



---

---

## Eğitim Fakültesi Dergisi

---

---

<http://kutuphane.uludag.edu.tr/Univder/uufader.htm>

### Sanatsal Benlik Kavramının Benliğin Diğer Boyutları İle İlişkisi\*

**Nagihan Oğuz-Duran, Esin Tezer**

*Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Orta Doğu Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
noguzduran@hotmail.com, esin@metu.edu.tr*

**Özet.** Bu araştırmanın amacı, sanatsal benlik kavramı ile benliğin diğer boyutları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu amaçla, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesinin çeşitli bölüm ve sınıflarında okumakta olan toplam 172 (111 kız, 59 erkek, 2 cinsiyet belirtmemiş) öğrenciye Sanat Benlik Kavramı Ölçeği (SBKÖ) ve Tennessee Benlik Kavramı Envanteri (TBKE) uygulanmıştır. Sanat benlik kavramı yüksek ve düşük olan üniversite öğrencilerinin benliğin fiziksel, ahlaki, kişisel, aile ve sosyal alt boyutlarında kendilerini algılamaları açısından farklılık bulunup bulunmadığını incelemek amacıyla yürütülen çoklu varyans analizi (MANOVA) sonuçları, sanatsal benlik kavramı yüksek olan grupta yer alan öğrencilerin kişisel ve sosyal benlik kavramı puan ortalamalarının sanatsal benlik kavramı düşük olan grupta yer alan öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek olduğunu göstermiştir. Bulgular, sanatsal benlik kavramının kişisel ve sosyal benlik kavramları üzerindeki rolü ve öğrencilerin gelişim özellikleri açısından tartışılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Sanatsal benlik kavramı, benlik kavramının boyutları, üniversite öğrencileri.

**Abstract.** The purpose of this study was to investigate the relationships between art self concept and the other dimensions of self. For this purpose,

Art Self Concept Scale (ASCS) and Tennessee Self Concept Inventory (TSCI) were administered to 172 (111 female, 59 male, 2 missing value for gender) Middle East Technical University students who were attending to different departments of Faculty of Education. One way multivariate analysis of variance (MANOVA) was carried out to investigate the differences between high and low art self concept groups in terms of five dimensions of self concepts (physical, moral, personal, family, and social). Results yielded that those students who were in high art self-concept group scored significantly higher in personal and social dimensions of self concept than those in low art self concept group. Results are discussed in relation to the role of art self concept in personal and social self concepts and developmental nature of university students.

**Key Words:** Art self concept, multidimensional self-concept, university students.

---

## GİRİŞ

Bireylerin kendilerine ilişkin algılama ve değerlendirmelerinden oluşan *benlik kavramı* eğitim ve psikoloji alanlarında uzun yıllardır üzerinde en çok çalışılan konulardan biridir. Olumlu bir kendilik değerine sahip olmanın istendik bir durum olması ve bireyde pek çok yapıcı davranışın ortaya çıkmasını sağlaması, benlik kavramının belirleyicileri, ilişkili olduğu değişkenler ve sonuçları üzerine çok sayıda araştırma yapılmasına yol açmıştır.

Literatürde önceleri genel bir yapı olarak tanımlanan ve ölçülen benlik kavramı (Coopersmith, 1967; Piers, 1969; Rosenberg, 1965), özellikle 1970'lerin ikinci yarısından itibaren çok boyutlu ve özgül alanlara dayalı olarak açıklanmaya ve ölçülmeye başlanmıştır (Shavelson, Hubner ve Stanton, 1976). Bu yaklaşım, bazı çok boyutlu benlik kavramı modellerinin de önerilmesine temel oluşturmuştur. Örneğin, "*Bağımsız Faktör Modeli*" (Soares ve Soares, 1980), benlik kavramının her biri birbirinden bağımsız olan çeşitli alt boyutlardan oluştuğunu ve bu alt boyutlar arasında çok zayıf bir ilişki olabileceğini öne sürmektedir. "*Telaflı edici (compensatory) model*" (Marx ve Winne, 1980) benlik kavramının alt alanları arasında olumsuz ilişkiler görülebileceğini ve bu nedenle örneğin kişinin akademik benlik kavramı düşük iken, sosyal benlik kavramının daha yüksek olabileceğini ileri sürmektedir. "*Hiyerarşik Model*"e göre ise genel benlik kavramı, kendi aralarında ilişkili olabilmekle birlikte, ayrı ayrı da yorumlanabilecek, çoklu, alana bağlı benlik kavramlarından oluşan bir üst

yapıdır (Shavelson, Hubner ve Stanton,1976). Çoğunlukla *Shavelson Modeli* olarak anılan bu yaklaşıma göre, benlik kavramı, genel benlik kavramının en üst noktada yer aldığı hiyerarşik bir yapıda, akademik ve akademik olmayan benlik kavramlarından oluşmaktadır. Akademik benlik kavramının altında matematik, fen vb. alt alanlar yer almakta; akademik olmayan benlik kavramı da fiziksel, sosyal ve duygusal benlik kavramı alt boyutlarından oluşmaktadır. Daha sonra Marsh ve Shavelson (1985) ve Marsh (1987) tarafından yapılan araştırmalar, Shavelson ve arkadaşları (1976) tarafından geliştirilen modelde iki önemli değişiklik yapılmasını gerektirmiştir. Buna göre, akademik benlik kavramı iki genel faktör tarafından daha iyi temsil edilmektedir (matematik-akademik ve sözel-akademik). Ayrıca, fiziksel (yetenek ve görünüm) ve sosyal (akranlar ve önemli diğer kişilerle ilişkiler) benlik kavramı boyutları da iki ayrı üst düzey (higher order) faktöre ayrılmaktadır.

