

GÜZEL SANATLAR LİSESİ ÖĞRENCİLERİNDEKİ MÜZİK PERFORMANS KAYGISINI AZALTMAYA YÖNELİK PSİKO-EĞİTİM PROGRAMININ İŞLEVSELLİĞİ

Uğur Doğan¹, Murat İSKENDER²

1, Doktor, Güzel Sanatlar Lisesi, Bolu, Türkiye

2, Doçent Doktor, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı, Sakarya, Türkiye.

İlk Kayıt Tarihi: 29.11.2013

Yayına Kabul Tarihi: 25.04.2014

Özet

*Araştırmada Doğan (2013)'nin çalışmasındaki Müzik Performans Kaygısı (MPK) için geliştirilen Yapısal Eşitlik Modellemesi temel alınarak, modelin psiko-eğitim programı ile sınanması amaçlanmıştır. Bu amaçla hazırlanan 12 oturumlu Psiko-eğitim Programı, Bolu Güzel Sanatlar Lisesi (GSL) Müzik Bölümüne devam eden 11. ve 12. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Araştırma 'da 2x3 'lük split plot deseni kullanılmıştır. Bulgulara göre, MPK 'nda müdahale*zaman etkisinin anlamlı olduğu görülmüş, "MPK'ni Azaltmaya Yönelik Psiko-eğitim Programının" MPK'ni azaltmada etkili olduğunu ve bu etkinin iki aylık izleme sonunda da kalıcılığını korumakla birlikte artarak devam ettiğini ortaya koymuştur. Sonuçlara göre, Psiko-eğitim programının Doğan (2013) 'in elde ettiği modeli doğruladığı görülmüştür.*

Anahtar kelimeler: *müzik performans kaygısı, psiko-eğitim programı, güzel sanatlar lisesi öğrencileri.*

THE FUNCTIONALITY OF A PSYCHO-EDUCATION PROGRAMME FOR REDUCING MUSIC PERFORMANCE ANXIETY AMONG STUDENTS AT HIGH SCHOOL OF FINE ARTS

Abstract

*This research tested the psycho-education program developed by Doğan (2013) to alleviate musical performance anxiety (MPA) using structural equation modeling (SEM). A 12-session psycho-education program prepared for this purpose was offered to 11th and 12th grade students in the Music Department at Bolu High School of Fine Arts (HSFA). A 2x3 split plot pattern was used. According to the findings, intervention*time had a significant effect on MPA and the program was effective in reducing MPA; this effect was permanent and continued to increase after the program ended. Moreover, the psycho-education program supported Doğan's model.*

Key words: *music performance anxiety, psycho-education program, high school of fine arts students*

1. Giriş

Performans sergileme müzisyenlerin yaşamlarının kaçınılmaz bir parçasıdır. Hayatlarının belli bir bölümünde seyircinin önünde adına ister konser, ister sınav, isterse de yarışma diyelim, her müzisyen bu deneyimi yaşamak zorundadır. Performans kaygısı amatörlerden (Steptoeve Fidler, 1987) profesyonel müzisyenlere, solistlere, orkestra müzisyenlerine ve opera müzisyenlerine kadar bir yelpazeyi içine alan geniş bir kitleyi etkilemektedir (Kenny, Davis ve Oates, 2004). Birçok çalışma bu problemin varlığını kesin bir şekilde ortaya koyarken, performans sergileyen müzisyenlerin yaşadığı zorlukların en önemli nedeni olduğunu belirginleştirmektedir.

Performans kaygısı müzisyenler arasında o kadar sık yaşanmaktadır ki Uluslararası Senfoni ve Opera Müzisyenleri Konferansında en çok üzerinde durulan konu (Fishbein, Middlestadt, Ottati, Straus, ve Ellis, 1988) ve Britanya Müzisyenler Birliği'ne üye popüler müzisyenlerin en fazla mustarip oldukları konudur (Cooper ve Wills, 1989). Yapılan bir çalışmada profesyonel müzisyenlerin %16.5'i müzikal performanslarının yaşadıkları kaygı yüzünden zarar gördüğünü, %21'nin performansları esnasında şiddetli bir sıkıntı yaşadıklarını ve %16.1'nin yaşadıkları performans kaygısı yüzünden kariyerlerinin etkilendiğini bildirmişlerdir (Wesner, Noyes ve Davis, 1990). Bunlara ek olarak, 155 senfoni müzisyeni ile yapılan bir çalışmada, çoğunluk "performansları ile ilgili kaygı olmadığında hayatlarında daha neşeli, daha mutlu, daha rahatlamış ve az stresli olduğu" fikrindedirler (van Kemenade, van Son ve van Heesch, 1995). Bazı araştırmacılar performans kaygısının icracıların kariyerlerini vaktinden önce sonlandırmalarına yetecek bir neden olduğunu belirtirler (Nagel, 1993; Nideffer ve Hessler, 1978).

Midede keleklerin uçması, ağız kuruluğu, performans esnasında mide bulantısı (Nideffer ve Hessler, 1978), titreme, uzun ve aşırı solunum (Steptoe ve Fidler, 1987) gibi belirtilerle ortaya çıkan, nerdeyse bütün müzisyenlerde evrensel olan bir durumdur. Çoğu müzisyen ya da müzik eğitimcisi bahsedilen belirtileri o kadar yoğun yaşamaktadırlar ki, en iyi performanslarını ortaya koyamazlar. Bu kişiler, baskı ve korkunun büyük bir boyuta ulaştığının farkındadırlar, fakat performans sergilemeye devam etmek isterler. Eğer, kaygılarını işe yarar bir seviyede tutmayı başarabilirlerse icralarına daha iyi bir şekilde devam edebileceklerinin farkındadırlar. (Nideffer ve Hessler, 1978).

Görüldüğü üzere yapılan çalışmalar gösteriyor ki profesyonel ve yetişkin müzisyenlerde en sık rastlanılan problemlerden birisi de Müzik Performans Kaygısıdır (MPK). Performans kaygısının tecrübe ile ortadan kalkacağı düşünülse de her yaş ve eğitim grubunu kapsayan başlıca bir problemdir. Yetişkinlerde görüldüğü kadar genç müzisyenlerde de görülmektedir. Araştırmalar göstermektedir ki performans kaygısı ilköğretim çağındaki çocuklarda da sık görülen bir durumdur (LeBlanc, Jin, Obert ve Siivola, 1997; Ryan, 1998, 2004, 2005; Simon ve Martens, 1979). Bunun yanında er-

genler üzerine yoğunlaşan çalışmalarda mevcuttur (Britsch, 2005; Fehm ve Schmidt, 2006; Kenny ve Osborne, 2006; Osborne ve Kenny, 2008; Shoup, 1995).

