



**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**MÜZİK ÖĞRETMENİ ADAYLARININ
PERFORMANS KAYGILARI İLE
ÇALGI ÖZ YETERLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

EMİNE DİDEM ÜZÜLEN

Denizli-2022

**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**MÜZİK ÖĞRETMENİ ADAYLARININ
PERFORMANS KAYGILARI İLE
ÇALGI ÖZ YETERLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Emine Didem ÜZÜLEN

Danışman

Doç. Dr. Özlem AKIN ŞİŞMAN

JÜRİ ÜYELERİ ONAY SAYFASI

Bu çalışma, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Müzik Eğitimi Bilim Dalı'nda jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan: Doç. Dr. Çiğdem Eda ANGI

Üye: Prof. Dr. Efe AKBULUT

Üye: Doç. Dr. Özlem AKIN ŞİŞMAN (Danışman)

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun/...../.....

tarih ve/..... sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Prof. Dr. Mustafa BULUŞ

Enstitü Müdürü

ETİK BEYANNAMESİ

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında; tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu; atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi; kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı; bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

Emine Didem ÜZÜLEN

TEŞEKKÜR

Araştırma çalışmalarımda ve her tŸrlŸ durumda bana yardımlarını, desteğini, esirgemeyen çok sevdiğim değerli hocam ve danışmanım Doç. Dr. Ŗzlem AKIN ŐIŐMAN'a, verilerin analizinde bana yardımcı olan ve sorularımı içtenlikle yanıtlayan sayın Ŗęr. GŖr. Dr. Tolga COŐKUNER'e, her zaman yanımda olan sevgili anne ve babama teŐekkŸrlerimi sunarım.

Emine Didem ŖZŸLEN

ÖZET

Müzik Öğretmeni Adaylarının Performans Kaygıları ile Çalgı Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişki

ÜZÜLEN, Emine Didem

Yüksek Lisans Tezi,
Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı,
Müzik Eğitimi Bilim Dalı
Tez Danışmanı: Doç. Dr. Özlem AKIN ŞİŞMAN
Haziran 2022, 74 sayfa

Bu araştırmanın amacı müzik eğitimi ana bilim dallarında öğrenim gören müzik öğretmeni adaylarının performans kaygıları ile çalgı öz yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırmada ilişkili tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu müzik eğitimi ana bilim dallarında öğrenim gören 116 kişiden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri pandemi nedeniyle internet üzerinden yapılan Google Formlar aracılığıyla Bireysel Çalgı Performans Sınavı Kaygı Ölçeği ve Çalgı Performansı Öz Yeterlik İnancı Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizinde SPSS 26 (Statistical Package for Social Sciences) programı kullanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; bireysel çalgı performans sınavı kaygısı ile çalgı performansı öz yeterlik inancı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki 3. alt problem bulunmuştur. Bireysel çalgı performans sınavı kaygılarının genel olarak orta düzeyde 1. alt problem, çalgı performansı öz yeterliklerinin yüksek düzeyde 2. alt problem olduğu tespit edilmiştir. Bireysel çalgı performans kaygısı düzeylerinin sınıf değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığı, lise türüne göre anlamlı fark görülmediği ve çalgı performansı öz yeterlik inancının lise türüne göre ise anlamlı bir fark görüldüğü 4 ve 5. alt problem belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre öğretmen adaylarının performans kaygı düzeylerini azaltmak ve öz yeterliklerini geliştirmek için düzenli olarak çalgı çalışması yapmaları, her fırsatta değişik ortamlarda çalgı çalmayı alışkanlık haline getirmeleri teknik

ve müzikal yönlerden daha iyi gelişmeleri sağlanması için de bireysel çalgı ders saatlerinin artırılması nerilerinde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Mzik eğitimi, algı eğitimi, performans kaygısı, z yeterlik

ABSTRACT

The Relationship Between Music Teacher Candidates' Performance Anxiety and Instrument Self-Efficacy

ÜZÜLEN, Emine Didem

Master's Thesis

Department of Fine Arts Education

Music Education Program

Thesis Advisor: Assoc. Prof. Dr. Özlem AKIN ŞİŞMAN

The aim of this research is examining the relation between performance anxiety and instrument self efficacy of music teacher candidates in music education departments. The related scanning method was used in this study. The working group of the research consists of 116 students studying in music education departments. The data of this research were collected using the individual Instrument Performance Exam Anxiety Scale and the Instrument Performance self Competency Belief Scale via Google Forms made over the internet due to the pandemic. SPSS 26 (Statistical Package for Social Sciences) program was used in the analysis of the data. According to the findings obtained from the research; negative significant relation ship was found between individual instrument performance test anxiety and instrument performance self-efficacy belief. It has been determined that individual instrument performance test anxiety is generally at a moderate level and instrument performance self-efficacy is at a high level.

According to the findings obtained from the research; a negative significant relationship was found between individual instrument performance test anxiety and instrument performance self-efficacy belief the 3rd sub problem. It has been determined that individual instrument performance test anxiety is generally the 1st sub problem at medium level and instrument performance self-efficacy is the 2nd sub problem at high level. The 4th and the 5th sub problems were determined, in which individual instrument performance anxiety levels

differed significantly according to the grade variable, no significant difference was observed according to the type of high school and the instrument performance self-efficacy belief significantly differed according to the high school type.

Key Words: Music education, instrument education, performance anxiety, self efficacy

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİ ONAY SAYFASI.....	iii
ETİK BEYANNAMESİ	iv
TEŞEKKÜR	v
ÖZET	vi
ABSTRACT	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xii
SİMGE VE KISALTMALAR LİSTESİ	xiii
BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	2
1.1.1. Problem Cümlesi	2
1.1.2. Alt Problemler	2
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Sınırlılıklar.....	3
1.5. Sayıtlar.....	3
1.6. Tanımlar.....	4
İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	5
2.1. Kuramsal Çerçeve.....	5
2.1.1. Müzik Eğitimi.....	5
2.1.2. Çalgı Eğitimi.....	7
2.1.3. Kaygı (Anksiyete).....	8
2.1.3.1 Kaygının Temel Belirtileri.....	12
2.1.3.2. Sosyal Kaygı	13
2.1.3.3. Performans Kaygısı	14
2.1.3.4. Müzikal Performans ve Müzikal Performans Kaygısı.....	15
2.1.3.5. Sınav Kaygısı.....	17
2.1.4. Mükemmeliyetçilik.....	18
2.1.5. Motivasyon	19
2.1.6. Öz Güven	20
2.1.7. Öz Yeterlik.....	21
2.2. İlgili Araştırmalar	25
2.2.1. Kaygıyla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	25
2.2.2. Kaygıyla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	30
2.2.3. Öz Yeterlikle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	32
2.2.4. Öz Yeterlikle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	37
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM.....	40
3.1. Araştırmanın Modeli.....	40
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu	40
3.3. Veri Toplama Araçları	41
3.4. Veri Toplama Süreci.....	41
3.5. Verilerin Analizi	41

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM	43
Tablo 4. 1. BÇPSKÖ (Bireysel Çalgı Performans Sınavı Kaygı Ölçeği) ve ÇPÖİÖ (Çalgı Performansı Öz Yeterlik İnancı Ölçeği) 'ye göre Betimsel İstatistikler	43
Tablo 4. 2. BÇPSKÖ ve ÇPÖİÖ Arasındaki Korelasyon Katsayısı	43
Tablo 4. 3. ÇPÖİÖ Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Dağılımı	43
Tablo 4. 4. BÇPSKÖ'nün Sınıf Değişkenine Göre Karşılaştırılması, Kruskal-Wallis Testi Sonuçları	44
Tablo 4. 5. Öğrencilerin Bireysel Çalgı Performans Sınavı Kaygularına Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları	44
Tablo 4. 6. ÇPÖİÖ'nün Sınıf Değişkenine Göre Karşılaştırılması, Kruskal-Wallis Testi Sonuçları	44
Tablo 4. 7. Öğrencilerin Çalgı Yeterliklerine Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları ...	45
Tablo 4. 8. BÇPSKÖ Puanlarının Lise Türüne Göre t-Testi Sonuçları	45
Tablo 4. 9. ÇPÖİÖ Puanlarının Lise Türüne Göre t-Testi Sonuçları	45
BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	46
5.1. Tartışma ve Sonuç	46
5.1.1. I. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	46
5.1.2. II. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	47
5.1.3. III. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	47
5.1.4. IV. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	47
5.1.5. V. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	49
5.2. Öneriler	49
KAYNAKÇA	51
EKLER	66
Ek 1. Kişisel Bilgi Formu	66
Ek 2. Bireysel Çalgı Sınav Ölçeği	67
Ek 3. Çalgı Performansı Öz Yeterlik İnancı Ölçeği	68
Ek 4. Yayın Etiği Kurulu Onay Belgesi	69
Ek 5. Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Ölçek Uygulama İzni	70
Ek 6. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Ölçek Uygulama İzni	71
Ek 7. Pamukkale Üniversitesi Ölçek Uygulama İzni	72
Ek 8. Ölçeklerin Uygulanabilmesine İlişkin İzinler	73
ÖZ GEÇMİŞ	74

TABLolar LİSTESİ

Sayfa

Tablo 3. 1. Araştırmaya Katılan Müzik Öğretmeni Adaylarının Sayısı	40
Tablo 4. 1. Bireysel Çalgı Performans Sınavı Kaygı Ölçeği (BÇPSKÖ) ve Çalgı Performansı Öz Yeterlik İnancı Ölçeği (ÇPÖİÖ)'ne göre Betimsel İstatistikler	43
Tablo 4. 2. BÇPSKÖ ve ÇPÖİÖ Arasındaki Korelasyon Katsayısı	43
Tablo 4. 3. ÇPÖİÖ Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Dağılımı	43
Tablo 4. 4. BÇPSKÖ'nün Sınıf Değişkenine Göre Karşılaştırılması, Kruskal-Wallis Testi Sonuçları	44
Tablo 4. 5. Öğrencilerin Bireysel Çalgı Performans Sınavı Kaygılarına Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları	44
Tablo 4. 6. ÇPÖİÖ'nün Sınıf Değişkenine Göre Karşılaştırılması, Kruskal-Wallis Testi Sonuçları	44
Tablo 4. 7. Öğrencilerin Çalgı Yeterliklerine Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları...	45
Tablo 4. 8. BÇPSKÖ Puanlarının Lise Türüne Göre t-Testi Sonuçları	45
Tablo 4. 9. ÇPÖİÖ Puanlarının Lise Türüne Göre t-Testi Sonuçları	45

SİMGE VE KISALTMALAR LİSTESİ

BÇSKÖ	: Bireysel Çalgı Performans Sınavı Kaygı Ölçeği
ÇPÖİÖ	: Çalgı Performansı Öz Yeterlik İnancı Ölçeği
MPK	: Müzik Performans Kaygısı
MAKÜ	: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
MSKÜ	: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
PAÜ	: Pamukkale Üniversitesi
SPSS	: The Statistical Packet for the Social Sciences

BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ

Kaygı, neredeyse herkesi etkilemektedir ve kaygı yaşayan bireyler genelde güvensizlik, iç sıkıntısı, sürekli sorun yaşayacağı düşüncesi, karmaşıklık ve korku hissi yaşamaktadır. Sazak ve Ece (2004) tarafından kaygı, tüm bireylerin aralıklarla yaşadığı karamsarlık ve usanma durumu olarak nitelendirilmektedir. Bu durum performans kaygısını da beraberinde getirmektedir.

Performans kaygısı, Alptekin Gidergi'ye (2012) göre bireylerin öz güvenlerinin sınındığı ve savunma yollarının fonksiyonunu yitirip kapasitesinin altında verim elde etmesine yol açan bir korku durumudur.

Performans sergileyecek bireyler sahneye çıktıklarında olumsuzluklar yaşayacağı korkusuna kapılırlar. Bu korku onların birtakım hatalar yapmasına yol açabilir. Gerek beyin gerekse beden yaşayacak olumsuzluklar için savunmaya geçer yani bireyin gerilmesine neden olur. Birey ne kadar iyi hazırlanmış olursa olsun yaşadığı kaygı bireyin iyi performans sergilemesini engelleyebilir. Başkaları tarafından değerlendirilmek de iyi performans sergilemesini engelleyen diğer etkenlerden biridir.

Amerikan orkestraları ile yapılan önemli bir çalışmaya göre performans kaygısı en sık rapor edilen bir sorundur. Orkestra üyelerinin %24'ü bundan etkilenirken %15'i aşırı düzeyde etkilendiğini söylemiştir (Valentine, 2003). Benzeri kaygılar çalgı eğitiminde de kendini göstermektedir.

Akgül Barış'a (2007) göre çalgı eğitimi; bireyin devinişsel, bilişsel ve duyuşsal taraflarını bir bütün halinde alarak bireyin beceriler ve teknik bilgiler sayesinde hem kültürlenmesini hem de estetik değerler kazanmasını sağlar. Bu sayede eğitimin hedeflemiş olduğu araştırmacı, yaratıcı, eleştiri ve yorum yapan, öz güveni olan bireyler yetişmiş olur.

Çalgı eğitiminde teknikler önemli bir yer tutmaktadır. Öğretmenlerin bu konuda yeri önemlidir. Ancak teknik bilgiler tek başına yeterli değildir. Öğretilen teknik bilgilerin yanında müzikalite ve estetik, sahne deneyimi gibi birçok faktörün olması ve bireyin çalgı çalışmak için vakit ayırması gerekmektedir. Bu faktörlere sahip olan biri çok iyi çalabilir

durumdayken bile mükemmeliyetçilik duygusunun ve kendini yeterli görememe hissini ağır basması sonucunda performans kaygısı yaşayabileceği düşünülmektedir. Örneğin Kanadalı piyanist Glenn Gould, sahnede yaşadığı sahne performans kaygısından dolayı bununla baş edemeyip sahne kariyerine son vermiş, 18 yıl boyunca da stüdyo kayıtlarına devam etmiştir (Canbay ve Nacakçı'dan aktaran Cemali, 2017).

Öz yeterlik Bandura (1997) tarafından bireylerin performans sergilemeleri için yetenekleri doğrultusunda kendilerine olan inançlarını ifade etmek olarak tanımlanmıştır. Bireylerin öz yeterlik inançlarının yüksek olması zorluklarla, endişe verici durumlarla mücadele etmesini ve başarılı olabileceğine inanmasını sağlar. Başarılı olan bir bireyin kaygı ve stres duygusunun azalmasına da yardımcı olur.

1.1. Problem Durumu

Birçok nedene bağlı olarak ortaya çıkan performans kaygısı müzik öğretmeni adaylarının çalgı başarısını etkileyen faktörlerden biri olarak düşünülmektedir. Öz yeterlik inancının da başarı durumlarına bağlı olarak performans kaygısını etkilediği düşünülebilir. Bu düşüncelerden yola çıkarak müzik öğretmeni adaylarının performans kaygısı ile öz yeterlik inançları arasındaki ilişkinin araştırılması kayda değer görülmüştür.

1.1.1. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi “Müzik Eğitimi Ana Bilim Dallarındaki Öğrencilerin Performans Kaygıları ve Çalgı Öz Yeterlik İnançları Arasındaki İlişki” ne yöndedir?

1.1.2. Alt Problemler

Bu problem doğrultusunda alt problemler şu şekildedir:

1. Müzik öğretmeni adaylarının performans kaygıları ne düzeydedir?
2. Müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı öz yeterlik inançları ne düzeydedir?
3. Müzik öğretmeni adaylarının performans kaygısı ile çalgı öz yeterlik inançları arasındaki ilişki nasıldır?

4. Müzik öğretmeni adaylarının performans kaygıları ile öz yeterlik inançları sınıf düzeyinde farklılık göstermekte midir?
5. Müzik öğretmeni adaylarının performans kaygıları ve öz yeterlik inançları mezun olunan lise türü bakımından farklılık göstermekte midir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı müzik eğitimi ana bilim dallarında öğrenim gören müzik öğretmeni adaylarının performans kaygıları ile çalgı öz yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Müzik öğretmeni adaylarının performans kaygılarının çalgı öz yeterlikleri üzerine etkileri göz önüne alındığında ikisinin arasında bir ilişki olacağı varsayılarak araştırmanın önemli olacağı ve bu nedenle bu alanda yapılacak araştırmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma:

- 2020-2021 eğitim-öğretim yılı ve Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği Programında öğrenim gören müzik öğretmeni adayları ile sınırlıdır.

1.5. Sayılılar

Bu çalışmada şu sayılılara yer verilmiştir:

- Katılımcıların anket sorularına doğru ve içtenlikle cevap verdikleri,
- Araştırmada kullanılan ölçeklerin bilimsel olarak geçerli ve güvenilir olduğu,
- Seçilen örneklemin evreni temsil ettiği,
- Konu ile ilgili yazından elde edilen bilgilerin doğru olduğu,

- Seçilen araştırma yönteminin, araştırmanın amacına, konusuna ve problemin çözümüne uygun olduğu varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Anksiyete (Anxiety): “İç sıkıntısı; endişe, korku veya kuruntunun yarattığı psişik gerilimle belirgin huzursuzluk hali” (Kocatürk, 1994, s.28).

Kaygı: Kaygı, kişilerin nedenini bilmediği halde tehdit edici ve tehlikeli olarak düşündüğü durumlar karşısında hissettiği rahatsızlık diğer bir ifadeyle korku olarak tanımlanabilir (Özgül, 2003).

Motivasyon: “En genel anlamıyla, organizmayı belli bir nesneye veya duruma ulaşma yönünde eyleme sürükleyen itici güç (itki, arzu, dürtü, vs.); ruhsal veya fiziksel etkinliği başlatan, sürdüren ve yönlendiren süreç” (Budak, 2003, s.514).

Mükemmeliyetçilik: Mükemmeliyetçilik, Flett & Hewitt’e (2002) göre kusursuz olma çabasıdır.

Öz Güven: Bireyin kendisi için olumlu ve güzel duygular geliştirmesi sonucunda kendini iyi hissetmesidir. Böylece çevresindekilerle ve kendisiyle barışık olmasıdır (Akagündüz, 2006).

Öz Yeterlik: Bireylerin performans sergilemeleri için yetenekleri doğrultusunda kendilerine olan inançlarını ifade etmektedir (Bandura, 1997).

Performans Kaygısı: Bireylerin öz güvenlerinin sınındığı ve savunma yollarının fonksiyonunu yitirip kapasitesinin altında verim elde etmesine yol açan bir korku durumudur (Alptekin Gidergi, 2012).

Sınav Kaygısı: Sınavdan önce edinilen bilginin sınav anında unutulmasına, başarının olumsuz yönde etkilenmesine sebep olan yüksek seviyede duyulan kaygı, korku ve endişe duygularının birlikte yaşanması olarak tanımlanmaktadır (Yolcu, 2015).

Sosyal Kaygı: “Sosyal ortamlarda utangaçlık, sosyal sakarlık vb. şeklinde kendini gösteren bir rahatsızlık, tedirginlik duygusu” (Budak, 2003, s.684).

İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde “müzik eğitimi”, “çalgı eğitimi”, “kaygı”, “performans kaygısı”, “müzikal performans ve müzikal performans kaygısı”, “sınav kaygısı”, “mükemmeliyetçilik”, “motivasyon”, “öz güven” ve “öz yeterlik” kavramlarına yer verilmiştir.

2.1.1. Müzik Eğitimi

Müzik, çok eski çağlardan itibaren hayatımızda yer almaya başlamış insan yaşamının önemli bir parçası haline gelmiştir. Eski çağlardan günümüze kadar geçen sürede değişime uğramıştır. Ayrıca müzik başka alanların içinde de yer almış ve başka alanlarda da yararlanılmıştır. Örneğin; tıp, eğitim ve eğlence gibi. Birey müziği, başkalarına kendini anlatabilmek için de kullanabilmektedir. Müzik sözcüklerle anlatılması olasılık dışı olan duygularımızı, heyecanlarımızı duyurmak için düzenlenmiş olan sesler sayesinde başka ruhlara yansıtılma sanatıdır (Saygun, 1966). Müzik evrensel niteliğe de sahiptir. İnsanlar sadece kendi ülkesinin müziğinden değil başka ülkelerin müziklerinden de etkilenebilmekte, vermek istediği duyguyu farklı uluslardaki insanlara aktarabilmektedir.

Müzik eğitimi şu cümleyle tanımlanabilir: Bireye kendi yaşantısıyla müziksel davranışlar kazandırma, kazanılmış müziksel davranışlarda değişiklikler oluşturma ve bireyin müziksel davranışlarını kendi yaşantı biçimiyle değiştirme ve geliştirme sürecidir (Uçan, 1997). Müzik eğitiminde davranışlarda değişiklik açısından şu şekilde ele alınabilir: “Müziksel işitme, okuma, yazma, şarkı söyleme, çalgı çalma, müziksel duyarlılığı artırma ve kişilik kazandırma, iletişim ve etkileşimde bulunma ve müzikten yararlanma” (Say, 2012, s.361).

