

149081

T.C  
MARMARA ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
GÜZEL SANATLAR ANA BİLİM DALI  
MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

MÜZİK EĞİTİMİ ÖĞRENCİLERİNİN  
ÇALGI (YA DA ŞAN) SINAVI KAYGILARININ  
İNCELENMESİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Sezi Yavuzdoğan

Danışman: Yard. Doç Dr. Jale Deniz

İstanbul, 2004

149081

**T.C  
MARMARA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**MÜZİK EĞİTİMİ ÖĞRENCİLERİNİN  
ÇALGI (YA DA ŞAN) SINAVI KAYGILARININ  
İNCELENMESİ**

**Sezi YAVUZDOĞAN**

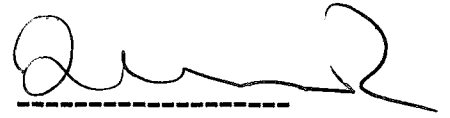
**GÜZEL SANATLAR ANABİLİM DALI  
MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**Yüksek Lisans Tezi**

Danışman: Yard. Doç. Dr. Jale Deniz

Jüri Üyesi: Prof. Filiz Kamacıoğlu

Jüri Üyesi: Yard. Doç. Dr. Ahmet Şirin



**İstanbul, 2004**

## ÖNSÖZ

Araştırmacı, müziği meslek olarak seçmiş öğrencilerin çalgı (ya da şan) sınavına yönelik kaygılarını incelemiştir.

Türkiye’de bugüne dek bu konuda yapılan araştırmaların yetersizliğini farketmiş ve dünya literatüründe müzik performans (sunum) kaygısı üzerine yapılmış birçok kaynağa ulaşarak, tezinde müzik bilimcilerine, müzik eğitimcilerine ve müzik öğrencilerine ışık tutabilecek bilgiler aktarmayı hedeflemiştir. Bu hedef doğrultusunda araştırmacı, araştırma süresince gerek Marmara Üniversitesi gerekse Boğaziçi Üniversitesi Kütüphanesi aracılığıyla birçok somut bilgiye ulaşmıştır. Araştırmacının kendi konservatuvar ve Marmara Üniversitesi Müzik Öğretmenliği eğitiminde edindiği deneyimler kendisini bu tür bir araştırmaya yönlendirmiştir.

Çalgı (ya da şan) sınavı kaygısının araştırılmasının gerekliliği, öğrencilerin akademik başarıları ve mesleki yaşamlarını parlak bir şekilde sürdürebilmesi açısından önemlidir. Araştırmacı bu araştırmayla elde ettiği sonuçlara ve ortaya çıkan gereksinimlere bağlı olarak, öğrencilerin kaygı seviyelerinin değişik yönleriyle incelenmesinin, gelecekte yapılacak olan araştırmalara kaynak olup, ışık tutabileceğini düşünmektedir.

Araştırmacı, tez çalışma süresi boyunca gösterdiği akademik bilgilendirme ve pozitif yönlendirmelerinden dolayı tez danışmanı Sayın Yard. Doç. Dr. Jale Deniz’e, araştırmanın istatistiksel analizlerinin yapılması aşamasında desteğini esirgemeyen Sayın Yard. Doç. Dr. Levent Deniz’e, İngilizce kaynakların tercüme edilmesi aşamasında yardımcı olan babası Sayın Metin Yavuzdogan’a, tez çalışmasının bütün safhalarında emeği geçenlere ve İstanbul Üniversitesi Devlet Konservatuvarı ve Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilimdalı öğrenci gruplarına teşekkür eder.

**Sezi YAVUZDOĞAN**

İstanbul, 2004

## ÖZET

Bu araştırmanın amacı, müzik eğitimi öğrencilerinin çalgı (ya da şan) sınavındaki kaygılarının seviyelerini belirlemek ve bunun cinsiyet, yaş, okul ve çalışma süreleri gibi değişkenlerle olan farklılıklarını ortaya çıkarmak ve öğrencilerde sınav sırasında meydana gelen değişiklikleri saptamaktır.

Araştırmada İstanbul ili içindeki İstanbul Üniversitesi Devlet Konservatuvarı öğrencileri ile Marmara Üniversitesi Müzik Öğretmenliği Bölümü öğrencileri örneklem gurubunu oluşturmaktadır. Marmara Üniversitesi 120, İstanbul Üniversitesi Devlet Konservatuvarı 70 öğrenci ile araştırmaya katılmıştır. Araştırmada veri toplamak amacıyla Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeği (Öner ve Le Compte, 1985) kullanılmıştır. Ayrıca Öğrencilere kişisel bilgilerini sunabilmeleri için bilgi formu verilmiştir. Bu bilgi formunda yaş, cinsiyet, çalgı, okul, sınıf, çalışma süreleri, çıktıkları konser sayıları, uyguladıkları kişisel rahatlama teknikleri, kaygılarının sebepleri, belirtileri ve kaygılarının başlama ve bitiş zamanları sorulmuştur. Veri toplama araçlarıyla toplanan veriler belirlenen problemlere göre istatistiksel değerlendirmelere tabi tutulmuşlardır. Problemleri analiz etmek için frekans ve yüzdelik hesaplamalar, tek yönlü varyans analizi, "t" testi ve korelasyon teknikleri kullanılmıştır. Öğrencilerin durumluk ve sürekli kaygıları belirlenmiş, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre kaygıları anlamlı bir farklılıkla yüksek çıkmıştır. Öğrencilerin durumluk ve sürekli kaygıları ile yaşları arasında ilişki bulunamamıştır.

Öğrencilerin durumluk ve sürekli kaygıları mezun oldukları lise türü, öğrenim gördükleri okul, devam ettikleri sınıflara göre farklılık göstermemiştir. Çaldıkları çalgılara göre anlamlı bir fark bulunmamasına rağmen piyano ve şan öğrencilerinin kaygıları diğer öğrencilere göre daha yüksek çıkmıştır. Öğrencilerin çalgı (ya da şan) sınavındaki durumluk kaygıları çalışma sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermiş günde 2 saat üzerinde çalışan öğrencilerin kaygıları daha düşük çıkmıştır. Yıl içinde 3 den fazla konsere çıkan öğrencilerle, sınavdan önce rahatlama teknikleri uygulayan öğrencilerin kaygıları anlamlı derecede düşük çıkmıştır. Öğrencilerin kendi kendilerine rapor ettikleri kaygı sebepleri konsantre eksikliği, başarısızlık korkusu ve yetersiz hissetmedir. Kaygı belirtileri ise kalp atışlarında hızlanma, soğuk eller, titreme, hata yapma duygusuna bağlı yoğun heyecan, gerginlik ve dikkati toplamakta

güçlüdür. Öğrencilerin uyguladıkları kişisel rahatlama teknikleri nefes alma, gerçekçi ve olumlu düşünce ve fiziksel egzersizdir. Öğrenciler kaygılarının sınavdan birkaç gün ile birkaç dakika öncesinde başladığını ve sınav bittiğinde sona erdiğini rapor etmişlerdir.



## ABSTRACT

The purpose of this study is to determine the levels of examination anxiety of the music students during instrument (or singing) examinations and to find out the relations of this variable with gender, age, school working hours as well as to determine the changes that take place in the students during the examination.

In this survey, students from Istanbul University, State Conservatory and Marmara University, department of music were used as sampling group. Marmara University has participated in this survey with 120 students, and Istanbul University with 70 students. Measurement of State and Trait Anxiety (Öner and Le Compte, 1985) was employed in this survey in order to collect data. In addition, data forms were given to the students in order to gather their personal information. In this data form; Age, sexuality, musical instrument, school, class, studying times, number of concerts they have given, personal methods for relaxing they use, and reasons, symptoms and the beginning and ending times of their anxiety were asked. These data collected through data collecting tools were undergone statistical evaluations based on problems determined.

In order to analyze these problems, frequency and percentage calculations, unilateral variance analysis, "t" test and correlation techniques were used.

State and Trait Anxieties of the students were determined and it was seen that girls were considerably more anxious than boys. No relationship was found between anxiety and ages of the students. State and trait anxiety of the students varies based on the type of high school they graduated, school they have been enrolled and class they attend. There was no significant difference based on the musical instruments they play, but it was seen that students who play piano and sing were more anxious than others. State anxiety of students in musical instruments (or singing) examinations showed a significant difference based on studying times and it was seen that students who studies more than 2 hours a day were less anxious. The anxiety of students who

gives more than three concerts a year and who practices the methods of relaxing was considerably low.

The anxiety reasons that have been reported by students are lack of concentration, fear of being unsuccessful and insufficient feeling. The symptoms of anxiety are heart beat acceleration, cold hands, and trembling, intensive agitation related to the fear of making mistake, tautness and difficulty in paying attention. Students expressed breathing, positive thinking and physical training as methods of personal relaxing. Students expressed that their anxiety begins in a few minutes to hours before the examination and ends at the end of the examination.



# İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
<b>ÖNSÖZ</b> .....	i
<b>ÖZET</b> .....	ii
<b>ABSTRACT</b> .....	iv
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	vi
<b>TABLolar LİSTESİ</b> .....	ix
<b>BÖLÜM I: GİRİŞ</b> .....	1
1.1 Problem Durumu.....	1
1.2 Amaç.....	4
1.3 Önem.....	6
1.4 Sayıtlar.....	7
1.5 Sınırlılıklar.....	7
1.6 Tanımlar.....	7
1.7 Kısaltmalar.....	7
<b>BÖLÜM II: İLGİLİ LİTERATÜR</b> .....	8
2.1 İlgili Kaynaklar.....	8
2.1.1. Kaygı.....	8
2.1.1.1. Kaygı Tanımları ve Kuramları.....	8
2.1.2. Kaygının Nedenleri.....	13
2.1.3. Kaygı Türleri.....	14
2.1.3.1. Sürekli Kaygı.....	16
2.1.3.2. Durumluk Kaygı.....	17
2.1.3.2.1. Sınav Kaygısı.....	18
2.1.4. Sınav Kaygısının Fizyolojik ve Psikolojik Belirtileri .....	21
2.1.5. Kaygı İle Başa Çıkma.....	22
2.2. İlgili Araştırmalar.....	23

<b>BÖLÜM III: YÖNTEM.....</b>	<b>34</b>
3.1. Araştırmanın Modeli.....	34
3.2. Evren ve Örneklem.....	34
3.3. Veri Toplama Araçları.....	36
3.4. Verilerin Toplanması.....	37
3.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	37
<b>BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUM.....</b>	<b>38</b>
4.1. Müzik Eğitimi Öğrencilerinin Sınav Kaygılarına ve Bununla İlişkili Olabilecek Değişkenlere Ait Bulgular ve Yorum.....	38
4.1.1. Öğrencilerin Durumluk ve Sürekli Kaygı Seviyelerinin Belirlenmesine Ait Bulgular ve Yorum.....	38
4.1.2. Öğrencilerin Durumluk ve Sürekli Kaygılarının Cinsiyetleri Açısından Farklılaşma Durumlarına Ait Bulgular ve Yorum.....	39
4.1.3. Öğrencilerin Durumluk ve Sürekli Kaygıları İle Yaşları Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular ve Yorum.....	40
4.1.4. Öğrencilerin Durumluk ve Sürekli Kaygılarının Mezun oldukları Lise Türüne Göre Farklılaşma Durumlarına Ait Bulgular ve Yorum..	41
4.1.5. Öğrencilerin Durumluk ve Sürekli Kaygılarının Öğrenim Gördükleri Okullara Göre Farklılaşma Durumlarına Ait Bulgular ve Yorum.....	43
4.1.6. Öğrencilerin Durumluk ve Sürekli Kaygılarının Devam Ettikleri Sınıflara Göre Farklılaşma Durumlarına Ait Bulgular ve Yorum.....	44
4.1.7. Öğrencilerin Durumluk ve Sürekli Kaygılarının Çaldıkları Çaldıkları Çalgılara Göre Farklılaşma Durumlarına Ait Bulgular ve Yorum.....	46
4.1.8. Öğrencilerin Durumluk ve Sürekli Kaygılarının Günlük Çalışma Sürelerine Göre Farklılaşma Durumlarına Ait Bulgular ve Yorum....	48
4.1.9. Öğrencilerin Durumluk ve Sürekli Kaygılarının Yıl İçinde Çıktıkları Konser Sayılarına Göre Farklılaşma Durumlarına Ait Bulgular ve Yorum .....	52
4.1.10. Öğrencilerin Durumluk Kaygıları İle Sürekli Kaygılarının Rahatlama Tekniği Uygulamaları Açısından Farklılaşma Durumlarına Ait Bulgular ve Yorum.....	55

4.2. Müzik Eğitimi Öğrencilerinin Sınav Kaygılarına Yönelik Çeşitli	
Düşünce/Davranışlarına İlişkin Bulgular.....	57
4.2.1. Öğrencilerin Çalgı (ya da şan) Sınavında Yaşadıkları Kaygı Sebeplerinin	
Belirlenmesine Yönelik Bulgular ve Yorum.....	57
4.2.2. Öğrencilerin Çalgı (ya da şan) Sınavında Yaşadıkları Fizyolojik	
Kaygı Belirtilerini Öğrenmeye Yönelik Bulgular ve Yorum.....	58
4.2.3. Öğrencilerin Çalgı (ya da şan) Sınavında Yaşadıkları Psikolojik	
Kaygı Belirtilerini Öğrenmeye Yönelik Bulgular ve Yorum.....	60
4.2.4. Öğrencilerin Çalgı (ya da şan) Sınavından Önce Uyguladıkları	
Rahatlama Tekniklerini Öğrenmeye Yönelik Bulgular ve Yorum.....	62
4.2.5. Öğrencilerin Çalgı (ya da şan) Sınavındaki Kaygılarının Başlangıç ve	
Bitiş Zamanlarını Öğrenmeye Yönelik Bulgular ve Yorum.....	63
<b>BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER.....</b>	<b>65</b>
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	65
5.2. Öneriler.....	70
<b>KAYNAKLAR.....</b>	<b>73</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>80</b>
Ek 1: Öğrenci Bilgi Formu.....	80
Ek 2: Kendini Değerlendirme Formu I.....	82
Ek 3: Kendini Değerlendirme Formu II.....	83

## TABLolar LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 1 : Öğrencilerin Sınıf ve Devam Ettikleri Okullara Göre Dağılımı.....	35
Tablo 2 : Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	35
Tablo 3 : Öğrencilerin Yaş Ortalamalarını Gösteren Tablo.....	36
Tablo 4 : Öğrencilerin Durumluk ve Sürekli Kaygı Seviyelerini Gösteren Tablo...	38
Tablo 5 : Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Durumluk Kaygı Ölçeği Puan Ortalamalarına Uygulanan “t” Testi.....	39
Tablo 6 : Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Sürekli Kaygı Ölçeği Puan Ortalamalarına Uygulanan “t” Testi.....	40
Tablo 7: Öğrencilerin Yaş İle Durumluk Kaygıları Arasındaki İlişki Katsayılarını Gösteren Tablo .....	40
Tablo 8: Öğrencilerin Yaş İle Sürekli Kaygıları Arasındaki İlişki Katsayılarını Gösteren Tablo .....	41
Tablo 9: Öğrencilerin Mezun Oldıkları Lise Türüne Göre Durumluk Kaygı Ölçeğinden Alınan Puan Ortalamalarına Uygulanan “t” Testi.....	42
Tablo 10: Öğrencilerin Mezun Oldıkları Lise Türüne Göre Sürekli Kaygı Ölçeğinden Alınan Puan Ortalamalarına Uygulanan “t” Testi.....	42
Tablo 11: Öğrencilerin Devam Ettikleri Okullara Göre Durumluk Kaygı Ölçeğinden Alınan Puan Ortalamalarına Uygulanan “t” Testi.....	43
Tablo 12: Öğrencilerin Devam Ettikleri Okullara Göre Sürekli Kaygı Ölçeğinden Alınan Puan Ortalamalarına Uygulanan “t” Testi .....	44
Tablo 13: Öğrencilerin Devam Ettikleri Sınıflara Göre Durumluk Kaygı Ölçeğinden Alınan Puan Ortalamalarına Uygulanan Varyans analizi.....	45
Tablo 14: Öğrencilerin Devam Ettikleri Sınıflara Göre Sürekli Kaygı Ölçeğinden Alınan Puan Ortalamalarına Uygulanan Varyans Analizi.....	46
Tablo 15: Öğrencilerin Çaldıkları Çalgılara Göre Durumluk Kaygı Ölçeğinden	

Alınan Puan Ortalamalarına Uygulanan Varyans Analizi.....	47
Tablo 16: Öğrencilerin Çaldıkları Çalgılara Göre Sürekli Kaygı Ölçeğinden Alınan Puan Ortalamalarına Uygulanan Varyans Analizi .....	48
Tablo 17: Öğrencilerin Günlük Çalışma Sürelerine Göre Durumluk Kaygı Ölçeğinden Alınan Puanlara İlişkin Veriler ve Bu Puanlara Uygulanan Varyans Analizi.....	49
Tablo 18: Öğrencilerin Günlük Çalışma Sürelerine Göre Durumluk Kaygı Ölçeği Puan Ortalamalarına Uygulanan Scheffe Testi .....	50
Tablo 19 : Öğrencilerin Günlük Çalışma Sürelerine Göre Sürekli Kaygı Ölçeğinden Alınan Puanlara İlişkin Veriler ve Bu Puanlara Uygulanan Varyans Analizi.....	51
Tablo 20: Öğrencilerin Yıl İçinde Çıktıkları Konser Sayılarına Göre Durumluk Kaygı Ölçeğinden Aldıkları Puan Ortalamalarına Uygulanan Varyans Analizi.....	52
Tablo 21: Öğrencilerin Yıl İçinde Çıktıkları Konser Sayılarına Göre Durumluk Kaygı Ölçeğinden Aldıkları Puan Ortalamalarına Uygulanan Scheffe Testi.....	53
Tablo 22: Öğrencilerin Yıl İçinde Çıktıkları Konser Sayılarına Göre Sürekli Kaygı Ölçeğinden Aldıkları Puan Ortalamalarına Uygulanan Varyans Analizi...	54
Tablo 23: Öğrencilerde Bir Rahatlama Tekniği Uygulayan ve Uygulamayanlara Göre Durumluk Kaygı Ölçeğinden Alınan Puanlara Uygulanan “t” Testi.	55
Tablo 24: Öğrencilerde Bir Rahatlama Tekniği Uygulayan ve Uygulamayanlara Göre Sürekli Kaygı Ölçeğinden Alınan Puanlara Uygulanan “t” Testi.....	56
Tablo 25: Öğrencilerin Çalgı (ya da şan) Sınavında Yaşadıkları Kaygının Sebeplerini İlk Üç Sırada Gösteren Frekans Ve Yüzde Tablosu.....	57
Tablo 26: Öğrencilerin Çalgı (ya da şan) Sınavına Yönelik Yaşadıkları Fizyolojik Kaygı Belirtilerini Önem Sırasına Göre İlk Üç Sırada İşaretlediklerini Gösteren Frekans ve Yüzde Tablosu.....	59
Tablo 27: Öğrencilerin Çalgı (ya da şan) Sınavına Yönelik Yaşadıkları Psikolojik Kaygı Belirtilerini Önem Sırasına Göre İlk Üç Sırada İşaretlediklerini Gösteren Frekans ve Yüzde Tablosu.....	61

Tablo 28: Öğrencilerin Çalgı(ya da şan) Sınavından Önce Uyguladıkları Rahatlama Tekniklerini Gösteren Frekans Ve Yüzde Tablosu.....	62
Tablo 29: Öğrencilerin Sınav Kaygılarının Başlama Zamanlarına Ait Frekans Ve Yüzde Tablosu.....	63
Tablo 30: Öğrencilerin Sınav Kaygılarının Bitiş Zamanlarına Ait Frekans Ve Yüzde Tablosu.....	64



# BÖLÜM I.

## GİRİŞ

### 1.1 Problem Durumu

Kaygının insanın temel duygularından biri olduğu söylenmektedir. Literatürde kişinin bir uyarana karşı karşıya kaldığında bedensel ve ruhsal varlığını tehlikede hissetmesi halinde yaşadığı yoğun tedirginlik durumu olarak sözedilmektedir. Bazıları hiçbir şey için kaygılanmadıklarını söylese de bu genelde doğru değildir. Kaygı ya da endişe bir soruna tepkidir. İnsanlar işlerin pek iyi gitmediğini veya belki bir durumun hoş bir şekilde sonuçlanmayacağını anladıkları zaman kaygılanırlar. Çoğu insan bunu davetsiz gelen ve gitmeyen düşünceler şeklinde yaşamaktadır. Belki kaygı içsel bir alarm sistemi görevi yapmaktadır. Çünkü olası bir kötü durumla hemen uğraşamayacak alarm bizi hazır olana kadar bunu idare edecektir. Hepimiz, tehlikeli gördüğümüz durumlarda bir miktar kaygı duyarız. Dişçi koltuğunda otururken, sınav kapısında beklerken, uçağa binmeden ya da bir ameliyata girmeden önce tedirgin ve huzursuz oluruz.

Kişinin doğumuyla başlayan öğrenme, duyuşsal, duygusal zihinsel ve davranışsal düzeyde gerçekleşir ve yaşam boyu devam eder. Her alanda öğrenilenlerin tümü kişinin kapasitesini oluşturur. Kapasite, gerektiğinde belli hedefler doğrultusunda kullanıldığında performans oluşur. Belli bir alanda başarıya ulaşmak, kişinin o alanda sahip olduğu birikimin tümünü bilinçli olarak kullanabilmesiyle mümkündür. Kapasitenin oluşması ve kullanılabilmesi kimi zaman engellenir. Kapasitenin etkili kullanımını engelleyen en önemli neden, yüksek düzeyli kaygıdır. Fizyolojik düzeyde, rahatsız edici bedensel tepkiler söz konusudur. Örneğin çarpıntı, ateş, titreme, midede kasılma, soğuk eller vb. Düşünce düzeyinde, panik durumuna yol açabilecek olumsuz düşünceler, hayaller, imgeler, kuruntular belirir. Davranış düzeyinde ise kişi, kaygısı ile ilişki içinde olan olaydan kaçınma ya da kaçma davranışı gösterebilir.

Sınav kaygısı da kaygının başka bir türüdür. Yakın geçmişte eğitimciler tarafından bile çoğu zaman gözardı edilmiş olan sınav kaygısı artık gözden kaçmamaktadır. Kaygının öneminin günümüzde daha da fazla kavrandığı da bir gerçektir.

Bir sınav öncesinde ve sınav sırasında kişiye en yardımcı olması gereken dikkat, sınav kaygısı nedeniyle yön değiştirmiş olur; dikkat mekanizması zarar görür. Önemli olan bir diğer nokta, sınav kaygısı bulunan öğrencilerin, değerlendirilme ve sınanma ortamları dışında, bilgilerini en az kaygı düzeyi yaşayan diğer öğrenciler kadar kullanabildikleri, başarılarında sorun çıkaran unsurun, genellikle bilgi düzeyleri değil, kaygı düzeyleri olduğudur. Kaygıları hiçbir zaman hazırlıksız olduklarından kaynaklanmaz. Hazırlıksız bir öğrencinin paniği, sınav kaygısı tanımının dışında kalmalıdır.

Herkes birbirinden farklıdır. Hepimizin inanç ve beklentileri değişiktir. Bu farklar nedeniyle iki insan aynı duruma aynı tepkiyi vermez. Bir durum bir insanda kaygıyı tetikleyebilirken diğerinde tetiklemez.

Sınav kaygısının sınav sırasında yarattığı olumsuz ve engelleyici etkinin odağı dikkattir. Bu durumda kişinin, performansını sergileyebilmesi için sınav sırasında dikkatinin tümünü performansına yöneltmesi gerekir. Ancak sınav kaygısı yüksek olan öğrencilerin yaşadığı endişe dikkatin bölünmesine ve performansla ilgili olmayan şeylere yönelmesine neden olabilir. Öğrenci dikkatini performansına vermekte güçlük çekebilir. Bir süre sonra öğrenci, dikkatini akademik başarıyla ilgili olumsuz yorum ve değerlendirmelere yöneltebilir. Başarısından kuşku duyabilir ve diğerlerinin kendisinden daha üstün performans göstereceğini düşünebilir. Böylece sınavdaki performansına odaklanması gerekirken, hedefinden uzaklaşıp, göstereceği performans potansiyelinin çok altına düşebilir. Öyleyse kaygıyı yaratan temel unsur, dış gözlemcilerin varlığına bağlı oluşan değerlendirilme durumudur. Bir diğer önemli unsurda kişinin sınava ilişkin yaptığı değerlendirilme yanlışlığıdır.

Müzik eğitimi öğrencilerinin, çalgı (ya da şan) sınavındaki kaygılarını belirlemek, öğrencilerin başarılarını farketmelerinde, kendine güvenlerini kazanmalarında ve çaldıkları çalgılarda hedeflerine ulaşmaları açısından gereklidir. Ailedeki yetiştiriliş tarzı, kazandığı kişisel davranışlar, çevre, okul, öğretmen gibi değişkenlerden

kaynaklanabilecek etkiler, bireyde, yüksek derecede, sınavda icra (performans) kaygısına neden olabilir. Öğrencinin, sınav öncesinde, sınav esnasında ve sınav sonrasında yaşadığı başarılı olamama korkusu ve mesleki geleceğini tehdit eder olma düşüncesi, öğrenciyi sınav kaygısına iten nedenlerdir. Sınav yaklaştıkça öğrencilerdeki kaygı düzeyinin artması, bilinen bir gerçektir.

