

Research into Problem Solving Abilities and Self-Esteem Levels of High School Students Who Have Taken Art Education and Who Have Not (with the Example of the province-Bolu)*

Canan Çeşit¹, Ahmet Serkan Ece² and Hatice Kafadar³

¹Abant İzzet Baysal University, Institute of Education Sciences, Turkey; ²Abant İzzet Baysal University, Education Faculty, Department of Fine Arts, Turkey; ³Abant İzzet Baysal University, Faculty of Arts and Sciences, Department of Psychology, Turkey.

ARTICLE INFO

Article History:

Received 18.01.2012

Received in revised form

02.06.2013

Accepted 03.07.2012

Available online

15.12.2012

ABSTRACT

In this research, the relation between problem solving abilities and self-esteem levels of high school students, who receive art education and those who do not, has been analysed. In the research, for which screening model was used, 190 females and 124 males 314 students in total, still studying in different class levels in Bolu Atatürk High School and Bolu Fine Arts and Sports High School, were included in the workgroup. As data collection tools, 'Personal Information Form' and 'Problem Solving Inventory' and 'Rosenberg Self-esteem Scale' prepared by the researcher was used. The data obtained from the participants were collected and processed into Statistical Package for Social Sciences (SPSS-15) and t-test analysis, one way analysis of anova, pearson correlation analysis were carried out. According to the findings obtained from the research, while a significant difference in students' problem solving abilities and self esteem levels was not found in terms of gender, a significant difference was found in terms of class level. A significant relation in a negative direction was found between problem solving abilities and self-esteem levels of those who do not receive art education and between problem solving abilities and self-esteem levels of those who receive art education. However, a significant difference between problem solving abilities and self-esteem levels of students receiving and not receiving art education was not found.

© 2012 IOJES. All rights reserved

Keywords:

Problem solving ability, self-esteem, art education, cognitive processes, personality

Extended Summary

Purpose

When the fact that it is not possible to live without any problem and the effects of problem solving ability of individuals on their own lives are considered, the importance and necessity of problem solving ability emerges. In this research, the exposure of the effect of art education on problem solving ability, one of the primary conditions to lead a healthy and happy life and having such dimensions as cognitive, affective, behavioral, psychological and personality traits, has been intended.

As many different dimensions of problem solving ability are mentioned, individuals' acquisition and development of problem solving ability depend mostly on education in which they can develop in many aspects. In the researches on individuals' progress, art education that has positive results may also have a positive influence on their problem solving abilities.

*This study was based on the first author's master thesis.

¹ Corresponding author's address: Abant İzzet Baysal Univ. BOLU/TURKEY

Telephone: +90,505,8206336

Fax: 0 374 2534641

e-mail: canancst@hotmail.com

When the research results in which the effects of art education on the development of students are analysed (Şendurur ve Barış, 2002; Cengiz, 2004; Köse, 2006; Mamur, 2002; Özdemir, 2009; Uysal, 2005; Erdoğan, 2008; Görener, 2006; Özçelebi, 2008), it has been observed to have, generally, positive effects. In the researches carried out especially in our country (Barış, 2002; Koca, 2007; Toy, 2006), it has been determined to have positive effects on personality characteristics like self confidence, personal congruity, self respect of students in puberty.

Since such personality characteristics as taking responsibility, enterprising, self confidence (Bingham, 1998) are influential on problem solving abilities, the positive effects of art education on students' self esteem indicate that it may have an influence on problem solving abilities.

As a result of literature scanning, though there are a number of researches about the effect of art education on self esteem, in high school period when the problems increase and the development of individualism becomes essential, a research that examines the problem solving ability of students who receive art education or a research that examines the relation between problem solving ability and self esteem level of students has not been found. In this research, the aim is to analyse the relation between problem solving ability and self esteem level of high school students who receive art education and those who do not.

Method

Students from Bolu Fine Arts and Sports High School (Music – Art) and students from Bolu Atatürk High School are included in the research in screening model. The distribution of the participants in terms of gender is as follows: 190 (%60,5) female and 124 (%39,5) male students. When the distribution in terms of class levels in which the students study is examined; 102 (%32,5) of them are in 9th grade, 111 (%35,4) of them in 10th grade, 55 (%17,5) of them in 11th grade and 46 (%14,6) of them in 12th grade. In terms of receiving art education, 148 (%47,1) of them receive art education and 166 (%52,9) of them do not receive art education. As data collection tools, Personal Information Form and Problem Solving Inventory and Rosenberg Self Esteem Scale are used.

Personal information form. Students' gender, class levels and apart from the art classes they have in school, questions for receiving or not receiving art education are included.

Problem solving inventory. It measures the individual's self perception about problem solving abilities. As a consequence of factor analysis conducted, six factors 'Hasty Approach', 'Considering Approach', 'Prudent Approach', 'Assessing Approach', 'Self confident Approach' and Planned Approach have been found. It is a likert type scale graded 1 to 6, involving 35 items.

Rosenberg self esteem scale. Self esteem scale was developed by Morris Rosenberg in 1965 as a tool of measuring self esteem designed for adolescents. It consists of 10 questions. Questions are graded through Guttman evaluation method.

By gathering the data collected from the participants, they have been processed into SPSS-15 programme and t-test analysis, one way anova analysis and pearson correlation analysis have been implemented.

Results and Discussion

A significant difference has not been found between problem solving abilities and self esteem levels of students taking art education and students not taking it. It has been observed that when research results on similar issues (Otacıoğlu, 2007; Otacıoğlu, 2008; Kuzu ve Ersözlü, 2008; Chesson ve Munday, 1993; Williamson, 2011) are analyzed, different results have been obtained. In some researches, in which art and various areas are compared, students in science have been observed to be more competent in thinking abilities for problem solving. Besides the researches which indicate the positive influences of art education on students' cognitive development, researches that indicate no sign of this kind of an influence (Schellenberg, 2005) or researches like this one that determine there is no significant difference (Ayata ve

Aşkın, 2008) have also been observed. In terms of positive effects on personality characteristics, there are also researches (Eskioğlu, 2003) that determine such an influence has not been found yet.

Conclusion

As a consequence of the research, a significant difference has not been found between problem solving abilities and self esteem levels of students who receive art education and those who do not. The reason why there is no significant difference in the research might result from the quality of art education provided in our country. Moreover, it is observed that in our country, a big majority of the students focusing their education on art are incompetent in other fields. In order for the art education to have a positive effect on the development of students, they need to improve themselves in the core curriculum such as Maths and Turkish, which the students in other schools have. It is considered that an efficient and proper art education schedule could have positive effects on students that improve themselves in these fields, too.

Sanat Eğitimi Alan ve Almayan Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri ve Benlik Saygı Düzeylerinin İncelenmesi (Bolu İli Örneği)*

Canan Çeşit¹, Ahmet Serkan Ece² ve Hatice Kafadar³

¹Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkiye; ²Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Türkiye; ³Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, Türkiye.

MAKALE BİLGİ

Makale Tarihi:

Alındı 18.01.2012

Düzeltilmiş hali alındı

02.06.2012

Kabul edildi 03.07.2012

Çevrimiçi yayınlandı

15.12.2012

ÖZET

Bu çalışmada; sanat eğitimi alan ve almayan lise öğrencilerinin problem çözme becerileri ve benlik saygı düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Tarama modeli kullanılan çalışmada çalışma grubuna, Bolu Atatürk Lisesi (166) ile Bolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi (148)'inde farklı sınıf seviyelerinde öğrenim görmekte olan 190'ı kız 124'ü erkek olmak üzere toplam 314 öğrenci dahil edilmiştir. Araştırmada veri toplama araçları olarak araştırmacı tarafından hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu" ile "Problem Çözme Envanteri" ve "Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği" kullanılmıştır. Katılımcılardan elde edilen veriler toplanarak SPSS-15 paket programına işlenmiş; t-testi analizi, tek yönlü anova analizi, pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; öğrencilerin cinsiyetlerine göre problem çözme becerileri ile benlik saygı düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmazken, sınıf düzeylerine göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Sanat eğitimi almayan öğrencilerin problem çözme becerileri ile benlik saygı düzeyleri arasında ve sanat eğitimi alan öğrencilerin problem çözme becerileri ile benlik saygı düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Sanat eğitimi alan ve almayan öğrencilerin problem çözme becerileri ve benlik saygı düzeyleri arasında ise anlamlı bir fark bulunmamıştır.

© 2012 IOJES. Tüm hakları saklıdır

Anahtar Kelimeler:

Problem çözme becerisi, benlik saygısı, sanat eğitimi, bilişsel süreçler, kişilik

Giriş

Her birey yaşamını sürdürebilmek için, hızla değişen dünyada, bilimsel ve teknolojik gelişmeler; akademik, ekonomik, toplumsal, günlük hayattaki değişimler sonucunda, hayatlarının her döneminde birçok problemle karşı karşıya kalmaktadır. Kişilerin, buldukları ortama uyum sağlayabilmeleri, sağlıklı ve mutlu bir yaşam sürdürebilmeleri, hedeflerine ulaşabilmeleri için karşılaştıkları güçlükler, sıkıntı ve rahatsızlık yaratan her türlü engelle karşı etkili ve doğru çözüm yolları bulmaları gerekmektedir. Yaşam boyunca her ortamda, her koşulda karşılaşılabilecek bu problemlerle baş edebilmek ise bireylerin problemleri bir durum karşısındaki davranışlarını, karar verme stillerini, çözüm için gerekli yolları belirleme ve uygulama süreçlerini içeren problem çözme becerisine bağlıdır.

"Problem çözme, bir amaca erişmekte karşılaşılan güçlükleri yenme sürecidir. Bu süreçte, şartlara uyarak veya engelleri azaltarak gerginlikten kurtulmanın ve organizmayı bir iç dengeye kavuşturmanın yolları aranır". (Bingham, 1998) "Problem çözmeye yönelmenin bir cesaret, istek ve kendine güven duygusu ile başlaması, ruhsal bir yönünün olduğunu göstermektedir". (Oğuzkan, 1989) "Problem çözme hem konu alan bilgisini hem de duruma uygun bilişsel stratejileri seçip kullanmayı gerektiren bir etkinliktir". (Senemoğlu, 2004) Problem çözme süreci problemin özelliklerini belirleme, bu özellikleri birbiriyle ilişkilendirme ve karar verme gibi üç aşamada gerçekleşmekte olup, akıl yürütme, soyut düşünme, çalışma belleği, zihinsel esneklik, odaklanmış dikkat ve sürekli dikkat ile yakından ilişkilidir. (Kafadar, 2012) Problem çözme süreci üzerine yapılan açıklamalarda, bilişsel, davranışsal, duyuşsal, psikolojik boyutlarının yanında, kendine güven, yaratıcılık, sorumluluk ve korkuları yenme yeteneği (Bingham, 1998) gibi kişilik özelliklerinin de problem çözme becerisi üzerindeki etkileri gözlenmektedir.

