T.C.
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ENGELLİ ÇALIŞMALARI ANA BİLİM DALI
DOKTORA TEZİ

KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNE DEVAM EDEN ÖĞRENCİLERİN YALNIZLIK VE SALDIRGANLIK DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE VE ÖĞRENCİ RESİMLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

GÜLTEN CACA

TEZ DANIŞMANI:
DOÇ. DR. AYLİN GÜRBÜZ

EDİRNE, 2020

TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ENGELLİ ÇALIŞMALARI ANABİLİM DALI
DOĞRULUK BEYANI

Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında, tüm verilerin bilimsel ve akademik kurallar çerçevesinde elde edildiğini, kullanılan verilerde tahrifat yapılmadığını, tezin akademik ve etik kurallara uygun olarak yazıldığını, kullanılan tüm literatür bilgilerinin bilimsel normlara uygun bir şekilde kaynak gösterilerek ilgili tezde yer aldığını ve bu tezin tamamı ya da herhangi bir bölümünün daha önceden Trakya Üniversitesi ya da başka bir üniversitede tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

25/09/2020



Gülten CACA

Tezin Adı: Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışları Arasındaki İlişkinin Öğretmen Görüşlerine ve Öğrenci Resimlerine Göre İncelenmesi

Hazırlayan: Gülten CACA

ÖZET

Bu araştırmada, "Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışları Arasındaki İlişkinin Öğretmen Görüşlerine ve Öğrenci Resimlerine Göre İncelenmesi" amacı ile betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Random seçilen çalışma grubundaki Edirne'de öğrenim gören 73 ilköğretim öğrencisi hakkında öğretmen görüşleri alınmıştır. Ayrıca, 65 öğrenciye uygulanan "Son İki Ayda En Çok Hissettiğiniz Duygu" konulu çizimlerin analizinde üç uzmanın görüşleri alınarak çalışmaya dâhil edilmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin (KEDEÖ), yalnızlık ve saldırganlık davranışı arasındaki ilişkinin öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde; % 47.9'unun okulda yalnızlık yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır. Değerlendiriciler arasındaki uyum ile ilgili sonuçlara göre; 65 katılımcı için değerlendirici bağlamında eksik bir veri olmadığı, uzmanlar arasında ortalama puan uyumunda ise, 1. uzmanın yüksek puan, 3. uzmanın ise düşük puan verdiği sonucuna ulaşılmıştır. Tanımlayıcı istatistikler değerlendirildiğinde; KEDEÖ'lerin çizdikleri resmin mekân çizimi bakımından uzman değerlendirmelerine göre ortalamanın altında 1.93 olarak hesaplanmıştır. Korelasyon analizi ile ilgili değerlendirmede; KEDEÖ'lerin çizdiği resmin figür, mekân rengi ve diğer nesnelerin renk kullanımları arasında pozitif bir ilişki olduğu, figürlerin sayfa içerisindeki konumu ile yalnızlık ve saldırganlık figürleri oranları arasında pozitif bir ilişki bulunduğu gözlemlenmiştir. Maddeler arası korelasyon analizi değerlendirildiğinde; yaş arttıkça düşsel mekân kullanımına yönelik daha fazla detay verildiği, mekân çizimi bakımından kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre daha fazla detay verdiği, erkeklerin mekân hatlarında daha sert çizgiler kullandığı görülmüştür. Uzman görüşü nitel değerlendirmelerinde ise, KEDEÖ'lerin çizimlerinde yalnızlık ve saldırganlık davranışları veya riskli olan bireylerin olabileceği ifade edilmiştir.

Anahtar kelimeler: Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrenci, Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrenci Çizimi, Çizim Analizi, Yalnızlık, Saldırganlık

Name of Thesis: Examination of the Relationship between Loneliness and Aggression Behaviors of Students Attending Inclusive Education According to Teacher Views and Students' Drawings

Prepared by: Gülten CACA

ABSTRACT

This research used a descriptive survey model with the purpose of the "Examination of the Relationship between Loneliness and Aggression Behaviors of Students Attending Inclusive Education According to Teacher Views and Students' Drawings". Teacher views were obtained about 73 primary education students receiving education in Edirne in the randomly selected study group. In addition, the views of three experts were taken and included in the study following the analysis of the drawings on the "Emotion You Felt the Most in the Last Two Months" applied to 65 students. Considering the teacher's views on the relationship between loneliness and aggression behaviors of the students attending inclusive education (SAIE), 47.9% were found to experience loneliness at school. According to the results of the harmony between the evaluators, it was concluded that there was no missing data for 65 participants in terms of the evaluator, and 1 expert gave high score while 3 experts gave low scores based on the average score between the evaluators. When descriptive statistics were assessed, the pictures of the students attending inclusive education (SAIE) were calculated as 1.93 below the average in terms of the spatial drawing according to the experts' evaluations. Considering the evaluation of the correlation analysis, the pictures of the students attending inclusive education (SAIE) were found to have a positive relationship in terms of the figure, spatial color and the use of color for other objects, and a positive relationship was observed between the position of the figures on the page and the ratios of loneliness and aggression figures. When the inter-item correlation analysis was assessed, it was seen that more details were given about the use of imaginary spaces as the age increased, and girl students gave more details than boy students in terms of the spatial drawing and boys used stronger lines in spatial drawings. Based on the qualitative evaluation of the expert opinion, it was stated that loneliness and aggression behaviors or risky individuals could be observed in the drawings of the students attending inclusive education (SAIE).

Keywords: Student Attending Inclusive Education, Drawing of Student Attending Inclusive Education, Drawing Analysis, Loneliness, Aggression

ÖNSÖZ

Doktora eğitimim boyunca zorlandığım, tükendiğim anlarda yolumun yarısında toparlanmama katkı sağlayan, çalışmamızı zenginleştiren, çalışmamıza yön veren, renk ve güzellik katan canım danışman hocam Sayın Doç. Dr. Aylin GÜRBÜZ'e çok teşekkür ederim.

Bu süreç boyunca mutluluğuma da önem veren, değerli görüşleriyle çalışmamıza yön vererek katkı sağlayan, güçlü bilim kadını Sayın Prof. Dr. Yeşim FAZLIOĞLU'na çok teşekkür ederim.

Değerli görüşleriyle çalışmamıza yön vererek katkı sağlayan, özellikle ikinci dil olarak Türkçe yazdığım çalışmamdaki eksikliklerimde yardımını esirgemeyen, üç meleğimden biri olan Sayın Dr. Öğr. Üyesi. Dilber TEZEL'e çok teşekkür ederim.

Bilimi, eğitimi bana sevdiren, kalbimde yaşayan, hayatımın en değerli insanı, canım abim Ajet CACA' yı rahmetle anıyor ve ona teşekkürlerimi sunuyorum.

Türkiye'de lisansüstü eğitimim boyunca eğitimime katkıda bulunan tüm değerli hocalarıma ayrı ayrı teşekkür ederim.

Gülten CACA

Edirne, 2020

İÇİNDEKİLER

ÖZET ..... **i**
ABSTRACT ..... **ii**
ÖNSÖZ ..... **iii**
İÇİNDEKİLER ..... **iv**
TABLOLAR LİSTESİ ..... **x**
RESİMLER LİSTESİ ..... **xv**

BÖLÜM I **1**
1. GİRİŞ **1**
1.1. Problem 2
1.2. Problem Cümlesi 5
1.3. Amaç 5
1.4. Önem 6
1.5. Sayıltılar 8
1.6. Sınırlıklar 8
1.7. Tanımlar 8
1.8. Kısaltmalar 9
1.9. İlgili Araştırmalar 9

BÖLÜM II **11**
2. İLGİLİ ALANYAZIN **11**
2.1. Özel Gereksinimi Olan Bireyin Eğitimi 11
2.2. Özel Gereksinimi Olan Öğrencilerin Eğitim Ortamları 12
2.3. Kaynaştırma/Bütünleştirme Eğitimi 13
2.3.1. Kaynaştırma/Bütünleştirme Eğitiminin Özel İhtiyacı Olan Öğrencilere Yararları 15
2.3.2. Kaynaştırma/Bütünleştirme Eğitiminde Öğretmenler 16
2.4. Yalnızlık 20
2.4.1. Yalnızlık Grupları 21
2.4.2. Yalnızlık Nedenleri 24
2.5. Benlik Algısı 25
2.6. Depresyon ve Utangaçlık 26

2.7. İçe Dönüklük 26
2.8. Kaygı 27
2.9. Özel Gereksinimi Olan Bireylerde Yalnızlık ve Saldırganlık 28
2.10. Saldırganlık ve Cinsiyet 31
2.10.1. Saldırganlık veya Şiddetin Nedenleri 31
2.10.2. Saldırganlık Türleri 32
2.10.3. Okullarda Saldırganlık 34
2.10.3.1. Okullarda Saldırganlık Oranı 36
2.10.3.2. Okullarda Saldırganlığın Önlenmesi 37
2.11. Çocuk Sanatı Olarak Çizim 39
2.12. Çocuk Çizimi İncelemenin Tarihçesi 41
2.13. Çocuk Çizim Evreleri 42
2.13.1. Çizgi (Karalama dönemi: 2-4 yaş) 42
2.13.2. Saydam Resim (Şema öncesi dönem: 4-9 yaş) 43
2.13.3. Şematik Devir (7-9 Yaş) 43
2.13.3.1 Mekân Algısı ve Perspektif 45
2.13.4. Gerçekçilik Dönemi (9-12 Yaş) 46
2.13.5. Doğalcılık Dönemi (12-14 Yaş) 47
2.14. Çocuk Çizimlerine İlişkin Görüşler 47
2.14.1. Gelişimsel Yaklaşım (oyun olarak çizim) 47
2.14.2. Yineleme (Recapitulation) 48
2.14.3. Projektif Yaklaşımlar 49
2.15. Çocuk Çizimlerinde Çizgilerin Anlamları 51
2.15.1. Çocuk Çizimlerinde Problem Davranışları Olarak Saldırganlık 51
2.15.2. İnsan Figürlerinin Parçası Olan Organlar ve Belirtileri 53
2.15.2.1. Baş 53
2.15.2.2. Ağız 54
2.15.2.3. Kulaklar 55
2.15.2.4. Dişler 55
2.15.2.5. Boyun 56
2.15.2.6. El ve Kol 56
2.15.2.7. Ayak 57
2.16. Yalnızlık ve Resim 57
2.17. Resim ve Özel Eğitim Gereksinimi Olan Bireyler 58

2.18. Çocuk Resimlerinde Öğretmen Görüşleri ve Rolü 59

BÖLÜM III 61
3. YÖNTEM 61
3.1. Araştırmanın Modeli.....61
3.2. Çalışma Grubu 63
3.2.1. Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencinin Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışları Arasındaki İlişkinin Öğretmen Görüşlerine İlişkin Değişken Listesi 63
3.2.2. Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışları Arasındaki İlişkinin Öğrenci Resimleri Uzman Görüşüne Ait Değişken Değişken Frekans Dağılımı.....65
3.2. Veri Toplama Aracı.....66
3.3. Kişisel Bilgi Formu 66
3.4. Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Okul Temelli Yalnızlık Ölçeği ...67
3.5. Çocuklar İçin Saldırganlık Ölçeği Öğretmen Formu.....67
3.6. Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışına İlişkin Uzman Görüş Formu 68
3.7. Veri Çözümleme Teknikleri.....69
3.8. Veri Toplama Aracının Uygulanması.....70

BÖLÜM IV.....72
4. BULGULAR.....72
4.1. Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışları Arasındaki İlişki Hakkında Öğretmen Görüşleri.....74
4.1.1. Birinci alt probleme ilişkin bulgular 74
4.1.2. İkinci alt probleme ilişkin bulgular.....75
4.1.3. Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular.....77
4.1.4. Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular 78
4.1.5. Beşinci alt probleme ilişkin bulgular 79
4.1.6. Altıncı alt probleme ilişkin bulgular 80
4.1.7. Yedinci alt probleme ilişkin bulgular.....81
4.1.7. Sekizinci alt probleme ilişkin bulgular 82
4.2. Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışına İlişkin Uzman Görüşüne Ait Bulgular 83

4.2.1. Değerlendiriciler Arası Uyum İle ilgili Bulgular....83
4.2.1.1. Dokuzuncu alt probleme ilişkin bulgular....83
4.2.2. Tanımlayıcı İstatistikler ile ilgili Bulgular....84
4.2.2.1. Onuncu alt probleme ilişkin bulgular....84
4.2.2.1. On birinci alt probleme ilişkin bulgular....86
4.2.3. Korelasyon Analizi ile ilgili Bulgular....87
4.2.3.1. On ikinci alt probleme ilişkin bulgular....87
4.2.3.2. On üçüncü alt probleme ilişkin bulgular....90
4.2.3.3. On dördüncü alt probleme ilişkin bulgular....91
4.2.3.4. On beşinci alt probleme ilişkin bulgular....92
4.2.3.5. On altıncı probleme ilişkin bulgular....94
4.2.3.6. On yedinci alt probleme ilişkin bulgular....97
4.2.4. Maddeler Arası Korelasyon Analizler ile ilgili Bulgular....98
4.2.4.1. On sekizinci alt probleme ilişkin bulgular....98
4.2.5. Katılımcıların Demografik Özellikleri ve Frekans Bulguları....106
4.2.5.1. On dokuzuncu alt probleme ilişkin bulgular....106
4.2.5.2. Yirminci alt probleme ilişkin bulgular....109
4.2.5.3. Yirmi birinci alt probleme ilişkin bulgular....111
4.2.5.4. Yirmi ikinci alt probleme ilişkin bulgular....113
4.2.5.6. Yirmi üçüncü alt probleme ilişkin bulgular....115
4.2.5.6. Yirmi dördüncü alt probleme ilişkin bulgular....118
4.2.5.7. Yirmi beşinci alt probleme ilişkin bulgular....120
4.2.5.8. Yirmi yedinci alt probleme ilişkin bulgular....123
4.2.5.8. Yirmi sekizinci alt probleme ilişkin bulgular....124
4.5.2.9. Yirmi dokuzuncu alt probleme ilişkin bulgular....126
4.5.2.10. Otuzuncu probleme ilişkin bulgular....127
4.5.2.11. Otuz birinci alt probleme ilişkin bulgular....128
4.5.2.12. Otuz ikinci alt probleme ilişkin bulgular....135
4.5.2.13. Otuz üçüncü alt probleme ilişkin bulgular....140
4.5.2.14. Otuz dördüncü alt probleme ilişkin bulgular....143
4.5.3. Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Saldırganlığa Ait Demografik Özellikleri ve Frekans Bulguları....145
4.5.3.1. Otuz beşinci probleme ilişkin bulgular....145
4.5.3.2. Otuz altıncı alt probleme ilişkin bulgular....148

