



T.C.

TOROS ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

PSİKOLOJİ ANA BİLİM DALI

PSİKOLOJİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**GÜZEL SANATLAR LİSESİNE VE ANADOLU LİSESİNE GİDEN
LİSE ÖĞRENCİLERİNİN SANAT İLGİLERİNİN VE PSİKOLOJİK
İYİ OLUŞ DÜZEYLERİNİN ARAŞTIRILMASI**

Ayşe Ülker YILDIRIM

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ARALIK 2024



T.C.

TOROS ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

PSİKOLOJİ ANA BİLİM DALI

PSİKOLOJİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**GÜZEL SANATLAR LİSESİNE VE ANADOLU LİSESİNE GİDEN
LİSE ÖĞRENCİLERİNİN SANAT İLGİLERİNİN VE PSİKOLOJİK
İYİ OLUŞ DÜZEYLERİNİN ARAŞTIRILMASI**

Ayşe Ülker YILDIRIM

DANIŞMAN

Dr. Öğr. Üyesi Münir Yalçın ORTAKALE

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ARALIK 2024

YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL ve ONAY SAYFASI

Ayşe Ülker YILDIRIM tarafından hazırlanan “*Güzel Sanatlar Lisesine ve Anadolu Lisesine Giden Lise Öğrencilerinin Sanat İlgilerinin ve Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Araştırılması*” başlıklı bu çalışma 11/10/2024 tarihinde yapılan savunma sınavı sonunda oybirliği ile başarılı bulunarak jürimiz tarafından Psikoloji Ana Bilim Dalı’nda yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı / Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Münir Yalçın ORTAKALE

x ☒ Kabul ☐ Ret

Jüri Üyesi

Prof. Dr. Turhan TOROS
(Mersin Üniversitesi)

x ☒ Kabul ☐ Ret

Jüri Üyesi

Dr. Öğr. Üyesi Merve Kalınlı

x ☒ Kabul ☐ Ret

Savunma Sınav Jürisi Tarafından Tezin İmzalı Nüshasının Teslim Tarihi 10/12 /2024

Jüri tarafından kabul edilen bu tezin Yüksek Lisans Tezi olması için gerekli şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Metin OCAK
Enstitü Müdürü

ETİK BEYAN

Toros Üniversitesi Lisansüstü Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu çalışmada;

- Sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Sunduğum çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

10/12/2024

Ayşe Ülker YILDIRIM

İmza

GÜZEL SANATLAR LİSESİNE VE ANADOLU LİSESİNE GİDEN LİSE ÖĞRENCİLERİNİN SANAT İLGİLERİNİN VE PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ DÜZEYLERİNİN ARAŞTIRILMASI

ÖZET

İnsanlar gelişmeye ve kendilerini ortaya koymaya yönelik potansiyelleri içinde barındıran sosyal canlılardır. Sanat ise çok yönlülüğü ve işlevselliği açısından bireylerin kişisel gelişimlerinin şekillendirilmesinde katkı sağlayan bir alandır. Bu doğrultuda sanat ile kişilik gelişiminin ilişkili olduğu söylenebilmektedir. Sanatla ilgilenen bireylerin olumlu tutumlar sergiledikleri bilinmektedir. Sanat bireylerin kişilikleri, psikolojik iyi oluşları başta olmak üzere birçok konuda olumlu gelişimlere sebep olmaktadır. Bu çalışmanın amacı Güzel Sanatlar Lisesine ve Anadolu Lisesine giden lise öğrencilerinin sanat ilgilerinin ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin incelenmesini amaçlamıştır. Çalışmanın evreni; 865 birey iken çalışmanın örneklemini ise 299 lise öğrencisidir. Çalışmada katılımcıların psikolojik iyi oluşlarının ölçülebilmesi için Warwick-Edinburg Mental İyi Oluş Ölçeği ve katılımcıların sanat ilgi düzeylerinin ölçülebilmesi için Sanat İlgisi Ölçeği kullanılmıştır. Çalışma sonucunda katılımcıların sanat ilgi düzeylerinin okul türüne göre anlamlı farklılık gösterdiği ancak psikolojik iyi oluş düzeylerinin okul türüne göre anlamlı farklılık göstermediği, Güzel Sanatlar Lisesine gidenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri ile sanat ilgilerinin zayıf ve pozitif yönlü bir ilişkisinin olduğu, Anadolu Lisesine giden öğrencilerin psikolojik iyi oluş düzeyleri ile sanat ilgileri arasında zayıf ve pozitif yönlü bir ilişkisinin olduğu, Güzel Sanatlar Lisesine gidenlerin; sanat ilgileri ile cinsiyet arasında anlamlı farklılık olduğu ancak psikolojik iyi oluş ile cinsiyet arasında farklılık olmadığı, sanat ilgisi ile psikolojik iyi oluş ile yaş arasında anlamlı farklılık olmadığı, sanat ilgisi ile sınıf arasında farklılık olmadığı, Anadolu Lisesine gidenlerin; sanat ilgileri ile cinsiyet arasında anlamlı farklılık olduğu, psikolojik iyi oluş ile cinsiyet arasında farklılık olmadığı, psikolojik iyi oluş ile yaş arasında anlamlı farklılık olduğu, sanat ilgileri ile yaş arasında farklılık olmadığı, psikolojik iyi oluş ile sınıf arasında anlamlı farklılık olduğu, sanat ilgisi ile sınıf arasında farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Sonuç olarak Güzel Sanatlar Lisesine giden öğrencilerin sanat ilgilerinin Anadolu Lisesine giden öğrencilere göre daha yüksek olduğu ve benzer şekilde psikolojik iyi oluşlarının da Anadolu Lisesine giden öğrencilere göre daha yüksek olduğu söylenebilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Lise Öğrencileri, Psikolojik İyi Oluş, Psikoloji, Sanat, Sanat İlgisi.

INVESTIGATION OF THE ART INTERESTS AND PSYCHOLOGICAL WELL-BEING LEVELS OF HIGH SCHOOL STUDENTS GOING TO FINE ARTS HIGH SCHOOL AND ANATOLIAN HIGH SCHOOL

ABSTRACT

Humans are social beings that harbor the potential for growth and self-expression. Art, in terms of its versatility and functionality, is a field that contributes to shaping individuals' personal development. In this context, it can be said that there is a relationship between art and personality development. It is known that individuals interested in art display positive attitudes. Art leads to positive developments in many areas, including individuals' personalities and psychological well-being. The purpose of this study is to examine the levels of interest in art and psychological well-being of high school students attending Fine Arts High Schools and Anatolian High Schools. The population of the study consists of 865 individuals, while the sample includes 299 high school students. The Warwick-Edinburgh Mental Well-being Scale was used to measure the participants' psychological well-being, and the Art Interest Scale was used to measure their levels of interest in art. The results of the study indicate that the levels of art interest among participants vary significantly according to the type of school, but the levels of psychological well-being do not differ significantly by school type. There is a weak and positive relationship between the psychological well-being and art interest of students attending Fine Arts High Schools. Similarly, there is a weak and positive relationship between the psychological well-being and art interest of students attending Anatolian High Schools. Among students attending Fine Arts High Schools, there is a significant difference in art interest based on gender, but there is no difference in psychological well-being based on gender. There are no significant differences in art interest or psychological well-being based on age, and no differences based on class. For students attending Anatolian High Schools, there is a significant difference in art interest based on gender, no difference in psychological well-being based on gender, a significant difference in psychological well-being based on age, no difference in art interest based on age, a significant difference in psychological well-being based on class, and no difference in art interest based on class. As a result, it can be said that students attending Fine Arts High Schools have higher levels of art interest and psychological well-being compared to students attending Anatolian High Schools.

Keywords: High School Students, Psychology, Psychological Well-being, Art, Art Interest.

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitim ve öğretimim boyuncaengin bilgileri ve kıymetli görüşleriyle bana yol gösteren danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Münir Yalçın ORTAKALE' ye,

Savunma sürecinde kendisiyle tanıştığım, yapıcı eleştirileri sayesinde tezimi daha özenli ve içime sinen bir tez haline getirmeme yardımcı olan ve elinden gelen her türlü yardımı büyük bir özveriyle sağlayan kıymetli hocam Prof. Dr. Turhan TOROS'a,

Tezimin ikinci savunma sürecinde jürim olmayı kabul eden ve değerli görüşlerini benimle paylaşan hocam Dr. Öğr. Üyesi Merve KALINLI' ya

Eğitim hayatım boyunca bana inanan, maddi ve manevi her türlü desteği sağlayan, tez yazma sürecimi benim için kolaylaştıran annem Münine YILDIRIM, babam Yaşar YILDIRIM ve hayatta ki şansım kız kardeşim Elife Ebrar YILDIRIM'a

Yüksek lisansa başlamama vesile olan, bana vakit ayıran, benimle birlikte sorunlarıma çözüm arayan, her daim arkamda olan canım dostum Nurefşan YALÇIN'a

Beraber başlamış olduğumuz yüksek lisans sürecinde benimle arkadaşlıklarını, bilgilerini paylaşan, her soruma büyük bir sabırla cevap veren arkadaşlarım Sinem YILDIZ ve Ezgi Büşra AKGÖZ' e

Teşekkürü borç bilirim.

Ayşe Ülker YILDIRIM

Mersin, 2024



Sevgili aileme,

İÇİNDEKİLER

ÖZET	iv
ABSTRACT	v
TEŞEKKÜR.....	vi
İÇİNDEKİLER	viii
TABLoların LİSTESİ	xiii
ŞEKİLLERİN LİSTESİ.....	xv
KISALTMALAR.....	xvi
EKLER LİSTESİ.....	xvii
GİRİŞ	1
BİRİNCİ BÖLÜM	
1. SANAT, KİŞİLİK, EĞİTİM VE PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ.....	9
1.1. Sanat, Kişilik, Eğitim.....	9
1.1.1. Sanatın Kavramsal Çerçevesi	9
1.1.2. Sanat Eğitimi ve Sanat Eğitiminin Gerekliliği.....	11
1.1.3. Sanat Eğitimi ve Teknoloji	16
1.1.4. Sanat Eğitiminin İlkeleri ve Amaçları.....	19
1.1.5. Eğitim Sistemi ve Sanat	20
1.1.6. Yaratıcılık-Estetik ve Sanat Eğitimi	21
1.1.7. Sanat Eğitiminde Karşılaşılan Problemler	22
1.1.8. Sanat Eğitiminde Uygulanan Teknikler ve Nitelikli Sanat Eğitimi	23
1.1.9. Sanat İlgisi.....	24
1.1.10. Kişilik	25
1.1.10.1. Psikanalitik Yaklaşımlar	26
1.1.10.2. Fenomenolojik Yaklaşım	26
1.1.10.3. Sosyal Öğrenme Yaklaşımı.....	27
1.1.10.4. Bilişsel Yaklaşım.....	28

1.1.10.5. Özellikler Yaklaşımı.....	28
1.1.10.6. Beş Faktör Kişilik Kuramı	29
1.1.10.6.1. Dışadönüklük (Extraversion)	30
1.1.10.6.2. Gelişime Açıklık (Openness)	30
1.1.10.6.3. Duygusal Denge (Emotional Stability)	30
1.1.10.6.4. Uyumluluk (Agreeableness)	31
1.1.10.6.5. Sorumluluk (Conscientiousness)	31
1.1.11. Sanat ve Kişilik	32
1.2. İyi Oluş	33
1.2.1. İyi Oluş ve Çeşitleri.....	33
1.2.1.1. Psikolojik İyi Oluş	35
1.2.1.2. İyilik Durumu	38
1.2.1.3. Öznel İyi Oluş.....	40
1.2.1.3.1. Öznel İyi Oluşu Etkileyen Faktörler	44
1.2.1.3.2. Öznel İyi Oluş Kuramları.....	46
1.2.1.3.2.1. Ereksel Kuramlar.....	46
1.2.1.3.2.2. İhtiyaç Kuramları	46
1.2.1.3.2.3. Etkinlik Kuramları	48
1.2.1.3.2.4. Aşağıdan Yukarı ve Yukarıdan Aşağı Kuramları	48
1.2.1.3.2.5. Yargı Kuramları.....	49
1.2.1.3.2.6. Bağ Kuramları.....	49
1.2.1.4. Sanat Eğitimi ve Psikolojik İyi Oluşa Yönelik Yapılan Çalışmalar	50
İKİNCİ BÖLÜM	
2. YÖNTEM.....	52
2.1. Araştırma Modeli	52
2.2. Evren ve Örneklem	52
2.3. Veri Toplama Araçları.....	53
2.4. Verilerin Toplanma Süreci.....	55
2.5. Verilerin Analizi	56

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. GÜZEL SANATLAR LİSESİNE VE ANADOLU LİSESİNE GİDEN LİSE ÖĞRENCİLERİNİN SANAT İLGİLERİNİN VE PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ DÜZEYLERİNİN ARAŞTIRILMASI.....56

3.1. Demografik Özelliklerin Analizi.....56

3.2. Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeylerinin ve Mental İyi Oluş Düzeylerinin Okul Türüne Göre İncelenmesi.....57

3.3 Güzel Sanatlar Lisesinde Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeyleri İle Mental İyi Oluş Düzeyleri Arasındaki İlişki.....58

3.4. Anadolu Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeyleri İle Mental İyi Oluş Düzeyleri Arasındaki İlişki.....59

3.5. Güzel Sanatlar Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeyleri İle Mental İyi Oluş Düzeylerinin Cinsiyete Göre İncelenmesi.....59

3.6. Güzel Sanatlar Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeyleri İle Mental İyi Oluş Düzeylerinin Yaşa Göre İncelenmesi.....61

3.7. Güzel Sanatlar Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeyleri ile Mental İyi Oluş Düzeylerinin Sınıfa Göre İncelenmesi.....63

3.8. Anadolu Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeyleri İle Mental İyi Oluş Düzeylerinin Cinsiyete Göre İncelenmesi.....65

3.9. Anadolu Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeyleri İle Mental İyi Oluş Düzeylerinin Yaşa Göre İncelenmesi.....67

3.10. Anadolu Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeyleri ile Mental İyi Oluş Düzeylerinin Sınıfa Göre İncelenmesi.....69

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

TARTIŞMA.....73

SONUÇ VE ÖNERİLER.....80

KAYNAKÇA.....82

EKLER.....94

EK-1. DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU.....94

EK-2. MENTAL İYİ OLUŞ ÖLÇEĞİ.....95

EK-3. SANAT İLGİSİ ÖLÇEĞİ.....97

EK-4. VELİ ONAM FORMU.....	100
ETİK KURUL KARARI.....	102
İNTİHAL PROGRAMI RAPORU.....	103
İNTİHAL RAPORU.....	104



TABLoların LİSTESİ

Tablo1. Çalışmada Kullanılan Ölçeklerin Güvenirlik Katsayıları.....	54
Tablo2. Katılımcıların Demografik Özelliklerinin Dağılımı.....	56
Tablo 3. Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeylerinin ve Mental İyi Oluş Düzeylerinin Okul Türüne Göre İncelenmesine İlişkin Kolmogrov-Smirnov Normallik Testi Bulguları.....	57
Tablo 4. Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeylerinin ve Mental İyi Oluş Düzeylerinin Okul Türüne Göre İncelenmesine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	57
Tablo 5. Güzel Sanatlar Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeyleri İle Mental İyi Oluş Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesinde Spearman Korelasyon Analizi Sonuçları.....	58
Tablo 6. Anadolu Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeyleri İle Mental İyi Oluş Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesinde Spearman Korelasyon Analizi Sonuçları.....	59
Tablo 7. Güzel Sanatlar Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeylerini İle Mental İyi Oluş Düzeylerinin Cinsiyete Göre İncelenmesine İlişkin Kolmogrov-Smirnov Normallik Testi Sonuçları.....	60
Tablo 8. Güzel Sanatlar Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeylerinin Cinsiyete Göre İncelenmesine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	60
Tablo 9. Güzel Sanatlar Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeyleri İle Mental İyi Oluş Düzeylerinin Yaş Göre İncelenmesine İlişkin Kolmogrov-Smirnov Normallik Testi Sonuçları.....	61
Tablo 10. Güzel Sanatlar Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeyleri İle Mental İyi Oluş Düzeylerinin Yaş Göre İncelenmesine İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	62
Tablo 11. Güzel Sanatlar Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeyleri İle Mental İyi Oluş Düzeylerinin Sınıfa Göre İncelenmesine İlişkin Kolmogrov-Smirnov Normallik Testi Sonuçları.....	63
Tablo 12. Güzel Sanatlar Lisesinden Olan Katılımcıların Mental İyi Oluş Düzeylerine İlişkin Varyans Homojenliği (Levene) testi Sonuçları.....	64
Tablo 13. Güzel Sanatlar Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeylerinin Sınıfa Göre İncelenmesine İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	64

Tablo 14. Güzel Sanatlar Lisesinden Olan Katılımcıların Mental İyi Oluş Düzeylerinin Sınıfa Göre İncelenmesine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları.....	65
Tablo 15. Anadolu Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeyleri İle Mental İyi Oluş Düzeylerinin Cinsiyete Göre İncelenmesine İlişkin Kolmogrov-Smirnov Normallik Testi Sonuçları.....	65
Tablo 16. Anadolu Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeyleri İle Mental İyi Oluş Düzeylerinin Cinsiyete Göre İncelenmesine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	66
Tablo 17. Anadolu Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeyleri İle Mental İyi Oluş Düzeylerinin Yaşa Göre İncelenmesine İlişkin Kolmogrov-Smirnov Normallik Testi Sonuçları.....	67
Tablo 18. Güzel Sanatlar Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeylerine İlişkin Varyans Homojenliği (Levene) Testi Sonuçları.....	68
Tablo 19. Anadolu Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Ölçeği Alt Boyut Düzeyleri İle Mental İyi Oluş Düzeylerinin Yaşa Göre İncelenmesine İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	68
Tablo 20. Anadolu Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeylerinin Yaşa Göre İncelenmesine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları.....	69
Tablo 21. Anadolu Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeyleri İle Mental İyi Oluş Düzeylerinin Sınıfa Göre İncelenmesine İlişkin Kolmogrov-Smirnov Normallik Testi Sonuçları.....	69
Tablo 22. Anadolu Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi ve Mental İyi Oluş Düzeylerine İlişkin Varyans Homojenliği (Levene) Testi Sonuçları.....	70
Tablo 23. Anadolu Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Ölçeği Alt Boyut Düzeylerinin Sınıfa Göre İncelenmesine İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	71
Tablo 24. Anadolu Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi ve Mental İyi Oluş Düzeylerinin Sınıfa Göre İncelenmesine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları.....	71

ŞEKİLLERİN LİSTESİ

Şekil 1. Yaşantı Konisi	18
Şekil 2. The Potato Eaters Tablosu	43
Şekil 3. Starry Night Tablosu.....	44



KISALTMALAR

Kisaltmalar	Açıklama
APA	Amerikan Psikoloji Derneği
BFKM	Beş Faktör Kişilik Modeli
FATİH	Fırsatları Arttırma ve Teknolojileri İyileştirme Hareketi Projesi
İHÇM	İyilik Hali Çemberi Modeli
İHYM	İyilik Durumu Yıldızı Modeli
KVKK	Kişisel Verilerin Korunumu Kanunu
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
TDK	Türk Dil Kurumu
WEMİÖÖ	Warwick-Edinburgh Mental İyi Oluş Ölçeği
YTIHD	Yaşam Tarzının İyilik Hali Değerlendirmesi

EKLER LİSTESİ

EK-1. Kişisel Bilgi Formu.....	94
--------------------------------	----

EK-2. Warwick-Edinburgh Mental İyi Oluş Ölçeği.....	95
EK-3. Sanat İlgisi Ölçeği.....	97
EK-4. Ölçek Kullanım Kurum İzinleri.....	100
EK-5. Etik Kurul Kararı.....	101
EK-6. İntihal Raporu.....	102
EK-7. Veli Onam Formu.....	104



GİRİŞ

Sanat kavramı, insanın yaratıcı yeteneklerinin ve hayal gücünün ifadesi olan ve bunların uygulamalarını ortaya koyan ürünleri tanımlamak için kullanılmaktadır (Okumuşoğlu, 2019). Sanat olayına katılan, onun oluşmasına yardım eden insan; toplumsal bir varlık olduğuna göre, onun meydana getirdiği sanat eseri de toplumsal bir ürün olacaktır. Sanat, insan emeğinin bir ürünüdür (Kavuran, 2003).

Sanatta, ressamlar resim yaparken boyaları, mimarlar ve heykeltıraşlar mermeri, edebiyatçılar sözcükleri, müzikseverler musikiyi kullanırlar (Kaptan, 2013).

İnsan, sanat ürünü ile etkileşim halindedir ve bu etkileşim bir çeşit eğitim dinamiği olarak görülebilir (Okumuşoğlu, 2019). Sanat eğitimi, eğitim ve sanatın değişik konumlarda, değişik boyutta ve ağırlıkta bir araya geldiği bir alandır. Çevreyle ilk tanışma, görme, algılama, adlandırma ve düzenleme ile başlayan sanat eğitimi daha sonra ürün verme, üründen tat alma olarak gelişir. Okul düzeyinde ise sanatsal bilgi ve deneyimin çocuğa, gence, yetişkine belirli bir düzen içinde, kazandırdığı bir disiplin alanı olur (Kavuran, 2003).

Sanat ürünü ile etkileşim halinde olan insanın, kendini ve diğer insanları daha iyi anlama ve empati gibi becerilerinin gelişmesinde etkili olabilmektedir (Okumuşoğlu, 2019).

Psikolojik iyi oluş ile alakalı çalışmalarıyla tanınan Ryff'a (1989) göre ise psikolojik iyi oluş bireyde yalnızca psikolojik sorunların olmamasıyla açıklanamaz. İçerisinde bireyin hayatındaki işlevselliği devam ettirmesi ve potansiyelini kullanabilmesi de yer almaktadır. Birey potansiyelini kullandığında ise mutlu olmaktadır. (Yılmaz, 2022).

Psikolojik iyi oluş, yaşamda karşı karşıya kalınan varoluşsal meydan okumaları (anlamli amaçları sürdürme, kişisel gelişim ve diğerleri ile nitelikli ilişkiler kurma gibi) yönetme olarak tanımlanmıştır (Keyes, Shmotkin ve Ryff, 2002). Kişinin kendini olumlu algılamasını, kendinden memnun olmasını, diğerleriyle güvenli ve sıcak ilişkiler geliştirmesini, kişisel ihtiyaç ve isteklerini karşılayacak şekilde çevreyi şekillendirmesini, özerk ve bağımsız hareket edebilmesini, yaşam amacının ve anlamının olmasını, kapasitesinin farkında olmasını yansıtmaktadır (Keyes, Shmotkin ve Ryff, 2002).

Ryff, kişilik ve gelişim kuramcılarının olumlu psikolojik sağlığa ilişkin kuramsal açıklamalarını temel alarak "Psikolojik İyi Oluş" modelini oluşturmuştur (Özen, 2010). Psikolojik iyi oluş modelinde 6 boyut bulunmaktadır. Bunlar; (1) öz kabul, (2) diğerleri ile pozitif ilişkiler, (3) özerklik, (4) çevresel kontrol, (5) yaşam amacı ve (6) kişisel gelişimdir.

Öz Kabul: Kişinin mevcut yaşına kadar başına gelenlere veya kendine dair pozitif

değerlendirmelerdir.

Diğerleri ile pozitif ilişkiler: Kişilerarası ilişkilerde samimiyet ve güvendir.

Özerklik: Kendi başına karar verme becerisidir.

Çevresel kontrol: Kişinin kendi istek ve gereksinimleri etrafında dışsal etmenleri etkili bir şekilde denetleme yetisidir.

Yaşam amacı: Kişinin yaşamının anlamlı ve amacına uygun olmasıdır.

Kişisel gelişim: Sağlıklı bir kişi olarak düzenli surette gelişim gösterdiği ve ilerlediği inancıdır (Gülcan ve Bal, 2014).

Psikolojik iyi oluş düzeyi yüksek bireyler kendilerinden memnunnlardır, sıcak ve güvene dayalı ilişkiler geliştirirler, yaşamlarında hedeflere sahiptirler, kendilerinin daha iyi bir insana dönüştüğünü gördüklerinde iyi işlev görürler ve kendi kararlarında özerkeldir (Yılmaz, 2022). Önde gelen kişilik kuramcılarına göre, tutarlı bir davranışı geliştirmek ve bunu sürdürmek psikolojik iyi oluşun temelinde yer alır (Maslow, 1954). Araştırmacılara göre mental iyi oluş kavramı öznel iyi oluş ve psikolojik iyi oluşun boyutlarını içermektedir (Yılmaz, 2022).

➤ **Araştırma Probleminin Tanımı**

İnsanların düşünme kapasitelerinin en yüce ifadelerinden bir tanesi sanat olarak verilebilmektedir. Sanat, tarihsel perspektiften değerlendirildiğinde insanlar ile doğmuş bir fenomen olarak nitelendirilebilmektedir. Genel olarak her toplumun kendi gelişim özelliklerine göre özgün sanat anlayışlarının olduğu söylenebilmektedir. Bu noktada toplulukların ortaya koydukları sanat eserlerinin toplumların yaşadıkları dönemlere, inançlarına ve değerlerine dair bir ayna görevi üstlendiği bilinmektedir (Ekinci, 2023). Ayrıca sanat, sosyokültürel etkileri olan bir olgu olarak da verilebilmektedir. Bu bağlamda sanatın bu etkileriyle birlikte psikoloji alanınında kapsamına girdiği söylenebilmektedir. Bireyler çevrelerindeki diğer bireyler ile ilişki ve etkileşim içerisinde olmasıyla sosyolojik açıdan ele alınan bir varlık olarak da nitelendirilebilmektedir. Buna ek olarak bireylerin sosyolojik açıdan incelenmesine ek olarak psikolojik süreçleri de içeren bir varlık olduğu söylenebilmektedir (Şenol, 2023).

Bireyler yaşamları boyunca farklı olaylar ile karşı karşıya kalmakta ve belirli tutumlar çerçevesinde yaşamlarını şekillendirmektedirler. Bu süreçlerde olumsuz durumlar karşısında edinilen değersizlik, öfke ve korku gibi içsel çatışmalar sonucunda bireylerin duyguları, düşünceleri ve psikolojik travmaları bilinçaltılarında bastırılabilir. Soyut

olarak bireylerin bastırdıkları bu duygu ve düşünceler ya da bireylerin bilinçaltılarında sakladıkları duygular somut olarak ses, renk ve çeşitli imgesel yollar ile ortaya çıkabilmektedir (Davies vd., 2015). Bu noktada bireylerin çeşitli imgeler ile bastırılan duyguların açığa çıkarılmasında sanat ile sanatsal etkinliklerin bireylerin ruh sağlıklarını iyileştirmede önemli bir aracı rolünün olduğu söylenebilmektedir. Ayrıca bireylerin bastırılmış duygu ve düşüncelerin sanat ile iyileştirilmesinin tedavi olarak da kullanıldığı bilinmektedir. Frida Kahlo, Francisco Goya, Yayoi Kusama gibi sanatçıların yaşamları incelendiğinde sanatın, bireylerin içsel çatışmalarını azalttığına, mutlu olmalarına, kendilerini keşfetmelerine yardımcı olduğu ve yaşamın anlamını kavramalarına imkan sağladığı da görülebilmektedir (Esenyel, 2019).

Bireylerin yaşamlarında duygularının da önemli bir etkiye sahip olduğu bilinmektedir. Bireylerin duygularını aktif olarak kullanmaları sonucunda olaylar karşısında verdikleri kararlardan, inançlarına kadar birçok noktada etki ettiği söylenebilmektedir. Bu sebeple bireylerin duygu yoğunlukları, psikolojik iyi oluş düzeylerini olumlu ya da olumsuz etkileyebilmektedir. Bu noktada sanatın aracılık rolünden söz edilebilmektedir (Mastandrea vd., 2019).

Günümüzde psikolojik iyi olma durumuna yönelik çeşitli tanımlamalar yapılmaktadır. Yapılan tüm tanımların bulunduğu ortak nokta ise psikolojik iyi oluş durumunun hem bilişsel yönünün hem de duygusal yönünün olmasıdır. Psikolojik iyi oluş kavramı 1969 yılında ilk kez Bradburn tarafından kullanılmıştır. 1900'li yıllarda psikolojik iyi oluş durumu olumlu duyguların, olumsuz duygulara baskın olması ile ifade edilmiştir (Özden, 2014). Bradburn'a göre olumlu duygular ile olumsuz duygular birbirlerinden bağımsızdır. Ayrıca bireylerin sahip oldukları olumlu duyguların düzeyleri ile olumsuz duygularının düzeyleri bireylerin psikolojik iyi oluş durumlarını verdiğini de ifade etmiştir. Bradburn her ne kadar psikolojik iyi oluş konusunda ilk çalışmayı yapmış olsa da olumlu duygulara ve olumsuz duygulara fazla odaklanılmış olması ile psikolojik iyi oluştan ziyade öznel iyi oluş kavramını çağrıştırdığı da söylenebilmektedir (Myers ve Diener, 1995).

Sanatla ilgili tüm çalışmaları dört genel başlık altında toplayabiliriz. Bunlar; psikoloji, felsefe, eğitim ve estetik. Bir başka deyişle, sanatın etkileşimde olduğu dört alandan biri de psikolojidir. Sanat kavramı; Felsefe, eğitim ve estetik ile ne kadar ilgili ise, psikoloji ile o kadar ilgilidir. Sanatın psikolojiye yansımaları diğer alanlara da yansır. Çünkü tüm alanları sanata taşıyan kişi bir sanatçı, sanatçı ise psikolojisi olan bir bireydir. Eğitim,

sanat ve psikolojinin birlikte etkileşim kurduğu önemli alanlardan biridir. Sanatın her bireyin psikolojisini etkileyebileceğine dayanarak, sanatın öğrenci psikolojisi üzerindeki etkileri de düşünülebilir. Yukarıda belirtilen psikoloji sanat etkileşimi ve sanatsal terapinin öğrenci için bir eğitim aracı olarak kullanılabileceğini söylemek mümkündür. (Ayaydın, 2020). Görsel sanatlar, insan ile var olan ve insan ile şekillenip gelişebilen bir olgudur. Tarihin başlangıcından itibaren devam eden bu olgusal gerçeklik içerisinde insan; duygu, düşünce, yaşayış biçimi ve inanışlarını görsel sanatlar aracılığı ile yansıtmış ve maddesel bir görüntüye dönüştürebilmiştir (Salderay, 2010). Görsel sanatlar, kimi zaman insanların korkularını, endişelerini, öfke ve hüznlerini ifade etmede bir araç olarak kullanılırken; kimi zaman da insanların isteklerini, beğenilerini, hazlarını, arzularını ve sevinçlerini ifade etmede kullanılan bir araç olarak kullanılmıştır. Bu bakış açısı altında baktığımız zaman; mağara dönemi insanların isteklerini, korkularını vb. duygu ve düşüncelerini yaşamış oldukları mağara duvarlarına çizerek ve boyayarak yansıtmaları, bazı Hristiyan Ortodoksların vücutlarındaki rahatsızlıklarını ifade eden üç boyutlu mum heykeller yapmaları ve bunları şifa bulmak amacı ile kiliselere bırakmaları, Türklerin “hıdrellezde” istek ve temennilerini yansıtan çizimsel ifadeler ve şekillendirilmiş biçimler yapıp gül ağacının altına gömmeleri, bu duruma birer örnek olarak gösterilebilmektedir. Sanat eğitimlerinde temel amaç; bireylerin özgür düşünme yetisi kazanmasını, özgün olmalarını, duyuşsal ifadelerinin güçlenmesini ve bireylerin sanat bütünselliği içerisinde eğitilmelerini sağlamaktır. Üretebilmenin, varolmanın ve nesneler arasındaki işlevsel ilişkilerin güzelliklerini sezebilmenin mutluluğunu yaşayan bireyler, kendilerine güvenen, karar verme becerilerinde özgür, toplumsal ilişkilerinde paylaşımcı, estetik algısı gelişmiş ve düzensizliklerden rahatsızlık duyan bireyler olarak topluma ve çevrelerine duyarlı birer varlık olarak gelişmektedirler (Salderay, 2010). Sanat felsefe, eğitim, psikoloji başta olmak üzere birçok bilim dalı ile ilişkilendirilebilmektedir. Sanat olgusunun psikoloji ile yakından ilişkili olduğu söylenebilmektedir. Bunun sebebi bütün alanların sanata taşınmasında bireylerin etkili olmasıdır. Yani bireyler sanatçılardır. Sanatçıları bir psikolojileri vardır. Bu sebeple psikoloji ile sanatın bütüncül bir şekilde etkileşim içerisinde olduğu önemli alanlardan bir diğeri de eğitim olarak verilebilmektedir (Ayaydın, 2020). Sanat eğitimi ise diğer alanlardaki eğitim faaliyetlerinden farklı değerlendirilememektedir. Diğer eğitim faaliyetlerindeki gibi sanat eğitiminden de bireylerin faydalanabilmeleri hak ve zorunluluk olarak nitelendirilebilmektedir. Sanat eğitimlerinin günümüz koşullarına uyarlanması ile genel eğitim kalitesinin artacağı ve toplumsal yaşamın geliştirilmesinde destek olacağı

yadsınamaz bir gerçektir (Kurtuluş, 2004).

Türkiye’de güzel sanatlara yönelik eğitimler ilk ve orta öğretim dönemlerinde fazla önem verilmeyen ve diğer alan derslerine göre daha düşük saatlerde verilen bir ders olarak nitelendirilebilmektedir (Ayaydın, 2013). Ancak öğrencilere lise döneminde seçebilecekleri okul türleri sunulmuştur. Bunlar; Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Çok programlı Anadolu Lisesi, Anadolu Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi, Fen Lisesi, İmam Hatip Lisesi, Akşam Lisesi ve Güzel Sanatlar Lisesi’dir (Ece ve Bilgin, 2007). Öğrenciler lise dönemine geldiklerinde puan ve ilgi alanlarına göre istedikleri okul türünü seçip eğitim ve gelişimlerini bu doğrultuda şekillendirebilmektedirler. Esasen bireylerin düşünmeleri ve sorgulamayı öğrenme dönemleri daha erken yaşlarda (Tunçeli ve Zembat, 2017) olsa da Türkiye’de daha erken dönemlere uygun sanat okulları bulunmamaktadır. Bu noktada anaokulunda ders niteliğiyle yapılan sanat etkinlikleri ve ilkökul ile ortaokul dönemlerinde ders olarak verilen sanat etkinlikleri, sanat eğitiminin tam amacına uygun ve bireylerin gelişim dönemlerini tam olarak şekillendirici bir nitelikte olmadığı düşünülmektedir. Bu sebeple sanat eğitimlerinin okul türü olarak ilk sunulduğu dönem olan lise dönemindeki öğrenciler ele alınmıştır. Çalışmanın amacı olan sanat eğitiminin lise dönemindeki öğrencilerdeki psikolojik iyi oluş düzeylerine etkisinin incelenebilmesi için sanat eğitimi temel alan Güzel Sanatlar Lisesi birinci grubumuzu oluşturmaktadır. Diğer okul türlerinde ise sanat eğitimlerinin en fazla ele alındığı okul türünün Anadolu Lisesi olması sebebiyle çalışmanın ikinci grubunu da Anadolu Lisesi oluşturmuştur. Buna ek olarak Çelik (2008) tarafından yapılan çalışmada okul türlerine göre psikolojik iyi oluş düzeylerinin en yüksek çıktığı grubun Anadolu Lisesi olması sebebiyle araştırmacı tarafından gerçekleştirilen bu çalışmada Anadolu Liselerinin ikinci grup olarak alınması kararlaştırılmıştır.

