tablo 8’de yer almaktadır.

Araştırmanın beşinci denencesini test etmek amacıyla tek yönlü ANOVA testi gerçekleştirilmiştir. Tablo 8’de mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencilerinin ana dal çalgılarına göre müzik performans kaygısı puanları ortalama ve standart sapma değerleri ve tek yönlü ANOVA sonuçları görülmektedir.

Tablo 8: Bireysel (Ana Dal) Çalgısına Göre Müzik Performans Kaygısına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

|            | n   | Ortalama | Standart Sapma | sd <sub>1</sub> ,sd <sub>2</sub> | F    | p    |
|------------|-----|----------|----------------|----------------------------------|------|------|
| 1. Keman   | 200 | 122.69   | 35.60          | 6, 589                           | 2.08 | .054 |
| 2. Bağlama | 56  | 120.96   | 37.31          |                                  |      |      |
| 3. Flüt    | 96  | 118.75   | 35.30          |                                  |      |      |
| 4. Çello   | 56  | 119.32   | 35.01          |                                  |      |      |
| 5. Viyola  | 38  | 109.84   | 40.52          |                                  |      |      |
| 6. Gitar   | 87  | 114.97   | 33.56          |                                  |      |      |
| 7. Diğer   | 63  | 107.13   | 34.65          |                                  |      |      |

Tablo 8’de görüldüğü gibi mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencilerinin ana dal çalgılarına göre müzik performans kaygısı puanlarında göre müzik performans kaygısı puanlarında anlamlı bir farklılık yoktur ( $F(6, 589) = 2.08, p > .05$ ).

#### 4.6. Altıncı Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Araştırmaya katılan mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencilerinin müzik performans kaygı düzeyleri öz yeterlik ve benlik saygısı ile ilişkili midir? Alt problemine ilişkin bulgular Tablo 9’da yer almaktadır.

Araştırmanın altıncı denencesini test etmek amacıyla Pearson korelasyon analizi gerçekleştirilmiştir.

Mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencilerinin müzik performans kaygısı, müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik ve benlik saygısı puanları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirleyebilmek amacıyla gerçekleştirilen Pearson korelasyon analizi sonuçları Tablo 9’da görülmektedir.

Tablo 9: Değişkenler Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

|                                         | 1      | 2     | 3     |
|-----------------------------------------|--------|-------|-------|
| 1. Müzik performans kaygısı             |        |       |       |
| 2. Müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik | -.29** |       |       |
| 3. Benlik Saygısı                       | -.44** | .47** |       |
| Ort.                                    | 117.98 | 71.28 | 30.57 |
| S.s.                                    | 35.80  | 11.91 | 5.30  |

Not:  $p < .001^{**}$ .

Tablo 9’da görüldüğü gibi mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencilerinin müzik performans kaygısı müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik ( $r = -.29, p < .001$ ) ile düşük düzeyde, benlik saygısıyla ( $r = -.44, p < .001$ ) orta düzeyde negatif yönde ilişkilidir.

Sonuçlar bir bütün olarak değerlendirildiğinde, müzik performans kaygısının yaş grupları, lisans öncesi müzik deneyimine sahip olma durumu, sınıf düzeyi, kullanılan

anadal çalgısı türüyle ilişkili olmadığı görülmüştür. Ancak müzik performans kaygısı, cinsiyet, müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik ve benlik saygısıyla ile ilişkilidir. Bu nedenle gerçekleştirilen hiyerarşik regresyon analizlerine sadece müzik performans kaygısı ilişkili olan değişkenler dâhil edilmiştir.

#### 4.7. Yedinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Araştırmaya katılan mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencilerinin, müzik performans kaygısı ile ilişkili değişken özellikleri kontrol edildiğinde müzik yeteneğine ilişkin öz yeterlik ve benlik saygısı düzeyleri müzik performans kaygılarıyla ilişkili midir? Alt problemine ilişkin bulgular Tablo 10’da yer almaktadır.

Mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencilerinin müzik performans kaygısına cinsiyetleri kontrol edildiğinde müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik ve benlik saygısının ilişkili olup olmadığını belirleyebilmek amacıyla gerçekleştirilen hiyerarşik regresyon analizine ilk aşamada cinsiyet, ikinci aşamada müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik ve benlik saygısı değişkenleri dâhil edilmiştir.

Tablo 10’da Mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencilerinin müzik performans kaygısının yordanmasına ilişkin olarak gerçekleştirilen hiyerarşik regresyon analizi sonuçları görülmektedir.

Tablo 10: Hiyerarşik Regresyon Sonucu

|             | Aşama 1 |      |         |      |       | Aşama 2 |      |         |      |       |
|-------------|---------|------|---------|------|-------|---------|------|---------|------|-------|
|             | B       | SH   | $\beta$ | t    | p     | B       | SH   | $\beta$ | t    | p     |
| Sabit       | 132.7   | 4.43 |         | 29.9 | .001* | 236.6   | 9.69 |         | 24.4 | .001* |
|             | 1       |      |         | 7    | *     | 4       |      |         | 2    | *     |
| Cinsiyet    | -       | 2.94 | -.14    | -    | .001* | -       | 2.63 | -.15    | -    | .001* |
|             | 10.35   |      |         | 3.52 | *     | 11.01   |      |         | 4.19 | *     |
| Öz yeterlik |         |      |         |      |       | -.29    | .12  | -.10    | -    | .025* |
|             |         |      |         |      |       |         |      |         | 2.32 |       |

|                 |        |     |        |      |       |
|-----------------|--------|-----|--------|------|-------|
| Benlik          | -2.70  | .28 | -.40   | -    | .001* |
| Saygısı         |        |     |        | 9.78 | *     |
| $R^2$           | .02    |     | .23    |      |       |
| Düz $R^2$       | .02    |     | .22    |      |       |
| SH              | 35.46  |     | 31.59  |      |       |
| $F(sd_1, sd_2)$ | 1, 594 |     | 3, 592 |      |       |

Not: SH: Standart Hata,  $p < .05^*$ ,  $p < .001^{**}$ .

Hiyerarşik regresyon analizine ilk aşamada girilen cinsiyet değişkeninin müzik performans kaygısı puanlarındaki değişimin yaklaşık olarak %2'sini açıkladığı bulunmuştur ( $F(1, 594) = 12.40$ ,  $p < .001$ ,  $\Delta R^2 = .02$ ). Başka bir ifadeyle, bu örnekleme kız öğrencilerin müzik performans kaygısı erkeklerden anlamlı bir şekilde daha yüksektir. İkinci aşamada regresyon denklemine girilen müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik ve benlik saygısı, cinsiyete ek olarak müzik performans kaygısı puanlarındaki değişimin yaklaşık olarak %21'ini açıklamaktadır ve bu değişim istatistiksel olarak anlamlıdır ( $F(2, 592) = 78.16$ ,  $p < .001$ ,  $\Delta R^2 = .21$ ). Oluşturulan son modelde, cinsiyet hala anlamlı bir yordayıcıdır ( $\beta = -.15$ ,  $t(592) = -4.19$ ,  $p < .001$ ). Aynı zamanda, müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik ( $\beta = -.10$ ,  $t(592) = -2.32$ ,  $p < .05$ ) ve benlik saygısı ( $\beta = -.40$ ,  $t(592) = -9.78$ ,  $p < .001$ ) müzik performans kaygısı puanlarındaki değişimin anlamlı birer yordayıcısıdır ve müzik performans kaygısının en önemli yordayıcısı benlik saygısıdır. Sonuçlar başka bir şekilde ifade edilecek olursa, bu örnekleme katılımcıların cinsiyetleri kontrol edildiğinde, müzik yeteneğine yönelik öz yeterliği ve benlik saygısı yüksek olan mesleki müzik eğitimi alan üniversite öğrencilerinin müzik performans kaygısı düşüktür.

#### 4.8. Sekizinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Araştırmaya katılan mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencilerinin, müzik performans kaygıları ne düzeydedir? Alt problemine ilişkin bulgular Tablo 11'de yer almaktadır.

Mesleki müzik eēitim alan lisans ērencilerin müzik performans kaygısı düzeylerini belirleyebilmek amacıyla ilk olarak ölçek toplam puanları ölçekteki madde sayısına bölünmüş ve sonrasında bu puanlar çok düşük (0.00-1.20), Düşük (1.21-2.40), Orta (2.41-3.60), Yüksek (3.61-4.80), çok yüksek (4.81-6.00) şeklinde sınıflandırılmıştır. Tablo 11’de Mesleki müzik eēitimi alan lisans ērencilerinin müzik performans kaygısına ilişkin betimsel istatistikler yer almaktadır.

Tablo 11: Mesleki müzik eēitimi alan Müzik Performans Kaygısı Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

|     | N   | $\bar{x}$ | S.s   | Minimum | Maksimum | Yorum |
|-----|-----|-----------|-------|---------|----------|-------|
| MPK | 596 | 117.98    | 35.80 | 17      | 184      | Orta  |

Tablo 11’de grldēē gibi mesleki müzik eēitimi alan lisans ērencilerinin müzik performans kaygıları çok düşük ile çok yüksek arasında deēiřmekte olup, mesleki müzik eēitimi alan niversite ērencilerinin müzik performans kaygısı puanları orta düzeydedir.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

#### 5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada, mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin müzik performanslarına yönelik kaygılarının benlik saygısı ve öz yeterlilikle ilişkisi çeşitli değişkenlere göre incelenmiştir. Araştırmada yer alan alt problemlere ilişkin, ulaşılan bulgulara yönelik sonuçlar aşağıda verilmiştir.

1. Müzik performans kaygısı ölçeğinden alınan puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar için t-testi sonuçlarına göre, mesleki müzik eğitimi alan üniversite öğrencilerinin müzik performans kaygı puanları, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Araştırmada cinsiyet değişkeni ile ilgili yapılan karşılaştırma sonucuna göre, kız öğrencilerin müzik performans kaygı düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular, daha önce müzik performans kaygısında cinsiyet farklılıklarına ilişkin gerçekleştirilen ve kız öğrencilerin performans kaygısının erkek öğrencilerden anlamlı bir şekilde yüksek olabileceğini gösteren araştırma sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir. Enescu ve Cuza (2012), lisans öğrencilerinin müzik performans kaygısı ve müziksel düzeyleriyle ilgili olarak cinsiyet ile enstrüman arasındaki ilişki üzerine yaptıkları çalışmada, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek kaygı düzeylerine sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Sinden (1999), müzik performans kaygısı ile mükemmeliyetçilik, başa çıkma stratejileri, öz yeterlik ve öz saygı arasındaki ilişkiye yönelik yaptığı araştırmada, cinsiyet değişkeninde anlamlı bir farklılık olduğu, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek düzeyde kaygı taşıdıkları sonucuna ulaşmıştır.

Müzik performans kaygısına yönelik yapılan araştırmalar incelendiğinde, kadınların erkeklere oranla sadece müzik sahne performans kaygısı açısından değil, genel yaşam alanlarında da yüksek düzeyde sürekli kaygı yaşadıkları tespit edilmiştir (Dursun ve Karagün, 2012). Kız öğrencilerin, ergenlik dönemine erkek öğrencilerden daha önce girmelerinin, ayrıca bu araştırmanın yapıldığı toplum tarafından kızlardan daha titiz, düzgün ve başarılı olmalarının beklenmesinin onlarda beğenilmeme korkusuna yol

açtığı ve bu nedenlerden ötürü kaygılar yaşadıkları düşünülmektedir. Güdek'e (2007) göre, kız çocuklarının bulundukları toplumun değer yargıları ve kültürüne göre yetiştirilme tarzlarına bağlı olarak, erkeklere göre daha zor şartlarla karşılaşmakta ve üstesinden gelmeye çalışmaktadırlar. Ayrıca kadınların yaşam boyu üstlendiği iş ve sorumlulukları gereği, stres altında oldukları göz önünde tutulduğunda, bu durumun onlarda kaygıyı arttırdığı düşünülmektedir. Kadınların herhangi bir olay karşısında verdikleri tepkiler ile erkeklerin verdikleri tepkiler arasında düzey farklılıkları olabilmektedir. Sherr, St. Lawrence ve Wiley'e (2000) göre, "Kadınlar ruhen daha hassas oldukları için korku ve kaygı düzeyleri erkeklere oranla yüksek olabilmektedir." yönünde görüş ifade edilmiştir (aktaran Bal, Çakmak ve Uğuz, 2013: 452).