Tedavi edilmediğinde, müzisyenler için MPK genel kaygı bozukluğu ve depresyon da dahil olmak üzere çeşitli medikal ve psikolojik belirtilerin gelişmesine neden olabilir. Sonuç olarak, beta bloker kullanımı (Harris, 2001; Steptoe, 1989; Wesner ve diğ., 1990), alkol, madde kullanımı (Raeburn, Hipple, Delaney ve Chesky, 2003) gibi uygun olmayan başa çıkma davranışlarına yönelmektedirler (Mcgrath, 2012). Yaşları 18-35 arası değişen, klasik müzik icra eden, yoğun bir şekilde profesyonel olarak bir kurumda çalışan 230 genç yetişkin ile yapılan bir çalışmada yüksek düzeyde MPK ile bu kaygı ile başa çıkmak için madde kullanımı arasında olumlu bir ilişki söz konusudur. Bunun tam tersi olarak, yüksek düzeyde MPK ile sağlıklı yaşam tarzı arasında olumsuz bir ilişki mevcuttur. Araştırmacıya göre; sağlıksız başa çıkma davranışları gösteren yüksek kaygılı bireyler, ileride, diğerlerini özellikle reçeteli ilaçları kullanma konusunda etkilemektedirler (Park, 2010)

Alanyazınına bakıldığında MPK'na çeşitli yaklaşımlar ve tekniklerle müdahale edilen çalışmalar görülmektedir. Çalışmalar o kadar çok çeşitlenmiştir ki çok geniş bir yelpazede müdahale programları bulunmaktadır. Davranışçı müdahale programları (Deen, 1999; Esplen ve Hodnett, 1999; Grishman, 1989; Kendrick, Craig, Lawson ve Davidson, 1982; Kim, 2005; Mansberger, 1988), bilişsel müdahale programları (Patston, 1996), bilişsel-davranışçı müdahale programları (Harris, 1987; Kendrick ve diğ., 1982; Roland, 1993), çeşitli yaklaşımların bir araya getirildiği kombine müdahale programları (Brodsky ve Sloboda, 1997; Clark ve Agras, 1991; Lazarus ve Abramovitz, 2004; Nagel, Himle ve Papsdorf, 1989; Niemann, Pratt ve Maughan, 1993; Sweeney-Burton, 1997; Sweeney ve Horan, 1982) çalışmalara örnek gösterilebilir. Müzisyenlerin performans kaygısından kurtulmak için en çok kullandıkları yollardan birisi beta blocker kullanmaktır. Beta blocker'ın yanında Elektromanyetik Biofeedback, Alexander Tekniği, Maruz Bırakma Terapisi, Gevşeme Eğitimleri MPK'ni azaltmak için sıkça başvurulan yöntemlerdir.

Araştırmada Doğan (2013) YEM sonucu elde edilmiş modelin sınaması yapılacaktır. Modele göre sosyal kaygı, sürekli kaygı ve mükemmeliyetçilik MPK'nı doğrudan yordamaktadır. Geliştirilen psiko-eğitim programı ile GSL öğrencilerinin MPK'ları azaltılmaya çalışılacaktır. Psiko-eğitim programında sürekli kaygı, sosyal kaygı ve mükemmeliyetçilik üzerinde etkinlikler yapılarak sürekli kaygı, sosyal kaygı ve mükemmeliyetçilik azaltılmaya dolayısı ile MPK azaltılmaya çalışılacaktır.

2. Yöntem

Araştırma Deseni

Araştırma deneysel bir çalışma olup, "MPK'ni azaltmaya yönelik psiko-eğitim programının" sürekli kaygı, sosyal kaygı, mükemmeliyetçilik ve MPK üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla "ön-test/son-test/kontrol gruplu karışık desen" kullanılmıştır. Karışık desenlerde, bağımlı değişken üzerinde etkisi incelenen en az iki değiş-

ken (faktör) vardır. Bunlardan birisi (satır faktörü) yansız grupların oluşturduğu farklı deneysel işlem koşullarını (deney, kontrol), diğeri ise (sütun faktörü) deneklerin farklı zamanlardaki tekrarlı ölçümlerini (ön-test, son-test ölçümü) tanımlar. Karışık desenlere split-plot faktöryel desenler de denilmektedir (Büyüköztürk, 2007)

Karışık ölçümleri içeren bu araştırmada, bağımsız deneysel işlem koşulları (deney-kontrol grubu) ve zaman bağlı tekrarlı ölçümleri (ön-test, son-test, izleme) göstermek üzere 2X3'lük karışık desen (split plot) kullanılmıştır. Araştırmada farklı zamanlarda yapılan tekrarlı ölçümler (ön-test, son-test, izleme) MPK puan ortalamalarına göre değerlendirilmiştir. Araştırma deseni tablo 1'de sunulmuştur

Tablo 1. Araştırma Deseni

Ölçümler Gruplar	Ön-Test	İşlem	Sontest	İzleme
Deney Grubu	LÖMPKÖ	MPK azaltmaya yönelik Psiko-eğitim Programı (12 oturum)	LÖMPKÖ	LÖMPKÖ
Kontrol Grubu	LÖMPKÖ	Plasebo Uygulaması (12 oturum)	LÖMPKÖ	LÖMPKÖ

Araştırma deseni doğrultusunda, çalışmanın başlangıcında (oturumlardan 1 hafta önce), deney, kontrol gruplarında yer alacak tüm öğrencilere, Lise Öğrencileri için Müzik Performans Kaygısı Ölçeği (LÖMPKÖ). Öğrencilere işlem öncesi ölçümün yapılmasının ardından, gruplar arasında anlamlı bir fark olup olmadığı test edilmiştir. Grupların MPK açısından farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla LÖMPKÖ ön-test olarak uygulanmıştır. Grupların ön-test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin t-testi sonuçları tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Deney ve Kontrol Gruplarının LÖMPKÖ Ön-Test Puanlarına İlişkin T-Testi Sonuçları

Grup	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Deney	12	51.67	5.17	22	1.26	.21
Kontrol	12	49.33	3.75			

— Tablo 2 incelendiğinde, deney grubu ($\bar{X} = 51.67$, $S_s = 5.17$), kontrol grubunda ($\bar{X} = 49.33$, $S_s = 3.75$) yer alan öğrencilerin LÖMPKÖ ön-test ölçümlerinden aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir ($t_{(22)} = 1.26$, $p > 0.05$). Buna göre deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin, psiko-eğitim programı öncesi MPK düzeylerinin birbirine eşit oldukları söylenebilir.

Uygulama aşamasında deney grubuna, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında haftada bir ders saati olmak üzere 12 hafta boyunca 12 oturumdan oluşan grupla psiko-eğitim oturumları uygulanmıştır. Deney grubuyla paralel zaman diliminde kontrol grubunda yer alan öğrencilere, yine 12 hafta boyunca plasebo niteliğinde 12 oturumdan oluşan, MEB bakanlığı tarafından hazırlanan Rehberlik programından seçilen etkinlikler uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarındaki uygulamalar aynı hafta içinde sonlan-

dırılmış ve son oturumun tamamlanmasından bir hafta sonra, her iki gruba (deney, kontrol) LÖMPKÖ, son test olarak uygulanmıştır. “MPK’ni azaltmaya yönelik psiko-eğitim programının” etkisinin zaman etkisinden bağımsız, yani uzun süreli (kalıcı) olup olmadığını test etmek için son-test uygulamasının 2 ay sonrasında ise yine iki gruba da LÖMPKÖ uygulanarak izleme ölçümü gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın denenceleri şunlardır;

H_{1i} : Psiko-eğitim programına katılan öğrencilerin MPK düzeylerinde, kontrol grubunda yer alan öğrencilere göre anlamlı düzeyde bir azalma olmayacak ve programın tamamlanmasından iki ay sonra yapılacak izleme ölçümünde de herhangi bir anlamlı azalma olmayacaktır.

H_{1a} : Psiko-eğitim programına katılan öğrencilerin, LÖMPKÖ son-test puan ortalamaları, ön-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde farklılık göstermeyecektir.

H_{1b} : Psiko-eğitim programına katılan öğrencilerin, LÖMPKÖ izleme testi puan ortalamaları, ön-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde farklılık göstermeyecektir.

H_{1c} : Psiko-eğitim programına katılan öğrencilerin, LÖMPKÖ son-test puan ortalamaları, izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık olmayacaktır.

H_{1d} : Psiko-eğitim programına katılan öğrencilerin, LÖMPKÖ son-test puan ortalamaları, kontrol grubundaki öğrencilerin son-test puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermeyecektir.

H_{1e} : Psiko-eğitim programına katılan öğrencilerin, LÖMPKÖ izleme testi puan ortalamaları, kontrol grubundaki öğrencilerin izleme testi puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermeyecektir.