*Bu çalışma ilk yazarın yüksek lisans tezidir.

² Sorumlu yazarın adresi: Abant İzzet Baysal Üniv. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, BOLU

Telefon: 0 505 8206336

Faks: 0 374 253 46 41

e-posta: cananest@hotmail.com

Problem çözme becerisinin birçok farklı boyutundan bahsedildiği için, bireylerin problem çözme becerisi kazanmaları ve bu beceriyi geliştirilebilmeleri, birçok yönden gelişimlerini sağlayabilecekleri bir eğitime bağlıdır. Bireylerin gelişimi üzerine yapılan araştırmalarda olumlu sonuçları gözlenen sanat eğitiminin, problem çözme becerileri üzerinde de olumlu yönde bir etkisi olabilir. Sanat eğitimi, bireylerde bilişsel, duyuşsal, devinişsel gibi çok yönlü bir gelişimi hedefler.

Ülkemizde, sanat eğitiminin öğrencilerin gelişimi üzerine etkilerini araştıran çalışmalar incelendiğinde, bilişsel başarıyı artırdığını (Şendurur ve Barış, 2002), yaratıcı düşünme becerilerini (Cengiz, 2004; Köse, 2006; Mamur, 2002; Özdemir, 2009; Uysal, 2005), duygusal zekayı (Erdoğan, 2008), görsel algı becerisini (Görener, 2006) ve motor becerilerini (Özçelebi, 2008) geliştirdiğini gösteren araştırmaların yanında özellikle kişisel uyum (Bayav, 2007; Koca, 2007), benlik saygısı (Otacıoğlu, 2009), benlik tasarımı, benlik imgesi, (Barış, 2002; Barış, 2008; Toy, 2006; Yağışan, Sünbül ve Yücelan, 2007) gibi kişilik özellikleri üzerindeki olumlu yönde etkileriyle ilgili daha fazla araştırma olduğu saptanmıştır. Kişilik özellikleri üzerine yapılan araştırmalara da genelde ergenlik dönemindeki öğrencilerin dâhil edildiği ve özgüven, benlik, benlik saygısı gibi konularda sanat eğitiminin olumlu yönde etkilerinin olduğu gözlenmiştir.

“Benlik saygısı, kendini sevmeye, beğenilmeye değer bulmak, kendini olduğundan daha üstün ya da aşağı görmeden, kendinden memnun olmaktır. Kendini olduğu gibi görme, sevme, kendine güven gibi olumlu bir ruh halidir”. (Yörükoğlu, 1989) Sonuç olarak; bireylerin benlik saygı düzeyleri, özgüven, kendini sevme, kendinden memnun olma gibi kendi kişiliklerine yönelik duygu vedüşüncelerini göstermektedir.

Benlik saygısı yüksek olan kişilerin, atılgan davranma, sorumluluk alma gibi özelliklere sahip olması (Öz, 2004) ve problem çözme becerisi üzerinde özgüven, kişisel girişim (Bingham, 1998) gibi kişilik özelliklerinin etkili olduğunun belirlenmesi, benlik saygısı yüksek olan bireylerin problem çözme becerisi konusunda daha yeterli olabileceğini göstermektedir. Ünüvar (2003)’ın araştırmasında, benlik saygısı yüksek olan ergenlerin problem çözme becerisi konusunda daha yeterli olduğu saptanmıştır. Sanat eğitimi de, kişilik özelliklerine, benlik saygı düzeyine olan etkilerinden dolayı problem çözme becerisi üzerinde de olumlu bir etkiye sebep olabilir.

“Problem çözme yeteneği belki de insan neslinin varlığını sürdürebilmesi için gerekli en temel yetenektir. İnsan ve toplum hayatında ne zaman, ne tür güçlüklerle karşılaşılacağı ya da ne tür ihtiyaçların doğacağı önceden bilinmediği için çağdaş eğitim, kendi kendine güçlüklerin üstesinden gelebilen insanı yetiştirmeyi hedeflemektedir”. (Altun, 2001) Eğitim programlarının asıl amacı olarak görülen problem çözme becerisini kazandırma ve geliştirmede, öğrencilerin gelişimi üzerinde bilişsel, duyuşsal, kişilik özellikleri gibi birçok yönden olumlu etkileri gözlenen sanat eğitiminin etkili olabileceği düşünülmektedir.

Problemsiz bir yaşam sürdürmenin mümkün olmadığı ve bireylerin problem çözme becerisinin yaşamları üzerindeki etkileri göz önüne alındığında problem çözme becerisinin önemi ve gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Ancak yapılan tarama sonucunda, ülkemizde sanat eğitimi alanında, bilişsel gelişim, kişilik özellikleri gibi konuların yanında, problem çözme becerisi üzerine çok az araştırma olduğu gözlenmiştir. Eğitim programlarının asıl amacı olarak görülen problem çözme becerisi üzerinde, sanat eğitiminin etkilerini incelemenin, alanla ilgili benzer konularda yapılacak çalışmalar için gerekli olduğu düşünülmektedir.

Ayrıca sanat eğitimi alanında; alan araştırmalarının yanında, disiplinler arası araştırmaların sayıca yetersiz olduğu gözlenmiştir. Sanat eğitiminin psikolojik etkileri üzerine yapılan bu araştırma, sanat eğitimi ve psikoloji üzerine disiplinler arası bir çalışma olması bakımından; sanat eğitiminin, öğrencilerin problem çözme becerileri, benlik saygı düzeyleri gibi birçok açıdan gelişimleri üzerindeki etkilerini belirtmesi bakımından önem taşımaktadır.

Konuyla ilgili yapılan literatür taraması sonucunda, ülkemizde eğitim alanında farklı disiplinlerde problem çözme becerisi (Çilingir, 2006; Danışık, 2005; Gökbüzoğlu, 2008; Güler, 2006; Harmata, Baltacı, Üre ve Demirbaş, 2010; Kapıkıran ve Fiyakalı, 2005; Kırılmazkaya, 2010; Özer, Gelen ve Öcal, 2009; Pakkal, 2007; Yerli, 2009), benlik saygı düzeyi (Aktuğ, 2006; Balat ve Akman, 2004; Ciğerci, 2006; Çakıcı, 2010; Çankaya, 2007; Çevik, 2007; Demirbaş, 2009; Dilek, 2007; Korkmaz, 2007; Yenidünya, 2005; Yiğit, 2010) üzerine çok sayıda araştırma olduğu gözlenmiştir. Sanat eğitimi alanında ise benlik, benlik saygısı üzerine birkaç araştırma bulunmasına karşın, problemlerin arttığı ve benlik gelişiminin önem kazandığı lise döneminde, öğrencilerin problem çözme becerisini inceleyen bir araştırmaya, problem çözme becerileri ve benlik saygı

düzeylei arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Sanat eğitiminin öğrencilerin gelişimi üzerindeki olumlu etkileri göz önüne alınarak; sanat eğitimi alan lise öğrencileri ile almayan lise öğrencilerinin, problem çözme becerileri ve benlik saygı düzeylei arasındaki ilişkiyi incelemek gerekli görölmüştür.

Araştırmanın Amacı

Araştırmada, sanat eğitiminin kişilik özellikleri üzerindeki olumlu yönde etkilerini gösteren araştırma sonuçları göz önüne alınarak (Barış, 2002; Barış, 2008; Bayav, 2007; Koca, 2007; Otacıoğlu, 2009; Toy, 2006; Yağışan, Sünöl ve Yücelan, 2007), öğrencilerin problem çözme becerileri ve benlik saygı düzeylei arasındaki ilişkiyi incelemek, problem çözme becerisi üzerinde sanat eğitiminin etkisini ortaya koymak amaçlanmıştır.

Araştırma alt problemleri:

- 1) Öğrencilerin cinsiyetlerine göre benlik saygıları ve problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 2) Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyleine göre benlik saygıları ve problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 3) Sanat eğitimi almayan öğrencilerin benlik saygıları ve problem çözme becerileri arasında ilişki var mıdır?
- 4) Sanat eğitimi alan öğrencilerin benlik saygıları ve problem çözme becerileri arasında ilişki var mıdır?
- 5) Benlik saygıları bakımından sanat eğitimi alan ve almayan öğrencilerde anlamlı bir fark var mıdır?
- 6) Problem çözme becerileri bakımından sanat eğitimi alan ve almayan öğrencilerde anlamlı bir fark var mıdır?

Yöntem

Araştırma, belirlenen problem ve bu problem doğrultusunda ortaya çıkan alt problemleri kapsayacak bir şekilde var olan bir durumu olduğu gibi ortaya çıkarmayı amaçlayan tarama modelindedir.

Örnekleme

Uçan (1995:119) sanat eğitiminin üç ana türe ayrıldığını açıklamaktadır: "Genel sanat eğitimi, sanata ilgisi-isteği ve yatkınlığı/yeteneği ne olursa olsun "herkese zorunlu"dur ya da zorunlu olması gerekir. Özenen sanat eğitimi, ilgiye-isteğe ve yatkınlığa bağlı olarak ve ortamda göz önünde bulundurularak, gönüllü ve (özgürce) "seçmeli"dir. Mesleksi sanat eğitimi ise, sanata ilgili/istekli/yatkın olmasının ötesinde, belli düzeyde yetenekli/kapasiteli olma ile "koşullu" olup, belli sınavlar yoluyla "seçmeli/yerleştirilmeli"dir."

Zorunlu ya da zorunlu olması gereken(genel sanat eğitimi), gönüllü (özenen sanat eğitimi) ve koşullu (mesleksi sanat eğitimi) olarak ayrılan sanat eğitimi türlerinde, hepsinde ortak amaç sanat eğitimi olmasına rağmen, amacına ve beklentilere göre uygulanan eğitim programının, içeriğinin, süresinin farklı olması gerekir. Genel sanat eğitimi, ilköğretim ve ortaöğretim okullarımızdaki sanat eğitimine yönelik (müzik-resim) dersleri (müzik-resim) kapsamaktadır. Okullardaki zorunlu ya da seçmeli olan bu derslerin haricinde, gönüllü olarak alınan sanat eğitimi ise özenen sanat eğitimidir. İlgi ve yeteneklerin doğrultusunda, bu alanda uzmanlaşmayı, bir mesleğe sahip olmayı hedefleyenler ise mesleksi sanat eğitimi almaktadır.