2. Mesleki müzik eğitimi alan üniversite öğrencilerinin, yaş gruplarına göre, müzik performans kaygısı puanları ortalama ve standart sapma değerleri ve bağımsız gruplar için yapılan t-testi sonuçlarına göre, mesleki müzik eğitimi alan üniversite öğrencilerinin müzik performans kaygısı puanları yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu bulgular, daha önce müzik performans kaygısında yaş gruplarına ilişkin gerçekleştirilen öğrencilerin performans kaygısının yaş açısından anlamlı bir farklılık olmayabileceğini gösteren araştırma sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir. Aydın (2017), konservatuarda ortaokul ve lise düzeyinde öğrenim gören müzik öğrencilerinin müzik performans kaygı düzeylerine yönelik yaptığı araştırmada, konservatuar öğrencilerinin müzik performans kaygı düzeylerinin yaşa göre anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarıyla her bir değişken yönünden paralellik göstermeyen araştırma sonuçları da bulunmaktadır. Bozdam (2008), öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerini bazı değişkenler açısından incelemiş ve öğretmen adaylarının kaygı düzeylerinin yaş değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Araştırmanın sonucuna göre, yaş düzeyi arttıkça kaygının azaldığı görülmektedir. Bu bağlamda her yıl kazanılan tecrübenin yaşla birlikte paralel bir şekilde arttığı ve müzik sahne performansı sergileme deneyiminin de bunu desteklediği düşünülmektedir. Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara göre, 18-23 yaş grubundaki öğrencilerin 23-30 yaş grubundaki öğrencilere oranla yaşadıkları kaygıyla baş etmede yetersiz kaldığı ve bunun sebebinin de deneyimle ilgili olabileceği düşünülmektedir. Ayrik (2018), sınav

kaygısına ilişkin yaptığı araştırmada, yaş grup dağılımlarına göre, yaşı küçük olan grubun diğer gruplara oranla daha yüksek sınav kaygısı yaşadığı ve gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

3. Mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin, lisans öncesi müzik deneyimine göre müzik performans kaygısı puanları ortalama ve standart sapma değerleri ve bağımsız gruplar için yapılan t-testi sonuçlarına göre, mesleki müzik eğitimi alan üniversite öğrencilerinin müzik performans kaygısı puanları, lisans öncesi müzik deneyimine sahip olma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu araştırma sonucu mesleki müzik eğitimi alan üniversite öğrencilerinin müzik performans kaygısının lisans öncesi müzik deneyimine sahip olan ve olmayan üniversite öğrencilerinde benzer olduğunu göstermektedir. Özevin (2014), ortaokul ve lise düzeyinde öğrenim gören konservatuar öğrencilerinin, müzik performans kaygılarını çeşitli değişkenlere göre incelemiş ve öğrencilerin mezun oldukları okul türü değişkeni (müzik-müzik dışı) ile müzik performans kaygısı arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlara karşılık bazı araştırmalarda ise deneyimin, kaygı üzerinde önemli bir faktör olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yapılması planlanan bir araştırma için, araştırma deneyimine sahip insanlar bu sürecin nasıl gerçekleştiğini bildiklerinden dolayı, olası bazı korku ve kaygılarla baş etmek için gerekli önlemleri almaktadırlar. Fakat herhangi bir araştırma deneyimine sahip olmayan insanlar bu çalışma sürecini ve ne ile karşılaşacaklarını bilmedikleri için, olası olumsuz bir durum karşısında korku ve tedirginlik nedeniyle kaygı yaşayacakları düşünülmektedir (Büyüköztürk, 1999).

4. Müzik performans kaygısı ölçeğinden alınan puanların sınıf düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla müzik performans kaygısı puanları ortalama ve standart sapma değerleri ve tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır. Mesleki müzik eğitimi alan üniversite öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre müzik performans kaygısı puanlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Bu bulgular farklı sınıf düzeylerinde mesleki müzik eğitimi alan üniversite öğrencilerinin müzik performans kaygısının benzer olduğunu göstermektedir. Sarıkaya (2018), müzik performans kaygısı üzerine yaptığı araştırmada, müzik öğretmen adaylarının mükemmeliyetçilik düzeylerinin ve müzik performans kaygılarının sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Araştırmanın sonucuna göre; müzik deneyimi ile sınıf düzeyi sonuçlarının paralel olması, ayrıca anlamlıdır ve ilişkilidir.

Literatürde yapılan benzer araştırmalarda da aynı sonuçlar tespit edilmiştir. Mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin sınıf düzeyine göre, kaygı düzeylerinde anlamlı bir farklılık yoktur (Başaran, 2010).

5. Müzik performans kaygısı ölçeğinden alınan puanların bireysel (anadal) çalgısına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla müzik performans kaygısı puanları ortalama ve standart sapma değerleri ve tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır. Mesleki müzik eğitimi alan üniversite öğrencilerinin anadal çalgılarına göre müzik performans kaygısı puanlarında anlamlı bir farklılık yoktur. Bu bulgular farklı mesleki müzik eğitimi alan üniversite öğrencilerinin anadal çalgı türüne göre müzik performans kaygısının benzer olduğunu göstermektedir. Başaran (2010), müzik performans kaygısına yönelik yaptığı araştırmada, öğretmen adaylarının kişisel özellikleri ile durumluk kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiş ve müzik performans kaygısı ile anadal çalgı değişkeni arasında kaygı düzeylerinde anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırmanın anadal çalgısı ile ilgili olan tablosunda, anadal çalgısı keman olan öğrencilerin kaygı düzeylerinin diğer çalgıları tercih etmiş olanlara göre, daha yüksek olduğu görülmektedir. Yaylı sazlar grubunda bulunan keman çalan öğrencilerin hem perdesiz çalgı çalıyor olması, hem de orkestrada solist görevi üstlenmesinden dolayı, olası hatalı çalma durumunda hataların belirgin şekilde fark edilecek olmasının, kaygı durumunu arttırdığı düşünülmektedir. Yaylı sazlar grubundan viyola çalan öğrencilerin ise kaygı düzeyinin düşük oranda tespit edilmesi de genellikle orkestrada eşlik konumunda olmasından ve çalgı icrasında çok zor pasajlara sahip olmamasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Son olarak gitar çalan mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerde kaygı düzeyinin yüksek olduğu görülmektedir. Gitarın telli sazlar grubunda, aynı anda çok sesli icra edilen bir çalgı olmasından ötürü, öğrencilerin performans esnasında kaygı düzeyinin arttığı söylenebilir.

6. Mesleki müzik eğitimi alan üniversite öğrencilerinin müzik performans kaygısı, müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik ve benlik saygısı puanları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirleyebilmek amacıyla Pearson korelasyon analizi gerçekleştirilmiştir. Mesleki müzik eğitimi alan üniversite öğrencilerinin müzik performans kaygısı müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik düşük düzeyde, benlik saygısıyla orta düzeyde negatif yönde ilişkilidir. Sonuçlar bir bütün olarak

değerlendirildiğinde, müzik performans kaygısının, yaş grupları, lisans öncesi müzik deneyimine sahip olma durumu, sınıf düzeyi ve kullanılan anadal çalgısı türüyle ilişkili olmadığı görülmüştür. Ancak müzik performans kaygısı, cinsiyet, müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik ve benlik saygısıyla negatif yönde ilişkilidir. Şahin ve Sağlam, 2007 yılında mesleki müzik eğitimi alan şan öğrencilerinin konser kaygılarına yönelik yaptıkları çalışmada, öğrencilerin %20'sinin öz güven eksikliği sebebiyle performans kaygısı yaşadıklarını tespit etmişlerdir.

7. Mesleki müzik eğitimi alan üniversite öğrencilerinin müzik performans kaygıları ile ilişkili değişkenler kontrol edildiğinde, müzik yeteneğine ilişkin öz yeterlik ve benlik saygısı düzeyleri ile müzik performans kaygıları arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla hiyerarşik regresyon analizi gerçekleştirilmiştir. Araştırmada katılımcıların cinsiyetlerine göre sonuçlar incelendiğinde, müzik yeteneğine yönelik öz yeterliği ve benlik saygısı yüksek olan mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin müzik performans kaygılarının düşük olduğu görülmektedir. Sinden 1999 yılında mesleki müzik eğitimi veren bir kurumda 138 lisans öğrencisi ile yaptığı bir çalışmada, düşük düzeydeki öz yeterlik, benlik saygısı ve mükemmeliyetçiliğin boyutlarının, performans kaygısının önemli yordayıcıları olduğunu tespit etmiştir.

8. Mesleki müzik eğitimi alan üniversite öğrencilerinin toplam müzik performans kaygı düzeyleri kontrol edildiğinde, ölçek toplam puanları ölçekteki madde sayısına bölünmüş ve sonrasında bu puanlar Çok düşük (0.00-1.20), Düşük (1.21-2.40), Orta (2.41-3.60), Yüksek (3.61-4.80), Çok yüksek (4.81-6.00) şeklinde sınıflandırılmıştır. Araştırmada katılımcıların toplam müzik performans kaygı düzeylerinin çok düşük ile çok yüksek arasında, yani orta düzeyde bir puana sahip olduğu görülmektedir.

## **5.2. Öneriler**

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan yola çıkılarak aşağıdaki öneriler geliştirilebilir.

1. Araştırmaya katılan kız öğrencilerin, erkek öğrencilere oranla kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Buna göre kız öğrencilerin müzik performans kaygı düzeyini düşürmek için onların, sosyal çevre ile işbirliği içerisinde olması yönünde bir topluluk ya da küçük öğrenci grupları karşısında konuşma, şiir okuma,

dans, sunum v.b. bazı sosyal etkinliklere ve konser, dinleti vb. performans gerektiren müziksel etkinliklere teşvik ve dâhil edilmesi, önerilebilir.

2. Araştırmaya katılan öğrencilerin müzik performans kaygısı ile yaş grupları, lisans öncesi müzik deneyimi, sınıf düzeyi ve kullanılan anadal çalgı türleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadı olmadığı tespit edilmiştir. Fakat katılımcıların toplam müzik performans kaygı düzeylerinin orta düzeyde bir puana sahip olduğu da görülmektedir. Buna göre, mesleki müzik eğitime yeni başlayan ve yaşları küçük olan öğrencilerin sahne deneyimi kazanması bakımından bu konuda belirli aralıklarla oryantasyon çalışmasının yapılması önerilmektedir. Ayrıca eğitimciler, öğrencileri ortak faaliyetlerde bulunmaya teşvik etmeli ve birlikte çalışma konusunda desteklemelidir.

3. Müzik performansı içeren etkinliklerde, hangi öğrencilerin yüksek düzeyde kaygı yaşadıkları tespit edilmeli ve bu sorununun çözümü için konu uzmanlarına yönlendirilmeleri gerekmektedir. Mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda, müzik performans psikolojisi üzerine bir ders, eğitim programına eklenebilir. Mesleki müzik eğitimi veren kurumlar tarafından müzik performansı esnasında öğrencilerin kendilerini kontrol edebilmelerine yardım edebilecek, benlik saygısı ve müzik öz yeterlik konularının yanı sıra, çalgı icrasındaki yeterlik, topluluk önünde konuşabilme, heyecanı önleme v.b. konularda uzman kişilerce belirli aralıklarla seminerler düzenlenebilir.

4. Anadal çalgı gruplarına göre, performansçının bir grup içerisinde çalgısını icra ederken daha az kaygı yaşadığı, bunun yanında tek başına sahnedeysen daha çok kaygı yaşadığı tespit edilmiştir. Bu sebeple mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin benlik saygısının gelişmesi açısından uzun bir süre bir grupla birlikte sahneye çıkması ve solo yapabilecek düzeye gelmesi için deneyim kazanması sağlanabilir.

5. Müzik öz yeterliği yüksek olan öğrencilerde kaygının daha düşük olduğu görülmektedir. Bu nedenle eğitimcilerin, müzik öz yeterliğin gelişmesi sürecinde öğrencilerin performans göstermeleri için acele etmemesi gerekmektedir. Çalgıya hâkimiyet ve eser üzerinde yeterince deneyim oluşmadan öğrencinin solist olarak sahneye çıkması konusunda eğitimcinin dikkatli olması önerilebilir. Diğer bir deyişle, öğrencinin sahne performansına kendi seviyesine uygun bir repertuvarla başlamasının sağlanması daha uygun olabilir. Eğitimciler bir performansın hazırlık aşaması dâhil

tüm aşamalarında, model olarak öğrencinin performans esnasında yaşayacağı problemleri ortadan kaldırmaya yardımcı olmalıdır.