Son yıllarda, bireylerin sanat alanında kendilerine ilişkin algılamalarından oluşan sanatsal benlik kavramı da literatürde benlik kavramının bir boyutu olarak ele alınmaktadır. Sanatsal benlik kavramını ölçmek amacıyla W.P. Vispoel , Shavelson modelini temel alarak iki ölçme aracı geliştirmiştir. Bunlardan biri, genel düzeyde müzik, görsel sanatlar, dans ve dramatik sanatlar alanındaki benlik algısını ölçmekte (Vispoel, 1992a, 1992b, 1993a, 1996), diğeri ise hem genel hem de şarkı söyleme, çalgı aleti çalma, nota okuma, beste yapma vb. daha özgül düzeydeki müzik becerilerini ölçmektedir (Vispoel, 1993b, 1993c, 1994). Bu ölçeklerin kullanıldığı çeşitli araştırmalarda, sanatsal benlik kavramının benlik kavramı hiyerarşisi içine nasıl yerleştirebileceği araştırılmıştır (Vispoel, 1995; Vispoel, Brunzman ve Bleiler, 1995). Bu araştırmaların bulguları, sanatsal benlik kavramının, benlik kavramı hiyerarşisi içine, daha önceki araştırmalarda tanımlanan iki üst düzey faktör olan akademik ve akademik olmayan boyutların yanına üçüncü bir üst düzey faktör olarak yerleştirilebileceğini ortaya koymuştur.

Ülkemizde de Vispoel'in (1993a) sanatsal benlik algısı tanımına dayanarak kişinin genel olarak sanat alanında kendini nasıl algıladığını ölçmeye yönelik bir Sanat Benlik Kavramı Ölçeği (SBKÖ; Duran-Oğuz ve Tezer, 2005) geliştirilmiştir. Bu ölçek kullanılarak yapılan araştırmaların sonuçları, sanatsal benlik kavramının *benlik saygısı* ile olumlu yönde ve anlamlı düzeyde ilişkili olduğunu (Duran-Oğuz ve Tezer, 2005) ve kişinin *iyilik halini* yordayan değişkenlerden biri olduğunu (Duran-Oğuz, 2006) göstermiştir.

Literatürde doğrudan sanat benlik kavramını ölçen araçlarla yapılmış çalışmalar sınırlı sayıdadır. Sanatla ilgili olarak yürütülen çalışmalar, sanatçılar ve sanat etkinliklerine katılan bireyler olmak üzere iki ayrı gruba

yönelik olarak sürdürülmektedir. Özel bir grup olması nedeniyle sanatçı bireylerle yürütülen çalışmalar bir yana bırakıldığında, sanat etkinliklerine katılan bireyler üzerinde yürütülen çok sayıdaki araştırmanın bulguları, sanatın değişik gelişim evrelerindeki bireylerin bilişsel, duyuşsal, toplumsal ve bedensel yönleri üzerinde pek çok olumlu etkisi olduğunu göstermiştir. Örneğin, sanat ve *ruh sağlığı arasındaki ilişkileri* inceleyen araştırmaların bulguları, sanatın kişinin *benlik kavramı* ve *benlik saygısına* (Berryman-Miller, 1988; Buege, 1993; Huntsman, 1982; Kalliopuska, 1991; Marsh ve Roshe, 1996; McQuinn ve Nesslage, 2003), *yaşam kalitesi* ve *duygusal iyi oluşuna* (Hillman, 2002) ve *genel psikolojik sağlığına* (Stacey, Brittain ve Kerr, 2002) olumlu etkilerini ortaya koymaktadır.

Çeşitli *kişilik özellikleri* ile sanatsal ilgi ve yetenekler arasındaki ilişkilerin incelendiği araştırmalara bakıldığında, sanat ilgisi, sanat etkinliklerine katılım ve sanat bilgisi bakımından yüksek puanlar alan bireylerin yeni deneyimlere daha açık kişiler oldukları görülmektedir (Furnham ve Chamorro-Premuzic, 2004). Buna karşılık, Lau, Li ve Chu (2004) tarafından yapılan araştırmada, arkadaşları tarafından yaratıcı olarak algılanan öğrencilerin daha arkadaş canlısı ve lider tipler olmakla birlikte, bu öğrencilerin aynı zamanda saldırgan-yıkıcı veya hassas-yalıtılmış bireyler oldukları ortaya çıkmıştır. Bu araştırma aynı zamanda yaratıcılığın benlik kavramının tüm boyutları (akademik yetenek, fiziksel görünüm, sosyal yetenek ve genel yetenek) ile olumsuz yönde ilişkili olduğuna; yaratıcılık, arkadaşlar tarafından değer verilen bir özellik olarak algılansa bile yaratıcı çocukların kendileri ile ilgili değerlendirmelerinin olumsuz olduğuna dikkat çekmektedir.