Araştırmada, öğrencilerin aldıkları sanat eğitiminin türü ölçüt olarak belirlenmiştir. Araştırmanın evrenini mesleki sanat eğitimi alan Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi öğrencileri ve genel sanat eğitimi alan

Genel Lise öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklemi ise, Bolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi öğrencileri (Müzik-Resim) ile Bolu Atatürk Lisesi³ öğrencileri oluşturmaktadır.

Mesleki sanat eğitimi alan öğrencilere, genel sanat eğitimi alan öğrencilere göre daha yoğun bir sanat eğitimi programının uygulanması gerekir. Sanat eğitiminin öğrencilerin gelişimi üzerindeki etkilerinin incelendiği bu araştırmaya, genel sanat eğitiminin uygulandığı ortaöğretim kurumlarına göre yoğun bir sanat eğitimi almakta olan Güzel Sanatlar Lisesi öğrencileri dahil edilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Değişkenler		f	%
Cinsiyet	Kız	190	60,5
	Erkek	124	39,5
Sınıf	9. Sınıf	102	32,5
	10. Sınıf	111	35,4
	11. Sınıf	55	17,5
	12. Sınıf	46	14,6
Sanat Eğitimi	Evet	148	47,1
	Hayır	166	52,9
Toplam		314	100,0

Tablo 1'e bakıldığında, katılımcıların cinsiyete ilişkin dağılımları 190 (%60,5) kız öğrencilerden ve 124 (%39,5) erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre dağılımları incelendiğinde 102 (%32,5)'si 9. Sınıf, 111 (%35,4)'i 10. Sınıf düzeyinde, 55 (%17,5)'i 11. Sınıf düzeyinde ve 46 (%14,6)'sı 12. Sınıf düzeyinde öğrenim görmektedir. Öğrencilerin sanat eğitimi alma durumlarına göre incelendiğinde; 148 (%47,1)'i sanat eğitimi alanlar ve 166 (%52,9)'sı sanat eğitimi almayan öğrencilerden oluşmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Kişisel bilgi formu. Öğrencilerin cinsiyetlerini, öğrenim gördükleri sınıf düzeylerini ve okulda gördükleri sanat eğitimi dersleri dışında sanat eğitimi alıp almama durumlarını ortaya çıkarmaya yönelik sorulara yer verilmiştir.

Araştırmada, mesleki sanat eğitimi alan Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi öğrencileri ile mesleki sanat eğitimi almayan Genel Lise öğrencileri üzerinde uygulama yapılmıştır. Genel lise öğrencileri arasında, yoğun sanat eğitimi alan öğrencilerin olup olmadığını belirlemek amacıyla, Kişisel Bilgi Formunda, okuldaki sanat eğitimi dersleri dışında sanat eğitimi alma durumları ve süreleri sorulmuş, yoğun sanat eğitimi alan öğrenciler araştırmaya dahil edilmemiştir.

Problem çözme envanteri (PÇE). Ergen ve yetişkinlere uygulanabilen Problem Çözme envanteri, bireyin problem çözme becerileri konusunda kendini algılayışını ölçmektedir. PÇE ilk defa Heppner ve Peterson (1982) tarafından geliştirilmiştir. Şahin, Şahin ve Heppner tarafından Türkçe'ye uyarlaması çalışmaları kapsamında, ilk iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı çevirisi yapılmış; daha sonra da ters çevirme işlemi uygulanmıştır. Sonuçta, orijinal maddeleri en iyi temsil ettiği düşünülen ifadeler seçilerek Türkçe formu oluşturulmuştur. Yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin "Aceleci Yaklaşım", "Düşünen Yaklaşım", "Çekingen Yaklaşım", "Değerlendirici Yaklaşım", "Kendine Güvenli Yaklaşım", "Planlı Yaklaşım" olmak üzere 6 faktör bulunmuştur. 35 maddeden oluşan, 1-6 arası puanlanan Likert tipi bir ölçektir. Ölçekten alınan toplam puanların yüksekliği, bireyin problem çözme becerileri konusunda kendini yetersiz olarak algıladığını göstermektedir.

³Araştırma izninin çıktığı tarihte örneklem grubunda yer alan Atatürk Lisesi isim değişikliği ile Bolu Anadolu Lisesi olmuş fakat bu okuldaki öğrenciler hiçbir sınava girmemiştir.

Rosenberg benlik saygısı ölçeği. Rosenberg Self-Esteem Scale (Benlik Saygısı Ölçeği) 1965 yılında Morris Rosenberg tarafından ergenlere yönelik benlik saygısı ölçüm aracı olarak geliştirilmiştir. Dr. Füsün Çetin Çuhadaroğlu, 1985 yılında ölçeği Türkçeye çevirmiş, geri çevirisi ve lise öğrencilerinde geçerlik, güvenilirlik çalışmalarını yaparak Türkiye'deki ergenlerde de kullanılabilir hale getirmiştir. Rosenberg, A.B.D.'deki ergenlerde yaptığı çalışmada, benlik saygısını çeşitli başka özelliklerle birlikte değerlendirmek amacıyla başka küçük alt ölçeklerden de yararlanmış. Geçerlik ve güvenilirlik çalışmasına bunlar da alınmıştır. Ama her bir alt ölçeğin ölçtüğü özellikler ve değerlendirmeleri farklıdır. Benlik saygısı ölçeği 10 sorudan oluşmaktadır. Sorular Guttman değerlendirme yöntemiyle puanlanmaktadır. Testi dolduran kişi tüm sorulardan puan aldığı zaman maksimum puanı 6 olmaktadır. 0-1 puan yüksek, 2-4 puan orta ve 5-6 puan düşük benlik saygısı düzeyi olarak saptanmıştır.

Verilerin Analizi

Katılımcılardan elde edilen veriler toplanarak SPSS-15 paket programına işlenmiştir. Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları, cinsiyet değişkenine ilişkin bağımsız örneklem t-testi analizi, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyi değişkenine ilişkin tek yönlü anova analizi, sanat eğitimi alma durumlarına göre benlik saygıları ve problem çözme becerileri arasındaki ilişki için ise pearson korelasyon analizi yapılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde; sanat eğitimi alan ve almayan öğrencilerin, benlik saygıları ve problem çözme becerileri üzerinde, cinsiyetlerine ve sınıf seviyelerine göre bir fark olup olmadığına; sanat eğitimi alan öğrencilerde ve almayan öğrencilerde, benlik saygıları ve problem çözme becerileri arasında ilişki olup olmadığına; benlik saygıları ve problem çözme becerileri bakımından, sanat eğitimi alan ve almayan öğrencilerde anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin verilerin analizi sonucu elde edilen bulgular ve yorum aşağıda yer almaktadır.

Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Benlik Saygıları ve Problem Çözme becerileri Arasındaki İlişkiler

Tablo 2. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre benlik saygıları ve problem çözme becerilerine ilişkin t-testi sonuçları

	Cinsiyet	N	Ortalama	S	T	Sd	P																																																																																
Benlik Saygısı	Kız	185	1,48	1,434	,160	301	,873																																																																																
	Erkek	118	1,45	1,36				Aceleci	Kız	185	31,95	6,15	,632	301	,528	Erkek	118	31,49	5,65	Yaklaşım	Kız	185	21,75	4,29	-,794	301	,428	Erkek	118	22,14	3,96	Çekingen	Kız	185	16,43	4,16	-,277	301	,782	Erkek	118	16,57	3,97	Değerlendirici	Kız	185	13,51	2,92	,392	301	,696	Erkek	118	13,37	3,04	Kendine	Kız	185	25,34	5,20	-,762	301	,447	Erkek	118	25,80	4,51	Planlı	Kız	185	17,93	3,57	-,531	301	,595	Erkek	118	18,15	3,50	Problem	Kız	185	131,31	18,86	-,651	301	,515
Aceleci	Kız	185	31,95	6,15	,632	301	,528																																																																																
	Erkek	118	31,49	5,65				Yaklaşım	Kız	185	21,75	4,29	-,794	301	,428	Erkek	118	22,14	3,96	Çekingen	Kız	185	16,43	4,16	-,277	301	,782	Erkek	118	16,57	3,97	Değerlendirici	Kız	185	13,51	2,92	,392	301	,696	Erkek	118	13,37	3,04	Kendine	Kız	185	25,34	5,20	-,762	301	,447	Erkek	118	25,80	4,51	Planlı	Kız	185	17,93	3,57	-,531	301	,595	Erkek	118	18,15	3,50	Problem	Kız	185	131,31	18,86	-,651	301	,515	Erkek	118	132,84	14,62								
Yaklaşım	Kız	185	21,75	4,29	-,794	301	,428																																																																																
	Erkek	118	22,14	3,96				Çekingen	Kız	185	16,43	4,16	-,277	301	,782	Erkek	118	16,57	3,97	Değerlendirici	Kız	185	13,51	2,92	,392	301	,696	Erkek	118	13,37	3,04	Kendine	Kız	185	25,34	5,20	-,762	301	,447	Erkek	118	25,80	4,51	Planlı	Kız	185	17,93	3,57	-,531	301	,595	Erkek	118	18,15	3,50	Problem	Kız	185	131,31	18,86	-,651	301	,515	Erkek	118	132,84	14,62																				
Çekingen	Kız	185	16,43	4,16	-,277	301	,782																																																																																
	Erkek	118	16,57	3,97				Değerlendirici	Kız	185	13,51	2,92	,392	301	,696	Erkek	118	13,37	3,04	Kendine	Kız	185	25,34	5,20	-,762	301	,447	Erkek	118	25,80	4,51	Planlı	Kız	185	17,93	3,57	-,531	301	,595	Erkek	118	18,15	3,50	Problem	Kız	185	131,31	18,86	-,651	301	,515	Erkek	118	132,84	14,62																																
Değerlendirici	Kız	185	13,51	2,92	,392	301	,696																																																																																
	Erkek	118	13,37	3,04				Kendine	Kız	185	25,34	5,20	-,762	301	,447	Erkek	118	25,80	4,51	Planlı	Kız	185	17,93	3,57	-,531	301	,595	Erkek	118	18,15	3,50	Problem	Kız	185	131,31	18,86	-,651	301	,515	Erkek	118	132,84	14,62																																												
Kendine	Kız	185	25,34	5,20	-,762	301	,447																																																																																
	Erkek	118	25,80	4,51				Planlı	Kız	185	17,93	3,57	-,531	301	,595	Erkek	118	18,15	3,50	Problem	Kız	185	131,31	18,86	-,651	301	,515	Erkek	118	132,84	14,62																																																								
Planlı	Kız	185	17,93	3,57	-,531	301	,595																																																																																
	Erkek	118	18,15	3,50				Problem	Kız	185	131,31	18,86	-,651	301	,515	Erkek	118	132,84	14,62																																																																				
Problem	Kız	185	131,31	18,86	-,651	301	,515																																																																																
	Erkek	118	132,84	14,62																																																																																			

*p<,05

Tablo 2'den hareketle, öğrencilerin cinsiyetlerine göre benlik saygıları ve problem çözme becerilerinin alt boyutları ile geneline ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir:

Benlik saygısı ölçeği cinsiyete göre incelendiğinde; kız öğrencilerin benlik saygıları ($X=1,48$) ile erkek öğrencilerin benlik saygıları ($X=1,45$) arasında $t_{(301)}=,160$, $p>,05$ 'e göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Problem çözme becerisinin alt boyutlarından "Acelecilik Yaklaşım" boyutuna ilişkin cinsiyete göre öğrencilerin becerileri incelendiğinde, kız öğrencilerin becerileri ($X=31,95$) ile erkek öğrencilerin becerileri ($X=31,49$) arasında $t_{(301)}=,632$, $p>,05$ 'e göre anlamlı bir fark yoktur.