6. Fizyolojik gerginlik psikolojik gerginliği doğurur bu da müzik performansını etkiler. Bu nedenle enstrüman tekniğinin anatomiye ve psikolojiye dayalı bilimsel çalışma ve araştırmaları, Avrupa ve Amerika gibi gelişmiş ülkelerde ilerleyen teknolojiyle paralel olarak gelişmektedir. Bu ülkelerde kurulmuş olan; çeşitli uzmanları (fizyoterapist, psikolog, cerrah, ortopedist ve enstrümanist vb.) biraraya getirerek önemli çalışmalar yapan ‘Sanatlar Tıbbı’ gibi bilimsel araştırma merkezlerinin benzerlerinin ülkemizde de kurularak, müziğe giden yolda enstrümanistleri fiziksel ve psikolojik özgürlüğe kavuşturarak müziğe hizmet etmeleri sağlanmalıdır.

## KAYNAKÇA

- Afacan, Ş. (2008). Müzik öğretimi öz yeterlilik ölçeği. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 1-11.
- Akkol, M. L. (2014). *Türkiye’de müzik eğitiminin sosyolojik çözümlemesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Alptekin, A. (2012). Müzik performans anksiyetesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 137-148.
- Altenmüller, E. ve Pherson, G.E (2008). *Motor Learning and Instrumental Training*. New York: Nova Biomedical Books.
- Antony, M. M. ve Swinson, R. P. (2000). *Mükemmeliyetçilik dost sandığınız düşman*. (A. Açıkgoz, Çev.) İstanbul: Kuraldışı Yayınları.
- Arneson, C. (2010). Performance anxiety: A twenty-first century perspective. *Journal of Singing*, 66(5), 537-546.
- Arslan, C., Hamarta, E. ve Uslu, M. (2010). The relationship between conflict communication, self-esteem and life satisfaction in university students. *Educational Research and Reviews*, 5(1), 031-034.
- Aşkar, F. (2011). Sanatsal iletişim modeli: Sahne (performans) sanatları üzerine bir inceleme. *Akademik Bakış Dergisi Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*, 25(1), 1-23.
- Atalay, B. (2011). *Türkiye’deki mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda öğrenim gören lisans öğrencilerinin, umutsuzluk düzeylerinin karşılaştırmalı analizi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, B. (2017). *Konservatuvarda ortaokul ve lise düzeyinde öğrenim gören müzik öğrencilerinin müzik performans kaygı düzeyleri ile duygusal zekâ düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İzmir.
- Bahadır, N. (2016). *Ergenlerin müzikal performans kaygısı ile ailelerin beklentileri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Bahadır, N. ve Özbek, Ö. (2016). Ergenlerin müzikal performans kaygıları ile ailelerinin beklentileri arasındaki ilişki. *Sanat Bilim Dergisi*, 4(2), 22.

- Bal, U., Çakmak, S. ve Uğuz, Ş. (2013). Anksiyete bozukluklarında cinsiyete göre semptom farklılıkları. *Arşiv Kaynak Tarama Dergisi*, 22(4), 441-459.
- Bandura A. (1982). Self efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37 (2), 122-147.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action*. New Jersey: Englewood Cliffs.
- Bandura, A. (1988). Self-efficacy conception of anxiety. *Anxiety Research*, 1(2), 77-98.
- Bandura, A. (1995). *Self-efficacy in changing societies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Barbar, A. E. M., Crippa, J. A. S., & Osório, F. L. (2014). Kenny Music Performance Anxiety Inventory (KMPAI): transcultural adaptation for Brazil and study of internal consistency. *J Depress Anxiety*, 3(4), 1-3.
- Barlow, D. H. (2000). Unraveling the mysteries of anxiety and its disorders from the perspective of emotion theory. *American Psychologist*, 55(11), 1247.
- Başaran, İ.E. (1984). *Örgütte iş gören hizmetlerinin yönetimi*. Ankara: Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Başarır, D. (1990). *Ortaokul son sınıf öğrencilerinde sınav kaygısı, durumluk kaygı, akademik başarı ve sınav başarısı arasındaki ilişkiler* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Baydağ, C. ve Alpagut, U. (2016). Müzik eğitimi bölümü ve konservatuvar öğrencilerinin sahne/performans kaygısı açısından karşılaştırılması (Pilot Çalışma). *Journal of international social research*, 9(44), 857-864.
- Beauducel, A. ve Herzberg, P. Y. (2006). On the performance of maximum likelihood versus means and variance adjusted weighted least squares estimation in CFA. *Structural Equation Modeling*, 13(2), 186-203.
- Beck, A. ve Emery, G. (1985). *Anxiety Disorders and Phobias: A Cognitive Perspective*. New York: Basic Books.
- Biasutti, M. ve Concina, E. (2014). The role of coping strategy and experience in predicting music performance anxiety. *Musicae Scientiae*, 18(2), 189-202.
- Boucher, H. ve Ryan, C. A. (2011). Performance stress and the very young musician. *Journal of Research in Music Education*, 58(4), 329-345.

- Bozkurt, M. A. (2015). *Solist sanatçıların sahne performanslarına ilişkin kaygı durumlarının müzikal performansa etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, Kayseri.
- Briggs, S. R. ve Cheek, J. M. (1986). The role of factor analysis in the development and evaluation of personality scales. *Journal of personality*, 54(1), 106-148.
- Brislin, R. W. (1980). Translation and content analysis of oral and written materials. *Methodology*, 389- 444.
- Britsch, L. (2005). Investigating performance-related problems of young musicians. *Medical Problems of Performing Artists*, 20(1), 40-47.
- Brown, T. A. (2014). *Confirmatory factor analysis for applied research*. New York: Guilford Publications.
- 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.
- Büyükduman, F. İ. (2006). *İngilizce öğretmen adaylarının İngilizce ve öğretmenlik becerilerine ilişkin öz-yeterlik inançları arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Yıldız Teknik üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Demirel, F., Karadeniz, Ş. ve Kılıç-Çakmak, E. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayınevi.
- Byrne, B. M. (2013). *Structural equation modeling with Mplus: Basic concepts, applications, and programming*. London: Routledge.
- Canbaz, S. (2001). *Samsun Çıraklık Eğitim Merkezi'ne devam eden çırakların sosyo-demografik, çalışma yaşamı özelliklerinin ve durumluk-sürekli kaygı düzeylerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Tıp Fakültesi Halk Sağlığı Anabilim Dalı, Samsun.
- Carr, A. (2001). *Abnormal psychology*. London: Psychology Press.
- Casanova, O., Zarza, F. J. ve Orejudo, S. (2018). Differences in performance anxiety levels among advanced conservatory students in Spain, according to type of instrument and academic year of enrolment. *Music Education Research*, 20(3), 377-389.

- Cemali, M. (2017). *Müzik bölümü lisans öğrencilerinde performans kaygısına neden olan faktörlerin belirlenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ceylan, A. D. (2010). *Başlangıç eğitiminde kullanılan klarnet metotlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Ankara.
- Chan, M. Y. (2011). *The relationship between music performance anxiety, age, self-esteem, and performance outcomes in Hong Kong music students* (Doctoral dissertation). Durham University.
- Clark, D. M. ve Wells, A. (1995). A cognitive model of social phobia. *Social phobia: Diagnosis, assessment, and treatment*, 41(68), 00022-3.
- Clarke, E. (2001). Meaning and the specification of motion in music. *Musicae Scientiae*, 5(2), 213-234.
- Cohen, L., Manion, L. ve Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. London: Routledge.
- Cohen, S. ve Bodner, E. (2018). The relationship between flow and music performance anxiety amongst professional classical orchestral musicians. *Psychology of Music*, 47 (3), ISSN: 03057356 10.1177/0305735618754689.
- Cohen. J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral science*. New Jersey: Laurence Erlbaum Associates, Publishers, Hillsdale.
- Cox, W. J. ve Kenardy, J. (1993). Performance anxiety, social phobia, and setting effects in instrumental music students. *Journal of anxiety disorders*, 7(1), 49-60.
- Cüceloğlu, D. (2000). *İnsan insana*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2004). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çınardal, F. C., Çınardal, L. ve Çatak, B. (2015). Mesleki müzik eğitimi veren yükseköğretim kurumlarındaki öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 452-465.
- Çırakoğlu, O. C. (2013). Sahnedeki düşman: Müzisyenlerde performans kaygısı üzerine bir gözden geçirme. *Türk Psikoloji Yazıları*, 16 (32), 95-104.
- Çırakoğlu, O. C. ve Coşkun Şentürk, G. (2013). Development of a performance anxiety scale for music students. *Medical problems of performing artists*, 28 (4), 199-206.

- Çimen, G. (2001). Konser kaygısı. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 125-133.
- Çuhadar, C. H. (2008). Müzik ve beyin. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 67-76.
- Çuhadaroğlu, F. (1986). *Adolesanlarda benlik saygısı* (Uzmanlık tezi). Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi Psikiyatri Anabilim Dalı, Ankara.
- Dalkıran, E., Baltacı, H. Ş., Karataş, Z. ve Nacakcı, Z. (2014). Bireysel çalgı performans sınavı kaygı ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik güvenirlik çalışması. *International Journal of Assessment Tools in Education*, 1(1), 13-25.
- Dattalo, P. (2013). *Analysis of multiple dependent variables*. Oxford: Oxford University Press.
- Demirbatır, R. E. (2012). Undergraduate music student's depression, anxiety and stress levels: A study from Turkey. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 2995-2999.
- Demirel, Ö. (2000). *Planlamadan uygulamaya öğretme sanatı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dews, C. B. ve Williams, M. S. (1989). Student musicians' personality styles, stresses, and coping patterns. *Psychology of music*, 17(1), 37-47.
- Diaz, F. M. (2018). Relationships among meditation, perfectionism, mindfulness, and performance anxiety among collegiate music students. *Journal of Research in Music Education*, 66(2), 150-167.
- Dikici Sığırtmaç, A. (2006). Okul öncesi öğretmenlerinin müzik eğitimi konusundaki görüşleri ve kendilerine ait değerlendirmeler. *XV. Eğitim Bilimleri Kongresi*, Muğla.
- Dogan, T., Totan, T. ve Sapmaz, F. (2013). The role of self-esteem, psychological well-being, emotional self-efficacy, and affect balance on happiness: A path model. *European Scientific Journal*, 9(20), 31-42.
- Doğan, U. (2013). *Ergenlerde performans kaygısını yordayan değişkenlerin modellenmesi ve buna yönelik psikoeğitim programının işlevselliği* (Doktora tezi). Sakarya Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Sakarya.
- Duke, B., Flowers, P. ve Wolfe, D. (1997). Chilodren who study piano with excellent teachers in the United States. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 132, 51-85.

- Dursunoğlu, C. (1966). *İki Anı: Musiki devrimimizde iki merhale*. Ankara: Şark Matbaası.
- Duru, E. ve Balkıs, M. (2014). Kendinden şüphe duyma, benlik saygısı ve akademik başarı arasındaki ilişkilerde akademik erteleme eğiliminin rolü. *Eğitim ve Bilim*, 39(173), 274-287.
- Ekinci, H. (2013). Müzik öğretmeni adaylarının solo sahne performansına ilişkin özgüven algılarının bazı değişkenler bakımından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Dergisi*, 2(2), 52-64.
- Enescu, G., Cuza, A. I., Irban, N., Stiegelbauer, L. R. P., Pătrăuță, T., Onofrei, P. ve Goldis, V. (2012). Challenges and Barriers for International Students in Romania. *International Proceedings of Economics Development & Research*, 42, 190-194.
- Fakhr, I. (2019). The correlation between amount of practice time and performance anxiety, and academic achievement among Western classical music performance students. *Scientific Information Database*. 24(2), 25-32.
- Fehm, L. ve Schmidt, K. (2006). Performance anxiety in gifted adolescent musicians. *Journal of anxiety disorders*, 20(1), 98-109.
- Feltz, D. (1988). Self-confidence and sport performance. *Exercise and Sport Science Reviews*, 16, 423-458.
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*. London: Sage Publications.
- Finney, S. J. ve DiStefano, C. (2006). Non-normal and categorical data in structural equation modeling. *Structural equation modeling: A second course*, 10(6), 269-314.
- Fox, J. (1991). *Regression diagnostics*. Newbury Park: Sage Publications.
- Geçtan, E. (2015). *Psikodinamik psikiyatri ve normal dışı davranışlar*. İstanbul: Metis Yayıncılık.
- Gencer, M. B. (2019). *Müzik bölümü öğrencilerinde performans anksiyetesi, mükemmeliyetçilik ve başarı yönelimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Gençtan, E. (1981). *Çağdaş yaşam ve normal dışı davranışlar*. Ankara: Maya Matbaacılık.