4.5.3.3. Otuz yedinci alt probleme ilişkin bulgular 150
4.5.3.4. Otuz sekizinci alt probleme ilişkin bulgular 153
4.5.3.5. Otuz dokuzuncu alt probleme ilişkin bulgular 155
4.5.3.6. Kırkıncı alt probleme ilişkin bulgular 158
4.5.3.7. Kırk birinci alt probleme ilişkin bulgular 159
4.5.3.8. Kırk ikinci alt probleme ilişkin bulgular 161
4.5.3.8. Kırk üçüncü alt probleme ilişkin bulgular 162
4.5.3.9. Kırk dördüncü alt probleme ilişkin bulgular 164
4.5.3.10 Kırk beşinci alt probleme ilişkin bulgular 165
4.5.3.11. Kırk altıncı alt probleme ilişkin bulgular 166
4.5.3.12. Kırk yedinci alt probleme ilişkin bulgular 173
4.5.3.13. Kırk sekizinci alt probleme ilişkin bulgular 179
4.5.3.14. Kırk dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular 180
4.5.4. Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışına İlişkin Uzman Görüşü Nitel Bulgular 182

BÖLÜM V 190
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER 190
5.1. Tartışma 190
5.1.1. Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışı Arasındaki İlişkiye Ait Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tartışma 190
5.1.2. Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışına Dair Resimlerindeki Mekân Olgusunun Analizine İlişkin Tartışması 195
5.1.2.1. Tanımlayıcı İstatistikler ile ilgili Tartışma 195
5.1.2.2. Korelasyon Analizi ile ilgili Tartışma 196
5.1.2.3. Maddeler Arası Korelasyon Analizi ile ilgili Tartışma 198
5.1.2.4. Katılımcıların Demografik Özellikleri ve Frekansları ile ilgili Tartışması .201
5.1.2.5. Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışına İlişkin Uzman Görüşüne İlişkin Tartışma 202
5.2. Sonuç ve Öneriler 203
5.2.1. Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışı Arasındaki İlişkinin Öğretmen Görüşüne Ait Sonuçlar 203
5.2.2. Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışına Dair Resimlerindeki Mekân Olgusunun Analiz Sonucu 204

5.2.1.Değerlendiriciler Arası Uyum İle ilgili Bulguların Sonucu 204
5.2.2. Tanımlayıcı İstatistikler ile ilgili Sonuçları.....205
5.2.3. Korelasyon Analizi ile ilgili Sonuçlar.....206
5.2.4. Maddeler Arası Korelasyon Analizler ile ilgili Sonuçlar.....208
5.2.5. Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilere Ait Demografik Özellikleri ve Frekans Sonuçları.....211

KAYNAKÇA.....217
EKLER.....230

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencinin Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışları Arasındaki İlişkinin Öğretmen Görüşlerine İlişkin Çalışma Grubu Dağılım Listesi 63
Tablo 2: Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışları Arasındaki İlişkinin Öğrenci Resimleri Uzman Görüşüne İlişkin Çalışma Grubu Dağılımı.....65
Tablo 3. Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Kişisel Bilgi Formu İle İlişkin Değişkenlerin Frekans Dağılımı İlişkin Bulgular 72
Tablo 4: Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Kişisel Bilgi Formunda ile İlişkin Değişkenlerin Frekans Dağılımı İlişkin Bulgular 73
Tablo 5. Öğrencinin Sınıfı İle Yalnızlık Düzeyi" Anova Testi Ortalama Puan Sonuçları 75
Tablo 6. Öğrencilerin Boş Zaman Aktivitesi Olup Olmaması İle Saldırganlık Alt Ölçek Arasında İlişkisine Ait T-Testi Sonuçları.....76
Tablo 7. Öğrencilerin Okul Arkadaşlık İlişkisi Olup Olmaması İle Saldırganlık Alt Ölçekleri arasındaki İlişkisine Ait T-Testi Sonuçları.....77
Tablo 8. "Öğrencilerin Okul Arkadaşlık İlişkisi Olup Olmaması İle Yalnızlık Düzeyi" Arasındaki İlişkisine Ait T-Testi Sonuçları.....78
Tablo 9. Öğrencilerin Okulda Yalnızlık Hissedip Hissetmemesi İle Saldırganlık Alt Ölçekler Arasındaki İlişkisine Ait Puan Ortalamalarına Ait T-Testi Sonuçları.....79
Tablo 10."Öğrencilerin Okulda Yalnızlık Hissedip Hissetmemesi İle Yalnızlık Düzeyi Ölçeği" Arasındaki İlişkisine Ait Puan Ortalamalarına Ait T-Testi Sonuçları.....80
Tablo 11. "Öğrencilerin Okuldaki İlişki Durumu İle Saldırganlık Alt Ölçekler" Kruskal Wallis Test Sonucu 81
Tablo 12. "Öğrencilerin Okuldaki İlişki Durumu İle Yalnızlık Düzeyi" Anova Test Sonucu 82
Tablo 13. Değerlendiriciler Arası Uyum Hesaplama Sonucu 83
Tablo 14. Uzman Değerlendirmelerine Göre Öğrencilerin Mekân Çizimi Bakımında Hesaplama Sonucu.....85
Tablo 15. Uzman Değerlendirmelerine Göre Öğrencilerin Renk Kullanımının Değerlendirmesi Bakımından Hesaplama Sonucu.....86
Tablo 16. Mekân Çizimi Bakımından yalnızlığı Ve Saldırganlık Olup Olmadığının Değerlendirilme Sonucu.....87

Tablo 17. Mekân Çizimi Bakımındanyalnızlığı ve Saldırganlığı Olup Olmadığının Değerlendirilme Sonucu.....88
Tablo 18. Çizgi Yapısı Bakımından Değerlendirilme Sonucu 90
Tablo 19. Renk Kullanımı Bakımından Değerlendirilme Sonucu 92
Tablo 20. Kompozisyon İçerisinde Figürlerin Sayfadaki Konumu Bakımından Değerlendirilme Sonucu.....93
Tablo 21. Figürlerin Vücut Oranlarının Bakımından Değerlendirilme Sonucu 94
Tablo 22. Figürlerin Vücut Oranlarının Bakımından Değerlendirilme Sonucu 95
Tablo 23. Figürlerin Vücut Oranlarının Bakımından Değerlendirilme Sonucu 96
Tablo 24. Figürlerin Vücut Oranlarının Bakımından Değerlendirilme Sonucu 96
Tablo 25. Figürler Arası Etkileşim Bakımından Değerlendirilme Sonucu 97
Tablo 26. Maddeler Arası Korelasyon Düşsel Mekân Kullanımı Ile Yaş Ve Cinsiyet Arası Dağılımı.....99
Tablo 27. Çalışma Grubundaki öğrencilerin "Mekân Çizimi Açısından Yalnızlığın Olup Olmadığının Yaşa" Göre Dağılımı.....107
Tablo 28. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Mekân Çizimi Açısından Yalnızlığın Olup Olmadığının Yaşa" Göre Dağılımı 108
Tablo 29. Çalışma grubundaki öğrencilerin "mekân çizimi açısından yalnızlığın olup olmadığının cinsiyete" göre dağılımı 109
Tablo 30. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Çizgi Yapısıaçısından Yalnız Olup Olmadığının Yaşa" Göre Dağılımı 111
Tablo 31. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Çizgi Yapısıaçısından Yalnız Olup Olmadığının Yaşa" Göre Dağılımı 112
Tablo 32. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Çizgi Yapısıaçısından Yalnız Olup Olmadığının Cinsiyetine" Göre Dağılımı.....114
Tablo 33. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Çizgi Yapısıaçısından Yalnız Olup Olmadığının Cinsiyetine" Göre Dağılımı.....114
Tablo 34. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Renk Kullanımıaçısından Yalnız Olup Olmadığının Yaşa" Göre Dağılımı 116
Tablo 35. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Renk Kullanımıaçısından Yalnız Olup Olmadığının Yaşa" Göre Dağılımı 117
Tablo 36. Çalışma Grubundaki öğrencilerin "Renk Kullanımı açısından Yalnız Olup Olmadığının Cinsiyete" Göre Dağılımı.....118

Tablo 37. Çalışma Grubundaki öğrencilerin "Figürlerin Çiziliş Şekli Açısından Yalnız Olup Olmadığının Yaşa" Göre Dağılımı 120
Tablo 38. Çalışma Grubundaki öğrencilerin "Figürlerin Çiziliş Şekli boyutu Açısından Yalnız Olup Olmadığının Cinsiyete" Göre Dağılımı.....122
Tablo 39. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Kompozisyon İçerisinde Figürlerin Sayfadaki Konumuaçısından Yalnız Olup Olmadığının Yaşa" Göre Dağılımı.....123
Tablo 40. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Kompozisyon İçerisinde Figürlerin Sayfadaki Konumu Açısından Yalnız Olup Olmadığının Cinsiyetine" Göre Dağılımı 125
Tablo 41. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin"Figür Sayısı açısından Yalnız Olup Olmadığının Yaşa" Göre Dağılımı 126
Tablo 42. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figür Sayısı Açısından Yalnız Olup Olmadığının Cinsiyete" Göre Dağılımı 127
Tablo 43. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figürlerin Vücut Oranı Açısından Yaşın Yalnızlığa"Göre Dağılımı 129
Tablo 44. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figürlerin Vücut Oranı Açısından Yaşın Yalnızlığa"Göre Dağılımı 130
Tablo 45. Çalışma Grubundaki öğrencilerin "Figürlerin Vücut Oranı Açısından Yaşın Yalnızlığa"Göre Dağılımı 132
Tablo 46. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figürlerin Vücut Oranı Açısından Yaşın Yalnızlığa"Göre Dağılımı 134
Tablo 47. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin " Figürlerin Vücut Oranları Açısından Cinsiyete Göre Yalnızlığa"Göre Dağılımı.....136
Tablo 48. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin " Figürlerin Vücut Oranları Açısından Cinsiyete Göre Yalnızlığa"Göre Dağılımı.....137
Tablo 49. Çalışma grubundaki Öğrencilerin "figürlerin vücut oranı açısından cinsiyetinin yalnızlığa"göre dağılımı 138
Tablo 50. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figürlerin Vücut Oranı Açısından Cinsiyetinin Yalnızlığa"Göre Dağılımı 139
Tablo 51. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figürler Arası Etkileşim Açısından Yaş ile Yalnızlığı Olup Olmamasına" Göre Dağılımı 141
Tablo 52. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figürler Arası Etkileşim Açısından Yaş ile Yalnızlığı Olup Olmamasına" Göre Dağılımı 142
Tablo 53. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figürler Arası Etkileşim Açısından Cinsiyet Yalnızlık Olup Olmamasına" Göre Dağılımı 143

Tablo 54. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figürler Arası Etkileşim Açısından Cinsiyet Yalnızlık Olup Olmamasına" Göre Dağılımı 144
Tablo 55. Çalışma Grubundakiöğrencilerin "Mekân Çizimi Açısından Saldırganlığı Olup Olmadığının Yaşa" Göre Dağılımı 146
Tablo 56. Çalışma Grubundakiöğrencilerin "Mekân Çizimi Açısından Saldırganlığı Olup Olmadığının Yaşa" Göre Dağılımı 147
Tablo 57. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Mekân Kullanımı Açısından Saldırganlığı Olup Olmadığının Cinsiyete" Göre Dağılımı 148
Tablo 58. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Mekân Kullanımı Açısından Saldırganlığı Olup Olmadığının Cinsiyete" Göre Dağılımı 149
Tablo 59. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Çizginin Yapısı Açısından Saldırganlık Olup Olmadığının Cinsiyetine" Göre Dağılımı 151
Tablo 60. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Çizginin Yapısı Açısından Saldırganlık Olup Olmadığının Cinsiyetine" Göre Dağılımı 152
Tablo 61. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Renk Kullanımı Açısından Saldırganlığı Olup Olmadığının Yaşa" Göre Dağılımı 153
Tablo 62. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Rengk Kullanımı Açısından Saldırganlığı Olup Olmadığının Yaşa" Göre Dağılımı 154
Tablo 63. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Renk Kullanımı Açısından Saldırganlığı Olup Olmadığının Cinsiyete Göre Dağılımı 156
Tablo 64. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Renk Kullanımı Açısından Saldırganlığı Olup Olmadığının Cinsiyete Göre Dağılımı 156
Tablo 65. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figürlerin, Çiziliş Şekli Açısından Saldırganlığı Olup Olmadığının Yaşa Göre Dağılımı 158
Tablo 66. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figürlerin Çiziliş Şekli Açısından Saldırganlığı olup Olmadığının Cinsiyete Göre Dağılımı.....160
Tablo 67. Öğrencilerin "Kompozisyon İçerisinde Figürlerin Sayfadaki Konumu Açısından Saldırgan Olup Olmamasına Yaşa Göre Dağılımı" 161
Tablo 68. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Kompozisyon İçerisinde Figürlerin Sayfadaki Konumu Açısından Saldırgan Olup Olmamasına Cinsiyete Göre Dağılımı" 163
Tablo 69. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figür Kullanımı Açısından Saldırganlığı Olup Olmadığının Yaşa Göre Dağılımı" 164
Tablo 70. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figür Kullanımı Açısından Saldırganlığı Olup Olmadığının Cinsiyete Göre Dağılımı" 165

