

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

Ülkü Sevim ŞEN

GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ALAN ÖĞRENCİLERİN
PSİKOLOJİK İHTİYAÇLARI

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

110133

TEZ YÖNETİCİSİ
Doç. Dr. İlgar İMAMVERDİYEV

ERZURUM 2002

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Bu çalışma, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalının, Müzik Eğitimi Bölümü Jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman/Jüri

Doç. Dr. İlgar İMAMVERDİYEV



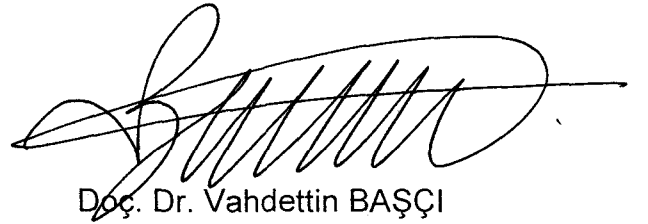
Jüri: Prof. Dr. Muhittin AŞKIN



Jüri: Doç. Dr. Tamilla KASIMOVA



Yukarıdaki imzalar, adı geçen Öğretim Üyelerine aittir. **12.07/2002**



Doç. Dr. Vahdettin BAŞÇI

Enstitü Müdürü

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No</u>
İÇİNDEKİLER	I
ÖZET	IV
ABSTRACT	VI
ÖNSÖZ	VIII
TABLolar DİZİNİ	X
BÖLÜM I	
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi	1
1.2. Problem	1
1.3. Alt Problemler	1
1.4. Hipotezler	2
1.5. Sayıtlar	3
1.6. Sınırlılıklar	3
1.7. Tanımlar	4
BÖLÜM II	
2. KOnu İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	5
2.1. Güzel Sanatlar Eğitimi ile İlgili Kuramsal Yayınlar	5
2.1.1. Sanatın Tanımı.....	5
2.1.2. Sanatın Amacı, İşlevi.....	7
2.1.3. Sanat Eğitimi.....	9
2.1.4. Sanat Eğitiminin Türleri.....	14
2.2. Güzel Sanatlar Eğitimi ile İlgili Yurt İçinde Ve Yurtdışında Yapılan Çalışmalar	23
2.3. Psikolojik İhtiyaçlar ile İlgili Kuramsal Yayınlar	34
2.4. Psikolojik İhtiyaçlar ile İlgili Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar	49
2.5. Psikolojik İhtiyaçlar ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar.....	56

BÖLÜM III

3. YÖNTEM VE TEKNİKLER	64
3.1. Araştırmanın Evreni	64
3.2. Araştırmanın Örneklemi	64
3.3. Veri Toplama Araçları	65
3.4. Verilerin Analizi	67

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUM	68
4.1. Güzel Sanatlar Eğitiminin Öğrencilerin Psikolojik İhtiyaç Örüntüsüne Etkisine İlişkin Bulguların Yorumu	68
4.2. Anabilim Dalı Farkının Öğrencilerin Psikolojik İhtiyaç Örüntüsüne Etkisine İlişkin Bulguların Yorumu	69
4.3. Cinsiyetin Öğrencilerin Psikolojik İhtiyaç Örüntüsüne Etkisine İlişkin Bulguların Yorumu	70
4.4. Yerleşim Yeri Farklı Öğrencilerin Psikolojik İhtiyaç Örüntüsüne Etkisine İlişkin Bulguların Yorumu	71
4.5. Annenin Öğrenim Durumunun Öğrencilerin Psikolojik İhtiyaç Örüntüsüne Etkisine İlişkin Bulguların Yorumu	72
4.6. Babanın Öğrenim Durumunun Öğrencilerin Psikolojik İhtiyaç Örüntüsüne Etkisine İlişkin Bulguların Yorumu	73
4.7. Algılanan Anne Tutumunun Öğrencilerin Psikolojik İhtiyaç Örüntüsüne Etkisine İlişkin Bulguların Yorumu	74
4.8. Algılanan Baba Tutumunun Öğrencilerin Psikolojik İhtiyaç Örüntüsüne Etkisine İlişkin Bulguların Yorumu	75
4.9. Eğitim Fakültesi İle Güzel Sanatlar Fakültesi Öğrencilerinin Psikolojik İhtiyaç Örüntüsüne Etkisine İlişkin Bulguların Yorumu.....	76

BÖLÜM V

5. SONUÇ ve ÖNERİLER	77
5.1. Sonuçlar	77
5.2. Öneriler	78
KAYNAKLAR	80
EKLER	86
EK 1: Edwards Kişisel Tercih Envanteri	86
EK 2: Kişisel Bilgi Formu	109
EK 3: Test Uygulama İzin Onayı	110
ÖZGEÇMİŞ.....	111



ÖZET
YÜKSEK LİSANS TEZİ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ALAN ÖĞRENCİLERİN PSİKOLOJİK
İHTİYAÇLARI

Ülkü Sevim ŞEN

Danışman: Doç. Dr. İlgar İMAMVERDİYEY

2002 SAYFA: 108

Jüri: Doç. Dr. İlgar İMAMVERDİYEY

Jüri: Prof. Dr. Muhittin AŞKIN

Jüri: Doç. Dr. Tamilla KASIMOVA

Bu araştırmada, güzel sanatlar eğitimi alan öğrencilerin; sınıf düzeyi (1-4), cinsiyet, anabilim dalı (Müzik, Resim, Tiyatro, Grafik), yerleşim yeri (il, ilçe, köy), annenin-babanın öğrenim durumu, algılanan anne-baba tutumu değişkenlerinin psikolojik ihtiyaçlara etkisinin olup olmadığı ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Resim, Müzik bölümleriyle Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik, Resim, Tiyatro ve Grafik bölümlerinin birinci ve son sınıfında okuyan 231 denek üzerinde gerçekleştirilen bu araştırmada ölçek uygulamaları 2001-2002 öğretim yılında yapılmıştır. Araştırma kapsamına giren deneklerin 131'i kadın 100'ü erkektir.

Verilerin toplanmasında; bireylerin psikolojik ihtiyaçlarını tespit etmek amacıyla Edwards tarafından geliştirilen Edwards Kişisel Tercih Envanteri ve ILGAR tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Elde edilen verilerin değerlendirilmesinde aritmetik ortalama, standart sapma, "t" testi, varyans analizi istatistikî tekniklerinden yararlanılmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre; üniversite öğrencilerinin psikolojik ihtiyaç örüntülerinde, birinci ve son sınıf olma, yerleşim yeri, ve babanın öğrenim

durumunun etkili olmadığı; cinsiyet, annenin öğrenim durumu ve algılanan baba tutumunun kısmen etkili; algılanan anne tutumunun ise etkili olduğu görülmektedir.

Anabilim dallarına, sınıf düzeyine bakıldığında psikolojik ihtiyaçların çok fazla farklılaşmaması, güzel sanatlar eğitimi alan öğrencilerin kişilik yapılarının benzerlik gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Cinsiyete ilişkin veriler incelendiğinde en belirgin olarak erkeklerde “karşıt cinsle ilişkiler ihtiyacı” kız öğrencilerinde ise “değişiklik” ihtiyacı yüksek çıkmıştır. İhtiyaçların büyük çoğunluğu farklılık göstermemektedir.

Algılanan anne tutumunun; öğrencilerin psikolojik ihtiyaç örüntülerini etkilediği görülmektedir. Algılanan anne tutumuna göre; ilgisiz tutuma sahip annelerin çocuklarında “başarma”, “düzen”, “yakınlık” gibi psikolojik ihtiyaçları düşük; “kendini suçlama” ve “saldırganlık” ihtiyaçları yüksek olarak ortaya çıkmıştır.

ABSTRACT
MASTER THESIS
PSYCHOLOGICAL NEEDS OF THE STUDENTS HAVING FINE-ARTS
TRAINING

Ülkü Sevim ŞEN

Supervisor: Assoc. Professor İlgar İMAMVERDİYEY

2002-PAGES: 108

Jury: Assoc. Professor İlgar İMAMVERDİYEY

Jury: Professor Dr. Muhittin AŞKIN

Jury: Assoc. Professor Tamilla KASIMOVA

This study is intended to find out the psychological needs of the, students having fine-arts training under the following items: their term, or year (1-4), sex, department, settlement, place, parents' education level and parental attitudes.

This study covers 231 samples selected from the first and last-year students at the departments of Painting and music at training of fine art Kazım Karabekir Education Faculty Fine Art and at the departments of music, painting, theatre and graphics at Faculty of Fine Arts. The questionnaire was carried out in 2001-2002 year; 131 of the samples were female while 100 were male.

The data regarding the students' psychological needs were gathered by means of Edwards Personal Choice Inventory as developed by Edwards and Personal Identity form as developed by ILGAR. The data acquired were evaluated by using arithmetical mean value, standard deviation, t-test, variation analysis.

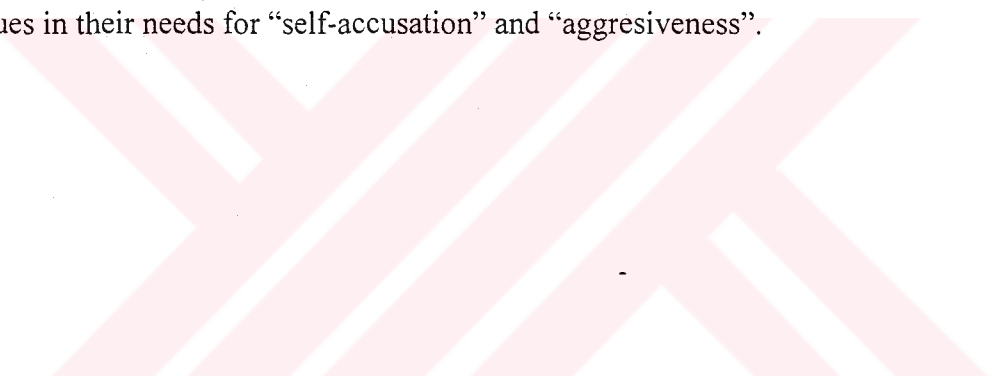
According to the data acquired, it seems obvious that students status as the first or last year student, their settlement places and their fathers' educational level are not influential on their psychological needs however, their sex, their mothers' educational

level and their fathers' attitude are relatively influential, while their mothers' attitude is influential.

The wide spectrum of their psychological needs as regards their calssroom and departments reveals that the personal structures of the students having fine-arts training are almost similar in many ways.

The data concerning the sex show that male students develop a need for affairs with the apposite sex, while female students have a need for change. However, most of these needs do not show difference.

Parental attitudes as perceived seem to influence the students' psychological needs. According to the mother's attitude, the children of the indifferent mothers have lower psychological needs in terms of "success, order, closeness' however, they present high values in their needs for "self-accusation" and "aggresiveness".



ÖNSÖZ

Sanat, insan doğasının bir yansıması toplumsal yaşamın en belirgin, en önemli boyutlarından birisi ve insan varlığının bir ifadesidir.

İnsanın genel eğitimini bir bütünlük içerisinde düşünürsek, sanat eğitimi genel eğitimin bir parçası olarak görülebilir. Ancak sanatın özgünlük ve bireysel yaratıcılık olgusu dikkate alındığında onun kendine özgü olduğunu kabul etmek gerekir.

Sanat eğitimi, bireyin tüm ruhsal ve bedensel eğitimi bütünlüğü içinde estetik duygularının geliştirilmesi, yetenek ve yaratıcılık gücünün olgunlaştırılması çabasıdır.

Sanat eğitiminin amaç ve gerekliliğinin özünde insan ruhunun yüceltilmesi, insanın özgürleşmesi, bireylerin ruhsal gereksinimlerinin doyurulması, dengeli, duyarlı ve çağdaş bir toplum yaratılması çabası güdülür.

Bu araştırma, güzel sanatlar eğitiminin üniversite öğrencilerinin psikolojik ihtiyaç örüntüleri üzerine odaklanmıştır. Hayatı sağlıklı ve mutlu bir şekilde devam ettirmek, ruhsal-bedensel bir takım açlıkları doyumakla sağlanır. İnsan; sadece suya, yemeğe değil, anlaşılmaya, güvenmeye, güvenilmeye, paylaşmaya ihtiyaç duyar. Psikolojik ihtiyaçlar insanların yaşamının onsuz olunamayan parçalarıdır. Hiçbir şeye ihtiyaç duymamak, istememek, yaşamamak demektir. Yaşadığını hisseden insan ihtiyaçlarından kopamaz.

Bu araştırma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, araştırmanın amacı, araştırma problemi, araştırmanın, hipotezleri açıklanmıştır. İkinci bölümde güzel sanatlar eğitimi, psikolojik ihtiyaçlarla ilgili ülkemizde ve yurtdışında yapılan araştırmalar ele alınmıştır. Üçüncü bölümde araştırma evren ve örneklemine özellikleri ve veri toplama teknikleri tanıtılmıştır. Araştırmada, hipotezlere bağlı olarak ortaya çıkan bulgular ve yorumları dördüncü bölümde incelenmiş ve son bölümde, araştırmanın genel olarak ortaya koyduğu sonuçlar tartışılmış ve bazı öneriler sıralanmıştır.

Bu çalışma; Güzel Sanatlar Eğitimi ve Psikolojik İhtiyaç Örüntüleri ile ilgili Türkiye’de yapılan ilk çalışma olması nedeniyle büyük önem taşımaktadır. Çeşitli sınırlılıklara rağmen bilim evrenine küçük de olsa katkı sunmak umuduyla....

Araştırmanın başlangıcından bugüne kadar pek çok değerli insanın katkıları olmuştur. Tez Danışmanım Sayın Doç. Dr. İlgar İMAMVERDİYEV'e, tezin istatistik çözümlerinde yardımlarını aldığım Sayın Arş. Gör. Necip Fazıl KİSHALI'ya, destekleri ve saygı duyduğum derin emeklerinden dolayı Sayın Arş. Gör. Semra COŞGUN'a; hayatım boyunca örnek aldığım değerli insan babam Sayın Yrd. Doç. Dr. Mehmet Zeki ILGAR'a ve sevgisini, desteğini hiç esirgemeyen eşim Arş. Gör. Yavuz ŞEN'e katkılarından dolayı teşekkürlerimi sunarım.



TABLOLAR DİZİNİ

Sayfa No:

Tablo 1.	Araştırma Kapsamına Alınan Öğrencilerin Cinsiyet'e, Sınıf Düzeyine, Anabilim Dalına ve Fakülteye Göre Dağılımı.....	65
Tablo 2.	1. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Psikolojik İhtiyaç Örüntülerine Etkisine İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Değerleri.....	68
Tablo 3.	Müzik, Resim, Tiyatro ve Grafik Anabilim Dalı Öğrencilerinin Psikolojik İhtiyaç Örüntülerine Etkisine İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Değerleri.....	69
Tablo 4.	Cinsiyetin Öğrencilerin Psikolojik İhtiyaç Örüntülerine Etkisine İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Değerleri.....	70
Tablo 5.	Yerleşim Yeri Farklı öğrencilerin Psikolojik İhtiyaç Örüntülerine Etkisine İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Değerleri.....	71
Tablo 6.	Annenin Öğrenim Durumunun Öğrencilerin Psikolojik İhtiyaç Örüntülerine Etkisine İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Değerleri.....	72
Tablo 7.	Babanın Öğrenim Durumunun Öğrencilerin Psikolojik İhtiyaç Örüntülerine Etkisine İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Değerleri.....	73
Tablo 8.	Algılanan Anne Tutumunun Öğrencilerin Psikolojik İhtiyaç Örüntülerine Etkisine İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Değerleri.....	74
Tablo 9.	Algılanan Baba Tutumunun Öğrencilerin Psikolojik İhtiyaç Örüntülerine Etkisine İlişkin Aritmetik Ortalama Standart Sapma ve t Değerleri.....	75

Tablo 10.	Eğitim Fakültesi ile Güzel Sanatlar Fakültesi Öğrencilerinin Psikolojik İhtiyaç Örüntülerine Etkisine İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Değerleri.....	76
-----------	--	----



BÖLÜM I

1.GİRİŞ

1.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırma Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar ve Eğitim Fakültesi'nde güzel sanatlar eğitimi alan öğrencilerin psikolojik ihtiyaçlarını tespit etmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma süresince güzel sanatlar eğitiminin psikolojik ihtiyaçlara etkisini tespit etmek, cinsiyet, sınıf düzeyi (1-4), Anabilim Dalı (Müzik, Resim, Tiyatro, Grafik) yerleşim yeri, annenin, babanın öğrenim durumu, algılanan anne ve baba tutumu değişkenlerinin psikolojik ihtiyaçlara bir etkisinin olup olmadığını saptamak araştırmanın amaçlarındandır.

Bu çalışma, psikoloji ile güzel sanatlar eğitimi alanında gerçekleştirilen disiplinler arası bir çalışma olması, güzel sanatlar eğitiminin psikolojik ihtiyaçlara etkisini ortaya çıkaracak ilk çalışma olması, her iki alanda psikolojik ihtiyaçlarla ilgili yapılan yurtiçi ve yurtdışı yayınların, çalışmaların toplu bir sunumunu yapacak olması, yeni araştırmacılara ve eğitimcilere ışık tutacak olması ve bilim evrenine katkısı ile önemlidir.

1.2. Problem

Bu çalışmada, güzel sanatlar eğitimi alan öğrencilerinin psikolojik ihtiyaçları incelenecektir. Ayrıca, sınıf düzeyi (1-4), cinsiyet, anabilim dalı, yerleşim yeri, anne-babanın öğrenim durumu, algılanan anne-baba tutumu değişkenlerinin psikolojik ihtiyaçlara etkisi irdelenecektir.

1.3. Alt Problemler

Araştırmanın temel problemine uygun olarak aşağıdaki alt problemler geliştirilmiştir:

1. Güzel sanatlar eğitimi üniversite öğrencilerinin psikolojik ihtiyaç örüntülerini etkilemekte midir?

2. Öğrencilerin psikolojik ihtiyaç örüntüleri öğrenim gördükleri anabilim dalına göre farklılaşmakta mıdır?
3. Cinsiyet öğrencilerin psikolojik ihtiyaç örüntülerini etkilemekte midir?
4. Yerleşim yerinin öğrencilerin psikolojik ihtiyaç örüntülerine bir etkisi var mıdır?
5. Öğrencilerin psikolojik ihtiyaç örüntüleri annenin öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
6. Öğrencilerin psikolojik ihtiyaç örüntüleri babanın öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
7. Öğrencilerin psikolojik ihtiyaç örüntüleri algılanan anne tutumuna göre farklılaşmakta mıdır?
8. Öğrencilerin psikolojik ihtiyaç örüntüleri algılanan baba tutumuna göre farklılaşmakta mıdır?
9. Eğitim Fakültesi ve Güzel Sanatlar Fakültesi öğrencilerinin psikolojik ihtiyaçları farklılaşmakta mıdır?

1.4. Hipotezler

Araştırmanın temel ve alt problemlerine uygun olarak araştırma süresince irdelenmek üzere aşağıdaki hipotezler geliştirilmiştir:

1. Güzel sanatlar eğitimi üniversite öğrencilerinin psikolojik ihtiyaçlarını etkileyecektir. Birinci sınıf öğrencilerinin psikolojik ihtiyaç örüntüsü dördüncü sınıf öğrencilerinininkinden daha yüksek olacaktır.
2. Öğrencilerin psikolojik ihtiyaçları öğrenim gördükleri anabilim dalına göre anlamlı bir farklılaşma göstermeyecektir.
3. Cinsiyet öğrencilerin psikolojik ihtiyaçlarını etkileyecektir. Kız ve erkek öğrencilerin psikolojik ihtiyaç örüntüleri farklı olacaktır.
4. Yerleşim yeri öğrencilerin psikolojik ihtiyaç örüntülerini etkilemeyecektir.
5. Annenin öğrenim durumuna göre öğrencilerin psikolojik ihtiyaç örüntüleri farklılaşacaktır.

6. Öğrencilerin psikolojik ihtiyaç örüntüleri babanın öğrenim durumuna göre farklılaşacaktır.
7. Öğrencilerin psikolojik ihtiyaç örüntüleri algılanan anne tutumuna göre farklılaşacaktır.
8. Öğrencilerin psikolojik ihtiyaç örüntüleri algılanan baba tutumuna göre farklılaşacaktır.
9. Eğitim Fakültesi ve Güzel Sanatlar Fakültesi öğrencilerinin psikolojik ihtiyaç örüntülerinde anlamlı bir farklılaşma olmayacaktır.

1.5. Sayıtlar

Aşağıda araştırma süresince doğruluğu baştan kabul edilmiş olan sayıtlar sunulmuştur:

1. Araştırmada seçilen örneklem evreni temsil etmektedir.
2. Araştırmada veri toplamak amacıyla kullanılan araçlar istenilen bilgileri toplamaya elverişli olup, geçerlik ve güvenirlik özelliklerine sahiptir.
3. Veri toplama araçları test kullanma ilkelerine uygun olarak kullanılmıştır.
4. Veri toplama araçlarına örnekleme oluşturan öğrencilerin içtenlikte ve dürüst olarak cevap verdikleri kabul edilmiştir.

1.6. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma 2001-2002 Eğitim Öğretim Yılı'nda Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar ve Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi alanında öğrenim görmekte olan 300 üniversite öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bunun için, daha geniş gruplara genellenmesi yanıltıcı olabilir.
2. Psikolojik ihtiyaçlarla ilgili veriler Edwards Kişisel Tercih Envanterinin Ölçümleri ile sınırlıdır.
3. Araştırmanın teorik temelini oluşturan ilgili yayınlar bölümü (Bölüm II) yerli ve yabancı ulaşılabilen kaynaklarla sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Aşağıda araştırma süresince en fazla kullanılacak kavramların kısa tanımlarına yer verilmiştir:

Sanat eğitimi: Sanat eğitimi, sanat uğraşısında bulunan kişide ve sanat eseriyle karşılaşp onu değerlendiren harekete geçen tüm zihinsel yeti ve süreçleri, duygu, algılama, imgeleme, düşünme, anma ve çağrışım gibi güçleri eğitmektir.¹

İhtiyaç (Güdü): Organizmayı harekete geçiren durumdur.² Davranışa enerji ve yön veren güçtür, bu güç organizmayı etkileyerek bir amaç için harekete geçmeye sevk eder.³



¹ Bünyamin Balamir, Sanat Eğitiminde Özgürlük ve Özgünlük, Ankara, T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları, 1999, s.14.

² Hasan Bacanlı, Eğitim Psikolojisi: Gelişim ve Öğrenme, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Şti. 1999, s.150.

³ Ziya Selçuk, Gelişim ve Öğrenme, Ankara, Nobel Yayınları, 1999, s. 155.

BÖLÜM II

2. KONU İLE İLGİLİ KAYNAKLAR VE ARAŞTIRMALAR

Çalışmanın bu bölümünde sanat eğitimi ve psikolojik ihtiyaçlarla ilgili kuramsal yayınlar ile ulaşılabilen yurtiçi ve yurtdışı araştırma özetlerine yer verilmiştir.

2.1. Güzel Sanatlar Eğitimi ile İlgili Kuramsal Yayınlar

2.1.1. Sanatın Tanımı

“Sanat, sözlük anlamıyla “insanla nesnel gerçeklik arasındaki estetiksel ilişkidir. Nesnel gerçeklik sanatçıda estetik biçimlerle yansır. Platon ve Aristoteles felsefesinde “insanoğlunun yarattığı yapıtlarda güzellik ülküsünün ifadesi” dir. “Sanatı dış dünyayı yansıtan bir ayna gibi tanımlayan” Platon’a göre “Sanat doğanın bir taklidi”dir.

Sanat bir paylaşım eylemidir, insanın mutluluğunu, coşkusunu, hüznünü ya da tüm gizlerini başkaları ile birlikte paylaşarak yaşama etkinliğidir: “Sanat, en yüksek yoğunlukta ve derinlikteki insani deneyimdir.”

Etimoloji açısından sanat, “Hint-Avrupa” dil grubunun düzenleme ve bitleştirme anlamına gelen AR kökünden türemiştir.

KURMAK	anlamına gelen	ARTİOS
ERDEM	anlamında	ARETE
UYUM	anlamında	HARMONİA
VARLIK BİÇİMİ	anlamında	ARS
YAPICI	anlamında	ARTİFEX
YAPMA	anlamında	ARTIFICIUM
İYİ KURULMUŞ	anlamında	ARTUS deyimleri oluşmuştur.

Sanat erdemli bir etkinliktir ve gerçek sanat bir ahlak eğitimidir. Tüm sanatların ortak özelliği sanatsal elemanlarla ve sanata konu olan öğelerle kurulan; yepyeni, armonik ve estetik bir düzendir.⁴

⁴ Hasan Pekmezci, “Nitelikli İnsan Eğitimi, Sanat Eğitimi”, 21. Yüzyılda Polisin Eğitimi Sempozyumu Bildirileri, Ankara, 2001, s.729-730.

“Genel olarak sanat, insanların, doğa karşısındaki duygu ve düşüncelerini çizgi, renk, biçim, ses, söz ve ritim gibi araçlarla güzel ve etkili bir biçimde, kişisel bir üslupla ifade etme çabasından doğan ruhsal bir faaliyettir”.⁵

“İnsanın en önemli özelliklerinden biri de yaratıcılığıdır. Yaratıcılık, “Daha önceden kurulmamış ilişkileri kurabilme, böylece yeni bir düşünce şeması içinde yeni yaşantılar, yeni düşünceler ve yeni ürünler ortaya koyabilme yetisidir.” “Yaratıcılık sıradan bir şeyin sıradan olmayan biçimde farkına varmaktır.” “Yaratıcılık, bireyin dünyayı bütünüyle kendine özgü bir biçimde görmesi, şekillendirmesi ve düzenlemesidir.”

Yaratıcı etkinliğin en iyi gözlemlendiği alanlardan birisi sanattır. Sanat, özne-nesne ilişkisinin yoğunluğu, bireyin kendisiyle karşılaştığı, bilinç ve bilinçaltı çatışmanın ifade sürecinde en kolay gözlemlendiği, ayrıca ortaya çıkan nesneyle özgün davranışın somutlaştığı alandır.”⁶

“Sanat deyince hemen hemen yalnız güzel sanatların anlaşılması bir rastlantı sonucudur. Resim, heykel, müzik ve şiirde madde öyle ince ve açık bir biçimde kullanılmış, yumuşak ve uysal bir hale girmiş, zeka maddeyi öyle belirli ve tam olarak egemenliği altına almıştır ki sanat deyince bu sanatların verdiği örneklerle yönelir; en yoğun, en katıksız sanat zevkini onlarda buluruz. Bununla birlikte, nerede maddeye şekil verilmişse, nerede hayat sanki çizgi ve kompozisyon kazanmışsa orada zeka vardır; orada karmaşık bir alemi istediğimiz ve istenilen biçime sokan sanat dediğimiz şey vardır. Sanatla zekadan ayrı düşmüş yaşantı yabancıdır, duyarsızdır; şekilsiz madde, amacı olmayan harekettir.”⁷

İnsan yapısının da, sanatında en belirgin özelliklerinden biri, daima gelişmeyi sağlayan etkilenmelere açık olmasıdır.

⁵ Kâzım Artut, Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri, Ankara, Anı Yayıncılık, 2001, s. 19.

⁶ Bedri Karayağmurlar, Yaratıcılık Açısından 8 Yıllık İlköğretim Okullarında Sanat Eğitimi, 4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri 3, Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Basımevi, 1999, s. 316-317.

“Sanat, insanın ruhsal düzen ihtiyacını karşılayan bir biçim yaratma eylemidir.”⁸

2.1.2. Sanatın Amacı, İşlevi

“Sanat tecrübeleri sınırlandırıp düzene soktuğu gibi bireyi içine yerleşmiş düşüncelerden de kurtarır. Sanat tecrübelerine çeki düzen verir, dünyayı başka türlü algılamayı sağlar, hayret etmeyi öğretir, sınırlı ufku açar, dar kalıplardan kurtulup geniş açılı düşünmeyi sağlar. Yine sanat bakışımızı ihtimallere yöneltir. Robert Musil’in deyişiyle ihtimal duygularımızı harekete geçirir. Ayrıca benlik ve dünya görüşümüzü yeniden ele alıp gerektiğinde düzeltmeye de teşvik eder. Sanat insanın varlığını ve dünyasını meydana getiren düşünce özgürlüğünü destekler.”⁹

“Aslında sanatın öz amacı, kendi içinde biriktirdiği, barındırdığı manevi birikim yolu ile insanları harekete geçirmektir. Sanatsal bir hayalin, imgenin, hazsal, coşkusal birikimi nesnenin kendi biçiminden dışarıya dağılarak, sanatı algılayan insana yansır, onların ruhuna işler.

Sanat, insanların fanatik eğilimlerini, şiddetli tutkuların etkilerini azaltarak insanlar üzerindeki toplumsal veya psikolojik baskıları, sorunları yansıtıcı bir rol oynar. İnsanların psikolojik sıkıntılarının çözümüne etken olduğundan ünlü düşünür Aristo sanat için; “tutkulardan arınma” der.

Sanat, insan ile yaşantısı arasında köklü bir ilişki-iletişim vardır. İnsanın psikolojik ve davranışsal dengelerini sağlayan önemli bir etkidir. Fischer bu durumun son derece önemli bir faktör olduğunu aşağıdaki satırlarda şöyle dile getiriyor:

⁷ Irwin Edman, Çev: Turhan Oğuzkan, Sanat ve İnsan: Estetiğe Giriş, İstanbul, İnkılap ve Aka Kitabevleri Koll. Şti, 1997. s. 8.

⁸ Sezer Tansuğ, Sanatın Görsel Dili, İstanbul, Remzi Kitabevi, 1993, s. 21-22.

⁹ Peter Becker, Çev: Altan Alperen, “Ders Eğitim Aracı: Müzik”, Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, S:2, Ankara, 1994, s. 108.

Her şeyden önce şaşırtıcı bir olayı pek sıradan bir şey sayma eğiliminde olduğumuzu unutmayalım. Hem şaşırtıcı oluşu açıkça ortada bu olayın; milyonlarca kişi kitap okuyor, müzik dinliyor, tiyatroya, sinemaya gidiyor, neden? Oyalanmak, dinlenmek, eğlenmek istiyorlar demek, soruyu pekiştirmekten öteye gitmez. İnsanın bir başkasının hayatına, sorunlarına gömülmesi, kendini bir resim, bir müzik parçası, ya da bir roman, oyun, film kişisi ile bir görmesi neden oyalayıcı, dinlendirici, eğlendirici olsun? Böyle gerçeklik dışı olaylara yoğunlaşmış gerçekmiş gibi tepki gösterelim? Ne tuhaf anlaşılabilir eğlencedir bu? Eğer yetersiz bir yaşayıştan daha zengin bir yaşayışa, tehlikelerden uzak yaşantılara kaçmak istiyoruz dersek, o zaman yeni bir soru çıkıyor ortaya; yaşayışımız neden yeterli değil? Neden gerçekleşmemiş yaşamlarımızı başka görüntülerle, başka biçimlerle gerçekleştirmek istiyor, karanlık bir salonun aydınlatılmış sahnesinde yalnızca oyun olduğunu bildiğimiz bir şeye soluğumuz kesilircesine kapılıyoruz?

İnsan ayrı bir birey olmakla yetinemez, kendince özlem duyduğu hayal bile olsa o koşulları yaşamak, gerçekte yaşamış olduğu stresli gerilimli ortamlardan bir an bile olsa kurtulmak ister. Bireyselliğini entelektüel etkinliklerle, sanatla bütünleştirmeye, toplumsallaşmayı önemser, özler, kendince anlamlı kıldığı bir yaşantının gerekliliğini benliğinde hisseder.”¹⁰

“Sanatın başlangıcı, sonucu, amacı ve aracı insandır. Çünkü sanat, insana özgü, onu yaratıkların üstünü kılan ayrıcalıklardan birisidir.”¹¹

“Sanat, insanlar arasında iletişimin bir nedeni olarak vardır. Duyulara yönelik uyarıcı hazlar veren ifade içgüdüsünün iç çatışmasının bir yansıması olarak; insanlığa yaşama gücü vermek için; insanın manevi yönünün içinde yaşayıp geliştiği ortamı, akla dönük olarak aydınlatan bir uğraşı alanı yaratmak için; insanın kendi insanlığını tanıması için; salt varoluş nedeniyle, insanın

¹⁰ Artut, A.g.e., s. 33-34.

¹¹ Ö. Osman Başoğlu, “Ortaokullarda Resim-İş Dersleri ya da Toplumumuzu Çağın Ötesine Hazırlama ve Sanat”, Milli Eğitim Dergisi, S: 123, Ankara, Milli Eğitim Basımevi, 1993, s. 55.

yaşama bakışını etkileyip duyularını çelen, duygularını hareket kazandıran bir araç işlevi görmek için; insan yaşamının dengelerini sağlamak için vardır.”¹²

“Sanatın işlevi ne salt duygusal rahatlama ne de salt hazdır. Sanatın çok yönlü; kültürel, iletişimsel, bilgilendirici, aydınlatıcı ve davranış geliştirici. İşlevi onu birçok yönden önemli kılmaktadır. Ancak, sanatın en önemli işlevi, genelde mantıksal ve söylemsel yol ile gerçekliği aramaya karşılık, sezgisel yargı gücü ile yeni kavramlar elde etmeyi sağlamasıdır. Bu da sanat eğitimi insanın kültürel gelişiminde vazgeçilmez bir etkinlik düzeyine çıkarmaktadır.”¹³

2.1.3. Sanat Eğitimi

“Çok genel anlamıyla eğitim, herhangi bir canlıya, tespit edilen amaçlar doğrultusunda istenen davranış değişikliğini kazandırmaktır. Eğitim, Henri Laborit’in yaratıcı eğitim tanımıyla “yeni durumlar için yeni çözümler yaratma” yetisini kazandırma eylemidir. Bir başka tanımla da eğitim, bireyin ve toplumun, bireysel ve toplumsal özelliklerine göre ulaşabileceği en üst noktaya gelmesini sağlayacak, kendi bilimsel temelleri içinde amaçlı, planlı ve sistemli etkinliklerin bütünüdür. Çağdaş eğitimin en önemli özelliği insanın gizil güçlerini ortaya çıkarmasını sağlayacak teorik ve pratik etkinliklerin bütünüdür. Eğitim, sadece belli ve idealize edilmiş disiplinler içinde sağlanabilecek bir olgu değildir. Anne karnında başlayan ve yaşamın sonuna kadar süren her türlü olumlu ve olumsuz edinimler eğitim kavramı içinde düşünülebilecek olgulardır.”¹⁴

“Güzel sanatlara ilişkin etkinlikler bütünü olan sanat eğitimi, duygu ve zevk eğitime, güzel biçimlere duyarlık kazanmaya ve her türlü anlatım biçiminde estetik yaşantılar yaratmaya yöneliktir. Sanat eğitimi yalnızca sanatı meslek edinmek için özel yeteneği olanlara yönelik olmayıp, okul öncesinden

¹² Artut, A.g.e., s. 19-20.