- George, D. ve Mallery, P. (2016). *IBM SPSS statistics 23 step by step: A simple guide and reference*. New York, NY: Routledge.
- Gershuny, B. S. ve Sher, K. J. (1998). The relation between personality and anxiety: findings from a 3-year prospective study. *Journal of Abnormal Psychology*, 107(2), 252-262.
- Girgin, D. (2015). Çalgı performansı öz yeterlik inancı ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik analizi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2015(38), 107–114.
- Gist, M. E. ve Mitchell, T. R. (1992). Self efficacy: a theoretical analysis of its determinants and malleability. *Academy of Management Review*, 17(2), 183-211.
- Gomez, P., Nielsen, C., Studer, R. K., Hildebrandt, H., Klumb, P. L., Nater, U. M. ve Danuser, B. (2018). Prolonged performance-related neuroendocrine activation and perseverative cognition in low-and high-anxious university music students. *Psychoneuroendocrinology*, 95, 18-27.
- Gökçe, B. (2004). *Toplumsal bilimlerde araştırma*. Savaş Yayınları: Ankara.
- Gökkaya, M. (2016). *Bir grup üniversite öğrencisinde sosyal kaygı, depresyon ve anne-baba tutumu ile mükemmeliyetçilik eğilimleri ve üniversiteye uyum arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Işık Üniversitesi sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gözüyılmaz, A. (2011). *Evli ergenlerde beden imgesi ve benlik saygısının gebelik durumuna göre incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Green, S. ve Salkind, N. J. (2014). *Using SPSS for Windows and Macintosh: Analyzing and understanding data*. Boston: Pearson Education Limited.
- Güdek, B. (2007). *Eğitim fakültesi müzik anabilim dalı 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutumlarının öğrenciye ait farklı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Ankara.
- Güdek, B. ve Çiçek, V. (2017). Investigating the music performance anxiety levels of undergraduate students who have professional music education according to various variables. *Journal of Academic Social Science Studies*, 58, 1-10.
- Güler, N. (2008). *Müzikle çocuk eğitimi*. İstanbul: Hepsî Çocuk Yayınevi.

- Gülmez, T. (2015). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının internet öz yeterlik düzeyleri ile bilgi okuryazarlık öz yeterlikleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kahramanmaraş Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Gündüz, S. (2013). *Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin müzikte performans kaygı düzeylerine video-geribildirim yönteminin etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Ankara.
- Hair, Jr, J., Black, W., Babin, B. ve Anderson, R. (2014). *Multivariate data analysis (Seventh, Pearson new international ed.)*. Harlow: Pearson Education Limited.
- Hamann, D. L. (1982). An assessment of anxiety in instrumental and vocal performers. *Journal of Research in Music Education*, 30, 77–90.
- Hancıoğlu, G. (2010). *Ankara'daki özengen (amatör) müzik eğitimi veren kurumların eğitim anlayışları ve yönetim biçimleri üzerine genel bir inceleme* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Ankara.
- Hart, J. (2009). Music therapy for children and adults with cancer. *Alternative and Complimentary Therapies*, 15(5), 221-225.
- Hinton, P. R., McMurray, I. ve Brownlow, C. (2014). *SPSS explained*. U.K: Routledge.
- Ho, R. (2013). *Handbook of Univariate and Multivariate Data Analysis with IBM SPSS*. Boca Raton, New York: Chapman and Hall/CRC.
- Ho, R. (2014). *Handbook of univariate and multivariate data analysis with IBM statistics*. Boca Raton, FL: CRC Press.
- Hoşşirin Elmas, S. (2010). *Sınıf öğretmeni adaylarının matematik öğretmeye yönelik kaygı düzeyleri ve bu kaygıya neden olan faktörler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Huang, W. L. (2019). *An investigation into Taiwanese music college student's self-management of musical performance anxiety* (Doctoral dissertation). Royal College of Music. London.
- Işkın, S. (2018). *Mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda performans kaygısı ve öz yeterlik algısının çalgı başarısına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

- Iusca, D. ve Dafinoiu, I. (2012). Performance anxiety and musical level of undergraduate students in exam situations: the role of gender and musical instrument. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 33, 448-452.
- James W. (2011). The consciousness of self. *Principles of psychology* New Jersey, 8, 291-299,
- Kabakçı, C. (2016). Sahne performansı kaygısında farkındalık ve mücadele. *Sahne ve Müzik Eğitim-Araştırma Dergisi* (3),86-96.
- Kafadar, A. (2009). *Piyanistler örneğinde müzisyenlere özgü performans anksiyetesi* (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, İzmir.
- Kalay S. (2013). *9-12 Yaş grubu keman kalan çocukların benlik saygı düzeyleri ile keman dersine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Ankara.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Keith, T. Z. (2015). *Multiple regression and beyond: An introduction to multiple regression and structural equation modeling*. New York: Routledge.
- Kelloway, E. K. (2014). *Using Mplus for structural equation modeling: A researcher's guide*. Los Angeles: Sage Publications.
- Kemp, A. E. (1996). *The musical temperament – psychology and personality of musicians*. U.K: Oxford University Press.
- Kenny, D. T. (2008). *Music Performance Anxiety*. In A. Williamon (Ed.), *International Handbook of Musicians' Health and Wellbeing*. UK: Oxford University Press.
- Kenny, D. T. (2009). The factor structure of the revised kenny music performance anxiety inventory. *International Symposium on performance science. Utrecht: Association Européenne des Conservatoires*, 37-41.
- Kenny, D. T. (2011). *The psychology of music performance anxiety*. U.K: Oxford University Press.
- Kenny, D. T. ve Halls, N. (2018). Development and evaluation of two brief group interventions for music performance anxiety in community musicians. *Psychology of Music*, 46(1), 66-83.

- Kenny, D. T. ve Osborne, M. S. (2006). Music performance anxiety: New insights from young musicians. *Advances in Cognitive Psychology*, 2(2-3), 103-112.
- Kenny, D. T., Davis, P. ve Oates, J. (2004). Music performance anxiety and occupational stress amongst opera chorus artists and their relationship with state and trait anxiety and perfectionism. *Journal of Anxiety Disorders*, 18(6), 757-777.
- Kenny, D. T., Driscoll, T. ve Ackermann, B. (2016). Is playing in the pit really the pits? Pain, strength, music performance anxiety, and workplace satisfaction in professional musicians in stage, pit, and combined stage/pit orchestras. *Medical problems of performing artists*, 31(1), 1-7.
- Kenny, D. T., Fortune, J. M. ve Ackermann, B. (2011). Predictors of music performance anxiety during skilled performance in tertiary flute players. *Psychology of Music*, 41, 306-328.
- Kenny, D.T. (2011). *Anxiety The Pscychology of Music Performance*. Oxford: Oxford
- Kımtır, N. (2008). *Benlik saygısı ve dindarlık ilişkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Korkmaz, M. (1996). *Yetişkin örneklem için bir benlik saygısı ölçeğinin güvenirlik ve geçerlik çalışması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Köknel, Ö. (1984). *Kişilik*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınları.
- Lanteaume, L., Khalfa, S., Régis, J., Marquis, P., Chauvel, P. ve Bartolomei, F. (2006). Emotion induction after direct intracerebral stimulations of human amygdala. *Cerebral Cortex*, 17(6), 1307-1313.
- Lawrence, D. (2000). *Building self-esteem with adult learners*. London: Paul Chapman Publishing.
- Leblanc, A. (2010). A theory of music performance anxiety. *The Quarterly Journal of Music Teaching and Learning*, 5(4), 60-68.
- Leblanc, A., Jin, Y. C., Obert, M. ve Siivola, C. (1997). Effect of audience on MPA. *Journal of Research in Music Education*, 45, 480-496.
- Lehmann, A. C., Sloboda, J. A. ve Woody, R. H. (2007). *Psychology for musicians: Understanding and acquiring the skills*. Oxford: Oxford University Press.
- <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195146103.001.0001>

- Liebowitz, D. A. Hope ve F. R. Schneier (Eds.), *Social phobia: Diagnosis, assessment, and treatment*. New York: Guildford Press.
- McDonald, R. P. ve Ho, M. H. R. (2002). Principles and practice in reporting structural equation analyses. *Psychological Methods*, 7(1), 64.
- Mcneil, D. W., Vrana, S. R., Melamed, B. G., Cuthbert, B. N. ve Lang, P. J. (1993). Emotional imagery in simple and social phobia: fear versus anxiety. *Journal of Abnormal Psychology*, 102(2), 212.
- MEB (2018). *Müzik dersi öğretim programı ve kılavuzu*. (<http://mufredat.meb.gov.tr/>) adresinden 12.01.2019 tarihinde alınmıştır.
- Milford, T. M. ve Keith, T. Z. (2016). Multiple Regression and Beyond: An Introduction to Multiple Regression and Structural Equation Modeling . New York, NY: Taylor & Francis. *Journal of Educational Measurement*, 53(2), 248-250.
- Montello, L., Coons, E. E. ve Kantor, J. (1990). The use of music therapy as a treatment for musical performance stress. *Medical Problems of Performing Artists*, 5(1), 49.
- Morgan, C. D., Wiederman, M. W. ve Magnus, R. D. (1998). Discriminant validity of the SCL-90 dimensions of anxiety and depression. *Assessment*, 5(2), 197-201.
- Muthén, L. K. ve Muthén, B. O. (1998). *Mplus user's guide*. Los Angeles, CA: Muthén & Muthén.
- Nielsen, C., Studer, R. K., Hildebrandt, H., Nater, U. M., Wild, P., Danuser, B. ve Gomez, P. (2018). The relationship between music performance anxiety, subjective performance quality and post-event rumination among music students. *Psychology of Music*, 46(1), 136-152.
- Nunnally, J. C. ve Bernstein, I. (1994). *Psychometric Theory (McGraw-Hill Series in Psychology)*. New York: McGraw-Hill
- Orejudo Hernández, S., Zarza-Alzugaray, F. J. ve Casanova, O. (2018). Music performance anxiety. Substance use and career abandonment in Spanish music students. *International Journal of Music Education*, 36(3), 460-472.
- Osborne M. S., Greene D.J. ve Immel Don T (2014). Managing performance anxiety and improving mental skills in conservatoire students through performance psychology training: a pilot study. Osborne et al. *Psychology of Well-Being: Theory, Research and Practice*, 4(1), 18.

- Osborne, M. S. ve Franklin, J. (2002). Cognitive processes in music performance anxiety. *Australian Journal of Psychology*, 54(2), 86-93.  
<https://doi.org/10.1080/00049530210001706543>
- Otacıoğlu, S. (2016). Okul öncesi öğretmenliği anabilim dalı öğrencilerinin müzikal algılama düzeyleri üzerine bir araştırma. *Kesit Akademi Dergisi*, 2, 12-24.
- Otacıoğlu, S. G. (2016). Comparison of the education program of institutions raising music teachers in Turkey and those of art universities that raise music teachers in an EU member country. Austria. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 2(3), 896-904.
- Öktem, Ö. (1981), *Anksiyetenin Öğrenme ve Hafızaya Etkisi*. İstanbul: Güryay Matbaası.
- Öner, N. ve Le Compte, A. (1985). *Durumluk sürekli kaygı envanteri el kitabı*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Öz, M. (2019). *Konservatuvar müzik bölümünde okuyan üniversite öğrencilerinde sürekli kaygı ve anksiyete duyarlılığının akış deneyimleri ile ilişkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özcan, K. (1999). *Yöneticilerde karar verme ile kaygı ilişkileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, S. M. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretim sürecine ilişkin öz-yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 14(2), 277-306.
- Özevin Tokinan, B. (2014). Öğretmen adaylarının müzik performans kaygılarının bireysel özellikler bakımından incelenmesi. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 9(2), 84-100.
- Özmenteş, S. (2005). Müzik eğitiminin boyutları ve çalgı eğitimi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6( 9), 89-98.
- Özmenteş, G. (2014). Mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin müzik öz yeterlikleri, benlik saygıları ve bireysel özellikleri arasındaki ilişkiler. *Ted Eğitim ve Bilim*, 39(171), 138-152.
- Özmenteş, G. ve Özmenteş, S. (2008). *Müzik yeteneğine yönelik özyeterlik ölçeğinin geliştirilmesi*. 1. Ulusal Ölçme ve Değerlendirme Kongresi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

- Özmenteş, S. (2011). Müzik öğretimine yönelik öz yeterlik ölçeğinin geliştirilmesi. *J. Educ. Instr. Stud. World*, 1(1), 30-36.
- Öztürk, O. (2004). *Ruh sağlığı ve bozuklukları*. İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özyıldırım, G. (2018). *Öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının sınıf yönetiminde etik duyarlılık düzeylerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Akdeniz Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Antalya.
- Paiares, F. ve Kranzler, J. (1995). Self-efficacy beliefs and general mental ability in mathematical problem-solving. *Contemporary Educational Psychology*, 26, 426-443.
- Palancı, M., Dinç, Z. A. ve Doğan, U. (2015). Üniversite öğrencilerine yönelik müzik performans kaygısı ölçeğinin uyarlama çalışması. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 155-166.
- Paliaukiene, V., Kazlauskas, E., Eimontas, J. ve Skeryte-Kazlauskienė, M. (2018). Music performance anxiety among students of the academy in Lithuania. *Music Education Research*, 20(3), 390-397.
- Palti, C. (2012). *Üniversiteye hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinde yükseköğretime geçiş sınavı öncesi ve sonrasında benlik saygısı, sınav kaygısı ve durumluk-sürekli kaygı düzeyleri*. Sınav kaygısı ve durumluk-sürekli kaygı düzeyleri (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Parmaksız İ. ve Avşaroğlu S. (2012). Öğretmen adaylarının benlik saygısı düzeylerine göre iyimserlik ve stresle başa çıkma stillerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 11(2), 543-555.
- Parry, C. W. (2004). Managing the physical demands of musical performance. *Musical excellence: Strategies and techniques to enhance performance*, pp.41-60. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Patston, T. ve Osborne, M. S. (2016). The developmental features of music performance anxiety and perfectionism in school age music students. *Performance Enhancement & Health*, 4(1-2), 42-49.
- Pituch, K. A. ve Stevens, J. P. (2015). *Applied multivariate statistics for the social sciences: Analyses with SAS and IBM's SPSS*. U.K: Routledge.
- Plaut, E. A. (1988). Psychotherapy of Performance Anxiety. *Medical Problems of The Performing Artists*, 5(1), 58-63.

