

SANAT EĞİTİMİNİN 11. VE 12. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SALDIRGANLIK
DAVRANIŞLARINA ETKİSİ

NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Fatma DEMİR

Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin
Güzel Sanatlar Anabilim Dalı, Resim İş Eğitimi Bilim
Dalı İçin Öngördüğü Yüksek Lisans Tezi

NİĞDE
Ocak, 2025

SANAT EĞİTİMİNİN 11. VE 12. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SALDIRGANLIK
DAVRANIŞLARINA ETKİSİ

NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

HAZIRLAYAN
Fatma DEMİR

DANIŞMAN
Doç. Dr. Şemsi ALTAŞ

Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin
Güzel Sanatlar Anabilim Dalı, Resim İş Eğitimi Bilim
Dalı İçin Öngördüğü Yüksek Lisans Tezi

NİĞDE
Ocak, 2025

TEZ ONAY SAYFASI

Fatma DEMİR tarafından hazırlanan “Sanat Eğitiminin 11.ve 12.sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Davranışlarına Etkisi “ başlıklı bu çalışma, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Anabilim Dalı, Resim iş Eğitimi Bilim Dalı için öngörülen Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri:

Doç. Dr. Şemsi ALTAŞ (Danışman)
Üniversitesi

Unvanı Adı SOYADI (Üye)
Üniversitesi

Unvanı Adı SOYADI (Üye)
Üniversitesi

Bu tez Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından / / tarihinde uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunca / / tarihi itibarıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Mesut SAĞNAK
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYANI



Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım “Sanat Eğitiminin 11. Ve 12. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Davranışlarına Etkisi “ adlı tez çalışmada, tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi beyan ederim. Ayrıca, bu tez çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu ve atıfta bulunduğum eserlerin bütününe kaynak olarak gösterdiğimi beyan ederim.

İmza :

Ad, Soyad : Fatma DEMİR

ÖZET

SANAT EĞİTİMİNİN 11. VE 12. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SALDIRGANLIK DAVRANIŞLARINA ETKİSİ

DEMİR, Fatma

Güzel Sanatlar Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Şemsi ALTAŞ

Ocak 2025, (xii+77)

Bu çalışmanın amacı, sanat eğitiminin öğrencilerin saldırgan davranışları üzerindeki etkisini incelemektir. Araştırma, tarama modeli desenindedir. Araştırmanın evrenini, Kahramanmaraş ili On iki şubat ilçesinde bulunan Güzel Sanatlar Lisesi ve altı Anadolu Lisesi'nin 11. ve 12. sınıflarında öğrenim gören 12.422 öğrenci oluşturmaktadır. Bu evrenden küme örnekleme yöntemi ile 334 kişilik bir örneklem seçilmiştir. Sonuçlar, erkek ve kız öğrencilerin saldırganlık düzeylerinde istatistiksel olarak önemli bir farklılık olmadığını göstermektedir. Benzer şekilde, öğrencilerin sınıf düzeyleri ve aile birliği gibi unsurlar saldırgan davranışları önemli ölçüde etkilememiştir. Bununla birlikte, sanat eğitimine katılan öğrenciler, katılmayanlara kıyasla daha düşük düzeyde saldırganlık sergilemiştir. Sonuçlar, sanat eğitimi değişkeninin saldırganlık düzeylerinde anlamlı bir rol oynadığını ve bu farkın sanat eğitimi almayan öğrencileri kayırdığını göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Sanat Eğitimi, Saldırganlık, Ergenlik, Sanatsal Gelişim.

ABSTRACT

THE IMPACT OF ART EDUCATION ON THE AGGRESSIVE BEHAVIORS OF 11TH AND 12TH GRADE STUDENTS

DEMİR, Fatma

Department of Fine Arts

Supervisor: Assistant Professor Şemsi ALTAŞ

January 2025, (xii+77)

In this study, the population consists of 12,422 students who are enrolled in the 11th and 12th grades at Fine Arts High School and six Anatolian High Schools located in the Onikişubat district of Kahramanmaraş. The study design included a survey model. The purpose of this study is to investigate the impact that art instruction has on the aggressive behavior of students. A cluster sampling strategy was employed to choose 334 kids from this community as participants. The results demonstrate no statistically significant disparity in aggressiveness levels between male and female students. Likewise, variables such as familial structure and educational grade did not significantly influence violent behaviors. Students engaged in art instruction demonstrated reduced levels of hostility relative to their counterparts who did not participate. These results indicate that art education is a significant influence in diminishing aggression, with a notable advantage for students devoid of art instruction.

Key Words: Art Education, Aggression, Adolescence, Artistic Development.

ÖN SÖZ

Sanat eğitimi, bireylerin kendi deneyimleri aracılığıyla bilinçli ve sistemli bir şekilde sanatsal beceriler edinmesini sağlamak ve bu becerileri günlük yaşamlarına yansıtarak kişisel değişim ve gelişimi desteklemeyi amaçlar. Sanat eğitimi ergenlik dönemi gençlerine kendilerini ifade etme imkânını en iyi şekilde sunmaktadır. Birey sanatsal etkinliklerle şiddet yönelimli duygularını dizginleyebilir ve enerjisini farklı etkinliklere yöneltebilir.

Bu araştırma, sanat eğitiminin öğrencilerin saldırganlık davranışları üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışma, tarama modeli kullanılarak tasarlanmıştır. Araştırmanın evreni, Kahramanmaraş ili Onikişubat ilçesinde bulunan Güzel Sanatlar Lisesi ve altı Anadolu Lisesinde eğitim gören, 11. ve 12. sınıf seviyesindeki toplam 12.422 öğrenciden oluşmaktadır. Örneklem ise, bu evrenden küme örnekleme yöntemiyle seçilen 334 öğrenciyi kapsamaktadır. Araştırma, öğrencilerin saldırganlık düzeylerinde sanat eğitimi değişkenine bağlı olarak önemli bir farklılık olduğunu göstermiştir. Sanat eğitimi almayan öğrenciler bu farklılığa daha fazla sahipti.

Tez konusunun şekillenmesinden tamamlanmasına kadar her aşamada desteklerini esirgemeyen danışmanım Doç. Dr. Şemsi ALTAŞ'a en içten teşekkürlerimi sunarım. Çalışmalarım boyunca bilgi ve tecrübeleriyle bana rehberlik eden, sabrı ve değerli önerileriyle yolumu aydınlatan kıymetli hocam Prof. Dr. Mahmut SAĞIR'a minnettarım. Çalışmama vakit ayırabilmem için her zaman yanımda olan çalışma arkadaşım Mehmet TATAR'a, desteğini her daim hissettiğim aileme ve rahmetli babama sonsuz teşekkür ederim.

Tüm yeğenlerime ithafen.

Fatma Demir

Niğde (2024)

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI	i
ETİK BEYANI	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
ÖN SÖZ	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar LİSTESİ	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ	x
KISALTMALAR LİSTESİ	xi
EKLER.....	xii

I. BÖLÜM

1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	2
1.2. Problem Cümlesi.....	3
1.3. Alt Problemler.....	3
1.4. Araştırmanın Amacı	3
1.5. Araştırmanın Önemi	4
1.6. Varsayımlar.....	4
1.7. Kapsam ve Sınırlılıklar.....	5

II. BÖLÜM

2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR.....	6
2.1. Sanat Ve Sanat Eğitimi.....	6
2.1.1. Sanatın Tanımı	6
2.1.2. Sanat Eğitimi.....	8
2.2. Sanat Eğitiminin Gerekliliği	11
2.3. Çocuğun Sanatsal Gelişim Çizgisi	13
2.3.1. Karalama Dönemi (2-4 Yaş)	15
2.3.2. Şema Öncesi Dönem (4-7 Yaş).....	16

2.3.3. Şematik Dönem (7-9 Yaş).....	18
2.3.4. Gerçeklik (Gruplaşma) Dönemi (9-12 Yaş).	20
2.3.5. Mantık (Görünürde Doğalcılık) Dönemi (12- 13 Yaş)	21
2.3.6. Ergenlik Krizi (13 Yaş ve Ötesi)	23
2.4. Ergenlik Dönemi Nedir?.....	24
2.4.1. Ergenlik Dönemi Öğrencilerinin Sanata Olan İlgileri.....	27
2.4.2. Psikanalitik Kurama Göre Kişiliğin Yapısı ve Gelişimi	28
2.4.2.1. Kişilik kavramı	28
2.4.2.2. Psikanalitik teoriler	29
2.4.2.3. Savunma mekanizmaları	30
2.5. Saldırganlık Nedir?	34
2.5.1. Saldırganlığın Kaynağı Nedir?	39
2.6. Ergenlik Dönemi Şiddet ve Saldırganlık	39
2.7. Okullarda Saldırganlık ve Şiddet	42
2.8. Çocuk Resimlerinde Duygusal Temalar ve Şiddet-Saldırganlık	45
2.9. Sanat ve Saldırganlık İlişkisi	46
2.10. Sanat Eğitiminin Saldırganlık Davranışlarına Etkisi	46

III. BÖLÜM

3. YÖNTEM	50
3.1 Araştırmanın Yöntemi.....	50
3.2. Evren ve Örneklem	50
3.3. Veri Toplama Araçları.....	51
3.3.1. Toplama Araçlarının Uygulanışı.....	52
3.3.2. Verilerin İşlenmesi ve Çözümlemesi	52
3.4. Veri Toplama Ölçeği	53
3.4.1. Saldırganlık Ölçeği Puanlanması	53

IV. BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLA	54
4.1. Öğrencilerin Saldırganlık Düzeylerine İlişkin Bulgular	54
4.2. Öğrencilerin Saldırganlık Düzeylerinin Sanat Eğitimi Değişkenine İlişkin Bulguları	54

V. BÖLÜM

5. TARTIŞMA	59
-------------------	----

VI. BÖLÜM

6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	61
6.1. Uygulamacılara yönelik öneriler.....	61
6.2. Araştırmacılara yönelik öneriler	62
KAYNAKÇA.....	63
ÖZGEÇMİŞ.....	68
EKLER.....	69

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Öğrencilerin Bazı Demografik Özelliklerine İlişkin Verilerin Dağılımı.....	51
Tablo 2. Likert Tipi Ölçek Puan Aralıkları	51
Tablo 3. Sanat eğitimi alan öğrencilerin saldırganlık düzeyleri	54
Tablo 4. Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Sanat Eğitimi Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları.....	55
Tablo 5. Sanat eğitimi almayan öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre bağımsız örneklem t-testi sonuçları.....	55
Tablo 6. Sanat eğitimi almayan öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin aile bütünlüğü değişkenine göre bağımsız örneklem t-testi sonuçları	56
Tablo 7. Sanat eğitimi almayan öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin sınıf düzeyi değişkenine göre bağımsız örneklem t-testi sonuçları	56
Tablo 8. Sanat eğitimi alan öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre bağımsız örneklem t-testi sonuçları.....	57
Tablo 9. Sanat eğitimi alan öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin aile bütünlüğü değişkenine göre bağımsız örneklem t-testi sonuçları	57
Tablo 10. Sanat eğitimi alan öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin sınıf düzeyi değişkenine göre bağımsız örneklem t-testi sonuçları.....	58

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Saldırganlık ölçeği normal dağılım eğrisi 52



KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
Bkz	: Bakınız
TÜİK	: Türkiye İstatistik Kurumu
N	: Kişi Sayısı
X	: Aritmetik Ortalama
SS	: Standart Sapma
Vb	: Ve benzeri
Vd	: Çok yazarlı eserlerde ilk yazardan sonrakiler

EKLER

Ek- 1. Araştırma İzni	69
Ek- 2. Araştırma İzni Değerlendirme Formu	70
Ek- 3. Aydınlatılmış Onam Formu	71
Ek- 4. Bilgilendirilmiş Olur Formu	72
Ek- 5. Envarter	74
Ek- 6. Cevap Kağıdı	76
Ek- 7. Saldırganlık Ölçeği.....	77
Ek- 8. Araştırma İzni Başvuru Taahhütnamesi	78
Ek- 9. Kişisel Bilgi Formu	79



I. BÖLÜM

GİRİŞ

Eğitim sistemi, bireysel, sosyal ve toplumsal düzeyde sürekli olarak değişir ve gelişir. Üretim odaklı bir yapıdan tüketim odaklı bir yapıya geçiş, toplumsal değişimlerin bir sonucudur. Eğitimin temel amacı, insanların sağlıklı bir şekilde yetişmesine ve toplumsal gelişime yardımcı olmaktır. Bireylerin sağlıklı ve verimli olması eğitime bağlıdır. Bu nedenle, kişinin yaratıcılığını ortaya çıkaran sanat eğitiminin ne kadar önemli ve gerekli olduğu daha açıktır.

Okullarda karşılaşılan uyum sorunlarının çoğu kısmı, ortaöğretim düzeyindeki öğrenciler arasında ergenlik döneminde ortaya çıkmaktadır. Öğrenciler, bedensel değişimlerin etkisiyle sınıf ortamında aşırı tepkiler vererek uyum güçlükleri yaşayabilirler. Bu sorunların başında, saldırganlık ve şiddet eğilimleri gelmektedir. Akranları arasında kendini ifade etmekte zorlanan bireylerin, bu eksikliklerini aşmak için zaman zaman aşırı davranışlara yöneldikleri gözlemlenmektedir.

Eğitim sürecinde en sık karşılaşılan uyum sorunlarından biri, saldırganlık ve buna bağlı olarak ortaya çıkan şiddet olaylarıdır. Çeşitli nedenlerle öğrencilerin şiddete başvurmalarının, dersleri ve öğrenme ortamını olumsuz etkilediği bilinmektedir. Şiddet ve saldırganlık aynı zamanda bireyler arasındaki uyumun gelişimini engeller. Öğrencilerin, özellikle ergenlik döneminde belirli uyum sorunları yaşadığı görülmektedir.

Sanat, duygu ve düşüncelerin ifade edilmesinde en etkili araçlardan biri olup, öğrencilerin kendilerini ifade etme süreçlerinde önemli bir rol oynar. Sanat eğitimi, bireyin farklı bakış açıları kazanmasını sağlayarak, şiddetten uzaklaşmasına yardımcı olabilecek güçlü bir yöntem olarak değerlendirilebilir. “Eğitim şiddeti yener” düşüncesi, toplumun pek çok kesiminde kabul görmüş bir anlayış haline gelmiştir. Sanat eğitiminin, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimlerine katkı sağladığı ve aynı zamanda farklı perspektifler kazandırdığı tartışmasız bir gerçektir.

Yaşadığı olumsuzluklar sonucu şiddete yönelen çocuk görsel sanatlar dersinde bir etkinlikle uğraşarak üreticiliğini ortaya çıkarırken içindeki duyguları yansıtarak olumsuz duygulardan uzaklaşabilir. Bu açıdan bakıldığında eğitim süreci içerisinde sanat eğitimine gereken önemin verilmesi gerekmektedir.

Bu çalışma ile ortaöğretim kademesi 11. ve 12. sınıf öğrencilerinde sanat eğitiminin saldırganlık davranışlarına etkisinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Sanat eğitiminin sosyal, devinışsel, psikomotor alanlarının etkili bir şekilde kullanılarak saldırganlık yönelimleri değişkenlerinin etkisi ortaya çıkarılmaya çalışılacaktır.

1.1. Problem Durumu

Gelişmekte olan ve değişen toplumsal olaylara karşı uyum sağlayamayan eğitim sistemi doğal olarak şiddet olaylarını beraberinde getirecektir. Günümüzde şiddet kavramı çoğu insanın sürekli duyduğu, günlük yaşantısında karşı karşıya geldiği bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Okulu sosyal ortamdan soyutlamak mümkün değildir. Şiddet, bazen insan doğasının ayrılmaz bir parçası olarak kabul edilirken, bazen de öğrenilen ve insan yaşamının bir parçası haline gelen bir olgu olarak değerlendirilmektedir. İnsan gelişiminin her aşamasında varlık gösteren ve araştırılan bu kavram, farklı perspektiflerden ele alınmıştır. Ortaöğretim dönemi ve ergenlik çağı ise toplumsal ve sosyal olayların tüm gerçekliğiyle okul ortamına yansıdığı kritik bir süreçtir.

Ergenlik dönemi, bireyin kendini ifade etmeye ve bireyselleşmeye başladığı bir süreç olarak değerlendirilirken, aynı zamanda yoğun stres ve çalkantıların yaşandığı bir dönem olarak tanımlanmaktadır. Ergenler kendi kimliklerini oluştururken yaşamlarıyla ilgili kararlar alırken kurallara meydan okuyarak, kendi inandıkları düşünceler çevresinde davranışlarını harekete geçirirler. Ergen bu dönemde bütün çevresine ve ailesine başkaldırır kural dışı eylemlere yönelir. Akran grupları içerisinde kendini ifade etme çabaları dikkat çeker. Ergenlik dönemi şiddet içerikli davranışların arttığı dönemler olarak belirlenmektedir.

Sanat eğitiminin temel amacı, bireylerin kendi deneyimlerinden yola çıkarak planlı ve sistemli bir şekilde sanatsal beceriler edinmesini sağlamak ve bu becerileri günlük yaşamlarına yansıtarak kişisel gelişim ve değişimi teşvik etmektir. Sanat eğitimi ergenlik dönemi gençlerine kendilerini ifade etme imkânını en iyi şekilde sunmaktadır. Birey sanatsal etkinliklerle şiddet yönelimli duygularını dizginleyebilir ve enerjisini farklı etkinliklere yöneltebilir. Ergenlik döneminde yoğun olarak görülen şiddet içerikli davranışların sanat

eğitimi yoluyla giderilmesi hakkında çok fazla araştırma yapılmadığını görmekteyiz. Bu araştırmanın amacı sanat eğitiminin öğrencilerin saldırganlık davranışları üzerine etkisini araştırmaktır.

1.2. Problem Cümlesi

Sanat eğitiminin amacı ve yapılandırıcı içeriği, ergenlik dönemindeki çocukların kişilik gelişimini desteklemek ve kendilerini ifade etmelerine yardımcı olmak için uygun bir ortam oluşturmak için önemlidir. Bu çalışmanın ana sorunu, dersin önemini değerlendirmek ve ergenlik çağındaki öğrencilerin saldırganlık eğilimlerine dair görüşlerini incelemektir. Bu nedenle araştırmanın problem cümlesi, “Sanat eğitimi 11. ve 12. sınıf ğrencilerinin saldırganlık davranışlarını nasıl etkilemektedir?”

1.3. Alt Problemler

Sanat eğitimi almayan 11. ve 12. sınıf ğrencilerinin saldırganlık davranışları düzeyi nedir?

Sanat eğitimi almayan 11. ve 12. sınıf ğrencilerinin saldırganlık davranışlarının düzeyine ilişkin cinsiyet değerışkeninde anlamlı bir fark var mı?

Sanat eğitimi almayan 11. ve 12. sınıf öğrencileri arasında, aile bütünlükleri değerışkenine göre anlamlı bir fark var mı?

Sanat eğitimi alan 11. ve 12. sınıf ğrencilerinin saldırganlık davranış düzeyi nedir?

Sanat eğitimi alan öğrencilerle sanat eğitimi almayan 11. ve 12. sınıf ğrencilerinin saldırganlık davranışlarında önemli bir fark var mı?

Sanat eğitimi alan 11. ve 12. sınıf ğrencilerinin saldırganlık düzeyleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?

Sanat eğitimi alan 11. ve 12. sınıf öğrencileri arasında aile bütünlükleri değerışkenine göre anlamlı bir fark var mı?

1.4. Araştırmanın Amacı

Eğitim kendini ifade edebilen, özgüveni ve özsaygısı yüksek, yaratıcı, insan ilişkilerinde olumlu, çevresiyle iletişim kurabilen ve topluma faydalı bireyler yetiştirmektir. Bireyin içsel dünyasıyla ilgili olan sanatsal faaliyetler çocuğun kendini ifade etmesinde en önemli etkenlerden biri olması sebebiyle, sanat eğitimi bireyin gelişimine farklı biçimlerde katkı sağlar. Ergenlik Döneminde Görülen saldırganlık içerikli davranışlar eğitim ve öğretimin en önemli sorunlarından biridir.

Bu araştırmanın önemi, sanat eğitimi alan ve almayan öğrenciler arasındaki saldırganlık davranış düzeylerini belirlemektir.

1.5. Araştırmanın Önemi

Okullar, bulundukları çevrede bireylerin olumlu ve sağlam davranışlar kazanmasında en etkili eğitim kurumları arasındadır. Ergenlik dönemi, okul çağına denk gelmesi nedeniyle şiddet olaylarının ortaya çıkmasında riskli bir süreç olarak kabul edilmektedir. Bu dönemde kimlik oluşturma ve kendini kanıtlama çabasında olan ergenler, akranları tarafından dışlanma ve şiddet eğilimini destekleyen faktörlerle karşı karşıya kalabilir. Bu durum, şiddet sorunlarının ortaya çıkmasını kaçınılmaz hale getirmektedir. Ergenlik döneminde şiddet ve saldırganlık olaylarının sebeplerinin belirlenmesi ve ergenlerin şiddete yönelik tutumlarının anlaşılması büyük önem taşımaktadır.

Bu araştırmada, sanat eğitimi alan ve almayan 11. ve 12. sınıf öğrencileri arasındaki saldırganlık davranışlarına olan etkiler incelenecektir.

1.6. Varsayımlar

Araştırma için sanat eğitiminin önemini anlamak için yapılacak etkinlikler gerekli koşulları sağlayacaktır. Veri toplama araçlarına öğrencilerin verdiği yanıtların güvenilir olduğu kabul edilmektedir.

Kahramanmaraş ilindeki Güzel Sanatlar Lisesi öğrencileri ve altı farklı Anadolu lisesi 11. ve 12. sınıf öğrencileri, çalışmanın veri toplama evreni olacaktır.

Sanat eğitimi alan ve sanat eğitimi almayan 11 ve 12 sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin belirlenmesi sanat eğitiminin öneminin anlaşılmasına katkı sağlayacağı varsayılmaktadır.

Sanat eğitiminin saldırganlık düzeyi üzerindeki etkisinin incelenmesi sonucunda, öğrencilerin sanatsal ve kültürel gelişimlerine katkı sağlanacağı ve diğer derslerdeki uyum sorunlarının azalmasına yardımcı olacağı varsayılmaktadır.

1.7. Kapsam ve Sınırlılıklar

Bu çalışma, Kahramanmaraş ilinde bulunan Güzel Sanatlar Lisesi ve Gülizar Şamil Aktaş Anadolu Lisesi, Abdullah Çinkay Anadolu Lisesi, Şehit Ali Rıza İşbilir Anadolu Lisesi, Şehit Akif Akçadağ Anadolu Lisesi, Şehit Serkan Yılmaz Anadolu Lisesi ve Şehit İlhan Güleç Anadolu Lisesi öğrencilerini kapsamaktadır. Çalışma, 2020-2025 yılları arasında dört yıl boyunca uygulandığı varsayılan sanat eğitiminin etkisini ortaya koymayı amaçlamakta olup, bu süreçte yapılacak anketlerin değerlendirilmesiyle sınırlıdır.

II. BÖLÜM

KURAMSAL AÇIKLAMALAR

2.1. SANAT Ve SANAT EĞİTİMİ

2.1.1. Sanatın Tanımı

Günümüzü anlamlandırmak, geçmişte yaşanan olayları ve yapılan çalışmaları bilmekten geçer. Tarih, yazılı belgeler aracılığıyla geçmiş hakkında bilgi sunar. Yazının dışında, insanların duygu ve düşüncelerini ifade etmelerinin en güçlü yollarından biri de sanattır. Bu nedenle, yazının henüz bulunmadığı dönemlere dair bilgilere sanat eserleri ve buluntuları aracılığıyla ulaşılmaktadır. Üstelik yazı, belirli bir dile bağlıdır ve herkes tarafından anlaşılamayabilir. Buna karşın sanat, dilden bağımsızdır ve okuyazar olsun ya da olmasın herkese hitap edebilecek evrensel bir anlatım biçimidir. Bu sebeple sanat, tarih boyunca önemli bir ifade ve iletişim aracı olarak değerini korumuş ve varlığını sürdürmüştür (Tuzlak, 2004, s. 25).

İnsanoğlunun yaradılışından günümüze kadar sanatın varlığından söz edebiliriz. Her toplumun kendine has bir sanat anlayışı vardır. İletişim aracı olan dilin ne zaman hayat bulduğunu bilmediğimiz gibi sanatında insan yaşamında ne zaman yer edindiğini bilmiyoruz. Mabetler, inşa edilen yapılar, kilim dokumaları, duvar resimleri gibi ürünleri sanat diye ele alırsak, yeryüzünde sanatın olmadığı tek toplum yoktur diyebiliriz (Artut, 2024, s. 11).

O halde kendini ifade etme aracı olan sanat, insanoğlunun var olduğu günden bu yana yaşamlarında yer alacaktır. Mağara duvarlarına yapılan resimler o günün şartlarında farklı amaçlarla oluşturulmuştur. Doğa karşısındaki duygu ve düşüncelerini aktarmada kullanılan sanat süreç içerisinde çağdaş bir anlatıma ulaşmıştır. Sanatı insanlığın tarihi kadar eski bir kavram olarak görmemizde günümüze kadar ulaşmış sanatsal yaratımlar etkili olmuştur.

Tarih boyunca her toplum, kendine has bir sanat anlayışı geliştirmiştir. İnsan topluluğunun bulunduğu her yerde, maddi yaşamın gerekliliklerinin yanı sıra, sezgiler, bilinçaltı ve içgüdülerin etkisiyle sanat bir etkinlik olarak ortaya çıkmaktadır (Artut, 2004,

s. 11). İnsan yaşamıyla bu denli iç içe olan sanatın ne olduğunu bilmek, sanatı anlamamıza yardımcı olacaktır.

İnsanoğlunun var olduğu tarihten itibaren süregelen sanat, öğrenme ve gelişim sürecinin bir parçası olduğundan çocukların bedensel düşünsel gelişimini destekleyen en önemli etmenlerden biri olmuştur (Genç, 2002, s.12). Sanatın birçok alanında eğitim almış gençler edindikleri tüm bilgi ve donanımları yaşamlarının her alanına ilişkilendirilebilirler. Hatta, sanatın tüm “Güzel Sanatlar” alanlarını barındırdığı düşünülürse alınan eğitimlerin yaşantılara yansımaları olağandır (San, 2004, s. 196).

Tarihin her döneminden itibaren insanoğlunun yaşantısı içerisindeki ses, yazı, ve çoğunlukla da görsel eserler ile yaşanmışlıklarının yansımaları olarak kendini gösteren olgulara sanat denilmektedir. İnsanoğlu tarihin ilk çağlarından bu yana duygularını, inançlarını hayallerini sanat aracılığıyla ifade etme arayışına girmiştir. Bütün bu özellikler sanatı evrensel bir niteliğe ulaştırmıştır. Ebru, tezhip, seramik, heykel, müzik, kaligrafi gibi çeşitliliğe sahip olan sanatın, zamanla gelişmesi ve değişmesiyle birlikte kapsayıcı bir tanımını yapmak oldukça zordur. Bu sebeple sanat ile ilgili farklı birçok tanımla karşılaşmamız mümkündür. Bu açıdan bakıldığında sanatın biçim, duygu, düşünce gibi farklı alanlarına vurgu yapılmaktadır (Altındağ, 2004, s. 6).