Sanatın bireylerin *bilişsel etkinlikleriyle* ilişkilerini inceleyen araştırmaların bulguları ise, özellikle müziğin bilişsel gelişimi artırma (Giletta, Vrbanic, Elias ve Saucier, 2003; Thompson, Schellenberg ve Husain, 2001) ve öğrenmenin çeşitli yönlerine (örneğin yoğunlaşmış, ezberleme ve bilginin edinilmesi) olumlu etkileri olduğunu göstermektedir (Davidson ve Powell, 1986).

Literatürde ayrıca sanatın *insan bedeni* üzerindeki etkilerini araştıran çok sayıda araştırma bulunmaktadır. Örneğin, bazı araştırmalar tek başına yaratıcı yazma etkinliğinin yeme bozukluklarına (Schmidt, Bone, Hems, Lessem ve Treasure, 2002) ve genel sağlığa (Pennebaker, 1997; Pennebaker, 1999; Pennebaker ve Seagal, 1999; Campbell & Pennebaker, 2003) iyi geldiğini; kişilerin sağlık kurumlarına başvurma sayısını azalttığını (Pennebaker & Beall, 1986) ve karaciğer enzimlerini düzenlediğini (Francis ve Pennebaker, 1992) ortaya çıkarmıştır.

Tüm bu bulgular, sanatın ya da sanat etkinliklerine katılımın, bireylerin bilişsel, duyuşsal, fiziksel ve toplumsal alanlarda, doğrudan veya dolaylı olarak, olumlu etkilerine ilişkin değerlendirmeleri güçlendirmektedir. Bu bakımdan, bireylerin sanat alanında kendilerine ilişkin algılamaları ile benliğin diğer alanlarındaki algılamaları arasındaki ilişkilerin yalnız sanatçılarla değil üniversite öğrencileri üzerinde araştırılması önemli görülmektedir. Böyle bir yaklaşım, eğitim süreçleri içinde sanatsal etkinlikleri destekleyen ve bireylerin sanatsal yönlerinin güçlendirilmesinin önemine inanan eğitimciler açısından önemli olacağı düşünülmektedir.

Bu amaçla bu çalışmada, benlik kavramının çok boyutlu benlik kavramı modeline göre geliştirilmiş bir ölçme aracı olan Tennessee Benlik Kavramı Envanteri ile ölçülen alt boyutları (fiziksel, ahlaki, kişisel, aile ve sosyal benlik kavramı) ile sanatsal benlik kavramı arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Daha açık bir deyişle, bu çalışmada sanat benlik kavramı yüksek ve düşük olan üniversite öğrencilerinin benliğin fiziksel, ahlaki, kişisel, aile ve sosyal alt boyutlarında kendilerini algılamaları açısından farklılık bulunup bulunmadığı araştırılmıştır.

## **YÖNTEM**

### **Veri Grubu**

Bu çalışma, Orta Doğu Teknik Üniversitesi (ODTÜ) Eğitim Fakültesi'nin 5 farklı bölümünün (Yabancı Diller Eğitimi, İlköğretim, Orta Öğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri ve Beden Eğitimi ve Spor) 1., 2., 3. ve 4. sınıflarında okuyan ve çalışmaya gönüllü olarak katılan 172 (111 kız, 59 erkek, 2 cinsiyet belirtmemiş) öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Yaşları 18 ile 25 arasında değişen öğrencilerin yaş ortalaması 21.7, standart sapması ise 1.38'dir.

### **Veri Toplama Araçları**

Araştırmada, Sanat Benlik Kavramı Ölçeği (Duran-Oğuz ve Tezer, 2005) ve Tennessee Benlik-Saygısı Envanteri (TBKE; Roid ve Fitts, 1991) olmak üzere iki ölçme aracı kullanılmıştır.

### **Sanat Benlik Kavramı Ölçeği (SBKÖ):**

Sanat Benlik Kavramı Ölçeği (SBKÖ) Duran-Oğuz ve Tezer (2005) tarafından bireylerin sanat alanında kendilerini nasıl algıladıklarını ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. SBKÖ 10 maddeden oluşan, 5'li Likert tipi bir ölçme aracıdır. Ölçeğin maddeleri "1 = kesinlikle katılmıyorum" ile "5 = kesinlikle katılıyorum" arasındaki seçeneklere verilen yanıtlara göre

puanlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek puanlar 10 ile 50 arasında değişmekte ve yüksek puanlar yüksek sanat benlik-kavramına, düşük puanlar ise düşük sanat benlik-kavramına işaret etmektedir.