H_{1f} : Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin, LÖMPKÖ ön-test, son-test ve izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık olmayacaktır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın deneklerini 2012-2013 eğitim öğretim yılında Bolu Güzel Sanatlar Lisesi, müzik bölümüne devam eden 4’ü erkek 18’i kız olmak üzere toplam 24 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada deney ve kontrol olmak üzere iki farklı grup bulunmaktadır. Araştırmanın deney ve kontrol gruplarında yer alacak öğrencilerin belirlenmesi amacıyla, Bolu Güzel Sanatlar Lisesi müzik bölümü, 11. ve 12. Sınıflarda eğitim-öğretim hayatlarına devam eden 51 öğrenciye LÖMPKÖ birinci yazar tarafından uygulanmıştır. Bu ölçme aracının, öğrenciler tarafından dürüstçe yanıtlanmasını sağlamak için öğrencilere rahat ve uygun bir ortam sağlanmıştır. Ölçme aracının nasıl cevaplanacağını anlatan yönerge, ölçeğin üzerine yazılmış ve uygulamaların başlangıcında öğrencilere bu çalışmadan elde edilen sonuçların bilimsel bir araştırmada kullanılacağı ifade edilmiştir. Uygulamalar sonucunda, deney-kontrol gruplarını oluşturacak öğrenciler 32’er kız, 19’u erkek olmak üzere toplam 51 öğrenciden elde edilen verilere bağlı olarak seçilmiştir.

Grupların oluşturulması için 51 öğrenciye numara verilerek bir liste oluşturulmuş, her biri küçük kâğıtlara yazılmış ve buruşturularak bir torbaya konmuştur. Daha sonra öğrencilerin numaralarının bulunduğu kâğıtlar torbadan kurayla teker teker çekilerek iki grubun listesi oluşturulmuştur. Böylelikle deney ve kontrol gruplarının her birinde 12’şer öğrenci yer almıştır. Deney ve kontrol gruplarına seçkisiz olarak atanmış olan öğrenciler ile tek tek görüşme yapılarak genel bilgi verilmiş ve öğrencilerin çalışmaya katılmaya gönüllü olup olmadıkları sorulmuştur deney grubu için 8 öğrenci, kontrol grubu için 4 öğrenci çalışmaya katılmak istemediklerini söylemişlerdir. Bu öğrenciler yerine kura torbasından başka öğrenciler çekilmiştir. Öğrencilere kura çekimi sonucu görüşmeye çağrıldıkları belirtilmiştir.

Bağımsız Değişken

Bu araştırmanın bağımsız değişkeni “MPK’ni azaltmaya yönelik psiko-eğitim programı”dır. DeLucia-Waack (2006)’ın tanımına göre psiko-eğitim grupları eğitimsel içeriklidir ve beceri geliştirmeyi hedefler. Bu grupların ortak özelliklerinden birisi “önleme”dir ve bilgi vermeye odaklanır. Grupta etkileşim önemli olmasına rağmen üyelere asıl beklenti kendilerine sunulan bilgiyi öğrenmeleridir. Belirli bilgiler öğretilmeye çalışılır ve problemleri önlemek için çaba sarf edilir (Brown, 2005; DeLucia-Waack, 2006). Bu sebepten dolayı program oluşturulurken oturumların eğitimsel olması ve öğrencilerin öğrenmeye hazırlanması amaçlanmıştır. Oturumlardaki örnekler öğrencilerin okul içerisindeki ve konser ile uygulama sınavlarında yaşadıklarını içerecek şekilde tasarlanmıştır. Programın içeriği sosyal kaygı, sürekli kaygı ve mükemmeliyetçiliğe müdahale ederek MPK’ni azaltmaya yönelik olarak tasarlanmıştır. Bu amaçla sosyal kaygı, sürekli kaygı ve mükemmeliyetçilik ile ilgili alanyazını taranmış, yapılmış olan ilgili araştırmalar incelenmiş ve ele alınan değişkenlere yönelik oluşturulan yapılandırılmış programlar kapsamlı bir inceleme yapılmıştır.

Bu aşamada özellikle, MPK’ni azaltmaya yönelik psiko-eğitimi programı için sosyal kaygı, sürekli kaygı ve mükemmeliyetçilik ile ilgili araştırma yapan araştırmacıların (Kağan, 2006; Palancı, 2009; Sapsmaz, 2011) çalışmalarından yararlanılmıştır. Bu inceleme süreciyle eş zamanlı olarak araştırmanın değişkenleri olan ve sosyal kaygı, sürekli kaygı ve mükemmeliyetçilik alanındaki kuramsal ve uygulamaya yönelik alanyazın analiz edilmiş ve bu üç yapının her biriyle ilişkili olabilecek ve bilişsel davranışçı yaklaşımın ilke ve uygulamalarını temel alacak bir psiko-eğitim programı geliştirilmiştir. Furr (2000)’a göre psiko-eğitim programı belli bir kuramsal temel ya da birkaç kuramsal temelin birleşimine dayanmalıdır. Bu sebepten dolayı grup çalışmasının oturumları tasarlanırken Bilişsel Davranışçı yaklaşım benimsenmiştir. Bilişsel Davranışçı Terapilerden (BDT) kullanılan teknikler ve etkinlikler için Leahy (2010)’ın çalışmasından yararlanılmış ve bunun yanında Acar (2007) ve Altınay (1999)’ın çalışmalarındaki etkinlikler dikkate alınmıştır. Programda ele alınan örneklerin öğrencilerin performans deneyimlerinden ya da olası performans deneyimlerinde karşılaşılabilecekleri durumlar olmasına özen gösterilmiştir. Grup üyelerinin belirlenmesi aşamasında 11. ve 12. sınıf öğrencileri arasından öğrenciler seçilmiştir. Hedef grup belirlenirken öğrencilerin arasında 2 yaştan fazla olmamasına dikkat edilmiştir.

Çünkü Brown (2005)'a göre psiko-eğitim programına katılanların arasında 2 yaş yâda 2 sınıf farkından fazla olmaması gerekir.

Programın geliştirilmesinde, araştırmanın gerçekleştirildiği okul öğrencilerinin ilgi ve ihtiyaçları dikkate alınmıştır. Dört ana bölümden oluşan psiko-eğitim programı, toplamda 12 haftayı kapsamaktadır. Bunlar yapılandırma ve sonlandırma (1'er oturum), MPK (1 oturum), sosyal kaygı (3 oturum), sürekli kaygı (3 oturum) ve mükemmeliyetçiliktir (3 oturum).

Yapılandırma ve sonlandırma: Tanışmak, programdan beklentileri, amaçları belirlemek, MPK'nı etkileyen değişkenler hakkında bilgi sahibi olmayı içeren yapılandırma oturumu, tüm grup oturumlarının genel bir değerlendirmesini yapmak ve oturumları sonlandırmayı içeren sonlandırma oturumlarıdır.

MPK: MPK ne olduğunu bilmesi ve MPK'nın sosyal kaygı, sürekli kaygı ile mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkiye ilişkin farkındalık kazanmalarını hedeflenmiştir.

Mükemmeliyetçilik: Mükemmeliyetçiliğin doğasını anlayabilme, mükemmeliyetçi davranışlarını ve düşüncelerini fark etme, mükemmeliyetçiliğin avantaj ve dezavantajlarını öğrenebilme, mükemmeliyetçilik ile ilgili otomatik düşünceleri anlama, mükemmeliyetçilik ile ilgili bilişsel çarpıtmaları anlama davranışlarını ve düşüncelerini fark etme, mükemmeliyetçiliğin avantaj ve dezavantajlarını öğrenebilme, mükemmeliyetçiliğin altında yatan sayıltıları ve kuralları saptama, mükemmeliyetçilik ile ilgili uyum sağlayıcı standartları ve sayıltıları anlamak ve geliştirme becerilerinin kazandırılması hedeflenmiştir.