Araştırma, müzik eğitimi öğrencilerinin başarılı müzik sanatçıları ve müzik öğretmenleri olmalarına engel olabilecek sınav kaygılarını saptayarak, çıkan sonuçlar doğrultusunda olumsuz sınav psikolojisinin eğitimle düzeltilbilir yanlarını belirleyecektir. Meslek olarak müziği seçmiş olan her birey mutlaka bir çalgı (ya da şan) ile branşlaşmak zorundadır. Eğitim aldığı yıllar içerisinde bu çalgının zorluklarını aşip seçtikleri branşları anadal olarak kabul etmektedirler. Tabiidir ki her çalgının (ya da şan) kendine özgü bir zorluğu ve buna yönelik bir sınavı vardır. Bu çalgıda ustalaşmak isteyen öğrenciler sene sonunda girmek zorunda oldukları sınava yönelik çalışmaktadırlar. Bütün bir sene boyunca bu sınava çalışan öğrencinin düşüncelerindeki değerlendirilme korkusu, ya da sınav psikolojisi elbette, ortaya çıkmakta ve sınavdaki sunuşunu olumsuz etkilemektedir. Çalgıların kendi arasında ayrıldığı gruplar, (nefesliler, telliler, yaylılar, vurmahlılar...v.b) çeşitlidir. Örneğin bir şan öğrencisinin sınav sırasında başarılı bir performans sergilemesi için yoğun bir nefes kontrolüne ihtiyacı vardır. Nefesli çalgı çalan öğrenciler içinde bu geçerlidir. Aynı zamanda çalgı çalmak ellerle yapılan bir iş olduğundan kaygı sonucu vücutta meydana gelen ilk değişikliklerden biri ellerin aşırı soğuması ve hareketinin kısıtlanmasıdır. Soğuma yanında terleme, parçayı çalmadaki riskleri beraberinde getirmekte ve performansı olumsuz bir şekilde etkilemektedir. Hızlı kalp atışları, hızlı nefes alma, ellerin titremesi, kızarma gibi tepkiler bireyin gerilim ve huzursuzluk duygularının göstergesidir. Öğrencilerin başarılarının pamuk ipliğine bağlı olduğu, mesleki müzik eğitimi veren okullardaki sınav sistemlerinin değiştirilmesinin gerekliliği, araştırmanın ortaya çıkardığı sonuçlar ile tartışmaya açılmalıdır. Öğrenim gördükleri okullardaki sınav sistemleri, müfredat programları, öğretmen-öğrenci dayanışması, sınav yapılan ortam koşulları, sınav tarihlerinin ilan edilmesiyle birlikte, kişinin daha önceki deneyimleri de sınav kaygılarını etkilemektedir. Bazı öğretmenlerin liderlik stilleri, öğrenciyi, parça seçimlerinde zorlayarak öğrencinin üzerinde baskı yaratmaktadır. Bu da öğrencilerde isteksizlik ve sıkıntıya neden olup (iştirak eksikliği), onların yeteneklerinin eksik değerlendirilmesine de yol açabilir. Literatürden edinilen bilgilere göre, performans

(sunuş) sınavındaki kaygının nedenleri arasında alanın rekabetliliği, mükemmel performans verme arzusu (mükemmelliyetçilik), seyirci ve sınav heyetinin kritik gözlemleri altındaki baskıyı sayabiliriz.

Çalgı (ya da şan) sınavlarında kalabalık bir sınav heyetinin tüm dikkatlerinin, kendi üzerinde yoğunlaştığını hisseden öğrenci, sınav kaygısına düşmekte, telaşa kapılmakta ve hatalar zincirini başlatmaktadır. Sınav ortamı ya da havası, öğrencinin kendisini yalnız hissetmesi, çaresizlik, üzüntü, konsantrasyon bozukluğu kaygının çoğalıp başarısızlığın ortaya çıkmasına neden olabilecek etmenlerdir. Yukarıda belirtilenler sınav esnasında öğrencide çeşitli değişiklikler meydana getirebilir. Örneğin; Enstrümanını çalmaya başladığından itibaren, sınav kaygısıyla, eserde istenen melodi, ritm ve nüans gibi duyguların, yani eserin düzgün bir şekilde yorumlanmasının terk edilmesi, farkında olmadan çalma, ellerde ve ayaklarda titreme, öğrencide başarıyı olumsuz yönde etkileyecek faktörlerdir.

Öğrencilerin sınav kaygılarının seviyeleri, yıl içinde konsere çıkma sayıları ve günlük çalışma sürelerine göre farklılık gösterebilir. Ya da bir sınavdan önce öğrenciler uzman öğretmen eşliğinde rahatlama teknikleri uygulayarak kaygı seviyelerinde bir düşüş gerçekleştirebilirler. Bunlar araştırmadan elde edilen bulgular ile yorumlanacaktır. Bu araştırmada sınav kaygısının müzik öğrencileri üzerindeki olumsuz etkisi gösterilecek ve performans kalitesini arttırmaya yönelik kaygıyı azaltıcı tekniklere ve çalışmalara literatürden de yararlanılarak öneriler sunulacaktır. Özellikle ülkemizde bu konuyu farklı boyutlarıyla ele alan (özellikle müzik performans sınavları) çalışmaların yapılmamış olması, bu tür araştırmalara gereksinim doğurmaktadır. Böylelikle ülkemizde meslek olarak müziği seçmiş öğrencilerin çalgı (ya da şan) sınavlarındaki kaygılarının bilinmemesi bir problem olarak ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin çalgı (ya da şan) sınavındaki kaygılarını incelemek araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

## 1.2.Amaç

Bu araştırma ile müzik eğitimi öğrencilerinin sınav kaygılarının ve bununla ilişkili olabilecek değişkenlerin ve öğrencilerin sınav kaygılarına yönelik çeşitli düşünce/davranışlarının (öğrencilerin kaygı yaşama sebepleri, fizyolojik ve psikolojik

değişiklikler, kullandıkları rahatlama teknikleri v.b) belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

I. Müzik eğitimi öğrencilerinin sınav kaygılarına ve bununla ilişkili olabilecek değişkenlere yönelik amaçlar:

1.1. Öğrencilerin durumluk ve sürekli kaygıları hangi seviyededir?

1.2. Öğrencilerin çalgı (ya da şan) sınavındaki durumluk kaygıları ve sürekli kaygıları cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?

1.3. Öğrencilerin çalgı (ya da şan) sınavındaki durumluk kaygıları ve sürekli kaygıları yaşa göre farklılaşmakta mıdır?

1.4. Öğrencilerin çalgı (yada şan) sınavındaki durumluk kaygıları ve sürekli kaygıları mezun oldukları lise türüne göre farklılaşmakta mıdır?

1.5. Öğrencilerin çalgı (ya da şan) sınavındaki durumluk kaygıları ve sürekli kaygıları öğrenim gördükleri okullara göre farklılaşmakta mıdır?

1.6. Öğrencilerin çalgı (ya da şan) sınavındaki durumluk kaygıları ve sürekli kaygıları devam ettikleri sınıflara göre farklılaşmakta mıdır?

1.7. Öğrencilerin çalgı (ya da şan) sınavındaki durumluk kaygıları ve sürekli kaygıları çaldıkları çalgılara göre farklılaşmakta mıdır?

1.8. Öğrencilerin çalgı (ya da şan) sınavındaki durumluk kaygıları ve sürekli kaygıları günlük çalışma sürelerine göre farklılaşmakta mıdır?

1.9. Öğrencilerin çalgı (ya da şan) sınavındaki durumluk kaygıları ve sürekli kaygıları konsere çıkma sayılarına göre farklılaşmakta mıdır?

1.10. Öğrencilerin çalgı (ya da şan) sınavındaki durumluk kaygıları ve sürekli kaygıları bir rahatlama tekniği uygulanıp uygulanmamasına göre farklılaşmakta mıdır?

II. Müzik eğitimi öğrencilerinin sınav kaygılarına yönelik çeşitli düşüncelerinin/davranışlarının belirlenmesine yönelik amaçlar:

2.1. Öğrencilerin çalgı (ya da şan) sınavında yaşadıkları kaygının sebepleri nelerdir?

2.2. Öğrencilerde çalgı (ya da şan) sınavında yaşanan kaygıya yönelik fizyolojik belirtiler nasıldır?

2.3. Öğrencilerde çalgı (ya da şan) sınavında yaşanan kaygıya yönelik psikolojik belirtiler nasıldır?

2.4. Öğrencilerin çalgı (ya da şan) sınavından önce uyguladıkları kişisel rahatlama teknikleri nasıldır?

2.5. Öğrencilerin çalgı (ya da şan) sınavında yaşadıkları kaygının başlama ve bitiş zamanları nasıldır?

### 1.3.Önem

Çalgı (ya da şan) sınavı kaygısının neden olduğu olumsuz düşünce ve yaklaşımlar öğrencide, sınav sırasında akademik başarılarını etkileyebilecek fizyolojik ve psikolojik değişimler meydana getirebilir. Müzik eğitimi öğrencilerinin sınav kaygılarının belirlenmesi, sınavlardan önce yapılabilecek çalışmalar ve hazırlık dönemleri açısından önem teşkil etmektedir. Yaşadıkları kaygı açısından farklılık gösteren bireylerin, farklı yöntemlerle eğitilmeleri yönünde çalışmaların başlaması gerekmektedir. Müzik öğretmenliği bölümünden mezun olmuş öğretmenlik mesleğini yapan bireylerin, çoğu zaman okullarında törenlerde, yöneticileri tarafından bir değerlendirilme ortamında oldukları da unutulmamalıdır. Bu nedenler ışığında, müzik eğitimi bölümü çalgı (ya da şan) sınavı sisteminin öğrencilerin sınav kaygılarını en aza indirgeyecek şekilde tartışmaya açılması gerekebilir.

Bu araştırma, sınavları esnasında, öğrencileri cesaretlendirecek birtakım bilgileri, yaşantılarına aktarmada ve çalgı (ya da şan) eğitimi tahsillerinde kendine güvenen, sınav kaygısını en aza indirgeyen ve başarılarını arttıran bireylerin sürekliliğini sağlamada yapılacak yeni araştırmalara ışık tutacaktır. Müzik eğitimi veren kurum ve kuruluşlarda çalgı (ya da şan) sınavı yapılan ortamların öğrenciyi rahatlatıcı nitelikte olmasının gerekliliğini düşündürmek, çalgı (ya da şan) sınavı sistemlerinin öğrencinin lehine gözden geçirilmesine yardımcı olmak, araştırmanın önemini teşkil etmektedir. Müzik öğrencilerinin bir çalgı (ya da şan) sınavından önce ve sınav sırasında yaşadıkları deneyimlerini, sıkıntılarını ve kaygı düzeylerini araştırmak, onları daha iyi anlamak ve yardımcı olmak için yöneticilere, program geliştiricilere, eğitmenlere ve öğrencilere yarar sağlayacağı düşünülmektedir.

#### 1.4. Sayılılar

1. Araştırmada veri toplama amacıyla kullanılan ölçme araçları geçerli ve güvenilirlerdir.
2. Öğrenciler ölçme araçlarındaki sorulara samimi cevaplar vermişlerdir.

#### 1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma, kullanılan ölçek ve anket sorularıyla sınırlandırılmıştır.
2. Araştırma, örneklem grubuna dahil olan öğrencilerin ölçek ve anket sorularına verdikleri cevaplar ile sınırlandırılmıştır.

#### 1.6. Tanımlar

##### **Müzik Eğitimi Öğrencileri:**

Lisans eğitimleri için müzik eğitimi alanını seçmiş öğrencilerdir. Bu araştırmada kullanılan “öğrenci” kelimesi ile “müzik eğitimi öğrencisi” kastedilmiştir.

##### **Durumluk Kaygısı:**

Bireyin içinde bulunduğu stresli (baskılı) durumdan dolayı hissettiği subjektif korkudur. Bu araştırmada çalgı (ya da şan) sınavındaki kaygı durumluk kaygısı olarak ele alınmıştır.

##### **Çalgı (ya da şan) Sınavı Kaygısı:**

Sınav heyetinin karşısında çalgıyı (ya da şan) icra etme konusunda psikolojik ve fizyolojik belirtilerle ortaya çıkan duygu durumu.

#### 1.7. Kısaltmalar

**A.E.F:** Atatürk Eğitim Fakültesi

**İ.Ü.D.K:** İstanbul Üniversitesi Devlet Konservatuvarı

**M.Ü:** Marmara Üniversitesi

## BÖLÜM II.

### İLGİLİ KAYNAKLAR

Bu bölümde kuramsal temelin daha iyi anlaşılması amacıyla kaygı tanımları, kaygının nedenleri, sınav kaygısı, sınav kaygısının fizyolojik ve psikolojik belirtileri ve başa çıkma yolları ile ilgili çeşitli kaynaklardan yararlanılarak bilgiler sunulmuştur.

#### 2.1. Kaygı

##### 2.1.1. Kaygı Tanımları ve Kuramları

Kaygının değişik araştırmacılar tarafından pek çok tanımı yapılmış ve kaygı hakkında bir çok kuram geliştirilmiştir. Kaygı, insanlık tarihi boyunca en sık kullanılan kavramlardan biridir. Kaygı kavramı, psikoloji alanına yüzyılın ilk yarısında girmiş, bu alanda çalışmalar 1940'lı yıllardan itibaren başlamıştır. Böylelikle psikoloji alanında "kaygı çağı" başlamıştır. Bu çağı yaşayan insanlar, günümüzde tıp ve psikoloji araştırma konularından birini oluşturmaktadır (Köknel, 1989: 69).

Hemen herkes, kendini engelleyen, endişe verici, üzüntü yaratıcı bir durum karşısında kaygıya düşer. Ancak insanın kaygıları sürekli olursa insanı uyumsuzluğa, başarısızlığa sürükler, işlerini yapamaz hale getirir. Kaygı, en küçük sorunlara karşı gösterilen hafif endişelerden başlayarak, insanın bir konuda düşüncelerini toplamaktan, belleğini kullanmaktan yoksun kılacak duruma kadar yoğunlaşabilir (Başaran, 1992:113).

Anksiyete (kaygı) kronik hale gelerek, yaşam tarzımızı değiştirebiliyor, bunalım krizlerine, panik atağa neden olabiliyor. Hatta bağışıklık sistemini zayıflatarak, bedenimizin işleyişinide etkileyebiliyor (Atanur ve Demircan. Focus Dergisi, Mart, 2004:50).

Kaygı, psikoloji literatüründe genel bir kavram olarak korku, fizyolojik uyarılma, heyecansal reaksiyon (durumluk kaygı) ve merak – endişe – kuruntu (sürekli kaygı) gibi çeşitli fizyolojik ve psikolojik olayları içerir (Öner, 1980: 121).

Kaygı (endişe) normalde korku duygusu uyandırmayacak nitelikteki uyarıların bir takım korku tepkilerine yol açması halidir. Yani burada gerçekte bağlantısı bulunmayan, anlaşılması ve anlatılması mümkün olmayan ve elem verici bir duygulanım söz konusudur (İkizler ve Karagözoğlu, 1997:68).

Kaygının iki özelliği, tekrarlayan düşünceler üzerinde kontrolsüzlük ve işlerin daha da kötüye gideceğini düşünme eğilimidir (Tallis, 2003:2).

Kaygı genellikle korku anlamına gelen bir terimdir. Kaygı ve korku terimlerini, birbirinden tam olarak ayırmak kolay olmasa da, kaygıyı açık bir nedene dayanmıyor gibi görünen tehlike duygusu; korkuyu ise belirli bir uyarana karşı yapılan bir tepki olarak ele almak mümkündür. Kaygı, arzu edilmeyen bir şeyin meydana gelmek üzere olduğu beklentisine eşlik eden nahoş ve belli belirsiz bir duygudur. Kaygı uzun süre devam ettiği takdirde, bireyin uyku, iştah ve psikolojik fonksiyonlarında olumsuz etkiler bırakır. Bu gibi kimseler duydukları kaygının yanında çabuk öfkelenme, olaylara aşırı tepkide bulunma ve günü gününe uymama şeklinde ruh durumu dalgalanmaları gösterirler (Özyürek ve diğerleri, 1986:76).

Korktuğumuz zaman vücudumuza bir şeyler olur. Adrenalin gibi bazı kimyasallar kana karışarak pek çok değişikliğe yol açar. Korku içindeki bir insanın solmuş tenini anlatmak için “kağıt gibi” benzeri deyimlerin kullanılması bu yüzdendir (Tallis, 2003:3).

Kaygı belirsiz bir korkunun veya kötü birşey olacağına dair duygunun sürekli baskın olduğu psikolojik halidir (Cüceloğlu, 1997: 581).

Lewis, 1970’li yıllarda, dilbilgisi ve tarihsel gelişme açısından kaygı kavramı üzerinde çalışarak bu kavramın özelliklerini şöyle toplamıştır (Köknel,1989: 69).

- Hoş olmayan, elem veren bir duygulanım durumudur.

- Geleceğe yönelik endişeleri içerir.
- Duygulanım durumu öznel olarak algılanır.
- Rahatsızlık verir.
- Bedensel rahatsızlıklar yaratır.

Yaşamımızı sık sık etkileyen heyecanlardan biri olan kaygı, bireylerin toplumsal kümelerin herhangi bir güçlü istek ya da güdülerinin gerçekleşmemesi olasılığı karşısında duydukları tedirginliktir (Hançerlioğlu, 1993:253).

Kaygı istem dışı bir etkinliktir. Başlayacağı zamana karar veremezsiniz ve bir kere başladıysa durdurması çok zordur (Tallis, 2003:25).

Kaygı aşağıdaki şu heyecanlardan birini içerebilir: Üzüntü, Sıkıntı, korku, başarısızlık duygusu, acizlik, sonucu bilememe ve yargılanma (Cüceloğlu, 1997:276).

Korku ve kaygı arasındaki fark incelendiğinde, psikologlar korku terimini, korku nedeninin bilindiği haller için kullanırlar; diğer yanda kaygı sorunun ne olduğu bilinmeksizin duyulan, belli belirsiz bir korkudur (Morgan, 1993:228).

Özer ise kaygıyı (1997:27); olmayan ama olduğu varsayılan bir kişilik değerinin kaybedileceği duygusunu yaşamak ya da başkalarının gözünde hoş bir kişilik değerine sahip olmak için performansımızın başarısıyla kişiliği başarılı kılmaya çalışmak olarak ifade etmiştir.

Kaygılılar doğru yaptıklarından emin olmak istediklerinden, sorunu ele almak için bir yol seçmek onlara zor gelir, kaygılı kişi ne yapacağı konusunda ne kadar uzun düşünürse, sorun da o kadar uzun süre çözülmemiş olarak durur, kaygıyı tetiklemeye de devam eder (Tallis, 2003:12)

Normal düzeyde bir kaygı, kişiye, istek duyma, karar alma, alınan kararlar doğrultusunda enerji üretme ve bu enerjiyi kullanarak performansını yükseltme açısından yardımcı olur. Ancak yaşanan kaygı çok yoğun ise, kişiyi, enerjisini verimli bir biçimde kullanması, dikkatini ve gücünü yapacağı işe yönlendirmesi engellenir. Kişi potansiyelini

tümüyle kullanamaz ve istenen performansa erişemez (Avşaroğlu ve Yalçın, 2001:[www.opdm.selcuk.edu.tr](http://www.opdm.selcuk.edu.tr)).

Kaygı, insanın temel duygularından biridir. Her insan, tehlikeli gördüğü durumlarda bir miktar kaygı duymaktadır. Örneğin sınav başlamadan önce, uçağa binmeden veya bir ameliyata girmeden önce insan tedirgin ve huzursuz olmaktadır. Tehlikeli durumların oluşturduğu bu kaygı türü, hemen hemen her bireyin yaşadığı duruma bağlı geçici bir kaygıyı oluşturur. Buna Spielberg (1966) tarafından “durumluk kaygı” denilmektedir (akt:Öner ve Le Compte). Bu tür kaygı geçici ve normal bir kaygı olarak kabul edilmektedir (Öner ve Le Compte, 1985:1).

19. yüzyılın sonlarına doğru kaygı psikolojik bir kavram haline gelmiş ve çoğu zaman korku ile eş anlamlı kullanılmıştır. Deneysel ve fizyolojik psikoloji bilimlerinde korku, felsefe ve psikiyatride, bilişsel ve varoluşçu psikolojide kaygı vurgulanmaktadır. Psikanalitik yaklaşım kaygıyı gerçeklik, nevrotik ve moral kaygı olmak üzere üçe ayırmıştır. Gerçeklik kaygı, bireyin dış dünyadaki tehlikelerden korkmasıdır. Tehlikenin derecesi ile kaygı düzeyi orantılıdır. Nevrotik kaygı, içgüdüsel, insanın elinde olmadan hissettiği korkudur. Moral kaygı ise, bireyin vicdanı ile ilgili korkularıdır. Başka bir deyişle iyi gelişmiş bir vicdana sahip olan bir kişinin ahlaki değerlerin dışında bir şey yaptığında, vicdanen suçluluk hissetmesidir. Freud, gerçeklik anksiyetesini (kaygı) korku ile eş anlamlı kullanmıştır. Gerçeklik anksiyetesi (kaygı), dış dünyadaki tehlikeli durumların algılanmasından doğan can sıkıcı bir duygudur. Karen Horney’e göre kaygı ve korku tehlikelere karşı geliştirilmiş duygusal tepkiler olmakla beraber korku, bir insanın karşılaştığı tehlikeyle orantılı bir duygudur. Örneğin çocuk tehlikeli bir hastalık geçiriyorsa annenin tepkisi korkudur. Bir anne, nezle olan çocuğunun öleceği korkusuna kapılıyorsa bu duygu kaygıdır. Kaygıda durumla orantısız, hatta çoğu kez imgesel bir tehlikeye karşı geliştirilen tepki söz konusudur. Korkuyu yaratan tehlike açık ve nesnel olmasına karşılık, kaygıyı yaratan tehlike gizli ve öznedir. Kaygının yoğunluğu, içinde bulunulan durumun kişi için taşıdığı önemle orantılıdır ve kişi bu duyguyu yaratan gerçek nedenlerin farkında değildir. Ayrıca, kaygının içeriğinde, dayanılması gerçekten güç bazı öğelerde bulunabilir. Bunların en önemlisi çaresizlik duygusudur. Kaygılı insan çaresizlik duygusuna kapılır ve gerçektende öyledir. Özellikle güç kazanma, yükselme ve çevreye egemen olma kavramlarına önem veren kişilerde bu duygu daha yoğun olur. Yoğun yaşanan kaygının

bir diğerk özelliğide mantık dışı oluşudur (Geçtan, 1993: 244-246).

Kişi, kaygıyı gelecekte kötü birşey olacakmış gibi algılar ve anlatır. Çok hafif tedirginlik ve gerginlikten, panik derecesine varan değişik şiddetlerde olabilir (Köknel, 1982:168).

Kaygı öğrenme ya da genelleme yoluyla ve çoğunlukla yığı sonucu meydana gelen belirsiz korku, endişe olarak ya da kötü bir sonuç bekleye bekleye duyulan üzüntü, endişe, tasa, telaş, iç sıkıntısı nöbeti olarak ta tanımlanmaktadır (Alaylıoğlu, 1976:162).

Kaygı başa bir tehlike gelecek duygusu, gerilim, korku, huzursuzluk ile karakterize olan hoş olmayan durumdur (Öktem, 1981:4).

Kaygı, yaklaşmakta olduğu sanılan bir tehlikeden tedirginlik duyma durumudur. Bunaltıdan, fizyolojik değişikliklere neden olmasıyla ayırt edilebilir (Gürün, 1996:84).

Anksiyete (kaygı) dediğimiz şey, hafif huzursuzluk ve sıkıntıdan, aşırı endişeye kadar değişen duygusal bir durumdur. Anksiyete, kısmen daha az şiddetli olmak ve kısmende sebebi veya nesnesi belirsiz olmak bakımından korkudan ayrılır. Anksiyete bir şey rahatsız ederse veya zararlı olursa korkusudur (Zangwill, 1990:131-132).

Kaygı nedeni açık olamayan ya da doyurulamayan güdülerden dolayı korku ya da sıkıntı içinde değildir. Kaygının nedeni belli değildir ama geleceğe yönelik bir duygudur. Kaygıyı, gerçekte ilgisi olmadığı için anlatmak, anlamak, olanaksızdır. Kaygı, insana üzüntü veren olumsuz bir duygudur (Başaran, 1992:237).

Amerikan Psikiyatri Birliği (APA)'nin 1994'teki tanımına göre kaygı; kişiliğin bilinçli bölümünde hissedilen ve ortaya çıkan tehlike sinyalidir. Bu tehdit, kişiliğin içinde, dış ortamda bağımsız veya bağımlı olarak üretilir (Lüle, 1998:32).

### 2.1.2. Kaygının Nedenleri

Freud'a göre kaygı fiziki ya da sosyal çevreden gelen tehlikelere karşı bireyi uyarma, gerekli uyumu sağlayabilme ve hayatı sürdürme fonksiyonlarına katkıda bulunur. Fakat kaygı gerçek dışı ve mantığa aykırı bir niteliğe bürünürse uyum fonksiyonunu yitirir ve normal dışı davranışların ortaya çıkmasına sebep olur (Özodaişık, 1989:44).

Kaygı nedenlerinden biri, korkutucu bir uyarıcıyla ilgili bilinç altı anı'dır. Korkunun koşullandığı durumla her karşılaşmamızda nedenini bilmediğimiz huzursuzluk verici bir kaygı duyarız (Morgan, 1993:228).

Kendine güvensizlik ve ben duygusunun sağlıklı oluşu kaygıların başlıca kaynağıdır. Gençlerde kendine güvensizlik ve ben duygusundaki sağlıklılık daha çok görüldüğünden, çocuklara göre gençler daha çok kaygıya düşerler (Başaran, 1992:113).