SBKÖ'nün Cronbach alpha formülü kullanılarak hesaplanan iç tutarlık katsayısı .92; 36 kişilik bir öğrenci grubuna bir ay ara ile iki kez uygulanması sonucu elde edilen test-tekrar-test güvenilirlik katsayısı .74'tür. Ölçek üzerinde yürütülen faktör analizi çalışmaları, ölçeğin tek boyutlu bir yapıya sahip olduğunu ve bu faktörün toplam varyansın %56.8'ini açıkladığını ortaya çıkarmıştır. SBKÖ ile Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği arasındaki korelasyon katsayısı  $r = 0.15$ ,  $p < .05$ 'tir. Ölçek ile sosyal beğenirliği ölçmek amacıyla geliştirilmiş olan Kişisel Davranış Anketi (Kozan, 1983) arasındaki korelasyon katsayısı ise  $r = 0.03$ 'tür. Bu bulgu, ölçeğin sosyal beğenirlik yönelimlerinden etkilenmediğini göstermektedir.

#### **Tennessee Benlik Kavramı Envanteri (TBKE):**

Roid ve Fitts (1991) tarafından geliştirilen Tennessee Benlik Kavramı Envanteri (TBKE) 100 maddeden oluşan, 5'li Likert tipinde bir ölçme aracıdır. Envanterdeki benlik kavramı puanlarını ölçmek üzere 45 olumlu, 45 olumsuz madde yer alırken, 10 madde de öz eleştiri boyutunu oluşturmakta ve yalan ölçeği olarak kullanılmaktadır. Envanterin maddelerine verilen yanıtlar "1= Tamamen Yanlış" ve "5 = Tamamen Doğru" arasındaki seçeneklere verilen yanıtlara göre puanlanmakta ve puanlar 90 ile 450 arasında değişmektedir. Yüksek puanlar yüksek benlik kavramına, düşük puanlar ise düşük benlik kavramına işaret etmektedir. TBKE'den, 5 alt boyut puanı (fiziksel, ahlaki, kişisel, aile ve sosyal benlik kavramı), bir toplam benlik kavramı puanı, bir öz eleştiri puanı ve ölçeğin 5 alt boyutundan her biri için birer kimlik, doyum ve davranış puanı hesaplanabilmektedir.

Bu çalışmada, TBKE'nin, Aşçı (1998) tarafından geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmış formu kullanılmıştır. TBKE'nin Cronbach Alpha katsayıları .64 (öz eleştiri) ile .90 (toplam) arasında değişmektedir. Envanterin 2 hafta arayla uygulanması sonucu elde edilen güvenilirlik katsayıları ise .71 (öz-eleştiri) ile .90 (kimlik) arasında değişmektedir. Ölçeğin alt boyutları arasındaki ilişkiler ( $N=168$ ),  $-0.03$  (aile benlik kavramı ile öz eleştiri;  $p > .05$ ) ve  $0.86$  (kimlik ve genel benlik kavramı;  $p < .01$ ) arasında değişmektedir. Öz eleştiri ile diğer boyutlar arasındaki ilişkiler  $-0.03$  ile  $-0.37$  arasında değiştiği gözlenmiş, bu nedenle öz eleştiri boyutunun bir benlik kavramı ölçümü olmadığı ve TBKE'nin diğer alt boyutları ile arasında bir ilişki beklenmediği sonucuna varılmıştır.

Aşçı (1998), TBKE'nin alt boyutları ile Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri'nin (CBKE) alt boyutları arasındaki ilişkileri incelemiştir.

Sonuçlar, öz eleştiri puanı ile CBKE'nin tüm alt boyutları ve ahlaki benlik kavramı puanı ile CBKE'nin iki alt boyutu olan akademik ve sosyal benlik kavramları arasındaki ilişkiler hariç tüm korelasyon katsayılarının .21 ile .60 arasında değişen değerlerde ve  $p < .01$  düzeyinde anlamlı olduğunu göstermiştir.

### **İşlem**

Sanat Benlik Kavramı Ölçeği ve Tennessee Benlik Kavramı Envanteri, araştırmaya katılmaya gönüllü olan öğrencilere tüm öğrencilerin ortak olarak aldığı öğretmenlik meslek bilgisi ders saatlerinde uygulanmıştır. Bu uygulamada öğrencilere önce araştırmanın amacı açıklanmış ve katılmaya gönüllü olan öğrencilere ölçme araçları uygulanmıştır. Uygulamalar yaklaşık 35 dakika sürmüştür.

### **İstatistiksel Analiz**

Bu çalışmada, yüksek ve düşük sanatsal benlik algısına sahip öğrenci gruplarını oluşturmak amacıyla SBKÖ'den alınan puanlar medyanın ( $M = 29.0$ ;  $\bar{X} = 29.2$ ,  $SS = 8.80$ ) altı ve üstü olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Bu iki grup öğrencinin TBKE'nin 5 alt puanına (fiziksel, ahlaki, kişisel, aile ve sosyal) göre farklı olup olmadıkları çoklu varyans analizi (MANOVA) yöntemiyle test edilmiştir.