Elbette sanatı tanımlamak zordur. Farklı düşünürler ve sanatçılar, insanlık tarihinin başlangıcından bu yana sanat kavramını çeşitli şekillerde algılamış ve ifade etmiştir. Platon (Eflatun), sanatı bir kopya olarak tanımladı ve mimesis’in bir yansıma olduğunu söyledi. Platon, sanat eserlerinin gerçekliği doğrudan yansıtmadığına inanıyor ve insanlara gerçeği göstermek yerine onları ondan uzaklaştırdığını söylüyor. Sanatçı gerçeklikten sapar, çünkü asıl gerçekliği değil, yüzeyde görünen ve yüzeysel olanı temsil eder. Platon’a göre, insanın amacı “idealara” (biçimlere, imgelere ve imajlara) yönelmek olmalıdır; ancak sanatçılar, bu amaca ulaşmak yerine insanları bu hedeften uzaklaştırırlar (Özsoy, 2003, s. 22).

Sanat kelimesi günümüzde, genel olarak plastik ya da görsel dediğimiz sanatlar anlamında kullanılmaktadır. Plastik yada görsel tüm sanatların ortak özellikleri arasında doğallığın yakalanması, hoş görünen bağlantıları oluşturma çabasından kaynaklanmaktadır. Doğada ve insanlar arasında reel gerçekler ile meydana gelen estetik kaygıya sanat denir (Artut, 2024, s. 18).

Bireylerin fikirlerini, duygularını olay ve olgularını ifade etme çabaları, toplumsal ve sosyal gelişmeleri ile sanatın gelişimi birbirlerine paralellik göstermektedir. Bu sebeple, bireylerin ve toplumların yaşam kalitesini arttırmakta en önemli etkenlerin başında sanat gelir (Tansuğ, 1979, s. 45).

Sanat toplumlar arasında farklılık gösterse de evrensel bir dildir. Bu açıdan bakıldığında sanatın çok farklı tanımları yapılmıştır. Resim, müzik, edebiyat olarak çeşitli şekillerde adlandırabileceğimiz sanatın, insan yaşamına etkisi irdelendiğinde, yaşamın her noktasında kendini hissettirdiğini söyleyebiliriz.

Sanat tarihsel süreç içerisinde insanoğlunun her döneminde var olmuştur. İlk çağlardan itibaren süregelen sanatın yolculuğu resim, duvar çizimleri, oymalar, ritimsel faaliyetlerin tümünde hayat bulmuştur. Bütün bu gelişmelerin ışığında ortaya çıkan sanatın her bir dalı eğitimin bir parçası haline gelmiştir (Semiz, 2023 s. 17).

Yaşamın her alanında etkin şekilde yer edinmeye çalışan sanat, insanın kendini anlamasında, sosyal ve teknolojik gelişmelere ayak uydurmasında önemli bir rol oynamaktadır. Tarihsel süreç içerisinde mağara duvarlarından, camii süslemelerine kadar, toplumların ifade yolu olan sanat, içerisinde var olduğu milletlerin kültürel sosyal dini anlayışı hakkında bilgiler vermektedir.

Hayat akışı içinde, sosyal bir eylemin ürünü olan ve yaşama anlam katan ya da onu anlamlı kılan sanat; algılarımızı ve yetilerimizi geliştirmek adına yoğunlaştığımız duyuşal-öznel bir uğraşımızdır. Aslında algılamanın hakkını vermek için özel bir çaba ve bilgiyi gerektiren sanat olgusu, insanın yaşama ayak uydurması açısından olağanüstü bir haz odağıdır. Bireyin dış dünyadan aldığı izlenimler, etki ve tepkiler, imajlar kimi zaman karşıt görünseler de birbirini tamamlama işlevi içindedirler. İnsanın yaşamı, tinsel ve sübjektif anlamda biriciklik üzerine kurulu olsa da, çeşitlilik gösteren hayatın çıkmaz ve açmazlarında benzer acılar, benzer mutluluklarla bireyleri birbirine yaklaştırmaktır. Ama en çıkarsız erdemli olay olan; özel yaratıcılık gerektiren “sanat “ olayında insani frekanslar birbirini tuttuğunda, sanat mucizeler yaratmaktır (İnel, 2004, s. 28).

2.1.2. Sanat Eğitimi

Sanat eğitimi kavramı, 21. yüzyılın başlarından itibaren genel olarak sanatın tüm dallarını ve formlarını kapsayan, hem okul içinde hem de dışında gerçekleşen sanatsal eğitim

süreçlerini ifade etmektedir. Daha dar bir anlamda ise, okullardaki sınıflarda veya ilgili bölümlerde verilen sanat derslerini tanımlamaktadır. Özellikle belirtilmedikçe, sanat eğitimi genellikle plastik sanatlar alanında verilen eğitim olarak tanımlanır. Sanat eğitimi her iki durumda da yetişkin eğitiminden ziyade gelişim sürecindeki bireylerin genel eğitimini içerir (Orhon, 2007, s. 844).

Sanat eğitimi, bireyin kişisel bütünleşmesinde izlenimlerini duygu ve düşüncelerini estetik bir düzeye ulaştırmasına katkı sağlayan en önemli kavramlardan biridir. Öyle ki sanat tüm yönleri ile bireyin ilerlemesinde gelişmesinde ve olaylara farklı bakış açısı sağlamasında büyük rol oynamaktadır.

Sanat eğitimi bir kültürlenme sürecidir. Sanat eğitimi derslerinin hiçbir aşamasında hedef tek başına “bireyi sanatçı olarak yetiştirmek “ değildir. Eğitimin ama hedefi bireyi hayata hazırlamaya ve ona yaşam için gerekli bilgi ve becerileri kazandırmaktır. Kuşaklar boyu edinilen bilgi ve deneyimler genç bireylere eğitim yoluyla aktarılır. Kuşaktan kuşağa aktarılan bilgiler birikerek ve gerekirse elenerek eğitimin çerçevesini oluştururlar. Bu yönüyle eğitim birçok alan bilgisini de içinde barındırmaktadır (Altınkaş, 2007, s. 253).

Eğitim, insanlık tarihinin en eski ve önemli kavramlarından biri olarak kabul edilir ve insanların bilgi ve becerilerini başkalarına aktarma ihtiyacı duymuştur. Eğitimin bir bilim dalı olarak gelişimi, 20. yüzyılın başlarından itibaren sosyal ve davranış bilimlerinde meydana gelen gelişmelerle doğrudan bağlantılıdır (Tuzlak, 2004, s. 34).

Bir toplumun gelişmişlik düzeyi, eğitim sistemiyle doğrudan ilişkilidir. Eğitim, toplumların çağdaş uygarlık seviyesine erişebilmesi için en temel yapı taşlarından biri olup, eğitim sayesinde bilimsel ve sanatsal ilerleme mümkün hale gelir. Sonuç olarak, Mustafa Kemal Atatürk’ün “Sanatsız kalmış bir milletin hayat damarlarından biri kopmuş demektir” dediği gibi, sanat eğitime toplum olarak büyük bir önem vermeliyiz.

Sanat, bireylerin toplumu daha iyi anlamasına ve toplum içindeki konumlarını bulmasına yardımcı olur. Topluma yabancı olan bireyler için sanat, toplumun değerleri ve özellikleri hakkında önemli bilgiler sunar. Sanat, toplumsal değerlerin şekillenmesinde etkili olmasının yanı sıra, bireylerin günlük yaşamlarında da önemli bir yer tutar. Günümüzde, teknolojik gelişmelerin tüm dünyada yaygınlaşmasıyla birlikte, sanat eğitiminin kalitesini belirlemede bu gelişmeler önemli bir rol oynamaktadır (Boduroğlu, 2010, s. 11).

Serap Buyurgan, sanatın bir anlatım aracı olduğunu belirterek, tıpkı dilin mürekkep, kağıt ve baskı makinesi gibi araçlarla kendini ifade etmesi gibi, sanat da kendi malzemeleriyle çeşitli mesajlar taşır. Onun görüşüne göre, temel sanat türlerinin her biri bir şeyleri aktarmaya çalışır. Evrensel konular, sanat veya insanlık hakkında farklı anlamlar taşır. Sanat aynı zamanda bir bilgi türü olarak hizmet eder, bu nedenle sanatta bulunan bilgiler, bilimde veya felsefede bulunan bilgiler kadar önemli ve insanlığa yararlıdır. Bu, diğer bilgi türleriyle aynı düzlemde değerlendirildiğinde geçerlidir; ancak sanat, insanlık tarihi boyunca dünyayı nasıl algıladığını anlamadaki rolünde diğer bilgi türlerinden farklıdır (Buyurgan, 2001, s. 10).

Sanat eğitimi, çocuğun kapsamlı gelişimini desteklemek için en güvenilir yerdir. Bu ortamda çocuk, deneyimlerini kullanarak doğal eğilimlerini gerçekleştirir. Eğitim sürecinin her aşamasında çalışmalar, çocuğun bu doğal eğilimleri doğrultusunda ilerlemelidir. Bu nedenle, algı ve ifade yetenekleri de gelişim gösterir. Bilim ve sanatta yaratıcılık eşit derecede değerli kabul edilmektedir. Yabancı ülkelerdeki eğitim programlarında sanat eğitime geniş yer ayrılmakta ve öğrencilere farklı deneyler ve araştırmalar yapma fırsatı sunulmaktadır. Sanat eğitiminin temel hedeflerinden biri; görme, işitme, dokunma ve tat alma becerilerini geliştirmektir. Çocuğun çevresini doğru algılayarak onu şekillendirmeye yönelmesi için bu beceriler hayati öneme sahiptir (Buyurgan, 2001). Teknoloji günlük yaşamımızın her alanını etkisi altına almıştır. Teknolojinin ve sosyal medyanın artık tamamıyla hayatımızın içinde olması sanatı anlamayı kolaylaştırıcı bir etkidir diyebiliriz. Sanat eğitiminin ulaşılabilir olması farklı bakış açılarının da gelişimine katkı sağlamaktadır.

Sanat eğitimi toplumsal ve sosyal açıdan bireyin gelişmesinde önemli etkiye sahiptir. Toplumun gelişmişliğini o toplumun eğitim sistemi ile bağdaştırıyorsa, yaratıcılığın ortaya çıkmasında etkili olan sanat eğitiminin, genel eğitim içerisindeki önemini göz ardı etmemiz mümkün değildir. Toplumun gelişmesinde sadece matematik, kimya, fizik gibi pozitif bilimler dışında çocuğun yaratıcılığını ciddi anlamda ortaya çıkaran sanat, bireyin bakış açısına farklı boyutlar katacak, toplumun kapsamlı ve en genel anlamda gelişmesine önemli katkılar sağlayacaktır.

Günümüzde, sanatın büyük ölçüde eğitim yoluyla geliştirildiği bilinmektedir ve yalnızca duygu ve sezgilerle sınırlı değildir. Eğitim, sanatsal zekânın tanımlanması, yönlendirilmesi ve geliştirilmesinde giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Eğitim, kişinin

doğru tercihiine göre birden fazla sanat dalında yetenek kazanmasına olanak tanır (Tuzlak, 2004, s. 35).

Sanat eğitimi almayan çocuklar, entelektüel ve duygusal gelişimlerini tam anlamıyla gerçekleştiremeyen bireyler olarak yetişmektedir. Bu durum, onları yalnızca akademik değil, aynı zamanda kültürel ve sosyal anlamda da eksik bırakmaktadır. Psikolog Nelson Goodman'ın belirttiği gibi, “Sanat eğitimi bir lüks değil, bir zorunluluktur.” Sanatın evrensel dili, kültürel mirasımızın en güçlü taşıyıcısıdır. Türkçe bilmeyen bir birey dahi Anıtkabir’i veya Topkapı Sarayı’nı ziyaret ettiğinde, o mekânların ruhunu hissedebilir; Osman Hamdi Bey’in “Silah Taciri” eserine baktığında, kelimelere ihtiyaç duymadan derin bir anlam çıkarabilir. Sanat eğitimi, yalnızca bir tercih değil, insanın dünyayı algılayış biçimini kökten değiştiren bir gerekliliktir (Alakuş, 2005, s. 28).

Sanat eğitimi, bireyin temel ihtiyaçlarından biridir. Çocuğun bilişsel ve duygusal gelişimi kadar önemlidir, çünkü sanat, onun estetik algısını geliştirir, yeteneklerini keşfeder ve yaratıcı potansiyelini ortaya çıkarır. Ayrıca sanat, problem çözme, eleştirel düşünme ve empati gibi yaşam boyu gerekli becerilerin gelişimini destekler. Sanat eğitimi, bu hedeflere ulaşmanın en etkili yoludur. Sanat eğitimi, çocukların yaratıcı bir süreç olarak düşünmelerini ve kendi başlarına çalışmalarını desteklemeyi amaçlar. Sanat eğitimi, çocukların kendilerini özgürce ifade etme becerilerini geliştirmesine yardımcı olur. Bu beceriler, gelecekte kendi fikirlerini açık ve net bir şekilde ifade edebilen, yetenekli bireyler olma yolunda ilerlemelerini sağlayacaktır (Tuzlak, 2004, s. 36).

Sanat eğitiminin olumlu etkilerini, eğitim süreci boyunca kabul etmek gerekmektedir. Çocuğun yaratıcılığı üzerinde, hayata bakışında bu denli etkili olan sanat eğitimi okullarımızda gereken önem verilerek sürdürülmelidir. Teknoloji çağının bu denli yoğun şekilde hissedildiği günümüzde, çocuğun çevresini anlamasında, toplumsal olaylara karşı yapıcı bir tavır takınmasına yardımcı olan sanat eğitiminin gerekliliğini kavramamız eğitim seviyemizin yükselmesine büyük katkı sağlayacaktır.

2.2. Sanat Eğitiminin Gerekliliği

Bireyin eğitim sürecinde estetik ve yaratıcılığı destekleyen sanat eğitimi önemli bir yer tutar. Bu süreç, yalnızca uzmanların değil, herkesin kişisel gelişimi ve güzellik algısının gelişmesine yardımcı olur. Sanat eğitimi, estetik duyarlılığını ve kişisel farkındalığını geliştirir. Bu eğitim, bireyin yaratıcı yönlerini geliştirmesine ve karakterinin gelişmesine ve

toplumsal hayata daha bilinçli bir şekilde katılmasına yardımcı olur. Suut Kemal Yetkin'in "Sanat eğitimi, aynı zamanda ahlak eğitimidir" sözü, estetik eğitimin bireyin ahlaki ve etik gelişimine nasıl etkisi olduğunu göstermektedir (Buyurgan, 2001, s. 11).

Sanat, insan doğasının gerekliliğidir ve toplumsal yaşamın en önemli bileşenidir. Bu, insan olmanın bir gerekliliği olarak varlığının bir göstergesidir. Sanatsal belirtiler, resmi bir sanat eğitimi olmadığı düşünülse bile, insan doğasından kaynaklanan bir iç tepki olarak görünür (Orhon, 2007, s. 843).

Bireyin duygu, düşünce ve izlenimlerini estetik bir biçimde ifade etmesine olanak tanıyan sanat eğitimi, bu sürecin temelini oluşturur. Bu süreç, bireylerin özgürce konuşmalarını ve toplumda eşit haklar temelinde seslerini duyurmalarını sağlar. Sanat, toplumsal kurallara karşı çıktığı için yaratıcılığı teşvik eder ve kişinin özgürlüğünü genişletir. Sanat eğitimi, kişinin kendine güvenini, yeteneklerini ve sessizliğini aşmasına yardımcı olur. Sanatı bir yaşam biçimi olarak benimseyen, seven ve ona değer veren bireyler yetiştirmek, sanat ve sanat eğitiminin iki temel bileşenidir. Birincisi, sanatçının üretebileceği bir ortam sağlar. Bu süreç, bireyin hem düşünme hem de öğrenme yeteneklerini geliştirmesine katkıda bulunarak, toplumsal yaşamda daha objektif ve başarılı bireyler yetiştirmesine yardımcı olur (Dorukan, 2009, s. 9).

Sanat eğitimi, bireylerin yeteneklerini geliştirerek onları yaratıcı, kendine güvenen, üretken ve estetik duyarlılığı yüksek bireyler haline getirmeyi hedefler. Aynı zamanda, bu niteliklere sahip bireylerin oluşturduğu uygar bir toplumun, sanat ve iş eğitimiyle inşa edilebileceği gerçeği göz ardı edilmemelidir. Sanat eğitimi, sadece bireysel gelişimi değil, toplumsal ilerlemeyi de destekleyen kritik bir unsurdur. Uygarlaşma hedefi güden her toplum, sanat ve teknoloji aracılığıyla bu hedefe ulaşmak zorundadır. Bu nedenle, sanat eğitimi günümüz dünyasında duyarlı, dengeli ve sağlıklı bir toplum inşa etmenin temel taşlarından biridir. Herbert Read'in de belirttiği gibi, "Sanat, hayata uygulanan öyle bir mekanizmadır ki, onsuz toplumlar dengelerini kaybeder." Bu söz, sanatın ve eğitimin toplum üzerindeki hayati rolünü güçlü bir şekilde vurgular (Artut, 2004, 102-103).

Sanat eğitimi, çocuğun geniş anlamda gelişmesini içeren en güvenilir ortamdır çünkü doğal eğilimlerini ve deneyimlerini kullanır ve eğitimin her aşamasında bu doğaldır. Atom çağındayız. Teknoloji, günlük yaşamımızı bile etkilemiştir. Bu nedenle algılama ve anlatım yetenekleri de gelişmiştir. Sanatta ve bilimde yaratıcılık aynı değere sahiptir. Dış ülke

programlarında, sanat eğitimi deneme fırsatı vermekte, şaşırtıcı deneyler ve araştırmalar yaptırılmaktadır. Görme, işitme, dokunma ve tat alma becerilerini öğretmek, sanat eğitiminin en önemli hedeflerinden biridir. Çevresini anlayıp biçimlendirmek için gerekli ilk koşuldur (Buyurgan, 2001, s. 12).

Sağlam bir sanat eğitimi almayan çocuklar, genel olarak dengeli ve kapsamlı bir eğitimden yoksun kalıyor ve çok sayıda eğitimsel söylev ve araştırmanın dışında kalıyor. Psikolog Nelson Goodman'a göre sanat eğitimi gereklidir ve eğitim sürecine dahil edilmelidir. sözü bu açıdan önemlidir. Güzel sanatların evrensel bir dil olduğu fikri, kültürel değerlerimizin bir sonucudur. Türkçe bilmeyen birisi, Topkapı Sarayı veya Anıtkabir'de gezerken bunların işlevlerinin ne olduğunu veya Osman Hamdi'nin "Silah Taciri" adlı tablosunda neler olup bittiğini rahatlıkla anlayabilir (Alakuş, 2005, s. 28).

Her bireyin gelişim sürecinde sanat eğitimi önemli bir yere sahiptir. Tüm gelişim evreleri boyunca çocuğun estetik anlayışının, yeteneklerinin ve yaratıcı potansiyelinin desteklenmesi, bireyin kendini ifade etme becerisini güçlendiren bir bileşen olarak öne çıkar. Sanat eğitimi, çocukların yaratıcı faaliyetlere katılımını teşvik ederek özgür düşünme yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olur. Bu süreçte kendini ifade etme yeteneklerini geliştiren çocuklar, daha bilinçli, güçlü ve başarılı bireyler olma yolunda önemli kazanımlar elde ederler (Tuzlak, 2004, s. 36).

Sanat eğitiminin olumlu etkilerini, eğitim süreci boyunca kabul etmek gerekmektedir. Çocuğun yaratıcılığı üzerinde, hayata bakışında bu denli etkili olan sanat eğitimi okullarımızda gereken önem verilerek sürdürülmelidir. Teknoloji çağının bu denli yoğun şekilde hissedildiği günümüzde, çocuğun çevresini anlamasında, toplumsal olaylara karşı yapıcı bir tavır takınmasına yardımcı olan sanat eğitiminin gerekliliğini kavramamız eğitim seviyemizin yükselmesine büyük katkı sağlayacağını bilincindeyiz.

2.3. Çocuğun Sanatsal Gelişim Çizgisi

Çocuk resimleriyle ilgili çalışmalar, bedensel ve zihinsel gelişim aşamalarına göre çocuk resimlerinin sınıflandırılmasını sağladı. V. Lowenfeld, çocuk resimlerini araştıran bir bilim adamıdır ve kendini sanat yoluyla anlatmanın duygusal olarak iyi bir şey olduğuna inanır (Çimen, 2009, s. 33).

Gustaf Britsch, çocuk resimlerinin basitten karmaşığa doğru organik bir gelişim gösterdiğini savunur. Bu görüşe katılan Arnheim, çocuk resimlerindeki ilerlemeyi algısal bir süreç olarak tanımlar. Çocuk resimleri, bir sanat eseri olmasa da, çocuk gördüğü nesnelerin yapısal bir eş değerini çizer. Çocuk, yalnızca gördüklerini değil, aynı zamanda bildiklerini de resimlerine yansıtır. Lowenfeld de bu gelişim evrelerini doğal bir süreç olarak görerek Gestalt kuramcılarıyla aynı düşüncededir. Ona göre, sanatsal davranışın toplumsal ve araçsal işlevleri çocuğun algısını ve yaratıcılığını etkilememelidir. Bu süreç, yaratıcılık, zihinsel gelişim ve kimlik oluşumuyla doğrudan ilişkilidir. Çocuk resimleri, bireyin toplumsal, zihinsel, fiziksel, ruhsal ve yaratıcı dünyasının bir yansımasıdır. Dışarıdan gelen herhangi bir müdahale, bu doğal büyüme ve gelişim sürecini sekteye uğratabilir (Buyurgan, 2001, s. 22).

Sanat ve çocuk, birbirine bağlı ve sürekli gelişen olgulardır. Çocuk büyürken yavaş yavaş ilerler; bir günden diğerine ani sıçramalar yapamaz ve bir evreden diğerine keskin geçişler yapmaz. Bu, doğal olarak kademeli bir şekilde ilerler. Çocuk, çizgisel geçiş dönemlerinde her iki evrenin özelliklerini sergileyebilir. Zamanla çocuğun nesnelere ve biçimlere bakışı önemli ölçüde değişir. Özellikle elips ve dairesel çizimler, çocuğun doğal gelişim sürecinde anlamlı ve bilinçli tasarımlar haline gelir (Artut, 2004, s. 195).

Eğitimde başarı, çocuğun bireysel özelliklerine uygun eğitim yöntemlerinin seçilmesi ve doğru bir öğrenme ortamının oluşturulmasına dayanır. Sanat eğitimi gibi özel bir alan söz konusu olduğunda, çocuğun grafiksel gelişim aşamalarını anlamak ve bu doğrultuda bir eğitim planı hazırlamak büyük önem taşır. Bu süreç, çocuğun yeteneklerini en üst düzeyde geliştirmesine ve yaratıcı potansiyelini ortaya koymasına olanak tanır (Alakuş ve Mercin, 2009, s. 125).

Çocukların gelişim özelliklerine göre sanatsal gelişim evreleri beşe ayrılır. Bu evreler, bulundukları yaşlardaki durumlarına göre belirlenir.

Bu basamaklar şunlardır:

1. Karalama dönemi (2–4 yaş)
2. Şema Öncesi Dönem (4–7 yaş)
3. Şematik Dönem (7–9 yaş)

4. Gerçekçilik (Gruplaşma) Dönemi (9–12 yaş)
5. Mantık (Görünürde doğalcılık) Dönemi (12–14 yaş) (Abacı, vd, 2005, s. 44).
6. Ergenlik krizi (13 yaş ve ötesi) (Buyurgan, 2001, s. 22)

2.3.1. Karalama Dönemi (2-4 Yaş)

Çizgiler, çocuk gelişiminde sanatsal üretimin ilk aşamasıdır. Çocuklar, doğal olarak yeni fikirleri ve malzemeleri keşfetmelerine ve denemelerine izin veren çizim veya karalama gibi doğal yöntemler kullanır. Tarih öncesi çağlardan bu yana, çizgiler tüm görsel betimlemelerin temelini oluşturmuştur (Artut,2004, s. 196).

Her çocuk, resim yapımına karalama ile başlangıç yapar ve bu ilk karalamalar çocuğun dünyayı keşfetmesinde önemli bir adımdır. İlk karalama, bir bebeğin ilk ağlaması gibi doğal ve içgüdüsel bir dışavurumdur. Çocuk başlangıçta kâğıda rastgele çizgiler çizerken, zamanla bu çizgiler daha kontrollü ve düzenli bir hâl alır. Çocuğun 18. ay civarında yaptığı bu ilk çizimler, gelişim sürecinde kritik bir dönüm noktasıdır. Araştırmacılar, bu erken dönem karalamalarının genellikle belirli bir şeyi temsil etme amacı taşımadığını kabul etmektedir. Luguët ve Piaget, bu karalamaları sadece oyun ve öğrenme aracı olarak değerlendirirken, Arnheim bunların temsiliyet kaygısından çok, motor itkilerin sonucu olan “sunuşlar” olduğunu ileri sürmüştür (Alakuş ve Mercin, 2009, s. 126).

Bir şey söylemeden başlayan karalamalar, göz-el koordinasyonunun başlaması ile değişmeye başlar. Bir dairenin içinde bir dizi çizgi ve yine daireler çizilir. Çocuk, bu çizimlere giderek isimler vermeye başlıyor. Çocuğun üç yaşındayken, çevresini gördüğü ve tanıdığı fikirler resimlerine girmeye başlar (Buyurgan, 2001, s. 26).

Çocuklar, dört yaş civarında çizim ve boyama becerilerinde önemli ölçüde ilerler. Spontan çizimlerin ötesine geçerek, düşüncelerini ve etrafında gördüklerini daha bilinçli bir şekilde ifade etmeye başlar. Bu dönemde, şekiller genellikle yatay veya dikey olarak yerleştirilir ve çocuk çizgilerle belirlenmiş alanların içini özenle boyama eğilimindedir. Resimlerini sergileme arzusu artar ve sık sık kâğıt değiştirerek yeni çizimler yapar. Bu süreç, çocuğun konuşma yeteneğini ve kendine güvenini geliştirmesine yardımcı olur (Artut, 2004, s. 199).

Bazı ebeveynler, çocuklarına bir elmanın nasıl çizileceğini öğretmeye çalışarak sürece müdahale edebilir. Ancak bu tür bir yaklaşım, hem çocuğun hem de ebeveynin duygularını olumsuz etkileyebilir. Çocuk için çizim süreci, sonuçtan ziyade sürecin kendisinden keyif alma amacını taşır. Bu nedenle, çocuğun kendi yaratıcı ifadesine müdahale etmek, onun özgünlüğünü ve sanattan aldığı zevki azaltabilir. Ebeveynlerin, çocuklarının sanatsal süreçlerine saygı göstermeleri ve onları özgür bırakmaları, çocuğun yaratıcı gelişimi açısından daha faydalı olacaktır. Sonuç olarak, anne babanın çocuklarını karalama etkinliklerine katılmaya teşvik etmesi faydalıdır, ancak bu, onları çizme ortamını hazırlamaya ve malzemeleri kullanmaya teşvik etme şeklinde olmalıdır (Alakuş ve Mercin, 2009, s. 126).

2.3.2. Şema Öncesi Dönem (4-7 Yaş)

Bu dönemde, çocukların algılama, kavrama ve öğrenme becerileri hızla gelişir. Çocukların resimleri artık yalnızca çizgilerle sınırlı kalmaz; yüzeyleri doldurarak doğru ve yanlışları ayırt edebilirler. Kendi dünyalarındaki unsurları ilişkilendirir, ancak nesneler ve olaylar arasındaki neden-sonuç ilişkilerini tam olarak anlayamazlar. Bu nedenle, canlandırmak istedikleri obje veya kavramlarla bağ kurma süreci, onlar için hem merak uyandırıcı hem de öğretici bir deneyime dönüşür. Öğrendikçe, semboller şemalara evrilir ve bu keşif süreci, çocukların heyecan ve mutluluk duymasına katkı sağlar (Artut, 2004, s. 202).