¹³ Olcay Kırıçoğlu, “Sanat Eğitimi Sorunları ve Öneriler”, Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, S: 4, Adana, Çukurova Üniversitesi Basımevi, 1991, s. 61-65.

¹⁴ Pekmezci, A.g.e., s. 729-730.

başlayarak yaşam boyunca çeşitli aşama ve basamaklarda sürdürülecek bir eğitsel süreç olarak görülmelidir.”¹⁵

“Eğitimin alanları, temel olarak bilim, teknik ve sanat çerçevesine oturmaktadır. Bu çerçeve insan gereksinimlerine dayanır. Bu anlamda sanat eğitimi, diğer alanlar kadar yaşamsal bir önem taşır.

Sanat eğitiminin, eğitim dizgesi içinde yer alması 19. yüzyıla kadar uzanır. Ülkemizde de, özellikle Cumhuriyet döneminden başlayarak okullarımızda sanat eğitimi kapsamındaki resim ve müzik derslerine önemli bir yer verilmiştir.

Sanat eğitimi bir öğretim alanıdır. Sanatsal etkinlik içsel bir dürtünün ürünü değildir. Ayrıca sanatsal etkinlik bir kültür aktarımından da ibaret değildir. Bireyin psikolojik gereksinimlerinin karşılanması ve tam olarak gelişmesinin de önemli bir parçasıdır. Bu gereksinimin karşılanması için ona, özgürce “kendini ifade etme” olanağının verilmesi gerekir. Bundan “sanat eğitimi” olarak tanımlanan eğitsel çabanın, sanatın öğretilmesini de içeren bir disiplin alanı olduğu anlaşılmaktadır.”¹⁶

“Araştırmalar gösteriyor ki, insanın fiziksel, zihinsel ve duygusal gelişiminde görme, işitme ve dokunma gibi duyu organları ile elde ettiği deneyimleri ile bir gereci eliyle biçimlendirerek yaratıcı gücünü ortaya koyması sırasında, beynin en geniş anlamda çalışması ve kullanılması sağlanmaktadır. Böyle bir ortamda el ile beyin arasındaki ilişkiyi kuran merkezlerin potansiyeli son derece geniştir. Sanat eğitimi algılama, düşünme ve pratik arasında bütünleşmeyi sağlayan en etkin eğitim aracıdır. Böylece birey, zihinsel, duygusal bütün yetileri ile öğrendiklerini bir bütünlüğe götürür. Bu sonucu, somut bir eser ile kanıtlayabilen başka bir eğitim yolu yoktur.”¹⁷

¹⁵ Nermin Aral, “Sanat Eğitimi, Yaratıcılık Etkileşimi”, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, S: 15, Ankara, Bizim Büro Basımevi, 1999, s. 11.

¹⁶ Yıldız Kurtuluş, “İlköğretim 1. Kademe Sanat Eğitiminin Önemi”, Çağdaş Eğitim Dergisi, S: 279, Ankara, Tekışık Yayıncılık, 2001, s. 10.

¹⁷ Hidayet Telli, “Eğitimin Genel Hedeflerinin Davranış Biçimine Dönüşmesinde Sanat Eğitiminin Katkısı Vardır”, Milli Eğitim Dergisi, S:131, Ankara, Milli Eğitim Basımevi, 1996, s. 41.

“Sanat eğitimi, çağdaş dünyanın sürekli değişim nedenlerini ve olanaklarını kavrayabilen, içselleştirebilen yapıcı ve yaratıcı davranışlarla donanmış bireylerin yetişim ve gelişim sürecidir.

Güzel sanatların resim, yontu, mimari, grafik, fotoğrafçılık vb. gibi görsel yögrumsal; edebiyat ve müzik gibi sözsel ve işitsel; tiyatro, sinema, dans ve bale gibi görsel işitsel iletişim sağlayan alanlarının yarattığı ortamlar, sanatsal- imgesel bilinç edinmiş bireylerin varlığıyla sanatsal ortamlar haline dönüşebilir.

Sanatsal uğraşlar, bireylerin estetik gereksinim ya da doyum istemlerinin yanıtladığı süreçlerdir. Dünyayı anlama, anlamlandırma, kavrama ve bilgilenme, hem sanatsal üretim hem de sanatsal tüketim sürecinin duyuşsal ve bilişsel boyutlu temel yönelimleridir.

Sanatsal etkinlikler yaratıcı, yapıcı, üretken, düşünen, özgür ve duyarlı bireylerin yetiştirilmesi sorumluluğunda payı olan etkileşim süreçleridir.”¹⁸

“Güzel sanatlar, her şeyden önce yüksek duygu ve düşünce ürünleridir. Güzel sanatlar, bu yönü ile uygarlığa ve insanlığa önemli katkılarda bulunurlar. Bundan dolayı tarihçiler bir toplumu inceleyip değerlendirirken, artık savaşlar ve zaferlerden çok; sanat, bilim, teknik gibi özgün tasarım-uygulayım ürünleri üzerinde duruyorlar. Çünkü bir toplumu ve onun zeka, tasarım düzeyini en iyi yansıtan ayna, kendi yaptıkları ve ortaya koydukları eserlerdir.”¹⁹

“Sanatın eğitim içindeki yerini Atatürk yıllar önce “Bir millet ki, resim yapmaz, bir millet ki heykel yapmaz, itiraf etmeli ki o milletin ilerleme yolunda yeri yoktur. Halbuki bizim milletimiz gerçek vasıflarıyla medenileşmiş ve ilerlemiş olmaya layıktır ve olacaktır” sözüyle sanatın önemini ve toplumların kalkınmasında rol oynayan bir öge olarak belirtmiştir.”²⁰

¹⁸ Sedat Sever, “Sanatsal Etkinlikleri Yerinde İzleme Sıklığı ile Okuduğunu Anlama Becerisi Arasındaki İlişki”, 4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri 3, Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Basımevi, 1999, s. 334.

¹⁹ Ahmet Atan, “Yetenek, Sanat Eğitiminin Temel Alt Yapısı Özelliğindedir”, Milli Eğitim Dergisi, S: 131, Ankara, Milli Eğitim Basımevi, 1996, s. 15.

²⁰ Emine Karakurt, “Sanatın Eğitimdeki Yeri”, Milli Eğitim Dergisi, S: 127, Ankara, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1995, s. 6.

“Suut Kemal Yetkin diyor ki, “Bilimsel yöntem insan oluşumunun bir yönünü işliyor, eğitiyorsa diğer yönünü de sanat eğitimi işlemelidir. Çünkü insan yalnız akıl ve zeka değildir, aynı zamanda ve her şeyden önce duygunluktur. İnsanın yaşayışı boyunca edindiği deneyimlerin niteliğini değerlendirmesine olanak veren duyum ve duyguları bir yana bırakılamaz. Onlar da akıl ve düşünce gibi, iç varlığın vazgeçilmez parçalarıdır. Gerçekçi bir eğitim, bilim ve sanatın ayrılmaz işbirliğine dayanmalıdır. İnsanda köklü bir gereksinimi karşılayan sanatın, kişiliği eğiten en önemli etmenlerden biri olduğu unutulmamalıdır.”²¹

“Eğitimdeki temellerden biri de insanın estetik duygularıdır. Teknik ve mekanik işleyişe karşı insan hürriyetini, şahsiyetini, eğitimin psikolojik ve pedagojik temellerini güçlendirmek gerekir. İnsanlar bir bütün olarak içten şekillendirilmelidir ve bunu da ancak güzel sanatlar sağlar.”²²

“Eğitim, eğitbilim ve sanat / kültürle yakından ilişkili alanlarda / sanat eğitimi ve eğitbilimi; sanat öğretimi; kültür eğitbilimi; tiyatro eğitbilimi; medya eğitbilimi; müze eğitbilimi; okulöncesi eğitim; sınıf öğretmenliği; öğretmen yetiştirme; çocuk kültürü; çocuk ve medya; medya kültürü; çocuk tiyatrosu, müzik eğitimi; tiyatro, müzik, sinema sorunları; sanatla terapi, vb. düzenlenen ulusal ve uluslararası, hemen bütün toplantı, kongre, sempozyum ve seminerlerde, geleceğin önemli bir yetiştirme alanı olarak sanat ve kültür eğitmenliği üzerinde durulmaktadır.

Ülkemizde de artık sanat/kültür eğitiminin gerekliliği üzerinde tartışılmayıp asıl, bu eğitimin nasıl, hangi ilke ve yöntemlerle, ne oranda verilmesi gibi sorulara çözümler aranmakta olduğudur.”²³

“Sanat eğitimi bugün, bir zevk ve duygu eğitimi olmanın ve güzel biçimler yaratmanın yanısıra yeni, özgün, atak, çağdaş düşünceler üretmeyi öngören bir

²¹ Bünyamin Balamir, “Uygarlığın Anlamı Sanat Eğitiminde Saklıdır”, Milli Eğitim Dergisi, S: 131, Ankara, Milli Eğitim Basımevi, 1996, s. 17.

²² Mustafa Ergün, Eğitim Felsefesi, Ankara, Ocak Yayınları, 1996. s. 83-84.

²³ İnci San, “Sanatla Eğitim Üzerine Düşünceler”, 4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri 3, Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Basımevi, 1999, s. 304-305.

yaratıcı zihinsel etkinlikler süreci olarak görülmektedir. Amaç kendine güvenli, bağımsız ve özgür düşünebilen, kendisini gerçekleştirmeyi becerebilen, yeti ve yeteneklerini sonuna dek kullanabilen, kendisini yalnız bugüne değil, yarına da hazırlayabilen, kendisi ile birlikte çevresini de biçimlendirebilen, dış dünyaya, birlikte yaşadıklarına, tüm insanlara açık, hem kendine, hem çevresine saygılı, topluma ve çevresine sorumluluk duyan, üretken, coşkulu fakat dengeli, akıllı ve duyarlı insanlar kazanmaktır.

Bireysel ve toplumsal yaşamın olmazsa olmaz bir parçası olan sanat; insanı insan yapan yüce değerlerin oluşturduğu en insanca eylemdir. Toplum yapısındaki çeşitli etkenlerle oluşan sanat ürünü, zamanla ve kamusal alanda benimsendiği, kabul gördüğü ölçüde, toplumun değişmesine ve gelişmesine yardımcı olabilecektir.

Yaşam boyunca iç ve dış dünyanın birleştiği alan olan sanat ile insanın kendi içindeki ve dışındaki kaynakları kullanabilir duruma getirmesini sağlama yaklaşımı sanat eğitiminin gerekliliğini ifade eder.”²⁴

“Çağdaş sanat eğitimi, özü itibarıyla, bireylerin ve toplumun içinde yaşadıkları çevreye/ortama yeterince duyarlı olabilmelerini, çevreyle / ortamla çok yönlü, kapsamlı ve yararlı iletişim ve etkileşimde bulunabilmelerini, estetik gereksinimlerini karşılayabilmelerini, estetik zevklerini geliştirebilmelerini, sanatsal yaratma/yorumlama güdülerini doyurabilmelerini, kendilerini ifade edip gerçekleştirebilmelerini, yaşamlarını daha anlamlı ve yetkin duruma getirebilmelerini ve bu yolda sanattan en iyi biçimde yararlanabilmelerini esas alır.”²⁵

Sanat eğitimi sayesinde, toplumsal doku güçlenir, ruhsal parçalanmayı önleyebilecek ortak tepkiler, ortak kabuller gelişir. Herbert Read “Sanatın

²⁴ Metin İnce, “Sanatta Eğitim Sorunu ve Sanat Eğitimi İlişkisi”, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, S: 2, Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Basımevi, 2000, s. 146-150.

²⁵ Ali Uçan, İnsan ve Müzik, İnsan ve Sanat Eğitimi, Ankara, Müzik Ansiklopedisi Yayınları, 1996, s. 146.

anlamı” adlı kitabında “Sanat, hayata uygulanan öyle bir mekanizmadır ki, onsuz toplum dengelerini kaybeder” der.

2.1.4. Sanat Eğitiminin Türleri

“Sanat eğitimi kimi zaman tanımladığı alanın özel bir bölümüne, kimi zaman da tanımlı kullanan kişi ve kurumlara göre anlam değiştirmektedir.”²⁶

“Güzel sanatlar biçimsel olarak özelliklerine, kullandıkları yöntemlere, araç gereç ve amaçlarına göre sınıflandırılır. Fakat bazı sanat kuramcıları, sanat etkinliklerinde böyle bir sınıflandırma yapılmasının doğru olmadığını öne sürmüşlerdir.

Ancak konu ile ilgili farklı görüşler olmakla birlikte sanatsal etkinliklerin tanımlanmasında, daha iyi anlaşılmasında en geçerli genel görüş, böyle bir kategorileşmenin gerekliliği şeklindedir. Dolayısıyla, bu anlamda sanat türleri aşağıdaki şeklide sınıflandırılabilir:

Plastik sanatlar (görsel sanatlar), Fonetik sanatlar (sesli-ışıklı sanatlar) müzik, görüntü sanatları (oyunculuk sanatları) sözsöz (edebiyat) sanatlar şeklindedir. Buna göre:

- a) Plastik Sanatlar: Resim, Heykel, Mimarlık.
- b) Fonetik Sanatlar: Dramatik ve betimsel müzik etkinlikleri
- c) Görüntü Sanatları: Dans, Bale, Opera, Pantomim, Kukla, Koreografi, Sinema, Fotoğraf.
- d) Sözsöz Sanatlar: Edebiyat şiir, tiyatro metinleri, denemeler, deyişler, atasözleri, halk masalları.”²⁷

“Görsel sanatlar; resim, heykel, mimarlık, grafik sanatlar, endüstri tasarımı ve uygulamalı sanatlar, sinematografi, fotografi, moda tasarımı, bilgisayar sanatı gibi alanları kapsar. Bu dalların tümünü içine alan okul öncesinden yüksek öğretime kadar her aşamadaki sanatın eğitimi ve öğretimi ile

²⁶ Kırıçoğlu, A.g.m., s. 61.

²⁷ Artut, A.g.e., s. 20.

ilgili kuramsal ve uygulamalı çalışmalara görsel sanatlar eğitimi ya da yalnız sanat eğitimi şeklinde ifade edilmektedir. Müzik, yazın (edebiyat), bale, tiyatro, opera gibi adlar bu sanat dallarını kuşkuyla yer vermeden belirlemektedir. Yine bu alanlarla ilgili eğitim ve öğretim; müzik eğitimi, bale eğitimi diye tanımlanabilmektedir. Bütün sanatları ve bu sanatların birbiriyle ilişkisini düşünsel düzeyde sanatçı, izleyici, toplum, kültür ve eğitim bağlamında irdeleyen kuramsal çalışmalara da “Güzel Sanatlar Eğitimi” denebilir.”²⁸

“Modern anlayışa göre, insan sürekli bir oluşum halindedir; o hemen her an çevresinden etkilenir, duyularıyla çevresini algılar, duygulanır yorumlar ve anlar, hem de çevresini kendi eylem, tavır ve görüşleriyle etkiler.

Duyusal ve bilimsel bilgi ile evreni tanıyan insan var olan her şeye değerler yüklemek suretiyle evreni insanileştirir ve onu yaşanabilir bir yer olarak yeniden şekillendirir.

İnsan duyarlılığının ne ifade ettiğini biraz daha doğrudan tanımaya çalışırsak. Duyarlığın geliştirilmesi, özellikle yüksek duyular denen, görme ve işitmenin yetkinleştirilmesi, bu duyuların bize sağladığı objeleri bir düzen içinde kavrayabilme anlama işitme alanında sesleri, görme anlamında nesneleri renk ve biçim ilgileri ve uyumu şeklinde kavrayabilme demektir. Ses duyumuna dayanarak, başta fonetik sanatlar doğduğu gibi, görselliğe uygun olarak da resim ve heykel olmak üzere plastik sanatlar gelişir.”²⁹

San; “Güzel sanatları beş sanat alanı içerisinde sınıflandırmıştır. Bu alanlar şunlardır:

Görsel – Yoğrumsal Sanatlar Alanı (Plastik Sanatlar)

Dilsel ve Sözsəl Sanatlar Alanı (Yazın Sanatı)

Sessel Sanatlar Alanı (Müzik Sanatı)

Devinim ve Devim Duyusal (Kinaestetik) Sanatlar Alanı (Harekete Dayalı Sanatlar Dans vb. Sanatlar)

²⁸ Kırıçoğlu, A.g.m., s. 61-65.

²⁹ İnce, A.g.m., s. 146-150.

Eylem Sanatları Alanı (Tiyatro / Drama ve Gösterim Sanatları)”³⁰

Uçan ise “sanat eğitimi üç ana tür’e ayırmıştır. Bunlar:

Genel Sanat Eğitimi: İş-meslek, okul, kol-dal ve program ayrımı gözetmeksizin, her düzeyde, her aşamada, herkese yönelik olup, sağlıklı, dengeli ve mutlu bir “insanca yaşam” için gerekli ortak genel sanat kültürünü kazandırmayı amaçlar.

Amatör Sanat Eğitimi: Sanata ya da sanatın belli bir dalına amatörce ilgili, istekli ve yatkın olanlara yönelik olup, etkin bir sanatsal katılım, zevk ve doyum sağlamak ve bunu olabildiğince sürdürüp geliştirmek için gerekli sanatsal davranışlar kazandırmayı amaçlar.

Mesleki Sanat Eğitimi: Sanat alanının bütününü, bir kolunu ya da dalını, o bütün, kol ya da dal ile ilgili bir iş meslek olarak seçen, seçmek isteyen, seçme olasılığı bulunan ya da öyle görünen, sanata belli düzeyde yetenekli kişilere yönelik olup, kolun, dalın, işin ya da mesleğin gerektirdiği sanatsal davranışları ve birikimi kazandırmayı amaçlar.”³¹

“Fonetik sanatların en önemli dallarından olan müzik sanatını diğer sanat dallarından ayıran en önemli öge, müziğin ses ve ritm gibi en temel öğelerinin yeniden sentezlenmesi özelliğine sahip olması durumudur. Fonetik sanatlardan biri olarak duygu, düşünce, tasarım ve izlenimleri belli bir güzellik anlayışına göre düzenli ve uyumlu seslerle anlatan müziğin insan ve toplum yaşamında önemli işlevleri bulunmaktadır. Bireysel, toplumsal, kültürel, ekonomik ve eğitsel alanlarda incelenen müziğin işlevlerinden en önemlisi bireysel işlevler olup diğerleri bu temel üzerine kurulmaktadır.

³⁰ San., A.g.m., s. 305.

³¹ Uçan., A.g.e., s. 128.

Müziğin işlevlerinin yeri ve önemi Eflatun'un da dediği gibi onun uygarlığa en çok yaklaştıran bir eğitim aracı ve önemli bir eğitim alanı olmasına neden olmuştur.”³²

“Müzik; en eski çağlardan bu yana yayılma alanındaki sonsuzluğu ile birey ve toplumları gerek duygusal gerek düşünsel olarak en çok etkilemiş bir sanattır.

İnsan duyarlılığının en etkili anlatım biçimlerinden olan müzik; tarihi süreç içerisinde yazıldığı, söylendiği, seslendirildiği ve çalındığı ülkelerde dönemin özelliklerini, yapısını, insan ve toplumların tutum, davranış ve yaşam biçimlerini, inançlarını, düşüncelerini, duygularını, gelenek ve törelerini yansıtmıştır.

Sürekli bir oluşum, değişim ve gelişim halinde olan müziğin çok değişik çeşitleri vardır. Bu müzikler, değişik açılardan ele alınarak değişik biçimlerde sınıflandırılmaktadır.

Müzik eğitiminin; müzikal işitme, şarkı söyleme, çalgı çalma, ritm eğitimi, müzik bilgisi, müzik dinleme, müzikal beğeni geliştirme, müzikal yaratıcılık, müzikal iletişim ve müzikten yararlanma gibi alanları-kapsadığı görülmektedir.”³³

“İnsanların ortak dili olan müzik, bütün insanlar üzerinde ırk, din, cinsiyet, yaş hatta aydın ya da cahil, zengin veya fakir ayrımı gözetmeksizin insanların hizmetine sunulan, ruhun gıdası diye nitelendirilen, ince ve nezih bir güzel sanat dalıdır.

Müzik, insan eğitiminde kullanılması yönüyle, insanın görülmeyen duygu dünyasının en güçlü anlatım araçlarından. İnsanın ince ruhlu, hassas ve duyarlı olmasına neden olabilen, etkili ve uyumlu seslerden oluşan, anlamlı ifadelerin anlatılıp yansıtıldığı hissi bir dildir.”³⁴

³² Ayfer Kocabaş, “Temel Eğitim II. Kademe Öğrenciler İçin Müziğe İlişkin Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, S: 13, Ankara, Hacettepe Üniversitesi Yayınları, 1997, s. 141.

³³ Salih Akkaş, “Müzik ve Müziğin Eğitimdeki Yeri ve Önemi”, Çağdaş Eğitim Dergisi, S: 257, Ankara, Tekışık Yayıncılık, 1999, s. 257.

³⁴ Mustafa Uslu, “Müziğin Yaşamımızdaki Yeri ve Önemi”, Çağdaş Eğitim Dergisi, S: 250, Ankara, Tekışık Yayıncılık, 1999, s. 32.

“Müzik bir ifade sanatıdır. İnsan ya da çalgı sesleriyle her türlü duygu ve düşünceyi belli bir biçimsel güzellikte melodilerle anlatan sanat dalıdır. Bu anlatım genellikle kültürlerle göre belirlenmiş, aynı melodi ve ritm standartlarına uygun olarak gerçekleştirilir; çünkü her milletin kendine göre ritim ve melodi zenginliği vardır. Bu ritm ve melodilerle her türlü düşünceyi anlatmaya çalışırlar.”³⁵

“Resim, en basit tanımıyla düz bir yüzey üzerindeki bir seri işaretler topluluğudur. Resmin açıklanmasından ortaya çıkan sorunlar bu işaretlerin başka şeyleri temsil etmesinden ileri gelmektedir.”³⁶

“Başka bir tanıma göre Resim sanatı, görsel sanatlarda çizimden farklı olarak, saydam ya da saydam olmayan boyalarla bir ya da birden fazla renkle bir yüzeye leke yada çizgilerle imge oluşturma sanatıdır.”³⁷

“Bir resmin bir objeyi ifade etmesi için, onu sembolize etmesi, temsil etmesi, ona işaret etmesi gerekir. Resim bir nesneye işaret eder ve daha çok da o nesneyi anlamlandırır. Anlamlandırma, bir şeyin temsilinin en önemli nüvesidir.

Goodman (1976), bir resmi oluşturan işaretlerin dilde, semboller olarak yorumlandığı üzerinde durmuştur.

Resimler, nesnelerin simgelenmesinden başka düşüncelerin ve duyguların açıklanış şeklidir. Bu tür soyut kavramlar, doğrudan, gerçekçi biçimde anlaşılamaz ve hiçbir sembol bir düşünceyi, bir objenin bir resimde kopya edilişi gibi tam anlamıyla, doğrudan ortaya koyamaz.

Resimdeki içerik, yaşanmış bir deneyimi yansıtır. Bu yaşanmış deneyimin anısı ya da sembolü resimde açık olarak vardır. Resim yalnızca yapısal tipi, karakteri ya da zekayı yansıtan bir yapıt değil, aynı zamanda geçmişteki ya da şimdiki yaşanmış öğeleri içeren tam bir kişiliğin yansımasıdır. Her resim

³⁵ F. Cengiz Ünal, “Çalgı Müziğinin Gelişmesi İçin Türk Sanat Musikisinde Yapılması Gerekli Çalışmalar”, Türk Müziğinde Eğitim Sempozyumu, Ankara, T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları, 1999, s. 29.

³⁶ Haluk Yavuzer, Resimleriyle Çocuk, İstanbul, Remzi Kitabevi A.Ş., 1992, s. 30.

³⁷ Eczacıbaşı Sanat Ansiklopedisi, Cilt No: 3, İstanbul, Yapı Endüstri Yayınları, 1997, s. 1540.

sembolik bir bilmece olarak öznenin duygusal halini, onun bilinç dışı hareket etme yada cevap verme biçimini ifade eder. Marett'e göre, resimde rastlantı yoktur. Bir resmi çözümlmek demek, mekanın kullanılış biçiminde, çizilen her objede, görünür içeriğinden başka bir anlam araştırmak, kişiliğin derinliklerini anlatan sembolleri ortaya çıkarmak demektir.”³⁸

“Plastik Sanatların özünü oluşturan görsel algılama ile düşünmenin ilişkisi çağlar boyunca tartışılmıştır. Ancak, düşünme ile görsel algılamanın ilişkisi tartışılırken, duyular aracılığı ile alınan izlenimlerin, düşünme eyleminin çıkış noktası ya da hammadresi olarak önem kazandığı yadsınmamışsa da, görme ve düşünme hep ayrı olarak düşünülmüş, görme ile düşünmenin birbiriyle ilişkili olmadığı sanılmıştır.

Resim ve heykel, el işi ve el sanatlarının mekanik becerisiyle ilgili bir iş olarak kabul edilmiştir.

Düşünme denilen anlama işlevleri, zihinsel süreçler, algının üstünde ve dışında değil aksine algının önemli öğeleridir.

Düşünmek nesneyle ilişkiyle başlar. Nesnenin çevresiyle ve kendi içindeki ilişkilerinin düşünsel planda organizasyonuna ‘soyutlama’ diyebiliriz.

Soyutlamanın temelinde, uyanık bilinçle beslenen titiz bir gözlem ile iyi işleyen bir beyin yatar. İnsan binlerce kez karşılaştığı nesne ve olayları incelediğinde ya da düşündüğünde, aralarındaki ilişkileri ve kendileriyle ilgili gerçekleri hiç anlamadığı ya da tanımadığının farkına varabilir. Sanatın doğasını anlayabilmek ve temelinde yatan ilkeleri kavrayabilmek, uygulamada birleşen, üst düzeyde bir zihinsel çaba gerektirir.”³⁹

“Resim sanatının bir dalı olan özgün baskı sanatları (taş, baskı, elek baskı, ağaç baskı, linol baskı vb) resmin bir zemine kazınarak çizilmesi nedeniyle, Almanca Graphische Kunst (grafik sanatı) deyiimiyle ifade edilmiştir.

³⁸ Yavuzer, A.g.e., s. 30.

³⁹ Zafer Gençaydın, “Sanat Eğitiminin Düşünsel Temelleri, Ortaöğretim Kurumlarında Resim-İş Öğretimi ve Sorunları”, Ankara, Türk Eğitim Derneği Yayınları, 1990, s. 46-52.

(in. Graphic art, Fr. Art graphique) Endüstri Devrimi'yle birlikte gündeme gelen işlevle estetiğin birleştiği tasarım kavramı, "grafik tasarım" deyiminin doğmasına neden olmuştur. Dolayısıyla grafik sanatı, baskı sanatlarını tanımlarken; "görsel iletişim tasarımı" olarak da adlandırılan grafik tasarım, işlev ve estetiği birleştirerek kitlelerle iletişim kurmayı sağlayan, yazı ve resmin bir arada kullanıldığı görsel anlatım dilini tanımlamaktadır.

Grafik tasarım, bir mesajı görsel iletişim yoluyla hedef kitleye duyurma işlevini, Güzel Sanatlar'ın estetik nitelikleriyle birlikte, resim ve yazıyı birbirini tamamlayan bir düzenleme içinde kullanarak yerine getirir. Farklı dilleri konuşan insanla arasında ortak bir iletişim dili kurmak açısından çok önemli bir işlevi olan bu tasarım dalı, iletişim medyalarına paralel olarak, her geçen gün daha büyük oranda insanın yaşamında yer almaya başlamış, günümüzde ise dünyayı saran iletişim ağı ortamında artık çağdaş dünyanın vazgeçilmez bir unsuru haline gelmiştir." ⁴⁰

"Endüstriyel gelişmenin ortaya koyduğu bir sorun kitle üretimine gelişen bir beğeni düzeyinin egemen kılınabilmesidir. Beğeni düzeyinin istenilen niteliklere ulaşabilmesinde önemli bir etken sanatçıların serbest atölyelerde gerçekleştirdikleri yapıtlar yoluyla, fabrika üretimindeki dizayn standartlarını etkileyebilmeleridir.

Toplumsal yaşam biçiminin değişmesi, ekonomik ve kültürel ilişkilerin yeni boyutlar kazanması, grafik sanatlar ve bunun yardımcısı olan diğer bazı alanlarda hızlı gelişmeler ortaya çıkmıştır.

Grafik sanatlar eğitiminin yaygınlaşmasından bu yana Türkiye'de afiş, amblem, etiket, pul, kitap kapağı, gazete ve televizyon, reklam grafiği, karikatür ve benzeri alanlarda önemli bir hareketlilik sağlanmıştır.

Grafik sanatların Türkiye'de ticaret ve sanayiinin geliştiği oranda, salt reklam amaçlarına hizmet ettiği izlenimine kapılmak doğru değildir." ⁴¹

⁴⁰ Eczacıbaşı Sanat Ansiklopedisi, Cilt No. 2, s. 1076.

⁴¹ Sezer Tansuğ, Çağdaş Türk Sanatı, İstanbul, Remzi Kitabevi, 1993, s. 336-337.

“Mimari; bir binayı sanatça ve tekniğe göre sağlam, kullanışlı ve güzel inşa etmek sanatıdır. Bu itibarla mimar, tasarladığı bir şekle vücut veren ve bir güzel eser meydana getiren bir sanatkarıdır.”⁴²

“Sanatta yaratma ile sanat zevkinin genel ilkelerini belirtmek üzere seçilecek en iyi örnek belki mimarlıktır. Bu sanatın en özgür, en zengin örneklerinde resmin bütün renkleriyle çizgileri, heykelin süslü ve anıtsal niteliği, şiirin hayalle yüklü o dolaylı anlatım ve inandırma gücü vardır.

Mimarlık, güzellik ile faydayı ayıran sınır üzerinde bulunan belirsiz bir sanattır. Bireyin çevresi güzel yada çirkin binalarla çevrilidir. Kişiler bu binalarda oturarak onları kabullenmişlerdir. Mimarlık estetik zevke yön verir. Resimler müzelerde unutulabilir: Şiirsel okunmamış, müzik parçaları duyulmamış olabilir; ama binalar, hele bunların anıtsal olanları, günlük işleri gereği önlerinden geçmek zorunda olanlar tarafından kaçınılmaz olarak görülecektir.

Geniş anlamda sağlam bir mimarlık eseri, yani hem plastik bakımdan güzel, hem de hakkı verilerek tasarlanıp gerçekleştirilmiş bir mimarlık eseri bir uygarlığın ulaşmış olduğu aşamaya en açık, en güvenilir biçimde tanıklık eder.”⁴³

“Mimarlık ürününün en belirgin niteliği, toplumsal ya da kişisel yaşam biçimlerinin ortaya koyduğu işlev ya da işlevleri içermesi; mimari bir felsefenin içeriğindeki düşünce ve duyguyu ifade eden bir biçimi bulunması; uzun süre ayakta kalmasını sağlayacak bir strüktürü ve gerekli malzemelerle donatılmış bir yapısal bütünlüğü olmasıdır.”⁴⁴

“Bir öykünün hareketlerle, özellikle dansla canlandırılması sanatı, insanlık tarihi kadar eskidir.

⁴² Sanat Ansiklopedisi, Cilt No: 3, s. 1352

⁴³ Edman, A.g.e., s. 52-53.

⁴⁴ Eczacıbaşı Sanat Ansiklopedisi, Cilt No: 2, s.1580.

Yunanca'da "seyretmek", "görmek", "işitmek", kökünden gelen theatron, başlangıçta yalnızca tiyatro yapısının seyirci bölümü için kullanılırken, sonraları tüm yapının adı olmuştur. Bu sözcük yapı için kullanıldığı gibi tiyatro oyunu içinde kullanılmıştır."⁴⁵

"Tiyatro, gerçek hayatın kısaltılmış, buna karşın gereksiz eklenti ve takıntılardan soyulmuş, sıkışık bir şeklidir. Hiçbir sanat, ne edebiyat, ne resim ne de bir başkası, tiyatrodan bulunan özellikleri taşımaz.

Baltacıoğlu, tiyatroyu "Resim, musiki, mimari, edebiyat, bu insan varlığının yalnız parçalarıdır. Asıl bütünlük hayatın kendisindedir. Hayatın kendisinden sonra en canlı, en bütün olan varlık tiyatrodur." şeklinde tanımlamıştır.

Yine Baltacıoğluna göre; "Tiyatronun kanunları edebiyatın, pentürün ve nutkun kanunları değil aksiyonun kanunlarıdır." ⁴⁶

"Tiyatro bileşken bir sanattır. Tiyatroyu bir çok gücün (edebiyat, plastik sanatlar, fotoğraf, sinema, müzik, ışıklama, çeşitli teknikler vb.) birleşmesiyle, çeşitli yaratışların bütünlenmesiyle ele alan tek sanat adamı genellikle yönetmendir; çünkü onun varoluş nedeni bu çeşitli güçleri belli bir uyum içinde bir bütünlüğe ulaştırmaktır.