### **Bulgular**

Yüksek ve düşük sanatsal benlik algısı grupları arasında TBKE'nin fiziksel, ahlaki, kişisel, aile ve sosyal benlik kavramı alt puanlarının farklı olup olmadığını test etmek amacıyla yürütülen MANOVA sonuçları gruplar arasındaki farklılıkların anlamlı olduğunu göstermiştir (Wilks' Lambda = .91;  $F(5,166) = 3.20$ ,  $p = .009$ ;  $\eta^2 = .088$ ). Farkın hangi bağımlı değişkenden kaynaklandığına ilişkin sonuçlar Tablo 1'de gösterilmektedir. Sanatsal benlik algısı düşük ve yüksek olan gruplar beş ayrı alt ölçüme göre karşılaştırıldıklarından, 1. tip hatadan kaçınmak için, anlamlılık düzeyi (.05), araştırmadaki bağımlı değişken sayısına (5) bölünmüş ve analiz sonuçlarının değerlendirilmesinde bu işlemin sonucu olan .01 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır (Tabachnic ve Fidell, 2001).

**Tablo 1.** Sanat benlik-kavramı düşük ve yüksek öğrencilerin TBKE'nin alt boyutlarından aldıkları puanların ortalama ve standart sapma değerleri ve MANOVA sonuçları

TBKE alt boyutları	SBKÖ grupları	n	$\bar{X}$	SS	F	P
Fiziksel	Düşük	91	66.05	7.17	.52	.470
	Yüksek	81	66.90	8.16		
Ahlaki	Düşük	91	65.47	6.80	4.43	.037
	Yüksek	81	67.69	7.02		
Kişisel	Düşük	91	62.37	8.88	9.69	.002
	Yüksek	81	66.26	7.30		
Aile	Düşük	91	68.96	7.17	2.32	.130
	Yüksek	81	70.64	7.34		
Sosyal	Düşük	91	62.99	7.45	10.72	.001
	Yüksek	81	66.80	7.82		

Tablo 1'de görüldüğü gibi, sonuçlar, sanatsal benlik kavramı yüksek ve düşük gruplar arasında kişisel benlik ( $F(1,170) = 9.69, p = .002$ ) ve sosyal benlik ( $F(1,170) = 10.72, p = .001$ ) puanları bakımından anlamlı düzeyde farklılık olduğunu; buna karşılık fiziksel ( $F(1,170) = 0.52, p = .470$ ), ahlaki ( $F(1,170) = 4.43, p = .037$ ) ve aile ( $F(1,170) = 2.32, p = .130$ ) benlik kavramı puan ortalamaları açısından ortaya çıkan farklılıkların anlamlı düzeyde olmadığını göstermiştir.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada, sanatsal benlik kavramı yüksek ve düşük olan üniversite öğrencilerinde, benliğin fiziksel, ahlaki, kişisel, aile ve sosyal alt boyutlarında kendilerini algılamaları açısından farklılık bulunup bulunmadığı araştırılmıştır. Bulgular, sanatsal benlik kavramı daha yüksek grupta yer alan öğrencilerin kişisel ve sosyal benlik alt boyutlarındaki puan ortalamalarının daha düşük grupta yer alanlara kıyasla, daha yüksek olduğunu göstermiştir.

Elde edilen bu sonuçlara, kişisel ve sosyal benlik kavramı alt boyutlarını oluşturan maddeler açısından bakıldığında, sanat alanında kendilerini iyi algılayan öğrencilerin kendilerinden memnunluk duyan; problemlerini çözme, kendi fikirlerine güvenme, kendini idare etme, kusurlarını kabul etme gibi davranışlar gösterebilen bireyler olduğu söylenebilir. Ayrıca, bu öğrencilerin kendilerini iyi arkadaş ilişkilerine sahip kişiler olarak algıladıkları, ilişkilerinden doyum sağladıkları ve başkalarına karşı davranışlarından hoşnut oldukları da ileri sürülebilir.



Bu bulgular, ayrıca, literatürde sanatın benlik kavramı ve benlik saygısını olumlu yönde etkilediğine ve bireylerin kişisel becerileri kadar sosyal becerilerini de geliştirdiğine ilişkin bulgularla da tutarlılık göstermektedir (Berryman-Miller, 1988; Buege, 1993; Huntsman, 1982; Kalliopuska, 1991; Marsh ve Roshe, 1996; McQuinn ve Nesslage, 2003). Tüm bu araştırmalar, sanatın hem kişisel anlamda birey hem de bireyin sosyal yaşamı üzerinde olumlu etkilerini destekler nitelikteki bulguları ortaya koymaktadır.