➤ **Araştırmanın Amacı**

Bu tez çalışmasının amacı, Güzel Sanatlar Lisesine giden ve Anadolu Lisesine giden lise öğrencilerinin sanat ilgilerinin ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin arasındaki ilişkisinin incelenmesidir. Ayrıca bu çalışmanın diğer bir amacı Güzel Sanatlar Lisesine giden öğrencilerin ve Anadolu Lisesine giden öğrencilerin sanat ilgi düzeyleri ile psikolojik iyi oluş düzeylerinin belirlenmesidir. Çalışmanın araştırma soruları şu şekilde sıralanabilmektedir;

1. Güzel Sanatlar Lisesine giden öğrencilerin psikolojik iyi oluş düzeyleri nedir?

2. Anadolu Lisesine giden öğrencilerin psikolojik iyi oluş düzeyleri nedir?
3. Güzel Sanatlar Lisesine giden öğrencilerin sanat ilgisi düzeyleri nedir?
4. Anadolu Lisesine giden öğrencilerin sanat ilgisi düzeyleri nedir?
5. Anadolu Lisesine giden öğrencilerin sanat ilgileri ile psikolojik iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişki nedir?
6. Güzel Sanatlar Lisesine giden öğrencilerin sanat ilgileri ile psikolojik iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişki nedir?

➤ Araştırmanın Önemi

Bireyler günlük yaşamlarında gerek doğrudan gerekse de dolaylı olarak sanatsal öğeler ile karşı karşıya kalmaktadırlar. Örnek olarak sanat şekilleriyle ya da kahvaltı tabaklarında, aksesuarlarda, mobilyalarda veya diğer ekipmanlarda bir sanat unsurunun olması verilebilmektedir. Bu açıdan sanatın, bireylerin yaşamlarının vazgeçilmez bir parçası olduğu söylenebilmektedir (Mercin ve Alakuş, 2007). Bireysel açıdan sanat, bireylerin bilinçaltılarının etkisiyle meydana gelmektedir. Bireylerin yaşadıkları toplumlar ile kültürel çevreleri sanat eserlerinden bağımsız olarak düşünülememektedir. Sanat, bireylerin gelişmelerine, dönüşmelerine, duygularını tanımlarına ve varlıklarını kanıtlamalarını sağlayan önemli bir olgudur. Zaman içerisinde kendisini gösteren, bireylere ait doğuştan gelen becerilerini geliştiren, iyileştirici yönünün de etkisiyle insanlık duygularının eğitilmesini sağlamaktadır (Demirkol, 1999).

Sanat, güçlü bir iletişim aracı olarak da verilebilmektedir. Bu yönüyle bireylerin birbirlerini anlamaları da kolaylaştırılabilmektedir. Öznel açıdan gelişim göstermesiyle evrensel nitelikler taşıyan sanat, bireylerin din, dil, ırk ayrımları yapmadan ortak bir görsel dilin oluşturulabilmesine katkı sağlamaktadır. Bu doğrultuda sanatın nihai amacının ortaya çıkan eserler ile bireylerin kendilerini ve çevrelerini tanıma ve tanıtmaya olduğu söylenebilmektedir (Mercin ve Alakuş, 2007). Gerek sanatı icra eden bireyler için gerekse de sanatla ilgilenen bireyler için etkileyici bir yönünün olduğu bilinmektedir. Sanat ile bireylerin iç dünyalarını keşfetmelerine ve zevk almalarına imkan tanınmaktadır (Erinç, 2011). Sanat genel olarak insan psikoloji ile ruh sağlığı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Sanat ile ilgilenen bireyler daha yaratıcı, kendilerini duygusal açıdan daha rahat ifade eden, farkındalığı olan ve içsel denge kurabilen kişilerdir. Bu sebeple sanatla ilgilenmenin bireylerin psikolojik iyi oluş düzeyleri üzerinde de etkili olduğu sonucunu doğurmaktadır. Sanat, bireylerin duygularını ifade etmeleri amacıyla güvenli bir alan sağlamaktadır

(Bolwerk vd., 2014). Ayrıca sanat bireylere kendilerini daha etkin anlama ve kimliklerini keşfetme imkanı da sunmaktadır. Sanatla ilgilenmek bireylerin içsel düşüncelerini, hislerini ve değerlerini daha iyi anlamalarına imkan tanımaktadır. Bu süreç, bireylerin kendilerini daha iyi tanımalarına, kişisel gelişimlerini desteklemelerine ve özgüvenlerini artırmalarını sağlamaktadır. Sanat, bireylerin duygusal tecrübeleri ile bakış açılarını paylaşmalarını sağlar (Stuckey ve Nobel, 2010). Sanat aracılığıyla hem sanatçılar hem de izleyiciler, başkalarının dünyasına empati yolu ile yaklaşabilmektedirler. Bu durum sonucunda topluluk duygusu ile sosyal bağlantılar güçlendirilebilmekte ve bireylerin yalnızlık duyguları indirgenebilmektedir. Sanat yaratma sürecinde bireylerin yaratıcı düşünme becerileri geliştirilmekte ve farklı bakış açılarının kazandırılması sağlanabilmektedir. Bireylere sunduğu zihinsel esneklik ile bireylerin yaşamlarında karşılaştıkları zorluklarla daha etkin başa çıkabilmeleri sağlanabilmektedir. Sonuç olarak sanat, psikolojik iyi oluş kapsamında hem bireysel hem de toplumsal düzeylerde önemli bir role sahiptir. Sanatla ilgilenmek, bireylerin duygusal ve zihinsel sağlıklarını geliştirmekte, stres ve kaygı düzeylerini azaltmakta, sosyal bağlarını kuvvetlendirmekte ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmektedir (Malchiodi, 2007).

Literatür taramaları sonucunda lise öğrencilerine yönelik psikolojik iyi oluş düzeylerinin ve sanat ilgisinin ayrı ayrı ele alındığı birçok çalışma olduğu tespit edilmiştir (Söner ve Yılmaz, 2018; Kermen, Tosun ve Doğan, 2016; Taşkesen, 2014; Çeşit, 2011). Ancak psikolojik iyi oluş düzeyinin ve sanat ilgisinin bütüncül bir şekilde ele alındığı çalışmaların yeterli sayıda olmadığı tespit edilmiştir. Literatürde eksikliği tespit edilen bu durumun giderileceği ve literatüre yeni bir kaynağın kazandırılacağı düşünülmektedir.

➤ Varsayımlar

Araştırma kapsamında gönüllü katılım gösteren lise öğrencilerinin ölçek sorularına samimi bir şekilde yanıt verdikleri varsayılmıştır.

➤ Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın kavramsal çerçevesi bilimsel araştırmaların yer aldığı internet platformları (Google akademik, YÖKTEZ gibi) ile sınırlandırılırken yöntemsel kısmındaki veri toplama süreçleri ise; 2023-2024 eğitim öğretim yılı içerisindeki Nevit Kodallı Güzel Sanatlar Lisesi ve Toroslar Anadolu Lisesi'nde öğrenim gören lise öğrencileri ile

sınırlandırılmıştır.

➤ **Tanımlar**

Sanat: Duygu ve düşüncelerin bireylerin gözlerine ve gönüllerine hitap edecek bir şekilde sözlü, yazılı, resim aracılığıyla veya heykel aracılığıyla ifade etmelerindeki yaratıcılıktır (Türk Dil Kurumu, 2024).

Sanat Eğitimi: Kavramsal ve genel anlamda, güzel sanatların tüm alanlarını ve biçimlerini içe alan, okul içi ve içi dışı yaratıcı sanatsal eğitim; okullarda güzel sanatlara ilişkin ders ve etkinlikler bütünü, estetik eğitimi (San, 1982;215).

Psikolojik İyi Oluş: Bireylerin yaşamlarındaki amaçlarının farkında olma durumlarını, bireysel potansiyellerinin farkındalığını ve diğer bireylerle ilişkilerinin niteliğidir (Pozitif Psikoloji Enstitüsü, 2024).

BİRİNCİ BÖLÜM

1. SANAT, KİŞİLİK, EĞİTİM VE PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ

Bu bölümde sanat kavramı, sanat eğitimi ve sanat eğitiminin gerekliliği, sanat ilgisi, sanat ve kişilik, iyi oluş, iyi oluş çeşitleri, iyilik durumu, öznel iyi oluş, psikolojik iyi oluş, iyi oluş ve çeşitleriyle ilgili yapılan çalışmalar ve sanat eğitimi ile iyi oluş ilişkisine yönelik yapılan çalışmalar verilmiştir.

1.1. Sanat, Kişilik, Eğitim

1.1.1. Sanatın Kavramsal Çerçevesi

İnsanlık tarihi incelendiğinde geçmişten günümüze kadar sürekli toplumsal evrim süreçlerinin meydana geldiği görülebilmektedir. Bu toplumsal evrim ile gelişme süreçleri boyunca bireyler, ilk olarak doğaya karşı varoluş mücadelesi ve bağımsızlık mücadelesi vermişlerdir. Bunun yanı sıra bireyler daha iyi, daha güzel ve daha doğru olmak olguları ile daha yakından ilgilenmişlerdir. Doğaya karşın bireylerin varoluş savaşı içerisinde olması, bilimin ve teknolojik gelişmeler ile daha güzel bir dünyanın kurulabilmesi ve bireylerin kendilerini gerçekleştirme çabalarının da etkisiyle sanatsal etkinliklerde de gelişimlerin yaşanmasına etki etmiştir (Güler, 1997:6). Sanat olgusu, insanların var oluşuna kadar uzanmaktadır. Yazının bulunmadığı çağlarda insanların, şekiller, renkler ve çizgiler ile kendilerini anlatma çabaları sanat olgusunun ne denli uzun bir geçmişinin olduğunu destekler niteliktedir. Sanat zaman içerisinde toplumlar bazen gelişim göstererek yükselen bir değere sahip olmuş bazen de toplumlar için önemini yitirip azalan bir değere sahip olmuştur. Ancak her iki durumda da sanatın farklı boyutlarda ve alanlarda daimi değerinin olduğu söylenebilmektedir. Bu sebeple sanat, insanların ve toplumların en önemli katmanını oluşturduğu da söylenebilmektedir (Read, 1981:5). İnsanlığın varoluşuna kadar uzanan sanat olgusunun tam bir tanımlaması bulunmamaktadır. Sanat kavramına yönelik ilk tanımlama, Aristoteles'in sanatı, taklit olarak nitelendirmesidir. Romantik dönem içerisinde sanat, akıl ile mantığın baskısından uzaklaşma aracı, coşma, içe doğma ve taşma olarak düşünüldüğü de bilinmektedir (Şener, 1982:8).

Sanat anlamına gelen “art” kelimesi, mimarlık, resim, mantık, aritmetik, marangozluk ve tıp gibi alanlar için insanların becerilerini ifade etmek amacıyla kullanılan

Latince kökenli “ars” ve Yunanca kökenli “tecne” ve “logos” kelimelerinin birleştirilmesi ile oluşturulmuştur (Kılıç, 2012:194). Sanat, hoş a giden biçimlerin yaratılmaya çalışılmasıdır.Oluşturulmaya çalışılan bu biçimler bireylerin güzellik duygularına pozitif etki etmektedir. Bireylerin güzellik duygularına pozitif etki eden şeyler duygular ile biçim bağlantılarının birleştirilmesi ve ahengi olarak da ifade edilebilmektedir (Baines, 2014:4). Baines (2014) çalışmasında sanat kelimesini “plastik” yada “görsel” sanatlar ile bağdaştırmıştır. Ancak musiki sanatının ve edebiyat sanatının da içerisine alan bütün sanatların barındırıldığı geniş bir tanıma ihtiyaç duyduğu da vurgulanmıştır. Ayrıca bireylerin hoşuna giden şeylerin yaratılmasında görev alan kişilere de sanatçı nitelemesini yapmıştır. Gombrich (1992)’e göre sanattan çok sanatçıların gerçekliği savunulmuştur. Bu noktada bütün toplumlarda önemli bir yeri olan sanat olgusunun, bireylerin ürettikleri eserlerden ibaret olduğu söylenebilmektedir. İnsanlığın ilk izlerinden günümüz modern dönemine kadar sanat eserlerini üreten ve geliştiren kişiler, toplumların içerisinde öncelikli bir konuma sahip olmuşlardır. Bu noktada bireylerin sanat aracılığı ile geçmişlerine ulaştıkları, geçmişlerini kabul ettikleri ve geçmişlerini saklama gereksinimi duydukları söylenebilmektedir. Genel olarak sanatçıların sanat ile bireylerin arasındaki en önemli bağ oluşturduğu da söylenebilmektedir (Özsoy, 2007:19). Ünlü bir heykeltıraş olan Auguste Rodin’e göre sanat kavramı, bireylerin dünyayı anlamaları ve anlatmak isteme çabası olarak nitelendirilmiştir (Erinç, 2004:19). Sıkıntılı süreçler içerisinde olgunlaşan, düşünceler ile yoğunlaşan, emek ile oluşturulan ve en iyiyi vermeyi amaçlayan faaliyetlere sanat denilmektedir. Ayrıca sanat, bireylerin geçmişte yaşamış oldukları duygularını, beyinlerinde canlandırdıktan sonra, aynı duygunun başkalarının da hissetmeleri amacıyla seslerle, kelimelerle ve hareketlerle belirlenen biçimlerle ifade edilme gereksiniminden kaynaklı ortaya çıkan olgudur (Gorky, Mayakovsk ve Tolstoy, 2000:24). İnsanlar nasıl ki duymaya ve düşünmeye başladıkları dönemlerden itibaren hayata girmişlerse, insanlık da düşünceleri ile duygularını çizgiler aracılığıyla, renkler aracılığıyla ve sesler aracılığıyla gerek canlı simgeler biçiminde gerekse de cansız simgeler biçiminde şekillendirmeye başladığı andan itibaren tarih sahnesine de girmiş olmaktadır (Bolay, 2007:147). Freud’a göre sanat olgusu yetişkin bireylerin, hayat karşısındaki tavırları ya da gerçekliğin ötesinde atılan bir adımdır. En genel tanımı ile sanat; yaratıcılıkların ve hayal gücünün ifade edilme biçimidir. Sanat insanlık tarihinin ortaya çıkması ile doğmuştur. Bunun yanı sıra insanlığın varolması ile başlayan kültürel geçmişi, bugünü ve yarınının bütünleştirici bağları oluşturan fonksiyonlara sahip olduğu da ortaya konulabilmektedir. Buradan hareketle sanatın bireysel

değil toplumsal bir gereksinim olduğu söylenebilmektedir. İnsanlığın geçirmiş olduğu değişimler sonucunda yaşama tarzlarının, bakış açılarının, sanat tarzlarının ve sanata bakış açılarının değiştiği görülebilmektedir. Bu doğrultuda bütün dönemlerde ve toplumlarda sanatın çeşitli görünümünün meydana geldiği söylenebilmektedir. Thomas Munro'ya göre sanat, bireylerin tatmin edici estetik yaşamlar oluşturabilmeleri amacıyla dürtülerini yaratma becerileri olarak ifade edilmiştir. Genel olarak sanatın insanlığın evrensel bir değeri olduğu ve farklı biçimlerde her kültürün içerisinde bulunduğu söylenebilmektedir (Lentricchia ve McAuliffe, 2004:2). Felsefe alanına göre sanat için çeşitli kuramlar oluşturulmuştur. Bunlar; Taklit kuramı, Yaratma kuramı ve Oyun kuramıdır. Taklit kuramında esas olan sanatçıların sanat eserlerinde işledikleri konuları iyi yansıtmalarıdır. Taklit kuramının ilkçağlardaki en önemli savunucusu Platon olarak verilebilmektedir. Yaratma kuramında sanatçıların yaratıcılıkları ile doğduğunu savunmaktadır. Sanatçıların yaratıcılıklarının doğada veya toplumlarda gördükleri birçok varlıkları azaltmaları veya seçmeleri ile kendilerini gösterdiklerini savunmuştur. Ayrıca bu seçmelere ek olarak sanatçıların duygularını ve hayallerini sentezleyerek eserlerine kattığı da ifade edilmiştir. Oyun kuramında ise sanata yönelik sanatçıların heyecanlarının karşılıksız taraflarını ifade etmektedir. Bu kuramda sanat olgusunun doğuşu ile özünün net bir tanımlamasının yapılmadığı, tanımlama konusunda yetersiz kaldığı da söylenebilmektedir. Ayrıca sanatın, duygusal olması ve bireylerin düşüncelerini esas alması oyun kavramından ayrıştırılması için önemli görülmektedir. (Bolay, 2007:147). Gombrich (1992) çalışmasında ise sanatın sanatçıların aracılığıyla meydana getirildiğinin gerçekliği vurgulanmıştır.

1.1.2. Sanat Eğitimi ve Sanat Eğitiminin Gerekliliği

Eğitim almış bütün insanların, tüm yönleriyle gelişmiş bir kişilik yapısına sahip oldukları ve toplumsal açıdan da üzerlerine düşen bütün sorumlulukların bilincinde oldukları söylenebilmektedir. Dünya genelinde meydana gelen sürekli değişimler ile bireylerin bu değişen ve gelişen dünya yapısına ayak uydurabilmeleri bireylerin üretme becerilerini geliştirmeleri ile mümkün olmaktadır. İnsanların doğuştan üreticilik özelliklerinin bulunması, bu becerilerin eylemlere dönüştürülebilmesindeki bir yol da bireylerin estetik eğitimleri yani sanat ile eğitimleri almalarıdır (San, 2004:8).

Sanat eğitimi, eğitim kurumlarında verilen eğitimlerin bütüncül bir parçası olarak da verilebilmektedir. Sanat eğitimi genel olarak kurum içi (okul içi) ve kurum dışı (okul dışı)

eğitimleri kapsamaktadır. Sanat eğitimi genel olarak güzel sanatların bütün alanlarına yönelik eğitim kurumlarındaki eğitimleri ve kurum yani okul dışındaki sanat eğitimlerini (iletişim, fotoğraf, müzik, mimari, resim gibi) kapsamaktadır. Özetle sanat eğitimi okul ortamlarında verilen alanlara yönelik dersleri (resim, müzik, tasarım, sanat eğitimi gibi) içermektedir (Toy, 2006:9). Sanata yönelik eğitim kurumlarında bireyler estetik açısından geliştirilirken aynı zamanda kişilik olarak da olgunlaştırılmaları sağlanmaktadır. Bu doğrultuda sanat eğitiminin amaçlarından bir tanesinin bireylerin kişilik eğitimlerinin verilmesi olduğu da söylenebilmektedir. Bireylerin gelişim amaçlarının, becerilerinin her yönüyle geliştirilebilmesinde, yani bireylerin kişiliklerinin harmonik denge içerisinde geliştirildiği söylenebilmektedir (Schiller, 1991:21). Ayrıca Schiller (1991) çalışmasında tek yönlü eğitim olgusunun bireylerin kişiliklerinde bulunan uyumu bozduğunu ifade etmiştir. Aynı zamanda duygular ile bireylerin akıllarının en iyi ve en dengeli biçimlerde bütünleştirilmesinin güzel sanatlar eğitimi ile sağlanabileceği de savunulmuştur.

Sanat eğitimi yalnızca sanatçı yetiştirmeye odaklanmamaktadır. Aynı zamanda sanatın kendisiyle, sanatı yaşayarak, sanatçıların bilgilenererek ve tartışarak sanatsal yaşantılar ile sanatsal deneyler aracılığıyla bilimde, sanatta ve teknoloji de yaratıcı bir nitelikte yetiştirmeye odaklanmaktadır. Bu durum örgün eğitim de ise; sanat öğretimlerini de içermektedir. Gelişmiş ülkelerde çağdaş bir form ile, kuramsal ve uygulamalı olarak yaratıcılık ve uğraşlar ile aynı eğitim programı içerisinde verilmektedir (San, 2019:20). Goethe ise bireylerin doğal yapılarında var olan kişilik özelliklerinin geliştirilmesinde sanatın önemli bir rolünün olduğunu savunmuştur. Goethe'ye göre çok yönlü eğitimler, bireylerin kişiliklerinin bütünlüğünü kapsamaktadır. Bu durumda sanat eğitimlerinin alınması ile elde edilebilmektedir. Bu doğrultuda görsel sanatlar eğitiminin okul öncesi dönemden üniversite dönemine kadar devam ettirilen niteliği ile veya bireylerin doğdukları andan itibaren öldükleri ana kadar sürdürülen niteliğiyle en önemli eğitim alanlarından biri olduğu çıkarılabilmektedir (Özsoy, 2007:171). Bireylerin sanat eğitimi almalarının başlıca önemli sebepleri şu şekilde sıralanabilmektedir;

- Bireylerin ruh sağaltımına destek olma,
- Bireylerin kişiliklerini tamamlamaları ve kimliklerini bulmalarına olanak sağlaması,
- Bireylerin bütün alanlarda kullanabilecekleri yaratıcı davranışların geliştirilmesi,
- Bireylerin içerisinde yaşadıkları toplumlara hem sanat üreticisi hem de sanat tüketicisi olarak kültürlerine katkıda bulunmalarının sağlanması,

- Estetik ve pratik muhakeme güçlerinin geliştirilmesi,
- Sanatsal yaratıcılık düzeylerinin geliştirilebilmesidir (Kırıçoğlu, 2007:45).

Sanat eğitimi özellikle çocukluk dönemlerinde bireylerin fiziksel, sosyal, zihinsel ve ruhsal açıdan gelişimlerine önemli katkılarda bulunmaktadır. Ayrıca sanat, çocukların zihinsel canlılıklarını ve bilgi düzeylerini geliştirmekte ve çocukların gelişimlerine katkılarda bulunmaktadır. Sanat ile ilgilenen çocukların akranlarına göre kişilik özelliği olarak daha fazla geliştikleri söylenebilmektedir. Ayrıca bu bireyler zihinsel gelişimin yanı sıra fiziksel olarak da akranlarına göre daha fazla gelişim göstermektedirler. Sanat, çocukların gelişim süreçlerinin bir göstergesi olarak değerlendirildiğinde artistik başarıların kazanılmasında da etkili olduğu söylenebilmektedir (Yavuzer, 1992:62).

Günümüzde verilen sanat eğitimleri kapsamında sanatsal etkinliklerin doğasının tanınması, sanatsal etkinliklerin tanınması, yaratıcılığın tanınması ve benimsenmesi, etkinliklerdeki hareket özgürlüklerinin ve düşüncelerin öğrenilmesi, bilgisel, duyuşsal ve duyuşsal etkinliklere bağlı olarak bireylerin sanatsal beceriler kazanması, görebilme ve ayımsama gibi konularda bireylerin yetilerinin güçlendirilmesi, sanat yapılarının incelenebilmesine yönelik sanat tarihinin, sanat estetiğinin ve sanat eleştirisinin yapılabilmesi için yeterli donanımların kazandırılmasını sağlamak, sorumluluk sahibi, özgün düşünebilen, araştırma becerisine sahip ve üretken bireylerin yetiştirilmesini amaçlamaktadır (Artut, 2004:106). Sanat eğitiminin en önemli görevlerinden bir tanesi de bireylerin yaratıcılıklarının arttırılmasıdır. Bu durum yalnızca sanat eğitimleri ile sağlanamamaktadır. Sanat alanının dışında farklı eğitimler ile de bireylerin yaratıcılık düzeyleri arttırılabilmektedir. Lakin, sanat eğitimi içerisinde kuramsal bilgiler ve uygulamalı çalışma ortamlarının oluşturulmasıyla öğrencilere sınırsız özgürlük alanlarının sunulması, öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin geliştirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Sonuç olarak sanatı kendi ortamında gözlemleyen ve deneyimleyen bireyler, kendi yaşamları içerisinde de edindikleri tecrübeleri kullanarak benzer duyguları farklı şeyleri üretirkende kullanabilmektedirler (San, 2019:25). Buradan hareketle özellikle çocukların ve ergen grubundaki bireylerin sanat unsurlarını erken yaşlarda keşfetmelerinin önemli olduğu söylenebilmektedir. Bireylerin erken yaşlarda sanat ile ilgilenmesi için bilinçli olmaları, kendilerine özgü disiplinlerinin olmaları ve sanat eğitimlerini almaları gerekmektedir. Görsel sanatlar eğitimi, ilköğretim düzeyinde ve lise düzeyinde Milli Eğitim Bakanlığı

(MEB) aracılığıyla oluşturulan eğitim programları kapsamında “sanat eğitimi” adı ve özellikleri ile uygulanmaktadır. Görsel sanatlar dersinin gerekliliği ve amacına yönelik toplumumuzda daha nitelikli bir yaşama duyulan ihtiyaç ile sanatı, eğitim sistemine dahil etme zorunluluğunu getirmiştir. Toplum içerisinde sanat eserlerini korumayı bilen, sanat ile yaşayabilen ve yeni sanat eserleri ortaya koyabilen bireylerin yetiştirilmesi için öğrencilerin eğitim süreçlerinde sanata daha fazla yer verilmesi gerekmektedir. Bu noktada sanatın, eğitim sisteminde daha etkin bir rol üstlenmek durumunda olduğu söylenebilmektedir (MEB, 2024:11). Ayrıca MEB (2024)’da ortaöğretim düzeyinde sunulan görsel sanatlar eğitiminin temel amacının, sanatçı yetiştirmek olmadığı, sanatı seven toplumların oluşturulmaya çalışıldığı, sanatla ilgilenen bireylerin yaratılmaya çalışıldığı ve sanat yapıtları ile bu yapıtları yorumlayabilen, sanat yapıtlarıyla karşılaşan bireylerin bu eserleri zihinsel yeti ve süreçleri ile, algılama, düşünme, çağrışım gibi yönlerin eğitimlerinin sanat eğitimi ile yapılabileceği ortaya konulmuştur. Bu amaç doğrultusunda ortaöğretim düzeyinde resim dersi programı, “Tarihi Çevre ve Müze Bilinci”, “Görsel Sanatlarda Biçimlendirmeler” ve “Görsel Sanatlar Kültürü” olmak üzere toplamda üç adet öğrenme alanı oluşturulmuştur. Bu alanlar içerisinde sanat eleştirileri, sanatın tarihi perspektifi, sanata yönelik uygulamalar ve sanatta estetik olmak üzere dört sanat disiplini birleştirilerek ele alınmıştır.

Güzel Sanatlar Liselerinde öğrenciler müzik ve resim bölümü olmak üzere seçmiş oldukları bölümlere göre başlıca sanat dersleri görürler.

Müzik bölümünde başlıca görülen sanat dersleri şu şekilde verilebilmektedir;

1. Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulama
2. Türk Halk Müziği Teori ve Uygulama
3. Batı Müziği Teori ve Uygulama
4. Türk Sanat Müziği Koro
5. Türk Halk Müziği Koro
6. Çalgı Eğitimi
7. Piyano
8. Çalgı Toplulukları
9. Bağlama
10. Türk İslam Musikisi

11. Türk Müziği Tarihi
12. Bireysel Ses Eğitimi
13. Drama
14. Müzik Kültürü
15. Bilişim Destekli Müzik
16. Türk Dünyası Müzikleri
17. Halk Dansları ve Müzikleri

Müzik bölümünde başlıca görülen sanat derslerinin amaçları başlıca şu şekilde sıralanabilmektedir;

- Türk Sanat müziği ve Türk Halk müziği makamlarını ve özelliklerinin kavranması,
- Koro ile şarkı söylemenin güzelliğini ve haşmetinin fark edilmesi,
- Bireysel ve grup çalışmalarında sorumluluk duygusunun kazandırılması,
- Ülkemizin musiki kültürüne hizmet edilebilmesinin teşvik edilmesidir (MEB, 2024).

Resim bölümünde başlıca görülen sanat dersleri ise şu şekilde verilebilmektedir;

1. Desen
2. İki boyutlu sanat atölye
3. Üç boyutlu atölye
4. Temel Sanat Eğitimi
5. Müze eğitimi
6. Genel sanat tarihi
7. Grafik tasarım
8. Drama
9. Çağdaş dünya sanatı tarihi
10. Estetik
11. Sanat eserleri analizi
12. Türk İslam sanatı tarihi
13. Geleneksel Türk sanatı Minyatür
14. Geleneksel Türk sanatı Ebru
15. İmgesel resim

Resim bölümünde başlıca görülen sanat derslerinin amaçları ise şu şekilde sıralanabilmektedir;

- Dikkat, algılama ve çizme becerilerinin kazandırılması,
- Kültür birikimi sağlayarak bireysel anlayışın kazandırılması ve geliştirilmesi,
- Yaratıcılığın geliştirilmesi,
-  zg n düşünme, deneme ve üretim kapasitelerinin geliştirilmesi,
- Güven ve yeterliliğin kazandırılması,
- Deneme, gözlem ve araştırmalar yapılması,
- Beğeni düzeyinin geliştirilmesidir (MEB, 2024).

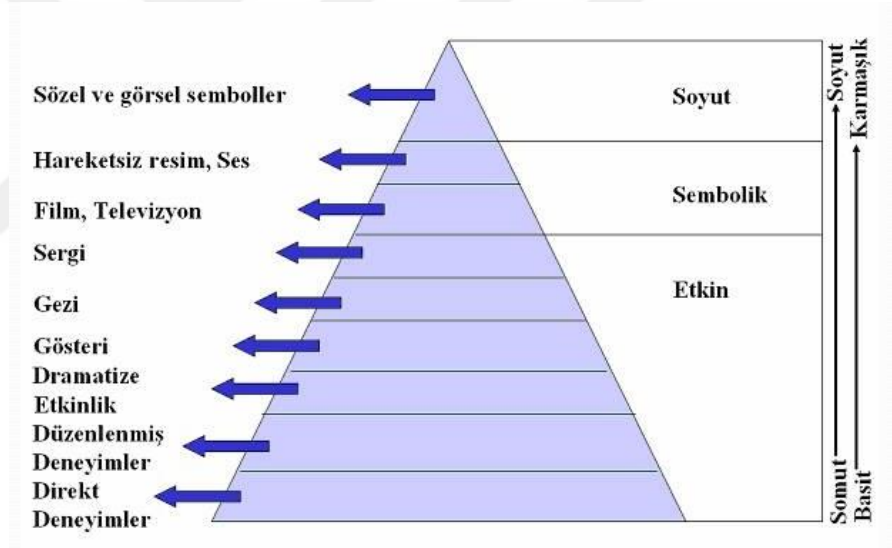
1.1.3. Sanat Eğitimi ve Teknoloji

Sanat eğitimi, sanatın, teknolojinin ve eğitimin ortak bir alanını meydana getirmektedir. Bu durum sonucunda sanat eğitiminin içerisinde ortak işlevlerin ve ortak kullanım alanlarının olduğu da söylenebilmektedir. Her alanın kendi içerisinde gelişim göstermesiyle ilişkili olduğu diğer alanları da geliştirdiği bilinmektedir. Günümüzde eğitim; bilimin, teknolojinin ve sanatın ortaklıklarına bağlı olarak gelişim göstermektedir. Sanat, bilim ve teknolojinin ortak amacı bireylere hizmet vermek ve yeni olan şeylerin keşfedilmesini sağlamaktır (şengül, 2006:11). Sanat eğitiminde, eğitimin etkili olması ve diğer gerekli tamamlayıcı unsurlarında sağlanmasıyla varlığının daha fazla artacağı düşünülmektedir. Bireylerde  ğrenme süreçleri meydana gelirken, duyulan, yaparak gerçekleşen ve dokunarak gerçekleşen öğrenmeler diğer yöntemlere göre daha fazla kalıcılık sağlamaktadır. Dersliklerde kullanılacak tekniklerin seçiminde öğrenme süreçlerine katkı sağlayacak en uygun yöntem ve materyallerin seçilmesi önem arz etmektedir. Günümüzde bilgiye hızlı bir şekilde erişilebilmesi ve elde edilemeyecek zor bilgi erişimlerine teknoloji aracılığı ile kolay bir şekilde ulaşılabilmesi teknolojinin kullanımının ne denli önemli bir role sahip olduğunu göstermektedir. Sanat genel olarak bilgiyi beslemektedir. Bilgi ise teknolojileri oluşturmakta ve teknolojiler ise oluşturulan bilgileri meydana getirmekte ve ulaşılabilir kılmaktadır. Güzel sanatlar alanında da bilgi, sanatın kurumsallaşmasına etki eden bir faktördür ( nalan, 2010:148). Sanatın kurumsal bir yapıya bürünmesiyle öğrenciler evrensel kültür değerlerini öğrenmeye açık olmakta ve kültür bilincinin gelişmesine karşı güdülenmiş olmaktadır. Günümüzde teknolojinin hızlı bir gelişim göstermesi bireylerin yeni ürünler oluşturmasında ve teknolojik gelişmelere adaptasyon noktasında hızlı entegrasyonların yaşanmasında katkı sağlamaktadır. Sanat eğitimlerin bireylerin kendilerini tanımalarında özgün ve ıraksal düşünce formlarına sahip olmalarında besleyici ve geliştirici bir role sahiptir. Toplumlardan ve eğitimden bağımsız olmayan bireyler, edindikleri bilgileri

kendilerine ve içerisinde yaşadıkları toplumlara katkı sağlayabilecek biçimlerde şekillendirmektedirler. Teknoloji kelime anlamı olarak Antik Yunanca’da bulunan “tekhne” kelimesinden gelmektedir. Bu kelime sanat, el işi anlamlarında kullanılmaktadır (Ural, 2015). Türk Dil Kurumu (TDK)’na göre ise teknoloji, bireylerin maddi çevrelerini denetlenmesi ve değiştirilmesi amacıyla geliştirilen araçlarla ilişkin bilgilerin tamamıdır (TDK, 2024). Farklı bir ifadeye göre teknoloji, geliştirme, araştırma, pazarlama, üretim gibi sanayi süreçlerinin, etkin biçimlerde ve verimli şekillerde uygulanması için köprü görevi gören bilgilerin tamamıdır (Şenel ve Gençoğlu, 2003:49).