Tablo 71. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figürlerin Vücut Oranları Açısından Saldırganlığı Olup Olmadığının Yaşa Göre Dağılımı 166
Tablo 72. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figürlerin Vücut Oranları Açısından Saldırganlığı Olup Olmadığının Yaşa Göre Dağılımı 167
Tablo 73. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figürlerin Vücut Oranları Açısından Saldırganlığı Olup Olmadığının Yaşa Göre Dağılımı 169
Tablo 74. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figürlerin Vücut Oranları Açısından Saldırganlığı Olup Olmadığının Yaşa Göre Dağılımı 170
Tablo 75. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figürlerin Vücut Oranları Açısından Saldırganlığı Olup Olmadığının Yaşa Göre Dağılımı.....172
Tablo 76. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figürlerin Vücut Oranları Açısından Saldırganlığı Olup Olmadığının Cinsiyete Göre Dağılımı 174
Tablo 77. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figürlerin Vücut Oranları Açısından Saldırganlığı Olup Olmadığının Cinsiyete Göre Dağılımı 175
Tablo 78. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin"Figürlerin Vücut Oranları Açısından Saldırganlığı" Olup Olmadığının Cinsiyete Göre Dağılımı.....176
Tablo 79. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figürlerin Vücut Oranları Açısından Saldırganlığı" Olup Olmadığının Cinsiyete Göre Dağılımı.....177
Tablo 80. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figürler Arası Etkileşim Açısından Saldırganlığı Olup Olmadığının Yaşa Göre Dağılımı" 179
Tablo 81. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figürler Arası Etkileşim Açısından Saldırganlığı Olup Olmadığının Yaşa Göre Dağılımı" 180
Tablo 82. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figürler Arası Etkileşim Açısından Saldırganlığı Olup Olmadığının Cinsiyetine Göre Dağılımı".....181
Tablo 83. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figürler Arası Etkileşim Açısından Saldırganlığı Olup Olmadığının Cinsiyetine Göre Dağılımı".....182

RESİMLER LİSTESİ

Resim 1. Mekân Çizimi Açısından Yalnızlık Çizim Örneği 85
Resim 2. Renk Kullanım Çizim Örneği. 86
Resim 3. Mekân Çizimi Açısından Yalnızlık Çizim Örneği 89
Resim 4. Çizgi Yapısı Açısından Yalnızlık Çizim Örneği 89
Resim 5. Mekân Çizimi Açısından Saldırganlık Çizim Örneği 91
Resim 6. Çizgi Yapısı Açısından Çizim Örneği 92
Resim 7. Kompozisyon İçerisinde Figürlerin Sayfadaki Konumu Çizim Örneği 93
Resim 8. Figürlerin Vücut Oranları Açısından Çizim Örneği 95
Resim 9: Figürlerin Vücut Oranlarının Bakımından Çizim Örneği 97
Resim 10. Figürler arası etkileşim çizim örneği 98
Resim 11. Düşsel Mekân Çizim Örneği 99
Resim 12. Genel Olarak Mekân Çizimi Örneği 100
Resim 13: Figür Ana Hatları Çizim Örneği 101
Resim 14. Mekân Hatları Çizim Örneği 101
Resim 15. Diğer Nesne Hatları Çizim Örneği 102
Resim 16. Çizgi Yapısı ile Cinsiyet Arası Değerlendirilmesi 103
Resim 17. Figür Rengi Ötizim Örneği 103
Resim 18. Diğer Nesnelerin Rengi Ile Cinsiyet Arası Değerlendirme Örneği 104
Resim 19. Figür Sayısı Değişkeni İle Cinsiyet Arası Değerlendirilmesi 105
Resim 20. Figür Sayısı Değişkeni İle Cinsiyet Arası Çizim Örneği 105
Resim 21. Kol Çizimi ile Cinsiyet Arasındaki Ilişkin Çizim Örneği 106
Resim 22. Mekân Çizimi Açısından Yalnızlık Örneği 106
Resim 23. Çizgi Yapısı Açısından Yalnızlık Örneği 111
Resim 24. Renk Kullanımı Açısından Yalnızlık Örneği 115
Resim 25. Figürlerin Çiziliş Şekli Açısından Yalnızlık Örneği 119
Resim 26. Kompozisyon İçerisinde Figürlerin Sayfadaki Konumu Açısından Yalnızlık Örneği 123
Resim 27. Figür Sayısı Açısından Yalnızlık Örneği 126
Resim 28. Figürlerin Vücut Oranlarının Açısından Yalnızlık 128
Resim 29. Figürlerin Vücut Oranlarının Açısından Yalnızlık Örneği 132
Resim 30. Figürlerin Vücut Oranları Açısından Çizim Örneği 136
Resim 31. Figürlerin Vücut Oranları Açısından Çizim Örneği 138

Resim 32. Figürler Arası Etkileşim Açısından Yalnızlık Örneği 140
Resim 33. Mekân Çizimi (Düşsel Mekân) Açısından Saldırganlık Örneği.....145
Resim 34. Mekân Çizimi (Dış Mekân) Açısından Saldırganlık Örneği.....148
Resim 35. Çizgi Yapısı Açısından Saldırganlık (Diğer Nesnelerin Hatları) Örneği.....150
Resim 36. Renk Kullanımı Açısından Saldırganlık Örneği.....153
Resim 37. Renk Kullanımı Açısından Saldırganlık Örneği.....155
Resim 38. Figürlerin Çiziliş Şekli Bakımından Saldırganlık Örneği 157
Resim 39. Figürlerin Sayfadaki Konumu Açısından Saldırganlık Örneği 161
Resim 40. Figür Sayısı Açısından Saldırganlık Örneği.....164
Resim 41. Figürlerin Vücut Oranlarının Açısından Saldırganlık Örneği 166
Resim 42. Figürlerin Vücut Oranlarının Açısından Saldırganlık Örneği 168
Resim 43. Figürlerin Vücut Oranlarının Açısından Saldırganlık Örneği 173
Resim 44. Figürlerin Vücut Oranlarının Açısından Saldırganlık Örneği 176
Resim 45. Figürler Arası Etkileşim Açısından Saldırganlık Örneği 178
Resim 46. Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışına İlişkin Uzman Görüşüne Ait Çizim Örneği.....183
Resim 47. Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışına İlişkin Uzman Görüşüne Ait Çizim Örneği.....184
Resim 48. Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışına İlişkin Uzman Görüşüne Ait Çizim Örneği.....185
Resim 49. Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışına İlişkin Uzman Görüşüne Ait Çizim Örneği.....186
Resim 50. Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışına İlişkin Uzman Görüşüne Ait Çizim Örneği.....187
Resim 51. Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışına İlişkin Uzman Görüşüne Ait Çizim Örneği.....188

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde Kaynaştırma Eğitimi, özel gereksinimi olan öğrencilerde yalnızlık, saldırganlık davranışları, çocuk resimlerinin ipuçları ve öğretmen görüşlerine ilişkin görüşler yer almaktadır.

Özel gereksinimi olan öğrencilerin akranlarıyla aynı eğitim ortamında sosyalleşerek eğitim alma hakları bulunmaktadır. Bu eğitim ortamı Batu, Kırcaali-İftar (2011)'a göre "Kaynaştırma özel gereksinimi öğrencilerin sosyal yaşama ve eğitim hayatına tam anlamıyla katılımı, normal gelişim gösteren öğrencilerin yararlandığı olanaklardan eşit düzeyde yararlanmasını sağlamak için benimsenen yaklaşımlardan biri olarak öne çıkmaktadır."

Özel gereksinimi olan öğrencilerin akademik olarak gelişmesi kadar akran eksikliğinin ve olumsuz davranışların giderilmesinin de önemli faktörler olduğu belirtilebilir. Ancak bu önemli faktörlerin olumlu yönde değişiminin kaynaştırma eğitimi devam eden öğrencilerin eğitim ortamı ile mümkün olabileceği ifade edilebilir. Özgür (2011) 'ün belirttiği gibi başarılı bir kaynaştırmanın olabilmesi için gerekli ilkeler; kaynaştırma öğrencisinin sınıftaki ve okuldaki akranları tarafından kabullenilmesi, kaynaştırma öğrencisinin eğitsel-sosyal ve öğrenme etkinliklerine akranları ile katılmasıdır. Başka bir deyişle Kaynaştırma Eğitimi devam eden öğrencilerin yalnız olmamaları gerektiği söylenebilir. Çünkü Sadler, Johnson (1980)'a göre, yalnızlık bireyler için sosyal zorlamanın tatmin edilemeyen bir tecrübesidir. Onlar yalnızlığı, niteliksiz ve yetersiz bir sosyal ilişki ağı ayrıca bireyin tatmin edilmeyen duygularının bütünü olarak ifade etmişlerdir. Sosyal ilişkilerde tatmin edilmemekten dolayı bireyde olumsuz enerji birikimi ile meydana gelen saldırganlık davranışı gösterme veya tam tersi; saldırganlık davranışından dolayı birey yalnız kalma sonucu yaşayabileceği belirtilebilir.

Nitekim Dodge, Newman (1981)'a göre, saldırganlığın uzun süreli durumlara bakıldığında, arkadaşlar tarafından istenilmeme, yalnızlık durumu (suç işleme gibi) gözlemlenmektedir. Saldırganlığın nedenlerini belirten tanımlar mevcuttur. Baron ve Richardson (1994)'ın sosyal psikoloji yazısındaki tanımına göre, saldırganlık, bireyin kendini engelleyici bir durumla karşılaştığında, engelin kaynağına kızgınlıkla zarar verme ve yaralama gayesiyle yöneltilmiş tüm davranışları kapsamaktadır (Akt.: Başak, Toker, 2016:35). Bu doğrultuda bahsedilen olumsuz davranışların kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerde bulunup bulunmadığını en iyi bilen kişilerin öğretmenler olduğu söylenebilir. Bundan dolayı öğretmen görüşünün çok önemli olduğu belirtilebilir. Nitekim Bullock (1993), okuldaki uzmanların öğrencileri gözlemlerken yalnız olup olmadıklarını saptamak amacıyla bazı tavsiyeler geliştirmiştir. Araştırmacı, öğretmenlerin öğrencilerin kaygılı ya da ürkek görünüp görünmediklerine, etraflarındakilere karşı ilgisiz olup olmadıklarına, oyun arkadaşları tarafından reddedilip reddedilmediklerine, diğer öğrencilerden uzak durmaya çalışıp çalışmadıklarına ve etkileşim başlatmak, sürdürmek için gerekli olan sosyal becerilerde yetersiz olup olmadıklarına ya da sosyal becerileri kullanmak için istekli olup olmadıklarını saptamalarını önermiştir (Pavri, 2001; Akt.: Bakkaloğlu, 2008: 44).

Kaynaştırma eğitimi devam eden öğrencilerin yalnızlık ve saldırganlık davranışlarını saptamanın başka bir yolu da bireylere resim çizdirmek ile mümkün olabilir. Çünkü Çankırılı (2012)' ya göre, çocuk resimlerini sosyal ilişkileri açısından değerlendirirken aile, okul ve arkadaş konulu resimlerde resmi çizenin grup içindeki yeri ve duruş şekli gibi bazı özellikler bize ipuçları vermektedir. Öğrencinin grup içindeki yeri, kendisini o grupta nasıl algıladığını, arkadaş edinmede ve çevreye uyumda problem yaşayıp yaşamadığını ve benlik algısını yansıtmaktadır.

1.1. Problem

Birey yalnız bir varlıktır; fakat diğer bireylerle ilişki kurmadan da yaşayamaz. Etrafındaki bireylerle kurduğu ilişki hayatını şekillendirmesinde önemli bir etkendir.

Birey, ilişkileriyle varlığını sürdürür ve varlığının en önemli göstergelerinden biri de budur (Kalınbayrak, 2011: 1). Son yıllarda bireylerin en önemli şikayetlerinin; yalnız olma, soyutlanmış olma ve kişiliğini yitirme olduğu ifade edilmektedir (Buluş, 1996; Akt.: Özçelik, İmamoğlu, 2014:13). Heinrich (2006) yakın tarihte yapılmış bir klinik derlemede yalnızlık prevelansının %15-30 arasında değişen sayılarla ifade edilebileceğini belirtmiştir (Heinrich, 2006; Eskin, 2001; Akt.: Karaoğlu, Avşaroğlu, Deniz, 2009:20).