Bu yaşta çocuklar çevreleriyle ilişkilerini geliştirmeye başlar. Çocuklar yaklaşık dört yaş civarında oldukça tanınabilir şekillerde çizmeye başlar. Bununla birlikte, bunların ne olduğunu kesin olarak söylemek oldukça zordur. Bununla birlikte, çocuk beş ila altı yaşları arasında kendi duygu ve düşüncelerini ifade etmek için çaba gösterir. İnsan figürleri onun en sevdiği konudur. Bu noktada çocuk tipik bir baş ve ayaklardan oluşan adam çizgisini ortaya çıkarır ve yakın çevresindeki çeşitli objeleri çizmeye başlar. Bu öğeler kağıt üzerinde düzensiz bir şekilde yer alırlar (Alakuş ve Mercin, 2009, s. 128).

Şema öncesi çocuklar genellikle yaptıkları fotoğrafları göstermek ve onları anlatmak isterler. Özellikle kendilerini etkileyen olaylardan bahsederler. Ebeveynler, çocuğun gelişimini izleyerek, resimlerini izleyerek ve dinleyerek ilgi alanları, düşünceleri ve hayalleri hakkında çok şey öğrenebilirler (Buyurgan, 2001, s. 28).

Şema öncesi dönem çocukları, gördüklerinden çok düşündüklerini çizerler ve fikirlerini kâğıda aktarırken birkaç bakış açısından yararlanırlar. Örneğin, bir masanın üst

kısmı hem kuş bakışı hem de karşıdan bakışla çizilir, ancak bacakları karşıdan bakışla çizilir (Abacı, vd, 2005, s. 47).

Bu yaşlarda çocuk daha bilinçli hale gelir ve sürekli olarak çeşitli biçimlerde simgeler oluşturma eğilimindedir. Altı yaşına yaklaştıkça bu simgesel çeşitlilik azalmaya başlar. Çocuk, kendine özgü bir insan figürü yaratmaya özen gösterir. Her resminde bu insan tipini gösterdiği açıktır. Bu nedenle, cinsiyet, büyüklük ve konumdan bağımsız olarak, bu insan tipi aynı şekilde yinelenmeye devam eder. Çocuklar, yalnızca bir kelimeyi söyleme yeteneğine sahip olmaları değil, aynı zamanda çizme yeteneğine sahip oldukları şeyleri de yineler (Alakuş ve Mercin, 2009, s. 128).

Beş, altı ve yedi yaşlarındaki çocuklar, şema öncesi dönemde iki boyutlu yüzeylerde derinlik ve üçüncü boyutu yansıtmamanın yollarını kendi kendilerine keşfetmeye başlarlar. Bunlardan en yaygın olanları şunlardır:

1. Çocuklar saydam (röntgen) resim yaparlar. Bir evin içini ve dışını aynı anda gösterirler. Birkaç araştırmacı buna “öyküleştirme” adını verir.

2. Şema öncesi dönemde yaklaşık beş çocuk mekânı oluşturur. Bazen bir çizgi veya bir leke ile mekân oluştururlar. Bu süreçte, özellikle nesnelerin havada uçuşmasını göstermek için resimlerinde birden fazla mekân kullanırlar.

3. Çocuklar, nesneleri resim düzlemine yatırarak resimlerinde çizerler. Sanat eğitiminde düzleme özelliği olarak bilinen bu özellik, nesneler tek bir görüş açısından bakıyormuş gibi çizilir. Çocuklar, bu tür resimleri ya yaptıkları yöne doğru çevirerek ya da kendileri kâğıdın etrafında dönerek çizerler.

4. Şema öncesi evrenin bir başka özelliği de, çocukların yaptıkları resimlerde belirli parçaları daha büyük çizmeleridir (Buyurgan, 2001, s. 30).

Bu yaştaki çocuklar, renkleri kullanırken cesur ve bağımsız bir şekilde hareket ederler. Gerçekçi renkler parlak ve canlı tonları sever. El kasları henüz tam olarak gelişmemiş olduğundan, boya tutuşları ve fırça tutuşları konusunda zorlanabilirler. Bununla birlikte, boyamak onlar için eğlenceli bir deneyimdir. Normalde yukarıdan aşağıya, soldan sağa doğru geniş fırça darbeleri kullanır. Çizdikleri şekiller kâğıt üzerinde “yüzer” ve çizgilerle sınırlı nesnelerin dışına taşabilir. Çocuklar, beğendikleri resimleri yırtıp atma eğiliminde

olabilir, bu da onlara çok fazla kağıt veya defter gerektirebilir. Dört ila beş yaşlarına geldiklerinde ise ana renkleri fark etmeye başlarlar (Artut, 2004, s. 203).

2.3.3. Şematik Dönem (7-9 Yaş)

Lowenfeld'e göre, bir çocuğun çevresindeki birçok deneyimden sonra “şemalar” gelişmeye başlar. Bu dönemde çocukların çizgileri, gerçek nesnelerin bir temsili veya simgesi olarak kabul edilse de, şema tamamen çocuğa özgü bir kavramdır. Örneğin, bir çocuk çizdiği baş ve vücut figürüne “anne” diyorsa, bu durum annenin gerçekte nasıl görüldüğünü tam olarak kavradığı anlamına gelmez. Aksine, bu çizim çocuğun zihninde annenin basit bir simgesi olarak yeterli görülmektedir. Çocuğun sanatsal ifadesi, gördüklerinden ziyade içsel algı ve deneyimlerine dayanır (Artut, 2004, s. 207).

Çocukların dünyasında okula başlamak, yeni ve heyecan verici bir deneyimdir. Bu başlangıç, kısa sürede sevgi ve coşkuya dönüşür. Evde ve anaokulunda temel bilgi, saygı ve sağlık kuralları öğretilmiş olsa da, okul çocuğun daha disiplinli ve programlı bir ortama adım atmasını sağlar. Birinci sınıfa başlayan yedi yaşındaki bir çocuk için “gerçek okul,” kurallar ve sorumluluklarla dolu yeni bir dünyanın kapılarını açar. Bu süreç, çocuğun sosyal ve akademik gelişimi açısından önemli bir dönüm noktasıdır (Buyurgan, 2005, s. 32).

Çocukların çizimleri, bilişsel gelişimlerine ve kavram gelişimlerine paralel olarak gelişir. Çizimlerinde kullandıkları semboller, kavram biçimleri daha net hale geldikçe şemalara dönüşmeye başlar. Çocukların ilköğretime başladıkları yaşlarda gerçekleri aradıkları ve bunu yaptıkları çalışmalara yansıtmak istedikleri görülür. Bununla birlikte, küçük kasların (parmak, bilek, el gibi) yeterince gelişmemesinden dolayı gördüklerini tam olarak ifade edemezler (Abacı, vd, 2005).

Bu dönem, çocuğun zihinsel gelişimi ve sanatsal başarısı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Karalama ve şema evrelerinde yaptığı keşifler, çocuğun kendine olan güvenini artırır. Renkli çalışmalara geçtiğinde, çocuğun aynı anlayış ve biçimlerle benzer renkleri kullanmaya devam etmesi, onun yaratıcılığının doğal bir parçasıdır. Bu tekrarlar, “gerçeklik” döneminin katılığından uzak, yeni keşiflerin getirdiği heyecan ve memnuniyetle ilişkilidir. Çocuk, rastlantısal başarılar yerine bilinçli çabalarının sonucunda tatmin olur. Öğretmen, çocuğun bu kendiliğinden gelen coşkusunu fark edip desteklediğinde, onun gelecekte de bu ilgisini anlamlı ve hedef odaklı bir şekilde sürdürebilmesine yardımcı olabilir (Artut, 2004, s. 208).

Çocuk, fiziksel ve zihinsel olarak geliştikçe, okulda sanat araçlarını daha etkin kullanmaya başlar. Teknikleri gözlemleyip uygulama becerisi kazanır, dikkat süresi uzar ve motor becerileri güçlenir. On ila on bir yaş civarında, kız ve erkek çocuklarının resimlerindeki temalar belirgin şekilde farklılaşır. Piaget'in "çete çağı" diye tanımladığı bu dönemde, kız çocukları gelin-damat, prenses, kalpler ve sevgi temalarını çizerken, erkek çocuklar savaş, futbol veya silah gibi konulara yönelir. Çocukların çizimlerinde renk karışımları ve hareket unsurları görülür; ancak perspektif konusundaki zorluklar tam anlamıyla aşılmamıştır. Bu dönemde, gerçeği yansıtmaya yeteneği gelişirken, çocuğun özgür ve yalın sanatsal ifadesi korunabilirse, yaratıcılığı kesintiye uğramadan devam edebilir (Buyurgan, 2001, s. 35).

5000 fotoğraf incelendiğinde, 3 yaşındaki çocukların yalnızca %1'inin resimlerinde "yer çizgisi" bulunurken, 6 yaşındaki çocuklarda yer çizgisi çizenlerin sayısı, çizmeyenlerden daha fazladır. 8 yaşındaki çocukların ise %96'sı resimlerinde yer çizgisine yer vermektedir. Yer çizgisi, çocuğun kendisi ile çevresi arasındaki ilişkiyi kavradığını gösterir. Çocuk, çevresindeki nesneleri ve figürleri bu çizgi üzerine yerleştirerek mekânsal farkındalığını geliştirir. Bu çizgi, bazen bir zemin, evin tabanı, cadde veya çocuğun üzerinde durduğu döşeme olarak resmedilir. Çocukların sanatsal ve bilişsel gelişiminde yer çizgisi önemli bir aşamayı temsil eder.

Aşağıdakiler, doğal gelişim süreci içinde şematik dönem grubuna giren çocukların resimlerinin ortak özellikleridir;

- Özel durumlar dışında genellikle canlı renkler tercih edilir, ancak süsleme ve renk kullanımı etkindir. Tekrarlardan oluşan boyama ve çizime güvenir.

- Analiz ve teknolojiye olan ilginin arttığı görülür.

- Çizim ve boyamada, önemli unsurların abartılı bir şekilde gösterilirken, önemsiz unsurların yok edilmesi görülür.

- Resimde planlama ve kompozisyon duygusu açıktır. Gizli bir bakış açısıyla etkileri görülür.

- Mekân kavramı daha ileri bir boyut kazanmış, figürler tasarlanan mekânlarla bütünleşmiştir.

- Resimler birkaç yazı ve simge içerir. Örneğin, banka otobüs durakları levhası, çizgi film karakterlerinin isimlerini veya yön işaretlerini kullanarak trafik işaretlerine resimlerinde yer vererek temayı zenginleştirir.

- Cinsiyet ayrılığından kaynaklanan ayrıntılar, figürlerde belirgindir. (Dudak boyaları, kirpikler, kırmızı yanaklar, yüzük, kolye, sigara ve şapka gibi) (Artut, 2004, s. 209).

2.3.4. Gerçeklik (Gruplaşma) Dönemi (9-12 Yaş).

Ergenlik dönemine adım atan çocuklar, bu süreçte sürekli bir değişim içindedir. Bu değişim, sanatsal gelişimlerine de yansır. Somut yaklaşımların baskın olduğu bu dönemde, çocuklar nesnelerin ve figürlerin boyutlarına, oranlarına, renklerine, perspektifine ve cinsiyet ayrımına daha fazla dikkat ederler. Sanat eserlerinde, çevrelerini ve gözlemlerini gerçeğe en uygun şekilde yansıtmaya çabası gösterirler (Abacı, vd, 2005, s. 50).

Bu dönem, bireyin fiziksel ve zihinsel gelişiminin yanı sıra önemli değişimlerin yaşandığı bir süreçtir. Temel eğitimin ikinci kademesine uzanan bu evre, genellikle “gruplaşma” veya “başkaldırma” dönemi olarak adlandırılır. Birey, kimlik arayışı içinde sosyal çevresiyle daha fazla etkileşim kurar ve kendini kanıtlama eğilimindedir. Bu süreçte, bireyin hem toplumsal normlara uyum sağlama hem de bağımsız bir kimlik geliştirme çabası dikkat çeker. Katı gerçekçi bir bakış açısının, realist bir bakış açısından doğduğu açıktır. Bir önceki çağlarda sıklıkla kullanıldığı geometrik çizgilere eğilimleri yoktur (Artut; 2004, s. 210).

9-12 yaş aralığındaki çocuklarda mekân algısı daha gelişmiş olsa da üçüncü boyutu tam olarak oluşturma yetisi henüz gelişmemiştir. Yine de, daha yakın nesneleri daha büyük, daha uzak nesneleri ise daha küçük çizimleri, perspektif kavramını kavramaya başladıkları anlamına gelir. Mekânı bir boyut olarak algılamaları, perspektiflerini geliştirir. Daha sonra mekân, yalnızca yer ve gök çizgisinden ibaret olmaya başlar ve figür ve nesneler içeren çok boyutlu bir alan haline gelir. Bu noktada, derinlik, yükseklik, uzaklık, kısalık ve öndelik dahil olmak üzere çeşitli mekânsal ilişkilerin gözlemlenmesi mümkündür (Abacı, 2005, s. 50).

Doğru yönlendirme ve ihtiyaç duyulduğunda bilgilendirme, ilköğretim birinci kademedeki çocukların çizgisel gelişiminin yaratıcı çalışmalara dönüşmesini sağlar. Eğitim yoluyla yaratıcılığı geliştirmek mümkündür ve yaratıcı bir ürün üretmek için belirli bir ortam

gereklidir. Okul çağındaki çocukların görsel sanatlar alanında (resim yapma, üç boyutlu çalışmalar, baskı teknikleri vb.) kendilerini ifade etmeleri bu çalışmalarla sınırlı kalmamalıdır. Bu süreçte, kitabın müze eğitimi ve sanat eleştirisiyle ilgili bölümlerinde vurgulanan hususlar da dikkate alınmalıdır (Buyurgan, 2001, s. 36).

Aşağıdaki özet, bu yaş grubuna giren çocuk resimlerinin ortak özelliklerini göstermektedir. Bu nedenle:

- Olaylar, eşyalar ve gerçekler arasında ilişki kurma ve planlama yetisi önemli ölçüde gelişmiştir.
- Cinsiyet farklılıkları, kız ve erkek öğrencilerin konu seçimlerinde belirleyici bir faktör olarak öne çıkar.
- Perspektifin etkileri fark edilir şekilde ortaya çıkar.
- Resimlerin çoğunda net bir gerçekçilik vardır.
- Geometrik çizgiler artık yoktur ve daha serbest formlar kullanılmaktadır.
- Renk kavramı geliştikçe, insanlar renkleri anlamlarına ve amaçlarına göre seçerler.
- Cinsiyet farklılıkları, insan figürlerindeki belirgin gelişimi resimlerine yansıtır (Artut, 2004, s. 211).

Bu yaş aralığında çocuklar, gerçeklik dönemi olarak bilinen gerçeklik döneminde figür, nesne ve mekân arasındaki ilişkileri kavrar; ancak kas gelişimleri henüz tam olarak gelişmemiş olduğu için bu bilgiyi uygulamada zorlanırlar (Abacı, vd, 2005, s. 51).

2.3.5. Mantık (Görünürde Doğalcılık) Dönemi (12- 13 Yaş)

Ergenlik döneminin başlangıcı, “mantık çağı” olarak da bilinir. Bu evre, gençliğe atılan ilk adımdır ve olası bunalımların habercisidir. Çocukluğun doğasından kaynaklanan zayıflık anları sıkça yaşanabilir, ancak zeka ve mantığıyla bazı sorunları çözebilir. Hem fiziksel hem de zihinsel olarak önemli değişiklikler meydana geldiği çok ince ve önemli bir süreçtir. Bu dönem, gerçekçilik evresinin bir devamıdır (Artut, 2004, s. 212).

Bu süre boyunca, çocuk gerçeği yansıtmaya arzusunu sürdürür ve çizimlerinde kendine özgü anlatım teknikleri bulmaya çalışır. Bu aşama, Piaget tarafından “biçimsel işlemler dönemi” olarak adlandırılır. Çocukların bazı biçimsel sorunlarını çözmek çok önemlidir (Buyurgan, 2001, s. 36).

Bu yaştaki çocuklar, çizimlerinde hareketi daha iyi yansıtabilir ve daha fazla ayrıntıya dikkat ederler. Bu noktaya kadar giysiler sadece bir aksesuar olarak görülüyordu, ancak artık hareketin ve ifadenin bir parçası olarak görülüyor. Bu gelişim, çocuğun çevresindeki dünyayı daha dikkatli bir şekilde izlediğini ve ayrıntılara daha fazla dikkat ettiğini göstermektedir. Giyside oluşan kıvrımlar, bükülen bir kolun daha belirgin olmasını sağlar. Aynı zamanda çocuk çizimleri aracılığıyla duygularını ifade etme ve resimler yapma yeteneği kazanır (Abacı, vd, 2005, s. 51).

Resimlerinde, hem sosyo-etik sorunlar hem de neşe ve acı gibi soyut kavramlar sembollerle gösterilir. Çizimlerdeki önemli bir değişiklik, nesnel ve teorik algılama becerilerinin yanı sıra hipotez ve akıl yürütme becerilerinin öne çıkmasıdır (Artut, 2004, s. 212).

12 ila 14 yaş aralığındaki çocuklar, gerçekte görüldüğü gibi renkleri kullanma yeteneğine sahiptir. Bu dönemde yeniden yaratıcılık ortaya çıkar, ancak bu kez içgüdüsel olarak değil, eleştirel düşünmenin yardımıyla bilinçli olarak. Çocuk, tasarımlarına çeşitli renk düzenlemeleri uygulayabilir. Mantık dönemine giren bir çocuk, renkleri yalnızca betimleme aracı olarak değil, duygularını ve düşüncelerini ifade etmek için de kullanabilmektedir (Abacı, vd, 2005, s. 51).

Çizim ve boyama çalışmalarında daha özenli davranırlar ve odaklandıkları konularda başarılı olabilirler. Belirli renkleri kullanarak duygularını resimlerine yansıtabilirler (Artut, 2004, s. 213). Ergenlik dönemine giren 13-14 yaşlarındaki çocuklar, kağıt üzerinde iki boyutlu yüzeyde üç boyutlu mekân algısını daha güçlü bir şekilde geliştirmeye başlar. Bu yaşlarda, nesnelerin uzaklık-yakınlık (perspektif) ilişkileri ve boşluktaki konumları daha doğru ve bilinçli bir şekilde resmedilir. Görsel algının bu evresi, çocuğun gözlem yeteneği ve motor becerilerinin artışıyla doğrudan ilişkilidir. Bu gelişimle birlikte perspektif çizimleri daha tutarlı hale gelirken, mekânda derinlik ve oran kavramları resimlerine yansıtmaya başlar. Gölge, ışık ve renkleri etkili bir şekilde kullanarak mekânı tanımlayabilir (Abacı, vd, 2005, s. 52). Bu dönemde çocuklar, çevrelerindeki olumsuzluklar ve baskılar nedeniyle ruh

hallerini olumsuz etkiler. Örneğin, sınıfta yapılan çalışmaların değerlendirilmesi sırasında, resimlerin birbirleriyle karşılaştırılması çok önemlidir. Bu özel durumun öğretmen tarafından fark edilmesi çok önemlidir. çünkü çocuğun güçlü bir yaratıcılık potansiyeli vardır. Çocuğun yaratıcılığını, resim yapma isteğini ve aldığı zevki olumsuz etkileyebilir. Bunlar, anlayışsızlık, hoşgörüsüzlük, yetersiz bilgi ve tutarsız yaklaşımlardan kaynaklanabilir. Bu dönemin genel özellikleri aşağıdaki gibidir:

- Gelişmiş zekanın yanı sıra fark edilmesi zor bilinç öne çıkar.
- Soyut fikirleri analiz etme, kavramsallaştırma ve yansıtma yeteneği gelişir.
- Doğa ve çevredeki değişiklikleri ifade etme yeteneği artar.
- Resimlerde hareket, dramatik görüntüler ve duygusal hikayeler öne çıkar.
- Perspektif ve ayrıntılara odaklanma daha iyidir.
- Doğadaki varlıkların gerçek boyutlarını ve görünümlerini anlatmaya yönelik bir eğilim görülür.
- Duyuşsal, bilişsel ve görsel gelişim hızlı bir şekilde ilerler (Artut, 2004, s. 213).

2.3.6. Ergenlik Krizi (13 Yaş ve Ötesi)

Gençler, kişiliğin hızla geliştiği bu dönemde sosyal çevreleriyle daha fazla etkileşim kurarlar. olaylara kendi bakış açısıyla bakabilir. Bu süreç boyunca, hem kendi çalışmalarına hem de diğerlerinin çalışmalarına eleştirel bir bakış açısı kazanmaya başlar. Okul ve erken ergenlik döneminde, bu eleştirel yaklaşım genellikle gerçeği yansıtma yeteneğine odaklanır. Bu yaşlardan itibaren, sanatsal değerlere giderek daha fazla odaklanmaya başlar. Kişisel ve toplumsal sorunlar giderek daha fazla ilgi görüyor. Gençler, bireysel ilişkiler ve duygusal deneyimler üzerine hedefler koyar ve bu hedeflere ulaşmak için çaba harcar. Bu dönemin önemli bir özelliği, kişisel kimlik arayışı ve sanatsal anlatımlarda gerçekçiliği öne çıkarmaktır. Morris'e göre, motor ve görsel faktörler, çocukluktan gençliğe geçişte öznel (psikolojik) faktörlerden daha önemlidir (Buyurgan, 2001, s. 37–38).

Gençlik öncesi bunalım dönemi, ergenliğin ilk belirtilerini gösteren önemli bir dönemdir. Çocukluk ve ergenlik döneminde resim temaları genellikle hayal gücüne ve gerçeğe dayalı eğlenceli konular etrafında şekillenir. Bu yaş grubunda en çok ilgi çeken ve

etkileyen temalar, doğal afetler, fırtınalar, korku ve psikolojik içerikler, şiddet unsurları, fantastik hikâyeler, sirkler, göçmenler, tarla işçileri, film yıldızları ve kahraman figürleridir (Artut, 2004, s. 213).

Bu aşamada, resimle ilgili sorunlar öğrenme yoluyla çözülür ve çok yönlü bakış açısı ile soyutlama yeteneği geliştirilir. Çizgideki renk uyumu ve renklilik öne çıkar. Bu evrede, ilköğretim yıllarında kaybedilen resimdeki tutarlılık yeniden ortaya çıkar. Gençler, kendilerini ifade etmenin yeni yollarını öğrendikçe daha kolay bulur. Bu süreci desteklemek için uygun ortam ve malzeme sağlanmalı, gerekli teşvik ve eğitim sağlanmalıdır. Sanat tarihi ve estetik gibi konularda eğitim vererek öğrencilerin sanat eserlerine eleştirel bakış açıları geliştirmelerine yardımcı olunmalıdır (Buyurgan, 2001, s. 38).

2.4. Ergenlik Dönemi Nedir?

Ergenlik, bireyin çocukluktan yetişkinliğe geçiş yaptığı bir “ara dönem”dir. Gençlik ise daha geniş bir anlam taşır ve belirli bir zaman dilimiyle sınırlanmayan, bireyin yaşamında süregelen bir evre olarak değerlendirilir. Ergenlik, biyolojik, fiziksel ve duygusal değişimlerin yoğun yaşandığı bir süreçken, gençlik bireyin kimlik kazanma, toplumsal roller üstlenme ve kendini gerçekleştirme çabalarının öne çıktığı bir yaşam dilimidir. Bununla birlikte, gençlik terimi bazen ergenlik ile eş anlamlı olabilir. Buluş, ergenliğin başlangıcında meydana gelen biyolojik ve cinsel gelişim sürecidir (Kulaksızoğlu, 2011, s. 32)

Yaşamı boyunca insan gelişir ve değişir. Çocukluktan ergenliğe geçiş, kişinin hızlı ve istikrarlı bir şekilde geliştiği bir süreçtir. Ergenlik, “fırtına ve gerginlik dönemi” olarak da adlandırılan evrensel bir yaşam evresidir (Toy, 2006, s. 4). İngilizcede “adolescence”, büyüme çağı ve gençlik anlamına gelir. Türkçede ise “ergenlik” terimi, delikanlılık ya da yeni yetmelik dönemi olarak adlandırılan süreci ifade eder. Çocukluktan yetişkinliğe geçiş için bireyin hazırlandığı önemli gelişim evresi ergenlik evresidir.

Milli Eğitim Bakanlığı, gençlik, biyolojik ve psikolojik olarak çocukluğun sona erdiği ve bireyin toplumda sorumluluk almaya başladığı, çocukluk ile genç yetişkinlik arasında kalan ve 12 ila 24 yaş aralığındadır. UNESCO, gençleri eğitime devam eden, bağımsız bir yaşamı olmayan ve çalışmaya devam eden bireyler olarak tanımlar. Birleşmiş Milletler, gençlerin 12 ila 25 yaşları arasındadır. Gençliğin başlangıcı, sona eriş ve buluş çağına ilişkin yaş tanımlamaları, kişinin ne zaman ve nasıl gördüğüne bağlı olarak değişkenlik gösterebilir (Kulaksızoğlu, 2011, s. 33)

Bu tanım, gençlik döneminin özelliklerini ifade eder. Gençlik, bireyin eğitim hayatını sürdürdüğü, ekonomik bağımsızlığını henüz kazanmadığı ve genellikle evlilik gibi kalıcı yaşam kararlarını henüz almadığı bir gelişim evresidir. Bu evre, kişinin kimlik kazanma, mesleki yönelimini belirleme ve kişisel gelişimini tamamlama süreçlerini içerir. Fransız psikanalist Dolto'ya göre ergenler, kırılğan ve hassas oldukları için yeni doğmuş bebeklere benzer. Dolto, kabuk değiştiren yengeçlere benzer. Kabuk değiştirme sürecinde yengeçler zayıf ve savunmasız olduğundan, aldıkları yaraların izlerini yaşam boyu taşırlar. Ergenlik de insanın en hassas ve kırılğan olduğu dönemlerden biridir. Bazı araştırmalar, gençlik ve ergenlik kavramlarını birbirine karıştırıyor. Modern endüstriyel toplumlarda, ileri teknoloji ve kontrolsüz nüfus artışı gibi nedenlerle ergenlik süresi uzasa da, fiziksel ve zihinsel değişimlerin yoğun olarak yaşandığı bir gelişim evresi olarak öne çıkar. Gençlik, ergenlik sürecini de kapsayan daha geniş bir yaş grubudur. Bu açıdan gençlik, ergenliğin özelliklerini içeren ve kronolojik olarak daha uzun bir gelişim sürecidir (Yekeler, 2010, s. 6).

Ergenlik, kişinin fiziksel, cinsel, sosyal ve psikolojik olarak önemli değişiklikler geçirdiği karmaşık ve zorlu bir geçiş dönemidir. Bu süreçte, hızlı fiziksel büyüme, artan cinsel dürtüler, tam olarak oturmamış bir benlik algısı ve toplumsal konumun belirsizliği öne çıkan faktörlerdir. Bireylerin daha fazla bağımsızlık arayışı, bu dönemin dinamiklerini daha karmaşık hale getirir. Ergenlik, bireyin kimliğini oluşturduğu ve çevresiyle ve kendisiyle ilişkilerini yeniden düzenlediği önemli bir dönemdir (Toy, 2006, s. 4).