- Powell, D. H. (2004). Treating individuals with debilitating performance anxiety: an introduction. *Journal of Clinical Psychology*, 60(8), 801-808.
- Robins, R. W., Tracy, J. L., Trzesniewski, K., Potter, J. ve Gosling, S. D. (2001). Personality correlates of self-esteem. *Journal of research in personality*, 35(4), 463-482.
- Robinson, G. ve Nigbur, D. (2018). Experiences of musical performance anxiety in final-year undergraduate music students: an interpretative phenomenological analysis. *Social Psychological Review*, 20(1), 1-20.
- Robson, K. E. ve Kenny, D. T. (2017). Music performance anxiety in ensemble rehearsals and concerts: A comparison of music and non-music major undergraduate musicians. *Psychology of Music*, 45(6), 868-885.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. New Jersey: Princeton University Press, ISBN 9780691028057.
- Rosenberg, M. (2015). *Society and the adolescent self-image*. New Jersey: Princeton university press.
- Rosenberg, M., Schooler, C. ve Schoenbach, C. (1989). Self-esteem and adolescent problems: Modeling reciprocal effects. *American Sociological Review*, 54 (6) 1004-1018.
- Ryan, C. (1998). Exploring musical performance anxiety in children. *Medical Problems of Performing Artists*, 13(3), 83-88.
- Ryan, C. (2004). Gender differences in children's experience of musical performance anxiety. *Psychology of Music*, 32(1), 89-103.
- Ryan, C. ve Andrews, N. (2009). An investigation into the choral singer's experience of music performance anxiety. *Journal of Research in Music Education*, 57(2), 108-126.
- Salmon, P. G. ve Meyer, R. G. (1998). Notes from the green room: coping with stress and anxiety in musical performance. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Sarason, I. G. (1986). *Test anxiety, worry, and cognitive interference. In self-related cognitions in anxiety and motivation*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Sarıkaya, M. (2018). *Müzik öğretmeni adaylarının mükemmeliyetçilik ve öz yeterlik inançlarına göre müzik performans kaygılarının yordanması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Konya.

- Saylam, B. ve Girgin, D. (2019). Müzik performans kaygısı: belirtileri, nedenleri, baş etme stratejileri. *Sınırsız Eğitim ve araştırma Dergisi*, 4(2), 189-199.
- Schunk, D. H. ve Pajares, F. (2002). *The development of academic self-efficacy. In Development of achievement motivation*. New York: Academic Press.
- Senemoglu, N. (2011). College of education students' approaches to learning and study skills. *Egitim ve Bilim*, 36(160), 65.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim öğrenme ve öğretimi*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sezer, S. (2005). Öğrencinin akademik başarısının belirlenmesinde tamamlayıcı değerlendirme aracı olarak rubrik kullanımı üzerinde bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 61-69.
- 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 Sciences*, 60(3-A), 0590.
- Sinden, L. M. (1999). *Music performance anxiety: Contributions of perfectionism, coping style, self efficacy and self esteem* (Unpublished doctoral dissertation). Arizona State University, Arizona.
- Sloboda, J. A. (1985). *The musical mind: The cognitive psychology of music*. New York: Oxford University Press.
- Soğukpınar E. (2014). *Rehber öğretmenlerin benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Malatya.
- Spielberger, C. D. (1983). *State,-Trait Anxiety Inventory for Adults*. Palo Alto, California: Mind Garden.
- Steptoe, A. (2001). *Negative emotions in music making: The problem of performance anxiety* (Eds. P. N. Juslin ve J. A. Sloboda). *Music and emotion: Theory and research*. Oxford: Oxford University Press.
- Stern, Y. (2002). What is cognitive reserve? Theory and research application of the reserve concept. *J. Int. Neuropsychol. Soc.* 8(3), 448-460.
- Stevens, J. P. (2012). *Analysis of covariance Applied Multivariate Statistics for the Social Sciences, Fifth Edition*. U.K: Routledge.

- Stone, J. B. (1998). *Minority empowerment and the education of deaf people*. In I. Parasnian (Ed.), *Cultural and language diversity and the deaf experience*. New York: Cambridge University Press.
- Şahin, E. ve Sağlam, A. (2007). Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda eğitim görmekte olan şan öğrencilerinin konser kaygılarının değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(2), 157-177.
- Şahin, E. (2012). *Bazı değişkenlere göre ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin benlik saygıları ve sosyal görünüş kaygıları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Şahin, M. (2008). Cumhuriyetin yapılanma sürecinde müzik eğitimi. *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi*, 7(16), 259-272.
- Şimşek, M. ve Nursoy, M. (2002). *Toplam kalite yönetiminde performans ölçümü*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. Allyn, Bacon: Pearson Education.
- Taborsky, C. (2007). Musical performance anxiety: A review of literature. *Applications of Research in Music Education*, 26, 15-25. <https://doi.org/10.1177/87551233070260010103>
- Tokinan, B. Ö. (2014). Öğretmen adaylarının müzik performans kaygılarının bireysel özellikler bakımından incelenmesi. *Fine Arts*, 9(2), 84-100.
- Topoğlu, O. (2014). Musical performance anxiety: Relations between personal features and state anxiety levels of pre-service music teachers. *International Online Journal of Educational Sciences*, 6(2), 337-348.
- Tukuş, L. (2010). *Benlik saygısı değerlendirme ölçeği kısa formu Türkçe güvenilirlik ve geçerlilik çalışması*. Kocaeli Üniversitesi Tıp Fakültesi, Kocaeli.
- Tunç T. (2016). Müzik öğretmeni adaylarının müzik öğretimine yönelik özyeterlik inançlarının incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi Journal of Research in Education and Teaching*, 5(3), 308-314.
- Tunçel, H. (2014). *Yabancı dil olarak türkçe öğrenimine yönelik kaygı ve kaygının dil öğrenimi başarısına etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Çanakkale.
- Uçan, A. (1987). Müzik eğitiminde performans testlerinin yeri, önemi ve kullanımı. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 287-307.

- Uçan, A. (1994). *Müzik eğitimi temel kavramlar-ilkeler-yaklaşımlar*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uçan, A.(2005). *Müzik eğitimi temel kavramlar, ilkeler, yaklaşımlar ve Türkiye’deki durum*. Ankara: Evrensel Müzik Evi.
- University Press.
- Uzun, Y. B. (2016). *Müziyenlerde sahne kaygısıyla başa çıkma stratejileri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Valentine, E. (2003). *The fear of performance. Musical performance, a guide to understanding*. Ed. John Rink. Londra: Cambridge University Press.
- Wallace, S. T. ve Alden, L. E. (1997). Social phobia and positive social events. The price of success. *Journal of Abnormal Psychology*, 106(3), 416- 417
- Wang, J. ve Wang, X. (2012). *Structural equation modeling: Applications using Mplus*. UK: John Wiley & Sons, Ltd. Chicester.
- Welch, G. F., Himonides, E., Saunders, J., Papageorgi, I., Rinta, T., Preti, C. ve Hill, J. (2011). Researching the first year of the National Singing Programme Sing Up in England: An initial impact evaluation. *Psychomusicology: Music, Mind and Brain*, 21(1-2), 83-97.
- Wheaton, B., Muthen, B., Alwin, D. F. ve Summers, G. F. (1977). Assessing reliability and stability in panel models. *Sociological methodology*, 8, 84-136.
- Wilson, G. D. ve Roland, D. (2002). *Performance anxiety. The science and psychology of music performance: Creative strategies for teaching and learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Wilson, G. D. 1994. *Psychology for Performing Artists: Butterflies and Bouquets*. London: Jessica Kingsley.
- Yalçın, H. (2017). Türkiye’de mesleki müzik eğitimi veren kurumların mevcut durumları. *Çevrimiçi Müzik Bilimleri Dergisi*, 2(3), 37-66.
- Yıldırım, F. ve İlhan, İ. Ö. (2010). Genel öz yeterlilik ölçeği Türkçe formunun geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 21(4), 301-308.
- Yiğit, H. (2010). *Ergenlerin benlik saygılarının yaşam doyumu ve bazı özlük nitelikleri açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Konya.

- Yiğitoğlu, S. (2009). *Adolesan gebe ve eşlerinin antenatal ve postnatal kaygı düzeyleri ile evlilikte uyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Yockey, R. D. (2011). *SPSS demystified: A step-by-step guide to successful data analysis*. Boston: Prentice Hall.
- Yöndem, Z. D. (2007). Performance anxiety, dysfunctional attitudes and gender in university music students. *Social Behavior and Personality*, 35(10), 1415-1426.
- Yöndem, Z. D. (2012). Müzik öğrencilerinde algılanan performans kaygısının fiziksel, davranışsal ve bilişsel özellikleri: Nitel bir çalışma. *Eğitim ve Bilim*, 37(166), 181-194.
- Yörükoğlu A. (1985). Gençlik yılı oturumu açış konuşması. *Türk Hemşireler Dergisi*. 35(2), 27-28.
- Yücel, C., Şen, Ü. ve Şen, Y. (2019). Güzel sanatlar lisesi müzik bölümü öğrencilerinin sınav kaygı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* 12(66), 774-782.
- Zakaria, A., Howard, N. K. ve Nkansah, B. K. (2014). On the detection of influential outliers in linear regression analysis. *American Journal of Theoretical and Applied Statistics*, 3(4), 100-106.
- Zarza-Alzugaray, F. J., Orejudo, S., Casanova, O. ve Aparicio-Moreno, L. (2018). Music performance anxiety in adolescence and early adulthood: Its relation with the age of onset in musical training. *Psychology of Music*, 46(1), 18-32.
- Zimmerman, B. J. (1995). *Self-efficacy and educational development*. A. Bandura (Ed.), *Self-efficacy in changing societies*. New York: Cambridge University Press.

### İnternet Kaynakları

[http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&araman=gts&guid=TDK.GTS.5cd13ea2596872.81217092](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&araman=gts&guid=TDK.GTS.5cd13ea2596872.81217092))

## EKLER

### EK-1: OMÜ Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurul İzni



T.C.

ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL KARARLARI

| KARAR TARİHİ | TOPLANTI SAYISI | KARAR SAYISI |
|--------------|-----------------|--------------|
| 31.01.2018   | 1               | 2018 / 1-26  |

KARAR NO: Üniversitemiz LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ doktora öğrencisi Varol ÇİÇEK'in 2018 – 10 Doç. Dr. Bahar GÜDEK danışmanlığında “Mesleki Müzik Eğitimi Alan Öğrencilerin Müzik Performanslarına Yönelik Kaygılarıyla Benlik Saygısı ve Öz Yeterlikleriyle İlişkisi” konulu doktora tezine ilişkin anket çalışmasının okunarak görüşüldü.

Üniversitemiz LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ doktora öğrencisi Varol ÇİÇEK'in Doç. Dr. Bahar GÜDEK danışmanlığında “Mesleki Müzik Eğitimi Alan Öğrencilerin Müzik Performanslarına Yönelik Kaygılarıyla Benlik Saygısı ve Öz Yeterlikleriyle İlişkisi” konulu doktora tezine ilişkin anket çalışmasının kabulüne oybirliği ile karar verilmiştir.