Müzik eğitimi, öğrencilerin birçok yönden gelişmesini sağlayabilmektedir. Bunlardan birkaçına örnek verecek olursak; öğrencilerin bakış açılarının değişmesine, estetik bakış açılarının gelişmesine, müziği ve çalgı çalmayı sevdirmeye ve müzik alanı

dışındaki alanlarda başarılı olmaya, sosyalleşmesine yardımcı olabilmektedir. “Müzik eğitiminin amacı: çocukların ifade edebilme becerilerine, estetik duygularına, yaratıcı yönlerine, ritm ve dil becerilerine, devinişsel becerilerine, kültürel birikimlerine, zihinsel-analitik düşünebilme yeteneklerine ve toplumsal becerilerinin gelişim göstermesine katkı sağlamaktır” (Özmenteş, 2005, s.93).

Tarman’a (2006, s.9) göre genel müzik eğitimi şöyledir: “Sağlıklı, dengeli ve insanca bir yaşam için ayırım gözetmeksizin herkese yönelik asgari-ortak genel müzik kültürünü kazandırmayı amaçlayan müzik eğitimi türüdür”. En anlaşılır şekilde ele alındığında, haftalık olarak belirli zamanlarda verilen belirli bir planla yürütülmekte olan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı özel okullarda, ilkokul, ortaokul ve liselerde bu programı alan tüm öğrencilere verilmekte olan eğitimidir diyebiliriz (Türkmen, 2019).

Uçan’a (1994) göre ise yaş, alan, okul ve meslek ayırmaksızın herkese hitap eden, her seviyede, temelde dengeli, sağlıklı ve mutlu insana özgü yaşam için lüzumlu ortak-genel müzik kültürünü ya da buna göre tutumlar kazandırmayı, davranışlarda değişiklikleri oluşturmayı amaçlar. Genel müzik eğitiminin yanısıra amatör müzik eğitiminden de bahsedebiliriz.

Birey müzik dallarından birini kendi ilgisi, yeteneği ve isteği doğrultusunda seçmekte ve kazanımlar elde edebilmekte, amatör olarak bu alanla ilgili bir şeyler öğrenebilmek için müzik eğitimcisi eşliğinde özel ders almakta, özel kurslara gitmekte ya da evde video izleyerek veya yazılı kaynaklardan yararlanarak kendi başına müzik bilgisini edinebilmektedir. Amatör müzik eğitimiyle birey yeni bir uğraş edinmekte ve başardığını hissettikçe öz güven duygusu gelişebilmektedir.

Uçan’a (1997, s.31) göre amatör müzik eğitimi “müziğe ya da müziğin belli bir dalında amatörce ilgili, istekli ve yatkın olanlara yönelik olup, etkin bir müziksel katılım, zevk ve doyum sağlamak ve bunu olabildiğince sürdürüp geliştirmek için gerekli müziksel davranışlar kazandırmayı amaçlamaktır”. Buzduğu’na (2010) göre ise, genel müzik eğitiminde verilmiş olan bilgilerle sınırlı kalmayıp, müziğe ilgi duyan ve sevgi besleyen

bireylere verilmekte olan genel müzik eğitiminin desteklenmesiyle, mesleki müzik eğitime kaynak sağlamaktadır.

Mesleki müzik eğitimi, bireyin meslek seçmek istediği bir alana yönelip o alanda ilerlemek isteyip kendini geliştirmesi, o alana yönelik eğitim alması şeklinde tanımlanabilir. “Mesleki müzik eğitimi, alanın tamamını veya bir dalını kendine meslek olarak seçen ve belirli bir düzeyde müzik yeteneği olan bireylere yönelik olup, işin ya da mesleğin gerektirdiği müzikal davranışları kazandırmayı amaçlamaktadır” (Uçan, 1997, s.32).

Mesleki müzik eğitimi, bazen çok erken yaşlarda genelde de ortaokuldan itibaren verilmeye başlanır. Ortaokuldan üniversiteye kadar olan süreçte müzik eğitiminde alana yönelik eğitime ağırlık verilmeye başlanmaktadır. Bu alanda kendisini geliştirmek, uzmanlaşmak isteyen bireyler yetenekleri doğrultusunda üniversitede müzik alanına yönelirler. Üniversitede müzikle ilgili alanı seçmiş olan birey üniversite programına göre mesleki bilgiler alır. “Bu kurumlardaki programlama, genel bilgi, alan bilgisi ve meslek bilgisini kapsayacak şekilde yapılmaktadır. Ayrıca ortaöğretim düzeyinden yükseköğretim düzeyine doğru ilerledikçe de meslek bilgisine verilen ağırlık artmaktadır” (Uçan, 1996, s.128).

Uçan (1994) mesleki müzik eğitiminin boyutunu şu şekilde açıklamıştır: “Müzik sanatçılığı eğitimi (bestecilik eğitimi, seslendiricilik/yorumculuk eğitimi), müzik bilimcilik eğitimi, müzik öğretmenliği (eğitimciliği) eğitimi, müzik teknolojisi eğitimi, mesleki müzik eğitiminin başlıca dallarını (kollarını) oluşturmaktadır” (Uçan, 1994, s.27).

2.1.2. Çalgı Eğitimi

Çalgı eğitimi, tüm müzik eğitimi türlerinde yapılmakta olup müzik eğitiminde diğer alan dersleri gibi önemli bir yere sahiptir. Birey, çalgı eğitiminde yetenekleri doğrultusunda ve çalışarak çalgıyı çalabilmeyi ve etkili şekilde kullanmayı öğrenebilmeli, diğer alan derslerinde öğrendiği bilgileri çalgı çalarken kullanabilmelidir. Weidenbach’a (1996) göre çalgı çalışırken birey bilinçli şekilde çalışmalı ve kendine göre stratejiler geliştirmelidir. Çalgı eğitimi Moray’a (2003) göre şöyledir: bireyin yeteneğini, gelişimini sağlamak

amacıyla gereken davranış, bilgi ve alışkanlıkların kazandırıldığı, amaca yönelik becerilerin geliştirildiği süreçtir. Çalgı eğitimi bireyin, davranışsal, bilişsel, duyuşsal olarak gelişimini sağlayabilmekte ve müzikalitesini de artırabilmektedir.

Özen'e (2004) göre çalgı eğitiminin amaçları; çalgı sevgisinin kazandırılması, mesleki müzik eğitime yönlendirilmesi, düzenli çalgı çalmaya yönelik alışkanlık kazandırılması, çalgı çalmada karşılaşılan problemlere yönelik çözümlerin geliştirilmesi, çalgı eğitiminin öğrenciler üzerinde etkilerinin incelenmesi ve çalgıyla ilgili gerekli terim ve tekniklerin öğretilmesi.

Çalgı eğitiminde teknikler önemli bir yer tutar. Çalgı eğitimi veren öğretmenler bu konuda özenli davranmalı ve öğrenciye çalgıyı nasıl çalışması gerektiğini göstermelidir. Schleuter'e (1996) göre çalgı eğitiminin öğretmenin öğrencisiyle birebir ilişki kurarak gerekli teknikleri uygulamalı biçimde öğrenciye verilmesinden oluşur. Ayrıca öğrenciye verilen teknik bilgilerin öğrencinin yetisi, sezgisel gücü, çalışma disiplini ile bir bütün oluşturduğu belirtilmiştir.

Eğer öğrenci yanlış teknikle öğrenirse rahat bir şekilde çalgı çalamaz hale gelir. Öğrencinin yanlış teknikle çalması çeşitli fiziksel rahatsızlıklara yol açabilir. Bu yüzden öğrenci olabildiğince doğru teknikle öğrenmeli ve çalışmalıdır. Öğrenci çalgı çalışmaya başlamadan önce gerekli vücut egzersizlerine yer vermeli ve çalgı üzerinde bolca pratik yapmalıdır. Andrews'e (2001) göre çalma esnasında karşılaşılan problemlerin yanısıra beden kullanım şekli özgül duruşlara bağlı olarak müzisyenlerin %75'inin üzerinde mesleki problemlere ve hasarlara rastlanmaktadır.

2.1.3. Kaygı (Anksiyete)

Kaygıyla ilgili yazında birçok farklı tanım bulunmakta olup bu yüzden de kaygının kesin bir tanımı yapılamamaktadır. Bazı psikiyatrist ve psikologlar anksiyete ve kaygı sözcüğü yerine "bunaltı" sözcüğünün daha uygun olduğunu düşünmektedirler. (Öztürk'ten aktaran Cemali, 2017). Ülkemizdeki araştırmacıların çoğunluğu anksiyetenin Türkçe karşılığı olarak "*kaygı*"yı kullanmayı yeğlemişlerdir (Baltaş, 1991). Her insan farklı

durumlarda ve farklı düzeylerde kaygı yaşayabilmekte özellikle topluluk karşısında performans sergileyen bireylerde daha fazla görülmekte ve kaygı düzeyi bireyden bireye değişebilmektedir. Kaygı, yaş ve yetenek düzeyi ayırt etmeksizin bireyleri etkisi altına alabilir (Steptoe, Malik, Pay, Pearson, Price & Win, 1995). İçine kapanık bireyler dış etkenlere karşı daha duyarlı olup kaygı seviyelerinin daha yüksek oldukları bilinmektedir (Salmon, 1990).

Özgül'e (2003) göre kaygı, kişilerin nedenini bilmediği halde tehdit edici ve tehlikeli olarak düşündüğü durumlar karşısında duyduğu huzursuzluk, başka bir deyişle korku hissidir. Kaygı yaşayan birey genellikle olumsuz düşüncelere sahip ve sıkıntılı bir halde olur. Bu durum, birey baskı halindeyken daha çok ortaya çıkmaktadır. Örneğin; bireyin sınava iyi bir şekilde hazırlanamaması, her şey yolunda giderken aniden ortaya çıkan sorunlar, son anda akla gelen ve belli bir zamana yetiştirilmesi gereken şeyler, bireyin "ben başarılı olamayacağım, bir şeyler yolunda gitmeyecek şimdi kötü bir şeyler olacak" düşüncesi... Anksiyete tanımı yapılamayan tehlikelere yönelik bir tepki olarak görülürken, bireyin her şeyini etkileyebilecek bir özelliğe sahiptir (Bourne, 1995). Bazı bireylerde kaygı normal seviyede bazı bireylerde ise yüksek ve düşük seviyelerde görülebilmektedir. Normal seviyede yaşanan kaygı bireyin yaşamını olumlu yönde etkilemekte ve bireyi motive edip onun daha iyi performans sergilemesini sağlayabilmektedir. Kaygı, düşük ve yüksek seviyede ise bireyin motivasyonunu düşürmekte aynı zamanda iyi performans sergilemesini engellemekte ve yaşamını olumsuz yönde etkilemektedir. Kaygı yaşayan bireylerin bazıları tedaviye ihtiyaç duymakta bazıları ise duymamaktadır. Kaygı yaşayan her birey için tedavi gerekmez.

Çoğu zaman korku ve kaygı kavramları aynı anlamdaymış gibi kullanılıyorsa da kavramlar birbirinden farklıdır fakat konu olarak birbirlerine benzemektedirler. Aralarında bazı farklar bulunmaktadır. Birincisi kaynaktır. Korkunun kaynağı belli fakat kaygının kaynağı belli değildir. İkincisi ise şiddettir. Korku, kaygıya göre daha şiddetlidir (Manav ve Cüceloğlu'ndan aktaran Özgüven, 2015). Kaygı duymamız için çok büyük bir nedene de gerek yoktur. Kafamızdaki en ufak düşünce bizim kaygılanmamıza neden olabilir. "Korku,

tehlike düşüncesinin uyandırdığı duygusal bir reaksiyondur” (Beck & ark. 1987; Beck & Clark 1988; Beck & Emery 1985; Clark 1986; Clark & ark. 1989; Harrell & ark. 1981; Wickless & Kirsch 1988). Kaygı duyan bireyler genellikle tedirginlik duygusu yaşamakta ve gelecekle ilgili düşünceler tedirginlik ve kaygı duygusunu artırmaktadır.

Korku ve kaygıyı birbirinden ayıran asıl ölçüt, olaydan çok olaya yüklenen anlamların niteliğidir. Kişi karşılaştığı bir durum karşısında kendini hem korkutabilir hem de kaygılandırabilir (Özer, 1990). Kaygı ve korku yaşayan bireylerde fiziksel tepkiler ortaya çıkmakta ve kaslarda gerginlik, kalp atışında hızlanma meydana gelebilmektedir. Bu iki yönden kaygı ve korku birbirine benzer şekildedir. Diğer yaygın kullanımıyla anksiyete (anxiety) kelimesi, çağlar öncesinden değişerek bu zamana kadar gelmiştir. Anksiyete yani Türkçe karşılığı olarak kaygı kelimesi farklı milletler tarafından kendi dillerine özgü şekillerde ifade edilmiştir.

Türkçe’de anksiyete olarak kullanılan bu kelime Fransızca’da endişe, sıkıntı ve sebepsiz korku anlamlarına gelen “*anxiété*”den gelmektedir ve kökeni Latince olan “*anxietas*”a dayanmaktadır. “*Anx*” kelimesinin kökü boğmak, daraltmak anlamlarına gelmekte olan Hint-Avrupa dilinde “sıkı ve dar” anlamında kullanılan “*angh*” kelimesinin kökünden gelmektedir (Nişanyan’dan aktaran Bilgin, 2010). Türkçede anksiyete kavramı kaygı anlamında kullanılmaktadır (Bilgin, 2010). Türkçede anksiyete kelimesi yerine kullanılan “kaygı” kelimesinin kökeni ise eski Türkçede kullanılan “*kadhgu (kadgu)*” kelimesinden gelmektedir (Divan-ü Lügat-it Türk, 1986). Kad kökü “sıkılma”, “daralma”, “kırılma” anlamına gelmektedir (Eyüpoğlu, 2017). Kadgu kelime anlamı olarak “tasa”, “üzüntü” demektir (Püsküllüoğlu, 2012).

Kaygının kullanıldığı en eski kaynaklardan biri olarak bilinen Gılgamış Destanı (MÖ 3000) olup Gılgamış, ölümsüzlüğü hakkında endişelerini Gılgamış Destanı’nda dillendirmiştir (Noyes & Hoehn-Saric’den aktaran Cemali, 2017). Platon ve Aristo ilk çağlarda bir anlık meydana gelen korkulardan söz etmişlerdir. Cicero anksiyetenin yoğunluk durumundan ve ne kadar sürdüğünden bahsetmiş anlık gelen ve geçici olan anksiyeteyi tanımlarken “*angor*” sözcüğünü kullanmış ve ne zamana kadar süreceği belli olmayan, hafif

anksiyete durumundan bahsederken de “*anxietas*” sözcüğünü kullanmıştır. (Işık ve Taner’den aktaran Mantar, 2008).

Anksiyete, dil bilimi uzmanları tarafından 17. yüzyılda endişe, yerinde duramama, şiddetli huzursuzluk gibi kavramları kullanmak yerine *paroksismal* (ani ve geçici kriz nöbetleri) kavramı kullanılmıştır. Anksiyetede de diğer rahatsızlıklarda olduğu gibi fiziksel belirtiler vardır. 18. yüzyıla kadar da ortaya çıkan fiziksel belirtileri ayrı hastalıklar olarak nitelendirmişler ve sonrasında da tanımlarını yapmaya başlamışlardır (Berksun’dan aktaran Cemali, 2017). Heinrich Neumann 1800’lü yılların yarısında anksiyeteyle ilgili görüş öne sürmüştür. Cinsel dürtülerin açlığından dolayı anksiyetenin ortaya çıktığını açıklamış ve bu açıklamasıyla psikanalitik dönemine ait açıklamalara benzediği düşünülmüştür. Yine 1800’lü yıllarda, Otto Domrich, tıbbi psikolojinin alanı olan “anksiyete nöbetlerinden” ilk kez bahsetmiştir (Stein & Hollander’den aktaran Mantar, 2008).

Bazı kuramcılar farklı zamanlarda anksiyeteyi tarif etmeye çalışmışlardır. Bazıları şöyledir:

- İlk olarak anksiyeteyi “Cicero” “kalıcı, sürekli bir endişe yatkınlığı” anlamında kullanmıştır (akt. Kaygusuz, 1993).
- Kierkegaard (1849) ömür boyu süren bir rahatsızlık olarak nitelendirmiştir (akt. Karakula, 1999).
- Beard, anksiyeteyi 1869’da nevrasteni (sinir zafiyeti) içinde ikinci derecede bir etken olarak belirtmiştir (akt. Ekiz ve Göz, 2005).
- Sigmund Freud 1895 senesinde ruh bilimi alanında anksiyete kelimesini bir kavram olarak tanımlayıp ilk kullanan ve nedenlerini araştıran bilim insanı olmuştur (akt. Kaygusuz, 1993).

Freud, “anksiyete nevrozu” adında nevrasteniden farklı bir rahatsızlık olarak tanımlamış olup anksiyeteyi birinci dereceden işaret sayıp bunun içine sokmuştur. Böylece anksiyete başka belirtilerin çevresinde toplanmış olduğu ruhsal bir durum olarak tasvir edilmeye başlanmıştır (akt. Çorum, 1995; Ekiz ve Göz, 2005).

Freud’a (1924), göre anksiyete üçe ayrılmıştır:

1) Nesnel ve gerçek anksiyete: “Tehlikenin kaynağı bireyin dışındadır”.

2) Nevrotik anksiyete: Kaynağı bireyin içinde olup bastırılmış saldırgan ve cinsel duygularından meydana gelir.

3) Ahlaki anksiyete: Bireyin hissettiği vicdan azabı, suçluluk ve utanmaya benzer duyguların yarattığı ruhsal sıkıntıdır (akt. Dolu 2000).

2.1.3.1 Kaygının Temel Belirtileri

Fizyolojik Semptomlar. Titreme ve terleme, dilin, damağın kurumması, soluk alıp verirken güçlük çekme, rengin soluklaşması, kasların kasılması, el ve ayak parmaklarında soğukluk, mide ve baş ağrısı, yorgunluk ve halsizlik hissi, kalp çarpıntıları ve yüksek nabız, uykunun düzensiz olması, kilo kaybı oluşması, iştahta azalma görülmesi, bulantı ve bağırsak düzensizliği gibi belirtiler meydana gelmektedir.

Psikolojik Semptomlar. Endişe, korku, gergin veya sinirli, umutsuz, karamsar, çaresiz, ilgisiz, isteksiz ve durgun olma hali, öfke, kızgınlık, huzursuzluk ve tedirginlik durumu, karar vermede güçlük yaşama, duygu durumunda değişiklik, yalnızlık ve öz güvensizlik, sebepsiz ağlama veya kolaylıkla ağlayabilme durumu oluşmaktadır.

Zihinsel Semptomlar. Bireyde aşırı uyanıklık durumu, mantık dışı inançlar ve biliş oluşması, dikkat dağınıklığı ve bozuklukları, düşünceleri organize etmede zorluk yaşama ve unutkanlık gibi durumlar meydana gelmektedir (Taslak ve Işıkçay’dan aktaran Erözkan, 2020).

Davranışsal Semptomlar. Bireyin dinginliğini ve iç huzurunu engellemekte olan yoğun “içsel enerjiye dönük hareketlilik”, “kaçma ve kaçınmaya” dönük davranışsal ve “agresif-pasif savunmalar” ile bireyin göstereceği davranışların ve uyumunun engelleniyor olmasına ilişkin eylem türleri gelişim göstermektedir (Graham, Franses, Kenwright & Marks, 2001). Sosyal kaygı da bireyi etkileyen kaygı sorunlarından biridir.

2.1.3.2. Sosyal Kaygı

İnsan, sürekli başkalarıyla iletişim halindedir. Bu durum bireyde hem olumlu hem de olumsuz sonuç yaratabilmektedir. İnsanların birbirleriyle iletişim halinde olması bireyin gelişimini, bir şeyler üretmesini, bilgi alışverişinde bulunmasını sağladığı gibi sosyal kaygı duymasına da neden olabilir. Sosyal kaygı, bireyin başka bireyler tarafından olumsuz yönde değerlendirileceğinden korkması, toplulukta huzursuzluk, korku ve rahatsızlık yaşaması olarak nitelendirilir (Erkan ve diğ., 2002; Köknel, 2005).