Yalnızlığın belirtilerini saptayan araştırmacılar, belirli davranış örüntüleri gösteren öğrencilerin daha yüksek düzeyde yalnızlık yaşadığını bulmuşlardır. Örneğin, pasif içe dönük davranış tarzına ya da saldırgan davranış tarzına sahip olan öğrenciler akran grupları tarafından daha fazla reddedilmekte ve bunun sonucunda da daha yüksek düzeyde yalnızlık yaşamaktadırlar (Cassidy, Asher, 1992; Margalit, Levin-Alyogan, 1994; Renshaw, Brown, 1993; Akt.: Bakkaloğlu, 2008: 43). Başkalarına zarar verme ihtiyacı ve davranışları ise toplumsal normlara uymamaktadır. Araştırmacılara göre, özsaygısını korumak isteyen birey saldırganlık güdüsünün bilinçli olarak farkında değildir. Saldırganlık güdüsü ile toplumsal beklentiler arasında çatışma yaşadığında seçim ve davranışlarını rasyonalize edecek şekilde benlik algısını korumaya yönelik savunma mekânizmalarına başvurur (Bandura, 1999; Akt.:Ok, Toker, 2016: 37). Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin ortamında da saldırganlık problemleri oluşabileceği belirtilebilir. Şeker (2007)'in yaptığı benzer bir açıklamaya göre: okuldaki şiddetin arka planında okul içi ilişkiler, arkadaşlık ilişkileri, edinilen yanlış modeller, medyanın şiddet içerikli yayınları, yetersiz kişilik özellikleri gibi nedenler rahatlıkla sayılabilir.

Problem davranışlar; tutarlı bir şekilde gösterilen olumsuz, zarar verici, saldırgan davranışlar olarak tanımlanmaktadır. Araştırmalar erken yaşlarda gözlemlenen yoğun problem davranışların ileride ortaya çıkabilecek daha ciddi davranış problemlerinin belirtileri olduğunu ortaya koymaktadır (Diken, Rutherford,2005; Akt.: Walker, Seeley, Severson,2009: 198). Çocukların problem davranışlarının belirlenmesinde öğretmenler ve aileler çok önemli bir role sahiptir.

Özellikle çocuklar okullarda çok fazla vakit geçirdikleri için, çocukların problem davranışları en çok okullarda gözlemlenebilmektedir.

Dolayısıyla, öğretmenlerin öğrencilerinin problem davranışlarını ve bu davranışların işlevlerini belirlemede etkin rol alması gerekmektedir. Problem davranış belirlemede; görüşme, gözlem yapma ve problem davranış kontrol listeleri uygulama gibi birçok veri toplama tekniği kullanılmaktadır (Kaner, Uçak Çiçekçi, 2000: 24). Bundan dolayı kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin yalnızlık ve saldırganlık davranışlarını saptamada öğretmen görüşlerinin alınmasının uygun olacağı belirtilebilir.

Malchiodi (2005) kitabında Alice Miller'ın çocukluğu ile ilgili paylaştığı sözlere yer vermiştir. Miller çocukluğunun en baskılı duygularının: korku, umutsuzluk, hayal kırıklığı ve yalnızlık olduğunu, bu duyguları ifade ederken hep yalnız olduğunu ve resimle kendini anlattığını vurgulamıştır. Bu resimleri yapmaktaki tek amacının içindeki çocuğu konuşturmak ve onun dilini anlamak olduğunu söylemiştir. Çünkü, çocuk resmi çizerken genellikle farkında olmadan izleyiciye mesaj verir (Akalın, Üstündağ, 2012:77). Yavuzer (2012)'e göre yakın çevre ilişkilerini konu alan resimlerde çok önemli biçim ve içerik özellikleri vardır. Bunlar çocuğun duygu ve tutumlarını simgesel bir biçimde anlatmaktadır. Aile üyelerinin resmi yapılırken bu özellikler bilinçsizce dışa vurulmaktadır. Kendini dışlanmış hisseden çocuklar genellikle resimlerinde kendilerini dışarıda bırakılmış olarak çizer. Soyutlanmışlık duyguları uzaklıkla, ruhsal alan gereksinimleriyle ifade edilebilir. Böyle durumlarda çocuk kendisini anne ve babasından araya bir eşya ile ayrılmış çizmektedir. Böylece çocuk resimlerinde görülen kişilerarası ilişkiler, kendine bakışını da yansıtır (Yalçıntaş-Tarancı, Darıca, 1999: 1). Bu yansıtma kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerinde resim çizerek yalızlık ve saldırganlık davranışlarının belirlemesine önemli katkı sağladığı söylenebilir.

1.2. Problem Cümlesi

Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin yalnızlık ve saldırganlık davranışları arasında ilişkisi var mıdır? Varsa ne düzeyde bir ilişki vardır?

1.3. Amaç

Bu araştırmanın amacı, "Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışları Arasındaki İlişkinin Öğretmen Görüşlerine ve Öğrenci Resimlerine Göre İncelenmesi" nin değerlendirilmesidir.

Vygotsky (1962)'e göre, düşünme ve konuşma arasındaki ilişki, sözlü düşüncenin gelişimini göstermektir. Düşünme hem bütün hem de eş zamanlı bir eylemdir. Düşünce tanımına paralel olarak tanımlanmış bir resimde eşzamanlılık da vardır. Konuşma daha doğrusal ve zamansal düzen olduğu halde, bir resim bütün olarak ve aynı anda görülür. Dolayısıyla da resim yapma, düşünce ve anlam yaratma açısından önemlidir (Vygotsky, 1962; Akt.: Brooks, 2009: 45).

Çocuğun yaptığı resimlerden yola çıkarak, düşüncenin ve problem çözmenin doğasını gösteren fikirleri görme, anlama, test etme ve doğrulamaya yönelik yeni yollar kazanabilir. Bu nedenle çocuk resimlerinin analizi, çocukların nasıl bir kişiliğe sahip olduğu, deneyimleri, dünya görüşleri korkuları, sevinçleri, hayalleri ve acıları hakkında fikir sahibi olmamamıza katkıda bulunabilmektedir (Farokhi, Hashemi, 2011; Akt.: Yavuzer, 2010: 11).

Bu bilgiler doğrultusunda öğrencilerin yaptığı "Son İki Ayda En Çok Hissettiğiniz Duygu" konulu çizimlerin, yalnızlık ve saldırganlık arasında bir ilişki olup olmadığının belirlenmesinde bir araç olarak kullanılabileceği görüşünden yola çıkılarak bu araştırma planlanmıştır. Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin yalnızlık ve saldırganlık davranışları arasındaki ilişkinin olup olmadığı öğretmen

görüşlerine ve öğrenci resimlerine göre incelenmesi için belirleme yönünden ele alınmıştır. Bu nedenlerden dolayı araştırmada öğrencilerin çizimlerindeki yalnızlık ve saldırganlık arasında bir ilişki olup olmadığı üzerinde durulmuştur.

Alt Amaçlar

1. Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin sınıfı ile yalnızlık düzeyi arasında ilişki var mıdır?
2. Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin boş zaman aktivitesi olup olmaması ile saldırganlık alt ölçeği arasında ilişki var mıdır?
3. Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencinin okul arkadaşlık ilişkisi olup olmaması ile saldırganlık alt ölçeği arasında ilişki var mıdır?
4. Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencinin okul arkadaşlık ilişkisi olup olmaması ile yalnızlık düzeyi arasında ilişki var mıdır?
5. Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin okulda yalnızlık hissedip hissetmemesi ile saldırganlık alt ölçeği arasında bir ilişki var mıdır?
6. Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin okulda yalnızlık hissedip hissetmemesi ile yalnızlık düzeyi arasında ilişkisi var mıdır?
7. Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin okuldaki ilişki durumu ile saldırganlık alt ölçeği arasında ilişkisi var mıdır?
8. Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin okuldaki ilişki durumu ile yalnızlık düzeyi arasında ilişki var mıdır?

1.4. Önem

Kaynaştırma Eğitimine devam eden öğrenciler uyum sorunu yaşayabilirler. Bu nedenden dolayı birçok davranış problemi sergileyebilirler. Uyum sorunu yaşayan kaynaştırma öğrencilerinin saldırgalık davranışından dolayı mağdur olma veya saldırganlık davranışı gösterbildikleri ifade edilebilir. Bu davranışlarından dolayı da okulda yalnız kaldıkları düşünülmektedir. Tam tersine yalnız olduklarından dolayı saldırganlık davranışı sergileyebildikleri düşünülebilir. Martlew, Hodson

(1991)'a göre, ilkokuldaki kaynaştırma öğrencileri ve normal gelişim gösteren öğrenciler arasındaki sosyal ilişkileri araştırdıkları çalışmalarında özel gereksinimli öğrencilerin normal gelişim gösteren öğrencilere göre daha az arkadaşlarının olduğunu ve sıklıkla saldırganlığa maruz kaldıklarını ortaya koymuşlardır. Buna rağmen kaynaştırma eğitimine devam eden ilk ve ortaokul öğrencilerin yalnızlık ve saldırganlık davranışları hakkında araştırma yapılmamıştır. Bu önemli araştırmanın incelenmesi ile kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin yalnızlık ve saldırganlık davranışlarından dolayı yaşayabilecekleri uyum probleminin giderilebileceği ifade edilebilir.

Araştırmanın diğer bir önemi ise, lise ve üniversite öğrencileri hakkında yalnızlık ve öfke nöbeti davranışları incelenirken; önemli bir evrede olan ilk ve ortaokul öğrencilere ait benzer bir konu çalışması yapılmamıştır. Bu araştırma ile yalnızlık ve saldırganlık davranışı bulunan ya da risk altında olan öğrencilerin tespit edilmesine ve önlem alınmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Çalışmanın diğer bir önemi ise, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin yalnızlık ve saldırganlık davranışları arasındaki ilişkinin olup olmamasına dair, kendi duygularını ifade edemeyen KEDEÖ'lerin resim çizerek yalnız ve saldırganlık hakkında kendi duygularını ifade etmeleri fırsatı verilmesidir. Konu hakkında öğretmen görüşleri alınarak durum tespiti yapılmasının, çalışma açısından ayrı bir önem taşıdığı söylenebilir.

Bu araştırma ile; kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin yalnızlık ve saldırganlık davranışları arasındaki ilişkisini belirleyerek ileride konu ile ilgili, öğrencilerin saldırganlık davranışlarını ve öğrenci yalnızlığını azaltarak, öğrencilerin akademik başarısına önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bunun yanında kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin arkadaşlarıyla, ailesiyle, yetişkinlerle ve çevresiyle olan ilişkilerinin, onların duygularının yansıması ve bu ilişkilerde yaşadığı sorunlarla ilgili çözümler hakkında ipuçları vermesinden dolayı ailelere, eğitimcilere ve bu konu ile ilgilenen

araştırmacılara kaynak olabileceği düşünülmektedir. Yukarıda belirtilen nedenleri göz önüne bulundurarak bu çalışmanın önemli olduğu söylenebilir.

1.5. Sayıltılar

Bu araştırmada;

1. Kaynaştırma eğitimi veren öğretmenlerin, engelli birey hakkında bilgi sahibi olduğu,
2. Kaynaştırma eğitimi veren öğretmenlerin, engelli birey hakkında önyargısız olduğu,
3. Kaynaştırma öğrencilerinin çizebilme yeteneğine sahip olabildikleri,
4. Kaynaştırma öğrencilerinin çizim komutunu anlayabildikleri varsayılmıştır.

1.6. Sınırlıklar

Bu araştırma;

1. 2018-2019 ve 2019-2020 eğitim öğretim yılları ile,
2. Edirne ili ile,
3. Dikkat eksikliği olan ve hafif düzeyde zihinsel engelliler ile,
4. Sınıf kaynaştırma eğitimi öğretmenleri ile sınırlandırılmıştır.

1.7. Tanımlar

Saldırganlığı, birincil amacın birine zarar vermek olan duygusal saldırganlık ve bir başkasına zarar vermenin amaca giden yolda araç olduğu araçsal saldırganlık olmak üzere ikiye ayırabiliriz (Hogo, Vaughan, Çev.: Yıldız 2006:4).

Yalnızlık, her yaştan insanın hissedebileceği, tanımlanması zor, insanı baskı altına alan, kişinin tüm hayatını etkileyebilen bir duygudur. Kişinin dünyada kendini tek başına hissetmesi, yaşamının amaçsız ve yararsız olduğunu düşünmesi, boşluk ve terk edilmişlik duyguları gibi duygular yaşamalarına yol açabilmektedir (Akgün, 2001; Akt.: Kızar, 2012:32).

1.8. Kısaltmalar

KEDEÖ: Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrenciler

KEDE: Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden

KEDEÖKBF: Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Kişisel Bilgi Formu

KEDEÖOYÖ: Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Okul Yalnızlık Ölçeği

ÇİSÖ: Çocuklar İçin Saldırganlık Ölçeği

1.9. İlgili Araştırmalar

Okyay (2008) tarafından, "6 Yaş Grubu Çocukların Aile Resimlerinin Sosyo-Kültürel Değişkenler ve Davranış Problemleri Açısından Karşılaştırdığı" çalışma incelenmiştir. Araştırmada, 6 yaşındaki çocuklar "Aile" konulu resimler çizmiştir. Bu çizimlerde çocukların cinsiyeti, anne-baba eğitim durumu ile çizimlerin sayfadaki konumu, figürlerin vücut oranı, figürlerin rengi ve figürlerin çizgisi bakımından incelenmiştir.