Boy uzaması, genellikle ergenliğin ilk belirtilerini gösterir. Çocuğun anne karnındaki gelişim döneminden itibaren gövdesinin büyümeye başlamasıyla büyüme süreci başlar. Doğumdan sonraki ilk iki yılda gelişme hızı yavaşlar ve kızlarda yaklaşık yedi, erkeklerde ise on yaş civarında sabit bir seviyeye ulaşır. Greulich'e göre, erkek bebeklerin doğumda kız bebeklerden biraz daha uzun olması ve bu fark on yaşına kadar devam eder. Bununla birlikte, kızlar bu yaşlarda erkeklere eşittir. 11 ila 14 yaş arasında kızlar daha hızlı boy atarken, erkekler 15 yaşından itibaren bu üstünlüğü ele alır. Bununla birlikte, kişisel farklılıkların bu süreçte önemli bir rol oynadığını unutmamalıyız (Yavuzer, 1986, s. 3).

Ergenlik çağı, yalnızca bir bilim dalı tarafından ele alınması ve açıklanması zor bir zaman dilimidir. Bu süreçte, fizik, biyoloji, psikoloji, pedagoji ve eğitim gibi çeşitli disiplinler bireyin gelişimine katkıda bulunur. Çocukluktan yetişkinliğe geçiş evresi olarak bilinen bu aşama, bireyin hayatında önemli değişiklikler yaşadığı önemli bir dönüşüm evresidir (Yavuzer, 1986, s. 1). Ergenlik, fiziksel olgunlaşmanın yanı sıra duygusal ve

zihinsel gelişimin gerçekleştiği bir süreçtir. Bireyin yaşamında en hızlı büyüme ve olgunlaşma, ergenlik sürecinde gerçekleşir (Toy, 2006, s. 4).

Ergenlik, kişinin fiziksel, cinsel, sosyal ve psikolojik olarak önemli değişiklikler geçirdiği karmaşık ve zorlu bir geçiş dönemidir. Bu süreçte, hızlı fiziksel büyüme, artan cinsel dürtüler, tam olarak oturmamış bir benlik algısı ve toplumsal konumun belirsizliği öne çıkan faktörlerdir. Bireylerin daha fazla bağımsızlık arayışı, bu dönemin dinamiklerini daha karmaşık hale getirir. Ergenlik, bireyin kimliğini oluşturduğu ve çevresiyle ve kendisiyle ilişkilerini yeniden düzenlediği önemli bir dönemdir (Yekeler, 2010, s. 6).

Bireyin toplumsal kimlik kazanmaya başladığı ve genellikle 11 ila 20 yaş aralığında olan ergenlik çağıdır. Bu süreç boyunca ergen kendi kimliğini, değer verdiği şeyleri, benimsediği inançları ve yaşam amacını bulmaya çalışır. Ortaöğretim ve ilköğretim ikinci kademe yılları, bireyin ergenlik dönemine denk geldiği için bu dönem daha da önemlidir. 12-15 yaş aralığı, uzmanlara göre ergenliğin en zorlu dönemlerinden biridir. Bu yaş grubundaki öğrenciler, genellikle ilköğretim ikinci kademeye denk gelen bu dönemde şiddet ve benzeri olumsuz davranışlarla ilişkili risk altındadır. Sonuç olarak, gerekli önlemler alınmadığı takdirde ergenler, riskli davranışlar sergileyebilecek bir grup oluşturma potansiyeline sahiptir (Gökdaş, 2007, s. 264).

Ergenlik döneminde bir birey, yetişkin olarak kabul edilmesi için gereken tüm fiziksel özellikleri geliştirir. Bu süreç, buluş (ergenlik), puberte (ön ergenlik) ve adölesan (ergenlik) aşamalarından oluşur. Konuyla ilgili araştırmalar, gençlik döneminin yaş sınırları ve aşamaları konusunda küçük farklılıklar gösterse de genellikle üç ana evreye ayrılır (Yekeler, 2010, s. 6).

1. Kızlarda 11-13 yaş ve erkeklerde 13-15 yaş aralığında buluş (ergenlik-puberte) dönemi başlar.

2. Orta dönem tipik olarak on beş ila on üç yaşları arasında başlar ve yaklaşık on yedi yaşına kadar sürer.

3. Son dönem, genellikle 18 yaşından başlayarak 20'li yaşların başlarına kadar süren bir evre olarak karşımıza çıkar (Yekeler, 2010, s. 6).

Çok sayıda çocukluk ve ergenlik dönemi araştırmacısı, örtük ve açık sorunlu davranışlar arasında fark olduğunu vurgulamaktadır. Saldırganlık ve şiddet gibi görünür

sorunlar, kurbanla doğrudan yüzleşmeyi, açık çatışmaları ve fiziksel zarar tehditlerini genellikle içerir. Sahtekârlık ve hırsızlık gibi örtük davranışlar ise gizli ve dolaylı olup, doğrudan yüzleşmeyi gerektirmeyen, şiddet içermeyen eylemler olarak tanımlanır. Bununla birlikte, bu iki davranış tarzı arasında bir bağlantı olduğu belirtilmektedir. Bazı ergenler yalnızca bir türü sergilerken, diğerleri her iki türü de sergileyebilir. Açık davranışların zamanla arttığı söylenir (Çetin, 2004, s. 11).

Ergenlerde şiddet davranışının ortaya çıkmasına neden olan çeşitli risk faktörleri vardır. Araştırmalara göre, bu risklerin erken çocukluk döneminde ortaya çıkabilir ve gelişim süreçlerinde şiddet içeren davranışlar veya suç işleme eğilimleri olarak kendini gösterebilir. Bireylerin yanı sıra aile, akran grupları, toplum, okul ve medya gibi dış kaynakların da şiddetin ortaya çıkmasında rol oynadığına dikkat çekilmektedir. Ek olarak, şiddete başvuran gençler genellikle diğer davranışsal ve duygusal sorunlarla karşılaşır (Çetin, 2004, s. 16).

2.4.1. Ergenlik Dönemi Öğrencilerinin Sanata Olan İlgileri

Çocuğun fizyolojik, zihinsel ve duygusal gelişimi kadar sosyal çevresi de erken yaşlardaki ilgi alanlarını büyük ölçüde etkiler. Bu dönemde, çocuğun ilgisi genellikle ev ve aile aktivitelerine yoğunlaşır. Ancak ergenlik dönemine girildiğinde ilgi alanları sayıca ve içerik açısından artar (Yavuzer, 1999, s. 320).

Ergenlik, bireyin iç dünyasında derin duygular yaşamasına ve soyut düşünmeye başlamasına neden olur. Bu büyük duygusal yük nedeniyle birçok sorunla karşılaşabilir. Duygusal bağlar derinleşir ve arkadaşlık ilişkileri önemlidir (Çimen, 2009, s. 38).

Ortaokul, çocukların naif gerçeklikten eleştirel düşünmeye geçtiği ve entelektüel düşünmenin temellerinin atıldığı önemli bir süreçtir. Bununla birlikte, şu anda bazı zorluklar ortaya çıkabilir. Çocuk, rahatça konuşmaya başlayabilir. Olayın nasıl meydana geldiğini sorgulama isteği ön plana çıkar. Bilimsel ve macera kitaplarına ilgi duyar. Bu dönem boyunca, gelişiminin bir parçası olarak eleştirel bir tutum geliştirir ve bazen çizimlerinin gerçek dünyayı yeterince yansıtmadığını fark eder. Kendini bir kahraman olarak hayal eden genç, eleştirel yanının bu hayalin gerçekleşmeyeceğini bildiği için aşırı güçlere sahip karakterlere hayranlık duyar. Bu nedenle, gerçek ile hayal arasında gidip gelen bir düşünce tarzı geliştirir. Bu çağda sanat eğitimi, hem gerçek hem de hayali bir ortam sunacak şekilde tasarlanmalıdır. Ergenler ise somut ve çarpıcı anlatımlardan hoşlanır. Sonuç olarak, macera temalarının yanı sıra komik ve eğlenceli konular da ele alınmalıdır (Çimen, 2009, s. 38–39).

Ergenlerin ilgi alanları çok çeşitlidir ve genellikle zamanları tüm bu ilgi alanları için yeterli değildir. 20. yüzyılın başlarında gençlerin en büyük etkileşim kaynağı gazete ve kitaplar iken, daha sonra sinema bu rolü üstlendi. Yaklaşık elli yıl önce ise radyo düşünce ve deneyimlerin ana kaynağı haline gelmiştir. Son yirmi yılda televizyon bu listeye dahil edildi ve gençler okul kontrolü dışında çok çeşitli kaynaklardan etkilendi. Günümüz öğretmenleri, bu çeşitliliğe ayak uydurmalı ve mümkün olduğunca bu kaynakları eğitim sürecinde etkili bir şekilde kullanmalıdır (Yavuzer, 1999, s. 322).

Teknolojik cihazlara, televizyon yıldızlarına, sanatçı posterlerine ve çeşitli taklit ürünlere olan ilgi bu dönemde arttı. Bu işlemin birçok estetik sorunu vardır. Sanat eğitimi veren kişilerin estetik beğeniyi geliştirecek faaliyetleri teşvik etmesi çok önemlidir çünkü ergenlik, bireyin entelektüel ve sanatsal kimliğinin şekillendiği önemli bir evredir (Çimen, 2009, s. 39).

Ergenlik, bireyin kişilik gelişiminin önemli bir aşamasıdır ve içsel çatışmalar çeşitli savunma mekanizmalarını ortaya çıkarır. Bu mekanizmalar kişinin yaşamında sıklıkla kullanılır. Bununla birlikte, bu savunma mekanizmalarının aşırı kullanımı, bazı psikolojik rahatsızlıkların ortaya çıkmasına yol açabilir. Bireyin topluma uyum sağlaması, uygun şekilde kullanılan savunma mekanizmaları sayesinde kolaylaşır. Bu durumda, kişinin savunma mekanizmalarını, psikanalitik teorileri ve kişilik gelişimini öğrenmesi, toplumla daha iyi uyum sağlamasına yardımcı olur.

2.4.2. Psikanalitik Kurama Göre Kişiliğin Yapısı ve Gelişimi

2.4.2.1. Kişilik kavramı

İnsanlar, yalnızca fiziksel görünüşleri değil, aynı zamanda düşünceleri ve davranışlarında da birbirlerinden farklılık gösterirler. Toplumsal yaşamda meydana gelen olaylar, insanların davranış, düşünce ve duygularındaki farklılıkları gösterir. İnsanların bu çeşitliliği bir dizi faktörden etkilenir. Bununla birlikte, aynı kültürel ortamda büyümüş, aynı ailede büyümüş ve benzer gruplarla etkileşimde bulunmuş bireylerin davranışları tamamen aynı olsaydı, bu farklılıkların tek nedeni çevresel faktörler olabilirdi. Bununla birlikte, araştırmalar, doğuştan gelen özelliklerin ve eğitim sürecinin kişinin kendini ve kimliğini geliştirmede etkili olduğunu göstermiştir (Güney, 2000, s. 251).

Kişilik, bir kişinin düşünce yapısı, davranış biçimleri, ilgi alanları, ruh hali ve yeteneklerinin bir bütün olarak oluşturduğu bir bütünlüktür. “Persona” terimi, Latince “persona” anlamına gelen ve “maske” anlamına gelen tiyatro oyuncularının yüzlerine taktıkları maskelerden gelir. Günümüzde kişilik terimi, bireyin toplum içindeki rolü ve bu rolü nasıl oynadığına odaklanır (Güney, 2000, s. 251-252).

2.4.2.2. Psikanalitik teoriler

Psikanalitik bilim, Sigmund Freud tarafından geliştirilmiştir. Freud, İd, Ego ve Süperegö kavramlarını temel alır. Bununla birlikte, kişilik gelişimine ilişkin bakış açılarında olduğu gibi, bu yapı ilerleyen süreçte değişim ve gelişim için bir temel oluşturmuştur. Psikanalitik teoriler, bilinçaltı olayların ve iç çatışmaların bireyin kişiliğini ve kişilik gelişimini şekillendirdiğine inanır. Freud, İd, Ego ve Süperegö olarak bilinen üç temel bileşenden kişiliği oluşturur. İnsan davranışının çoğu bu üç faktörden etkilenir (Güney, 2000, s. 271).

İd, bir tür temel enerji kaynağı olarak dışa vurmaya eğilimlidir ve kişiliğin doğuştan gelen bir parçasıdır. İrasyoneldir, toplumsal kurallara aykırıdır ve yalnızca kendi zevkini düşünür. Bununla birlikte, İd her zaman sınırsız hareket edemez. Arzularının önüne çeşitli engeller çıkabilir ve kontrolsüz dışavurum daha fazla sorun yaratabilir. İd’in isteklerini bastırmaya çalışırken toplumsal normlara uyması gerekiyor çünkü gerçek dünyada çok sayıda acı verici ilişki vardır. Hazza engel olan bu süreç, aynı zamanda bireyin tatmin olmasını sağlayan bir uyum mekanizmasıdır ve din gibi kavramların ortaya çıkmasında önemli bir rol oynamıştır (DBE, 2024).

Ego, İd’yi kontrol eder ve engeller. Ego, İd’in bazı dürtülerini toplum için kabul edilebilir bir yol bulunana kadar erteler (Güney, 2000, s. 271). Bu noktada Ego ve Süperegö, bireyin içsel çatışmalarını yönetmek için bir araya gelir. Bu iki psikolojik mekanizmanın amacı, İd’in kontrolsüz arzularını bastırmak veya en azından acıların ve gerilimin etkilerini azaltmaktır. Ego, bireyin hayatta kalmasını sağlamak için İd’in isteklerini gerçekle uyumlu bir şekilde tatmin eder; bunu dinamik erteleme ve yeni çözüm yolları oluşturarak yapar (pdrciyiz.biz, 2011). Bununla birlikte, Ego bu arabuluculukta başarısız olursa bireyde içsel çatışma, zihinsel gerginlik ve kararsızlık ortaya çıkabilir. Freud’a göre, egonun düzenli ve

dengeli çalışması, bireyin ruhsal sağlığı ve davranışının tutarlılığına bağlıdır (Güney, 2000, s. 271).

Süperego, İd'in arzularını kontrol etmek ve sınırlamakla görevlidir. Spesifik olarak, toplum tarafından kabul görmeyen saldırgan ve cinsel dürtülerin dışavurumunun önlenmesini sağlar. Süperego, bireyin mükemmeliyet arayışını besler ve onu gerçekçi hedefler yerine ahlaki değerlere yönlendirmeye çalışır (Geçtan, 1996, s. 47). Süperego, bu süreç boyunca ya bireyin ideal hedeflerine (Ego-ideal) ya da vicdanı temsil eden sosyal normlara odaklanarak ahlaki bir denetçi rolü oynar. Tüm bu sistemler bilinçdışı olarak çalışır ve doğrudan görünmek yerine dolaylı yollarla kendini gösterir. İd, Ego ve Süperego, rüyalar, espriler ve dil sürçmeleri yoluyla anlaşılabilir. Genel olarak, İd bireyin biyolojik tarafını, Ego psikolojik yapısını ve Süperego toplumsal tarafını temsil eder (Geçtan, 1996, s. 48).

Ego, İd ve Süperego'nun dengesini korumakla kalmaz, aynı zamanda dış dünyanın gereksinimlerini de karşılamak zorundadır. Ego, Süperego'nun ahlaki zorlukları ve İd'in dürtüleri arasında bir denge kurmaya çalışır (Geçtan, 1996, s. 46). Ego, bireyin ruhsal uyum sürecinde organizmanın yönetici gücü ve savunma mekanizmalarını devreye sokar. Bu savunma süreçleri çoğu zaman birey tarafından fark edilmeden otomatik olarak işler. "Ego Savunma Mekanizmaları" veya "Savunma Davranışları", farklı insanlarda benzer şekillerde ortaya çıkan bu mekanizmaları tanımlar (Binefes, 2024).

Stres altında kalan bir kişinin iki ana sorunu vardır: yeni koşullara uyum sağlamak ve ruhsal bütünlüğünü korumak. Bu çerçevede kişiliğin dengede kalmasında savunma mekanizmaları çok önemlidir. Savunma mekanizmaları eğitimde de sıklıkla kullanılır. Bu mekanizmalardan biri de "yüceltme"dir. Yücelten savunma, bireyin sosyal olarak kabul gören ve faydalı alanlarda ilerlemesini sağlar. Bir kişinin psikolojik gelişimini değerlendirmek için savunma mekanizmalarını kavramak çok önemlidir.

2.4.2.3. Savunma mekanizmaları

Bastırma: Bir kişinin üst ben (Süperego) ve alt ben (İd) tarafından verilen istekler ve dürtüler, bilinç düzeyinde kabul edilemez buldukları için bastırılır. Zamanla, bu bastırma süreci çok fazla enerji harcayabilir ve insanın dünyayı nasıl algıladığını değiştirebilir. Basitçe söylemek gerekirse, bireyde derin kaygı uyandırabilecek düşünceler bilinçaltına itilir ve böylece bu olumsuz düşüncelerin neden olduğu endişeler önlenir. Kişi, istemediği dürtüleri ve rahatsız edici arzuları bilinç dışında tutar. Bununla birlikte, bastırılan duygu ve

düşünceler, rüyalar ya da dil sürçmeleri gibi simgesel yöntemler yoluyla çoğu zaman ortaya çıkar. Baskı mekanizması, kişinin tehlikeli arzularını kontrol altında tutmasına yardımcı olur ve travmatik olayların ilk etkilerini hafifletir. Bununla birlikte, bu mekanizma sağlıklı bir hal alabilir ve kişinin yüzleşip çözmesi gereken sorunları bilinçten uzaklaştırabilir. Bu durumda, kişi farkında olmadan çözülmemiş sorunları derinleştirerek ruhsal sorunlar yaşayabilir (DEB,2024)

Mantığa Bürünme: Bu tür bir savunma mekanizması, bir kişinin yaptığı bir şeyi hafifletmek veya onaylamak için çeşitli mazeretler üretmesiyle ortaya çıkar. Mazeretler, bireyin davranışlarını daha az hatalı ya da sıra dışı göstermesine yardımcı olabilir. Örneğin, bir sınavda kopya çekerken yakalanan bir öğrenci, “Öğrenciyken herkes kopya çeker” veya “Öğretmen fırsat veriyorsa herkes kopya çeker” gibi genellemeler yaparak davranışını meşrulaştırmaya çalışabilir. Benzer şekilde, borçlanan bir kişi, “Borç yiğidin kamçısıdır” gibi atasözlerine güvenerek borçlanma alışkanlığını mantıklı bir zemine oturtmaya çalışır.

Yadsıma: İlkel savunma mekanizmalarının temel amacı, bireye çevrelerindeki tehdit ve tehlikelerin varlığını göstermektir. Yine de, bu tehlikeyi ele alamaz ya da ondan kaçamazsanız, tehlikeyi tamamen yok saymak tek seçenektir (Geçtan, 1996, s. 79). Örneğin, ölümcül bir hastalığa sahip bir kişinin yakında öleceği gerçeğini reddetmesi bu duruma örnektir (Schultz, 2001, s. 460).

Yansıtma: İnsanlar günlük olarak bu tür savunma mekanizmaları kullanırlar. Sınavda başarısız olan bir öğrenci, kendi hatalarını göz ardı ederek öğretmenin adil davranmadığına atfeder; işinde yetersiz kalan bir memur ise yöneticisinin anlayışsızlığına atfeder. Bu mekanizmalar, bireyin olumsuz duygulardan kaçınma ve kendini koruma çabalarının bir yansımasıdır (Geçtan, 1996, s. 84).

Ödünleme: Önleyici tepkiler, bir kişinin gerçek ya da hayal kırıklıkları nedeniyle yaşadığı yetersizlik duygularına karşı savunma mekanizmaları olarak hizmet eder. Bazen ödünleme, belirli bir hedefe yönelik bilinçli çaba olarak ortaya çıkabilir. Örneğin, fiziksel bir engeli olan bir kişi, bu engelin zararlı etkilerini azim ve sürekli çaba ile dengeleyebilir. Bu duruma güzel bir örnek olimpiyat şampiyonu bir yüzücüdür. Çocuk felci nedeniyle hareket etme yeteneğine sahip olmasına rağmen, bu engeli aşmayı başarmıştır (Geçtan, 1996, s. 87).

Karşıt Tepki Oluşturma: Güçlü ve tehlikeli istekleri bastırmakta zorlanan bir kişi, bu isteklerin tam zıttı yönünde bilinçli tutum ve davranışlar geliştirerek kendini savunur. Bireyin içsel dürtülerini kontrol altında tutmasına yardımcı olan bu mekanizma, olumsuz arzuların bilinç düzeyine çıkmasını engeller. Karşıt tepki gösteren insanlar, sadece kendi yaşamlarını değil, aynı zamanda çevrelerindeki insanların davranışlarını da kontrol etme eğilimindedir. Yenilik ve değişime karşı çıkmaları, bastırılmış isteklerinin tetiklenmesinden korktuğu içindir. OCD gibi ruhsal bozukluklar, karşıt tepki oluşturma'nın bir sonucu olarak ortaya çıkabilir. Bu, bireyin idealize ettiği benlik ile gerçek benliği arasındaki farklılıkları daha da derinleştirir (Hiwell, 2024).

Saplanma: Duygusal ve zihinsel gelişim, bireyin kişilik yapısının gelişmesine katkıda bulunur. Bununla birlikte, bazı durumlarda kişiliğin belirli yönleri bir noktada takılı kalır ve gelişemez. Bir kişinin bu gelişmemiş yönleri olduğunda, uyumlu ve dengeli bir kişilik geliştirmesi zorlaşır. Sonuç olarak, duygusal olgunluk biyolojik gelişime ayak uyduramaz ve ikisini birbirinden ayırır. Belirli bir gelişim aşamasında kişinin sabit kalmasına “saplanma” denir. Bu durum genellikle bireyin duygusal yönlerini etkiler ve bazı insanlar, yetişkinliğe ve iyi eğitime sahip olmalarına rağmen sorumluluk almaktan kaçınır veya bağımlı ilişkiler içinde yaşarlar. Saplanma mekanizması, kusurlu ebeveynlerin tutumlarından büyük ölçüde etkilenir. Bireyin kişiliğinin bazı yönleri normal gelişim sürecini sürdürürken, diğerleri belirli bir dönem içinde kalır ve o döneme özgü özellikleri yaşam boyu taşır (Schultz, 2001, s. 461).

Özdeşleşme: Çocukluk ve ergenlik döneminde, bireyler genellikle babalarını, annelerini veya diğer yakınlarını kendilerine örnek olarak alır ve onlara benzemeye çalışır. Taklit yoluyla öğrenme doğal bir süreçtir. Yetişkinlikte ise özdeşleşme, bireyin kendini daha değerli hissetmesini sağlamak için bir savunma mekanizması olarak kullanılır. Ergenlik ve yetişkinlik dönemlerinde, bireyler kendilerini özdeşleştirdikleri kişi ve gruplara göre değerlendirirler. Yetişkinler genellikle hobileri, meslekleri, evleri, çocuklarının başarıları veya siyasi görüşleriyle ilgili olarak birbirleriyle ilişkilidir. Bununla birlikte, kişi kendi değerini aşırı derecede bu gruplarla ilişkilendirirse, bu grupların yetersiz kalması veya hayal kırıklığı yaratması durumunda özgüvenini kaybetmesi kaçınılmaz olabilir (Cüceloğlu, 1996, s. 124).

Yön Değiştirme: Bu mekanizma, bireyin öfke ve isteklerini asıl kişiye değil, daha az tehlikeli bir kişiye yönlendirmesiyle ortaya çıkar. Bir kişinin kızgınlığını ortaya çıkaran

koşullara tamamen ilgisiz bir kişiye veya nesneye tepki verme şekli de vardır. Bu tür tepkiler günlük hayatta sıklıkla görülür. Örneğin, evde müdürüne kızan bir memurun eşine veya çocuğuna sinirlenmesi veya öğretmenine kızan bir öğrencinin arkadaşına saldırması buna örnektir. Küfür, yıkıcı eleştiri veya dedikodu gibi dolaylı yollarla yön değiştirme gerçekleşebilir. Daha derin seviyede, fobiler gibi dolaylı tepkiler bu mekanizmayı ortaya çıkarabilir. Fobi durumunda, bir kişinin korkusu ve endişesi gerçek bir tehlike oluşturmayan şeylere veya koşullara yönelir (Hiwell, 2024).

Neden Bulma: Bir kişinin geçmişte, şimdi veya gelecekte yaptığı davranışlara mantıklı ve toplum tarafından kabul edilebilir bir açıklama getirme çabasıdır. Neden bulma mekanizması, bireyi engellenme ve yetersizlik duygularından koruyabilir, ancak aynı zamanda kendini kandırmasına da neden olabilir. Bu savunma mekanizması genellikle nevrotik kişilerde devreye girer. Gerçek benlik ile idealize edilmiş benlik arasındaki fark giderek daha belirgin hale geldiğinde, nedeni bulmak için daha fazla çaba gösteriyoruz (Geçtan, 1996, s. 85).

Kaçma: Kaçma, bir kişinin sorunlarla yüzleşmek yerine onları yok sayması veya önemsememesiyle ortaya çıkar. Bu savunma mekanizması, bireyin sorunu çözmek için aktif bir çaba göstermek yerine tepkisiz kalmayı tercih ettiği anlamına gelir. Kendini doğrudan ilgilendiren sorunları görmezden gelir ve kayıtsız bir şekilde davranır. Bu durumda bireyin sorumluluk duygusu yoktur. Örneğin, bir babanın çocuklarının gelişimi ve sorunlarıyla ilgilenmemesi kaçma mekanizmasının bir örneğidir (Cüceloğlu, 1996, s. 124).

Yüceltme: Ödünleme, engellenen veya tatmin edilemeyen istekler ve davranışlara yerine yeni istekler ve davranışlar getirme sürecidir. Bir kişinin ilkel veya kabul görmeyen eğilim ve arzularını toplum tarafından onaylanan ve takdir edilen etkinliklere yönlendirilmesi, yüceltme mekanizması olarak bilinir. Bu nedenle, çoğu savunma mekanizması yüceltme çerçevesinde incelenebilir. Bununla birlikte, yüceltme sadece bir mekanizmayı değil, aynı zamanda bireyin olumsuz bir amacı olumlu bir yöne çevirmesini sağlayan savunma süreçlerini de ifade eder. Bu süreçte, Egonun içsel dürtülerin tatmin edilmesini tamamen engellemek yerine, bu dürtülerin yönünü değiştirmesi ortak bir noktadır. Yüceltilmiş dürtüler dolaylı olarak tatmin sağlarken, savunma mekanizmaları başarısız olduğunda bu dürtüler harekete geçemez. Özgün dürtü, yüceltme sürecinde ortadan kalkar ve enerjisi başka bir hedefe yönlendirilir (Geçtan, 1996, s. 92). Yüceltme mekanizmasının oluşum aşamaları aşağıdaki biçimde özetlenebilir;

1. Gerçek amacın ortadan kaldırılması veya ertelenmesi.
2. Cinsel ya da saldırgan dürtülerin yönlendirilmesi ve etkisiz hale getirilmesi.
3. Egonun bu enerjiyi yeni ve makul bir şekilde dönüştürmesi.