Problem çözme becerisinin alt boyutlarından "Düşünen Yaklaşım" boyutuna ilişkin cinsiyete göre öğrencilerin becerileri incelendiğinde, kız öğrencilerin becerileri ($X=21,75$) ile erkek öğrencilerin becerileri ($X=22,14$) arasında $t_{(301)}=-,794$, $p>,05$ 'e göre anlamlı bir fark yoktur.

Problem çözme becerisinin alt boyutlarından "Çekingen Yaklaşım" boyutuna ilişkin cinsiyete göre öğrencilerin becerileri incelendiğinde, kız öğrencilerin becerileri ($X=16,43$) ile erkek öğrencilerin becerileri ($X=16,57$) arasında $t_{(301)}=-,277$, $p>,05$ 'e göre anlamlı bir fark yoktur.

Problem çözme becerisinin alt boyutlarından "Değerlendirici Yaklaşım" boyutuna ilişkin cinsiyete göre öğrencilerin becerileri incelendiğinde, kız öğrencilerin becerileri ($X=13,50$) ile erkek öğrencilerin becerileri ($X=13,37$) arasında $t_{(301)}=,392$, $p>,05$ 'e göre anlamlı bir fark yoktur.

Problem çözme becerisinin alt boyutlarından "Kendine Güvenli Yaklaşım" boyutuna ilişkin cinsiyete göre öğrencilerin becerileri incelendiğinde, kız öğrencilerin becerileri ($X=25,34$) ile erkek öğrencilerin becerileri ($X=25,80$) arasında $t_{(301)}=-,762$, $p>,05$ 'e göre anlamlı bir fark yoktur.

Problem çözme becerisinin alt boyutlarından "Planlı Yaklaşım" boyutuna ilişkin cinsiyete göre öğrencilerin becerileri incelendiğinde, kız öğrencilerin becerileri ($X=17,93$) ile erkek öğrencilerin becerileri ($X=18,15$) arasında $t_{(301)}=-,531$, $p>,05$ 'e göre anlamlı bir fark yoktur.

Problem çözme becerisinin alt boyutlarından "Problem Çözme Becerisinin Genelisi" boyutuna ilişkin cinsiyete göre öğrencilerin becerileri incelendiğinde, kız öğrencilerin becerileri ($X=131,31$) ile erkek öğrencilerin becerileri ($X=132,84$) arasında $t_{(301)}=-,651$, $p>,05$ 'e göre anlamlı bir fark yoktur.

Öğrencilerin benlik saygıları ve problem çözme becerileri ile problem çözme becerisine ait alt boyutlara ilişkin beceriler incelendiğinde, cinsiyete göre kız öğrencilerin ortalama puanları ile erkek öğrencilerin ortalama puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeylerine Göre Benlik Saygıları ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkiler

Tablo 3'e bakıldığında öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre benlik saygıları ve problem çözme becerileri ile bu becerilere ait alt becerileri arasında farklılıklar incelenmiştir. Buna göre;

Öğrencilerin benlik saygıları sınıf düzeylerine göre incelendiğinde $F_{(3-299)}= 5,553$, $p<,05$ 'e göre anlamlı fark olduğu görülmektedir. Bu anlamlı fark, 12. Sınıfta öğrenim gören öğrencilerin benlik saygıları ($X=,87$;yüksek), 10. Sınıfta öğrenim gören öğrencilerin benlik saygılarından ($X=1,62$; orta) ve 9. Sınıfta öğrenim gören öğrencilerin benlik saygılarından ($X=1,74$; orta) daha yüksek olduğundan kaynaklanmaktadır.

Problem çözme becerisine ait alt boyutlarından "Acelecilik Yaklaşım" boyutu öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre incelendiğinde $F_{(3-299)}= 2,337$, $p>,05$ 'e göre anlamlı fark olmadığı görülmektedir.

"Düşünen Yaklaşım" alt boyutu öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre incelendiğinde $F_{(3-299)}= 4,199$, $p<,05$ 'e göre anlamlı fark vardır. Bu fark, 12. Sınıfta öğrenim gören öğrencilerin bu alt boyuta ait problem çözme becerileri ($X=23,31$), 11. Sınıfta öğrenim gören öğrencilerin bu alt boyuta ait problem çözme becerilerinden ($X=20,44$) büyük olmasından kaynaklanmaktadır. Bu büyüklük 12. Sınıf öğrencilerinin

bu boyuta ait problem çözme becerileri 11. Sınıf öğrencilerinin bu boyuta ait problem çözme becerilerinden daha yetersiz olması anlamlı bir farklılık yaratmıştır.

“Çekingen Yaklaşım” alt boyutu öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine ilişkin problem çözme becerileri incelendiğinde $F_{(3-299)}= 2,163$, $p>,05$ 'e göre anlamlı fark yoktur.

“Değerlendirici Yaklaşım” alt boyutu öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine ilişkin problem çözme becerileri incelendiğinde $F_{(3-299)}= 8,224$, $p<,05$ 'e göre anlamlı fark vardır. Bu fark, 12. Sınıf öğrencilerinin problem çözme becerilerinin (=15,40), 11. Sınıf öğrencilerinin problem çözme becerilerinden ($X=12,68$), 10. Sınıf öğrencilerinin problem çözme becerilerinden ($X=13,25$) ve 9. Sınıf öğrencilerinin problem çözme becerilerinden ($X=13,26$) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

“Kendine Güvenli Yaklaşım” alt boyutu öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre incelendiğinde $F_{(3-299)}= 2,465$, $p>,05$ 'e göre anlamlı fark yoktur.

“Planlı Yaklaşım” alt boyutu öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre incelendiğinde $F_{(3-299)}= 3,729$, $p<,05$ 'e göre anlamlı fark vardır. Bu fark, 12. Sınıf öğrencilerinin bu boyuta ait problem çözme becerileri ($X=19,40$) 10. Sınıf öğrencilerinin bu boyuta ait problem çözme becerilerinden ($X=17,49$) daha büyük olduğundan kaynaklanmaktadır.

“Problem Çözme Becerisinin Geneli”, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre incelendiğinde $F_{(3-299)}= 5,430$, $p<,05$ 'e göre anlamlı fark vardır. Bu fark, 12. Sınıf öğrencilerinin problem çözme becerilerinin ($X= 140,53$) 11. Sınıf öğrencilerinin problem çözme becerilerinden ($X=125,43$) ve 10. Sınıf öğrencilerinin problem çözme becerilerinden ($X=129,73$) daha büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

Tablo 3. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre benlik saygıları ve problem çözme becerilerine ilişkin ANOVA sonuçları

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Sig.	Anlamlılık Farklılık (Post Hock)
Benlik Saygısı	Gruplar Arası	31,32	3	10,44	5,553	,001*	1-4, 2-4
	Gruplar içi	562,07	299	1,88			
	Toplam	593,39	302				
Aceleci Yaklaşım	Gruplar Arası	244,70	3	81,57	2,337	,074	
	Gruplar içi	9565,10	299	34,91			
	Toplam	9809,80	302				
Düşünen Yaklaşım	Gruplar Arası	211,29	3	70,43	4,199	,006*	3-4
	Gruplar içi	5032,55	299	16,78			
	Toplam	5243,84	302				
Çekingen Yaklaşım	Gruplar Arası	106,79	3	35,60	2,163	,093	
	Gruplar içi	4872,16	299	16,46			
	Toplam	4978,95	302				
Değerlendirici Yaklaşım	Gruplar Arası	202,53	3	67,51	8,224	,000*	1-4, 2-4, 3-4
	Gruplar içi	2462,82	299	8,21			
	Toplam	2665,36	302				
Kendine Güvenli Yaklaşım	Gruplar Arası	199,13	3	66,38	2,465	,052	
	Gruplar içi	6770,31	299	24,01			
	Toplam	6969,44	302				
Planlı Yaklaşım	Gruplar Arası	136,23	3	45,41	3,729	,012*	2-4
	Gruplar içi	3640,69	299	12,18			
	Toplam	3776,92	302				
Problem Çözme Becerisi Geneli	Gruplar Arası	4601,63	3	1533,88	5,430	,001*	2-4, 3-4
	Gruplar içi	62716,60	299	282,51			
	Toplam	67318,23	302				

* $p<,05$ Kategoriler: “1=9. Sınıf”; “2=10. Sınıf”; “3=11. Sınıf”; “4=12. Sınıf”

Sanat Eğitimi Almayan Öğrencilerin Benlik Saygıları ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkiler

Tablo 4. Sanat eğitimi almayan öğrencilerin benlik saygılar ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiler

		Aceleci Yaklaşım	Düşünen Yaklaşım	Çekingen Yaklaşım	Değerlendirici Yaklaşım	Kendine Güvenli Yaklaşım	Planlı Yaklaşım	Problem Çözme Becerisi Genel
Benlik Saygısı	r	-,14	-,08	-,28(**)	-,02	-,17	-,13	-,25(**)
	p	,094	,308	,000	,773	,038	,118	,005

**p<,01

Tablo 4'e göre sanat eğitimi almayan öğrencilerin benlik saygıları ve problem çözme becerisi arasındaki ilişki incelendiğinde; öğrencilerin benlik saygıları ile problem çözme becerisine ait olan "Aceleci Yaklaşım" alt boyutu arasında $r=-,14$, $p>,05'$ e göre negatif yönde çok düşük düzeyde anlamlı olmayan bir ilişki vardır.