Sosyal Kaygı: Sosyal kaygının tanımını yapabilme, sosyal kaygıyı tanıyabilme, sosyal kaygının oluşumu ve devamı ile otomatik düşüncelerini sınavabilme, sosyal kaygı ile ilgili deneyimlerini paylaşabilme, sosyal kaygı ile başetme davranışlarını anlatabilme, başa çıkma davranışlarının müzik performanslarına ve sosyal işlevsellikleri üzerine etkisini fark edebilme, reddedilme ve kişilerarası duyarlılık hakkında farkındalık kazanmaları ve sosyal kaygı üzerindeki etkilerini kavramaları, reddedilme ve kişilerarası duyarlılığın yoğun yaşandığı durumlara ilişkin stratejileri hakkında bilgi sahibi olma ve alternatif strajeleri bulma, benlik saygısı ile sosyal kaygı arasındaki ilişkiyi görebilme, grup üyelerinin güçlü yanlarını görmelerini sağlama, sosyal kaygı ile ilgili olumsuz otomatik düşünceleri değiştirme becerilerinin kazandırılması hedeflenmiştir.

Sürekli Kaygı: Sürekli kaygının ne olduğunu öğrenmelerini sağlama, sürekli kaygının hayatımızı nasıl etkilediğini anlamalarına yardımcı olma, sürekli kaygının nasıl değiştiğini ile ilgili farkındalık sağlama, sürekli kaygıya neden olan düşünceleri öğrenmelerini sağlama, sürekli kaygıya neden olan düşünceleri değiştirmeyi içeren becerilerin kazandırılması hedeflenmiştir.

Bağımlı Değişken

Bu araştırmanın bağımlı değişkeni, öğrencilerin MPK düzeyleridir. Bağımlı değiş-

keni ölçmek için Palancı and Doğan (2013) tarafından geliştirilen “Lise Öğrencileri İçin Müzik Performans Kaygısı Ölçeği” (LÖMPKÖ) kullanılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Lise Öğrencileri İçin Müzik Performans Kaygısı Ölçeği (LÖMPKÖ): Geçerlik ve güvenilirlik çalışması Palancı ve Doğan (2013) tarafından yapılan ölçek 20 madde ve üç alt boyuttan oluşmaktadır. LÖMPKÖ’nün alt boyutları, Performans Öncesi Kaygı, Performans Esnası Kaygı ve Performans Sonrası Kaygıdır. Beşli likert tipi bir derecelenmeye sahip ölçekten (“0” hiçbir zaman, “1” Çok az, “2” Ara sıra, “3” Sık sık ve “4” Her zaman) elde edilen puanın yüksekliği MPK düzeyinin artmasını gösterirken, toplamda ulaşılan değerlerin düşmesi ise MPK düzeyinin azaldığını göstermektedir. Ölçeğin Cronbach Alfa değeri, ölçeğin tümü için .86, Performans Öncesi Kaygı için .87, Performans Esnası Kaygı için .80 ve Performans Sonrası Kaygı için .81’dir. Güvenirlik çalışmalarında izlenen yollardan biri de alt %27 ile üst %27 ‘lik grupların karşılaştırılmasıdır. Yapılan t-testi sonuçlarına göre, alt ve üst grup arasında anlamlı ($p < .001$) bir farkın olduğu bulunmuştur. Test-tekrar test güvenilirlik çalışması için 30 kişilik bir gruba dört hafta ara ile iki uygulama yapılmıştır. Yapılan ön test ve dört hafta sonra yapılan son test çalışmasından sonra pearson momentler korelasyon katsayısı .82 bulunmuştur.

3. Bulgular

Araştırmanın birinci denencesi; “Psiko-eğitim programına katılan öğrencilerin MPK düzeylerinde, kontrol grubunda yer alan öğrencilere göre anlamlı düzeyde bir azalma olmayacak ve programın tamamlanmasından iki ay sonra yapılacak izleme ölçümünde de herhangi bir anlamlı azalma olmayacaktır” şeklinde ifade edilmiştir. Bu denence test edilmeden önce deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin uygulama öncesi, uygulama sonrası ve uygulama bitiminden iki ay sonra LÖMPKÖ elde ettikleri puanlarının, aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Bulgular tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3. Deney ve Kontrol Gruplarının LÖMPKÖ Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Gruplar	MPK ön-son-izleme ölçümleri	N	\bar{X}	Ss
Deney	Ön-Test	12	51,67	5,176
	Son-Test	12	43,67	6,665
	İzleme Testi	12	36,00	13,031
Kontrol	Ön-Test	12	49,33	3,75
	Son-Test	12	48,58	3,77
	İzleme Testi	12	49,33	4,03

Deney ve kontrol grubu LÖMPKÖ ön-test, son-test ve izleme testi puanları için betimleyici Tablo 3’de incelendiğinde, deney grubundaki öğrencilerin LÖMPKÖ ön-

test puan ortalamasının $\bar{X}=51,67$, son-test puan ortalamasının $\bar{X}=43,67$ ve izleme testi puan ortalamasının ise $\bar{X}=36,00$ olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda ise LÖMPKÖ ön-test puan ortalaması $\bar{X}=49,33$, son-test puan ortalaması $\bar{X}=48,58$ ve izleme testi puan ortalaması ise $\bar{X}=49,33$ olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan da anlaşıldığı üzere ön-test puan ortalamalarına göre son-test ve izleme testi puan ortalamalarında deney grubunda gözle görülür bir azalma mevcutken kontrol grubundaki neredeyse aynı kalmıştır. Bu değişimin istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını saptamak ve araştırmanın birinci denencesini test etmek amacıyla, tekrarlı ölçümler için iki faktörlü varyans analizi uygulanmış ve analiz sonuçları Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. Deney ve Kontrol Gruplarının LÖMPKÖ Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin İki Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	η^2
Gruplararası	3010,987	23				
Müdahale (Deney/Kontrol)	506,681	1	506,681	4,451	,046	,168
Hata	2504,306	22	113,832			
Gruplarıçi	2114,666	27,57				
Zaman (ön-test, son-test, izleme testi)	739,694	1,149	643,925	25,536	,000	,537
Müdahale*Zaman	737,694	1,149	642,184	25,467	,000	,537
Hata	637,278	25,272	25,217			
Toplam	5125,653	50,57				

Tablo 4’de görüldüğü üzere deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin LÖMPKÖ ön-test, son-test ve izleme ölçümlerinden aldıkları puanların ortalamaları üzerinde yapılan varyans analizi sonucunda müdahale etkisinin anlamlı ve eta kare değerinin büyük etki büyüklüğüne sahip olduğu bulunmuştur ($F_{(1,22)}=4,451$; $p<.05$, $\eta^2=.168$). Deney ve kontrol gruplarının ön-test, son-test ve izleme ölçümleri arasında ayırım yapmaksızın, LÖMPKÖ elde ettikleri puanların ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunmaktadır. Benzer şekilde farklı zamanlarda yapılan tüm ölçümler arasında da anlamlı bir farkın olduğu başka bir ifadeyle zaman temel etkisinin anlamlı ve eta kare değerinin büyük etki büyüklüğüne sahip olduğu görülmüştür ($F_{(1,149,25,272)}=25,536$; $p<.001$, $\eta^2=.537$). Bu bulgu öğrencilerin grup ayrımı yapılmaksızın, ön-test, son-test ve izleme ölçümlerinden elde ettikleri puanların ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermektedir. Ayrıca, müdahale ve zaman ortak etkisinin de anlamlı düzeyde olduğu görülmektedir ($F_{(1,149,25,272)}=25,467$; $p<.001$, $\eta^2=.537$). Bulgulardan yola çıkarak araştırmanın birinci denencesi olan “Psiko-egitim programına katılan öğrencilerin MPK düzeylerinde, kontrol grubunda yer alan öğrencilere göre anlamlı düzeyde bir azalma olmayacak ve programın tamamlanmasından iki ay sonra yapılacak izleme ölçümünde de herhangi bir anlamlı azalma olmayacaktır” denencesinin doğrulanmadığı, farklı işlem gruplarında yer alıyor olmanın ön-test, son-test ve izleme testi LÖMPKÖ puanlarında farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 5. MPK Üzerinde Tekrarlı Ölçümler Wilks Lamda İstatistiği' ne Göre Varyans Analizi Sonuçları