Bir ressamın doğadaki bir süreci tuvale ya da kâğıda aktararak yaratıcı bir şekilde yüceltmesi, yıkıcı eğilimlerin yüceltilmesine örnektir. Zaman zaman, bir kişinin içgüdülerinin yerine tamamen zıt bir içgüdü hareket eder. Bu durum, özellikle uygarlaşmış insanlarda görülen tiksinti tepkilerine örnektir. Toplum tarafından hoş karşılanmayan bir istek, arzulanan kişiye ya da duruma karşı olumsuz bir tepki oluşturur. Bu durumda bir içgüdü tamamen ters yönde hareket edebilir (Geçtan, 1996, s. 92).

Yüceltme, bastırmanın aksine, bireyin daha üretken hale gelmesini sağlar. Sonuç olarak, uzmanlar yüceltmeyi en güvenilir ve etkili savunma yöntemi olarak görürler. Hokey veya futbol gibi fiziksel sporlar, saldırgan dürtülere sahip bir kişinin bu enerjiyi yüceltmesine izin verebilir. Bireyin içsel dürtülerini ifade etmesine izin veren yüceltme, Ego'nun bu dürtüleri bastırmak için çok fazla güç harcamasına izin vermez. Bir kişinin bu saldırgan eğilimleri, toplumsal olarak kabul gören ve takdir edilen bir alana yönlendirildiğinde, çevresi onu kahraman olarak görüyor ve sever. Şiir yazma, resim yapma veya heykel yapma gibi sanatsal faaliyetleri övmek de yaygındır.

Bir dışavurum yöntemi olan yüceltme, bireyin olumsuz deneyimleri nedeniyle ortaya çıkan enerjiyi yararlı ve yapıcı alanlara yönlendirmesini sağlar. Yüceltme mekanizması, toplum tarafından hoş karşılanmayan veya ayıplanan duyguları yaratıcı ve kabul edilebilir biçimlere dönüştürebilir. Örneğin, resim yapma yeteneği üzerinde bu mekanizmanın önemli bir etkisi vardır. Birey, içlerindeki şiddet veya yoğun duyguları resim yaparak farklı bir şekilde dışa vurabilir ve bu da onu sanatsal bir alanda ilerleme fırsatı verir.

2.5. Saldırganlık Nedir?

Saldırganlık, birinin başkasına veya bir şeye zarar verme amacı taşıyan davranışları anlamına gelir (Kağıtçıbaşı, 2013, s. 61). İnsan doğasında zarar verme eğilimi ve niyeti her zaman var olmuştur. Bu davranışların yıkıcı ve zarar verici eylemleri, zamanla ortaya çıkış biçimleri ve nedenleri değişse de, tüm toplumlarda farklı derecelerde gözlemlenmiştir.

Çevremizdeki insanlara veya nesnelere karşı rahatsız edici ve zarar verici bir davranış, saldırganlık olarak bilinir. Kızgınlık ve öfke duyguları genellikle saldırganlıkla ilişkilidir ve bu kavramlar birbiriyle bağlantılıdır. Günümüzde, saldırganlık ve şiddet içeren olaylar kişinin kendisine, yakınlarına veya diğer canlılara yöneliktir. Bu tür şiddet eylemleri, teknoloji ve medyanın gelişmesiyle birlikte daha görünür hale gelmiş ve toplumun dikkatini çekmeye başlamıştır. Sosyal medyada sıklıkla karşılaşılan saldırganlık ve şiddet haberleri, insanların bu konulara daha fazla ilgi göstermesine neden oluyor.

Saldırganlık üzerine ilk psikolojik teoriler, insanın biyolojik yapısıyla bağlantılı olduğunu göstermektedir (Kağıtçıbaşı, 2013, s. 62). Ancak saldırganlık yalnızca biyolojik bir nedenden kaynaklanmaz; insanlar çevrelerinden farkında olarak ya da olmayarak saldırgan davranışlar öğrenebilirler. Özellikle toplumda saldırgan kişilerin davranışlarının tolere edilmesi veya ödüllendirilmesi, diğer insanlarda saldırgan davranışlara daha fazla ilgi duymalarına neden olur (Köknel, 1996, s. 53).

Çocuk istismarı ve ihmali, zorbalık okullarda veya iş yerlerinde, kadına yönelik şiddet, cinsel sömürü, tecavüz, yaşlı istismarı ve intihar, şiddetin çok çeşitli şekilleridir. Bununla birlikte, çeşitli alanlarda, tarihsel süreçlere ve toplumsal ortamlara bağlı olarak, şiddet kavramı farklı şekillerde tanımlanabilir. Bu nedenle, şiddet kavramı hakkında tam bir anlaşmaya varılmamıştır. Saldırganlık ve şiddet gibi kavramlar hem basit hem de karmaşık bir şekilde tanımlanabilir. Bu sorunun nedeni, kavramların sınırlarının genişletilmesiyle içeriklerinin belirsizleşmesidir. Kavramlara özensiz yaklaşımlar, kavramsal karmaşaya yol açabilir ve şiddetin nedenlerini ve sonuçlarını net bir şekilde ele almamızı zorlaştırabilir (Avcı, 2010, s. 67-68).

Şiddet, en zor tanımlanan kavramlardan biridir. Şiddet, insanlık tarihinin her döneminde var olmuş ve sürekli değişen bir şeydir, bu zorluğun temel nedenidir. Şiddetin kaynağı, nedenleri, boyutları ve ortaya çıkış şekilleri açısından değerlendirildiğinde, her toplum ve döneme uygun bir tanım oluşturmanın zor olduğu görülmektedir. Biyolojik faktörler, içgüdüler, kişilik özellikleri ve toplumsal ve kültürel faktörler, şiddet olgusunu şekillendiren birçok faktör vardır. Yine de merkezi sinir sistemi, hormonlar ve genetik faktörler şiddetin ortaya çıkmasına katkıda bulunur. Şiddet, artan saldırgan dürtülerin bir sonucu olarak tanımlanabilir (Yekeler, 2010, s. 22).

Türkçede “şiddet” terimi, bir kişiye zorla bir şey yaptırma, baskı uygulama, katı ve aşırılığı ifade eder. Ayrıca sert tutum sergileme ve karşıt görüşlere kaba kuvvetle karşılık verme gibi anlamlara da sahiptir. “Violence”, İngilizce’de tecavüz, zorbalık, güç kullanımı ve diğer şiddet eylemlerini ifade eder. Arapça kökenli olan “şiddet”, Türkçede yumuşaklık ve hafifliğin zıttı olarak katılık, sertlik ve tahammülü zor durumları ifade eder (Avcı, 2010, s. 68). Başka bir deyişle, şiddet, bir kişinin istemediği bir şeyi yapmaya zorlamasıdır (Alkan, 2007, s. 48).

Bir kişinin başkasına fiziksel veya psikolojik güç kullanarak zarar vermesi ya da zorla bir şey yaptırması, şiddet olarak bilinir. Bu, bireylerin birbirine zarar vermek için yaptığı ve acı veren bir şeydir. Kaba kuvvet, ilk dürtülerini kontrol edemeyen bireylerin karşılaştıkları zorlukları aşma eğiliminde olabilir. Bu tür şiddet davranışları farklı bir şekilde ortaya çıkar ve bireyin içsel duygularının bir yansımasıdır (Uçan, 2007, s. 8).

Dünya Sağlık Örgütü (WHO), şiddeti “bir bireye, kendine, gruba veya topluma yönelik olarak, fiziksel ya da duygusal zarar verme, gelişim bozukluğu, yoksunluk veya ölüme yol açabilecek kasıtlı güç kullanımı veya bu tehdidin uygulanması” olarak tanımlar (Yekeler, 2010, s. 22).

Şiddet, bazen kasıtlı olarak, bazen de kendiliğinden ortaya çıkar. Bu, bazen bireysel bazen de toplumsal düzeyde gerçekleşebilir. Şiddet, din, milliyetçilik, ideoloji, güç veya yönetim arzusu gibi çeşitli nedenlerle ortaya çıkabilir. Şiddet, savaşlar, darbeler, terör saldırıları, tecavüz, ensest, dayak ve psikolojik baskılardan oluşur. Zaman zaman bireysel veya grup şiddeti uygulamak mümkündür (Gözütok ve diğerleri, 2007, s. 134).

Fiziksel veya psikolojik baskı yoluyla karşı tarafa zarar verme amacı taşıyan eylemler, şiddet olarak bilinir. Zorbalık, okullarda sıklıkla görülen bir eğitim şiddet biçimidir. Fiziksel şiddet, cinsel şiddet ve ekonomik baskılar toplumda yaygın şiddet türleridir (Ayyıldız, 2007, s. 100).

Aşağıdaki başlıklar, toplumun farklı kesimlerinde yaygın olarak görülen şiddet türleri olarak sınıflandırılabilir:

1.Psikolojik ve duygusal şiddet: Kişinin ruh sağlığını zedeleyen, kendine olan güvenini sarsan ve kişilik haklarına zarar veren davranışlardır. Bu tür şiddet, bağırma, tehdit etme, korkutma, hakaret etme, küçük düşürme, sosyal izolasyon ve sevgiden mahrum

bırakma gibi eylemleri içerir. Bu grup, arkadaş ve aile ilişkilerinin kısıtlanması, özgürlüğünün elinden alınması ve sürekli olarak eleştirilerek değersiz hissetmesini içerir.

2.Fiziksel Şiddet: Bir bireyin vücuduna doğrudan zarar vermeyi amaçlayan her türlü eylem, fiziksel şiddet olarak tanımlanır. Bu tür şiddet, tokat atma, yumruklama, itme, tekmeleme veya yaralayıcı nesneler kullanma gibi davranışları kapsar. Fiziksel şiddet, bireyin sağlığına ve bütünlüğüne doğrudan tehdit oluşturarak ciddi zararlar verebilir. Bu tür şiddetin birkaç örneği tokat atma, yumruklama, tekmeleme, dövme, itip kakma, yaralama, kaynar su dökme ve sigara yakmadır. Ayrıca, bir kişinin bağlanması, hırpalanması veya kesici ve delici aletlerle yaralanması, fiziksel şiddetin boyutunu gösteren başka bir işarettir.

3.Cinsel Şiddet: Bireyin rızası dışında cinsel ilişkiye zorlanması, istemediği bir zamanda cinsel temas kurulması veya cinsel içerikli istismara uğraması anlamına gelir. Bu tür şiddet, bireyin cinsel yaşamına baskı yapılması, hamile kalmaya ya da hamile kalmamaya zorlanması ve çocukların sevgi içermeyen bedensel temasa maruz bırakılması gibi eylemleri de içerir.

4.Ekonomik Şiddet: Bir kişinin mali özgürlüğünün elinden alınması veya maddi zarara uğratılması ekonomik şiddet olarak bilinir. Bu tür şiddetin çeşitli örnekleri vardır. Para verilmemesi, kişinin parasının veya mal varlığının zorla elinden alınması ve ekonomik kaynakların kısıtlanması bunlardan bazılarıdır (Gözütok vd., 2007, s. 138).

Uzmanlar, şiddetin üç ana nedenden kaynaklandığını söylüyor. Aile ortamı bu faktörlerin ilkidir. Şiddet eğilimi gösteren ebeveynler genellikle benzer davranışlar sergiler. Çevre, ikinci kaynaktır. Şiddetin normalleştiği ve yasaların sıkça ihlal edildiği bir ortamda büyüyen çocukların, yasalara uygun davranmaktan çok şiddet içerikli eylemler sergileme olasılığı daha yüksektir. Medya ve halk üçüncü kaynaktır. Filmler ve televizyon programları, suç işleyenlerin kahraman olarak gösterildiği ve cezasız kalan eylemlerin normalleştirildiği için insanların bu tür davranışları benimsemesine ve öğrenmesine neden olur (İpek, 2007, s. 237).

Şiddet, 2000’li yıllardan itibaren dünya çapında sıkça tartışılan ve ele alınması gereken bir sorun haline geldi. Aile içi şiddet, bir kişinin kendisine veya yakınlarına zarar verici davranışlarla kendini gösterdiğinde, uzmanlar tarafından farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Yapılan araştırmalar, saldırganlık ve şiddet kavramlarının birbiriyle bağlantılı olduğunu

göstermektedir. Bununla birlikte, bazı araştırmalarda doğrudan saldırganlık yerine şiddet terimi kullanılmıştır (Alkan, 2007, s. 49).

Şiddet, genellikle saldırganlığa dönüşen aşırı güç, baskı, enerji ve tepki içeren bir olgudur. Şiddet, saldırganlığı başlatan ve yaygınlaştıran bir faktördür (Uçan, 2007, s. 5). Şiddet, çocukların saldırgan davranışlarının temelini oluşturur. Etki-tepki prensibi bu durumu yönetir. Bir lastik top gibi, çocuğa sert bir darbe verilirse, aynı yoğunlukta bir tepki verebilir. Saldırganlık, bir kişinin harekete geçmesini ya da harekete geçmesini sağlayan her şeydir. Bu, engelleme veya hayal kırıklığı sonrası öfkenin bir yansıması olabilir (Özpolat, 2007, s. 39).

Bir kişi ya da grubun başka bireye zarar vermek, incitmek veya onu zayıflatmak amacıyla gerçekleştirdiği davranışlar genel olarak saldırganlık olarak bilinir. Bu kategoriye sözel saldırganlık (küfretme, hakaret etme) ve fiziksel saldırganlık (bir kişiye vurma, itme gibi) dahildir. Pasif saldırganlık, doğrudan bir eylem içermeyen ancak zarar verme niyeti taşıyan davranışları içerir. Örneğin, bir yöneticinin hoşlanmadığı bir çalışanın terfisini onaylamaması veya bilerek geciktirmesi, pasif saldırganlık davranışına örnektir. Bu tür davranışlar, doğrudan zarar vermek yerine dolaylı olarak engelleme, geciktirme veya görmezden gelme şeklinde kendini gösterir (Alkan, 2007, s. 50).

Freud'a göre saldırganlık, insanın kendi iç dünyasına yönelttiği yıkıcı dürtülerin dış dünyadaki şeylere yönlendirilmesiyle ortaya çıkar. Freud, saldırganlığı, bireyin kayıpla ilişkilendirdiği şeylere karşı hissettiği ikilem ve bu ikilemin içerdği şiddet ve saldırganlığın bir sonucu olarak tanımlar. Lorenz ise saldırganlığın insanın içinde var olan ve serbest kalmak isteyen bir güç olduğunu söylüyor. Dış uyaranlara tepki olarak değil. Bu güç, herhangi bir dış uyaran olmadan kendini ifade etmeye çalışır. Davranışçı yaklaşımın savunucularından Dollard ve ark., engellenme-saldırganlık kuramında herhangi bir engellenmenin saldırganlığa neden olduğunu öne sürmektedir. Bu kurama göre engellenmeye verilen tepkiler hem doğrudan hem de dolaylı olarak gözlemlenebilir (Avcı, 2010, s. 73).

Çocukların, baskıcı ve ilgisiz bir aile ortamında büyüdüğünde, kaygı, özgüvensizlik, geleceğe dair belirsizlik ve düşük benlik saygısı gibi kişilik özellikleri yaygın olarak görülür. Şiddet gören çocukların psiko-sosyal gelişimi olumsuz etkilenir, bu da onların daha sonra daha şiddetli bireyler olma potansiyeline sahip olma riskini artırır (Üstün ve diğerleri, 2007, s. 111).

Saldırganlık ve şiddet, genellikle eğitimsizlik veya yanlış ve eksik eğitimden kaynaklanır. Sonuç olarak, bireylerin kapsamlı ve doğru bir eğitim alması, saldırganlığı ve şiddeti önlemenin en etkili yoludur. Sistemli ve kaliteli bir eğitim, kişinin gelişimini teşvik eder ve şiddete yönelimin önüne geçer (Uçan, 2007, s. 6).

Sonuç olarak, saldırganlık, başkalarına zarar vermeyi amaçlayan yıkıcı bir davranış biçimidir. Öfke, kin ve nefret gibi duygular saldırganlığı genellikle destekler, ancak bazı durumlarda bu duygular olmadan da ortaya çıkabilir. Saldırganlığın kaynağının ne olduğuna dair görüşler çeşitlidir, ancak içgüdüler, psikolojik rahatsızlıklar, kişilik özellikleri, engellenme, aile yapısı ve toplumsal koşullar saldırganlığın kaynağını oluşturabilir.

2.5.1. Saldırganlığın Kaynağı Nedir?

Saldırganlığın kaynağı, insanlık tarihi boyunca insanların ve özellikle psikanalistlerin ilgisini çeken önemli bir soru olmuştur. Albert Einstein'ın saldırganlığın doğasına yönelik sorusuna Sigmund Freud oldukça karamsar bir şekilde yanıt verdi (Moses, 2010, s. 23).

Eğitim anlayışında yaygın bir yanılgıya göre, insan davranışının çoğu tepkiseldir ve eğitim bu tepkisel davranışları ortadan kaldırabilir. Bu görüş, demokratik ilkelerin bir sonucu olarak ortaya çıkan, ancak düzeltilmesi zor olan bir yanlış anlamadır (Lorenz, 2010, s. 166).

Şiddetin tasvirlerinin yaygınlaşması nedeniyle, şiddet içerikli betimlemeler giderek artmıştır. Şiddetin kültürel normlara yerleşmiş olması sorunun temelini oluşturur. Pek çok ulusun mitolojisi, edebiyat ve sanat eserleri, folklor ve masalları, opera ve tiyatro oyunları, şiddet temaları asırlardır hikâye anlatıcılığında önemli bir rol oynamıştır (Trend, 2008, s. 10).

Şiddet, çoğu zaman içgüdüsel bir davranıştır ve toplumsallaşma sürecinde bir miktar değişir. Bununla birlikte, saldırgan davranışların ortaya çıkmasında sosyal, kültürel ve ekonomik faktörlerin önemli bir rol oynadığı bilinmektedir. İşsizlik ve yoksulluk gibi olumsuz koşullar da şiddetin yayılmasına katkıda bulunur (Moses, 2010, s. 24).

2.6. Ergenlik Dönemi Şiddet ve Saldırganlık

Bireylerin risk alma eğilimlerinin en yoğun olduğu evreler gençlik ve genç yetişkinlik olarak bilinir. Çocuklukta daha masum görünen davranışlar, ergenlik ve genç yetişkinlikte

daha sert ve planlanmış saldırganlık biçimlerine dönüşebilir. Okul çağında görülen yıkıcı eylemler ve okuldan kaçma gibi davranışlar, daha ciddi ve tehlikeli davranış kalıplarına dönüşebilir (Çetin, 2004).

Kanunlara aykırı eylemler, intihar girişimleri, duygusal patlamalar ve huzursuzluk hali bu süreçte öne çıkıyor. Ergenlik döneminde, özellikle genç kızlarda intihar girişimleri en yüksek seviyelere ulaşmaktadır. Bu dönem, içki bağımlılığı, psikolojik dengesizlikler ve madde bağımlılıkları gibi olumsuz alışkanlıklarla doludur. Tüm bu sorunların temeli genellikle anksiyete veya kaygıdır. Ergenlik, bireyin karşı cinsle ilişkilerinde memnuniyet veya huzursuzluk yaratan bir evredir (Yavuzer, 1986, s. 3).

Özellikle ergenlik çağındaki 15-16 yaş grubundaki öğrenciler, daha sık şiddet olayları yaşarlar. Bu çağda sosyalleşme hızla gelişmesine rağmen, yalnızlık duygusu da yaygındır. Bu durum, gençlerin şiddete daha açık hale gelmesine neden olur (Üstün ve diğerleri, 2007, s. 112).

11 ila 20 yaş aralığındaki bireyler, ergenlik çağında kimlik arayışında ve toplumsal kimlik kazanıyorlar. Ergen, kim olduğunu, değerlerini ve inançlarını anlamaya çalışır. Bireyin ilköğretim ikinci kademesi ve ortaöğretim yıllarına denk geldiğinden, bu arayış süreci daha önemlidir. Özellikle 12-15 yaş arası, uzmanlar tarafından ergenliğin en zorlu ve kötü dönemi olarak görülmektedir. Bu yaş grubundaki öğrenciler, gerekli önlemler alınmadığı takdirde şiddet olaylarına maruz kalabilir (Gökdaş, 2007, s. 265).

Ergenlik dönemi genellikle okulda geçer. Okullarda meydana gelen şiddet olaylarında son yıllarda belirgin bir artış gözlemlenmiştir. Okulun genel ortamı, arkadaşlık ortamı ve akademik başarı, gençleri şiddete yönlendiren faktörler arasındadır. Şiddet, gençlerin kendilerini kanıtlamak, arkadaşlarını kabul etmek veya sorunları çözmek için kullanabileceği bir yöntem olabilir (Düzbastılar, 2007, s. 195).

Ergenlik döneminde meydana gelen şiddet eğilimindeki artış, okullarda meydana gelen şiddet suçlarındaki artışın bir sonucudur. Okulda şiddet, okul binası, bahçe ya da servis gibi okulla bağlantılı alanlarda meydana gelen olaylar olarak tanımlanır. Antisosyal davranışlar sergileyen ergenlerde devamsızlık ve düşük akademik başarı en belirgin özelliklerdir. Bu tür çocukların çoğu ders dışı etkinliklere katılmaz ve okul ortamına karşı olumsuz bir bakış açısı sergiler (Çetin, 2004, s. 25).

Amerika Ulusal Araştırma Konseyi'ne göre okul ortamları şiddetin ortaya çıkmasına neden olur. Disiplinsiz sınıflar, hareket özgürlüğünün kısıtlanması, öfke, reddedilme duyguları ve kırgınlık bu duruma katkıda bulunabilir. Bununla birlikte, bu faktörlerin okullardaki şiddete yol açtığı veya bu faktörlerin şiddete yol açtığı net değildir. Okullarda meydana gelen şiddet olaylarının birçoğu ölümcül olmasa da, bu hala önemli bir sorundur. Okullar genellikle diğer ortamlardan daha güvenli olsa da, okul içi şiddet vakaları dikkatle ele alınmalıdır. Okullar, şiddet olaylarını anlamak ve çözmek için en iyi yerlerdir (Çetin, 2004, s. 25).

Bu nedenle, eğitim-öğretim sürecinin, çocukların stresle nasıl başa çıkacaklarını öğrenmelerine yardımcı olması gerektiği öne çıkmaktadır. Eğitim süreci, bireysel farklılıkları dikkate alarak rehberlik, destek ve gerektiğinde tedavi edici etkinlikler oluşturmalıdır. Okullarda suç ve şiddeti önlemek için çocuk ve gençlerin şiddet eğilimini artıran “risk faktörlerini” azaltmanın önemi büyüktür. Bu nedenle, problem çözme, çatışma yönetimi ve öfke kontrolü gibi beceri eğitimi programları, okullarda şiddeti azaltmaya yardımcı olabilir (Düzbastılar, 2007, s. 195).

Bireylerin sorunlarını şiddet yoluyla çözme eğilimini azaltmak için, öncelikle kendilerini tanıması ve başkalarıyla empati kurması gerekir. Bireyin aynı zamanda çatışma çözme ve etkili iletişim becerilerini geliştirmesi gerekir. Gerekirse uzman desteği almak da bu süreçte faydalı olacaktır. Ergenlerin yaşadıkları ve gelecekte karşılaşılabilecekleri zorluklara karşı bilinçlendirilmeleri, durumlarının farkında olmaları ve kendi kişiliklerine uygun davranma becerilerini geliştirmeleri gerekir. Öğrencilerin ilgi alanlarına, yeteneklerine ve arzularına uygun sosyal ve kültürel etkinliklere katılmaları teşvik edilmelidir. Bu, öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini ve kendi yeteneklerine olan inançlarını artırmak için yapılmalıdır.

Bir kişinin belirli bir alanda başarılı olabileceğine dair inanç, iki temel faktörden oluşur: yeterli bilgi ve beceriye sahip olmak ve bu bilgi ve beceriyi uygulamak için uygun davranışlar geliştirmek. Dolayısıyla, bir öğrencinin sosyal sorunlarını şiddet kullanmadan ve pasif kalmadan çözebilecek bilgi, yetenek ve özgüveni varsa, şiddet eğilimi önemli ölçüde azalacaktır (Düzbastılar, 2007, s. 197).

2.7. Okullarda Saldırganlık ve Şiddet

Okullar, toplumun en önemli sosyal kurumlarıdır ve çocuklar ve gençlerin fiziksel ve psikososyal gelişimine yardımcı olmalıdır. Okul ortamı ve uygulanan politikalar, öğrenci yaşamlarını ve öğretmen-öğrenci ilişkilerini etkiler. Okullar, öğrencilerin kendilerini güvende hissettikleri, hayatlarına anlam katan ve hedeflerini belirleme fırsatı buldukları yerlerdir. Okulda şiddet, öğrencileri mağdur veya suçlu yapabilir. Okulun bir risk faktörü haline gelmesi ve öğrencilerin şiddeti örnek alarak öğrenmesi bu durumda mümkündür (Odacı, 2007, s. 55).

Okullarda saldırganlık vakaları son yıllarda okul yöneticileri ve öğretmenlerin en büyük sorunlarından biri haline geldi. Sınıf yönetimi, şiddet olaylarının bir sonucu olarak zorlaşır ve bu da eğitime zarar verir. Okul yöneticileri ve öğretmenler, bu durumu önlemek için büyük çaba sarf etseler de, mesleki tükenmişlik sorunları ortaya çıkıyor. Hem ulusal hem de uluslararası literatürde okulda şiddet ve çocuk suçluluğu üzerine yapılan araştırmalar son zamanlarda artmıştır. Araştırma sonuçları sorunun ciddiyetini göstermektedir. Okullarda şiddet yalnızca ülkemizde değil, çok sayıda toplumda önemli bir sorundur. Bu karmaşık sosyal sorunun tek bir nedenle sınırlandırılması mümkün değildir. Ne yazık ki, toplumda ve okullarda şiddet çoğu zaman sorunları çözmek için kullanılır. Aile içi şiddete tanıklık etme ve okul dışındaki olumsuz sosyal ortamlar, medyanın etkisiyle çocukların ve gençlerin şiddeti bir çözüm olarak kullanmasına neden oluyor. Şiddet eğilimi gösteren öğrenciler incelendiğinde, kendilerini ifade etmekte zorlandıkları, kentsel yaşama uyum sağlayamadıkları, sağlıklı iletişim kuramadıkları ve toplumsal yaşamdan izole oldukları görülmüştür (Avcı, 2010, s. 122).

Fiziksel ceza, okullarda şiddetin en yaygın ve geleneksel yöntemlerinden biridir. Günümüzde, çocuğa yönelik en meşru ve yaygın şiddet türü fiziksel ceza olarak karşımıza çıkmaktadır. Okullarda bu tür öğrenci şiddeti genellikle öğretmenler, okul görevlileri ve diğer öğrenciler tarafından gerçekleştirilir (Özpolat, 2007, s. 38).

Okul ortamında öğrencilerin istenmeyen davranışlarıyla zaman zaman karşılaşan yöneticiler ve öğretmenler vardır. Sınıfta meydana gelen bu tür sorunlu davranışlara karşı, öğretmenler çeşitli stratejiler kullanabilir. Sınıf yönetimi konusundaki öğretmenin tutumu, anlayışı ve becerileri, davranışın ne kadar sık tekrarlandığı ve şiddetin sınıfa etkisi bu yöntemlerin seçiminde etkili olabilir (Alkan, 2007, s. 52).