Çivitci (2011) tarafından, lise öğrencilerinde okul öfkesi boyutları (öfke yaşantısı, düşmanlık, yıkıcı ifade ve olumlu başa çıkma) yalnızlık açısından cinsiyet ve sınıf düzeylerine göre incelenmiştir. Bu araştırmanın sonucunda elde edilen bulgular, lise öğrencilerinin yalnızlık düzeylerine göre okul ortamındaki öfke

yaşantısı ve düşmanlık düzeylerinin anlamlı düzeyde farklılaşmadığını ancak öfkenin yıkıcı ifade biçimi ve öfke ile olumlu başa çıkma düzeylerinin anlamlı düzeyde farklılaştığını göstermektedir. Buna göre, yalnızlık düzeyi yüksek olanlar yalnızlık düzeyi düşük olanlara göre okul ortamında öfkelerini daha yıkıcı bir biçimde ifade etmekte ve daha düşük düzeyde öfkeleri ile olumlu bir biçimde başa çıkabilmektedirler. Yalnızlık düzeyi yüksek olan kız öğrencilerin öfke yaşantısı düzeyleri yalnızlık düzeyi yüksek olan erkek öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Ancak, yalnızlık düzeylerine göre okul öfkesinin diğer boyutlarının (düşmanlık, yıkıcı ifade ve olumlu başa çıkma) cinsiyete göre farklılaşmadığı bulgusu elde edilmiştir. Araştırmada elde edilen diğer bir bulgu ise yalnızlık düzeyi yüksek 11. sınıf öğrencilerinin 9. ve 10. sınıflardaki öğrencilere göre okul ortamında öfkelerini daha yıkıcı bir biçimde ifade ettiklerini göstermektedir.

Gökler (2009)'in incelediği "Okullarda Akran Zorbalığı" çalışmasına göre, zorbalık, hem zorbaları, hem de kurbanları olumsuz etkilemektedir. Zorbalığa uğrayan öğrenciler; kaygı, kızgınlık ve çaresizlik duyguları, depresyon, okulu sevmeme ve akademik başarıda düşüş, kendini değersiz ve mutsuz hissetme, dışlanmışlık ve yalnız kalma gibi sorunlar yaşamaktadır.

Certel, Yakut, Yakut ve arkadaşları (2016) "Öğrencilerde Yalnızlık Problemi" konulu araştırmasında öğrencilerde yalnızlık düzeyinin çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmanın elde edilen bulgulardan şu sonuçlara ulaşılmıştır: Öğrencilerin yalnızlık düzeyleri üzerinde cinsiyet, sınıf, yaş, okul ortamından memnuniyet, aile ortamından memnuniyet, ailenin gelir düzeyi, öğrencinin birlikte yaşadığı ebeveyn, okuldaki akademik başarı değişkenlerinin istatistiksel olarak anlamlı düzeyde fark oluşturmadığı tespit edilmiştir.

Öksüz, (2006) tarafından "Duyguların Açılması Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeylerine Etkisi" adlı çalışma verileri doğrultusunda genel olarak, "duyguların açılması eğitimi" alan üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeylerinin düşmesini sağlayarak öğrencilerin gelişimine olumlu etkisi olduğu sonucuna varılmıştır.

BÖLÜM II

2. İLGİLİ ALANYAZIN

Bu bölümde, özel ihtiyacı olan öğrencilerin eğitim ortamı olarak kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi ve bu eğitim ortamının sağlanamamasında önemli yeri olduğu düşünülen yalnızlık, saldırganlık ve bu duygu-davranışları oluşturacak etmenlere yer verilmiştir.

2.1. Özel Gereksinimi Olan Bireyin Eğitimi

Öğrenciler arasında bireysel farklılıklar olabileceğinden farklı eğitime gereksinim duyabilmektedir. Akranlarına göre farklı gelişim gösteren öğrenciler ise özel eğitim alabilmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğindeki tanımlamaya göre, özel eğitim gerektiren bireyin, türlü sebeplerle bireysel nitelikleri ve eğitim yeterlilikleri açısından yaşıtlarına göre beklenilen seviyede anlamlı farklılık gösteren birey olduğu belirtilmiştir (https://orgm.meb.gov.tr, 01.09.2018: 12.30).

Özel gereksinimi olan öğrencilerin eğitimi: eğitim ortamını onlara uygun hale getirmek ve onlar için önemli olan bilgi ve becerilerinin sağlanması ile mümkün olmaktadır. Kırcaali-İftar (1998)' a göre, özel ihtiyacı olan öğrencilerin toplumsal hayat içinde bağımsız olarak yaşayabilir hale ulaşmaları için yapılması gerekenler iki grupta ele alınabilmektedir. Bunlar:

a) Yaşadığımız ortamı özel ihtiyacı olan öğrencilerin kullanabilecekleri hale getirmek
b) Özel eğitim aracılığıyla özel ihtiyacı olan öğrencilere bilgi ve beceri kazandırmak (Kırcaali-İftar, 1998: 33).

Eripek (2003) özel ihtiyacı olan öğrencilerin toplum yaşamında özgür yaşayabilmelerinde önemli olan bir diğer faktör olarak, yukarıda b şıkkında yer alan; özel eğitim vasıtası ile ihtiyaç duydukları bilgi ve becerileri kazandırmak olduğunu, bunun da özel eğitim ile oluşabileceğini belirtmiştir (Akt.: Kırcaali-İftar, 1998: 33).

Yukarıda da belirtildiği gibi özel ihtiyacı olan öğrencilerin engellerinin azaltılması ya da bitmesi için öncellikle öğrenciye uygun çevre durumunun kurulması, sonra da uygun metodlar kullanılarak gereken bilgi ve becerinin kazandırılması gerekmektedir.

2.2. Özel Gereksinimi Olan Öğrencilerin Eğitim Ortamları

Özel gereksinimi olan öğrencilerin eğitim alabileceği ortamlar Çolak, (2009)'a göre, alan yazında en fazla kısıtlayıcı ortamlardan en az kısıtlayıcı olanlara doğru aşağıdaki gibi sıralanmaktadır:

En çok kısıtlayıcı	Yatılı özel eğitim okulu
	Gündüzlü özel eğitim okulu
	Özel eğitim sınıfı
	Yarım zamanlı kaynaştırma
	Kaynak oda destekli kaynaştırma
En az kısıtlayıcı	Tam zamanlı kaynaştırma

Özel gereksinimi olan öğrencilerin eğitimi söz konusu olduğunda bir tarafta ayrıştırılmış ortamlarda eğitim, öbür tarafta umumi eğitim sınıflarında verilen kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi yer alır. Ayrıştırılmış eğitimde, özel ihtiyacı olan öğrenciler özel yetiştirilmiş öğretmenler aracılığıyla, engel çeşitleri ve seviyesine göre geliştirilmiş programlar kapsamında eğitim alırlar. Kaynaştırma usullü eğitim pratiği ise, herhangi bir yetersizlik sebepleriyle özel gereksinimleri olan öğrencilerin genel eğitim okullarında yaşıtlarıyla beraber eğitim almalarını belirtir (Dönmez, Avcı, Aslan, 2007; Akt.:http://www. egitimreformugirisimi.org. 21.10.2018:19:28).

2.3. Kaynaştırma/Bütünleştirme Eğitimi

Özel gereksinimi olan öğrencilerin bilgi ve beceri edinmeleri için, özel eğitim yasası ve ilköğretim eğitimi yasası aşağıdaki gibidir:

25/08/2011tarihli ve mükerrer 23011 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan 573 sayılı Özel Eğitim Kanunu Hükmündeki Kararname uyarınca;

İlgi (a) Kanun'un 7'nci maddesinde; temel eğitim almak her Türk vatandaşının hakkıdır. hükmüne, aynı Kanun'un 8'inci maddesinde; Özel eğitim ve himaye etme gereksinimi duyulan çocukları geliştirmek için özel tedbirler alınır hükmü yer almaktadır (https://orgm.meb.gov.tr,16.09.2018: 16.27).
Özel gereksinimi olan öğrencilerin eğitimleri hiçbir şekilde engellenmeyeceği; 2017/28 Kaynaştırma/bütünleştirme Yöntemiyle Eğitim Pratiği Genelgesi'nde yer alan, ilgi (c) Kanun'un 15'inci maddesinde; "Hiçbir gerekçeyle engellilerin eğitim alması engellenemez. Engelliler özel durumları ve farklıkları dikkate alınarak yaşadıkları çevrede bütünleştirilmiş ortamlarda, eşitlik temelinde, hayat boyu eğitim imkânından ayrımcılık yapılmaksızın yararlandırılır. Genel eğitim sistemi içinde engellilerin her seviyede eğitim almasını sağlayacak bütünleştirici planlamalara yer verilir." Hükmü gereğince her çeşit ve aşama görev ve mesuliyet bulunanlar görev ifasında kararsızlığa meydan vermeyecek biçimde hareket edeceklerdir (https://orgm.meb.gov.tr: 16.09.2018; 16.27). 2017/28 genelgesi ile belirlenmiştir.

Bütünleştirme kavramı ilk kez, 2017/28 Kaynaştırma/Bütünleştirme Yöntemiyle Eğitim Uygulamaları Genelgesinde yukarıdaki gibi bulunmaktadır. Kaynaştırma/bütünleştirme yöntemiyle eğitimin amacı; özel gereksinimi olan öğrencilerin her çeşit ve aşamada öteki öğrencilerle karşılıklı tesir içinde bulunmalarını ve eğitim amaçlarını en üst seviyede yapmalarını temin etmektir. Bu uygulamalar kapsamında özel gereksinimi olan öğrenciler, kaynaştırma/bütünleştirme metoduyla eğitimlerinin, yetersizliği olmayan yaşıtları ile aynı sınıfta tam zamanlı sürdürebilecekleri gibi özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı

olarak da sürdürebilirler. Yarı zamanlı kaynaştırma pratikleri, öğrencilerin yetersizliği olmayan yaşıtlarıyla birtakım derslere aynı sınıf ya da sınıf dışı faaliyetlere beraber katılmaları yöntemiyle gerçekleştirilmektedir (https://orgm.meb.gov.tr, 16.09.2018; 16.27).

İlk yıllarda kaynaştırma (mainstreaming/integration) olarak isimlendirilirken, (2018) şimdilerde "bütünleştirme" (inclusion) teriminden daha fazla yararlanılmaktadır. Alan yazından, kaynaştırma uygulamalarının tek bir tanımının olmadığı anlaşılmaktadır. Bu tanımların ortak noktalarına bakıldığında, kaynaştırma uygulamalarının, özel gereksinimi olan öğrencilerin tam ya da yarı zamanlı olarak yaşıtlarıyla beraber genel eğitim sınıflarında öğretmene ve öğrencilere destek hizmetlerinin sağlanması metoduyla eğitim gördükleri anlamına geldiği fark edilmektedir (Dönmez, Avcı, Aslan, 2007; Akt.: http://www. egitimreformugirisimi.org. 21.10.2018:19:28).

İlk yıllardaki isimlendirilmesi ile kaynaştırma eğitiminin amacı, özel gereksinimi olan bireylere destek eğitim hizmetleri de verilerek yetersizliği olmayan yaşıtlarıyla beraber aynı ortamda eğitimlerini devam etmelerini sağlamaktır. Bu uygulamalar kapsamında özel eğitime gereksinimi olan bireyler kaynaştırma yöntemiyle eğitimlerini, yetersizliği olmayan yaşıtları ile aynı sınıfta tam zamanlı devam edebilecekleri gibi özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak da devam edebilirler (MEB, 2008; Akt.: Yılmaz, 2013: 113). Başka bir şekilde ifade etmek gerekirse kaynaştırma eğitiminin, farklı yeteneklerde olan öğrencilerin aynı sınıfta, yaşıtlarıyla aynı çevrede eğitimini devam etmeleri olduğu ifade edilebilir.

Kaynaştırma uygulamalarından faydalanabilecek öğrenciye karar verilirken "en az kısıtlayıcı eğitim ortamı" prensibinden yararlanılır. En az kısıtlayıcı eğitim ortamı; özel gereksinimi olan öğrencinin, gereksinimlerini en üst seviyede karşılayan ve özel eğitime gereksinimi olmayan yaşıtlarıyla olabildiğince fazla beraber bulunmasını ve en üst seviyede paylaşmasını temin eden ortamdır (Akçamete, 1998: 22). Kırcaali-İftar (1998)'de, en az kısıtlayıcı ortam, her çocuğun kendi gereksinimi ve kabiliyetine göre belirlenir. En az kısıtlayıcı ortam çerçevesinde eğitim çevresine

baktığımızda en üst düzeyini kaynaştırma eğitimi sağlamaktadır (Kırcaali, İftar, 1998: 19).

Yukarıda da ifade edildiği gibi, kaynaştırma adı verilen bu uygulama, genellikle engelli öğrencilerin genel sınıflara yerleştirilmesiyle başlayıp biten bir süreç olarak anlaşılmaktadır. Hâlbuki kaynaştırma, engelli öğrencinin genel sınıfa yerleştirilmesinin yanı sıra çeşitli hazırlıkları gerektiren oldukça teknik bir uygulamadır (Kırcaali-İftar, 1998: 17).

Tam zamanlı kaynaştırma, özel eğitime gereksinimi olan öğrencinin genel okulda yaşıtlarının devam ettiği normal sınıfta eğitim gereksinimini tam gün boyunca en üst seviyede sınıfın öğretmeni/öğretmenleri tarafından karşılandığı ve normal yaşıtlarıyla en fazla bir arada bulunduğu eğitim uygulamasıdır. Tam zamanlı kaynaştırmanın uygulama yapıldığı sınıfların kaynaştırma öğrencilerinin de yer alacağı şekilde sınıf mevcutlarının 25-30 bireyi geçmemesine önem gösterilmelidir (Akçamete, 1998: 22).