Etki	Wilk' λ	Sd	F	p	η ²	Güç
Zaman	,205	2	40,791	,000	,795	1,000
Zaman*Müdahale	,268	2	28,646	,000	,732	1,000

Tablo 5’de verilen varyans analizi incelendiğinde; MPK zaman içinde, (Wilks’ $\lambda=.221$, $F_{(2,21)}=40,791$; $p<.001$) düzeyinde anlamlı bir değişim gösterdiği görülmektedir. Benzer şekilde zaman*müdahale etkileşim etkilerinin de anlamlı olduğu (Wilks’ $\lambda=.268$, $F_{(2,21)}=28,646$; $p<.01$) görülmüştür. Bu sonuçlara göre kontrol grubu ile karşılaştırıldığında deney grubunda yer alan öğrencilerin işlem öncesinde sonrasında ve izleme sürecinde MPK düzeylerinin farklı oranlarda değişim gösterdiği ve bu değişimin anlamlı olduğu sonucuna varılmıştır. Deney ve kontrol grubunun ön-test, son-test ve izleme testinden elde ettikleri puan ortalamaları arasındaki bu farkın kaynağını belirlemek amacıyla, “Tukey uyumlu çoklu karşılaştırmalar” testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6. Deney ve Kontrol Gruplarının LÖMPKÖ Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Puan Ortalamalarına İlişkin İkili Karşılaştırma (Tukey) Testi Sonuçları

		Deney			Kontrol		
		Ön-Test Ortalama Fark (I-J)	Son-Test Ortalama Fark (I-J)	İzleme Ortalama Fark (I-J)	Ön-Test Ortalama Fark (I-J)	Son-Test Ortalama Fark (I-J)	İzleme Ortalama Fark (I-J)
Deney	Ön-Test	-	8,00	15,66*	1,88		
	Son-Test		-	7,66		-2,94*	
	İzleme			-			-4,02*
Kontrol	Ön-Test				-	,75	,00
	Son-Test					-	-,75
	İzleme						-

Araştırmamızın denencelerinin ayrı ayrı incelenmesinin, yararlı olacağı düşünülmüştür. İlk alt denence; “Psiko-eğitim programına katılan öğrencilerin, LÖMPKÖ son-test puan ortalamaları, ön-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde farklılık göstermeyecektir” şeklindedir. Tablo 3 ve 6 incelendiğinde, deney grubundaki öğrencilerin LÖMPKÖ ön-test puan ortalamaları ($\bar{X}=51,67$) ile son-test puan ortalamaları ($\bar{X}=43,67$) arasında anlamlı bir farkın olmadığı (8,00) görülmektedir. Bu sonuca göre deney grubundaki öğrencilerin, LÖMPKÖ son-test puan ortalamalarının ön-test puan ortalamalarından daha düşük olduğu fakat anlamlı olmadığı görülmekte ve bu denencenin doğrulandığı söylenebilir. İkinci alt denence; “Psiko-eğitim programına katılan öğrencilerin, LÖMPKÖ izleme testi puan ortalamaları, ön-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde farklılık göstermeyecektir.” şeklindedir. Tablo 3 ve 6 incelendiğinde, deney grubundaki öğrencilerin LÖMPKÖ izleme testi puan ortalamaları ($\bar{X}=36,00$) ile ön-test puan ortalamaları ($\bar{X}=51,67$) arasında anlamlı bir fark olduğu (15,66*) görülmektedir. Bu sonuca göre deney grubundaki öğrencilerin LÖMPKÖ

izleme testi puan ortalamalarının, ön-test puan ortalamalarından daha düşük olduğu ve bu denencenin doğrulanmadığı söylenebilir. Üçüncü alt denence; “Psiko-eğitim programına katılan öğrencilerin, LÖMPKÖ son-test puan ortalamaları, izleme puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık olmayacaktır.” şeklindedir. Tablo 3 ve 6 incelendiğinde, deney grubundaki öğrencilerin LÖMPKÖ son-test puan ortalamaları ($\bar{X}=43,67$) ile izleme testi puan ortalamaları ($\bar{X}=36,00$) arasında anlamlı bir fark olmadığı (7,66) görülmektedir. Bu sonuca göre deney grubundaki öğrencilerin, LÖMPKÖ son-test puan ortalamaları ile izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ve bu denencenin doğrulandığı söylenebilir.

Dördüncü alt denence; “Psiko-eğitim programına katılan öğrencilerin, LÖMPKÖ son-test puan ortalamaları, kontrol grubundaki öğrencilerin son-test puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermeyecektir” şeklindedir. Tablo 3 ve 6 incelendiğinde, deney grubundaki öğrencilerin LÖMPKÖ son-test puan ortalamaları ($\bar{X}=43,67$) ile kontrol grubundaki öğrencilerin LÖMPKÖ son-test puan ortalamaları ($\bar{X}=48,58$) arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($t_{(11)}=-2,94$; $p<.05$). Bu sonuca göre denencenin doğrulanmadığı ve deney grubundaki öğrencilerin LÖMPKÖ son-test puan ortalamalarının, kontrol grubundaki öğrencilerin son-test puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde daha düşük olduğu söylenebilir. Beşinci alt denence; “Psiko-eğitim programına katılan öğrencilerin, LÖMPKÖ izleme testi puan ortalamaları, kontrol grubundaki öğrencilerin izleme testi puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermeyecektir” şeklindedir. Tablo 3 ve 6 incelendiğinde, deney grubundaki öğrencilerin LÖMPKÖ izleme testi puan ortalamaları ($\bar{X}=36,00$) kontrol grubundaki öğrencilerin LÖMPKÖ izleme testi puan ortalamaları ($\bar{X}=49,33$) arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($t_{(11)}=-4,02$; $p<.05$). Bu sonuca göre denencenin doğrulanmadığı ve deney grubundaki öğrencilerin LÖMPKÖ izleme testi puan ortalamalarının kontrol grubundaki öğrencilerin izleme testi puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde daha düşük olduğu söylenebilir.

Altıncı ve son alt denence; “Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin, LÖMPKÖ ön-test, son-test ve izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık olmayacaktır” şeklindedir. Tablo 3 ve 6 incelendiğinde, kontrol grubundaki öğrencilerin LÖMPKÖ ön-test ($\bar{X}=49,33$), son-test ($\bar{X}=48,58$) ve izleme testi ($\bar{X}=49,33$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı ($F_{(2-33)}=,151$; $p>.05$) ve bu denencenin doğrulandığı söylenebilir.