Bu çalışmada fiziksel, ahlaki ve aile benlik kavramı bakımından sanatsal benlik algısı yüksek olan grupla düşük olan grup arasında anlamlı bir farklılık bulunmaması, üzerinde çalışılan grubun gelişimsel özellikleriyle ilgili olabilir. Literatürde yer alan çeşitli araştırmaların bulguları, benlik kavramının boyutlarının sayı ve birey için önemi açısından yaşla birlikte değiştiğini göstermektedir (Byrne ve Shavelson, 1996; Marsh, 1990). Erken çocuklukta fiziksel benlik daha belirginken, ergenlikte odak sosyal ve psikolojik benliğe çevrilmiştir (Damon ve Hart, 1982). Yetişkinlikte ise, benliğin boyutları sayı olarak artış göstermemekle birlikte, var olan benlik kavramı alanlarının belirginliğinde değişimler görülebilmektedir. Bu durum büyük ölçüde, belli bir zaman diliminde, kişinin kendisine ilişkin tüm bilgilerinin kullanılabilir olmadığı, ancak belli bir kendine ilişkin kavrayışlar setinin kişinin düşünce ve hafızasını şekillendirerek “işleyen benlik kavramını” (working self-concept) oluşturduğu görüşü ile ilişkilendirilmektedir (Markus ve Nurius, 1986; Markus ve Wurf, 1987). Bu açıdan bakıldığında, bu araştırmanın sonuçlarının, araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin içinde buldukları yaşam dönemi ve bu dönemde üstlendikleri yaşam rollerinden etkilendiği söylenebilir. Ailelerinden uzaklaşarak arkadaş ilişkilerinin büyük önem taşıdığı ve kendilerini tanıma olanaklarının arttığı kampus yaşamına katılan öğrenciler sanatsal becerilerini sergileme düzeyleri arttıkça daha iyi ilişkiler kurabilmek, kendilerini daha yakından tanımak ve daha değerli hissetmek olanaklarına sahip olabilirler.

Sonuç olarak, bu araştırmanın sanatsal benlik kavramındaki artışın, kişisel ve sosyal benlik kavramındaki artışla birlikte görüldüğüne ilişkin bulgusu, sanatın kişinin genel psikolojik sağlığını olumlu yönde etkilediği yönünde hem yurt dışında (Hillman, 2002; Stacey, Brittain ve Kerr, 2002) hem de yurtiçinde (Duran-Oğuz, 2006) yürütülen çalışmaların bulgularıyla desteklenmektedir. Çağdaş eğitim anlayışı öğrencilerin yalnızca bilişsel alanda değil, duyuşsal ve sosyal alanlarda da gelişmelerini savunmaktadır. Sanatın genç bireylerin yaşamlarının çeşitli boyutlarına olan katkıları dikkate alındığında, bu araştırmanın bulguları öğrencilerin sanat benlik kavramını geliştirmeye yönelik olarak yapılacak çalışmaların önemini bir kez daha ortaya koymaktadır.

Bununla birlikte bu araştırmadan elde edilen verilerin yorumlanması ve genellenmesinde göz ardı edilmemesi gereken bazı sınırlılıklar bulunduğu da unutulmamalıdır. Öncelikle, bu çalışma ODTÜ Eğitim Fakültesinin çeşitli bölümlerinde okuyan bir grup öğrenci üzerinde yürütüldüğünden, araştırmadan elde edilen bulguların genellenebilirliği de bu grupla sınırlıdır. Ayrıca bir başka sınırlılık olarak, bu çalışmada verilerin öğrencilere uygulanan kendini-anlatma (self-report) türü ölçme araçları ile elde edildiği ve bu ölçme araçlarının içerdiği maddelerle sınırlı olduğu da unutulmamalıdır. Bu doğrultuda, bu araştırmadan elde edilen bulgulardan yola çıkarak, bundan sonra yürütülecek çalışmalar için aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

1. Eğitim-öğretim ortamlarının öğrencilerin sanatsal benlik kavramları üzerindeki etkilerini araştıran betimsel araştırmalar yapılabilir.
2. Öğrencilerin sanatsal benlik kavramlarını geliştirmelerine olanak sağlayan yeni eğitim-öğretim ortamlarının geliştirilebilmesini hedefleyen deneysel çalışmalar yapılabilir.
3. Bu araştırmanın ODTÜ Eğitim Fakültesinde öğrenim gören bir grup üniversite öğrencisi üzerinde yürütüldüğü ve bulguların genellenebilirliğinin bu grupla sınırlı olduğu düşünülerek, sanatsal benlik kavramı ile benlik kavramının diğer boyutları arasındaki ilişkiler farklı yaş grupları üzerinde araştırılabilir.
4. Öğrencilerin benlik kavramlarının ölçülmesinde kullanılan kendini-anlatma türü ölçüm araçlarından elde edilen veriler, gözlem ve görüşme gibi başka veri toplama yöntemleriyle de desteklenebilir.

#### KAYNAKLAR

- Aşçı, F. H. (1998). The Effects of Physical Fitness Training and Group Counseling on Self-concept and Physical Self-concept of Female University Students. *Yayımlanmamış Doktora Tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 1998.
- Berryman-Miller, S. (1998). Dance Movement: Effects on Elderly Self-concept. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*. 59(5):42-46.
- Buege, C. (1993). The Effect of Mainstreaming on Attitude and Self-Concept Using Creative Drama and Social Skills Training. *Youth Theatre Journal*. 7(3): 19-22.
- Byrne, B.M. ve Shavelson, R.J. (1976) On the Structure of Social Self-concept for Pre-, Early, and Late Adolescents: A test of Shavelson et al. Model. *Journal of Personality and Social Psychology*. 70, 1996: 599-613.