Yaşamın birçok alanını etkilediği gibi teknoloji, eğitim alanında da çeşitli yansımalar sebep olmuştur. Bu yansımalar eğitim, öğretim teknolojileri ve eğitimin teknolojik öğelere entegrasyonu gibi çeşitli başlıkları geliştirmesidir. Eğitim teknolojileri genel olarak eğitim alanı ile ilgili kuramların etkin biçimde ve olumlu şekillerde uygulamaya dönüşmesi amacıyla personellerin, araç gereçlerin, süreçlerin ve tekniklerin tamamına denilmektedir (Alkan, 1974:340). Öğretim teknolojileri, eğitim teknolojilerinin alt olgusu olarak verilebilmektedir. Öğrenme süreçlerinin amaçlı ve kontrollü bir şekilde gerçekleştirildiği durumlarda öğrenme ile ilgili problemlerin analiz edilebilmesi ve çözümlendirilmesinde bireyleri, teknikleri, fikirleri, araç-gereçleri ve kurumları kapsayan karmaşık bir süreç olarak verilebilmektedir (Ergin, 1991:372). Öğrenme süreçlerinin verimli olmasını sağlayan araçlar, tamamlayıcı unsurlar olarak da verilebilmektedir. Öğretim teknolojileri, öğrenme ortamlarının oluşturulmasında imkanlar sağlayan, olası bir sorunun çözüme kavuşturulabilmesi için rehber niteliğinde olan, en uygun materyallerin seçimlerinin hazır bir hale getirilmesini sağlayan süreçler olarak tanımlanabilmektedir (Demirel, Seferoğlu ve Yağcı, 2002:13). Rehber olma durumu eğitim sistemindeki ders programlarının içerisinde bulunan öğrencilere kazandırılması gereken özelliklerin belirleyicisidir. Günümüz eğitim anlayışında öğrenciler, eğitim süreçleri içerisinde merkeze alınmakta ve aktif olmaları sağlanmaktadır. Öğrenciler yaparak, yaşayarak bilgileri yapılandırmacı bir şekilde ve bu öğrendiklerini yaşamlarına aktarabilecek biçimlerde öğrenmeleri amaçlanmaktadır. Bilgisayar temelli ve teknolojiyi esas alan eğitim süreçlerinde bu durum yadsınamaz bir öneme sahiptir. Çağdaş eğitim anlayışının öğrenciden beklentilerine de çeşitli katkılarda bulunmaktadır. Dersler içerisinde öğrenciler, bilgisayarlar, akıllı tahtalar ve internet aracılığıyla çok yönlü öğrenme süreçlerine dahil edilmektedirler. Çeşitli öğrenme teknikleri ile çok sayıda bilgiye ulaşım gerçekleştirilebilmektedir. Öğrencilere ne kadar fazla uyarıcılar

sunulursa bireylerin ilgi düzeyleri ve merak düzeyleri doğru orantılı olarak artmaktadır. Bunun yanı sıra materyal ve yöntemlerin çeşitlendirilmesiyle öğrencilerin araştırma dürtüleri, diğer disiplinler ile yaşamlarında uygulayabilecek biçimlerde sorgulayıcı bir tutum sergilenmesinde de etkilidir. Edgar Dale'nin geliştirmiş olduğu “Yaşantı Konisi”, öğrencilerin eğitim hayatlarını seçme ve eğitim durumlarını düzenlemeye yardımcı olan bir model olarak verilebilmektedir. Bu modelin eğitim ve öğretim açısından en kullanışlı sınıflama olduğu söylenebilmektedir (Demirel vd., 2002:25). Edgar Dale'nin geliştirdiği Yaşantı Konisi, eğitim durumlarında öğretim tekniklerinin seçilmesinde yardımcı bir modeldir. Dale, bireylerin yaşlarına odaklanmadan öğrenen tüm bireylerin ve öğrenilen tüm bilgilerin sunulması ve sıralarının öğrenmeyi etkilediğini vurgulamıştır. Bu nedenle öğrenmenin basitten zora gidecek şekilde ve somuttan soyuta gidecek biçimlerde kademelendirilmesi gerektiğini ifade etmiştir (Ders destek, 2024). Dale'nin geliştirdiği Yaşantı Konisi Şekil 1’de görülebilmektedir.



Şekil 1. Yaşantı Konisi

Kaynak: Ders destek, 2024

Şekil 1’de de görüldüğü gibi öğrencilerin yaparak ve yaşayarak, doğrudan edindikleri bilgiler en kalıcı öğrenme sağlayan durumlardır. Öğrenme etkinliklerine fazla duyuların dahil edilmesiyle bilginin o denli fazla kalıcı olduğu söylenebilmektedir. Yaşantı konisinin bilimsel dayanağı; bireylerin öğrendiklerinin %83’ünün görme ile gerçekleştiği, %11’inin işitme ile gerçekleştiği, %3,5’lik bölümünün koklama ile gerçekleştiği, %1,5’lik bölümünün dokunma ile gerçekleştiği ve %1’lik bölümünün de tat duyularıyla gerçekleştiği durumlar

ile sağlanmasıdır (Yalın, 2002:21). Bireylerin duyu organları, bilgilerin öğrenilmesinde çeşitlilik kazanılmasına katkı sağlamaktadır. Zamanın sabit kalması şartı ile bireyler, okuduklarının %10'luk bir bölümünü, işittiklerinin %20'lik bir bölümünü, gördüklerinin %30'luk bir bölümünü, görme ile işitme ile %50'lik bir bölümünü, söylediklerinin %70'lik bir bölümünü, yaparak ve söyleyerek %90'lık bir bölümünü hatırlamaktadırlar (Ünalın, 2010:138). Bu doğrultuda eğitim süreçlerinde de öğretimin etkili olması farklı materyallerin sunulması ve anlamlı öğrenmelerin gerçekleşmesinde imkan tanımaktadır. Eğitim materyallerinde kullanılan çeşitlilikler değişen dönemden bağımsız olmayacak şekillerde teknolojik gelişmelerin ışığında eğitim süreçlerine etkin olunmasında imkan sağlamaktadır. Türkiye'de eğitim ile teknolojinin işbirliği içerisinde olması son derece önemlidir. Bu doğrultuda belirli çalışmaların ve projelerin üretildiği söylenebilmektedir. Bu projelerden bir tanesi de Fırsatları Arttırma ve Teknolojileri İyileştirme Hareketi Projesi (FATİH)'dir (Baz, 2017:94). FATİH projesinin amacı teknoloji ile eğitime yarar sağlayacak biçimde kullanılmasını sağlamak ve eğitim içerisinde fırsat eşitliklerinin yaratılmasını sağlamaktır. Daima ulaşılabilen, verimli çalışma alanlarının oluşturulması, fırsat eşitliği sağlayacak ve eğitim kalitesini arttıracaktır (Baz, 2017:94). FATİH projesi kapsamında Türkiye'deki sınıf ortamlarında bilgisayarlar, projeksiyon cihazları ve akıllı tahtalar kullanılmıştır. Bu projenin temel amacı bütün öğrencilerin kaliteli ve kalıcı öğrenme süreçlerinin gerçekleştirilmesini sağlamak ve öğrenciler arası fırsat eşitliklerinin sağlanmasıdır. Sınıfların içerisinde çoklu ortamların oluşturulması, materyal kullanımlarının sağlanması ile derslerin etkililiği artacağı düşünülmektedir. Öğrenme etkililiklerinin çeşitli duyu organlarının da kullanılmasıyla bilgilerin anlamlı hale getirilmesi de sağlanmış olacaktır (Akgün, Yılmaz ve Seferoğlu, 2011:115-122).

1.1.4. Sanat Eğitiminin İlkeleri ve Amaçları

Sanat eğitimleri kapsamında bireylerin farklılıkları göz önüne alınmalıdır. Çocuk bireylerin yetiştirilme biçimlerine bağlı olarak fiziksel yönden, zihinsel yönlerden ve ruhsal yönden farklı yapı özelliklerine sahip oldukları söylenebilmektedir. Çocukların içerisinde bulundukları toplumların ekonomik çevre ile kültürel çevre bu bireylerin gelişim seviyelerini etkilemektedir. Akran olan bireylerin hepsi hazırbulunuşluk açısından aynı seviyelerde olmayabilirler. Ülkelerin ve toplumların genel yapılarına bağlı olarak gerçek eğitimciler aracılığıyla öğrencilerin mevcut hazırbulunuşluk düzeyleri tespit edilmelidir. Bunun ardından bireylere özgü eğitim hayatlarının düzenlenmesi önem arz etmektedir (İbrahimov

ve Shovdirov, 2023:195).

1.1.5. Eğitim Sistemi ve Sanat

Toplumların bulundukları dönemlere ayak uydurabilmeleri için bilimsel teknolojilerin de desteğiyle çağdaş sanat eğitimlerinin verilmesi gerekmektedir. Gelecekleri için doğruyu ve iyiyi seçmesini bilen yaratıcı bireylerin yetiştirilebilmesi için sanat eğitimlerinin verilmesi önemli bir konudur. Bunun sebebi sanatın, bireylerin yaratıcılıklarını geliştirmek için en uygun alanlardan biri olmasıdır. Sanat, eğitime belirli ilkeler ve amaçlar ile uyumlu, öğretici ve yaratıcı bir şekilde dahil edilmelidir. Bu noktada sanat eğitimcilerine ciddi sorumluluklar düşmektedir (Ünver, 2002:4). Hem dünya genelinde hem de Türkiye’de tartışılan bir konu olan sanat eğitimi, güzel sanatların tüm alanlarını eğitim sistemleri içerisinde ve okulların dışında verilen yaratıcı sanat eğitimlerini kapsamaktadır. Sanat eğitimi genel olarak okul ortamlarında resim, tasarım ve üç boyutlu dersler ile verilmektedir (San, 2019:19).

Sanat eğitimleri uzun yıllar boyunca eğitim kurumlarında göz ardı edilen ve yeterli değeri alamayan bir ders olarak verilebilmektedir. Sanat eğitimleri genel olarak bir disiplin olarak değil hobi olarak değerlendirilmektedir. Sanat derslerinde çocukların çeşitli aktiviteler yaparak rahatlamalarının sağlandığı yeterli önem verilmeyen bir alan niteliğinde olmuştur. Bu noktada sanat derslerinin eğitim kurumlarında yalnızca ikincil bir ders olarak görüldüğü de söylenebilmektedir. Bazı bireyler ressamlık, heykeltıraşlık gibi becerileri ile mevcut problemlerin çözülmesinde bu zeka ve yeteneklerini kullanabilmektedir. Bazı bireyler ise mantık ve matematik gibi alanlarda düşünerek mevcut problemleri çözmektedir. Yapılan araştırmalar sonucunda zekanın yalnızca çeşitlilik göstermediği aynı zamanda çevresel faktörlere ve kültürel çevrelere bağlı olarak da geliştiği ortaya konulmuştur (Gardner, 1983:53). Güçlü görüntülerin elde edilmesi, elde edilen görüntülerin akılda tutulabilmesi, görüntülerin ayrıştırılması, belirli formlara sokulması, renklendirilmesi gibi çeşitli sanatsal değerler ile düşünmek ve nitelikli sonuçlara varabilmek için problem çözmek kabul edilir bir çaba olarak verilebilmektedir. Bunun sonucunda sanatın niteliksel zeka türlerinin ve değerli düşünce yapılarının ürünü olduğu da söylenebilmektedir (Kırıçoğlu, 2007:5).

Türkiye’deki eğitim sisteminde sanat, yetenek olarak ele alınmaktadır. Yetenek kavramı çeşitli anlamlar içermektedir. Bu kavramlara da şemsiye kavramlar nitelemesi

yapılmaktadır. Eğitim sisteminde sanatın yetenek ile eşleştirilmesi sonucunda sanat eğitimine yönelik sorunlarla karşılaşıldığı söylenebilmektedir. Yetenek genel olarak bazı bireylerde olan, bazı bireylerde olmayan bir olgu olarak nitelendirilmektedir. Türkiye’de sanatın bir yetenek dersi olduğu da söylenebilmektedir. Bu noktada herkesin resim yapamayacağı, herkesin sanatsal faaliyetlerde yeteneği olmadığı gibi çeşitli bahaneler ile yetersiz bilgilerini kapatmaya çalıştıkları da ortaya konulabilmektedir (Akkurt ve Boratav, 2018:59-60).

1.1.6. Yaratıcılık-Estetik ve Sanat Eğitimi

Yaratıcılık eğitimleri ile sanat eğitimlerinin bütünleştirilmesi, sanat eğitimlerini olumsuz açılardan etkilemektedir. Bu durum sonucunda eğitim programları içerisinde sanat eğitimlerinin eriyip gittiği de söylenebilmektedir. 20. Yüzyıldaki eğitim anlayışında yaratıcılık kavramı anahtar kelime olarak verilebilmektedir. Bireylerin mevcut olanları koruyan değil, mevcut olanları değiştiren, yenileyen kapsamda eğitilmeleri yaratıcı düşünmenin ve yaratıcı davranışların geliştirilmesiyle mümkün olmaktadır. Bu durum aynı zamanda hem bireysel gereksinim hem de toplumsal bir ihtiyaç olarak nitelendirilebilmektedir (Zimmerman, 2009:383). Eğitim sisteminin tüm alanlarında ve tüm dersleri için olması gereken yaratıcılık eğitimi genel olarak görsel sanat eğitimlerinin fonksiyonu olarak değerlendirilmiştir. Bu kapsamda yaratıcılık olgusunda, bireylerin tamamen özgür oldukları rastlantısal durumların hızlı bir şekilde değerlendirilebildiği bir ortam içerisinde gerçekleştirilmesi beklenmektedir. Görsel sanatlar alanı bu ve benzeri davranışlara en fazla imkan tanıyan derstir. Bireylerde gizilgüç olarak bulunan yaratıcılık yetisinin ortaya çıkarılabilmesi ve geliştirilebilmesi için sanat araçlarından bir tanesidir. Günümüzde ise bireylerin ussal yapıları üzerinde gerçekleştirilen çalışmalar, bireylerin beyinlerinin kapasitelerinin tüm alanlarında hizmet verdiğini ve eşit potansiyellere sahip olunmadığını ortaya koymuşlardır. Bu sebeple bireylerin ussal alanlardan bir tanesinde sergiledikleri yeterliliklerin diğer alanları etkilediği veya diğer alanlardaki yeterliliklerinin göstergesi olduğu söylenememektedir (Gardner, 1983:68). Oysaki sanat yolu ile geliştirilen yaratıcılık yeteneğinin tüm alanlara yönlendirilebilmesi mümkün olmadığı gibi sanatsal yaratıcılık yeteneğinin de sadece planlı bir eğitim ve programlı bir sanat eğitimi ile geliştirilebileceği söylenebilmektedir. Konudan konuya veya dersten derse atlanmasıyla sanatın öğrenilemeyeceği ve bireylerin yaratıcılık yetilerinin geliştirilemeyeceği vurgulanabilmektedir (Kindler, 2008:9).

Estetik yaşantılar genel olarak belirli amaçlara hizmet etmeyen, aracı olarak görülmeyen, çıkarsız tecrübeleri olan yaşantı olarak verilebilmektedir. Estetik hayalgücü; estetik yaşantılarından bağımsız olacak şekilde farklı bir alana, kavramların düzenleyici etkilerini içeren, duyuşal nesneleri kullanılabilir hale getiren, gerçek dışı şeylerin bireylerin zihinlerinde canlandırılmasını sağlayan yaratma yetileri olarak ifade edilmektedir (Bozkurt, 2014:48-49). Estetik haz ise bireylerin kişiliklerinin değiştirilebilme potansiyeline sahip, rutinin dışında mutluluk verebilen, sanat eserlerine karşın ilgi olarak duyulan hoşlantılar olarak verilebilmektedir. Estetik hazlar sade bir duygu olmamakta öznel ve bireyden bireye değişiklik gösteren bir olgu olarak da verilebilmektedir. Bireylerin vermiş oldukları bu duygular tepkisel değil belirli değerlere dayandırılan yüksek seviyelerdeki ruhsal duyulardır (Tunalı, 2004:45).

1.1.7. Sanat Eğitiminde Karşılaşılan Problemler

Görsel sanatlar eğitimi ilk olarak beynin sağ lobunda gerçekleşmektedir. Bireylerin kazandıkları bu tecrübeler kişisel gelişim, yetiştirme ve eğitim alanlarında dengenin oluşturulmasını sağlamaktadır. En önemlisi ise bireylerin öğrenme süreçlerinde önemli bir unsur olarak da verilebilmektedir (Kırıçoğlu, 2007:17). Robert masters ile Jean Houston'un yapmış oldukları araştırmalar sonucunda teşvik edici bir özelliğe sahip görsel sanatlar eğitim programına gitmemenin, çocukların dünyayı algılama biçimlerinde sistemsel açıdan kopuk oldukları söylenebilmektedir. Bu noktada özellikle çocukların beyinlerinin gelişmemesi ile hiçbir dönemde belirli bir sanatsal yeteneğe sahip olamayacakları ve geleceklerinde de beyinlerinin dolaşımsal gelişimlerinin zor olacağı ortaya konulabilmektedir (Özsoy, 2003:97). Özellikle Türkiye'de genç nüfusun oransal olarak artması sonucunda ortaöğretime birikmiş olan öğrenci kalabalığının da her geçen gün arttığı söylenebilmektedir. Meslek edinmek isteyen öğrencilerin eğitim sistemi içerisinde karşılaştıkları ortaöğretim ve üniversite sınavları çocuklarda bazı değerlerin yitirilmesine sebep olmaktadır. Bu değerlerden bir tanesi de sanattır. Özellikle sınavlara hazırlanan çocukların bütün güçlerini ve yoğunluklarını sınavlara hazırlanmayla geçirmeleri sonucunda resim gibi sanat derslerini göz ardı etmektedirler. Bu duruma ek olarak sınava hazırlanan öğrencilerin öğretmenleri de güzel sanatlar derslerine önem vermeyerek öğrencilerin bazı değerlerinin yitirilmesinde katkı sağlamaktadır. Bu durum sonucunda öğrencilerin sanata yönelik ilgileri, istekleri ve güçleri yitip gitmektedir (Kırıçoğlu, 2007:19). Türkiye'de sanat derslerine yeterli önemin verilmemesi sonucunda diğer derslere göre ikinci plana atıldığı söylenebilmektedir. Ayrıca

Çalışma alanlarının yetersiz olması, bazı eğitim kurumlarında dersliklerinin olmaması, sanat dersleri için ayrılan bütçelerin yetersiz olması, çalışma alanlarına yönelik sorunların olması, çalışma sürelerinin yetersiz olması gibi çeşitli problemler de sanat eğitiminin fiziksel problemleri olarak verilebilmektedir. Eğitim kurumlarında verilen eğitimler ile öğretimler son derece önemlidir. Çalışma ortamları, ortamların evre düzenleri ve kullanılacak araç ve gereçlerin sanatın öğretilmesinde önemli etken unsurlar olduğu da ortaya konulabilmektedir (Ulus, 2019:58-59).

1.1.8. Sanat Eğitiminde Uygulanan Teknikler ve Nitelikli Sanat Eğitimi

Eğitim yöntemlerinde sağlanan hedefler bireylerin gelişim seviyelerine, hazırbulunuşluklarına ve öğrenme biçimlerine göre belirlenmektedir. Eğitim süreçlerinde hangi yöntemlerin kullanıldığı (pratik uygulama, sanat tarihi, sanat eleştirisi, sanat estetiği gibi) ve bu yöntemlerin birbirleri ile kombinasyonlarının yapılma çabası ve başarıları, bireylerin başarı düzeylerinin arttırılmasında etken bir husustur. Sanat eğitiminde uygulanan teknikler başlıca; usta-çırak ilişkisine bağlı görerek öğrenme, öğrencilerin kendi başlarına bırakılması, kalıplaşmış teknikler, tutucu yöntemler ve öğrencilerin yapmış oldukları resimlere müdahale etmeleridir (Kırışoğlu ve Strocki, 1997:53). Bu ve benzer yaklaşım anlayışları öğrencilerin doğa ile nesneleri görsel açıdan anlayabilmelerine, düşünce üretebilmelerine, değerlendirme ve eleştiri yapabilmelerine ve sanatsal tutum geliştirebilmelerine engel olmaktadır. Görsel açıdan kullanılması gereken teknikler şu şekilde sıralanabilmektedir; soru-cevap yapma, anlatarak gösterme olarak verilebilmektedir. Araştırmaya dayalı teknikler ise başlıca; uygulamaların yapılması, ön değerlendirmelerin yapılması, oyun tasarımlarının yapılması, drama, yaratıcı drama, birlikte öğrenme, doğaçlama, sanat eleştirisi içeren oyunlar, çalışmaların sergilenmesi, galeri/müze gibi eğitsel yerlere yapılan gezilerdir (Kırışoğlu ve Strocki, 1997:60).

Nitelikli bir sanat eğitiminin bazı değerlere sahip olması gerekmektedir. Bu noktada nitelikli bir sanat eğitimi için gerekli olan değerleri taşıyabilecek, yenilenebilir, değişen ve gelişen koşullara uyum sağlayabilen bir öğretim müfredatının oluşturulması ile gerçekleştirilebileceği söylenebilmektedir. Çeşitli araştırmacılara göre öğrencileri temel alan ve öğrencilerin düzeylerine uygun olacak şekilde içerisinde bulunan çağın değerlerini barındıran, kültürel değerleri bilen, yaratıcı ve üretken gençlerin yetiştirilmesi için önemli olduğu söylenebilmektedir (Akkurt ve Boratav, 2018:55). Oluşturulacak eğitim

müfredatlarında öğrencilerin çok yönlü geliştirilmesine odaklanılması da yadsınamaz bir öneme sahiptir. Sanat tarihini, dünya sanatını ve bireylerin kendi kültürlerinin tanıtılması, sanat ile sanat eserlerinden anlayabilmelerini sağlamak, sanat olgusunun güzelliklerini ve estetiğinin anlaşılabilmesi ile bireylerde sorgulama becerileri kazandırılmaktadır. Öğrenciler sanatlarını gerçekleştirirken görmeyi, sanat tekniklerini, tasarım unsurlarını ve ilkelerini kullanarak kendilerini ifade edebilmeyi ve yaratıcılık özelliklerinin geliştirilmesini hedeflemelidirler (Buyurgan ve Buyurgan, 2020:3).

1.1.9. Sanat İlgisi

Bireyler gelişmeye, büyümeye ve kendilerini ortaya koymaya yönelik potansiyelleri olan sosyal varlıklardır. Sanat ise işlevselliği açısından ve çok boyutlu olması açısından değerlendirildiğinde bireylerin kişiliklerinin gelişimlerinde katkı sağladığı söylenebilmektedir. Sanat bireylerin kişilikleri üzerinde çeşitli işlevlere göre farklı düzeylerde etkili olabilmektedir. Bu doğrultuda bireylerin gizli olan gelişime istek duyma yetilerinin açığa çıkarılmasında fayda sağlamaktadır. Bunun sonucunda sanatın temelde öğretilabilir bir yanının olduğu da söylenebilmektedir. Sanat ile ilgilenmeye başlayan bireyler zaman içerisinde öğrenme becerilerini güçlendirmektedir. Ayrıca bireylerin mevcut durumlara farklı perspektiflerden bakabilmelerini, mevcut sorunlara yönelik alternatif çözüm önerileri bulabilmelerini ve problemlere karşı çeşitli öneriler üretebilmelerini de sağlamaktadır (Renzulli, 2023:30). Sanat ile ilgilenmek; dünyanın zenginleştirilmesinde, bireysel özgüvenin artırılmasında, estetik beğeni seviyelerinin artırılabilmesinde, bireylerin empati kurabilme düzeylerinin artırılmasında, ruhsal açıdan rahatlığa ulaşılabilmesinde ve bireylerin hem ruhsal hem de bedensel sağlıklarının korunmasında etkin bir rol üstlenmektedir (Fingerhut, Gomez-Lavin, Winklmayr ve Prinz, 2021:17). Sanatın başlıca görevleri; bireylerin yaşamlarına anlam katılmasını sağlamak, bireylerin içsel doyuma ulaşmalarını sağlamak ve ruh zenginliklerinin artırılmasını sağlamaktır. Sanat genel olarak sanat ile ilgilenen bireyleri eğitmektedir. Sanatın doğru bir şekilde anlaşılabilmesi için bireylerin küçük yaşlardan itibaren sanat ile ilgili olmaları önem arz etmektedir. Okul öncesi dönemlerde veya 6-15 yaş aralığındaki çocukların gerek okul içerisinde gerekse de okul dışında sanat etkinliklerinde üretici ve yapıcı olarak görev aldıkları sanatsal etkinliklerin yanı sıra bireylerin yaşlarına uygun olan pek çok alanında izleyici ve değerlendirici olarak rol almaları sonucunda sanatın bireylerin yaşamlarındaki yerinin algılanması sağlanabilmektedir. Bireylerin küçük yaşlarda sanat ile ilgilenmesi ve

sanat alanına yönelik kendilerini geliştirmeleri, tercihlerini gerçek sanattan veya gerçek sanat yapıtlarından yana kullanmayı öğrenmeleri gerekmektedir. Bu öğrenme süreçleri de ilk olarak ailede yani ebeveynlerde başlatılmalı ardından örgün eğitim sistemi içerisinde ve daha sonra toplumun içerisinde bulunan çeşitli kuruluşlar tarafından verilen sanat eğitimleri ile gerçekleştirilebilmektedir. Çocuk yaşlarda sanat eğitimi aşılarmış çocuklarda, yaşları ilerledikçe çevrelerindeki sanatsal öğelerin bütün biçimlendirmelerinin değerlendirebileceği ve eleştirel bir bakış açısıyla sanatsal öğeleri yorumlayabileceği de söylenebilmektedir (San, 2019:3). Özellikle sanat eğitimi almış bireylerde sanat ilgisi daha yoğun bir şekilde gelişim göstermektedir. Sanat eğitimi bireylerin güzel sanatlar ile tanışmasına ve sanata yönelik farkındalığının artmasına sebep olmaktadır. Sanat ile tanışan bireyler zaman içerisinde sanata karşı sevgi beslemekte ve sanat ilgi düzeyleri de artmaktadır (Renzulli, 2023:32).

1.1.10. Kişilik

Bireylere ait olan ve bireyleri tanımlayan bütün özellikler, ilgili bireyin tanınmasında ve bireylerin anlanmasında diğer bireylere yol gösterici bir niteliğe sahiptir. Bu bağlamda kişilik; bir bireyin tüm ilgilerinin, davranışlarının, becerilerinin, konuşma biçimlerinin, dış görünüşlerinin ve çevrelerine uyum sağlama biçimlerinin özelliklerini kapsayan bir terim olarak verilebilmektedir (Burger, 2006:28). Kişilik, insanların zaman içerisinde kalıcı hale gelmiş olan davranışsal yapılarının, bilişsel yapılarının ve duygusal yapılarının sebeplerinin belirlenmesinde bir bütün haline gelmiş, psikolojik özelliklerinin izlerini barındıran ve kişilerin kim olduklarını gösteren özellikleri olarak da verilebilmektedir (Mount, Barrick, Scullen ve Rounds, 2005:448-449). Sürekli bir şekilde içten gelen uyarıcılardan ve dıştan gelen uyarıcılardan etkilenen kişilik, bireylerin psikolojik becerilerini, kalıtsal becerilerini, biyolojik becerilerini, güdülerini, istek ve arzularını, alışkanlıklarını, duygularını kısaca bütün tutumlarını kapsamaktadır (Yelboğa, 2006:198). Bireylerin kişiliklerinin oluşmasında biyolojik özelliklerin yanı sıra gelişim gösterdikleri çevrelerinin de etkisinin olduğu söylenebilmektedir. Çevrenin de bireylerin kişiliklerinin oluşmasındaki etkisinin göz önüne alınmasıyla kişiliğin sadece bireylere özgü özelliklerinin değil aynı zamanda belirli ölçülerde içerisinde yaşadıkları toplulukların da etkili olduğu görülebilmektedir. Bu noktada bütün bireylerde ortak bazı özelliklerin yansımalarının görülebileceği söylenebilmektedir (Tınar, 1999). Geçmişten günümüze kadar psikologlar kişilik olgusuna keskin bir şekilde tanım yapmamaktadırlar. Bu noktada kişiliğe yönelik çeşitli yaklaşımların benimsendiği söylenebilmektedir. Kişiliğin gelişim süreçlerinin açıklanabilmesi için birçok kuram da

ortaya konulmuştur. Kuramlardan beş tane önemli kişilik kuramı ortaya çıkmıştır. Bunlar; psikanalitik kuram, fenomenolojik kuram, sosyal öğrenme kuramı, bilişsel kuram ve beş faktör kişilik kuramı olarak verilebilmektedir.

1.1.10.1. Psikanalitik Yaklaşımlar

Psikanalitik yaklaşımlar genel olarak kişiliği veya bireylerin tutumlarını yönlendiren bilinçdışı güduları araştırmaktadır (Atkinson, Atkinson ve Hilgard, 1995:59). Psikanalitik kuram kapsamında ayrıca kişiliğin nasıl bir gelişim gösterdiği de incelenmektedir. Psikanalitik kişilik değerlendirmeleri, bilimsel açıdan eksiklikleri bulunsa da günümüze kadar geliştirilmiş en ayrıntılı ve en etkin kişilik kuramlarından bir tanesidir. Psikanalitik kuramların yaratmış oldukları etkiler psikoloji bilim dalının ötesine geçmiş ve sosyal bilimler alanında, insan bilimleri alanlarında, sanat dalları alanında ve toplumu kapsayan bir yapıya sahip olmuştur (Atkinson vd., 1995:459).

Freud aynı zamanda kişilik olgusunun duygusal perspektiften ele almış ve kişiliğin bireysel duyguların yapılarını oluşturduğunu öne sürmüştür. Kişilik olgusunu ego, id ve süper ego olarak üç boyuta ayırmıştır. Freud tarafından üç kategoriye ayrılan kişilik, bireylerin kişilik yapılarını oluşturan en önemli sistemler olarak nitelendirilmiştir. Kişiliğin tamamını meydana getiren bu üç bölümün her biri, bireysel işlevleri, bireysel yapıları, özellikleri, canlılığı, düzenleri olan boyutlardır ve her biri birbiriyle yakın ilişki içerisinde (Hall, 1998).

İd, ego ve süper ego bireylerin kişiliklerinde çeşitli yansımaları sonucunda psikanalitik kuramların temellerini oluşturmuştur. Kişilik birimlerinde yer edinen üç temel kavramın bir tanesinin baskın olma durumuna göre üç kişilik tipinin ortaya çıkacağı ifade edilmiştir. Bunlar erotik tip, obsesif tip ve narsist tiptir. Erotik tip genel olarak sevginin kaybedilme korkusuyla meydana gelmekte ve bireylerin kendilerinden sevgiyi sakınanlara bağımlı olarak yaşamaları ile ifade edilmiştir. Obsesif tip; vicdan ile mücadele etmektedir. Narsist tip ise bireylerin kendilerini yaşatmaları ve devam ettirebilme savaşlarını ifade etmektedir (Ünlü, 2001:133).

1.1.10.2. Fenomenolojik Yaklaşım

İnsancıl kişilik kuramlarının temeli Adler'in ileri sürdüğü bireylerin en iyiye ulaşmak

amacıyla sürekli çaba sarf ettiği yönündeki görüşü geliştirmiştir (Morris, 2002:485). Fenomenolojik yaklaşım kapsamında bireyler özlerinde iyidirler. Ayrıca özlerinde olumlu yönlerde gelişmeye de açıktırlar. Fenomolojik yaklaşıma göre bireysel farklılıkların temel nedeni bireylerin kendilerine güven duymaları ve bireysel sorumluluk duygularıdır. Bu sebeple fenomenolojik yaklaşımlar bireylerin yaşam içerisindeki davranışlarından ve sergilemiş oldukları davranışların sonuçlarından meydana gelecek durumlardan sorumlu tutulmaktadırlar (Morris, 2002:485). Bu yaklaşımın bir diğer önemli kuramcısı da Carl Rogers'dır. Rogers, benlik kuramını afektif yaşantı bozuklukları olan bireyler üzerinde araştırmalar yaparak ortaya koymuştur (Atkinson vd., 2006:462). Rogers'a göre bireyler kendilerini ne kadar zorlarsa zorlasınlar başka bireylerin iç dünyaları ile ilgili tam anlamıyla fikir sahibi olamayacaklardır. Bireyler kendileri için gerçekliğin ne olduğunu en iyi bilme potansiyeline sahip kişilerdir. Farklı bir ifadeyle bireyler potansiyel olarak dünyada kendi nezlerinde en bilgili ve en uzman kişilerdir. Bireyler kendileriyle ilgili en çok bilgiye ve en doğru bilgiye sahip kişilerdir (Mischel, 1971).

1.1.10.3. Sosyal Öğrenme Yaklaşımı

Çeşitli birçok yaklaşım, kişilik olgusunu anlamak amacıyla karmaşık bütün olan bireylerin tutumlarından yola çıkarken, davranışçılar ilk olarak basit varlık olan hayvanların tutumlarını incelemiştir. Hayvanların davranışlarının özellikle çevre tarafından koşullanmasından hareketle bireylerin bütünüyle çevre aracılığıyla kontrol edildiklerini ileri sürmüşlerdir (Hazar, 2006:134). Davranışların çevresel önemini ve durumsal önemlerini ifade eden sosyal öğrenim kuramı kapsamında davranışlar çevresel değişkenler ile kişisel değişkenler arasındaki düzenli ve sürekli olan etkileşimlerin sonuçları olarak değerlendirilmiştir. Sosyal öğrenme yaklaşımı kapsamında bireylerin tutumlarında, dış etkenlerden gelen ödüllerin yada cezaların etkisinin önemli düzeylerde etkili olduğunu savunmuşlardır. Bireylerin tutumlarındaki bireysel farklılıklar genel olarak bireylerin büyümeleri esnasında karşılaştıkları öğrenme tecrübelerindeki farklılıklardan kaynaklandığı ifade edilmiştir. Bireylerin tutumları, bulundukları ortamların özelliklerine, bireylerin yaşadıkları durumları nasıl algıladıklarına ve diğer bireylerin benzer durumlara maruz kalmaları sonucunda nasıl tepkiler verdiklerine göre değişmektedir (Atkinson vd., 1995).

Davranışsal yaklaşım kapsamında kişilik olgusu, bireylerin diğer öğrendikleri tutumlar gibi edimsel koşullanmanın, klasik koşullanmanın ve model almanın sonucu olarak

görülmüştür (Baysal ve Tekarslan, 2004:111).