4. Sonuç ve Tartışma

Araştırma bulguları incelendiğinde Doğan (2013)’in bulgularını desteklediği görülmektedir. Doğan’ın bulgularına göre sürekli kaygı, sosyal kaygı ve mükemmeliyetçilik MPK’nı doğrudan ve pozitif olarak yordamaktadır. Öğrencilerin sürekli kaygı, sosyal kaygı ve mükemmeliyetçilik düzeylerine müdahale edilerek MPK’larının azaltılabildiği görülmektedir. MPK’nı azaltmaya yönelik psiko-eğitim programının uygulandığı grupta yer alan katılımcıların, MPK’larının azaldığı ve bu azalmanın kalıcı olduğu, bu sonucun deneysel uygulamanın etkisinden kaynaklandığı ve alt de-

nencelerin doğrulandığı ifade edilebilir. Araştırmadan elde edilen bulgu, öğrencilerin yaşadıkları sürekli kaygı, sosyal kaygı ve mükemmeliyetçilik üzerinden performans kaygılarında olumlu gelişmeler sağlayacağı düşünülen etkinliklere yer verilmesinin öğrencilerin performans kaygılarından kaynaklanacak problemlerden korumak için bilgilenmelerini, dolayısıyla kaygıları ile doğru bir biçimde başa çıkabilecekleri konusunda katkılar sağladığı düşünülmektedir. MPK'ni azaltmaya yönelik psiko-eğitim programında BDT'nin doğasını kavramak, MPK'ni etkileyen değişkenleri bilmek, otomatik düşüncelerle ilgili bilgi sahibi olmak, düşüncelerinin altında yatan sayılıtları fark etmek ve uyum sağlayıcı sayılıtlar geliştirmek, uyumlu ve uyumsuz başa çıkma davranışlarının farkına varmak, MPK ile reddedilme ve kişilerarası duyarlılığın ilişkisini kavrayabilme konusunda farkındalıklar yarattığı söylenebilir.

Alanyazın incelendiğinde, MPK'ni azaltmaya yönelik psiko-eğitim programına rastlanmamıştır. Fakat bunun yanında MPK'na yönelik müdahale programlarını içeren birçok çalışma mevcuttur. Bu çalışmaların içerisinde, davranışsal öğeler (Appel, 1974; Deen, 1999; Esplen ve Hodnett, 1999; Grishman, 1989; Kendrick ve diğ., 1982; Kim, 2005; Mansberger, 1988; Wardle, 1969), bilişsel stratejiler (Patston, 1996), bilişsel davranışçı yaklaşım (Harris, 1987; Kendrick ve diğ., 1982; Roland, 1993), ipucu kontrollü gevşeme, bilişsel yeniden yapılandırma, gevşeme teknikleri, biyolojik geri bildirim, bilişsel davranışçı terapi, aşamalı gevşeme teknikleri gibi çeşitli müdahale tekniklerinin birleşik olarak kullanıldığı müdahale programları (Brodsky ve Sloboda, 1997; Clark ve Agras, 1991; Lazarus ve Abramovitz, 2004; Nagel ve diğ., 1989; Niemann ve diğ., 1993; Sweeney-Burton, 1997; Sweeney ve Horan, 1982), termal biyolojik geribildirim (Van McKinney, 1984), müzik terapisi (Montello, Coons ve Kantor, 1990), hipnoterapi (Stanton, 1994), meditasyon (Chang, 2001) ve çalışma grubu (Gratto, 1998) uygulamaları gibi müdahale programları mevcuttur. Araştırma için geliştirilen psiko-eğitim programı da bahsedilen programlar gibi MPK'ni azaltmada etkili olmuş ve son-test ölçümlerinden 2 ay sonra yapılan izleme ölçümlerinde de bu etkinin kalıcı olduğu görülmüştür.

Sonuç olarak MPK'nın psiko-eğitim programı ile azaltılmasına yönelik yapılan ve yukarıda bahsedilen çalışmalarla benzer şekilde, bu araştırmanın bulguları da 12 haftalık oturumlarla yürütülen psiko-eğitim programının MPK belirtilerini azaltma ya da engellemedeki anlamlı etkisini göstermektedir. Hatta bu çalışmada elde edilen sonuçlara göre; psiko-eğitim programının MPK'ni azaltmadaki etkisinin artarak devam ettiği söylenebilir. Çünkü deney grubunun MPK puan ortalamaları incelendiğinde deney grubu için son teste göre izleme ölçümünde elde edilen puanların kalıcılığını korumakla birlikte giderek azaldığı görülmektedir. Ayrıca; her iki grubun izleme testleri karşılaştırıldığında; MPK puanlarının deney grubu lehine anlamlı düzeyde azaldığı görülmüştür. Bu nedenle elde edilen bu sonuçlar psiko-eğitim programının MPK'ni azaltmadaki etkisinin artarak devam ettiği ve bu azalmanın şans ya da zamana bağlı olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Başka bir ifadeyle, psiko-eğitim programına katılan GSSL öğrencilerinin MPK puanlarının oturumların tamamlanmasının ardından azalmaya devam ettiği ve bu durumun deney grubuna uygulanan müdahalenin etkisi olarak değerlendirilebileceği söylenebilir.

5. Öneriler

Bu çalışmada geliştirilen psiko-eğitim programı, BDT ve MPK doğrultusunda geliştirilmiş bir programdır. Bu nedenle geliştirilen psiko-eğitim programının, birçok farklı değişkene yönelik etkisinin inceleneceği deneysel çalışmaların yapılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir. Araştırma için hazırlanan ve etkililiği sınanan program psiko-eğitim programıdır ve bu biçimde uygulanan programın MPK düzeyini azalttığı görülmüştür. Yeni yapılacak araştırmalarda programın bireysel danışma biçimi ile etkililiği sınanabilir. Bunu yanında bireysel danışma ve grupla danışma şeklinde uygulaması yapılarak programın etkililiği karşılaştırmalı olarak test edilebilir. Uygulanan MPK'ni azaltmaya yönelik psiko-eğitimi programının ülkemizde etkisi ilk kez incelendiğinden genelleme yapmak için sadece bir grup üzerinde denenmesi yeterli değildir. Bu programın farklı gruplarda ve farklı kişiler tarafından uygulanması programın kullanılabilirliğini artıracaktır.

Araştırmada MPK'ni azaltmaya yönelik psiko-eğitim programının uzun süreli etkililiği 2 aylık izlemelerle incelenmeye alınmıştır. İzleme süreci sonunda elde edilen sonuçlar MPK'nın müdahale bitime göre anlamlı düzeyde düştüğünü göstermektedir. Bu nedenle yapılacak benzeri çalışmalarda psiko-eğitim programının etkililiği 6 ve 12 ay arayla birden fazla izleme ölçümünün yapılması durumunda programının bağımlı değişkenler üzerindeki etkisi ve kalıcılığı daha belirgin olarak ortaya konabilir.

Bu araştırmada geliştirilen psiko-eğitim programı, psikolojik danışma ve rehberlik alanında çalışan uzman ve akademisyenler tarafından kolaylıkla kullanılabilir biçimde organize edilmiştir. Geliştirilen programın farklı deneysel çalışmalarda kullanılması, bu araştırmada elde edilen bulguların sağlamlığının desteklenmesine katkıda bulunabilir. MPK yurt dışında uzun bir süreden beri çalışılıyor olmasına karşılık, ülkemizde bu kavramı deneysel ve ilişkisel anlamda inceleyecek farklı özgün araştırmalara gereksinim duyulduğunu göstermektedir. Dolayısıyla gelecek çalışmalar, hem bu kavramın ülkemizde nasıl işlediğini hem de müdahale programlarının MPK üzerindeki etkisini saptayabilir.