- Campell, R. S. ve Pennebaker, J. W.(2003). The Secret Life of Pronouns: Flexibility in Writing Style and Physical Health, *Psychological Science*. 14(1):60-65.
- Coopersmith, S. (1967).*The Antecedents of Self-esteem*. San Francisco: Freeman, 1967.
- Damon, W. ve Hart, D. (1982). The Development of Self-understanding from Infancy through Adolescence. *Child Development*. (53): 841-864.
- Davidson, C.W. ve Powell, L.A. (1986). Effects of Easy-listening Background Music on the On-task Performance of Fifth Grade Children. *Journal of Educational Research*. 80(1): 29-33.
- Duran-Oğuz, N. ve Tezer, E. (2005). Sanat Benlik-kavramı Ölçeği'nin Geçerliği ve Güvenirliği Üzerine Bir Çalışma. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*. 3(23): 47-55.
- Duran-Oğuz, N. (2006) Wellness among Turkish University Students: Investigating the Construct and Testing the Effectiveness of an Art-enriched Wellness Program. *Yayınlanmamış Doktora Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*.
- Furnham, A. ve Chamorro-Premuzic, T. (2004) Personality, Intelligence, and Art. *Personality and Individual Differences*. 36,: 705-715.
- Francis, M.E., ve Pennebaker, J. W. (1992). Putting Stress into Words: The Impact of writing on Physiological, Absentee, and Self-Reported Emotional Well-Being Measures. *American Journal of Health promotion*. 6: 280-287.
- Giletta, K.S., Vrbancic, M.I., Elias, L.J., ve Saucier, D.M. (2003). A Mozart Effect for Women. *Perceptual and Motor Skills*. 96(3): 1086-1093.
- Hillman, S. (2002).Participatory Singing for Older People: A Perception of Benefit, *Health Education*. 102(4): 163–171.
- Huntsman, K. H. (1982). Improvisational Dramatic Activities: Key to Self-Actualization? *Children's Theatre Review*. 31(2): 3-9.
- Kalliopuska, M. (1991).Empathy, Self-Esteem and Other Personality Factors among Junior Ballet Dancers. *British Journal of Projective Psychology*. 36(2):47-61.
- Kozan, K. (1983). Davranış Bilimleri Araştırmalarında Sosyal Beğenirlik Boyutu ve Türkiye İçin Bir Sosyal Beğenirlik Ölçeği. *ODTÜ Gelişme Dergisi*. 10 (3): 447-478.
- Lau,S., Li, C.S. ve Chu, D. (2004). Perceived Creativity: Its Relationship to Social Status and Self-concept among Chinese High Ability Children. *Creativity Research Journal*. 16(1): 59-67
- Markus, H. ve Nurius, P. (1986). Possible Selves. *American Psychologist*. (41): 954-969.
- Markus, H. ve Wurf, E.(1987). The Dynamic Self-concept: A Social-psychological Perspective. *Annual Review of Psychology*. (38): 299-337.

- Marsh, H. W. (1987). The Hierarchical Structure of Self-concept and the Application of Hierarchical Confirmatory Factor Analysis. *Journal of Educational Measurement*. (24): 17-39.
- Marsh, H. W. (1990). A Multidimensional, Hierarchical Model of Self-concept: Theoretical and Empirical Justification. *Educational Psychology Review*. (2): 77-172.
- Marsh, H.W. ve Roche, L. A. (1996). Structure of Artistic Self-Concepts for Performing Arts and Non-Performing Arts Students in a Performing Arts High School: "Setting the Stage" with Multigroup Confirmatory Factor Analysis. *Journal of Educational Psychology*. 88(3): 461-477.
- Marsh, H.W. ve Shavelson, R.J. (1985). Self-concept: Its Multifaceted, Hierarchical Structure. *Educational Psychologist*. 20: 107-125.
- Marx, R.W. ve Winne, P.H.(1980) Self-concept Validation Research: Some Current Complexities. *Measurement and Evaluation in Guidance*. (13):72-82.
- McQuinn, N.M., ve Nessler, J.L. (2003). Does Music have an Influence on the Moods of College Students? 2003. (<http://www.clearinghouse.mwsc.edu/manuscripts/428.asp>). 20 Aralık 2004.
- Pennebaker, J. W. ve Beal, S.K. (1986) Confronting a Traumatic Event: Toward an Understanding of Inhibition and Disease. *Journal of Abnormal Psychology*. (95): 274-281.
- Pennebaker, J. W. ve Seagal, J. D. (1999). Forming a Story: The Health Benefits of Narrative. *Journal of Clinical Psychology*. 55(10): 1243-1254.
- Pennebaker, J. W. (1997). Writing about Emotional Experiences as a Therapeutic Process. *Psychological Science*. 8, 1997: 162-166.
- Pennebaker, J.W. (1999). Disclosure and Health: An Interview with James Pennebaker. *Advances in Mind-Body Medicine*. 15, 1999: 161-195.
- Piers, E.V. (1969). *Manual for the Piers-Harris Children's Self-Concept Scale*. Nashville, TN: Counselor Recordings and Tests.
- Roid, G.H. ve Fitts, W.H. (1991). *Tennessee Self-Concept Scale: Revised Manual*. USA: Western Psychological Series.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the Adolescent Self-image*. Princeton ; New Jersey: Princeton University Press.
- Schmidt, U., Bone, G., Hems, S., Lessem, J., ve Treasure, J. (2002). Structured Therapeutic Writing Tasks as an Adjunct to Treatment in Eating Disorders. *European Eating Disorders Review*. (10): 299-315.
- Shavelson, R.J., Hubner, J.J., ve Stanton, G.C. (1976) Self-concept: Validation of Construct Interpretations. *Review of Educational Research*. (46) 407-441.
- Soares, A.T. ve Soares, L.M. (1980). *Test Manual: The Affective Perception Inventory*. Trumbull, CT: Soares Associates.
- Stacey, R., Brittain, K. ve Kerr, S. (2002). Singing for Health: An Exploration of the Issues. *Health Education*. 102(4): 156-162.