Cüceloğluna göre kaygının nedenleri şu şekildedir:

1. Desteğin çekilmesi: Fatih'in annesi, babası, kardeşi Hatice, evdeki odası, çalışma masası, komşuları, arkadaşları, evdeki köpek, kedi onun yaşamının bir parçasıyken, birden bire kendisini yabancı bir şehirde, yabancı bir evde, aile, arkadaş, akraba ve tanıdıklarının hepsinden uzakta bulur. Yeni çevresinde şimdiye kadar alışlagelmiş destekler yoktur. Alışlagelmiş çevrenin ortadan kalktığı böyle durumlarda insanlar kaygı duyar.
2. Olumsuz bir sonucu beklemek: Pek hazırlanmadan sınava girme, trafik cezasının belirleneceği trafik mahkemesinde duruşmayı bekleme gibi olumsuz sonuçların ortaya çıkacağı durumlarda kaygı duyarız.
3. İç Çelişki: İnandığımız ve önem verdiğimiz bir fikirle, yaptığımız davranış arasında bir çelişki ortaya çıktığı zaman kaygı türünden bir gerginlik duyarız. Bilişsel çelişki önemli bir güdü ve heyecan kaynağıdır. Çelişkiyi giderecek bir çözüm yolu bulana kadar bir derece kaygı duyarız. Örneğin, nükleer silahların insanlığı yok edecek güçte tehlikeli bir gelişme içinde olduğuna inanan birey, bu silahların geliştirildiği bir laboratuarda çalışmak zorunda kalırsa, kendisini sürekli bir gerginlik ve kaygı içinde bulur.
4. Belirsizlik: Gelecekte ne olacağını bilememek insanlar için en belli başlı kaygı

nedenlerinden biridir. İleride olumsuz türden olayların olacağını bilmek, ne olacağını hiç bilmemeye tercih edilir. (Cüceloğlu, 1997:277-278)

Kaygı çocuğun çevresinde kaygılı insanların varlığı ile gelişir. Bulaşıcı bir duygu olduğundan, kaygılı ve telaşlı bir annenin bakışları, ses tonu ve genel havası çocuğu etkisi altına alır. Anneden geçen kaygı sonucu çocuk zihninde yeni bağlantılar kurarak çevresindeki bazı diğer kişiler ve durumlar karşısında da kaygı duymaya başlar (Geçtan, 1988:36).

Ana- babanın kendinden umut ettiğini yerine getirememe; geçmiş yaşantılar ile yeni durumların çatışma içinde olması; özlemler ile günlük eylemlerin birbirine zıt olması; başarıma arzularına karşı başarısızlık korkusuna kapılma, öğrenciyi kaygılara düşüren nedenlerdir (Başaran, 1992:113).

Son araştırmalar, anksiyete(kaygı) rahatsızlıkları ve genel huzursuzlukların genetik kökene sahip olduğunu işaret etmektedir (Der: Özgür Atanur, Kozan Demircan. Focus Dergisi, Mart, 2004: 49-57)

Hangi biçimde yaşanırsa yaşansın kaygı ve buna eşlik eden çaresizlik duyguları, günlük yaşamın sorumluluklarını üstlenebilmek için gerekli beceri geliştirmemiş ve gerçek benliğine yabancılaşmış olmanın belirtileridir. Bu becerilerden yoksun bir insan hazırlıklı olmadığı yarışmalı bir dünya içinde kendini güvensiz ve yetersiz hisseder (Geçtan,1990:95).

### **2.1.3.Kaygı Türleri**

Rollo May, kaygının insan psikolojisindeki esas ve temel yerini ilk gören bilim adamının Freud olduğunu belirtmektedir. Freud'un ilk teorisinde kaygıyı nevrozun düğüm noktası ve temel nedeni olarak ele aldığını söylemektedir. Freud ikinci teorisinde odak noktası olarak egoyu görmektedir. Ego tarafından algılanan bir tehlike kaygıyı ortaya çıkarmakta ve bu kaygı regresyon yaratmaktadır ( Kozacıoğlu ve Ekberzade, 1986:11).

Freud üç ayrı kaygı tanımlamaktadır (Geçtan, 1988:159-166):

- 1- Gerçeklik kaygısı
- 2- Törel kaygı
- 3- Nevrotik kaygı

Gerçeklik kaygısında; birey dıştan gelen tehlikeyi idrak etmekte ve sıkıntı duymaktadır ki bu korku ile eş anlamlıdır. Bu durumda kişinin, objektif kaygının nevroitik kaygıya dönüşmemesi için uğraşması gerekmektedir. Törel kaygıda, tehlike kaynağı bireyin içindedir ve birey kendine zarar getirecek faaliyetten farkında olmadan kaçmaktadır. Nevrotik kaygıda ego, utanma ve suç duygularına maruz kalmakta, vicdan tarafından cezalandırılmaktan korkmaktadır.

Kulaksızoğlu (1999:71) insan yaşamında iki çeşit kaygı olduğunu ileri sürmektedir.

1- Normal Kaygı: Normal kaygı organizmanın tehlide tepki göstermesinin ifadesidir.

2- Patolojik Kaygı: Gelişimsel olarak bebeklik döneminden itibaren görülen normal kaygı yaşantılarının erişkin dönemlerde görünür bir neden olmadan ortaya çıkmasıdır. Bireyin içinde bulunduğu durumla doğrudan bağdaşmayan, başkaları tarafından nedeni açıkça anlaşılamayan kaygıdır. Nevrotik veya patolojik kaygı, sürekli kaygı olarak da isimlendirilir.

Kaygı kişinin karakter özelliğine (yapısına) ve durumuna göre yapısal kaygı ve durumsal kaygı olmak üzere ikiye ayrılabilir. Yapısal kaygı kişinin kaygılı olma eğilimine bağlıdır. Yapısal kaygı zamanla önemli bir değişiklik göstermeyen, karaktere bağlı bir kaygı türüdür. Durumsal kaygı ise belli bir durum karşısında ortaya çıkıp şiddeti zamanla azalıp artabilen kaygı türüdür (Cattel, 1975: 66).

Cattel ve Scheier (1958)<sup>1</sup>, yirmi beş yıllık faktör analizi çalışmaları sonucunda kaygının tek boyutlu faktör olmadığını saptamışlar, daha sonraları da Spielberger, Cattel'in ve Freud'un fenemolojik ve fizyolojik kaygı anlayışını birleştiren bir kaygı kuramı önermiş ve buna iki faktörlü kaygı kuramı adını vermiştir. İki faktörlü kaygı

<sup>1</sup> Cattel, R. B. ve Scheier, I. H. the Nature of Anxiety: A Review of Thirteen Multivariate Analyses Comprising 814 Variables. Psychological Report. 1958. 4, 351-388 (Öner ve Le Compte, 1985:1'den Alıntı).

kuramında birbirinden farklı özellikleri olan iki tür kaygıdan sözedilmektedir. Bunlar durumluk ve sürekli kaygıdır. Durumluk kaygı, belli durumlarda ortaya çıkan kaygıdır. Ameliyat, diş tedavisi veya sınav gibi koşullarda hissedilen kaygıdır. Hızlı kalp atışları, hızlı nefes alma, terleme, ellerin titremesi, kızarma gibi tepkiler bireyin gerilim ve huzursuzluk duygularının göstergeleridir. Sürekli kaygı, bir kişilik özelliğidir. Bireyin içinde bulunduğu durumları genellikle stresli olarak ya da stres olarak yorumlama eğilimi de denebilir. Le Compte ve Öner(1985), durumluk kaygıyı(korku) kinetik enerjiye, sürekli kaygıyı da potansiyel enerjiye benzetmişlerdir. (Öner ve Le Compte, 1985:1).

### 2.1.3.1. Sürekli Kaygı

Stres yaratan durumun tehlikeli ya da tehdit edici olarak algılanması ve bu tehditlere karşı durumluk duygusal reaksiyonların frekanslarının, yoğunluğunun artması ve süreklilik kazanmasıdır. Sürekli kaygı farklılıklar gösteren bir kişilik özelliğidir. Sürekli kaygısı yüksek olan bireyler, düşük olanlara göre stres yaratan durumları daha çok tehlikeli ya da tehdit edici olarak algılama ve daha yoğun durumluk kaygı reaksiyonları ile tepkide bulunma eğilimindedirler (Özguven, 2000 : 341).

Sürekli kaygı bireyin kaygı yaşantısına olan yatkınlığıdır. Buna, kişinin içinde bulunduğu durumları genellikle stresli olarak algılama ya da stres olarak yorumlama eğilimi de denilebilir. Objektif kriterlere göre nötr olan durumların birey tarafından tehlikeli ve özünü tehdit edici (küçültücü) olarak algılanması sonucu oluşan hoşnutsuzluk ve mutsuzluk duygusudur. Bu tür kaygı seviyesi yüksek olan bireylerin kolaylıkla incindikleri ve karamsarlığa büründükleri görünür. Bu bireyler durumluk kaygıyı da diğerlerinden daha sık yoğun bir şekilde yaşarlar (Öner, 1985:2).

Spielberger sürekli kaygının özelliklerini şöyle belirtir (Köknel, 1989: 70):

- Bu kaygı tipi durumluk kaygıya oranla durağan ve süreklidir.
- Bu tip kaygının şiddeti ve süresi kişilik yapısına göre değişir.
- Kişilik yapısının kaygıya yatkın oluşu sürekli kaygı düzeyini etkiler.
- İnsanların sürekli kaygı düzeylerinin birbirinden farklı olması, tehdit eden durumun algılanmasını, anlaşılmasını, yorumlanmasını, sözcüklerin değerlendirilmesini değiştirir.

### 2.1.3.2. Durumluk Kaygı

Durumdan duruma yoğunluğu değişen, sürekli olmayan durumlara bireyin gösterdiği geçici duygusal reaksiyonlardır. Bireyin stres yaratan, durumu tehdit edici olarak algılandığı durumlarda, durumluk kaygı düzeyi yüksek, bu tehlikenin tehdit edici olarak algılanmadığı durumlarda düşük olmaktadır. Bireyin durumluk yani o anda, içinde bulunduğu koşulların yarattığı anlık gerilim, endişe ve heyecan tepkisidir (Özgüven, 2000:341-342).

Durumluk kaygı, bireyin içinde bulunduğu stresli(baskılı) durumdan dolayı hissettiği subjektif korkudur. Fizyolojik olarak otonom sinir sisteminde meydana gelen bir uyarılma sonucu terleme, sararma, kızarma ve titreme gibi fiziksel değişimler, bireyin gerilim ve huzursuzluk duygularının göstergeleridir. Stresin yoğun olduğu zamanlar durumluk kaygı seviyesinde yükselme, stres ortadan kalkınca düşme olur (Öner, 1985:1).

Spielberger durumluk kaygının özelliklerini aşağıdaki gibi özetler (Köknel, 1989:70):

- Bu tip kaygı insanın içinde bulunduğu tehdit eden, tehlike yaratan biçimde algılanmasından, yorumlanmasından kaynaklanır.
- Bu durum elem veren, hoş olmayan bir duygulanım durumudur.
- Bu duygulanım durumu algılanır, anlaşılır, duyumsanır.
- Bu süreç içinde bilinç açık, haberdar, uyanıktır.
- Sinir sisteminin işlevinde değişimler olduğunu gösteren belirtiler ortaya çıkar.

Durumluk kaygı, kinetik enerji gibi belirli zaman kesiminde ortaya çıkan olay ya da reaksiyondur. Sürekli kaygı ise, potansiyel enerji gibi belirli bir tepki gösterme yatkınlığıdır.

Sürekli kaygı seviyesi yüksek olan bireyin, baskı altında, sürekli kaygısı düşük olanlardan daha çabuk ve daha sık olarak durumluk kaygı reaksiyonları göstereceği beklenir (Öner ve Le Compte, 1985:1-2).

### 2.1.3.2.1. Sınav Kaygısı

Sınav kaygısının da diğer kavramlar gibi araştırmacılar tarafından tanımları yapılmıştır. Sınav kaygısı bir değerlendirilme korkusudur. Sınav kaygısı, bir sınavda başarısızlığın meydana gelebilme olasılığına karşı, kişiye refakat eden fizyolojik, psikolojik ve davranışsal tepkilerdir. Sınava girmekte olan kişi çaresizlik ve desteksizlik duygusundan, dehşet duymaya kadar sınav kaygısının farklı boyutlarını yaşayabilir. Bireyin başarısı ölçülürken, kendi toplam değerinin ölçüldüğü hissine kapılmasıyla, sınavdan kopup başka düşüncelere dalıp engellenmesi durumuna sınav kaygısı denilebilir.

Erkan (1994:4), sınav kaygısını; sınavlarda veya diğer değerlendirmeye yönelik durumlarda, fizyolojik, davranışsal ve kognitif (bilişsel) öğelere sahip, hoşlanılmayan yoğun bir gerginlik durumu olarak tanımlamıştır.

Kirkland ve Hollandsworth'a göre (1980), sınav kaygısı; yetersiz çalışma becerilerini, aşırı fizyolojik tepkileri ve sınavla ilişkili olmayan zihinsel etkinlikleri kapsamaktadır. (Ekşi, 1998:20).

Baltaş ve Baltas (1993:119-121)'a göre, sınav kaygısı ile sınavdan korkmak ayrı kavramlardır. Araştırmacılara göre, sınavdan korkan bir öğrenci, yaklaşan bir sınava göre zamanını programlayarak çalışır ve zaman geçtikçe de korkusu ve telaşı azalır. Hiç kuşkusuz öğrenci sınavdan hemen önce, bir heyecan duyar. Ancak bu heyecan onu başarıya götürecektir, canlı tutacak ölçüde gerekli bir duygudur. Sınav kaygısı duyan bir öğrencinin ise, sınav yaklaştıkça korkusu ve telaşı artar. Bu korku öğrencinin çalışmasına ve öğrenmesine engel olur ve sınav anı geldiği zaman tutukluk gösterir. Kaygı daha öncede belirtildiği gibi temelde kişiye rahatsızlık veren olayın kendisinden değil, olayın kişi için taşıdığı anlamdan ileri gelmektedir. Bir çok öğrenci, sınavla birlikte, kendi kişiliğinin ve varlığının değerlendirildiğini düşünür.

Sınav kaygısı içerisindeki gençlerin doğal olarak söyledikleri sözler; "birikimlerimin hepsini unuttum, kazanamazsam mahvolurum, yemek yiyemez oldum, uyuyamaz oldum, hayattan zevk almaz oldum" sözleridir (Tarhan, 2002:82).

Sarason'a (1958) göre; sınav kaygısı, bir sınav durumu ortamında bireylerin yaşadığı fizyolojik, davranışsal ve bilişsel boyutları olan hoşlanılmayan duygusal veya heyecansal bir durumdur (Özgüven, 2000:343).

Kuruntu ise sınav kaygısının bilişsel yönüdür. Bireyin genellikle kendisi ile ilgili olumsuz değerlendirmeleri, başarısızlığı ve yetersizliğine ilişkin görüşleri sınav kaygısının bilişsel yönünü oluşturmaktadır. Bireyin kendisi ile ilgili olumsuz düşünceleri dikkatinin dağılmasına ya da dikkatinin hatalı yönde yoğunlaşmasına neden olmaktadır. Bu durum bireyin verimliliğini olumsuz yönde etkilemekte ve başarısını düşürmektedir. Duyuşsallık ya da heyecansallık sınav kaygısının duyuşsal fizyolojik yönünü oluşturan otonom sisteminin uyarılmasıdır. Sinirlilik, gerginlik, terleme, üşüme, kızarma, sararma, mide bulantıları, kalp atışlarının hızlanması gibi bedensel yaşantılar duyuşsallık ya da heyecansallık belirtileri olarak kabul edilmektedir (Öner, 1990:1).

Öner'e (1990:1) göre; sınav kaygısı yüksek olan bireyler herhangi bir sınav ortamında öz varlıklarının tehdit edildiği korkusuna kapılırlar. Bu korku sadece sınavda değil, sınav ortamına benzer ortamlarda da ortaya çıkmaktadır. Grup içinde konuşma, soru sorma, soruları yanıtlama, tartışmaya katılma gibi etkinliklerde; sınav kaygısı yüksek olan bireyler gergin, sinirli ve heyecanlı olmaktadır. Genellikle bireyin kendisine yönelik olumsuz düşünceleri dikkatinin kolayca dağılmasına neden olmaktadır. Sınav ortamında kendini ifade etmede bilgilerini ya da performansını aktarmada başarısız kalmaktadırlar. Bu bireyler eleştiriye açık değildirler ve aşırı tepki verebilirler. Özgüvenleri de oldukça düşüktür.

Sınav öncesi öğrencinin üzerinde gerçekten büyük bir yük vardır. Dersler birikip ağırlaşmıştır. Sorumluluk duygusu fazla olan mükemmeliyetçi genç, öğrendiklerini yetersiz görmektedir. Beklentileri yüksektir. Bütün bunların yanında nasıl başaracağını bilemez (Tarhan, 2002:83).

Sınav kaygısı literatürde "öğrencinin sınavla doğrudan ilgisi olmayan düşüncelerini arttıran, yoğun bedensel uyarılara yol açarak dikkati bölen, böylelikle verimli çalışmayı, öğrenmeyi ve öğrenilenlerin etkili biçimde kullanılmasını güçleştiren yoğun bir uyarım durumu" olarak tanımlanır (Kuyucu, 2001:51).

Sınav kaygısını “endişe” ve “duyuşallık” olarak iki boyutta incelemek mümkün. Endişe, kişinin kapasitesine ve performansına ilişkin olumsuz düşünce, inanç, atıf ve yorumlarıdır. Kişi sınavın sonuçlarına kilitlenir, kehanetlerde bulunur, yönelmesi gereken materyalden, süreçten uzaklaşır. Duyuşallık da kişinin bedeninden aldığı, ve bedenin olağan işleyiş dengesi dışına çıktığı mesajı veren sinyaller bütünüdür. Her iki boyuttaki değişimler genellikle sınav tarihinin bildirilmesiyle başlar ve sınav sırasında da en üst düzeye ulaşır (Kuyucu, 2001:51).

Endişe ve yoğun duygulanım sınav kaygısının iki ayrı boyutudur. Endişe, performansa yönelik zihinsel bir süreçtir. Sınav sonucuna ilişkin olumsuz düşünce, inanç ve beklentilerden oluşur. Yoğun duygulanım kaygının yarattığı fizyolojik uyarım sonucu bedenden gelen ve bedenin olağan işleyiş dengesi dışına çıktığı mesajını veren sinyallerdir (Avaşaroğlu ve Yalçın, 2001:[www.opdm.selçuk.edu.tr](http://www.opdm.selçuk.edu.tr)).

Kaygı olumsuz bir heyecandır. Sınavlara hazırlanan öğrenci, sınavlar yaklaştıkça, olumsuz heyecanı artıyor, kendini kötü hissediyor, tedirgin ve güvensiz oluyor, ağlama duygusu veya kaçınma duygularını yoğun olarak yaşıyorsa, bu kişi sınav kaygısına kapılmış demektir (Maviş ve Saygın, 2003: 141).

Yeterince kaygı taşımayan kişi hareketsiz kalarak hedeflerinden uzaklaşabilir. Bu durumda amaç kaygıyı tümüyle ortadan kaldırmak değil, belli bir seviyede tutabilmektir.

Öğrenebilmek için bir miktar kaygılanmak faydalıdır. Fakat öte yandan esaslı bir takım araştırmalar da ileri derecede kaygı halinin öğrenmeye elverişli olmadığını, hatta öğrenmeyi engellediğini ortaya çıkarmıştır. Aşırı kaygı kurbanı olan kişilerde, imtihanlarda soruları kavrayamama, anlayamama, okuduğu şeyleri istediği anda hatırlayamama, düşünememe gibi haller görülür. İleri kaygı hallerinde kişi soyut düşünebilme yeteneğini, zihin esnekliğini ve akıcılığını yitirir (Baymur, 1994:189).

Uzmanlar kaygıyı yapıcı kaygı ve yıkıcı kaygı olmak üzere iki başlık altında topluyorlar. Yıkıcı kaygı, kapasitenin kullanımını gerektiren durumlarda, örneğin bir sınav öncesinde ciddi sorunlara yol açar. Yıkıcı kaygı her koşulda engelleyici olacak, yapıcı

kaygı ise performans için gerekli enerjiyi sağlayacaktır (Kuyucu, 2001:51).

#### 2.1.4. Sınav Kaygısının Fizyolojik ve Psikolojik Belirtileri

Kaygı üç düzeyde kendini gösteren ve katlanılması güç değişimlerle yaşanan engelleyici bir duygudur. Fizyolojik düzeyde, rahatsız edici bedensel uyarımlar söz konusudur. Çarpıntı, ateş basması, kulaklarda uğultu, nefes darlığı, yutkunamama, titreme, kekemelik, midede kasılma, baş ağrısı vb. Düşünce düzeyinde, panik durumuna yol açabilecek olumsuz düşünceler, hayaller, imgeler, kuruntular belirir. Davranış düzeyinde ise kişi, kaygısıyla ilişki içinde olan “olay”dan kaçınma ya da kaçma davranışı gösterecektir (Kuyucu, 2001:51).

Köknel (1985), kaygı ile ilgili fizyolojik belirtileri şöyle açıklamaktadır; insanın içinden ya da dışından gelen bir uyarım, sinir sistemindeki değişikliklere yol açar. Kan basıncı, kalp atışı, solunum sayısı artar. Mide ve bağırsak hareketleri hızlanır. Tükürük salgısı azalır, ağız kurur. Kan şekeri yükselir. Göz bebekleri genişler, çizgili kasların gerginliği artar, titreme olur. Otonom sinir sistemindeki kan ve adrenalin artar.

Sınav kaygısı yüksek olan öğrencilerin sınav gününden önce ve sınav günü yaşadıkları belirtiler arasında, uykusuzluk, gerginlik, çarpıntı, sinirlilik, karamsarlık, kabus görme, korku, terleme, baş ağrısı, karın ağrısı, solunumda güçlük, iştahsızlık, mide bulantısı, bitkinlik, durgunluk, gibi belirtilerle kötü not alma v.b. endişeler yer almaktadır, Sınav başladıktan sonra ise şu tür kaygı belirtileri ortaya çıkabilir: Dikkati toplamakta, sınava başlamakta güçlük, hata yapma duygusuna bağlı yoğun heyecan, öfke, kötü not alma beklentisi. Görüldüğü gibi, yoğun sınav kaygısı içindeki kişiler, yalnızca bedensel bazı uyarımlar yaşamakla kalmayıp, aynı zamanda performanslarının yeterliliği konusunda da yoğun bir endişe içine girmektedirler (Avşaroğlu ve Yalçın, 2001: [www.opdm.selcuk.edu.tr,2001](http://www.opdm.selcuk.edu.tr,2001)).

Sınavda başarısız olunabileceği düşüncesi başaramama korkusuna dönüşür. Başaramama korkusu, kaygı düzeyini yükseltir. Kaygı düzeyinin yükselmesi, beyinde stres hormonları salgısını arttırır. Aşırı salgılanan stres hormonları, öğrenme yeteneğini geriletir. Böylece kısır döngü ile korku daha da artar (Tarhan, 2002:83).

Genel olarak kaygılı durumda bulunan bir kişide bu durumla birlikte olan öznel ve nesnel bir çok yakınma ve belirti bulunabilir. Bunlar önem sırasıyla ruhsal olandan bedensel olana doğru şöyledir: Endişe, gerginlik, güvensizlik, korku, panik, şaşkınlık, tedirginlik, ağız kuruluğu, baş ağrısı, baş dönmesi, bulantı, çarpıntı, güçsüzlük, halsizlik, iştahsızlık, kan basıncında yükselme veya düşme, kas gerginliği, mide-barsak yakınmaları, solunum sayısında artma, terleme, titreme, uykusuzluktur (Köknel, 1982: 168).

### 2.1.5. Kaygı İle Başa Çıkma

Anksiyete(kaygı) çok rahatsızlık verici bir duygu olduğundan, uzun süre anksiyeteye (kaygı) katlanılamaz. Bu rahatsızlığı hafifletmek için birşeyler yapma konusunda çok güdüleniriz. Her birey hayat akışı sırasında, anksiyete (kaygı) oluşturan durumlarla ve anksiyete hisleriyle baş edebilme konusunda çeşitli yöntemler geliştirir. Anksiyete ile iki temel başatma yöntemi vardır. Bir tanesi sorun üzerinde yoğunlaşır: Birey anksiyete (kaygı) oluşturan durumu değerlendirir ve bu durumu değiştirmek ya da durumdan kaçınmak için birşeyler yapar. Diğeri duygu üzerinde yoğunlaşır: Birey doğrudan anksiyete oluşturan sorunu halletmeye uğraşmak yerine, çeşitli yollardan anksiyete (kaygı) hislerini azaltmaya çalışır (Atkinson ve Atkinson ve Hilgard, 1995:584).

Kaygı duygusunu yaşamamak için geliştirilen kaçınma tepkilerinden birinde, kişi kendisinde kaygı yaratan durumlardan uzak durmaya çalışır. Diğesinde ise; kişi çevresinden ve kendi iç dünyasından kaynaklanan ve kaygı yaşamasına neden olan durumları algılamamaya çalışır. Yetişkin insanın kaygıdan kaçınmak için kullandığı bir diğeri yöntemde, kaygı yaratabilecek duygusal tepkilerin yerine böyle bir etki yaratmayacak tepkiler verme biçiminde görülür. Böylece olumsuz duyularının tam karşıtı tepkiler geliştirerek bu eğilimlerini denetim altına almış olurlar (Geçtan, 1990:90-91).

Kaygıyı azaltacak birçok yöntem var ve herkes kendisine hangi yöntemin uyduğuna karar vermelidir.

Literatürde şeker, kafein, nikotin, alkol ve her türlü uyuşturucu ve uyarıcının kullanılmaması öğütlenmektedir. Yeterli sürede iyi uyumak, düzenli bir yaşam sürmek,

sağlıklı beslenmek de kaygıyı azaltmada dikkat edilmesi gerekli noktalardır.