2.3.1. Kaynaştırma/Bütünleştirme Eğitiminin Özel İhtiyacı Olan Öğrencilere Yararları

Kabasakal, Girli, Okun, (2008)'ye göre, kaynaştırma uygulamasının en temel amacı özel gereksinimli öğrencilerin yaşıtlarıyla bir arada olmalarının, onlar tarafından kabul edilmelerinin, iki tarafın arkadaşlık ilişkilerinin ve etkileşimlerinin geliştirilmesinin, başka bir deyişle özel gereksinimli bireylerin normal eğitim ortamında sosyalleşmesinin sağlanmasıdır. Metin (2012)'e göre, kaynaştırma programları şartlara uygun bir şekilde uygulandığında özel gereksinimli birey için yararlı olduğu kadar sınıftaki diğer öğrenciler, eğitimci ve aileler için de yararlı olabilmektedir. Essa (1999)'ya göre, engelli bireyle aynı ortamı paylaşan öğrencilerin; empati kurma ve sorumluluk alma becerileri gelişir. Bireyler arası farklılıkları içselleştirdikleri için saygı duymayı öğrenirler. Aynı biçimde ebeveyn ve

öğretmenler de öğrencilerin beceri düzeyleri ne olursa olsun hepsinin bir ortak yönü olduğunu anlayarak çocuklarının güçlü ve zayıf yönlerinin farkına varmaktadırlar. Hemmeter, Ostrosky, Fox (2006)'a göre, kaynaştırma programlarının her iki grup için de yararları olabileceği gibi çeşitli zorlukları da bulunmaktadır. Özel gereksinimli öğrencilerde davranış sorunlarının görülme sıklığı, normal gelişim gösteren yaşıtları ile karşılaştırıldığında üç kattan daha fazla olduğu görülmektedir. Pemik, Deniz (2017)'e göre, okullarda engelleri nedeniyle farklı olan öğrencilerin zaman zaman bazı davranışlarının alay konusu olması, sözel sataşmaya ve dışlanmaya maruz kalma, fiziksel şiddet gibi sorunlarla karşılaştıkları bilinmektedir. Akçamete, Ceber (1999)'e göre, zayıf sosyal beceriler öğrencinin akranları tarafından reddedilmesine sebebiyet verdiğinden dolayı arkadaşların sağlayacağı sosyal destek düşmekte, buna bağlı olarak da yalnızlık düzeyi artmaktadır.

2.3.2. Kaynaştırma/Bütünleştirme Eğitiminde Öğretmenler

Kaynaştırma eğitiminin pozitif yönde etkileyen diğer önemli bir etken öğretmenlerdir. Kaynaştırma sınıfı öğretmeni olacak öğretmenlerin sınıflarında kaynaştırma yapmaya arzulu ve özel ihtiyacı olan öğrenciyi onaylayıcı bir tavır içinde olmaları gerekmektedir. Fakat yapılan pek çok çalışma, normal eğitim öğretmenlerinin kaynaştırmaya ait olumsuz tutumlar içinde olduklarını belirtmektedir (Gallagher, 1985: 151). Model olarak; Bilen (2007)'e göre, sınıf öğretmenlerinin özel ihtiyacı olan öğrencilerin kaynaştırılmasına yönelik görüş ve/veya tavır belirlemeye yönelik yapılan çalışmalar genel olarak değerlendirildiğinde sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik negatif düşünceye sahip olduğu açıklanabilir. Aynı biçimde, Önder (2007)'e göre, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin negatif tavıra sahip oldukları belirtilebilir (Akt: Sadioğlu, Batu, Bilgin,2012: 401). Hâlbuki öğretmenler Kaynaştırma eğitimi pratiği için oldukça önemli bir göreve sahiptirler.

Kaynaştırma öğretmeninin yapması gerekenleri Smith ve arkadaşları (1995), gerçekleştirdikleri araştırmada şu noktalara vurgu yaparak değinmektedirler:

a) Değerlendirme ve program geliştirme araştırmalarında takım içinde bulunmak,
b) Özel gereksinimi olan öğrenci normal sınıfta da olsa, özel eğitim sınıfında da olsa engelli öğrencinin faydalanabileceği biçimde öneriler geliştirmek ve uygulanmasını temin etmek,
c) Özel gereksinimi olan öğrencilerin aileleriyle görüş alışverişi yapmak ve onlarla etkileşim içinde bulunmak,
d) Özel gereksinimi olan öğrenciler için öğretimi bireyselleştirmek,
e) Özel gereksinimi olan öğrencilerin de içinde olacağı sınıflardaki bütün öğrenciler için eşit eğitsel faaliyet oluşturmak.

Kaynaştırma öğretmeninin yukarıda açıklanan özelliklere sahip olması, sınıf içinde uygulanacak kaynaştırma programının başarısına büyük katkı sağlayacaktır. Kaynaştırma programının başarıyla uygulanabilmesi, kaynaştırma programını uygulamaya başlamadan önce ve başladıktan sonra yapılacak aktiviteye bağlıdır. Kaynaştırma uygulama programı başlamadan önce öğretmenlerin okullarında kaynaştırma programı gerçekleşecek olduğunu bilmeleri gerekmektedir (Batu, 2000: 41).

Batu (2000), öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi konusunda desteklenmesi gerektiğini şu biçimde belirtilir:

- Öğretmenlerle sistematik toplantılar gerçekleştirmek.
- Öğretmenlere yalnız olmadıklarını açıklamak.
- Öğretmenlere gereksinim olduğunu belirtmek.
- Özür çeşitleri ve özellik durumu için bilgilendirmek.
- Davranış ve sınıf kontrolü olayı için bilgilendirmek (Batu, 2000: 41).

Aynı biçimde, rehber öğretmenlerin sistemli aralıklarla hizmet-içi eğitimlerde yer alarak özel eğitim teması hakkında yeteri kadar bilgi sahibi olmaları temin edilmelidir. Sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olan öğretmenlerle ise sistemli toplantılar gerçekleştirerek, onları davranış ve sınıf denetimi konusunda haberdar

etmek ve yaşadıkları problemlere çözüm teklifleri getirmeleri de kilit önemdedir. Rehber öğretmenin diğer bir mesuliyeti, özel ihtiyacı olan öğrenci için öğrencinin öbür öğretmenleriyle ve ebeveyn ile iş birliği gerçekleşerek BEP hazırlanması ve uygulamasının izlenmesidir (http://www.egitimreformugirisimi.org. 21.10.2018: 19:28).

Kaynaştırma öncesinde ve sırasında öğretmenleri özel gereksinim çeşitleri ve özellikleriyle ilgili bilgilendirerek, öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerini daha kolay kavramalarını ve benimsemelerini sağlayabilir. Ayrıca sürekli olarak düzenlenen toplantılarla, öğretmenlere kaynaştırmanın başarıyla yapılabilmesi için kendilerine ihtiyaç duyulduğu ve diğer öğretmenlerin de kaynaştırma öğretmenlerinin problemlerine benzer problemler yaşadığı belirtilmelidir. Öğretmenlere, problemleri olduğunda rehber öğretmenlerin ya da okulda görevlendirilecek olan özel eğitim öğretmenlerinin yardım edebileceği konusunda bilgiler verilmeli ve öğretmenlerin tecrübelerini birbirleriyle paylaşmaları sağlanmalıdır (Batu, 2000: 41). Kaynaştırma eğitiminin başarılı olması için öğretmenler arası iş birliği ve gerektiğinde okul dışı uzmanlardan yardım alınması gerekliliği önem taşımaktadır.

Sınıf öğretmeni, normal öğrencilerle toplantılar düzenlemeli ve bu toplantıları engelli öğrencinin sınıfta olmadığı zaman yapmalıdır. Normal öğrenciler önceden sınıflarına engelli öğrencinin geleceği konusunda bilgilendirilmelidir. Böylece, engelli öğrenciyi anlamaları ve kabul etmeleri kolaylaşacaktır. Ayrıca sınıf öğretmenin normal öğrencilere engelli öğrencilerin yerine kendilerini koyma çalışmaları yaptırması da yararlı olabilecek etkinliklerdendir. Öğrencilerin ellerine çorap giyerek yazı yazmalarını, tek gözlerini kapayarak düz bir çizgi üzerinde yürümelerini istemek gibi etkinlikler öğrencilerin engelli öğrencileri anlamalarına yardımcı olabilmektedir (Batu, 2000: 15).

Özel gereksinimi olan öğrenciler sınıftaki uyuma uygun davranış göstermede bazen eğitimcilerin yönlendirmelerine ihtiyaç duymaktadırlar. Salend (1998)'de yaptığı araştırmasıyla, çocuklar nasıl tutum göstereceklerini bilemediklerinde ya da

istenmeyen tutumlar gösterdiklerinde eğitimci tarafından çocuğu incitmeyecek biçimde sözel ya da sözsüz olarak iletilen uyarıların çocuğun alışılagelmiş tutumlarına düzen getirmesine yardımcı olduğunu göstermektedir. Bu uyarılar gereçlerden yararlanarak da çeşitlendirilebilir. Örneğin, istenmeyen tutumlar gösterildiğinde sınıf içinde özel bir mana yüklenen bir renkli kâğıt veya obje eğitimci tarafından gösterilebilir. Belirtilen renk kâğıdı çocukların ne gerçekleştirdiklerini anlamasına ve alışılagelmiş düzene sapmasına yardımcı olabilir (Akt.: Masse, 2013: 343).

Öğretmenin en önemli görevlerinden biri öğrencilerarası iletişimi kuvvetlendirerek, özel gereksinimli bireyle ilgili peşin hükmün ortadan kalkmasını sağlamaktır. Bunun oyun ya da çeşitli aktivitelerle sağlanması kaynaştırma eğitiminin başarılması için diğer bir önemli faktördür.

Hem eğitimcinin güvenilir bir tavır göstermesi, hem de özel ihtiyacı olan çocuğun kaynaştırma programlarında başarılı olması; eğitimcinin belirli seviyede eğitime sahip olması, eğitimsel seviyede tutum yönetimi becerilerini etkili değerlendirmesi, desteklenmesi ve ebeveynle elverişli bağlar içinde olması ile sağlanabilir. Çocuğun kaynaştırma programlarıyla bütünleşmesi aktivite sürecinden itibaren ebeveyn, eğitimci ve ilgili uzmanların ortaklaşa bir tavır içinde çalışmaya başlaması, davranış sorunlarına karşı başarı kazanmak için elverişli bir başlangıç olacaktır. Çünkü davranış sorunlarının çözümünde ebeveynin, eğitimcinin ve alanında uzmanların yeterli etkileşime sahip olmadığı birçok örnekte kaynaştırma programlarıyla ilgili deneyim çoğunlukla istenmeyen biçimde sonuçlanmıştır (Salzam, 2008: 112).

Sınıf içi sorunları analiz etmek bazen çok hızlı olabildiği gibi bazen beklenenden çok daha uzun sürebilir. Bu yüzden eğitimciler öğrencilerden sınırlı bir süreçte kusursuz başarı beklememeli, asıl önemli olanın özel bir çabayla özel gereksinimi olan öğrencinin topluma uyum sağlayan bireyler olarak yetişmesini sağlamak olduğunu unutmamalıdır. Kaynaştırma öğrencisi yetiştiren eğitimciler ile görüşüldüğünde, öğretmenlerin büyük çoğunluğu tarafından kaynaştırma

öğrencilerine yönelik sınıflarında başka ugulama yaptıklarını; fakat planlarında yazılı bir farklılık oluşturmadıklarını, kaynaştırma öğrencisi için ayrı bir günlük ve yıllık plan gerçekleştirmediklerini, aktiviteler esnasında kaynaştırma öğrencisine yönelik değişik uygulamalar yaptıklarını ifade etmişlerdir (Gök, Erbaş, 2011: 80).

Kaynaştırma eğitiminde başarısızlığın sebeplerine bakıldığında ise; ebeveyinin, eğitimcinin ve diğer uzmanların aralarında yeterince iş birliğinin olmadığı görülmektedir. Üstelik öğretmenlerin özel gereksinimli öğrenciler için gerekli bilgilere yeteri derecede sahip olmadıkları, yıllık, aylık ve günlük plan yapmadıkları da söz konusu başarısızlığa neden oluşturduğu söylenebilir.

2.4. Yalnızlık

Engelli öğrencilerin yalnızlık davranışının sebeplerini açıklayabilecek seviyede olan tanımlardan birinin, Heinrich'ın yalnızlık tanımı olduğu söylenebilir. Heinrich, Gullone (2006)'ya göre, "yalnızlık şahsın sosyal bağlantılarının umduğu gibi devam etmemesi düşüncesidir." Renshaw, Brown (1993) çocuklara "sosyal bağlantı becerilerini öğretin" diyerek, bu durumun önemini belirtmiştir. Sosyal becerileri iyi olan öğrenciler, yaşıtları tarafından daha çok tercih edilmekte; arkadaşlık kurmak ve bu arkadaşlığı sürdürmekte daha kolay başarılı olmaktadırlar. Tek bir arkadaşa sahip olmak bile öğrencilerin yalnızlık hissiyatlarını azaltmakta etkili olmaktadır.

Yalnızlık, her yaştan bireyin yaşayabileceği, tarif edilmesi güç, bireyi baskı altında tutan, bireyin ömrünün tümüne tesir edebilen bir histir. Bireyin dünyada tek başına olduğunu düşünmesine, ömrünün amaçsız ve faydasız olduğunu düşünmesine, boşluk ve terk edilmişlik hislerinin oluşmasına neden olmaktadır (Akgün, 2001; Akt.: Kızar, 2012:32). Çocuklarda yalnızlık bebekken hissedilmeye başlanmaktadır. Gözlerini açıp annesini göremeyen bebek annesinin yitirdiğini, şahsının desteksiz kaldığını düşünür böylece yalnız olduğu düşüncesi oluşarak dehşete kapılmaktadır.

Çocuklar normal olarak ışıksız ortamdan, yüksekten, yaralanmaktan ürker biçimde yalnızlıktan da ürkmektedir (Çankırılı,2012: 82).