- Tabachnick, B., & Fidell, L.S. (2001). (Eds). *Using Multivariate Statistics* (Fourth ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Thompson, W.F., Schellenberg, E.G. ve Husain, G.(2001). Arousal, Mood, and the Mozart Effect. *Psychological Science*. 12(3): 248-251.
- Vispoel, W. P. (1992a). *Arts Self-Perception Inventory (Adolescent Form)*. Iowa City, IA.
- Vispoel, W. P. (1992b). *Arts Self-Perception Inventory (Adult/College Form)*. Iowa City, IA.
- Vispoel, W. P. (1993a). The Development and Validation of the Arts Self-Perception Inventory for Adolescents. *Educational and Psychological Measurement*. 53 (4): 1023-1034.
- Vispoel, W. P. (1993b). *Music Self-Perception Inventory (Adolescent Form)*. Iowa City, IA.
- Vispoel, W. P. (1993c). *Music Self-Perception Inventory (Adult/College Form)*. Iowa City, IA,
- Vispoel, W. P. Integrating Self-perceptions of Music Skill into Contemporary Models of Self-concept. *Quarterly Journal of Music Teaching and Learning*. 5, 1994: 42-57.
- Vispoel, W. P. (1996). The Development and Validation of the Arts Self-Perception Inventory for Adults. *Educational and Psychological Measurement*, 56(4): 719-736.
- Vispoel, W. P.(1995a). Self-concept in Artistic Domains: An Extension of the Shavelson, Hubner, and Stanton (1976) Model. *Journal of Educational Psychology*. (87): 134-153.
- Vispoel, W.P., Brunzman, B., ve Bleiler, T.(1995). "The Multifaceted, Hierarchical Structure of Early Adolescent Self-concept". *Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research association (AERA)*, San Francisco, CA, 1995.

## **The Relationship Between Art Self-Concept and the Other Dimensions of Self-Concept**

### **Summary**

Self-concept which means an individual's perceptions and evaluations about him/herself, has been widely researched in the fields of education and psychology for long years, since feeling positively about oneself is desirable in and of itself, and it leads many other desirable outcomes. Over the years, many researchers have been investigated the antecedents, correlates and outcomes of positive self-concept.

The earlier models of self-concept described this construct as a unidimensional and general factor. However, later models suggest that self-

concept is multidimensional and it is specific to particular domains (e.g. physical, social, academic, etc.). Resulted from the multidimensional self-concept perspective, *art self-concept*, the persons perceptions on her/himself in the field of fine arts, is one of the new interest areas in the literature. As well as in the world, in Turkey, there are several attempts to investigate art self-concept, in terms of its correlates, antecedents and consequences.

The purpose of this study was to investigate the relationships between art self-concept and the other dimensions of self (Physical Self, Moral-Ethical Self, Personal Self, Family Self and Social Self). For this purpose, Art Self-Concept Scale (ASCS; Duran-Oğuz and Tezer, 2005) and Tennessee Self Concept Inventory (TSCI; Roid and Fitts, 1991) were administered to 172 (111 female, 59 male, 2 indicated no gender) Middle East Technical University students who were attending to different departments of Faculty of Education. The mean age of the group was 21.7 with a standard deviation of 1.38.

Median split technique was utilized to the art self-concept scores ( $M = 29.0$ ;  $\bar{X} = 29.2$ ,  $SD = 8.80$ ) of the students in order to categorize those students who had higher art self-concept and lower art self-concept. Then, one way multivariate analysis of variance (MANOVA) was carried out to investigate the differences between high and low art self-concept groups in terms of five dimensions of self-concepts. Results indicated that those students who were in high art self-concept group scored significantly higher in personal and social dimensions of self-concept than those in low art self-concept group.

The results of the present study may contribute to the researchers' understandings about the relationships between art self-concept and the other dimensions of self-concept. As consistent with the previous research findings, results of this study showed the role of art self-concept in personal and social domains of self-concept. It is hoped that, these findings may have several implications for counselors and educators working with university students. In addition, based on the findings of the present study, further descriptive studies could be conducted to investigate the effects of educational environments on the art self-concepts of university students; experimental studies could be conducted to develop education environments which aims to improve students' art self-concepts; and the relationship between art self-concept and the other dimensions of self-concept could be investigated in other samples, considering that the findings of the present study are limited with METU students. Finally, considering the limitations of self-report data collecting techniques, observation and interview may also use to collect data in further studies.