Karbonhidrat açısından zengin sağlıklı bir beslenme ile triptofan adlı aminoasitin beyinde bolca salgılanarak, kaygıdan kurtulmaya ve ruhsal gevşemeye yardımcı olduğu yapılan araştırmalar sonucu bulunmuştur. Literatürde kaygıdan kurtulmada etkili yiyeceklerden muz ve hindi etinin triptofanın salgılanmasında etkili olduğu söylenmektedir.

Doğru ve derin nefes alarak damarların genişletilmesi ve kanın bedenın tüm noktalarına kadar akışı sağlanır. Çünkü kaygı tepkileriyle kan beden yüzeyinden çekilmekte ve vücut ısısı düşmektedir (Baltaş ve Baltaş 1993:181).

Kaygı durumlarında kan damarlarının daralması sonucu hücrelere giden oksijen miktarı azalır. Fiziksel egzersizlerle hücrelere giden oksijen miktarı artar ve hücreler daha çok oksijen yakarlar. Böylece hem kaslar gevşer hem de zihinsel gevşeme sağlanır (Baltaş ve Baltaş, 1993:194-195).

Uzmanların önerdiği çeşitli yöntemler: Hayat tarzını değiştirmek, fiziksel egzersiz, yoga, davranış tedavisi, bilişsel terapi, antidepressifler ve anksiyete ilaçlarıdır (Der: Özgür Atanur, Kozan Demircan. Focus Dergisi, Mart, 2004).

## 2.2. İlgili Araştırmalar

Bu alt bölümde mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin branş sınavlarındaki kaygılarının incelenmesine yönelik araştırmalar verilmiştir.

**Tatar (1997)**, Müzisyenlerin kişilik özellikleri, konser kaygıları ve aralarındaki ilişkinin incelenmesi başlıklı doktora tezinde müzisyenlerin kişilik özelliklerini ve kaygı seviyelerini belirlemek amacıyla bu iki değişkenin birbiriyle gerekse diğer farklı değişkenlerle (cinsiyet, okul, çalışma alanı vb.) olan ilişkilerini ortaya çıkartmıştır. Araştırma İstanbul ili içinde bulunan üniversitelerin müzik ile ilgili bölümlerinde lisans öğrenimi gören öğrenciler ile İstanbul ili içinde bulunan üniversitelerin müzik kurumlarında çalışan müzisyenler ile yapılmıştır. 235'i mesleki müzik eğitimi öğrencisi,

167' si profesyonel müzisyen olmak üzere toplam 402 müzisyenden oluşmuştur. Müzisyenlerin kişilik özelliklerini ölçmek için Adjective Check List-Sıfat Listesi (Savran, 1993), kaygı seviyelerini ölçmek için ise Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeği (Öner ve Le Compte, 1985) kullanılmıştır. Tatar, mesleki müzik eğitimi öğrencilerinin anadallarında konsere çıkmak üzere oldukları varsayımından hareketle öğrencilerden durumluk kaygılarını ifade etmeleri istenmiştir. Öğrencilerin durumluk kaygılarının cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı ortaya çıkmış, ancak profesyonel müzisyenlerin durumluk kaygılarının cinsiyetlerine göre farklılaştığı görülmüştür. Buna göre kız profesyonel müzisyenlerin durumluk kaygıları, erkek profesyonel müzisyenlerden daha yüksek çıkmıştır. Öğrencilerin durumluk kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar devam ettikleri okullara göre farklılaşmış, buna göre M.Ü ile, İ.Ü.D.K öğrencileri arasında 0.05 düzeyinde farklılık bulunmuştur. Buna göre Marmara Üniversitesi öğrencilerinin durumluk kaygıları daha yüksektir çıkmıştır.

**Farber ve Spence<sup>2</sup>** (1953), Kaygının öğrenmeye etkisini inceleyen ilk araştırmacılardandır. Bu araştırmacılar, basit öğrenme durumlarında, yüksek kaygılılara göre düşük kaygılı kişilerin daha başarılı olduklarını, buna karşın öğrenme materyali karmaşıklaştıkça, yüksek kaygılılara göre, düşük kaygılıların daha başarılı olduklarını gözlemlemişlerdir.

**Hill ve Sarason<sup>3</sup>** (1966), Öğrencilerin kaygı düzeyleriyle akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemişler ve düşük kaygı grubundaki öğrencilerin, yüksek kaygılılara göre daha başarılı olduklarını gözlemişlerdir

Kaygının öğrenmeyi ve akademik başarıyı etkileyen önemli bir değişken olduğunun anlaşılması çeşitli araştırmacıları kaygının sınav performansı üzerindeki etkisini incelemeye yöneltmiştir. Morris, Davis ve Hutchings 1981'de, yapılmış araştırmaların bulgularını gözden geçirmişler ve iki önemli sonuca ulaşmışlardır. 1) Sınava girenler açısından sınav sonuçlarının önemi arttıkça, kaygı düzeyi ile sınav başarısı arasında ters

<sup>2</sup> Farber, I. E., Spence, K. W.(1953). Complex Learning and Contidions as a Function of Anxiety. Journal of Experimental Psychology. 45, 120-125 (Ulusoy ve Uzunöz, 1992:224'den alıntı).

<sup>3</sup> Hill, K.T., Sarason, S. B.(1966). The relation of Test Anxiety and Defensiveness to İntelligence and School Peformance Over Elemantary School Years: A Further longitudinalial Study. Monographs of The Society For Research in Child Development. 31. 104. (Ulusoy ve Uzunöz, 1992: 224'den alıntı).

yönlü bir ilişki gözlenmektedir. 2) Kaygı düzeyi ile sınav başarısı arasındaki sözkonusu bu ilişki bireylerin fizyolojik düzeydeki genel uyarılmışlıklarından daha çok, bireylerin kendileri ve sınav konusundaki olumsuz kuruntularından kaynaklanmaktadır. Bu olumsuz kuruntular kişilerin sınav başarılarını düşürmektedir (Ulusoy ve Uzunöz, 1992:224).

**Al Gharibah** (1998), Kuveyt Üniversitesindeki öğrencilerde sınav sırasındaki kaygının akademik başarıdaki etkisini incelemiştir. Genel ortalamaları, vize ve final sınavlarından oluşan üç bağımlı değişken üzerinde, öğrenci performansı ve sınav kaygısı arasındaki ilişki incelenmiştir. 446 lisans öğrencisi, 1997 bahar döneminde bu çalışmaya katılmıştır. Araştırma sonucunda ilginç bulgular elde edilmiştir. En önemli ve beklenmeyen sonuç, final sınavında test performansı için uygulanan sınav kaygısı ölçeğinin duyusallık ve kuruntu boyutları arasında hiçbir farklılığa rastlanmamasıdır. Diğer sonuçlara göre, kaygı seviyesi düşük olan kızlar ve erkeklerin genel ortalamaları, kaygı seviyesi orta ve daha yüksek olanlara göre daha düşük çıkmıştır. Fakat kaygı seviyesi düşük olan kız öğrencilerin genel ortalamaları, kaygı seviyesi düşük erkek öğrencilerin genel ortalamalarından yüksek olduğu saptanmıştır. İkinci sınıfta okuyan erkek öğrenciler final sınavlarında diğer sınıflardaki tüm öğrencilerden daha başarılı olmuşlardır. Fakülteler arasındaki farklılığa bakıldığında, final sınavında diğer fakültelerdeki öğrenciler eğitim fakültesindeki öğrencilerden daha başarılı olmuşlardır. Bunun nedeni alınan örneklem sayısından kaynaklanabilir.

**Karna** (1991), Sınav kaygısı ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemek ve sınav kaygısını azaltmada kullanılan belli başlı bazı bilişsel yöntemleri belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, dışa dönük(extrovert) kişilik yapısına sahip öğrencilerin kişilik özellikleri ile sınav tutumları arasında olumsuz ilişki vardır. Nörotik kişilik yapısı ile sınav tutumu arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu saptanmıştır. Diğer bir sonuç ise, kaygı ile kişilik özellikleri arasında beklenen yönde bir korelasyon olduğudur. Bu çalışmada erkekler ve kadınların kaygı seviyeleri arasında belirgin bir farklılığa rastlanmamıştır. Kendini eğitme, kendini kontrol gibi bilişsel danışmanlık sınav kaygısını ve sınav kaygısıyla ilgili diğer problemleri azaltmada etkili teknikler olarak tanımlanmıştır.

**Hancock** (2001)'de, sınav kaygısı ve değerlendirilme korkusunun bireyin motivasyonları ve başarıları üzerine etkilerinin incelenmesi başlıklı araştırmasında, öğrenci kişilik özellikleri, sınav kaygısı, sınıf değişkeni ve değerlendirilme korkusunun başarı ve motivasyon üzerindeki karşılıklı etkilerini incelemiştir. Yaş Ortalaması 31 olan 61 orta öğretim sonrası öğrenci rastgele düşük ve yüksek değerlendirilme korkusu yaratan durumlara yerleştirilmiştir. İstatistiksel olarak belirgin bir etkileşimin olması şunu göstermiştir: Tüm öğrenciler özellikle sınav kaygısı olan öğrenciler, yüksek düzeyde değerlendirilme korkusu yaratan sınıflara koyuldukları zaman başarıları ve motivasyonları düşmüştür. Bulgular geçmişte yapılan araştırmaları desteklemektedir ve üniversite profesörlerine derslerin düzenlenmesi ve uygulanmasında bu tür durumları göz önünde bulundurmaları önerilmektedir.

**Hickey** (1980), Kaygı ve performans sınavı adlı araştırmada, sınav kaygısı bilişsel, duygusal ya da fizyolojik yönden bireyi etkileyen bir durum olduğundan yola çıkmıştır. Araştırmaya göre, sınav kaygısının bilişsel, duygusal ya da fizyolojik bileşenleri birbirleriyle ilişkilidir ve sınav performansı ile olumsuz yönde ilişkilidir. Sınav kaygısını ölçen birçok yöntem mevcuttur. Sınav kaygısı ile sınav performansı arasındaki ilişkiye dair teoriler, bilişsel ya da fizyolojik bileşenleriyle direkt alakalı olan dikkat işlemleri üzerine yoğunlaşır. Sınav kaygısının tedavisi, sınav kaygısının yan etkilerini azaltmalı ve sınav performansını yükseltmelidir.

**Cox ve Kenardy** (1993) Performans (gösteri) kaygısı ve sosyal fobinin (koru) enstrüman çalan müzik öğrencileri üzerindeki etkileri başlıklı çalışmalarında müzisyenlerin sınav sırasındaki karmaşık durumlarının faktörlerini incelemişlerdir. 32 müzik öğrencisinin sınav kaygısı ayrı gösterim ortamlarında değerlendirilmiş ve öğrencilerin kendi kendine rapor ettikleri kaygı ölçeği uygulanmıştır. Gösteri ortamında ve genelde gösteride (performansta), kritik bir etken olduğu bulunmuştur.

**Borella ve diğerleri** (1999), araştırmalarında, sınav stresinin altında yatan duygusal denge, kaygı ve doğal aktiviteleri azaltıcı durumlardan bahsetmişlerdir. Rastgele seçilmiş 277 aday heyecan sağlamlığı ölçeği (kendi kendine rapor edilmiş olan) ve özellik- kaygı ölçeği tamamlanarak sınanmıştır. Sınav anından ve sınav gününden önce doğal öldürücü hücre etkisi esas alınarak ölçülmüştür. Bu çalışma bir sınav stresine bağlı olarak,

sağlam kişilik özelliği ile ruhsal durum arasındaki tepkiyi değerlendirmek için yapılmıştır. Heyecan sağlamlığı ve durumluk kaygı esas alınarak konular üç gruba bölündü. 1) Yüksek duygusal sağlamlık, 2) Düşük kaygı orta ve alçak heyecan sağlamlığı, 3) Yüksek kaygı. Yüksek duygusal sağlamlık grubunda düşük kaygı, düşük ve orta duygusal sağlamlık grubunda ise yüksek kaygı ölçüldü. Kahve ve sigara kullanma alışkanlığı sonuçları değiştirmemiştir.

**Tamborrino**, (2001), mesleki müzik eğitimi öğrencilerinin performans sınavında yaşadıkları kaygı seviyesini belirlemek amacı ile Indiana Üniversitesinde öğrencilerin solo performanslarını, kendi kendine değerlendirme ve jüri değerlendirilmesiyle ölçmüştür. Analizler gösterdi ki öğrencilerin %97.1'i bir sunuştan önce bir sunuş kaygısı tecrübesi geçirmişler ve %86.5'i sunuş sırasında sunuş kaygısı tecrübesi edinmişlerdir. En yüksek kaygı düzeyi gösteri bölümünde yaylı sınıflarında görülmüştür. Şan ve Bale en düşük kaygı puanlarına sahipti. Öğrencilerin %50'sinden fazlası kendine güven eksikliğini bildirmiş ve kendi kendini kontrol etmenin sunuş tecrübesini rahatlattığını bildirmişlerdir. Ve bunlara ilaveten tam sunuştan önce soğuk eller, terleme ve titreme yaşadıklarını bildirmişlerdir. Fakültenin %100'ü performans kaygısı tecrübesi olduğunu bildirmiş. %76.5'i öğrencilerin sunuş kabiliyetlerine, performans kaygısının negatif olarak etki ettiğini bildirmiştir. Fakültenin %65'i ve öğrencilerin %80.3'ü müzik performans kaygısını azaltmada müfredat programını öğrencilerin yönlendirmesi gerektiğine inanıyorlar. Performans kaygısı ile günlük duygusal değişimler arasında anlamlı bir ilişki bulundu. Performans kaygısı ile yaş arasında anlamlı bir ilişki bulunamadı. Senelerce özel çalışma ile performans kaygısı arasında da anlamlı bir ilişki bulunamadı. Kendi kendine değerlendirme raporlarında, başarının ve başarısızlığın farkındalığı, jüri kompozisyonunun ve desteğinin algılanması, hazırlığın, yeteneğin ve eğitimin algılanışı, müziğin sunulduğundaki odak noktası gibi kategoriler açığa çıkmıştır. Sonuçlar yüzde ile ifade edilmiştir. Kaygı azaltma tekniklerinin öğrenciler tarafından farklı olduğu şeklinde ifade edilmiş, öğrencilerin %15'inin örnekteki esasları kullanarak mantıklı, diğerleri ise teknikleri mantıksız bulduklarını ileri sürmüşlerdir. Tekniklerin çoğu, öğrenciler tarafından bildirilen, gevşeme, hayal gücü, egzersiz, meditasyon, kendi kendine telkin, kitap okuma ve performansına uygun hazırlığı içermektedir.

**Sweeney (1998)**'in, performans kaygısı ve performans kalitesi üzerine kişisel rahatlama tekniklerinin müzik performans eğitimine etkileri başlıklı araştırmasında amaç, bir canlı solo müzik performans durumunda kendi kendine gevşeme tekniklerinin performans kaygısı ve kalitesindeki etkilerini sınamaktır.

İkinci amaç ise durumluk ve sürekli kaygı arasındaki bağlantıyı ve müzik performans kalitesini ölçmektir. Sürekli kaygı öğrencileri stresli durumlara hazırlamada yetenekli kılmak olarak tanımlandı. Durumluk kaygı ise ani tepkileri ve stresli durumları kapsıyordu. Akıcı bir çalışma içinde sürekli kaygılı bir öğrencinin performans kaygısında vardır varsayımı işlev gördü. Performans kalitesi dört grupta değerlendirildi. Bunlar ritim doğruluğu, ton kalitesi, ifade edicilik ve müzisyenlik idi. Yaylı sınıflarından mezun olmamış 30 adet öğrenci araştırmaya denek olarak hizmet verdiler. Kontrol ve deney grubu olmak üzere 15 kişilik gruplara ayrıldılar. Sınıf eğitimine ilave olarak deney grubu 10 haftalık kendi kendine gevşeme teknikleri eğitimi aldılar. Bir arttırılmış kaygı çevresinde deney ve kontrol grubu müzisyenleri ön ve son test uygulamaları için seçilmiş bir müzik kompozisyonunu jüri ve bilirkişiler önünde sundular. Performans kalitesi ve sürekli kaygıları üzerine kendi kendine gevşeme teknikleri çalışmalarının etkisi bulunamadı. ( $p>0.05$ ). Bununla beraber puanlar gösterdi ki deney grubu performans kalitelerini ilk davranışlarına göre anlamlı bir şekilde arttırmışlardır. Kontrol grubunda ise bir fark bulunamadı.

İkinci amaç için ise durumluk ve sürekli kaygı ve performans kalitesi arasındaki ilişki sınıandı. Karşılıklı ilişki analizleri gösterdi ki; davranış öncesi durumluk kaygılı çoğu denek oldukça düşük performans kalitesi, buna karşılık ön davranışlı düşük durumluk kaygılı denekler nispeten yüksek performans gösterdiler. Ek olarak ilişki analizleri ön ve son davranış performans kaliteleri arasında anlamlı, pozitif bir ilişki olduğunu gösterdi. Sürekli kaygı ile son davranış durumluk kaygı ve son davranış performans kalitesi arasında anlamlı ilişki bulunamadı.

**Brotons (1993)**, müzik yapılan ortam koşullarının müzik performans kaygısına ve performans kalitesine etkilerini araştırmıştır. Bu çalışmanın maksadı 2 aşamalıdır: a) Eğer jüri ve jürisiz performans şartları arasında deneklerde, performans kaygısını ölçen fizyolojik ve psikolojik tepkilerde bir fark varsa bunu saptamak, b) Müzik öğrencilerinin

performans kaygı ve performans kalitelerinin davranış tamamlayıcıları ile açık ve kapalı jüri şartlarının fizyolojik ve psikolojik etkilerini sınamak. Mezun olmuş ve mezun olmamış 64 adet denek incelemeye katılmıştır. Deneyim, ön test-sontest kontrol grup projesi ile yaşa, cinsiyete, biçimsel eğitim yıllarına ve enstrümana göre deneklerle karşılaştırıldı. Denekler rastgele iki jüri durumundan birine devir edildi. Denekler bir stüdyoda yalnız uygulama yaparken 3-7-13 dakikalık periodlarla kalp oranları 5 saniyelik aralarla ölçüldü. Bu veri denekler için bir gevşeme durumunda esas alınan kalp atışı oranlarını sağladı. Uygulama anında görülen kaygının bir puanını almak için her deneğe her kalp orantısı ölçümünden sonra durumluk- sürekli kaygı ölçeği uygulandı. Açık jüri de ise 32 denek 5-10 dakika gösteri yaptı. Kalp oranları 5 saniyelik aralarla ölçüldü, gösteri başlamadan 2 dakika önce başlayıp, gösteri sona erece kadar. Deneklerin gösterileri (performansları), gösteri sırasında açıkça yaptıkları davranışlarını analiz etmek amacıyla videoya kaydedildi. Çalışmadan hemen sonra denekler onların görülen kaygılarını jüri sırasında ölçek durumluk sürekli kaygı ölçeğinin değişik bir yorumunu cevapladılar. Ayrıca araştırmacı- proje gözlem formunda, bilirkişiler her deneğin performansını kalitesini sınıflandırdılar. Dışarıdaki bilirkişiler tarafından sınıflandırma için ise ses kaydı yapıldı. Denekler bilirkişilerden haberdar olmadığı gibi, bilirkişilerde deneklerin kimliklerini bilmiyorlardı. Sonuçlar jüri ve jüri dışı durumlar arasında kalp oranlarında durumluk-sürekli kaygı puanlarında karakteristik artışlar gösterdi. Fakat açık ve kapalı jüri şartlarına dair davranış ve performans kalitesi, durumluk ve sürekli kaygı puanları ve kalp oranlarında anlamlı bir fark yoktu.

**Rack** (1995), performans kaygısına neden olan etkenleri teşhis etmek ve kaygıyı zayıflatan, azaltan ve yok edebilen etkileri bulmak amacıyla Pensilvanya Üniversitesinde kendine saygı, güven, ümit, kaygı belirtileri, davranış ve inançlar hayata geçirildiğinde müzik performansı ve yaklaşmakta olan sömestr sonu jüri performansını ölçtü. Üç varsayıma cevap arandı. Bunlar; 1) Tecrübe, kaygıyı azaltır, 2) Tecrübe performansı kolaylaştırır, 3) Tecrübe kaygıyı yok eder. Jüri, performans kalitesi değerlendirme cetveli kullandı. Kaygı belirtileri ise kendi kendine rapor ölçüleri ile oluşturuldu. Sömestirin son dersi performans kaygısı ve belirtileri için esas alındı. Müzik öğretmenleri, jürideki ve dersteki öğrenci konularını her öğrenci için performans kalitesini değerlendirme cetvelinde tamamladılar. Jürideki ve dersteki kaygı belirtileri, kaygı ölçüleri öğrencilerin kendi kendine rapor ölçüleriyle oluşturuldu. Aynı yöntem Jüri karşısında performansın gelişip

gelişmediği, kötüleşip kötüleşmediğini, kaygının artıp artmadığını saptamak için kullanıldı. Kaygı belirtilerinde, tedirginlik, duyarlılık, üzüntü, kendinden şüphe, hepsi veya hiçbirşey düşüncesi hakimdi. Kaygısız grupta kendine fayda ve sunuştan zevk alma düşüncesi hakimdi. Yüksek kaygı grubu performans üzerinde, kabul ve kendine saygı fikrinin gerekli olduğunu kabul etmişlerdir.

**De Forest III** (1998), pedagojik değişkenlerin Müzik performans kaygısı üzerindeki etkilerini bulmak amacıyla Baylor Üniversitesindeki 49 şan ve piyano ve enstrüman öğrencileri ile araştırma yapmıştır. Performans kaygısı envanteri uygulanmış ve görüşmeler yapılmıştır. Araştırmaya katılanlar kendi kendine rapor anketini kullandılar. Sonuç olarak 12 Pedagojik değişken ortaya çıktı ve üç grup oluştu. (Müzik performans kaygısı altı, M.P.K orta, M.P.K üstü ).

**Rothlisberger** (1992), enstrüman öğrencilerinden 19 tanesi ile deneysel bir çalışma yapılmıştır. Bu öğrenciler öğretmenleri tarafından seçilmiştir. Geçmişteki performanslarına göre süper, orta, vasat olarak üç gruba ayrılmışlardır. Gruplara rast gele ödevler verilmiştir. Seçme sınavında düşük not alanlar yüksek durumluk kaygı yaşamakta, yüksek not alanlar ise düşük durumluk kaygı yaşamaktadırlar.

**Oliver** (1997), araştırmasında, performans kaygısı üzerine rahatlama teknikleri, yoğun dinlenme, meditasyon ve derin nefes alma tekniklerini incelemiştir. Amacı, performans kaygısının problemlerini, başa çıkma yöntemlerini, seçilmiş tekniklerini ilgili müzisyenlere bildirmektir. İnceleme sonuçları gösterdi ki; katılımcıların %100'ü (n=95) çeşitli derecelerde performans kaygısı yaşıyorlar. Mayıs 1994 'de Kansas City-Missouri Üniversitesinin konservatuvarında kornocuların bir incelemesinin analizleri, müzisyenlerin aralarında genelde hangi iyileştirici metodları kullandıklarını ve başarı sağladıklarını göstermektedir. Araştırma sonucunda performans kaygısını yönetmede kullanılan metodlar şunlardır. 1) Başarı oranını artırma gevşeme teknikleri, 2) Anlayış-davranış teknikleri, 3) Beta enerji engelleme temsilcileri, 4) Alkol, 5)Sakinleştiricilerdir.

**Sinden** (1999), müzik performans kaygısı:Mükemmelliğin katkıları, başa çıkma tarzları, kendine yarar ve kendine saygı başlıklı araştırmasında, performans kaygısının bir çok müzisyen için zayıflık olduğunu ortaya çıkarmıştır. Her ne kadar kaygının varlığını

azaltmak için etkili yöntemler olsada, kaygı kişiliğın altında yatan olası bir yöndür. Performans kaygısına dört olası katkı sağlayan kişilik özellikleri, Mükemmellik, başa çıkma tarzı, kendine yarar ve kendine saygıdır. Literatür araştırmasında performans kaygısının bu dört kişilik karakteri ile ilişkili olduğu görüldü. Üniversitedeki 138 enstrüman çalan müzik öğrencisi kendi kendine rapor ölçeğini cevapladı. Performans kaygısı envanterinden alınan cevaplar bağımlı değişken olarak kabul edildi. Frost'un çok boyutlu mükemmellik ölçeğinden alınan cevaplar, performans kaygısıyla başa çıkma yolları anketi, kendi kendine yarar ölçeği ve Rosenberg'in kendine saygı göstergesi bağımsız değişkenler olarak kabul edildi. Bir sayısal nüfus anketi tamamlayıcı bilgi olarak kullanıldı. Çeşitli işlev analizi, çeşitli varyans analizleri verileri elde etmek için kullanıldı. Çeşitli analizler sonucunda Performans kaygısına bağılı olarak düşük genel kendine yarar, düşük genel kendine saygı, mükemmelliğın boyutlarında ise olağan üstü hatalarla yüksek ilgi, yüksek şüpheler ve başa çıkma yollarında heyecan ortaya çıkmıştır. Düşük ve yüksek kaygılı müzisyenler derecelendirildi. Onlar kendi kendine rapor ölçeklerinde kaygılarının, onunla başa çıkma yöntemleri, heyecan sonucunda olağan üstü hata ya pma ile ilişkili olduğunu belirtiyorlar. Erkekler daha bağımsız başa çıkma yolları rapor etmişler, kadınlar ise, yüksek performans kaygısı deneyimi, yüksek ebeveyn beklentisi ve kritikleri rapor etmiştir. Davranış literatüründe, mantıklı ve pozitif düşünce, kendi kendine konuşma (telkin) tavsiye edilmektedir.