1.1.10.4. Bilişsel Yaklaşım

Bilişsel yaklaşım bireylerin çevrelerini ve tutumlarını anlamlandırma süreçlerine odaklanmaktadır. Kişilik olgusunun merkezinde ise algı ve zihinsel süreçler yer almaktadır (Hazar, 2006:133). Bilişsel yaklaşımlar, bireylerin kişilik farklılıklarını insanların bilgi işleme farklılıklarından kaynaklı olduğunu savunmuştur (Burger, 2006:606). Bilişsel yaklaşımı ortaya koyan ilk psikologlardan birisi de Albert Ellis'dir. Ellis, bireylerin akıl dışı inançlara kapılmasıyla duygusal açıdan çeşitli problemler ile karşı karşıya kaldıklarını bildirmiştir (Burger, 2006:607).

Bilişsel yaklaşım kuramlarının kurucularından olan Lewin'in geliştirdiği davranış kuramında ise bireylerin yaşamlarındaki önemli durumlara dönük olarak zihinlerinde oluşturdukları simgeler ile bu öğeleri kendi yaşam evrenlerinde ne şekilde düzenlediklerini ifade etmektedir. Bilişsel kişilik kuramı ile ilgili farklı bir çalışmada George Kelly tarafından yapılmıştır. Kelly'nin yapmış olduğu çalışmalar bilişsel kişilik araştırmacıları ile psikoterapistleri için geniş bir fikir ve kavram kaynağı niteliğinde olmuştur. Bireylerin benzersiz bir yapıda olduğunu savunan Kelly'nin geliştirdiği kişilik yaklaşımında bilim insanları ile bireyler yadsınamaz bir öneme sahiptir. Kelly'e göre bireylerin tutumları gerçekliğe dayanmaktadır. Kelly, evrenin gerçek olduğunu savunmuş ancak bireylerin bu durumu değişik biçimlerde yorumladıklarını savunmuştur (Yazgan, İnanç ve Yerlikaya, 2008:225). Bireylerin kişisel yapıları veya yaşadıkları olayları anlamaları ve açıklama biçimleri, bireylerin tutumlarını kavramalarında önemli bir göreve sahiptir. Diğer kuramcıların kabul ettikleri birçok kavram ve olguyu Kelly kabul etmemiştir. Dürtü, ego, pekiştireç, bilinçdışı, ihtiyaç, güdülenme gibi temel kavramları bile Kelly'nin kuramlarında yer almadığı söylenebilmektedir. Bilim insanları gibi Kelly'de bireylerin sürekli olacak şekilde kendi dünyaları ile ilgili çeşitli hipotezler geliştirmiştir (Mischel, 1971).

1.1.10.5. Özellikler Yaklaşımı

Özellikler yaklaşımında kullanılan “treyt” kavramı bireylere özgü ve bireyleri diğer bireylerden ayırıcı özelliklerinin ortaya konması için kullanılan yaklaşımlardan birini ifade etmektedir. Özellikler yaklaşımı, bireylerin kişiliklerinin değerlendirildiği tutarlı özellikler ile kalıcı özellikler olarak nitelendirilmektedir. Treyt, bireylerin tutumlarının doğrudan

gözlemlenebilir özellikleri ile ayırıcılıkları olarak verilebilmektedir (Özkalp, 2003:119-120). Özellikler yaklaşımı kuramcılarına göre bireyler, kişiliklerini meydana getiren özelliklerin seviyelerine göre diğer bireylerden farklılaşmaktadır (Isır, 2006:51). Bireyleri anlatırken kullanılan saldırgan, korkak, ürkek, duygusal yada sosyal tanımlamalar treyt kavramlarıdır. Treyt yaklaşımını benimsemiş olan psikologlara göre, bireylerin kişilikleri temel özelliklerinin birer sentezi niteliğindedir. Bireylerin temel özellikleri bilindiği takdirde bireylerin özelliklerinin öğrenilmesi de mümkündür (Cüceloğlu, 2007:416). Özellikler yaklaşımı, bireylerin herhangi bir ortam içerisinde tutumlarına yön veren temel özelliklerini araştıran ve betimleyen bir yaklaşımdır.

Özellik yaklaşımı hususunda ilk çalışmaları psikolog Gordo Allport gerçekleştirmiştir. Ayırıcı özellikler ile ilgili bilinen ilk çalışma ise Gordon Allport tarafından 1921 yılında yapılmıştır.

Ayırıcı özellik yaklaşımını ilk kez Allport ifade etmemiş olsa da kişilik psikolojisi alanında ilk kez kullanan kişidir. Özellik yaklaşımına önemli katkılarda bulunan bir diğer psikolog ise Raymond Cattell'dir. Cattell'e göre özellik yaklaşımı diğer kişilik yaklaşımlarının temel öğelerinden bir tanesidir. Özellik yaklaşımı, bireylerin tutumlarından anlam çıkartan temel yapı niteliğindedir (Mischel, 1971).

1.1.10.6. Beş Faktör Kişilik Kuramı

Kişiliğin tanımlanmasında ve ölçülmesine dair birçok kuramcı tarafından çeşitli görüşler bildirilmiştir. Beş faktör kişilik modeli de kişiliğin değerlendirilebilmesinde sıklıkla kullanılan bir yaklaşım olarak verilebilmektedir. Beş faktör kişilik yaklaşımı özellik yaklaşımını esas almıştır ve kişiliğin ölçülmesinde bireylerin kendilerini tanımlamalarında ve diğer bireyleri tanımlamalarında kullanmış oldukları çeşitli sıfatlardan yararlanmaktadır. Beş faktör kişilik modelinin ortaya çıkarılması ve geçerliğinin kişilik psikolojisi için önemli bir model olduğu söylenebilmektedir (Atkinson vd., 2006). Beş faktör kişilik yaklaşımının birçok araştırmacı tarafından kabul edilmesi ve kişiliğe yönelik yapılan çalışmalarda tercih edilmesinin sebepleri şu şekilde sıralanabilmektedir;

1. Psikometrik açıdan modelin kullanımı ve değerlendirmelerinin yapılmasının kolay olması.
2. Ölçümlenen özelliklerin zamana karşı sürekliliklerinin olması ve bu sürekliliklerini

koruması.

3. Boylamsal çalışmalara ve ampirik çalışmalara dayanması.
4. Çeşitli kültür ve topluluklarda geçerliliklerinin sağlanması.
5. Çeşitli biyolojik temellerinin bulunmasıdır (Mc Crae ve Costa, 1992).

1.1.10.6.1. Dışadönüklük (Extraversion)

Dışadönüklük boyutunda neşeli olma, sevecen olma, sıcakkanlı olma, heyecanlı olma gibi çeşitli özellikler yer almaktadır. Dışadönüklük seviyeleri düşük olan bireyler ise; içine kapalı, asosyal, mesafeli, sessiz, tutuk bireyler olarak nitelendirilmektedir (Martinez ve John, 1998:730). Yapılan çeşitli çalışmalar sonucunda dışadönük bireylerin olumlu duyguları yaşamaya daha fazla eğilim gösterdiği ve daha mutlu bireyler oldukları ortaya konulmuştur (Costa ve McCrae, 1980. akt. Lucas vd., 2000).

1.1.10.6.2. Gelişime Açıklık (Openness)

Gelişime açıklık alt boyutundan yüksek puanlar alan bireyler; meraklı, liberal, ilgi ve alakaları geniş, açık fikirli, değişiklikleri seven, marjinal ve artistik gibi çeşitli özellikler ile nitelendirilmektedir (Somer vd., 2002:24). Farklı bir ifadeyle gelişime açıklık özelliği bulunan bireyler yaratıcı, yenilikçi ve araştırmayı seven bireyler olarak nitelendirilebilmektedir. Meydana gelen herhangi bir yenilik karşısında bu özelliklere sahip bireyler direnç gösterebilmektedirler (Kardaş ve Şencan, 2018:287). Gelişime açık bireylerin kişilik özellikleri daha baskındır. Genel olarak bu bireyler yaratıcı kişilik özelliklerine sahip, sanata ilgileri olan, farklı düşünme biçimlerine sahip olan ve sezgilerine güvenen bireyler olarak nitelendirilmiştir (Somer vd., 2002:28).

1.1.10.6.3. Duygusal Denge (Emotional Stability)

Duygusal denge faktöründe özgüven sahibi olma, eleştiriye açık olma, strese karşı direnç gösterebilme ve rahat olma gibi özellikler yer almaktadır. Bireylerin duygusal denge faktöründen düşük puan almaları ile olumsuz duyguları yaşamaya daha fazla eğilim gösterdikleri söylenebilmektedir (Watson ve Clark, 1984:465). Duygusal denge boyutunda düşük puan alan bireylerin kolay adapte olamayan, ürkek, anksiyete yatkın, katı ve çaresizlik gibi duygularının daha fazla yaşandığı söylenebilmektedir. Nevrotiklik alt boyutu, hüznü olma durumu, depresif olma durumu, gerginlik, kaygı, inişli çıkışlı duygu durumları,

sabırsızlık gibi kişilik özelliklerini içermektedir (Bacanlı, İlhan ve Aslan, 2009:268). Duygusal denge düzeylerinin düşük olduğu bireyler, kendilerini strese sebep olan olayların üzerine gitmeden başa çıkma stratejilerini duygularını rahatlatmaya odakladıkları söylenebilmektedir (Carver ve Scheier, 1994:188). Genel olarak duygusal dengesizlik yüksek puan olan bireyler; çevrelerine ve olaylara karşın vermiş oldukları duygusal tepkileri ile uyum süreçlerini belirlemektedir. Bu noktada yüksek puan alan bireyler; özgüvenli, sabırlı, strese tolere gösterebilen ve rahat bireyler olarak nitelendirilirken düşük puan alan bireyler de; endişeli, çekingen ve gergin bireyler olarak nitelendirilmektedir (Martinez ve John, 1998:748).

1.1.10.6.4. Uyumluluk (Agreeableness)

Uyumluluk diğer bir ifadeyle yumuşak başlılık özelliği baskın olan bireyler; yumuşak, iyimser, merhametli, anlayışlı, barışçıl, alçakgönüllü gibi sıfatlar ile ifade edilmektedir. Uyumluluk boyutları düşük olan bireyler genel olarak acımasız, geçimsiz, bencil, vefasız gibi özellikler ile ifade edilmektedir (Somer, 1998:28). Uyumluluk seviyesi yüksek olan kişiler genel olarak çevrelerindeki diğer bireyleri seven, verici olan ve merhametli kişiler olarak nitelendirilmektedir (Somer vd., 2002:32). Uyumluluk seviyesi düşük olan bireyler ise genel olarak kindar, inatçı, geçimsiz ve rekabetçi olarak nitelendirilmektedirler (Bacanlı vd., 2009:278). Özetle uyumluluk faktör puanı yüksek olan bireyler; alçakgönüllü, işbirlikçi, içten, anlayışlıdırlar. Uyumluluk faktör puanı düşük olan bireyler ise; asi, rekabetçi, ihtiyatlı ve şüphelidirler (Somer, 1998:30).

1.1.10.6.5. Sorumluluk (Conscientiousness)

Sorumluluk boyutu yüksek seviyelerde olan bireyler genel olarak azimli, düzenli, çalışkan, disiplinli, planlı, dikkatli, tedbirli, iradeli ve prensip sahibi olma gibi özelliklere sahiptirler. Sorumluluk boyutu düşük seviyelerde olan bireyler ise genel olarak gayreti olmayan, geniş, sorumluluk almayan, dağınık, disiplinsiz, sorumsuz gibi özelliklere sahiptirler (Somer, 1998:31). Sorumluluk düzeyleri yüksek olan bireyler; başarılı olmaya meyilli, hısrslı, programlı ve eyleme geçmeden önce düşünen bireylerdir. Sorumluluk düzeyleri düşük olan bireyler ise; düzensiz, disiplinsiz, tembelliğe yatkın, görev farkındalığı olmayan bireylerdir (Bacanlı vd., 2009:280).

1.1.11. Sanat ve Kişilik

Karmaşık kişilik yapısı ve yaratma psikolojisi, psikoloji alanında ve sanat eleştirmenleri tarafından dikkat çekmiş bir konudur. Bu konuda en etkili kuramı Sigmund Freud ortaya çıkarmıştır. Sigmund Freud'un ortaya koyduğu kuram çeşitli tartışmalara sebep olmuş ve farklı düşüncelerin doğmasını sağlamıştır. S. Freud'un içerisinde bulunduğu anlayış, sanatsal yaratıcılığın bireylerin veya sanatçıların hastalıklı olduğunun bir kanıtı olarak belirtilmiştir. Bu anlayışa göre sanatçılar hasta bireyler olarak değerlendirilmiştir. Freud'un Beethoven ve Dostoyevski gibi sanatçılar üzerine yapmış olduğu çalışmalar sonucunda sanatçıların baskıladıkları dürtülerinin imleme ve düşünsel güç ile doyuma ulaştırılmaya çalışıldığı ifade edilmiştir. Sanatçıların üretme sebeplerinin arka planında yaşam öykülerinin, kişiliklerinin ve tutumlarının yattığı ileri sürülmüştür. Örnek olarak Dostoyevski'nin babasına duymuş olduğu nefret ve babasının ölmesini istemesi ancak bu düşüncelerinden kaynaklı suçluluk duyması "Karamazov Kardeşler" romanında yansımalarını bulmuştur (Freud, 1999). Freud'a göre sanatçı; içe dönük, kadınların sevgisini kazanma arzusunda olan, içgüdüsel ihtiyaçların baskısında olan ve servet/ün/güç kazanma arzusu olan ancak doyumsuz bir kişiliğe sahip olması ile tanımlanmıştır. Sanatçının kendisini doyumsuz hissetmesi sonucunda gerçek yaşam ile bağlarının koparıldığını ve bunun sonucunda bütün dikkatini hayal gücüne verdiğini ve hayal gücünün ürünlerini inşa etmeye odaklandığını belirtmiştir. Freud tarafından sanatçıya yönelik yapılan bu çıkarımlar, yaratma yetisinin vermiş olduğu özgüven patlamasından kaynaklandığı da muhtemel bir sonuçtur (Erinç, 2004:31).

Sanatçıların kişilik özelliklerinin incelenmesi konusunda benzer yaklaşımların olduğu da söylenebilmektedir. Doksat (2002) tarafından kaleme alınan Mistik ve Artistik Yaşantıların ve Yaratıcılığın psikoloji ve Psikobiyolojisi adlı eserinde yaratıcı bireylerin ortak kişilik özelliklerinin; oyunculuk, inatçılık, otoriteye direnç gösterme, maceraperest, modern olma, sadelik, duyarlı, eseri söz konusu olduğunda bütün dikkatini eserine veren, mükemmeliyetçi, ayrıntıcı olduğu ifade edilmiştir. Sanat ile kişilik arasında bir ilişkinin olup olmadığının incelenmesi yapılan deney de ilk olarak denek grubuna duyguları ile kişilik yapılarının ölçüldüğü çeşitli testler yapılmıştır. Denek grupları bu testler sonucunda iki kategoriye ayrılmıştır. Deneyde bir gruba Anton Çehov'un "Köpeğiyle Dolaşan Kadın" romanı okutulurken diğer gruba da yine edebi bir anlamı bulunmayan, akıcı olmayan ve sanatsal nitelikte olmayan bir roman okutulmuştur. Romanların okunmasının ardından her

iki gruba deneye ilk başlandığı zamandaki testler tekrar uygulanmış ve sonuç olarak Çehov'un romanını okuyan grubun diğer gruba göre temel kişilik özelliklerindeki değişimlerin daha fazla olduğu ortaya konulmuştur. Bu özellikler; duygusal denge, yeniliklere açık olma, sorumluluk alma, uyum sağlayabilme ve dışadönüklüktür. Aynı zamanda Çehov'un romanını okuyan denek grubunun daha fazla duygusal değişime uğradığı ortaya konulmuş ve duygusal değişim ile birlikte denek grubunun kişilik özelliklerinin etkilendiği sonucuna varılmıştır (Djicic, Oatley, Zoeterman ve Peterson, 2009:28).

1.2. İyi Oluş

Bu bölümde iyi oluş, iyi oluşun çeşitlerinden psikolojik iyi oluş ve kuramları, iyilik durumu, öznel iyi oluş ve kuramları, iyi oluş ve çeşitleriyle ilgili yapılan çalışmalar verilmiştir.

1.2.1. İyi Oluş ve Çeşitleri

Psikolojinin 2. Dünya Savaşı'nın ardından patolojiye yönelmesi ile psikoloji alanının önemli iki görevinin ihmal edildiği söylenebilmektedir. Bunun sonucunda bireyler için hayatı yaşamaya değer kılan psikolojik öğelerin incelenmesi arka planda kalmış, hastalıklar ile ilgili çalışmalar ön planda tutulmuştur. Psikoloji alanında olumsuz yönler evrilmenin ardından bu duruma tepki olarak pozitif psikoloji ortaya çıkmıştır (Gable ve Haidt, 2005:104). Pozitif psikoloji yaklaşımının gelişmesinde Carl Rogers, Abraham Maslow ve William James'ın çalışmalarının etkili olduğu söylenebilmektedir.

Pozitif psikoloji bireysel, öznel ve grup düzeyleri olarak üç kategoriye odaklanmıştır. Pozitif psikoloji bireysel düzey kapsamında sevgi, cesaret, estetik duyarlılık, hırs, alçakgönüllülük, özgünlük, maneviyat, meslek kapasiteleri, bilgelik gibi pozitif kişisel özellikler üzerine yoğunlaşmaktadır. Öznel düzey kapsamında ise bireylerin geçmişlerine yönelik iyi oluşları, doyumları, geleceğe yönelik ümitleri, geleceğe yönelik iyimserlikleri, memnuniyetleri gibi öznel tecrübeleri kapsamaktadır. Pozitif psikoloji grup düzeyinde ise fedakarlık, nezaket, hoşgörü, iş etik ve ahlakı, sorumluluk gibi iyi toplum üyesi olmaya yönelik katkı sağlayabilecek erdemler üzerine yoğunlaşmaktadır (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000:6). Pozitif psikolojinin bireylerin gelişimlerine katkı sağlayacağı düşünüldüğü ile “iyi oluş”, “psikolojik iyi oluş” ve “öznel iyi oluş” kavramları da pozitif psikoloji içerisinde incelenmiştir. Psikolojik açıdan bireylerin iyi olmalarının nasıl

tanımlandığı üzerine birçok kaynak bulunmaktadır (Ryff, Corey ve Kemes, 1995 akt. Telef, Uzman ve Ergün, 2013). Bu konuya yönelik yapılan çalışmalar incelendiğinde genel olarak psikolojik iyi oluş durumunun “mutluluk” ve “yaşam doyumu” gibi kavramlar ile ele alındığı söylenebilmektedir. Psikolojik iyi olma hakkında ilk çalışmaları yapan bilim insanlarından bir tanesi de Bradburn’dur. Bradburn (1969)’a göre psikolojik iyi oluş; bireylerin olumlu duyguları ile olumsuz duyguları arasındaki dengedir. Bu noktada bireylerin olumsuz duygular veya olumlu duygular yaşamalarının normal olduğu ancak olumlu duyguların, olumsuz duygulardan daha yoğun bir şekilde olması psikolojik iyi oluş için önemli bir nokta olduğu söylenebilmektedir (Ryff vd., 1995:719). Bradburn tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada bazı sosyal faktörlerin bireylerin iyi olma durumları üzerinde nasıl bir etkiye sahip olduğunu incelemiştir. Bu çalışmada bağımlı değişken olarak “mutluluk” olgusunu kullanmıştır (Ryff,1989. akt. Bradburn, 1969). Bradburn tarafından yapılan çalışma iki farklı perspektiften eleştirilmiştir. İlk eleştiride Bradburn’un yapmış olduğu çalışmanın temel amacının psikolojik iyi oluş durumunun temel yapısının tanımlanması değil, çalışmanın gerçekleştirildiği süre içerisindeki sosyal değişimlere odaklandığı ifade edilmiştir. Ayrıca Yunanca kökenli olan “eudaimonia” kelimesinin mutluluk kelimesi olarak çevrilmesi de tartışma konusu olmuştur (Ryff, 1989:1070). Eudaimonia kavramı hususunda Waterman (1990) çalışmasında ifade edilen bireylerin gerçek potansiyellerine ulaşmaları açısından tutumlarına eşlik eden duyguların “eudaimonia” kelimesine daha uygun bir tanım olduğu ifade edilmiştir.

Eudaimonizm, bireyleri gerçek benliklerini tanımaya ve bu gerçek benliklerine uygun bir şekilde yaşamaya yönelten bir teori olarak verilebilmektedir (Waterman, 1990:39). Mutluluk kavramı ise; bireylerin istedikleri önemli sonuçları elde etmelerine yönelik inançlarını ve bu inançlarla birlikte meydana gelen hoş duygulanımları kapsayan hedonik mutlulukların olduğu ortaya konulmuştur (Waterman, 1990:90). Literatür taramaları sonucunda iyi oluş durumunun iki açıdan incelendiği söylenebilmektedir. Bunlar; eudaimonik ve hedoniktir. Eudaimonik yaklaşım; bireylerin kapasitelerini tam olarak kullanmaları ve kendilerini gerçekleştirebilmesidir. Hedonik yaklaşım ise; bireylerin optimum haz seviyesine ulaşması ve acıdan kaçınmalarını temeline alarak mutluluğa odaklanmalarıdır (Ryan ve Deci, 2001:141). Bu doğrultuda hedonik yaklaşım perspektifinden bakıldığında; öznel iyi oluş olgusu ortaya çıkarken, eudaimonik yaklaşım perspektifinden bakıldığında da; psikolojik iyi oluş olgusunun ortaya çıktığı

söylenilmektedir. Ancak eudaimonik yaklaşım ile hedonik yaklaşımda da temelde iyi oluş olgusu ele alınmaktadır. Yalnızca iyi oluş kavramının tanımlanmasında her iki yaklaşımda da farklı perspektiflerden ifadelerin kullanıldığı görülebilmektedir. Öznel iyi oluş kapsamında “iyi oluş” kavramı bireylerin yaşamlarından memnun olma durumlarını ve mutluluk olgusunu ele alarak formüle etmektedir. Psikolojik iyi oluş da ise bireylerin insani açıdan gelişim gösterme durumları ve yaşamlarının varoluşsal zorluklarının düzeylerini dikkate alarak formüle etmektedir (Keyes, Shmotkin ve Ryff, 2002:1007).

1.2.1.1. Psikolojik İyi Oluş

Psikoloji iyi oluş genel olarak bireylerin kendilerine özgü potansiyellerini temel olarak mükemmelliğe yönelik çaba sarf etmeleridir (Ryff ve Singer, 2008:14). Ryff (1989) çalışmasında, yapılan çalışmalarda psikolojik iyi oluşun temel niteliklerinin tanımlanmasında ihmallerin olduğunu, pozitif psikolojik işlevselliklerinin önemli noktalarının ifade edilmediğini, olumlu işlevsellik kavramlarında ise genellikle güvenilir incelemelerin ve geçerli değerlendirmelerin yapılmadığını ortaya koymuştur. Bundan dolayı da iyi oluş olgusuna yönelik deneysel çalışmalarda düşük seviyelerde bir etkisinin meydana geldiğini vurgulamıştır. Bunun sonucunda psikolojik iyi oluş olgusu kuramsal çerçeveden de incelenmeye başlanmış ve zaman içerisinde çok boyutlu bir modelin önerilmesine katkıda bulunmuştur (Ryff, 1989. akt. Keyes vd., 2002). Ryff tarafından ortaya konulan psikolojik iyi oluş modelinde altı boyut belirlenmiştir. Bunlar; “bireylerin kendilerini kabul etmeleri, çevreleriyle olumlu ilişkiler kurmaları, özerklikleri, bireysel gelişimleri, çevreye karşın hakimiyetleri ve yaşam gayeleridir (Ryff vd., 1995:719). Ryff tarafından ortaya konulan boyutların açıklamaları şu şekilde yapılabilmektedir;

1. Bireylerin kendilerini kabul etmeleri: Bireylerin kendi olumlu yönlerini ve olumsuz yönlerini fark etmeleri ve bu yönlerini kabul etmeleri, kendilerine yönelik olumlu davranışlar geliştirmeleri ve geçmiş tecrübelerine yönelik olumlu duygular beslemeleridir. Pozitif psikolojik işlevin önemli bir diğer özelliği de bireylerin kendilerini kabul etmeleridir. Bireylerin kendilerine ait olan olumlu davranışlarda bulunması olarak nitelendirilmektedir. Kendini kabul etme kavramı, bireylerin kendilerine karşın olumlu tutumlar sergilemesi anlamına gelmektedir. Bu kavram, olumlu psikolojik işlevlerin temelini oluşturmakta ve merkezde yer almaktadır. Kendini kabul etme kavramı, bireylerin kendilerini gerçekleştirme, en üst

seviyelerde harekette olmaları ile olgunluk kavramları için önemli bir özellik niteliğindedir (Ryff, 1989:1071). Erikson'un geliştirdiği hayat boyu gelişim kuramı da bireylerin geçmişleri ile benliklerini kabul etmeleri gerektiğini vurgulamıştır (Ryff, Lee ve Essex, 1994:151).

2. Çevre ile olumlu ilişkilerin kurulması: Bireylerin çevrelerindeki diğer bireyler ile samimi, sevgi dolu, güvene dayalı ve empati duygularının var olduğu sağlıklı ilişkiler kurmalarıdır. Ryff (1989) çalışmasında bireylerin diğer bireylerle açık ilişkiler ve güvenilir ilişkiler kurması ve güçlü empati duygularının ve güçlü sevgi duygularının olmasıdır. Adler ve Rogers gibi diğer kuramcılar ise sıcak ilişki gereksinimleri ile sevgi dolu ilişki gereksinimlerinin bireylerin doğasının birer parçası olduğunu dile getirmişlerdir. Kendini gerçekleştirme kuramcıları ise bu durumu bütün insanlığa karşı güçlü empati duygularının beslenmesi ve sevgi duygusunun beslenmesi, bireylerin diğer bireylerle derin sevgi yaşabilmeleri ve derin arkadaşlıklar kurabilme düzeyleri olarak ifade etmişlerdir (Cooper, Okamura ve McNeil, 1995:396). Bireylerin başka bireylerle sıcak ilişkiler kurması Allport'un olgunluk kavramı içerisinde önemli bir standart olarak ele alınmıştır. Yetişkin bireylere yönelik gelişim kuramları kapsamında da yakın ilişkilerin kurulmasına önem verildiği söylenebilmektedir (Ryff vd., 1994:148).
3. Özerklik: Bireylerin bağımsız, kendi kaderlerinin belirleyicisi olmaları ve içsel değerlendirmeye sahip olmaları ve diğer bireylerin onaylarına gereksinim duymadan kendi yaşam standartlarına yönelik karar verebilmeleri, düşünebilmeleri ve tutumlarda bulunabilmeleridir (Ryff vd., 1995:718). Ryff, özerklik olgusunu bireylerin kendi kararlarını vermeleri, özgürlükleri, iç denetim odakları, bireyselleşmeleri ve tutumların içsel düzenlenmesi gibi çeşitli kavramlarla benzer tutmaktadır (Christopher, 1999:141). Özerkliğin temelinde yatan düşünce, bireylerin düşünceleri ile tutumlarını kendileri tarafından belirlemesi, bireylerin kontrolleri dışında olan sebepler ve araçlar ile belirlenemediği söylenebilmektedir. Özerkliğe sahip olan bireyler toplumsal korkuları barındırmamakta ve toplumsal inançlar ile kanunlar bu bireyleri etkilememektedir. Bu yapı genel olarak batı psikolojisinde yaygın olarak kullanılmaktadır. Bireyciliğin temel amaç ve değerlerinden bir tanesi olduğu da söylenebilmektedir. Bireyleşme toplumsal korkulara, çalışan sınıfların kurallarına ve bireylerin inançlarına uzun vadelerde bağlı kalınmadan, geleneklerden kurtulmak olarak da verilebilmektedir (Ryff, Marshall ve Wing, 1999:250).

4. Bireysel gelişim: Bireylerin maksimum seviyelerde işlevsel olmaları, mevcut potansiyellerini artırmaları, gelişime sürekli devam etmeleri, bireysel potansiyellerinin farkına varmaları, gelişime ve dönüşümlere açık olmalarıdır. Bireylerin optimum psikolojik işlevlerde olabilmeleri için kişisel gelişimleri ile ilgili potansiyellerini geliştirmelerine devam etmeleri gerektiği söylenebilmektedir. Maslow'a göre bireylerin kendilerini gerçekleştirme çabaları insan gelişiminin en önemli amaçlarından bir tanesidir. Hayat boyu gelişim kuramları kapsamında da çeşitli yaşam dönemlerinde farklı gelişim görevlerinin ve yeni krizler ile mücadele etme üzerinde durmuşlardır. Sürekli bireysel gelişim ile kendini anlama olguları hayat boyu gelişim kuramları arasında verilebilmektedir (Ryff vd., 1994:150).
5. Çevreye karşın hakimiyet: Bireylerin ruhsal koşullarına en uygun ortamların seçilmesi veya bireylerin ruhsal koşullarına en uygun ortamların oluşturulabilmesidir. Farklı bir ifadeyle bireylerin çeşitli faaliyet alanlarına katılması, karmaşık ortamların yönetilebilmesi veya kontrol altında tutulabilmesidir. Bireylerin kişisel ve ruhsal koşullarına uygun çevrenin yaratılması ya da seçilmesi becerisi olarak ifade edilmektedir (Ryff, 1989:1071). Çevrelerini zihinsel etkinlikler ya da fiziksel etkinlikler ile değiştirmeyi başarabilen bireyler, bireysel etkileşim ortamlarında da kendileri kontrol edebilmekte, çevrelerine egemen olan bireyler düzenli değişen çevre ile daha etkin bir şekilde başa çıkabilmekte, değişen çevrelerine uyum sağlayabilmekte ve çevreleri ile etkileşime girebilmektedirler (Cooper vd., 1995:402). Bireylerin çevrelerine egemen olmalarının psikolojik iyi oluşun önemli bir göstergesi olduğu söylenebilmektedir (Ryff vd., 1999:250).
6. Yaşam gayesi: Bireylerin yaşam içerisinde bir amaçları ve varlıklarının bir anlamı olduğuna yönelik bakış açısına sahip olmaları ve bu amaçlar doğrultusunda eyleme geçebilmeleridir (Ryff, 1989:1071). Allport'un olgunluk tanımında anlaşılır bir şekilde bireylerin yaşamlarındaki amaçları ve yaşamlarına yönelik yönleri üzerinde durulmuştur. Buhler, Jung gibi hayat boyu gelişim kuramcıları, bireylerin amaçlarındaki değişikliklerinin çeşitliliklerine işaret etmiştir. Bu doğrultuda bireylerin olumlu amaçlarının olması ve yön duygularının yaşamlarının anlamını bulma noktasında katkıda bulunduğu savunulmuştur. Sonuç olarak hayatın amacı psikolojik iyi oluşu etkileyen bir kıtas olduğu da söylenebilmektedir (Ryff vd., 1994:148).

Ryff'nın Psikolojik İyi Oluş yaklaşımının dışında psikolojik iyi oluşa yönelik çeşitli

işlevsel ifadelerinin olduğu söylenebilmektedir. Bunlardan bir tanesi hayatın anlamı ve hayatın amaçlarının ölçülmesidir (Cenkseven, 2004:4). Bir diğeri ise bireylerin kendilerini gerçekleştirmeleridir (Ryan ve Deci, 2000:68). Genel olarak ortaya konulan yaklaşımlar bireylerin kendilerini gerçekleştirmeleri ve tam anlamıyla aksiyona geçebilen bireylerin insancıl olgular ile ifade edilmesini içermektedir (Lent, 2004:494). Ryan ve Deci (2000) çalışmasında özerklik kuramı; özerklik, ilişki kurulması ve beceri olmak üzere toplamda üç tane psikolojik gereksinime yönelmektedir. Bu kavramlar Ryff (1989) tarafından ortaya konulan kavramlar ile ilişkilidir. Ryan ve Deci (2000)'e göre psikolojik gereksinimler iyi oluş durumunun ortaya çıkması için temel faktörlerdir. Ryff (1989)'a göre ise bireylerin gereksinimleri psikolojik iyi oluş durumunu ifade etmektedir.

1.2.1.2. İyilik Durumu

İyilik hali kavramını ilk kez 1961 yılında Dr. Halbert Dunn tanımlamıştır. Dunn iyilik halini, bireylerin sahip oldukları potansiyelleri optimum düzeylere çıkarmaya yönelik entegre işleyiş tekniği olarak tanımlamıştır. Dunn'un 1961 yılında yapmış olduğu tanımlamadan itibaren birçok araştırmacı da iyilik halini kuramsal açıdan farklı şekillerde tanımlamaya başlamıştır. İyilik hali farklı açılardan tanımlanmış olsada hepsinin ortak bir noktada bulunduğu söylenebilmektedir. Bu ortak noktada iyilik halinin, bireylerin kendi iyilik durumlarını belirlemelerinde aktif rol oynadıkları bir yaşam tarzı olduğudur. Yaşam boyu devam eden bir süreç olarak niteliklendirilen iyilik halinin en temel amacı; bireylerin sağlıklı kişilik gelişimlerinin sağlanması ve hem fiziksel hem de zihinsel hastalık risklerinin azaltılmasıdır (Palombi, 1992:220-221). İyilik durumu, fiziksel hastalıkların ve zihinsel hastalıkların iyileştirilmesini kapsayan hastalık temelli geleneksel tıbbi yöntemlere alternatif bir sağlıklı yaşam paradigması olarak da verilebilmektedir (Myers, Sweeney ve Witmer, 2000:251). İyilik durumu ilk ortaya çıktığında fiziksel sağlık mesleklerine dayandırılmış ve buna yönelik tanımlar ve modeller ile açıklanmıştır. Bu noktada Witmer ve Sweeney (1992) tarafından ele alınan yaşam boyu iyilik durumu, hem kavram olarak hemde engellenmesine yönelik sundukları model olan İyilik Hali Çemberi Modeli (İHÇM) ilk kez sosyal bilimlerden, tıp alanından, psikoloji biliminden ve davranışsal bilimlerden alınan bulgular doğrultusunda multidisipliner bir bakış açısı kazanmıştır (Myers ve Sweeney, 2008:483). İyilik Hali Çemberi Modeli'nde sağlıklı olan bireylerin yaşamları boyunca sahip oldukları iyilik durumlarının özellikleri, beş yaşam görevi ekseninde ifade edilmiştir. Bu yaşam görevleri; öz düzenleme, iş, manevi duygular, sevgi ve arkadaşlıktır (Witmer ve Sweeney,

1992:146).