Aile ve okul, ergenlik döneminde bireyin gelişiminde önemli bir rol oynar. Okullarda yaşanan şiddet olayları, okul ortamını bozarak öğrencilerin öğrenmesini ve gelişimini olumsuz etkiler. Okulda şiddet, öğrenciler arasında, öğretmenler arasında, okul yönetimi ve personeli arasında veya öğrenciler arasında meydana gelebilmektedir (Yekeler, 2010, s. 32).

Çocukların temel yaşam becerilerini edinmelerine ve istenen kişisel özelliklere sahip bireyler olarak yetişmelerine yardımcı olmak için öğretmenler çok önemlidir. Bununla birlikte, öğretmenlerin disiplin sağlamaya çalışırken şiddet kullanmaları kabul edilemez. Okullarda öğrendikleri yaşam felsefesi, çocukların sağlıklı bireyler olarak yetiştirilmesinde önemli bir rol oynar. Şiddetin okullarda iletişim veya disiplin yöntemi olarak kullanılması, daha sonra daha büyük sorunlara yol açabilir (Özpolat, 2007, s. 38).

Çocukların ve gençlerin, ailelerine ve topluma faydalı bireyler olabilmeleri ve geleceğe güvenle adım atabilmeleri için güvenli ve destekleyici bir eğitim ortamına ihtiyacı vardır. Bu nedenle okullar, çocukların zarar görmeden büyüyebileceği güvenli yerlerdir. Ancak okullarda meydana gelen şiddet, aileleri ve toplumu daha fazla korkutuyor. Okulların güvenliği hakkında her gelişme yeni tartışmalara neden oluyor. Örneğin, 17 Nisan 2009'da Diyarbakır'da 15 yaşındaki bir öğrenci, 13 yaşındaki bir öğrencinin haraç isteğine karşılık vermediği için okul bahçesinde neşterle öldürdü. Bu olay, okullardaki şiddetin ne kadar yaygın olabileceğini göstermektedir. Günümüzde, suç ve şiddet döngüsünü besleyen bir kısır döngü var. Bu sorun kapsamlı bir şekilde ele alınmazsa ortadan kalkacaktır (Avcı, 2010, s. 123).

Araştırmalar, güveni, saygısı ve sevgisi düşük olan öğrencilerin şiddete daha meyilli olduğunu göstermektedir. Birçok akademik çalışma bu fikri destekler. Ek olarak, okullarda şiddet olaylarına daha sık katılan öğrenciler, devamsızlık yapan, disiplin sorunları yaşayan ve başarısız öğrencilerdir. Bu tür öğrencilerin artması, şiddet içeren olaylara karışan öğrencilerin sayısını da artırıyor. Şiddete eğilimli öğrencilerin devamsızlık, disiplin sorunları ve başarısızlık nedenlerinin kapsamlı bir şekilde araştırılması, tespit edilmesi ve çözülmesi çok önemlidir. Bu çerçevede, sanat eğitiminin eksikliğinin veya olmaması, özellikle bu tür öğrencilerin yoğun olduğu okullarda önemli bir etkiye sahip olabilir (Uçan, 2007, s. 8).

Öğrencilere yönelik şiddet, öğretmenlerin sorumluluklarını ihmal ederek iletişim kopukluklarına, tutarsızlığa ve otorite kurma çabalarına neden olur. Fiziksel cezalar,

öğrencilerin saldırgan eğilimlerini artırarak akademik başarılarını olumsuz etkiler ve bedensel tepkilerin ön plana çıkmasına neden olur (Özpolat, 2007, s. 38).

Okullarda öğrencilerin öğrenmesini olumsuz etkileyen en önemli sorunlardan biri, şiddettir. Sadece öğrenciler değil, öğretmenler de bu sorundan endişe duymaktadır. Okullarda meydana gelen şiddet olaylarının eğitimi önemli ölçüde etkilediğini belirten çoğu öğretmen (Odacı, 2007, s. 569)

Zorbalık gibi okul içi şiddet içeren davranışlarda bulunan öğrenciler, genellikle benzer davranışları sergileyen diğer insanlardan örnek alırlar. Bu öğrenciler, fiziksel güce dayalı davranışları olumlu görüyor, başkalarına saldırıyor ve akranları arasında güçlü ve popüler olmak istiyorlar. Yine de kuralları çiğneme ve başkalarının duygularını göz ardı etme eğilimindedirler. Zorbalığa maruz kalan öğrenciler ise daha pasif, hassas, kaygılı ve içe kapanıktır (Gökdaş, 2007, s. 266).

Okullarda meydana gelen şiddet olaylarının çoğu davranış bozukluğu olan öğrencilerdir. Aile, toplumsal kültür, psikolojik ve psikodinamik faktörler davranış bozukluklarını etkiler. Okul, toplumun küçük bir yansıması olarak kabul edilirse, sınıf ortamındaki şiddetin de okula yansıtacağını tahmin etmek mümkündür. Şiddet içerikli haberler ve görüntüler ise her saat başına medyada yayınlanmaktadır. Ekonomik zorluklar, işsizlik, etnik ve mezhep çatışmaları ve nüfus artışı toplumsal huzursuzluklara neden olur. Aileden başlayarak, işyerlerinde, sokaklarda ve uluslararası ilişkilerde bile çatışmaların varlığı, şiddetin yaşamın her alanına yayıldığını göstermektedir. Bu bağlamda, sınıf yönetimi, toplumsal sorunların sınıf ortamına taşınmasıyla daha da zorlaşır (Avcı, 2010, s. 130).

Eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerin bilişsel, kişisel, ahlaki ve moral gelişimlerini geliştirmek birincil hedeftir. Okullarda şiddeti önlemek için bu hedef en etkili yollardan biri olarak görülüyor (Ayyıldız, 2007, s. 99).

Okullarda şiddet üzerine yapılan araştırmalar, şiddetin boyutlarını gösterse de, öğretmenlerin bu tür olaylara nasıl tepki verdiklerine dair yeterli araştırma yapılmamıştır. Ayrıca, öğrencilerin şiddet içeren davranışlara tepkilerinin çeşitli değişkenlere göre değişip değişmediği konusunda çok az bilgi vardır. Okullarda en yaygın görülen şiddet türlerinin tanımlanması, bu sorunu çözmek için önemli bir adım olacaktır (Gökdaş, 2007, s. 266-267).

Çocukların şiddet eğilimlerine neden olan faktörler arasında hızlı kentleşme, değişen sosyal yapılar, ekonomik dengesizlikler, travmatik yaşam deneyimleri, eksik eğitim ve hatalı disiplin. Şiddet davranışları, özellikle aile içinde şiddet gören, ihmal edilen veya sevgi yoksunluğu yaşayan çocuklar için daha yaygındır. Fiziksel kavgalar, öğrenciler arasında en sık görülen şiddet türüdür. İlköğretim düzeyindeki şiddet olayları, bıçak veya silah gibi tehlikeli araçlarla ciddi yaralanmalara neden olabilir. Lise düzeyindeki öğrenciler ise vandallığa daha yatkındır. Okul mobilyalarına zarar verme, duvarları kasıtlı olarak kirletme ve okul eşyalarını kırma çok yaygındır (Avcı, 2010, s. 131).

Geçmişte okullar, hem ülkemizde hem de dünya çapında şiddetin görülmediği güvenli bir yer olarak görülüyordu, ancak günümüzde bu görüş değişti. Okullar da toplumsal olaylar nedeniyle şiddet ortamına dönüşmeye başladı. Bu nedenle, okulda şiddetin önlenmesi için toplum olarak şiddetin temel nedenlerini anlamak ve bunları ortadan kaldırmak için önlemler almak gerekmektedir (Tezcan, 1995). Öğrencilere sanat eğitimi ve sosyal etkinliklerin öğretilmesi, saldırgan davranışları azaltabilir.

2.8. Çocuk Resimlerinde Duygusal Temalar ve Şiddet-Saldırganlık

Çocukların yaptığı resimler, duygularını ifade eden önemli bir ifade aracı olarak hizmet eder. Bir çocuğun iç dünyasını görsel olarak sergilemesi çok önemlidir. Çocuk resim yaparken zihinde biriktirdiği imgeleri aktif hale getirir ve bunları kağıt üzerine yansıtır (Çimen, 2009, s. 39).

Hayatında kötü bir olay yaşamış ya da kötü bir davranışa maruz kalmış bir çocuk, resimlerinde sıra dışı renkler ve şekiller kullanarak bu durumu ifade edebilir. Çocuğun kullandığı renkler, onun ruh sağlığını ve yaşadığı süreçleri anlamamıza yardımcı olabilir. Çocukların çoğu duygularını ve düşüncelerini aynı şekilde ifade etse de bazı temalarda farklılıklar görülebilir. Çocukların duygusal yapıları ve bireysel özellikleri bu farklılıkları oluşturur. Çocuk ve ergenlerin resimlerinde görülen bu özellikler, onların genel gelişiminin yanı sıra aile ve çevredeki faktörlerden etkilenir (Çimen, 2009, s. 40).

Zorbalık, okullarda sıklıkla görülen şiddet türlerinden biridir. Fiziksel taciz, zorbalığın tek yolu değildir; başkalarının duygularını incitme, alay etme, dışlama ya da sözel taciz gibi farklı şekillerde de kendini gösterebilir. Görsel ve yazılı medyanın şiddet içerikli haberleri sık sık gündeme getirmesi, özellikle sosyo-ekonomik düzeyi düşük ve çatışmalarla dolu toplumlarda çocukların bu tür davranışlardan etkilenmesine neden olur. Medyada gördükleri

şiddet içeriklerinden çocukların kolayca etkilenebileceği unutulmamalıdır ve bu tür yayınlar konusunda daha dikkatli olunmalıdır (Çimen, 2009, s. 40).

2.9. Sanat ve Saldırganlık İlişkisi

Sanat ve şiddet, birbiriyle çelişen, zıt ve karşıt kavramlardır. Yine de sanat, şiddeti bir tema olarak ele alarak estetik bir çerçeve içinde ele alır ve zarar verici ya da acı verici bir olguyu eğlenceli veya faydalı bir şekilde anlatır (Uçan, 2007, s. 14).

Saldırganlık ve şiddet, ilkel toplumlarda içgüdülerin yönlendirdiği eylemlerdir, ancak bu eylemler bilinçli olarak gerçekleşmez. Bununla birlikte, bu şiddet eylemlerinin özünde barındırdığı neden-sonuç ilişkisi göz ardı edilebilir. Avcı ve toplayıcı toplumların bu bağlamda mağara duvarlarına ve kaya yüzeylerine büyüleyici resimler yaptıkları bilinmektedir. Bununla birlikte, bu resimlerin aynı zamanda ilk şiddet estetiği olduğu da unutulmamalıdır (Akkaya, 2007, s. 40).

Sanat, insanları şiddetten ve saldırganlıktan uzaklaştırır. İnsanları ölüm cezası gibi tehlikeli durumlardan kurtarmak için sanat zaman zaman kullanılabilir. Örneğin, İran’da ney çalan bir kişinin idamdan kurtulduğu söyleniyor. 16 yaşında işlediği bir cinayet nedeniyle idam cezasına çarptırılan 18 yaşındaki genç, idam sehpasında “Son arzun nedir?” sorusuna “Ney çalmak” diye yanıtladı. İdam edilen kişinin ailesi, ezgilerin etkisinden büyük ölçüde etkilenmiştir. Önce infazın altı ay ertelenmesini istemişler, ancak daha sonra davadan tamamen vazgeçmişler. Bunun bir sonucu olarak, genç, 150 milyon riyal ödeyerek cezasını çekti (Milliyet, 07.11.2007; Uçan, 2007, s. 14).

2.10. Sanat Eğitiminin Saldırganlık Davranışlarına Etkisi

Sanat, bireyin duygularını dışa vurma aracı olarak hizmet eder ve kişiye, sanat yoluyla düşünce ve duygularını ifade etme fırsatı verir. Olumsuz duygular, belirli bir sınırı aştığında ani ve şiddetli bir şekilde dışa vurulabilir. Genellikle bu dışavurum, olayla ilgili olmayan bir tepki olarak ortaya çıkar ve ardından yaşanan suçluluk duyguları, yeni bir patlama olana dek bu olumsuz duyguların bastırılmasına neden olur. Sanat, bireyin bu stresi azaltmasını ve duygusal olarak rahatlamasını sağlar. Bir kişinin kendini tanıması, sosyal beceriler kazanması ve yaşamını zenginleştirmesi, sanatsal faaliyetler tarafından desteklenir (Uzman ve Tamiz, 2007, s. 88-89).

Sanat eğitimi, bireylere belirli sanatsal davranışlar kazandırmayı ve bu davranışları geliştirmeyi ve dönüştürmeyi amaçlayan bir süreçtir. Sanat, doğası gereği eğitici, bu nedenle çeşitli eğitimsel amaçlar yerine getirir. Sanatın eğitimdeki rolü, toplumun ve bireylerin gelişiminde üstlendiği sorumluluk, yaptığı katkı ve sağladığı fayda ile ölçülebilir (Uçan, 2007, s. 16-18).

Eğitimin temel amacı, toplumsal gelişim ve değişimi desteklemektir. Sanat eğitimi, öğrencilere yalnızca teknik beceriler öğretmekle kalmaz, aynı zamanda onların iç dünyalarından yola çıkarak yaratıcı ve yapıcı kapasitelerini geliştirir. Bu eğitim, bireyin önce kendini geliştirmesine, daha sonra ailesini ve toplumu sorgulayıp dönüştürmesine olanak tanır. Bayar’a (2007, s. 349) göre, kendisiyle barışık insanlar sorunların değil, çözümlerin bir parçası olurlar.

Miller, “şiddete yönelme” veya “yanlış sosyalleşme” olarak tanımlanan öğrenilmiş davranışları tanımlar. “Kabalaşma” dönemi, şiddeti öğrenme sürecinin başlangıcıdır. Birey bu aşamada şiddete maruz kalır veya tanık olur ve bunu normalleştirir. Ardından birey, “dövüşkenlik” dönemine girer ve bu süreçte başkalarına acı çektirmek kendi seçeneğidir. Bu aşamadan sonra, kasıtsız şiddetin sergilendiği “şiddet gösterileri” dönemi gelir. “Zehirlilik” son aşamadır. Bu noktada, birey korku ve saygıyı şiddet yoluyla kazanır ve şiddet kişisel imajına dahil olur (Buyurgan ve Kumral, 2007, s. 104).

Smith, sanat eğitiminin okullarda insancıl bir eğitimi önemli ölçüde desteklediğini söylüyor. Sanat eğitimi, çok yönlü öğrenme yöntemleriyle şiddetin beslendiği kaynakların tam zıttı bir yapıya sahiptir ve insani değerlerin fark edilmesini teşvik eder. Sanat eğitimi de öğrencilerin fikirlerini ifade etmeleri için güçlü bir araç olarak görülüyor. Bazı bireyler için sanat, iç dünyalarını anlamada kelimelerden daha etkili olabilir (Buyurgan ve Kumral, 2007: 104).

Okullar, belirli bir program içinde öğrencilere davranış kazandırmak ya da mevcut davranışlarını değiştirmek, dönüştürmek ve geliştirmek için çalışırlar. Okulda eğitim, öğrencilerin bilişsel, duygusal, motor ve sezgisel becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur. Bu beceriler, derslerin genel hedefleri ve derslerin özel amaçları tarafından geliştirilir. Bilim, sanat, spor ve felsefe gibi alanlarda verilen eğitimler, öğrencilerin ihtiyaçlarına ve beklentilerine göre yetkinlik kazanmalarını sağlar (Uçan, 2007, s. 19).

Okul, eğitim yoluyla şiddetle mücadele etmek için bir yerdir. Şiddetin nedenleri ve nasıl ortaya çıktığı karmaşık olduğundan, çözümünü de çok yönlü ve kapsamlı bir süreç gerektirir. Zaman, sabır, dikkat ve özveri bu süreç için gereklidir. Bu süreç, sanat eğitiminde en etkilidir. Bilişsel, duygusal ya da motor becerileri geliştirmek, şiddetle mücadele etmek için yeterli değildir. Sanat dersleri, okullarda şiddetle mücadelede gerekli olan bütüncül eğitimi sağlayabilir. Dolayısıyla sanat eğitimi, okullarda şiddetin önlenmesinde kritik öneme sahiptir (Uçan, 2007, s. 21).

Okullarda sanat eğitimi, şiddetin önleyicisi gibidir. Sanat, psikososyal bir zehir olan şiddeti ortadan kaldırabilir. Sonuç olarak, sanat eğitimi şiddetten korur. Sanat eğitimi, okullarda şiddeti önlemek, ortadan kaldırmak ve korumaktır (Uçan, 2007, s. 21).

Görsel sanatlar eğitimi, bireyin şiddetten uzaklaşması için güçlü bir araçtır. Bir enstrümandan çıkan titreşimler, zaman zaman üzerindeki baskılara son verir. Bireyin içsel dünyasında bu titreşimler bir heykel oluşturur ve dans ederek gururla sergilenir. Bu süreç, bireyin ruhsal gücünü güçlendirir ve yaşamına anlam katmak için mutluluğunu artırır. Bireyin kişisel gelişimine katkıda bulunarak hayal edilen toplum yapılarının temelini sanat eğitimi oluşturur (Avcıoğlu, 2007, s. 187-188).

Sanat eğitimi, bireyin ruhsal ve duygusal gelişiminde önemli bir rol oynar. Milli eğitimin birincil hedefi, bireylerin zihinsel, zihinsel, ahlaki, ruhsal ve duygusal açıdan dengeli gelişmelerini sağlamak ve insan haklarına saygılı ve yaratıcı bireyler yetiştirmektir. Bu hedeflere ulaşılmasını sağlamak, hükümetin en önemli görevlerinden biridir. Bununla birlikte, sanat derslerine ayrılan eğitim saatlerinin sınırlı olması, öğrencilerin duygularını sağlıklı bir şekilde ifade edebilecekleri alanları daraltıyor. Bu eksikliğin bir sonucu olarak, bir kişinin duygusal boşluğunu şiddet gibi zararlı yollarla doldurması mümkündür.

Sanatla ilgili eğitim eksikliği, bireyin kendini ifade etme ihtiyacını saldırganlık yoluyla karşılamasına yol açabilir. Şiddet, bir kişinin topluluğa dikkat çekme, kendini gösterme ve varlığını kanıtlama çabasıdır. Sanatla yoğrulmuş bir birey, topluma daha yapıcı ve uyumlu bir şekilde katkıda bulunur çünkü her birey yaşadığı toplumun bir yansımasıdır. Sanatla ilgilenen çocuklar, çizginin, rengin ve çamurun gücünü hissederek yaratımın verdiği hazla olumlu davranışlar geliştirirler. Ortak sanatsal üretim süreçleri, bireyin çevresiyle daha uyumlu hale gelmesine yardımcı olur.

Çocuk, sanat yoluyla iletişim kurarak ve çevresini kavrayarak kişilik temellerini oluşturur. Eğitim programlarında sanat eğitime daha fazla yer verilmesi, bireyleri kötü alışkanlıklardan ve tüketimden uzaklaştırarak daha duyarlı bir nesil yetiştirmeye yardımcı olur (Bayav, 2007, s. 350).



III. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın yöntemi, kapsamı, katılımcı grubu ve veri toplama ile işleme süreçlerine ilişkin ayrıntılı bilgilere yer verilmektedir. Çalışmanın amacı doğrultusunda izlenen yöntem açıklanmakta, araştırmanın evreni ve örnekleme tanımlanmakta ve verilerin toplanması, analiz edilmesi ve yorumlanması süreçleri detaylandırılmaktadır. Araştırmanın geçerliliğini ve güvenilirliğini sağlamak adına kullanılan araçlar ve uygulama adımları da bu bölümde ele alınmaktadır.

3.1 Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışma, betimsel tarama modellerinden ilişkisel tarama modelini temel alarak gerçekleştirilmiştir. Tarama modelleri, geçmişte ya da günümüzde var olan bir durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan yöntemlerdir (Karasar, 2006). Betimsel tarama modelleri genel tarama ve örnek olay taramaları olmak üzere ikiye ayrılır. Araştırmada kullanılan ilişkisel tarama modeli, genel tarama yöntemleri kapsamında değerlendirilmektedir. Bu model, bir evrenin tamamını ya da belirli bir örneklem grubunu inceleyerek genel yargılara ulaşmayı hedeflemektedir. İlişkisel tarama modelleri ise iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkinin ya da değişim düzeyinin belirlenmesine olanak sağladığı için bu tür araştırmalar için uygun bir yöntem olarak kabul edilmektedir (Karasar, 2006). Tarama modeli araştırmalarında veri toplama için sıklıkla anket ve görüşme teknikleri kullanılır. Bu araştırmada veri toplamak için anket yöntemi kullanılmıştır. Anketler, bireylerin yaşam koşulları, tutumları, inançları ve davranışları hakkında bilgi toplamak için yapılandırılmış sorular kullanır.

3.2. Evren ve Örneklem

Kahramanmaraş ilinde 2020-2025 eğitim-öğretim yılları arasında sanat eğitimi alan Güzel Sanatlar Lisesi öğrencileri ve Görsel Sanatlar dersi almayan Anadolu Lisesi öğrencileri bu araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Kahramanmaraş Güzel Sanatlar Lisesi, Gülizar Şamil Aktaş Anadolu Lisesi, Şehit İlhan Güleç Anadolu Lisesi, Şehit Akif Akçadağ Anadolu Lisesi, Şehit Ali Rıza İşbilir Anadolu Lisesi, Şehit Serkan Yılmaz Anadolu Lisesi

ve Abdullah Çinkay Anadolu Lisesi'ndeki 11. ve 12. sınıf öğrencilerinden oluşan örneklemdir.

Tablo 1, araştırmaya katılan öğrencilerin demografik verilerini göstermektedir.

Tablo 1

Öğrencilerin Bazı Demografik Özellikleri ile İlgili Verilerin Dağılımı

Değişkenler	Gruplar	N	%
Sanat Eğitimi	Alan	108	32,5
	Almayan	224	67,5
Cinsiyet	Kız	187	56,3
	Erkek	145	43,7
	Toplam	332	100
Sınıf Düzeyi	Onbirinci Sınıf	168	50,6
	Onikinci Sınıf	164	49,4
Aile Bütünlüğü	Var	263	79,2
	Yok	69	20,8
	Toplam	332	100

Tablo 1'de görüldüğü üzere öğrencilerin %32,5'i sanat eğitimi almasına karşın %37,5'i sanat eğitimi almamıştır. Ayrıca öğrencilerin %56,3'ü kızlardan, %43,7'si erkeklerden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin %50,6'sı onbirinci sınıftan %49,4'ü onikinci sınıfta öğrenim görmektedir. Ayrıca öğrencilerin %79,2'lik kısmının aile bütünlüğü devam ederken %20,8'lik kısmında aile bütünlüğü devam etmemektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Ölçekteki puanların artması, öğrencilerin daha saldırgan olarak görüleceğini göstermektedir. Aritmetik ortalamaların analizinde, “Aralık Genişliği = Dizi Genişliği (Ranj)/Grup Sayısı” formülü kullanıldı. Bu formüle göre $4/5 = 0,75$ olarak hesaplandı ve puan aralıkları bu şekilde belirlendi.

Tablo 2

Likert Tipi Ölçek Puanlamasının Aralıkları

Düzy	Puan Aralığı
(5) Her zaman	4,20-5,00
(4) Sıklıkla	3,40-4,19
(3) Ara sıra	2,60-3,39
(2) Nadiren	1,80-2,59
(1) Hiçbir zaman	1,00-1,79

Cronbach Alpha yöntemi kullanılarak, bu araştırmada “Saldırganlık Ölçeği”nin güvenilirlik katsayısı 0,81’dir. Kullanılan ölçeğin 0,7’nin üzerinde olması bu araştırmanın güvenilir olduğu göstermektedir.

3.3.1. Toplama Araçlarının Uygulanışı

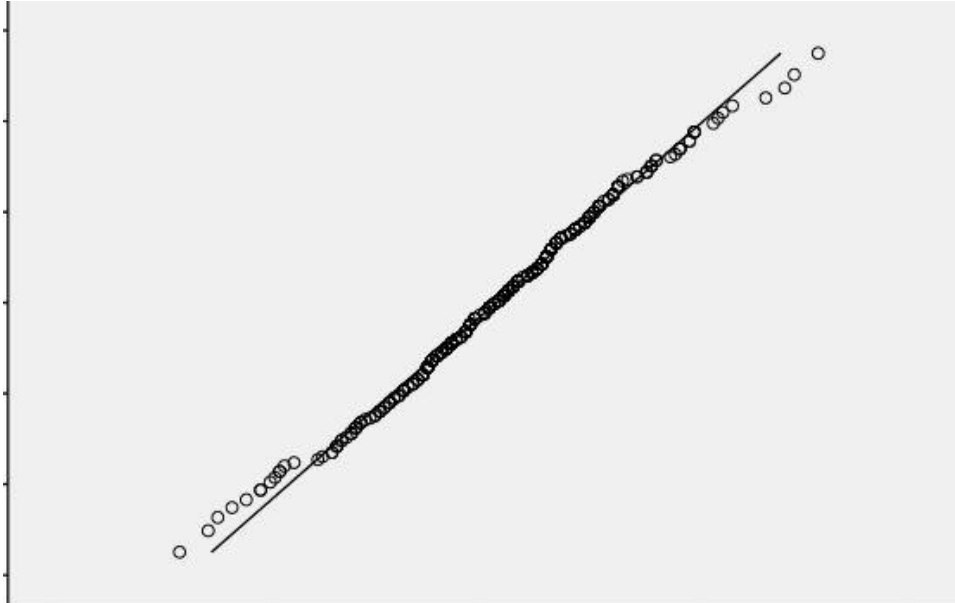
Veri toplama sürecinde katılımcılardan kimlik bilgileri istenmedi; her bir katılımcıya ölçekleri yanıtlamak için yeterli süre verildi ve uygun bir ortam sağlandı.

3.3.2. Verilerin İşlenmesi ve Çözümlemesi

Araştırmaya katılanlar veri toplama araçlarını kullandıktan sonra, araştırmacı her bir veri setini dijital ortama aktararak kontrol etmiştir. Bu süreçte, iki katılımcının veri toplama araçlarını eksik doldurdıkları belirlendi ve bu nedenle araştırma kapsamından çıkarıldılar. SPSS paket programı, bilgisayar ortamına aktarılan veriler üzerinde analiz yapılmıştır. İstatistiksel araştırmalar sonucunda anlamlılık düzeyi 0.05’tir.

Verilerin ön analizlerinde Kolmogorov-Smirnov testi kullanılarak normal dağılım eğrisi ile uyumlu olduğu bulundu ($p>0,05$).

Şekil 1 Saldırganlık ölçeği normal dağılım eğrisi



Bağımsız örneklem t-testi, öğrencilerin sanat eğitimi alma durumu, cinsiyet, sınıf düzeyi ve aile bütünlüğü durumu ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için kullanılmıştır. Buna ek olarak, sanat eğitimi alıp almamanın öğrencilerin saldırganlık

düzeyi, cinsiyet ve aile bütünlüğü değişkenleri üzerinde önemli bir fark yaratıp yaratmadığı araştırılmıştır.