Oyuncusuz tiyatro varolamaz. Kukla ve Karagöz'ü düşünsek bile, burada da kuklaları ya da tasvirleri hareketlendiren bir oyuncu vardır. Tiyatronun varolabilmesi için en azından bir de seyirci gereklidir. Çünkü seyircisiz oyuncu olamayacağı gibi, oyuncusuz seyirci de olamaz. Seyirci de oyuncu kadar bir sözün ya da hareketin tiyatro durumuna gelmesinde önemlidir. Oyuncu ile seyirci arasındaki akım, etki-tepki bağı tiyatroyu var eden temel ilkedir.

Tiyatro, oyuncu ile seyirci arasında yaşandığı anda geçen olaydır.

Tiyatro sanatı yorgun insanı rahatlatmak için var olmamıştır. Kaynağından bu yana, tiyatro, bir arada yaşayan insanoğlunu ortak kültürel bir bağ ile

⁴⁵ Eczacıbaşı Sanat Ansiklopedisi, Cilt No: 3, s.1780.

⁴⁶ Özdemir Nutku, Oyun Çocuk Tiyatro, İstanbul, Özgür Yayınları, 1998, s. 97.

yenilemiş, onun yaşamını daha iyi bir duruma getirmesinde önemli bir araç durumunu sürdürmüştür. Tiyatronun yalnızca bir “eğlence” olduğu düşüncesi, her şeyi para değeri ile ölçen bir anlayışın sonucu olarak yaratılmıştır. Bu gelişim içinde tiyatro, insancıl değerleri var eden, onları yenileyen ve değiştiren kültürel bir yaşam birliğinden, bir ticaret “meta”sına dönüşüvermiştir. Tiyatroyu gerçek anlamından saptıran, ticaret temeli üzerine kurulu bir düzen öncesinde, tiyatro, insan yaşamının bir parçası olan, birlikte sürdürülen bir ritüelin uzantısıdır. Önemli ve yararlı oluşu da bu yüzdendir. Bu ritüelin yanı sıra ilkel insanın günlük yaşamını, ihtiyaçlarını, doğru ve yanlış göstermesi de onun kendine ve içinde yaşadığı çevreye olan ilgisini gösteriyordu. Tiyatro da bir ritüelin büyüsunü getirirken, aynı zamanda o ritüeldeki insanların varoluş değerlerini, doğru ve yanlışlarını bazen güldürerek, bazen de acındırarak yansıtan vazgeçilmez bir araçtır.”⁴⁷

2.2. Güzel Sanatlar Eğitimi İle İlgili Yurtiçinde ve Yurtdışında Yapılan Çalışmalar:

Sönmez (1980) “Temel Sanat Eğitiminde Yapısal Sistemler Doku-İç yapı” konulu yüksek lisans tez çalışmasında; “Temel Sanat Eğitimi” dersi, doğa elemanlarını biçim, yön, doku, içyapı alanlarıyla tanıma, bunları çeşitli teknik araç-gereçlerle anlatma olanaklarını araştırma, bunun sonucu öğrenciye bireysel farklılıkları doğrultusunda deneyerek yaratma olanakları vermektedir.” sonucuna ulaşmıştır.

Adıgüzel (1982) “Toplumsal Sanat İlişkisi ve Temel Sanat Eğitiminin İki Ögesi” konulu araştırmasında; Kısaca şu bulgulara ulaşmıştır: “Sanat sonul amacına “her insanın sanat yapmasıyla” ulaşacaktır. Bunun sağlanabilmesi için, el ve kafa emeğinin birleştirilmesi, emeğin insancıllaştırılması, iş süresinin

⁴⁷ Özdemir Nutku, Dünya Tiyatrosu Tarihi II: 19. Yüzyıldan Günümüze Kadar, İstanbul, Remzi Kitabevi, 1993, s. 407.

kısaltılmasından doğacak boş zamanın bilinçli olarak değerlendirilmesi ile olasıdır.

Özkan (1984) "Mimar Sinan Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, Resim Bölümünde Sanat Eğitim ve Öğretiminin Değerlendirilmesi" konulu yüksek lisans tezinde; Mimar Sinan Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi'nin orta kısmı oluşturulması gerektiği, buralardan ya da sanat liselerinden gelen gerçekten yetenekli öğrencilerin kuruma kabul edilmesi ve bu yeteneklerinden emin olunan öğrencilerin ilk iki sene temel sanat eğitiminden geçirildikten sonra, sanat eğitimcisinin rehberliğinde, onlara kendi kişiliklerini geliştirici yönde, özgürce araştırma ve denemeler yapması için olanak tanınması ve kendi ülkesinin sanat kültürleriyle bağlar kurabilecek şekilde bir sanat eğitim ve öğretim programı uygulanması gerektiği şeklinde bulgulara ulaşmıştır.

Tunç (1984) "Temel Eğitim Birinci Basamağında (İlkokullarda) Plastik Sanatlar Eğitim" konulu çalışmasında şu sonuçlara ulaşmıştır. Sanat eğitimi için başlangıçta kabul edilmesi gerek şu ilkeler saptanmıştır: "Her çocuk yaratıcı yetiye sahiptir. Sanat eğitimi her insan için gereklidir. Sanat eğitimi "hobi" eğitimi değildir. Sanat eğitimi çocuğa göre olmalıdır. Bu eğitim kurs, kuramsal bilgiler ve belirli kurallar sistemiyle değil; yaratıcılığı geliştirmeye yönelik, iki ve üç boyutlu çalışmalarla yürütülmelidir. Sanat eğitimi, ustalık ve beceri kazandırmayı amaçlamamalıdır. Sanat eğitiminde fırsat eğitimine yer verilmeli, ilgi ortamı yaratılmalı, diğer derslerin kullanım alanı olarak düşünülmemeli, kendine özgü eğitim yöntemlerinin olduğu unutulmamalıdır.

Çakır (1985) "Temel Eğitim İkinci Basamağında (Ortaokullarda) Plastik Sanatlar Eğitimi" konulu çalışmanın; ortaokul öğrencilerinin kişilik yapıları yeterince bilinmediği, resim-iş dersi müfredat programının çağın gerisinde kaldığı, sanat eğitimi konusunda yapılan bilimsel çalışmaların dikkate alınmadığı, resim-iş öğretmenlerine yeterli hizmet-içi eğitim programları düzenlenmediği, öğretmen dağılımının Türkiye genelinde sağlıklı yapılmadığı,

müfettişlerin alan bilgisine sahip olmadığı, sanat eğitimi konusunda kaynak sıkıntısı olduğu, eğitim ortamının yeterli olmadığını saptamıştır.

Karadayı (1985) "Görme Özürlülerde Plastik Sanatlar Eğitimi (Ankara Körler İlkokulunda Bir deneme)" adlı çalışması sonucunda sanat ve estetik eğitim uygulamaları ile öğrencilerin estetik gelişimleri arasında olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğu, görme özürlü öğrencilerin yoğrumsal türdeki plastik sanatlar alanında estetik nitelikler taşıyan ürünler ortaya koyabildiklerini tespit etmiştir.

Yakıcı (1987) "Sanat Eğitiminde Soyut Resmin Yeri ve Önemi" konulu çalışması sonucunda: Soyut düşünmeyle de ilişkili olan soyut resim eğitiminin etkinliğiyle çocuğun anlayışını, düşüncesini, yaratıcılığını geliştirebileceği, Soyut resim eğitiminde zengin imgelerden yararlanan ve soyutlamayı öğrenen çocuğun duygu ve düşüncesini birlikte geliştirmeyi öğrenebileceği, bu şekilde estetik beğenisi gelişen çocuğun çevresinde de estetik arayışlara geçebileceği ortaya çıkmıştır.

Atar (1987) "Türkiye'de İlköğretim Okulları İkinci Basamak ve Ortaokullarda resim ile İş ve Teknik Eğitimi Dersi Müfredat Programlarının Yaratıcılığa Verdiği Önem Yönünden Karşılaştırması" adlı çalışmasında şu sonuçlar ortaya çıkmıştır; öğretmenlere rehberlik eden müfredat programları yaratıcılığa önem vermektedir. Ama gene de aksak yönleri vardır ve çağın koşullarına göre yeniden düzenlenmesi gerekmektedir. Öğretmeni çelişkiye düşürmeden, onu aydınlatıcı, yol gösterici konulara yer verilmelidir. Yanlış uygulamalar müfredat programının yetersizliğinden kaynaklanabileceği gibi öğretmenin bilgi noksanlığından da kaynaklanabilir. Yaratıcılığa öğretmenlerin daha fazla önem vermeleri gerekmektedir.

Artaç (1987) "Türkiye'de Resim öğretmeni Yetiştirme Sorunu adlı çalışmasının sonucunda; sanat eğitimcisi yetiştiren kurumların temelden, toplu ve olumlu bir değişme gereksinimi duyduklarını saptamıştır.

Sarıkaya (1993) "Halkevlerinde Sanat Eğitimi ve Etkinlikleri (1932-1950)" adlı çalışmada şu sonuçlara ulaşmıştır: Halkevleri sanata katkı getirmiş, ulusal

sanatı zenginleştirerek evrensel bir boyuta ulaştırmayı hedeflemiş, geniş bir toplumsal kesime ulaşmış, bu etkinliklere katılanların sanat yoluyla eğitimi sağlanmıştır.

Altunay (1995) "İlköğretim okulları yöneticilerinin Güzel Sanatlar Eğitimine İlişkin Davranışları (Ankara ili örneği)" adlı çalışmasının sonucunda, öğretmen ve yöneticilerin, sanat eğitimine ilişkin davranışları konusundaki görüşleri arasında genel anlamda bir farklılaşma görülmüştür. Yöneticilerin, sanat eğitimi uygulamaları ve etkinlikleri konusunda yeterince kolaylık gösterdiklerini söylemelerine karşın, öğretmenler yeterince kolaylık sağlanmadığını belirtmişlerdir. Yöneticiler sorunları genel olarak fiziksel ortamın uygunsuzluğu ve mali olanakların yetersizliği gibi nedenlere bağlarken, öğretmenler az da olsa sorunların yöneticilerin tutumundan kaynaklandığını ifade etmişlerdir.

Demirtaş (1995) "Temel Sanat Eğitimi Açısından Ankara Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Hazırlık Sınıfı Uygulamalarının Değerlendirilmesi" adlı araştırmasında Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi hazırlık sınıfında uygulanan "Temel sanat eğitimi" dersi haftada dört saat olmak üzere bir yıl süre ile uygulanmaktadır. Temel sanat eğitiminin konuları her yıl gözden geçirilerek, öğrencilerin yetenekleri doğrultusunda hazırlanmaktadır. Temel sanat eğitimi dersi alan öğrencilerin, düşünen, düşündüğünü söyleyen, araştıran, deneyen, yorumlayan, kendisi ve çevresiyle barışık, kişilikli, özgüven sahibi oldukları şeklinde bulgulara ulaşmıştır.

Arıkoğlu (1995) "Genel Liselerdeki Ders Geçme ve Kredi Sisteminde Sanat Alanına İlişkin Bir Durum Değerlendirmesi" adlı araştırması sonucunda, okulların fiziksel koşullarının ve öğretmen sayılarının yetersizliği, sanat eğitimi ile ilgili derslerin seçmeli dersler statüsünde bulunması, eğitim sistemini ve doğa olarak sanat alanını öğrenci ve öğretmenlerini yeterince tanımıyor olması, ana-baba, öğrenci ve okul yöneticilerinin eğitime karşı takındıkları olumsuz tutum vb. nedenlerle bu alanda yer alan derslerin çok az sayıda öğrenci tarafından alınabildiği, bunun sonucunda sanat alanından mezun öğrenci sayısının son

derece düşük olduğu ve sistemin uygulanmasında bu alana gereken önemin verilmediği durumu ortaya çıkmıştır.

Kumral (1995) "Türkiye'de Popüler Kültürün Yönetimleri ve Plastik Sanatlar Eğitime Etkisi" adlı çalışması sonucunda; popüler kültür ürünleri ile plastik sanatlar eğitimi arasında bir ilişkinin varlığı ortaya çıkmıştır. Popüler kültür ürünlerinin; bireyin yaşantı zenginliğine, kişilik gelişimine ve sosyalleşmesine, öğretmenlerde yardımcı olmadığı, öğrencilerde ise yardımcı olduğu saptamıştır.

Etike (1991) "Türk Sanat Eğitiminin Tarihsel Gelişim Süreci İçinde Ortaokul Resim Eğitimi ve Resim Öğretmeni Yetiştirme (1923-1950)" adlı doktora çalışmasında; Türkiye'de resim eğitimi, 1923-1950 döneminde önemli sayılan kişi, kurum ve olaylarla birlikte verilmeye çalışılmıştır.

Yılmaz (1993) "Sanatçı ve Sanat Eğitmcisi Yetiştiren Yükseköğretim Kurumlarında Grafik Tasarımı Eğitiminde Uygulanan Yöntemler" adlı çalışmasında, grafik tasarımı eğitimi veren öğretim elemanlarının, konulara (ünitelere) göre yöntem farklılıkları yapılması gerekir görüşünde birleştikleri, öğretim elemanları tarafından kullanılabileceği düşünülen seçenek olarak verilen yöntemlerin farklı derecelerde kullanıldıkları şeklinde bulgular elde etmiştir.

İlhan (1993) "Türkiye Üniversitelerinde Seçimlik Güzel Sanatlar Derslerinin Değerlendirilmesi" adlı çalışması sonucunda birçok üniversitede bu derslerle ilgili amacına uygun yıllık plan yapılmadığı, gençlerin eğitime olumlu katkılar sağlayan seçimlik Güzel Sanatlar dersleri öğrencilerin ilgisini çektiği, öğrenciler kendilerini farklı alanlarda da yetiştirmek istedikleri, bu derslerde sınıf geçme ve değerlendirme sistemi konusunda çok değişik uygulamaların söz konusu olduğu güzel sanatlar için, dersin amacına uygun sağlıklı mekanlar çok az olduğu, uygulamalı yürütölen bu dersler için araç-gereç gerektiği, ancak yeterli maddi destek sağlanmadığı, güzel sanatlar derslerinin amacına ulaşmasındaki en büyük etkenin öğretim elemanlarının olduğu, öğretim elemanının seçiminde belli bir ölçüt olmamakla birlikte, öğretim elemanının

kendisi geliştireceği yeterli firsatlarda verilmediği, ayrıca seçimlik güzel sanatlar derslerine ayrılan s reninde yetersiz olduğu şeklinde bulgular elde edilmiştir.

Tepecik (1990) "Ortaöğretim Kurumlarında Grafik Eğitimi ve Kültür Aktarma Aracı Olarak  nemi" konulu yüksek lisans tez çalışması sonucunda resim dersi müfredatlarında kültür konusuna hiç değinilmediği ortaya çıkmıştır.

Gökbulut (1992) Yüksek lisans çalışmasında "Temel Sanat Eğitiminde Görsel Alanın Arındırılmasına İlişkin Bir Uygulama  rneği" şu sonuçlara ulaşmıştır: Temel sanat eğitimi derslerinin yalnızca görsel anlatıma yönelik yürütülmesi önemli bir eksikliktir. Özellikle akademik ortamda sık sık düzenlenen, seminerler, paneller ve tartışmalar dersin programında yer almalı, öğrencilerin bunlara katılımları sağlanmalıdır.  lkelerimizde sanat eğitiminin en önemli eksikliği, okuma, araştırma, tartışma ortamlarından uzak i e dönük üretimle yetinir olmasıdır. Sanat Eğitimi toplumda düşünce akışını hızlandırmalıdır.

Bal (1993) "Orta Dereceli Okullarda Sanat Eğitimi (1924-1993)" adlı çalışmasının sonucuna göre; Cumhuriyet'in kuruluşu ile birlikte yabancı eğitim uzmanları ülkeye davet edilir. Uzmanların verdikleri raporların bir bölümü uygulama alanı bulur. Bu raporların izleri hazırlanan 1938  ğretim programında görülmektedir. 1949'da  ğretim programlarına iş dersleri girmiştir. Sanat ve iş derslerindeki en yüksek düzey program geliştirme çabalarının yoğunlaştığı 1953 yılıdır. Ortaokul ve lise programları ayrı yıllarda yapıldığından bir bütünlük içinde değildir ve programlar öğrencinin  ağdaş davranış geliştirmesini engellemiştir. Sanat eğitimcisine yol göstermesi gereken  ğretim programları; eğitimciyi yanıltmaktadır.

Bayram (1993) "Ortaokul  ağı (12-15 yaş)  ocuğun Resim-İş Dersine Bakış Açısını Belirleyen Etkenler" adlı çalışmada ortaya çıkan verilere göre; genel eğitim anlayışından, ortaokul resim-iş dersi müfredat programından, süre darlığından, okulların fiziksel yapılarından,  ğretmen yetiştirme yöntemlerinde,

ilkokullarda resim dersinin önemsenmemesinden, ana ve babaların sanat kültürü birikimlerinin olmamasından kaynaklanan problemler olduğu görülmektedir.

Karababa (1993) "Türkiye'de Çocuk Resimleri Yarışmaları ve Yarışmaların Sanat Gelişimine ve Eğitime Etkileri" adlı çalışmasının verilerine göre; çocuklar, çocuk resim yarışmalarına katılmayı istemektedirler. Seçici kurulun uzman kişilerden oluşması, sergilemede ve resim seçiminde; çocuğun gelişimi, psikolojik durumu, ilgi ve sevgisi, yaşadığı yer, okuduğu okul ve o güne kadar resim konusunda aldığı eğitim ve yaptığı çalışmalardaki birikim dikkate alınmalıdır.

Arısoy (1994) "İlkokullarda Resim-İş Eğitimi ve Karşılaşılan Sorunlar" adlı araştırmada; hazırlanan 1928-1968 müfredat programlarında sadece çocuğun iyi fert olması önemsendiği, o yaş çocuğunun gelişimi ve ihtiyaçları gözardı edildiği, 1928'den bu yana geçen süre içinde sadece bir iki maddenin programa eklendiği, ayrıca okulların fiziksel yapıları yetersiz, ders sürelerinin kısıtlı olduğu, uzman öğretmenin bulunmaması, çocukların sürekli sınavlara hazırlanmaları nedeniyle sanat dersleri amaçlarının dışında kullanıldığı sonucuna ulaşmıştır.

Erbil (1994) "Ankara Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Resim Atelye Dersi Deneysel Uygulamaları" adlı çalışmada öğrencilerin resim atelye dersi taslak programına göre yaptıkları deneysel uygulamalar irdelenmiştir. Bu uygulamalarda öğrencinin çevreye duyarlılık göstermesi; araştıran, gözlemleyen, deneyen, farklılığı ayırt edebilen kişilik gelişimi amaçlandığını saptamıştır.

Dündar (1995) "Ortaokul Temel Ders Kitaplarının Eğitsel ve Grafiksel Açıdan Değerlendirilmesi" adlı araştırmanın sonucunda; ortaokul temel ders kitaplarındaki resimlerin, konuların içeriği ile ilgisinin az olduğu, kitaplardaki resimlerin ilgi çekmediği, resimlerin çizimlerinin yetersiz olduğu, resim ve fotoğrafların sayfalara ve konulara uygun yerleştirilmediği, kitap kapaklarının eğitsel ve grafiksel açıdan yeterli sonuç vermediği ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak temel ders kitaplarının grafik tasarımının eğitim ve öğretimi doğrudan etkilediği saptanmıştır.

Buyurgan (1996) “Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri Öğrencilerinin Okul Beklentileri ile Yönelindikleri Meslekler Arasındaki İlişki (resim bölümü son sınıf öğrencileri üzerine bir araştırma)” adlı doktora çalışması sonucunda; Anadolu Güzel Sanatlar liseleri öğrencilerinin aldıkları eğitim ile bağlantılı mesleklere yönelindikleri görülmüştür. Bu seçimlerinde okulların etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Kütükçüler (1990) “Tarihsel Süreç İçinde Resim Eğitimi ve İzmir İlinde Resim Eğitime Eleştirel Yaklaşım” adlı yüksek lisans çalışması sonucunda; sanat eğitimini hemen hiç değişmeden yaklaşık otuz küsur yıl öncesinin bilgileri ve yöntemleri ile sürdürüldüğü, sanat eğitimi derslerinin büyük bir çoğunluk tarafında sevilmediği, müfredat programının günün koşullarına uymadığı, ortamın sanat eğitimi için uygun olmadığı, sanat eğitimi müfettişlerinin eski ve yanlış bilgilenmelerinden dolayı yanlış önerilerde bulundukları, pek çok okulda yöneticiler ve öğretmenler tarafından sanat eğitimi dersleri diğer teorik dersler kadar önemsenmediği şeklinde bulgular elde etmiştir.

Karayağmurlar (1990) “Sanatta Yaratıcılık ve Eğitim” adlı çalışmasında yaratıcılığın eğitimle geliştirilebileceğini, eğitim “talim” düzeyinden kurtararak, eğitim yönetimi olarak” yaparak yaşayarak eğitim, bütün derslerde ve programlarda temel alınmasının önemini belirtmekte; ayrıca sanat eğitimi derslerinin temel dersler olarak kavranması gerektiğini vurgulamaktadır.

İşlek (1992) “Yaratıcılıkta Temel Sanat eğitiminin İşlevi” adlı çalışmasında; “Temel Sanat Eğitimi” dersinin sanatın üst düzeyindeki kuramsal sorunlarını içeren bir ders olmaktan çok, gözlem ve görsel düşünme eğitimine ağırlık veren bir niteliğe sahip olması gerektiği, görsel düşünmenin mantığının, doğayı tanıma süreci içerisinde sezinleme yoluyla ortaya çıkarmanın kavranmasını sağlamak olduğu, öğrencinin özel düşünme özgürlüğü, risklere girebilme, düşünmede bağlantısız sıçramalar yapabilme ve yeni uyarımlara açık olma gibi yaratıcı düşünmeye açık, problem çözme yollarını özgürce denemeye teşvik edilmesinin gerekliliğini ifade etmektedir.

Bora (1992) "Sanayi ve Endüstri ürünü Hazır Eşya'nın Sanat Nesnesi Olarak Plastik Sanatlar Eğitiminde Kullanılması" adlı çalışmasında; güzel sanatlar eğitimi ve öğretimi yapan okullardaki plastik sanatlar eğitiminde "sanat nesnesi" olarak kullanılan malzeme ve teknolojik olanakların genişletilmesi ve her türlü malzemenin kullanıma sunulmasının gerekliliğini belirtmektedir.

Ünsal (1992) "Ortaöğretimde Çocuğun Sosyal Gelişiminde Sanat Eğitiminin Önemi" adlı çalışmasında; toplumsal yapının insanın duygusal ve toplumsal yaşamını olumsuz yönde etkilediği, bunun sonucu olarak da insanda olumsuz davranışlar ve olumsuz etkileşimler görüldüğünü vurgulamıştır. Bu olumsuzluklardan kurtulmada sanat eğitimi etkili bir araç olduğunu dile getirmiştir.

Kıvançlı (1992) "Grafik Baskı Tekniklerinin Orta dereceli Okullara Uyarlanması" adlı çalışmada; ortaöğretim kurumlarında uygulanmakta olan ve uygulanmaya çalışılan baskı teknikleri bir yana, genelde resim derslerine programda yeterince yer verilmemesi, sınırlı ders saatleri dolayısıyla uygulamaların yetersiz kaldığı ve resim alınamadığını ifade etmiştir.

Apaydın (1993) "Sanat Eğitiminde ve Yaratıcılıkta Yazının Yeri" adlı çalışmasında; herhangi bir ürünün tanıtılmasının temelinde yatan reklam fikrinin ve bu fikrin ana ögesi olan bilginin, hedef kişiye iletilmesinde yazının yardımcı rolünün yadsınamaz olduğunu belirtmiştir.

Taşkıran (1994) "Yaratıcı Bireylerin Yetiştirilmesi Açısından Sanat Eğitiminin Yeri ve Önemi" adlı çalışmasında; sanat eğitiminin genel eğitim sistemi içinde yeri ve önemini inceledikten sonra, sanat eğitiminin genelde sanat olgusuna olumsuz bakışlardan ve yöntem sorunlarından kaynaklanan sorunlar olduğunu saptamıştır.

Özhan (1995) "Ortaöğretim Kurumlarında Sanat eğitime Eleştirel Bir Yaklaşım" adlı çalışmasında, şu sonuçlara ulaşılmıştır; 1971 tarihli ortaokul sanat ve iş eğitimi programından 1991 tarihli ortaöğretim resim dersi öğretim programına kadar biçimsel anlamda büyük bir program değişikliği söz konusu

değildir. Son programlar dersin düşünsel temellerine daha uygun hazırlanmıştır. Haftalık ders saatleri süreleri, okullarımızdaki fiziksel ortam, ilköğretim ikinci kademedeki kalabalık sınıflar, liselerde resim dersinin seçmeli oluşu vb. gibi sorunlar halen varlığını sürdürmektedir.

Özbudun (1995) "İlköğretim Okullarında Resim-İş Dersi Günlük Plan Uygulamaları" adlı çalışmada şu sonuçlar ortaya çıkmıştır: Resim-iş dersi ilköğretim okullarındaki sorunların oluşturduğu zorluklarla birlikte işlemek zorundadır. Planın araç olarak görülmesi ve olumsuzlukların üstesinden nasıl gelineceği araştırılmalıdır.

İşıktaş (1995) "Kavramsal Sanat Eğitiminin Sanat Eğitimi Açısından Önemi" adlı çalışmada şu sonuçlara ulaşmıştır; Yetenekli olmak, sanatsal ve bilimsel yaratabilmenin temel ve tek koşulu olmaktan çıkmıştır. Kavramsal Sanat Eğitimi genel formüller ve kurallar biçiminde öğrenilmiş hazır bilgilerden farklı olarak öznel yaşantı, gözlem ve deneyimle yoluyla elde edilen bilgileri getirmektedir.⁴⁸

Sanat eğitime yönelik bilimsel araştırmaların geçmişi eski değildir. Bu alanda sanat eğitimcileri, psikologlar'dan ve bilim adamlarından oluşan ilk bilimsel ciddi araştırma ve incelemeler 1960'lı yıllarda kendini göstermiş olmakla birlikte ilk hareketler 18. yüzyılın ortalarında başlamıştır. Roland G. Sınıf öğretmenleri ve adayları için yazdığı "Art Encounters" (1989) adlı kitabında sanat eğitiminin tarihsel sürecini belirlemiştir.

Horace Mann (1840) çizimin el ve göz koordinasyonunu geliştirdiğine ve el becerilerinin bir yolu olduğuna inanarak, çocukların kopye edecekleri gösterimleri (illustrations) içeren 24 çizim dersinden oluşan bir kitap yayınlamıştır.

Walter Smith (1870); çocukların kopyalayabileceği örneklerden bir el kitabı yayınlamıştır.

⁴⁸ Ayşe Çakır İlhan, "1980 Sonrası Sanat Eğitimi Üzerine Yapılan Kuramsal Çalışmalar", IV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri 3, Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Basımevi, 1999, s. 352-370.

Arthur Wesley Dow (1900)'un Kompozisyon Composition (1899) adlı ders kitabı 20. Yüzyılın ilk çeyreğinde sanat eğitimindeki temel etkilerden biri olmuştur.

Franz Çizek (Avusturya – 1920) çocuktaki “özgür anlatım”a verdiği önem ile Amerika Birleşik Devletleri'ndeki sanat öğretmenlerinin dikkatini çekmiştir. Gerçek yaratıcılık için çocukların özgür kılınmalarının önemli olduğu; onların yetişkinlerin etkisinden uzak tutulması gerektiğini savunmuştur.

Sigmunt Freud (1920-1930), sanatı sosyal baskıları açığa çıkarabilecek terapik bir aktivite olarak görmüş; yetişkinlerin sanatla uğraşan çocuklara karışmalarının daha sonra telafi edilemeyecek rahatsızlıklara, bozukluklara ve çocukta bir çeşit duygusal komplekse neden olabileceğini savunmuştur.

John Dewey “Deneyim Olarak Sanat” “Arts as Experience” (1934) kitabını yazmıştır. Ve burada sanatın bir süreç (proses), “bir deney” olduğu, ortaya çıkan ürünün de tamamlanmış sanatsal bir etkinlik olduğunu dile getirmiştir.

Viktor Lowenfeld (1947) “Yaratıcı ve Zihinsel Gelişme” Creative and Mental Growth adlı kitabı yazmıştır.

Boş zamanlardaki artış bir çok insanın zamanlarını boşa geçirmek için sanatla ilgilenmelerine yol açmış, sanat eğitimi sonucu sanatsal olmayan amaçlara ulaşmak için bir araç olarak görülmeye devam etmiştir. Amerika Birleşik Devletleri'nde 1959'da bunun sakıncalarını dile getiren, bütün akademik konularda ‘içeriğin öğretilmesine’ dikkat çeken önemli bir konferans düzenlenmiştir.

Manuel Barkan (1962) “Sanat Eğitiminde Geçiş” “Transition in Art” adlı bir makale yazarak, sanatı öğrenmek için kişinin bir sanatçı, sanat eleştirmeni ve bir sanat tarihçisi gibi davranması gerektiği şeklindeki görüşlerini savunmuştur.

Sanat Eğitimi için “Getty Merkezi” (1980) okulların estetik, sanat eleştirisi, sanat tarihi ve sanat üretimi konularında (sanat eğitiminde dört temel disiplin) birbirini izleyen ve birbiriyle ilişkili sanat eğitiminin verilmesini, güçlendirilmesini önermektedir.

Çocuk resimlerinin sınıflandırılması ve gelişim basamaklarına ilişkin ilk çalışmayı James Sally (1877)'de geliştirmiştir. Sally'nin çalışmalarını 1905'de Levinstein ve Kerch Ensteiner, 1910'da Stern, 1913'de Rauma, Luguuet, 1917'de Krotzch, 1922'de Burt, 1927'de Wulf ve 1931'de Eng takip etmiştir.

Alschuler ve Berta Hattwick (1970), çocukların sanat ürünlerinin, malzeme seçimlerinin ve çalışma arasındaki davranışlarının onların kişilikleri ile nasıl ilişkili olduklarını araştırmışlardır.

Rudolf Arnheim entellektüalist görüşe “çocuklar ne biliyorsa onu çizer”, kendi ise “çocuklar ne görür ise onu çizer”. Görüşü ile karşı çıkmıştır. Bu alandaki en kapsamlı araştırma özetlerinden birinde Dale Harris okul öncesi çocukların nasıl çalıştıkları konusunda başka varyasyonları anlatan birkaç çalışmadan söz eder: “Çocuk ne hissediyorsa onu çizer”. Jue King Mc Fee, algılama-yansılama teorilerinde sanat ürünü önceleyen ve şartlayan çevresel koşullara ağırlık vererek Arnheim ile aynı görüşleri savunmuştur. Sir Herbert Read, C.G. Jung'un düşüncelerinden yola çıkarak, her insanın şuurlu kişiliğinin bir parçası olan sembollerin çok sık tekrarlanması da kanıtlandığı gibi, okul öncesi sanatın evrensel bir karakter taşıdığını belirtmiştir.”⁴⁹

2.3. Psikolojik İhtiyaçlar İle İlgili Kuramsal Yayınlar

“İnsanı tanımak, onun hayattan ne beklediğini ve ne gibi etkiler altında davrandığını bilmekle mümkün olur.

İnsan hem içten hem de dıştan gelen uyarıcıların karmaşık etkisiyle faaliyete geçer.

Birey, hızını çoğu zaman içinden alan dinamik bir varlıktır. O sadece çevresinden gelen uyarılara tepkide bulunmakla kalmaz, yani ancak dürtüldüğü zaman harekete geçen bir otomat değildir. Davranışların belki daha önemli etkenleri, temel ihtiyaçları doğal içsel yaşantılardır. Organizmayı çeşitli

⁴⁹ Artut, A.g.e., s. 97-100.

davranışlara sürükleyen bu iç etmenler; ilgi, dürtü, amaç, ideal, tutku vb. kelimelerle anlatılır. Bunlar, fizyolojik ya da psikolojik olabilir. Bunların hepsine birden genel olarak güdü adı verilir. Güdüler, davranışları dış uyaranlardan daha kuvvetli olarak etkiler."⁵⁰

"Güdü, bir davranışı başlatan ve bu davranışın yön ve sürekliliğini belirleyen içsel (bireye ait) bir güç olarak tanımlanır.

Güdü her şeyden önce bireyi harekete geçiren, davranışta bulunmaya iten bir güçtür."⁵¹

"Güdü terimi ile yakından ilişkili olarak ihtiyaç ve dürtü terimleri kullanılır. Bu terimler bazen eş anlamda, bazen de birbirinden az çok farklı olarak kullanılır. Genel olarak, organizmayı bir takım davranışlara yönelten dürtüler, türlü ihtiyaçlardan doğar.

Psikolojide "ihtiyaç" terimi, insanın gelişimi ve çevresiyle uyumsal bir ilişki kurabilmesi için gereken önemli koşulların eksikliği anlamında kullanılmaktadır.

İhtiyaç ve güdülerin biyolojik temelini daha iyi anlamak için Fransız fizyolojisti Claude Bernard tarafından ileri sürülen Hemeostasis kavramını incelemek gerekir. Bernard'ın "organizmada iç çevrenin değişmezliği" sözü ile ifade ettiği bu olgu canlı varlıkların yaşayabilmesi için organizmada beden ısı, oksijen, su ve kandaki şeker oranı gibi öğelerin, belli sınırlar içinde tutulması gerekir. Bunların oran ve seviyesi ölüme sebep olmaksızın pek az değişebilir şekilde açıklanabilir. Örneğin, beden ısının birkaç derece yükselmesi ağır şekilde hastalanmaya, daha yükselmesi ise ölüme sebep olur.