Yaşam Tarzının İyilik Hali Değerlendirilmesi (YTİHD) ismiyle, İyilik Hali Çemberi içerisinde yer alan beş yaşam görevi ile bu görevlerin alt görevlerinin değerlendirilebilmesi için değerlendirme araçları geliştirilmiştir (Hattie, Myers ve Sweeney, 2004:355). Orijinal modelde bulunan beş yaşam görevinden iş alt görevi, boş zaman ve iş olarak iki alt göreve daha ayrılmış, yedi alt bileşenden oluşan öz düzenleme görevinin ismi ise “öz yönlendirme” olarak değiştirilerek 12 alt göreve ayrıştırılmıştır. Bu durum sonucunda İHÇM üçüncü kez revize edilmiştir (Myers vd., 2000:251). YTİHD adı verilen değerlendirme aracı ise Türkiye’de güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları sonucunda Türkçeye uyarlanarak İyilik Hali Ölçeği olarak adlandırılmıştır (Doğan, 2004:140). İHÇM geniş kitleler üzerinde yapılan çalışmalar sonucunda faktör analizlerinin yapılmasıyla ve gerekli son düzenlemelerinin de gerçekleştirilmesiyle “Bölünemez Ben: Kanıta Dayalı İyilik Hali Modeli” olarak kullanılmaya başlanmıştır (Hattie vd., 2004 akt. Myers ve Sweeney, 2004).

Owen ve Öğretmen (2013) tarafından Beş Faktörlü İyilik Hali Ölçeği Ergen Formu’nun güvenilirlik çalışmaları ile geçerlik çalışmaları yapılmıştır. Bu ölçek Türk ergenler için geliştirilmiş ve Türkçe’ye uyarlanmıştır. İyilik durumuna yönelik çeşitli kuramcılar ve araştırmacılar tarafından farklı modeller geliştirilmiştir. Lakin bu modellerin hiçbiri Türkiye’ye özgü değildir. Bu sebeple Türkiye’ye özgü iyilik durumu modelinin oluşturulabilmesi için Owen, Doğan, Çelik ve Owen (2016) tarafından İyilik Durumu Yıldız Modeli (İHYM) geliştirilmiştir (Owen vd., 2016:5015). İHYM, diğer iyilik durumu modelleri analiz edildiğinde sıklıkla üzerinde durulan beş boyuttan oluştuğu görülebilmektedir. Bu beş boyut; duygusal boyut, entelektüel boyut, sosyal boyut, spiritüel boyut ve fiziksel boyuttur. İHYM’deki beş alt boyut şu şekilde verilebilmektedir;

1. Fiziksel İyilik Durumu: Bireylerin dengeli bir şekilde beslenmesi, fiziksel aktivitelerde bulunması, uyku düzenleri ve doktor kontrolleri gibi çeşitli unsurlar ele alınmaktadır. Bireylerin sağlıklı yaşam biçimlerine uygun olarak yaşamsal faaliyetlerini sürdürebilmeleri için çeşitli yönlerinin geliştirilmesini amaçlamaktadır (Korkut Owen ve Demirbaş, 2018:443).
2. Psikolojik ve Duygusal İyilik Durumu: Bireylerin duygularını kontrol edebilmeleri, mevcut duygularının farkında olmaları ve duygularını kabul edebilmeleri, yaşanan çatışmalara karşın gerçekçi ve pozitif bir şekilde kendilerini geliştirmelerini

amaçlamaktadır (Owen, Çelik ve Doğan, 2017:601).

3. Sosyal İyi Durumu: Bireylerin diğer bireyler ile, çevreleri ile ve toplumla etkileşimlerinin niteliklerini, derecelerini ve sosyal desteği kapsamaktadır.
4. Entelektüel İyi Durumu: Bireylerin sevmelerini, öğrenme olgusuna karşın açık olma durumlarını ve problem çözme özelliklerini kapsamaktadır.
5. Spiritüel İyi Durumu: Bireylerin yaşamlarının anlamlarını ve yaşamsal amaçlarını araştırmaları, geleceğe yönelik hedef belirlemelerini ve bunlara yönelik çaba göstermelerini kapsamaktadır (Owen vd., 2017:602).

1.2.1.3. Öznel İyi Oluş

Öznel iyi oluş kavramı mutluluk olgusu olarak da ifade edilebilmektedir. Bireylerin yaşamlarına yönelik duyuşsal değerlendirmeleri ile bilişsel değerlendirmeleri olarak tanımlanmaktadır. Öznel iyi oluş, bireylerin yaşam doyumları, olumsuz duygulanımları ile olumlu duygulanımları hakkında bireysel değerlendirmeleri olarak da nitelendirilmektedir (Diener, 2000:34). Öznel iyi oluş ile ilgili yapılan çalışmalarda bilişsel değerlendirmeler, duygusal tepkiler ve bireylerin niçin ve nasıl olumlu biçimlerde deneyim ettikleriyle ilgilenilmiştir. Bunun sonucunda öznel iyi oluş ile ilgili yapılan çalışmalarda doyum, olumlu duygulanım, mutluluk, motivasyon gibi kavramlar sıklıkla kullanılmaya başlanmıştır (Diener, 1984:542). Yüksek seviyelerde öznel iyi oluş, bireylerin yaşamlarıyla ilgili olumlu duyguların ve olumlu düşüncelerin fazlalıklarını yansıtmıştır. Bilişsel açıdan öznel iyi oluş, bireylerin evlilik, iş gibi çeşitli alanlara yönelik belirli memnuniyet düzeyleri ile beslenen, yaşamla ilgili evrensel memnuniyet duygusunu kapsamaktadır. Duygusal açıdan da yüksek seviyelerde öznel iyi oluş durumuna sahip olan bireyler, devam eden çeşitli durumları önemli ölçülerde olumlu değerlendirebildikleri için ilk olarak olumlu yani pozitif duygular hissetmektedirler. Düşük öznel iyi oluş durumuna sahip olan bireyler ise yaşamsal koşulları ve yaşadıkları durumları istenmeyen olarak değerlendirmektedir ve bu nedenle depresyon, kaygı gibi çeşitli olumsuz duygular hissetmektedirler (Myers ve Diener, 1995:11).

Öznel iyi oluşa yönelik geliştirilen çeşitli teoriler bulunmaktadır. Bunlar hedeflerin tatmini teorisi, biyolojik/mizaç teorisi ve zihinsel durum teorisi olmak üzere üç kategoride verilebilmektedir. Bazı bireylerin, diğer bireylerden daha mutlu olduğunun açıklanması için

biyolojik teoriler biyolojiye ve genetiğe odaklanmaktadır. Zihinsel teoriler ise bu noktada bilişsel süreçlere ve dikkat süreçlerine odaklanmaktadır. Hedeflerin tatmini teorisinde ise genel olarak bireylerin arzularına, hedeflerine ve temel gereksinimlerinin tatmininin yüksek seviyelerde öznel iyi oluşunu varsayarken bireylerin tatminsizliklerinde ise düşük seviyelerde öznel iyi oluşa neden olacağını varsaymaktadırlar (Diener, Oishi ve Tay, 2018:255). Öğrencilerin okul açısından yaşamlarını öznel olarak nasıl ele aldıklarını ve duygusal açıdan nasıl tecrübe ettiklerini açıklamak için okul ortamlarında öznel iyi oluşa yönelik bilişsel bileşenler ile duygusal bileşenleri kapsayan üçlü kuramsal bir model öne sürmüşlerdir (Tian, Chen ve Huebner, 2014:353). Tian vd. (2014) çalışmasında geliştirilen model de bilişsel açıdan değerlendirilen bileşenler okul doyumunu iken duygusal açıdan değerlendirilen bileşenler ise okul ortamlarındaki olumlu duygular ile olumsuz duygulardır. Okul doyumunda herhangi bir öğrencinin okul yaşamı ile ilgili çeşitli alanlarda iç standartlarını kullanarak okul yaşamını öznel olarak değerlendirmesi ve bilişsel açıdan değerlendirmesi, okul ortamındaki olumlu duygu bileşenleri ve olumsuz duygu bileşenleri ise öğrencilerin okul yaşamlarında tecrübe ettikleri olumlu duyguların ve olumsuz duyguların sıklıklarına atıfta bulunmuştur (Özdemir ve Sağkal, 2016:335).

Duygular insanın neyi, nasıl algıladığını, bilgiyi ne hızla işlediğini, bir durum veya olay karşısında ne tepki vereceğini ve ne düşüneceğini direkt olarak etkileyen temel oluşumlardır (Çelik ve Aydoğdu, 2018). Duyguların birden fazla işlevi vardır ve bu işlevler insan yaşamını şekillendirecek şekilde önemlidir. Bu işlevlerden birkaçı şu şekilde sıralanabilmektedir;

- Davranış tarzları ile ilgili bilgiyi bize verir. Bu anlamda bir çeşit davranış eğilimi oluşturmaya yardımcı olur.
- Güdüleyicidir. Bireyin ihtiyacı olanların karşılanmasında bireyin ihtiyaç duyduğu itici güçtür.
- Bireyin kendini ifade etme şekillerinden biridir. Çok kısa bir zaman içerisinde anlık olarak hiç vakit harcamaya gerek kalmadan organizmaya bilgi verebilir (Kalkan, 2020).

Duyguların hoş olma-hoş olmama, olumlu veya olumsuz ve birincil duygular şeklinde gruplandırıldığını söylememiz mümkündür. Bu noktada “Büyük beşli” (The Big Five) olarak bilinen beş duygudan söz edilebilmektedir. Bunlar; öfke, korku, üzüntü, tiksinti ve mutluluktur (Kalkan, 2020). Temel (birincil) duygular olarak değerlendirilen duygular

ise Şu Şekilde sıralanabilmektedir; öfke, tiksinti, cesaret, neŐesizlik, arzu, umutsuzluk, korku, nefret, umut, sevgi, üzüntü, hayret, mutluluk, merak, keder, dehŐet, endiŐe, ŐaŐırma, suçluluk, kıvanç, bağılılık, acı, zevk, panik, küçümseme, utanç duyma. Duyguların sayısı fazladır bu yüzden kesin bir sayı vermek mümkün değıldir. Olumlu duygu, insanın içinde bulunduğı toplumla iletişim kurmasını sağılayan, yaşama anlam veren duygulardır. Olumsuz duygular ise insanın toplumla ilişkisini engelleyen, çeşitli fizyolojik ve psikolojik rahatsızlıklara neden olabilecek duygulardır ve en önemli özelliğı paylaŐıldıkça pekişmesidir. Temel duygular arasında sayılan duygulardan pek çoğunun olumsuz duygular olduğı söylenebilmektedir. Bunlara örnek olarak; dehŐet, acı, nefret, öfke, tiksinti, neŐesizlik, korku, keder, endiŐe, suçluluk verilebilmektedir. Bu doğırultuda insanların haklı ve mantıklı olmaması sonucunda olumsuz duyguları paylaŐmamaları önerilmektedir (Tarhan, 2010).

Günümüzde sanat, hayal gücü ve yaratıcılığın bir araya geldiğı estetik bir ifade biçimidir. Sanatın bileŐeni olan yaratıcı süreç ise sezgiye dayalıdır (Hallaç, 2023). Yaratıcı insanlar dissosiyatif durumlara ve soğıukkanlı bir gözlem ve katılım sağılayamayan bir konsantrasyona sahiplerdir. (Hallaç, 2023). Aynı zamanda bu gözlemleme yeteneğini Vincent Van Gogh'un eserlerinde de görmek mümkündür. Vincent Van Gogh gibi yaratıcı sanatçıların korku katsayıları diğıer insanlara göre çok daha yüksektir. Bu noktada Jung (2017)'ye göre "Her yaratıcı birey bir ikiliktir ya da çeliŐkili niteliklerin bir sentezidir" ifadesi durumu özetler nitelikte verilebilmektedir. Van Gogh her fırça darbesini sadece renkleri karıŐtırmak için vurmamıŐtır. Gogh aynı zamanda kendi hislerini ifade etmek içinde kullanmıştır. Ayrıca onun fırça darbeleri diğıer insanlara, onun ruh hali hakkında bazı ipuçları vermektedir. Gogh'un iŐleri, ruh halini ve zihnindeki heyecanı yansıtmaktadır. Bu noktada Gogh'un "Rüyalarımnda boyuyorum ve sonra rüyalarımı boyuyorum." cümleleri durumu özetler niteliktedir (Hallaç, 2023).

Van Gogh'un tutkulu ve heyecan verici bir mizacı vardı ve herŐeyden önce sanatına ve seçtiğı yola inanmıŐtır. Öte yandan yaŐadığı toplum tarafından dıŐlanmış ve sosyal ilişkilerde başarısız bir karakter olmuştur. Vincent Van Gogh erdem ve yaratıcılığıyla Abraham Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde beşinci seviye olan self-actualisation (kendini gerçekleştirme) seviyesine ulaşan sayılı insanlardan birisidir. Fakat onun için psikolojik ihtiyaçlar ve saygı ihtiyaçları arasında büyük bir boşluk bulunmaktadır. Bu boşluğu onun bazı çalışmalarında görmek mümkündür. Bu bağlamda Vincent Van Gogh'un *The Potato*

Eaters tablosunda görülebilmektedir.



Şekil 2. The Potato Eaters Tablosu

Kaynak: Van Gogh Museum

“Gönülden belirtmek istediğim asıl fikir şudur: lambanın altında patateslerini masada ki tabağa el uzatarak yiyen bu insanların aynı ellerle topraklarını işlemiş insanlar olduğudur; istedim ki resim çiftçinin el emeğini ve bu kadar namusluca kazandığı besiyi yüceltsin. İstedim ki biz uygar insanların yaşayışından bambaşka bir yaşayışı canlandırınsın. Onun için herkesin bu resmi güzel ya da başarılı bulmasını istemek aklımın ucundan bile geçmiyor.” (Gogh, 2021).

Hayatının ilerleyen yıllarında yeni sanat anlayışıyla mücadele eden sanatçının çalışmalarında ki renkler yoğunluğunu ve çizgilerini kaybetmiştir. Sanatçının huzursuzluğunu yansıtacak şekilde sert ve kötümser bir hale gelmiştir. Öte yandan hastalığı ilerledikçe ve Saint-Paul akıl hastanesine yatırıldıktan sonra parlak ve canlı renkler kullanmaya başlamıştır. Buna örnek olarak en meşhur tablolarından biri olan “*Starry Night*” (Yıldızlı Gece) tablosu verilebilmektedir.



Şekil 3. Starry Night Tablosu

Kaynak: Van Gogh Museum

Vincent Van Gogh'un hastalığı hem başyapıtlarının yaratıcısı hem de hayatını alt üst eden bir katil niteliğinde verilebilmektedir. Van Gogh'un kulağını kestikten sonra yapmış olduğu otoportresi bu acı sürecin bir özeti niteliğindedir. Bu kazadan sonra ressam akıl hastanesine yatırılmıştır. Temporal epilepsisine ve bunun sonucunda ortaya çıkan psikoza rağmen, Van Gogh büyük bir tutkuyla çalışmaya devam etmiştir (Aktay, 2009).

1.2.1.3.1. Öznel İyi Oluşu Etkileyen Faktörler

Öznel iyi oluşu etkileyen faktörler yaş, cinsiyet, gen, fiziksel sağlık, ekonomi, din, evlilik ve kişilik olarak verilebilmektedir.

Wilson (1967) çalışması kapsamında yaş değişkeninin mutluluk için önemli bir faktör olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca çalışmada genç bireylerin yaşlı bireylerden daha mutlu oldukları vurgulanmıştır. Ardından Diener (1984) tarafından yapılan çalışmada ise bireylerin yaşam doyumları ile yaş aralıkları arasında az düzeyde farklılıkların olduğu ortaya konulmuştur.

Wilson (1967) çalışmasında cinsiyet değişkeninin mutluluk için etken bir faktör olmadığı ortaya konulmuştur. Ancak ilerleyen zamanlarda cinsiyet değişkeninin ele alındığı çalışmalarda cinsiyetin etken bir faktör olduğu ortaya konulmuştur. Yapılan araştırmalarda kadın bireylerin erkek bireylere nazaran daha yüksek seviyelerde hoş olmayan duygu deneyimlerinde bulundukları ortaya konulmuştur (Diener ve Suh, 2003). Haring, Stock ve

Okun (1984) tarafından yapılan çalışmada ise erkek bireylerin iyi olma durumuna daha az eğilimlerinin olduğu ortaya konulmuştur.

Brown ve O'Brien (1998) çalışmasında bireylerin duygusal stres düzeylerinin fiziksel rahatsızlıklara yol açtığını ve duygusal iyi oluşun da sağlık üzerinde etken bir faktör olduğunu ortaya koymuştur. Fiziksel sağlık, bireylerin yaşam doyumları üzerinde önemli bir belirleyici faktör olarak verilebilmektedir (Feist, Bodner, Jacobs, Miles ve Tan, 1995:138).

Diener ve Diener (1996) çalışmasında sosyo-ekonomik durumların, yaşın ve cinsiyetin bireylerin öznel iyi oluş ile kısmi düzeylerde güçlü ilişkilerinin olduğu ortaya konulmuştur. İyi oluş olgusunun en önemli belirleyicilerinden bir tanesinin gelir ile sosyal statü olduğu söylenebilmektedir. Boylamsal sonuçlar ülkelerdeki ortalama gelir durumunun artmasıyla iyi oluş seviyeleri üzerinde az bir etkisinin olduğunu ortaya koymuştur. Bu doğrultuda gelir düzeyinin öznel iyi oluş faktörü ile orta seviyeli ve pozitif bir ilişkisinin olduğu söylenebilmektedir (Myers ve Diener, 1995:11).

Bireylerin dinsel yaşantıları günlük yaşamlarında karşılaştıkları sorunların kabul edilmelerini sağlamaktadır. Bireylerin benzer değerlere sahip diğer bireyler ile bir araya gelmesiyle öznel iyi olmayı pozitif yönde etkilediği söylenebilmektedir. Yapılan çeşitli çalışmalarda bireylerin derin dinsel bağlılıklarının bulunması ile engelli çocuğa sahip olan ebeveynlerin depresyondan daha az düzeylerde etkilendikleri ortaya konulmuştur. Bu doğrultuda engelli çocuğu bulunan ebeveynlerin yaşamlarından daha fazla tatmin oldukları, dinsel kader anlayışına sahip olan bireylerin ise boşanma ve işsiz kalma gibi durumların üstesinden daha kolaylıkla geldikleri ortaya konulmuştur (Myers ve Diener, 1995:12).

Mutluluğun belirleyicilerinden olan öznel iyi oluş, cinsiyet, gelir düzeyi ve yaş gibi dışsal faktörler ile zayıf bir ilişki içerisinde. Ancak öznel iyi oluş bireylerin kendilerine güvenmeleri, iyimserlikleri, içsel denetimleri ve dışadönüklükleri ile yani içsel faktörler ile güçlü bir ilişkisinin olduğu ortaya konulmuştur. Mutlu olan bireylerin dört temel kişilik özelliği bulunmaktadır. Bunlar; kişisel kontrol, iyimserlik, saygı ve dışadönüklüktür (Myers ve Diener, 1995:19). Öznel iyi oluş ile ilişkili olan diğer kişilik özelliği de denetim odağıdır. Denetim odağı, bireylerin tutumları ile sonuçları arasındaki ilişkilerle genelleştirilen bir beklenti değişkeni olarak verilebilmektedir (Aşkın, 1981:17).

1.2.1.3.2. Öznel İyi Oluş Kuramları

Öznel iyi oluşa yönelik ortaya konulan teorilerin genel olarak; ereksel kuramlar, aşağıdan yukarıya ve yukarıdan aşağıya kuramlar, etkinlik kuramları, bağ kuramları ve yargı kuramları olarak beş alt boyutta ele alındığı görülebilmektedir (Yetim, 1991:288).

1.2.1.3.2.1. Ereksel Kuramlar

Ereksel kuramlar genel olarak öznel iyi oluşun temelini, bireylerin gereksinimlerinin ve arzularının karşılanmasında ve kısmi düzeyde farkında oldukları hedeflere ulaşabilmelerinde görülebilmektedir. Bireylerin gereksinimlerinin zamanında doyurulmasıyla mutluluğun sağlandığını, gereksinimlerin zamanında doyurulmamasıyla mutsuzluğun meydana geldiği yönünde çıkarımlar yapılabilmektedir. Bu durum ereksel kuramların öznel iyi oluş perspektifine yaklaşımına özet niteliğinde verilebilmektedir (Wilson, 1967:246). Ereksel yaklaşımlar, bireylerin tutumlarının gereksinimler kapsamında belirli hedefe yönelmesiyle, bireylerin amaçlı bir varlık olduğunu savunan amaç kuramlarını kapsamaktadır. Bireylerin amaçları ile istekleri genel olarak gereksinimlerinden daha bilinçli bir şekilde düşünülmekte ve bireylerin mutlu hissetmeleri sağlanabilmektedir. Bunun yanı sıra bazı önemli amaç ve hedefleri elde eden bireylerin daha mutlu hissettikleri de vurgulanabilmektedir (Diener, 1984:562).

1.2.1.3.2.2. İhtiyaç Kuramları

Günlük dilde güdü, gereksinim, arzu, dürtü gibi olguların birbirleriyle yakın anlamlarda kullanıldıkları söylenebilmektedir. Güdü diğer bir adıyla motivasyon kavramı; bireylerin istekleri, arzuları, dürtüleri ve gereksinimlerini kapsayan genel bir kavram olarak verilebilmektedir. Ancak açlık, cinsellik veya susuzluk gibi fizyolojik olguları içeren kavramlar ise dürtü olarak nitelendirilmektedir. Gereksinimler ise genel olarak bireylere özgü olan başarıma arzusu gibi üst düzey güduları ifade etmektedir (Cüceloğlu, 2007:421). Bireylerin tutumlarının hangi gereksinimlerce güdülendiğine yönelik ilk sistematik görüşlerden bir tanesi Murray'ın kişilik ve bilim olarak nitelendirdiği yaklaşımı ile yapılmıştır. Bireylerin sahip oldukları psikolojik temelli gereksinimlerinin neler olduğunu araştırması ve bu doğrultuda elde ettiği sonuçlara göre bireylerin gereksinimleri; yakın ilişkiler, özerklik durumları, oyun, cinsellik gibi olguları içermekte ve toplamda 20 adet başlık altında toplanmıştır (Burger, 2006:258). Bireylerin gereksinimlerine yönelik

Murray'ın yapmış olduğu açıklamalara yönelik vurgulanması gereken önemli bir nokta bulunmaktadır. Burada bahsedilen gereksinimler, bütün bireylerde ortak olarak var olduğunun düşünülmesiyle birlikte gereksinimlerin bireyler arası farklılaşan seviyelerde hissedilmesidir. Örnek olarak; bazı bireyler için yakın ilişkiler yüksek öneme sahip ihtiyaçlar ve doyurulması gereken ihtiyaçlarken bazı bireylere göre başarı doyurulması gereken ihtiyaçlardır. Maslow'un geliştirdiği ihtiyaçlar hiyerarşisi yaklaşımında ise bütün bireylerin kararlı bir düzen içerisinde ihtiyaçların göreceli önemlerine dikkat edileren sıralanması savunulmuştur. Bu yaklaşıma göre gereksinimler belirli öncelik sırasına göre dizayn edilmektedir. Bu noktada bazı gereksinimlerin öncelikli karşılanması gerekmektedir. Bireylerin ihtiyaçları hiyerarşik bir biçimde sıralandığında; su, yiyecek, hava, uyku ve cinsellik gibi fizyolojik gereksinimler; düzen, güvenlik ve korku duygularından uzak durulması gibi emniyete yönelik gereksinimler ve sevgi, aidiyet gibi gereksinimlerin yer aldığı kendini gerçekleştirme ihtiyaçları biçiminde verilebilmektedir (Schultz ve Schultz, 2007:442-443).

İhtiyaçlar hiyerarşisinde bulunan en yüksek birey gereksinimi, insanların kendilerini gerçekleştirme ihtiyaçlarıdır. Bu noktada bireylerin bütün beceri ve niteliklerini aktif bir şekilde kullanmaları ve bireysel potansiyellerini geliştirmeleri ifade edilmektedir (Yazgan, İnanç ve Yerlikaya, 2008:273). Rogers da bireylerin yaşamlarında makul doyum seviyelerine ulaşabilmeleri için doğal bir çaba sarf ettiklerini savunmuştur. Bireylerin bu hedeflerine ulaşması ile tam işlevsel birey niteliği kazandığı da söylenebilmektedir (Burger, 2006:260).

İnsancıl yaklaşım kapsamında bireysel gelişimi temel alarak öne sürülen gereksinimlerin yanı sıra, bireylerin gereksinimlerinin doğdukları andan öldükleri ana kadar ki süreçte yani yaşam döngüleri içerisinde gelişimsel açıdan farklılaştığını öne süren önemli bir yaklaşım da Erikson tarafından ortaya konulan psikososyal kuram olarak verilebilmektedir. Bu kuram kapsamında sekiz dönemsel gereksinim bulunmaktadır. Bunlar; bebeklik döneminde başlayan güven duygusu, çocukluk döneminde başlayan özerk olma duygusu, oyun çağında başlayan girişimcilik duygusu, okul döneminde başlayan yeterlilik duygusu, ergenlik döneminde başlayan kimlik duygusu, genç yetişkinlik döneminde başlayan sevgi duygusu, yetişkinlik döneminde başlayan üretkenlik duygusu ve yaşlılık döneminde başlayan bütünlüğe erişme gereksinimidir. Erikson'a göre bireylerin en önemli gereksinimleri kimlik duygusuna sahip olabilmeleridir (Yazgan, İnanç ve Yerlikaya,

2008:276).

Bireylerin gereksinimlerine yönelik oluşturulan kuramların özellikle psikolojik iyi oluş perspektifinden günümüzde olumlu ruh sağlığı ve kişisel gelişim kapsamında eklektik açıdan tekrardan ele alındığı söylenebilmektedir.

1.2.1.3.2.3. Etkinlik Kuramları

Mutluluk kavramı ereksel kuramlar kapsamında; bireylerin yaşantısal süreçlerinin bitmesiyle elde edilen sonuç olarak ifade edilebilmektedir. Etkinlik kuramında ise mutluluk; sonucu ne olursa olsun sürecin kendisinin yaşanması olarak tanımlanmaktadır. Bu noktada bireylerin amaçlarına yönelik eyleme geçmesi ve amaçlarını elde etmek için çaba sarf etmeleri, amaçların gerçekten elde edilmesinde daha fazla doyurucu olmaktadır (Diener, 1984:574). Csikszentmihalyi'nin geliştirdiği akış olgusu etkinlik kuramının mutluluğa yönelik yaklaşımını daha net ortaya koyabilmektedir. Bu doğrultuda bireylerin akış içerisinde olmaları, benliklerinin bilinçsiz bir biçimde bütün dikkatlerini tek bir konuya vermesi ve akışın yaşandığı durumlarda bireylerin bilinçlerinin başka konulara odaklanmadığı bir etkinlik içerisinde kendilerini kaptırmaları, çevrelerindeki diğer bireyleri ve akan zamanı unutmalarıdır (Myers ve Diener, 1995:22).

1.2.1.3.2.4. Aşağıdan Yukarı ve Yukarıdan Aşağı Kuramları

Aşağıdan yukarı ve yukarıdan aşağı kuramları kapsamında öznel iyi oluşun açıklanmasında çeşitli ayrımlar bulunmaktadır. Bireylerin yaşadıkları haz verici hayatlarının bir sonucu olarak mı kendilerini mutlu hissettikleri yoksa bireylerin kendilerini mutlu hissettikleri için mi hayatlarından haz aldıklarına odaklanmıştır. Bu tartışma konusunun ilk cümlesinin daha doğru olduğunu savunan görüş “aşağıdan yukarı yaklaşımı”dır. Aşağıdan yukarı yaklaşım kapsamında mutluluk olgusunun bireylerin hayatlarında kendilerine hoşnutluk veren olayların bir sonucu olarak ortaya çıktığını savunmuştur. Bu noktada mutlu bir hayatın sadece mutlu anıların birikimi ile meydana geleceği söylenebilmektedir (Diener, 1984:580). Bireylerin hayatlarından haz almalarının zaten bireylerin kendilerini mutlu hissetmelerinden kaynaklandığı savunan görüş ise “yukarıdan aşağıya yaklaşımı”dır. Yukarıdan aşağıya yaklaşım da bireylerin mutluluk yaşamalarına yönelik sahip oldukları özelliklerin varlığından söz edilmiştir. Bu noktada bireylerin hayatlarının olumlu biçimlerde yaşanması genel bir eğilimlerinin olduğu ifade edilmiştir. Bu eğilimler ise bireylerin dünya

ile sahip oldukları anlık etkileşimlerine etki ettiğini savunmuştur (Diener, 1984:580).

1.2.1.3.2.5. Yargı Kuramları

Yargı kuramları, bireylerin kendilerini mutlu hissetmelerinin niteliklerinin, bireylerin yaşamlarındaki ölçütler üzerinden yapmış olduğu değerlendirmelere dayanarak elde ettikleri sonuç olarak tanımlanmıştır. Bireylerin kendilerini iyi hissetmelerinin nitelikleri ölçüt olarak ele aldığı ve çeşitli değerlere ne düzeyde yakın olunduğuna yönelik gerçekleştirilen değerlendirmelerin sonucunda, bireylerin hayatlarında ne düzeylerde mutlu olduklarına yönelik yargılarda bulunmaktadır. Bireylerin kendilerini ne düzeyde mutlu hissettiklerine yönelik bir yargıya varmalarında kullandıkları ve bireylerin iyi hissetmelerinin niteliklerini belirleyen standartların neler olduğu hususunda çeşitli görüşler de ortaya konulmuştur. Örnek olarak sosyal karşılaşma kuramı kapsamında kullanılan ölçüt, bireylerin kendi durumlarını karşılaştırdıkları diğer bireylerdir (Diener, 1984:583). Sosyal karşılaşma kuramı kapsamında bireylerin iyi hissetmelerine yönelik yargıda bulunacakları bir başka bireyden yaşamlarındaki çeşitli önemli değerler kapsamında kendilerini geri planda görmeleri sonucunda mutsuzluğun olduğu ancak kendilerini ileri görmeleri sonucunda mutluluğun olduğu söylenebilmektedir. Uyum kuramında kullanılan ölçüt ise bireylerin içerisinde yaşadıkları durumları ile karşılaştırdıkları geçmiş yaşantılarıdır (Diener, 1984:583).

1.2.1.3.2.6. Bağ Kuramları

Bağ kuramları bilişsel yüklemelerde bulunma, bellek işleme süreçleri ile bilgi işleme süreçleri ve koşullandırma üzerine oluşturulan çeşitli kuramları kapsayan genel bir yaklaşım olarak verilebilmektedir. Öznel iyi oluş perspektifinden değerlendirildiğinde; bireylerin mutluluğa erişmelerinin, zihinlerinde geçmiş deneyimlerine bağlı olarak geliştirdikleri bilişsel çağrışımlara yönelik değerlendirmeler ile gerçekleştiğini savunmuştur. Bağ kuramlarına göre bireylerin mevcut yaşantıları ile bu yaşantılarının neticesinde meydana gelen düşüncelere ve duygulanımlarına yönelik bireylerin zihinlerinde çeşitli bilişsel bağların kurulmasıdır. Bunun sonucunda bireyler kendilerini mutlu hissetmekte ve olumlu bağlara yönelik güçlü zihinsel ağlar oluşturmaktadırlar. Buna ek olarak bireylerin alışkanlıkları gereği olumlu şekillerde tepkilerde bulunmayı öğrenmiş oldukları da söylenebilmektedir (Diener, 1984:584).

1.2.1.4. Sanat Eğitimi ve Psikolojik İyi Oluşa Yönelik Yapılan Çalışmalar

Ayaydın (2020)'ın psikoloji ve sanat etkileşimi üzerine gerçekleştirdiği çalışmada sanatın; felsefe, eğitim, estetik ve psikoloji alanları ile etkileşim içerisinde olduğu ortaya konulmuştur. Ayrıca çalışmada sanatın özellikle psikoloji üzerindeki etkisinin diğer bütün alanlara da yansıdığını vurgulamıştır. Çalışmada sanat alanının öğrencilerin psikolojilerine olumlu etkilerinin olacağı ifade edilmiş ve bu doğrultuda bir eğitim aracı olarak sanatın kullanılması gerektiği ortaya konulabilmektedir. Sanat ile psikoloji arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki bulunmaktadır (Ayaydın, 2020). Kaya (2014) çalışmasında dışavurumcu sanat terapisinin üniversite öğrencilerindeki akış durumları ve psikolojik iyi oluşa etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin dışavurumcu sanat terapilerinin psikolojik iyi oluş durumları üzerinde anlamlı farklılık gösterdiği ortaya konulmuştur. Duran ve Tezer (2007) çalışmasında zenginleştirilmiş sanat etkinliklerinin üniversite öğrencilerindeki iyilik durumları üzerine etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda zenginleştirilmiş sanat etkinliklerinin uygulanmasıyla öğrencilerin iyilik hallerinin, bilişsel ve duygusal alt boyutunun ve yaşam hedefleri alt boyutunda anlamlı ve pozitif yönde bir farklılık gösterdiği ortaya konulmuştur. Çınar (2019) çalışmasında sanat uygulamalarına dayalı psiko eğitim programlarının psikolojik sağlamlık üzerine etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda sanat uygulamalarına dayalı psiko eğitim programlarının uygulanmasıyla bireylerin psikolojik sağlamlık durumlarının arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu ortaya konulmuştur. Çalışmada elde edilen bir diğer sonuç ise bireylerin uzun zaman sanat uygulamalarına dayalı psiko eğitim programına katılmaları ile psikolojik dayanıklılıklarının geliştirildiğidir. Albayrak (2013) çalışmasında psiko-eğitim programları ile psikodrama eğitimlerinin üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi oluşları üzerine etkisinin karşılaştırılmasının yapılması amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda psiko grupların her iki sanat uygulamasında da psikolojik iyi oluş seviyelerini arttırdığı ortaya konulmuştur. Çalışmada elde edilen etki; diğer bireyler ile olumlu ilişkilerin kurulması, kendilerini kabul etmeleri, çevresel egemenlik, yaşam gayesi alt boyutlarında meydana gelmiştir. Bayraktar (2007) çalışmasında görsel sanatlar eğitimlerinin otistik çocuklar üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda resim etkinliklerinden önce çocukların %19'unun mutluyken, resim çalışmalarından sonra %38'inin mutlu olduğu ortaya konulmuştur. Resim çalışmalarından önce huzurlu olan çocuk oranı %9 iken resim çalışmalarından sonra %37'lik bir çocuk grubunun huzurlu olduğu, resim çalışmalarından

nce %24 ocuğun mutsuzken, resim çalışmalarından sonra %6'sının mutsuz olduğu, resim çalışmalarından önce %28'inin huzursuzken, resim çalışmalarından sonra %19'unun huzursuz olduğu ve resim çalışmalarından önce %20'si öfkeliyken, resim çalışmalarından sonra %0'ının öfkeli olduğu ortaya konulmuştur.