Yalnızlığın tamamen önüne geçmek mümkün olmamakla birlikte, başarılı bir biçimde yönetilme durumu vardır (Rokac, Brock, 1988; Akt.: Duyan, 2008:31; Akt.: Keleşoğlu, 2014). Jung (2012) 'a göre yalnızlık, bireylerin etrafında insan bulunmaması demek değildir. Bireyin önemli gördüğü olay veya nesneleri diğerlerine göre fark edemediğinde veya diğerlerinin imkânsız bulduğu bazı düşüncelere sahip olduğunda yalnız olduğunu düşünür. Her yaşta ve kalabalık çevrede bireyin yalnız olduğu düşüncesi, tamamen ortadan kaldırılamasa da yalnızlığı yönetebileceği ifade edilebilir.

2.4.1. Yalnızlık Grupları

Yalnızlık, yaşam sürecinde her bireyin hissedebileceği bir tecrübedir. Bu durum bazen önem verilen bir bireyin yitirilmesi, bazen evi terk etme gibi sebeplerle ortaya çıkabilir. Çoğu çocuk, sosyal etkinliklere (bir doğum günü partisi gibi) çağırılmaması, en iyi arkadaşının şehirden ayrılması, ödevini bitirmediği için teneffüste dışarıda oyun oynamasına izin verilmemesi gibi durumların normal bir sonucu olarak kısa süreli, durumsal yalnızlık hissetmektedirler. Yalnızca kronik/süreğen durum oluştuğunda ve önemli duygusal durumlar vb. olduğunda, öğretmenler ve farklı uzmanların yalnızlığa müdahale etmesi gereken bir sorun olarak düşünülmektedir (Asher, Gazelle, 1999; Çev. Bakkaloğlu, 2008: 42). Bunun yanı sıra, yalnızlığın her birey için bir dönem oluşabilecek doğal bir durum da olduğu ifade edilebilir. Ancak bu durum sonucunda bireyin yalnızlığı kronik/süreğen durumu oluştuğunda ve önemli duygusal sonuçlar olduğunda, uzmanlar tarafından sorun olarak kabul etmeli ve tedbir alınması önem taşımaktadır. Yalnızlık aşağıdaki gibi gruplanarak tanımlanabilir.

Young (1982) yalnızlığı üç grupta incelenmiştir:

- Geçici yalnızlık; önem verilmeyen bir yalnızlık türüdür. Ara sıra çoğu birey tarafından deneyimlenen yalnızlık hissini ifade etmektedir (Özdemir, 2011; Akt.: Keleşoğlu, 2014:12).
- Durumsal yalnızlık; sahip olduğu ilişkilerinde yetinmeyi sağlayan bireyin, ilişki bağlantılarındaki farklılığa bağlı olarak yetinme yaşamaması veya bireyin sosyal bağlantı ağındaki mühim bir yitiriliş sebebi ile yaşadığı yalnızlık hissi yer almaktadır (Özdemir, 2011; Akt.: Keleşoğlu, 2014:12).
- Kronik yalnızlık; peş peşe izlenen en az iki yıl ya da daha uzun müddet bağlantılarda oluşan tatminsizliği ifade eder. Kronik yalnızlıkta, birey aracılığıyla uzun periyodlu yaşanılan bilişsel ve davranışsal verimsizlikler yer alır. Kronik olarak yalnız bireyler, durumsal olarak yalnızlık yaşayan bireylerden daha az yoğun ve yakın bağlantıya sahiptirler (Özdemir, 2011; Akt.: Keleşoğlu, 2014:12).

Mc Whirter ise yalnızlığı: kişilerarası, psikolojik, sosyal, kültürel ve evrensel olmak üzere beş değişik yönde açıklamıştır (Weinberg, Gould, 1995; Akt.: Kızar, 2012:54).

- **Kişilerarası yalnızlık:** Bireyin şahsını diğer insanlardan ırak olarak idrak etmesidir.
- **Psikolojik yalnızlık:** Bireyin farklı kısımlarının birbiri ile ilgi sağlaması neticesinde türediği bir yalnızlık halidir.
- **Sosyal yalnızlık:** Gruptan veya toplumdan uzaklaşma durumudur (Young, 1982; Akt.: Kızar, 2012:54).
- **Kültürel yalnızlık:** Bireyin kültürel yitiği veya önem verilen kültürel farklılaşmalar sebebiyle ötekilerden uzaklaşma hissidir.
- **Kozmik yalnızlık:** Dini ilişkinin kaybolması sebebiyle yabancılaşma veya Yaratıcıdan uzaklaşma hissidir. Young, yalnızlığı durumsal (geçiş), geçici ve kronik olmak üzere üçe bölmüştür (Young, 1982, Kızar, 2012:54).

- **Durumsal (geçiş) yalnızlık:** Bağlantılarda yetinme sağlayan ferdin geçici bir süre bağlantılarda yetinememesi halidir. Model olarak ayrılma, eş vefatı belirtilebilir (Young, 1982; Akt.: Kızar, 2012:54).
- **Geçici yalnızlık:** Belirli bir zaman aralığı süren, kısa süreli yalnızlık hissidir.
- **Kronik yalnızlık:** Uzun süreli davranışsal ve duygusal tertipsizlikler sonucunda ortaya çıkan yalnızlık çeşididir. Durumsal ve geçici yalnızlık çoğunlukla çevresel hadiselerin eseridir. Kronik yalnızlık çevreden çok duygusal vaziyetleri içeren iç etmenlerle alakalıdır. Kronik yalnızlık çeşidi fizik ve ruh sıhhatini negatif yöne çekmektedir. (Young ,982; Akt.: Kızar, 2012:54).

Bazı çocuklar, yalnız olmaktan hoşlanır ve tek başına bulunduklarında yalnızlık duymazlar. Bazı çocuklar ise, insanlarla dolu bir odadayken bile yoğun biçimde duyar. Yalnız çocuklar, isteklerine uygun bir sosyal ilişki bağı fikrine sahiptir ve var olan bağların istedikleri bağlardan daha verimsiz olduğuna inanmaktadırlar (Sermat,1978; Akt.: Bakkaloğlu, 2008:43).

Rokach ise, bireyin yalnızlık tecrübesi üzerinde ayrıntılı şekilde düşünmeye başlamasından sonra şahsına yabancılaşma hissinin meydana çıktığını ve şahsına yabancılaşma hissinin şahsından, şahsiyetinden ve kimliğinden uzağa gitmenin ürettiği kopukluk duygusuyla beraber hissedildiğini belirtmiştir (Rokach 1988; Akt.: Yaşar, 2007: 240). Younger ise, yabancılaşmayı yalnızlıktan ayırt eder. Ona göre, yabancılıkla yabancılaşma arasında yakın bir bağlantı olsa da tam bir ilişki söz konusu değildir. Yabancılık şahsını başkalarına yakın hissetmemeyi belirtirken yabancılaşma daha yoğun bir uzaklaşma hissini belirtmektedir. Younger yabancılaşmayı şahsından, başkalarından, yaratıcıdan, tabiattan ve ilave mevcudiyet alanından ayrı olma tecrübesi olarak betimler (Younger, 1995: 57; Akt.: Yaşar, 2007:240). Kronik yalnızlığın kötü sonuçları ortaya konduğu için, eğitimciler yalnız öğrencileri tespit etmeli ve yalnızlığın önüne geçmek ve hafifletmek için destek olmalıdır. Pek çok olayda yalnız çocuklar, mahcup ve suskundurlar; sınıf

aktivitelerini bozmazlar ya da dikkat çekmezler. Çoğu öğrenci, yalnızlık sezgisini onaylamaz ve başka bireylerle yalnızlık hissini paylaşamaya karşı direnir; bu sebeple de ihtiyaçları karşılanmaz (Bakkaloğlu, 2008: 42).

Bir biçimde ömrümüzün bir parçası durumuna gelen yalnızlık objektif ve sübjektif açıdan da irdelenebilir. Derin yalnızlık, depresyon beraberliğinde bir vaziyetken sosyal ya da ilişkisel yalnızlık bireyin kendini bir topluma, bir gruba ait hissetmemesi ve yaşadığı topluma kendini yabancı hissetmesi olarak tanımlanabilir. Duygusal yalnızlık, doğal ortamlarda ruhsal beklentilerine yanıt bulamayan ve özel ilişkilerden mahrum olanlar için kullanılır. Gizli yalnızlık dışarı aksettirilmeyen ama içsel üzüntülerle yorumlanabilen bir yalnızlık çeşidi olarak bilinir (Yaşar, 2007:238).

2.4.2. Yalnızlık Nedenleri

Michela, Peplau ve Weeks (1982), yalnızlığın nedenlerini şöyle açıklamışlardır:

- **Kötümserlik:** Yakın hissedecekleri bir kişiyi bulma ve münasebet oluşturup devam ettirme olanağının olmadığı tarafında görüşlere sahiptirler.
- **Kendini Yansıtmaktan Korkma:** Eğer bireylerle bireyler arasında bağ oluşturmaya gayret gösterilirse kişiliklerini oldukları gibi aksettirmekten çekinmektedirler.
- **Çaba Göstermeme:** Birileriyle tanışmak ve bir iletişimi başlatmak amacıyla gerektiği kadar gayret göstermezler.
- **Şanssızlık:** İyi bir bağ oluşturmada en küçük bir olanaklarının bile olmadığına inanırlar.
- **Sıkılganlık:** Oldukça utangaç bir tavır sergileyip, insanlara çok yaklaşmamayı tercih ederler.
- **Fiziksel Çekiciliği Olmama:** Fiziksel olarak çok ılımlı değillerdir, bu durumu abartılı olarak negatif bir şekilde değerlendirirler.

- **İnsanların İçinde Bulundukları Grup Üyeleri ile İlgilenmeleri:** Etrafında bulunan bireyler kendi gruplarındaki bireylerle ilgilidir, gruplarının dışında olan ve yalnızlık yaşayan bireylerle ilgilenmezler.
- **Diğer İnsanlarla İlişkiye Girmeyi İstememe:** Başkaları ile bağlantı kurmaktan çekinir ve kaçınırlar.
- **Kişisel Olmayan Durumlar:** Sıkı bir biçimde kişisel olmayan yollar ile bağlantı sağlarlar.
- **Fırsat Yoksunluğu:** Bireylerle rastlaşmak için kendilerine fırsat üretmezler.
- **Diğer İnsanların İsteksizliği:** Bireyler, umumi olarak yalnız ve benimsenilmeyen hususiyete sahip olan bireylerle bağlantı sağlamayı arzulamazlar (Akt.:Gümüş, 2000:59).

2.5. Benlik Algısı

Sosyal olarak topluma alınmayan birey ya da bir kısım bireyler eşitsizliğe maruz kalmış çeşitli tehlikelere karşı; himayesiz, savunmasız ve dayanıklılığı olmayan bireyler olarak tasvir edilmektedirler. Bu hususta sosyal topluluğa alınmamak fiziksel, psikolojik ve sosyal bir engellilik olarak da betimlenmektedir (Özmete, 2011: 80-81).

Yalnızlık, "benliği" kuran ait olma hissini yıprattığından, itimatsızlık ve tedirginliğin yanında, kötümserlik ve bencilliğin de tabanıdır. Bu hisler ise esas olarak yabancılaşma hissi ile bağlantılıdır. Psikoloji bölümündeki türlü tetkikler içe kapanma hissini çoğaltan bu çeşit yabancılaşma öğelerinin insanları kronik stres ve hastalıkların etkisinde bıraktığını göstermektedir (Frager, 1996; Akt.: Yaşar,2007: 240). Yalnızlık bireye bağlı olarak değişik sonuçlar gösterir. Örnek olarak ben takıntısına veya tersine yalnızlığın fiziki ve psikolojik sıhhatine zarar verebileceği, hatta yalnızlığın ölüme dahi neden olabileceği ifade edilmiştir (Rodgers, 1989; Carr, Schellenbach, 1993; Akt.: Yaşar, 2007:244).

Steptoe (2004), Nausheen (2007)'e göre yalnızlık, bireyin sıhhatine etki eden negatif biyolojik stresörleri harekete geçiren ruhsal bir süreçtir (Akt.: Karaoğlu, Avşaroğlu, Deniz, 2009:20). Russell (1980), Demir (1990) ise yalnızlığı, "bireyin yaşayan sosyal bağları ile istediği sosyal bağları arasındaki tutarsızlık sonucunda meydana gelen ve istenmeyen kişisel psikolojik bir vaziyet" olarak tanımlamaktadırlar (Akt.: Özçelik, İmamoğlu, 2014:13).

2.6. Depresyon ve Utangaçlık

Konseptlerin birbirine geçtiği bu kadar karışık bir ilişki mevzusu, konseptlerin yalnızlığın bir sebebi mi olduğu yoksa onun bir sonucu mu olduğunu belirtmek güçtür. Model olarak depresyon yalnızlığın hem sebebi hem de bir sonucu olabilmektedir. Bunların birtakımı aynı anda ortaya çıkıyor olabilir veya bu konseptler bir sebep veya bir sonuç bağlantısı içerisinde de olmayabilir ve bağlantısız bir birliktelik de olduğu söylenebilir. Model olarak, yoksunluk, mağduriyet gibi depresyona yol açan ama bir sonuç biçiminde de meydana gelmeyen durumlar mümkündür (Akt.:Yaşar,2007:244). Yalnız çocuklar, sıklıkla sağlamlığı olmayan benlik algısı ve kendi hayatına son verme düşüncesinin eşlik edebileceği yüksek kaygı ve depresyon yaşamaktadırlar (McWhirter, 1990; Çev. Bakkaloğlu, 2008:42). Yalnız fertler, gelecekteki yaşlarda hayatını sürdürdüğünde de uyum sağlayamama riski de taşımaktadırlar. Örnek olarak, yalnız bireyler yetişkinlikte kabahatli ve yasa dışı durumlara girişme yönünden şiddetli şekilde tehlikelidir (Parker, Asher, 1987; Çev. Bakkaloğlu, 2008: 42).