6. Kaynakça

- Acar, N. V. (2007). *Grupla psikolojik danışmada alıştırma teknikleri* (3. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Altınay, D. (1999). *Psikodrama grup terapisi 300 ısınma oyunu* (2. baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Appel, S. S. (1974). *Modifying solo performance anxiety in adult pianists*. Unpublished Doctoral Thesis, Columbia University, New York, United States of America.
- Britsch, L. (2005). Investigating performance-related problems of young musicians. *Medical Problems of Performing Artists*, 20(1), 40-47.
- Brodsky, W. and Sloboda, J. A. (1997). Clinical trial of a music generated vibrotactile therapeutic environment for musicians: main effects and outcome differences between therapy subgroups. *Journal of Music Therapy*, 34(1), 2-32.
- Brown, N. W. (2005). *Psychoeducatioanl groups: process and practice* (2. ed.). New York: Brunner-Routledge.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (7. baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Chang, J. C. (2001). *Effect of meditation on music performance anxiety*. Unpublished Doctoral Thesis, Columbia University, Teachers College, United States of America.
- Clark, D. B. and Agras, W. S. (1991). The assessment and treatment of performance anxiety in musicians. *The American Journal of Psychiatry*, 148(5), 598-605.
- Cooper, C. L. and Wills, G. I. D. (1989). Popular musicians under pressure. *Psychology of Music*, 17(1), 22-36.
- Deen, D. R. (1999). *Awareness and breathing: keys to the moderation of musical performance anxiety*. Unpublished Doctoral Thesis, University of Kentucky, United States of America.
- DeLucia-Waack, J. L. (2006). *Leading psychoeducational groups for children and adolescents*. California: Sage Publications.
- Doğan, U. (2013). *Performans kaygısını yordayan değişkenlerin yordanması ve buna yönelik psikoeğitim programının işlevselliği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Programı, Sakarya.
- Esplen, M. J. and Hodnett, E. (1999). A pilot study investigating student musicians' experiences of guided imagery as a technique to manage performance anxiety. *Medical Problems of Performing Artists*, 14(3), 127-132.
- Fehm, L. and Schmidt, K. (2006). Performance anxiety in gifted adolescent musicians. *Journal of Anxiety Disorders*, 20(1), 98-109.
- Fishbein, M., Middlestadt, S. E., Ottati, V., Straus, S. and Ellis, A. (1988). Medical problems among icsom musicians - overview of a national survey. *Medical Problems of Performing Artists*, 3(1), 1-8.
- Furr, S. R. (2000). Structuring the group experience: A format for designing psychoeducational groups. *The Journal for Specialists in Group Work*, 25(1), 29-49. doi: 10.1080/01933920008411450
- Gratto, S. D. (1998). The effectiveness of an audition anxiety workshop in reducing stress. *Medical Problems of Performing Artists*, 13(1), 29-34.
- Grishman, A. (1989). *Musicians' performance anxiety: the effectiveness of modified progressive muscle relaxation in reducing physiological, cognitive, and behavioral symptoms of anxiety*. Unpublished Doctoral Thesis, University of Pittsburgh, Pennsylvania, United States of America.
- Harris, D. A. (2001). Using b-blockers to control stage fright: a dancer's dilemma. *Medical Problems of Performing Artists*, 16(2), 72-76.
- Harris, S. R. (1987). Brief cognitive-behavioral group counselling for musical performance anxiety. *Journal of the International Society for the Study of Tension in Performance*, 4, 3-10.
- Kağan, S. (2006). *Bilişsel davranışçı terapiye dayalı mükemmeliyetçilik eğitiminin sporcuların mükemmeliyetçilik, başarı güdüsü ve başarısızlık korkusu üzerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kendrick, M. J., Craig, K. D., Lawson, D. M. and Davidson, P. O. (1982). Cognitive and behavioral therapy for musical-performance anxiety. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 50(3), 353.
- Kenny, D. T., Davis, P. and Oates, J. (2004). Music performance anxiety and occupational stress amongst opera chorus artists and their relationship with state and trait anxiety and perfectionism. *Journal of Anxiety Disorders*, 18(6), 757-777.
- Kenny, D. T. and Osborne, M. S. (2006). Music performance anxiety: new insights from young musicians. *Advances in Cognitive Psychology*, 2(2), 103-112.
- Kim, Y. (2005). Combined treatment of improvisation and desensitization to alleviate music performance anxiety in female college pianists: a pilot study. *Medical Problems of Performing Artists*, 20(1), 17-24.
- Lazarus, A. A. and Abramovitz, A. (2004). A multimodal behavioral approach to performance anxiety. *Journal of Clinical Psychology*, 60(8), 831-840.

- Leahy, R. L. (2010). *Bilişsel terapi yöntemleri (2. baskı)*. Ankara: HYB Basım Yayın.
- LeBlanc, A., Jin, Y. C., Obert, M. and Siivola, C. (1997). Effect of audience on music performance anxiety. *Journal of Research in Music Education*, 45(3), 480-496.
- Mansberger, N. B. (1988). *The effects of performance anxiety management training on musicians' self-efficacy, state anxiety and musical performance quality*. Unpublished Master Thesis, Western Michigan University, United States.
- Mcgrath, C. E. (2012). *Music performance anxiety therapies: a review of the literature*. Unpublished Doctoral Thesis, University of Illinois, Art in Music in the Graduate College, United States of America.
- Montello, L., Coons, E. E. and Kantor, J. (1990). The use of group music therapy as a treatment for musical performance stress. *Medical Problems of Performing Artists*, 5(1), 49-57.
- Nagel, J. J. (1993). Stage fright in musicians: a psychodynamic perspective. *Bulletin of The Menninger Clinic*, 57(4), 492-503.
- Nagel, J. J., Himle, D. P. and Papsdorf, J. D. (1989). Cognitive-behavioral treatment of musical performance anxiety. *Psychology of Music*, 17(1), 12-21.
- Nideffer, R. M. and Hessler, N. D. (1978). Controlling performance anxiety. *College Music Symposium*, 18, 146-153.
- Niemann, B. K., Pratt, R. R. and Maughan, M. L. (1993). Biofeedback training, selected coping strategies, and music relaxation interventions to reduce debilitating musical performance anxiety. *International Journal of Arts Medicine*, 2, 7-15.
- Osborne, M. S. and Kenny, D. T. (2008). The role of sensitizing experiences in music performance anxiety in adolescent musicians. *Psychology of Music*, 36(4), 447-462.
- Palancı, M. (2009). Lise ve üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı problemlerini gidermeye yönelik gerçeklik terapisi oryantasyonlu yardım programı. In S. Erkan ve A. Kaya (Edt.). *Deneyisel olarak sınanmış grupta psikolojik danışma ve rehberlik programları II* (2. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Palancı, M. and Doğan, U. (2013). *Music performance anxiety scale for high school students: validity and reliability study*. Dünya Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Kongresinde sunulmuş bildiri. Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- Park, J. E. (2010). *The relationship between musical performance anxiety, healthy lifestyle factors, and substance use among young adult classical musicians: implications for training and education*. Unpublished Doctoral Thesis, Columbia University, New York, United States of America.
- Patston, T. (1996). *Performance anxiety in opera singers*. Unpublished Master Thesis, University of Sydney, Sydney Conservatorium of Music, Australia.
- Raeburn, S. D., Hipple, J., Delaney, W. ve Chesky, K. (2003). Surveying popular musicians' health status using convenience samples. *Medical Problems of Performing Artists*, 18(3), 113-119.
- Roland, D. J. (1993). *The development and evaluation of a modified cognitive-behavioural treatment for musical performance anxiety*. Unpublished Doctoral Thesis, University of Wollongong, Department of Psychology, Australia.
- Ryan, C. (1998). Exploring musical performance anxiety in children. *Medical Problems of Performing Artists*, 13(3), 83-88.
- Ryan, C. (2004). Gender differences in children's experience of musical performance anxiety. *Psychology of Music*, 32(1), 89-103.
- Ryan, C. (2005). Experience of musical performance anxiety in elementary school children. *International Journal of Stress Management*, 12(4), 331-342.
- Sapmaz, F. (2011). *Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı grupta psikolojik danışmanın sosyal anksiyete, reddedilme duyarlılığı ve kişilerarası duyarlılık üzerine etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