**Parasuraman ve Purohit (2000)**, iş ilişkilerinde stres ve bozucu etkilerinin bireylerin fiziki ve psikolojik sağlığı ile iyi oluşları üzerine bir çalışmada, ayrı ayrı meşguliyet gruplarında (muhasibeciler gibi) işin meydana getirdiği stresleri sınadılar. Diğerleri arasında senfoni orkestraları üyeleri farklı bir meşguliyet grubu olarak kabul edildiler. Baumol ve Bohem(1966), müzisyenlerin tahsil ve eğitimleri ile normal meslekliiler arasında benzeşim olmadığını kaydettiler. Oysa müzisyenlerin eğitimleri, onları yaratıcılığa önem verme ve solo performansı yönünde hazırlamaktadır. Bir senfoni müzisyeninin isteği takım çalışması ve toplu seslendirmede birisinin yaratıcılığını bastırmaktır. Tipik olarak senfoni müzisyenleri şefin denetiminde haftada 20 saat veya daha fazla prova yaparlar. Bazı şeflerin liderlik stilleri müzisyenlere, yeteneklerinin eksik değerlendirildiği ve aşağı çekildiğini hissettirmektedir. Devam sıklığı ve mesleklerinin alışlagelmişliği, rekabet eksikliği müzisyenlerde performanslarının mekaniğe dönüştüğü sonucunu ortaya çıkarmıştır. Orkestra müzisyenleri meslekten gelen taleplerden,

kapasitesini aşan fırsatlardan stres artışıyla incinebilirler. Viyana senfonisinin çalışmaları, çeşitli çalışma karakterleri, müzisyenlerin deneyimleri stresin potansiyel kaynağı olduğunu teşhis etti. Bunlar, fiziksel hoş olmayan iş şartları, bireysel performans isimsizliği, artistik giriş eksikliği, sosyal tansiyonlar, şef ile akrabalık ve performans kaygısıdır. Bir incelemede de, Hollanda Senfoni Orkestrasında araştırmaya katılanların %60'ının zaman içinde performans kaygısı deneyimi edindikleri bildirilmiştir.

**Currie (2001)**, performans kaygısı ile başa çıkma yeteneği semineri: Müzik performans kaygısını azaltma da ve müzik performans kalitesini arttırmada etkili midir? adlı araştırmasında Taylor Üniversitesinde 35 deneyimli, usta müzisyenle deneysel bir çalışma yapmış, kullanılan anketler müzik performans kaygısını ve kalitesini ölçmüştür. Resmi olmayan bir uygulama performansı ve deneyimler semineri (başa çıkma, üstesinden gelme) yapılmıştır. Her ne kadar öğrenciler tedavi sonrasında en az ortalama ile seminere katılmışlarsa da tedavinin istatistiksel olarak kaygının seviyesini indirmede etkili olduğu ve müzikal performans kalitesini arttırdığı ispat edilememiştir.

**Kenny, Davis ve Oates (2003)**, opera korosu sanatçıları arasındaki müzik performans kaygısı ve mesleki stres ve onların durumluk-sürekli kaygısı ve mükemmeliyetçilik ile ilişkisini araştırmışlardır. Bu çalışmada durumluk ve sürekli kaygı arasındaki ilişki incelenmiş, tam zamanlı meslek edinmiş seçkin ulusal opera korosu sanatçıları arasında mesleki stres, mükemmeliyetçilik, özümseme ve müzik performans kaygısı ile ilişki incelenmiştir. Korodaki sanatçılar yüksek sürekli kaygı yaşamaktadırlar. Mesleki rolleri ne kadar büyük veya önemli ise, o kadar kişisel mesleki gerginlik ve baskı yaşamaktadırlar. Yüksek sürekli kaygı yüksek kişisel gerginlik ile bağlantılıdır. Bu sonuçlar gösteriyor ki sürekli kaygı ve müzik performans kaygısı arasında çok sıkı bir bağ vardır. Bunun yanı sıra, seçkin koro sanatçıları arasında müzik performans kaygısı, mesleki stres, iş yaşantısı (deneyimi) kalitesi ve iş deneyimlerine katkıda bulunmaktadır.

**Kiwimaki (1999)**, sınav kaygısı, kapasite üstü performans ve zayıf sınav performansı ve keman öğrencileri ile ilgili çalışmasında müzik konservatuvar öğrencilerini konu olarak seçmiştir. Zayıf sınav performansı, az çalışma, az pratik yapma ve dolayısıyla yavaş ilerleme ile bağlantılıdır. Düşük bir stres ortamındaki performans (ders) ile müzik sınavı sırasındaki performans oranlanmış bir anket ile öğrencilerin sınav kaygıları

ölçülmüştür. Yüksek sınav kaygısı olan öğrencilerin düşük kaygılı eğitimsel seviyeye sahip oldukları görülmüştür.

**Kee** (1993), keman öğrencilerinde performans kaygısını araştırmıştır. Bu çalışmanın amacı keman çalmadaki mümkün olan performans kaygısı nedenlerini teşhis etmek ve bu problemi azaltma yollarını keşfetmektir. Bu çalışma İllinois müzik okulundaki beş mezun olmamış ve beş mezun olmuş keman performans öğrencisiyle görüşmelerden literatüre bağlı olarak üretildi. Performans kaygısı müzisyenlerin çoğunda hissedildi ve onlar yetersiz hazırlanmanın neden olduğuna ve bu problemin olgunluk ve deneyim ile uzaklaşacağına inanıyorlardı. Keman çalmadaki bu kaygı belirtileri sistematik eğitim yaklaşımı ile küçültülebilir, tıp ve psikoloji disiplini kaygının azaltılmasındaki etkili metodları temin etmeye çalışmaktadırlar. Araştırma bulguları gösterdi ki performans kaygısı öğrenilmiş davranıştır ve erken çocuklukta görülmez.

## BÖLÜM III.

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, kullanılan ölçme araçları, verilerin toplanması ve verilerin çözümü açıklanmıştır.

#### 3.1. Araştırma Modeli

Araştırmada, betimsel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Belli bir zaman kesiti içinde çok sayıda denek veya objeden elde edilen verilerin analizi ile araştırma problemine veya problemlerine cevap arandığında, uygulanacak yöntem betimsel araştırma yöntemleridir(Arseven, 1993:92). Bu araştırma ile müzik eğitimi öğrencilerinin sınav kaygılarının ve bununla ilişkili olabilecek değişkenlerin ve öğrencilerin sınav kaygılarına yönelik çeşitli düşünce/davranışlarının (öğrencilerin kaygı yaşama sebepleri, fizyolojik ve psikolojik değişiklikler, kullandıkları rahatlama teknikleri v.b) belirlenmesi amaçlanmıştır.

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, Türkiye'deki konservatuvarlar ve eğitim fakültelerinin müzik eğitimi bölümlerinde lisans öğrenimi gören öğrencilerdir.

Araştırmanın örneklemini ise İstanbul ili içerisindeki, İstanbul Üniversitesi Devlet Konservatuvarı ve Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı öğrencileridir.

Örneklem grubu oluşturulurken, seçilmiş olan müzik öğrencilerinin farklı amaçlar taşıyan müzik lisans programı öğrencisi olmalarına dikkat edilmiş, sanatçılık eğitimi veren İstanbul Üniversitesi Devlet Konservatuvarı ve öğretmenlik eğitimi veren Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Müzik Eğitimi Bölümü örneklem

grubunun içine alınmıştır.

Belirlenen örneklem grubu, ulaşılabildenden elde edilen 190 öğrenciden oluşmuştur. Örneklem grubunun tanıtılması sırasında öncelikle araştırma kapsamında yer alan tüm öğrencilerin yaş, cinsiyet ve devam ettikleri sınıflara yönelik değerler aşağıda ayrı tablolar halinde verilmiştir. Bu tablolardan sonra farklı özellikleri açısından öğrenci gruplarına ait değerler ayrı ayrı sınıflandırılarak birbirinden bağımsız tablolarda sunulmuşlardır.

Öğrencilerin sınıf ve devam ettikleri okullar Tablo 1’de gösterilmiştir.

**Tablo 1: Öğrencilerin Sınıf ve Devam Ettikleri Okullara Göre Dağılımı**

Okul	Sınıf								Toplam	
	1		2		3		4			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
İ.Ü.D.K	19	27.1	22	31.4	9	12.9	20	28.6	70	100
M.Ü	29	24.2	29	24.2	30	25.0	32	26.7	120	100
Toplam	48	25.3	51	26.8	39	20.5	52	27.4	190	100

Tablo 1’e genel olarak bakıldığında, araştırmada İ.Ü.D.K öğrencilerinden 1. sınıflar %27.1 (19 kişi), 2.sınıflar %31.4 (22 kişi), 3. sınıflar %12.9 (9 kişi) ve 4.sınıflar %28.6 (20 kişi) oranlarıyla yer almaktadır. Araştırmada M.Ü öğrencilerinden 1.sınıflar %24.2, (29 kişi), 2.sınıflar %24.2 (29kişi), 3. Sınıflar %25.0 (30kişi), 4. sınıflar %26.7 (32kişi) oranlarıyla yer almışlardır.

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımını Gösteren Tablo**

	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Müzik ögr.	113	59.5	77	40.5	190	100

Tablo 2'ye genel olarak bakıldığında, kız öğrencilerin %59.5'lik (113 kişi); erkek öğrencilerin %40.5'lik (77 kişi) oranla araştırmada yer aldıkları görülmektedir.

Öğrencilerin yaş ortalamaları Tablo 3'de verilmiştir.

**Tablo 3: Öğrencilerin Yaş Ortalamalarını Gösteren Tablo**

	$\bar{x}$	<i>ss</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>
Toplam	22.2	2.9622	16	36

Tablo 3'e bakıldığında öğrencilerin yaş ortalamasının 22.2 olduğu ve bu yaşların 16 ile 36 yaş arasında değişmekte olduğu görülmektedir.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Öğrencilerin kaygı seviyelerini belirlemek için Durumluk Kaygı Ölçeği ve sürekli kaygı ölçeği kullanılmıştır. Öğrenciler hakkında kişisel bilgiler toplamak için de 15 sorudan oluşan "Bilgi Formu" kullanılmıştır.

Durumluk -Sürekli kaygı ölçeği, toplam kırk maddelik bir ölçekten oluşan, gençlere ve yetişkinlere uygulanabilecek bir kendini değerlendirme ölçeğidir (EK:1). Spielberger ve arkadaşları tarafından 1970 yılında geliştirilmiştir. Ölçeğin Türkçe uyarlaması ve standardizasyonu ise 1974-1977 yıllarında Necla Öner ve Ayhan Le Compte tarafından yapılmıştır.

Durumluk Kaygı Ölçeği bireyin belirli bir anda ve belirli koşullarda kendisini nasıl hissettiğini betimlemesini; içinde bulunduğu duruma ilişkin duygularını dikkate alarak cevaplamasını gerektirir. Sürekli Kaygı Ölçeği ise bireyin genellikle nasıl hissettiğini betimlemesini gerektirir. Yirmişer maddelik bu iki ölçek iki ayrı sayfada form 1 ve form 2 şeklinde basılmıştır.

Durumluk Kaygı Ölçeği maddelerinde ifade edilen duygu ya da davranışlar bu tür yaşantıların şiddet derecesine göre (1) hiç, (2) biraz, (3) çok ve (4) tamamıyla şıklarından birini işaretlemek suretiyle cevaplandırılır.

Sürekli Kaygı Ölçeği maddelerinde ifade edilen duygu ya da davranışlar ise sıklık derecesine göre (1) hemen hemen hiçbir zaman, (2) bazen, (3) çok zaman, (4) hemen her zaman şeklinde işaretlenir.

### **3.4.Verilerin Toplanması**

Öğrencilerin çalgı (ya da şan) sınavı öncesindeki sınav kaygısı seviyelerini belirlemek amacıyla 1.04.2004-1.05.2004 tarihleri arasında araştırmacı tarafından belirlenen örneklem grubuna öğrencilerin kişisel bilgileri ile ilgili bilgi formu ve durumluk- sürekli kaygı ölçeği uygulanmıştır. Veri toplama araçları, uygulamaya katılan örneklem gruplarına dağıtıldıktan sonra yönergeler okunmuş zaman sınırlaması getirilmeden uygulanmıştır. Uygulama süresi 20 dakikayı aşmamıştır. Öğrenciler testin uygulanmasına ilgi göstermiş, yarım bırakılan testler ve ilgisiz denekler bu araştırmadan ayrı tutulmuşlardır.

### **3.5.Verilerin Çözümü ve Yorumlanması**

Toplanan veriler sayısal olarak ifade edilmiştir. Bu doğrultuda S.P.S.S. 10.0 programı kullanılmış ve araştırmanın amaçları doğrultusunda f, %, bağımsız grup “t” testi, varyans analizi gibi istatistiksel analizler uygulanmıştır.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUM

#### 4.1.Müzik Eğitimi Öğrencilerinin Sınav Kaygılarına ve Bununla İlişkili Olabilecek Değişkenlere Yönelik Bulgular ve Yorum

Bu bölümde, öğrencilerin durumluk ve sürekli kaygıları, cinsiyet, yaş, mezun oldukları okul, öğrenim gördükleri okul, devam ettikleri sınıf, günlük çalışma süreleri, yıl içindeki konsere çıkma sayıları ve rahatlama tekniği uygulamaları değişkenlerine göre analiz edilip yorumlanmıştır.

##### 4.1.1. Öğrencilerin Durumluk ve Sürekli Kaygı Seviyelerinin Belirlenmesine Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu probleminde “Öğrencilerin durumluk ve sürekli kaygıları hangi seviyededir?” sorusuna cevap aranmıştır.

**Tablo 4: Öğrencilerin Durumluk ve Sürekli Kaygı Seviyeleri**

	$n$	$\bar{x}$	$SS$
Durumluk kaygı	190	48.88	11.55
Sürekli kaygı	190	42.47	6.99

Tablo 4'e bakıldığında 190 kişiden oluşan denek grubunda, öğrenciler %48.88 genel ortalamayla durumluk kaygı, %42.47 genel ortalamayla ise sürekli kaygı yaşamaktadırlar.

#### 4.1.2. Öğrencilerin Durumluk ve Sürekli Kaygılarının Cinsiyetleri Açısından Farklılaşma Durumlarına Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu probleminde “Öğrencilerin durumluk ve sürekli kaygıları cinsiyetleri açısından farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır.

Müzik eğitimi öğrencilerinin kendi çalgılarından (ya da şan) sınava girmek üzere oldukları varsayımından hareketle durumluk kaygılarını ifade etmeleri istenmiştir. Bu verilere göre öğrencilerin cinsiyetleri açısından durumluk kaygılarının farklılık gösterip göstermediğinin saptanması amaçlanmıştır.

Müzik eğitimi öğrencilerinin durumluk kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar cinsiyetlerine göre analiz edilerek sonuçları Tablo 5’te gösterilmiştir.

**Tablo 5: Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Durumluk Kaygı Ölçeği Puan Ortalamalarına uygulanan “t” Testi**

<i>Cinsiyet</i>	<i>n</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Kız	113	52.19	11..33	188	5.08	p<0.01
Erkek	77	44.02	10.13			

Tablo 5’te görüldüğü gibi kız öğrencilerin durumluk kaygı ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 52.19; erkek öğrencilerin durumluk kaygı ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması ise 44.02’dir. İki aritmetik ortalama arasındaki farka uygulanan “t” testi 0.01 seviyesinde anlamlı bir fark ortaya koymaktadır.

Tablodaki bulgular göstermektedir ki; öğrencilerin durumluk kaygı seviyeleri cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre kız öğrencilerin durumluk kaygı seviyeleri erkek öğrencilerden daha yüksektir.

Öğrencilerin sürekli kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar cinsiyetlerine göre analiz edilerek sonuçları Tablo 6 ‘da verilmiştir.

**Tablo 6: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Sürekli Kaygı Ölçeği Puan Ortalamalarına Uygulanan “t” Testi**

<i>Cinsiyet</i>	<i>n</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Kız	113	42.85	7.21	188	0.918	-
Erkek	77	41.90	6.66			

Tablo 6’da görüldüğü gibi kız öğrencilerin sürekli kaygı ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 42.85; erkek öğrencilerin sürekli kaygı ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması ise 41.90’dır. İki aritmetik ortalama arasındaki farka uygulanan “t” testi anlamlı bir fark ortaya koymamaktadır. Tablodaki bulgular göstermektedirki; öğrencilerin sürekli kaygı seviyeleri cinsiyete göre farklılaşmamaktadır.

Araştırmanın bu problemine cevap olmak üzere; öğrencilerde durumluk kaygı seviyesinde, cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmuş (0.01), buna göre kızların durumluk kaygı puanları daha yüksek çıkmıştır. Buna göre kız öğrenciler erkek öğrencilerden daha fazla durumluk kaygı yaşamaktadırlar. Ancak öğrencilerin sürekli kaygı seviyeleri anlamlı bir fark ortaya koymamaktadır.

#### 4.1.3. Öğrencilerin Durumluk ve Sürekli Kaygıları İle Yaşları Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu probleminde “Öğrencilerin çalgı (ya da şan) sınavındaki durumluk ve sürekli kaygıları ile yaşları arasında ilişki var mıdır? sorusuna cevap aranmıştır.

Tablo 7’de öğrencilerin durumluk kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki ilişki analiz edilerek kaygıları ile yaşları arasındaki ilişki katsayıları verilmiştir.

**Tablo 7: Öğrencilerin Yaş İle Durumluk Kaygıları Arasındaki İlişki Katsayısı.**

<i>n</i>	<i>r</i>	<i>p</i>
190	0.03	-

Tablo7’de görüldüğü gibi öğrencilerin durumluk kaygı puanları ile yaşları arasında ilişki bulunamamıştır.

Tablo 8’de öğrencilerin yaşları ile sürekli kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki ilişki analiz edilerek sürekli kaygıları ile yaşları arasındaki ilişki katsayıları verilmiştir.

**Tablo 8: Öğrencilerin Yaş İle Sürekli Kaygıları Arasındaki İlişki Katsayısı**

<i>n</i>	<i>r</i>	<i>p</i>
190	- 0.08	-

Tablo 8’de görüldüğü gibi öğrencilerin sürekli kaygıları ile yaşları arasında ilişki bulunamamıştır.

Araştırmanın bu problemine cevap olmak üzere; öğrencilerin durumluk ve sürekli kaygıları ile yaşları arasında ilişki bulunamamıştır.

#### **4.1.4 Öğrencilerin Durumluk ve Sürekli Kaygılarının Mezun oldukları Lise Türüne Göre Farklılaşma Durumlarına Ait Bulgular ve Yorum**

Araştırmanın bu probleminde “Öğrencilerin çalgı (ya da şan) sınavındaki durumluk ve sürekli kaygıları mezun oldukları lise türüne göre farklılaşmakta mıdır? sorusuna cevap aranmıştır.

Öğrencilerin durumluk kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar mezun oldukları lise türlerine göre analiz edilerek sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

**Tablo 9: Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Durumluk Kaygı Ölçeğinden Alınan Puan Ortalamalarına Uygulanan “t” Testi.**

<i>Lise Türü</i>	<i>n</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Normal Lise	60	51.01	11.44	188	1.78	-
Müzik Eğitimi veren Lise	130	47.90	11.51			

Öğrencilerin durumluk kaygı ölçeğinden aldıkları puanların mezun oldukları lise türüne göre farklılık gösterip göstermediğinin sınanması amacıyla uygulanan “t” testi sonucunda t değeri 1.78 olarak bulunmuştur.

Tablo 9’deki bulgular göstermektedir ki; durumluk kaygı seviyesi öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre farklılaşmamaktadır.

Öğrencilerin sürekli kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar analiz edilerek sonuçları tablo 10’da verilmiştir.

**Tablo 10: Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Sürekli Kaygı Ölçeğinden Alınan Puan Ortalamalarına Uygulanan “t” Testi**

<i>Lise Türü</i>	<i>n</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Normal Lise	60	41.33	6.52	188	-1.53	-
Müzik Eğitimi veren Lise	130	43.00	7.16			

Öğrencilerin sürekli kaygı ölçeğinden aldıkları puanların mezun oldukları lise türüne göre farklılık gösterip göstermediğinin sınanması amacıyla uygulanan “t” testi sonucunda t değeri 1.53 bulunmuştur.

Tablo 10’deki bulgulara göre; sürekli kaygı seviyesi, öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre farklılaşmamaktadır.

Araştırmanın bu problemine cevap olmak üzere; Öğrencilerin durumluk ve sürekli kaygıları ile mezun oldukları lise türü arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ancak normal liseden mezun olmuş öğrencilerin durumluk kaygı seviyeleri, müzik eğitimi veren liseden mezun olmuş öğrencilerin durumluk kaygılarından daha yüksek çıkmıştır.

#### 4.1.5. Öğrencilerin Durumluk ve Sürekli Kaygılarının Öğrenim Gördükleri Okullara Göre Farklılaşma Durumlarına Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu probleminde “Öğrencilerin durumluk ve sürekli kaygıları öğrenim gördükleri okullara göre farklılaşmakta mıdır? sorusuna cevap aranmıştır.

Öğrencilerin durumluk kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar devam ettikleri okullara göre analiz edilerek sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

**Tablo 11: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okullara göre Durumluk Kaygı Ölçeğinden Alınan Puan Ortalamalarına Uygulanan “t” Testi**

<i>Okul türü</i>	<i>n</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
İ.Ü.D.K	70	48.27	12.15	188	-0.557	-
M.Ü	120	49.24	11.22			

Tablo 11’de görüldüğü gibi öğrencilerin devam ettikleri okul dikkate alındığında, durumluk kaygı seviyeleri açısından İstanbul Devlet Konservatuarı ile Marmara Üniversitesi öğrencileri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Tablo11’deki bulgular göstermektedir ki; durumluk kaygı seviyesi devam edilen okullara göre farklılaşmamaktadır. Ancak okullara göre durumluk kaygı seviyesi açısından anlamlı bir fark görülmemesine rağmen Marmara Üniversitesi öğrencileri diğer öğrencilerden daha fazla durumluk kaygıya sahiptirler.

Öğrencilerin sürekli kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar devam ettikleri okullara göre analiz edilerek sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

**Tablo 12: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okullara Göre Sürekli Kaygı Ölçeğinden Alınan Puan Ortalamalarına Uygulanan “t” Testi**

<i>Okul türü</i>	<i>n</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
İ.Ü.D.K	70	41.84	6.99	188	-0.949	-
M.Ü	120	42.84	6.99			

Öğrencilerin sürekli kaygı ölçeğinden aldıkları puanların devam ettikleri okullara göre farklılık gösterip göstermediğini sınamak amacıyla uygulanan “t” testi sonucunda “t” değeri 0.949 bulunmuştur. Bulunan bu değer anlamlı bir farklılık ortaya koymamaktadır.

Tablo 12’deki bulgular göstermektedir ki; sürekli kaygı seviyesi de devam edilen okul türüne göre farklılaşmamaktadır.

Araştırmanın bu problemine cevap olarak; öğrencilerin durumluk ve sürekli kaygı seviyelerinde devam ettikleri okullar açısından bakıldığında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

#### **4.1.6. Öğrencilerin Durumluk ve Sürekli Kaygılarının Devam Ettikleri Sınıflara Göre Farklılaşma Durumlarına Ait Bulgular ve Yorum**

Araştırmanın bu probleminde “Öğrencilerin durumluk ve sürekli kaygıları devam ettikleri sınıflara göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır.

Öğrencilerin durumluk kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar devam ettikleri sınıflara göre analiz edilerek sonuçları Tablo 13’de verilmiştir.

**Tablo 13: Öğrencilerin Devam Ettikleri Sınıflara Göre Durumluk Kaygı Ölçeğinden Alınan Puan Ortalamalarına Uygulanan Varyans Analizi**

<i>Sınıflar</i>	<i>n</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>
1.sınıf	48	50.33	10.00
2.sınıf	51	47.21	11.09
3.sınıf	39	48.61	12.41
4.sınıf	52	49.38	12.72
Toplam	190	48.88	11.55

<i>Varyans Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Gruplararası	258.620	3	86.2	0.64	-
Gruplarıçi	24980.833	186	134.3		
Toplam	25239.453	189			

Öğrencilerin durumluk kaygı ölçeğinden aldıkları puanların devam ettikleri sınıflara göre farklılık gösterip göstermediğinin sınanması amacıyla uygulanan varyans analizi sonucunda F değeri 0.64 olarak bulunmuştur. Bulunan bu değer anlamlı bir farklılık ortaya koymamaktadır. Ancak sınıflara göre durumluk kaygı seviyesinde anlamlı farklılık görülmemesine rağmen 1. Sınıf öğrencilerinin durumluk kaygıları diğer sınıflara göre daha yüksektir.

Öğrencilerin sürekli kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar devam ettikleri sınıflara göre analiz edilerek sonuçları Tablo 14’de verilmiştir.

**Tablo 14: Öğrencilerin Devam Ettikleri Sınıflara Göre Sürekli Kaygı Ölçeğinden Alınan Puan Ortalamalarına Uygulanan Varyans Analizi**

<i>Sınıflar</i>	<i>n</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>
1.sınıf	48	42.33	6.64
2.sınıf	51	41.37	7.86
3.sınıf	39	42.94	6.70
4.sınıf	52	43.32	6.66
Toplam	190	42.47	6.99

<i>Varyans Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Gruplararası	109.440	3	36.480	0.743	-
Gruplarıçi	9137.928	186	49.129		
Toplam	9247.368	189			

Öğrencilerin sürekli kaygı ölçeğinden aldıkları puanların devam ettikleri sınıflara göre farklılık gösterip göstermediğinin sınanması amacıyla uygulanan varyans analizi sonucunda F değeri 0.743 olarak bulunmuştur.