İlk defa 1903 yılında sosyal fobi (sosyal anksiyete) terimi Pierre Janet tarafından (phobie des situations sociales), başka insanlar tarafından izleniyorken piyano çalmaktan, konuşmaktan veya yazı yazmaktan korkan bireyleri tanımlamak için kullanılmıştır (Heimberg ve diğ. 1995).

Bir topluluğa hitap ederken, sahnede bir performans gösterirken, daha önce girmedığı bir ortama girdiğinde veya tanımadığı insanlarla konuşurken sosyal kaygıya sahip olan bir birey bunları yapmakta zorlanabilir ve sürekli olarak başkaları tarafından olumsuz eleştirileceği düşüncesine kapılarak korku ve kaygı duyabilir. Bu durumda birey yaşadığı korku, kaygı ve başkaları tarafından eleştirileceği düşüncesi onun bu ortamlardan uzaklaşmasına neden olabilir. Sosyal kaygıya sahip bireyler, kendilerine kaygı vermekte olan sosyal ortamlardan hem psikolojik hem de fiziksel olarak kaçınma eğilimindedirler. Bu bireyler az ve kısık sesle konuşur, sosyal etkileşime daha az katılır; geri çekilme davranışı gösterirler (Baltacı, 2010; Çakır, 2010). Literatürde sosyal kaygı, sosyal anksiyete adıyla geçmektedir. Sosyal kaygıyla ilgili önlemler alınmazsa ruhsal bozukluklardan “sosyal fobi”, “sosyal anksiyete bozukluğu” halini alabilmektedir (Bayramkaya, Toros ve Özge, 2005).

Dünya Psikiyatri Birliği Sosyal Fobi Çalışma Grubu-WPA’te (1995) sosyal kaygının temel özellikleri belirtilmiştir:

1. Bireyin korktuğu durumlardan sürekli kaçmak istemesi
2. Sosyal ortamlarda bireyin davranışlarının başkaları tarafından sürekli inceleniyormuş hissi ile korkması

3. Performans sergilenmesi gereken durumlarda, gurur incitebilecek veya utanç doğurabilecek durumlarda ortaya çıkan belirgin korku hissi.

Sosyal kaygıya sahip olan kişilerde bazı belirtiler oluşmaktadır. Belirtilerden birkaçı şöyledir; ağız kuruluğu, titreme, karın ağrısı hissi, terleme, kasların gerilmesi, kalp çarpıntısı gibi tepkiler oluşmaktadır (Amies, Gelder & Shaw'dan aktaran Çakır, 2010). Bu belirtiler kaygı ve performans kaygısına sahip olan kişilerdeki belirtilere benzemektedir.

2.1.3.3. Performans Kaygısı

Performans sergileyecek olan bireyin kalabalık bir ortamda heyecanlanması ve kaygı duyması oldukça doğaldır. Birey duygularını ve hareketlerini kontrol edememekte ve başkaları tarafından değerlendirileceği düşüncesi bireyi ister istemez kaygılandırmaktadır. Önceden kazanılmış olan yetenek ve becerilerin, belirli bir zaman diliminde, sık sık izleyicilerin önünde ve sosyal bir ortamda gerçekleşmesi performans olarak adlandırılmaktadır (Fehm & Schmidt, 2006). Eğer kaygı üst seviyeye ulaşır ve bireyin performansını etkileyecek duruma gelirse bir sorun haline dönüşür. Bireyin, her an hata yapabilirim ya da şimdi kötü şeyler olacak düşüncesi beyin ve vücut işlevinin doğru çalışmamasına neden olur. Bu durum performans kaygısını beraberinde getirir.

Performans kaygısı, birçok yerde ve meslekte karşımıza çıkmaktadır. Özellikle müzik eğitimi alan kişiler bu durumla daha sık karşılaşabilmektedir. Müzik performans kaygısı çoğu araştırmacı tarafından “*performans kaygısı*” (Eğilmez, 2012; Eğilmez, AYTEKİN ve Dirican, 2013; Papageorgi, Hallam ve Welch, 2007; Yöndem, 2007, 2012), “*sahne korkusu*” (Lehrer, 1987; Studer ve diğ., 2011; Topoğlu, 2013), “*sahne heyecanı*” (Teztel, 2007), “*konser kaygısı*” (Çimen, 2001) olarak da adlandırılmaktadır. Müzik performans kaygısı sadece öğrenciler için değil; profesyonel olarak müzikle ilgilenen ve virtüöz durumuna gelmiş müzisyenler için de büyük problem haline gelebilmektedir. Performans kaygısı, müzisyenin kariyerini de olumsuz etkilemektedir. Ayrıca çok iyi çalabilir durumdayken bile kendini yeterli görememe, kendini sürekli olumsuz yönde eleştirme, sahnedeyken dikkatin dağılması ve olumsuz düşüncelere kapılma durumu, bireyin

performansının beğenilmeme durumu, bireyin öz güven eksikliği, performans sergileyeceği şeye yeterince hazırlanamamış olması, sahne deneyimi eksikliği eklenebilir. Bu durum da müzikal performans kaygısına neden olabilir.

2.1.3.4. Müzikal Performans ve Müzikal Performans Kaygısı

Müzikal Performans, bir eserin dinleyiciye sunulduğu ve dinleyiciler tarafından olumlu veya olumsuz değerlendirilme süreci olarak tanımlanabilir. “Müzik performans kaygısı müzik performansıyla ilgili endişe ve kaygının yaşandığı bir süreçtir ve psikolojik, fizyolojik, bilişsel ve davranışsal belirtilerin bir birleşimi ile ortaya çıkar” (Kenny, 2011, s.199). Bu belirtiler sahneden önce, sahnede ve sahne sonrasında kişiden kişiye değişebilmektedir. Ayrıca müzikal performans kaygısı bireyin kariyerini de etkileyebilmektedir. Sahne korkusu amatör veya profesyonel birçok müzisyenin karşılaştığı sorunların başında gelen en ciddi korkulardan biridir (Steptoe & Fidler, 1987). Sahnede kaygı duyan birçok müzisyen yaşadıkları bu süreç yüzünden solistlik kariyerini seçememiş seçse bile devam ettirememiştir. Bu duruma örnek olarak Kanadalı piyanist Glenn Gould verilebilir. Gould, sahnede yaşadığı sahne performans kaygısından dolayı bununla baş edemeyip sahne kariyerine son vermiş, 18 yıl boyunca da stüdyo kayıtlarına devam etmiştir (Canbay ve Nacakcı’dan aktaran Cemali, 2017).

Amerikan orkestraları ile yapılmış olan önemli bir çalışmaya ilişkin performans kaygısı en çok rapor edilen bir sorundur. Orkestra üyelerinin “%24”ü bundan etkilenirken “%15”i aşırı düzeyde etkilendiğini söylemiştir (Valentine, 2003).

Türk müzisyenler arasında da performans kaygısı çok yaygın görülebilmektedir. Türk müzisyenlerin performans kaygılarıyla ilgili yapılan birkaç çalışma da şu şekildedir; Teztel’in (2007) yapmış olduğu çalışmada 112 müzisyen yer almaktadır. Bu müzisyenlerin arasında sahne heyecanının oldukça yaygın olduğu ortaya konulmuştur.

Uluslararası Senfoni ve Opera Müzisyenleri Konferansındaki 2212 kişi üzerinde yaptığı çalışmaya göre üyelerin “%24”ü performans kaygısını oldukça önemserken “%16”sı

çok şiddetli düzeyde bu sorunu yaşadıklarını söylemişlerdir (Fishbein, Middlestadt, Ottati, Straus ve Ellis, 1988).

Türk ve ABD’li müzisyenlerin yanısıra Britanyalı müzisyenlerde de performans kaygısı sorunu vardır. “Britanyalı Müzisyenler Birliği”ne üye olan müzisyenlerin en büyük sorunları MPK (Müzikal Performans Kaygısı)’dır (Cooper & Wills, 1989). Britanyalı müzisyenlerle ilgili yapılan birkaç çalışmada profesyonel müzisyenlerin “%16,5”inin yaşadıkları kaygıdan dolayı müzikal performanslarının zarar gördüğünü, “%21”inin performansları sırasında yaşadıkları sıkıntının şiddetli olduğunu ve “%16,1”inin yaşadıkları performans kaygısından dolayı kariyerlerinin etkilendiğini belirtmişlerdir (Wesner, Noyes ve Davis, 1990). Bir başka araştırmada ise, 155 senfoni müzisyeni ile çalışma yapılmıştır. Orkestrada yer alan müzisyenlerin “%62,5”i müzisyen olmayanlara göre daha çok performans kaygısı yaşadıkları belirtmişlerdir. Aynı çalışmada müzisyenlerin %59’unun kaygı sorunu yaşadığını ve yaşadıkları kaygının kişisel ve profesyonel hayatlarını olumsuz etkilediği belirtilmiş, “%36”sinin konserde performans sergilemeden günler önce, “%10”unun haftalar önce, “%5”inin de aylar önce kaygı yaşadıkları tespit edilmiştir (van Kemenade, van Son ve van Heesch, 1995). Steptoe’nin (1989) “Guildhal Müzik ve Drama Okulu”na devam eden öğrenciler ve “Londra ve Kraliyet Orkestrası”na üye müzisyenler ile yapmış oldukları çalışmada, çalışmaya katılanların “%32”sinin yüksek düzeyde kaygı yaşadıkları belirtilmiştir.

“Performans zirvesine ulaşmak için biraz stres gereklidir. Ancak bir noktada stres ve gerilim yarardan çok zararlı hale gelir ve bu müzik performans kaygısını doğurur” (Brotons, 1993, s.64).

Heyecanı ve kaygıyı kontrol edebilen sanatçılar bu durumu olumlu bir şekilde kendi lehlerine çevirebilirler. Kontrol altına aldıkları heyecan ve kaygı dikkatlerinin artmasına yardımcı olabilir. Fakat heyecan ve kaygıyı kontrol edemeyen sanatçılar dikkat dağınıklığı yaşayabilmekte her an hata yapacakmış düşüncesine kapılıp tedirgin olmakta sergilediği performansa zarar vermekte ve seyirciye de bu durumu ister istemez yansıtabilmektedir. Bir sonraki performansa hazırlanırken tekrar bu olumsuz ve tedirginlik duygusuyla karşılaşır,

sergileyeceği performansın bir önceki performansla aynı olacağını düşünür, yaşadığı kaygı durumu yaşantısını da olumsuz bir şekilde etkilemeye başlar bu durum giderek artar ve baş edemeyeceği hale gelir. Hingley'e (1985) göre konserin yapılacağı salonda birkaç defa çalışma yapmanın heyecan durumunun azalmasında etkileri vardır. Amatör veya profesyonel olan müzisyenler farklı sahnelerde performans sergilerse kaygılarının azalmasına da yardımcı olabilirler.

2.1.3.5. Sınav Kaygısı

Sözlü, yazılı, uygulamalı vb. sınavlarla hayatımızın birçok evresinde karşılaşmışızdır ve sınavlar hayatımızın önemli bir parçası haline gelmiştir. İyi bir okulda okumak, sınıf geçmek, sürücü belgesi almak gibi şeyler sınavlara bağlıdır. Hazırbulunuşluk düzeyine göre bireylerde kaygı düzeyi, yüksek, orta ve düşük olabilmektedir. Öğrencinin başarılı olup olmaması bazı durumlarda kaygı düzeylerine bağlı olabilmektedir.

Bu nedenle sınav kaygısı, sınavlarda yaşanan ve her bireyi farklı derecelerde etkileyen bir olgu olarak düşünülebilir. Öğrenci başarısının ölçüldüğü sınavlar her öğrenci için biraz belirsizlik içerir ve bazı öğrencilerin ruhsal gerginlik yaşamasına neden olur (Keskin, 2001).

1960'lı yıllarda Richard Alpert sınav kaygısını bilimsel olarak araştırmaya başlamıştır. Ralph Haber sınav öncesi üzerinde hissetmiş olduğu baskının onun başarısını artıran bir faktör olarak görürken, Alpert üzerinde hissettiği baskının onu olumsuz ve kötü sonuçlara götürmekte olduğunu söylemiştir (Alyaparak, 2006).

Alpert ve Haber'in araştırmaları sonucunda kaygılı iki tür öğrenci olduğu belirtilmiş olup biri kaygı nedeniyle başarısı düşenler diğeri ise sınavda başarılı olma kaygısıyla güdülenmiş olarak başarıya ulaşanlar (Goleman'dan aktaran Alyaparak, 2006).

Sınav kaygısı yaşayan bazı kişilerde yaşadıkları gerginliğin sonucunda psikolojik belirtilerin yanında birtakım fiziksel belirtiler de oluşabilmektedir. Bunlardan birkaçı şöyledir; "Uykusuzluk, iştahsızlık, gerginlik, terleme, yüz kızarması vs. durumlar sınav kaygısında en sık rastlanan belirtiler arasındadır" (Onay, 1997, s.8). Anlatılanlara bağlı

olarak ayrıca mükemmeliyetçilik, motivasyon, öz güven ve öz yeterlik de performansı etkilemektedir.

2.1.4. Mükemmeliyetçilik

Diğer kavramlar gibi mükemmeliyetçiliğin de tam olarak tanımı yapılamamıştır. Mükemmeliyetçilik kavramı ile ilgili birden fazla tanım vardır. Mükemmeliyetçilik, Flett & Hewitt'e (2002) göre kusursuz olma çabasıdır. Mükemmeliyetçilikle ilgili yapılan bir başka tanım ise ulaşılması zor olan ölçütlere ulaşma ve ulaşılan ölçütleri koruma isteğidir (Hill, Zrull ve Turlington, 1997). Özellik olarak mükemmeliyetçiliğe sahip bireylerde, mükemmeliyetçilik bir benlik özelliği olarak ele alınabilmektedir. Bu sebeple mükemmeliyetçi bireylere psikoloji alanyazınında daha fazla karşılaşılmaktadır (Slaney & Ashby, 1996). Fakat toplumsal olarak ifade edilmekte olan mükemmeliyetçiliğin benlik yapısıyla ilgisi bulunmadığı düşünülmektedir (Shafran & Mansell, 2001). Kusursuz olma çabası bireyde strese neden olabilir. Her şeyde en iyi olmak her şeyi en iyi yapma düşüncesi oldukça yorucudur. Genelde birey kendini baskı altında hissetmektedir. Mükemmeliyetçi bireyler mükemmeliyetçi olmayan bireyler tarafından çok başarılı, planlı ve istediğinin en iyisine sahip olabilecek bireylermiş gibi görünürler fakat onlar için durum böyle değildir. Mükemmeliyetçi insanlar kendilerini değerlendirdiklerinde kendilerini başarılı, planlı ve en iyiye sahip olabilecek biriymiş gibi görmezler. Onlar çok başarılı olsalar bile aslında başarılı değillerdir. Hep daha fazlasını yapmak daha da kusursuz olmak isterler yaptıkları iş onları tatmin etmez. Kusursuz olma ve bir şeyleri kontrol altında tutmak istediğinden dolayı en sevdiği şeyi yaparken bile bu durum onlarda bunaltı hissi yaratabilir. Karar verme güçlüğü, tekrar etme ve düzeltme, aşırıya kaçma, erteleme, çok çabuk pes etme, yavaşlık ve biriktirme bazı mükemmeliyetçi davranış biçimi örnekleridir (Antony & Swinson, 2000).

Mükemmeliyetçiliğe neden olabilecek durumlara örnek olarak; anne, babanın çocuktan beklentilerinin yüksek olması, çocuk bir şeyi başardığında daha da iyisini istemeleri, çocuğun başkalarıyla kıyaslanması ve başarısız hissetme duygusu, sosyal ve

akademik yaşamda bireylerin birbirlerini devamlı değerlendirmesi, eleştirmesi vb. verilebilir.

Mükemmeliyetçi bireyler; fazlaca yüksek olan şahsi performans ölçütlerinin belirlenmesi, performans anında yapılan hatalar ile çok fazla ilgilenilmesi, sergilediği performans kalitesi hakkında kuşku duyması, düzene ve anne-babalarının beklentilerine, değerlendirmelerine fazlaca önem vermesi gibi özelliklere sahiptir (Frost ve diğ. (1990).

Mükemmeliyetçiliğin birkaç ortak ögesine yer verilmiştir. Bu ögeler şöyledir; “Ya hep ya hiç” fikrinin yaygın olması, zorlayıcı hedefler konulması, gerçekleşmeyen amaçlara rağmen isteklerinin beklentilerinden fazla olması, arzularının isteklere dönüşüp “istiyorum” ve “yapmalıyım” şeklinde olması, geleceğe odaklı düşünce olduğu için zaman algısından etkilenmesi, amaçların sert hale getirilmesi, başardığı şeyler olmasına karşın kendisini ödüllendirmeye az vakit ayırması, ulaşılmış olan amaçların değersizleştirilmesi karşılanmamış olan amaçların büyütülmesi, bir etkinlikte “sıradan” ya da “ortalama” olmanın utanılacak bir şey olarak görülmesidir (Barrow & Moore, 1983).

2.1.5. Motivasyon

Motivasyon sözcüğünün Türk Dil Kurumu’na (2016) göre Türkçedeki karşılığı “güdüleme” veya “isteklendirme”dir. Bireyin hedefini gerçekleştirebilmesi için isteyerek gösterdiği davranışlar motivasyon olarak ifade edilmektedir (Baumeister & Vohs, 2007). Birey belirlediği bir amaca ulaşmak için uğraş verir. Amaca ulaşmak için bireyin harekete geçmesini sağlayan unsur güdü yani motivasyondur.

Brophy tarafından geliştirilen öğrencinin öğrenmeye yönelik güdüsünün artmasını sağlayan maddeler şöyledir;

- “Başarı için uygun ortamlar hazırlamak”
- “Öğrenciye kendi performansını ve mantıklı hedefler seti belirlemesini öğretmek”
- “Gösterilen çaba ve elde edilen sonuç arasındaki ilişkiyi anlama konusunda öğrenciye yardımcı olmak”
- “Öğrencinin geçmiş yaşantılarıyla ders arasında bağlantı kurmak”

- “İlgi ve istek konusunda model oluşturmak”
- “Ders içeriklerinin değişiklik ve yenilik öğelerini kapsaması”
- “Öğrencilerin aktif katılımını sağlayıcı ortam hazırlamak”
- “Öğrencilerin yaratıcı sonuçlar elde etmelerine yardımcı olmak”
- “Öğrencilerin sınıf arkadaşlarıyla etkileşimde bulunabilecekleri bir ortam hazırlamak” (akt. Çelik, 2002).

Güdüleme, iş hayatı, eğitim hayatı, akademik hayat gibi birçok alanda olumlu etki yaratmaktadır. Başarılı olmamızı, bir şeye devam edebilmemizi ve kaygı düzeyimizin düşük olmasını sağlar.

2.1.6. Öz Güven

Eldeleklioğlu'na (2004) göre öz güven, kendini değerli ve yeterli hissetme duygusu olarak tanımlanabilir. Kendini yetkin görme ve olayları etkisi altına alabileceği inancı, kendini olduğu gibi kabul edip sevme durumu anlamında bir kavramdır (akt. Ezmeci ve Dilekmen, 2016).

Kişinin benlik kavramı değerlilik ve yeterlilik duyguları üzerine kurulmaktadır. Değerlilik hissi, kişinin kendine olan saygısı, kendini sevmesi ve öz değerinin birleşmesiyle meydana gelmektedir. Yeterlilik hissi ise öz sorumluluk, öz güven ve öz farkındalık unsurlarının birleşmesiyle oluşmaktadır (Koç ve Gün, 2007).

Bireyin kendine güvenmesi, bir şeyleri yapabileceğine inanması çok önemlidir. Öz güveni yüksek olan bireyler kendilerini iyi hissederler ve kendilerine olan inançları yüksektir, bağımsızlık duygusu daha fazladır, bir problemle karşılaştıklarında problemi çözebilirler, başkaları tarafından başarıları takdir edilmiştir, mücadeledirler. Kendilerini saygı duyulmaya değer, önemli ve faydalı kişiler olarak görmektedirler (Mağden ve Aksoy, 1993).

Öz güveni orta ve düşük düzeyde olan bireylerin kendilerine olan inançları düşüktür. Bireyin düşük veya yüksek öz güvene sahip olması davranışlarını ve duygularını değişik yönde etkiler (Soner, 1995). Öz güveni düşük olan kişilerin kendilerini sürekli eleştirme

eğilimi vardır. Bir şeyi doğru yapıp yapamadığı konusunda emin olamazlar, başkalarının onayına ihtiyaç duyarlar, kendilerini yeterli görmezler, mükemmeliyetçidirler, fazla mücadele etmek istemezler başarısız olduklarını kabullenirler, problem çözme yetileri düşüktür, karar vermekte zorlanırlar.