Öğrencilerin benlik saygıları ile problem çözme becerisine ait olan "Düşünen Yaklaşım" alt boyutu arasında $r=-,08$, $p>,01'$ e göre negatif yönde çok düşük düzeyde anlamlı olmayan bir ilişki vardır.

Öğrencilerin benlik saygıları ile problem çözme becerisine ait olan "Çekingen Yaklaşım" alt boyutu arasında $r=-,28$, $p<,01'$ e göre negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki vardır.

Öğrencilerin benlik saygıları ile problem çözme becerisine ait olan "Değerlendirici Yaklaşım" alt boyutu arasında $r=-,02$, $p>,01'$ e göre negatif yönde çok düşük düzeyde anlamlı olmayan bir ilişki vardır.

Öğrencilerin benlik saygıları ile problem çözme becerisine ait olan "Kendine Güvenli Yaklaşım" alt boyutu arasında $r=-,17$, $p>,01'$ e göre negatif yönde çok düşük düzeyde anlamlı olmayan bir ilişki vardır.

Öğrencilerin benlik saygıları ile problem çözme becerisine ait olan "Planlı Yaklaşım" alt boyutu arasında $r=-,13$, $p>,01'$ e göre negatif yönde çok düşük düzeyde anlamlı olmayan bir ilişki vardır.

Öğrencilerin benlik saygıları ile problem çözme ölçeğinin geneline ait olan beceriler arasında $r=-,25$, $p<,01'$ e göre negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki vardır.

Sanat eğitimi almayan öğrencilerin benlik saygıları ve problem çözme becerileri arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki vardır. Öğrencilerin benlik saygıları arttıkça problem çözme becerisi ölçeğinden elde edilen puanlar düşmektedir. Dolayısıyla problem çözme becerisi ölçeği puanları düştükçe öğrencilerin problem çözme becerileri konusunda kendilerini daha çok yeterli hissettiklerini ortaya çıkarmaktadır. Yani öğrencilerin benlik saygılarının artması öğrencilerin problem çözme becerileri konusunda kendilerini daha çok yeterli hissettikleri görülmektedir.

Sanat Eğitimi Alan Öğrencilerin Benlik Saygıları ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkiler

Tablo 5. Sanat eğitimi alan öğrencilerin benlik saygıları ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiler

		Aceleci Yaklaşım	Düşünen Yaklaşım	Çekingen Yaklaşım	Değerlendirici Yaklaşım	Kendine Güvenli Yaklaşım	Planlı Yaklaşım	Problem Çözme Becerisi Genel
Benlik Saygısı	R	-,32(**)	-,18(*)	-,34(**)	-,14	-,46(**)	-,38(**)	-,51(**)
	P	,000	,041	,000	,105	,000	,000	,000

**p<,01

Tablo 5'e göre sanat eğitimi alan öğrencilerin benlik saygıları ve problem çözme becerisi arasındaki ilişki incelendiğinde; öğrencilerin benlik saygıları ile problem çözme becerisine ait olan "Aceleci Yaklaşım" alt boyutu arasında $r=-,32$, $p<,05'$ e göre negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki vardır.

Öğrencilerin benlik saygıları ile problem çözme becerisine ait olan "Düşünen Yaklaşım" alt boyutu arasında $r=-,18$, $p>,01'$ e göre negatif yönde çok düşük düzeyde anlamlı olmayan bir ilişki vardır.

Öğrencilerin benlik saygıları ile problem çözme becerisine ait olan "Çekinggen Yaklaşım" alt boyutu arasında $r=-,34$, $p<,01'$ e göre negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki vardır.

Öğrencilerin benlik saygıları ile problem çözme becerisine ait olan "Değerlendirici Yaklaşım" alt boyutu arasında $r=-,14$, $p>,01'$ e göre negatif yönde çok düşük düzeyde anlamlı olmayan bir ilişki vardır.

Öğrencilerin benlik saygıları ile problem çözme becerisine ait olan "Kendine Güvenli Yaklaşım" alt boyutu arasında $r=-,46$, $p<,01'$ e göre negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki vardır.

Öğrencilerin benlik saygıları ile problem çözme becerisine ait olan "Planlı Yaklaşım" alt boyutu arasında $r=-,38$, $p<,01'$ e göre negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki vardır.

Öğrencilerin benlik saygıları ile problem çözme ölçeğinin geneline ait olan becerileri arasında $r=-,51$, $p<,01'$ e göre negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki vardır.

Sanat eğitimi alan öğrencilerin benlik saygıları ve problem çözme becerileri arasında negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki vardır. Öğrencilerin benlik saygıları arttıkça problem çözme becerisi ölçeğinden elde edilen puanlar düşmektedir. Dolayısıyla problem çözme becerisi ölçeği puanları düştükçe öğrencilerin problem çözme becerileri konusunda kendilerini daha çok yeterli hissettiklerini ortaya çıkarmaktadır. Yani öğrencilerin benlik saygılarının artması öğrencilerin problem çözme becerileri konusunda kendilerini daha çok yeterli hissettikleri görülmektedir.

Benlik Saygıları Bakımında Sanat Eğitimi Alan ve Almayan Öğrenciler Arasındaki Farklılığa İlişkin Sonuçlar

Tablo 6. Sanat eğitimi alan ve almayan öğrencilerin benlik saygıları arasındaki farklılığa ilişkin t-testi sonuçları

	Sanat Eğitimi Alma Durumu	N	Ortalama	S	t	Sd	P
Benlik Saygısı	Evet	142	1,55	1,53	,979	301	,328
	Hayır	161	1,39	1,28			

* $p<,05$

Tablo 6'ya göre benlik saygısı ölçeği sanat eğitimi alma durumuna göre incelendiğinde, sanat eğitimi alan öğrencilerin benlik saygıları ($X=1,55$) ile sanat eğitimi almayan öğrencilerin benlik saygıları ($X=1,39$) arasında $t_{(301)}=,979$, $p>,05'$ e göre anlamlı bir fark yoktur.

Problem Çözme Becerisi Bakımından Sanat Eğitimi Alan ve Almayan Öğrenciler Arasındaki Farklılığa İlişkin Sonuçlar

Tablo 7'ye göre, problem çözme becerisinin alt boyutlarından "Aceleci Yaklaşım" boyutuna ilişkin sanat eğitimi alma durumlarına göre öğrencilerin becerileri incelendiğinde, sanat eğitimi alan öğrencilerin

becerileri ($X=31,85$) ile sanat eğitimi almayan öğrencilerin becerileri ($X=31,70$) arasında $t_{(301)}=.210$, $p>,05$ 'e göre anlamlı bir fark yoktur.

Tablo 7. Sanat eğitimi alan ve almayan öğrencilerin problem çözme becerileri arasındaki farklılığa ilişkin t-testi sonuçları

	Sanat Eğitimi Alma Durumu	N	Ortalama	S	t	Sd	P
Aceleci Yaklaşım	Evet	130	31,85	5,85	,210	301	,834
	Hayır	148	31,70	6,06			
Düşünen Yaklaşım	Evet	142	21,54	4,32	-1,398	301	,163
	Hayır	162	22,21	4,01			
Çekingen Yaklaşım	Evet	143	16,80	4,34	1,259	301	,209
	Hayır	157	16,20	3,82			
Değerlendirici Yaklaşım	Evet	141	13,32	2,98	-,736	301	,462
	Hayır	163	13,57	2,96			
Kendine Güvenli Yaklaşım	Evet	138	25,14	5,34	-1,244	301	,215
	Hayır	148	25,87	4,53			
Planlı Yaklaşım	Evet	142	17,99	3,77	-,141	301	,888
	Hayır	161	18,04	3,33			
Problem Çözme Becerisi Geneli	Evet	104	131,87	18,45	-,037	301	,971
	Hayır	122	131,95	16,32			

* $p<,05$

Problem çözme becerisinin alt boyutlarından “Düşünen Yaklaşım” boyutuna ilişkin sanat eğitimi alma durumlarına göre öğrencilerin becerileri incelendiğinde, sanat eğitimi alan öğrencilerin becerileri ($X=21,54$) ile sanat eğitimi almayan öğrencilerin becerileri ($X=22,21$) arasında $t_{(301)}=-1,398$, $p>,05$ 'e göre anlamlı bir fark yoktur.

Problem çözme becerisinin alt boyutlarından “Çekingen Yaklaşım” boyutuna ilişkin sanat eğitimi alma durumlarına göre öğrencilerin becerileri incelendiğinde, sanat eğitimi alan öğrencilerin becerileri ($X=16,80$) ile sanat eğitimi almayan öğrencilerin becerileri ($X=16,20$) arasında $t_{(301)}=1,259$, $p>,05$ 'e göre anlamlı bir fark yoktur.

Problem çözme becerisinin alt boyutlarından “Değerlendirici Yaklaşım” boyutuna ilişkin sanat eğitimi alma durumlarına göre öğrencilerin becerileri incelendiğinde, sanat eğitimi alan öğrencilerin becerileri ($X=13,32$) ile sanat eğitimi almayan öğrencilerin becerileri ($X=13,57$) arasında $t_{(301)}=-,736$, $p>,05$ 'e göre anlamlı bir fark yoktur.

Problem çözme becerisinin alt boyutlarından “Kendine Güvenli Yaklaşım” boyutuna ilişkin sanat eğitimi alma durumlarına göre öğrencilerin becerileri incelendiğinde, sanat eğitimi alan öğrencilerin becerileri ($X=25,14$) ile sanat eğitimi almayan öğrencilerin becerileri ($X=25,87$) arasında $t_{(301)}=-1,244$, $p>,05$ 'e göre anlamlı bir fark yoktur.

Problem çözme becerisinin alt boyutlarından “Planlı Yaklaşım” boyutuna ilişkin sanat eğitimi alma durumlarına göre öğrencilerin becerileri incelendiğinde, sanat eğitimi alan öğrencilerin becerileri ($X=17,99$) ile sanat eğitimi almayan öğrencilerin becerileri ($X=18,04$) arasında $t_{(301)}=-,141$, $p>,05$ 'e göre anlamlı bir fark yoktur.