Tablo 14'deki bulgular göstermektedir ki; sürekli kaygı seviyesi sınıflara göre farklılaşmamaktadır.

Araştırmanın bu problemine cevap olmak üzere; öğrencilerin devam ettikleri sınıflara göre durumluk ve sürekli kaygı seviyeleri farklılaşmamaktadır.

#### **4.1.7. Öğrencilerin Durumluk ve Sürekli Kaygılarının Çaldıkları Çalgılara Göre Farklılaşma Durumlarına Ait Bulgular ve Yorum**

Araştırmanın bu probleminde “ Öğrencilerin durumluk ve sürekli kaygıları çaldıkları çalgılara (ya da şan) göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır.

Öğrencilerin durumluk kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar çaldıkları çalgılara (ya da şan) göre analiz edilerek sonuçları Tablo 15’de verilmiştir.

**Tablo 15: Öğrencilerin Çaldıkları Çalgılara Göre Durumluk Kaygı Ölçeğinden Alınan Puan Ortalamalarına Uygulanan Varyans Analizi**

<i>Çalgı Grupları</i>	<i>n</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>
Piyano	39	50.02	12.26
Gitar	30	47.23	10.47
Flüt	27	45.33	11.75
Keman	57	46.42	11.60
Şan	29	50.44	9.89
Toplam	182	48.74	11.35

<i>Varyans Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Gruplararası	556.965	4	139.241	1.082	-
Gruplarıçi	22775.408	177	128.675		
Toplam	23332.374	181			

Öğrencilerin durumluk kaygı ölçeğinden aldıkları puanların çaldıkları çalgılara (ya da şan) göre farklılık gösterip göstermediğinin sınanması amacıyla uygulanan varyans analizi sonucunda F değeri 1.082 olarak bulunmuştur.

Tablo 15'deki bulgular göstermektedir ki; durumluk kaygı seviyesi öğrencilerin çaldıkları çalgılara (ya da şan) göre farklılaşmamaktadır. Ancak durumluk kaygı seviyeleri ile çaldıkları çalgılar açısından Piyano ile Şan öğrencilerinin durumluk kaygıları diğer öğrencilere göre daha yüksek çıkmıştır.

Öğrencilerin sürekli kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar çaldıkları çalgılar (ya da şan) göre analiz edilerek sonuçları Tablo 16'da verilmiştir.

**Tablo 16: Öğrencilerin Çaldıkları Çalgılara Göre Sürekli Kaygı Ölçeğinden Alınan Puan Ortalamalarına Uygulanan Varyans Analizi**

<i>Çalgı Grupları</i>	<i>n</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>
Piyano	39	42.84	7.91
Gitar	30	41.26	6.83
Flüt	27	42.14	7.41
Keman	57	43.42	6.64
Şan	29	42.03	5.93
Toplam	182	42.43	6.94

<i>Varyans Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Gruplararası	108.091	4	27.023	0.555	-
Gruplarıçi	8623.211	177	48.719		
Toplam	8731.302	181			

Öğrencilerin sürekli kaygı ölçeğinden aldıkları puanların çaldıkları çalgılara (ya da şan) göre farklılık gösterip göstermediğinin sınanması amacıyla uygulanan varyans analizi sonucunda F değeri 0.555 larak bulunmuştur.

Tablo 16'daki bulgular göstermektedir ki; sürekli kaygı seviyesi öğrencilerin çaldıkları çalgılara (ya da şan) göre farklılaşmamaktadır.

Araştırmanın bu problemine cevap olmak üzere; öğrencilerin çaldıkları çalgılara (ya da şan) göre durumluk ve sürekli kaygı seviyeleri farklılaşmamaktadır.

#### **4.1.8. Öğrencilerin Durumluk ve Sürekli Kaygılarının Günlük Çalışma Sürelerine Göre Farklılaşma Durumlarına Ait Bulgular ve Yorum**

Araştırmanın bu probleminde “Öğrencilerinin durumluk ve sürekli kaygıları günlük çalışma sürelerine göre farklılaşmakta mıdır? sorusuna cevap aranmıştır.

Öğrencilerin durumluk kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar günlük çalışma sürelerine göre analiz edilerek sonuçları Tablo 17’de verilmiştir.

**Tablo 17: Öğrencilerin Günlük Çalışma Sürelerine Göre Durumluk Kaygı Ölçeğinden Alınan Puanlara İlişkin Veriler ve Bu Puanlara Uygulanan Varyans Analizi**

<i>Çalışma Süreleri</i>	<i>n</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>
0-1 saat	46	49.34	11.29
1-2 saat	69	51.72	11.06
2 saat üzeri	75	45.98	11.61
Toplam	190	48.88	11.55

<i>Varyans Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Gruplararası	1196	2	598.132	4.652	P<0.05
Gruplarıçi	24043.190	187	128.573		
Toplam	25239.453	189			

Öğrencilerin durumluk kaygı ölçeğinden aldıkları puanların günlük çalışma sürelerine göre farklılık gösterip göstermediğinin sınanması amacıyla uygulanan varyans analizi sonucunda F değeri 4.652 olarak bulunmuştur. Bulunan bu değer 0.05 seviyesinde anlamlıdır.

Tablo 17’deki bulgular göstermektedir ki; durumluk kaygı seviyesi günlük çalışma sürelerine göre farklılaşmaktadır.

Yapılan varyans analizi sonucunda öğrencilerin durumluk kaygı seviyeleri ile günlük çalışma süreleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bundan dolayı hangi grup ortalamalarının F değerini anlamlı kıldığının tespit edilmesi amacıyla gruplar arasında Scheffe Testi uygulanmıştır.

Öğrencilerin durumluk kaygı ölçeğinden aldığı toplam puanlar günlük çalışma sürelerine göre analiz edilerek sonucu Tablo 18’de verilmiştir.

**Tablo 18: Öğrencilerin Günlük Çalışma Sürelerine Göre Durumluk Kaygı Ölçeği Puan Ortalamalarına Uygulanan Scheffe Testi.**

<i>Günlük Çalışma Süreleri</i>	<i>0-1 saat arası</i>	<i>1-2 saat arası</i>	<i>2 saat üzeri</i>
0-1 saat arası	x=49.34		
1-2 saat		x=51.72	P<0.05
2 saat üzeri			x=45.98

Tablo 18’de görüldüğü gibi öğrencilerin günlük çalışma süreleri dikkate alındığında, durumluk kaygı seviyeleri açısından günde 1-2 saat çalışan öğrenciler ile günde 2 saat üzerinde çalışan öğrenciler arasında 0.05 seviyesinde anlamlı bir farklılık görülmektedir. Ancak günde 0-1 saat ile 1-2 saat arasında çalışan öğrenciler ile 0-1 saat ile 2 saat üzeri çalışan öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Tablo 18’deki bulgular göstermektedir ki; öğrencilerin günlük çalışma sürelerine göre durumluk kaygı seviyeleri farklılaşmaktadır. Çalgısını (ya da şan) günde 1-2 saat arası çalışan öğrenciler en yüksek durumluk kaygı seviyesine sahiptir. Çalgısını (ya da şan) günde 2 saatin üzerinde çalışan öğrencilerin durumluk kaygı seviyeleri ise anlamlı derecede düşük çıkmıştır.

Öğrencilerin sürekli kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar günlük çalışma sürelerine göre analiz edilerek sonuçları Tablo 19’da verilmiştir.

**Tablo 19: Öğrencilerin Günlük Çalışma Sürelerine Göre Sürekli Kaygı Ölçeğinden Alınan Puanlara İlişkin Veriler ve Bu Puanlara Uygulanan Varyans Analizi**

<i>Günlük Çalışma Süreleri</i>	<i>n</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>
0-1 saat	46	41.76	7.00
1-2 saat	69	43.27	6.46
2 saat üzeri	75	42.17	7.46
Toplam	190	42.47	6.99

<i>Varyans Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Gruplararası	74.484	2	37.242	0.759	-
Gruplarıçi	9172.884	187	49.053		
Toplam	9247.368	189			

Öğrencilerin sürekli kaygı ölçeğinden aldıkları puanların günlük çalışma sürelerine göre farklılık gösterip göstermediğinin sınanması amacıyla uygulanan varyans analizi sonucunda F değeri 0.759 olarak bulunmuştur.

Tablo 19'daki bulgular göstermektedir ki; sürekli kaygı seviyesi günlük çalışma sürelerine göre farklılaşmamaktadır.

Yapılan varyans analizi sonucunda öğrencilerin sürekli kaygı seviyeleri ile günlük çalışma süreleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Araştırmanın bu problemine cevap olmak üzere; öğrencilerin durumluk kaygı seviyeleri ile günlük çalışma süreleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Çalgısını (ya da şan) günde iki saatten fazla çalışan öğrencilerin durumluk kaygıları, günde bir iki saat arasında çalışanlarınkinden daha düşük çıkmıştır. Öğrencilerin sürekli kaygıları ile günlük çalışma süreleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

#### 4.1.9. Öğrencilerin Durumluk ve Sürekli Kaygularının Yıl İçinde Çıktıkları Konser Sayılarına Göre Farklılaşma Durumlarına Ait Bulgular Ve Yorum

Araştırmanın bu probleminde “Öğrencilerin durumluk ve sürekli kayguları yıl içinde çıktıkları konser sayılarına göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır.

Öğrencilerin durumluk kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar konsere çıkma sayılarına göre analiz edilerek Tablo 20’de verilmiştir.

**Tablo 20: Öğrencilerin Yıl İçinde Çıktıkları Konser Sayılarına Göre Durumluk Kaygı Ölçeğinden Aldıkları Puan Ortalamalarına Uygulanan Varyans Analizi**

<i>Konsere çıkma sayıları</i>	<i>n</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>
Hiç	67	52.14	12.42
1 kere	37	49.02	9.59
2 kere	37	47.02	11.09
3 kere	6	50.00	11.17
3’den fazla	43	45.11	11.14
Toplam	190	48.88	11.55

<i>Varyans Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Gruplararası	1460.581	4	365.145	2.841	P<0.05
Gruplarıçi	23778.872	185	128.534		
Toplam	25239.453	189			

Öğrencilerin durumluk kaygı ölçeğinden aldıkları puanların yıl içinde konsere çıkma sayılarına göre farklılık gösterip göstermediğinin sınanması amacıyla uygulanan varyans analizi sonucunda F değeri 2.841 olarak bulunmuştur. Bulunan bu değer 0.05 seviyesinde anlamlıdır.

Tablo 20'deki bulgular göstermektedir ki; durumluk kaygı seviyesi öğrencilerin konsere çıkma sayılarına göre farklılaşmaktadır.

Yapılan varyans analizi sonucunda öğrencilerin durumluk kaygı seviyeleri ile konsere çıkma sayıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bundan dolayı hangi grup ortalamalarının F değerini anlamlı kıldığının tespit edilmesi amacıyla gruplar arasında Scheffe testi uygulanmıştır.

Öğrencilerin durumluk kaygı ölçeğinden aldığı toplam puanlar yıl içinde çıktıkları konser sayılarına göre analiz edilerek analiz sonucu Tablo 21'de verilmiştir.

**Tablo 21: Öğrencilerin Yıl İçinde Çıktıkları Konser Sayılarına Göre Durumluk Kaygı Ölçeği Puan Ortalamalarına Uygulanan Scheffe Testi**

<i>Çıktıkları konser sayısı</i>	<i>Hiç</i>	<i>1 kere</i>	<i>2 kere</i>	<i>3 kere</i>	<i>3'den fazla</i>
Hiç	x=52.14				P<0.05
1 kere		x=49.02			
2 kere			x=47.02		
3 kere				x=50.00	
3'den fazla					x=45.11

Tablo 21'de görüldüğü gibi öğrencilerin yıl içinde konsere çıkma sayıları dikkate alındığında, durumluk kaygı seviyeleri açısından, yıl içinde hiç konsere çıkmayan öğrenciler ile yıl içinde 3 den fazla konsere çıkan öğrenciler arasında 0.05 seviyesinde anlamlı bir fark bulunmuştur.

Tablo 21'deki bulgular göstermektedir ki; durumluk kaygı seviyesi, yıl içinde konsere çıkma sayılarına göre farklılaşmaktadır. Yıl içinde hiç konsere çıkmayan öğrenciler diğer öğrencilere göre yüksek durumluk kaygı seviyesine sahiptirler.

Öğrencilerin sürekli kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar çıktıkları konser sayılarına göre analiz edilerek sonuçları Tablo 22'de verilmiştir.

**Tablo 22: Öğrencilerin Yıl İçinde Çıktıkları Konser Sayılarına Göre Sürekli Kaygı Ölçeğinden Aldıkları Puan Ortalamalarına Uygulanan Varyans Analizi**

<i>Konsere çıkma sayıları</i>	<i>n</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>
Hiç	67	42.77	6.41
1 kere	37	42.78	7.25
2 kere	37	42.40	6.37
3 kere	6	41.83	10.14
3'den fazla	43	41.88	7.91
Toplam	190	42.47	6.99

<i>Varyans Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Gruplararası	27.286	4	6.82	0.137	-
Gruplarıçi	9220.083	185	49.838		
Toplam	9247.368	189			

Öğrencilerin sürekli kaygı ölçeğinden aldıkları puanların yıl içindeki konsere çıkma sayılarına göre farklılık gösterip göstermediğinin sınanması amacıyla uygulanan varyans analizi sonucunda F değeri 0.137 olarak bulunmuştur. Bulunan bu değer anlamlı bir farklılık ortaya koymamaktadır. Tablo 22'deki bulgular göstermektedir ki; sürekli kaygı seviyesi öğrencilerin yıl içinde konsere çıkma sayılarına göre farklılaşmamaktadır.

Araştırmanın bu problemine cevap olmak üzere; öğrencilerin durumluk kaygı seviyelerine yıl içinde konsere çıkma sayıları açısından bakıldığında, anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre yıl içinde hiç konser deneyimi yaşamamış öğrencilerin durumluk kaygılarının diğer öğrenciler arasında en yüksek değere ulaştığı görülmüştür. Bununla birlikte yıl içinde konsere çıkma sayılarına göre öğrencilerin sürekli kaygı seviyeleri farklılaşmamıştır.

#### 4.1.10. Öğrencilerin Durumluk ve Sürekli Kaygılarının Rahatlama Tekniği Uygulamaları Açısından Farklılaşma Durumlarına Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu probleminde “Öğrencilerin durumluk ve sürekli kaygıları, rahatlama tekniği uygulanıp ve uygulanmamasına göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır.

Öğrencilerin durumluk kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar rahatlama tekniği uygulamalarına göre analiz edilerek sonuçları Tablo 23’de verilmiştir.

**Tablo 23: Öğrencilerde Bir Rahatlama Tekniğini Uygulayan ve Uygulamayanlara Göre Durumluk Kaygı Ölçeğinden Alınan Puanlara Uygulanan “t” Testi.**

<i>Rahatlama Tekniği</i>	<i>n</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Uygulayanlar	140	47.84	11.52	188	-2.097	P<0.05
Uygulamayanlar	50	51.80	11.24			

Tablo 23’de görüldüğü gibi sınavdan önce rahatlama tekniği uygulayan öğrencilerin durumluk kaygı ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 47.84, rahatlama tekniği uygulamayan öğrencilerin durumluk kaygı ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 51.80’dir. İki aritmetik ortalama arasındaki farka uygulanan “t” testi bulgusu gözlenen farkın 0.05 seviyesinde anlamlı olduğunu göstermektedir.

Tablo 23’deki bulgular göstermektedir ki; öğrencilerin durumluk kaygı seviyeleri rahatlama tekniği uygulama ya da uygulamama açısından farklılaşmaktadır. Sınavdan önce rahatlama tekniği uygulayanların durumluk kaygı seviyeleri uygulamayanlarınkine göre daha düşüktür.

Öğrencilerin sürekli kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar rahatlama tekniği uygulayan ve uygulamayanlara göre analiz edilerek sonuçları Tablo 24’da verilmiştir.

**Tablo 24: Öğrencilerde Bir Rahatlama Tekniğini Uygulayan ve Uygulamayanlara Göre Sürekli Kaygı Ölçeğinden Alınan Puanlara Uygulanan “t” Testi**

<i>Rahatlama Tekniği</i>	<i>n</i>	<i>x</i>	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Uygulayanlar	140	42.05	7.05	188	-1.377	-
Uygulamayanlar	50	43.64	6.74			

Tablo 24’de görüldüğü gibi sınavdan önce rahatlama tekniği uygulayan öğrencilerin sürekli kaygı ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 42.05; herhangi bir rahatlama tekniği uygulamayan öğrencilerin sürekli kaygı ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması ise 43.64’dür. İki aritmetik ortalama arasındaki farka uygulanan “t” testi sonucu anlamlı bir farkı ortaya koymamaktadır.

Tablo 24’deki bulgular göstermektedir ki; sınavdan önce rahatlama tekniği uygulayan ve uygulamayan öğrencilerin sürekli kaygıları farklılaşmamaktadır. Ancak rahatlama tekniği uygulayanlar ile uygulamayan öğrenciler arasında anlamlı bir fark olmamasına rağmen rahatlama tekniği uygulayan öğrencilerin uygulamayanlara göre sürekli kaygı puanları daha düşüktür.

Araştırmanın bu problemine cevap olmak üzere; durumluk kaygı seviyesinde öğrencilerde sınavdan önce herhangi bir rahatlama uygulayan ve uygulamayanlara göre 0.05 seviyesinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Sınavdan önce herhangi bir rahatlama tekniği uygulayan öğrencilerin durumluk kaygıları daha düşük çıkmıştır. Rahatlama tekniği uygulamayan öğrenciler, uygulayan öğrencilerden daha fazla durumluk kaygı yaşamaktadırlar. Tüm öğrencilerin sürekli kaygı seviyeleri ise, anlamlı bir farklılık ortaya koymamaktadır.

## 4.2. Müzik Eğitimi Öğrencilerinin Sınav Kaygılarına Yönelik Çeşitli Düşünce/Davranışlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Müzik eğitimi öğrencilerinin sınav kaygılarına yönelik çeşitli düşüncelerinin/davranışlarının belirlenmesine yönelik amaçlara ait bulgular ve yorumları aşağıda verilmiştir.

### 4.2.1. Öğrencilerin Çalgı(ya da şan) Sınavında Yaşadıkları Kaygı Sebeplerinin Belirlenmesine Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu probleminde “Öğrencilerin çalgı(ya da şan) sınavında yaşadıkları kaygının sebepleri nelerdir?” sorusuna cevap aranmaktadır.

Öğrencilerin bilgi formunda sınav kaygısının sebeplerine yönelik en çok işaretledikleri seçeneklerin frekans ve yüzdesi Tablo 25’te verilmiştir.

**Tablo 25: Öğrencilerin Çalgı(ya da şan) Sınavında Yaşadıkları Kaygının Sebeplerini İlk Üç Sırada Gösteren Frekans ve Yüzdeler**

Sınav Kaygısının Sebepleri	1.Sıra		2.Sıra		3.Sıra		Seçeneğe cevap verenlerin toplamı		Araştırmaya cevap verenlerin toplamı
	f	%	f	%	f	%	f	%	
Konsantre eksikliği	63	54.3	22	19.0	31	26.7	116	100	190
Başarısızlık korkusu	38	36.9	35	34.0	30	29.1	103	100	190
Yetersiz hissetme	27	33.8	32	40.0	21	26.3	80	100	190
Jüri üyelerinin fikirlerinden korkmak	12	20.3	22	37.3	25	42.4	59	100	190
Kötü not alma endişesi	11	25.0	18	40.9	15	34.1	44	100	190
Sınav salonundaki konumum	8	26.7	13	43.3	9	30.0	30	100	190
Diğer	11	39.3	12	42.9	5	17.9	28	100	190
Jüri üyelerinin sayısı	7	35.0	7	35.0	6	30.0	20	100	190
Dersin öğretmeni ile ilgili problemler	5	26.3	2	10.5	12	63.2	19	100	190
Küçük düşme	1	11.1	3	33.3	5	55.6	9	100	190

Tablo 25'te görüldüğü gibi, öğrencilerin bilgi formunda “Sınav kaygınızın olabilecek sebeplerinden ilk üç tanesini önem sırasına göre sıralayınız” sorusuna verdikleri cevaplara bakıldığında konsantre eksikliğini 190 öğrenciden 116' sını ilk üç sıradan birine yerleştirmiştir. Öğrencilerden başarısızlık korkusunu ilk üç sıradan birine yerleştirenler 190 kişiden 103 kişi, yetersiz hissetmeyi ilk üç sıradan birine yerleştirenler ise 190 kişi içinde 80 kişidir. Böylelikle konsantre eksikliği şikkını işaretleyen, 116 kişiden 63 kişi %54.3 ile 1.sıraya, 22 kişi %19.0 ile ikinci sıraya, 31 kişi % 26.7 ile 3.sıraya yerleştirmiştir. Başarısızlık korkusu şikkını işaretleyen 103 kişiden 38kişi %36.9 ile 1.sıraya, 35 kişi %34.0 ile 2. sıraya, 30 kişi ise%29.1 ile 3. sıraya yerleştirmiştir. Yetersiz hissetme şikkını işaretleyen 80 kişiden 27 kişi %33.8 ile 1.sıraya, 32 kişi %40.0 ile ikinci sıraya, 21 kişi de %26.3 ile 3. sıraya yerleştirmişlerdir.

Tablo 25'teki gibi 190 öğrenciden 116 kişi, 61.1 yüzde ile konsantre eksikliği şikkını işaretlemiş, 190 öğrenciden 103 kişi 54.2 yüzde ile başarısızlık korkusu şikkını işaretlemiş, 3. sırada ise 190 öğrenci içinden, 80 kişi yetersiz hissetme şikkını işaretlemişlerdir. 4. sırada jüri üyelerinin fikirlerinden korkma seçeneğini işaretleyenlerin sayısı ise araştırmaya katılan 190 öğrenciden 59 kişidir. Diğer seçeneğini işaretleyen 28 kişi sınav kaygısının sebepleri arasında mükemmelliyetçilik, kendine güvensizlik, sınav yapılan ortamların uygun akustik yapıya sahip olmaması ve hava şartları gibi engelleyicileri bildirmişlerdir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin çalgı(ya da şan) sınavındaki kaygularının sebeplerine yönelik en çok işaretledikleri şıklar başta konsantre eksikliği olmak üzere, başarısızlık korkusu, yetersiz hissetme ve jüri üyelerinin fikirlerinden korkma olarak sıralanmaktadır.

#### **4.2.2. Öğrencilerin Çalgı (ya da şan) Sınavında Yaşadıkları Fizyolojik Kaygı Belirtilerini Öğrenmeye Yönelik Bulgular ve Yorum**

Araştırmanın bu probleminde “ Öğrencilerde çalgı (ya da şan) sınavında yaşanan kaygıya yönelik fizyolojik belirtiler nasıldır?” sorusuna cevap aranmıştır.

Öğrencilerin çalgı (ya da şan) sınavına yönelik yaşadıkları fizyolojik kaygı belirtileri Tablo 26'da verilmiştir.

**Tablo 26: Öğrencilerin Çalgı (ya da Şan) Sınavına Yönelik Yaşadıkları Fizyolojik Kaygı Belirtilerini Önem Sırasına Göre İlk Üç Sırada İşaretlediklerini Gösteren Frekans ve Yüzde Tablosu**

Fizyolojik Kaygı Belirtileri	1.Sıra		2.Sıra		3.Sıra		Seçeneğe cevap verenler		Araştırmaya katılanların toplamı 190
	f	%	f	%	f	%	f	%	
Kalp atışlarında hızlanma	49	39.5	43	34.7	32	25.8	124	100	190
Soğuk eller	60	55.6	26	24.1	22	20.4	108	100	190
Titreme	22	29.3	33	44.0	20	26.7	75	100	190
Terleme	13	23.6	19	34.5	23	41.8	55	100	190
Ağız kuruluğu	12	35.3	10	29.4	12	35.3	34	100	190
Diğer	8	29.6	10	37.0	9	33.3	27	100	190
Yorgunluk	8	30.8	7	26.9	11	42.3	26	100	190
Mide bulantısı	5	22.7	8	36.4	9	40.9	22	100	190
Üşüme	3	15.0	9	45.0	8	40.0	20	100	190
Bitkinlik	1	4.3	6	37.5	9	56.3	16	100	190
Nefes darlığı	1	7.1	6	42.9	7	50.0	14	100	190
Baş Ağrısı	2	20.0	2	20.0	6	60.0	10	100	190

Tablo 26’da görüldüğü gibi öğrencilerin bilgi formunda “Sınava yönelik yaşadığınız fizyolojik kaygı belirtilerinden ilk üç tanesini önem sırasına göre işaretleyiniz” sorusuna verdikleri cevaplar arasında 190 kişiden 124 kişi kalp atışlarında hızlanma seçeneğini , 108 kişi soğuk eller seçeneğini, 75 kişi ise titreme seçeneğini ilk üç sıradan birine yerleştirmiştir. Böylelikle kalp atışlarında hızlanma seçeneğini 124 kişi içinden 49’u %39.5 ile 1. sıraya, 43 ‘ü %34.7 ile 2. sıraya, 32’si %25.8 ile 3. sıraya yerleştirmiştir. Soğuk eller seçeneğini işaretleyen 108 kişiden 60 ‘ı %55.6 ile 1.sıraya, 26 kişisi %24.1 ile 2. sıraya, 22 kişisi ise %20.4 ile 3. sıraya yerleştirmiştir. Titreme seçeneğini işaretleyen 75 kişiden 22’si %29.3 ile 1. sıraya, 33 kişisi %44.0 ile 2 .sıraya, 20 kişi ise %26.7 ile 3. sıraya yerleştirmiştir.