2.1.7. Öz Yeterlik

Öz yeterlik, Amerika’da 1970’li yıllarda Bandura aracılığıyla yürütülen ruhsal terapi çalışmalarıyla duyulan bir kavram olmuştur. Bandura, kimi kişilerin korkularını yenmede zorlanmazken, aynı niteliklere sahip kimi bireylerin zorlandığını görmüştür. İnanç ve algı gibi öğelerin kişilerin başarıma isteklerini etkilediğini gözlemlemiştir (Sakız, 2013).

Öz yeterlik algısı, sorumluluk almak ve hedeflenen durumları gerçekleştirmek için önemli olabilmektedir. Bandura, istenen bir sonuca ulaşmak için bireyin kendi yeteneklerine duyduğu inanç olarak öz yeterlik kavramını tanımlamıştır (Bandura, 1977). Bu tanıma benzer bir başka tanım ise şöyledir; Pajares, bireyin belirli bir davranışı gerçekleştirme ve düzenleme yeterliğine ilişkin inancı olarak ifade etmiştir (Pajares, 1996). Öz yeterlik inancına sahip olan bireyler zorlanacakları bir durumdan kaçma eğilimi göstermeyip mücadele ederler. Gösterilen bu mücadele başarı durumlarını da olumlu yönde etkilemektedir. Başarılı oldukça da kaygı ve stres azalmaktadır. Ayrıca yüksek öz yeterliğe sahip olan bireylerin öğrenirken zorluk çekmedikleri gözlemlenmiştir (Yılmaz ve Çimen, 2008). Öz yeterlik, bireylerin olası durumlarla baş edebilmesi için gerekli olan eylemleri ne kadar iyi yapabildiklerine dair yargılardır (Bandura, 1982).

Öz yeterlikleri yüksek ve düşük olan kişilerin özellikleri Bandura’ya (1997) göre şu şekildedir;

Yüksek öz-yeterlik algısına sahip olan kişiler;

- Zorluklar karşısında kuvvetli sorumluluk hissine sahiptirler ve harcadıkları çabaları artırırlar.
- Zor görevleri uzmanlaşmak için tecrübe olarak görürler.

- Az çaba harcadıkları için değil, başarısızlıklarının nedenlerinin bilgi ve beceri eksikliğinden kaynaklandığını düşünürler.
- Başarısız olsalar bile öz yeterliklerini çabuk bir şekilde geri kazanabilirler.
- Endişe verici olaylarda kendilerine güvenip olayları kontrol altına alıp umutsuzluk ve strese karşı güçlü bir tavır sergilerler.

Öz yeterlik algısı düşük olan kişiler;

- Yaşadıkları zorluklardan dolayı hemen vazgeçerler ve çalışmalarını yavaşlamaya başlar.
- Endişe verici olarak algıladıkları zor görevlerde görevden kaçma eğilimi gösterirler.
- Umutsuzluk ve strese kapılmaları kolaydır.
- Verilen görev karşısında birinci denemede başarısız oldularsa tekrar denemek istemezler.
- Başarısızlığı yaşadıkları olaylarda öz yeterliklerini hızlı bir şekilde geri kazanamazlar.
- Karşı karşıya geldikleri zor durumlarda bu durumu aşip nasıl başarılı olabilirim diye düşünmeyip kötü veya olumsuz sonuçlar üstünde dururlar.
- Yaşamış oldukları kötü tecrübeler, yeniden denemelerine engel olur.

Düşük öz yeterlik algısına sahip bireylerin öz yeterlik algılarını farklı yollarla artırabilecekleri belirtilmektedir.

1. Kişileri ulaşılabilir ama zor hedefler seçmeleri için desteklemek,
2. Kişilere model olmak ve bir görev karşısında öğrencilerin doğru stratejiyi bulmaları için yönlendirmek,
3. Kişileri başarıya ulaştırmak için yardımcı dönütler vermek,
4. Kişilere, sürekli çaba, bütün olumsuz durumların üstesinden gelme ve gelişimlerini en doğru şekilde değerlendirme gibi yardımcı yüklemelerde bulunmak (Brophy, 1988). Bu sayede bireyleri destekleyip, cesaretlendirmiş olurlar.

Öz yeterlik algısı tecrübelerle gelişmektedir ve bireyler bu tecrübeleri dolaylı olarak da edinebilirler. Bandura (1997) tarafından ifade edilen öz yeterliğin gelişmesini sağlayacak

olan kaynaklar şunlardır; bireyin “kendi yaşantıları”, “dolaylı öğrenme yaşantıları”, “sözel ikna”, “duygusal ve fizyolojik durumlar”.

Bireyin Kendi Yaşantıları: Bireyin, doğrudan yani kendi yaşantıları sonucu edindiği tecrübelerinden dolayı en etkili kaynaktır. Bireylerin başarılı tecrübeleri sayesinde öz yeterlikleri yükselirken başarısız tecrübelerinden dolayı öz yeterlikleri düşebilmektedir. Bireyde önceden kuvvetli bir yeterlik algısı oluşmuş ise bazı başarısızlıklar öz yeterlik inancını düşürmede büyük bir etki yaratmazlar (Bandura, 1994). Öz yeterlik inancı zor yaşantılar yoluyla başarı elde edilerek oluşmaktadır. Kolay bir şekilde elde edilmiş olan başarılar bireylerin yetilerine karşın yanlış bir düşünce oluşmasına sebep olabilir. Bu durumdan dolayı birey çaba ve sabır göstermeden başarıya ulaşabileceğini düşünerek yanlış bir algıya kapılabilir (Bandura, 1997).

Dolaylı Öğrenme Yaşantıları: Kendisine benzeyen bir örneğin tecrübelerinden elde ettiği sonuçlardan giderek bunları dolaylı öğrenme yaşantısı olarak belirtilmektedir (Avcı, 2018). Gözlem yapan bireyin kendisi ile örnek aldığı birey arasında benzeşme olması önemlidir. Örnek aldığı bireyin davranışlarıyla kendi davranışları arasında benzerliği kadar örnek aldığı bireyin başarmış olduğu ya da başaramadığı eylemlere bakarak öz yeterlik inancını olumlu ya da olumsuz yönde oluşturabilmektedir (Derman, 2007).

Sözel İkna: Bireylerin çevresinde bulunan kişilerin başarabileceklerine bireyleri inandırması ve güdülemesi durumu sözel ikna olarak nitelendirilmektedir (Arslan, 2012). Sözel ikna ile elde edinilen öz yeterlik kısa sürmekte ancak başka kaynaklarla kullanılırsa etkili olabilmektedir (Usher & Pajares, 2008; Britner & Pajares, 2006).

Fizyolojik ve Duygusal Durumlar: Bireylerin içinde bulunduğu duygusal durumları öz yeterlik seviyesini etkilemektedir. Olumlu duygular öz yeterliği artırırken olumsuz duygular düşürmektedir. Bıkmaz’ın (2004) görüşlerine göre bireylerin davranışları için nasıl bir ruhsal durumda oldukları öz yeterliklerinin oluşmasında önemlidir. Bireyin ruhsal durumunun iyi olması, yapması gereken şeyleri istekli bir şekilde yapmasını kolaylaştırması açısından önemlidir.

Austin'e (1990) göre müzik öz yeterliği kişilerin kendi müzikal performanslarıyla başkalarınınkini kıyaslaması sonucunda değerlendirmesidir. Stipek'e (1998) göre ise kişinin müzikal yeteneğine ilişkin geliştirilen inançların, öz yeterliğin müziğe yansımasıdır (akt. zmenteş, 2014). Diğer alanlarda olduğu gibi müzik eğitiminde de öz yeterlik önem taşımaktadır. Öğretmenlerin kendilerine olan inançları öğrencilerin kendilerine olan inançlarını etkilemekte olduğu dşnlmektedir. Bandura'ya (1993) göre öz yeterlik inançları düşük olan öğretmenler tarafından eğitilmiş olan öğrencilerin, öz yeterlik inançlarında ve performansa dair beklentilerinde azalma olmaktadır. Bu durumda öz yeterliği yüksek olan öğretmenler tarafından eğitilen öğrencilerin öz yeterlikleri inançlarının olumlu yönde etkilendiği, öz yeterliği düşük olan öğretmenler tarafından eğitilen öğrencilerin ise öz yeterlik inançlarının olumsuz yönde etkilendiği söylenilebilir.

z yeterlik inancı yüksek olan bireylerin zorluklara karşı mücadele ettikleri, öğrenirken daha istekli oldukları ve zorluk çekmedikleri bilinmektedir. Bu durumdan yola çıkarak bireyin öz yeterliğe yönelik inançlarının yüksek olmasının çalgı eğitimindeki başarısını da olumlu yönde etkilediği söylenilebilir. Bireylerin z yeterlik inançlarının çalgıya yönelik performanslarda en önemli faktör olduğu sonucuna ulaşmışlardır (Özmenteş ve Özmenteş'ten aktaran Piji Küçük, 2011). z yeterliğe yönelik inançları yüksek olan öğrencilerin çalgı çalışırken kullandıkları bilişsel taktiklerin öz yeterliğe yönelik inançları düşük olan öğrencilere göre daha etkili olduğu sonucuna varmıştır (Özmenteş ve Özmenteş'ten aktaran Piji Küçük, 2011). Müzik topluluğu içinde bireyin çalgısı ile performans sergilemesi sosyal gelişimi ve müzik öğrenimi açısından önemli fayda sağlamaktadır. Böylece birey orkestraya katılarak öz yeterliğini olumlu yönde geliştirebilir (Piji Küçük, 2011).

2.2. İlgili Araştırmalar

2.2.1. Kaygıyla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Teztel'in (2007) "The Prevalence Of Musical Performance Anxiety And Effective Coping Methods: A Study Of Turkish Musicians (Sahne Heyecanının Yaygınlığı ve Etkili Çözüm Yöntemleri: Türk Müzisyenler Üzerine Bir Çalışma)" isimli çalışmasında; Türk müzisyenlerin sahne heyecanının yaygın olup olmadığını belirlemek amacıyla sahne heyecanının belirtilerini, nedenlerini ve sahne heyecanıyla başa edebilme yolları ile ilgili araştırmacı tarafından hazırlanan 30 maddelik "Müzisyen Sahne Heyecanı Anketi" geleneksel Türk müziği ve caz müziği icra edenler ile klasik batı müziği eğitimi alan öğrencilerden oluşan 112 kişiye uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, örneklem grubunda sahne heyecanının yaygın bir sorun olduğu tespit edilmiştir. Zihinsel çalışma ve nefes egzersizleri, sanatçılar arasında en çok beğenilen yöntemler olmuştur. Yaşanılan kaygı durumunun; klasik batı müziği eğitimi alan öğrenciler ve klasik batı müziğini icra edenler arasında, geleneksel Türk müziği ve caz müziği icracılarına oranla daha yoğun ve sık olarak görüldüğü saptanmıştır. Bireysel performansın, grup performanslarına göre daha çok heyecana neden olduğu ortaya çıkmış ayrıca, iş ve okul başvuru sınavlarının, konserlere göre daha fazla heyecan yarattığı durumlar olarak belirlenmiştir.

Kafadar'ın (2009) "*Piyanişler Örneğinde Müzisyenlere Özgü Performans Kaygısı*" isimli çalışmanın amacı M.S. Osborne ve D.T. Kenny (2005) tarafından geliştirilmiş olan "Gençler İçin Müzik Performansı Anksiyetesi Envanteri"nin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yapılmasıdır. Çalışma grubu; 37 kontrol grubu öğrencisi ve 72 piyano öğrencisi ile birlikte toplamda 109 kişiden oluşmaktadır. 109 kişiden oluşan çalışma grubuna "Gençler İçin Müzik Performansı Anksiyetesi Envanteri"nin Türkçe uyarlaması "(MPAE-G)", "Sosyodemografik veri formu", "Liebowitz Sosyal Kaygı Ölçeği (LSKÖ)", "Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri (DSKE)" uygulanmıştır. Yapılan geçerlik çalışmalarının sonucunda ölçeğin, kontrol grubu ile piyano öğrencileri grubunun ayırt etmiş olduğu belirlenmiştir. "MPAE-G" ile "LSKÖ"nin kaçınma alt ölçekleri puanları, sosyal kaygı ve toplam puanlarında olumlu yönde yüksek seviyede anlamlı ilişki olduğu

belirlenmiştir. “MPAE-G”nin güvenilirlik çalışmasında, “cronbach a” iç tutarlık katsayısının 78 olduğu sonucuna varılmıştır. Bu durumda, envanterdeki soruların ölçek bütünü içinde, kendi içinde ve birbirini tamamlar nitelikte olduğu görülmektedir. Araştırmanın sonunda ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu tespit edilmiştir.

Piji Küçük’ün (2010) “*Müzik Öğretmeni Adaylarının Sınav Kaygısı, Benlik Saygısı ve Çalgı Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*” adlı çalışmasında amacı; müzik öğretmeni adaylarının çalgı eğitimi dersindeki başarıları, “sınav kaygıları” ve “benlik saygıları” arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Çalışma grubunu “Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı” 3., ve 4., sınıf lisans öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda, müzik öğretmeni adaylarının “benlik saygısı düzeyi”, çalgı eğitimi başarıları ve “sınav kaygısı düzeyi” arasında anlamlı ilişki saptanmıştır. “Çalgı eğitimi başarıları” ve “benlik saygısı” arasında anlamlı bir fark görülmemiştir.

Nacakçı ve Dalkıran’ın (2011) “*Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı Öğrencilerinin Bireysel Çalgı Sınavına Yönelik Kaygıları*” isimli çalışmasında; öğrenim görmekte olan öğrencilerin, bireysel çalgı sınavlarında yaşamış oldukları sınav kaygısı düzeyleri incelenmiştir. Çalışmada, nitel araştırma tekniklerinden yararlanılmış ve betimsel araştırma modeli kullanılmıştır. Çalışma grubunu; birbirinden farklı bölgelerde yer almakta olan 6 üniversitenin Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalında “Bireysel Çalgı” dersi almakta 459 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin büyük bir kısmının bireysel çalgı sınavlarında orta düzeyde kaygı yaşadıkları tespit edilmiştir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere nazaran daha çok kaygı yaşamaları, bireysel çalgı sınavlarında yaşanan kaygının mezun oldukları lise türüne göre farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Yöndem’in (2012) “*Müzik Öğrencilerinde Algılanan Performans Kaygısının Fiziksel, Davranışsal ve Bilişsel Özellikleri*” adlı çalışmasında amacı; müzik öğrencilerinde rastlanılan performans kaygısının bilişsel, fiziksel, davranışsal özelliklerini tespit etmektir. Çalışma grubunda toplamda 17 müzik bölümü öğrencisi vardır. Öğrencilerin 12’si kız 5’i erkektir. Araştırmada verilerin çözümlenmesi için içerik analiz yöntemi kullanılmıştır.

Araştırmanın sonucunda daha fazla kaygı yaşayan öğrencilerin fiziksel ve davranışsal stres düzeylerinin de daha fazla olduğu belirlenmiştir. Diğer kişilerle ilgili olarak, sınavda yer alan jüriye ya da dersin öğretmenine ilişkin yorumlama ve algılamaların bütünüyle kaygı ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bireyin kendini nasıl algıladığıyla ilgili negatif değerlendirmeler, olumsuz düşünme ve beğenilmeme korkusu vb. düşüncelerin kaygı ile ilgili olduğu belirtilmiştir.

Çırakoğlu'nun (2013) "*Sahnedeki Düşman: Müzisyenlerde Performans Kaygısı Üzerine Bir Gözden Geçirme*" isimli çalışmasının amacı müzik ile ilgilenmekte olan bireylerin performans kaygılarını gözden geçirmektir. Bu çalışmada bahsedilen araştırmalardaki müzisyenlerin performans kaygıları "%21" ile "%59" arasında değişim göstermektedir. Bulgulara göre "Müzik Performans Kaygısı" çoğunlukla "sürekli kaygı", "mükemmeliyetçilik" ve "içe dönüklük" gibi kişilik özellikleriyle ilgilidir. Müzisyenlerin "Müzik Performans Kaygısı" ile başa çıkabilmek için gevşeme hareketleri ve solunum egzersizleri yapmak, pozitif davranışlar sergilemeye çalışmak, alkol ve ilaç kullanmak gibi bazı yan yöntemlere başvurdukları saptanmıştır.

Eğilmez, AYTEKİN ve DIRİCAN'ın (2013) "*Coping With The Performance Anxiety Among Music Education Students: A Method Trial*" isimli çalışmasında; müzik eğitimi alan öğrencilere gevşeme, nefes alma vb. çalışma teknikleri kullanılarak verilen eğitimin sonucunda, müzik eğitimi alan öğrencilerin performans kaygı düzeylerinde anlamlı ilişki bulunup bulunmadığını öğrenmek için çalışma yapılmıştır. 2011 yılının haziran ayında jüri önünde piyano sınavı gerçekleştirilmiş. Piyano sınavının öncesinde, sınav anında ve sonrasında öğrencilerin, heyecana bağlı artan kortizol düzeylerini belirlemek amacıyla öğrencilerin tükürük örneklerinin alınmasıyla analiz edilmiştir. Öğrencilerin performans kaygılarıyla başa çıkma yöntemi olarak gevşeme ve nefes alma teknikleriyle ilgili bilgiler verilmiş sonrasında 2012 yılının ocak ayında jüri önünde yapılan dönem sonu piyano sınavında öğrencilerden ikinci defa tükürük örnekleri alınmış ve "ki-kare testi" sonuçlarıyla karşılaştırılarak heyecana bağlı artan kortizol düzeylerinde azalma olduğu sonucuna varılmıştır.

Sarıcan Gündüz'ün (2013) "*Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı Öğrencilerinin Müzikte Performans Kaygı Düzeylerine Video Geri-Bildirim Yönteminin Etkisi*" isimli çalışmasında amaç müzik eğitimi alan lisans 2. ve 3. sınıfta okuyan, piyano dersi almakta olan öğrencilerin müzik performans kaygısı düzeylerini ve video geri-bildirim yönteminin etkisini belirlemektir. Çalışmada deneme modelleriyle yürütülmüş ve araştırmada üç farklı veri toplama aracına yer verilmiştir. Toplamda 52 kişilik öğrenciden oluşmuştur. Çalışmanın sonucuna göre kontrol grubundaki katılımcılarının deney grubundaki katılımcılara göre deneysel işlem yapılmadan önce alınan "MPAE-G" ölçüm puanlarıyla ve işlem sonrasında alınan "MPAE-G" ölçüm puanları arasında anlamlı ölçüde artış olduğu tespitine varılmıştır. "VGB" formunda katılımcıların yanıtladıkları cevaplara göre kendi performans algılarının olumlu yönde etkilendiği tespitine varılmıştır.