Çevrede ısı, hava basıncı, rutubet vb. durumlar sürekli olarak değişir. Bu değişen çevre koşulları içinde, canlı varlıklar kendi iç koşullarını kontrol altında bulundurmak, fizyolojik dengelerini korumak zorundadır. İşte organizma içinde, en elverişli yaşama koşullarının kendiliğinden devamını sağlayan doğal mekanizmaya "homeostatik mekanizma" denir. Bu biyolojik mekanizma sonucu

⁵⁰ Feriha Baymur, Genel Psikoloji, İstanbul, İnkılap Kitabevi, 1990, s. 63-68.

⁵¹ Enver Özkalp, Davranış Bilimlerine Giriş, Eskişehir, Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, 1991, s. 197.

meydana gelen otomatik tepkiler, organizmada yaşamak için en uygun iç koşulların belli sınırlar içinde kalmasını sağlamaktadır. Böylece beden ısısı, kandaki şeker, oksijen miktarı, asit ve alkali oranı yaşamağa en elverişli sınırlar içinde bulundurulur.”⁵²

“Ruhsal-kültürel ihtiyaçlarda toplumsal-sosyal ihtiyaçlar gibi ikincil niteliklidir ve bunlar da kendi içinde düşünsel ve duygusal olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Öğrenme, tecrübe kazanma düşünsel; sevgi görme, aidiyet, güven duyma vb. duygusal niteliklidirler.”⁵³

“Bireyin tüm ihtiyaçları tatmin edilmemiş durumdaysa, kişi bunlardan en egemen olanını doyurmağa çalışacak ve ondan sonra ikincil olanına geçecektir. İlk basamaktaki ihtiyaçlar, kişinin vücudunun hayati ihtiyaçlarıdır. Tüm ihtiyaçlar doyurulmamış durumdayken, fizyolojik olanlar diğerlerinden önce gelmektedir. Böyle bir kişiyi diğer ihtiyaçlarla güdülemek olanaksızdır. Bu ihtiyaçlar belli ölçüde karşılanınca, fiziksel tehlikeden, hastalıktan, ekonomik krizden ve beklenmeyen olaylardan korunma anlamındaki güven ihtiyacı ortaya çıkar.”⁵⁴

“Günlük yaşamdaki davranışlarının çoğu amaçsız değil, belirli hedef ya da hedefleri olan davranışlardı. Davranışları inceleyen bir bilim dalı olan psikoloji bir hedefe yönelik davranışların başlaması ve devam etmesi güdü kavramı ile açıklanmakta ve bu tür davranışlar güdüsel davranışlar olarak adlandırılmaktadır.”⁵⁵

“İhtiyaç kavramının anlamı üzerinde çağdaş psikolojide pek çok görüş ve karşıt görüş vardır. Pek çok psikolog temel biyolojik ve psikolojik zorunlulukların, tüm insanlarda var olduğu yolunda hemfikir olmalarına rağmen, bunları adlandırmada aynı görüşte değillerdir.

⁵² Baymur, A.g.e., s. 63-68.

⁵³ Esergül Balcı, “Eğitim Yönetiminde Güdülemenin Doğası ve İnsan Gereksinimleri”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, S: 15, Ankara, Şafak Matbaacılık, 1990, s. 274.

⁵⁴ Halil Can, Başarı Güdüsü ve Yönetmel Başarı, Ankara, Hacettepe Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Yayınları, 1985, s. 47-48.

⁵⁵ Özkalp, A.g.e., s. 197.

Psikolojik ve biyolojik ihtiyaçların isimlendirilmesinde, sınıflandırılmasında Abraham Moslow'un " ihtiyaçlar hiyerarşisi" geniş kabul görmüştür." ⁵⁶

"Maslow, insan ihtiyaçlarının hiyerarşik bir yapıda, zorunlu karşılanması gerekenden lüks sayılabilecek ihtiyaçlara doğru sıralamasını yapmıştır. Maslow dört temel veya yetersizlik (deficiency) ihtiyaçlarından söz etmektedir. Bunlar fizyolojik ihtiyaçlar, güvenlik, ait olma ve sevmeye-sevilme ve ego ihtiyaçlarıdır. Bu sıralama içerisinde yetersizlik ihtiyaçları karşılanma yoluna gidilir. Bunun yanında gelişim ihtiyaçları olarak ele aldığı bu üst düzey ihtiyaçlar olan bilme ve anlama, estetik ve kendini gerçekleştirme ihtiyaçları yetersizlik ihtiyaçlarının karşılanmasından sonra kendi içlerindeki sıralamaya göre harekete geçerler. Öğrenme ise bir tür gelişim ihtiyacı olduğu için kendisinden önce dört temel veya yetersizlik ihtiyacının karşılanma düzeyinden sonra ele alınması gerekir.

İnsan doğasında bu ihtiyaç sıralaması doğrultusunda bir davranma yapılanmasının da düşünülmesi gerekir. Kişiyi davranmaya iten güç herhangi bir ihtiyacının yapısına bağlı olmaktadır." ⁵⁷

"Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Yaklaşımı iki temel varsayıma dayanmaktadır. Bunlar:

- İnsan ihtiyaçları bir nedene dayanır.
- Tatmin edilen bir ihtiyaç motive edici unsur olmaktan çıkar ve yerini tatmin edilmemiş başka bir ihtiyaca bırakır.
- Maslow tarafından tanımlanan bu ihtiyaçlara Eric Fromm
- Bir amaç edinme ve bir dünya görüşü edinme olmak üzere iki madde daha eklemiştir." ⁵⁸

⁵⁶ Nur Alkış, "Gecekondu Yaşayan Yetişkinlerin Mesleki Eğitim İhtiyaçları ve Katılma Engelleri", Yıldız Teknik Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakülteleri, Eğitim Bilimleri Bölümü Dergisi, S:263, İstanbul, Yıldız Teknik Üniversitesi Matbaası, 1993.

⁵⁷ Yaşar Özbay, Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi: Araştırma Teori ve Uygulama, Trabzon, Empati Yayınları, Özbek Basımevi, 1999, s. 172.

⁵⁸ Şerif Şimşek ve Arkadaşları, Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 1998, s. 105.

“İhtiyaçlar, iş görüleri ve insan davranışlarına etkisi açısından incelendiğinde farklı statüleri vardır. Maslow, insan ihtiyaçlarını önemine göre ardışık bir sıra içinde incelemiştir. 1970’de yeniden düzenlediği bu sıralamaya göre, birinci sırada fizyolojik ihtiyaçlar, ikinci sırada güvenlik, üçüncü sırada sevgi ve ait olma, dördüncü sırada kendine saygı duyma, beşinci sırada entelektüel eriş, altıncı sırada kendini gerçekleştirme ihtiyacı yer alır:

Fizyolojik İhtiyaçlar: Yaşamı sürdürmek için gerekli olan, su, oksijen, yiyecek gibi temel ihtiyaçların gerekliliğine işaret eder. Bu ihtiyaçlar günlük olarak doyurulmalıdır. Yaşam boyu devam eder.

Güvenlik İhtiyacı: Birey, kendinin tehlikeden uzak ve güvende olduğundan emin olmak ister. Örneğin, çocuklar kendilerini güvende hissettikten sonra, sevgi aramaya başlarlar.

Sevgi ve Ait Olma İhtiyacı: İnsan toplumun bir üyesi olarak kabul edilme ihtiyacındadır. Birey, kabul edilme ihtiyacını tatmin ettikten sonra, kendisi olarak tanınma, kabul edilme arayışına girebilir.

Kendine Saygı Duyma: Birey, kendisi olarak başkaları tarafından tanınma ve onaylanma ihtiyacındadır.

Entelektüel Eriş İhtiyacı: Birey anlama ve araştırma ihtiyacındadır. Maslow, bu ihtiyacı, ihtiyaç hiyerarşisine 1970’de ilave etmiştir. Gerçekte bu ihtiyacın evrensel düzeyde işlerliği olduğundan kendisi de emin değildir.

Kendini Gerçekleştirme: Birey, kendisinin gerçek güçlerini, ne yapabildiğini ne yapamadığını anlama ihtiyacındadır. Demokratik bir ortamda, kendi yeteneklerini dolu dolu kullanma, üretme gereğini duyar.

Maslow’a göre, bireyin doğuştan getirdiği güçlerini tecrübe edinebilmesi, fonksiyonel olabilmesi için bu ihtiyaçlarının doyurulmuş olması zorunludur. İhtiyaçların doyurulmasında sıra önemlidir. Bireyin ilk sıradaki ihtiyacının doyurulmuş olması, onu bir sonraki ihtiyaca yönlendirir. Ön sıradaki ihtiyaçları doyurulmayan insanların, üst düzeydeki ihtiyaçlarının doyurulmasına ara sıra

ulaştıkları sanılmaktadır. Maslow'a göre, eğer birey tüm ihtiyaçlarını aşamalı olarak doyurabilirse, kendini gerçekleştirme orta yaşlarda olabilir.”⁵⁹

Moslow'un sıraladığı ihtiyaçların dışında farklı ihtiyaçların olduğu ortaya konulmuştur.

“Murray'ın güdülenme kuramında; baskı, gerilimi azaltma, ihtiyaçların bütünleştirilmesi, birleştirici temalar ve egemenlik kavramları ihtiyaçlara bağlı olarak açıklanmıştır. İhtiyaçları, organizmada algılama, zihinsel etkinlik ve eylemi doyurucu bir yöne dönüştürme gibi belli bir güç yaratan yapılar olarak değerlendirmiştir. Kuramında, ihtiyaçların bazen belli bir içsel süreçler tarafından yönlendirilmekte olup, ayrıca organizmada belli bir baskıya karşı tepki oluştuğunda kendini ortaya koyduğunu savunmuştur. Ayrıca, ihtiyaçların belli bir duygu ile karakterize olduğunu, belli bir eğilim gösterdiğini, bu eğilimlerin genellikle ısrarlılık göstererek belli bir davranışa neden oluşturduğunu ve organizmayı doyurabilecek bir durum yaratacak değişikliklere neden olduklarını belirtmiştir.”⁶⁰

Knowles ise temel insan ihtiyaçlarını fiziksel, büyüme, güvenlik, yeni deneyimler ihtiyacı, korunma ve tanınma ihtiyacı olarak altı kategoride toplamıştır.

Yetişkinin sorunu olduğunda, ihtiyaç duyduğunda eğitime başvurduğu bir gerçektir. Ancak, her sorunun her ihtiyacın eğitimle karşılanamayacağı da açıktır.

İhtiyaç kavramı günlük hayatta herhangi bir şeyin yokluğu anlamında kullanılır.

İhtiyaç kavramı genelde, bireyin ya da grubun şu anda var olan durumları ile istedik, arzu edilebilir durumları arasındaki boşluk, fark olarak tanımlanmaktadır. Paul Leagans, ihtiyacı şu andaki durum ve konum ile yeni

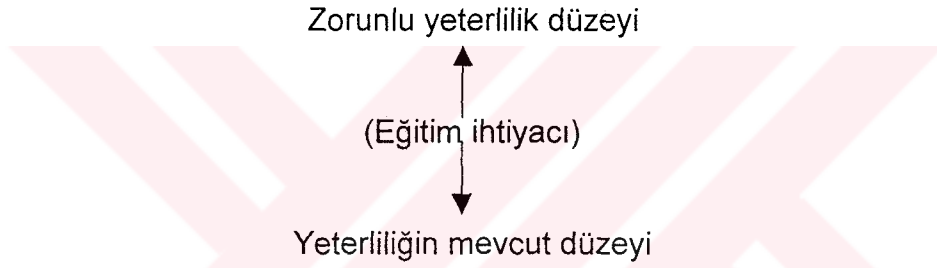
⁵⁹ Gülten Ülgen, Eğitim Psikolojisi, İstanbul, Alkım Basım Yayın Dağıtım Ltd. Şti., 1997, s. 59.

⁶⁰ Mücahit Dilekmen, “Lise Öğrencilerinin Psikolojik İhtiyaçları”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, 1986, s. 5.

veya arzu edilir olduğu varsayılan ve değişen koşullar seti arasındaki boşluk, dengesizlik hali veya uyumsuzluk olarak tanımlamış ve bu tanıma uygun olarak aşağıdaki şekilde şemalaştırmıştır.

Olmaması Gereken (amaç, hedef) İstendik Durum	
Boşluk (İhtiyaç)	Fark, boşluk, zorunluluk dengesizlik, eşitsizlik
Olan (konum)	Mevcut durum

Knowles eğitim ihtiyacını bireyin (örgütün veya toplumların) olmak istediği ile olduğu arasındaki fark ya da görünüm ile gerçek arasındaki mesafe olarak tanımlamış ve ihtiyacı şu şekilde şemalaştırmıştır.



İhtiyaç kavramının farklı anlamları, ihtiyaç tanımında birleşememenin bir nedenidir. İhtiyaç kavramının öneri ve güdüsel olmak üzere iki tür anlamı vardır.

Sosyal uygulama açısından ihtiyaç kavramı bir öneri niteliğini taşır. Ya ihtiyacı duyan kişi ya da ihtiyaç üzerinde otorite olan kişi tarafından ileri sürüldüğü gibi, ihtiyaç şu andaki durum ile arzu edilen düzeydeki durum arasında var olan ölçülebilir farklılıktır.

Komizar da Beatty gibi, ihtiyaç kavramının öneri anlamında kullanımını incelemiştir. Komizar da Beatty gibi, ihtiyaç kavramının öneri anlamındaki kullanımı dört başlıkta inceler:

- Hedefler olacak ihtiyaçlar
- İstek ya da gereklilik olarak ihtiyaçlar
- Eksiklik olarak ihtiyaçlar
- İhtiyaç ve zorunluluklar.

Hedef olarak ihtiyaç, bir amaca hizmet etmelidir. İhtiyaç belli bir durum tarafından gereklilik olarak görülmelidir, bu ilişki tesadüfi değil temel ilişki olmalıdır.

İhtiyaç terimi güdüsel anlamda da kullanılabilir. Bu durumda ihtiyaç "bireysel olarak ifade edilmiş belirli bazı amaçlar ya da arzu edilen durumlara ilişkin eksiklik ya da açlıktır. Güdüsel anlamdaki ihtiyaçlar evrensel olmamalarına rağmen sık sık biyolojik olarak belirlenir ve sosyal olarak belirlenmemelerine rağmen, sosyal olarak koşullanırlar."⁶¹

"İhtiyaçlar; eksikliği duyulan ya da fazlalığı hissedilen zaruri olan her şeydir.

Organizmanın eksikliğini hissettiği şeyler ihtiyaç, biyolojik (fizyolojik) ihtiyaçları karşılayan itici kuvvet için (açlık, susuzluk ve acıdan kaçmak vb.) dürtü, biyolojik, psikolojik ve sosyolojik anlamda bütün ihtiyaçların karşılanması için organizmayı belli ve düzenli bir davranışa başlatan duruma da güdü denir."⁶²

"Güdü, organizmayı harekete geçiren durumdur. Güdüler bir kez ortaya çıkıp doyuruldukları zaman tamamen ortadan kalkmazlar, bir süre sonra yeniden ortaya çıkarlar. Buna güdülerin döngüsel olma özellikleri denir. Buna göre, güdü döngüsü ihtiyacın hissedilmesi, ihtiyacı gidermeye yönelik davranış, ihtiyacın giderilmesi rahatlama şeklinde oluşur.

Erik Berne insanları harekete geçiren üç temel güdü olduğunu belirtmiştir. Berne güdü kavramı yerine açlık kavramını kullanmaktadır. Açıktır ki, açlık kavramı da döngüsellliği ifade etmeye uygun bir kavramdır.

1. Uyarıcı açlığı: İnsan çevreden uyarıcı olma ihtiyacı duyar.
2. Tanınma açlığı: İnsan etrafındaki kişiler tarafından bilinme ihtiyacı duyar (Kendisinin farkında olmalarını ister)

⁶¹ Alkış, A.g.m., s. 21.

⁶² Enver Yelken, Kişilerarası İlişkiler, İstanbul, Yeni Asya Yayınları Tic. ve San. A.Ş. 1990, s. 29.

3. Yapılandırma açlığı: İnsanın içinde bulunduğu dünyayı anlamlı görme eğilimiyle bağlantılandırılabilir. İnsan anlamsız ve karmakarışık, keşmekeş içinde yaşayamaz. Etkileşimlerini çeşitli şekillerde yapılandırma ihtiyacı duyar.”⁶³

“Başarı motivasyonu gelişim sürecinde tüm insanların başarıya ihtiyaç duyduklarını ileri sürmüştür. Atkinson (1964) ise başarı ihtiyacını başarısızlıktan kaçma ihtiyacının sonucuna bağlamıştır. Bazı insanlar başarı güdümlüdürler. Bazıları ise başarısızlık konusunda anksiyete yaşarlar. Başarı oryenteli insanlar kendilerine orta düzey güçlkle amaçlar saptarlar. Kaygı (anksiyete) oryenteli insanlar ya çok yüksek veya çok düşük düzey amaçlar saptarlar.

Başarılı olma eğilimi, başarı olasılığı ve başarmanın cazibesinden etkilenir. Kişi şayet ardışık başarısızlık yaşarsa güçlü başarısızlıktan kaçınma ihtiyacı ortaya çıkar.

William Glasser (1969, 1972) da benzeri görüşler ileri sürmüştür. İnsan yaşamın genelinde şayet başarılı olacaksa, ilk önce belli konularda başarılı olmalıdır. Bir çok çocuk için başarı duygusunu tatmanın en önemli ortamı okuldur. Geleneksel eğitimin öğrencileri yarıştırması, not verme sisteminin birilerini ön plana çıkarması ve başarısız olanı ayıklaması yüzünden başarısızlık kimliğini öğrettiğini söylemek mümkündür. Çoğu öğrenci kendisinin başarısız olduğunu düşünür, çünkü yaşamın diğer alanlarında başarılı olma motivasyonları bastırılmıştır.”⁶⁴

“Organizma, yaşamını sürdürebilmesi için gerekli olan su gibi bir madde, ya da uyku gibi bir koşuldan mahrum bırakılmışsa, organizmanın bu duruma gereksinme (gereksinim, ihtiyaç/need) hali adı verilir. Gereksinme hali organizmayı gergin bir duruma sokar, organizma harekete hazırdır; organizmanın bu durumuna dürtü hali adı verilir. Bu gergin hal, organizmayı

⁶³ Bacanlı, A.g.e., s. 151.

⁶⁴ Özbay, A.g.e., s. 173.

gereksinmesini giderme yönde harekete iter. Gereksinme giderildikten sonra organizmanın gerginliği azalır ve organizma normal hale geçer.

Güdü istekleri, arzuları, gereksinimleri, dürtüleri ve ilgileri kapsayan genel bir kavramdır. Açlık, susuzluk, cinsellik gibi fizyolojik kökenli güdülere dürtü (drive) adı verilir. İnsanlara özgü başarıma isteği gibi yüksek dürtülere de gereksinme (ihtiyaç) denir. Güdüler organizmayı uyarır ve faaliyete geçirir, organizmanın davranışını belirli bir amaca doğru yöneltir. Organizmanın davranışında bu iki özellik gözlemlendiği zaman organizmanın güdülenmiş olduğu söylenir.”⁶⁵

“Her fert, devamlı olarak tatmin etmeye çalıştığı bazı ihtiyaçlara sahiptir. Başka bir ifade ile insanlar belirli amaçlara yönelirken, çoğunlukla ihtiyaçlardan hareket ederler. İhtiyaçlar, ister yeterince karşılanması, isterse karşılanmasın, mutlaka organizmayı harekete geçirirler. İhtiyaçların organizmayı harekete ve faaliyete sürüklemesinin temelinde güdüler yatmaktadır.”⁶⁶

“İnsanın, yaşamını sürdürebilmesi için gereksinimleri vardır. Bunlara temel insan ihtiyaçları denir. Genel anlamda ihtiyaç organizmada gerginliğe neden olan, güdülenmeyi başlatan biyo-psikolojik bir ifadedir.

İhtiyaç, olan ile olması gereken arasındaki farka işaret eder. İnsanın yaşamını sürdürebilmesi için, belli zamanda belli miktarlarda karşılanması gereken biyopsikolojik gereksinimleri vardır. Su, yiyecek, oksijen, sevgi, kabul edilme ve başarıma bunların örneklerindendir. Eğer, bu ihtiyaçlar karşılanmazsa, organizmada bir gerginlik meydana gelir. Birey, yaşamın devamlılığı ve çevreye optimal uyum için, bu gerginliği giderme çabasında bulunur. İhtiyaç karşılandığında, gerginlik geçici olarak, organizmada tekrar eksiklik meydana gelinceye kadar ortadan kalkar, birey doyum edinir. Örneğin birey yeteri kadar oksijen almadığı zaman, davranışları değişir; solunum sıklaşır, nefes almakta

⁶⁵ Doğan Cüceloğlu, İnsan ve Davranış: Psikolojinin Temel Kavramları, İstanbul, Remzi Kitabevi, 1999, s.230.

⁶⁶ Feyzullah Eroğlu, Davranış Bilimleri, İstanbul, Beta Basım Yayın Dağıtım, 2000, s. 39.

güçlük çeker, oksijen almak için temiz hava arar. Birey temiz havaya ulaştığı zaman gerekli oksijeni alır. Organizma restore olur. Bireyin davranışları düzelir. Ya da arkadaşları tarafından kabul edilme ihtiyacında olan öğrenci, arkadaşları tarafından reddedilirse, onun bu ihtiyacı uzun süre karşılanmazsa, uyumsuz davranışlar gösterebilir. Bireyin çevresine optimal uyumu için gereksinimleri karşılanmalıdır.

İnsanların farklı yoğunlukta, farklı ihtiyaçları vardır. Bu ihtiyaçlar zaman ve çevresel faktörlerle değişir. Bu nedenle, iki farklı insan aynı ortamda tamamiyle farklı davranabilirler.”⁶⁷

“İnsanlar küçük yaşlardan itibaren davranışının engellenmesinden hoşlanmazlar. Üç, beş aylık bir bebek bile, kolları ve bacakları sıkıca tutulduğu zaman yüzü kızarır, ağlar, ellerini ve bacaklarını kurtarmak için bütün gücünü sarfeder. Bu duygular gençlik çağında daha kuvvetle belirir. Çocukların sık sık başkaları tarafından yapılmış, kendilerince anlaşılmayan kurallara boyun eğmek istemedikleri görülür. Gençler, kendi davranışlarını düzenleyen kuralları kendileri yapmak isterler. Genel olarak hiç kimse, hapis olmaktan ya da davranışlarının aşırı derecede sınırlandırılmasından, hareket olanaklarının kısıtlanmasından hoşlanmaz.

Psikolojik ya da fiziksel olarak başkasına saldırmak, alay edip onu küçük düşürmeye çalışmakta olumsuz sosyal güdüler arasında yer alır. Bazı kişilerde bu ihtiyacın davranışları daha çok etkilediği görülür. Bu güdünün neden ileri geldiğini kestirmek güçtür. Bazıları bunu etkinlik ihtiyacına bağlamaktadırlar. Küçük çocukların etkinlik güdüsü ile oyuncaklarını kırdıkları buna örnek olarak gösterilmektedir. Ancak çocukları bu davranışlara sevkeden şeyin merak ve tecessüs olduğu ve bu türlü bir davranışın başkasına zarar verme ve düşmanlık duyguları ile ilişkisi bulunmadığı dikkate alınmalıdır. Saldırganlık tavrı daha ileriki yıllarda gelişme, başarı ve üstünlük ihtiyacının doyurulmaması sonucunda

⁶⁷ Ülgen, A.g.e., s. 57.

meydana gelen eksiklik duygusu ile daha yakından ilgili olabileceği hatıra gelmektedir. Ayrıca bu, zararlı varlıklardan kendini koruma ihtiyacının bir belirtisi olarak da görülebilir.”⁶⁸

“İhtiyaçlar insanda belirli bir gerilime yol açar. Bu gerilim kişide bir kısım istekler uyandırır. İstekler kültürel değerlerle orantılı bir biçimde eyleme, harekete dönüşür ve sonunda bir iş, bir ürün oluşur. Burada önemli olan bu zincirleme etki ve tepkiyi iyi yönlendirmek, güdülemek ve sonucunda hem kişi, hem toplum hem de çalıştığı kurum için yararlı bir sonuç elde etmek olmalıdır. Her bilinçli davranışın gerisinde güdüleme yatmaktadır. Fizyolojik gelişmeler normal ve dışarıdan gelen etkilerden bağımsız bir biçimde geliştiği halde, diğer etkinliklerin temelinde bir neden yatmakta ve her neden de bir güdülemeye dayalı olarak gelişmektedir.”⁶⁹

“Yetişkin bir insanda, başı derde girdiğinde, bir sıkıntısı yada sorunu olduğunda, bir diğerine (o kişi konunun uzmanı olsun-olmasın) sorunlarını açıp, içini boşaltıp, sıkıntılarını hafifletmek ister. Böylece o, sorunlarını diğer insanlarla paylaşarak azaltmak, sevinçlerini de yine onlarla paylaşıp çoğaltmak suretiyle sosyal yalnızlıktan ve psikolojik sıkıntılardan kurtulmak ister.

Aslında insana, toplumsal bir nitelik kazandıran ve onu diğer canlıların yaşamından farklı ve üstün kılan yönü de, bu alandaki etkileşim ve uyum yeteneğidir.

İnsan sosyal bir varlık olarak, bir toplum içerisinde, bütün yaşantısını çeşitli davranışlarda bulunarak geçirmek zorundadır.

İnsanın, dış ve iç çevresinden algıladığı, uyarımlara yaklaşma-uzaklaşma reaksiyonları, jest ve mimik eylemleri, sevinç ya da ızdırap duyma, hissetme ve düşünme gibi doğrudan ya da dolaylı bir reaksiyona girmiş ise, bu onun davranışı olmaktadır.

⁶⁸ Baymur, A.g.e., s. 68-69.

⁶⁹ Mürevet Bilen, Sağlıklı İnsan İlişkileri, Ankara, Armoni Ltd. Şti., s. 297.

Uyarıcılara karşı insanların sergilediği bu davranışlar, kendi kişilik yapılarına, kültür ve gelişim özelliklerine uygun olmaktadır. Her insanın yaratılış özellikleri ve kültürel değerleri itibariyle uyarımları algılayışı ve ona karşı tepkisi davranışı kendisine özgü olmaktadır.”⁷⁰

“Başarılı olmanın yolu ve ölçütü bir bireyden diğerine değişmekle birlikte, herkeste başarılı olma isteği vardır. Bazılarında kuvvetli, bazılarında görece olarak zayıf olan bu istek, başarılı olmak için bireyi güdülemektedir.

Bireyin yaptığı faaliyet ister mesleği ve geleceği ile ilgili olsun, ister arkadaşlarıyla oynadığı önemsiz bir oyun olsun, başarılı olmak ve kazanmak için herkes çaba gösterir. Bu çabaların temelinde yatan başarı güdüsüdür.”⁷¹

“Temel ihtiyaçlarla ilgili, insanların çeşitli güdülleri vardır. Başarı güdüsü insan yaşamında önemli bir yer alır. Başarı her alanda olabilir. Başarıda ulaşılabilecek bir hedef vardır. Birey bu hedefin standardını belirler.

Başarı güdüsü ise, bireyin standardı belirlenmiş hedeflere ulaşmak için, tüm zamanını ve enerjisini kullanmasına işaret eder.

Bireyin başarı güdüsü, başarıya yaklaşma yada başarısızlıktan kaçma davranışlarıyla açıklanabilir.

Başarı güdüsü üst düzeyde olan öğrenciler incelendiğinde aşağıdaki özellikler bulunmuştur.

- Yüksek oranda kişisel sorumluluk almayı isteme.
- Riski büyük olan işleri değil, orta karar olan işleri tercih etme.
- Kendilerine orta güçlükte gerçekçi amaçlar saptama.
- Davranışlarının sonuçlarıyla ilgili somut, ölçülebilir dönüt isteme.
- Başarı isteklerinin engellenmeyeceği bir ortam arama.

Başarı güdüsü sürekli değildir. Bazı değişkenlerin etkisiyle bazen üst düzeyde ve güçlü, bazen de alt düzeyde zayıf olabilir.

⁷⁰ Mehmet Silah, Sosyal Psikoloji: Davranış Bilimi, Ankara, Gazi Kitabevi, 2000, s. 9.

⁷¹ Özkalp, A.g.e., s. 197.

Başarı güdüsünün gelişmesinde, ailenin çocuk yetiştirme biçiminin etkili olduğu görüşü yaygındır: Başarı düzeyi yüksek olan çocukların, ailelerinin çocukları için standartlarının yüksek olduğu, çocuklarının gelişmesiyle ilgilendikleri, onların başarılarını övdükleri, görev ve standardı belli olmadığı zaman, onu belirleme eğilimi gösterdikleri ve çocuklarının gelişmesiyle ilgilendikleri onların başarılarını övdükleri, görev ve standardı belli olmadığı zaman, onu belirleme eğilimi gösterdikleri ve çocuklarının bu standartları karşılamalarını bekledikleri izlenmiştir. Başarı düzeyi düşük olan çocukların karar vermede aileleri tarafından yönlendirildikleri ve çocuklar başarısız olduğundan, ailenin onları cezalandırdıkları gözlenmiştir.”⁷²

“Başarı da, düşünüldüğü gibi sadece bireye ait, yalnızca onu kapsayan bir oldu değildir. Bireyi aşarak, bireyin içinde yaşadığı grubu, toplumu da içine alabilir. Örneğin, toplulukçu kültürlerde, “sosyal yönelimli başarı güdüsü” yaygındır. Bu toplumlardaki başarı güdüsü, bireyci kültürlerde oluşturulmuş ölçüm yöntemleriyle ölçüldüğünde, düşük bulunmuştur. Oysa ki, toplulukçu kültürün yaygın olduğu Pasifik ülkelerinde (Endonezya, Japonya vb.) insanların hiç de başarısız olmadığı ortadadır. Buradaki gerçek, bu tür toplumlardaki başarı güdüsünün bireyci toplumlardakinden farklılık göstermesidir. Sosyal yönelimli başarı güdüsü, benliği aşarak grubu da (genellikle aileyi) içine alır. Örneğin, Phalet ve Claeys, (1993) Türk ve Belçikalı gençlerle yaptıkları bir araştırmada, Türk gençlerinin başarıdan “kendini gerçekleştirme” yi ve aynı zamanda “aileye ve topluma yarar”ı, Belçikalı gençlerinse sadece “kendini gerçekleştirmeyi” anladıklarını bulmuşlardır. J.B.P. Sinha da (1993), Hindistan’daki başarı güdüsünün, bireyi aşarak, başkalarına yararlı olmayı da içerdiğini söylemiştir. Nevis (1983), Çinlilerin ailesine ve ülkesine hizmet etme amacını “toplulukçu kendini gerçekleştirme güdüsü” kavramıyla özetlemiştir.”⁷³

⁷² Ülgen, A.g.e., s. 58.

⁷³ Çiğdem Kağıtçıbaşı, Yeni İnsan ve İnsanlar: Sosyal Psikolojiye Giriş, İstanbul, Evrim Yayınevi, 1999, s. 366.

“Psikologlar kendilik değerini önemli bir güdü olarak kabul etseler de, inceledikleri güdü çoğunlukla başarı gereksinimidir. Bu konuda araştırma yapanlar, genellikle bu güdüye başarı gereksinimi (achievement need) derler.

Başarı gereksinimi zekayla oldukça ilişkilidir; korelasyon katsayısı genellikle 40 dolayındadır. Bu ilişki birbiriyle etkileşen iki etkenle açıklanabilir. Öncelikle yüksek başarı gereksinimi, zekayı, çok fazla olmasa da, anlamlı bir ölçüde arttırır. Çünkü yüksek başarı gereksinimi, kişinin, zeka ölçülürken ele alınan bazı yetenekleri geliştirmesine neden olur. İkinci olarak, zekanın kendisi başarı gereksinimini etkiler. Parlak zekalı insanlar için güç işlemler daha çekicidir.

Sevecenlik (affection) ve birlikte olma isteği (affiliation) yakından ilişkili fakat birbirinden ayırdedilebilen sosyal güdülerdir. Birincisi, anne ile başlayan, başkalarını sevme, diğeri de başkaları ile birlikte olma güdüleridir.

İnsanın güdülenmesini inceleyenler birlikte olma güdüsünü de çeşitli derecelerde gücü olan ayrı bir gereksinim olarak ele alırlar. Birlikte olma güdüsü üzerinde çok az araştırma yapılmıştır. Birlikte olma güdüsü erken gelişir. Çocuklar yürümeye başladıkları andan itibaren birbirleriyle birlikte olmaktan hoşlanırlar. Birlikte olma gereksinimi kısmen merak ve kurcalama güdüsüyle desteklenir. Çünkü başka bir çocuğun davranışı bu güdüler için ilginç uyarıcılardır. Sevecenlik güdüsü gibi, birlikte olma gereksinimi de korku ile ilişkilidir ve aşağıdaki deney bunu göstermektedir.

Bu deneyde birbirini tanımayan iki grup üniversiteli kadın, denek olarak kullanılmıştır. Deney odasına teker teker geldiklerinde, kendisini Dr. Gregory Zilstein diye tanıtan bir erkek tarafından karşılanmışlardır. Bu kişinin etrafında çok dikkat çekici aygıtlar bulunmaktadır. Doktor, araştırmada elektrik şokunun önemi üzerine kısa bir konuşma yapmıştır. Sonra bir grup deneğe onları kaygılandırmak üzere hazırlanmış yönergeyi vererek kendilerine acı verecek, fakat zararlı olmayan şoklar uygulanacağını söylemiştir. Diğer gruba ise kendilerine çok hafif şoklar verileceği söylenmiştir. Deneyin başlamasından önce

kısa bir gecikme olacağı, bu sırada sınıfın yakınında, isterlerse yalnız, isterlerse başka bir denekle bekleyebilecekleri söylenmiştir. İlk önce deneyci, deneklerin şoka ilişkin kaygılarını ve yalnız ya da başka biriyle bekleme tercihlerini ölçen bir anket doldurmalarını istemiştir. Deneklere daha sonra, terketme veya deneye devam etme seçenekleri verilmiştir. Her biri kararını verdikten sonra –ve sözü edilen gecikme devresinden önce- deney sona ermiş ve Dr. Zilstein deneyin amacını açıklamıştır.