3.4. Veri Toplama Ölçeği

Bu çalışmada, Kocatürk (1982) ve Meliha Tuzgöl'ün (1998) geliştirmiş olduğu Saldırganlık Envanteri baz alınarak hazırlanmış olan Saldırganlık Ölçeği'ni kullanmıştır. Söz konusu ölçek, genç bireylerde açık, gizli, fiziksel, sözel ve dolaylı saldırganlık davranışlarını değerlendirmeye yönelik olarak tasarlanmış olup toplamda 45 maddeden oluşmaktadır. Bu maddeler arasında on beş saldırganlık içeren ifade ve otuz saldırganlık içermeyen ifade bulunmaktadır. 2, 4, 8, 10, 13, 16, 24, 28, 33, 35, 37, 38, 39, 40 ve 44 maddeler saldırganlık içermezken, diğer maddeler saldırganlık davranışlarını ifade eder. Ölçeğin geçerlik puanını belirlemek için yirmi dokuz madde çift olarak soruldu; bir madde durumu geçerli olarak tanımlarken, diğer madde durumu geçersiz olarak tanımladı. 4. ve 20., 18. ve 24., 10. ve 26., 22. ve 33., 8. ve 36., 14. ve 37., 19. ve 39., 23. ve 40., 34. ve 44. madde çiftleri geçerlik için soruldu. Bu sistemin amacı, ölçeğin güvenilirliğini ve ölçüm tutarlılığını garanti etmek amacıyla yapıldı.

3.4.1. Saldırganlık Ölçeği Puanlanması

Bu çalışmada kullanılan Saldırganlık Ölçeği, bireylerin kendilerini değerlendirdikleri beş dereceli bir yanıt sistemine dayanmaktadır. Ölçek, bireylerin duygu ve davranışlarını yansıtan ifadelere verdikleri tepkiler doğrultusunda işlemektedir. Katılımcılar, kendilerine uygunluk derecesine göre “Her zaman (5)”, “Sıklıkla (4)”, “Ara sıra (3)”, “Nadiren (2)” ve “Hiçbir zaman (1)” seçenekleri sunulmakta ve birini işaretlemeleri gerekmektedir. Olumsuz içerikli 15 madde ise ters puanlanarak değerlendirilir; bu maddelerde “Her zaman” yanıtı (1), “Hiçbir zaman” yanıtı ise (5) olarak puanlanmaktadır. Tüm maddelere verilen yanıtların toplamı, bireyin saldırganlık düzeyini belirlemektedir. Bu toplam puan, örneklem grubunun aritmetik ortalamasına göre değerlendirilmekte; ortalamanın üzerinde olan puanlar yüksek, altında olan puanlar ise düşük saldırganlık düzeyini göstermektedir. Bu ölçekten alınabilecek en düşük puan 45, maksimum ise 225 olarak belirlenmiştir.

IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmaya katılan öğrencilerin saldırganlık düzeyleri, çeşitli bağımsız değişkenler temelinde analiz edilerek elde edilen sonuçlar sunulmaktadır. Araştırmanın alt problemleri doğrultusunda toplanan veriler, her değişken için ayrı ayrı değerlendirilmiş ve elde edilen bulgular sistematik bir biçimde raporlanmıştır. Bu analizler, öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin cinsiyet, sınıf seviyesi, sanat eğitimi alıp almama durumu ve aile yapısı gibi değişkenlerle olan ilişkisini ortaya koymayı hedeflemektedir.

4.1. Öğrencilerin Saldırganlık Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin saldırganlık düzeylerini sanat eğitimi alma durumuna göre belirlemek amacıyla saldırganlık ölçeğinden aldıkları puanlar Tablo 3’de gösterilmektedir.

Tablo 3

Sanat eğitimi alan öğrencilerin saldırganlık düzeyleri

Ölçek	N	$\bar{X}$	SS
Saldırganlık Toplam	332	3,05	0,48
Sanat Eğitimi Alan	108	2,77	0,48
Sanat Eğitimi Almayan	224	3,18	0,42

Tablo 3, öğrencilerin saldırganlık ölçeğinden 3,05 aritmetik ortalaması ve 0,48 standart sapması aldığını göstermektedir. Sanat eğitimi alan öğrencilerin saldırganlık düzeyi 2,77 iken, sanat eğitimi almayan öğrencilerin saldırganlık düzeyi 3,18’dir. Bu sonuçlar, sanat eğitimi alan öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin daha düşük olduğunu ve genel olarak orta düzeyde olduğunu göstermektedir.

4.2. Öğrencilerin Saldırganlık Düzeylerinin Sanat Eğitimi Değişkenine İlişkin Bulguları

Tablo 4, öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin sanat eğitimi alıp almama durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini inceleyen bağımsız örneklem t-test sonuçlarını içerir. Elde edilen bu bulgular, sanat eğitimi alan ve almayan öğrencilerin saldırganlık düzeyleri arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını değerlendirmek üzere analiz edilmiş ve sunulmuştur.

Tablo 4

Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Sanat Eğitimi Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Ölçek	Sanat Eğitimi	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
Saldırganlık	Alan	108	2,77	0,48	330	-7,83	,00
	Almayan	224	3,18	0,42			

Tablo 4'te araştırmaya katılan iki grup arasındaki varyansların eşit olduğu görülmüş ve sanat eğitimi alan 108 öğrencinin saldırganlık düzeylerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=2,77$ sanat eğitimi almayan 224 öğrencinin saldırganlık düzeylerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,18$ olarak hesaplanmıştır. Yapılan karşılaştırma sonucunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulundu [$t(330) = -7,83, p = 0,00 < 0,05$]. Bu analizin sonuçlarına göre, öğrencilerin saldırganlık düzeyleri sanat eğitimi değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir. Bu fark, sanat eğitimi almayan öğrencilerin lehinedir. Tablo 5, sanat eğitimi almayan öğrencilerin saldırganlığının cinsiyet değişkenine göre bağımsız örneklem t-test sonuçlarını göstermektedir.

Tablo 5

Sanat eğitimi almayan öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre bağımsız örneklem t-testi sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
Saldırganlık	Kız	124	3,15	0,38	222	-1,19	,052
	Erkek	100	3,22	0,47			

Tablo 5 incelenecek olursa araştırmaya katılan iki grup arasındaki varyansların eşit olduğu görülmüş ve sanat eğitimi almayan 124 kız öğrencinin saldırganlık düzeylerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,15$ iken 100 erkek öğrencinin saldırganlık düzeylerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,22$ olarak hesaplanmıştır. Yapılan karşılaştırma sonucunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamadı, [$t(222) = -1,196, p = 0,052 > 0,05$]. Bu analizin sonuçlarına göre, sanat eğitimi almayan öğrencilerin saldırganlık düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermedi.

Tablo 6

Sanat Eğitimi Almayan Öğrencilerde Aile Bütünlüğünün Saldırganlık Düzeylerine Etkisine İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Ölçek	Aile Bütünlüğü	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
Saldırganlık	Var	176	3,18	0,43	222	-0,26	,98
	Yor	48	3,18	0,40			

Tablo 6 incelenecek olursa araştırmaya katılan iki grup arasındaki varyansların eşit olduğu görülmüş ve sanat eğitimi almayan ailesi boşanmamış 176 öğrencinin saldırganlık düzeylerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,18$ iken aile bütünlüğü olmayan 48 öğrencinin saldırganlık düzeylerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,18$ olarak hesaplanmıştır. Yapılan karşılaştırma sonucunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamadı [$t(222) = -0,26, p=0,98>0,05$]. Bu analiz sonucuna göre, sanat eğitimi almayan öğrencilerin saldırganlık düzeyleri, aile bütünlüğü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermedi.

Tablo 7

Sanat eğitimi almayan öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin sınıf düzeyine göre bağımsız örneklem t-testi sonuçları

Ölçek	Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
Saldırganlık	11.Sınıf	114	3,18	0,41	222	-0,18	,85
	12.Sınıf	110	3,19	0,42			

Tablo 7 incelenecek olursa araştırmaya katılan iki grup arasındaki varyansların eşit olduğu görülmüş ve sanat eğitimi almayan 11. sınıfta öğrenim gören 114 öğrencinin saldırganlık düzeylerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,18$ iken 12. sınıfta öğrenim gören 110 öğrencinin saldırganlık düzeylerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,19$ olarak hesaplanmıştır. Yapılan karşılaştırmada, gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamadı [$t(222) = -0,18, p=0,85 >0,05$]. Bu analizin sonuçlarına göre, sanat eğitimi almayan öğrencilerin saldırganlık düzeyleri, öğrendikleri sınıf değişkenine göre önemli bir farklılık göstermedi.

Tablo 8

Sanat eğitimi alan öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre bağımsız örneklem t-testi sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
Saldırganlık	Kız	63	2,73	0,47	106	-1,02	,309
	Erkek	45	2,83	0,49			

Tablo 8 incelenecek olursa araştırmaya katılan iki grup arasındaki varyansların eşit olduğu görülmüş ve sanat eğitimi alan 63 kız öğrencinin saldırganlık düzeylerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=2,73$ iken 45 erkek öğrencinin saldırganlık düzeylerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=2,83$ olarak hesaplanmıştır. Yapılan karşılaştırmada gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark tespit edilememiştir, $[t(106) = -1,02, p = 0,309 > 0,05]$. Bu analiz sonucuna göre; sanat eğitimi alan öğrencilerin saldırganlık düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği söylenebilir.

Tablo 9

Sanat Eğitimi Alan Öğrencilerin Aile Bütünlüğüne Göre Saldırganlık Düzeylerinin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Ölçek	Aile Bütünlüğü	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
Saldırganlık	Var	87	2,78	0,48	106	0,115	,908
	Yor	21	2,76	0,48			

Tablo 9. incelenecek olursa araştırmaya katılan iki grup arasındaki varyansların eşit olduğu görülmüş ve sanat eğitimi alan ailesi boşanmamış 87 öğrencinin saldırganlık düzeylerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=2,78$ iken aile bütünlüğü olmayan 21 öğrencinin saldırganlık düzeylerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=2,76$ olarak hesaplanmıştır. Yapılan karşılaştırmada gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark tespit edilememiştir, $[t(106) = 0,115, p=0,908>0,05]$. Bu analiz sonucuna göre; sanat eğitimi alan öğrencilerin saldırganlık düzeyleri aile bütünlüğü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği söylenebilir.

Tablo 10

Sanat eğitimi alan öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin sınıf düzeyi değişkenine göre bağımsız örneklem t-testi sonuçları

Ölçek	Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
Saldırganlık	11.Sınıf	54	2,79	0,43	106	4,22	,67
	12.Sınıf	54	2,75	0,53			

Çizelge 4.8. incelenecek olursa araştırmaya katılan iki grup arasındaki varyansların eşit olduğu görülmüş ve sanat eğitimi alan 11. sınıfta öğrenim gören 54 öğrencinin saldırganlık düzeylerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=2,79$ iken 12. sınıfta öğrenim gören 54 öğrencinin saldırganlık düzeylerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=2,75$ olarak hesaplanmıştır. Yapılan karşılaştırmada gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark tespit edilememiştir, $[t(106) = 4,22, p=0,67>0,05]$. Bu analiz sonucuna göre; sanat eğitimi alan öğrencilerin saldırganlık düzeyleri öğrenim gördükleri sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği söylenebilir.

V. BÖLÜM

TARTIŞMA

Bu çalışma, sanat eğitiminin kız ve erkek öğrencilerin saldırganlık davranışları üzerindeki etkisini incelemektedir. Araştırma sonuçları, cinsiyetin saldırganlık seviyeleri üzerinde belirgin bir etkisinin olmadığını ortaya koyarken, öğrencilerin sınıf düzeyleri ve aile bütünlüğü gibi faktörlerin de saldırganlık davranışlarını anlamlı şekilde etkilemediği görülmüştür. Ancak, sanat eğitimi alan öğrencilerin, sanat eğitimi almayan öğrencilere kıyasla daha düşük saldırganlık seviyelerine sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu, sanat eğitiminin bireylerin duygusal denetimini güçlendirdiğini, çatışma çözme becerilerini artırdığını ve olumsuz duyguların yapıcı biçimde ifade edilmesine olanak sağladığını göstermektedir. Benzer şekilde, Ağlamaz (2006) tarafından yürütülen bir araştırma, öğrencilerin saldırganlık davranışlarında öğrenim gördükleri okul türünün belirleyici bir faktör olduğunu göstermektedir. Öztürk (2008) ise, ortaokul 9. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin cinsiyet, okul türü, akademik başarı, ebeveyn eğitim düzeyi, ekonomik koşullar, ebeveyn tutumu, yaş, arkadaş ilişkileri ve öğretmenlerle olan etkileşimlerine göre farklılık gösterdiğini saptamıştır. Ancak, ebeveynlerin eğitim seviyesi, gelir düzeyi ve aile yapısının saldırganlık üzerinde doğrudan etkili olmadığı belirtilmiştir. Taşkesen (2013) tarafından yapılan çalışmada, Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Resim Bölümü öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin, genel liselere devam eden öğrencilerden anlamlı şekilde farklı olduğu tespit edilmiştir. Taşkesen'in (2011) bir başka çalışmasında ise, görsel sanatlar eğitimi alan öğrenciler ile yalnızca seçmeli olarak sanat dersi gören öğrenciler arasında saldırganlık ve şiddet eğilimi bakımından önemli farklılıklar olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte, şiddet davranışlarının sıklığı açısından belirgin bir farklılık gözlenmemiştir. Çeşit (2016) tarafından yapılan çalışmada, erkek öğrencilerin cinsiyete bağlı olarak daha yüksek saldırganlık puanlarına sahip olduğu belirlenmiştir. Müzik eğitimi alan öğrencilerin saldırganlık puanlarının sınıf düzeyine göre değişiklik gösterdiği; ancak, müzik eğitimi almayan öğrencilerin daha yüksek saldırganlık seviyelerine sahip olduğu tespit edilmiştir. Yalçın'ın araştırmaları da okul türü ve spor yapma durumu gibi faktörlerin, saldırganlık ve şiddet eğilimlerinde önemli değişiklikler yarattığını göstermektedir. Erdemir ve Özkamalı (2022) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, lise öğrencilerinin internet kullanımıyla saldırganlık seviyeleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Aynı şekilde, Öztürk'ün (2008) yaptığı araştırma, 9. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin farklı

değişkenlere bağlı olarak değişiklik gösterdiğini, ancak bazı demografik faktörlerin belirleyici bir etkiye sahip olmadığını göstermiştir. Bu bulgular, sanat eğitiminin öğrenci gelişimi üzerindeki çok yönlü etkisini vurgulamakta ve sanat eğitiminin tüm öğrencilere sunulmasının, bireysel ve toplumsal düzeyde olumlu sonuçlar doğurabileceğini ortaya koymaktadır.

Sanat eğitiminin 11. ve 12. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeylerine etkisi incelendiğinde, sanat eğitiminin değişkenine göre öğrencilerin saldırganlık düzeylerinde anlamlı bir fark olduğu keşfedildi. Sanat eğitimi almayan öğrencilerin saldırganlık düzeyleri daha yüksekti. Bu bulgu, sanat eğitimi alan öğrencilerin daha az saldırgan olduğunu göstermektedir.



VI. BÖLÜM

6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

6.1. Uygulamacılara Yönelik Öneriler

Sanat eğitimi alan öğrencilerin sanat eğitimi almayan öğrencilere göre daha saldırgan olduklarını gösteren bulgu, eğitim politikalarının yeniden gözden geçirilmesi gerektiğini gösteriyor. Bu nedenle, sanat eğitiminin tüm ortaöğretim kurumlarında zorunlu hale getirilmesi ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından müfredata daha geniş bir şekilde entegre edilmesi önerilir. Bir çocuğa sanat eğitimi verilmesi, duygusal ve bilişsel gelişimini destekleyerek saldırganlık gibi olumsuz davranışların önlenmesine yardımcı olabilir.

Okul öncesinden başlayarak ilkokul ve ortaokul düzeyinde sanat eğitimine daha fazla zaman ayırmak mümkündür. Bu süreçte öğrencilere görsel sanatlar, müzik, tiyatro ve dans gibi çeşitli sanat disiplinleri öğretilir. Ayrıca, sanata ilgisi olan öğrencilerin yeteneklerini geliştirmelerine olanak tanıyacak uygun maliyetli veya ücretsiz sanat atölyeleri ve kursları düzenlenebilir.

Bu süreç, sanat öğretmenlerine yönelik, öğrencilerin davranışsal sorunlarını sanat yoluyla ele alma ve çözme konusunda hizmet içi eğitim programları oluşturarak daha etkili bir şekilde gerçekleştirilebilir. Bu eğitim programları, öğretmenlerin sanatın psikososyal etkilerini kavramasına yardımcı olabilir. Okul-aile işbirliği çerçevesinde, ailelerin çocuklarını sanatsal etkinliklere katılmaya teşvik etmesi ve çocuklarıyla birlikte sanatsal etkinliklere katılmaları önerilir.

Sanat projelerine ayrılan bütçenin artırılması, özellikle dezavantajlı bölgelerde bu programların uygulanmasını teşvik ederek fırsat eşitliğini sağlayabilir. Sanat eğitiminin toplum için ne kadar önemli olduğunu vurgulamak için kamu spotları, kampanyalar ve eğitsel videolar yapılır. Bu tür projeler, sanat eğitiminin yalnızca bireysel gelişim için değil, aynı zamanda toplumsal huzur ve uyum için de çok önemli olduğu konusunda daha fazla insana farkındalık yaratacaktır.

6.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Bu çalışma, sanat eğitiminin 11. ve 12. sınıf öğrencilerinin saldırganlık davranışlarını nasıl etkilediğini inceledi. Gelecekteki çalışmalar, sanat eğitiminin farklı yaş grupları ve sosyoekonomik düzeyler üzerindeki etkilerini inceleyerek, eğitim politikalarının daha kapsayıcı bir şekilde geliştirilmesine katkıda bulunabilir.

Sanatın farklı alanlarının saldırganlık seviyelerini nasıl etkilediğini belirlemek için kapsamlı analizler yapılabilir. Bu analizleri kullanarak, hangi sanat disiplinlerinin daha etkili olduğunu belirlemek için daha yapılandırılmış ve hedef odaklı bir sanat eğitimi modeli oluşturmak mümkündür. Ek olarak, sanat eğitiminin saldırganlık, stres ve diğer davranışsal sorunlar üzerindeki etkilerini daha iyi anlamamıza yardımcı olacak disiplinlerarası araştırmalar, eğitim, psikoloji ve sanat disiplinlerini bir araya getirir.

Sanat eğitimi alan bireylerin saldırganlık düzeylerinin uzun vadede nasıl değiştiğini izlemek de önemli bir araştırma alanı olabilir. Sanat eğitiminin kalıcı etkileri, eğitim öncesi, süreci ve sonrasında değerlendirilebilir. Bu prosedür, sanat eğitiminin bireylerin sosyal ve kişisel gelişimi üzerindeki uzun vadeli etkilerini gözlemlemeye olanak tanır.

Farklı kültürel bağlamlarda sanat eğitiminin saldırganlık üzerindeki etkilerini değerlendirmek için kültürler arası karşılaştırmalı çalışmalar yapabiliriz. Farklı ülkelerde sanat eğitimi programları incelenerek, başarılı modeller yerel eğitim sistemlerine uyarlanabilir. Bu, sanat eğitiminin evrensel boyutunu vurgularken aynı zamanda kültürel farklılıkların nasıl bir rol oynadığını da gösterebilir.

Sanat eğitiminin saldırganlık üzerindeki etkisini ölçmek için daha doğru, doğru ve güvenilir ölçüm araçlarının geliştirilmesi önemlidir. Sanat eğitiminin bireylerin hayatlarındaki etkilerini daha kapsamlı bir şekilde incelemek için vaka çalışmaları, kapsamlı mülakatlar ve katılımcı gözlemleri gibi nitel yöntemler kullanabiliriz.

Bu tür araştırmalar, sanat eğitiminin bireysel ve toplumsal faydalarını daha kapsamlı bir şekilde ortaya koyarak, eğitim sistemine yönelik iyileştirici planların geliştirilmesine olanak tanır. Bu tür yaklaşımlar, sanat eğitiminin saldırganlık gibi olumsuz davranışları önlemedeki rolünü daha görünür hale getirebilir.

KAYNAKÇA

- Abacı, O., Ali O. A., Melek G., Nihal K. M. ve Serdar T. (2005). *İlköğretim sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri*, Görsel Sanatlar Eğitimi Derneği Yayınları.
- Ağlamaz, T. (2006). Lise öğrencilerinin saldırganlık puanlarının kendini açma davranışı, okul türü, cinsiyet, sınıf düzeyi, anne-baba öğrenim düzeyi ve ailenin aylık gelir düzeyi açısından incelenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Akkaya, C. (2007). Yeni-dışavurumcu resimde şiddetin ve gerilimin ifade aracı olarak renk [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Akyıldız, F. (2006). İlköğretim okullarında (9-12 yaş) görsel sanatlar dersi kapsamında renk bilgisinin kavratılmasındaki sorunlar ve çözüm önerileri [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Alakuş, O. Ali ve Mercin, L. (2009), *Sanat eğitimi ve görsel sanatlar öğretimi*. Pegem Akademi Yayınları.
- Alkan, H. (2007). İlköğretim öğretmenlerinin istenmeyen davranışlarla baş etme yöntemleri ve okulda şiddet [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Niğde Üniversitesi.
- Altındağ, G. (2004). Görsel sanatlar dersi (9, 10, 11 ve 12. sınıflar) öğretim programına yönelik görsel sanatlar öğretmenlerinin görüşleri [Yayınlanmış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Altınkaş, B. (2007). Sanat eğitiminde yeni bir alan: medya kültürü *III. Ulusal Sanat Eğitimi Sempozyumu Sanat Eğitimi ve Şiddet*. Gündüz Eğitim ve Yayıncılık
- Artut, K. (2004). *Sanat eğitimi, kuramları ve yöntemleri*. Anı Yayları.
- Avcı, A. (2010). Eğitimde şiddet olgusu lise öğrencilerinde şiddet, saldırganlık ve ahlaki tutum ilişkisi Küçükçekmece ilçesi örneği [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.

- Avcıoğlu, T. (2007). Şiddette karşı sanat eğitimi, *III. Ulusal Sanat Eğitimi Sempozyumu Sanat Eğitimi ve Şiddet*. Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Ayyıldız, M. (2007). *Okullarda şiddetin önlenmesine yönelik edebi-estetik çözüm önerileri, okullarda şiddet ve çocuk suçluluğu*. Hegem Yayınları
- Bayav, D. (2007). *Sanat eğitimiyle gelişen uyumlu kişilik, azalan şiddet eğilimi, III. ulusal sanat eğitimi sempozyumu sanat eğitimi ve şiddet*. Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Binefes, (2024). Psikolojik-savunma-mekanizmaları/ 25 Kasım.2024 tarihinde erişildi. <https://www.binefespsikoloji.com/>
- Boduroğlu, S. (2010). Türk sanat eğitiminin tarihsel gelişimi ve bauhaus ekolünün türk sanat eğitimine yansımaları [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Boydaz, N. (2004). *Sanat eleştirisine giriş*. Gündüz Eğitim ve Yayınları.
- Buyurgan, S. U. (2001). *Sanat eğitimi ve öğretimi*. Dersal Yayınları.
- Buyurgan, S. ve Kumral Ç. (2007). Bireyin eğitim sürecinde sanat eğitimi neden yer almalıdır? *III. Ulusal Sanat Eğitimi Sempozyumu Sanat Eğitimi ve Şiddet*, Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık
- Cüceloğlu, D. (1999). *İçimizdeki çocuk*. Remzi Kitabevi.
- Çeşit, C. (2016). Müzik eğitimi alan ve almayan lise öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin incelenmesi, *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (9), 70-89
- Çetin, H. (2004). Öğrenci ergenlerin şiddete yönelik tutumları: yaş ve cinsiyete göre bir inceleme [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- ÇINAR, İ. (2007). *Okullarda şiddet; dağın iki yamacını da görebilmek, Okullarda Şiddet ve Çocuk Suçluluğu*, Hegem Yayınları
- Çimen, S. (2009). Yatılı ilköğretim bölge okulunda öğrenim gören kız öğrencilerinin köy-kentteki yaşamlarının resimlerine yansımalarının değerlendirilmesi (Hakkâri İli Örneği) [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

- David, T. (2008). *Medyada şiddet efsanesi, eleştirel bir giriş*. (Çev: Gül Bostancı) Yapı Kredi Yayınları.
- DBE.(2024).savunma-mekanizmalari-nedir-ve-nasil-isler/ 28.12.2024 tarihinde erişildi. <https://www.dbe.com.tr/tr/yetiskin-ve-aile/11/>
- Dorukan, N. (2009). İlköğretim kurumlarındaki görsel sanatlar dersinin uygulamaları ve sonuçları [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Düzbastılar, M. (2007). Ergenlik döneminde şiddet ile başa çıkma ve müziğin olumlu etkileri, *III. Ulusal Sanat Eğitimi Sempozyumu Sanat Eğitimi ve Şiddet*. Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Erdemir, Ö. (2021). Dergi park akademi, farklı tür liselerde öğrenim gören öğrencilerin internet kullanım durumları ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Gaziantep İli Örneği), 22(3), 2407 - 2430
- Geçtan, E. (1996). *Psikanaliz ve sonrası*. Remzi Kitabevi
- Genç, H. (2002). Resim-iş öğretmenlerinin uygulamada karşılaştıkları problemler ve çözüm önerileri [Yayımlanmış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Gökdaş, İ. (2007). *İlköğretimde şiddet okullarda şiddet ve çocuk suçluluğu*. Hegem Yayınları.
- Gözütok, D. (2007). *Çocuklar evde de okulda da dövülüyor, okullarda şiddet ve çocuk suçluluğu*. Hegem Yayınları
- GÜNEY, S. (2000). *Davranış bilimleri*. Nobel Yayıncılık.
- Hiwell. (2024). Savunma-mekanizmalari#h-psikolojik-savunma-mekanizmalari/ 24Aralık 2024 tarihinde erişildi. <https://www.hiwellapp.com/blog/>
- İnel, B. (2004). Sanat olgusu üzerine düşünceler ya da sanat güzellemesi. *Türkiye’de Sanat Plastik Sanatlar Dergisi*, (64), 28.
- İpek, C. (2007). *Okullarda şiddet bağlamında ilköğretim programına konan medya okur-yazarlığı dersi okullarda şiddet ve çocuk suçluluğu*. Hegem Yayınları.

- Kağıtçıbaşı, Ç. (2013). *Günümüzde insan ve insanlar: Sosyal psikolojiye giriş (15'inci baskı)*. Evrim Yayınevi.
- Köknel, Ö. (1996). *Bireysel ve toplumsal şiddet*. Altın Kitaplar Basımevi.
- Kulaksızoğlu, A. (2011). *Ergenlik psikolojisi (13. Baskı)*. Remzi Kitapevi.
- Lorenz, K. (2010). *Saldırganlığın spontanlığı*. Yapı Kredi Yayınları.
- Moses, R. (2010). *Şiddet nerede başlıyor?* Yapı Kredi Yayınları.
- Odacı, H. (2007). *Çocuk suçları ve şiddet olayları, okullarda şiddet ve çocuk suçluluğu*, Hegem Yayınları.
- Orhon, B. (2007). Sanat eğitiminin gerekliliği, *III. Ulusal Sanat Eğitimi Sempozyumu Sanat Eğitimi ve Şiddet*. Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Özpolat, V. (2007). Vaka sorgulama tekniği ile okulda fiziksel ceza ve çocuk saldırganlığı, *Okullarda Şiddet ve Çocuk Suçluluğu*. Hegem Yayınları
- Özsoy, V. (2006). *Yöntem ve teknikleriyle görsel sanatlar eğitimde uygulamalar*. Görsel Sanatlar Eğitimi Derneği Yayları.
- Öztürk, N. (2008). Ortaöğretim 9. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi, [Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi]. İnönü Üniversitesi.
- San, İ. (2004). *Sanat ve eğitim*, Ütopya Yayınevi.
- Schultz, D. (2001). *Modern psikoloji tarihi*, (çev. Yasemin Aslay). Kaknüs Yayınları.
- Semiz, G. (2023). Sanat eğitimi kapsamında eğitim fakültesi güzel sanatlar ana bilim dalı lisans programlarına ilişkin akademisyen görüşleri [Yayımlanmış yüksek lisans tezi]. Mimar Sinan Üniversitesi.
- Tansuğ, S. (1979). *Sanatın dili*, Koza Yayıncılık.
- Taşkesen, O. (2011). Güzel sanatlar ve spor liselerinin resim bölümleri ile genel liselerde verilen görsel sanatlar eğitiminin öğrencilerin şiddete yönelik davranışlarına etkileri üzerine bir araştırma [Yayımlanmış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.