Özevin Tokinan'ın (2014) "*Öğretmen Adaylarının Müzik Performans Kaygılarının Bireysel Özellikler Bakımından İncelenmesi*" isimli çalışmasında, müzik öğretmeni adaylarının "müzik performans kaygıları"nın; mezun olunan liseye, sınıf düzeyine, yaşa ve cinsiyete göre farklılık olup olmadığını, "müzik performans kaygıları" ile "öz güven" durumları arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığı incelenmiştir. Çalışma grubu; "Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı" 2. 3. ve 4. sınıflarda öğrenim görmekte olan 78 kişiden oluşmaktadır. Veriler; "Müzik Performans Kaygısı Envanteri ve Özgüven Değerlendirme Formu" ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, kızların erkeklere göre anlamlı düzeyde daha çok "müzik performans kaygısı" yaşadığı, "müzik performans kaygısı'nın bireyin yaşına, mezun oldukları lise türüne ve sınıf düzeyine göre farklılık göstermediği, "öz güven" ile "müzik performans kaygısı" arasında anlamlı ve negatif yönde ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bozkurt'un (2015) "*Solist Sanatçıların Sahne Performanslarına İlişkin Kaygı Durumlarının Müzikal Performansa Etkisi*" isimli çalışmasında; yaşanan kaygının sahne performansı üzerinde ne şekilde etkili olduğunun müzikal yönden incelenmesini amaçlamıştır. Konservatuvardan mezun olan 10 solist sanatçının görüşleri ses kaydına alınıp

sonrasında alınan kayıtların deşifresi yapılmıştır. Araştırma durum çalışması niteliğindedir. Yapılan çalışmada “nitel araştırma teknikleri”nden yararlanılmıştır. Veri toplama aracı olarak, “yarı yapılandırılmış görüşme formu” kullanılmış ve araştırmanın sonucunda; “Potansiyel ve Kabiliyetli Topluluk Önünde Kanıtlama Endişesi”, “Tecrübe”, “Ön Hazırlık”, “Sahne Arkasında Kendi Enstrümanı ile İlişkisi”, “Dinleyici İle Bütünleşme”, “Kaygının Avantajları”, “Her Tür Sahne Ortamına Uygun Hazırlık”, “Rahatlama Yöntemleri”, “Birlikte Çalma/Söyleme”, “Heyecan”, “Güvenilir Birinin Desteği ve Konsantrasyon” olarak belirlenen bu 12 temanın sahne performansı ve kaygı ilişkisinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Güdek ve Çiçek’in (2017) “*Mesleki Müzik Eğitimi Alan Lisans Öğrencilerinin Müzik Performans Kaygı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*” isimli çalışmalarında; mesleki müzik eğitimi alan ve eğitim fakültesi öğrencileri ile sahne sanatları fakültesinde müzik eğitimi alan öğrencilerin müzik performans kaygısı düzeylerinin sınıf düzeyi, cinsiyet, yaş, devam edilmekte olan fakülte ve bireysel çalgı değişkenlerine göre anlamlı farkın olup olmadığı belirlenmek için yapılması amaçlanmıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 223 kişiden oluşmaktadır. “Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Ana Bilim Dalı”na, “Ordu Üniversitesi Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi Müzik Bölümü”ne uygulanmıştır. Yapılan araştırmanın sonucunda, müzik ve sahne sanatları fakültesi müzik bölümü öğrencilerinin müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerine göre daha çok kaygı yaşadığı, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha çok kaygı yaşadığı, yaş ve bireysel kaygı değişkenlerine göre de performans kaygısının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Işkın’ın (2018) “*Mesleki Müzik Eğitimi Veren Kurumlarda Performans Kaygısı ve Öz-Yeterlik Algısının Çalgı Başarısına Etkisi*” adlı çalışmasında; lisans düzeyinde müzik eğitimi vermekte olan kurumlarda öğrencilerin performans kaygısı ve öz yeterlik algılarının çalgı başarısına etkisini araştırmak amaçlanmıştır. Araştırma, “tarama modeli”ne uygun olarak hazırlanmış, lisans 1., 2., 3., ve 4., sınıf öğrencileri ile sınırlandırılmış ve toplamda

242 öğrenci seçilmiştir. Araştırmada, “Kişisel Bilgi Formu”, “Çalgı Performansı Öz Yeterlik İnancı Ölçeği” ve “Kenny Müzik Performans Kaygısı Envanteri” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin öğrenim gördükleri programa göre eğitim fakültesi öğrencilerinin, negatif performans algısının diğer öğrencilere göre daha çok olduğu, güzel sanatlar fakültesi öğrencilerinin algılarının ise konservatuvar öğrencilerinden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin, öğrenim gördükleri programa göre çalgı öz yeterlik inançlarının anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür.

Erözkan'ın (2020) “*Müzik Öğretmeni Adaylarının Müzik performans Kaygısı ile Bireysel Çalgı Performans Sınavı Kaygısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*” isimli çalışmasında; müzik öğretmeni adaylarının “müzik performans kaygısı” ile “bireysel çalgı performans kaygısı” arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Lisans 1, 2, 3, 4 ve üstü ile sınırlandırılmış ve toplamda 467 öğrenci seçilmiştir. Araştırmada, “Kenny Müzik Performans Kaygısı Envanteri” ve “Bireysel Çalgı Sınavı Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, kadın öğretmen adaylarının kaygı düzeyi daha yüksek çıkmıştır. Mezun oldukları lise türü bakımından anlamlı fark bulunamamış, bireysel çalgı değişkeni bakımından iki ölçekte de anlamlı fark bulunmuştur.

2.2.2. Kaygıyla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Spielberger (1962), Amerikan üniversite öğrencileri üzerinde araştırma yapmış ve “okuma-öğrenme” (akademik yetenekle) kaygı düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Yetileri çok düşük ve çok yüksek olan bireylerde, kaygı düzeyi ile akademik başarı arasında bir ilişki bulunmamıştır. Fakat, öğrencilerin büyük bir kısmını oluşturan orta düzeyde yetilere sahip bireylerde, yüksek kaygılı öğrencinin akademik başarısını olumsuz yönde etkilemiş ve az kaygılı öğrenciler başarıya ulaşmışlardır (akt. Cüceloğlu, 1998).

Deffenbacher (1978), Sınav kaygısı yüksek olan öğrencilerin sınav koşullarında kaygılarının yükseldiğini bunun yetilerine ve sınav başarılarına olumsuz yansıdığını ve dikkatlerinin dağıldığını saptamıştır (akt. Cülen, 1993).

“Iowa Üniversitesi Müzik Okulu”nda performans kaygısına yönelik yapılan bir araştırmada katılımcıların performans anksiyetesine yönelik tutumları ve performans anksiyetesi deneyimleri araştırılmıştır. Araştırmada 302 katılımcı vardır. 302 katılımcının 49’u yani “%16,5”i müzik performanslarının anksiyeteden olumsuz yönde etkilemiş olduğunu belirtmişlerdir. “%21”in üstünde katılımcı, performans anında görülebilecek derecede endişe yaşamış olduğunu, “%16,1”inin ise “performans anksiyetesi”nin olumsuz yönde kariyerlerini etkilemiş olduğunu belirtmiştir (Wesner, Noyes ve Davis, 1990).

Van Kemenade, J.F.L.M., Van Son, M.J.M., & Van Heesch, N.C.A. (1995) “*Performance Anxiety Among Professional Musicians In Symphonic Orchestras: A Self-Report Study*” isimli çalışmalarında, Hollanda’da senfoni orkestralarında çalmakta olan 650 profesyonel müzisyenden 155 müzisyene anket uygulanmıştır. Anketten elde edilen sonuçlara göre, 91 müzisyenin kişisel yaşamlarını ya da profesyonel yaşamlarını etkileyebilecek düzeyde ciddi anlamda “performans anksiyetesi” yaşadıkları belirlenmiştir. “Performans anksiyetesi” yaşamakta olan müzisyenlerin büyük bir çoğunluğu sergileyeceği performansın günler öncesinde “%36”, haftalar öncesinde “%10” ve aylar öncesinde “%5” anksiyete yaşadıkları belirlenmiştir. Araştırmacılara göre sonuçlar “performans anksiyetesi”nin büyük bir profesyonel sorun olduğunu göstermiş. Araştırmacılar, müzik okullarının programlarında belirgin başa çıkma stratejileri öğretiminin yer almasını önermişlerdir.

Kenny, Davis & Oates’in (2004) “*Music Performance Anxiety And Occupational Stress Amongst Opera Chorus Artists And Their Relationship With State And Trait Anxiety And Perfectionism*” isimli çalışmalarında amaçları, ulusal opera kurumunda çalışmakta olan bir grup koro sanatçısında ortaya çıkmakta olan stres, müzik performans kaygısı, mükemmeliyetçilik ve sürekli kaygı arasındaki ilişkiyi incelemektir. Çalışma grubunda 48 kişi bulunmaktadır. Çalışmanın sonucunda, müzik performans kaygısı ve sürekli kaygı arasındaki ilişkinin yakın olduğu, stresin ise koroda bulunan sanatçıların yaşamlarına göre değişkenlik gösterdiği tespitine varılmıştır.

McCarthy & Goffin'in (2005) birlikte yapmış oldukları "*Selection Test Anxiety: Exploring Tension and Fear of Failure Across the Sexes in Simulated Selection Scenarios*" isimli bu araştırmada sınav kaygısı ve sınav performansı arasındaki ilişkiyi incelemişler ve sonucunda "sınav kaygısı" ile "sınav performansı" arasında negatif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Fehm & Schmidt'in (2006) "*Performance Anxiety in Gifted Adolescent Musicians*" isimli araştırmanın amacı yetenekli ergen müzisyenlerde meydana gelen performans kaygısının sebebi, görülme sıklığı ve kaygıyla baş etme yollarını anlamaktır. Çalışmanın örneklemini Almanya'da bulunan özel bir müzik okulunda eğitim gören 15-19 yaş arasındaki 74 müzisyenden oluşmaktadır. İncelemenin sonucunda performans kaygısının sıklıkla meydana geldiği tespit edilmiş ve grubun yaklaşık üçte biri oluşan kaygılardan olumsuz şekilde etkilenmiştir. Araştırmaya katılanların azınlığında alkole veya uyuşturucuya yönelim görülürken çoğunluğunda yakın çevrelerinden veya öğretmenlerinden yardım almaya çalıştıkları belirlenmiştir.

Ryan & Andrews'in (2009) "*An Investigation Into The Choral Singer's Experience Of Music Performance Anxiety*" isimli çalışmasında amacı koristlerin gösterdikleri performans tecrübelerinin müzik performans kaygısı açısından incelemektir. Çalışmaya yedi yarı profesyonel korodan 201 korist katılmıştır. Yapılan çalışma sonucunda örneklem grubunun bütününün "performans anksiyete" olgusunu deneyimledikleri, solo performans sergileyenlerin grup olarak performans sergileyenlere göre daha çok kaygı duydukları fakat performans anksiyetesinin çalgı çalarken sergiledikleri performanslarında daha yoğun bir şekilde hissedildiği ve koro şefinin, tecrübe edindikleri "performans anksiyetesinin" ana nedeni olabileceği görülmüştür.

2.2.3. Öz Yeterlikle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Akbulut'un (2006) "*Müzik Öğretmeni Adaylarının Mesleklerine İlişkin Öz Yeterlik İnançları*" isimli çalışmasını, müzik alanında öz yeterlikle ilgili bir çalışma bulunmadığı için literatüre katkı sağlamak amacıyla yapmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2005-2006

senesinde “Dokuz Eylül Üniversitesi Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı”, “Pamukkale Üniversitesi Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı”, “Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı” ve “Süleyman Demirel Üniversitesi Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı”nda okuyan 1. ve 4. sınıflardan toplam 160 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenleri açısından müzik dersine ait öz yeterlik inançlarının ve derse öğrenci katılımı sağlama, sınıf yönetimi ve öğretimsel stratejileri kullanma kapsamında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Canakay’ın (2007) “*Aktif Öğrenmenin Müzik Teorisi Dersine İlişkin Akademik Başarı, Tutum, Öz-yeterlik Algısı ve Yüklemeler Üzerindeki Etkileri*” isimli çalışmasını, “aktif öğrenme yöntemleri”nin müzik teorisine ilişkin “öz-yeterlik algısı”, “tutum”, “akademik başarı” ve başarı/başarısızlık yüklemeleri üzerindeki etkilerini incelemek için yapmıştır. Çalışmada “ön test-son test” kontrol grubu kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini “Dokuz Eylül Üniversitesi Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı” 1. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Toplamda 26 kişi üzerinde uygulama yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda, müzik öğretmeni adaylarının “aktif öğrenme yöntemleri”nin müzik teorisi dersine ilişkin başarı yüklemeleri, “öz-yeterlik algıları” ve tutumları üzerinde geleneksel yöntemlere nazaran anlamlı düzeyde etkili olduğuna varılmıştır. Müzik öğretmeni adaylarının aktif öğrenme yöntemleri “müzik teorisi” dersine ilişkin akademik başarıları ve başarısızlık yüklemeleri ile en başarılı oldukları derse göre anlamlı fark bulunamamıştır.

Çakıroğlu’nun (2008) “*The Teaching Efficacy Beliefs Of Pre-Service Teachers In The USA And Turkey*” isimli çalışmasını, Türk üniversitesi ile Amerika’nın Orta Batı eyaletinde bulunan bir Amerikan üniversitesindeki sınıf öğretmeni adaylarının matematik öğretimi yeterlik inançlarını karşılaştırmak için yapmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 141 Türk ve 104 Amerikan öğretmen adayları olmak üzere toplamda 245 kişi oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri “Matematik Öğretimi Yeterlik İnançları Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda Türk öğretmenlere göre Amerikan öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının daha düşük olduğu saptanmış ve cinsiyet değişkenleri ile ilgili bir farka rastlanmamıştır.

Başaran'ın (2010) "*Müzik Öğretmeni Adaylarının Sürekli Kaygı Düzeyleri, Müzik Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutumları ve Öz Yeterlik Algularının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*" isimli çalışmasında amacı, müzik öğretmeni adaylarının mesleklerine yönelik öz-yeterlik alguları, tutumları ve sürekli kaygı durumlarının farklı değişkenler bakımından incelemektir. Çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini sekiz üniversitede öğrenim görmekte olan 488 müzik öğretmeni adayları oluşturmaktadır. Çalışmanın sonucunda, müzik öğretmeni adaylarının "öz-yeterlik" düzeylerinin müziğe başladıkları döneme göre ve sürekli kaygı düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre aralarında anlamlı farklara saptanmıştır. Başka değişkenlerle müzik öğretmenliği mesleğine yönelik sürekli kaygı düzeyi, öz-yeterlik algısı ve tutum arasında anlamlı farka rastlanmamıştır.

Şaşmaz Ören, Ormancı ve Evrekli'nin (2011) "*Fen ve Teknoloji Öğretmen Adaylarının Alternatif Ölçme-Değerlendirme Yaklaşımlarına Yönelik Öz-Yeterlilik Düzeyleri ve Görüşleri*" isimli çalışmasında, öğretmen adaylarının alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımlarına göre "öz yeterlik" görüşlerinin ve seviyelerinin belirlenmesi hedeflenmiştir. Çalışma grubu 53 fen ve teknoloji öğretmen adayından oluşmaktadır. Verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış mülakat ile açık uçlu sorulardan oluşan "görüşme formu" kullanılmıştır. Araştırmada, alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarına göre öğretmen adaylarının "öz yeterlik" seviyelerinin genel olarak yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Esin Yürüdü'ün (2014) "*Müzik Öğretmeni Adaylarının Üst Bilişsel Farkındalıkları ile Öz Yeterlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*" isimli çalışmasında amacı; müzik öğretmeni adaylarının "öz yeterlik" düzeyleri ve "üstbilişsel" farkındalıkları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Çalışmanın örneklemini sekiz farklı şehirdeki Müzik Eğitimi Ana Bilim Dallarından 2012-2013 eğitim-öğretim yılında öğrenim görmekte olan müzik öğretmeni adayları oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri müzik öğretmeni adaylarından oluşmakta olan 440 kişiden toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda "üstbilişsel" farkındalıklar ile "öz yeterlik" düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Özmenteş'in (2014) "*Mesleki Müzik Eğitimi Alan Öğrencilerin Müzik Öz Yeterlikleri, Benlik Saygıları ve Bireysel Özellikleri Arasındaki İlişkiler*" isimli çalışmasında amacı; lise ve üniversite düzeyinde "mesleki müzik eğitimi" alan öğrencilerin "müzik öz yeterlikleri" ve "benlik saygıları" arasındaki ilişkileri anlamaktır. Çalışma grubunu Antalya ilinin mesleki müzik eğitimi alan lise ve üniversite öğrencileri oluşturmaktadır. Toplamda 191 kişidir. Araştırma sonucunda erkek öğrencilere göre kız öğrencilerin müzik öz yeterliği düzeylerinin anlamlı düzeyde düşük olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca müzik öz yeterliği ile "benlik saygısı" arasında anlamlı ve pozitif ilişki olduğu saptanmıştır.

Şeker'in (2014) "*Müzik Öğretmeni Adaylarının Akademik Öz Yeterlik Düzeyleri İle Çalgı Çalışmaya İlişkin Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*" isimli çalışmasında amacı; müzik öğretmeni adaylarının "akademik öz yeterlik algıları" ile çalgı çalışmaya ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin araştırılmasıdır. Çalışma grubunda müzik öğretmeni adaylarından oluşan toplam 240 kişi bulunmaktadır. Araştırmanın sonucunda müzik öğretmeni adaylarının çalgı çalışmaya ilişkin tutumları ile "akademik öz-yeterlikleri"nin orta düzeyde olduğu görülmüştür. İkisi arasında da pozitif yönde korelasyon bulunmuştur. Müzik öğretmeni adaylarının çalgı çalışmaya ilişkin tutumları ile sınıf ve yaş düzeyleri arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir.

Eğilmez'in (2015) "*Pre-service Music Teachers' Piano Performance Self-efficacy Belief Inversely Related to Musical Performance Anxiety Levels*" isim çalışmasında amacı "Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Bölümü"nde öğrenim görmekte olan müzik öğretmeni adaylarının "piyano performansı öz-yeterlik inançları" öz yeterliklerinin gücü ile "müzik performans kaygısı" arasında belirli bir ilişki açısından değerlendirmektir. Çalışmada "Piyano Performansı Öz Yeterlik Ölçeği" ve "Kenny Müzikal Performans Kaygısı Envanteri" kullanılmıştır. Çalışmaya 129 öğrenci katılmıştır. Sonuçlara göre erkek müzik öğretmeni adaylarının "piyano performansı öz yeterlikleri" genel ölçek puan ortalaması kız öğrencilerin genel ölçek puan ortalamasından anlamlı derecede yüksek çıkmıştır. Kız öğrencilerin müzik performansı kaygı düzeyleri erkek öğrencilere göre daha yüksek; 3. sınıf öğrencilerinin hem öz yeterlik inançları hem de müzik performansı kaygı

düzeyleri diğer sınıflara göre daha yüksek ortalamalara sahiptir. Genel lise mezunu müzik öğretmeni adaylarının güzel sanatlar lisesinden mezun olan müzik öğretmeni adaylarına göre piyano performansı öz yeterlik inançları ve müzik performans kaygı düzeyleri daha yüksektir. Müzikal performans kaygısı ölçeği ile öğretmen adaylarının “piyano performansı öz yeterlik inançları” arasında anlamlı düzeyde negatif bir ilişki bulunmuştur.

Yağcı ve Aksoy’un (2015) *“Müzik Öğretmeni Adaylarının Akademik Öz Yeterlikleriyle Öğretmenlik Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”* isimli çalışmalarında, müzik öğretmeni adaylarının “öğretmen öz yeterlikleri” ile “akademik öz yeterlikleri” arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Yaşları 18 ile 26 arasında değişmekte olan 280 kız, 213 erkek toplamda 493 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın sonucuna göre müzik öğretmeni adaylarının akademik öz yeterliklerinin akademik not ortalamalarına, sınıf düzeyine, cinsiyete ve annelerinin eğitim düzeyi gibi değişkenlere göre farklılaştığı, öğretmenlik düzeylerinin ise sadece annelerinin eğitim düzeylerine göre farklılaştığı tespit edilmiş öğretmenlik ve “akademik öz yeterlik” arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Bulut’un (2017) *“The Effect Of Primary School students’ Writing Attitudes And Writing Self-Efficacy Beliefs On Their Summary Writing Achievement”* isimli çalışmasındaki amacı, ilkokulda okuyan 4. sınıf öğrencilerinin özetleme başarılarına, yazma tutumu ve öz yeterlik inançlarına etkisini incelemektir. Araştırmanın örneklemini ilkokul 4. sınıf öğrencilerinden toplamda 335 kişi oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında “Yazma Tutum Ölçeği”, “Yazma Öz Yeterlik Ölçeği” ve “Hikâye Metinleri için Özet Değerlendirme Formu” kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda yazma öz yeterlik inançları ile yazma tutumunun birbiriyle yüksek düzeyde ilişkili olduğuna, yazma öz yeterlik inançlarının ve yazma tutumunun özet yazmayı doğrudan ve anlamlı düzeyde etkilediğine ulaşılmıştır.

Girgin’in (2017) *“Müzik Öğretmeni Adaylarının Çalgı Performansı Öz yeterlik İnancı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi”* isimli çalışmasında amaç; müzik öğretmeni adaylarının “çalgi performansı öz yeterlik inançları” üzerinde değişkenlere (mezun olunan lise türü, sınıf, cinsiyet, çalgı çalışma ve çalma süresinin etkileri) göre çalgıyı

çalma sürelerinin etkisini belirlemektir. Çalışma grubunu 527 müzik öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Verilerin toplanmasında “Çalgı Performansı Öz Yeterlik İnancı Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda müzik öğretmeni adaylarının “çalgi performansı öz yeterlik inançları” üzerinde çalgı çalma süresi ve cinsiyetin etkili olduğu, mezun olunan lise türü ve sınıfın ise etkili olmadığına ulaşılmıştır.