Sonuçlar şunlardır: Acı verici şokları alacakları söylenen deneklerin yaklaşık üçte biri deneyi tamamlamayı reddetmişlerdir. Diğer gruptakilerin ise hiçbirisi vazgeçmemiştir. Bu sonuç kaygı yaratıcı yönergenin etkili olduğunu gösterir. Bu grupta bulunan 32 denekten 20'si başka bir denekle beklemeyi seçmiştir. Tersine olarak ikinci gruptaki 30 denekten sadece 10'u başkasıyla birlikte beklemeyi tercih etmiştir. Böylece, başkalarıyla birlikte olma isteği açıkça kaygı ya da korkuyla ilişkilidir.

Bu deneyin sonucu gündelik gözlemlere de çok uyar. Güçlük içindeki, zor durumdaki insanlar diğer insanlarla birlikte olma eğilimindedirler. Bunun başkalarıyla birlikte olma güdüsünde tek etken olup olmadığı bilinmese de etkili olduğu bir gerçektir.”⁷⁴

Sonuç olarak insan ihtiyaçlarından fiziksel nitelikli olanlar doğuştan, sosyal ve kültürel nitelikli olanlar ise sonradan öğrenilmiş diye düşünülmektedir. Ayrıca ihtiyaçlar zaman, çevre vb. diğer koşullara göre de değişmektedirler. İkinci nitelikte olan ihtiyaçlar, birincillere göre çok daha değişken, karmaşık ve kişiye özgüdür.

2.4. Psikolojik İhtiyaçlar ile İlgili Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar

“Bradburn (1963) ve Cansever (1968), McClelland ve Atkinson'un kullandıkları resim-öykü testlerini kullanarak Türkiye’de yaptıkları araştırmalarda,

⁷⁴ Clifford T. Morgan, Çev: Sirel Karakaş, Psikolojiye Giriş, Ankara, Hacettepe Üniversitesi Yayınları, 1993, s. 204-207.

Türk öğrencileri arasında başarı gereksiniminin çok düşük olduğunu bulmuşlardır. Ayrıca aynı araştırmalara göre, Türk öğrencilerin düş kurma güçleri de daha azdır.

Dilber (1979) yöneticiler arasında 10 yıl ara yaptığı araştırmalarda birinci kez çok düşük olan başarı gereksiniminin ikinci kez artmış olduğunu bulmuştur.

Neel-Tzeng-Baysal (1981) İstanbul Üniversitesi, İşletme Fakültesi, Boğaziçi Üniversitesi öğrencilerinin üç grup arasında başarı gereksiniminde en yüksek aritmetik ortalamayı gösterdiğini bulmuşlardır. En düşük değer İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi öğrencileri arasında görülmüştür. Ayrıca kız öğrencilerle erkek öğrencilerin puanları karşılaştırıldığında Boğaziçi Üniversitesi ve Indiana Üniversitesinde kız öğrenciler daha düşük başarı gereksinimi puanı göstermişlerdir. İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesinde iki grup arasında fazla farklı bir sonuç alınmamıştır.⁷⁵

Tuzgöl (2000) "Ana-Baba Tutumları Farklı Lise Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeyleri incelenmiştir." Çalışma sonucunda; ana-baba tutumu ile cinsiyet, yaş, okul türü, anne babanın öğrenim durumu ve ailenin gelir düzeyi değişkenlerinin saldırganlık düzeyine ortak etkileri anlamlı bulunmazken; cinsiyet ve okul türü değişkenlerinin saldırganlık düzeyine temel etkileri anlamlı bulunmuştur.⁷⁶

Kozcu (1987) Anaokulu çocuklarında saldırgan davranışlar ve anne tepkilerini incelemiştir. Bu araştırma sonucunda erkek deneklerin kız deneklerden daha çok saldırgan oldukları tespit edilmiştir; ve sonuç anlamlı bulunmuştur. Düşük saldırganlık düzeyi ile anne tepkileri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı yüksek saldırganlık düzeyi ile anne tepkileri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Şiddetli ceza türü tepkiler ile saldırganlık düzeyi

⁷⁵ Can Baysal ve Erdal Tekarslan, Davranış Bilimleri I-II, İstanbul, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları, 1987, s. 91-92.

⁷⁶ Meliha Tuzgöl, "Ana-Baba Tutumları Farklı Lise Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi", Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, Cilt 2, S:14, Ankara, Türk Psikologlar Derneği Yayınları, Eylül 2000, s. 39.

arasında ilişki bulunamamış, görmezlikten, duymazlıktan gelme gibi nötr tepkiler ile saldırganlık düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.⁷⁷

Temel (1991) Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Üniversite öğrencilerinin akademik başarılarıyla fakülteye ilişkin tutumlarını incelemiştir. Sonuçta öğrencilerin fakülteye ilişkin tutumları ile genel akademik başarıları arasında ilişki bulunamamış bazı bölümlere göre öğrencilerin tutum puanları farklılaşırken, akademik başarılarının farklılaşmadığı görülmüştür.⁷⁸

Kaner (1981) psikolog ve çocuk doktorlarının psikolojik ihtiyaçlarını incelemiş, doktorların sebat, psikologların ise, duyguları anlama ihtiyacına üst sırada yer verdiklerini tespit etmiştir.⁷⁹

Öztürk (1983) ilkokul öğretmenleri ve vergi memurlarının psikolojik ihtiyaçlarını incelemiş, ilkokul öğretmenlerinin şefkat gösterme, yakınlık duyguları anlama, ihtiyaçlarının yüksek başarma, kendini suçlama, karşı cinsle ilişki ihtiyaçlarının düşük olduğunu, kadın ilkokul öğretmenlerinin özerklik ve ilgi görme, erkeklerde ise başatlık ve karşı cinsle ilişki ihtiyaçlarının daha güçlü olduğu bulunmuştur. Vergi memurlarında karşı cinsle ilişki ihtiyacında cinsiyet yönünden farklılık görülmüş, erkeklerin kadınlardan daha yüksek puan ortalaması elde ettikleri saptanmıştır.⁸⁰

Öngider ve Yüksel (1999) Dokuz Eylül Üniversitesi Öğrencilerinin psikolojik ihtiyaçlarını incelemiştir. 1079 kişilik örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin yardım istedikleri ilk beş konunun, genel olarak insan davranışları ve psikoloji konularında bilgi sahibi olmak, yeteneklerini geliştirmeyi öğrenmek,

⁷⁷ Şeyda Kozcu, "Anaokulu Çocuklarında Saldırgan Davranışların ve Anne Tepkilerinin İncelenmesi", Psikoloji Dergisi, Cilt : 6, S: 21, 4. Ulusal Psikoloji Kongresi Özel Sayısı, Ankara, Türk Psikologlar Derneği Yayınları, Eylül 1987, s. 21-22.

⁷⁸ Ali Temel, "Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Akademik Başarıları ile Fakülteye İlişkin Tutumları Arasındaki İlişki", Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt: 6, S. 7, Ankara, Çukurova Üniversitesi Basımevi, 1991, s. 216.

⁷⁹ Sema Kaner, "Psikolog ve Çocuk Doktorlarının Gereksinim Örüntüleri", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, 1990.

⁸⁰ Mehmet Öztürk, "İki Meslek Grubundaki Bireylerin Psikolojik Gereksinim Örüntüleri", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, 1983,

yaşamında stres ve kaygılarla başedebilmeyi öğrenmek, kendini daha iyi tanımak ve anlamak, kendini daha güvenli hissetmek, başkaları ile yakın ilişki kurmak, ihtiyaçlarını, düşünce ve duygularını açıkça dile getirmeyi öğrenmek, kızgınlık sevgi vb. duygularını uygun yollarla ifade etmeyi öğrenmek, bağımsız davranabilmek, başarısızlıkla başedebilmeyi öğrenmek olduğunu saptamışlardır.

Aynı araştırmada yardım istenen konular fakülteler bazında incelenmiş, Hukuk Fakültesinde kendini daha iyi tanımak / anlamak maddesinin ilk sırada, başkaları ile daha yakın ilişki kurmanın ikinci sırada, ilahiyat fakültesinde inançlarını, düşüncelerini ve duygularını açıkça dile getirmeyi öğrenmek maddesinin ikinci sırada, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğrencilerinin yardım istedikleri konuların tüm örneklemin yardım istediği ve önem sırasında çok benzediği; İzmir Meslek Yüksekokulu'nda ise, kızgınlık sevgi vb. duygularını uygun yollarla ifade etmeyi öğrenmenin dördüncü sırada yer aldığı görülmüştür. Cinsiyet değişkeni açısından kız ve erkek öğrencilerin yardım istedikleri konuların bazı maddelerde farklılaştığı görülmüştür. Erkek öğrencilerin yardım istediği konular, uyuşturucu, alkol ve sigara bağımlılığının etkilerini ve bu bağımlılıklarla nasıl baş edildiğini öğrenmek, cinsel tercihleri ile ilgili konularla başedebilmek, farklı kültürel ortamlardan gelen öğrencilerle daha iyi iletişim kurabilmek iken kız öğrencilerin yardım istediği konuların kendini daha iyi tanımak/anlamak, depresyon hakkında bilgi edinmek ve nasıl başedeceğini denetlemek, kilosunu denetlemek, kendini daha güvenli hissetmek, yeme bozuklukları hakkında daha çok bilgi edinmek, yeni bir işe başladığında duyduğu kaygıyla başedebilmeyi öğrenmek olduğu saptanmıştır.⁸¹

Gündüz (1986) yaptığı araştırmada, sınıf ortamında birbirlerini çeken bireylerin psikolojik ihtiyaç örüntüleri yönünden benzerlik gösterip göstermediğini ve cinsiyetler arasında psikolojik ihtiyaçlar yönünden fark bulunup bulunmadığını

⁸¹ Nilgün Öngider ve İlknur Yüksel, "Dokuz Eylül Üniversitesi Öğrencilerinin Psikolojik Gereksinimlerinin Belirlenmesi Üzerine Bir İnceleme", Türk Psikoloji Bülteni, Cilt : 5, S:13, Ankara, Türk Psikologlar Derneği Yayınları, Haziran 1999, s. 41-42.

araştırmıştır. Elde edilen bulgulara göre; sınıf ortamında karşılıklı olarak birbirlerini çeken bireylerin EPPS ile ölçülen psikolojik ihtiyaçları arasındaki tutarlılık zayıf bulunmuştur. Erkek-erkek ve kız-kız çiftleri arasındaki farkın önemsiz olduğu ve psikolojik ihtiyaçlar yönünden erkek ve kız deneklerin arkadaş tercihlerinde de fark olmadığı tespit edilmiştir.⁸²

Bilge (1990)'nin yaptığı araştırmada, değişik spor dallarındaki erkek sporcuların psikolojik ihtiyaçları ölçülmeye çalışılmıştır. Milli sporcularla, sporcu olmayanların, takım sporcularıyla da bireysel sporcuları, değişik spor dallarındaki sporcuların psikolojik ihtiyaçları araştırılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre milli sporcuların karşı cinsle ilişki ihtiyaçlarının sporcu olmayanlardan, sporcu olmayanların da düzen ve kendini suçlama ihtiyaçları milli sporculardan daha yüksek bulunmuştur. Takım sporcularının gösteriş ve saldırganlık ihtiyaçlarının bireysel sporculardan, bireysel sporcuların uyarlık ve kendini suçlama ihtiyaçlarının takım sporcularından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Değişik spor dallarındaki sporcular psikolojik ihtiyaç yönünden karşılaştırıldığında; hentbolcuların duyguları anlama ihtiyacının basketbolculardan; hentbolcuların ve atletlerin dayanıklılık ihtiyacının basketbolculardan ve basketbolcuların saldırganlık ihtiyacının atletlerden daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.⁸³

Yaşar (1992) yaptığı araştırmada hemşirelik öğrencileri ve hemşirelerin psikolojik ihtiyaç örüntüleri ile empati düzeylerini incelemiştir. Sonuç olarak, hemşirelik öğrencilerinin duyguları anlama, şefkat gösterme, değişiklik ve yakınlık ihtiyaçları yüksek; buna karşın özerklik, uyarlık, düzen, gösteriş ve karşı cinsle ilişki ihtiyaçları düşük bulunmuştur. Hemşirelerde ise sebat, duyguları anlama, şefkat gösterme, başarma ve yakınlık ihtiyaçları yüksek; kendini

⁸² Kadir Gündüz, "Sınıf Ortamında Karşılıklı Olarak Birbirini Çeken Bireylerin Psikolojik İhtiyaç Benzerlikleri", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, Ankara Üniversitesi, 1986.

⁸³ Filiz Bilge, "Sporcuların Psikolojik İhtiyaçları", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, Ankara Üniversitesi, 1990.

suçlama, uyarlık, özerklik, gösteriş ve karşı cinsle ilişki ihtiyaçları düşük bulunmuştur.⁸⁴

Kaner (1994) Polis Akademileri öğrencileri ile Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi son sınıf öğrencilerinin gereksinim örüntülerini incelemiş ve bu iki ayrı meslek elemanlarını gereksinimleri yönünden karşılaştırmıştır. Elde edilen bulgulara göre; her iki grupta da duyguları anlama, başatlık, şefkat gösterme ve yakınlık gereksinimleri ilk sıralarda; kendini suçlama, gösteriş, düzen ve uyarlık gereksinimleri ise alt sıralarda yer almaktadır. Her iki grup öğrencilerinin gereksinim farklılıkları ise yardım isteme, değişiklik ve özerklik gereksinimlerinde görülmüştür. Bu gereksinimlerden değişik ve özerklik gereksinimi Eğitim Bilimleri Fakültesi öğrencilerinde Polis akademisi öğrencilerinden daha üst sıralarda; buna karşın, yardım isteme gereksinimi Polis Akademisi öğrencilerinde daha alt sıralarda yer almaktadır.

Kuzgun (1988) Edwards Kişisel Tercih Envanteri (Edwards Personel Preference Schedule – EPPS) ile ölçmeye çalışılan bazı psikolojik ihtiyaçlarla, okul başarıları ve Yükseköğretim öğrenci seçme sınavındaki (ÖSS) başarı arasında bir ilişki olup olmadığını araştırmıştır. Kız ve erkek öğrencilerin EPPS ait testlerinden aldıkları puanlarla orta öğretim başarı puanları arasındaki ilişkinin genellikle çok düşük olduğu bulunmuştur. Ancak, kızlarda düzen, uyarlık ve kendini suçlama değişkenlerinin, erkeklerde ise uyarlık değişkeninin orta öğretim başarı puanları ile olan negatif ilişkilerinin de anlamlılık gösterdiği bulunmuştur. Erkeklerde ise, ÖSS puanları ile olumlu ilişki gösteren değişkenlerin başarı, başatlık ve saldırganlık değişkenleri olduğu bulunmuştur. Başarı değişkeninin; erkeklerde ÖSS sözel puanları ile anlamsız ilişkisi olduğu, kızlarda ise ÖSS sayısal puanları ile anlamlılık gösterdiği saptanmıştır.

⁸⁴ İdris Yaşar, “Hemşirelik Öğrencilerinin ve Hemşirelerin Psikolojik İhtiyaç Örüntüleri ve Empati Düzeyleri”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, Ankara Üniversitesi, 1992.

Atalay (1994) eğitim düzeyi, yaş, çocuk sahibi olma ve hizmet sürelerine göre gruplanan yuva öğretmenlerinin psikolojik ihtiyaç örüntülerinde farklılık olup olmadığını incelemiştir. Araştırmada, öğrenim durumlarına göre gruplanan yuva öğretmenlerinden lise mezunu olanların uyarlık değişkeninden aldıkları puan, üniversite mezunu öğretmenlerden anlamlı farklılık göstermektedir. Yaşlarına göre gruplanan yuva öğretmenlerinden 18-27 yaş diliminde olan grubun gösteriş, değişkeninden aldıkları puan, 28-40 yaş dilimindeki gruptan anlamlı farklılık olduğu, şefkat gösterme değişkeninin ise 18-27 yaş dilimindeki gruptan anlamlı farklılığı bulunduğu saptanmıştır. Karşı cinsle ilişki kurma değişkeni, çocuksuz grup lehine anlamlı bulunmuştur. Çocuğu olanların ise kendini suçlama değişkeni çocuklu olanlar lehine anlamlı bulunmuştur. Hizmet süreleri 6 yıl ve daha fazla olan yuva öğretmenlerinden aldıkları puanlar, hizmet süreleri az olanlara göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.⁸⁵

Dilekmen (1986) lise öğrencilerinin psikolojik ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada, lise öğrencilerinin psikolojik ihtiyaç sıralamalarında ve bu sıralamalarda kız ve erkek öğrenciler arasında fark olup olmadığını saptamıştır. Ayrıca fen ve edebiyat kolu öğrencilerinin psikolojik ihtiyaç sıralamalarının farklılık gösterip göstermediğini incelemiştir. Elde edilen bulgulara göre, lise öğrencilerinin sebat, değişiklik, başkalarına yardım etme, başarma ve duyguları anlama en güçlü ihtiyaçlar olarak bulunmuştur. Karşı cinsle ilişki, bağımsızlık, gösteriş ve saldırganlık ihtiyaçlarının orta sıralarda yer aldığı bulunmuştur. Kız ve erkek öğrencilerde sebat, değişiklik, başkalarına yardım etme, duyguları anlama en güçlü ihtiyaçlar olarak bulunmuştur. Her iki grup için en zayıf ihtiyaçlar ise, karşı cinsle ilişki, bağımsızlık, gösteriş ve saldırganlık ihtiyaçlarıdır. Erkek öğrencilerde başarma ilk sırada, kız öğrencilerde ise düzen ihtiyacı ilk sırada yer almaktadır. Edebiyat ve fen kolu

⁸⁵ Feray Atalay, "Yuva Öğretmenlerinin Psikolojik İhtiyaç Örüntüleri", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, Gazi Üniversitesi, 1994. s. 35-44.

öğrencilerinin, başkalarına yardım etme, duyguları anlama, değişiklik ve başarma ihtiyaçları en güçlü ihtiyaçlar iken düzen ve sebat ihtiyaçları edebiyat kolu öğrencilerinde, başarma ihtiyacı da fen kolu öğrencilerinde ön sıralarda yer almıştır.⁸⁶

Öztürk (1990) “demokratik ve otoriter” olarak algılanan ana-baba tutumlarının öğrencilerin bağımsızlık, duyguları anlama, yakınlık, başatlık, kendini suçlama ve saldırganlık düzeylerine etkilerini incelemiştir. Elde edilen sonuçlara göre; ana-babalarını demokratik olarak algılayan öğrencilerin bağımsızlık, duyguları anlama, yakınlık, başatlık düzeyleri, ana-babalarını otoriter olarak, annelerini otoriter ve babalarını demokratik olarak algılayan öğrencilerinkinden daha yüksek, buna karşın kendini suçlama ve saldırganlık düzeyleri daha düşük olarak bulunmuştur. Ana-babalarını otoriter olarak algılayan öğrencilerle; annelerini demokratik, babalarını otoriter; annelerini otoriter, babalarını demokratik olarak algılayan öğrencilerin bağımsızlık, duyguları anlama, yakınlık, başatlık, kendini suçlama ve saldırganlık düzeyleri arasında önemli bir fark bulunamamıştır. Ana-babalarını demokratik olarak algılayan kız ve erkek öğrenciler , ana-babalarını otoriter olarak algılayan kız ve erkek öğrencilere göre; bağımsızlık duyguları anlama, yakınlık, başatlık düzeylerinin yüksek olduğunu buna karşın, kendini suçlama ve saldırganlık düzeylerinin daha düşük olduğu saptanmıştır.⁸⁷

2.5. Psikolojik İhtiyaçlar İle İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Edwards (1959), norm çalışmalarını yürütürken, 760'ı kadın ve 749'u erkek olmak üzere toplam 1509 üniversite öğrencisine Edwards Kişisel Tercih Envanteri (EPPS) ni uygulamış ve sonuçları cinsiyete göre analiz etmiştir. Erkeklerin başarma, özerklik, başatlık, karşı cinsle ilişki ve saldırganlık ihtiyaç alanlarında kizlardan; kızların ise uyarlık, yakınlık, duyguları anlama, ilgi görme,

⁸⁶ Dilekmen, A.g.e., s. 31-32.

⁸⁷ Atalay, A.g.e., s. 22.

kendini suçlama, şefkat gösterme ve değişiklik ihtiyaç alanlarında erkeklerden daha yüksek puan ortalamaları elde ettiklerini ve aradaki farkların 0.01 düzeyinde anlamlı olduğunu saptamıştır.

Daha sonra yaptığı araştırmalarda kadın ve erkeklerin puanları ayrı ayrı analiz edilmiştir. Kadınların uysallık, yumuşaklık, şefkatli olma, başkalarının desteğine ihtiyaç duyma ve bağımlılık, erkeklerin ise, egemen olma, atak ve başarılı olma gibi özelliklerinin EPPS puan ortalamalarına yansıdığını tespit etmiştir.

Edwards, Amerika Birleşik devletlerinde, ülke çapında yapılan bir pazarlama araştırması için seçilen 4031 erkek ve 4932 kadın denekten oluşan bireylerin psikolojik ihtiyaçlarını incelemiştir. Yetişkin grubun üniversite öğrenci grubundan daha yüksek puan ortalamaları elde ettikleri, ihtiyaç alanları uyarlık, düzen, kendini suçlama, şefkat gösterme ve sebat olduğu; üniversite öğrencilerinin ise, yetişkin grubundan daha yüksek puan ortalamaları elde ettikleri ihtiyaç alanları ise, gösteriş, duyguları anlama, ihtiyaç alanları ise, gösteriş, duyguları anlama, başatlık, değişiklik ve karşı cinsle ilişki olduğu ve bu konuda cinsler arasında herhangi bir fark görülmediği saptanmıştır.

Levitt ve arkadaşları (1962), hemşirelik öğrencilerinin düzen, ilgi görme, kendini suçlama ve şefkat gösterme ihtiyaçlarının diğer üniversite öğrenci grubundan daha yüksek; başarma, bağımsızlık, başatlık ve saldırganlık ihtiyaçlarının ise düşük olduğunu saptamışlardır. Gardiner (1976) araştırmayı yenilemiş ve 1973 yılında bir grup üniversite kız öğrencisinden elde edilen normlarla 1976 yılında hemşirelik eğitimi görmekte olan öğrencilerin puan ortalamalarını karşılaştırmıştır. Hemşirelik öğrencilerinin uyarlık, yakınlık, başatlık ve şefkat gösterme ihtiyaçlarının diğer üniversite öğrenci grubundan daha yüksek, özerklik, saldırganlık ihtiyaçlarının ise, daha düşük olduğunu bulmuştur.

Moomaw ve Hayden (1969), teknik eğitim gören öğrencilerine, sosyal bilim programında okuyan öğrencilerin ihtiyaç sıralamaları arasında farklılık

olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Teknik eğitim gören öğrenciler, düzen,başarma, uyarlık, sebat ihtiyaçlarında sosyal bilim eğitimi gören öğrencilerden, sosyal bilim eğitimi gören öğrencilerin ise, duyguları anlama, şefkat gösterme ilgi görme ve yakınlık ihtiyaçlarında teknik eğitim grubunda daha yüksek puanlar aldıklarını saptamışlardır. Aynı araştırmada, sosyal bilim grubunda ve teknik eğitim grubundaki öğrencilerin kendi ilerinde farklılıklar gösterdikleri, saptanmıştır.

Pietrafesa (1970), niversitede farklı eğitim programlarında okuyan öğrencilerin psikolojik ihtiyaçlarını incelemiştir. Farklı programlardaki öğrencilerin ihtiyaçlarının birbirinden farklı olduğunu göstermiştir.

Matarazzo ve arkadaşları (1964), Simon ve arkadaşları (1973), Sheppard ve arkadaşları (1974), polislerin gösteriş ve karşı cinsle ilişki ihtiyaçlarının yüksek yakınlık ihtiyaçlarının ise düşük olduğu sonucunu elde etmişlerdir.

Gray (1963), makine mühendisleri ile muhasebecilerin ihtiyaç örüntülerinin farklılaşmadığını, öğretmenlerin muhasebeciden uyarlık, yakınlık, duyguları anlama, kendini suçlama ve şefkat gösterme ihtiyaçlarının muhasebecilerden muhasebecilerin başarma kendini suçlama, başatlık ve sebat ihtiyaçlarının öğretmenlerden daha yüksek, öğretmenlerin yakınlık, duyguları anlama, ilgi görme ve şefkat gösterme ihtiyaçlarının daha yüksek olduğunu saptamıştır.

Lunneborg ve Lunneborg (1966), araştırmalarında 15 ihtiyaçtan hiçbirinin akademik başarı ile anlamlı bir ilişki vermediğini saptamışlardır. Araştırıcılar her iki cinsiyet için yüksek düzeyde başarma ile duyguları anlama ve düşük düzeyde kendini suçlama örüntülerini okul başarısı ile ilişkili bulmuşlardır. Lunneborg (1970) daha sonra yaptığı araştırmada yüksek düzeyde başarma ve düşük düzeyde kendini suçlama ihtiyaı ile akademik başarı arasında önemsiz olmakla birlikte pozitif bir ilişki bulmuştur.

Gallessich (1970), yaptığı araştırmada gösteriş, şefkat gösterme, değişiklik ve duyguları anlama ihtiyaçlarının üniversitede bir dönemlik not ortalaması ile ilişkisinin önemsiz olduğunu saptamıştır.

Hickson ve Driskill (1970), bağımsız çalışmaya ağırlık veren ve şeref programına giren öğrencilerle, böyle bir programa girmeyen başarılı öğrencileri karşılaştırmıştır. Şeref programına katılmakla EPPS'den elde edilen başarıma puanları arasında olumlu ilişkiler elde etmişlerdir. Bending (1959)'da başarıma puanı ile not ortalaması arasında olumlu bir ilişki saptamıştır.

O Shea (1970)'nın yaptığı araştırma başarılı grubun başarıma, uyarlık, sebat ihtiyaçlarındaki puan ortalamalarının başarısız grubunkinden, başarısız grubun karşı cinsle ilişki puan ortalamasının ise, başarılı grubunkinden daha yüksek olduğunu göstermiştir. Başarılı grubun saldırganlık düzeyi başarısız grubunkinden yüksek bulunmuştur.

Bhatnagar (1969), sebat ve şefkat gösterme ile okul başarısı arasında olumlu, başatlık ve başarıma ihtiyaçları arasında olumsuz bir ilişki bulmuştur. Aynı çalışmada, başarıma ihtiyacı ile not ortalaması arasında anlamlı bir ilişki görülmemiş, 11-13 yaş grubunda yakınlık ihtiyacının okul başarısı ile ilişkili olduğu, başarıma ihtiyacı ile not ortalaması arasında bu yaşlarda ters bir ilişki bulunduğu tespit edilmiştir. Psikolojik ihtiyaçların farklı yaş gruplarında, farklı ders programlarından alınan not ortalamalarını farklı derecelerde yordayıcı bir güce sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bazals ve Nickerson (1976), 1972 olimpiyatlarına katılan 24 kadın atlette başarıma ve başatlık ihtiyaçlarının en güçlü, yakınlık ve duyguları anlama ihtiyaçlarının ise, en zayıf ihtiyaçlar olduğunu saptamışlardır.

Lorber ve Ecker (1983), EPPS'nin başarı puanlarının meslekte ilerleme ile ilişkili olduğunu ortaya koymuştur.⁸⁸

"B.C. Rosen ve R.D. Andrade, M. Winterbottom başarı güdüsü ile iş başarısı arasında olumlu ilişki vardır.

E. French ve F. Thomas (1958) G. Lesser (1961)'e göre yüksek başarı güdüsü olan kişilerin daha iyi iş başarısı gösterdiklerini saptamışlardır.

⁸⁸ Yıldız, Kuzgun, Edwards Kişisel Tercih Envanteri, Ankara, 1989, s. 7-15.

E. Trickett (1964)'e göre yüksek başarı güdüsü olanlar iddialı bir durum karşısında kişisel başarı duygusu elde etmek isterler.

A. Sistrunk ve C. McDavid (1972) yüksek başarı güdüsü olan insanların iyi iş başarmayı diğerlerinin gözüne girmek için değil, kendi kişisel tatminleri için amaçladıklarını tesbit etmiştir.

John D. Andrews (1976), N.J. Crockett (1962), J.G. Martire (1965), K.S. Miller ve P. Worchel (1956), R.L. Nuttall (1964), I. Silverman (1964) güçlülük, geçmiş deneyimler, kendine saygı ve başarı umudu gibi diğer değişkenlerinde başarıda etkili olduğunu belirtmişlerdir.

J.W. Atkinson ve W.R. Reitman (1956), E. Burnstein (1963), E.G. French (1956), H. Heckhausen (1967), Alfred S. Alschuler (1967), D. Ricks ve D. Epley (1960), W. Mischel (1960), H.B. Green ve R.H. Knapp (1959), H.A. Moss ve J. Kagan (1961) J.W. Atkinson ve W.R. Reitman (1956)'a göre yüksek başarı güdüsüne sahip bireyler kişisel kusursuzluğu, ödüllendirilmekten çok kendi gelişmeleri için istediklerini para sunulduğunda zorlu çalışmadıklarını saptamışlardır.

E. Burnstein ve diğerleri (1963) yüksek başarı güdüsüne sahip bireylerin rollerini saygınlıktan çok, kusursuzluk temeline göre değerlendirdiklerini tesbit etmişlerdir.

E.G. French (1956) yüksek başarı güdüsüne sahip bireylerin kendilerine iş ortağı olarak arkadaş değil, uzman kişileri seçtiklerini belirtmişlerdir.

H. Heckhausen (1967) yüksek başarı güdüsüne sahip bireylerin çabalarının sonuçlarından kişisel sorumluluk yüklenebilecekleri durumları seçtiklerini işi şansa, kadere bırakmaktan çok kendilerini denetlemek istediklerini diğerlerinin fikirlerinden çok kendi değerlendirme ve tecrübelerine dayanan bağımsız yargıda bulunma eğiliminde olduklarını tesbit etmişlerdir.

Alfred S. Alschuler (1967) yüksek başarı güdüsüne sahip bireylerin uzun vadeli gelecekle daha çok ilgilendiklerini belirtmişlerdir. D. Ricks ve D. Epley (1960)'de yaptıkları çalışmada bu görüşü destekler bulgulara ulaşmışlardır.

W. Mischel (1960) yüksek başarı güdüsüne sahip bireylerin gelecek beklentilerinin fazla olduğunu geleceğin büyük ödülleri şimdinin küçük ödüllere üstün tuttıklarını; N.B. Green ve R.H. Knapp (1959) zamanın çabuk geçtiğinin ve bu nedenle her şeyi yapabilecek yeterli zamanlarının olmadığını bilincinde olduklarını; H. A. Moss ve J. Kagan (1961) amaçlarına yönelik gelişmeyi denetleyebilmek için hemen düzenli ve somut geri bildirimler elde etmek istediklerini saptamışlardır.”⁸⁹

“Saldırganlıkla ilgili Freud ve Lorenz’in ileri sürdükleri teoriye göre spor insanlardaki saldırganlık dürtülerinin boşalmasını sağlayarak toplum için faydalı olmaktadır.

Lorenz (1966); Aktaran: (Leith 1991) sporların ana fonksiyonunun saldırganlık dürtülerinin boşalımı olduğunu belirtmiştir.

Mead (1955), Murdock (1949), Tiger (1969) Akt: Leith (1991) sporun boşalıma dayalı doğasının savaş olasılığını azalttığını söylemişlerdir.”⁹⁰

“Lore ve Schultz (1993); çalışmalarında saldırganlığın kontrol edilemez olduğuna ilişkin düşünceden vazgeçilmesine yarayacak kanıtlar sunulmuştur. Buna göre insanların tek saldırgan tür olduğu doğru olmadığı gibi saldırganlığın doğuştan geldiğine yönelik genellemede doğru değildir. Saldırganlık büyük ölçüde öğrenilmiş bir davranıştır ve istenildiği zaman bastırılabilir.”⁹¹

“Bruner, Wiener, Gagne gibi bilişsel kuramcılar öğrenme, başarıya ulaşma ve bir davranışın kalıcı olarak uzun süre korunmasında içsel güdülenmenin daha etkili rol oynadığını belirtmişlerdir.”⁹²

⁸⁹ Can, A.g.e., s. 68.

⁹⁰ Semra Aksaray, “Adölesanlarda Sportif Etkinliklerin Psikolojik Sağlık ve Denetim Odağı İle İlişkisi”, Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt: 2, S. 18, Adana, Çukurova Üniversitesi, Basımevi, 2000, s. 190.

⁹¹ K. Richard Lore, ve A. Lori Schultz, Çev: Hatice Karaçanta, “Türk Psikoloji Bülteni”, Cilt : 2, S. 5, Ankara, Kasım, 1996, s. 33.

⁹² Fatma Yağcı ve Necmiye Karataş, “Güdülenme Düzeyi Ölçeği”, Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt: 2, S. 18, Adana, Çukurova Üniversitesi, Basımevi, 2000, s. 44.

Thorson ve Powell (1992) yaptıkları araştırmada, Edwards'ın 1959 yılındaki üniversite öğrenci normları ile 1992 yılındaki Nebroskadaki Omaha Üniversitesi öğrencilerinin EPPS puanlarını 1959 normlarına uygunluğunu test etmişlerdir. Elde edilen sonuçlara göre; erkek öğrencilerin, yakınlık, duyguları anlama, başatlık puanları 1959 normlarına göre düşük, ilgi görme, kendini suçlama, sebat ve saldırganlık puanları ise yüksek bulunmuştur. Kız öğrencilerin puanlarında ise; 15 özellikten 10'u anlamlıdır. Buna göre uyarlık, yakınlık, duyguları anlama, ilgi görme, başatlık ve değişiklik puanları Edwards'ın 1959 yılındaki üniversite öğrenci normlarına göre düşük, düzen, gösteriş, kendini suçlama ve saldırganlık puanları ise yüksektir. 1959 normları ile 1992 puanları arasında çelişki olduğu belirtilmektedir.