ASLI GİBİDİR.

## EK-2: Kenny Müzik Performans Kaygı Ölçeğinin Kullanımına İlişkin İzin

12/19/2017

Zimbra: Reply

9780199586141?cc=au&lang=en&

-----Original Message-----

From: Varol ÇİCEK [mailto:varolcicek@odu.edu.tr]

Sent: Tuesday, 31 October 2017 4:21 PM

To: Dianna Kenny <dianna.kenny@sydney.edu.au>

<mailto:dianna.kenny@sydney.edu.au>

Subject: from Turkey

Good evening my dear Professor Kenny,

My name is Varol ÇİCEK, I am a lecturer in the music department of Ordu University from Turkey.

I am working on my PhD thesis and I would like to write a thesis with your Kenny Music Performance Anxiety Inventory.

----- Original Message -----

From: "dianna.kenny" <dianna.kenny@sydney.edu.au>

<mailto:dianna.kenny@sydney.edu.au>

To: "Varol ÇİCEK" <varolcicek@odu.edu.tr>

<mailto:varolcicek@odu.edu.tr>

Sent: Tuesday, October 31, 2017 7:59:34 AM

Subject: RE: from Turkey

Good evening Varol

Thank you for your email. I would be happy for you to do a Turkish translation of the K-MPAI, but it must be certified by a certified translator using the back translation method, which I review before signing off.

----- Original Message -----

From: "dianna.kenny" <dianna.kenny@sydney.edu.au>

<mailto:dianna.kenny@sydney.edu.au>

To: "Varol ÇİCEK" <varolcicek@odu.edu.tr>

<mailto:varolcicek@odu.edu.tr>

Sent: Thursday, November 2, 2017 1:04:35 AM

Subject: RE: from Turkey

Thanks so much, Varol

That is very helpful. It would be important for any future study to obtain a CERTIFIED translation of the K-MPAI using the blind back translation method, which is what I have done for all other translations.

It has been the case that early relationship status has not proved as important for other cultures as it has for Australian culture. So I am not too worried by this finding. I am attaching a paper recently published in Psychology of Music that found similarly. I hope it will help you in your conceptualization of your own study. It would be interesting to ascertain whether the same items that could be eliminated from the scale in this paper were also eliminated from this Turkish study.

Let's stay in touch as you develop your research study.

Kind regards

Dianna

DIANNA KENNY | Professor of Psychology, Professor of Music Faculty of Arts and Social Sciences, The University of Sydney Visiting Professor of Psychology, Macquarie University Adjunct Professor of Music, Boston University, USA

Room 468, Merewether H04

The University of Sydney

AUSTRALIA 2006

p +61 2 9114 0711 m 0425 358 275

e dianna.kenny@sydney.edu.au

<mailto:dianna.kenny@sydney.edu.au>

-----Original Message-----

From: Varol ÇİCEK [mailto:varolcicek@odu.edu.tr]

Sent: Wednesday, 15 November 2017 4:55 PM

To: Dianna Kenny <dianna.kenny@sydney.edu.au>

<mailto:dianna.kenny@sydney.edu.au>

Subject: K-MPAI translation

My Dear Professor: I have made a sworn translator of your choice and send it to you. if you accept and approve it and sign it and send it back to me, I will start researching. respect and love for,

----- Original Message -----

From: "dianna.kenny" <dianna.kenny@sydney.edu.au>

To: "Varol ÇİCEK" <varolcicek@odu.edu.tr>

Sent: Tuesday, November 21, 2017 2:34:21 AM

Subject: RE: K-MPAI translation

Thank you, Varol.

I think everything is now in order and the translation is ready to use.

Kind regards

Dianna

DIANNA KENNY | Professor of Psychology, Professor of Music Faculty of Arts and Social Sciences, The University of Sydney Visiting Professor of Psychology, Macquarie University Adjunct Professor of Music, Boston University, USA

### EK-3: Benlik Saygısı Ölçeğinin Kullanımına İlişkin İzin

1/11/2018

Zimbra

Zimbra

varolcicek@odu.edu.tr

**Re: ROSENBERG BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ**

**From :** Varol ÇİÇEK <varolcicek@odu.edu.tr>  
**Subject :** Re: ROSENBERG BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ  
**To :** fusunc <fusunc@hacettepe.edu.tr>

Thu, Jan 11, 2018 10:20 AM

Değerli Prof. Dr. Füsun Çuhadaroğlu Hocam,  
ilginizden ve yardımlarınızdan dolayı çok teşekkür ederim.  
belirttiğiniz adrese (cogepder@gmail.com) Benlik Saygısı ölçeği'ni ve izin  
için gerekli yazıyı temin etmem konusunda bir mail yazdım. cevabı  
bekliyorum.  
bana zaman ayırdığınız için tekrardan çok teşekkür eder saygılarımı ve  
sevgilerimi sunarım.

----- Original Message -----

From: "fusunc" <fusunc@hacettepe.edu.tr>  
To: "Varol ÇİÇEK" <varolcicek@odu.edu.tr>  
Cc: "cogepder" <cogepder@gmail.com>  
Sent: Thursday, January 11, 2018 9:06:17 AM  
Subject: Re: ROSENBERG BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ

Sevgili Varol Çiçek,  
Bu ölçeği ve izin yazısını cc'deki adresten temin edebilirsiniz.  
çalışmalarınızda başarılar dilerim.

## EK-4: Müzik Yeteneğine İlişkin Öz yeterlik Ölçeğinin Kullanımına İlişkin İzin

17/11/2018

Zimbra

Zimbra

varolcicek@odu.edu.tr

### Re: Müzik yeteneğine ilişkin özgüven ölçeği

**From :** Varol ÇİÇEK <varolcicek@odu.edu.tr>  
**Subject :** Re: Müzik yeteneğine ilişkin özgüven ölçeği  
**To :** gozmentes <gozmentes@gmail.com>

Thu, Jan 11, 2018 10:01 AM

Değerli Gökmen Hocam, İzniniz ve ilginiz için çok teşekkür eder saygı ve sevgilerimi sunarım.

----- Original Message -----

From: "gozmentes" <gozmentes@gmail.com>  
To: "Varol ÇİÇEK" <varolcicek@odu.edu.tr>  
Sent: Thursday, January 11, 2018 8:37:40 AM  
Subject: Fwd: Müzik yeteneğine ilişkin özgüven ölçeği

Ölçek ektedir...başarılar dilerim.

**From :** Gökmen Özmentes <gozmentes@gmail.com>  
**Subject :** Fwd: Müzik yeteneğine ilişkin özgüven ölçeği  
**To :** Varol ÇİÇEK <varolcicek@odu.edu.tr>

Thu, Jan 11, 2018 08:37 AM

1 attachment

Ölçek ektedir...başarılar dilerim.

 **özmentes&özmentes-özyeterlik bildiri tam metin(1).pdf**  
118 KB

## **EK-5: Araştırmada Kullanılan Ölçekler ve Kişisel Bilgi Formu**

Sevgili öğrenciler;

“Mesleki Müzik Eğitimi Alan Öğrencilerin Müzik Performanslarına Yönelik Kaygılarıyla Benlik Saygısı ve Öz Yeterlilikleriyle İlişkisi” başlıklı doktora tez çalışmamda veri toplamak amacı üç farklı ölçek ile aşağıdaki anket soruları hazırlanmıştır. Sizden istenen, tüm soruları eksiksiz ve doğru olarak cevaplamanızdır. Ankete hiçbir şekilde adınızı, soyadınızı veya herhangi bir kimlik bilginizi yazmayınız. Sizden alınan veriler yalnızca araştırmanın amaçları doğrultusunda kullanılacak ve kesinlikle hiçbir şahıs ve ya kuruma verilmeyecektir. Çalışmanın başarısı, sorulara vereceğiniz cevapların samimiyetine bağlıdır. Duyarlılığınız ve zaman ayırıp çalışmaya katkı sağladığınız için şimdiden teşekkür ederim.

Varol ÇİÇEK

Ondokuz Mayıs Üniversitesi LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

Müzik Ana Bilim Dalı Doktora Öğrencisi

..... Üniversitesi

Cinsiyetiniz      Kız ( )      Erkek ( )

Sınıfınız      1.sınıf ( )      2.sınıf ( )      3.sınıf ( )      4.sınıf ( )

Yaşınız      18-22 ( )      23-30 ( )      30 + ( )

Bireysel (Anadal) Çalgınız .....

Lisans öncesi müzik deneyiminiz      Var \_\_\_\_      Yok \_\_\_\_

# KENNY MÜZİK PERFORMANS KAYGI ENVANTERİ

|                                                                                                                                                                             |                     |             |                    |            |                     |              |                      |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|-------------|--------------------|------------|---------------------|--------------|----------------------|
| Aşağıdaki ifadelerden her birini okuduktan sonra, bu ifadenin size uygunluk derecesini gösteren sütuna ait olan ve ifadenin hizasında bulunan kutucuğu X ile işaretleyiniz. | Tamamen Katılıyorum | Katılıyorum | Kısmen Katılıyorum | Kararsızım | Kısmen Katılmıyorum | Katılmıyorum | Tamamen Katılmıyorum |
| Genellikle, hayatımın kontrolünün bende olduğunu hissedirim.                                                                                                                |                     |             |                    |            |                     |              |                      |
| Başkalarına kolayca güvenirim.                                                                                                                                              |                     |             |                    |            |                     |              |                      |
| Bazen nedenini bilmeden kendimi depresif hissettiğim olur.                                                                                                                  |                     |             |                    |            |                     |              |                      |
| Sıklıkla bir şeyleri yapmak için gereken enerjiyi bulmakta güçlük yaşarım.                                                                                                  |                     |             |                    |            |                     |              |                      |
| Sıklıkla yaşamın bana çok fazla şey sunmadığını hissedirim.                                                                                                                 |                     |             |                    |            |                     |              |                      |
| Bir performans için ne kadar iyi hazırlanırsam hazırlanayım, hata                                                                                                           |                     |             |                    |            |                     |              |                      |

|                                                                                                 |  |  |  |  |  |  |  |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|--|--|
| yapmam çok muhtemeldir.                                                                         |  |  |  |  |  |  |  |
| Bir performans öncesinde ya da sırasında, panik benzeri duygular yaşıyorum.                     |  |  |  |  |  |  |  |
| Bir konserden önce, iyi bir performans çıkarıp çıkaramayacağımdan hiçbir zaman emin olamıyorum. |  |  |  |  |  |  |  |
| Bir performans öncesinde ya da sırasında ağzım kurur.                                           |  |  |  |  |  |  |  |
| Genellikle, bir insan olarak pek de değerli olmadığımı hissediyorum.                            |  |  |  |  |  |  |  |
| Bir performans sırasında, bu işin altından kalkıp kalkamayacağımı düşündüğümü fark ediyorum.    |  |  |  |  |  |  |  |
| Değerlendirme kısmını düşündüğümde, performansında sorunlar yaşayabiliyorum.                    |  |  |  |  |  |  |  |

|                                                                                                                                      |  |  |  |  |  |  |  |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|--|--|
| Bir performans<br>öncesinde ya da<br>sırasında, kendimi hasta<br>ya da fenalaşacak ya da<br>midem kasılıyormuş gibi<br>hissediyorum. |  |  |  |  |  |  |  |
| En stresli performanslar<br>sırasında bile, iyi bir<br>performans çıkaracağım<br>konusunda kendime<br>güveniyorum.                   |  |  |  |  |  |  |  |
| Genellikle, seyirciden<br>olumsuz bir tepki<br>gelmesinden kaygı<br>duyarım.                                                         |  |  |  |  |  |  |  |
| Bazen belirli bir sebebi<br>yokken kaygılı<br>hissederim.                                                                            |  |  |  |  |  |  |  |
| Müzik çalışmalarımın<br>erken dönemlerinden<br>itibaren performans<br>konusunda kaygı<br>duyduğumu<br>hatırlıyorum.                  |  |  |  |  |  |  |  |
| Tek bir kötü<br>performansın, kariyerimi<br>mahvedeceğinden kaygı<br>duyuyorum.                                                      |  |  |  |  |  |  |  |