Piji Küçük ve Durak’ın (2021) “*Relationship Between Piano Performance Self-Efficacy Perceptions and Exam Anxieties of Music Teacher Candidates*” isimli çalışmalarında amaç; müzik öğretmeni adaylarının sınav kaygılarının ve öz yeterlik algılarının düzeyini ve bu iki değişken arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırmada ilişkisel tarama modeline yer verilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu müzik öğretmeni adaylarından 718 kişi oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında “Piyano Performansı Öz Yeterlik İnancı Ölçeği”, “Kişisel Bilgi Formu” ve “Sınav Kaygısı Envanteri” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, müzik öğretmeni adaylarının “sınav kaygıları”nın ve müzik öğretmeni adaylarının “piyano performansı öz yeterlik algıları”nın orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. “Piyano performansı öz yeterlik algısı”, günlük piyano çalışma süresi iki saatten fazla olan, piyano eğitimine erken yaşlarda başlayan, bireysel çalgısı piyano olan ve piyano başarı puanı yüksek olan müzik öğretmeni adayları lehine anlamlı bir fark görülmüştür. Müzik öğretmeni adaylarının “sınav kaygıları” ile “piyano performansı öz yeterlik algısı” arasında negatif yönde anlamlı ve orta düzeyde bir ilişki olduğu bulunmuştur.

2.2.4. Öz Yeterlikle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Bandura’nın (1988) “*Self-Efficacy Conception Of Anxiety*” isimli çalışmasında amaç; algılanmakta olan kaygı uyarımı ve öz-yeterlik arasındaki ilişkiyi deneysel analizlerle incelemektir. Çalışmada, kaçınılan davranış ve kaygı uyarımı öz-yeterlik inancını azalttığı sonucuna varılmıştır. Ek olarak yüksek düzeyde özerk uyarılma, katekolamin salınımı ve kişisel sıkıntının da öz-yeterlik inancını olumsuz yönde etkilediği ortaya çıkmıştır.

Wilke'nin (2000) "*The Effect Of Active Learning On Collage Students' Achievement, Motivation And Self-Efficacy In A Human Physiology Course For Non-Majors*" isimli çalışmasını, insan fizyolojisi dersinde aktif öğrenmenin motivasyon, başarı ve öz yeterlik algıları üzerindeki etkilerini belirlemek için yapmıştır. Çalışmanın grubunu, ana dalı bu ders olmayan üniversite öğrencileri oluşturmuştur. Toplamda 171 kişiden oluşmaktadır. Araştırmada "yarı deneysel araştırma modeli" kullanılmıştır. Ayrıca deney ve kontrol grupları yer almaktadır ve deney grubunda "aktif öğrenme", kontrol grubunda "geleneksel öğretim yöntemleri" kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda, "geleneksel öğretim yöntemleri"ne göre aktif öğrenmenin öğrencilerin başarıları ve "öz yeterlik algıları" üzerindeki etkilerinin anlamlı düzeyde farklılık gösterdiğine ulaşılmış fakat motivasyon üzerindeki etkisinde anlamlı farklılık ortaya koymadığı tespit edilmiştir.

Pearson'un (2003) "*Design And Development Of The Self-Efficacy For Musical Studies Scale*" isimli çalışmasında, müzik eğitimi alan öğrencilerinin yetilerine göre algılarını ölçmek için kullanılmak üzere "Müzikal Çalışma Öz yeterlik Ölçeği" geliştirilmiştir. Çalışmanın sonucunda, bağımsız çalışma ile performans alanlarında puanlama, kontrol etme ve strateji kullanımı ve değerlendirme boyutlarını ölçmeye çalışan 24 maddeden oluşan ölçeğin güvenirlik kat sayısı 88 olarak belirlenmiştir.

Hornbach & Taggart'ın (2005) "*The Relationship Between Developmental Tonal Aptitude And Singing Achievement Among Kindergarten, First, Second And Third-Grade Students*" isimli çalışmasındaki amaçları; anaokulundan 3. sınıfa kadar öğrenim gören çocukların toplam yetenekleri ve şarkı söyleme gelişimleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Çalışma grubu toplam 162 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin toplam yetenek gelişimleri ile şarkı söyleme başarıları arasında ilişkiye rastlanmamıştır.

Hirschorn'un (2011) "*Vocal Improvisation And The Development Of Musical Self-Efficacy And Musical Self-Image In Adolescent Choral Musicians*" isimli çalışmasında, ergenlerin "müziksel benlik" ve "öz yeterlik imgeleri"ni geliştirmeleri için koro çalışması şeklinde vokal doğaçlama programını uygulamıştır. Çalışma grubu 35 ergenden oluşmaktadır. 16 hafta boyunca günlük uygulanan vokal doğaçlama programı etkinlikleri

gerçekleştirmişlerdir. Araştırmada, vokal doğaçlamada ergenlerin oldukça gelişim göstermiş oldukları ve “müziksel benlik” ile “müziksel öz yeterlik imgeleri”ni geliştirdikleri sonucuna varılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölümde; “araştırmanın modeli”, “çalışma grubu”, “veri toplama araçları” ve “verilerin analizi” ile ilgili alt bölümlere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada müzik öğretmeni adaylarının performans kaygıları ile çalgı öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi incelemek için ilişkişel tarama modeli kullanılmıştır. Ayrıca bu araştırma betimsel çerçevede gerçekleşmiştir. “İlişkişel tarama modeli, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını belirlemeyi amaçlayan tarama yaklaşımına denir. İlişkişel tarama modelinde, değişkenlerin birlikte değişip değişmediği; değişme varsa bunun nasıl olduğu saptanmaya çalışılır” (Karasar, 2011).

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 öğretim yılında ADİM üniversiteleri birliği içerisinde seçilen müzik eğitimi ana bilim dalında okuyan lisans 1., 2., 3., ve 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

- 1) Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi (MAKÜ)
- 2) Denizli Pamukkale Üniversitesi (PAÜ)
- 3) Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi (MSKÜ)

“Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Bölümü”nden pandemi koşulları nedeniyle izin alınamadığı için çalışma grubunda yer alamamıştır.

Tablo 3. 1. *Araştırmaya Katılan Müzik Öğretmeni Adaylarının Sayısı*

Üniversite Adı	Katılımcı
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	30
Denizli Pamukkale Üniversitesi	61
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	25
Toplam	116

3.3. Veri Toplama Araçları

Müzik Eğitimi Ana Bilim Dallarında öğrenim görmekte olan müzik öğretmeni adaylarının performans kaygıları ile çalgı öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi ölçmek üzere Dalkıran, Baltacı, Karataş ve Nacakçı (2014) tarafından hazırlanan “Bireysel Çalgı Performans Sınavı Kaygı Ölçeği” isimli ölçek kullanıldı. Ölçek 14 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte “hiçbir zaman, nadiren, bazen, sık sık ve her zaman” şeklinde olmak üzere beşli likert ölçeği kullanılmıştır. 5 puan arasında puanlanmaktadır. 1= “hiçbir zaman”, 5= “her zaman” olarak belirlenmiştir.

Araştırmada ikinci olarak Müzik Eğitimi Ana Bilim Dallarında öğrenim görmekte olan müzik öğretmeni adaylarının çalgıda öz yeterliklerini ölçmek üzere Girgin (2015) tarafından hazırlanan “Çalgı Performansı Öz Yeterlik İnancı Ölçeği” kullanıldı. Ölçek 20 maddeden oluşmaktadır. Ölçek beşli likert formatında cevaplanacak biçimde düzenlenmiştir. 5 puan arasında puanlanmaktadır. 1= “hiç katılmıyorum”, 5= “tamamen katılıyorum” olarak belirlenmiştir. Ölçekte yer alan ters maddeler 1, 3, 4, 5, 7, 10, 12, 13, 14, 15 olarak belirlenmiştir.

3.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmada iki farklı ölçek kullanılmıştır. Üniversitelerden gerekli yasal izinler alındıktan sonra ölçekler pandemi nedeniyle yüz yüze yapılamamış onun yerine “Google Form” hazırlanmıştır. Daha sonra “Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi”, “Denizli Pamukkale Üniversitesi” ve “Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi”nde eğitim görmekte olan öğrencilere hazırlanan Google Formlar e-posta aracılığıyla gönderilmiştir. Verilerin toplanma süreci yaklaşık bir ay sürmüştür.

3.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizi “SPSS 26” programı ile yapılmıştır. Müzik öğretmeni adaylarının performans kaygıları ile çalgı öz yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını tespit etmek için “Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı” hesaplanmıştır. “Bireysel

“Çalgı Performans Sınavı Ölçeği” ile “Çalgı Performansı Öz Yeterlik İnancı Ölçeği” puan ortalamalarının lise ve sınıf değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için “Kruskal Wallis-H” ve “t-Testi” karşılaştırma ölçümleri kullanılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde yapılan araştırmayla ilgili verilerin analizinde kullanılan istatistiksel verilere ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Tablo 4. 1. *BÇPSKÖ (Bireysel Çalgı Performans Sınavı Kaygı Ölçeği) ve ÇPÖİÖ (Çalgı Performansı Öz Yeterlik İnancı Ölçeği) 'ye göre Betimsel İstatistikler*

Değişkenler	\bar{x}	Medyan	Mod	SS	Çarpıklık	Basıklık	Minimum	Maksimum
BÇPSKÖ	47.99	49.50	56	13.32	-.294	-.755	17	70
ÇPÖİÖ	63.43	63	59	15.99	-.200	.72	25	99

$n=116$

Tablo 4.1'de görüldüğü üzere BÇPSKÖ için çarpıklık değeri -.294, basıklık değeri ise -.755'tir. ÇPÖİÖ için ise çarpıklık değeri -.200, basıklık değeri ise .72'dir. Bu sonuçlara göre BÇPSKÖ ve ÇPÖİÖ'ye ait toplam puanlar normal dağılım göstermektedir.

Tablo 4. 2. *BÇPSKÖ ve ÇPÖİÖ Arasındaki Korelasyon Katsayısı*

Değişkenler	BÇPSKÖ
ÇPÖİÖ	-.643**

** $P<01$, $r=-.643$, $n=116$

Tablo 4.2'de görüldüğü üzere müzik öğretmeni adaylarının BÇPSKÖ ve ÇPÖİÖ düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=-.643$). Sonuca göre, müzik öğretmeni adaylarının ÇPÖİÖ ve BÇPSKÖ düzeylerinin birbirlerini orta düzeyde ($r=-.643$) etkilediği söylenebilir.

Tablo 4. 3. *ÇPÖİÖ Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Dağılımı*

Sınıflar	n	\bar{x}	SS
1. Sınıf	7	44,42	9,43
2. Sınıf	21	54,9	12,57
3. Sınıf	39	50	11,61
4. Sınıf	49	43,93	14,11

Tablo 4.3 incelendiğinde; 2. sınıf öğrencilerinin çalgı performansı öz yeterlik inançlarına ait aritmetik ortalamaların ($\bar{x}=54,9$) diğer öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 4. 4. *BÇPSKÖ'nün Sınıf Değişkenine Göre Karşılaştırılması, Kruskal-Wallis Testi Sonuçları*

	Sınıf	N	Sıra Ort.
BÇSÖ Toplam	1.Sınıf	7	47,86
	2.Sınıf	21	75,29
	3.Sınıf	39	62,85
	4.Sınıf	49	49,37
	Toplam	116	

Farklı sınıflardaki öğrencilere uygulanan BÇPSKÖ testinden elde edilen sonuçlara göre bireysel çalgı sınavı kaygılarının anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan Kruskal-Wallis H testi çıktıları tabloda verilmiştir.

Tablo 4. 5. *Öğrencilerin Bireysel Çalgı Performans Sınavı Kaygılarına Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları*

Sınıf	n	Sıra Ort.	sd	x ²	p
1.Sınıf	7	47,86			
2.Sınıf	21	75,29	3	10.21	.017
3.Sınıf	39	62,85			
4.Sınıf	49	49,37			

Analiz sonuçları, öğrencilerin BÇPSKÖ testinden aldıkları puanların sınıf değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir, $x^2 (sd=3, n=116) = 10.21$, $p < .05$. Bu bulgu, sınıfa göre kaygı düzeyinin farklı etkilere sahip olduğunu gösterir. Sınıfların sıra ortalamaları dikkate alındığında, uygulanan test sonrasında kaygı düzeyinin en yüksek 2. sınıf sonra 3. sınıf, 4. sınıf ve 1. sınıf olduğu görülmektedir.

Tablo 4. 6. *ÇPÖİÖ'nün Sınıf Değişkenine Göre Karşılaştırılması, Kruskal-Wallis Testi Sonuçları*

	Sınıf	n	Sıra Ort.
ÇPÖİÖ Toplam	1.Sınıf	7	64,14
	2.Sınıf	21	53,62
	3.Sınıf	39	47,5
	4.Sınıf	49	68,54
	Toplam	116	

Farklı sınıflardaki öğrencilere uygulanan ÇPÖİÖ testinden elde edilen sonuçlara göre çalgı yeterliklerinin anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan “Kruskal-Wallis H testi” çıktıları tabloda verilmiştir.

Tablo 4. 7. Öğrencilerin Çalgı Yeterliklerine Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Sınıf	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
1.Sınıf	7	64.14			
2.Sınıf	21	53.62	3	9.19	.027
3.Sınıf	39	47.50			
4.Sınıf	49	68.54			

Analiz sonuçları, öğrencilerin ÇPÖİÖ testinden aldıkları puanların sınıf değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir, χ^2 (sd=3, n=116) = 9.19, $p < .05$. Bu bulgu, sınıfa göre çalgı öz yeterlik düzeyinin farklı etkilere sahip olduğunu gösterir. Sınıfların sıra ortalamaları dikkate alındığında, uygulanan test sonrasında çalgı öz yeterlik inançları düzeyinin en yüksek 4. sınıf sonra 1. sınıf, 2. sınıf ve 3. sınıf olduğu görülmektedir. Bu durumda 4. sınıfların kendilerini çalgıda yeterli gördükleri öz yeterlik inançlarının bu yüzden yüksek çıktığı düşünülebilir.

Tablo 4. 8. BÇPSKÖ Puanlarının Lise Türüne Göre t-Testi Sonuçları

Lise	n	\bar{x}	S	sd	t	p
Güzel Sanatlar	74	48.21	13.09	114	240	.811
Diğer	42	47.59	13.88			

Öğrencilerin BÇPSKÖ lise türüne göre anlamlı bir fark görülmemiştir, $t(114)=2.40$, $p > .05$ buna göre BÇPSKÖ düzeyleri lise türüne göre değişkenlik göstermemektedir.

Tablo 4. 9. ÇPÖİÖ Puanlarının Lise Türüne Göre t-Testi Sonuçları

Lise	n	\bar{x}	S	sd	t	p
Güzel Sanatlar	74	65.87	14.10	114	2.225	.028
Diğer	42	59.11	18.25			

Öğrencilerin ÇPÖİÖ'leri lise türüne göre anlamlı farklılık göstermektedir $t(114)=2.225$, $p < .05$. Çalgı performansı öz yeterlik ölçeği puanlarının güzel sanatlar liselerinden mezun olan öğrencilerin diğer liselerden mezun olan öğrencilere göre yüksek çıkmasının nedeni olarak güzel sanatlar liselerinden mezun olan öğrencilerin lise dönemi boyunca çalgı eğitimi almaları ve belli bir birikimlerinin olması düşünülebilir.

BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Müzik eğitimi ana bilim dallarında öğrenim gören müzik öğretmeni adaylarının performans kaygıları ile çalgı öz yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla uygun olarak yapılan araştırmadan elde edilen bulgulara göre sonuç, tartışma ve önerilere yer verilecektir.

5.1.Tartışma ve Sonuç

Araştırmada yer alan, “Müzik Eğitimi Ana Bilim Dallarındaki Öğrencilerin Performans Kaygıları ve Çalgı Öz Yeterlik İnançları Arasındaki İlişki ne yöndedir?” problem cümlesi doğrultusunda oluşturulan alt problemlerle ilgili sonuçlara ulaşılmıştır.

5.1.1. I. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın I. alt probleminde yer alan “*Müzik öğretmeni adaylarının performans kaygıları ne düzeydedir?*” sorusuna ilişkin ulaşılan sonuçlara göre “performans kaygısı” yaşayan öğrencilerin “bireysel çalgı sınavı performans kaygıları”nın genel olarak orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin genel olarak kendilerine güvendikleri ve jüri veya topluluk karşısında performans sergilerken performans kaygılarının onları çok etkilemediği ve yüksek düzeyde kaygı yaşamadıkları düşünülmektedir.

İlgili araştırmalar incelendiğinde performans kaygısı açısından bu çalışmanın sonuçları ile benzerlik gösteren çalışmaya rastlanılmıştır Nacakçı ve Dalkıran’ın (2011) yaptığı çalışmada bireysel çalgı dersi sınavında öğrencilerin kaygı düzeylerini ve cinsiyet, lise, başarı puanları gibi farklı değişkenlere göre anlamlılığını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın sonucunda büyük çoğunluğun yüksek düzeyde değil orta düzeyde kaygı içerisinde olduğu görülmüştür.

5.1.2. II. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın II. alt probleminde yer alan “*Müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı öz yeterlik inançları ne düzeydedir?*” sorusuna ilişkin ulaşılan sonuçlara göre “bireysel çalgı öz yeterlikleri”nin genel olarak yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin genel olarak çalgıyı çalma becerilerinin iyi olduğu düşünülmektedir.

İlgili araştırmalar incelendiğinde öz yeterlik açısından bu çalışmanın sonuçları ile benzerlik gösteren çalışmaya rastlanılmıştır. Şaşmaz Ören, Ormancı ve Evrekli'nin (2011) yaptığı çalışmada fen bilgisi öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançlarını nitel ve nicel olarak incelemiştir. Araştırmanın nicel sonucuna göre fen bilgisi öğretmeni adaylarının “öz yeterlik inançları”nın genel anlamda yüksek olduğu bulunmuştur.

5.1.3. III. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın III. alt probleminde yer alan “*Müzik öğretmeni adaylarının performans kaygısı ile çalgı öz yeterlik inançları arasındaki ilişki nasıldır?*” sorusuna ilişkin elde edilen sonuçlara göre müzik öğretmeni adaylarının “performans kaygısı” ile “çalgı performansı öz yeterlik inançları” arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuş ve birbirlerini orta düzeyde etkiledikleri tespit edilmiştir.

İncelenen ilgili araştırmalara göre performans kaygıları ve çalgı öz yeterlikleri açısından bu çalışmayla benzerlik gösteren çalışmalara rastlanılmıştır. Piji Küçük ve Durak'ın (2021) yaptıkları çalışmada müzik öğretmeni adaylarının “sınav kaygıları” ile “piyano performansı öz yeterlik algısı” arasında negatif yönde anlamlı ve orta düzeyde bir ilişki bulunduğu tespit edilmiştir. Eğilmez'in (2015) yaptığı çalışmada müzik öğretmeni adaylarının “müzik performansı kaygıları” ile “piyano performansı öz yeterlik inançları” arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

5.1.4. IV. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın IV. alt probleminde yer alan “*Müzik öğretmeni adaylarının performans kaygıları ile öz yeterlik inançları sınıf düzeyinde farklılık göstermekte midir?*” sorusuna ilişkin ulaşılan sonuçlara göre performans kaygısının sınıf düzeyine göre farklılaştığı

görülmüştür. En yüksek kaygı düzeyine sahip sınıfın II. sınıf olduğu en düşük kaygı düzeyine sahip sınıfın I. sınıf olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin öz yeterlik inançlarının da sınıf düzeyine göre farklılaştığı görülmüş ve en yüksek öz yeterlik inancına sahip sınıfın IV. sınıf, en düşük öz yeterlik inancına sahip sınıfın ise III. sınıf olduğu tespit edilmiştir.

Bulgulara göre kaygı düzeyinin I. sınıflarda en düşük olmasının nedenleri üniversite ortamının gerektirdiği akademik davranışı henüz tam olarak kavrayamamış olmaları, hala lise düzeyindeymiş gibi düşünceleri, üniversite ortamına, öğretmenlere alışma süreci geçiriyor olmaları, derslere ve sınavlara konsantrasyon sağlayamamaları şeklinde açıklanabilir. II. sınıflarda kaygı düzeyinin yüksek düzeyde çıkmasının nedeni ise derste çalınan eser ve etüt seviyelerinin yükselmesi, çevrenin beklentisi, öğrencilerin performans kaygısını yükseltmiş olabilir.