- Taşkesen, O. (2013). Güzel sanatlar ve spor liseslerinin resim bölümleri ile genel lise öğrencilerinin sanat eğitimi alma durumlarına göre saldırganlık düzeyleri etkisi üzerine bir araştırma (makale)
- Tezcan, M. (24 Ocak 1995). *Bir şiddet ortamı olarak okul*. Milliyet, s.18
- Toy, B. (2006). Sanat eğitimi alan ve almayan 15-17 yaş grubundaki ergenlerin sosyal uyumlarının ve benlik tasarım düzeylerinin incelenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Tuzlak, B. (2004). Sanat eğitimi ve çevre ilişkisi (ilköğretim (6,7,8) sınıf öğrencilerinin sanat eğitimi ve sanat eğitiminin çevredeki sanatsal objelere etkisine ilişkin görüşleri [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Uçan, A. (2007). Okullarda “Şiddet “ sorununun çözümü sanat eğitimi, *III. Ulusal Sanat Eğitimi Sempozyumu Sanat Eğitimi ve Şiddet*, Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık
- Uzman, E. ve Temiz, E. (2007). Sanat eğitiminin üniversite öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri ve kendini ayarlama davranışlarına etkisi, *III. Ulusal Sanat Eğitimi Sempozyumu Sanat Eğitimi ve Şiddet*. Gündüz Eğitim ve Yayıncılık
- Üstün, A., Kırbaş Ş. ve Taşmektepligil, Y.. (2007), Gençleri şiddete yönelten nedenler, *okullarda şiddet ve çocuk suçluluğu*. Hegem Yayınları
- Yalçın, F. (2015). Çeşitli parametrelerde orta öğrenim öğrencilerinin saldırganlık ve şiddet eğilim düzeylerinin belirlenmesi (Aydın İli Incirlioğlu İlçesi Örneği) [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Yavuzer, H. (1986). *Ergenlik çağında gelişmeyi etkileyen güçler*. Boğaziçi Yayınları.
- Yekeler, B. (2010). Malatya’da kırsal bir bölgede ergenlik dönemindeki gençlere yönelik şiddet ve etkileyen faktörler [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İnönü Üniversitesi.

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı ve Soyadı : Fatma DEMİR

Doğum Yeri :

Doğum Tarihi :

E- mail :

EĞİTİM DURUMU

Yüksek Lisans: Eğitim Bilimleri Enstitüsü 2022---

EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM

Lisans : Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Resim İş
Öğretmenliği 2004-2008

Lise : Adıyaman İmam Hatip Lisesi

YABANCI DİL

İngilizce

EKLER

Ek- 1. Araştırma İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 29/04/2024-502560



T.C.
KAHRAMANMARAŞ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-35776031-605.01-100989422
Konu : Araştırma İzni (Fatma DEMİR)

25.04.2024

NIĞDE ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

İlgi : a) 16/04/2024 tarih ve 498438 sayılı yazınız.
b) Millî Eğitim Bakanlığının 21/01/2020 tarihli ve 81576613-10.06.02-E.1563890 (2020/2) sayılı Genelgesi.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü öğrencisi Fatma DEMİR'in "Sanat Eğitiminin 11 ve 12. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Davranışlarına Etkisi" konulu veri toplama çalışmasına veri oluşturmak amacıyla, ilimize bağlı Onikişubat İlçesinde bulunan lise öğrencilerine yönelik ilgi (a) yazı ekindeki anket ve ölçeklerinin uygulanabilmesi ile ilgili yazınız incelenmiştir.

Denetimi İlçe millî eğitim müdürlüğünde ve okul/kurum idarelerinde olmak üzere, gönüllülük, esasına göre; onaylı bir örneği Bakanlığınızda muhafaza edilen ve uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten elektronik ortama aktarılmış veri toplama aracının ilgi (b) Genelge doğrultusunda 2023-2024 1.gitim Öğretim döneminde eğitim öğretim aksatılmadan yüz yüze ya da çevrim içi olarak uygulanmasına izin verilmiştir. Söz konusu veri toplama aracının kullanımı araştırmayı yapacak kişinin sorumluluğundadır.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Ek- 3. Aydınlatılmış Onam Formu

1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10. 11. 12. 13. 14. 15. 16. 17. 18. 19. 20. 21. 22. 23. 24. 25. 26. 27. 28. 29. 30. 31. 32. 33. 34. 35. 36. 37. 38. 39. 40. 41. 42. 43. 44. 45. 46. 47. 48. 49. 50. 51. 52. 53. 54. 55. 56. 57. 58. 59. 60. 61. 62. 63. 64. 65. 66. 67. 68. 69. 70. 71. 72. 73. 74. 75. 76. 77. 78. 79. 80. 81. 82. 83. 84. 85. 86. 87. 88. 89. 90. 91. 92. 93. 94. 95. 96. 97. 98. 99. 100.

EK-4: Aydınlatılmış Onam Formu

14/03/2024



AYDINLATILMIŞ ONAM FORMU

Çalışmanın Adı: Sanat Eğitiminin 11. ve 12. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Davranışlarına Etkisi

Sayın katılımcılar:

Lise öğrencilerinde "Sanat eğitiminin 11. Ve 12. Sınıf öğrencilerinin Saldırganlık Davranışına Etkisi" konulu çalışmaya davet edilmiş bulunmaktasınız. Bu çalışma nicel araştırma amaçlı yapılmaktadır. Sizde bu çalışmaya katılmanızı önemsiyoruz. Araştırmaya katılmak tamamen gönüllülük esasıyla dayanmaktadır. Çalışmaya katılmama ve katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan çıkma hakkınız da sizde. Her iki durumda da hiçbir yaptırıma ve hak kaybına maruz kalmayacağınızı bildirmek isteriz.

Kişisel bilgileriniz araştırmayı ve istatistiksel analizleri yürütmek için kullanılacaktır. Ve kimlik bilgileriniz çalışma boyunca araştırması tarafından gizli tutulacaktır. Çalışmanın sonucu ile ilgili bilgi istemeye hakkınız vardır. Yazılı izniniz olmadan sizinle ilgili bilgiler başka kimse tarafından gösterilemez ve açıklanamaz. Çalışma sonuçları çalışma tamamlandığında bilimsel yayınlarda kullanılabilir. Ancak kimliğiniz açıklanamayacaktır. Sorulara vereceğiniz cevapların doğruluğu araştırmanın geçerliliğini doğrudan etkileyecektir. Bilime olan değerli katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

SORUMLU ARAŞTIRMACI:
Fatma DEMİR
Gülizar Şamıl Aktaş Anadolu Lisesi Müdür Yardımcısı

KATILIMCININ BEYANI:
Araştırmanın amacını anladım. Bu araştırma kapsamında görüşmeye/ankete katılmayı kabul ediyorum.
Adı -Soyadı _____ Tarih- İmza _____

Ek- 4. Bilgilendirilmiş Olur Formu

EK 5. BİLGİLENDİRİLMİŞ OLUR FORMU

14/03/2024



Saygıdeğer Hanımefendi/ Beyefendi

Sanat eğitiminin amacı insanlara kendi yaşantıları yoluyla amaçlı, yöntemli bir şekilde sanatsal davranışlar kazandırmak ve kazandıkları davranışları yaşantılarına yansıtarak değişimi ve gelişimi ortaya çıkarmaktır diyebiliriz. Sanat eğitimi ergenlik dönemi gençlerine kendilerini ifade etme imkânını en iyi şekilde sunmaktadır. Birey sanatsal etkinliklerle şiddet yönelimli duygularını düzenleyebilir ve enerjisini farklı etkinliklere yönelebilir. Ergenlik döneminde yoğun olarak görülen şiddet içerikli davranışların sanat eğitimi yoluyla giderilmesi hakkında çok fazla araştırma yapılmadığını görmekteyiz.

Siz değerli öğrencilere sanat eğitiminin önemini ve gerekliliğini sağduyuluk düzeyine etkilerini ortaya çıkarak göstermektedir. Bu nedenle çalışmayı yapabilmemiz için siz değerli öğrencilerin sanat eğitiminin olumlu sonuçlarını gösterebilmemiz için kişilik özellikleriniz sergilediğiniz davranış ve tutumlarınızı belirlemek için uzmanlar tarafından hazırlanan formları doldurmanızı isteyeceğiz.

Bu araştırmaya katıldığınız için size ödeme yapılmayacak, bağlı bulunduğunuz kurumdan herhangi bir ücret alınmayacak. Bu araştırmaya katılmanız size ek bir yüklenilmedik ve zara getirmeyecektir. Sorulara verdiğiniz yanıtın bir kelimesi bile bilimsel yayına alınmaz ve dışarıda kullanılmayacaktır. Kimlik bilgileriniz kesinlikle açıklanmayacaktır.

Bu araştırmaya katılmak tamamen sizin isteğinize bağlıdır. Araştırmayı reddetmek ve araştırmadan çıkma hakkına sahipsiniz. Araştırmadan kendi isteğinizle ayrıldığınızda ya da araştırmacı tarafından araştırma kapsamı dışında tutulduğunuzda herhangi bir cezai işlem uygulanmayacak ve sizde zararınıza bir durum oluşmayacaktır.

Aşağıda imzaya olan ben "Sanat Eğitiminin 11. ve 12. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Davranışlarına Etkisi" başlıklı çalışmaya katılmayı kabul ediyorum.

1. Bu çalışmayı yürüten **Fatma DEMİR** çalışmanın yapısı, amacı ve muhtemel etkisi, ne yapmam istendiği konusunda ayrıntılı sözlü ve yazılı bilgi verdi.
2. Araştırmacı **Fatma DEMİR'e** çalışması ile ilgili her soruyu sorma fırsatı buldum. Cevapları ve bana verilen bilgiyi anladım.
3. Araştırmacı **Fatma DEMİR'e** araştırma ile ilgili isteklerini anlatan ve onun bu bilgilerle ayrıntılarını açıklamaya, araştırmacı ve gönüllü arasındaki sınırları koruması gerektiğiyle ilgili kılıyorum.
4. Çalışma boyunca tüm kurallara uyacağımı, araştırmacı **Fatma DEMİR** ile tam bir uyum içinde çalışmayı kabul ediyorum.
5. Bu çalışmanın sonuçlarının kullanılmasını kısıtlamayacağımı ve özellikle dünya çapında araştırmacılara verebileceğini kabul ediyorum.
6. Bu çalışmadan istediğim zaman çıkabileceğimi anladım.

OKUDUM ve ONAYLADIM

Gönüllünün Adı-Soyadı, Adresi: _____

Araştırmacının Adı-Soyadı, Adresi: _____

Taahhüt Adı- Soyadı, Adresi: _____

Tarih, İmza: _____

Tarih, İmza: _____

Tarih, İmza: _____

Ek- 5. Envarter

Ek- 5. Envarter

Açıklama

Bu envanter kişilere uygun bazı etkinlikleri ya da duygusal durumları içeren ifadelerden oluşmaktadır. Bu ifadeleri tek tek okuyarak, ifadenin size ne derece uygun olduğuna karar veriniz. İfade sizin için “ her zaman” geçerli ise cevap kağıdındaki (5); “sıklıkla” geçerli ise (4); “ara sıra” geçerli ise (3); “nadiren” geçerli ise (2); “hiç” geçerli değilse (1) numaralı boşluğun altına (X) işareti koyunuz. Lütfen tüm ifadelere boş bırakmadan cevap veriniz.

1. Kendime kazandığım başarı derecesine göre değer veririm.
2. Kavga ve çatışmadan kaçınırım.
3. Benim görüşlerime zıt olan görüşleri alt etmekten hoşlanırım.
4. İnsanlar özellikle iyiliksever ve yumuşaktırlar.
5. Beni kıran insanların mahvolduğunu görmek isterim.
6. İnsanları eğitmek için hatalarını cezalandırmak gerekir.
7. Bana hakaret eden insanı yumruklayıp yere sermek isterim.
8. Konuşurken karşımdakinin anlamını bilmediğini düşündüğüm kelimeleri kullanmaktan kaçınırım.
9. İnsanın her durumda kendi çıkarını koruması doğaldır.
10. Başkalarının görüşümü kabul etmemeleri beni rahatsız etmez.
11. Bana yapılan her tür eleştiri kendime duyduğum saygıyı zedeler.
12. Karşılık göreceğimden emin olmadan sevgimi açığa vurmam.
13. Davranışlarımda kendi çıkarlarımı ön plana aldığım zamanlar suçluluk duyarım.
14. Konuşmalarım küfür kullanırım.
15. İnsanlar bencil ve acımasızdır.
16. Başkalarına zarar vermemeye özen gösteririm.
17. Bir yarışmada kazanamadığım zaman hakkımın yendiği duygusuna kapılırım.
18. Karşımdakiler üstünlüğümü kabul etmedikleri zaman bozulurum.
19. Gazetelerde özellikle cinayet haberlerini okurum.
20. İnsanların özünde kavgacı ve yıkıcı olma eğiliminin olduğuna inanırım.
21. Hatalarımı kolay kolay kabul edemem.
22. Elime geçeni fırlatıp atacak kadar sinirlendiğim olur.
23. Televizyonda cinayet sahnelerini seyretmekten hoşlanırım.
24. Karşımdakiler herhangi bir konuda üstünlüğümü kabul etmezlerse buna aldırış etmem.

25. Sokakta kavga eden insanları gördüğümde ilgiyle seyrederim.
26. Başkaları görüşümü kabul etmedikleri zaman bozulurum.
27. Beni kıran insanları bağışlamam.
28. İnsanları eğitmek için iyi davranışları ödüllendirilmeli.
29. İnsanların arada bir yaptıkları haksızlıklar için suçluluk duymalarına gerek yoktur.
30. Bu dünyada yaşamın tek yolu sert ve acımasız olmaktır.
31. Bana biri zarar verdiğinde “öcümü almalıyım” şeklinde düşünürüm.
32. Kendi görüşlerime zıt görüşleri dinlemekten hoşlanmam.
33. Elime geçeni atıp kırmak isteyecek kadar öfkelenmediğim olmaz.
34. Üstünlüğümü kabul eden insanlarla beraber olmaktan hoşlanırım.
35. Eleştiriyi kendimi geliştirmek için bir fırsat sayıp hoş karşılarım.
36. Başkalarının anlamını bilmedikleri kelimeleri kullanmaktan hoşlanırım.
37. Konuşmalarında küfre yer vermem.
38. Bir yarışmayı kazanamadığım zaman rakibimin zayıf yanlarını düşünerek avunurum.
39. Gazetelerde özellikle sanat ve kültür etkinliklerine ilişkin haberleri okurum.
40. Filmlerdeki cinayet sahnelerine bakamam.
41. Akıllıca davranmayan kimseler alaya alınmaya mahlumdur.
42. Bende hata bulanların gördüğüm hatalarını hemen yüzlerine vururum.
43. İnsanlara yanıtlayamayacaklarını bildiğim sorular sorarım.
44. Benimle özelliklerim açısından aynı düzeyde olan insanlarla beraber olmak isterim.
45. Kızdığım insanların kusurlarını bulur, çevremdekilere anlatırım.

Ek- 6. Cevap Kâğıdı

Adı Soyadı:

Sınıfı:

Tarih:

| (5) : Her Zaman | (4) : Sıklıkla | (3) : Ara sıra | (2) : Nadiren | (1) Hiç |
|-----------------|----------------|----------------|---------------|---------|
|-----------------|----------------|----------------|---------------|---------|

| (5) | (4) | (3) | (2) | (1) | (5) | (4) | (3) | (2) | (1) |
|---------|-----|-----|-----|-----|---------|-----|-----|-----|-----|
| 1. () | () | () | () | () | 23. () | () | () | () | () |
| 2. () | () | () | () | () | 24. () | () | () | () | () |
| 3. () | () | () | () | () | 25. () | () | () | () | () |
| 4. () | () | () | () | () | 26. () | () | () | () | () |
| 5. () | () | () | () | () | 27. () | () | () | () | () |
| 6. () | () | () | () | () | 28. () | () | () | () | () |
| 7. () | () | () | () | () | 29. () | () | () | () | () |
| 8. () | () | () | () | () | 30. () | () | () | () | () |
| 9. () | () | () | () | () | 31. () | () | () | () | () |
| 10. () | () | () | () | () | 32. () | () | () | () | () |
| 11. () | () | () | () | () | 33. () | () | () | () | () |
| 12. () | () | () | () | () | 34. () | () | () | () | () |
| 13. () | () | () | () | () | 35. () | () | () | () | () |
| 14. () | () | () | () | () | 36. () | () | () | () | () |
| 15. () | () | () | () | () | 37. () | () | () | () | () |
| 16. () | () | () | () | () | 38. () | () | () | () | () |
| 17. () | () | () | () | () | 39. () | () | () | () | () |
| 18. () | () | () | () | () | 40. () | () | () | () | () |
| 19. () | () | () | () | () | 41. () | () | () | () | () |
| 20. () | () | () | () | () | 42. () | () | () | () | () |
| 21. () | () | () | () | () | 43. () | () | () | () | () |
| 22. () | () | () | () | () | 44. () | () | () | () | () |
| | | | | | 45. () | () | () | () | () |

Ek- 7. Saldırganlık Ölçeği

Ek- 7. Saldırganlık Ölçeği

| SALDIRGANLIK ÖLÇEĞİ | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|
| 1.Kendime kazandığım başarı derecesine göre değer veririm. | | | | | |
| 2.Kavga ve çatışmadan kaçırım. | | | | | |
| 3.Benim görüşlerime zıt olan görüşleri alt etmektan hoşlanırım. | | | | | |
| 4.İnsanlar özellikle iyiliksever ve yumuşaktır. | | | | | |
| 5.Beni kıran insanların mahvolduğunu görmek isterim. | | | | | |
| 6.İnsanları eğitmek için hatalarını cezalandırmak gerekir. | | | | | |
| 7.Bana hakaret eden insanı yumruklayıp yere sermek isterim. | | | | | |
| 8.Konuşurken karşımdakinin anlamını bilmediğini düşündüğüm kelimeleri kullanmaktan kaçınırım. | | | | | |
| 9.İnsanın her durumda kendi çıkarını koruması doğaldır. | | | | | |
| 10.Başkalarının görüşümü kabul etmemeleri beni rahatsız etmez. | | | | | |
| 11.Bana yapılan her türlü eleştiri kendime duyduğum saygıyı zedeler. | | | | | |
| 12.Karşılık göreceğimden emin olmadan sevgimi açığa vurmam. | | | | | |
| 13.Davranışlarımda kendi çıkarlarımı ön plana aldığım zamanlar suçluluk duyarım. | | | | | |
| 14.Konuşmalarında küfür kullanırım. | | | | | |
| 15.İnsanlar bencil ve acımasızdır. | | | | | |
| 16.Başkalarına zarar vermemeye özen gösteririm. | | | | | |
| 17.Bir yarışmada kazanamadığım zaman hakkımın yendiği duygusuna kapılırım. | | | | | |
| 18.Karşımdakiler üstünlüğümü kabul etmedikleri zaman bozulurum. | | | | | |
| 19.Gazetelerde özellikle cinayet haberleri okurum. | | | | | |
| 20.İnsanların özünde kavgacı ve yıkıcı olma eğiliminin olduğuna inanırım. | | | | | |
| 21.Hatalarımı kolay kolay kabul etmem. | | | | | |
| 22.Elime geçeni fırlatıp atacak kadar sinirlendiğim olur. | | | | | |
| 23.Televizyonda cinayet sahnelerini seymekten hoşlanırım. | | | | | |
| 24.Karşımdakiler herhangi bir konuda üstünlüğümü kabul etmezlerse buna aldırış etmem. | | | | | |
| 25.Sokakta kavga eden insanları gördüğümde ilgiyle seyrederim. | | | | | |
| 26.Başkaları görüşümü kabul etmedikleri zaman bozulurum. | | | | | |
| 27.Beni kıran insanları bağışlamam. | | | | | |
| 28.İnsanları eğitmek için iyi davranışları ödüllendirmeli. | | | | | |
| 29.İnsanların arada bir yaptıkları haksızlıklar için suçluluk duymalarına gerek yoktur. | | | | | |
| 30.Bu dünyada yaşamının tek yolu sert ve acımasız olmaktır. | | | | | |
| 31.Biri bana zarar verdiğinde 'öcümü almalıyım' şeklinde düşünürüm. | | | | | |
| 32.Kendi görüşlerime zıt görüşleri dinlemekten hoşlanmam. | | | | | |
| 33.Elime geçeni atıp kırmak isteyecek kadar öfkeli olduğum olmaz. | | | | | |
| 34.Üstünlüğümü kabul eden insanlarla beraber olmaktan hoşlanırım. | | | | | |
| 35.Eleştiriyi kendimi geliştirmek için fırsat sayıp hoş karşılarım. | | | | | |
| 36.Başkalarının anlamını bilmedikleri kelimeleri kullanmaktan hoşlanırım. | | | | | |
| 37.Konuşmalarında küfre yer vermem. | | | | | |
| 38.Bir yarışmayı kazanamadığım zaman rakibimin zayıf yanlarını düşünerek avunurum. | | | | | |
| 39.Gazetelerde özellikle sanat ve kültür etkinliklerine ilişkin haberleri okurum. | | | | | |
| 40.Filmlerdeki cinayet sahnelerine bakamam. | | | | | |
| 41.Akıllıca davranmayan kimseler alaya alınmaya mahkumdur. | | | | | |
| 42.Bende hata bulanların gördüğüm hatalarını hemen yüzlerine vururum. | | | | | |
| 43.İnsanlara yanlışlayacaklarını bildiğim sorular sorarım. | | | | | |
| 44.Benimle özelliklerim açısından aynı düzeyde olan insanlarla beraber olmak isterim. | | | | | |
| 45.Kızdığım insanların kusurlarını buhar, çevremdekilere anlatırım. | | | | | |

Ek- 8. Araştırma İzni Başvuru Taahhütnamesi

13.03.2023 14:49:43 2023.03.07

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞINA BAĞLI OKUL VE KURUMLARDA GERÇEKLEŞTİRİLECEK ARAŞTIRMA UYGULAMALARINA İLİŞKİN ARAŞTIRMA İZİNİ BAŞVURU TAAHHÜTNAMESİ

1. Araştırmam boyunca anayasa/kurum ve yönetmeliklere uygun davranacağımı,
2. Araştırmayı yürüteceğim okulun/kurumun kurallarına uyacağımı,
3. Araştırmam boyunca hiç kimseyi araştırmama/çalışmam katılmaya zorlamayacağımı,
4. Araştırmayı/çalışmayı bana tahsis edilen mekân/sınıf ve zamanda gerçekleştireceğimi,
5. Araştırmam olası fiziksel/ruhsal zararları konusunda katılımcıları bilgilendireceğimi,
6. Araştırmam/ çalışmam sırasında topladığım kişisel bilgileri koruyacağımı,
7. Araştırmam/çalışmam için gerektiği kadar veri toplayacağımı,
8. Araştırma/çalışma sırasında öğrencilerin derslerinde/çalışmalarında herhangi bir kayıplarının olmayacağını,
9. Araştırmam/çalışmam sırasında herhangi bir ticari faaliyete bulunmayacağımı,
10. Araştırma izin evraklarını okul yönetimine teslim edeceğimi,
11. Araştırma/çalışma sırasında izin olan evrakları kullanacağımı,
12. Tıbbi araştırmalarda araştırma/çalışmanın uygulanması sırasında etik kurallara uyacağımı,
13. Araştırma/çalışma sırasında topladığım ses ve görüntü kayıtlarını güvenilir ortamlarda saklayacağımı ve araştırma/çalışma sonrasında imha edeceğimi,
14. Genelge hükümlerine aykırı davranmam ve herhangi bir yanlış ifade, beyan ve madde gerçeği gizleme gibi durumlarda idli ve idari işlemlerin yürütülmesini kabul edeceğimi,
15. İzin alınmış araştırmaları/projelerde insanlarla ilgili yapılacak anket, görüşme, gözlem, alan araştırması, uygulama ve incelemelerde sağlık, güvenlik, insan hakları, mevcut mevzuat hükümleri, hukukun genel ilkelerini ihlal etmeyeceğimi ve etik ilkelere uyacağımı,
16. Araştırma ile ilgili sonuç raporlarına çalışmanın bitiş tarihinden itibaren 30 gün içinde izin aldığım birime ulaştıracağımı,

Kabul ettiğimi beyan ederim.

Araştırmamın Adı : Sanat Eğitimi Alan 11. Ve 12. Sınıf Öğrencilerinin
Saldırganlık Davranışlarına Etkisi

Araştırmacı : Fatma DEMİR

Ek- 9. Kişisel Bilgi Formu

Değerli öğrenciler,

Aşağıda sizinle ve ailenizle ilgili bazı sorular yer almaktadır. Lütfen soruların tamamını cevaplayın. Cevaplarınız sadece araştırma amacıyla sorulduğu için, soruları açık yüreklilikle cevaplamanız çok önemlidir.

Araştırmama katkılarınız için teşekkürler...

Okul Adı:

Okul numarası:

Sınıf:

- Cinsiyetiniz: Kız() Erkek()
- Yaşınız:
- Anne- Baba: (Birlikte yaşıyor) (Ayrı yaşıyor)
- Evinizde Yaşayan Kişi Sayısı (kendiniz dahil):
- Annenizin Öğrenim Durumu:
- Düzenli olarak aldığınız ya da abone olduğunuz dergi / dergiler var mı?()Evet ()Hayır
(Cevabınız evet ise) dergi / dergilerin adını yazınız:
- Televizyonda ya da cep telefonundan sanat ile ilgili belgesel seyredersiniz? ()Evet ()Hayır
(Cevabınız evet ise): Ne sıklıkla seyredersiniz?
() Her gün ()Haftada 1 defa ()Haftada birkaç kez
()Ayda 1 defa ()Ayda birkaç kez ()Yılda 1 defa ()Yılda birkaç kez
- Televizyonda ya da cep telefonundan Şiddet ya da Saldırganlık içeren belgesel seyredersiniz? ()Evet ()Hayır
(Cevabınız evet ise): Ne sıklıkla seyredersiniz?
() Her gün ()Haftada 1 defa ()Haftada birkaç kez
()Ayda 1 defa ()Ayda birkaç kez ()Yılda 1 defa ()Yılda birkaç kez
- Sanata yönelik (dersin dışında) kişisel bir ilginiz var mı? ()Evet ()Hayır
(Cevabınız evet ise) Sanatın en çok hangi alanı ya da konusuna ilginiz var? (Yazınız)

TEŞEKKÜR EDERİZ.