Sanat eğitimi alan ve almayan öğrenciler, Problem Çözme Becerisinin Geneline göre incelendiğinde; sanat eğitimi alan öğrencilerin becerileri ($X=131,87$) ile sanat eğitimi almayan öğrencilerin becerileri ($X=131,95$) arasında $t_{(301)}=-,037$, $p>,05$ 'e göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Öğrencilerin benlik saygıları ve problem çözme becerileri ile problem çözme becerisine ait alt problemlere ilişkin olarak beceriler incelendiğinde sanat eğitimi alma durumlarına göre sanat eğitimi alan öğrencilerin puanları ile sanat eğitimi almayan öğrencilerin puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Sonuçlar ve Tartışma

Öğrencilerin problem çözme becerileri üzerinde, cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Benzer konularda yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde, benzer sonuçlara ulaşan araştırmaların yanında (Çilingir, 2006; Kazu ve Ersözlü, 2008; Saygılı, 2000; Otacioğlu, 2008), kızların ya da erkeklerin lehine anlamlı bir fark saptayan araştırmalar da (Korkut, 2002; Otacioğlu, 2007; Ünüvar, 2003; Danışık, 2005; Gökbüzoğlu, 2008; Pakkal, 2007) bulunmaktadır. Öğrencilerin benlik saygı düzeyleri üzerinde de, cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Benzer konularda yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde, genelinde (Aktuğ, 2006; Balat ve Akman, 2004; Ciğerci, 2006; Çakıcı, 2010; Çankaya, 2007; Çevik, 2007; Demirbaş, 2009; Dilek, 2007; Güngür, 1989; Otacioğlu, 2009; Suner, 2000; Ünüvar, 2003; Yenidünya, 2005; Yiğit, 2010) benzer sonuçlara ulaşıldığı, bazı araştırmalarda ise (Tataoğlu, 2006; Şentürk, 2010; Harper ve Marshal, 1991: Akt. Ünüvar, 20003: 50) farklı sonuçlara ulaşıldığı gözlenmiştir.

Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre problem çözme becerisinin geneli incelendiğinde, 12. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin problem çözme becerilerinin, 10. ve 11. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin problem çözme becerilerinden daha yetersiz olduğu bulunmuştur. Benzer konularda yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde, elde edilen sonucu destekler nitelikte araştırma bulunmasına rağmen (Korkut, 2002), sınıf seviyesine göre anlamlı bir fark saptamayan (Gökbüzoğlu, 2008; Otacioğlu, 2008; Otacioğlu 2008a) ya da üst sınıfların lehine sonuçlara ulaşan araştırmalarında (Pakkal, 2007; Ünüvar, 2003) olduğu gözlenmiştir. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf seviyelerine göre benlik saygı düzeyleri incelendiğinde ise, 12. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin benlik saygı düzeylerinin, 10. ve 9. sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin benlik saygı düzeylerinden daha düşük seviyede olduğu saptanmıştır. Bu sonuç, konuyla ilgili diğer araştırmaların genelinde ulaşılan sonuçlarla çelişmektedir. Bazı araştırmalarda (Otacioğlu, 2009; Şentürk, 2010), üst sınıftaki öğrencilerin benlik saygı düzeyleri daha yüksek bulunurken, bazı araştırmalarda (Balat ve Akman, 2004; Çakıcı, 2010; Dilek, 2007; Güngör, 1989; Yenidünya, 2005; Yiğit, 2010) ise anlamlı bir fark bulunmadığı gözlenmiştir.

Sanat eğitimi almayan öğrencilerde problem çözme becerisinin geneli incelendiğinde, benlik saygıları ve problem çözme becerileri arasında negatif yönde, düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuca göre; öğrencilerin benlik saygı düzeyleri arttıkça problem çözme becerisi konusunda kendilerini daha yeterli hissetmektedirler. Bu sonuç, konuyla ilgili yapılmış diğer araştırma sonuçlarını (Dündar, 2009; Pakkal, 2007; Saygılı, 2000; Ünüvar, 2003; Heppner ve arkadaşları, 1983: Akt. Ünüvar, 2003: 50) destekler niteliktedir. Bu araştırmalarda, kişilik özellikleri ile problem çözme becerisi arasında olumlu yönde ilişkiler olduğu belirlenmiştir. Sanat eğitimi alan öğrencilerde de, problem çözme becerisinin geneli incelendiğinde, benlik saygıları ve problem çözme becerileri arasında negatif yönde, orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuca göre, öğrenciler, benlik saygı düzeyleri arttıkça, problem çözme becerisi konusunda kendilerini daha yeterli hissetmektedirler. Bu konuya benzer olarak; Otacioğlu (2008)'nin problem çözme becerisi ile özgüven arasındaki ilişkiyi incelediği bir araştırmada, pozitif yönde, başka bir araştırmada (Otacioğlu, 2008a) ise, negatif yönde bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Sanat eğitimi alan öğrenciler ve almayan öğrencilerin problem çözme becerileri ve benlik saygı düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Aynı konuda başka bir araştırmaya rastlanmamış olması, araştırmadan elde edilen bulguların yorumunu güçleştirmektedir. Otacıoğlu (2007)'nin araştırmalarından birinde, problem çözme becerisinin iki alt boyutunda (Yaklaşma-Kaçınma, Kişisel kontrol), psikolojik danışma ve rehberlik (PDR) bölümü öğrencilerinin müzik eğitimi bölümü öğrencilerine göre daha yetersiz olduğu bulunurken, diğer bir araştırmasında (Otacıoğlu, 2008a), problem çözme becerisi ve özgüven konularında PDR bölümü öğrencilerinin, müzik eğitimi bölümü öğrencilerinden daha yeterli oldukları bulunmuştur. Ayrıca özgüven ölçeği iki alt boyutunda (davranış ve gözde olma), müzik eğitimi bölümü öğrencileri, PDR bölümü öğrencilerine göre daha yeterlilik gösterirken; başka bir alt boyutunda (zeka ve okul durumu), müzik eğitimi bölümü öğrencilerine kıyasla daha yeterli oldukları saptanmıştır. Kuzu ve Ersözlü (2008)'nin araştırmasında ise, bilgisayar ve fen bilgisi bölümündeki öğrencilerin, sanat eğitimi (Müzik, resim) alanındaki öğrencilere göre, problem çözme becerisinin bir alt boyutunda (Düşünen Yaklaşım), daha üst düzeyde oldukları bulunmuştur. Chesson ve Munday (1993)'in araştırmasında da, müzik uzmanları bilgisayar uzmanlarına göre beynin sağ ve sol tarafını bir bütün olarak daha çok kullanırken, bilgisayar uzmanlarının müzik uzmanlarına göre beynin sol tarafını daha çok kullandıkları saptanmıştır. Ayata ve Aşkın (2008)'in araştırmasında; müzisyenlerin müzik dışındaki problemleri çözmek için de, beyinde müziği çözümledikleri mekanizmaları kullandıkları saptanmıştır. Williamson (2011)'nin araştırmasında ise, fen bilim adamlarının problem çözmede sanatçılara göre daha mantıklı olabileceği, sanatçıların ise problem çözümüne karşı farklı bakış açılarına sahip olabilecekleriyle ilgili görüşler yer almaktadır.

Sanat eğitimi alanlar ile farklı alanlarda eğitim alan öğrencilerin problem çözme becerileri karşılaştırıldığında; anlamlı bir fark bulunmayan araştırmaların yanında, fen bilimi alanlarındaki öğrencilerin düşünme becerilerinin daha üst seviyede olduğunu gösteren araştırmalar gözlenmiştir. Fen bilimi alanındaki öğrencilerin alan dersleri, diğer alanlara göre, öğrencilerin mantıklı, analitik düşünme becerilerini daha fazla geliştiriyor olabilir. Bu yüzden problem çözme becerileri daha yüksek bulunmuş olabilir. Sanat eğitiminin öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirdiği, başka alanlarda da gelişimleri üzerinde olumlu yönde etkilerinin olduğunu gösteren araştırmaların yanında (Baker, 2007; Chaffin ve Imreh, 1997; Schulze, Mueller ve Koelsch, 2011), sebebinin henüz belirlenememiş olduğunu (Schellenberg, 2005) saptayan araştırmalar bulunmaktadır. Sanat eğitiminin, bilişsel beceriler üzerindeki etkisini inceleyen araştırma sonuçlarının birbirini destekler nitelikte olmaması, örneklem grubu özelliklerinden kaynaklanabileceği gibi verilen sanat eğitiminin niteliklerinden de kaynaklanabilir.

Bu araştırmadan elde edilen sonuca benzer olarak Ayata ve Aşkın (2008)'in, müziğin; matematik ve matematik dışında başka hangi alanlardaki becerileri geliştirmede etkili olabileceğini inceledikleri araştırma sonucunda, batı ülkelerinde yapılan benzer araştırmaların aksine, müzisyenlerin lehine bir sonuç bulunmamıştır. Araştırma sonucunda; sosyo kültürel nedenlerin, araştırmanın yapıldığı ülkedeki müzik eğitiminin şekli, yoğunluğu ve sürekliliğinin fark yaratabileceği; ülkemizdeki klasik batı müziği eğitiminin, müzik dışı becerilerin gelişimini kısıtlayıcı olabileceği açıklanmıştır. Azeri (2005)'nin benlik kavramı konusundaki araştırmasında da, farklı içerikteki programlarla sanat eğitiminin uygulandığı öğrenciler arasında farklılıklar olduğu; Brand (2004) tarafından yapılan araştırmada da, kültürel grupların kişilik algıları bakımından diğerlerinden ayrıldığını gösteren daha önceki çalışmaları güçlendirdiği açıklanmıştır. Ayrıca Ayata ve Aşkın (2008)'in araştırmasında, ülkemizde müzik yeteneği keşfedilen öğrencilerin yalnızca müzikal açıdan desteklendikleri, bilişsel açıdan köreltikleri belirtilmiştir. Batı ülkelerinde yapılmış olan araştırmaların çoğunluğuna göre farklı sonuçlara ulaşılmasının, batılı araştırmacıların bazılarında çalışmaların ekonomik kaygılarla saptırılmış olabileceğine dikkat edilmiştir. Ayrıca bu konudaki çalışmalarda, çoğunlukla küçük yaşlarda olan çocuklar üzerinde uygulama yapılmasının farklılıklar yaratabileceği; ileriki yaşlarda eğitim seviyelerinin artmasının ve alanların farklılaşmasının, öğrenciler arasındaki farkın kapanmasına sebep olabileceği, yani kişiye göre değişiklik gösterse de, genel olarak gelişimin aynı, ama kullanılan yolların farklı olabileceği belirtilmiştir. Bu kısım yeni eklendi.