İncelenen ilgili araştırmalara göre performans kaygılarının sınıf düzeyinde farklılık gösterip göstermediğine ilişkin farklı çalışma bulunmuştur. Güdek ve Çiçek'in (2017) mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencilerinin "müzik performans kaygı düzeyleri"ni çeşitli değişkenlere göre incelemek amacıyla yaptıkları çalışmada, sınıf değişkeni ile "müzik performans kaygı düzeyleri" arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Öz yeterlik inançlarının en yüksek IV. sınıflarda çıkmasının nedeni kendilerini yeterli gördükleri, öğrencilerin akademik yaşantıya ayak uydurabilmeleri şeklinde açıklanabilir. Öz yeterlik inancının III. sınıflarda en düşük çıkmasında eğitim döneminde araya pandeminin girmesi ve pandemi dönemi koşullarında uzaktan eğitim yapılması nedeniyle birtakım aksaklıklar yaşanmaktadır. Örneğin; öğrencilerin olduğu ortamda internet sunucusunun yetersiz olması, hızının düşük olması ve sistemdeki yoğunluğun getirdiği kesilmeler verimi oldukça düşürmektedir. Bunlar öğrencinin derse olan ilgisini azaltmış ve öz yeterlik düzeyini olumsuz yönde etkilemiş olabilir.

İncelenen ilgili araştırmalara göre "öz yeterlik inançları"nın sınıf düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bir farklı çalışma bulunmuştur. Girgin'in (2017) amacı müzik öğretmeni adaylarının "çalgı performansı öz yeterlik inançları" üzerinde sınıf, mezun olunan lise türü, cinsiyet, çalgı çalışma süresinin etkilerini belirlemektir. Çalışmanın

sonucuna göre öğretmen adaylarının “çalgi performansı öz yeterlik inançları” ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamadığı görülmektedir.

5.1.5. V. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın V. alt probleminde yer alan “*Müzik öğretmeni adaylarının performans kaygıları ve öz yeterlik inançları mezun olunan lise türü bakımından farklılık göstermekte midir?*” sorusuna ilişkin elde edilen verilere göre öğrencilerin bireysel çalgı sınavı kaygı düzeylerinin mezun olunan lise türüne göre değişkenlik göstermediği ve anlamlı bir farkın bulunmadığına işaret etmektedir. Öz yeterlik inançlarının ise mezun olunan lise türüne göre değişkenlik gösterdiği ve anlamlı bir fark görüldüğü tespit edilmiştir.

Öz yeterlik inançlarının lise türüne göre değişkenlik göstermesi güzel sanatlar lisesi mezunu olan öğrencilerin lise dönemi boyunca bireysel çalgı eğitimi aldıkları, belli bir birikime sahip oldukları ve buna bağlı olarak da öz yeterlik inançlarının yüksek olduğu düşünölmektedir.

İncelenen ilgili araştırmalarda performans kaygısının mezun olunan lise türü bakımından bu çalışmanın sonucu ile benzerlik gösteren çalışma bulunmuştur. Erözkan’ın (2020) müzik öğretmeni adaylarının “müzikal performans kaygısı” ile “bireysel çalgı performans sınavı kaygısı” arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptığı çalışmada mezun olunan lise türü ve sınıf değişkenleri bakımından müzik öğretmeni adaylarının kaygı düzeyleri ile ilgili anlamlı farklılık bulunamamıştır.

İncelenen ilgili araştırmalarda öz yeterlik inancının mezun olunan lise türü bakımından bu çalışmanın sonucu ile farklılık gösteren bir çalışma bulunmuştur.

Girgin’in (2017) yaptığı çalışmanın sonucunda, öğretmen adaylarının “çalgi performansı öz yeterlik inançları” ile mezun olunan lise türü bakımından aralarında anlamlı fark bulunmamıştır.

5.2.Öneriler

Araştırmanın sonuçlarına göre öneri getirilebilir;

1) Müzik ğretmeni adaylarının performans kaygılarının olabildiğince aza indirilebilmesi ve çalgı öz yeterliklerinin geliştirilebilmesi için sınıfta sık sık konser provalarının ve bireysel çalgı çalışmalarının yapılması, her fırsatta değişik ortamlarda çalabilmeyi alışkanlık haline getirmeleri önerilebilir.

2) Müzik ğretmeni adaylarının konser verecekleri veya sınav olacakları ortamlarda performans sergilemeden birkaç gün öncesi çalgıyla prova yapmaları performans kaygısının azalması için önerilebilir.

3) Performans kaygısı ve öz yeterlikle ilgili olarak müzik eğitimi ana bilim dallarında çalgı ile ilgili ek dersler konularak müzik ğretmeni adaylarının kaygılarını azaltacak, öz yeterliklerini geliştirecek çalışmalar yapmaları önerilebilir.

4) Müzik ğretmeni adaylarının öz yeterliklerini artırması, teknik ve müzikal yönlerden daha iyi gelişmelerinin sağlanması için bireysel çalgı ders saatlerinin artırılması önerilebilir. Bu sayede ğretmen adaylarının bilişsel, devinişsel ve duyuşsal açılardan gelişmesi kaçınılmaz olacaktır.

KAYNAKÇA

- Akagündüz, N. (2006). *İnsan yaşamında öz güven kavramı*. İstanbul: Ümraniye Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü Yayınları.
- Akbulut, E. (2006). Müzik öğretmeni adaylarının mesleklerine ilişkin öz yeterlik inançları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 24-33.
- Akgül, Barış, D. (2007). Okul müzik eğitiminde çalgı eğitimi uygulamaları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 1-12.
- Alptekin, A.G. (2012). Müzik performans anksiyetesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14, 137-148.
- Alyaprak, İ. (2006). *Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerde sınav kaygısını etkileyen faktörlerin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Andrews, E. (2001). Treatments explained: Why do musicians help? www.wrenclinic.com, London.
- Antony, M. M. ve Swinson, R. P. (2000). *Mükemmeliyetçilik dost sandığınız düşman (When perfect isn't good enough)*. (Çev. A. Açıköz). İstanbul: Kuraldışı Yayınevi.
- Arslan, A. (2012). İlköğretim öğrencilerinin öz yeterlik inancı kaynaklarının öğrenme ve performansla ilgili öz yeterlik inancını yordama gücü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12, 1907-1920.
- Atalay, B. (1986). *Dîvânü lugâti't-Türk tercümesi*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Avcı, E.E. (2018). *Ortaöğretim öğretmenlerinin öz yeterlikleri ile değişmeye ilişkin Tutumları Arasındaki İlişkiler*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

- Baltacı, Ö. (2010). *Üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı, sosyal destek ve problem çözme yaklaşımları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory Englewood*. Cliffs: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 32, 122-147
- Bandura, A. (1988). Self-efficacy conception of anxiety. *Anxiety Research: An International Journal*, 1, 77-98
- Baltaş, A. (1991). *Üstün başarı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28, 117-148. doi: 10.1159/000180583
- Bandura, A. (1994). *Self-efficacy, encyclopedia of human behaviour*. Academic Press.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman and Company.
- Baumeister, R. F. & Vohs, K. D. (2007). Self-regulation, ego depletion and Motivation. *Social and Personality Psychology Compass*, 1, 115-128
- Barrow, J. & Moor, C.A. (1983). Group interventions with perfectionistic thinking. *Personnel and Guidance Journal (Journal of Counseling and Development)*, 61, 612-615
- Başaran, S. S. (2010). *Müzik öğretmeni adaylarının sürekli kaygı düzeyleri, müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutumları ve öz yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.

- Bayramkaya, E., Toros, F. ve Özge, C. (2005). Ergenlerde sosyal fobi ile depresyon, öz kavram, sigara alışkanlığı arasındaki ilişki. *Klinik Psikofarmakoloji Bülteni*, 15, 165-173.
- Beck, A. & Emery, G. (1985). *Anxiety disorders and phobias: A cognitive perspective*. New York: Basic Books.
- Beck, A., Brown, G., Steer, R.A., Eidelson, J.I. & Riskind, J.H. (1987). Differentiating anxiety and depression: A test of the cognitive content-specificity hypothesis. *Journal of Abnormal Psychology*, 96, 179-183
- Beck, A.T. & Clark, D.A. (1988). Anxiety and depression: An information processing perspective. *Anxiety Research*, 1, 23-26
- Bourne, E.J. (1995). *The anxiety and phobia workbook*. New York: MJF Books.
- Bozkurt, M.A. (2015). *Solist sanatçıların sahne performanslarına ilişkin kaygı durumlarının müzikal performans etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Müzik Anasanat Dalı, Kayseri.
- Bıkmaz, F.H. (2004). Sınıf öğretmenlerinin fen öğretiminde öz yeterlik inancı ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*, 161.
- Bilgin, A.S. (2010). *Anksiyetenin dikkat ve bilişsel süreçler ile ilişkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Britner, S.L. & Pajares, F. (2006). Sources of science self-efficacy beliefs of middle school students, *Journal of Research in Science Teaching*, 43, 485-499. doi: 10.1002/tea.20131
- Brophy, J. (1988). *Motivating students to learn*. USA: The McGraw-Hill.
- Brotons, M. (1993). *Effects of performing conditions on music performance anxiety and performance quality*. Unpublished doctoral dissertation. ABD: University of Oregon, School of Music.

- Budak, S. (2003). *Psikoloji sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Bulut, P. (2017). The effect of primary school students' writing attitudes and writing self-efficacy beliefs on their summary writing achievement. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 10(2), 281-285. doi: 10.26822/iejee.2017236123
- Buzduğu, M. (2010). *Amatör müzik eğitime yönelik öğretmen ve öğrenci tutumları*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müzik Ana Sanat Dalı, Afyon.
- Canakay, U. E. (2007). *Aktif öğrenmenin müzik teorisi dersine ilişkin akademik başarı, tutum, öz-yeterlik algısı ve yüklemeler üzerindeki etkileri*. Yayınlanmamış doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Cemali, M. (2017). *Müzik bölümü lisans öğrencilerinde performans kaygısına neden olan faktörlerin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Clark, D.A. (1986). Cognitive-affective interaction: A test of the "specificity" and "generality" hypotheses. *Cognitive Therapy and Research*, 10, 607-623
- Clark, D.A., Beck, T.A. & Brown, G. (1989). Cognitive mediation in general Psychiatric outpatients: A test of the content specificity hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56, 958-964
- Cooper, C.L. & Wills, G.I.D. (1989). Populer musicians under pressure. *Psychology of Music*, 17, 22-36
- Cüceloğlu, D. (1998). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cülen, H. (1993). *Bazı psiko sosyal faktörler açısından çocukların anadolu lisesi sınavı öncesi kaygı düzeyleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, İzmir.

- Çakır, S. (2010). *Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı olarak hazırlanan sosyal kaygı ile başa çıkma programının lise öğrencilerinin sosyal kaygı düzeylerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı (Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı), Bursa.
- Çakıroğlu, E. (2008). The teaching efficacy beliefs of pre-service teachers in the USA and Turkey. *Journal of Education for Teaching*. 34(1), 33-44. doi: 10.1080/02607470701773457
- Çelik, V. (2002). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Çırakoğlu, O. C. (2013). Sahnedeki düşman: Müzisyenlerde performans kaygısı üzerine bir gözden geçirme. *Türk Psikoloji Yazıları*. 16, 95-104.
- Çimen, G. (2001). Konser kaygısı. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 125-133.
- Çorum, S. (1995). *Kaygı bozukluklarının ortak ve farklılık gösterdikleri özellikleri açısından birbirleri ile karşılaştırmalı olarak incelenmesi yöntemi ile patolojik kaygının yapısının araştırılması*. Uzmanlık Tezi. İstanbul Üniversitesi Tıp Fakültesi, İstanbul.
- Dalkıran, E., Şahin Baltacı, H., Karataş, Z. ve Nacakçı, Z. (2014). Bireysel çalgı performans sınavı kaygı ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik-güvenirlik çalışması. *International Journal of Assessment Tools in Education*. 1, 13-25.
- Derman, A. (2007). *Kimya öğretmeni adaylarının öz yeterlik alguları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları*. Yayınlanmamış doktora tezi. Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Dolu, Ş. (2000). *Meme biyopsisi öncesi hastaların yaşadıkları anksiyete ve depresyonun azalmasında hemşirenin rolü*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Psikiyatri Hemşireliği Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Eğilmez, H.O. (2012). Music education students' views related to the piano examination anxieties and suggestions for coping with students' performance anxiety. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 2088-2093.

- Eğilmez, H.O., AYTEKİN, N.T. ve DIRİCAN, M. (2013). Coping with the performance anxiety among music education students: A method trial. *Asian Journal of Social Sciences & Humanities*, 2, 165-173.
- Eğilmez, H.O. (2015). Pre-service music teachers piano performance self-efficacy belief inversely related to musical performance anxiety levels. *Educational Research and Reviews*, 10, 2558-2567.
- Ekiz, S. ve Göz, F. (2005). Koroner anjiyografi öncesi hastaları bilgilendirmenin anksiyete düzeyi üzerine etkisinin değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 8, 20-30.
- Erkan, Z., Gürçay, S. ve Çam, S. (2002). Ergenlerin sosyal kaygı düzeylerinin ana baba tutumları ve cinsiyet açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 10, 64-75.
- Erözkan, İ. (2020). *Müzik öğretmeni adaylarının müzik performans kaygısı ile bireysel çalgı performans sınavı kaygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı, Muğla.
- Esin Yürüdü, F. (2014). *Müzik öğretmeni adaylarının üstbilişsel farkındalıkları ile öz-yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Tokat.
- Eyüpoğlu, İ.Z. (2017). *Türk dilinin etimoloji sözlüğü*. Ankara: Say Yayınları.
- Ezmeçi, F. ve Dilekmen, M. (2016). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin öz güvenleri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 18(1), 513-534. doi: 10.17556/jef.03744
- Fehm, L. & Schmidt, K. (2006). Performance anxiety in gifted adolescent musicians. *Journal of Anxiety Disorders* 20, 98-109

- Fishbein, M., Middlestadt, S.E., Ottati, V., Straus, S. & Ellis, A. (1988). Medical problems among ıcsom musicians-overwiev of a national survey. *Medical Problems of Performing Artists*, 3, 1-8
- Flett, G.L. & Hewitt, P.L. (2002). Perfectionism and maladjustment: An overview of thoretical, definitional and treatmen issues. In G.L. Flett & P.L. Hewitt (Eds.), *Perfectionism: Theory. Research and Treatment* (pp.5-31). Washington, DC, US: American Psychological Association. doi: 10.1037/10458-001
- Frost, R.O., Marten, P.A., Lahart, C. & Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism, *Cognitive Therapy and Research*, 14, 449-468
- Girgin, D. (2015). Çalgı performansı özyeterlik inancı ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik analizi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 107-114.
- Girgin, D. (2017). Müzik öğretmeni adaylarının çalgı performansı özyeterlik inancı düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 613-624.
- 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. doi.org/10.9761/JASSS7143
- Graham, C., Franses, A. & Kenwright, I. (2001). Problem severity in people using alternavite therapies for anxiety difficulties. *Psychiatric Bulletin*, 25, 12-14. doi: 10.1192/pb.25.1.12
- Harrell, T., Chambless, D. & Calhoun, J. (1981). Correlational relationship between self-statements and effective states. *Cognitive Therapy and Research*, 5, 159-173
- Heimberg, R.G., Liebowitz, M.R., D.A. Hope, & Schneier, (1995). *Social phobia: Diagnosis, assessment and treatment*. New York: The Guilford Press.
- Hill, R.W., Zrull, M.C.&Turlington, S. (1997). Perfectionism and interpersonal problems. *Journal of Personality Assesment* 69, 81-103. doi:10.1207/s15327752ipa6901 5

- Hingley, V.D. (1985). *Performance anxiety in music: A review of the Literature*. Unpublished doctoral dissertation. University of Washington, Washington.
- Hirschorn, D. N. (2011). *Vocal improvisation and the Development of Musical self-efficacy and Musical self-image in adolescent choral musicians*. Unpublished doctoral dissertation. Georgia State University, Atlanta.
- Hornbach, C. M. & Taggart, C. C. (2005). The relationship between developmental tonal aptitude and singing achievement among kindergarten, first-, second-, and third-grade students. *Journal of Research in Music Education*, 53, 322-331
- Işkın, S. (2018). *Mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda performans kaygısı ve öz yeterlik algısının çalgı başarısına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.
- Kafadar, A. (2009). *Piyanistler örneğinde müzisyenlere özgü performans anksiyetesi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Müzik Anasanat Dalı, İzmir.
- Karakula, S. (1999). *Koroner by-pass ameliyatı geçiren hastalarda bilgilendirici hemşirelik yaklaşımının ameliyat öncesi ve sonrası anksiyete düzeylerine etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Psikiyatri Hemşireliği Ana Bilim Dalı, İzmir.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kaygusuz, E. (1993). *Otistik ve down sendromlu çocukların annelerinde depresyon ve durumluk-sürekli anksiyete düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Halk Sağlığı Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Kenny, D.T., Davis, P. & Oates, J. (2004). Music performance anxiety and occupational stress amongst opera artist and their relationship with state and trait anxiety and perfectionism. *Journal of Anxiety Disorders*, 18, 757-777. doi: 10.1016/j.janxdis.2003.09.004

- Kenny, D.T. (2011). *The Psychology of music performance anxiety*. Oxford: Oxford University Press.
- Keskin, B. (2001). *Endüstri meslek liselerinde sınava giren öğrencilerin sınav kaygısıyla baş etmelerini sağlamak üzere yapılan bir çalışma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kocatürk, U. (1994). *Tıp terimleri el sözlüğü*. İstanbul: Nobel Tıp Kitabevleri.
- Koç, S. ve Gün, N. (2007). *Özsaygı: Öncelikler listesinde kaçınıcı sıradasın?*. İstanbul: Kuraldışı Yayıncılık.
- Köknel, Ö. (2005). *Kaygıdan mutluluğa kişilik*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Küçük, D. P. (2010). Müzik öğretmeni adaylarının sınav kaygısı, benlik saygısı ve çalgı başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 11*, 37-50.
- Lehrer, P.M. (1987). A review of the approaches to the management of tension and stage fright in music performance. *Journal of Resarch in Music Education*, 35, 143-153
- Mantar, A. (2008). *Anksiyete duyarlılığı indeksi-3'ün Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması*. Uzmanlık Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi Psikiyatri Ana Bilim Dalı, İzmir.
- Mağden, D. ve Aksoy, A. (1993). Anne ve babaların çocuklarına karşı tutumlarını etkileyen etmenler, *Eğitim ve Bilim*, Ankara.
- Mc Carth, J.M. & Goffin, R.D. (2005). Selection test anxiety: Exploring tension and fear of falilure across the sexes in simulated selection scenarios. *International Journal of Selection and Assessment*, 13, 282-295

- Moray, E. (2003). *Üniversite müzik öğrencilerinin çalgı çalışma tutum ve alışkanlıklarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.
- Nacakcı, Z. ve Dalkıran, E. (2011). Müzik eğitimi ana bilim dalı öğrencilerinin bireysel çalgı sınavına yönelik kaygıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3, 46-56.
- Onay, A. (1997). *Dini yönelim düzeyi ile sınav kaygısı ilişkisi ve sınav kaygısında hipnoterapi*. Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ören Şaşmaz, F., Ormancı, Ü. ve Evrekli, E. (2011). Fen ve teknoloji öğretmen adaylarının alternatif ölçme-değerlendirme yaklaşımlarına yönelik öz-yeterlik düzeyleri ve görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11, 1675-1698.
- Özen, N. (2004). Çalgı eğitiminde yararlanılan müzik eğitimi yöntemleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 57-63.
- Özer, K. (1990). *Sınav ve sınanma kaygısı*. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Özevin Tokinan, B. (2014). Öğretmen adaylarının müzik performans kaygılarının bireysel özellikler bakımından incelenmesi. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 9(2), 84-100. doi.org/10.12739/NWSA.2014.9.2.D0150
- Özmenteş, G. (2014). Mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin müzik öz yeterlikleri, benlik saygıları ve bireysel özellikleri arasındaki ilişkiler. *Eğitim ve Bilim*, 39, 138-152.
- Özmenteş, S. (2005). Müzik eğitiminin boyutları ve çalgı eğitimi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 89-98.
- Özgül, F. (2003). *Beden eğitimi ve spor yüksek okulu öğrencilerinde durumluk ve sürekli kaygı düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Sivas.