Tablo 26 göstermektedir ki toplam 190 öğrenciden 124'ü, 65.3 yüzde ile kalp atışlarında hızlanma seçeneğini işaretlemiş, 190 öğrenciden 108'i 56.8 yüzde ile soğuk eller seçeneğini işaretlemiş, 3. sırada ise 190 öğrenciden 75'i 39.5 yüzde ile titreme seçeneğini işaretlemişlerdir. Araştırmaya katılan öğrencilerden 55'i ise terleme seçeneğini işaretlemiştir. Diğer seçeneğini işaretleyen 27 öğrenci, sık tuvalete çıkma ihtiyacı, mide kasılması, karın ağrısı gibi engelleyicileri bildirmişlerdir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin çalgı (ya da şan) sınavındaki kaygılarının sebeplerine yönelik en çok işaretledikleri şıklar başta kalp atışlarında hızlanma olmak üzere soğuk eller, titreme ve terlemedir.

#### **4.2.3. Öğrencilerin Çalgı (ya da şan) Sınavında Yaşadıkları Psikolojik Kaygı Belirtilerini Öğrenmeye Yönelik Bulgular ve Yorum**

Araştırmanın bu probleminde “ Öğrencilerde çalgı (ya da şan) sınavında yaşanan kaygıya yönelik psikolojik belirtiler nasıldır?” sorusuna cevap aranmıştır.

Öğrencilerin çalgı (ya da şan) sınavına yönelik psikolojik kaygı belirtileri Tablo 27'de verilmiştir.

**Tablo 27: Öğrencilerin Çalgı (ya da şan) Sınavına Yönelik Yaşadıkları Psikolojik Kaygı Belirtilerini Önem Sırasına Göre İlk Üç Sırada İşaretlediklerini Gösteren Frekans ve Yüzde Tablosu**

Psikolojik Kaygı Belirtileri	1.Sıra		2.Sıra		3.Sıra		Seçeneğe cevap verenler		Araştırmaya katılanların toplamı
	f	%	f	%	f	%	f	%	f
Hata yapma duygusuna bağlı yoğun heyecan	47	41.6	38	33.6	28	24.8	113	100	190
Gerginlik	41	38.0	25	23.1	42	38.9	108	100	190
Dikkati toplamakta güçlük	33	38.8	33	38.8	19	22.4	85	100	190
Başarısızlık korkusu	17	34.7	16	32.7	16	32.7	49	100	190
Olumsuz yaklaşım	8	22.2	18	50.0	10	27.8	36	100	190
Yetersizlik hissi	10	28.6	18	51.4	7	20.0	35	100	190
Dinleyici Fikirlerinden korkmak	7	25.9	11	40.7	9	33.3	27	100	190
Sınavın kötü geçeceğine inanma	6	26.1	5	21.7	12	52.2	23	100	190
Sınavı başlamakta güçlük	5	27.8	6	33.3	7	38.9	18	100	190
Öfke	4	30.8	2	15.4	7	53.8	13	100	190
Diğer	5	71.4	-	-	2	28.6	7	100	190
Pişmanlık duygusu	1	25.0	1	25.0	2	50.0	4	100	190
Kabus görme	-	-	-	-	2	100	2	100	190

Tablo 27’de de görüldüğü gibi öğrencilerin bilgi formunda “Çalgı (ya da şan) sınavınızda yaşadığınız kaygıya yönelik psikolojik belirtileri önem sırasına göre sıralayınız” sorusuna verdikleri cevaplara göre; 190 öğrenciden 113’ü hata yapma duygusuna bağlı yoğun heyecan şikkını üç sıradan birine yerleştirmiş, öğrencilerden 108’i gerginlik şikkını üç sıradan birine yerleştirmiş, 85 i dikkati toplamakta güçlük şikkını önem sırasına göre ilk üç sıradan birine yerleştirmiştir. Buna göre hata yapma duygusuna bağlı yoğun heyecan şikkını 113 öğrenciden 47’si %41.6 ile 1.sırada, 38 ‘i %33.6 ile 2. sırada, 28’i ise % 24.8 ile 3. sırada işaretlemişlerdir. Gerginlik şikkını 108 öğrenciden 41’i %38.0 ile 1.sırada, 25’i % 23.1 ile 2. sırada, 42’side %38.9 ile 3. sırada işaretlemiştir.

Dikkati toplamakta güçlük şikkını 85 öğrenciden 33'ü % 38.8 ile 1. sırada, yine 33 kişi %38.8 ile 2. sırada, 19'u %22.4 ile 3. sırada işaretlemiştir.

Tablo 27'de görüldüğü gibi 190 öğrenciden 113'ü hata yapma duygusuna bağlı yoğun heyecan şikkını işaretlemiş, 190 öğrenciden 108'i gerginlik şikkını işaretlemiş, yine 190 öğrenciden 85'i dikkati toplamakta güçlük şikkını ve araştırmaya katılan 190 öğrenciden 49'u ise başarısızlık korkusu şikkını işaretlemiştir. Diğer seçeneğini işaretleyen öğrenciler, ezberlenen parçayı unutmama, her zamanki performansını gösterememe düşüncesi gibi, engelleyici psikolojik belirtileri bildirdiler. Bu sonuçlara göre öğrencilerin sınav kaygısına yönelik yaşadıkları psikolojik kaygı belirtileri, hata yapma duygusuna bağlı yoğun heyecan başta olmak üzere, gerginlik, dikkati toplamakta güçlük ve başarısızlık korkusudur.

#### 4.2.4. Öğrencilerin Çalgı (ya da şan) Sınavından Önce Uyguladıkları Rahatlama Tekniklerini Öğrenmeye Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu probleminde “Öğrencilerin çalgı (ya da şan) sınavından önce uyguladıkları kişisel rahatlama teknikleri nasıldır?” sorusuna cevap aranmaktadır.

Öğrencilerin çalgı(ya da şan) sınavına yönelik uyguladıkları rahatlama teknikleri Tablo 28'de verilmiştir.

**Tablo 28: Öğrencilerin Çalgı (ya da şan) Sınavından Önce Uyguladıkları Rahatlama Tekniklerini Gösteren Frekans ve Yüzde Tablosu**

<i>Rahatlama Teknikleri</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>Toplam</i>
Nefes alıp verme	81	58.7	190
Gerçekçi ve olumlu düşünce	68	49.3	190
Fiziksel egzersiz	15	11.0	190
Diğer	13	9.6	190
Meditasyon	10	7.4	190
Sakinleştirici ilaç	9	6.6	190
Psikolojik yardım	8	5.9	190
Alkol	5	3.6	190

Tablo 28 'de de görüldüğü gibi aynı örneklem grubu içinden 81 kişi sınavdan önce nefes alıp verme seçeneğini işaretlemiş, 68 kişi ise gerçekçi ve olumlu düşünce seçeneğini işaretlemiş, fiziksel egzersiz seçeneğini ise 15 kişi işaretlemiştir. Buna göre öğrenciler arasında en çok uygulanan rahatlama tekniklerinin başında sınavdan önce nefes alıp verme, gerçekçi ve olumlu düşünce ve fiziksel egzersiz gelmektedir.

#### 4.2.5. Öğrencilerin Çalgı (ya da şan) Sınavındaki Kaygılarının Başlangıç ve Bitiş Zamanlarını Öğrenmeye Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın onbeşinci probleminde “Öğrencilerin çalgı (ya da şan) sınavında yaşadıkları kaygının başlama ve bitiş zamanları nasıldır?” sorusuna cevap aranmaktadır.

Öğrencilerin çalgı(ya da şan) sınavındaki kaygılarının başlama zamanları Tablo 29'da verilmiştir.

**Tablo 29: Öğrencilerin Sınav Kaygılarının Başlama Zamanlarına Ait Frekans ve Yüzdeler**

Kaygının Başlama Zamanı											
Sınavdan birkaç hafta önce		Sınavdan birkaçgün önce		Sınavdan birkaç saat önce		Sınavdan birkaç dakika önce		Sınav başladığında		diğer	
f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
25	13.4	44	23.5	35	18.7	45	24.1	22	11.8	16	8.6

Tablo 29'a bakıldığında öğrencilerin %24.1'i kaygılarının sınavdan birkaç dakika önce başladığını, %23.5'i sınavdan birkaç gün önce başladığını, %18.7'si sınavdan birkaç saat önce başladığını, %13.4'ü sınavdan birkaç hafta önce başladığını, %11.8'i sınav başladığında, % 8.6'sı ise diğer şikkını işaretlemiştir. Bu soruya 3 öğrenci cevap vermemiştir. Örneklem grubu bu soru için 187'dir.

Tablo 29'daki bulgular göstermektedir ki; öğrencilerin kaygılarının başlama zamanı, sınav başlamadan birkaç gün ile bir kaç dakika arasında değişmektedir.

Öğrencilerin sınav kaygılarının bitiş zamanları Tablo 30'da verilmiştir.

**Tablo 30: Öğrencilerin Sınav Kaygılarının Bitiş Zamanlarına Ait Frekans ve Yüzdeler**

Kaygının Bitiş Zamanı							
<i>Sınav bittiğinde</i>		<i>Sınavın bir bölümünde</i>		<i>Sınavın ilk birkaç dakikasında</i>		<i>diğer</i>	
<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
95	50.8	33	17.6	39	20.9	20	10.7

Tablo 30'da da görüldüğü gibi öğrencilerin %50.8'i kaygılarının sınav bittiğinde %20.9'u sınavın ilk birkaç dakikasında, %17.6'sı sınavın bir bölümünde, %10.7'si ise diğer şikkını işaretlemiştir. Bu soruya cevap verenlerin sayısı 187 olup 3 kişi dahil edilmemiştir. Buna göre öğrencilerin sınav kaygılarının bitiş zamanlarına bakıldığında öğrenciler, en çok (95 kişi) kaygılarının sınav bittiğinde sona erdiğini bildirmiştir. Buna göre öğrencilerin sınav kaygılarının tüm sınav boyunca sürdüğünü söyleyebiliriz.

Araştırmanın onbeşinci problemine cevap olarak, öğrencilerin sınav kaygılarının başlama zamanları birkaç dakika ile birkaç gün arasında değişmekte olup, kaygıları sınav bittiğinde sona ermektedir diyebiliriz.

## BÖLÜM V.

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

#### 5.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırmada M.Ü ve İ.Ü.D.K öğrencilerinin çalgı (ya da şan) sınavındaki durumluk kaygıları ile sürekli kaygı seviyeleri ve bu kaygı seviyelerinin hangi değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Buna göre öğrencilerin hepsi sınav öncesinde belli bir durumluk kaygı yaşamıştır. Durumluk kaygıları cinsiyetleri açısından farklılık göstermiş, bu sonuca göre kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha yüksek durumluk kaygı yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Ancak öğrencilerin sürekli kaygıları cinsiyetlerine göre bir farklılık göstermemiştir. Tatar'ın (1997) araştırmasında da profesyonel müzisyenlerin konserdeki durumluk kaygıları cinsiyetleri açısından farklılık göstermiş, buna göre kız müzisyenlerin daha yüksek durumluk kaygı yaşadıkları belirtilmiştir. Fakat öğrencilerden oluşan örneklem grubunda konser kaygıları cinsiyetleri açısından farklılık göstermemiştir. Bu sonuçlara paralel olarak Sinden (1999) de, müzisyenlerin kendi kendilerine rapor ölçeklerinde erkekler kaygı ile başa çıkmada daha bağımsız başa çıkma yolları rapor etmişler, kadın müzisyenler ise yüksek derecede performans kaygısı deneyimini rapor etmişlerdir.

Öğrencilerin durumluk ve sürekli kaygıları ile yaşları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Buna benzer bir araştırma Tamborrino (2001) tarafından yapılmış mesleki müzik eğitimi öğrencilerinin sunuş kaygılarının yaşlarına göre farklılaşmadığını ortaya koymuştur.

Öğrencilerin durumluk ve sürekli kaygı puanlarında mezun oldukları lise türüne göre anlamlı bir fark bulunamamasına rağmen müzik lisesinden mezun olmuş öğrencilerin durumluk kaygılarının daha düşük olduğu görülmüştür. Ancak çocukluklarından itibaren müzik eğitimi almış öğrencilerin sınav kaygılarında, normal liseden gelen ve daha önce hiç

müzik eğitimi almamış öğrencilerin sınav kaygılarından daha düşük anlamlı bir fark beklenebilirdi.

Öğrencilerin durumluk ve sürekli kaygıları devam ettikleri okullara göre farklılaşmamaktadır. Buna göre müzik performans kaygısının konservatuvar ve eğitim fakültesi olmak üzere farklı eğitim amaçları olan okullarda değişmediği görülmektedir. Tatar (1997) müzisyenlerin kişilik özellikleri ile konser kaygılarını incelediği araştırmasında, öğrencilerin konserden önceki durumluk kaygılarının devam ettikleri okullara göre farklılaştığını bulmuş, buna göre, Marmara Üniversitesi müzik eğitimi bölümü öğrencilerinin, konservatuvar öğrencilerine nazaran daha yüksek durumluk kaygı yaşadıklarını ortaya koymuştur. Sonuçlar bu araştırmayla anlamlı bir farklılıkla paralellik göstermesede yine de İ.Ü.D.K öğrencileri daha düşük kaygı puanları almışlardır.

Öğrencilerin durumluk kaygıları ile sürekli kaygı seviyelerinin devam ettikleri sınıflara göre farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır. Ancak durumluk kaygı seviyelerinde anlamlı bir fark bulunmamasına rağmen birinci sınıf öğrencilerinin durumluk kaygı puanları diğer sınıflardan yüksek bulunmuştur. Bunun nedeni lisans eğitimine yeni başlamış olmak olabilir. Sınıflar büyüdükçe tecrübe ve birikim artmakta; bununda kaygıyı azalttığı düşünülebilir.

Öğrencilerin durumluk ve sürekli kaygıları çaldıkları çalgılar (ya da şan) açısından farklılaşmamaktadır. Ancak araştırma bulgularına göre anlamlı bir fark olmamakla birlikte piyano çalan öğrenciler ve şan öğrencileri diğer öğrencilere göre daha yüksek puan almışlardır. Şan öğrencilerinin kaygı puanlarının yüksek olması, performanslarında doğrudan izleyicilerle göz teması kurmalarından kaynaklanan bir etki olabilir. Bir çalgıya konsantre olmak ve böylelikle izleyiciyle göz göze gelmemek, çalgı çalan öğrencilerde kaygının düşük olmasının nedenlerinden biri olabilir. Tamborrino (2001) ise şan öğrencilerinde kaygının daha düşük olduğunu bulmuştur. Tamborrino (2001), araştırmasında en yüksek kaygı düzeyini yaylılarda bulmuştur. Şan ve bale öğrencilerinin düşük kaygı yaşadıklarını bildirmiştir. Tamborrino'nun (2001) araştırmasında yaylı öğrencilerinde sunum kaygısının yüksek oluşu perdesiz bir enstrüman çalmalarından, dolayısıyla iyi bir entonasyon kaygısı yaşamalarından kaynaklanabilir. Bu araştırmada ise çalgılar arasında anlamlı fark görülmemekle birlikte piyano öğrencileri ve şan

öğrencilerinin kaygıları daha yüksektir. Piyano çalmanın belkide en büyük riski dikey ve yatay olarak iki anahtarın aynı anda okunması ve klavye üzerindeki mesafenin çok oluşudur. Piyano ve gitar dışındaki çalgılarda genellikle tek parti okunmakta ve ezberlenmektedir. Hangi çalgı olursa olsun, bir çalgı çalmak için eller kullanılmaktadır ve kaygının ortaya çıkardığı fiziksel belirtiler (soğuk eller ve titreme) performansı zor hale getirmektedir.

Öğrencilerin durumluk kaygı seviyeleri günlük çalışma sürelerine göre farklılık göstermiştir. Araştırmaya katılan öğrenciler arasında çalgılarını (ya da şan) 1-2 saat arasında çalışanlar ile 2 saat üzerinde çalışanlar arasında anlamlı bir fark bulunmuş buna göre 1-2 saat arasında çalışan öğrencilerin çalgı (ya da şan) sınavındaki durumluk kaygıları, günde 2 saatin üzerinde çalışanlardan yüksek çıkmıştır. Bu durum öğrencilerin çaldıkları çalgıların (ya da şan) teknik özelliklerini anlamada ve uygulamada günlük çalışma süresinin yeterli olmadığı bir göstergesi olabilir. Öğrencilerin sürekli kaygıları ise günlük çalışma sürelerine göre farklılık göstermemiştir. Deniz (1999:63-76), araştırmasında anadallarına hergün değişik çalışma süreleri ayıran mesleki müzik eğitimi öğrencilerinin kişilik özelliklerinin farklılaştığını ortaya koymuştur. Buna göre anadalına hergün 3 saatten fazla çalışanlar, az çalışanlara göre daha çok başarıya ihtiyacı duymakta, amaçlarına ulaşmada daha gayretli daha sebatkar, kararlı, görev duygusuna sahip daha çok kendine güvenen kişilerdir. Yine bir başka çalışmada (Tatar, 1997) profesyonel müzisyenler ve mesleki müzik eğitimi öğrencilerinin kişilik özellikleri ile durumluk kaygıları arasında negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Buna göre müzisyenlerin (profesyonel ve mesleki müzik eğitimi öğrencileri) başarıya ihtiyaçları arttıkça daha gayretli, sebatkar ve düzenli olduğunda durumluk kaygılarının azaldığı görülmüştür. Bu çalışmada, günde iki saatten fazla çalışanların, çok çalışmaları, kendilerine daha çok güven duymalarını sağlamakta; bunun da durumluk kaygıyı azalttığı düşünülebilir. Ayrıca çalgısını (ya da şan) günde 2 saatten fazla çalışanların durumluk kaygılarının düşük çıkması, Tatar (1997) ve Deniz (1999)'in araştırmalarında ortaya çıkan başarıya ihtiyacı, kararlılık, sebat gibi kişilik özellikleriyle de yakından ilişkili olabilir. Kee Juhi (1993), keman çalan öğrenciler arasında yaptığı çalışmada sunuş kaygısını öğrencilerin çoğunda görmüş, sunuştan önceki kaygıya, yetersiz hazırlanmanın neden olduğunu ileri sürmüştür.

Bu araştırmada günlük çalışma sürelerine 0-1 saat arasını işaretleyen öğrencilerin durumluk kaygılarının düşük oluşu şaşırtıcıdır. Bunun nedeni çaldıkları çalgıya (ya da şan) ilgisiz oluşlarından ve önemsemedikleri bir eğitimi almalarından kaynaklanıyor olabilir.

Bir çalgının zorluğunu ve teknik özelliklerini aşmada ve sınav sırasında eserin yorumlanmasında günde 2 saatin üzerinde düzenli çalışmanın payı, öğrencilerin kaygı seviyelerine yansımış olabilir.

Öğrencilerin durumluk kaygıları yıl içindeki konsere çıkma sayılarına göre farklılık göstermiştir. Buna göre sonuçlar; yıl içinde hiç konser deneyimi yaşamamış olan öğrencilerin durumluk kaygıları, yıl içinde 3'den fazla konser deneyimi yaşamış olan öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık ortaya koymaktadır. Buna göre yıl içinde hiç konsere çıkmayan öğrencilerin kaygıları yüksek, yıl içinde 3'den fazla konser deneyimi yaşamış öğrencilerin kaygıları ise daha düşük bulunmuştur. Öğrencilerin sürekli kaygıları ile yıl içinde konsere çıkma sayıları arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Rack John Edward(1995), performans kaygısına neden olan etkileri saptamak amacıyla, kaygıyı zayıflatan hatta yok edebilen etkileri bulmak amacıyla, tecrübe kaygıyı azaltır, performansını kolaylaştırır, kaygıyı yok eder varsayımıyla yola çıkmış ve kaygı belirtilerinde kendinden şüphe ve tedirginliğe rastlamıştır. Kee Juhi (1993)ise, kaygının olgunluk ve deneyim ile uzaklaşabileceğini belirtmiştir.

Araştırmada ğrencilerin durumluk ve sürekli kaygılarının rahatlatma tekniği uygulayan ve uygulamayanlara göre farklılaştığı ortaya çıkmıştır. Buna göre çalgı (ya da şan) sınavından önce herhangi bir rahatlatma tekniği uygulayan öğrencilerin uygulayanlara göre daha yüksek durumluk kaygı yaşadığı bulunmuştur. Öğrencilerin sürekli kaygıları rahatlatma tekniği uygulaması açısından farklılık göstermemiştir. Catherine Burton Sweney (1998), performans kaygısı ve kalitesi üzerine kişisel rahatlatma tekniklerinin müzik performansına etkilerini sınamak amacıyla yaptığı araştırmasında deney gurubu ğrencilerinin 10 haftalık kişisel rahatlatma teknikleri seminerinden sonra, seminer ve eğitim öncesindeki performans kalitelerini anlamlı bir şekilde arttırdıklarını ortaya koymuştur. Bu araştırmanın bulgularına bakıldığında sınavdan önce rahatlatma tekniği uygulayan öğrencilerin kaygıları anlamlı bir farklılıkla düşük çıkmıştır.

Öğrencilerin çalgı (ya da şan) sınavındaki kaygılarının sebeplerine yönelik cevaplar doğrultusunda “konsantre eksikliği” en çok işaretlenen seçenek olmuştur. Buna göre öğrencilerdeki konsantre eksikliği sınav ortamının koşulları ile (ısı, ışık, hava, renk, jüri sayısı, akustik) ile bağlantılı olabilir. Kaygının nedenlerine yönelik “başarısızlık korkusu” ve “yetersizlik hissi” şıkları da konsantre eksikliğinden sonra en çok işaretlenen seçeneklerdir. Bunların nedenleri arasında da öğretmenin tutumu, liderlik stili ve güven vericiliği, öğrencinin çocukluktan gelen anne ve baba beklentisi, çevresi, sınav için gerekli hazırlık dönemi ve çalgıdaki (ya da şan) yeteneği olabilir.

Öğrencilerde çalgı (ya da şan) sınavında meydana gelen fizyolojik kaygı belirtilerine yönelik cevaplarda en çok “kalp atışlarında hızlanma” seçeneği işaretlenmiş ve bunu “soğuk eller” ve “titreme” seçenekleri takip etmiştir. Tamborrino’nun (2001) araştırmasında öğrenciler bir icradan (performans) hemen önce soğuk eller, titreme ve terleme gibi arazlara sahip olduklarını bildirmişlerdir.

Çalgı sınavlarında öğrencilerin yaşadıkları kaygı ve yoğun heyecan nedeniyle kaygının vücutta meydana getirdiği kontrolü güç değişiklikler öğrencilerin performanslarını ve sınav derecelerini olumsuz etkilemektedir. Tamborrino (2001)’nin araştırmasına göre de öğrencilerin %76.5’i performans kaygısının sunuş becerilerine negatif yönde etki ettiğini bildirmişlerdir.

Öğrencilerde çalgı (ya da şan) sınavında meydana gelen psikolojik kaygı belirtilerine yönelik cevaplarda en çok “hata yapma duygusuna bağlı yoğun heyecan” seçeneği işaretlenmiş, bunu “gerginlik” ve “dikkati toplamakta güçlük” seçenekleri takip etmiştir. Tamborrino (2001)’nin araştırmasında, performans kaygısıyla günlük duygusal değişiklikler arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş ve performans sırasında öğrencilerde hangi duyguların ortaya çıktığı saptanmıştır. Bunlar; başarı ve başarısızlığın idraki, Jüri kompozisyonunun ve desteğinin algılanışı, hazırlığın, yeteneğin çalışmanın algılanışı, çıkış noktası, müziğin sunuluşundaki odak noktasıdır. Rack John Edward (1995)’in araştırmasında kaygı belirtilerinde tedirginlik, duyarlılık, üzüntü, kendinden şüphe, hepsi veya hiç birşey düşüncesi hakim çıkmıştır. Lisa Marie Sinden (1999) öğrencilerde meydana gelen heyecan sonucunda olağanüstü hata yapmalarının, performans kaygısı ile ilişkili olduğunu belirtmektedir.

Öğrencilerin çalgı (ya da şan) sınavından önce uyguladıkları kişisel rahatlama tekniklerinden en çok işaretledikleri seçenekler “nefes alma”, “gerçekçi ve olumlu düşüncedir”. Sinden (1999) araştırmasında öğrencilerin müzik performans kaygısı ile başa çıkma yollarında, “kendi kendine telkin” ve “mantıklı ve pozitif düşünce”yi tavsiye etmektedir. Oliver (1994), Kansas City-Missouri Üniversitesi’nin konservatuvarında müzisyenlerle yaptığı araştırma sonucunda, performans kaygısını iyileştirici metodların, öncelik sırasına göre; “başarı oranını arttırıcı gevşeme teknikleri”, “anlayış-davranış teknikleri”, “alkol ve sakinleştiriciler” olduğunu ortaya koymuştur.

## 5.2. Öneriler

1. Araştırma bulgularına bakıldığında, öğrenciler çalgı(ya da şan) sınavı kaygısı yaşamaktadırlar. İlgili araştırmalar incelendiğinde ise, üniversitelerde yapılmış araştırmalarda araştırmaya katılanların %100’ü bir performans(sunuş) sınavı kaygısı deneyiminin çeşitli derecelerde yaşamış olduğu, kaygının günlük duygusal değişimler ile bağlantılı olduğu bulunmuştur. Bunun için sınav komisyonundaki jüri üyelerine, öğrenciyi motive edici sözcüklerin esirgenmemesi önerilebilir. Müzik performans kaygısıyla ilgili literatür araştırmaları ortaya çıkarmıştır ki; öğretmenlerin tavırları, öğrencileri yönetmede, anlamlı ve olumlu bir rol oynamalıdır. Öğrenciyi motive edici bir yaklaşımla eğitmelidir. Öğretmenler öğrencilerinin çalgı (ya da şan) sınavındaki kaygılarını azaltmak için, öğrencilerinin gelişme sürecinde, öğrencilerini tanıyıcı çalışmalar yapabilirler. Böylelikle öğretmenler öğrencilerin farklı sınav psikolojilerini anlayabilirler.
2. Araştırmanın sonuçlarına göre; öğrenciler çeşitli derecelerde sınav kaygısı yaşamaktadırlar. Öğrencilerdeki kaygının azaltılmasında sınav sistemlerinin alışılmıştan dışına çıkması yolunda değişikliklere gidilebilir. Örneğin sınav tek aşamadan iki ya da üç aşamaya çıkarılabilir. Hiç değilse bir kere de yığınla parça çalmak yerine her aşama için bir ya da iki parça düşünülebilir. Tek sınav kaygıyı arttırır, çok sınav kaygıyı yok edebilir varsayımından hareketle yeni sistemler denenmelidir.