Piedmont, McCrae ve Costa (1992) yaptıkları araştırmada Edwards Kişisel Tercih Envanterinin geçerliliğini incelemişler ve kişiliğin beş temel faktörünün ölçümü ile karşılaştırmışlardır. Elde edilen bulgulara göre; erkek deneklerde ilgi görme ihtiyacı yüksek, uyarlık ve başatlık ihtiyacı düşük bulunmuştur. Kızlarda ise; uyarlık ihtiyacı düşük, düzen ve ilgi görme ihtiyacı yüksek bulunmuştur. EPPS'in ipsative formunda beş ihtiyaçtan dördü: başarma, yakınlık, ilgi görme, şefkat gösterme ihtiyaçları cinsiyetler arasında anlamlı olarak farklılık göstermektedir. EPPS'in zorunlu seçmeli formu olan ipsative formu ile NEO Kişisel Envanteri arasında 13 ihtiyaç anlamlı bulunmuştur. İlgi görme ve kendini suçlama ihtiyaçları ile Nevrotik (N) kişilik arasında, başatlık ve karşı cinsle ilişki ihtiyaçları ile Dışa Dönüklük (E) arasında, duyguları anlama, değişiklik ihtiyaçları ile Açıklık (O) arasında, Kabul Etme (A) ile şefkat gösterme ihtiyacı ile yüksek, saldırganlık ihtiyacı ile düşük, sebat ihtiyacı ile Bilinçlilik (C) arasında anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur.

Chiu (1990), Edwards Kişisel Tercih envanterini 249 Çinli üniversite öğrencisine uygulamıştır. Elde edilen puanlar daha önce Amerikalı öğrencilere uygulanmış olan EPPS puanları ile karşılaştırılmıştır. Buna göre; Çinli erkek öğrencilerin uyarlık, düzen, başatlık, gösteriş, duyguları anlama, değişiklik, karşı

cinsle ilişki ve saldırganlık puanları düşük bulunmuştur. Aynı sonuçlar Çinli kız öğrenciler ile Amerikalı kız öğrenciler arasında da görülmüştür. Çinli kız ve erkek öğrenciler karşılaştırıldığında; erkek öğrencilerin başatlık, karşı cinsle ilişki, gösteriş ve özerklik puanları kız öğrencilere göre yüksek, düzen, ilgili görme, şefkat gösterme ve değişiklik puanları ise düşüktür. Cinsiyet arasındaki bu farklılığın Amerikalı üniversite öğrencileri arasında da gözlemlendiği belirtilmiştir.

Stolle ve Bravener (1984) Edwards Kişisel Tercih Envanterini, 247 muhasebe öğrencisine uygulamışlardır. EPPS'in 15 ihtiyaç özelliklerine göre kız ve erkek öğrencileri karşılaştırmışlardır. Ayrıca, bu öğrencilerin EPPS puanları ile 1973 üniversite öğrencilerinin puanlarını ve 1959 EPPS normları ile karşılaştırmışlardır. Sonuçlardan elde edilen bulgulara göre; muhasebe öğrenimi gören erkek öğrencilerin özerklik, başatlık ve saldırganlık puanları kız öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Bu aynı özellikler, kız ve erkek öğrencilerin her ikisi içinde 1973 ve 1959 normlarına göre anlamlı olarak yüksektir. Kız muhasebe öğrencilerin yakınlık, ilgi görme, değişiklik puanları erkek öğrencilerden daha yüksek bulunmuştur, kendini suçlama puanları, cinsiyetler arasında 1959 ve 1973 deki araştırmalardan anlamlı olarak farklı bulunmuştur. Erkek ve kız muhasebe öğrencilerinin puanları, genelde üniversite öğrencilerine göre birçok ihtiyaçtan daha homojen ve benzerlik göstermektedir.

Wakefield ve H. Cunningham (1975) Mesleki Tercih Envanteri (VPI) ile Edwards Kişisel Tercih Envanterini (EPPS) karşılaştırmışlardır. Mesleki Tercih Envanteri (VPI) nin gelenekçi boyutu ile EPPS'in düzen ve kendini suçlama ihtiyacı uygunluk göstermektedir. Ayrıca EPPS'in değişiklik ihtiyacı, VPI'nin artistik ve aydın boyutu, başarı, ilgi görme, sebat ihtiyaçlarının VPI'nin artistik ve kendini kontrol boyutu ile duyguları anlama, şefkat gösterme ihtiyaçlarının VPI'nin sosyal ve statü boyutu ile uygunluk gösterdiği tesbit edilmiştir.

Dannaway (1975) yaptığı araştırmada, etkinlik gruplarında yer alanlarla almayanların ihtiyaçlarını karşılaştırmıştır. Buna göre; etkinlik gruplarında yer almayanların ilgi görme ve şefkat gösterme ihtiyaç puanları, etkinlik gruplarından

anlamli olarak farklılık göstermektedir. Ayrıca, etkinlik gruplarında birlikte çalışanlarla, tek çalışanlar karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgular, bu iki grubun EPPS puanlarında anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir.

Sheppard ve arkadaşları (1974) polislerin EPPS puan ortalamalarını Edwards'ın üniversite ve yetişkin normları ile karşılaştırmışlardır. Yaptıkları araştırmada, polislerin başarı, gösteriş, karşı cinsle ilişki puanlarını genel erkek popülasyonundan daha yüksek, düzen, şefkat gösterme, uyarılık, yakınlık ve kendini suçlama puanlarını ise düşük olarak bulmuşlardı. Polislerin EPPS puan ortalamaları, genel erkek popülasyonu ile karşılaştırıldığında, gösteriş ve karşı cinsle ilişki puanları yüksek, yakınlık puanları ise düşük bulunmuştur.⁹³

BÖLÜM III

3. YÖNTEM VE TEKNİKLER

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın gerçekleştirildiği evren, örneklem ile kullanılan veri toplama araçları ve bunlardan elde edilen verilerin analizleri üzerinde durulmuştur.

3.1. Araştırmanın Evreni

Araştırmanın evreni, 2001-2002 Eğitim-Öğretim Yılında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi ve Güzel Sanatlar Fakülteleri'nin Güzel Sanatlar Bölümü öğrencileridir.

3.2. Araştırmanın Örneklemi

Araştırmanın örnekleme, 2001-2002 Eğitim-Öğretim Yılında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Bölümünün Resim ve Müzik Anabilim Dalları ile Güzel Sanatlar Fakültesinin Müzik, Resim, Grafik ve Tiyatro Anabilim Dalları'nda öğrenim görmekte olan 300 öğrenciden oluşmaktadır.

⁹³ Atalay, A.g.e., s. 12-17.

Ancak EKTE'yi dolduran öğrencilerden 69'unun testleri geçersiz sayılmıştır. Testi geçerli sayılanlarla ilgili tablo aşağıda sunulmuştur.

TABLO I Araştırma Kapsamına Alınan Öğrencilerin Cinsiyet'e, Sınıf Düzeyine, Anabilim Dalına ve Fakülteye Göre Dağılımı

	Cinsiyet		Anabilim Dalı				Sınıf Düzeyi		Fakülte		Toplam
	Kız	Erkek	Müzik	Resim	Tiy.	Graf.	1	4	Eğt.F.	G.San.	
N	131	100	89	111	13	18	133	98	155	76	231

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu ve Edwards Kişisel Tercih Envanteri kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmada değişkenler hakkında bilgi toplamak amacıyla ILGAR tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Form, deneklerin cinsiyet, fakülte, anabilim dalı, sınıf düzeyi, yerleşim yeri, algılanan anne-baba tutumlarına ilişkin bilgi toplamaya yönelik dokuz maddeden oluşmaktadır.

Edwards Kişisel Tercih Envanteri: Bireylerin Psikolojik ihtiyaçlarını tespit etmek amacıyla Edwards tarafından geliştirilmiştir.

Edwards Kişisel Tercih Envanteri'nde açıklanan ihtiyaçlar zorunlu seçmeli tipte hazırlanmış 225 madde ile ölçülmektedir. Envanterdeki maddeler her bir ihtiyacı betimleyen 15 ifadenin diğer ihtiyaçları betimleyen ifadelerle eşleştirilmesinden elde edilmiştir. Elde edilen madde sayısı 210'dur. Bunlar arasından seçilen 15 madde envanterde iki kez verilmektedir. Burada amaç, tutarlılığı tespit etmektir. Tutarlık puanı 15'tir. Bu puan 12'den az ise envantere verilen cevapların güvenilirliği kuşkuludur. Bireysel değerlendirme amaçlı uygulamalarda 11 ve daha az, araştırmalarda 10 ve 9'dan daha az tutarlık puanı varsa kağıtlar değerlendirmeye alınmaz.

Edwards Kişisel Tercih Envanteri cevap kağıdıyla birlikte kullanılır. Uygulanması yaklaşık bir saat sürer. Üniversite öğrencilerinin çoğu 45-50 dakikada tamamlamaktadırlar.

Edwards Kişisel Tercih Envanteri ile ölçülen ihtiyaçlar şunlardır:

Başarma (Achievement): Başarılı olmak için elinden geleni yapma, beceri ve gayret isteyen işleri başarmaya çalışma.

Uyarlık (Deference): Başkalarının beklentilerine uygun davranma, tavsiyelere büyük önem verme, başkalarının liderliğini kabul etme.

Düzen (Order): Yazılı materyali, eşyaları tertipli düzenli tutma, güç bir işe başlamadan plan yapma ve ayrıntılı işleri düzene koyma.

Gösteriş (Exhibition): Nükteli ve kurnazca şeyler söyleme, eğlenceli şakalar yapma ve başkalarının ilgisini çekmeye çalışma.

Özerklik (Autonomy): Düşündüğünü söyleme, isteklerine göre hareket etme, kararlarında etki altında kalmama ve geleneklere aykırı davranma.

Yakınlık (Affiliation): Dostlara karşı vefakar olma, arkadaş gruplarına katılma insanlarla güçlü ilişkiler kurma.

Duyguları anlama (Interception): Kendi duygularının farkına varma, başkalarının neler hissettiklerini anlama.

Başkalarına Yardım (Succorance): Bir güçlükle karşılaştığında başkalarından yardım sağlama, kişisel sorunlar karşısında başkalarının anlayış ve sempatisini sağlama.

Başatlık (Dominance): Kendi görüşünü kabul ettirmek için tartışma, bulunduğu grupta lider olma ve başkan olmak için çalışma.

Kendini Suçlama (Abasement): Bir hata yapınca kendini suçlu hissetme, bir haksızlık yapınca kendini kınama.

İlgi-Şefkat Gösterme (Nurturance): Sıkıntıda olan arkadaşlara yardım etme, talihsiz ve yoksul insanlara destek olma, başkalarına sevgi ve anlayış gösterme.

Değişiklik (Change): Yeni ve değişik şeyler yapma, seyahat etme, yeni yerler ve insanlar tanıma, değişik işler deneme.

Sebat (Endurance): Bitirinceye kadar bir iş üzerinde çalışmak, alınan işi bitirinceye kadar çalışmak.

Karşı Cinsle İlişkiler (Heterosexuality): Karşı cinsten kimselerle gezmek, karşı cinsten kişilerle sosyal etkileşimde bulunmak.

Saldırganlık (Aggression): Zıt görüşlere saldırmak, başkalarını herkesin önünde eleştirmek, başkaları ile eğlenmek.

Puanlama soldan sağa doğru yuvarlak içine alınan her A harfinin ve yukarıdan aşağıya doğru her B harfinin sayılması şeklinde yapılmaktadır. 1, 7, 13, 19, 25, 51, 57, 63, 69, 75 ve 26, 32, 38, 44, 50 maddelere verilen cevaplar sayılmamaktadır.

Envanterin Türkiye'deki geçerlik ve güvenirlik çalışması Kuzgun (1989) tarafından yapılmış; bulunan değerlerin Edwards tarafından bulunanlara çok yakın olduğu görülmüş ve envanterin Türkiye'de kullanılabilecek bir araç olduğu sonucuna varılmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Bilgi toplama araçlarından elde edilen veriler araştırmanın birinci bölümünde geliştirilen hipotezlerin yapısına uygun istatistiksel yöntemler (t testi ve varyans analizi) kullanılarak bilgisayarda SPSS for windows paket programı ile analiz edilecektir. Elde edilen bulgular ve yorumlarına araştırmanın dördüncü bölümünde yer verilmiştir.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmada ele alınan problemlerin çözümüne yönelik sorular cevaplanarak elde edilen bulgular yorumlanmıştır.

4.1. Güzel Sanatlar Eğitiminin Öğrencilerin Psikolojik İhtiyaç Örüntüsüne Etkisine İlişkin Bulguların Yorumu

Güzel Sanatlar eğitimine yeni başlayan öğrenciler ile son sınıfta okuyan öğrencilerin psikolojik ihtiyaç örüntülerine ilişkin veriler tablo II'de sunulmuştur.

TABLO II. 1. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Psikolojik İhtiyaç Örüntülerine Etkisine İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Değerleri Tablosu.

Psikolojik İhtiyaçlar	1. Sınıflar N=133		4. Sınıflar N= 98		
	M	S.D.	M.	S.D.	t
Başarma	14.96	3.62	14.12	4.01	1.63
Uyarlık	10.02	3.68	10.12	3.61	-0.20
Düzen	10.47	4.68	10.92	4.38	-0.74
Gösteriş	10.43	4.18	10.22	3.46	0.41
Özerklik	12.91	4.10	12.37	3.97	1.00
Yakınlık	14.15	4.13	13.63	3.99	0.97
Duyguları Anlama	17.51	3.85	17.32	3.85	0.36
Başkalarına Yardım	15.93	4.47	15.55	5.27	0.602
Başatlık	15.47	4.28	15.30	4.84	283
Kendini Suçlama	13.73	3.93	13.59	4.15	0.26
Şefkat Gösterme	16.11	4.21	15.63	4.37	0.84
Değişiklik	16.47	3.83	17.47	4.14	-1.89*
Sebat	14.28	5.30	14.91	4.34	-0.98
Karşıt Cinsle İlişkiler	10.32	6.18	10.05	5.88	0.34
Saldırganlık	13.66	4.02	14.04	4.53	-0.66

* p < 0.05

Yukarıdaki tablo incelendiğinde 1. sınıflarla 4. sınıfların psikolojik ihtiyaç örüntülerinin farklılaşmadığı anlaşılmaktadır. Veriler ilk hipotezin doğrulanmadığını göstermektedir. Dört yıl süreyle alınan eğitim sonucunda öğrencilerin psikolojik ihtiyaç örüntülerinin çok fazla farklılaşmadığı görülmektedir.

Bu sonuç güzel sanatlara yönelenlerin psikolojik yapılarının benzeştiğini, alınan eğitimin bu yapıyı çok fazla etkilemediğini ortaya koymaktadır. Araştırmanın amacı da güzel sanatlar eğitimi alan öğrencilerin psikolojik ihtiyaç örüntülerini tesbit etmektir.

4.2. Anabilim Dalı Farkının Öğrencilerin Psikolojik İhtiyaç Örüntüsüne Etkisine İlişkin Bulguların Yorumu

Anabilim dalı farkının öğrencilerin psikolojik ihtiyaç örüntülerine etkisine ilişkin veriler tablo III'de sunulmuştur.

TABLO III. Müzik, Resim, Tiyatro ve Grafik Anabilim Dalı Öğrencilerinin Psikolojik İhtiyaç Örüntülerine Etkisine İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Değerleri Tablosu

Psikolojik İhtiyaçlar	Müzik N=89		Resim N=111		Tiyatro N=13		Grafik N=18		
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	t
Başarma	14.12	4.11	14.65	3.81	15.61	3.17	15.72	2.16	-0.11
Uyarlık	10.95	3.52	9.56	3.58	10.00	3.24	8.77	4.09	2.74*
Düzen	10.55	4.49	11.38	4.69	7.30	3.59	9.22	3.04	-1.60
Gösteriş	10.37	3.58	9.73	3.98	12.07	3.04	12.94	4.07	1.17
Özerklik	12.12	3.72	13.20	4.22	13.23	4.10	12.11	4.29	1.89*
Yakınlık	14.50	3.98	13.76	4.21	12.84	3.43	13.11	3.90	1.27
Duyguları Anlama	17.47	3.50	17.52	3.86	18.76	4.93	15.55	4.17	1.96*
Başkalarına Yardım	16.69	4.69	15.38	4.53	12.92	5.80	15.55	5.52	1.99*
Başatlık	14.34	4.19	15.45	4.65	17.69	4.34	18.61	3.25	-1.77*
Kendini Suçlama	13.42	3.78	13.93	3.92	13.92	4.69	13.22	5.26	0.38
Şefkat Gösterme	16.60	4.48	15.63	3.94	15.00	4.77	14.72	4.62	1.62
Değişiklik	17.35	4.14	16.59	3.88	14.76	4.24	18.33	3.10	-2.70*
Sebat	14.15	4.35	15.07	5.25	13.38	6.78	14.11	3.57	-1.34
Karşıt Cinsle İlişkiler	10.35	6.17	9.27	5.47	15.07	6.77	11.72	6.56	1.38
Saldırganlık	13.48	4.07	13.57	4.39	16.53	3.90	15.05	3.65	1.08

* $p < 0.05$

Tablo III incelendiğinde anabilim dalları farklı öğrencilerin psikolojik ihtiyaç örüntülerinin benzer olması güzel sanatlarla uğraşanların kişilik yapılarının da benzer olduğunu göstermektedir.

Anabilim dallarına göre psikolojik ihtiyaçların bazılarında anlamlı farklılaşmalar görülmektedir. Buna göre; en belirgin farklılaşma “uyarlık”, “değişiklik”, “başkalarına yardım”, “duyguları anlama” ve “başatlık” gibi psikolojik ihtiyaçlarda ortaya çıkmıştır. “Uyarlık” ihtiyacı en yüksek müzik anabilim dalında, en düşük ise grafik anabilim dalında görülmektedir. Ancak aritmetik ortalamalar arasındaki fark çok fazla çıkmamıştır. Onbeş psikolojik ihtiyaçtan sadece beşinde farklılaşma oluşması hipotezi önemli ölçüde doğrulamaktadır.

4.3. Cinsiyetin Öğrencilerin Psikolojik İhtiyaç Örüntüsüne Etkisine İlişkin Bulguların Yorumu

Tablo IV’de cinsiyetin öğrencilerin psikolojik ihtiyaç örüntülerine etkisine ilişkin veriler sunulmuştur.

TABLO IV. Cinsiyetin Öğrencilerin Psikolojik İhtiyaç Örüntülerine Etkisine İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Değerleri Tablosu

Psikolojik İhtiyaçlar	Erkek N=100		Kız N= 131		
	M	S.D.	M.	S.D.	t
Başarma	14.12	3.96	14.94	3.66	-1.63
Uyarlık	9.91	3.93	10.18	3.40	-0.56
Düzen	10.64	4.27	10.68	4.75	-0.07
Gösteriş	11.03	3.85	9.85	3.84	2.29*
Özerklik	11.72	3.79	13.45	4.08	-3.33*
Yakınlık	14.35	4.45	13.64	3.74	1.31
Duyguları Anlama	16.99	3.54	17.74	4.04	-1.51
Başkalarına Yardım	15.20	4.67	16.19	4.88	-1.57
Başatlık	16.45	4.51	14.60	4.36	3.13*
Kendini Suçlama	13.71	4.18	13.66	3.90	0.08
Şefkat Gösterme	16.21	4.07	15.67	4.42	0.95
Değişiklik	15.24	3.81	18.20	3.64	-6.00*
Sebat	14.68	4.85	14.45	4.96	0.35
Karşıt Cinsle İlişkiler	12.64	6.42	8.35	5.00	5.70*
Saldırganlık	13.73	4.09	13.89	4.35	-0.29

* $p < 0.05$

Tablo IV’deki verilere bakıldığında hipotezin doğrulanmadığı görülmektedir. “Değişiklik” ihtiyacı kız öğrencilerde daha yüksek iken erkek öğrencilerde “karşıt cinsle ilişkiler” ihtiyacı daha yüksek bulunmuştur. Yine

kızlarda “özerklik”, erkeklerde “başatlık” ve “gösteriş” ihtiyaçları yüksek çıkmıştır. Cinsiyete göre psikolojik ihtiyaç örüntülerinin fazla farklılaşmaması güzel sanatlar eğitiminde etkili olan hoşgörü ortamının sonucu olarak yorumlanabilir.

4.4. Yerleşim Yeri Farklı Öğrencilerin Psikolojik İhtiyaç Örüntülerine Etkisine İlişkin Bulguların Yorumu

4. hipotez “yerleşim yeri öğrencilerin psikolojik ihtiyaçlarını etkilemeyecektir” şeklinde düzenlenmiştir.

İl, ilçe ve köyde yaşayan öğrencilerin psikolojik ihtiyaç örüntülerine ilişkin veriler tablo V’de sunulmuştur.

TABLO V. Yerleşim Yeri Farklı Öğrencilerin Psikolojik İhtiyaç Örüntülerine Etkisine İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Değerleri Tablosu

Psikolojik İhtiyaçlar	İl N=170		İlçe N=52		Köy N=9		t
	M	SD	M	SD	M	SD	
Başarma	14.75	3.91	14.13	3.57	14.00	3.31	1.07
Uyarlık	10.01	3.53	10.21	3.91	10.11	4.34	-0.33
Düzen	11.04	4.53	9.65	4.34	9.44	5.31	1.99
Gösteriş	10.54	3.91	9.78	3.70	10.33	4.52	1.26
Özerklik	12.52	3.90	13.38	4.16	12.11	5.92	-1.31
Yakınlık	13.68	4.09	15.03	3.97	12.55	3.32	-2.13*
Duyguları Anlama	17.27	3.83	17.75	3.76	18.33	4.76	-0.80
Başkalarına Yardım	15.62	4.78	16.30	4.68	15.33	6.28	0.17
Başatlık	15.47	4.44	15.46	4.60	13.77	5.42	1.10
Kendini Suçlama	13.53	4.03	14.07	3.82	14.22	4.91	-0.85
Şefkat Gösterme	15.74	4.28	16.38	4.27	16.22	4.26	-0.94
Değişiklik	16.91	3.93	17.03	4.13	16.33	4.69	0.43
Sebat	14.75	4.87	13.57	4.63	16.22	6.61	1.59
Karşıt Cinsle İlişkiler	10.36	6.25	9.82	5.38	9.44	5.83	0.60
Saldırganlık	13.57	4.44	14.73	3.30	13.33	4.71	-2.03*

* $p < 0.05$

Tablo V’deki verilere göre hipotez doğrulanmıştır. Sadece “yakınlık ve “saldırganlık” psikolojik ihtiyacı köyde yaşayanlarda düşük ilçede yaşayanlarda daha yüksek çıkmıştır. Bu sonuçlar beklenmeyen sonuçlardır. Ancak geri kalan

onüç psikolojik ihtiyaç yerleşim yeri köy, ilçe ve il olan öğrencilerde önemli benzerlikler göstermektedir.

4.5. Annenin Öğrenim Durumunun Öğrencilerin Psikolojik İhtiyaç Örüntülerine Etkisine İlişkin Bulgular Ve Yorum

Annenin öğrenim düzeyinin öğrencilerin ihtiyaç örüntülerine yansımaları tablo VI'da sunulmuştur.

TABLO VI. Annenin Öğrenim Durumunun Öğrencilerin Psikolojik İhtiyaç Örüntülerine Etkisine İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Değerleri Tablosu

Psikolojik İhtiyaçlar	Okuma Yaz. Yok. N=40		Okuma Yaz. Var. N=115		Ortaokul Mez. N=20		Lise Mezunu N=35		Üniversite N= 21		t
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
Başarma	14.52	3.51	14.31	3.95	15.85	4.04	14.62	4.21	14.95	2.47	1.06
Uyarlık	9.62	3.48	10.52	3.82	9.20	3.72	10.31	3.26	8.80	3.12	1.76*
Düzen	12.07	3.62	10.20	4.47	11.75	5.97	10.54	4.88	9.71	3.97	2.64
Gösteriş	9.05	3.49	10.46	3.93	11.65	4.40	10.77	3.71	10.42	3.81	-2.12*
Özerklik	12.42	4.11	12.53	4.11	11.30	4.35	13.31	3.90	14.47	3.01	-1.76*
Yakınlık	13.92	3.77	14.11	3.89	13.50	4.69	13.94	5.12	13.52	3.21	0.38
Duyguları Anlama	17.55	4.40	17.26	3.77	17.50	3.41	18.02	4.28	16.90	2.77	1.19
Başkalarına Yardım	15.15	5.32	15.79	4.80	16.55	3.50	15.45	4.88	16.57	5.03	0.96
Başatlık	15.05	3.90	15.69	4.73	15.20	4.56	15.00	4.65	15.33	4.39	1.47
Kendini Suçlama	14.47	3.67	13.46	3.98	13.80	3.95	13.77	4.34	13.14	4.44	0.51
Şefkat Gösterme	16.17	4.05	16.33	4.12	14.40	4.33	14.94	5.25	16.09	3.36	-1.00
Değişiklik	16.97	3.52	16.82	4.23	16.10	3.38	16.88	4.35	18.19	3.37	-1.25
Sebat	15.80	5.15	14.11	4.91	14.65	4.67	14.60	4.36	14.38	5.52	1.86*
Karşıt Cinsle İlişkiler	9.87	6.59	9.86	5.82	12.20	7.36	10.62	5.11	10.09	6.30	-0.97
Saldırganlık	12.90	3.72	13.82	4.24	13.75	4.36	14.97	4.52	13.71	4.47	1.01

* p < . 0.05

Tablo VI incelendiğinde annenin öğrenim durumunun öğrencilerin psikolojik ihtiyaçlarını kısmen etkilediği görülmektedir. Bu sonuç hipotezin kısmen desteklendiğini göstermektedir. Bulgulara baktığımızda “uyarlık”, “düzen”, “gösteriş”, “özerklik” ve “sebat” gibi psikolojik ihtiyaçlarda annenin öğrenim durumunun etkili olduğu görülmektedir.

4.6. Babanın Öğrenim Durumunun Öğrencilerin Psikolojik İhtiyaç Örüntülerine Etkisine İlişkin Bulgular Ve Yorum

Babanın öğrenim düzeyinin öğrencilerin psikolojik ihtiyaç örüntülerine yansımaları tablo VII’de sunulmuştur.

TABLO VII. Babanın Öğrenim durumunun Öğrencilerin Psikolojik İhtiyaç Örüntülerine Etkisinde İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri Tablosu

P. İhtiyaçlar	Okuma Yaz. Yok. N=7		Okuma Yaz. Var. N=73		Ortaokul N=37		Lise N=60		Üniversite N= 54		T
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
Başarma	12.28	1.97	14.27	3.65	15.40	4.10	15.16	3.53	14.11	4.15	-2.31
Uyarlık	10.42	4.11	10.08	3.84	10.43	4.29	9.86	3.31	9.96	3.24	0.72
Düzen	12.42	4.03	10.63	4.20	10.97	4.90	10.43	4.41	10.53	5.01	1.12
Gösteriş	10.28	3.45	10.12	3.86	10.32	4.44	9.88	3.56	11.25	3.91	0.53
Özerklik	12.14	4.67	12.27	4.22	12.54	4.05	13.33	3.32	12.77	4.49	-1.04
Yakınlık	12.42	3.95	13.45	4.00	14.91	4.76	13.75	3.91	14.37	3.78	1.31
Duyguları Anlama	16.14	3.13	17.78	4.24	17.02	2.67	17.06	4.38	17.75	3.40	-1.27
Başkalarına Yardım	16.57	5.12	14.39	4.89	16.00	4.51	16.46	5.21	16.57	4.12	1.11
Başatlık	15.42	2.82	15.08	4.54	15.83	4.45	15.46	4.74	15.46	4.54	0.38
Kendini Suçlama	15.57	4.75	14.68	3.45	13.00	3.29	12.95	4.45	13.37	4.35	0.62
Şefkat Gösterme	16.42	3.99	16.12	4.18	16.08	4.32	15.55	4.20	15.81	4.59	0.59
Değişiklik	16.28	4.23	16.28	4.14	17.54	3.86	17.16	3.71	17.16	4.16	-0.01
Sebat	17.85	4.45	15.01	4.68	14.86	4.96	14.18	4.94	13.68	5.07	1.53
Karşıt Cinsle İlişkiler	10.14	6.91	9.95	5.79	9.43	5.61	11.20	6.53	9.98	6.04	-1.41
Saldırganlık	12.14	1.95	14.10	4.53	13.81	4.02	13.86	4.30	13.61	4.17	-2.16*

*p < 0.05

Yukarıdaki tablo incelendiğinde babanın öğrenim durumunun öğrencilerin psikolojik ihtiyaç örüntülerini çok az etkilediği görülmektedir. Bu sonuç “öğrencilerin psikolojik ihtiyaç örüntüleri, babanın öğrenim durumuna göre

farklılaşacaktır” şeklinde düzenlenen hipotezin doğrulanmadığını göstermektedir.

4.7. Algılanan Anne Tutumunun Öğrencilerin Psikolojik İhtiyaç Örüntülerine Etkisine İlişkin Bulgular Ve Yorum

Algılanan anne tutumunun öğrencilerin psikolojik ihtiyaç örüntülerine yansımaları tablo VIII’de sunulmuştur.

TABLO VIII. Algılanan Anne Tutumunun Öğrencilerin Psikolojik İhtiyaç Örüntülerine Etkisine İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri Tablosu

Psikolojik İhtiyaçlar	Demokrati k N=73		Koruyucu N=141		Otoriter N=12		İlgisiz N=5		t
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
Başarma	14.52	3.47	14.63	4.08	15.25	3.04	12.80	2.04	-2.31*
Uyarlık	9.60	3.74	10.17	3.60	11.50	3.37	10.40	3.50	0.60
Düzen	10.52	4.48	10.73	4.66	11.91	4.05	8.00	2.12	2.59*
Gösteriş	10.49	4.29	10.29	3.81	9.66	2.30	12.00	2.54	-1.84*
Özerklik	13.23	4.07	12.17	4.06	14.08	2.90	16.60	1.51	-2.33*
Yakınlık	13.31	3.98	14.34	4.16	13.25	3.22	13.60	4.21	-0.64
Duyguları Anlama	17.91	3.75	17.31	3.87	16.91	4.18	14.40	2.07	1.65*
Başkalarına Yardım	15.08	4.56	16.13	4.90	15.33	5.48	16.40	4.15	1.11
Başatlık	15.94	4.40	15.12	4.59	15.75	4.35	14.40	4.87	0.56
Kendini Suçlama	13.54	3.74	13.82	4.11	12.00	4.13	15.60	4.56	-1.69*
Şefkat Gösterme	16.01	4.35	15.73	4.26	16.75	4.82	17.20	1.78	0.19
Değişiklik	16.68	4.54	16.91	3.75	18.16	3.32	17.60	4.15	0.29
Sebat	14.76	4.51	14.53	4.98	13.83	6.04	13.60	6.65	1.60
Karşıt Cinsle İlişkiler	10.56	6.09	10.03	5.95	9.75	7.02	11.00	6.85	-0.34
Saldırganlık	13.67	4.24	13.85	4.17	13.75	5.24	15.40	4.50	-2.16*

* p < 0.05

Tablo VIII’e bakıldığında algılanan anne tutumunun öğrencilerin psikolojik ihtiyaç örüntülerini etkilediği anlaşılmaktadır. Algılanan anne tutumuna göre; ilgisiz tutumda “başarma”, “düzen”, “yakınlık” psikolojik ihtiyaçlarında düşüklük “kendini suçlama” ve “saldırganlık” ihtiyaçlarında yükseklik görülmektedir. Ayrıca otoriter annelerin çocuklarının “kendini suçlama” eğiliminde bulunması anlamıdır. Bulgular hipotezin büyük ölçüde doğrulandığını göstermektedir.

4.8. Algılanan Baba Tutumunun Öğrencilerin Psikolojik İhtiyaç Örüntülerine Etkisine İlişkin Bulgular Ve Yorum

Algılanan baba tutumunun öğrencilerin psikolojik ihtiyaç örüntülerine yansımaları tablo IX'da sunulmuştur.

Tablo IX. Algılanan Baba Tutumunun Öğrencilerin Psikolojik İhtiyaç Örüntülerine Etkisine İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri Tablosu

Psikolojik İhtiyaçlar	Demokratik N=107		Koruyucu N=62		Otoriter N=53		İlgisiz N=9		t
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
Başarma	14.23	3.71	15.11	4.50	14.60	3.20	15.11	3.10	-1.37
Uyarlık	10.43	3.71	9.51	2.96	9.90	4.11	10.33	3.96	1.77*
Düzen	10.75	4.23	11.16	4.95	10.49	4.72	7.22	2.90	2.80*
Gösteriş	10.56	4.19	10.30	3.80	9.71	3.43	12.22	2.72	-2.44*
Özerklik	12.74	4.15	12.24	3.60	13.00	4.16	13.66	5.29	0.83
Yakınlık	13.97	4.17	13.45	3.85	14.45	4.17	14.11	3.98	0.82
Duyguları Anlama	17.22	3.48	17.48	3.85	18.03	4.50	15.66	3.57	1.76
Başkalarına Yardım	15.51	4.71	15.80	4.86	16.03	5.01	16.88	4.91	-0.47
Başatlık	15.21	4.32	15.58	4.32	15.58	4.59	15.33	3.74	0.18
Kendini Suçlama	13.88	3.82	13.41	4.43	13.45	3.76	14.44	5.02	0.72
Şefkat Gösterme	16.21	4.16	15.09	4.32	15.83	4.40	18.22	3.80	1.65*
Değişiklik	17.19	4.11	16.69	3.37	16.86	4.27	15.55	5.07	0.86
Sebat	14.98	4.74	14.77	5.21	13.64	4.37	13.22	7.31	0.26
Karşıt Cinsle İlişkiler	10.45	6.05	9.79	6.55	10.18	5.44	10.22	6.28	0.67
Saldırganlık	13.36	4.13	14.79	4.45	13.37	4.01	15.22	4.52	-2.10*

* $p < 0.05$

Bulgulara bakıldığında algılanan baba tutumunun öğrencilerin psikolojik ihtiyaç örüntülerini kısmen etkilediği anlaşılmaktadır. Algılanan baba tutumuna göre; ilgisiz tutuma sahip babaların çocuklarında "gösteriş", "şefkat gösterme", "saldırganlık" psikolojik ihtiyaçları yüksek, "düzen", psikolojik ihtiyacı düşük çıkmıştır. Bu sonuç hipotezin kısmen desteklendiğini ortaya koymaktadır.