|                                                                                                           |  |  |  |  |  |  |  |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|--|--|
| Bir performans<br>öncesinde ya da<br>sırasında kalbim sanki<br>göğsümden çıkacakmış<br>gibi hızlı atıyor. |  |  |  |  |  |  |  |
| Beni zorlayacak<br>performans<br>fırsatlarından<br>vazgeçerim.                                            |  |  |  |  |  |  |  |
| Performans sonrasında,<br>yeterince iyi çalıp<br>çalmadığım konusunda<br>kaygı duyarım.                   |  |  |  |  |  |  |  |
| Performansıma yönelik<br>kaygı ve gerginliğim,<br>odaklanmamı ve<br>konsantrasyonumu<br>engeller.         |  |  |  |  |  |  |  |
| Çocukken, çoğunlukla<br>üzgün hissederdim.                                                                |  |  |  |  |  |  |  |
| Bir konsere<br>hazırlanırken, içimde<br>genellikle korku ve<br>yaklaşan bir felaket hissi<br>olur.        |  |  |  |  |  |  |  |
| Ebeveynlerimden biri ya<br>da her ikisi son derece<br>kaygılı insanlardı.                                 |  |  |  |  |  |  |  |

|                                                                                                 |  |  |  |  |  |  |  |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|--|--|
| Bir performans<br>öncesinde ya da<br>sırasında, kaslarım<br>giderek gerilir.                    |  |  |  |  |  |  |  |
| Genellikle herhangi bir<br>şeye karşı yoğun isteğim<br>olmadığını<br>hissediyorum.              |  |  |  |  |  |  |  |
| Bir performans<br>sırasında, performansı<br>zihnimde tekrar tekrar<br>yaşarım.                  |  |  |  |  |  |  |  |
| Bir performans<br>öncesinde o kadar çok<br>kaygılanırım ki<br>uyuyamam.                         |  |  |  |  |  |  |  |
| Bir performans<br>öncesinde ya da<br>sırasında, çarpıntı,<br>titreme ya da sarsıntı<br>yaşarım. |  |  |  |  |  |  |  |
| Bir eseri ezbere çalma<br>konusunda kendime<br>güvenirim.                                       |  |  |  |  |  |  |  |
| Başkalarının<br>dikkatlerinin üzerimde<br>olmasından kaygı<br>duyarım.                          |  |  |  |  |  |  |  |

|                                                                                               |  |  |  |  |  |  |  |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|--|--|
| Bir performansı nasıl gerçekleştireceğimi düşündüğümde, kendi düşüncelerimden kaygılanıyorum. |  |  |  |  |  |  |  |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|--|--|

### MÜZİK YETENEĞİNE İLİŞKİN ÖZYETERLİK ÖLÇEĞİ

|   | Aşağıdaki ifadelerden her birini okuduktan sonra, bu ifadenin size uygunluk derecesini gösteren sütuna ait olan ve ifadenin hizasında bulunan kutucuğu X ile işaretleyiniz. | Kesinlikle Katılıyorum | Katılıyorum | Az Katılıyorum | Katılmıyorum | Kesinlikle Katılmıyorum |
|---|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------|-------------|----------------|--------------|-------------------------|
| 1 | Müzikle ilgili konularda kendimden şüphe duymam.                                                                                                                            |                        |             |                |              |                         |
| 2 | Müzikle ilgili çalışmalarda hiç zorluk çekmem.                                                                                                                              |                        |             |                |              |                         |
| 3 | Sınıfta bir müzik yeteneği yarışması yapılsa asla kazanamam.                                                                                                                |                        |             |                |              |                         |
| 4 | Müzik konusunda yetenekli olduğumu düşünmem.                                                                                                                                |                        |             |                |              |                         |
| 5 | Arkadaşlarım yaptığım müziği gerçekten beğenirler.                                                                                                                          |                        |             |                |              |                         |
| 6 | Günün birinde usta bir müzisyen olacağım.                                                                                                                                   |                        |             |                |              |                         |

|    |                                                               |  |  |  |  |  |
|----|---------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|
| 7  | Koro ya da orkestralarda yer alabilecek kadar yeterliyim.     |  |  |  |  |  |
| 8  | Müzik konusunda kendimden çok fazla şey beklerim.             |  |  |  |  |  |
| 9  | İnsanlar müzik yeteneğime hayranlar.                          |  |  |  |  |  |
| 10 | Müzik konusunda başarısızım.                                  |  |  |  |  |  |
| 11 | Müzikteki gelişimimden memnunum.                              |  |  |  |  |  |
| 12 | Müzikle ilgili her türlü çalışmaya kendimi hazır hissederim.  |  |  |  |  |  |
| 13 | Arkadaşlarıma kıyasla kendimi yetenekli bulurum.              |  |  |  |  |  |
| 14 | Müzik yeteneğim hakkında şüphe duyarım.                       |  |  |  |  |  |
| 15 | Müzik yeteneği ile sivrilmiş biriyim.                         |  |  |  |  |  |
| 16 | Müzikle ilgili en zor noktalarda bile zorlanmam.              |  |  |  |  |  |
| 17 | Çok zor bir eseri bile çalışmayı tereddütsüz kabul ederim.    |  |  |  |  |  |
| 18 | Müzikle ilgili beklentileri eksiksiz yerine getirebilirim.    |  |  |  |  |  |
| 19 | Kalabalık ortamlarda müzik yeteneğimi sergilemekten çekinmem. |  |  |  |  |  |
| 20 | Müzikteki başarıımı en fazla yeteneğime borçluyum.            |  |  |  |  |  |

## ROSENBERG BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ

1) Kendimi en az diğer insanlar kadar değerli buluyorum.

- a) Çok doğru
- b) Doğru
- c) Yanlış
- d) Çok yanlış

2) Bazı olumlu özelliklerim olduğunu düşünüyorum.

- a) Çok doğru
- b) Doğru
- c) Yanlış
- d) Çok yanlış

3) Genelde kendimi başarısız bir kişi olarak görme eğilimindeyim.

- a) Çok doğru
- b) Doğru
- c) Yanlış
- d) Çok yanlış

4) Ben de diğer insanların birçoğunun yapabildiği kadar birşeyler yapabilirim.

- a) Çok doğru
- b) Doğru
- c) Yanlış
- d) Çok yanlış

5) Kendimde gurur duyacak fazla bir şey bulamıyorum.

a) Çok doğru

b) Doğru

c) Yanlış

d) Çok yanlış

6) Kendime karşı olumlu bir tutum içindeyim.

a) Çok doğru

b) Doğru

c) Yanlış

d) Çok yanlış

7) Genel olarak kendimden memnunum.

a) Çok doğru

b) Doğru

c) Yanlış

d) Çok yanlış

8) Kendime karşı daha fazla saygı duyabilmeyi isterdim.

a) Çok doğru

b) Doğru

c) Yanlış

d) Çok yanlış

9) Bazen kesinlikle kendimin bir işe yaramadığımı düşünüyorum.

a) Çok doğru

b) Doğru

c) Yanlış

d) Çok yanlış

**10)** Bazen kendimin hiç de yeterli bir insan olmadığını düşünüyorum.

a) Çok doğru

b) Doğru

c) Yanlış

d) Çok yanlış

## EK-6: Ankara Üniversitesi Anket Uygulamaya İlişkin İzin



T.C.  
ANKARA ÜNİVERSİTESİ  
Devlet Konservatuarı Müdürlüğü



Sayı : 29900431-605.01-E.304

23.02.2018

Konu : Varol ÇİÇEK hk.

### ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE (Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 20.02.2018 tarih ve 14267719-302.14.01-E.10430 sayılı yazınız.

İlgide kayıtlı yazınız ve ekinde göndermiş olduğunuz belgeler incelenmiş olup, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı doktora öğrencisi Varol ÇİÇEK'in, "*Mesleki Müzik Eğitimi Alan Öğrencilerin Müzik Performanslarına Yönelik Kaygılarıyla Benlik Saygısı ve Öz Yeterlilikleriyle İlişkisi*" konulu tez çalışması kapsamında, Konservatuvarımız Müzik Bölümü 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerine anket uygulama isteği uygun görülmüş olup, çalışma takviminin Müdürlüğümüze bildirilmesi hususunda gereğini bilgilerinize saygılarımla arz ederim.



e-imzalıdır

Prof. Dr. Hasan YENER

Müdür

Not: 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu gereği bu belge elektronik imza ile imzalanmıştır.

Gümüşdere Yerleşkesi Fatih Caddesi No:33 Dışkapı/ANKARA /ANKARA  
Telefon No: 0312 317 69 03 Belge Geçer No: 0312 317 08 25  
e-posta: devkons@ankara.edu.tr internet adresi: <http://www.audk.ankara.edu.tr>

Bilgi için: Salih KANDILTAŞ  
Bilgisayar İşletmeni  
Telefon No: (312) 316 60 00-1128

## EK-7: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Anket Uygulamaya İlişkin İzin



T.C.  
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Genel Sekreterlik

Sayı : 13186036-044-E.1800036630  
Konu : Varol ÇİÇEK'in Uygulama İzni

07/03/2018

ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 12/02/2018 tarihli ve 49933177-100-E.3561 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı doktora programı öğrencisi Varol ÇİÇEK'in, "*Mesleki Müzik Eğitimi Alan Öğrencilerin Müzik Performanslarına Yönelik Kaygılarıyla Benlik Saygısı ve Öz Yeterlilikleriyle İlişkisi*" başlıklı tezi kapsamında hazırladığı anket çalışmasını, Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitim Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören 1., 2., 3., ve 4. sınıf öğrencilerine uygulama isteği, Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

*e-imzalıdır*

Prof. Dr. Ahmet ERDEM  
Rektör V.

Belge Doğrulamak İçin: <https://ubys.comu.edu.tr/ERMS/Record/ConfirmationPage/Index> adresinden F7MF7E4 kodu girerek belgeyi doğrulayabilirsiniz.

Adres : Hüseyin Akif Terzioğlu Yerleşkesi Rektörlük A  
Blok Kat.2/Merkez-ÇANAKKALE

Bilgi İçin İrtibat : Sevil Dünder - Memur

Telefon :

Belgegeçer No :

İnternet Adresi :

e-posta :

1800036630 numaralı belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince Ahmet Erdem tarafından 07.03.2018 tarihinde güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

1/1

## EK-8: Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Anket Uygulamaya İlişkin İzin



T.C.  
ERZİNCAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığı

SAYI : 93368059-300.99-E.11475  
KONU: Gizem ARICI ile Varol ÇİÇEK

01/03/2018

### ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 12.02.2018 tarih ve 3561, 3563 sayılı yazılarınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı doktora öğrencisi Varol ÇİÇEK ile yüksek lisans öğrencisi Gizem ARICI'nın ilgide kayıtlı yazılarınızda belirtilen konulardaki tez çalışmaları için Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalında uygulama istekleri, çalışmayı kendileri yapmaları şartı ile Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Adem BAŞIBÜYÜK  
Rektör a.  
Rektör Yardımcısı

Bu belge 5070 sayılı e-İmza Kanununa göre Prof.Dr.Adem BASIBUYUK tarafından 01.03.2018 tarihinde e-imzalanmıştır. Evrağınızı <http://evrakdogrulama.erkincan.edu.tr> linkinden 0FF037A1X4 kodu ile doğrulayabilirsiniz.