İKİNCİ BÖLÜM

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanma süreci ve verilerin analizi kapsamlı biçimde verilmiştir.

2.1. Araştırma Modeli

Araştırmacı tarafından gerçekleştirilen çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden betimsel model kullanılmıştır. Betimsel model; bir durumun aydınlatılması, değerlendirilmesi ve olayların arasındaki olası ilişkilerin ortaya çıkarılması için kullanılan nicel araştırma modellerinden birisidir (Creswell, 2017). Çalışmanın araştırma soruları şu şekilde sıralanabilmektedir;

1. Güzel Sanatlar Lisesine giden öğrencilerin psikolojik iyi oluş düzeyleri nedir?
2. Anadolu Lisesine giden öğrencilerin psikolojik iyi oluş düzeyleri nedir?
3. Güzel Sanatlar Lisesine giden öğrencilerin sanat ilgisi düzeyleri nedir?
4. Anadolu Lisesine giden öğrencilerin sanat ilgisi düzeyleri nedir?
5. Anadolu Lisesine giden öğrencilerin sanat ilgileri ile psikolojik iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişki nedir?
6. Güzel Sanatlar Lisesine giden öğrencilerin sanat ilgileri ile psikolojik iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişki nedir?

2.2. Evren ve Örneklem

Çalışmanın evreni 865 (Toroslar Anadolu Lisesine giden toplamda 618 kişi, Nevit Kodallı Güzel Sanatlar Lisesine giden toplamda 247 kişi) lise öğrencisinden oluşmaktadır. Çalışmanın örneklemini ise 299 lise öğrencisidir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmanın hipotezleri doğrultusunda oluşturulan Kişisel Bilgi Formunda; yaş, cinsiyet, okul türü (Güzel Sanatlar Lisesi/Anadolu Lisesi) ve sınıf bilgileri yer almaktadır. Çalışmanın amaçlarından biri olan psikolojik iyi oluş düzeylerinin incelenebilmesi için Warwick-Edinburg Mental İyi Oluş Ölçeği (WEMİÖÖ) kullanılmıştır. Tennant ve ark., (2007) tarafından İngiltere’de yaşayan bireylerin mental iyi oluş düzeylerini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Bu ölçek Gökay Keldal (2015) çalışmasında Türkçe’ye uyarlanmıştır. WEMİÖÖ 14 maddeden oluşmaktadır ve psikolojik iyi oluş ile öznel iyi oluşu kapsayarak bireylerin pozitif mental sağlıklarıyla ilgilenmektedir. Ölçek 5’li likert tipindedir (1: Hiç katılmıyorum, 2: Katılmıyorum, 3: Biraz katılıyorum, 4: Katılıyorum, 5: Tamamen katılıyorum) ve ölçekten en az 14 en fazla 70 puan alınmaktadır. Ölçeğin iç tutarlılık güvenilirliği 348 kişiden elde edilen veriler hesaplanmış ve ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı .89 bulunmuştur. Ölçeğin test tekrar test güvenilirliği ise 124 kişi üzerinden yapılmıştır. Bir haftalık zaman aralığıyla yapılan bu testler sonucunda ki korelasyon katsayısı .83 olarak bulunmuştur.

Çalışmanın diğer amaçlarından biri olan bireylerin sanat ilgi düzeylerinin incelenebilmesi için Sanat İlgi Ölçeği kullanılmıştır. Sanat İlgisi Ölçeği, Orhan Taşkesen (2014) tarafından geliştirilmiş ve uyarlanmıştır. Bireylerin Sanat İlgisini ölçme amacıyla geliştirilen 20 maddelik likert tipi bir ölçektir. Bireylerden ölçekte yer alan her bir maddenin kendilerine ne kadar uyduğunu 1-5 arası derecelereyerek göstermeleri istenmektedir. Maddelere verilen cevaplar 5= Kesinlikle Katılıyorum, 4= Katılıyorum, 3=Kararsızım, 2= Katılmıyorum ve 1= Kesinlikle Katılmıyorum şeklinde derecelendirilmektedir. Ölçek 2 alt boyuttan (Duygu-Düşünce boyutu ve Davranış boyutu) oluşmakta ve her bir alt boyutta 10 madde yer almaktadır. Ölçekte 5 madde (3, 5, 9, 13, 16) tersine puanlanmaktadır. Bireylerin Sanat İlgisini ölçme amacıyla geliştirilen 20 maddelik likert tipi bir ölçektir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 20 iken en yüksek puan 100’dür. Ölçekten düşük puan alınması sanat ilgisinin olmadığını ifade ederken; yüksek puan alınması bireyin sanata karşı ilgili olduğunu ifade etmektedir. Ölçeğinin güvenirlilik çalışmalarında İç tutarlılık Cronbach Alfa katsayısının, .84 olduğu görülmüştür.

Tablo 1. Çalışmada Kullanılan Ölçeklerin Güvenirlik Katsayıları

	Cronbach Alpha
Duygu ve Düşünce	0,746
Davranış	0,829
Sanat İlgisi Ölçeği	0,881
Warwick-Edinburgh Mental İyi Oluş Ölçeği	0,862

Tablo 1’den de görüldüğü gibi Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları “duygu ve düşünce” alt boyutunda 0,746 olduğu, “davranış” alt boyutunda 0,829 olduğu, “Sanat İlgisi Ölçeği” boyutunda 0,881 olduğu ve Warwick-Edinburgh Mental İyi Oluş Ölçeği” boyutunda 0,862 olduğu tespit edilmiştir. Bu doğrultuda ölçeklerin ve alt boyutların güvenilir olduğu söylenebilmektedir ($p>0,05$). Değişkenlerin normal dağılıma uyup uymadığı “Kolmogorov-Smirnov” testi ile incelenmiştir. Normal dağılıma uyan değişkenler ortalama ve standart sapma değerleri ile, uymayan değişkenler medyan, minimum ve maksimum değerleri ile verilmiştir. Normallik varsayımının sağlandığı durumda üç veya daha fazla bağımsız grup arasındaki farkların analizinde “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” testi kullanılmıştır. Varyansların homojenliğinde “Levene”, post hoc karşılaştırmalarda “Tukey” testi kullanılmıştır. Normallik varsayımının sağlanmadığı durumda iki bağımsız grup arasındaki karşılaştırmalarda “Mann Whitney U”, üç veya daha fazla bağımsız grup arasındaki farkların analizinde “Kruskal Wallis H” testi kullanılmıştır. Etki büyüklüklerinde “Eta Kare” ve “Cohen f” yaklaşımları kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkiler “Spearman Korelasyon Katsayısı” ile incelenmiştir. İstatistiksel analizler IBM SPSS Statistics 22.0 programında yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,05 alınmıştır. Çalışmanın analizlerinin yapıldığı bölümde ilk olarak gönüllü katılım gösteren bireylerin demografik dağılımlarının verildiği betimsel analizler yapılmış ardından araştırmının hipotezlerine yönelik bulgular elde edilmiştir.

2.4. Verilerin Toplanma Süreci

Çalışmanın veri toplama süreçleri Kasım 2023-Ocak 2024 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Ocak 2024- Mayıs 2024 tarihleri arasında araştırmacı tarafından elde edilen verilerin istatistiksel analizleri gerçekleştirilmiştir. Araştırma, belirlenen ve İl Milli Eğitim tarafından anket uygulanmasına izin verilen okullara gidilerek, öğrencilere anket çalışması uygulanmış ve tüm katılımcıların rızası alınarak, Kişisel Verilerin Korunumu Kanunu (KVKK) ilkeleri göz önünde bulundurularak araştırmanın hipotezleri test edilmiştir.

2.5. Verilerin Analizi

Değişkenlerin normal dağılıma uyup uymadığı “Kolmogorov-Smirnov” testi ile incelenmiştir. Normal dağılıma uyan değişkenler ortalama ve standart sapma değerleri ile, uymayan değişkenler medyan, minimum ve maksimum değerleri ile verilmiştir. Normallik varsayımının sağlandığı durumda üç veya daha fazla bağımsız grup arasındaki farkların analizinde “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” testi kullanılmıştır. Varyansların homojenliğinde “Levene”, post hoc karşılaştırmalarda “Tukey” testi kullanılmıştır. Normallik varsayımının sağlanmadığı durumda iki bağımsız grup arasındaki karşılaştırmalarda “Mann Whitney U”, üç veya daha fazla bağımsız grup arasındaki farkların analizinde “Kruskal Wallis H” testi kullanılmıştır. Etki büyüklüklerinde “Eta Kare” ve “Cohen f” yaklaşımları kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkiler “Spearman Korelasyon Katsayısı” ile incelenmiştir. İstatistiksel analizler IBM SPSS Statistics 22.0 programında yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,05 alınmıştır. Çalışmanın analizlerinin yapıldığı bölümde ilk olarak gönüllü katılım gösteren bireylerin demografik dağılımlarının verildiği betimsel analizler yapılmış ardından araştırmanın hipotezlerine yönelik bulgular elde edilmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. GÜZEL SANATLAR LİSESİNE VE ANADOLU LİSESİNE GİDEN LİSE ÖĞRENCİLERİNİN SANAT İLGİLERİNİN VE PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ DÜZEYLERİNİN ARAŞTIRILMASI

Araştırmanın bu bölümünde Mersin ilinde bulunan Nevit Kodallı Güzel Sanatlar Lisesi'nde ve Toroslar Anadolu Lisesi'nde öğrenim gören öğrencilerin sanat ilgilerinin ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin araştırılmasına yönelik bulgulara yer verilmiştir.

3.1. Demografik Özelliklerin Analizi

Bu bölümde, katılımcıların demografik özelliklerinin analizine yer verilmiştir. Tablo 2'de katılımcıların demografik özelliklerinin dağılımı görülebilmektedir.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özelliklerinin Dağılımı

		Güzel Sanatlar Lisesi (N=152)		Anadolu Lisesi (N=147)	
		N	%	N	%
Cinsiyet	Kız	116	76,3	87	59,2
	Erkek	36	23,7	60	40,8
Yaş	14 yaş	22	14,5	12	8,2
	15 yaş	45	29,6	35	23,8
	16 yaş	50	32,9	36	24,5
	17 yaş	27	17,8	42	28,6
	18 yaş	8	5,3	22	15,0
Sınıf	9.Sınıf	51	33,6	36	24,5
	10.Sınıf	41	27,0	35	23,8
	11.Sınıf	40	26,3	36	24,5
	12.Sınıf	20	13,2	40	27,2

Tablo 2'den de görüldüğü gibi Güzel Sanatlar Lisesine giden; 116 (%76,3) kişinin kız, 36 (%23,7) kişinin erkek olduğu, 22 (%14,5) kişinin 14 yaşında, 45 (%29,6) kişinin 15 yaşında, 50 (%32,9) kişinin 16 yaşında, 27 (%17,8) kişinin 17 yaşında ve 8 (%5,3) kişinin 18 yaşında olduğu, 51 (%33,6) kişinin 9. sınıfta, 41 (%27,0) kişinin 10. sınıfta, 40 (%26,3) kişinin 11. sınıfta ve 20 (%13,2) kişinin 12. sınıfta olduğu tespit edilmiştir. Anadolu Lisesine giden; 87 (%59,2) kişinin kız, 60 (%40,8) kişinin erkek olduğu, 12 (%8,2) kişinin 14 yaşında, 35 (%23,8) kişinin 15 yaşında, 36 (%24,5) kişinin 16 yaşında, 42 (%28,6) kişinin 17 yaşında

ve 22 (%15,0) kişinin 18 yaşında olduğu, 36 (%24,5) kişinin 9. sınıfta, 35 (%23,8) kişinin 10. sınıfta, 36 (%24,5) kişinin 11. sınıfta ve 40 (%27,2) kişinin 12. sınıfta olduğu tespit edilmiştir.

3.2. Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeylerinin ve Mental İyi Oluş Düzeylerinin Okul Türüne Göre İncelenmesi

Tablo 3’de katılımcıların sanat ilgisi düzeylerinin ve mental iyi oluş düzeylerinin okul türüne göre incelenmesine ilişkin Kolmogorov-Smirnov normallik testi bulguları görülebilmektedir.

Tablo 2. Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeylerinin ve Mental İyi Oluş Düzeylerinin Okul Türüne Göre İncelenmesine İlişkin Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Bulguları

	Okul Türü	İstatistik	sd	p değeri
Duygu ve Düşünce	Güzel Sanatlar Lisesi	,111	152	,000
	Anadolu Lisesi	,090	147	,005
Davranış	Güzel Sanatlar Lisesi	,124	152	,000
	Anadolu Lisesi	,085	147	,011
Sanat İlgisi Ölçeği	Güzel Sanatlar Lisesi	,096	152	,002
	Anadolu Lisesi	,042	147	,200*
Warwick-Edinburg Mental İyi Oluş Ölçeği	Güzel Sanatlar Lisesi	,072	152	,052
	Anadolu Lisesi	,095	147	,003

p<0,05, Kolmogorov Smirnov Testi

Tablo 3’de yer alan Kolmogorov-Smirnov testi sonuçlarına göre en az bir grup normallik varsayımını sağlamadığından ölçeklerin okul türüne göre incelenmesinde nonparametrik test olan Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Tablo 4’de katılımcıların sanat ilgisi düzeylerinin ve mental iyi oluş düzeylerinin okul türüne göre incelenmesine ilişkin Mann Whitney U testi bulguları görülebilmektedir.

Tablo 3. Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeylerinin ve Mental İyi Oluş Düzeylerinin Okul Türüne Göre İncelenmesine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Okul Türü	N	Medyan	Min	Maks	Z	p değeri	Etki Büyüklüğü (η^2)
Duygu ve Düşünce	Güzel Sanatlar Lisesi	152	39,00	10,00	80,00	-8,714	0,000	0,254
	Anadolu Lisesi	147	31,00	10,00	49,00			
Davranış	Güzel Sanatlar Lisesi	152	38,00	10,00	48,00	-8,318	0,000	0,232
	Anadolu Lisesi	147	31,00	10,00	47,00			

Sanat İlgisi Ölçeği	Güzel Sanatlar Lisesi	152	77,50	20,00	126,00	-8,987	0,000	0,271
	Anadolu Lisesi	147	63,00	22,00	96,00			
Warwick-Edinburg Mental İyi Oluş Ölçeği	Güzel Sanatlar Lisesi	152	48,00	14,00	103,00	-0,796	0,426	
	Anadolu Lisesi	147	48,00	15,00	67,00			

p<0,05, Mann Whitney U Testi

Tablo 4’de yer alan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre katılımcıların duygu ve düşünce, davranış ve sanat ilgisi düzeyleri okul türüne göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir. ($p<0,05$) Güzel sanatlar lisesinden olan katılımcıların duygu ve düşünce, davranış ve sanat ilgisi düzeyleri Anadolu lisesinden olan katılımcılara kıyasla güçlü düzeyde yüksektir. Katılımcıların mental iyi oluş düzeyleri ise okul türüne göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir. ($p>0,05$)

3.3. Güzel Sanatlar Lisesinde Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeyleri ile Mental İyi Oluş Düzeyleri Arasındaki İlişki

Güzel Sanatlar Lisesinden olan katılımcıların sanat ilgisi düzeyleri ile mental iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesinde Spearman Korelasyon analizi kullanılmıştır. Tablo 5’de Güzel Sanatlar Lisesinden olan katılımcıların sanat ilgisi düzeyleri ile mental iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkinin bulguları görülebilmektedir.

Tablo 4. Güzel Sanatlar Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeyleri ile Mental İyi Oluş Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesinde Spearman Korelasyon Analizi Sonuçları

		Warwick Edinburg Mental İyi Oluş Ölçeği
Duygu ve Düşünce	r	0,110
	p	0,177
Davranış	r	0,256**
	p	0,001
Sanat İlgisi Ölçeği	r	0,209**
	p	0,010

**0,01 düzeyinde anlamlılık, Spearman Korelasyon Analizi

Tablo 5’de yer alan Spearman Korelasyon analizi sonuçlarına göre güzel sanatlar lisesinden olan katılımcıların mental iyi oluş düzeyleri ile davranış ($r=0,256$) ve sanat ilgisi ($r=0,209$) düzeyleri arasında zayıf derecede pozitif doğrusal ilişki vardır. ($p<0,05$)

Katılımcıların mental iyi oluş düzeyleri arttıkça davranış ve sanat ilgisi düzeyleri de artmaktadır. Ya da diğer bir ifade ile katılımcıların davranış ve sanat ilgisi düzeyleri arttıkça mental iyi oluş düzeyleri de artmaktadır. Güzel sanatlar lisesinden olan katılımcıların mental iyi oluş düzeyleri ile duygu ve düşünce düzeyleri arasında ise istatistiksel olarak anlamlı ilişki saptanmamıştır ($p>0,05$).

3.4. Anadolu Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeyleri ile Mental İyi Oluş Düzeyleri Arasındaki İlişki

Tablo 6’da Anadolu Lisesinden olan katılımcıların sanat ilgisi düzeyleri ile mental iyi oluş düzeylerinin arasındaki ilişki bulguları görülebilmektedir.

Tablo 5. Anadolu Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeyleri ile Mental İyi Oluş Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesinde Spearman Korelasyon Analizi Sonuçları

		Warwick Edinburg Mental İyi Oluş Ölçeği
Duygu ve Düşünce	r	0,198*
	p	0,016
Davranış	r	0,314**
	p	0,000
Sanat İlgisi Ölçeği	r	0,277**
	p	0,001

*0,05 düzeyinde, **0,01 düzeyinde anlamlılık; Spearman Korelasyon Analizi

Tablo 6’da yer alan Spearman Korelasyon analizi sonuçlarına göre anadolu lisesinden olan katılımcıların mental iyi oluş düzeyleri ile duygu ve düşünce ($r=0,198$) ve sanat ilgisi ($r=0,277$) düzeyleri arasında zayıf derecede; davranış düzeyleri ($r=0,314$) ile arasında orta derecede pozitif doğrusal ilişki vardır. ($p<0,05$) Katılımcıların mental iyi oluş düzeyleri arttıkça duygu ve düşünce, davranış ve sanat ilgisi düzeyleri de artmaktadır. Ya da diğer bir ifade ile katılımcıların duygu ve düşünce, davranış ve sanat ilgisi düzeyleri arttıkça mental iyi oluş düzeyleri de artmaktadır.

3.5. Güzel Sanatlar Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeyleri ile Mental İyi Oluş Düzeylerinin Cinsiyete Göre İncelenmesi

Tablo 7’de Güzel Sanatlar Lisesinden olan katılımcıların sanat ilgisi düzeyleri ile mental iyi oluş düzeylerinin cinsiyete göre incelenmesine ilişkin Kolmogorov Smirnov

normallik testi bulguları görülebilmektedir.

Tablo 6. Güzel Sanatlar Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeylerinin ile Mental İyi Oluş Düzeylerinin Cinsiyete Göre İncelenmesine İlişkin Kolmogorov Smirnov Normallik Testi Sonuçları

	Cinsiyet	İstatistik	sd	p değeri
Duygu ve Düşünce	Kız	,114	116	,001
	Erkek	,104	36	,200*
Davranış	Kız	,129	116	,000
	Erkek	,128	36	,142
Sanat İlgisi Ölçeği	Kız	,115	116	,001
	Erkek	,103	36	,200*
Warwick-Edinburg Mental İyi Oluş Ölçeği	Kız	,080	116	,067
	Erkek	,161	36	,019

p<0,05, Kolmogorov Smirnov Testi

Tablo 7’de yer alan Kolmogorov-Smirnov Testi sonuçlarına göre ölçek puanlarının cinsiyete göre normallik varsayımının incelenmesinde en az bir grup normallik varsayımını sağlamadığından güzel sanatlar lisesinden olan katılımcıların sanat ilgisi düzeylerinin ve mental iyi oluş düzeylerinin cinsiyete göre incelenmesinde nonparametrik test olan Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Tablo 8’de Güzel Sanatlar Lisesinden olan katılımcıların sanat ilgisi düzeylerinin ile mental iyi oluş düzeylerinin cinsiyete göre incelenmesine ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları görülebilmektedir.

Tablo 7. Güzel Sanatlar Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeylerinin ile Mental İyi Oluş Düzeylerinin Cinsiyete Göre İncelenmesine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	Medyan	Min	Maks	Z	p değeri	Etki Büyüklüğü (η^2)
Duygu ve Düşünce	Kız	116	40,00	10,00	80,00	-2,315	0,021	0,035
	Erkek	36	37,50	27,00	47,00			
Davranış	Kız	116	38,50	10,00	48,00	-1,884	0,060	
	Erkek	36	36,50	17,00	48,00			
Sanat İlgisi Ölçeği	Kız	116	78,00	20,00	126,00	-2,327	0,020	0,036
	Erkek	36	74,00	47,00	90,00			
Warwick-Edinburg Mental İyi Oluş Ölçeği	Kız	116	47,00	14,00	103,00	-1,366	0,172	
	Erkek	36	53,00	14,00	69,00			

p<0,05, Mann Whitney U Testi

Tablo 8’de yer alan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre güzel sanatlar lisesinden olan katılımcıların duygu ve düşünce ve sanat ilgisi düzeyleri cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir. ($p<0,05$) Kız olan güzel sanatlar lisesinden olan katılımcıların duygu ve düşünce ve sanat ilgisi düzeyleri erkek olan güzel sanatlar lisesinden olan katılımcılara kıyasla düşük derecede yüksektir. Güzel sanatlar lisesinden olan katılımcıların davranış ve mental iyi oluş düzeyleri ise cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir. ($p>0,05$)

3.6. Güzel Sanatlar Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeyleri ile Mental İyi Oluş Düzeylerinin Yaşa Göre İncelenmesi

Tablo 9’da Güzel Sanatlar Lisesinden olan katılımcıların sanat ilgisi düzeyleri ile mental iyi oluş düzeylerinin yaşa göre incelenmesine ilişkin kolmogorov-smirnov normallik testi sonuçları görülebilmektedir.

Tablo 8. Güzel Sanatlar Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeylerinin ile Mental İyi Oluş Düzeylerinin Yaşa Göre İncelenmesine İlişkin Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonuçları

	Yaş	İstatistik	sd	p değeri
Duygu ve Düşünce	14	,252	22	,001
	15	,116	45	,155
	16	,118	50	,079
	17	,124	27	,200*
	18	,137	8	,200*
Davranış	14	,092	22	,200*
	15	,155	45	,009
	16	,134	50	,024
	17	,121	27	,200*
	18	,246	8	,169
Sanat İlgisi Ölçeği	14	,226	22	,005
	15	,109	45	,200*
	16	,132	50	,030
	17	,109	27	,200*
	18	,148	8	,200*
Warwick-Edinburg Mental İyi Oluş Ölçeği	14	,121	22	,200*
	15	,100	45	,200*
	16	,100	50	,200*
	17	,150	27	,121
	18	,293	8	,041

$p<0,05$, Kolmogorov Smirnov Testi

Tablo 9’da yer alan Kolmogorov-Smirnov Testi sonuçlarına göre ölçek puanlarının yaşa göre normallik varsayımının incelenmesinde en az bir grup normallik varsayımını sağlamadığından güzel sanatlar lisesinden olan katılımcıların sanat ilgisi düzeylerinin ve mental iyi oluş düzeylerinin yaşa göre incelenmesinde nonparametrik test olan Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Tablo 10’da Güzel Sanatlar Lisesinden olan katılımcıların sanat ilgisi düzeylerinin ile mental iyi oluş düzeylerinin yaşa göre incelenmesine ilişkin Kruskal Wallis H testi sonuçları görülebilmektedir.

Tablo 9. Güzel Sanatlar Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeylerinin ile Mental İyi Oluş Düzeylerinin Yaşa Göre İncelenmesine İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	Yaş	N	Medyan	Min	Maks	Ki-Kare	p değeri
Duygu ve Düşünce	14	22	41,00	28,00	80,00	5,389	0,250
	15	45	40,00	30,00	50,00		
	16	50	38,00	10,00	50,00		
	17	27	38,00	27,00	48,00		
	18	8	39,00	33,00	47,00		
Davranış	14	22	38,50	28,00	46,00	4,340	0,362
	15	45	38,00	10,00	48,00		
	16	50	38,00	10,00	46,00		
	17	27	39,00	23,00	48,00		
	18	8	35,50	27,00	42,00		
Sanat İlgisi Ölçeği	14	22	79,50	61,00	126,00	3,193	0,526
	15	45	79,00	40,00	96,00		
	16	50	76,00	20,00	96,00		
	17	27	78,00	50,00	90,00		
	18	8	75,50	60,00	86,00		
Warwick-Edinburg Mental İyi Oluş Ölçeği	14	22	51,00	28,00	68,00	1,603	0,808
	15	45	48,00	14,00	69,00		
	16	50	49,00	14,00	103,00		
	17	27	49,00	26,00	65,00		
	18	8	44,50	35,00	67,00		

p<0,05, Kruskal Wallis H Testi

Tablo 10’da yer alan Kruskal Wallis H testi sonuçlarına göre güzel sanatlar lisesinden olan katılımcıların duygu ve düşünce, davranış, sanat ilgisi ve mental iyi oluş düzeyleri yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

3.7. Güzel Sanatlar Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeyleri ile Mental İyi Oluş Düzeylerinin Sınıfa Göre İncelenmesi

Tablo 11’de Güzel Sanatlar Lisesinden olan katılımcıların sanat ilgisi düzeylerinin ile mental iyi oluş düzeylerinin sınıfa göre incelenmesine ilişkin Kolmogorov-Smirnov normallik testi sonuçları görülebilmektedir.

Tablo 10. Güzel Sanatlar Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeylerinin ile Mental İyi Oluş Düzeylerinin Sınıfa Göre İncelenmesine İlişkin Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonuçları

	Sınıf	İstatistik	sd	p değeri
Duygu ve Düşünce	9.Sınıf	,175	51	,000
	10.Sınıf	,068	41	,200*
	11.Sınıf	,155	40	,016
	12.Sınıf	,128	20	,200*
Davranış	9.Sınıf	,150	51	,006
	10.Sınıf	,164	41	,007
	11.Sınıf	,196	40	,001
	12.Sınıf	,098	20	,200*
Sanat İlgisi Ölçeği	9.Sınıf	,145	51	,009
	10.Sınıf	,091	41	,200*
	11.Sınıf	,157	40	,014
	12.Sınıf	,113	20	,200*
Warwick-Edinburg Mental İyi Oluş Ölçeği	9.Sınıf	,079	51	,200*
	10.Sınıf	,095	41	,200*
	11.Sınıf	,112	40	,200*
	12.Sınıf	,155	20	,200*

p<0,05, Kolmogorov Smirnov Testi

Tablo 11’de yer alan Kolmogorov-Smirnov Testi sonuçlarına göre duygu ve düşünce, davranış ve sanat ilgisi ölçek puanlarının sınıfa göre normallik varsayımının incelenmesinde en az bir grup normallik varsayımını sağlamadığından güzel sanatlar lisesinden olan katılımcıların duygu ve düşünce, davranış ve sanat ilgisi düzeylerinin sınıfa göre incelenmesinde nonparametrik test olan Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Mental iyi oluş düzeylerinin sınıfa göre normallik varsayımının incelenmesinde tüm gruplar normallik varsayımını sağladığından güzel sanatlar lisesinden olan katılımcıların mental iyi oluş düzeylerinin sınıfa göre incelenmesinde Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi kullanılmıştır. Tablo 12’de Güzel Sanatlar Lisesinden olan katılımcıların mental iyi oluş düzeylerine ilişkin varyans homojenliği (Levene) testi sonuçları görülebilmektedir.

Tablo 11. Güzel Sanatlar Lisesinden Olan Katılımcıların Mental İyi Oluş Düzeylerine İlişkin Varyans Homojenliği (Levene) Testi Sonuçları

Levene İstatistiği	sd1	sd2	p değeri
,742	3	148	,529

Tablo 12’de yer alan varyans homojenliği (Levene) testi sonuçlarına göre varyansların homojenliği kabul edilmiş olup, ANOVA testinden sonraki Post-Hoc karşılaştırmalarda “Tukey” testi kullanılmıştır. Tablo 13’de Güzel Sanatlar Lisesinden olan katılımcıların sanat ilgisi düzeylerinin sınıfa göre incelenmesine ilişkin Kruskal Wallis H Testi sonuçları görülebilmektedir.

Tablo 12. Güzel Sanatlar Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeylerinin Sınıfa Göre İncelenmesine İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	Sınıf	N	Medyan	Min	Maks	Ki-Kare	p değeri
Duygu ve Düşünce	9.Sınıf	51	40,00	28,00	80,00	1,674	0,643
	10.Sınıf	41	39,00	25,00	50,00		
	11.Sınıf	40	38,50	10,00	50,00		
	12.Sınıf	20	39,00	32,00	48,00		
Davranış	9.Sınıf	51	38,00	10,00	46,00	2,643	0,450
	10.Sınıf	41	39,00	13,00	48,00		
	11.Sınıf	40	36,50	10,00	48,00		
	12.Sınıf	20	37,00	27,00	47,00		
Sanat İlgisi Ölçeği	9.Sınıf	51	78,00	40,00	126,00	1,506	0,681
	10.Sınıf	41	78,00	38,00	96,00		
	11.Sınıf	40	76,50	20,00	96,00		
	12.Sınıf	20	75,50	60,00	90,00		

p<0,05, Kruskal Wallis H Testi

Tablo 13’de yapılan Kruskal Wallis H testi sonuçlarına göre güzel sanatlar lisesinden olan katılımcıların duygu ve düşünce, davranış ve sanat ilgisi düzeyleri sınıflarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$). Tablo 14’de Güzel Sanatlar Lisesinden olan katılımcıların mental iyi oluş düzeylerinin sınıfa göre incelenmesine ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi sonuçları görülebilmektedir.

Tablo 13. Güzel Sanatlar Lisesinden Olan Katılımcıların Mental İyi Oluş Düzeylerinin Sınıfa Göre İncelenmesine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

	Sınıf	N	Ort.	SS	F	p değeri
Warwick-Edinburg Mental İyi Oluş Ölçeği	9.Sınıf	51	47,98	11,54	1,915	,130
	10.Sınıf	41	51,56	14,81		
	11.Sınıf	40	45,95	11,77		
	12.Sınıf	20	44,80	10,68		

p<0,05, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Tablo 14’de yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi sonuçlarına göre güzel sanatlar lisesinden olan katılımcıların mental iyi oluş düzeyleri sınıflarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

3.8. Anadolu Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeyleri ile Mental İyi Oluş Düzeylerinin Cinsiyete Göre İncelenmesi

Tablo 15’de Anadolu Lisesinden olan katılımcıların sanat ilgisi düzeyleri ile mental iyi oluş düzeylerinin cinsiyete göre incelenmesine ilişkin Kolmogorov-Smirnov normallik testi sonuçları görülebilmektedir.

Tablo 14. Anadolu Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeyleri ile Mental İyi Oluş Düzeylerinin Cinsiyete Göre İncelenmesine İlişkin Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonuçları

	Cinsiyet	İstatistik	sd	p değeri
Duygu ve Düşünce	Kız	,075	87	,200*
	Erkek	,161	60	,001
Davranış	Kız	,091	87	,074
	Erkek	,141	60	,004
Sanat İlgisi Ölçeği	Kız	,069	87	,200*
	Erkek	,119	60	,035
Warwick-Edinburg Mental İyi Oluş Ölçeği	Kız	,139	87	,000
	Erkek	,093	60	,200*

p<0,05, Kolmogorov-Smirnov Testi

Tablo 15’de yer alan Kolmogorov-Smirnov Testi sonuçlarına göre ölçek puanlarının cinsiyete göre normallik varsayımının incelenmesinde en az bir grup normallik varsayımını sağlamadığından Anadolu Lisesinden olan katılımcıların sanat ilgisi düzeylerinin ve mental iyi oluş düzeylerinin cinsiyete göre incelenmesinde nonparametrik test olan Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Tablo 16’da Anadolu Lisesinden olan katılımcıların sanat ilgisi düzeyleri ile mental iyi oluş düzeylerinin cinsiyete göre incelenmesine ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları görülebilmektedir.

Tablo 15. Anadolu Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeyleri ile Mental İyi Oluş Düzeylerinin Cinsiyete Göre İncelenmesine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	Medyan	Min	Maks	Z	p değeri	Etki Büyüklüğü (η ²)
Duygu ve Düşünce	Kız	87	34,00	21,00	48,00	-4,264	0,000	0,125
	Erkek	60	29,00	10,00	49,00			
Davranış	Kız	87	33,00	11,00	45,00	-2,620	0,009	0,047
	Erkek	60	30,00	10,00	47,00			
Sanat İlgisi Ölçeği	Kız	87	67,00	34,00	90,00	-3,728	0,000	0,095
	Erkek	60	59,00	22,00	96,00			
Warwick-Edinburg	Kız	87	49,00	15,00	67,00	-0,998	0,318	
Mental İyi Oluş Ölçeği	Erkek	60	47,50	21,00	66,00			
p<0,05, Mann Whitney U Testi								

Tablo 16’da yer alan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre Anadolu Lisesinden olan katılımcıların duygu ve düşünce, davranış ve sanat ilgisi düzeyleri cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p<0,05$). Kız olan anadolu lisesinden olan katılımcıların duygu ve düşünce düzeyleri yüksek derecede; davranış ve sanat ilgisi düzeyleri erkek olan Anadolu Lisesinden olan katılımcılara kıyasla orta derecede yüksektir. Anadolu lisesinden olan katılımcıların mental iyi oluş düzeyleri ise cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

3.9. Anadolu Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeyleri ile Mental İyi Oluş Düzeylerinin Yaşa Göre İncelenmesi

Tablo 17’de Anadolu Lisesinden olan katılımcıların sanat ilgisi düzeyleri ile mental iyi oluş düzeylerinin yaşa göre incelenmesine ilişkin Kolmogorov-Smirnov normallik testi sonuçları görülebilmektedir.