Bu araştırmada, sanat eğitimi alan ve almayan öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmaması; sanat eğitiminin, problem çözme becerisi üzerinde bir etkisinin olmadığı izlenimi vermektedir. Bunun nedeni, ülkemizde verilen sanat eğitiminin, öğrencilerin gelişimini sağlayacak nitelikte etkili ve doğru bir eğitim

sistemi ile gerçekleřtirilmemesi olabilir. Sanat eđitimi programlarının öđrencilerin analitik dűřünme becerilerini geliřtirici, problem çözmeye yönelik yapılandırılması sonucunda, sanat eđitimi alan öđrencilerin biliřsel geliřimlerinin, problem çözme gibi beceriler konusunda daha üst seviyede olabileđi dűřünölmektedir. Problem özme becerisine dayalı bir sanat eđitiminin, öđrencilerin dűřünme becerileri üzerinde olumlu yönde etkilerini gösteren arařtırmalar (Costantino, 2002; Feinberg, 1974) bulunmaktadır. Farklı ölçekler ve deneysel arařtırmalar ile daha güvenilir sonuçlara ulařılabileceđi dűřünölmektedir.

Yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde, bilişsel beceriler üzerinde sanat eğitiminin dolaylı yoldan etkileri olduğu söylenebilir. Sanat eğitiminin bilişsel beceriler üzerinde doğrudan bir etkisinin olmaması durumunda, duyuşsal, psikolojik, ve kişilik özellikleri üzerindeki olumlu etkileri, problem çözme becerisi üzerinde de olumlu yönde bir etkisinin olabileceğini gösterir. Duran ve Tezer (2009)'in araştırmasında, sanatsal benlik kavramı daha yüksek olan öğrencilerin kişisel ve sosyal benlik alt boyutlarındaki puanlarının daha yüksek olduğu ve sanat alanında kendini iyi algılayan öğrencilerin problemlerini çözme, kendi fikirlerine güvenme gibi davranışlar gösterebilen bireyler olabileceklere belirtilmiştir.

Benlik konusundaki araştırmalar incelendiğinde, sanat eğitimi alan ve almayan öğrencilerin karşılaştırıldığı araştırmaların çoğunluğunda (Barış, 2002; Toy 2006; Yağışan, Sünböl ve Yücelan, 2007), sanat eğitimi alan öğrencilerin lehine sonuçlara ulaşılmıştır. Anlamalı sonuçlara ulaşılmayan (Küçük, 2010) ya da farklılıklar saptanan araştırmalar (Yağışan, Sünböl ve Yücelan, 2007a) bulunmasına karşın, yurt dışında yapılan araştırmaların da genelinde (Hui ve Sticklely, 2010; Kadushin, 1969; North ve Hargreaves, 1999) sanat etkinliklerinin bireylerin, özgüven, özsaygı gibi kişilik özellikleri üzerinde olumlu yönde etkileri olduğu saptanmıştır.

Sanat eğitimi alan ve almayan lise dönemindeki öğrencilerin benlik saygı düzeylerinin karşılaştırıldığı bu araştırmada, anlamalı bir fark bulunmaması beklenen bir sonuç değildir ve bu konu üzerine yurt içinde ve yurt dışında yapılmış olan araştırmaların çoğunluğu ile çelişmektedir. Ancak bu araştırmalardan farklı olarak Eskioğlu (2003)'nun çalışmasında, araştırmadan elde edilen sonuçları destekler nitelikte açıklamalar yer almaktadır. Yurt dışında yapılmış olan araştırmaları incelediği çalışmada, özgüven gelişimine müziğin etkisiyle ilgili araştırma sonuçlarının çelişkili olduğu açıklanmış, kişisel gelişim ve değerlendirmede ya sınırlı bir etkisinin olduğunu ya da tamamen etkisiz olduğunu gösteren araştırma sonuçlarına yer verilmiştir. Schellenberg (2005)'in müziğin bilişsel gelişim üzerine açıkladığı gibi, Eskioğlu (2003) da, müzik eğitiminin dikkati/konsantrasyonu, koordinasyonu, ana dili, uzaysal becerileri, özgüveni, karakteri, ilgi ve yetenekleri, beyin ile duygular arasındaki koordinasyonu, iletişimi geliştirdiğini gösteren araştırmaların bulunmasına karşın, henüz kesin genellemeler yapabilmek ve bu dolaylı etkilerdeki mekanizmaları açıklayabilmek için gereken tutarlı-tam bir veri tabanı oluşmadığını belirtmiştir.

Bu araştırmada, sanat eğitimi alan ve almayan öğrencilerin problem çözme becerisi ve benlik saygı düzeyleri arasında anlamalı bir fark bulunmamıştır. Sanat eğitiminin öğrencilerin gelişimi üzerindeki olumlu etkilerini gösteren pek çok araştırma bulunmasına karşın, anlamalı bir sonuç elde edilmeyen araştırma sonuçları incelendiğinde, benzer konulardaki araştırmalarda, farklı kültürlerde, farklı yař seviyelerinde, farklı eğitim programlarında inceleme yapılmasının farklı sonuçlara neden olabileceği gözlenmiştir. Özellikle sanat eğitiminin bilişsel gelişim üzerine olan etkileriyle ilgili yurt dışında yapılmış çok sayıda araştırma bulunmaktadır; fakat yurtdışındaki sanat eğitimi programları ile ölkemizdeki sanat eğitimi programları arasındaki farklılıklardan dolayı, öğrencilerin gelişimi üzerindeki etkileri farklı olabilir. Sanat eğitiminin öğrencilerin gelişimi üzerindeki etkileri, uygulama yapılan grubun yař seviyelerine göre farklılık gösterebilir. Ayrıca Ayata ve Aşkın (2008)'in araştırmasında, ölkemizde müzik yeteneği keşfedilen çocuklar için durumun diğer çocuklardan farklı olduğu, bu çocukların çođu zaman yalnızca müzikal açıdan desteklenmekte ancak bilişsel açıdan köreltilmekte, diğer yeteneklerinin yok sayılmakta veya önemsenmemekte olduğu belirtilmiştir. Biliřsel açıdan eksik donanım ile mesleğe başlayan müzisyenlerimizin çođu zaman bu eksikliği ilerleyen meslek hayatlarında hissetmekte oldukları açıklanmıştır. Etkili ve doğru bir sanat eğitimi programının, öğrencilerin gelişimi üzerine olumlu yönde etkilerinin olabilmesi için öğrencilerin bilişsel açıdan yeterli donanıma sahip olmaları gerektiği dűřünölmektedir.

Ayrıca yurt içi ve yurt dışında konuyla ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde, özellikle ölkemizde, genelde araştırmaların müzik alanındaki öğrenciler üzerinde yapıldığı gözlenmiştir. Sanat eğitimi üzerine

yapılan bu araştırmada, iki alan (müzik-resim) öğrencileri de dahil edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar üzerinde bu iki alan arasında bir fark olup olmadığı başka bir araştırma konusu olarak incelenebilir.

Öneriler

Eğitimcilere;

- Problem çözme becerisine dayalı bir sanat eğitimi programı ile öğrencilerin etkili bir sanat eğitimi almaları ve analitik düşünme, problem çözme gibi becerilerini geliştirmeleri sağlanabilir.
- Sanat eğitimi ağırlıklı okullarda, öğrencilerin alan dersleri dışında kalan derslerde de, gelişimlerini sağlayacak bir eğitim programı uygulanabilir.

Araştırmacılara;

- Sanat eğitiminin öğrencilerin problem çözme becerileri üzerindeki etkilerini inceleyen deneysel bir araştırma yapılabilir.
- Aynı konu üzerine farklı özelliklere sahip bir örneklem grubu ile araştırma yapılabilir.
- Sanat eğitiminin öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psikolojik, davranışsal, kişilik özellikleri gibi en çok hangi boyutta etkisinin olduğu incelenebilir.
- Yurt dışında verilen sanat eğitimi ile ülkemizde verilen sanat eğitimi seviyeleri ve öğrencilerin gelişimi üzerindeki etkilerinin karşılaştırılması yapılabilir.

Kaynakça

- Altun, M. (2001). *Eğitim fakülteleri ve ilköğretim öğretmenleri için matematik öğretimi*. İstanbul: Alfa.
- Aktuğ, T. (2006). *Ergenlerde akran baskısı ve benlik saygısının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ayata, E. & Aşkın, C. (2008). Müziğin beynin bilişsel fonksiyonlarına olan etkisi. *İTÜ Dergisi/b Sosyal Bilimler*, 2 (5), 13-22.
- Azeri, S. (2005). *Mesleki müzik eğitimi alan ve almayan lise öğrencilerinin benlik kavramlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Baker, F. (2007). Enhancing the clinical reasoning skills of music therapy students through problem based learning. *Nordic Journal Of Music Therapy*, 16(1), 27-41.
- Balat, U. G. & Akman, B. (2004). Farklı sosyo-ekonomik düzeydeki lise öğrencilerinin benlik saygısı düzeylerinin incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(14), 175-183.
- Barış, A. D. (2002). *Müzik eğitimi alan ve almayan lise öğrencilerinin benlik tasarımı düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Barış, A. D. (2008). Müzik eğitimi ve benlik tasarımı. *İlköğretmen Eğitimci Dergisi*, 15, 12-15.
- Bayav, D. (2007). *Sanat eğitimiyle gelişen uyumlu kişilik, azalan şiddet eğilimi*. 3. Ulusal Sanat Eğitimi Sempozyumu, Sanat Eğitimi ve Şiddet konulu sempozyumda sunulan bildiri (19-21 Kasım, Ankara, ss. 349-356), Ankara: Gündüz Eğitim Yayıncılık.
- Bingham, A. (1998). *Çocuklarda problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi*(çev. A. F. Oğuzkan). İstanbul: M.E.B.
- Brand, M. (2004). Collectivistic versus individualistic cultures: a comparison of american, australian and chinese music education students' self-esteem. *Music Education Research*, 6(1), 57-65.
- Cengiz, Y. (2004). *Yabancı dilde sözcük öğretiminde müzik kullanımının etkilerinin beyin temelli öğrenme kuramı ışığında araştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Chaffin, R. & Imreh, G. (1997). Pulling teeth and torture: musical memory and problem solving. *Thinking and Reasoning*, 3(4), 315-336.
- Chesson, D. & Munday, R. (1993). Hemispheric preferences for problem solving in a group of music majors and computer science majors. *Journal of Instructional Psychology*, 20(2).
- Çiğerci, C. Z. (2006). *Üstün yetenekli olan ve olmayan ergenlerde benlik saygısı, başkalarının algılaması ve psikolojik belirtileri arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Constantion, T. E. (2002). Problem-based learning: a concrete approach to teaching aesthetics. *Studies in Art Education*, 43(3), 219-231.
- Çakıcı, D. (2010). *Spor lisesi ve genel lise 9.10. sınıf öğrencilerinin sosyal yetkinlik beklentisi ve özsaygı düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çankaya, B. (2007). *Lise I. ve II. sınıf öğrencilerinin algılanan benlik saygısının bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çevik, B. G. (2007). *Lise 3. sınıf öğrencilerinin arkadaşlık ilişkileri ve benlik saygılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çilingir, A. (2006). *Fen lisesi ile genel lise öğrencilerinin sosyal becerileri ve problem çözme becerilerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal ilimler Enstitüsü.
- Çuhadaroğlu, F. (1986). *Adolesanlarda benlik saygısı*. Uzmanlık Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi Psikiyatri Anabilim Dalı.
- Danışık, N. D. (2005). *Ergenlerin sürekli öfke-öfke ifade tarzları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirbaş, E. (2009). *Lise öğrencilerinin utangaçlık ve benlik saygılarının fonksiyonel olmayan tutumları açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dilek, H. (2007). *Farklı eğitim programlarına devam eden lise II. sınıf öğrencilerinin benlik saygısı ile anne babalarının benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Duran, O. N. & Tezer, E. (2009). Sanatsal benlik kavramının benliğin diğer boyutları ile ilişkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(22), 231-244.
- Dündar, S. (2009). Üniversite öğrencilerinin kişilik özellikleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 24 (2), 139-150.
- Erdoğan, M. Y. (2008). Duygusal zeka'nın bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(7), 62-76.
- Eskioğlu, I. (2003). *Müzik eğitiminin çocuk gelişimi üzerindeki etkileri*. Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumunda sunulan bildiri (30-31 Ekim, Malatya, ss.116-123), İnönü Üniversitesi.
- Feinberg, S. (1974). Creative problem solving and the music listening experience. *Music Educators Journal*, 61(1), 53-60.
- Gökbüzoğlu, B. (2008). *Ergenlerin saldırganlık düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Görener, Ö. (2006). *Beş-altı yaş grubu çocuklarda yapılandırılmış görsel sanat eğitiminin görsel algılamaya etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