- Özguven, M. (2015). *Üniversite öğrencilerinde anksiyete duyarlılığı*. Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Klinik Psikoloji Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research*, 66, 543-578
- Papageorgi, I., Hallam, S. & Welch, G.F. (2007). A conceptual framework for understanding musical performance anxiety. *Research Studies in Music Education*, 28, 83-107
- Pearson, K. R. (2003). *Design and development of the self-efficacy for musical studies scale*. Unpublished master project, Brigham Young University.
- Piji Küçük, D. (2010). Müzik öğretmeni adaylarının sınav kaygısı, benlik saygısı ve çalgı başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 11, 37-50.
- Piji Küçük, D. (2011). Müzik etkinliklerine katılan ve katılmayan çocuklarda benlik saygısı ve müzik yeteneğine yönelik öz yeterlik algısının incelenmesi. *İlköğretim Online*. 10, 512-522.
- Piji küçük, D. ve Durak, M. (2021). Relationship between piano performance self-efficacy perceptions and exam anxieties of music teacher candidates. *International Journal of Society Researches*,17(33), 10-46. doi.org/10.26466/opus.805691
- Püsküllüoğlu, A. (2012). *Çağdaş Türkçe sözlük*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Ryan, C. & Andrews, N. (2009). An investigation into the choral singer's experience of music performance anxiety. *Journal of Research in Music Education*. 57, 108-126
- Sakız, G. (2013). Başarıda anahtar kelime: Öz yeterlik. *Uludağ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 185-2009.
- Salmon, P.G. (1990). A psychological perspective on musical performance anxiety: A review of the literature, *Medical Problems of Performing Artists*, 5, 2-11

- Sarıcan Gündüz, S. (2013). *Müzik eğitimi ana bilim dalı öğrencilerinin müzikte performans kaygı düzeylerine video geri bildirim yönteminin etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Say, A. (2012). *Müzik sözlüğü*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Saygun, A. A. (1966). *Musiki temel bilgisi- IV (Musiki nazariyatı)*. Ankara: Devlet Konservatuarı Yayınları.
- Sazak, N. ve Ece, S. (2004). Özel yetenek sınavına giren lise öğrencilerinin kaygı düzeylerinin incelenmesi (Investigation of anxiety levels of high school students who entering special aptitude test). *Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(8), 102-113. doi: 1007/s10802-005-9006-7
- Schleuter, S. L. (1996). *A sound approach to teaching instrumentailists*. Schirmer Books.
- Shafran, R. & Mansell, W. (2001). Perfectionism and psychopathology: A review of research and treatment, *Clinical Psychology Review*, 21, 879-906
- Slaney, R.B. & Ashby, J.S. (1996). Perfectionists: Study of a criterion group, *Journal of Counseling & Development*, 74, 393-398
- Soner, O. (1995). *Aile uyumu, öğrenci ve akademik başarı arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Stepoe, A. & Fidler, H. (1987). Stage fright in orchestral musicians: A study of cognitive and behavioural strategies in performance anxiety. *British Journal of Psychology*, 78, 241-249
- Stepoe, A. (1989). Stress, coping and stage fright in professional musicians. *Psychology of Music*, 17, 2-11
- Stepoe, A., Malik, F., Pay, C., Pearson, P., Price, C. & Win, Z. (1995). The impact of stage fright on student actors. *British Journal of Psychology*, 86, 27-39

- Studer, R., Danuser, B., Hildebrandt, H., Arial, M. & Gomez, P. (2011). Stage fright: Its experience as a problem and coping with it. *International Archives of Occupational and Environmental Health*, 84, 761-771
- Şeker, S. S. (2014). Müzik öğretmeni adaylarının akademik öz yeterlik düzeyleri ile çalgı çalışmaya ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *E-Journal of New Sciences Academy*, 9, 135-149.
- Tarman, S. (2006). *Müzik eğitiminin temelleri*. Ankara: Müzik Eğitimi Yayınları.
- Teztel, H. G. (2007). *The prevalenc of musical performance anxiety and effective coping methods: A study of Turkish musicians*. Ph.D. Thesis Istanbul Technical University Institute of Social Sciences, İstanbul.
- Türk Dil Kurumu. (2016). *Türkçe sözlük*. Ankara: TDK.
- Türkmen, E.F. (2019). *Müzik eğitiminde öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Topoğlu, O. (2013). Müzisyenlerde sahne korkusu, sahne korkusunun nedenleri ve sahne korkusuyla baş etmede kullanılabilir stratejiler. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 8, 43-55.
- Uçan, A. (1994). *Müzik eğitimi temel kavramlar-ilkeler-yaklaşımlar*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uçan, A. (1996). *İnsan ve müzik, insan ve sanat eğitimi*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uçan, A. (1997). *Müzik eğitimi*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları Mesleki Müzik Eğitimi.
- Usher, E.L. & Pajares, F. (2008). Sources of self-efficacy in schools: Critical review of the literature and future directions, *Review Of Educational Research*, 78, 751-796. doi: 10.3102/0034654308321456

- Valentine, E. (2003). The fear of performance. *Musical performance, a guide to understanding*. John Rink (Ed), (pp. 168-182). Londra: Cambridge University Press
- Van Kemenade, J. F. L. M., Van Son, M. J. M., & Van Heesch, N. C. A. (1995). Performance anxiety among professional musicians in symphonic orchestras: A self-report study. *Psychological Reports, 77*, 555-562. doi.org/10.2466/pr0. 1995.77.2.555
- Weidenbach, V.G. (1996). *The influence of self-regulation on instrumental practice*. Unpublished Doctoral Dissertation, The University of Adelaide.
- Wesner, R.B., Noyes, R. & Davis, T.L. (1990). The occurrence of performance anxiety among musicians. *Journal of Affective Disorders, 18*, 177-185. doi.org/10.1016/0165-0327(90)90034-6
- Wickless, C. & Kirsch, I. (1988). Cognitive correlates of anger, anxiety and sadness. *Cognitive Therapy and Research, 12*, 367-377
- Wilke, R. R. (2000). *The effect of active learning on collage students' achievement, motivation, and self-efficacy in a human physiology course for non-majors*. Unpublished Dissertation, The University of Texas at Austin, UMI Number: 9992936
- WPA Sosyal Fobi Çalışma Grubu (1995). *Sosyal fobi cep kitapçığı*, (Ed.) Montgomery.
- Yağcı, U. ve Aksoy, V. (2015). Müzik öğretmeni adaylarının akademik öz yeterlikleriyle öğretmenlik öz yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 33*, 89-104.
- Yılmaz, M. ve Çimen, O. (2008). Biyoloji eğitimi tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin biyoloji öğretimi öz yeterlik inanç düzeyleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5*, 20-29.
- Yolcu, M. A. (2015). *Aile sosyo-ekonomik durumu ve anne-baba tutumlarının sınav kaygısı düzeyleri üzerine etkilerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Aile Danışmanlığı Ve Eğitimi Ana Bilim Dalı Aile Danışmanlığı Ve Eğitimi Bilim Dalı, Konya.

Yöndem, Z. D. (2007). Performance anxiety, dysfunctional attitudes and Gender in University music students. *Social Behavior and Personality*, 35, 1415-1426

Yöndem, Z. D. (2012). Müzik öğrencilerinde algılanan performans kaygısının fiziksel, davranışsal ve bilişsel özellikleri: Nitel bir çalışma. *Eğitim ve Bilim*, 37, 181-194.

EKLER

Ek 1. Kişisel Bilgi Formu

1. Gönüllü katılıyor musunuz?

Evet Hayır

2. Sınıfınız

1 2 3 4

3. Okuduğunuz Üniversite

.....

4. Mezun olduğunuz lise türü

Güzel Sanatlar Diğer

Ek 2. Bireysel Çalgı Sınav Ölçeği

Açıklama

Bu çalışma, “Bireysel Çalgı” dersini alan Müzik Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinin bireysel çalgı sınavına yönelik görüşlerini almak amacıyla hazırlanmıştır. Ölçekte, öğrencilerin sınavla ilgili kendilerine ait duygularını anlatmada kullandıkları birtakım ifadeler verilmiştir. Lütfen her ifadeyi okuyun, sonra da ifadeye belirtilen anda nasıl hissettiğinizi, ifadelerin sağ tarafındaki seçeneklerden uygun olanını işaretlemek suretiyle belirtin. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Herhangi bir ifadenin üzerinde fazla zaman harcamadan anında nasıl hissettiğinizi gösteren cevabı işaretleyin. Görüşleriniz ve katılımınız için teşekkür ederim.

E.DALKIRAN, H. Ş. BALTACI, Z. KARATAŞ, Z.NACAĞCI

Sınıfınız: 1 2 3 4

Cinsiyetiniz: Kız Erkek

Mezun Old. Lise:

Güzel Sanatlar

Diğer

Genel Başarı Durumunuz: 0 – 40

41 – 60

61 – 80

81 – 100

No	MADDELER	Her Zaman	Sık sık	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
1	Size uygun gelen seçeneği (X) işaretiyle işaretleyiniz					
1	Sınav sırasında hata yapma korkusu kaygılanmama neden olur.					
2	Sınav sırasında ellerim titrer.					
3	Topluluk karşısında sınav olduğumda kaygılanırım.					
4	Sınavda başarısız olma korkusuyla kaygılanırım.					
5	Öğretmenimin sınav performansımı beğenmeyeceği korkusu kaygılanmama neden olur.					
6	Sınav öncesinde kalp atışlarım hızlanır.					
7	Sınav performansı sırasında yaşadığım kaygı notaları yanlış çalmama sebep olur.					
8	Çok iyi hazırlanmış olduğum çalgı sınavlarında dahi kaygılanırım.					
9	Uzun süren performans sınavlarında kaygılanırım.					
10	Sınav performansım sırasında öğretim elemanlarından birisinin yanıma gelmesi daha çok kaygılanmama neden olur.					
11	Çalgı sınavında diğer sınavlara oranla daha fazla kaygı duyarım.					
12	Kötü not alacağımı düşünmek beni kaygılandırır.					
13	Sınav performansım sırasında ellerim terler.					
14	Sınav öncesinde mideme kramplar girer.					

Ek 3. Çalgı Performansı Öz Yeterlik İnancı Ölçeği

Değerli öğrenci,

Aşağıda bireysel çalgınıza yönelik çalgı performansınıza ilişkin özyeterlik inancınızı ölçmeyi amaçlayan 20 adet cümle bulunmaktadır. Her bir cümleyi dikkatlice okuduktan sonra, cümlelere ne derece katıldığınızı belirtmek için cümlelerin sağındaki seçeneklerden size en uygun olan yalnız bir tanesini (X) işareti koyarak işaretleyiniz. Cümlelerden hiçbirini yanıtsız bırakmayınız.

Katılımınızdan dolayı teşekkür ederim.

Yrd. Doç. Dr. Demet GİRGIN

Çalgı Performansı Özyeterlik İnancı Ölçeği		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Çalgı performansım konusunda yeterli olmadığını düşünürüm.					
2	Çalgı performansımdaki başarımdan dolayı bir etkinlik düzenleneceği zaman etkinlikte yer alacak kişiler arasında çevremdekilerin aklına gelen ilk isimlerden biriyimdir.					
3	Çalgı performansımı sergileyeceğim etkinliklerde kendimi yeterli hissetmediğim için kolay eserleri çalmayı tercih ederim.					
4	Çalgı performansımı çevremdekiler dinlemek istediğinde kendimi yeterli hissetmediğim için genellikle performansımı sergilemek istemem.					
5	Çalgı performansım sırasında küçük hatalar yapmaktan korkarım.					
6	Çalgı performansımın mesleki yaşamımda etkili olarak kullanabileceğim düzeyde olduğunu düşünüyorum.					
7	Kendi çalgı performansımı benimle aynı yeteneğe sahip olan kişilerle karşılaştırırım.					
8	Çalgı performansı konusunda özel bir yeteneğim olduğunu düşünüyorum.					
9	Çalgı performansı konusunda çevremdeki pek çok kişiden iyiyim.					
10	Çalgı performansım konusunda olumsuz bir durumla karşılaşsam hemen yıldınlığa düşerim.					
11	Çalgı performansımın akademik kariyer yapabilecek düzeyde olduğunu düşünüyorum.					
12	Çalgı performansımı sergileyeceğim etkinliklerden önce sinirli ve gergin olurum.					
13	Çalgı performansı konusunda başarılı olmanın benim için imkansız olduğunu düşünüyorum.					
14	Çalgı performansım sırasında başarısız olacağımı düşündüğüm için çok heyecanlanıyorum.					
15	Çalgı performansı konusunda arkadaşlarım kadar başarılı değilim.					
16	Çalgı performansımın yarışmalara katılabilecek düzeyde olduğunu düşünürüm.					
17	Çalgı performansımdaki başarımdan dolayı çevremdekilerin benden beklentisi çoktur.					
18	Çalgı performansı konusunda bölümdeki en başarılı öğrencilerden biri olduğumu düşünüyorum.					
19	Arkadaşlarım için zor olan eserleri çalmak benim için çok kolaydır.					
20	Çalgı performansımı sergileyeceğim bir etkinlik düzenlemek benim için çok kolay bir iştir.					

Ek 4. Yayın Etiği Kurulu Onay Belgesi

Evrak Tarih ve Sayısı: 23.01.2021-E.9200

T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLERİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
SAYI: 68282350/2018/G01

Toplantı Tarihi : 13.01.2021
Toplantı Sayısı : 01
Toplantı Saati : 15:30

S.N	Adı Soyadı		İmza
1	Prof. Dr. Ertuğrul İŞLER	78.190.186.90	
2	Prof. Dr. Mithat AYDIN	106721	
3	Prof. Dr. Naci KARKIN	26.01.2021	
4	Prof. Dr. Asuman DUATEPE PAKSU		
5	Prof. Dr. Murat BALKIS		
6	Prof. Dr. İsmail ÇEVIŞ		
7	Prof. Dr. Süleyman BARUTÇU		

KARAR 7- Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi tezli yüksek lisans programı 192163002 numaralı öğrencisi Emine Didem ÜZÜLEN'in Danışmanlığını Doç.Dr. Özlem AKIN ŞİŞMAN sorumluluğunda "*Müzik öğretmeni adaylarının Performans Kaygıları ile Çalgı Öz Yeterlikleri arasındaki ilişki*" başlıklı çalışmasına yönelik başvuru formunun usul ve etik açıdan verdiği beyan ve ekler tetkik edilmiş olup; proje sahibinin, başvurusunda yer alan bilgi, belge ve taahhünameleere uygun bilimsel davranışlar sergileyeceği kanaati oluşmuştur. İş bu karar oy birliği ile alınmıştır.

ASLI GİBİDİR
13.01.2021

Prof. Dr. Ertuğrul İŞLER
Başkan

Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek 5. Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Ölçek Uygulama İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 09.03.2021-29448



T.C.
BURDUR MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ
REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : E-83427534-302.08.01-17986
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

İlgi : 16.02.2021 tarihli, 18896 sayılı ve "Ölçek Uygulama İzni - Emine Didem ÜZÜLEN"
konulu yazı

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü/Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Emine Didem ÜZÜLEN'in, "Müzik Öğretmeni Adaylarının Performans Kaygıları ile Çalgı Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişki" konulu tez çalışması kapsamında Üniversitemiz bünyesinde uygulama yapma isteği ilgi yazı ile bildirilmiştir.

Konu ile ilgili Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Dekanlığı'nın görüşü yazımız ekinde gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Mehmet KARACA
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek: Yazı örneği

Belge Doğrulama Kodu :BELMBT67F

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi :

https://obys.mehmetakif.edu.tr/en/Vision/Validate_Doc.aspx

İznikal Yerleşkesi 15030 BURDUR

Telefon:+90 248 213 11 90 Faks:+90 248 213 11 91

Ayrıntılı bilgi için iribat: Selda KARATAŞ

Evrak Pin Kodu: 49302

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Bu belgeyi kontrol etmeniz için lütfen aşağıdaki adresi ziyaret ediniz.
Evrak sorgulaması <https://www.turkiye.gov.tr/pau-ebys?eD=BEBSV6070L9L> adresinden yapılabilir.



Ek 6. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Ölçek Uygulama İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 04.03.2021-27638



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

Sayı : E-28677689-000-266759
Konu : Ölçek Uygulama İzni - Emine Didem
ÜZÜLEN

04.03.2021

PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : a) 16.02.2021 tarihli ve 93282220-302.08.01.01.01-E.18896 sayılı yazınız
b) EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞI'nın 02.03.2021 tarihli ve E-89241861-000-266460 sayılı yazısı

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı 192163002 numaralı öğrencisi Emine Didem ÜZÜLEN'in, "Müzik Öğretmeni Adaylarının Performans Kaygıları ile Çalgı Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişki" konulu tez çalışması kapsamında araştırmalarını, Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalında uygulaması uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Sırrı Sunay GÜRLEYÜK
Rektör a.
Rektör Yrd.

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: EMBR93-V5RZJ6

Belge Doğrulama Adresi: <https://ebds.mu.edu.tr>

MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ ÖĞRENCİ İŞLERİ DAİRE BAŞKANLIĞI

Bilgi için: Aydın ŞAHİN

48000 KÖTEKLİ/MUĞLA

Telefon No: (0252) 211-1251 / Faks No: (0252) 211-1264

Telefon No: 0252 211 10 99

e-Posta: ogr-is@mu.edu.tr İnternet Adresi: <http://www.oidb.mu.edu.tr/>

Keş Adresi: muglaskunivresitesi@hs01.kep.tr



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.
Evrak sorgulaması <https://www.turkiye.gov.tr/pau-ebys?eD=BEBSV603BR9L> adresinden yapılabilir.

Ek 7. Pamukkale Üniversitesi Ölçek Uygulama İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 18.02.2021-E.20582



T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Fakültesi



Sayı : E-62297456-044-20582
Konu : Anket Uygulama izni (Emine Didem
ÜZÜLEN)

REKTÖRLÜK MAKAMINA

(Genel Sekreterlik)

10.134.1.39

106721

İlgi : 16.02.2021 tarihli ve 19234 sayılı yazı

2003.2021

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Tezli yüksek lisans programı'nın 192163002 numaralı öğrencisi Emine Didem ÜZÜLEN'in Tez Danışmanı Doç. Dr. Özlem AKIN ŞİŞMAN sorumluluğunda "Müzik Öğretmeni Adaylarının Performans Kaygıları ile Çalgı Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişki" konulu yüksek lisans tezinde kullanılmak üzere ekte sunulan "Çalgı Performansı Öz Yeterlik İnancı Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Analizi" ve "Bireysel Çalgı Performans Snavı Kaygı Ölçeği" adlı anket çalışmasını uygulama isteği, Dekanlığımızca uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Bilge CAN
Dekan

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.





Belge Doğrulama Kodu :BEAC6ZZLC Pin Kodu :65032 Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/pau-ebys>
Adres:Pamukkale Üniversitesi Kınıklı Merkez Kampüsü
Telefon:0 (025) 8 Faks:0 (258) 0
e-Posta:info@pamukkale.edu.tr Elektronik Ağ:<https://www.pau.edu.tr/egitim>
Kep Adresi: paurektorluk@hs01.kep.tr

Bilgi için: Ayşe MEŞE
Unvanı: Memur



Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek 8. Ölçeklerin Uygulanabilmesine İlişkin İzinler

-  **Didem Üzülen** 17 Eyl 2020 Per 12:02 ☆ ↩ ⋮
Alıcı: edalkiran ▾
- Sayın hocam, "Bireysel Çalgı Performans Sınavı Kaygı Ölçeğinin Geliştirilmesi" adlı çalışmanızda yaptığınız ölçeği danışmanım Doç. Dr. Özlem AKIN ŞİŞMAN eşliğinde Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde yapmakta olduğum yüksek lisans tezimde izniniz olursa kullanmak istiyorum. İyi çalışmalar dilerim.
-
-  **Esra DALKIRAN** 18 Eyl 2020 Cum 12:08 ☆
- Merhaba, Ölçeği kullanabilirsiniz çalışmanızda başarılar dilerim. Prof.Dr. Esra DALKIRAN
-
-  **Didem Üzülen** 17 Eyl 2020 Per 12:11 ☆ ↩ ⋮
Alıcı: demetgirgin ▾
- Sayın hocam, "Çalgı Performansı Öz Yeterlik İnancı Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Analizi" adlı çalışmanızda yaptığınız ölçeği danışmanım Doç. Dr. Özlem AKIN ŞİŞMAN eşliğinde Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde yapmakta olduğum yüksek lisans tezimde izniniz olursa kullanmak istiyorum. İyi çalışmalar dilerim.
-
-  **DEMET GIRGIN** 18 Eyl 2020 Cum 17:15 ☆ ↩ ⋮
Alıcı: ben ▾
- Merhaba Didem, elbette kullanabilirsin. Daha resmi bir yazıya ihtiyacın olursa onuda gönderebilirim. Başarılar dilerim.

ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı	Emine Didem
Soyadı	Üzülen
Doğum Yeri ve Tarihi	
Uyruğu	T.C.
İletişim Adresi ve E-Mail Adresi	
Eğitim	
İlköğretim	
Ortaöğretim	
Yükseköğretim (Lisans)	
Yükseköğretim (Yüksek Lisans)	
Yabancı Dil	
Yabancı Dil Adı	İngilizce
Sınav Adı	
Sınavın Yapıldığı Ay ve Yıl	
Alınan Puan	
(Varsa) Mesleki Deneyim	
Yıl (lar)	