Tablo 16. Anadolu Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeyleri ile Mental İyi Oluş Düzeylerinin Yaşa Göre İncelenmesine İlişkin Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonuçları

	Yaş	İstatistik	sd	p değeri
Duygu ve Düşünce	14	,168	12	,200*
	15	,110	35	,200*
	16	,110	36	,200*
	17	,174	42	,003
	18	,261	22	,000
Davranış	14	,187	12	,200*
	15	,149	35	,048
	16	,142	36	,066
	17	,129	42	,074
	18	,099	22	,200*
Sanat İlgisi Ölçeği	14	,144	12	,200*
	15	,124	35	,195
	16	,102	36	,200*
	17	,092	42	,200*
	18	,125	22	,200*
Warwick-Edinburg Mental İyi Oluş Ölçeği	14	,186	12	,200*
	15	,100	35	,200*
	16	,116	36	,200*
	17	,167	42	,005
	18	,119	22	,200*

p<0,05, Kolmogorov Smirnov Testi

Tablo 17’de yer alan Kolmogorov-Smirnov Testi sonuçlarına göre duygu ve düşünce, davranış ve mental iyi oluş ölçek puanlarının yaşa göre normallik varsayımının incelenmesinde en az bir grup normallik varsayımını sağlamadığından anadolu lisesinden olan katılımcıların duygu ve düşünce, davranış ve mental iyi oluş düzeylerinin yaşa göre incelenmesinde nonparametrik test olan Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Sanat ilgisi düzeylerinin yaşa göre normallik varsayımının incelenmesinde tüm gruplar normallik varsayımını sağladığından anadolu lisesinden olan katılımcıların sanat ilgisi düzeylerinin

yaşıya göre incelenmesinde Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi kullanılmıştır. Tablo 18’de Güzel Sanatlar Lisesinden olan katılımcıların sanat ilgisi düzeylerine ilişkin varyans homojenliği (Levene) testi sonuçları görülebilmektedir.

Tablo 17. Güzel Sanatlar Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeylerine İlişkin Varyans Homojenliği (Levene) Testi Sonuçları

Levene İstatistiği	sd1	sd2	p değeri
1,326	4	142	,263

Tablo 18’de yer alan Varyans Homojenliği (Levene) testi sonuçlarına göre varyansların homojenliği kabul edilmiş olup, ANOVA testinden sonraki post hoc karşılaştırmalarda “Tukey” testi kullanılmıştır. Tablo 19’da Anadolu Lisesinden olan katılımcıların sanat ilgisi ölçeği alt boyut düzeyleri ile mental iyi oluş düzeylerinin yaşıya göre incelenmesine ilişkin Kruskal Wallis H testi sonuçları görülebilmektedir.

Tablo 18. Anadolu Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Ölçeği Alt Boyut Düzeyleri ile Mental İyi Oluş Düzeylerinin Yaşıya Göre İncelenmesine İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	Yaş	N	Medyan	Min	Maks	Ki-Kare	p değeri	Etki Büyüklüğü (Cohen f)	Fark
Duygu ve Düşünce	14	12	32,50	26,00	44,00	5,836	0,212		
	15	35	34,00	19,00	45,00				
	16	36	33,50	10,00	46,00				
	17	42	29,00	21,00	48,00				
	18	22	31,00	25,00	49,00				
Davranış	14	12	32,50	15,00	40,00	1,554	0,817		
	15	35	30,00	16,00	42,00				
	16	36	31,00	11,00	45,00				
	17	42	30,50	10,00	45,00				
	18	22	31,00	17,00	47,00				
Warwick-Edinburg Mental İyi Oluş Ölçeği	14	12	48,00	28,00	58,00	11,694	0,020	0,655	15-17
	15	35	41,00	15,00	64,00				
	16	36	49,00	21,00	67,00				
	17	42	51,50	26,00	65,00				
	18	22	49,50	28,00	66,00				

$p < 0,05$, Kruskal Wallis H Testi

Tablo 19’da yer alan Kruskal Wallis H testi sonuçlarına göre Anadolu Lisesinden olan katılımcıların mental iyi oluş düzeyleri yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir. ($p<0,05$) 17 yaşında olan Anadolu Lisesinden olan katılımcıların mental iyi oluş düzeyleri 15 yaşında olan Anadolu Lisesinden olan katılımcılara kıyasla yüksek derecede yüksektir. Anadolu Lisesinden olan katılımcıların duygu ve düşünce ve davranış düzeyleri ise yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$). Tablo 20’de Anadolu Lisesinden olan katılımcıların sanat ilgisi düzeylerinin yaşa göre incelenmesine ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi sonuçları görülebilmektedir.

Tablo 19. Anadolu Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeylerinin Yaşa Göre İncelenmesine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

	Yaş	N	Ort.	SS	F	p değeri
Sanat İlgisi Ölçeği	14	12	64,58	9,57	0,350	0,844
	15	35	62,00	11,76		
	16	36	63,97	16,25		
	17	42	61,12	13,64		
	18	22	63,86	12,09		
p<0,05, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi						

Tablo 20’de yer alan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi sonuçlarına göre Anadolu lisesinden olan katılımcıların sanat ilgisi düzeyleri yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

3.10. Anadolu Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeyleri ile Mental İyi Oluş Düzeylerinin Sınıfa Göre İncelenmesi

Tablo 21’de Anadolu Lisesinden olan katılımcıların sanat ilgisi düzeyleri ile mental iyi oluş düzeylerinin sınıfa göre incelenmesine ilişkin Kolmogorov-Smirnov normallik testi sonuçları görülebilmektedir.

Tablo 20. Anadolu Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Düzeyleri ile Mental İyi Oluş Düzeylerinin Sınıfa Göre İncelenmesine İlişkin Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonuçları

	Sınıf	İstatistik	sd	p değeri
Duygu ve Düşünce	9	,129	36	,134
	10	,095	35	,200

	11	,133	36	,105
	12	,162	40	0,01
	9	,095	36	0,2
Davranış	10	,099	35	,200
	11	,095	36	,200
	12	,162	40	0,01
	9	,092	36	,200
Sanat İlgisi Ölçeği	10	,086	35	0,2
	11	,090	36	,200
	12	,094	40	0,2
	9	,125	36	0,17
Warwick-Edinburg Mental İyi Oluş Ölçeği	10	,147	35	0,055
	11	,125	36	0,173
	12	,118	40	,170
<i>p<0,05, Kolmogorov Smirnov Testi</i>				

Tablo 21’de yer alan Kolmogorov-Smirnov Testi sonuçlarına göre duygu ve düşünce, ve davranış ölçek puanlarının sınıfa göre normallik varsayımının incelenmesinde en az bir grup normallik varsayımını sağlamadığından anadolu lisesinden olan katılımcıların duygu ve düşünce ve davranış düzeylerinin sınıfa göre incelenmesinde nonparametrik test olan Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Sanat ilgisi ve mental iyi oluş düzeylerinin sınıfa göre normallik varsayımının incelenmesinde tüm gruplar normallik varsayımını sağladığından anadolu lisesinden olan katılımcıların sanat ilgisi ve mental iyi oluş düzeylerinin sınıfa göre incelenmesinde Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi kullanılmıştır. Tablo 22’de Anadolu Lisesinden olan katılımcıların sanat ilgisi ve mental iyi oluş düzeylerine ilişkin varyans homojenliği (Levene) testi sonuçları görülebilmektedir.

Tablo 21. Anadolu Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi ve Mental İyi Oluş Düzeylerine İlişkin Varyans Homojenliği (Levene) Testi Sonuçları

	Levene İstatistiği	sd1	sd2	p değeri
Sanat İlgisi Ölçeği	,465	3	143	,707
Warwick-Edinburg Mental İyi Oluş Ölçeği	1,743	3	143	,161

Tablo 22’de yer alan varyans homojenliği (Levene) testi sonuçlarına göre sanat ilgisi ve mental iyi oluş ölçekleri için varyansların homojenliği kabul edilmiş olup, ANOVA testinden sonraki post hoc karşılaştırmalarda “Tukey” testi kullanılmıştır. Tablo 23’de

Anadolu Lisesinden olan katılımcıların sanat ilgisi ölçeği alt boyut düzeylerinin sınıfa göre incelenmesine ilişkin Kruskal Wallis H testi sonuçları görülebilmektedir.

Tablo 22. Anadolu Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi Ölçeği Alt Boyut Düzeylerinin Sınıfa Göre İncelenmesine İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	Sınıf	N	Medyan	Min	Maks	Ki-Kare	p değeri	Etki Büyüklüğü (Cohen d)	Fark
Duygu ve Düşünce	9.Sınıf	36	32,00	23,00	44,00	3,144	0,370		
	10.Sınıf	35	32,00	10,00	45,00				
	11.Sınıf	36	32,50	15,00	49,00				
	12.Sınıf	40	30,00	21,00	43,00				
Davranış	9.Sınıf	36	30,00	11,00	44,00	11,398	0,010	0,01	10-11
	10.Sınıf	35	28,00	12,00	42,00				
	11.Sınıf	36	34,00	15,00	47,00				
	12.Sınıf	40	31,00	10,00	45,00				
<i>p<0,05, Kruskal Wallis H Testi</i>									

Tablo 23’de yer alan Kruskal Wallis H testi sonuçlarına göre Anadolu Lisesinden olan katılımcıların davranış düzeyleri sınıflarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p<0,05$). 11.sınıf olan Anadolu Lisesinden olan katılımcıların davranış düzeyleri 10.sınıf olan Anadolu Lisesinden olan katılımcılara kıyasla düşük derecede yüksektir. Anadolu Lisesinden olan katılımcıların duygu ve düşünce düzeyleri ise sınıfa göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$). Tablo 24’de Anadolu Lisesinden olan katılımcıların sanat ilgisi ve mental iyi oluş düzeylerinin sınıfa göre incelenmesine ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi sonuçları görülebilmektedir.

Tablo 23. Anadolu Lisesinden Olan Katılımcıların Sanat İlgisi ve Mental İyi Oluş Düzeylerinin Sınıfa Göre İncelenmesine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

	Sınıf	N	Ort.	SS	F	p değeri	Etki Büyüklüğü (η^2)	Fark
Sanat İlgisi Ölçeği	9.Sınıf	36	61,31	12,29	2,808	0,051		
	10.Sınıf	35	60,23	13,78				
	11.Sınıf	36	68,17	14,11				
	12.Sınıf	40	61,28	12,13				
Warwick- Edinburg	9.Sınıf	36	45,22	11,64	8,556	0,000	0,152	10-11;10-12
	10.Sınıf	35	39,14	12,89				

Mental	11.Sınıf	36	51,44	8,95
İyi Oluş	12.Sınıf	40	48,93	9,96
Ölçeği				
<i>p<0,05, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)</i>				

Tablo 24’de yer alan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi sonuçlarına göre Anadolu Lisesinden olan katılımcıların mental iyi oluş düzeyleri sınıflarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir. ($p<0,05$) 10.sınıf olan Anadolu Lisesinden olan katılımcıların mental iyi oluş düzeyleri 11.sınıf veya 12.sınıf olan Anadolu Lisesinden olan katılımcılara kıyasla yüksek derecede düşüktür. Anadolu Lisesinden olan katılımcıların sanat ilgisi düzeyleri ise sınıfa göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$)

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırmanın bulguları ve literatürde yer almakta olan diğer araştırmaların sonuçlarının beraber değerlendirilmesine ilişkin bilgiler bulunmaktadır. Araştırmanın, diğer çalışmalardan ilgili benzer ve farklı yönleri, ilgili örneklem bağlamında yorumlanmıştır.

Güzel Sanatlar Lisesine giden; 116 (%76,3) kişinin kız, 36 (%23,7) kişinin erkek olduğu, 22 (%14,5) kişinin 14 yaşında, 45 (%29,6) kişinin 15 yaşında, 50 (%32,9) kişinin 16 yaşında, 27 (%17,8) kişinin 17 yaşında ve 8 (%5,3) kişinin 18 yaşında olduğu, 51 (%33,6) kişinin 9. sınıfta, 41 (%27,0) kişinin 10. sınıfta, 40 (%26,3) kişinin 11. sınıfta ve 20 (%13,2) kişinin 12. sınıfta olduğu tespit edilmiştir. Anadolu Lisesine giden; 87 (%59,2) kişinin kız, 60 (%40,8) kişinin erkek olduğu, 12 (%8,2) kişinin 14 yaşında, 35 (%23,8) kişinin 15 yaşında, 36 (%24,5) kişinin 16 yaşında, 42 (%28,6) kişinin 17 yaşında ve 22 (%15,0) kişinin 18 yaşında olduğu, 36 (%24,5) kişinin 9. sınıfta, 35 (%23,8) kişinin 10. sınıfta, 36 (%24,5) kişinin 11. sınıfta ve 40 (%27,2) kişinin 12. sınıfta olduğu tespit edilmiştir.

Çalışma sonucunda katılımcıların duygu ve düşünce, davranış ve sanat ilgisi düzeyleri okul türüne göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p<0,05$). Güzel sanatlar lisesinden olan katılımcıların duygu ve düşünce, davranış ve sanat ilgisi düzeyleri Anadolu lisesinden olan katılımcılara kıyasla güçlü düzeyde yüksektir. Katılımcıların mental iyi oluş düzeyleri ise okul türüne göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$). Akbulut (2017) çalışmasında lise düzeylerine göre öğrencilerin sanat ilgilerinin ve yaratıcılık düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda güzel sanatlar lisesine giden öğrencilerin sanat ilgi düzeylerinin diğer okul türlerinde eğitim alan öğrencilere göre anlamlı ve daha yüksek olduğu ortaya konulmuştur. Çakır ve Bozkurt (2015) çalışmasında sanat eğitimin psikolojik iyi oluş üzerindeki etkilerinin güzel sanatlar lisesi ile Anadolu lisesinin karşılaştırılması amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda güzel sanatlar lisesine giden öğrencilerin psikolojik iyi oluşları ile sanat ilgilerinin Anadolu liselerine giden öğrencilere kıyasla anlamlı ve daha yüksek olduğu ortaya konulmuştur. Bu doğrultuda literatürdeki diğer çalışmalarla yapılan çalışmanın sonuçlarının paralel olduğu söylenebilmektedir.

Çalışma sonucunda güzel sanatlar lisesinden olan katılımcıların mental iyi oluş düzeyleri ile davranış ($r=0,256$) ve sanat ilgisi ($r=0,209$) düzeyleri arasında zayıf derecede pozitif doğrusal ilişki olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Katılımcıların mental iyi oluş düzeyleri arttıkça davranış ve sanat ilgisi düzeyleri de artmaktadır. Ya da diğer bir ifade ile katılımcıların davranış ve sanat ilgisi düzeyleri arttıkça mental iyi oluş düzeyleri de artmaktadır. Güzel sanatlar lisesinden olan katılımcıların mental iyi oluş düzeyleri ile duygu ve düşünce düzeyleri arasında ise istatistiksel olarak anlamlı ilişki saptanmamıştır ($p>0,05$). Çetin ve Topal (2019) çalışmasında güzel sanatlar lisesine giden öğrencilerin sanat eğitimlerinin psikolojik iyi oluş düzeyleri üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda güzel sanatlar lisesine giden öğrencilerin duygusal zekalarının, farkındalıklarının ve stresle baş edebilme becerilerinin arasında anlamlı, yüksek ve pozitif bir ilişkisinin olduğu ortaya konulmuştur. Uğurlu ve Erden (2021) çalışmasında güzel sanatlar lisesine giden öğrencilerin sanat yaratıcılıkları ile psikolojik iyi oluş düzeylerinin arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin sanatsal yaratıcılıkları ile psikolojik iyi oluş düzeylerinin anlamlı ve yüksek bir ilişki içinde olduğu ortaya konulmuştur. Karakaya (2018) çalışmasında güzel sanatlar lisesine giden öğrencilerin psikolojik iyi oluş düzeyleri ile sanat uğraşları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda düzenli sanatla ilgilenen öğrencilerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin daha yüksek olduğu ortaya konulmuştur. Buna ek olarak çalışmada öğrencilerin daha fazla sanatla ilgilenme durumunun stresle başa çıkma ve duygusal dengelerinin güçlendiği de vurgulanmıştır. Yılmaz ve Soylu (2020) çalışmasında güzel sanatlar lisesine giden öğrencilerin sanatsal ilgi düzeyleri ile psikolojik iyi oluş düzeylerinin arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda sanata daha ilgili olan öğrencilerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin yüksek olduğu ve stresle başa çıkma becerilerinin gelişmiş olduğu ortaya konulmuştur. Bu doğrultuda yapılan çalışma ile literatürdeki diğer çalışmaların benzer sonuçlar ortaya koyduğu söylenebilmektedir.

Çalışma sonucunda Anadolu lisesinden olan katılımcıların mental iyi oluş düzeyleri ile duygu ve düşünce ($r=0,198$) ve sanat ilgisi ($r=0,277$) düzeyleri arasında zayıf derecede; davranış düzeyleri ($r=0,314$) ile arasında orta derecede pozitif doğrusal ilişki vardır ($p<0,05$). Katılımcıların mental iyi oluş düzeyleri arttıkça duygu ve düşünce, davranış ve sanat ilgisi düzeyleri de artmaktadır. Ya da diğer bir ifade ile katılımcıların duygu ve düşünce, davranış ve sanat ilgisi düzeyleri arttıkça mental iyi oluş düzeyleri de artmaktadır. Küçük ve Yılmaz

(2015) çalışmasında Anadolu lisesine giden öğrencilerin sanatla ilgilenme düzeylerinin psikolojik iyi oluşları üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin daha fazla sanatla ilgilenmelerinin psikolojik iyi oluş düzeylerini anlamlı ve pozitif yönlü artırdığı ortaya konulmuştur. Demir (2018) çalışmasında Anadolu lisesine giden öğrencilerin sanat etkinliklerine katılma düzeyleri ile psikolojik iyi oluş düzeylerinin ilişkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda sanatsal etkinliklere katılan öğrencilerin sanatsal etkinliklere katılmayan öğrencilere göre psikolojik iyi oluş düzeylerinin anlamlı ve daha yüksek olduğu ortaya konulmuştur. Kara ve Uğur (2020) çalışmasında Anadolu lisesi öğrencilerinin sanatla ilgilenme durumlarına göre psikolojik iyi oluş düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda sanatla daha fazla ilgilenen öğrencilerin özsaygılarının ve mutluluk düzeylerinin anlamlı ve daha yüksek olduğu ortaya konulmuştur. Bu kapsamda yapılan çalışma ile literatürdeki diğer çalışmaların benzer sonuçlara ulaştığı söylenebilmektedir.

Çalışma sonucunda güzel sanatlar lisesinden olan katılımcıların duygu ve düşünce ve sanat ilgisi düzeyleri cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p < 0,05$). Kız olan güzel sanatlar lisesinden olan katılımcıların duygu ve düşünce ve sanat ilgisi düzeyleri erkek olan güzel sanatlar lisesinden olan katılımcılara kıyasla düşük derecede yüksektir. Güzel sanatlar lisesinden olan katılımcıların davranış ve mental iyi oluş düzeyleri ise cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p > 0,05$). Çetinkaya ve Özkan (2016) çalışmasında güzel sanatlar lisesine giden öğrencilerin sanat ilgilerinin ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek düzeylerde sanata ilgi duydukları ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin erkeklere göre kızlarda daha yüksek olduğu ortaya konulmuştur. Başaran ve Aksoy (2018) çalışmasında güzel sanatlar lisesine giden öğrencilerin sanatsal faaliyetlere katılma durumlarına göre psikolojik iyi oluş düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda kız öğrencilerin sanat ilgi düzeylerinin daha fazla olduğu ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin de erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu ortaya konulmuştur. Özdemir ve Kılıç (2020) çalışmasında güzel sanatlar lisesine giden öğrencilerin sanat eğitimlerinin psikolojik iyi oluş üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda kız öğrencilerin sanata daha fazla ilgi gösterdiği ve erkeklere kıyasla psikolojik iyi oluş düzeylerinin daha yüksek olduğu

ortaya konulmuştur. Bu doğrultuda yapılan çalışma ile literatürdeki diğer çalışmaların benzer sonuçlar ortaya koyduğu söylenebilmektedir.

Çalışma sonucunda güzel sanatlar lisesinden olan katılımcıların duygu ve düşünce, davranış, sanat ilgisi ve mental iyi oluş düzeyleri yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$). Arslan ve Demirci (2017) çalışmasında güzel sanatlar lisesine giden öğrencilerin sanat ilgilerinin ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre ilişkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin yaşlarının artmasıyla sanat ilgilerinin ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin arttığı ortaya konulmuştur. Çalışkan ve Erden (2018) çalışmasında güzel sanatlar lisesi öğrencilerinin sanat ilgi düzeylerinin ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin yaşlarının artmasıyla sanat ilgi düzeylerinin ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin pozitif yönlü geliştiği ortaya konulmuştur. Yılmaz ve Gök (2020) çalışmasında güzel sanatlar lisesine giden öğrencilerin sanat ilgi düzeyleri ile psikolojik iyi oluş düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin yaşlarının artmasıyla sanat ilgilerinin arttığı ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin de doğru orantılı olarak geliştiği ortaya konulmuştur. Bu doğrultuda yapılan çalışma ile literatürdeki diğer çalışmaların benzer sonuçlara ulaşmadığı söylenebilmektedir.

Çalışma sonucunda güzel sanatlar lisesinden olan katılımcıların duygu ve düşünce, davranış ve sanat ilgisi düzeyleri sınıflarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$). Demir ve Öztürk (2016) çalışmasında güzel sanatlar lisesine giden öğrencilerin sanat ilgilerinin ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin sınıf düzeylerinin artmasıyla sanat ilgilerinin ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin anlamlı ve pozitif yönlü geliştiği ortaya konulmuştur. Kaya ve Uslu (2017) çalışmasında güzel sanatlar lisesine giden öğrencilerin sanat ilgilerinin ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin sınıf düzeyinin artmasıyla öğrencilerin sanat ilgilerinin ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin anlamlı yünde arttığı ortaya konulmuştur. Buna ek olarak çalışmada 9. Sınıf öğrencilerin sanat ilgilerinin keşif ve eğlence amacıyla olduğu ancak 12. Sınıf öğrencilerin sanat ilgilerinin yaşam biçimi olarak gördükleri vurgulanmıştır. Çetin ve Yıldız (2019) çalışmasında güzel sanatlar lisesine giden öğrencilerin sanat ilgileri ile psikolojik iyi oluş düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin sınıf düzeylerinin artmasıyla sanat ilgilerinin ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin arttığı ortaya

konulmuştur. Bu doğrultuda yapılan çalışma ile literatürdeki diğer çalışmaların benzer sonuçlar ortaya koymadığı söylenebilmektedir.

Çalışma sonucunda Anadolu Lisesinden olan katılımcıların duygu ve düşünce, davranış ve sanat ilgisi düzeyleri cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p<0,05$). Kız olan Anadolu lisesinden olan katılımcıların duygu ve düşünce düzeyleri yüksek derecede; davranış ve sanat ilgisi düzeyleri erkek olan Anadolu Lisesinden olan katılımcılara kıyasla orta derecede yüksektir. Anadolu lisesinden olan katılımcıların mental iyi oluş düzeyleri ise cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$). Kurt ve Demir (2018) çalışması kapsamında Anadolu lisesi öğrencilerinde sanat ilgisi ile psikolojik iyi oluş düzeylerinin ilişkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre sanata daha fazla ilgi duyduğu ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu ortaya konulmuştur. Özkan ve Şahin (2019) çalışmasında Anadolu lisesine giden öğrencilerin sanat ilgi düzeylerinin ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla sanat ilgi düzeylerinin daha yüksek olduğu ve benzer şekilde psikolojik iyi oluş düzeylerinin erkeklere kıyasla daha yüksek olduğu ortaya konulmuştur. Ergin ve Aksoy (2020) çalışmasında Anadolu lisesine giden öğrencilerin sanat ilgilerinin ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre sanat ilgilerinin ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin daha yüksek olduğu ortaya konulmuştur. Bu doğrultuda yapılan çalışma ile literatürdeki diğer çalışmaların benzer sonuçlar ortaya koyduğu söylenebilmektedir.

Çalışma sonucunda Anadolu Lisesinden olan katılımcıların mental iyi oluş düzeyleri yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p<0,05$). 17 yaşında olan Anadolu Lisesinden olan katılımcıların mental iyi oluş düzeyleri 15 yaşında olan Anadolu Lisesinden olan katılımcılara kıyasla yüksek derecede yüksektir. Anadolu Lisesinden olan katılımcıların duygu ve düşünce ve davranış düzeyleri ise yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$). Anadolu lisesinden olan katılımcıların sanat ilgisi düzeyleri yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$). Ayaydın (2020) çalışmasında sanatın psikoloji ile yakından pozitif ilişkili olduğu ortaya konulmuştur. Kaya (2014) çalışmasında öğrencilerin dışavurumcu sanat terapilerinin psikolojik iyi oluş durumları üzerinde anlamlı farklılık gösterdiği ortaya konulmuştur. Duran

ve Tezer (2007) çalışmasında zenginleştirilmiş sanat etkinliklerinin uygulanmasıyla öğrencilerin iyilik hallerinin, bilişsel ve duygusal alt boyutunun ve yaşam hedefleri alt boyutunda anlamlı ve pozitif yönde bir farklılık gösterdiği ortaya konulmuştur. Çınar (2019) çalışmasında sanat uygulamalarına dayalı psiko-eğitim programlarının uygulanmasıyla bireylerin psikolojik sağlamlık durumlarının arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu ortaya konulmuştur. Albayrak (2013) çalışmasında psiko grupların sanat uygulamalarında psikolojik iyi oluş seviyelerini arttırdığı ortaya konulmuştur. Bayraktar (2007) çalışmasında sanat ile ilgilenen çocukların mental iyi oluş düzeylerinin anlamlı düzeylerde pozitif yönde arttığı ortaya konulmuştur. Eekelaar vd. (2012) çalışmasında demans hastasında görsel sanat uygulamalarının psikolojik iyi oluş durumlarını anlamlı ve pozitif yönde geliştirdiği ortaya konulmuştur. Kinney ve Rentz (2005) çalışmasında sanatsal etkinliklerin bireylerin psikolojik iyi oluş düzeylerini geliştirdiği ortaya konulmuştur. Demir ve Yılmaz (2018) çalışmasında Anadolu lisesine giden öğrencilerin sanat ilgilerinin ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda yaşı artmasıyla öğrencilerin sanat ilgi düzeylerinin ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin arttığı ortaya konulmuştur. Aydın ve Köse (2019) çalışmasında Anadolu lisesine giden öğrencilerin sanat ilgilerinin ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda yaşı artmasıyla öğrencilerin sanat ilgilerinin arttığı ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin geliştiği ortaya konulmuştur. Çetinkaya ve Özdemir (2020) çalışmasında Anadolu lisesine giden öğrencilerin sanat ilgileri ile psikolojik iyi oluş düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda bireylerin yaş değişkenine göre psikolojik iyi oluş düzeylerinin anlamlı arttığı ancak sanat ilgileri ile yaş arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı ortaya konulmuştur. Bu doğrultuda yapılan bazı çalışmalar ile bu çalışma sonuçlarının benzer sonuçlar ortaya koyduğu söylenebilmektedir.

Çalışma sonucunda Anadolu Lisesinden olan katılımcıların davranış düzeyleri sınıflarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p<0,05$). 11.sınıf olan Anadolu Lisesinden olan katılımcıların davranış düzeyleri 10.sınıf olan Anadolu Lisesinden olan katılımcılara kıyasla düşük derecede yüksektir. Anadolu Lisesinden olan katılımcıların duygu ve düşünce düzeyleri ise sınıfa göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği ($p>0,05$) ve Anadolu Lisesinden olan katılımcıların mental iyi oluş düzeyleri sınıflarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir. ($p<0,05$) 10.sınıf olan Anadolu Lisesinden olan katılımcıların mental iyi oluş düzeyleri 11.sınıf veya 12.sınıf olan Anadolu

Lisesinden olan katılımcılara kıyasla yüksek derecede düşüktür. Anadolu Lisesinden olan katılımcıların sanat ilgisi düzeyleri ise sınıfa göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$). Yurt ve Kaplan (2017) çalışmasında Anadolu lisesine giden öğrencilerin sanat ilgilerinin ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin farklı değişkenlere göre ilişkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda sınıf düzeyinin artmasıyla psikolojik iyi oluş düzeylerinin ve sanat ilgisi düzeylerinin anlamlı ve pozitif yönde arttığı ortaya konulmuştur. Özdemir ve Demirtaş (2018) çalışmasında Anadolu lisesine giden öğrencilerin psikolojik iyi oluş düzeyleri ve sanat ilgi düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda sınıf düzeyinin artmasıyla öğrencilerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin ve sanat ilgi düzeylerinin arttığı ortaya konulmuştur. Kara ve Yavuz (2019) çalışmasında Anadolu lisesine giden öğrencilerin psikolojik iyi oluş düzeyleri ile sanat ilgi düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin sınıf düzeylerinin artmasıyla psikolojik iyi oluş düzeylerinin arttığı ve sanat ilgilerinin bu durum üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu ortaya konulmuştur. Buna ek olarak sınıf değişkenine göre sanat ilgi düzeylerinin anlamlı bir ilişkisinin olmadığı da vurgulanmıştır. Bu doğrultuda yapılan çalışma ile literatürdeki diğer çalışmaların benzer sonuçlar ortaya koyduğu söylenebilmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, güzel sanatlar lisesine ve anadolu lisesine giden lise öğrencilerinin sanat ilgilerinin ve psikolojik iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek hedeflenmiştir. Bu amaca yönelik olarak yapılan analizler sonucunda güzel sanatlar lisesine giden öğrencilerin psikolojik iyi oluş ve sanat ilgisi düzeyi arasında zayıf ve pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Aynı zamanda Anadolu lisesine giden öğrencilerin psikolojik iyi oluş ve sanat ilgisi düzeyi arasında zayıf ve pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Çalışma sonucunda katılımcıların duygu ve düşünce, davranış ve sanat ilgisi düzeyleri okul türüne göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p<0,05$). Güzel sanatlar lisesinden olan katılımcıların duygu ve düşünce, davranış ve sanat ilgisi düzeyleri Anadolu lisesinden olan katılımcılara kıyasla güçlü düzeyde yüksektir. Katılımcıların mental iyi oluş düzeyleri ise okul türüne göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$). Çalışma sonucunda güzel sanatlar lisesinden olan katılımcıların mental iyi oluş düzeyleri ile davranış ($r=0,256$) ve sanat ilgisi ($r=0,209$) düzeyleri arasında zayıf derecede pozitif doğrusal ilişki olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Katılımcıların mental iyi oluş düzeyleri arttıkça davranış ve sanat ilgisi düzeyleri de artmaktadır. Çalışma sonucunda Anadolu lisesinden olan katılımcıların mental iyi oluş düzeyleri ile duygu ve düşünce ($r=0,198$) ve sanat ilgisi ($r=0,277$) düzeyleri arasında zayıf derecede; davranış düzeyleri ($r=0,314$) ile arasında orta derecede pozitif doğrusal ilişki vardır ($p<0,05$). Ayrıca alanyazın incelendiğinde lise öğrencilerine yönelik yapılan çalışmalarda psikolojik iyi oluş ve sanat ilgisi düzeyinin ayrı ayrı ele alındığı birçok çalışma olduğu tespit edilmiştir. Ancak lise öğrencilerinin psikolojik iyi oluş düzeyi ve sanat ilgisi düzeyinin bütüncül bir şekilde ele alındığı ve aralarında ki ilişkinin incelendiği çalışmaların yeterli sayıda olmadığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda, güzel sanatlar lisesine ve anadolu lisesine giden lise öğrencilerinin sanat ilgisi düzeyleri ve psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında ki ilişkinin incelenmesi, bu çalışmanın alanyazına katkısı olarak değerlendirilebilir.

Bunun yanında alanyazın incelendiğinde; psikolojik iyi oluş düzeyinin genel olarak aile, okul gibi dış etkenlere bağlı değişkenlerle beraber incelendiği görülmüştür. Bu açıdan bakıldığında psikolojik iyi oluş düzeyinin, sanat ilgisi gibi kişinin kendi duygu, düşünce ve tutumundan gelen bir değişkenle birlikte ele alınması ve aralarında ki ilişkinin incelenmesi, bu çalışmanın güçlü yönlerinden biri olarak düşünülebilir.

Yukarıda güçlü yanlarından bahsedilen bu çalışmanın çeşitli kısıtlı yönleri de bulunmaktadır. 299 kişiden veri toplanarak yapılan bu çalışmanın örneklemini görece küçük olarak değerlendirilebilir. Ayrıca, bu 299 verinin 116' sının kız öğrenci, 36' sının erkek öğrenci olması sanat ilgisi düzeyi ve psikolojik iyi oluş düzeyinin cinsiyet değişkenine göre incelenmesi açısından sınırlılık olarak ele alınabilir. Bunun yanında, örneklem yalnızca lise öğrencilerini kapsamakta, anaokulu, ilkokul ve üniversite öğrencilerini ele almamaktadır. Bu durum, başka bir kısıtlılık olarak düşünülebilir. Bu anlamda, gelecek çalışmalarda daha büyük bir örneklem ile çalışılabilir veya farklı okul kademesinde ki öğrencilerde sanat ilgisi ve psikolojik iyi oluş düzeyi arasında ki ilişkiler incelenebilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler :

1. Bu araştırma sadece Mersin ilindeki Nevit Kodallı Güzel Sanatlar Lisesi ve Toroslar Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerle yapılmıştır. Çalışma farklı illerde, farklı okul kademesinde ki (anaokulu, ilkokul, üniversite) öğrencilerle de yapılabilir.
2. Çalışma da nicel yöntemlerden yararlanılmıştır. Konunun daha ayrıntılı bir şekilde araştırılabilmesi için nitel araştırma yöntemlerinden yararlanılabilir.
3. Bu araştırma devlet okuluna giden lise öğrencileriyle yapılmıştır. Çalışma özel okullara giden lise öğrencileriyle de yapılarak devlet okulunda ve özel okullarda öğrenim gören lise öğrencilerinin sanat ilgisi ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin arasında ki ilişki karşılaştırılabilir.
4. Bu çalışmada psikolojik iyi oluş kavramıyla çalışılmıştır. Mental iyi oluş ve öznel iyi oluş kavramlarıyla da çalışılabilir.

Uygulayıcılara Yönelik Öneriler :

1. Psikolojik iyi oluşu düşük olan öğrencilere iyi oluş, psikolojik iyi oluş gibi kavramlar tanıtılarak, psikolojik iyi oluşun önemi, psikolojik iyi oluşu arttırmanın yolları gibi önemli konularla ilgili etkinlikler ve seminerler düzenlenebilir.
2. Sanat ilgisi düşük öğrencilere farklı sanat alanları ve sanatçılar tanıtılarak, sanat ile ilgili çalışmalar yaptırarak üretme, yaratıcı olma, süreç ile ilgili konularda deneyim yaşamaları sağlanabilir.