- Güler, A. (2006). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin duygusal zeka düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güngör, A. (1989). *Lise öğrencilerinin özsaygı düzeylerini etkileyen etmenler*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Harmata E., Baltacı, Ö., Üre, Ö. ve Demirbaş, E. (2010). Lise öğrencilerinin utangaçlıklarının algılanan anne baba tutumları ve problem çözme yaklaşımları açısından incelenmesi. *Aile ve Toplum Eğitim Kültür ve Araştırma Dergisi*, 21(6), 73-82.
- Hui, A. & Stickley, T. (2010). Artistic activities can improve patients' self-esteem. *Mental Health Practice*, 14(4), 30-32.
- Kadushin, C. (1969). The professional self-concept of music students. *The American Journal of Sociology*, 75(3), 389-404.
- Kafadar, H. (2012). *Problem çözmenin bilişsel modeli*. 17.Ulusal Psikoloji Kongresi (25-28 Nisan 2012). Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- Kapıkıran, A. N. ve Fiyakalı, C. (2005). Lise öğrencilerinde akran bakışı ve problem çözme. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 11-17.
- Kazu, H. & Ersözlü, Z. N. (2008). Öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin cinsiyet, bölüm ve öss puan türüne göre incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(8), 161-172.
- Kırılmazkaya, G. (2010). *İlköğretim fen bilgisi ve sınıf öğretmen adaylarının problem çözme becerileri ve sosyal becerilerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Elazığ: Fırat Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Koca, Ş. (2007). *Mesleki müzik eğitimi alan ve almayan lise öğrencilerinin genel kişilik özelliklerinin kişilik envanterlerine göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Korkmaz, H. N. (2007). Yaz spor okulları ile çocukların benlik saygısı arasındaki ilişki. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(20), 49-65.
- Korkut, F. (2002). Lise öğrencilerinin problem çözme becerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 177-184.
- Köse, G. (2006). *İlköğretim kurumları resim-iş eğitimi programında yer alan baskı resim tekniklerinin yaratıcı kişilik oluşturmadaki yeri ve önemi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Küçük, P. D. (2010). Müzik öğretmeni adaylarının sınav kaygısı, benlik saygısı ve çalgı başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(11), 37-50.
- Mamur, E. (2002). *Meb'nın yürürlükteki sanat (resim-iş) eğitimi programı ile kaynaştırılmış sanat eğitimi programı'nın ilköğretim çocuğunun yaratıcılığına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- North, A. C. & Hargreaves, D. J. (1999). Music and adolescent identity. *Music Education Research*, 1(1), 75-92.
- Oğuzkan, A. F. (1989). *Orta dereceli okullarda öğretim: amaç, ilke, yöntem ve teknikler*. Ankara: Emel Matbaacılık Sanayi.
- Otacioğlu S. G. (2007). Eğitim fakültelerinin farklı branşlarında eğitim alan öğrencilerin problem çözme beceri düzeylerinin karşılaştırılması. *Eurasian Journal of Educational Research*, 29, 73-83.
- Otacioğlu, S. G. (2008). Müzik eğitimi bölümü öğrencilerinin problem çözme, özgüven düzeyleri ile çalgı başarılarının karşılaştırılması. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 143 -154.
- Otacioğlu S. G. (2008a). Öğretmen adaylarının problem çözme becerileri ile özgüven düzeylerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 3(8), 893-923.

- Otacıoğlu, S. G. (2009). M¼zik oğretmeni adaylarının benlik saygısı d¼zeyleri ile akademik ve alđı başarılarının karşılaştırılması. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fak¼ltesi Dergisi*, 13, 141-150.
- z, F. (2004). *Sağlık alanıyla ilgili temel kavramlar*. Ankara: İmaj İ ve Dış Ticaret A.ř.
- Özer, B., Gelen, İ. ve cal, S. (2009). İlköğretim ikinci kademe oğrencilerinin boş zaman değerlendirme alışkanlıklarının g¼nl¼k problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstit¼s¼ Dergisi*, 12(6), 235-257.
- Özçelebi, B. (2008). *5-6 yaş grubu piyano eğitimi gören ve piyano eğitimi görmeyen çocukların motor becerilerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Y¼ksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstit¼s¼.
- zdemir, . (2009). *İlköğretim I. kademe görsel sanatlar dersinde üç boyutlu uygulamaların oğrenci yaratıcılığına etkisi*. Yayınlanmamış Y¼ksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstit¼s¼.
- Pakkal, F. U. (2007). *Okul ncesi eğitim alan ergenlerin, sosyal benlik değerlerinin problem çözme becerisine etkisi*. Yayınlanmamış Y¼ksek Lisans Tezi, İstanbul: Maltepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstit¼s¼.
- Savaşır, I. & şahin, N. H. (1997). *Bilişsel-davranışçı terapilerde değerlendirme: sık kullanılan lekler*. Ankara: T¼rk Psikologlar Derneği.
- Saygılı, H. (2000). *Problem zme becerisi ile sosyal ve kişisel uyum arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Y¼ksek Lisans Tezi, Erzurum: Atat¼rk niversitesi Sosyal Bilimler Enstit¼s¼.
- Schellenberg, E. G. (2005). Music and cognitive abilities. *Current Directions In Psychological Science*, 14(6), 317-320.
- Schulze, K., Mueller, K., & Koelsch, S. (2011). Neural correlates of strategy use during auditory working memory in musicians and non-musicians. *European Journal of Neuroscience*, 33(1), 189-196.
- Senemoğlu, N. (2004). *Gelişim oğrenme ve oğretim: kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitapevi.
- Suner (İkiz) F. E. (2000). *Farklı liselerdeki ergenleri benlik saygısı, akademik başarı ve s¼rekli kayđı d¼zeyi arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Y¼ksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eyl¼l niversitesi Eğitim Bilimleri Enstit¼s¼.
- şendurur, Y. & Barış, A. D. (2002). M¼zik eğitimi ve çocuklarda bilişsel başarı. *Gazi Eğitim Fak¼ltesi Dergisi*, 1(22), 165-174.
- řent¼rk, S. S. (2010). *Liseli ergenlerin yalnızlık algısının, sosyal beceri, benlik saygısı ve kişilik özellikleri bağlamında değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Y¼ksek Lisans Tezi, İstanbul: Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstit¼s¼.
- Tatoğlu, N. (2006). *Zonguldak il merkezinde 15-17 yaş grubu genel lise oğrencilerinde benlik saygısının akademik başarıya etkisi*. Yayınlanmamış Y¼ksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstit¼s¼.
- Toy, B. (2006). *Sanat eğitimi alan ve almayan 15-17 yaş grubundaki ergenlerin sosyal uyumlarının ve benlik tasarım d¼zeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Y¼ksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstit¼s¼.
- Uçan A. (1995). *T¼rkiye'de g¼zel sanatlar fak¼ltelerinin yeniden planlanması ve eğitim programlarının yeniden d¼zenlenmesi*. Anadolu Üniversitesi G¼zel Sanatlar Fak¼ltesi 10. Yıl Etkinlikleri Sempozyumunda sunulan bildiri (15-17 Mayıs, Eskişehir, ss. 115-126), Anadolu Üniversitesi Matbaası.
- Uysal, A. (2005). İlköğretimde verilen sanat eğitimi derslerinin yaratıcılığa etkileri. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fak¼ltesi*, 1(6), 41-47.
- n¼var, A. (2003). *ok ynl¼ algılanan sosyal desteğin 15-18 yaş arası lise oğrencilerinin problem çözme becerisine ve benlik saygısına etkisi*. Yayınlanmamış Y¼ksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstit¼s¼.
- Williamson, P. K. (2011). The creative problem solving skills of arts and science students the two cultures debate revisited. *Thinking Skills and Creativity*, 6, 31-43.

- Yağışan, N., Sünbül, A. M. & Yücelan, Ö. B. (2007). Müzik bölümü öğrencilerinin benlik imgesi ve denetim odaklarının incelenmesi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(1), 243-262.
- Yağışan, N., Sünbül, A. M. & Yücelan, Ö. B. (2007a). Eğitim fakültesi güzel sanatlar ve diğer bölüm öğrencilerinin benlik imgesi ve denetim odaklarının karşılaştırılması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17, 595-607.
- Yenidünya, A. (2005). *Lise öğrencilerinde rekabetçi tutum, benlik saygısı ve akademik başarı ilişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yerli, S. (2009). *İlk ve orta öğretim okullarındaki yöneticilerde duygusal zeka ve problem çözme becerileri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yiğit, H. (2010). *Ergenlerin benlik saygılarının yaşam doyumu ve bazı özlük nitelikleri açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yörüköğlü, A. (1989). *Gençlik çağı: ruh sağlığı ve sorunları*. İstanbul: Özgür Yayın-Dağıtım.