4.9. Eğitim Fakültesi İle Güzel Sanatlar Fakültesi Öğrencilerinin Psikolojik İhtiyaç Örüntülerine İlişkin Bulgular Ve Yorum

Eğitim Fakültesi ile Güzel Sanatlar Fakültesi öğrencilerinin psikolojik ihtiyaç örüntülerine yansımaları tablo X'da sunulmuştur.

TABLO X. Eğitim Fakültesi ile Güzel Sanatlar Fakültesi Öğrencilerinin Psikolojik İhtiyaç Örüntülerine Etkisine İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri Tablosu

Psikolojik İhtiyaçlar	Güzel Sanatlar N=76		Eğitim Fakültesi N=155		
	M	S.D.	M.	S.D.	t
Başarma	15.14	2.99	14.31	4.13	1.73*
Uyarlık	10.28	3.39	9.95	3.75	0.67
Düzen	9.95	3.75	11.14	4.07	-2.32*
Gösteriş	10.88	3.88	10.10	3.87	1.42
Özerklik	12.31	3.93	12.89	4.10	-1.04
Yakınlık	14.00	3.91	13.92	4.16	0.13
Duyguları Anlama	17.59	3.89	17.33	3.82	0.47
Başkalarına Yardım	15.39	4.70	15.94	4.87	-0.80
Başatlık	16.75	4.45	14.73	4.40	3.27*
Kendini Suçlama	13.68	4.33	13.68	3.86	0.00
Şefkat Gösterme	15.36	3.82	16.16	4.46	-1.41
Değişiklik	17.25	3.79	16.76	4.09	0.89
Sebat	14.47	4.87	14.58	4.93	-0.16
Karşıt Cinsle İlişkiler	10.92	6.07	9.85	6.00	1.25
Saldırganlık	14.69	3.84	13.39	4.36	2.31*

* $p < 0.05$

Yukarıdaki tablo incelendiğinde güzel sanatlar ve eğitim fakültesi öğrencilerinin psikolojik ihtiyaç örüntülerinin önemli ölçüde benzeştiği anlaşılmaktadır. Sadece “başarma”, “düzen”, “başatlık” ve “saldırganlık” gibi psikolojik ihtiyaçlarda önemsiz bir farklılaşma olduğu görülmektedir. Bu durum hipotezin desteklendiğini ortaya koymaktadır. Fakülteler farklı olmakla birlikte öğrenci seçiminde gerçekleştirilen özel yetenek sınavı ve uygulanan eğitim programları paralellik göstermektedir.

BÖLÜM V

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada ortaya çıkan bulgulara dayalı olarak varılan sonuçlar ele alınarak tartışılmış ve sonuçlara bağlı biçimde bazı öneriler sırasıyla aşağıda verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Hatırlanacağı gibi bu araştırma güzel sanatlar eğitimi alan öğrencilerin; sınıf düzeyi, cinsiyet, yerleşim yeri, anabilim dalı, anne ve babanın öğrenim durumu, algılanan anne ve baba tutumu değişkenlerinin psikolojik ihtiyaçlara etkisinin olup olmadığını incelemek üzere gerçekleştirilmişti. Elde edilen verilerin istatistiki analizleri yapılarak sonuçlara varılmıştır.

Yapılan araştırmada birinci ve son sınıfta okuyan öğrencilerin psikolojik ihtiyaç örüntülerinde önemli ölçüde farklılaşma olmadığı görülmüştür. “Değişiklik” ihtiyacı belirgin olarak son sınıf öğrencilerinde yüksek çıkmıştır. Bu durum, içinde bulunulan koşullardan sıkılma belirtisi olarak yorumlanabilir. Veriler sonucunda; dört yıllık eğitimin psikolojik ihtiyaç örüntülerinde bir farklılaşma ortaya çıkarmadığı anlaşılmaktadır.

Kız ve erkek öğrencilerin psikolojik ihtiyaçlarında kısmen bir farklılık ortaya çıkmıştır. Kızlarda “değişiklik”, “özerklik” daha yüksek iken, erkeklerde “karşıt cinsle ilişkiler”, “başatlık”, “gösteriş”, ihtiyaçları yüksek bulunmuştur.

Güzel Sanatlar eğitimi almaları nedeniyle bu ihtiyaçlar yorumlandığında “başatlık” ve özellikle de “gösteriş” ihtiyaçları, güzel sanatlar eğitiminde “çalgısını etkili ve güzel kullanma” yönüyle dikkat çekmekte, onunla ilintili olduğu düşünülmektedir. Çalgısında başarılı olan çoğunluğun erkek öğrenciler olduğu düşünüldüğünde, bu ihtiyacın erkeklerde yüksek çıkması beklenen bir sonuç olmaktadır.

Anabilim dalları arasında belirgin bir fark olmaması öğrencilerin ihtiyaç örüntülerinin benzer olduğu sonucunu ortaya koymaktadır.

Yerleşim yeri ile psikolojik ihtiyaç örüntüleri incelendiğinde; “yakınlık” ve “saldırganlık” ihtiyaçları köyde yaşayan öğrencilerde düşük, ilçede yaşayanlarda yüksek çıkmıştır. Bunun dışında diğer onüç ihtiyaç büyük benzerlik göstermektedir.

Anne ve babanın öğrenim durumunun psikolojik ihtiyaç örüntülerine etkisi kısmen görülmüştür. Babanın öğrenim durumundansa, annenin öğrenim durumunun “uyarlık”, “düzen”, “sebat” gibi ihtiyaçlara etkisinin çok belirgin olarak görüldüğü ortaya çıkmıştır.

Algılanan anne tutumu öğrencilerin psikolojik ihtiyaç örüntülerini önemli bir ölçüde etkilemektedir. Otoriter tutuma sahip annelerin çocuklarında “kendini suçlama” ve “saldırganlık” ihtiyaçları yüksek iken ilgisiz tutuma sahip annelerin çocuklarında “başarma”, “düzen”, “yakınlık” ihtiyaçları düşük bulunmuştur.

Algılanan baba tutumu da öğrencilerin psikolojik ihtiyaç örüntülerini kısmen etkilemektedir. İlgisiz tutuma sahip babaların çocuklarında “gösteriş”, “şefkat gösterme”, “saldırganlık” ihtiyaçları yüksek iken “düzen” ihtiyacı düşük çıkmıştır.

Fakülte farkında ise Güzel Sanatlar ve Eğitim Fakültesi öğrencilerinin psikolojik ihtiyaç örüntüleri büyük ölçüde benzeşmektedir.

Bu sonuçlar doğrultusunda güzel sanatlar eğitiminin psikolojik ihtiyaçlara olumlu bir etki sağladığı, genel olarak sonuçların beklenen sonuçlar olduğu ifade edilebilir.

Bu çalışma sadece güzel sanatlar eğitimi alan öğrencileri kapsadığından karşıt bir grupta karşılaştırma yapılmamıştır. Güzel sanatlar eğitimi alan öğrenciler aile yapıları, yerleşim yerleri, anabilim dalları, cinsiyetleri gözönünde bulundurularak incelenmiştir. Bu alanlarla ilgili farklı çalışmalar yapıldığında ortaya orijinal sonuçlar çıkacağı düşünülmektedir.

5.2. Öneriler

Yukarıda kısaca özetlenen sonuçlar doğrultusunda geliştirilen öneriler şunlardır:

1. Güzel Sanatlar Eğitimi alanı ile diğer alanların ortaklaşa yapacakları çalışmalar artırılarak, bu açık kapatılabilir. Yurtdışında özellikle de sanat eğitime ayrı bir önem verilmekte; ayrıca sanat eğitiminin topluma ve bireye sosyal ve psikolojik etkileri incelenmektedir.

Türkiye’de gereken önemin verilmediği, bu alanda yapılan çalışmaların yetersizliğinden anlaşılmaktadır.

Eğitimin içerisinde bir bütün olan sanat eğitimi toplum ve birey için vazgeçilmez iken bu alanı görmemezlikten gelmek veya daha az önem vermek yapılmaması gereken bir tutumdur.

Bu tür çalışmalar yapılarak sanatın; bireyin gelişimine, yaratıcılığına katkısı bilimsel metotlarla ortaya konmalıdır.

2. Üniversite öğrencilerinin psikolojik ihtiyaçlarının belirlenmesi onların kendilerini tanımalarına yardımcı olmaktadır. Öğrencilerin psikolojik ihtiyaç örüntüleri dikkate alınarak onlara psikolojik Danışmanlık hizmetleri planlanabilir.

3. Güzel Sanatlar Eğitimi alan öğrencilerin konser programları öncesinde veya uygulamalı olarak yapılan ses ve çalgı sınavları öncesindeki kaygı düzeyleri incelenebilir. Yine güzel sanatlar eğitimi alan öğrencilerin tükenmişlik düzeyi, denetim odağı ve duygusal zekâları incelenebilir.

4. Araştırma sonucunda özellikle anne tutumu ve annenin eğitim durumunun öğrencilerin psikolojik ihtiyaç örüntülerine olan etkisi, gözardı edilmemeli. Geleceğin anneleri olan kız öğrencilerin bu sonuçtan hareketle ileride yanlış tutumlara girmemeleri önerilmelidir.

5. Yapılan araştırma sırasında psikolojik ihtiyaçlar ile ilgili olarak özellikle “başarma” ve “saldırganlık” ile ilgili çalışmaların çoğunlukta olduğu, diğer ihtiyaçlarla ilgili fazla çalışma olmadığı gözlenmiştir. “Başarma” ve “saldırganlık” dışındaki diğer onüç ihtiyaçla ilgili çalışmalarında eğitime katkı sağlayacağı gözardı edilmemelidir.

KAYNAKLAR

- AKKAŞ, Salih. "Müzik ve Müziğin Eğitimdeki Yeri ve Önemi", Çağdaş Eğitim Dergisi Sayı: 257, Tekışık Yayıncılık, Ankara, 1999.
- AKSARAY, Semra. "Adölesanlarda Sportif Etkinliklerin Psikolojik Sağlık ve Denetim Odağı ile İlişkisi" Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi Cit: 2 Sayı: 18, Çukurova Üniversitesi Basımevi, Adana, 2000.
- ALKIŞ, Nur. "Gecekonduda Yaşayan Yetişkinlerin Mesleki Eğitim İhtiyaçları ve Katılma Engelleri" Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Edebiyat Fakülteleri Eğitim Bilimleri Bölümü, Sayı: 263. Yıldız Teknik Üniversitesi Matbaası, İstanbul, 1993.
- ARAL, Nermin. "Sanat Eğitimi – Yaratıcılık Etkileşimi". Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 15, Bizim Büro Basımevi, Ankara, 1999.
- ARTUT, Kazım. Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri, Anı Yayıncılık, Ankara, 2001.
- ATALAY, Feray. "Yuva Öğretmenlerinin Psikolojik İhtiyaç Örüntüleri" (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ankara: Gazi Üniversitesi, 1994.
- ATAN, Ahmet. "Yetenek, Sanat Eğitiminin Temel Alt Yapısı Özelliğindedir", Milli Eğitim Dergisi, Sayı: 131, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1996.
- BACANLI, Hasan. Eğitim Psikoloji Gelişim ve Öğrenme. Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Şti. Ankara, 1999.
- BALAMİR, Bünyamin. Sanat Eğitiminde Özgürlük ve Özgünlük, T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1999.
- "Uygarlığın Anlamı Sanat Eğitiminde Saklıdır". Milli Eğitim Dergisi, Sayı: 131, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1996.
- BALCI, Esergül. "Eğitim Yönetiminde Güdülemenin Doğası ve İnsan Gereksinimleri" Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 15, Şafak Matbaacılık, Ankara, 1990.

- BAŞOĞLU, Ö. Osman. "Ortaokullarda Resim-iş Dersleri ya da Toplumumuzu Çağın Ötesine Hazırlama ve Sanat". Milli Eğitim Dergisi, Sayı: 123, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1993.
- BAYMUR, Feriha. Genel Psikoloji. İnkılap Kitabevi, İstanbul 1990.
- BAYSAL, Can ve TEKARSLAN, Erdal. Davranış Bilimleri I-II. İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları, İstanbul, 1987.
- BECKER, Peter (Çev: Altan Alperen) "Ders Eğitim Aracı: Müzik" Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 2, Ankara, 1994.
- BİLEN, Mürüvvet. Sağlıklı İnsan İlişkileri. Armoni Ltd. Şti. Ankara.
- BİLGE, Filiz. "Sporcuların Psikolojik İhtiyaçları", (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, Ankara Üniversitesi, 1990.
- CAN, Halil. "Başarı Güdüsü ve Yönetmel Başarı" Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Yayınları, No: 12, Ankara, 1985.
- CÜCELOĞLU, Doğan. İnsan ve Davranışı. Psikolojinin Temel Kavramları, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1999.
- DİLEKMEN, Mücahit. "Lise Öğrencilerinin Psikolojik İhtiyaçları" (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ankara Üniversitesi, 1986.
- ECZACIBAŞI, Sanat Ansiklopedisi, Yapı Endüstri Merkezi Yayınları, İstanbul, 1997.
- EDMAN, Irwin (Çev: Turhan Oğuzkan). Sanat ve İnsan: Estetiğe Giriş. İnkılap ve Aka Kitabevleri Koll. Şti., İstanbul, 1977.
- ERGÜN, Mustafa. Eğitim Felsefesi, Ocak Yayınları, Ankara, 1996.
- EROĞLU, Feyzullah. Davranış Bilimleri, Beta Basım-Yayın-Dağıtım. İstanbul, 2000.
- GENÇAYDIN, Zafer. "Sanat Eğitiminin Düşünsel Temelleri Ortaöğretim Kurumlarında Resim-iş Öğretimi ve Sorunları" Türk Eğitim Derneği Yayınları, Ankara, 1990.

- GÜNDÜZ, Kadir. "Sınıf Ortamında Karşılıklı Olarak Birbirini Çeken Bireylerin Psikolojik İhtiyaç Benzerlikleri", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, Ankara Üniversitesi, 1986.
- İLHAN, Ayşe Çakır "1980 Sonrası Sanat Eğitimi Üzerine Yapılan Kuramsal Çalışmalar" 4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri 3. Anadolu Üniversitesi Basımevi, Eskişehir, 1999.
- İNCE, Metin. "Sanatta Eğitim Sorunu ve Sanat Eğitimi İlişkisi" Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 2, Anadolu Üniversitesi Basımevi, Eskişehir, 2000.
- KAĞITÇIBAŞI, Çiğdem. Yeni İnsan ve İnsanlar. Sosyal Psikolojiye Giriş, Evrim Yayınevi ve Bilgisayar San. ve Tic. Ltd. Şti. İstanbul, 1999.
- KANER, Sema. "Psikolog ve Çocuk Doktorlarının Gereksinim Örüntüleri", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, Ankara Üniversitesi, 1990
- KARAKURT, Emine. "Sanatın Eğitimdeki Yeri" Milli Eğitim dergisi, Sayı: 127, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1995.
- KARAYAĞMURLAR, Bedri. "Yaratıcılık Açısından 8 Yıllık İlköğretim Okullarında Sanat Eğitimi" 4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri 3, Anadolu Üniversitesi Basımevi, Eskişehir, 1999.
- KIRIŞOĞLU, Olcay. "Sanat Eğitimi Sorunları ve Öneriler" Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 4, Çukurova Üniversitesi Basımevi, Adana, 1991.
- KOCABAŞ, Ayfer. "Temel Eğitim II. Kademe Öğrencileri İçin Müziğe İlişkin Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması" Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 13, Ankara, 1997.
- KOZCU, Şeyda. "Anaokulu Çocuklarında Saldırgan Davranışların ve Anne Tepkilerinin İncelenmesi" Psikoloji Dergisi Cilt: 6 Sayı: 21 4. Ulusal Psikoloji Kongresi Özel Sayısı, Türk Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara, Eylül, 1987.

- KURTULUŞ, Yıldız. "İlköğretim Birinci Kademedeki Sanat Eğitiminin Önemi"
Çağdaş Eğitim Dergisi, Sayı: 279, Tekışık Yayıncılık, Ankara, 2001.
- KUZGUN, Yıldız. Edwards Kişisel Tercih Envanteri, Ankara, 1989.
- LORE, K. Richard ve SCHULTZ, A. Lori. "İnsan Saldırganlığının Kontrolü:
Karşılaştırmalı Bir Yaklaşım" (Çev. Hatice Karaçanta) Türk Psikoloji
Bülteni Cilt: 2 Sayı: 5 Ankara, Kasım, 1996.
- MORGAN, Clifford T. Çev: Sirel Karakaş, Psikolojiye Giriş, Hacettepe
Üniversitesi Yayınları, Ankara, 1993
- NUTKU, Özdemir. Oyun, Çocuk, Tiyatro. Özgür Yayınları, İstanbul, 1998.
- "Dünya Tiyatrosu Tarihi 2, 19. Yüzyıldan Günümüze Kadar. Remzi
Kitabevi, İstanbul, 1993.
- ÖNGİDER, Nilgün ve YÜKSEL, İlknur. "Dokuz Eylül Üniversitesi Öğrencilerinin
Psikolojik Gereksinimlerinin Belirlenmesi Üzerine Bir İnceleme" Türk
Psikoloji Bülteni, Cilt: 5, Sayı: 13, Türk Psikologlar Derneği Yayınları,
Ankara, Haziran 1999.
- ÖZBAY, Yaşar. Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi, Araştırma –Teori ve Uygulama,
Empati Yayınları, Özrekor Basımevi, Trabzon 1999.
- ÖZTÜRK, Mehmet. "İki Meslek Grubundaki Bireylerin Psikolojik Gereksinim
Örüntüleri", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, Ankara
Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, 1983.
- ÖZKALP, Enver. Davranış Bilimlerine Giriş. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim
Fak. Yayınları, Eskişehir, 1991.
- PEKMEZCİ, Hasan. "Nitelikli İnsan Eğitimi Sanat eğitimi" 21. Yüzyılda Polisin
Eğitimi Sempozyumu Bildirileri. Ankara, 2001.
- SAN, İnci. "Sanatla Eğitim Üzerine Yeni Düşünceler" 4. Ulusal Eğitim bilimleri
Kongresi Bildirileri 3, Anadolu Üniversitesi Basımevi, Eskişehir, 1999.
- SELÇUK, Ziya. Gelişim ve Öğrenme, Nobel Yayınları, Ankara, 1999.

- SEVER, Sedat. "Sanatsal Etkinlikleri Yerinde İzleme Sıklığı ile Okuduğunu Anlama Becerisi Arasındaki İlişki" 4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri 3, Anadolu Üniversitesi Basımevi, Eskişehir, 1999.
- SİLAH, Mehmet. Sosyal Psikoloji (Davranış Bilim). Gazi Kitabevi, Ankara, 2000.
- ŞİMŞEK, Şerif ve Arkadaşları. Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 1998.
- TANSUĞ, Sezer. Sanatın Görsel dili, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1993.
- "Çağdaş Türk Sanatı, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1993.
- TELLİ, Hidayet "Eğitimin Genel Hedeflerinin Davranış Biçimine Dönüşmesinde Sanat Eğitiminin Katkısı Vardır" Milli Eğitim Dergisi, Sayı: 131, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1996.
- TEMEL, Ali. "Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Akademik Başarıları ile Fakülteye İlişkin Tutumları Arasındaki İlişki" Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt: 6, Sayı: 7, Çukurova Üniversitesi Basımevi, Ankara, 1991.
- TUZGÖL, Meliha. "Ana-Baba Tutumları Farklı Lise Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi". Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, Cilt: II Sayı: 14 Türk Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara, Eylül, 2000.
- UÇAN, Ali. İnsan ve Müzik İnsan ve Sanat Eğitimi. Müzik Ansiklopedisi Yayınları, Ankara, 1996.
- USLU, Mustafa. "Müziğin Yaşamımızdaki Yeri ve Önemi". Çağdaş Eğitim Dergisi, Sayı: 250, Tekışık Yayıncılık, Ankara, 1999.
- ÜLGEN, Gülten. Eğitim Psikolojisi. Alkım Basım Yayın Dağıtım Ltd. Şti. İstanbul, 1997.
- ÜNAL, F. Cengiz. "Çalgı Müziğinin Gelişmesi için Türk Sanat Musikisinde Yapılması Gerekli Çalışmalar" Türk Müziğinde Eğitim Sempozyumu T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1999.

- YAĞCI, Fatma ve KARATAŞ, Necmiye. "Güdülenme Düzeyi Ölçeği" Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Cit: 2 Sayı: 18 Çukurova Üniversitesi Basımevi, Adana, 2000.
- YAŞAR, İdris. "Hemşirelik Öğrencilerinin ve Hemşirelerin Psikolojik İhtiyaç Örüntüleri ve Empati Düzeyleri", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, Ankara Üniversitesi, 1992.
- YAVUZER, Haluk. Resimleriyle Çocuk. Remzi Kitabevi A.Ş. İstanbul, 1992.
- YELKEN, Enver. Kişilerarası İlişkiler. Yeni Asya Yayınları Tic. ve San. A.Ş. İstanbul, 1990.



EK 1. Edwards Kişisel Tercih Envanteri

PSİKOLOJİK TEST

Bu envanter, bir kimsenin çeşitli gereksinimlerinin görelî durumunu (önem sırasını) saptamak amacı ile hazırlanmıştır. Envanterde 225 madde vardır. Her madde bir ifade çiftlerinden oluşmuştur. Sizden istenen, ifade çiftlerinden size uygun olanı seçmeniz ve cevap kağıdında ilgili harfi yuvarlak içine almanızdır. Cevaplamanın nasıl yapılacağı, birinci maddeyi birlikte yaparak görelim.

- 1- A) Sıkıntıda oldukları zaman dostlarıma yardım etmek isterim.
B) Üzerime aldığım işi elimden geldiği kadar en iyi biçimde yapmaya çalışırım.

Yukarıdaki ifade çiftinden, A şıkkı sizi B şıkkından daha iyi anlatıyorsa, yani size daha uygunsa A harfinin, B şıkkı daha iyi anlatıyorsa B harfinin etrafına bir yuvarlak çizeceksiniz.

Bazen her iki ifade de size aynı derecede uygun gelebilir, ya da ikisi de uygun olmayabilir. Böyle durumlarda da en çok uygun olanı seçmeye çalışınız. Mümkün olduğu kadar çabuk ve içinizden geldiği biçimde cevaplamaya gayret ediniz.

1. A) Sıkıntıda oldukları zaman dostlarıma yardım etmek isterim
B) Üzerime aldığım işi elimden geldiği kadar en iyi biçimde yapmaya çalışırım.
2. A) İlgî duyduğum çeşitli konularda büyük adamların neler düşün düşündüklerini öğrenmek isterim.
B) Çok önemli bir işi başarmak isterim.
3. A) Yazdığım yazım öz, temiz ve iyi düzenlenmiş olmasını isterim.
B) Bir işte, meslekte yada uzmanlık alanında tanınmış bir kimse olmak isterim.

4. A) Toplantılarda eğlenceli hikayeler ve fıkralar anlatmak isterim.
B) Ünlü bir roman yada piyes yazmak isterim
5. A) İstedığım gibi gelip, gidebilmek isterim.
B) Zor bir işi iyi bir biçimde yaptığımı söyleyebilmek isterim.
6. A) Başka insanlara zor gelen problem ve bilmeceleri çözmekten hoşlanırım.
B) Bulduğum kurumlarda yönergeleri işleyip, benden bekleneni iyi bir biçimde yapmak isterim.
7. A) Günlük işlerimde yenilik ve değişiklik görmek isterim.
B) Üstlerimin iyi bir iş yaptıklarına inandığım zaman bunu onlara söylemek isterim.
8. A) Üzerime aldığım işin ayrıntılarını planlamak ve işi düzene koymaktan hoşlanırım.
B) Bulduğum kurumlarda yönergeleri izleyip benden bekleneni iyi bir biçimde yapmak isterim.
9. A) Kalabalık yerlerde insanların beni farketmelerinden ve görünüşüm hakkında konuşmalarından hoşlanırım.
B) Büyük adamların hayatlarına ait eserler okumaktan hoşlanırım.
- 10- A) İşleri alışageldiği biçimde yürütmem istenen durumlardan kaçınmak isterim.
B) Büyük adamların hayatlarına ait eserler okumaktan hoşlanırım.
11. A) Bir işte, meslekte yada uzmanlık alanında tanınmış bir kimse olmak isterim.
B) İşimi başlamadan önce planlayıp, düzenlemek isterim.
12. A) İlgili duyduğum çeşitli meslekler hakkında büyüklerin neler düşündüklerimi bilmek isterim.

- B) Bir seyahat yapmam gerektiğinde herşeyi önceden planlamak isterim.
13. A) Başladığım bir işi bitirmek isterim.
B) Çalıştığım yerde yada masamda eşyalarımı düzenli ve sıralı bir biçimde tutmak isterim.
14. A) Başıma gelen garip olayları ve maceraları başkalarına anlatmaktan hoşlanırım.
B) Yemeklerimi düzenli ve kararlaştırdığım saatte yemek isterim.
15. A) İstedğim bir işi yapmaya karar vermede bağımsız olmak isterim.
B) Çalıştığım yerde yada masamda eşyalarımı düzenli ve sıralı bir biçimde tutmak isterim.
- 16- A) İşlerimi başkalarından daha iyi yapabilmek isterim.
B) Toplantılarda eğlenceli hikayeler ve fıkralar anlatmaktan hoşlanırım.
17. A) Adetlere uymak ve saygı duyduğum kimselerin geleneklere aykırı saydığı işleri yapmaktan kaçınmak isterim.
B) Başarılarım hakkında konuşmaktan hoşlanırım
18. A) Hayatımı planlarımda önemli değişiklikler olmaksızın pürüzsüzce akıp gidecek biçimde düzenlemek isterim.
B) Başımdan geçen garip olayları ve maceraları başkalarına anlatmaktan hoşlanırım.
19. A) Konusu seks olan piyes ve kitaplar okumaktan hoşlanırım.
B) Bir grupta ilgi merkezi olmaktan hoşlanırım.
20. A) Otorite durumunda olan kimseleri eleştirmekten hoşlanırım.
B) Başkalarının genellikle anlamlarını bilmedikleri sözcükleri kullanmaktan hoşlanırım.
21. A) Başkalarınca beceri ve gayret isteyen işler olarak bilinen işleri başarmak isterim.
B) İstedğim gibi gidip gelebilmek isterim.
22. A) Hayran olduğum bir kimseyi örnek isterim
B) İstedigimi yapmakla kendimi özgür hissetmek isterim.

23. A) Mektuplarımı, makbuzlarımı ve diğer kağıtlarımı düzgünce sıraya konmuş ve bir işleme göre, dosyalanmış olarak saklamaktan hoşlanırım.
B) Yapmak istediğim şeye karar vermede bağımsız olmak isterim.
24. A) Hiç kimsenin cevaplayamayacağını bildiğim sorular sormaktan hoşlanırım.
B) Otorite durumundaki insanları eleştirmekten hoşlanırım.
25. A) Elime geçeni alıp kırmak isteyecek kadar öfkelenirim.
B) Sorumluluk ve yükümlülükten kaçınmak isterim.
26. A) Üzerime aldığım işlerde başarılı olmak isterim.
B) Yeni dostluklar kurmaktan hoşlanırım.
27. A) Yönergeleri izleyip, benden bekleneni yerine getirmekten hoşlanırım.
B) Dostlarımla sıkı bağlılıklarım olmasından hoşlanırım.
28. A) Yazdığım yazının öz, temiz ve iyi düzenlenmiş olmasını isterim.
B) Mümkün olduğu kadar çok arkadaş edinmek isterim.
29. A) Toplantılarda eğlenceli hikayeler ve fıkralar anlatmaktan hoşlanırım.
B) Dostlarıma mektup yazmaktan hoşlanırım.
30. A) İstediğim zaman gelip gidebilmek isterim.
B) Herşeyi dostlarımla paylaşmak isterim.
31. A) Başka insanlara zor gelen problem ve bilmeceleri çözmekten hoşlanırım.
B) İnsanları, ne yaptıklarına değil, neden yaptıklarına bakarak değerlendirmek isterim.
32. A) Hayran olduğum insanların önderliğini kabul etmekten hoşlanırım.
B) Karşılaşmak zorunda oldukları çeşitli sıkıntılar konusunda dostlarımla neler hissettiklerini anlamak isterim.
33. A) Yemekleri düzenli ve kararlaştırılan zamanda yemek isterim.
B) Başkalarının davranışlarını incelemek ve çözümlenmekten hoşlanırım.
34. A) Başka insanlara zekice ve nükteli gelen sözleri söylemekten hoşlanırım.

- B) Kendimi başkalarının yerine koyup aynı durumda ne hissedebileceğini hayal etmekten hoşlanırım.
35. A) İstedikimi yapmakta kendimi özgür saymak isterim.
B) Belli bir durumda başka bir kimsenin ne hissettiğini gözlemekten hoşlanırım.
36. A) Başkalarınca hüner ve gayret isteyen işler olarak bilinen işleri başarmaktan hoşlanırım.
B) Bir başarısızlıkla karşılaştığım zaman dostlarımın beni teşvik etmesini isterim.
37. A) Bir şeyi planlarken görüşlerine saygı duyduğum kimselerin fikirlerine başvurmaktan hoşlanırım.
B) Dostlarımın bana karşı düşünceli olmalarını isterim.
38. A) Hayatımı, planlarımda önemli değişiklikler olmaksızın pürüzsüzce akıp, gidecek biçimde düzenlemek isterim.
B) Başıma gelen garip olayları ve maceraları başkalarına anlatmaktan hoşlanırım.
39. A) Bir grupta ilgi merkezi olmaktan hoşlanırım.
B) Hastalandığım veya üzüldüğüm zaman dostlarımın üzerime düşmelerinden hoşlanırım.
40. A) İşleri alışlageldiği biçimde yürütmem gereken durumlarda kaçınmak isterim.
B) Üzgün olduğum zaman dostlarımın duygularımı paylaşmalarını ve beni avutmalarını isterim.
41. A) Ünlü bir roman ya da piyes yazmak isterim.
B) Bir grupta çalışırken başkanlığa atanmak ya da seçilmek isterim.
42. A) Bir grupta iken grubun ne yapacağına karar vermede bir başkasının önderliğini kabul etmekten hoşlanırım.
B) Mümkün oldukça başka insanların hareketlerini kontrol etmekten hoşlanırım.

43. A) Mektuplarımı, makbuzlarımı ve diğer kağıtlarımı düzgün bir biçimde sıraya konmuş bir sisteme göre dosyalanmış olarak saklamaktan hoşlanırım.
B) Bulunduğum gruplarda yada kuruluşlarda liderlerden biri olmak isterim.
44. A) Kimsenin cevaplayamayacağını bildiğim sorular sormaktan hoşlanırım.
B) Başkalarına işlerini nasıl yapacaklarını söylemekten hoşlanırım.
45. A) Sorumluluk ve yükümlülükten kaçınmak isterim.
B) Başkaları arasında çıkan tartışma ve anlaşmazlıkları yatıştırmaya çağrılmaktan hoşlanırım.
46. A) Bir iş de, meslekte yada uzmanlık alanında tanınmış bir kimse olmak isterim.
B) Yanlış olduğunu bildiğim bir işi yapınca suçluluk duyarım.
47. A) Büyük adamların hayat hikayelerini okumaktan hoşlanırım.
B) Yaptığım hataları itiraf etmem gerektiğini hissedirim.
48. A) Üzerime almak zorunda olduğum bir işin ayrıntılarını planlamak ve işi düzene koymak isterim.
B) İşlerim kötü gittiği zaman başkalarından çok kendimin kusurlu olduğunu düşünürüm.
49. A) Başkalarının çoğunlukla anlamını bilmedikleri sözcükleri kullanmaktan hoşlanırım.
B) Birçok yönden başkalarından daha yetersiz olduğumu hissediyorum.
50. A) Otorite durumunda olan kimseleri eleştirmekten hoşlanırım.
B) Kendimden üstün gördüğüm kimselerin yanında çekingenlik duyarım.
51. A) Üzerime aldığım işi en iyi şekilde yapmak isterim.
B) Benden daha kötü durumda olan kimselere yardım etmek isterim.
52. A) İlgili duyduğum çeşitli meslekler hakkında büyüklerin ne düşündüklerini bilmek isterim.
B) Dostlarıma karşı cömert olmak isterim.
53. A) Güç bir işe başlamadan önce bir plan yapmak isterim.