- Shoup, D. (1995). Survey of performance-related problems among high school and junior high school musicians. *Medical Problems of Performing Artists*, 10, 100-105.
- Simon, J. A. and Martens, R. (1979). Children's anxiety in sport and nonsport evaluative activities. *Journal of Sport Psychology*, 45, 480-496.
- Stanton, H. E. (1994). Reduction of performance anxiety in music students. *Australian Psychologist*, 29(2), 124-127.
- Steptoe, A. (1989). Stress, coping and stage fright in professional musicians. *Psychology of Music*, 17(1), 3-11. doi: 10.1177/0305735689171001
- Steptoe, A. and Fidler, H. (1987). Stage fright in orchestral musicians: a study of cognitive and behavioural strategies in performance anxiety. *British Journal of Psychology*, 78(2), 241-249.
- Sweeney-Burton, C. (1997). *Effects of self-relaxation techniques training of performance anxiety and on performance quality in a music performance condition*. Unpublished Doctoral Thesis, The University of North Carolina, Faculty of Graduate School, United States of America.
- Sweeney, G. A. and Horan, J. J. (1982). Separate and combined effects of cue-controlled relaxation and cognitive restructuring in the treatment of musical performance anxiety. *Journal of Counseling Psychology*, 29(5), 486.
- van Kemenade, J. F. L. M., van Son, M. J. M. and van Heesch, N. C. A. (1995). Performance anxiety among professional musicians in symphonic orchestras: a self-report study. *Psychological Reports*, 77(2), 555-562.
- Van McKinney, H. (1984). *The effects of thermal biofeedback training on musical performance and performance anxiety*. Unpublished Doctoral Thesis, University of Northern Colorado, School of Music, United States of America.
- Wardle, A. (1969). *Behavioral modification by reciprocal inhibition of instrumental music performance anxiety*. Unpublished Doctoral Thesis, The Florida State University, United States of America.
- Wesner, R. B., Noyes, R. and Davis, T. L. (1990). The occurrence of performance anxiety among musicians. *Journal of Affective Disorders*, 18(3), 177-185.

EXTENDED ABSTRACT

Aim: *Performance anxiety affects a wide range of musicians from amateurs (Steptoe and Fidler; 1987) to professionals, soloists, and orchestra and opera musicians (Kenny et al., 2004). It is experienced so often that it is the most emphasized issue at the International Symphony and Opera Musicians Conference (Fishbein et al., 1988). Moreover, it is the greatest challenge for popular musicians in the Britain Musicians Association (Cooper and Wills, 1989). In one study, 16.5% of professional musicians stated that their musical performance had been damaged due to anxiety, 21% that they had experienced severe disturbance in their musical performances, and 16.1 % that their careers had been affected by performance anxiety (Wesner et al., 1990).*

MPA involves symptoms such as butterflies in the stomach, cotton mouth, nausea (Nideffer and Hessler; 1978), shaking, and long and excessive respiration (Steptoe and Fidler; 1987). Although it often disappears over time, it is a major problem for musicians in every age and educational group, and is seen in young musicians as

often as in adults. Performance anxiety is also often seen in children of elementary school age (LeBlanc et al., 1997; Ryan, 1998, 2004, 2005; Simon and Martens, 1979) and adolescents (Britsch, 2005; Fehm and Schmidt, 2006; Kenny and Osborne, 2006; Osborne and Kenny, 2008; Shoup, 1995).

When untreated, MPA can result in various medical and psychological problems, including general anxiety disorder and depression. Individuals with MPA tend to engage in inappropriate coping behaviors such as beta blocker use (Harris, 2001; Steptoe, 1989; Wesner et al., 1990) and alcohol and substance use (Raeburn et al., 2003).

To test Doğan's (2013) model, SEM was employed. According to the model, social anxiety, trait anxiety, and perfectionism directly predict MPA. The psycho-education program aims to reduce students' MPA. This program will attempt to reduce trait anxiety, social anxiety, and perfectionism—and hence MPA—by conducting activities.

Method: The 12-session psycho-education program was carried out with 11th and 12th grade students in the Music Department of the Bolu HSEFA as participants. The Music Performance Anxiety Scale for High School Students (MPASHSS) developed by Palancı and Doğan (2013) was used to practice evaluations, and a "pre-test/post-test/control grouped mixed pattern" was used. Since the research included mixed evaluations, a 2x3 mixed pattern (split plot) was used in order to present independent process conditions (experiment–control group) and time-related repetitive measurements (pre-test, post-test, monitoring). Repetitive measurements which were practiced in different periods (pre-test, post-test, monitoring) were measured according to the MPA score averages. MPASHSS was employed for all students participating in the experiment and the control group at the beginning of the study (a week before the sessions); after the pre-process measurements, testing was performed to look for a significant difference among the groups. No significant difference was found between the average scores of students who took part in the experimental ($\bar{X} = 51.67$, $Sd = 5.17$) and control groups ($\bar{X} = 49.33$, $Sd = 3.75$) in the pre-test measurements. In the program, 45-minute psycho-education sessions carried out in the experiment group for 12 weeks of the 2012–2013 academic year. For students in the control group, 12 sessions of placebo activities chosen by the Ministry of National Education were conducted for 45 minutes each.

The experimental and control sessions ended the same week; one week later, MPASHSS was reapplied to both groups. To test whether the effect of the MPA reduction-oriented psycho-education program was maintained on a long-term (permanent) basis, MPASHSS was again carried out for both groups 2 months after the final test.

Findings: The students' average MPASHSS pre-test score in the experimental group was $\bar{X} = 51.67$; their post-test score average was $\bar{X} = 43.67$; and their monitoring

test score average was $\bar{X} = 36.00$. As for the control group, the MPASHSS pre-test score average was $\bar{X} = 49.33$; post-test $\bar{X} = 48.58$; and monitoring test $\bar{X} = 49.33$. To determine whether the change was statistically significant, two-factor variance analysis was applied for the repetitive measurements and it was found that the effect of intervention was significant and that the eta-squared value had a significant affect ($F_{(1,22)} = 4,451$; $p < .05$, $\eta^2 = .168$). It was observed that the time-based effect was significant and the eta-squared value had a significant effect ($F_{(1,149,25,272)} = 25,536$; $p < .001$, $\eta^2 = .537$). This finding shows that the difference between the students' score averages in the pre-test, post-test, and monitoring measurements was significant regardless of group difference. Moreover, the intervention and time common effect were significant ($F_{(1,149,25,272)} = 25,467$; $p < .001$, $\eta^2 = .537$). In the variance analysis, MPA showed a significant change over time (Wilks' $\lambda = .221$, $F_{(2,21)} = 40,791$; $p < .001$); likewise, the time*intervention interaction effects were significant (Wilks' $\lambda = .268$, $F_{(2,21)} = 28,646$; $p < .01$). It was concluded that compared to the control group, the MPA levels of the experimental group changed at a different ratio in the pre-test, post-test, and monitoring process.

Result: The research findings were found to support Doğan's (2013) findings. According to Doğan, trait anxiety, social anxiety, and perfectionism directly and positively predict MPA. The MPA levels of the participants in the experimental group decreased permanently; this was due to the experimental effect of the program and the sub-hypotheses were affirmed.

It is considered that activities geared toward alleviating students' performance anxiety by focusing on their trait anxiety, social anxiety, and perfectionism help to protect students from problems caused by MPA. This helps them to cope with their anxiety properly. Thus, the MPA reduction-oriented psycho-education program elucidates the nature of cognitive behavior therapy (CBT), where knowing the variables that affect MPA—specifically, having knowledge about automatic thoughts, realizing the underlying premises for the thoughts, and developing adaptive premises for adaptive and maladaptive coping behaviors—can improve students' experiences.

Recommendations: The psycho-education program developed in the study was created in accordance with CBT and MPA. Thus, it will be useful to perform experimental studies in which the effects of the psycho-education program are studied according to different parameters. Since this is the first time the effect of the applied psycho-education program has been analyzed for our country, the results cannot be generalized because only been one group was included. The implementation of this program among different groups will increase confidence in the program.