3. Araştırmanın bulgularında, rahatlama teknikleri uygulayan öğrencilerin sınavda düşük kaygı yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Müzik eğitimi veren okullarda çalgı (ya da şan) sınavından önce, sınav kaygısının azaltılması için, uzmanlar eşliğinde rahatlama teknikleri uygulanabilir.
4. Araştırmadan elde edilen bulgular, öğrencilerin sınav kaygılarının yıl içinde konsere çıkma sayılarıyla ters orantılı olduğunu gösterdi. Buna göre yıl içinde üçün üzerinde konsere çıkmış olan öğrencilerin durumluk kaygı seviyesi, yıl içinde hiç konsere çıkmayan öğrencilere göre anlamlı bir şekilde düşük çıkmıştır. Bunun için müzik eğitimi verilen okullarda öğrencilere yıl içinde en az üç konser deneyimi sağlanmalıdır. Sınava yönelik seçilen eserler, konserlerde icra edilebilir. Böylelikle topluluk önünde çalma deneyimi aşılmış olup, çıkan eksiklikler sınava kadar giderilmeye çalışılabilir. Buna göre okullarda öğrencilere çeşitli yerlerde konser imkanlarının sağlanması gerekmektedir. Her öğretmenin öğrencisini her fırsatta bir sunuma yönlendirmesi öğrencilerin sınavlarında duydukları kaygıların azaltılmasında etkili olabilir. Öğrencileri konserlere teşvik etme amacıyla çeşitli teşekkür belgeleri hazırlanabilir ve onlara eğitimleri boyunca çıkacakları konser sayısına göre ödüller verilebilir. Bu da öğrenciyi daha çok çalışmaya ve sunuşa teşvik edebilir. Ayrıca öğretmenler de öğrencilerine iyi bir model olup öğrencileriyle birlikte bir sunum (icra) deneyimi yaşayabilir ve böyle bir heyecanı birlikte paylaşabilirler.
5. Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar göstermiştir ki; çalgısını (ya da şan) günde 1-2 saat arası çalışan öğrencilerin sınav kaygıları yüksek, 2 saatten fazla çalışan öğrencilerin sınav kaygıları düşük çıkmıştır. Buna göre performans sınavına yönelik günlük sistemli ve bilinçli çalışma, kaygıyı azaltmaktadır. Bunun için öğretmen ile öğrenci haftalık çalışma programları hazırlayabilir. Öğrenci neyi çalışacağını unutmayıp, çalışma süresi içinde baskı, stres, zaman kullanımı ile ilgili endişe yaşamamalıdır. Öğretmen, öğrencisinin gereksinimi olan organize bir program ile, öğrencisinin psikolojik durumunu göz önüne alarak, uygun bir sınav repertuarını öğrencisi ile birlikte seçebilir. Öğrenciler için imkanlar ölçüsünde çalışma ortamları hazırlanmalıdır. Müzik eğitimi öğrencileri için ev ortamlarında çalışmaları gürültü ve rahatsızlık nedeniyle engellenebilmektedir. Bunun için okullarda stüdyo tipi yalıtımlı odalar bulunmalı, belli saatler karşılığında öğrencilere zimmetlenmelidir.

6. Sınav günü için her öğrenciye birer sınav saati verilebilir. Böylelikle sınav için gelen öğrencinin bekleyerek dikkati dağılmamış olur. Ayrıca kendisinden önce sınava girecek olan arkadaşlarını dinleyecek ve yaşadıkları heyecanı paylaşacak ortam ortadan kalkmış olur. Sonuç olarak öğrenci, kendisiyle başbaşa kalıp, çalışacağı/söyleyeceği eserlere konsantre olmayı başarabilir.
7. Bundan sonra yapılacak olan araştırmalarda, öğrencinin akademik başarısı ile sınav kaygıları karşılaştırılabilir ya da vize sınavındaki performansları ile final ve bütünleme sınavındaki performansları karşılaştırılıp, sınav kaygıları ile ilişkisine bakılabilir.
8. Öğrencilerin jüri ve jüri dışı ortamlardaki performanslarıyla ilgili deneysel çalışmalar yapılabilir. Performans kaygıları ile performans kaliteleri arasındaki ilişkileri değerlendirilebilir.
9. Öğrencilerin çalgı (ya da şan) sınavı kaygıları, anne, baba ve öğretmen beklentisi, mükemmeliyetçilik, çevre gibi değişkenlerle karşılaştırılıp incelenebilir.
10. Müzik lisesinden mezun olmuş öğrenciler ile normal liseden mezun olmuş öğrencilerin, akademik eğitimleri boyunca çalgı (ya da şan ) sınavı kaygıları ile akademik notları arasındaki ilişkileri incelenebilir.

## KAYNAKLAR

ALAYLIOĞLU, Ruşen ve Ferhan Oğuzkan. (1976). Ansiklopedik Eğitim Sözlüğü. İstanbul: İnkılap Kitabevi. s.162.

AL GHARIBAH, Awad M.D.F. (1998). *The Influence of Anxiety on Students Academic Performance During Test- Taking at Kuwait University*. Dissertation Abstracts International. Vol 59 (4-A). s.1064. Oct.

ARSEVEN, Ali, D. (1993). Alan Araştırma Yöntemi (İlkeler, Teknikler, Örnekler). Ankara: Gül Yayınevi. s.92.

ATANUR, Özgür, Korcan Demircan (Derleyen(ler)). (2004). *Kaygı ve Korkular*. Focus Dergisi. Mart. s. 49-57.

ATKINSON, Rita L; Richard C., Atkinson; Ernest R., Hilgard. (1995). Psikolojiye Giriş II. Sosyal Yayınlar. İstanbul. s.584.

AVŞAROĞLU, Selahattin ve Barbaros Yalçın. (2001). Sınav Kaygısı. Erişim: <http://www.opdm.selcuk.edu.tr> (10. Eylül. 2004).

BALTAŞ, Acar ve Zuhul Baltaş. (1993). Stres ve Başa Çıkma Yolları. İstanbul: Remzi Kitabevi.

BAŞARAN, İbrahim Ethem. (1992). Eğitim Psikolojisi. Ankara: Kadıoğlu Matbaası.

BORELLA, Paola; Annalisa Bargellini; Sergio Rovesti; Marina Pinelli; Roberto Vivoli; Valentina Solfrini; Gianfranco Vivoli,. (1999). *Emotional Stability, Anxiety, And Natural Killer Activity Under Examination Stress*. Psychoneuroendocrinology. 24. s. 613-627.

BROTONS, Melisa. (1993). *Effects of Performing Conditions On Music Performance Anxiety And Performance Quality (Anxiety)*. Dissertation Abstracts International. Vol 54 (4-A):1276. Oct

BAYMUR, Feriha. (1994). Genel Psikoloji. İnkılap Kitabevi. s. 189.

CATTEL, R. B. and I. H. Scheirer. (1975). *The Nature Of Anxiety*. New York: Springer Publishing.

COX, J. Wendy; Justin Kenardy. (1993) *Performance Anxiety, Social Phobia, And Setting Effects In Instrumental Music Students*. Dissertation Abstracts. Volume 7. Issue1. January-February

CURRIE, Keith Allan. (2002) *Performance Anxiety Coping Skill a Seminar: Is it Effective in Reducing Musical Performance Anxiety And Enhancing Musical Performance Quality?*. Dissertation Abstracts International. Virginia Polytechnic Institute and State University. Vol 63(1-A): 125. Jul.

CÜCELOĞLU, Doğan. (1996). İnsan ve Davranışı. 6. Basım. İstanbul:Remzi Kitabevi

DE FOREST, George Robert III. (1999). *The Effects of Pedagogical Variables on Musical Performance Anxiety*. Dissertation Abstracts International. Baylor University. Vol 59 (8-A):2897. Feb.

DENİZ, Jale. (1999). Mesleki Müzik Eğitimi Öğrencilerinin Anadallarına Ayırdıkları Günlük Çalışma Süreleri Açısından Kişilik Özelliklerinin İncelenmesi. VI. İstanbul Türk Müziği Günleri. 13-14 Mayıs. T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları. s.63-76.

EKŞİ, Pınar. (1998). Sınav Kaygısının Üniversite Adayı Ergenlerde İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.

ERKAN, Zülal. (1994). Grup Rehberliğinin Yüksek Sınav Kaygısına Etkisine Yönelik Deneysel Bir Çalışma. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

FARBER, I. E.; K.W. Spence. (1953). *Complex Learning and Conditions as a Function of Anxiety*. Journal of Experimental Psychology. 45.120-125.

GEÇTAN, Engin. (1988). Psikanaliz ve Sonrası. İstanbul: Remzi Kitabevi

GEÇTAN, Engin. (1990). İnsan Olmak. İstanbul: Remzi Kitabevi

GÜRÜN, O.A. (1996). Psikoloji Sözlüğü. İnkılap Kitabevi. s.84.

HANCOCK, Dawson R. (2001). *Effects of Test Anxiety and Evaluative Threat on Students' Achievement and Motivation*. Journal of Education Research. Vol :94 (5), 284-290.

HANÇERLİOĞLU, Orhan. (1993). Ruhbilim Sözlüğü. 2. Basım. İstanbul: Remzi Kitabevi. s. 253.

HILL, K.T. ve S.B. Sarason. (1996). *The Relation of Test Anxiety and Defensiveness to Intelligence and School Performance Over Elementary School Years: A Further Longitudinal Study*. Monographs of The Society for Research in Child Development, 31.104.

HICKEY, Kevin S. (1980). *Anxiety and Test Performance*. Eric Document. No: ED197264. s.22.

İKİZLER, Can ve Cengiz Karagözoğlu. (1997). Sporda Başarının Psikolojisi. İstanbul: Alfa Yayınları. s.68.

KARNA, Vandana. (1991). *The Relation Ship Between Test Anxiety and Personality Factors*. Dissertation Abstracts International. Vol 30(4): 1494.

KEE, Juhı. (1993). *Performance Anxiety in Violin Playing*. Dissertation Abstracts International. Vol 54 (5-A). 1588. Nov.

KENNY, T. Dianna; Pamela Davis; Jenni Oates. (2003). *Music Performance Anxiety and Occupational Stress Amongst Opera Chorus Artists And Their Relationship With State And Trait Anxiety And Perfectionism*. The Conservatorium of Music. Journal of Anxiety Disorders, Sept.

KOZACIOĞLU, G. ve Hülya EKBERZADE. (1996). *Zihin Özürlü Çocukların, Ailelerine Depresyon ve Kaygı Araştırması*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi. Sayı:6.

KÖKNEL, Özcan.(1982). *Kaygıdan Mutluluğa Kişilik*, İstanbul: Altın Kitaplar.

KÖKNEL, Özcan. (1989). *Genel ve Klinik Psikiyatri*, İstanbul: Nobel Kitabevi

KİWİMAKİ, Mika. (1995). *Test Anxiety, Below-Capacity Performance and Poor Test Performance: Intrasubject Approach With Violin Students*. Personality and Individual Differences. Vol 18. Issue1. 47-55. January

KULAKSIZOĞLU, Adnan. (1999). *Ergenlik Psikolojisi*. 2.Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi. s.71.

KUYUCU, Sevda. (2001). *Kaygınız Ne Durumda?*, Bilim ve Teknik Dergisi, Cilt 34. Sayı 402. Mayıs. s. 50-52.

LÜLE, Ali Rıza. (2002). *Lise Mezunu Olup Üniversiteye Hazırlanan Ergenlerin Özerklik Düzeyleri İle Kaygı Düzeyleri arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.

MAVİŞ, Adil ve Oğuz Saygın. (2003). *Sınavlara Hazırlananlar İçin Başarı Rehberi*. İstanbul: Hayat Yayınları. s. 141-143.

MORGAN, Clifford T. (1993). Psikolojiye Giriş.10. Baskı, Ankara: H.Ü Psikoloji Bölümü Yayınları. Yayın no:1. s.228.

OLIVER, Alise Marie. (1997). *A Study of Selected Treatments of Performance Anxiety With a Survey of Performance Anxiety Among Participants of the 1994 International Horn Symposium*. Dissertation Abstracts International. Vol 58 (5-A): 1498. Nov.

ÖKTEM, Öğet. (1981). Anksiyetenin Öğrenme ve Hafızaya Etkisi. İstanbul: Güryay Matbaası. s.4.

ÖNER, Necla. (1980). Kaygı, Yeni Davranışların Kazanılmasında Güdüleyici, Uyumu Kolaylaştırıcı Olabilir mi? İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Dergisi. Vol 8-9. 121-133.

ÖNER, Necla. (1990). Sınav Kaygısı Envanteri El Kitabı. İstanbul: Yöret Vakfı Yayınları. s.1

ÖNER, Necla; COMPTE, Le Ayhan.(1985). Sürekli/Durumluk Kaygı Envanteri El Kitabı. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları. s. 1-2.

ÖZGÜVEN, İbrahim Ethem. (2000). Psikolojik Testler. Ankara: PDREM Yayınları.

ÖZODAIŞIK, Mustafa. (1989). Yalnızlığın Çeşitli Değişkenlerle İlişkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya.

ÖZYÜREK, Mehmet, Sedat Topçu, Enver Özkalp, Suat Anar, Süleyman Eripek, Aynur Oksal ve Gönül Kırcaali. (1986). Davranış bilimleri. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları no: 59. S. 76.

PARASURAMAN, Saroj. Yasmin S. Purohit. (2000). *Distress and Boredom Among Orchestra Musicians: The Two Faces of Stress*. Journal of Occupational Health Psychology. Vol:5 (1), 74-83.

PEKER, M. Reşat ve Handan Asude Başal. (1999). *Farklı Sosyo Ekonomik Düzeylerde Kendine Saygı, Sınav Kaygısı ve Kendine Saygı ile Sınav Kaygısı Arasındaki İlişki*. Bursa: Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Cilt:7. Sayı:1

RACK, John Edward. (1996). *Performance Anxiety in Student Musicians: A Correlational Study*. Dissertation Abstracts International. Vol 57 (1-A). s.146. Jul.

REITMAN, Alan David. (1997). *The Effects of Music-Assisted Coping Systematic Desensitization on Music Performace Anxiety: A Three Systems Model Approach*. Dissertation Abstracts International: Section-B: The Sciences and Engineerring. Vol 58 (6-B): 3334. Dec.

ROTHLİSBERGER, Dana John. (1993). *Effects Of Video Modeling Preparation On Student Instrumental Audition Performance Achievement and Performance Anxiety (Instrumental Students)*, Dissertation Abstracts International. Vol 53. (7-A). 2287 Jan.

SARASON B. Semour ve Kenneth Davidson. (1960). *Anxiety in Elementary School Children*. New York: John Wiley Sons Inc.

SİNDEN, Lisa Marie. (1999). *Music Performance Anxiety: Contributions of Perfectionism, Coping Style, Self-Efficacy, and Self-Esteem*. Dissertation Abstracts International. Vol 60 (3-A). 590. Sep.

SPIELBERGER, C.D.; R.L Gorsuch. ve, R.E. Lushane. (1970). *Manual For State- Trait Anxiety Inventory*.

SWEENEY-BURTON, Catherine. (1998). *Effects of Self-Relaxation Techniques Training on Performance Anxiety and on Performance Quality in a Music Performance Condition*. Dissertation Abstract International. Vol 58 (7-A). 2581. Jan.

TALLIS, Frank. (2003). *Kaygıları Aşmak*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

TAMBORRINO, Robert Anthony. (2001): *An Examination of Performance Anxiety Associated With Solo Performance of College -Level Music Majors*. Dissertation Abstracts International Section-A:Humanities and Social Sciences. Vol 62. (5-A): 1636. Dec.

TARHAN, Nevzat. (2002). *Stresi Mutluluğa Dönüştürmek*. İstanbul: Timaş Yayınları.

TATAR, Jale. (1997). *Müzişyenlerin Kişilik Özellikleri, Konser Kaygıları ve Aralarındaki İlişkinin İncelenmesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.

ULUSOY, Özlem ve Ali Uzunöz. (1992). *Düşük ve Yüksek Kaygılı Üniversite Öğrencilerinde Yüzyüze ve Telefonla Kurulan İletişimin Problem Çözme Becerisine Etkisi*. VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları 22-25 Eylül 1992. Ankara Hacettepe Üniv. s.224.

ZANGWILL, O.L. (1990). (çev.Yılmaz ÖZAKPINAR). *Modern Psikolojinin Gelişimi*. Konya: Selçuk Üniversitesi Yayınları. s.131.

## EKLER

## EK:1

## Bilgi Formu

**Açıklama:**Bu anket, müzik eğitimi öğrencilerine yönelik kişisel yaşantılar hakkında bilgi toplamak amacıyla düzenlenmiştir. Soruları okuduktan sonra kendinize uyan seçimi işaretleyiniz. Ankete adınızı yazmanız gerekmektedir.

Samimi cevaplarınız için teşekkür ederim.

Sezi Yavuzdoğan  
Marmara Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Müzik Anabilimdalı  
Yüksek Lisans Öğrencisi

1-Cinsiyetiniz?  K  E

2-Yaşınız? .....

3-Mezun olduğunuz lise türü;

- Normal Lise(süper, özel, düz, Anadolu) Güzel Sanatlar Anadolu Lisesi Konservatuar  
Normal Lise + Yarı zamanlı konservatuar Diğer(belirtiniz):.....

4- Anadalinız nedir?

- Piyano Gitar Flüt Keman Şan Klarnet  
Viyola Viyolonsel Kontrabas Trompet Obua Trombon  
Fagot Diğer.....

5-Sınıfınız: 1( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( )

**NOT:** 6 – 14 arasındaki soruları , anadalinızı düşünerek cevap veriniz.

6- Anadalinızı günde kaç saat çalışıyorsunuz?

- 0-1 1-2 saat arası 2-3 saat arası 3 saat üzeri

7-Yıl içinde kaç kere konsere çıkıyorsunuz?

- Hiç 1 2 3 3'den fazla

8-Sınav kaygısı duyuyor musunuz?

- Evet Hayır

9-Sınav kaygınızın olabilecek sebeplerinden ilk üç tanesini önem sırasına göre numaralandırınız(1-2-3

- Başarısızlık korkusu  
Jüri üyelerinin fikirlerinden korkmak  
Yetersiz hissetme  
Jüri üyelerinin sayısı  
Kötü not alma endişesi  
Dersin öğretmeni ile ilgili problemler  
Sınav salonundaki konumum  
Konsantre eksikliği  
Küçük düşme  
Diğer(belirtiniz):.....

10- Aşağıda sınava yönelik yaşadığınız fizyolojik kaygı belirtilerinden sizi en çok etkileyen ilk üç tanesini önem sırasına göre numaralandırınız.(1-2-3)

**Fizyolojik belirtiler**

- Üşüme
- Soğuk eller
- Ağız kuruluğu
- Baş Ağrısı
- Yorgunluk
- Terleme
- Titreme
- Bitkinlik
- Kalp atışlarında hızlanma
- Mide bulantısı
- Nefes darlığı
- Diğer( belirtiniz).....

11- Aşağıda sınava yönelik yaşadığınız psikolojik kaygı belirtilerinden sizi en çok etkileyen ilk üç tanesini önem sırasına göre numaralandırınız(1-2-3).

**Psikolojik belirtiler**

- Gerginlik
- Öfke
- Olumsuz yaklaşım
- Dikkati toplamakta güçlük
- Başarısızlık korkusu
- Dinleyicilerin fikirlerinden korkmak
- Yetersizlik hissi
- Hata yapma duygusuna bağlı yoğun heyecan
- Sınavın kötü geçeceğine inanma
- Sınava başlamakta güçlük
- Kabus görme
- Pişmanlık duygusu
- Diğer(belirtiniz): .. ..

12- Sınavdan önce uyguladığınız rahatlatma teknikleri nelerdir?

- Hiç
- Meditasyon
- Nefes alıp verme( gevşeme egzersizleri)
- Sakinleştirici ilaçlar
- Alkol
- Gerçekçi ve olumlu düşünce
- Fiziksel egzersiz (spor, yürüyüş..... vb.)
- Psikolojik yardım
- Diğer(belirtiniz).....

13- Sınav kaygınız ne zaman başlar?

- Sınavdan birkaç hafta önce
- Sınavdan birkaç gün önce
- Sınavdan birkaç saat önce
- Sınavdan birkaç dakika önce
- Sınav başladığında
- Diğer(belirtiniz).....

14- Sınav kaygınız ne zaman sona erer?

- Sınav bitiminde
- Sınavın bir bölümünde
- Sınavın ilk birkaç dakikasında
- Diğer(belirtiniz).....

15- Anadal sınavınızda yaşadığınız kaygıya yönelik düşünceleriniz nelerdir?

.....

## EK:2

**Kendini Değerlendirme Formu 1**

**Açıklama:** Aşağıda kişilerin kendilerine ait duygularını anlatmada kullandıkları birtakım ifadeler verilmiştir. Her ifadeti tek tek okuyun ve belirli bir durum için (o anda) nasıl hissettiğinizi sağ taraftaki parantezlerden uygun olanını (X) işaretleyiniz.

Aşağıdaki ifadeleri cevaplarırken kendinizi şu anda 4. Soruda belirttiğiniz dalınızın sınavına girmek üzere olduğunuzu farzedin.

	Hiç	Biraz	Cok	Tamamen
1. Şu anda sakinim	( )	( )	( )	( )
2. Kendimi emniyette hissediyorum	( )	( )	( )	( )
3. Şu anda sinirlerim gergin	( )	( )	( )	( )
4. Pişmanlık duygusu İçindeyim	( )	( )	( )	( )
5. Şu anda huzur içindeyim	( )	( )	( )	( )
6. Şu anda hiç keyfim yok	( )	( )	( )	( )
7. Başıma geleceklerden endişe ediyorum	( )	( )	( )	( )
8. Kendimi dinlenmiş hissediyorum	( )	( )	( )	( )
9. Şu anda kaygılıyım	( )	( )	( )	( )
10. Kendimi rahat hissediyorum	( )	( )	( )	( )
11. Kendime güvenim var	( )	( )	( )	( )
12. Şu anda asabım bozuk	( )	( )	( )	( )
13. Çok sinirliyim	( )	( )	( )	( )
14. Sinirlerimin çok gergin olduğunu hissediyorum	( )	( )	( )	( )
15. Kendimi rahatlamış hissediyorum	( )	( )	( )	( )
16. Şu anda halimden memnunum	( )	( )	( )	( )
17. Şu anda endişeliyim	( )	( )	( )	( )
18. Heyecandan kendimi şaşkına dönmüş hissediyorum	( )	( )	( )	( )
19. Şu anda sevinçliyim	( )	( )	( )	( )
20. Şu anda keyfim yerinde	( )	( )	( )	( )

## EK:3

## Kendini Değerlendirme Formu 2

**Açıklama:** Aşağıda kişilerin kendilerine ait duygularını anlatmada kullandıkları bir takım ifadeler verilmiştir. Her ifadeyi okuduktan sonra, genel olarak nasıl hissettiğinizi, ifadelerin sağ tarafındaki parantezlerden uygun olanını işaretleyerek belirtin (X). Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Herhangi bir ifadenin üzerinde zaman sarf etmeden genel olarak nasıl hissettiğinizi gösteren cevabı işaretleyin.

	Hemen Hiçbirzaman	Bazen	çok zaman	hemen herzaman
1. Genellikle keyfim yerindedir	( )	( )	( )	( )
2. Genellikle çabuk yorulurum	( )	( )	( )	( )
3. Genellikle kolay ağlarım	( )	( )	( )	( )
4. Başkaları kadar mutlu olmak isterim	( )	( )	( )	( )
5. Çabuk karar veremediğim için fırsatları kaçıyorum	( )	( )	( )	( )
6. Kendimi dinlenmiş hissedirim	( )	( )	( )	( )
7. Genellikle sakın kendime hakim ve soğuk kanlıyım	( )	( )	( )	( )
8. Güçlüklerin yenemeyeceğim kadar biriktiğini hissedirim	( )	( )	( )	( )
9. Önemsiz şeyler hakkında endişelenirim	( )	( )	( )	( )
10. Genellikle mutluyum	( )	( )	( )	( )
11. Herşeyi ciddiye alır ve etkilenirim	( )	( )	( )	( )
12. Genellikle kendime güvenim yoktur	( )	( )	( )	( )
13. Genellikle kendimi emniyette hissedirim	( )	( )	( )	( )
14. Sıkıntılı ve güç durumlarla karşılaşmaktan kaçınırım	( )	( )	( )	( )
15. Genellikle kendimi hüzünlü hissedirim	( )	( )	( )	( )
16. Genellikle hayatımdan memnunum	( )	( )	( )	( )
17. Olur olmaz düşünceler beni rahatsız eder	( )	( )	( )	( )
18. Hayal kırıklıklarını öylesine ciddiye alırmıki unutamam	( )	( )	( )	( )
19. Akli başında ve kararlı bir insanım	( )	( )	( )	( )
20. Son zamanlarda kafama takılan konular beni tedirgin eder	( )	( )	( )	( )