- B) Dostlarıma ufak tefek iyilikler yapmaktan hoşlanırım.
54. A) Başıma gelen garip olayları ve maceraları başkalarına anlatmaktan hoşlanırım.
B) Dostlarımin bana güvenmelerini ve sıkıntılarını anlatmalarını isterim.
55. A) Düşündüğümü söylemek isterim.
B) Beni ara sıra kıran arkadaşlarımı affetmek isterim.
56. A) İşleri başka insanlardan daha iyi yapabilmek isterim.
B) Yeni ve değişik lokantalarda yemek yemekten hoşlanırım.
57. A) Adetlere uymak ve saygı duyduğum kişilerin geleneklere aykırı saydığı şeyleri yapmaktan kaçınmak isterim.
B) Yeni moda ve akımlara uymaktan hoşlanırım.
58. A) İşimi başlamadan evvel planlayıp, düzenlemek isterim.
B) Memleketi gezip görmek isterim.
59. A) Kalabalık yerlerde insanların beni farketmelerinden ve görünüşüm hakkında konuşmalarından hoşlanırım.
B) Memleketi gezmekten ve değişik yerlerde yaşamaktan hoşlanırım.
60. A) İstedğim bir şeyi yapmaya karar vermede bağımsız olmak isterim.
B) Değişik ve yeni şeyler yapmak isterim.
61. A) Zor bir işi iyi bir biçimde yaptığımı söyleyebilmek isterim.
B) Üzerine aldığım herhangi bir işte sıkı çalışmaktan hoşlanırım.
61. A) Üstlerimin iyi bir iş yaptıklarına inandığım zaman bunu onlara söylemekten hoşlanırım.
B) Başka işlere geçmeden önce elimdeki işleri tamamlamak isterim.
62. A) Bir seyahat yapmak zorunda kalırsam, her şeyi önceden planlamak isterim.
B) Bir problem veya bilmeceyi çözünceye kadar uğraşırım.
64. A) Ara sıra, sırf başkalarının üzerinde yapacağı etkiyi görmek için bir şeyler yapmak isterim.

- B) Bir sonuca varamayacakmışım gibi görünse de bir işe ya da probleme takılıp kalmaktan hoşlanırım.
65. A) Başkalarının geleneğe aykırı saydığı işleri yapmaktan hoşlanırım.
B) Rahatsız edilmeksizin saatlerce çalışmaktan hoşlanırım.
66. A) Büyük önemi olan bir işi başarmaktan hoşlanırım.
B) Karşı cinsten çekici kimseleri öpmek isterim.
67. A) Hayran olduğum bir kimseyi övmek isterim.
B) Karşı cinsin beni fizik bakımından çekici bulmasını isterim.
68. A) Çalıştığım yerde ya da masamda eşyalarımı düzenli ve sıralı bir biçimde tutmaktan hoşlanırım.
B) Aşık olmaktan hoşlanırım.
69. A) Başarılarımdan bahsetmek hoşlanırım
B) Konusu seks olan fıkralar anlatmaktan ve dinlemekten hoşlanırım.
70. A) Başkalarının neler düşünebileceğini dikkate almaksızın işleri bildiğim gibi yapmaktan hoşlanırım.
B) Konusu cinsiyet olan kitap ve piyesler okumaktan hoşlanırım.
71. A) Ünlü bir roman ya da piyes yazmak isterim.
B) Benimkine zıt olan görüşlere hücum etmekten hoşlanırım.
72. A) Bir gruba katıldığımda grubun ne yapacağına karar vermede bir başkasının önderliğini kabul etmekten hoşlanırım.
B) Hakketmişse bir kimseyi herkesin önünde eleştirme isteğine kapılırım.
73. A) Hayatımı planlarımda önemli değişiklikler olmaksızın, pürüzsüzce akıp gidecek biçimde düzenlemek isterim.
B) Elime geçeni atıp kırmak isteyecek kadar öfkelenirim.
74. A) Kimsenin cevaplayamayacağından emin olduğum sorular sormaktan hoşlanırım.
B) Başkalarına kendileri hakkında düşündüklerimi söylemekten hoşlanırım.
75. A) Sorumluluk ve yükümlülüklerden kaçınmak isterim.

- B) Aptalca bulduğum işleri yapan kimseleri alaya almaktan hoşlanırım.
76. A) Dostlarıma karşı vefalı olmaktan hoşlanırım.
B) Üzerine aldığım işi, elimden geldiği kadar iyi biçimde yapmak isterim.
77. A) Belli bir durumda başka insanların ne hissettiklerini gözlemekten hoşlanırım.
B) Zor bir işi iyi bir biçimde yaptığımı söyleyebilmek isterim.
78. A) Başarısızlığa uğrayacağım zaman dostlarımdan bana cesaret vermelerini isterim.
B) Üzerime aldığım işlerde başarılı olmak isterim.
79. A) Bağlı olduğum grup ve kuruluşlarda önderlerden biri olmak isterim.
B) İşleri başka insanlardan daha iyi yapabilmek isterim.
80. A) İşlerim kötü gittiği zaman herkesten çok kendimin kusurlu olduğunu düşünürüm.
B) Başkalarına zor gelen bilmece ve problemleri çözmekten hoşlanırım.
81. A) Dostlarım için bir şeyler yapmaktan hoşlanırım.
B) Bir şey tasarlarken görüşlerine saygı duyduğum kişilerden fikir almaktan hoşlanırım.
82. A) Kendimi başkalarının yerine koyup, aynı durumda neler hissedebileceğimi hayal etmekten hoşlanırım.
B) Üstlerimin iyi bir iş yaptıklarına inandığım zaman bunu onlara söylemekten hoşlanırım.
83. A) Güçlülerle karşılaştığım zaman dostlarımdan bana karşı anlayışlı ve şefkatli davranmalarını isterim.
B) Hayran olduğum kimselerin önderliğini kabul etmekten hoşlanırım.
84. A) Bir grupta çalışırken başkan olarak atanmak veya seçilmek isterim.
B) Bir grup içinde iken grubun ne yapacağına karar vermede bir başkasının önderliğini kabul etmekten hoşlanırım.
85. A) Yanlış bir iş yaptığım zaman cezalandırılmak isterim.

- B) Adetlere uymak ve saygı duyduğum kimselerin geleneklere aykırı saydığı şeyleri yapmaktan kaçınmak isterim.
86. A) Sahip olduğum şeyleri dostlarımla paylaşmaktan hoşlanırım
B) Zor bir işi yapmaya başlamadan önce plan yapmak isterim.
87. A) Dostlarımla karşılaştıkları çeşitli sorunlar karşısında neler hissettiklerini bilmek isterim.
B) Bir seyahat yapmak zorunda kalırsam, planını önceden hazırlarım.
88. A) Dostlarımla bana karşı düşünceli davranmalarını isterim.
B) Başlamadan önce işimi düzenlemek ve planlamak isterim.
89. A) Başkaları tarafından bir önder olarak görünmek isterim.
B) Mektuplarımı, makbuzlarımı ve diğer kağıtlarımı düzgün bir biçimde sıraya konmuş ve bir sisteme göre dosyalanmış olarak saklamak isterim.
90. A) Çekmiş olduğum ızdırap ve sefaletin bana zarardan çok yarar getirdiğine inanırım.
B) Hayatımı, planlarımda önemli bir değişiklik olmadan pürüzsüzce, akıp gidecek biçimde düzenlemek isterim.
91. A) Dostlarımla sıkı bağılılıklarım olmasını isterim.
B) Diğer insanlarca nükteli ve kurnazca sayılan sözler söylemekten hoşlanırım.
92. A) Dostlarımla kişilikleri üzerinde düşünmekten ve neden böyle olduklarını anlamaya çalışmaktan hoşlanırım.
B) Ara sıra başkaları hakkında yapacağı etkiyi görmek için bir şey yapmaktan hoşlanırım.
93. A) Hastalandığım zaman dostlarımla üzerime düşmelerinden hoşlanırım.
B) Başarılarımdan bahsetmekten hoşlanırım.
94. A) Başkalarına işlerini nasıl yapacaklarını söylemekten hoşlanırım.
B) Bir grupta ilgi merkezi olmaktan hoşlanırım.
95. A) Kendimden üstün saydığım insanların yanında çekingenlik duyarım.

- B) Başkalarının çoğunlukla anlamını bilmediği sözcükler kullanmaktan hoşlanırım.
96. A) İşlerimi kendi başıma yapmaktan çok dostlarımla yapmaktan hoşlanırım.
B) Düşündüğümü söylemek isterim.
97. A) Başkalarının davranışlarını incelemek ve çözümlemekten hoşlanırım.
B) Başkalarının geleneklere aykırı saydığı işleri yapmaktan hoşlanırım.
98. A) Hasta olduğum zaman dostlarımla benim için üzölmelerini isterim.
B) İşleri alışlageldiğı biçimde yapmam gereken durumlardan kaçınmak isterim.
99. A) Elden geldikçe başkalarının hareketlerini yönetmek ve kontrol etmekten hoşlanırım.
B) Başkalarının ne düşüneceğine aldırmaksızın işlerimi bildiğim gibi yapmak isterim.
100. A) Kendimi birçok bakımlardan başkalarından daha yetersiz buluyorum.
B) Sorumluluk ve yükümlölükten kaçınmak isterim.
101. A) Üzerime aldığım işlerde başarılı olmak isterim.
B) Yeni dostluklar kurmak isterim.
102. A) Duygu ve güdülerimi çözümlemekten hoşlanırım.
B) Elimden geldiğı kadar çok dost edinmek isterim.
103. A) Sıkıntıda olduğum zaman dostlarımla bana yardım etmesini isterim.
B) Dostlarımla için bir şeyler yapmaktan hoşlanırım.
104. A) Başkaları tarafından hücum edildiğinde görüşümü savunmaktan hoşlanırım.
B) Dostlarımla mektup yazmaktan hoşlanırım.
105. A) Yanlış olduğunu bildiğim bir şeyi yaptığım zaman suçluluk duyarım.
B) Dostlarımla sıkı bağılılıklarım olmasını isterim.
106. A) Sahip olduğum şeyleri dostlarımla paylaşmaktan hoşlanırım.
B) Duygu ve güdülerimi çözümlemekten hoşlanırım.

107. A) Hayran olduğum kimselerin önderliğini kabul etmekten hoşlanırım.
B) Karşılaştıkları çeşitli sorunlar hakkında dostlarımla neler hissettiklerini anlayabilmek isterim.
108. A) Dostlarımla benim için ufak tefek iyilikleri severek yapmalarından hoşlanırım.
B) İnsanları ne yaptıklarına değil, neden yaptıklarına bakarak değerlendirmek isterim.
109. A) Bir grup insanlarla beraberken ne yapacağımıza karar vermekten hoşlanırım.
B) Çeşitli durumlarda dostlarımla nasıl hareket edeceğini önceden kestirmek isterim.
110. A) Kendi yolumu denemektense mücadeleden kaçınıp, boyun eğdiğim zaman kendimi daha rahat hissederim.
B) Başkalarının duygu ve güdülerini çözümlemekten hoşlanırım.
111. A) Yeni dostluklar kurmaktan hoşlanırım.
B) Sıkıntıda olduğum zaman dostlarımla bana yardım etmesini isterim.
112. A) İnsanları ne yaptıklarına değil neden yaptıklarına bakarak değerlendirmek isterim.
B) Dostlarımla bana ilgi ve şefkat göstermelerinden hoşlanırım.
113. A) Hayatımı planlarımda büyük değişiklikler olmaksızın, pürüzsüzce akıp gidecek biçimde düzenlemek isterim.
B) Hasta olduğum zaman dostlarımla benim için üzülmelerini isterim.
114. A) Başkaları arasında geçen tartışma ve anlaşmazlıkları yatıştırmak için çağrılmaktan hoşlanırım.
B) Dostlarımla benim için ufak tefek iyilikleri severek yapmalarından hoşlanırım.
115. A) Yaptığım hataları itiraf etmem gerektiğini hissederim.
B) Üzgün olduğum zaman dostlarımla bana yakınlık gösterip beni neşelendirmeye çalışmalarından hoşlanırım.

116. A) İşleri kendi başıma yapmaktan çok arkadaşlarımla yapmak isterim.
B) Başkalarının saldırılarına uğradığım zaman görüşümü savunmaktan hoşlanırım.
117. A) Dostlarımla kişilikleri üzerine düşünmek ve neden böyle olduklarını ortaya çıkarmaktan hoşlanırım.
B) Başkalarını etkileyip, istediğimi yapmaya ikna etmekten hoşlanırım.
118. A) Üzgün olduğum zaman dostlarımla bana yakınlık göstermelerinden ve beni neşelendirmeye çalışmalarından hoşlanırım.
B) Bir grup insanla birlikte iken ne yapacağımıza karar vermekten hoşlanırım.
119. A) Hiç kimsenin cevaplandıramayacağını bildiğim sorular sormaktan hoşlanırım.
B) Başkalarına işlerini nasıl yapacaklarını söylemekten hoşlanırım.
120. A) Kendimden üstün bulunduğum insanların yanında çekinirim.
B) Fırsat buldukça başkalarının hareketlerini yönetmek ve gözetmekten hoşlanırım.
121. A) Üyelerin birbirine karşı sıcak ve dostça duygularla bağlı olduğu gruplara katılmaktan hoşlanırım.
B) Yanlış olduğunu bildiğim bazı şeyleri yaptığımda suçluluk duyarım.
122. A) Başkalarının duygu ve güdülerini çözümlemekten hoşlanırım.
B) Çeşitli durumları idare etmede yetersizliğimden dolayı çok üzülüyorum.
123. A) Hastalandığım zaman arkadaşlarımla benim için üzülmelerini isterim.
B) Kendi yolumu denemektense mücadeleden kaçınıp boyun eğdiğim zaman kendimi daha rahat hissederim.
124. A) Başkalarını etkileyip, istediğimi yapmaya ikna etmekten hoşlanırım.
B) Çeşitli durumları idare etmedeki yetersizliğimden dolayı üzülüyorum.
125. A) Otorite durumunda olan kimseleri eleştirmekten hoşlanırım.
B) Kendimden üstün bulunduğum insanların yanında çekinirim.

126. A) Birbirlerine sıcak ve dostça duygularla bağı insanlarla bir arada olmaktan hoşlanırım.
B) Sıkıntıda oldukları zaman dostlarıma yakın olmaktan hoşlanırım.
127. A) Kendi duygu ve güdülerimi çözümlemekten hoşlanırım.
B) Üzgün ve hasta oldukları zaman dostlarıma yakın olmaktan hoşlanırım.
128. A) Sıkıntıda olduğum zaman dostlarımdan bana yardım etmelerini isterim.
B) Başka insanlara anlayış ve sempati göstermek isterim.
129. A) Üyesi olduğum grup ve kuruluşlarda liderlerden biri olmak isterim.
B) Üzgün ve hasta oldukları zaman dostlarıma yakın olmaktan hoşlanırım.
130. A) Çekmiş olduğum sıkıntıların bana kötülükten çok iyilik getirdiğine inanıyorum.
B) Dostlarıma büyük bir sevgi göstermek isterim.
131. A) İşleri kendi başıma yapmaktansa arkadaşım ile birlikte yapmak isterim.
B) Yeni şeyleri denemek isterim.
132. A) Dostlarımdan kişilikleri hakkında düşünmek ve onların neden öyle olduklarını ortaya çıkarmaktan hoşlanırım.
B) Aynı işi yapıp durmaktansa yeni ve farklı işleri denemek isterim.
133. A) Sorunların olduğu zaman dostlarımdan anlayışlı ve yakın olmalarını isterim.
B) Yeni insanlar tanımak isterim.
134. A) Başkalarının saldırısına uğradığımda görüşümü savunmaktan hoşlanırım.
B) Günlük işlerimde yenilik ve değişiklikler yapmak isterim.
135. A) Kendi yolumu denemektense mücadeleden kaçınıp, boyun eğdiğim zaman kendimi daha rahat hissederim.
B) Memleket içinde seyahat etmekten ve değişik yerlerde yaşamaktan hoşlanırım.

136. A) Dostlarım için bir şeyler yapmak isterim.
B) Yapılacak işin olduğu zaman hemen işe koyulmak ve bitirinceye kadar çalışmaktan hoşlanırım.
137. A) İnsanların duygu ve düşüncelerini çözümlemekten hoşlanırım.
B) İş başında rahatsız edilmekten kaçınmak isterim.
138. A) Dostlarımın benim için ufak tefek iyilikleri severek yapmalarından hoşlanırım.
B) Bir işi bitirebilmek için geç vakitlere kadar çalışmaktan hoşlanırım.
139. A) Başkaları tarafından bir önder olarak görülmek isterim.
B) Dikkatim dağıtılmadan uzun süre çalışmak isterim.
140. A) Yanlış bir iş yaptığım zaman cezalandırılmam gerektiğini düşünürüm.
B) Bir çözüme varamayacakmışım gibi görülse de bir iş ya da problem üzerinde çalışmaktan hoşlanırım.
141. A) Dostlarıma karşı vefakar olmak isterim.
B) Karşı cinsten çekici insanlarla gezmekten hoşlanırım.
142. A) Dostlarımın değişik durumlarda nasıl hareket edeceklerini önceden kestirmek isterim.
B) Cinsiyet ve cinsel etkinlikler hakkında tartışmalara katılmak isterim.
143. A) Dostlarımın bana büyük bir şefkat göstermelerini isterim.
B) Cinsel bakımdan uyarılmaktan hoşlanırım.
144. A) Bir grup insanla birlikteyken ne yapacağımıza karar vermekten hoşlanırım.
B) Karşı cinsten kimselerle sosyal etkinliklere katılmaktan hoşlanırım.
145. A) Çeşitli durumları ifade etmedeki yetersizliğimden dolayı üzülüyorum.
B) Konusu cinsiyet olan piyes ve kitaplar okumaktan hoşlanırım.
146. A) Dostlarıma mektup yazmaktan hoşlanırım.
B) Gazetelerin cinsiyet ve zorbalık haberlerini okumaktan hoşlanırım.
147. A) Dostlarımın değişik durumlarda nasıl hareket edeceklerini önceden kestirmek isterim.

- B) Benimkine zıt olan görüşlere saldırmaktan hoşlanırım.
148. A) Üzgün yada hasta olduğum zaman dostlarımla üzerine düşmelerinden hoşlanırım.
B) İşlerim ters gittiği zaman başkalarını suçlamak isterim.
149. A) Başkalarına işlerini nasıl yapacaklarını söylemekten hoşlanırım.
B) Biri bana hareket edince öç almak isterim.
150. A) Bir çok bakımdan başkalarından daha yetersiz olduğumu hissediyorum.
B) Kendileri ile aynı görüşte olmadığım zaman bunu insanların yüzüne söylemek isterim.
151. A) Sıkıntıda oldukları zaman dostlarıma yardım etmek isterim.
B) Üzerime aldığım işi, elimden geldiği kadar en iyi biçimde yapmak isterim.
152. A) Memleketi gezip görmek isterim.
B) Başkalarınca beceri ve gayret isteyen işler olarak bilinen işleri başarmak isterim.
153. A) Üzerime aldığım herhangi bir işte çok çalışmak isterim.
B) Büyük önemi olan bir şeyi başarmak isterim.
154. A) Karşı cinsten çekici insanlarla beraber olmak isterim.
B) Üzerime aldığım işlerde başarılı olmak isterim.
155. A) Gazetelerde cinsiyet ve diğer zorbalık haberlerini okumaktan hoşlanırım.
B) Ünlü bir roman yada piyes yazmak isterim.
156. A) Dostlarıma ufak tefek iyilikler yapmak isterim.
B) Bir iş planlarken görüşlerine saygı duyduğum insanların fikirlerini almak isterim.
157. A) Günlük işlerimde yenilik ve değişiklik görmekten hoşlanırım.
B) Üstlerimin iyi bir iş yaptıklarına inandığımda bunu onlara söylemek isterim.

158. A) Bir işi bitirmek için geç vakitlere kadar çalışmaktan hoşlanırım.
B) Hayran olduğum bir kimseyi övmek isterim.
159. A) Cinsel bakımdan uyarılmak isterim.
B) Hayran olduğum insanların önderliğini kabul etmek isterim.
160. A) Biri bana hareket edince öç almak isterim.
B) Bir grup içinde iken grubun ne yapacağına karar vermeden önce bir başkasının önderliğini kabul etmek isterim.
161. A) Dostlarıma karşı cömert olmak isterim.
B) Güç bir işi yapmaya başlamadan önce bir plan yapmak isterim.
162. A) Yeni insanları tanımak isterim.
B) Yazdığım herhangi bir yazının öz, temiz ve iyi düzenlenmiş olmasını isterim.
163. A) Başladığım bir işi başarmak isterim.
B) Çalıştığım yerde yada masamda eşyalarımı temiz ve düzenli bir biçimde tutmak isterim.
164. A) Karşı cinsten kimselerin beni fiziksel bakımdan çekici bulmalarını isterim.
B) Üzerime aldığım herhangi bir işin ayrıntılarını planlayıp düzene koymak isterim.
165. A) Başkalarına haklarında ne düşündüğümü söylemek isterim.
B) Yemeğimi düzenli bir biçimde ve önceden kararlaştırılan zamanda yemek isterim.
166. A) Dostlarıma büyük bir şefkat göstermek isterim.
B) Başka insanlarla nükteli ve zekice sayılan sözler söylemekten hoşlanırım.
167. A) Aynı işi yapıp durmaktansa yeni ve farklı işleri denemek isterim.
B) Ara sıra sırf başkaları üzerindeki etkisini görmek için bazı şeyler yapmak isterim.

168. A) Bir çözüme varamayacakmışım gibi görünse de bir iş yada probleme takılıp kalmaktan hoşlanırım.
B) Kalabalık yerlerde insanların beni farketmelerinden ve görünüşüm hakkında fikirlerini söylemelerinden hoşlanırım.
169. A) Konusu seks olan piyes ve kitapları okumaktan hoşlanırım.
B) Bir grupta ilgi merkezi olmaktan hoşlanırım.
170. A) İşlerim kötü gittiğinde başkalarını suçlamak isterim.
B) Hiç kimsenin cevaplandıramayacağını bildiğim sorular sormaktan hoşlanırım.
171. A) Hasta yada üzgün oldukları zaman dostlarıma yakınlık göstermek isterim.
B) Hiç kimsenin cevaplandıramayacağını bildiğim sorular sormaktan hoşlanırım.
172. A) Yeni ve değişik lokantalarda yemekten hoşlanırım.
B) Alışılmamış şeyleri yapmaktan hoşlanırım.
173. A) Başka işlere geçmeden önce elindeki işleri tamamlamak isterim.
B) İstedigimi yapmakta özgür olmak isterim.
174. A) Cinsiyet ve cinsel ilişkilerle ilgili tartışmalara katılmak isterim.
B) Başkalarının ne düşüneceğine aldırmaksızın işleri bildiğim gibi yapmak isterim.
175. A) Elime geçeni atıp kırmak isteyecek kadar öfkelenirim.
B) Sorumluluk ve yükümlülüklerden kaçınmak isterim.
176. A) Sıkıntıda oldukları zaman dostlarıma yardım etmek isterim.
B) Dostlarıma karşı vefalı olmak isterim.
177. A) Yeni ve farklı şeyler yapmak isterim.
B) Yeni dostluklar kurmak isterim.
178. A) Yapılacak bir işim olduğu zaman işe koyulmak ve bitirinceye kadar çalışmak isterim.

- B) Üyelerin birbirine sıcak ve dostça duygularla bağlı olduğu gruplara katılmaktan hoşlanırım.
179. A) Karşı cinsten çekici kimselerle gezmekten hoşlanırım.
B) Elimden geldiği kadar çok dost edinmek isterim.
180. A) Benimkine zıt olan görüşlere hücum etmekten hoşlanırım.
B) Dostlarıma mektup yazmaktan hoşlanırım.
181. A) Dostlarıma karşı cömert olmak isterim.
B) Belli bir durumda başka bir kimsenin ne hissedeceğini gözlemekten hoşlanırım.
182. A) Yeni ve yabancı lokantalarda yemek yemekten hoşlanırım.
B) Kendimi başka bir kimsenin yerine koymak ve aynı durumda ne hissedeceğimi hayal etmekten hoşlanırım.
183. A) Bir işi bitirebilmek için geç vakte kadar çalışmaktan hoşlanırım.
B) Karşılaşmak zorunda oldukları çeşitli sorunlar hakkında dostlarımin ne düşündüklerini anlamak isterim.
184. A) Cinsel bakımdan uyarılmaktan hoşlanırım.
B) Başkalarının davranışlarını incelemek ve çözümlemekten hoşlanırım.
185. A) Aptalca bulduğum şeyleri yapan kimseleri alaya almaktan hoşlanırım.
B) Dostlarımin çeşitli durumlarda nasıl hareket edeceklerini önceden kestirmek isterim.
186. A) Beni ara sıra kıran dostlarıımı bağışlamak isterim.
B) Başarısızlığa uğradığı zaman dostlarımin beni teşvik etmesini isterim.
187. A) Yeni şeyleri denemek isterim.
B) Sıkıntıda olduğum zaman dostlarımin yakın ve anlayışlı olmasını isterim.
188. A) Bir bulmaca yada problemi çözünceye kadar çalışmaya devam etmek isterim.
B) Dostlarımin bana karşı düşünceli olmalarını isterim.

189. A) Karşı cinsten kimselerin beni fiziksel bakımdan çekici bulmalarını isterim.
B) Dostlarımla bana büyük bir sevgi göstermelerini isterim.
190. A) Haketmişse bir kimseyi herkesin içinde eleştirme isteğine kapılırım.
B) Hasta yada üzgün olduğum zaman dostlarımla üzerine düşmelerini isterim.
191. A) Dostlarıma büyük bir sevgi göstermek isterim.
B) Başkaları tarafından bir önder olarak görülmek isterim.
192. A) Aynı işi yapıp durmaktansa yeni ve değişik işler denemek isterim.
B) Bir komitede çalışırken başkan seçilmek yada atanmak isterim.
193. A) Başladığım bir işi bitirmek isterim.
B) İstedikimi yapmaları için başkalarını etkilemek ya da ikna etmek isterim.
194. A) Cinsiyet ve cinsel etkilere ilişkin tartışmalara katılmak isterim.
B) Başkaları arasındaki çatışma ve anlaşmazlıkları yatıştırmak üzere çağrılmaktan hoşlanırım.
195. A) Elime geçeni atıp kırmak isteyecek kadar öfkelenirim.
B) Başkalarına işlerini nasıl yapacaklarını söylemekten hoşlanırım.
196. A) Dostlarıma büyük sevgi göstermek isterim
B) Başkalarına işlerini nasıl yapacaklarını söylemekten hoşlanırım.
197. A) Memleketi gezip, değişik yerlerde yaşamak isterim.
B) Yanlış bir iş yaptığım zaman cezalandırılmam gerektiğini düşünürüm.
198. A) Beni bir sonuca götürmeyecekmiş gibi görüğe de bir problem ya da bir işe takılıp kalmaktan hoşlanırım.
B) Çekmiş olduğum ızdırap ve sefaletin bana kötülükten çok iyilik getireceğine inanıyorum.
199. A) Konusu seks olan kitap ve piyesler okumaktan hoşlanırım.
B) Hatalı bulduğum işler yaptığım zaman itiraf etmem gerektiğine inanırım.

200. A) İşlerim ters gittiği zaman başkalarını kınamak isterim.
B) Birçok bakımlardan başkalarından daha yetersiz olduğuma inanıyorum.
201. A) Üzerime aldığım bir işi elimden geldiği kadar iyi bir biçimde yapmak isterim.
B) Benden daha az şanslı insanlara yardım etmek isterim.
202. A) Yeni ve değişik şeyler yapmak isterim.
B) Başka insanlara anlayış ve sempati ile muamele etmek isterim.
203. A) Yapılacak bir işim olduğu zaman hemen işe başlamak ve bitirinceye kadar çalışmaya devam etmek isterim.
B) Benden daha az şanslı insanlara yardım etmek isterim.
204. A) Karşı cinsten insanlarla sosyal etkinliklere katılmak isterim.
B) Beni ara sıra kıran dostlarımı bağışlamak isterim.
205. A) Benimkine zıt görüşlere saldırmaktan hoşlanırım.
B) Dostlarımın bana güvenmelerini ve dertlerini anlatmalarını isterim.
206. A) Başka insanlara anlayış ve sempati ile muamele etmek isterim.
B) Memleketi gezip görmek isterim.
207. A) Adetlere uymak ve saygı duyduğum kimselerin geleneklere aykırı saydığı şeyleri yapmaktan kaçınmak isterim.
B) Yeni moda ve akımları izlemekten hoşlanırım.
208. A) Üzerime aldığım herhangi bir işte çok çalışmak isterim.
B) Günlük işlerimde yenilik ve değişiklik görmekten hoşlanırım.
209. A) Karşı cinsten çekici insanları öpmek isterim.
B) Yeni şeyler denemek isterim.
210. A) Görüşlerine katılmadığımda bunu insanların yüzüne söylemek isterim.
B) Yeni moda ve akımları izlemekten hoşlanırım.
211. A) Benden daha az şanslı insanlara yardım etmek isterim.
B) Başladığım herhangi bir işi bitirmek isterim.
212. A) Memleketi gezmekten ve değişik yerlerde yaşamaktan hoşlanırım.

- B) Dikkatim dağılmadan uzun süre çalışmaktan hoşlanırım.
213. A) Seyahat yapmak sorunda kalırsam her şeyi önceden planlamak isterim.
- B) Çözümünü buluncaya kadar bir sorun yada bulmaca üzerinde çalışmaktan hoşlanırım.
214. A) Aşık olmaktan hoşlanırım.
- B) Başka işlere geçmeden önce elimdeki işi tamamlamak isterim.
215. A) Başkalarına haklarında düşündüklerimi söylemek isterim.
- B) Çalışırken rahatsız edilmekten kaçınmak isterim.
216. A) Dostlarıma ufak tefek iyilikler yapmak isterim.
- B) Karşı cinsten kimselerle etkinliklere girmekten hoşlanırım.
217. A) Yeni insanlar tanımaktan hoşlanırım.
- B) Karşı cinsten çekici insanları öpmek isterim.
218. A) Çözümünü buluncaya kadar bir sorun yada bulmaca üzerinde çalışmaktan hoşlanırım.
- B) Aşık olmaktan hoşlanırım.
219. A) Başarılarımdan bahsetmekten hoşlanırım.
- B) Cinsiyete ilişkin fıkralar anlatmakta yada dinlemekten hoşlanırım.
220. A) Aptalca bulduğum işleri yapan insanları alaya almaktan hoşlanırım.
- B) Konusu seks olan fıkralar anlatmaktan yada dinlemekten hoşlanırım.
221. A) Dostlarımin bana güvenmelerini ve sıkıntılarını anlatmalarını isterim.
- B) Gazetelerin cinsiyet ve diğer zorbalık haberlerini okumaktan hoşlanırım.
222. A) Yeni moda ve akımları izlemekten hoşlanırım.
- B) Hak etmişse bir kimseyi başkalarının önünde eleştirme isteğine kapılırım.
223. A) Çalışırken rahatsız edilmekten kaçınmak isterim.
- B) Görüşlerine katılmadığımda bunu insanların yüzüne söylemek isterim.
224. A) Konusu seks olan fıkralar anlatmaktan yada dinlemekten hoşlanırım.

B) Biri bana hakaret edince öç almak isterim.

225. A) Sorumluluk ve yükümlölüklerden kaçınmak isterim.

B) Aptalca bulduğum işleri yapan insanları alaya almaktan hoşlanırım.



EK-2

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

- 1- Cinsiyetiniz ? ☐ Erkek ☐ Kız
- 2- Fakülteniz? ☐ Güzel Sanatlar ☐ Eğitim
- 3- Anabilim Dalınız? ☐ Müzik ☐ Resim ☐ Tiyatro ☐ Grafik
- 4- Sınıfınız? ☐ 1 ☐ 4
- 5- Yerleşim Yeriniz? ☐ İl ☐ İlçe ☐ Köy
- 6- Annenizin Öğrenim Durumu Aşağıdakilerden Hangisine Uygundur?
☐ Okuryazar Değil
☐ Okuryazar - İlk Okul Mezunu
☐ Ortaokul Mezunu
☐ Lise Mezunu
☐ Fakülte-Yüksekokul Mezunu
- 7- Babanızın Öğrenim Durumu Aşağıdakilerden Hangisine Uygundur?
☐ Okuryazar Değil
☐ Okuryazar - İlk Okul Mezunu
☐ Ortaokul Mezunu
☐ Lise Mezunu
☐ Fakülte-Yüksekokul Mezunu
- 8- Annenizin Aile İçindeki Size Yönelik Tutumu Genellikle Nasıldır?
☐ Demokratik
☐ Koruyucu
☐ Otoriter
☐ İlgisiz
- 9- Babanızın Aile İçindeki Size Yönelik Tutumu Genellikle Nasıldır?
☐ Demokratik
☐ Koruyucu
☐ Otoriter
☐ İlgisiz

EK-3

Kısm : Muamelat

Sayı : B.30.2.ATA.0.70.71.00/04-2228

Konu : Anket İzni

15.04.2002*005263

GÜZEL SANATLAR FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

Üniversitemiz Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarından Arş.Gör.Ülkü Sevim ŞEN'in yüksek lisans tezine gerekli verileri toplamak üzere ekte hazırlamış olduğu anketi Fakülteniz öğrencilerine uygulaması Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.



Prof.Dr.Nihat AKBULUT
Rektör Vekili

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ GÜZEL SANATLAR FAKÜLTESİ DEKANLIĞI
Tarih: 15.4.2002
Sayı: 300

EKİ :1 Takım

ÖZGEÇMİŞ

Araştırmacı, 1976 yılında Kars'ta doğdu. İlk ve Orta öğrenimini Ağrı'da tamamladı. 1997 yılında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Müzik bölümünü bitirdi. Aynı yıl Kars Anadolu Lisesinde Müzik öğretmenliğine atandı. 1998 yılında Erzurum Rıfki Salim Burçak Kız Meslek Lisesinde ve 1999 yılında görevlendirme ile Sabancı İlköğretim Okulunda, 2000 yılında Nevzat Karabağ Öğretmen Lisesinde, 2001 Başöğretmen İlköğretim Okulunda müzik öğretmenliği yaptı. Aynı öğretim yılı içerisinde Kazım Karabekir Eğitim Fakültesinin açmış olduğu Araştırma Görevliliği sınavını kazanarak Müzik Eğitimi Bölümünde göreve başladı. 2000 yılında açılan Yüksek Lisans sınavını kazandı. Araştırmacı halen Atatürk Üniversitesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalında görevine devam etmektedir.