Adres : Erzincan Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığı 24100/Erzincan  
Tel : 0 (446) 226 66 66 (12000) Belgegeçer: 0 (446) 226 26 60 İrtibat: N.ASAN (12007)

## EK-9: Gazi Üniversitesi Anket Uygulamaya İlişkin İzin

T.C.  
GAZİ ÜNİVERSİTESİ  
GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ  
Güzel Sanatlar Eğitimi Bölüm Başkanlığı



Sayı : 87908266-044-  
Konu : Anket Uygulama İzni Hk. (Varol  
ÇİÇEK)

### GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi : 16/02/2018 tarihli ve 96000795-044- 29069 sayılı yazı.

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi  
Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı Doktora Öğrencisi Varol ÇİÇEK'in tez çalışması için  
Anabilim dalımızda anket uygulama talebi Başkanlığınızca uygun görülmüştür.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

e-imzalıdır  
Prof. İsmet DOĞAN  
Bölüm Başkanı



Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü 06500  
Teknikokullar/ANKARA  
Tel:0 (312) 202 24 76 Faks:213 17 88  
e-Posta :gef@gazi.edu.tr İnternet Adresi :http://gef-guzel-sanatlar.gazi.edu.tr/

İlgi için İlgili KARATAŞ  
Bölüm Sekreteri

## EK-10: Harran Üniversitesi Anket Uygulamaya İlişkin İzin

Evrak Tarih ve Sayısı: 21/02/2018-E.8552



T.C.  
HARRAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Eğitim Fakültesi Dekanlığı



Sayı : 21180072-100  
Konu : Varol ÇİÇEK'in Uygulama İzni

**REKTÖRLÜK MAKAMINA**  
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 15/02/2018 tarihli ve 7306 sayılı yazı,

İlgi yazı ile, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Rektörlüğü'nün Varol ÇİÇEK'in Uygulama İznine ilişkin yazısı ve ekleri incelenmiş olup, Fakültemizde anket çalışması yapılmasında sakınca bulunmamaktadır.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

**e-imzalıdır**  
Prof. Dr. Bülhan AKPUNAR  
Dekan

Ek:Bölüm Yazısı (1 Sayfa)

Evrakın Doğrulması İçin : [http://ebys.harran.edu.tr/evision/Validate\\_Doc.aspx?V=B82ED32238](http://ebys.harran.edu.tr/evision/Validate_Doc.aspx?V=B82ED32238)

Adres:Harran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanlığı Osmanbey Kampüsü 63000  
Şanlıurfa  
Telefon:0414 318 3466 Faks:0414 318 3646  
e-Posta:egitim@harran.edu.tr Elektronik Ağı:<http://egitim.harran.edu.tr/>

Bilgi için:Hüda ÖZKAN  
Unvan: Memur  
Dahili No: 0414 318 3634

## EK-11: Karadeniz Teknik Üniversitesi Anket Uygulamaya İlişkin İzin



T.C.  
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ  
Rektörlük

Sayı : 49933177-605.01-E.23713  
Konu : Anket Uygulama İzni

28/02/2018

### EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Karadeniz Teknik Üniversitesi Rektörlüğünden alınan 21.02.2018 tarihli ve 675 sayılı ekte gönderilen yazı ile Enstitümüz Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı doktora öğrencisi Varol ÇİÇEK'in, "Mesleki Müzik Eğitimi Alan Öğrencilerin Müzik Performanslarına Yönelik Kaygılarıyla Benlik Saygısı ve Öz Yeterlilikleriyle İlişkisi" konulu tez çalışması kapsamında hazırladığı anket uygulamasını Üniversiteleri Fatih Eğitim Fakültesi bünyesinde yapmasının uygun bulunduğu bildirilmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

**e-imzalıdır**

Prof. Dr. Vedat CEYHAN  
Rektör a.  
Rektör Yardımcısı

Ek: 1 Sayfa

**EK-12: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Anket Uygulamaya İlişkin İzin**

*Evrak Tarih ve Sayısı: 09/03/2018-E.12952*



**T.C.  
MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Fakültesi Dekanlığı**



Sayı : 52793143-302.08.01-E.12952  
Konu : Anket İzni Hk.

09/03/2018

**MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE**  
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 20/02/2018 tarihli, 9071 sayılı ve "Varol ÇİÇEK Hakkında." konulu yazı

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı doktora programı öğrencisi Varol ÇİÇEK'in "Mesleki Müzik Eğitimi Alan Öğrencilerin Müzik Performanslarına Yönelik Kaygılarıyla Benlik Saygısı ve Öz Yeterlilikleriyle İlişkisi" konulu tez çalışması kapsamındaki anket uygulamasını Fakültemiz Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerine öğretim programını aksatmadan araştırmacının kendisi tarafından yapılması koşuluyla Dekanlığımızca uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

**Prof. Dr. Sibel KARAKELLE**  
Dekan V.

## EK-13: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Anket Uygulamaya İlişkin İzin



T.C.  
**MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ**  
**Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı**

Sayı: 28677689-302.08.00.00-1093

20/03/2018

Konu: İzin İşleri

**ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE**

İlgi: a) 12.02.2018 tarih ve 3561 sayılı ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ yazısı  
b) Eğitim Fakültesi Dekanlığının 14.03.2018 tarihli ve 89241861-302.08.00-577/218 sayılı yazısı

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Varol ÇİÇEK'in "Mesleki Müzik Eğitimi Alan Öğrencilerin Müzik Performanslarına Yönelik Kaygılarıyla Benlik Saygısı ve Öz Yeterlilikleriyle İlişkisi" konulu tez çalışması kapsamında Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Bölümü 1,2,3 ve 4. sınıf öğrencilerine uygulamak istediği anket incelenmiş olup uygulanabilirliğinin uygun görüldüğüne dair yazı ekte gönderilmektedir.

Bilgilerinize arz ederim.



e-imzalıdır

**Prof.Dr. Bayram AKÇA**  
Rektör a.  
Rektör Yardımcısı

Ek :  
1 Yazı

## EK-14: Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi Anket Uygulamaya İlişkin İzin



T.C.  
NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞI

ATILIM  
E-İmza

Sayı :46810852-302.08.01-E.350  
Konu :Uygulama İzni (Varol ÇİÇEK)

19/02/2018

REKTÖRLÜK MAKAMINA  
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi :16.02.2018 tarih ve 15508135-302.08.01-E.16 sayılı yazınız.

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı, Müzik Eğitimi Bilim Dalı Doktora öğrencisi Varol ÇİÇEK'in, Doç. Dr. Bahar GÜDEK'in danışmanlığında yürüttüğü "*Mesleki Eğitimi Alan Öğrencilerin Müzik Performanslarına Yönelik Kaygılarıyla Benlik Saygısı ve Öz Yeterlilikleriyle İlişkisi*" konulu tezi kapsamında, Fakültemiz Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Müzik Öğretmenliği Programı 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerine uygulama yapma, isteği şahsen uygulama yapma koşuluyla Dekanlığımızca uygun bulunmuştur.

Gereğine arz ederdim.

Prof. Dr. Bekir CİNAR  
Dekan V.

Ek: Bölüm Başkanlığı Yazısı (2 sayfa)

Bu belge 5070 sayılı e-İmza Kanununa göre Prof.Dr. Bekir CİNAR tarafından 19.02.2018 tarihinde e-imzalanmıştır.

**EK-15: Ordu Üniversitesi Anket Uygulamaya İlişkin İzin**

**T.C.  
ORDU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi Dekanlığı**

**Sayı** : 19560265

**Konu** : Anket Uygulama Talebiniz Hk.

**Sayın Öğr. Gör. Varol ÇİÇEK**

**İlgi** : 26.03.2018 tarihli dilekçeniz.

Fakültemiz Müzik ve Türk Müziği öğrencilerine, ilgi dilekçenizde belirttiğiniz gibi tez çalışmanızda kullanılmak üzere, "Kenny Müzik Performans Kaygı Ölçeği" anketi uygulama yönündeki talebinizin Dekanlığınızca değerlendirilerek uygun görüldüğü hususunda;

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

**e-imzalıdır**  
**Doç. Dr. İrfan KARADUMAN**  
**Dekan a.**  
**Dekan Yardımcısı**

## **EK-16: Mplus Söz Dizimi**

Mplus Söz Dizimi:

DATA: FILE IS C:\Users\EXPER\Desktop\varol.dat;

VARIABLE: NAMES ARE OKUL M1- M40 ID;

USEVARIABLES ARE M1 M2 M3 M4 M6 M7 M10-M16 M17 M18-M22

M24-M32 M34 M36 M37 M38-M39;

IDVARIABLE IS ID;

CATEGORICAL ARE M1-M39;

CLUSTER IS OKUL;

ANALYSIS: TYPE= COMPLEX;

ESTIMATOR IS WLSMV;

MODEL:

F1 BY M27 M29;

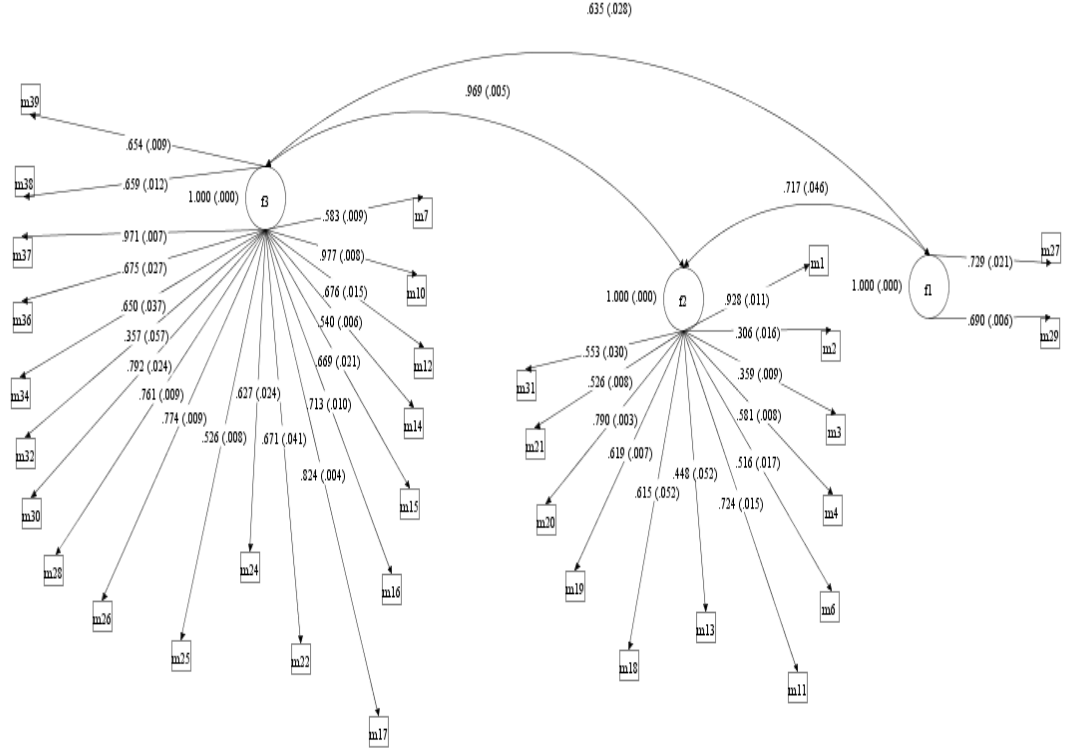
F2 BY M1 M2 M3 M4 M6 M11 M13 M18 M19 M20 M21 M31;

F3 BY M7 M10 M12 M14 M15 M16 M17 M22 M24 M25 M26 M28 M30 M32 M34  
M36

M37 M38 M39;

OUTPUT: SAMPSTAT STANDARDIZED RESIDUAL MODINDICES (ALL);

**EK-17: DFA Korelasyon Değerleri Modeline İlişkin Tablo**



## ÖZGEÇMİŞ

Varol ÇİÇEK 27.06.1977 tarihinde Erzincan’ da doğdu. Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı’ ndan 2005 yılında mezun oldu. 2016 yılında Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müzik Anabilim Dalı’ nda Yüksek Lisans programını bitirdi. Milli Eğitim Bakanlığı’ na bağlı devlet okullarında on iki yıl müzik öğretmeni olarak görev yaptı. 2017 yılından bu yana Ordu Üniversitesi Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi Müzik Bölümü’ nde Öğretim Görevlisi olarak görev yapan Varol ÇİÇEK orta derecede İngilizce bilmektedir. Temel ilgi ve çalışma alanları, Müzik Kuramları ve Piyano Eğitimidir.

### İletişim Bilgileri

E mail: [varolcicek@odu.edu.tr](mailto:varolcicek@odu.edu.tr).

### Bilimsel Yayınları

#### Yüksek Lisans Tezi

- Çiçek, V. (2016). Güzel Sanatlar Liselerinde Piyano Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri (Karadeniz Bölgesi Örneği), Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Müzik Anasanat Dalı.

#### Kitap Bölümleri

- Çiçek V. (2017). Researches on Science and Art in 21.st Century Turkey, (Ed. Prof. Arapgirlioğlu.H., Prof. Atık. A., Prof. Elliot R., Prof. Turgeon E.) Ankara: Gece Kitaplığı, Basım Sayısı 1, sayfa sayısı 1548, ISBN: 978-605-180-771-3
- Yener, S. ve Çiçek V. (2016). Adım Adım Uygulamalı Müzik Teorisi ve Armoni, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

#### Makaleler

- Güdek, B. ve Çiçek V., (2017). Mesleki Müzik Eğitimi Alan Lisans Öğrencilerinin Müzik Performans Kaygı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi, The Journal of Academic Social Science Studies Dergisi 58(10)

- **Çiçek, V.** ve Apaydın, K. (2016). Güzel Sanatlar Liselerinde Piyano Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri (Karadeniz Bölgesi Örneği), Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi.

#### **Bildiriler**

- **Çiçek, V.** (2017). Türkiye'de Müzik eğitimi Sürecinde Milli İrade Bilinci Kazanımında Köy Enstitülerinin Yeri ve Önemi *IX. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi (Milli İrade Bilinci ve Katılımcı Demokrasi için Eğitim ve Eğitim Araştırmaları)*, 11-14 Mayıs, Ordu Üniversitesi, Ordu (Tam Metin).