KAYNAKÇA

- Akgün, E., Yılmaz, E. O. ve Seferoğlu, S. S. (2011). “Vizyon 2023 Strateji Belgesi Ve Fırsatları Artırma Ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH) Projesi: Karşılaştırmalı Bir İnceleme”, Akademik Bilişim, 2(4), 115-122.
- Akkurt, S. ve Boratav, O. (2018). “Neden Sanat Eğitimi?”, International Journal of Scholars in Education, 1(1), 54-60.
- Aktay, A. (2009). “Güzel Sanatlar ve Psikopatoloji”, PsikoHayat, 5, 54.
- Alkan, C. (1974). “Eğitim Teknolojisi”, Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES), 7(1), 339-344.
- Artut, K. (2004). “Okul Öncesi Resim Eğitiminde Çocukların Çizgisel Gelişim Düzeylerine İlişkin Bir İnceleme”, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 13(1), 223- 234.
- Aşkın, M. (1981). “Bazı Kişilik Değişkenlerinin Kültürlerarası Sosyal Psikolojik Açından İncelenmesi”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Atkinson, R.C., Atkinson, R.L. ve Hilgard, R.E. (1995). Psikolojiye Giriş 2, Sosyal Yayınlar, İstanbul.
- Atkinson, J, R., (2006). The Perceptual Characteristics of Voice Hallucinations in Deaf People: Insights Into The Nature of Subvocal Thought and Sensory Feedback Loops. Schizophrenia Bulletin, 32(4), 701-708.
- Ayaydın, A. (2013). Güzel Sanatlar Eğitimi Resim-İş Öğretmenliği Anabilim Dallarının Sorunları ve Çözüm Önerileri. Marmara Üniversitesi. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 30(30), 31-45.
- Ayaydın, A. (2020). “Psikoloji Ve Sanat Etkileşimi Üzerine”, Bilim Eğitim Sanat ve Teknoloji Dergisi, 4(1), 8-12.
- Bacanlı, H., İlhan, T. ve Aslan, S. (2009). “Beş Faktör Kuramına Dayalı Bir Kişilik Ölçeğinin Geliştirilmesi: Sıfatlara Dayalı Kişilik Testi (SDKT)”, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 7(2), 261-279.

- Baines, J. (2014). *What Is Art?*, John Wiley & Sons, New York.
- Baysal, C ve Tekarslan, E. (2004). *Davranış Bilimleri*, Avcıol Basım Yayın, 4. Baskı, İstanbul.
- Baz, F. Ç. (2017). “Fatih projesi üzerine bir içerik analizi çalışması”, *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi*, 7(2/1), 93-103.
- Bolay, S. H. (2007). *Felsefe Dünyasında Gezintiler*, Nobel Akademik Yayıncılık, İstanbul.
- Bolwerk vd., (2014). *How Art Changes Your Brain: Differential Effects Of Visual Art Production and Cognitive Art Evolution on Functional Brain Connectivity*. Plos One.
- Bozkurt, N. (2014). *Sanat ve Estetik Kuramları*, Sentez Yayıncılık, 10. Baskı, Ankara.
- Burger, J.M, (2006). *Kişilik*, Kaknüs Yayınları, 1. Baskı, İstanbul.
- Buyurgan, S. ve Buyurgan, U. (2020). *Sanat Eğitimi ve Öğretimi Eğitimin Her Kademesine Yönelik Yöntem ve Tekniklerle*, Pegem Akademi, 7. Baskı, Ankara.
- Bradburn, N. (1969). *The Structure Of Psychological Well-Being*. Aldine Press, Chicago.
- Carver, C.S. and Scheier, M.F. (1994). “Situational Coping And Coping Dispositions In A Stressfull Transaction”, *Journal of Personality and Social Psychology*, 66, 184–195.
- Cenkseven, F. (2004). “Üniversite Öğrencilerinde Öznel Ve Psikolojik İyi Olmanın Yordayıcılarının İncelenmesi”, *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Christopher, J. C. (1999). “Situating Psychological Well- Being: Exploring The Cultural Roots Of Its Theory And Research”, *Journal of Counseling & Development*, 77(2), 141-152.
- Cooper, H., Okamura, L. and McNeil, P. (1995). “Situation And Personality Correlates Of Psychological Well-Being: Social Activity And Personal Control”, *Journal Of Research In Personality*, 29(4), 395-417.

- Costa, P. T. and McCrae, R. R. (1980). "Influence Of Extraversion And Neuroticism On Subjective Well-Being: Happy And Unhappy People", *Journal Of Personality And Social Psychology*, 38(4), 668-678.
- Costa, P.T., McCrae, R.R., (1992). The Five-Factor Model Of Personality And Its Relevance To Personality Disorders. *Journal of Personality Disorders*, 6(4), 343-359.
- Cüceloğlu, D.(2007). İnsan Ve Davranışı: Psikolojinin Temel Kavramları, Remzi Kitapevi, 16. Baskı, İstanbul.
- Creswell, J. W. (2017). Eğitim Araştırmaları: Nicel Ve Nitel Araştırmanın Planlanması, Yürütülmesi Ve Değerlendirilmesi, Edam Yayıncılık, İstanbul.
- Çelik, H. ve Aydoğdu, B. N. (2018). "Duygu Odaklı Terapi: Psikoterapide Yeni Bir Yaklaşım", *E-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 50-68.
- Demirel, Ö., Seferoğlu, S. S. ve Yağcı, E. (2002). Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, Pegem Yayıncılık, 2. Baskı, Ankara.
- Demirkol, A. (1999). 19. Yüzyılda Resim Sanatında Sosyolojik Açıdan Kadının Konumu. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.
- Diener, E. (1984). "Subjective Well-Being", *Psychological Bulletin*, 95(3), 542-575.
- Diener, E. (2000). "Subjective Well-Being: The Science Of Happiness And A Proposal For A National Index", *American Psychologist*, 55(1), 34-43.
- Diener, E. and Suh, E.M. (2003). *Culture and Subjective Well-Being*, The MIT Press, Cambridge.
- Diener, E., Oishi, S. and Tay, L. (2018). "Advances In Subjective Well-Being Research", *Nature Human Behaviour*, 2(4), 253-260.
- Djikic, M., Oatley, K., Zoeterman, S. and Peterson, J. B. (2009). "On Being Moved By Art: How Reading Fiction Transforms The Self", *Creativity Research Journal*, 21(1), 24-29.

- Doğan, T. (2004). “Üniversite Öğrencilerinin İyilik Halinin İncelenmesi”, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ece, A. S., Bilgin, A. S. (2007). Mezun Oldukları Liselerin Türlerine Göre Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin Başarı Durumlarının İncelenmesi. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8 (13), 113-130.
- Ekinci, Z. (2023). Analysis of Non-Fungible Tokens in Art Law. İstanbul Bilgi Üniversitesi. İstanbul.
- Ergin, A. (1991). “Eğitim Teknolojisinin Kısa Tarihçesi”, Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES), 24(2), 371-385.
- Erinç, S. M. (2004). Sanat Psikolojisine Giriş, Ütopya Yayınevi, 2. Baskı, Ankara.
- Erinç, S. M. (2011). Sanat Psikolojisine Giriş. Ütopya Yayınevi. Ankara.
- Esenyel, A. (2019). Bir Sanat Eseri Olarak Yaşamın Anlamı. Felsefe Arkivi.
- Feist, G. J., Bodner, T. E., Jacobs, J. F., Miles, M. and Tan, V. (1995). “Integrating Top-Down And Bottom-Up Structural Models Of Subjective Well-Being: A Longitudinal Investigation”, Journal of Personality and Social Psychology, 68(1), 138–150.
- Fingerhut, J., Gomez-Lavin, J., Winklmayr, C. and Prinz, J. J. (2021). “The Aesthetic Self. The Importance Of Aesthetic Taste In Music And Art For Our Perceived Identity”, Frontiers In Psychology, 11, 577703
- Freud, S. (1999). Sanat Ve Edebiyat, Payel Yayınevi, 15. Baskı, İstanbul.
- Gable, S. L. and Haidt, J. (2005). “What (And Why) Is Positive Psychology?”, Review Of General Psychology, 9(2), 103-110.
- Gardner, H. (1983). Frames of Mind: A Theory of Multiple Intelligences, Basic Books, New York.
- Gogh, V. (2021). Theo’ya Mektuplar, Remzi Kitabevi, 15. Baskı, İstanbul.
- Gombrich, E. H. (1992). Sanatın Öyküsü, Remzi Kitabevi, 4. Baskı, İstanbul.

- Gorky, M., Mayakovsky, V. and Tolstoy, A. (2000). On The Art And Craft Of Writing, University of the Pacific, California.
- Güler, Z. (1997). İşletme Olarak Tiyatro Örgütleri, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- Gülcan, A., Bal, P. (2014). “Genç Yetişkinlerde İyimserliğin Mutluluk Ve Yaşam Doyumu Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi”, Asya Öğretim Dergisi, 2(1), 41-52.
- Hall, C. S., Lindzey, G. and Campbell, J. B. (1998). Theories of Personality, John Wiley & Sons, 4. Edition, New York.
- Hallaç, U. (2023). “The Effect of Vincent Van Gogh’s Psychopathology On His Works”, Journal Of Human And, Social Sciences, 6(2), 507-519.
- Hattie, J. A., Myers, J. E. and Sweeney, T. J. (2004). “A Factor Structure Of Wellness: Theory, Assessment, Analysis, And Practice”, Journal of Counseling & Development, 82(3), 354-364.
- Hazar, Ç. M. (2006). “Kişilik ve İletişim Tipleri”, Selçuk Üniversitesi Akademik İletişim Dergisi, 4(2), 125-140.
- İbraimov, X. and Shovdirov, S. (2023). “Theoretical Principles of The Formation of Study Competencies Regarding Art Literacy in Students. Science and innovation”, 2(B10), 192-198.
- Isır, T. (2006). “Örgütlerde Personel Seçim Süreci: Bir Kamu Kuruluşundaki Yönetici Personelin Kişilik Özelliklerinin Tespit Edilerek Personel Seçim Sürecinin İyileştirilmesi Üzerine Bir Araştırma”, Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Kalkan, N. (2020). “Kutadgu Bilig’de Olumlu Ve Olumsuz Duygular”, Dil Araştırmaları, 14(26), 103-138.
- Kaptan, C. (2013). Acı ve Sanat. Sanat ve Tasarım Dergisi, 1(12), 59-81.
- Kardaş, S. ve Şencan, H. (2018). “Beş Faktör Kişilik Özelliklerinin İş Tatmini Üzerindeki Etkisi”, İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 17(33), 287-299.

- Kavuran, T. (2003). “Sanat ve Bilimde Gerçek Kavramı”, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 15, 225-237.
- Keyes, C. L., Shmotkin, D. and Ryff, C. D. (2002). “Optimizing Well-Being: The Empirical Encounter Of Two Traditions”, Journal Of Personality And Social Psychology, 82(6), 1007-1022.
- Kılıç, S. (2012). “Bilimsel Sanat/Sanatsal Bilim”, The Journal of Academic Social Science Studies, 5(1), 193-203.
- Kırıçoğlu, O. T. (2007). Sanatta Eğitimi, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Kırıçoğlu, O. ve Strocki, M. (1997). İlköğretim Sanat Öğretimi. YÖK Dünya Bankası, Ankara.
- Korkut Owen F, Demirbaş Çelik N. (2018). Yaşam Boyu Sağlıklı Yaşam ve İyi Hali. Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar
- Kurtuluş, Y. (2004). Aydınlanma ve Köy Enstitülerinde Sanat Eğitimi. Yeniden İmece, 4:49-52.
- Lent, R. W. (2004). “Toward A Unifying Theoretical And Practical Perspective On Well-Being And Psychosocial Adjustment”, Journal Of Counseling Psychology, 51(4), 482-509.
- Malchiodi, C. (2007). The Art Therapy Sourcebook. McGrawhill, New York.
- Martinez, V. and John, O. P. (1998). Los Cinco Grandes Across Cultures And Ethnic Groups: Multitrait Multimethod Analysis Of The Big Five In Spanish And English. Journal of Personality and Social Psychology, 75, 729-750.
- Maslow, (1954). Motivation and Personality.
- Mastandrea, S. Vd. (2019). Art and Psychological Well-Being: Linking The Brain To The Aesthetic Emotion Front. Psychology.

- Mercin, L., Alakuş, A. O. (2007). Birey ve Toplum İçin Sanat Eğitiminin Gerekliliği. Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi (9), 14-20.
- Mischel, W. (1971). Introduction to Personality, Holt, Rinebart and Winston, 1. Edition, New York.
- Morris, C. G. (2002). Psikolojiyi anlamak, Türk Psikologlar Derneği Yayınları, 3. Edition, Ankara.
- Mount, M. K., Barrick, M. R., Scullen, S. M. and Rounds, J. (2005). “Higher- Order Dimensions Of The Big Five Personality Traits And The Big Six Vocational Interest Types”, Personnel Psychology, 58(2), 447-478.
- Myers, D. G. ve Diener, E. (1995). “Who Is Happy?”, Psychological Science, 6(1), 10-19.
- Myers, J. E., Sweeney, T. J. and Witmer, J. M. (2000). “The Wheel Of Wellness Counseling For Wellness: A Holistic Model For Treatment Planning”, Journal Of Counseling & Development, 78(3), 251-266.
- Myers, J. E. and Sweeney, T. J. (2008). “Wellness Counseling: The Evidence Base For Practice”, Journal of Counseling & Development, 86(4), 482-493.
- Schultz, D.P. ve Schultz, S.E. (2007). Modern Psikoloji Tarihi, Kaknüs Yayınları, 1. Baskı, İstanbul.
- Okumuşoğlu, S. (2019). Bilişsel bir simülasyon olarak sanat; edebiyat, sinema, bibliyoterapi ve diğer kesişimler. Curr Res Soc Sci, 5(1), 1-8
- Owen, F. K., Doğan, T., Çelik, N. D. and Owen, D. W. (2016). “Development of The Well Star Scale”, Journal of Human Sciences, 13(3), 5013-5031.
- Owen, K., Çelik, F. ve Doğan, N. (2017). “Yetişkinlerde İyilik Hali”, Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 10(53), 600-611.
- Özdemir, Y. ve Sağkal, A. S. (2016). “Ergenler İçin Okulda Öznel İyi Oluş Ölçeği’nin Türkçe’ye Uyarlanması: Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması”, Ege Eğitim Dergisi, 17(2), 333-350.

- Özden, K. (2014). “Üniversite Öğrencilerinde Psikolojik İyi Oluşun Psikososyal Yordayıcılarının Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramı Açısından İncelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özkalp, E. (2003). Psikolojiye Giriş Dersleri, Anadolu Üniversitesi Basımevi, 1. Baskı, Eskişehir.
- Özsoy, N. (2003). “İlköğretim matematik derslerinde yaratıcı drama yönteminin kullanılması”, Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 5(2), 112-119.
- Özsoy, V. (2007). 3. Ulusal Sanat Eğitimi Sempozyumu Sanat Eğitimi ve Şiddet Sempozyumu, Ankara: Gazi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Palombi, B. J. (1992). “Psychometric Properties Of Wellness Instruments”, Journal Of Counseling & Development, 71(2), 221-225.
- Petot, J. M. (2004). “Le Modele de Personnalite en Cinq Facteurs et le Test de Rorschach”, Psychologie Française, 49(1), 81-94.
- Read, H. (1981). Art and Society, State University of New York Press. New York.
- Renzulli, J. (2023). Interest-a-lyzer Family of Instruments, Routledge, New York.
- Ryan, R. M. and Deci, E. L. (2000). “Self-Determination Theory And The Facilitation Of Intrinsic Motivation, Social Development, And Well-Being”, American Psychologist, 55(1), 68-78.
- Ryan, R. M. and Deci, E. L. (2001). “On Happiness And Human Potentials: A Review Of Research On Hedonic And Eudaimonic Well-Being”, Annual Review Of Psychology, 52(1), 141-166.
- Ryff, C. D. (1989). “Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being”, Journal Of Personality And Social Psychology, 57(6), 1069-1081.
- Ryff, C. D. (1995). “Psychological Well-Being in Adult Life”, Current Directions In Psychological Science, 4(4), 99.

- Ryff, C. D. and Singer, B. H. (2008). “Know Thyself And Become What You Are: A Eudaimonic Approach To Psychological Well-Being”, *Journal Of Happiness Studies*, 9(1), 13-39.
- Ryff, C. D., Lee, Y. H., Essex, M. J. and Schmutte, P. S. (1994). “My Children And Me: Midlife Evaluations Of Grown Children And Of Self”, *Psychology And Aging*, 9(2), 195-205.
- Ryff, C. D., Marshall, W. V. and Wing, H. E. (1999). *The Self And Society in Aging Processes*, Spring Publishing Company, New York.
- Salderay, B. (2010). “Görsel Sanatlar ve Tedavi (Terapi)”, *Sanat ve Tasarım Dergisi*, 1(6), 133-145.
- San, İ., (1982). *Sanat Eğitimi*. Ankara University. *Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 15(1). 215-226.
- San, İ. (2004). *Sanat Eğitimi Kuramları, Ütopya Yayınevi, 2. Baskı, Ankara*.
- Seligman, M. E. P. and Csikszentmihalyi, M. (2000). “Positive psychology: An introduction”, *American Psychological Association*, 55(1), 5-14.
- Schiller, F. (1991). *İnsanın Estetik Eğitimi Üzerine*, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- Stuckey, H. L., Nobel J. (2010). *The Connection Between Art, Healing and Public Health: A Review Of Current Literature*. *American Journal Of Public Health*, 100 (2), 254-263.
- Somer, O. (1998). “Türkçe’de Kişilik Özelliği Tanımlayan Sıfatların Yapısı Ve Beş Faktör Modeli”, *Türk Psikoloji Dergisi*, 13(42), 17-32.
- Somer, O., Korkmaz, M. ve Tatar, A. (2002). “Beş Faktör Kişilik Envanteri’nin Geliştirilmesi: Ölçek Ve Alt Ölçeklerin Oluşturulması”, *Türk Psikoloji Dergisi*, 17(49), 21-33.
- Söner, O. ve Yılmaz, O. (2018). “Lise Öğrencilerinin Sosyal Medya Bağımlılığı Ve Psikolojik İyi Oluş Düzeyleri Arasındaki İlişki”, *Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(13), 59-73.

- Şenol, A. ve Gençoğlu, S. (2003). “Küreselleşen Dünyada Teknoloji Eğitimi”, Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi, 11(12), 45-65.
- Şener, S. (1982). Dünden Bugüne Tiyatro Düşüncesi, Adam Yayınları, 1. Baskı, İstanbul.
- Şengül, E. (2006). “Teknolojinin Görsel Sanatlarda Kullanımı ve Sanat Eğitime Katkısı”, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğiti Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Tarhan, N. (2010). Duyguların Dili, Timaş Yayınları, İstanbul.
- Telef, B. B., Uzman, E. ve Ergün, E. (2013). “Öğretmen Adaylarında Psikolojik İyi Oluş Ve Değerler Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, Electronic Turkish Studies, 8(12), 1297-1307.
- Tian, L., Chen, H. and Huebner, E. S. (2014). “The Longitudinal Relationships Between Basic Psychological Needs Satisfaction At School And School-Related Subjective Well-Being In Adolescents”, Social Indicators Research, 119, 353-372.
- Tınar, M. Y. (1999). “ÇalışmaYaşamı ve Kişilik”, Mercek Dergisi, 14, 93-97.
- Toy, B. (2006). “Sanat Egitimi Alan ve Almayan 15-17 Yas Grubundaki Ergenlerin Sosyal Uyumlarının Ve Benlik Tasarım Düzeylerinin İncelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tunalı, İ. (2004). Estetik, Remzi Kitabevi, 3. Baskı, İstanbul.
- Tunçeli, H. İ., Zembat, R. (2017). Erken Çocukluk Döneminde Gelişimin Değerlendirilmesi ve Önemi. Eğitim, Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi (9), 14-20.
- Ulus, H. (2019). “Türkiye’de Görsel sanatlar Dersi ve Görsel Sanatlar Öğretmeni Yetiştirme Üzerine”, Uluslararası Eğitimde Yenilikçi Yaklaşımlar Dergisi, 3(3), 55-69.
- Ural, M. (2015). “Antik Yunan’da “teknik”: Teknoloji Felsefesi Tarihine Genel Bir Bakış”, Mavi Atlas, (4), 136-144.
- Ünalın, T. (2010). Güzel Sanatlar Eğitiminde Özel Öğretim Yöntemleri, Anı Yayıncılık, 2. Baskı, Ankara.
- Ünlü, S. (2001). Psikoloji, Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, Eskişehir.

- Ünver, E. (2002). Sanat Eğitimi. Nobel Yayınları, Ankara.
- Yalın, H. İ. (2002). Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, Nobel Yayın Dağıtım, 30. Baskı, Ankara.
- Yavuzer, H. (1992). Resimleriyle Çocuk, Remzi Kitabevi, 1. Baskı, İstanbul.
- Yazgan, B., İnanç, E. ve Yerlikaya, E. (2008). Kişilik Kuramları, Pegem Akademi, 14. Baskı, Ankara.
- Yelboğa, A. (2006). “Kişilik Özellikleri ve İş performansı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi, 8(2), 1303-2860.
- Yetim, Ü. (1991). “Kisisel Projelerin Organizasyonu ve Örüntüsü Açısından Yaşam Doyumu”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Yılmaz, S. (2022). Üniversite Öğrencilerinde Mental İyi Oluş ile Sanal Dışlanma Arasındaki İlişkide Yalnızlığın Aracı Rolü. [Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.]
- Zimmerman, E. (2009). “Reconceptualizing The Role Of Creativity İn Art Education Theory And Practice”, Studies in Art Education, 50(4), 382-399.
- Waterman, A. S. (1990). “The Relevance Of Aristotle’s Conception Of Eudaimonia For The Psychological Study Of Happiness”, Theoretical & Philosophical Psychology, 10(1), 39-44.
- Watson, D. and Clark, L. A. (1984). “Negative Affectivity: The Disposition To Experience Aversive Emotional States”, Psychological Bulletin, 96, 465–490.
- Wilson, W. (1967). “Correlates of Avowed Happiness”, Psychological Bulletin, 67, 294- 306.
- Witmer, M., Sweeney J. (1992). A Holistic Model For Wellness and Prevention Over the Life Span. Journal Of Counseling and Deveelopment.

İNTERNET KAYNAKLARI

- Ders Destek, https://www.dersdestek.com/deneme/ogretmen_destek/2_SAYFA.html (E.T: 09.05.2024).

Doksat, M. K. (2006), [http://www.keremdoksat.com/2006/10/18/transandan sin-mistik-ve-artistik-yasantilarin-veyaraticiligini-psikolojisi-psikobiyojisi psikiyatrisi/](http://www.keremdoksat.com/2006/10/18/transandan-sin-mistik-ve-artistik-yasantilarin-veyaraticiligini-psikolojisi-psikobiyojisi-psikiyatrisi/) (E.T: 14.04.2024).

MEB, (2024), <http://yee.meb.gov.tr/dokuman/Sidicegitim.pdf> (E.T: 13.03.2024).

San, İ. (2019), <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/801024> (E.T: 15.04.2024).

Türk Dil Kurumu, (2024), <https://sozluk.gov.tr/> (E.T: 13.04.2024).

Van Gogh Museum, (2024), <https://www.vangoghmuseum.nl/en/art-and-stories/stories/all-stories>



EKLER

EK- 1. DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

Cinsiyetiniz	Kız ()	Erkek ()			
Okul Türünüz	Güzel Sanatlar Lisesi ()	Anadolu Lisesi ()			
Yaşınız	14 ()	15 ()	16 ()	17 ()	18 ()
Sınıfınız	9. sınıf ()	10. sınıf ()	11. sınıf ()	12. sınıf ()	



EK-2. WARWICK-EDINBURG MENTAL İYİ OLUŞ ÖLÇEĞİ

	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Biraz Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Gelecekle ilgili iyimserim.	1	2	3	4	5
2. Kendimi işe yarar (faydalı) hissediyorum.	1	2	3	4	5
3. Kendimi rahatlamış hissediyorum.	1	2	3	4	5
4. Diğer insanlara karşı ilgiliyim.	1	2	3	4	5
5. Farklı işlere zaman ayırabilecek enerjim var.	1	2	3	4	5
6. Sorunlarla iyi bir şekilde başa çıkabilirim.	1	2	3	4	5
7. Açık ve net bir biçimde düşünebiliyorum.	1	2	3	4	5
8. Kendimden memnunum.	1	2	3	4	5
9. Kendimi diğer insanlara yakın hissediyorum.	1	2	3	4	5
10. Kendime güveniyorum.	1	2	3	4	5

11. Kendi kararlarımı kendim verebiliyorum.	1	2	3	4	5
12. Sevildiğimi hissediyorum.	1	2	3	4	5
13. Yeni şeylere karşı ilgiliyim.	1	2	3	4	5
14. Neşeli hissediyorum.	1	2	3	4	5



EK-3. SANAT İLGİSİ ÖLÇEĞİ

	Kesinlikle Katılmıyorum (1)	Katılmıyorum (2)	Kararsızım (3)	Katılıyorum (4)	Kesinlikle Katılıyorum (5)
1. Sanatla ilgili olduğunu düşündüğüm bir afiş gördüğümde durup bakarım.					
2. Gazetelerin kültür ve sanat sayfalarını okurum.					
3. Arkadaşlarımla sanat üzerine sohbet etmekten zevk almam.					
4. Sanatın bir dalıyla amatörce uğraşırım.					
5. Resim sergileri ilgimi çekmez.					
6. Müzik albümlerinin içerisinde müzisyen bilgilerini okurum.					
7. Konserlerde enstrümanlarla ilgili bilgilendirmeleri dikkate alırım.					

8. Sanatla
uğraşan
bireylerin daha
yaratıcı olduğunu
düşünürüm.

9. Gazetelerin
kitap tanıtım
eklerini okumayı
sevmem.

10. Ailemdeki
bireylerle sanat
olayları üzerine
konuşur,
tartışırız.

11. Harçlığımdan
sanatsal
faaliyetler için
para ayırmam
gerektiğini
düşünürüm.

12. Güzel bir
fotoğraf
gördüğümde
fotoğrafa ilişkin
bilgi alma isteği
duyarım.

13. İnternette
sanatsal olayları
takip etmekten
hoşlanmam.

14. Sanatın
bireyin gelişimi
için gerekli
olduğunu
düşünürüm.

15. Televizyonda
sanata ilişkin bir
haber kulağıma
geldiğinde dönüp
bakarım.

16. Müzik
albümü almaktan
hoşlanmam.

17. Sanatsal
faaliyetlerle ilgili
olumlu
düşüncelere
sahibim.

18. Bir konserde
eserle ilgili
bilgilendirmeleri
dikkate alırım.

19. İnternette
sanatçıları ve
yapıtlarını
araştırmayı
severim.

20. Sergilere
bilgi ve deneyimi
olabileceğini
düşündüğüm bir
arkadaşımla
giderim.

EK-4. VELİ ONAM FORMU

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “Güzel Sanatlar Lisesi’ ne ve Anadolu Lisesi’ ne Giden Lise Öğrencilerinin Sanat İlgilerinin ve Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Araştırılması” adıyla, 10/10/2023-25/10/2023 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Güzel Sanatlar Lisesine giden ve sanat eğitimi alan öğrencilerle Anadolu Lisesine giden Öğrencilerin sanat ilgisi ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin araştırılması.

Araştırma Uygulaması: Anket şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı’nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleşmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Ayşe Ülker YILDIRIM

Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi

.....’in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum.
(Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).

...../...../.....

İsim-Soyisim İmza:

ÖLÇEK KULLANIM KURUM İZİNLERİ



ulker yl 16.05.2023

Merhaba ben Yüksek Lisans öğrencisi Ayşe
Ülker YILDIRIM. Tez konum "Güzel Sanatlar



gokaykeldal... 16.05.2023



Alicılar: ben ▾

Ayşe, merhabalar. Ölçeği kullanabilirsiniz ölçeğe
ilişkin bilgiler makalede mevcut. İyi çalışmalar



ulker yl 20.05.2023

Merhaba ben Yüksek Lisans öğrencisi Ayşe
Ülker YILDIRIM. Tez konum "Güzel Sanatlar



Orhan TASKE... 23.05.2023



Alicılar: ben ▾

Ülker hanım merhaba,
E posta ile talep ettiğiniz tarafımdan
geliştirilen Sanat İlgisi Ölçeğinin
araştırmanızda kullanmanıza iznim vardır.
Ölçekte tersine puanlanacak olan maddeler
dikkatinizden kaçmasın. Tersine puanlanacak
maddelerde r işareti var. Onun dışında ölçek
20 madde ve 5 linlikert tipi ölçek. 100 puan
ölçeğin tam puanıdır. Alınan puanın
yüksekliği sanat ilgisinin yüksekliğini
düşüklüğü ilgisizliği gösterir niteliktedir.
Kolaylıklar dilerim

EK-5. ETİK KURUL KARARI



T.C.
TOROS ÜNİVERSİTESİ
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK
KURULU ONAY BELGESİ

Toros Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kuruluna başvuran Toros Üniversitesi Toros Üniversitesi İİSB Fakültesi Psikoloji bölümünde görevli Dr. Öğr. Ü. Münir Yalçın ORTAKALE' nin danışmanı olduğu Psikoloji Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Ayşe Ülker YILDIRIM' ın "Güzel Sanatlar Lisesine ve Anadolu Lisesine Giden, Lise Öğrencilerinin Sanat İlgilerinin ve Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Araştırılması" adlı tez araştırması kurumumuz tarafından incelenmiştir;

Bilimsel ve Etik Yönden uygun bulunmuştur.

Bilimsel ve Etik Yönden Geliştirilmesi gerekmektedir.

Bilimsel ve Etik Yönden Uygun Bulunmamıştır

X

Toros Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik kurul Kararı	
Başvuru Formunun Etik Kurula Ulaştığı Tarih	16.06.2023
Etik kurul Karar Toplantı Tarihi ve Karar No	23.06.2023/81
Yer	Toros Üniversitesi Rektörlük Senato
Katılımcılar	Formda imzası bulunan üyelerimiz toplantıya katılmıştır.

KURUL BAŞKANI VE ÜYELER:

Prof. Dr. Abdullah ÇALIŞKAN	Başkan
Prof. Dr. Fügen ÖZCANARSLAN	Üye
Prof. Dr. Sera Yeşim AKSAN	Üye
Prof. Dr. Adnan MAZMANOĞLU	Üye
Prof. Dr. Erkin ERTEN	Üye
Prof. Dr. Köksal HAZIR	Üye
Prof. Dr. Ünsal YETİM	Üye

Açıklama:

EK-5. ETİK KURUL KARARI



T.C.
TOROS ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü
İntihal Programı Raporu

PSİKOLOJİ ANA BİLİM DALI BAŞKANLIĞINA
Tez Başlığı: Güzel Sanatlar Lisesine ve Anadolu Lisesine Giden Lise Öğrencilerinin Sanat İlgiilerinin ve Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Araştırılması

Tarih: 10/12/2024

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın;

- a) Giriş,
b) Ana bölümler ve
c) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 73 sayfalık kısmına ilişkin, 10/11/2024 tarihinde enstitü tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı %6'dır.

Uygulanan filtrelemeler:

- ☐ 1- Kaynakça hariç
2- Alıntılar hariç
3- Benzer kelime sayısı 10 adet yapıldığında en fazla %10,
☒ 1- Kaynakça hariç
2- Alıntılar dahil
3- Benzer kelime sayısı 10 adet yapıldığında en fazla %30'u geçmemelidir.

Tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Yukarıda belirtilen başlıkta danışmanımla birlikte tamamlamış olduğum tezimin fikir/araştırma sorusu, yöntem, bulgular ve tartışma kısımları özgün olup kısmen veya tamamen diğer çalışmalardan alınan kısımlar olduğu durumlarda kaynak belirtilmesine dikkat edilmiştir. Tezimin, tez yazım kurallarına uygun olarak ve intihal olmaksızın hazırladığımı taahhüt eder; intihal olması durumunda tez çalışmamın başarısız sayılacağını ve mezuniyetimin iptalini kabul ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Öğrencinin Adı Soyadı : Ayşe Ülker YILDIRIM

İmzası :

Tarih: ...10/12./2024

Yukarıda kişisel ve tez bilgileri verilen öğrencimin belirtilen başlıkta birlikte tamamlamış olduğumuz tez çalışması Turnitin intihal yazılım programında kontrol edilmiş ve etik bir ihlale rastlanmamıştır. İntihal yazılım programının rapor çıktısı ektedir. Ayrıca tezin fikir/araştırma sorusu, yöntem, bulgular ve tartışma kısımları özgün olup kısmen veya tamamen diğer çalışmalardan alınan kısımlar olduğu durumlarda kaynak belirtilmesine dikkat edilmiştir.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Danışmanın Unvanı-Adı-Soyadı: Dr. Öğr. Üyesi Münir Yalçın ORTAKALE

İmzası :

Tarih ...10/12./2024

Ek: İntihal yazılım programının rapor çıktısı (.....3.....sayfa)

GÜZEL SANATLAR LİSESİNE VE
ANADOLU LİSESİNE GİDEN LİSE
ÖĞRENCİLERİNİN SANAT
İLGİLERİNİN VE PSİKOLOJİK İYİ
OLUŞ DÜZEYLERİNİN
ARAŞTIRILMASI

Yazar Ayşe Ülker Yıldırım

Gönderim Tarihi: 25-Kas-2024 12:02PM (UTC+0300)

Gönderim Numarası: 2531566890

Dosya adı: TEZ_DÜZELTİLMİŞ_HALİ_1_.docx (707.91K)

Kelime sayısı: 26102

Karakter sayısı: 186827

GÜZEL SANATLAR LİSESİNE VE ANADOLU LİSESİNE GİDEN LİSE ÖĞRENCİLERİNİN SANAT İLGİLERİNİN VE PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ DÜZEYLERİNİN ARAŞTIRILMASI

ORJİNALLIK RAPORU

% 6	% 6	% 3	%
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	acikbilim.yok.gov.tr İnternet Kaynağı	% 2
2	dergipark.org.tr İnternet Kaynağı	% 1
3	dspace.gazi.edu.tr İnternet Kaynağı	% 1
4	Piri, Aslı Ekinci. "Görsel Sanatlar Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Sanat Eğitime Yönelik Tutumları ve Psikolojik İyi Oluşları Arasındaki İlişki", Marmara Üniversitesi (Turkey), 2023 Yayın	% 1
5	acikerisim.pau.edu.tr İnternet Kaynağı	% 1
6	toad.halileksi.net İnternet Kaynağı	% 1

Alıntıları çıkart	Kapat	Eşleşmeleri çıkar	< %1
Bibliyografyayı Çıkart	üzerinde		