2.7. İçe Dönüklük

Edilgin ve içe kapalı öğrenciler, seyrek şekilde sosyal açıdan iletişim başlatmakta, arkadaşlık bağı kurma durumunda çok az atılganlığını sağlamada ve nadiren de diğer bireylerin benliklerini yargıladıklarını düşünmektedirler. Girişteki

senaryoda yer alan Jake, edilgin ve içe kapalı olarak görülebilir. Diğer açıdan sosyal gayeleri oluşmadığında sözel ya da fiziksel olarak taşkın hareketlerin Jeremy gibi öğrenciler de yaşıtları tarafından reddedilme eğilimindedir.

Eğitimciler, utangaç ve içe kapanıklığa meyilli olan ya da saldırgan tutumlara eğilimli olan öğrencilerde yalnızlık semptomlarının olup olmadığını araştırılmalıdır (Çev. Bakkaloğlu, 2008: 42). Yukarıda belirtilen utangaç, içe dönük, belirtileri bulunan öğrencilerin yalnız olabileceğini vurgulamaktadır. Bu belirtilerin yanında, saldırganlık eğiliminde bulunan öğrencilerde de yalnızlık davranışlarının bulunabileceği ve araştırılması gereken bir konu olduğu belirtilmektedir. Ancak reaktif ve proaktif saldırganlık tipleri bulunmaktadır. Bu farklı saldırganlık türüne göre öğrencilerin yalnızlık davranışı sonuçlarını da farklı olabileceği düşünülebilir.

Okullar, öğrencilerin utangaçlık ve sosyal çekingenliklerine karşı koyabilmesi konusunda yardımcı olmak için, okul danışmanları ya da psikologlar aracılığı ile, gruplarla sürdürülen sosyal beceri öğretiminden faydalanmaktadırlar (McWhirter, 1990:42).

2.8. Kaygı

Galanaki (2004), Hymel, Tarulli, Hayden Thomson ve Terrell-Deutsch yalnızlığın üç kapsamının bulunduğunu ifade ettiklerini belirtmiştir. Duygu boyutu: Yalnızlık, kaygı, sıkıntı, üzüntü, depresyon gibi negatif hislerin neticesi sonucu oluşmaktadır. Yaşanan yalnızlık bireyin acı çekmesine sebep olur. Bilişsel boyutu: Yalnızlık, sosyal bağlardaki hissedilen eksikliğin bilişsel olarak değerlendirilerek idrak edilmesi sonucunda oluşur. Bir grubun içinde olmak, ilgi, benlik idrakı, başka bireylerle iş birliğini ilerletmesinde biliş boyutunu etkiler. Bireyler arası ilişkiler kapsamı (davranış boyutu): Bu kapsamda yalnızlık fiziksel ayrılık (vefat, taşınma, geçici yokluk vaziyeti) ve psikolojik bağı (önemsenmeme, ilgi, değer, red) ile değerlendirilmiştir (Akt.: Akgül, 2016: 279).

2.9. Özel Gereksinimi Olan Bireylerde Yalnızlık ve Saldırganlık

Yalnızlık duygusunu tüm şahıslar yaşamaktadır. Ancak toplumun, özel gereksinimi olan birey hakkındaki önyargılarını düşündüğünde, özel gereksinimi olan bireylerde yalnızlık oranının daha yüksek olduğu aşağıda da kanıtlandığı belirtilebilir. Asher (1984)'a göre, yalnızlık çeken zihin engelli öğrencilerin oranı ise %25'e kadar gözlemlenmektedir (Luftig,1988: 15). Engelli çocuklar bilhassa da zihin engelli ve öğrenme yetersizlikleri olan bireylerin, engelli olmayan yaşıtlarına göre yalnızlık hissine daha meyilli meydana geldiği belirtilebilir (Luftig, 1988: 17).

Engelli öğrencilerde, iki temel sebeple daha yüksek oranda yalnızlık oluşmaktadır:

- Engeli bulunan çoğu öğrenci, sosyal ipuçlarını anlamada ve işlemede ve de sosyal bağlantılar geliştirmede zorluk çekmekte bunun sonucunda da yaşıt gruplarınla daha az onaylanmaktadırlar (Haager, Vaughn, 1995; Çev. Bakkaloğlu, 2008: 43).
- Çoğu öğrenci, sosyal vaziyetinde elverişli şekilde şahsını aktarmakta zorluğa sahiptir ve yaşıtları tarafından reddedilmeyle neticelenen tutumlar sergileyebilmektedir (Haager, Vaughn, 1995; Çev. Bakkaloğlu, 2008: 43).

Yalnız çocuklar, sıklıkla zayıf benlik algısı ve intihar fikrinin eşlik edebildiği yüksek kaygı ve depresyon yaşamaktadırlar (McWhirter, 1990: 13). Yalnız öğrenciler, ayrıca ileriki yaşlarda yaşama uyum sağlayamama riski de taşımaktadırlar. Örneğin, yalnız bireyler yetişkinlikte suçlu ve yasa dışı davranışlara karışma açısından yüksek risk altındadırlar (Parker, Asher, 1987: 42). Bu evreden önce yalnız olan kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerinin patlama anları yaşayabileceğini Pavri (2001)' in yayınladığı "Loneliness in children with disabilities" çalışmasında yer almaktadır. Jeremy adlı zihin engelli tanısı alan 8 yaşında bir ikinci sınıf öğrencisidir. Zihin engelli çocuklara hizmet veren bir özel

programa katılabilmek için okul değiştirmek zorunda kalmıştır. Jeremy yeni okuluna uyum sağlamada güçlük çekmektedir.

Eski okulundaki arkadaşlarını ve etkinlikleri özlemekten şikâyet etmektedir. Oynayacak hiç kimsesi olmadığını ve hiç kimsenin onu sevmediğini söylemektedir. Ailesi, onun hırçın ve kaygılı bir hale geldiğini ve sıklıkla fiziksel ve sözel patlamalar yaşadığını söylemektedir. İlleri ki yaşamlarında yukarıda da belirtildiği gibi suç veya yasa dışı davranışlara edinebilirler. Suç ve yasa dışı davranışlardan bir davranış olarak saldırganlık olduğu belirtilebilir. Saldırganlık davranışı, diğerlerine kötülük etme gereksinimi ve tutumları, sosyal normlara uymamaktadır. Araştırmacılara göre, özsaygısını sağlama almak isteyen fert saldırganlık davranışının şuurlu olarak bilincinde değildir. Saldırganlık dürtüsü ile sosyal beklentiler ortasında arbede sürdürüldüğünde tercih ve tavırlarını rasyonalize edecek biçimde kişilik algısını esirgemeye dair müdafaa etme mekânizmalarına başvurulur (Bandura, 1999: 195). Lorenz'e göre saldırganlık, biyolojik yaklaşım ortasında bulunan yaradılıştan gelen içgüdüsel bir tutumdur. Savaşta, hatada, şahsi atışmalarda ve her cinsten zararlı ve sadistçe eylemlerle anlaşılan insanın saldırgan tavırları kalıtımsaldır. Saldırganlık, rahatlama yolları isteyen ve şahsını göstermek için elverişli bir hususun oluşmasını bekleyen, ırsi olarak programlanmış yaradılıştan bir içgüdü kökenindendir (Akt.: Fromm, 1993: 17; Çev.: Alpagut). Şahıs ve ailenin sosyal destek düzenlerine sahip olması, hissedilen gerginliğin yol açtığı güçlüğün küçülmesini ve yeni şartlara alışmasını sağlar (Turan, 2012:118). Topluluğun onaylamadığı kuramlar açısından saldırganlık tutumları psikolojik, hissiyatlarını, davranışçı biyolojik ve toplumsal yaklaşımlar yönünden tanımları aşağıda yer almaktadır.

Baron, Richardson'un (1994) toplumsal psikoloji yazınında kaynak edinilmiş olan benzer tanımına göre de saldırganlık, şahsın özünü engelleyici bir olaya rast geldiğinde, engelin kökenine (yaşayan bir canlı) hiddetle zarar verme ve incitme yoluyla yöneltilmiş tüm tutumlarını içermektedir. Bazıları saldırganlığı sürükleme, dövme gibi bedensel özellikler ile açıklarken, bazıları tehditkâr konuşma, sözlü küçümseme gibi özellikleri de bu görüşe katmaktadırlar. Kimileri şahsi cinsini incitmeyi saldırganlık olarak tanımlarken, (Hogo, Vaughan, 2006: 39), kimileri ise

saldırganlığı "canlı bir varlığın canını acıtmak veya yaralamak gayesiyle yöneltilen, varlıkların da böyle muameleden sakındığı tutum" olarak belirtebilir (Baron, Richardson, 1994:929).

Saldırganlığı tanımlayan kuramları biyolojik ve sosyal yaklaşımlar olarak iki başlık altında incelemek mümkündür. Biyolojik yaklaşımlar, saldırganlık ve öfkeyi yaratılıştan var olan ve çoğunlukla değiştirilemez, olağan içgüdüler olarak tanımlarken; toplumsal yaklaşımlar biyolojik nitelikleri reddetmeksizin saldırganlık ve öfkeyi öğrenilen tutumlar olarak tanımlamaktadırlar.

Bu kuramlardan birtakımı saldırganlığı engellenme olarak kabul ederken kimileri de başkalarının gözlenmesi, gereksinimlerin giderilmemesi, mantık dışı kanılar, coşku gereksinimi sonucu ortaya çıktığı görüşündedirler. (Gültekin, 2008: 27).

Saldırganlığı, birincil gayenin birini incitmek olan duygusal saldırganlık ve bir başkasını incitmenin hedefe giden yolda vesile olduğu araçsal saldırganlık olmak üzere iki şekilde incelenmektedir (Hogo, Vaughan, 2006: 4). Saldırgan bireylerin engelin kökenine hasar vermek istediklerinin bilincinde olabilir veya sezmeyebilirler. Kimi saldırgan şahsın örtük de olsa saldırganlık dürtülerinin bilincinde olduğu fakat çoğu saldırgan bireyin pozitif benlik algılarını korumak gayesiyle saldırganlık dürtülerini savunma mekânizmaları vasıtasıyla engellediği bilinmektedir (Westen, 1998: 35).

Bireyin öz görüş ya da tutumlarını, karşısındaki bireye olan baskı öz görüşlerini dikte etme gayrete saldırganlık denir. Saldırganlık terimi geçmişte "mütecavizlik" olarak isimlendirilirken, İngilizce de ise "aggressiveness" olarak isimlendirilir (Bilgin, 1988: 22). Crick, Grotpeter (1995)'e göre ise, saldırganlık umumi olarak inciltici hareketlere işaret etmekle birlikte, araştırmacılar saldırganlık konseptini klasifike ederek tanımlamışlardır. Hiddet seviyesinin üst düzey oluşu, bir diğerini incitme gibi negatif toplumsal neticelere, psikolojik ve toplumsal sorunlarda artışa sebep olmaktadır (McWhirter, 2004: 43).

Saldırganlığın en kolay ve çokça onaylanan tanımlarından birisi, davranışçı yaklaşım açısından yapılan tanımdır. Bu tanıma göre, bir davranış diğerini incitiyorsa saldırgan davranış olarak nitelendirilir. Duygusal tanımlara göre saldırganlık, öfke hissinin yol açtığı bir davranıştır. Güdüsel tanımlara göre bir davranışın saldırgan durumda olup olmadığını istekler belirler (Aktaş, 2001:3). Doğan (2005) ise, duygusal saldırganlığı; bireyi duygusal olarak yaralayan, bireye güçlülük çıkarmak, psikoloji yönden sarsan, güvenini küçülten gayeler kapsarken, sözel saldırganlığı; "bireyi kırmak, ona ruhsal açıdan hasar vermek, küçümsemek gibi gayeler taşımakta" olarak ifade etmiştir. Yukarıdaki tanımlardan anlaşıldığı üzere, saldırganlık, karşıdaki bireye zor kullanma, fiziksel zarar verme ve öfke duygusunun yol açtığı bir davranıştır.

2.10. Saldırganlık ve Cinsiyet

Çoğunlukla erkeklerin kızlara göre daha fazla açık ve direkt olarak saldırganlık davranışı sergiledikleri tespit edilmiştir. Örn; bedensel tehditler altında bırakmak, dövmek, sürüklemek, tekme atmak, tükürmek gibi (Boxer, Goldstein, Tisak, 2004: 98).

Yukarıdaki uzman görüşünden de anlaşıldığı gibi erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla saldırganlık davranışları olduğu belirtilebilir. Bu durumun özel gereksinimli olan kişilerin saldırganlık davranışları yaşayan erkek öğrenciler için de geçerli olduğu söylenebilir.

2.10.1. Saldırganlık veya Şiddetin Nedenleri

Şiddet, saldırganlık, bazen nefret suçlarında olduğu gibi peşin hükümlerle, faşistlik ve marjinalleşmeyle de bağlantılı olabilmektedir. Kalabalık, XYY kromozomu, beyin tümörü, alışılmadık hormon değeri gibi etkenler de saldırganlığın

ve şiddetin sebepleri ortasında sayılmaktadır; yalnız bunlara dair mutlak bulgulara erişilmiştir (Hogo, Vaughan: 16). Eğer bireyler saldırgan davranışlarda bulunmazlarsa, saldırgan enerji toplanmakta ve şahsına bir çıkış bulmaya çalışmaktadır. Eğer saldırganlık yönelmesi, bir tutuma aksetmezse, sonuçta psikolojik hastalık biçiminde şahsını sergileyebilmektedir. Saldırganlığın tutuma aksetmesi ile kişi gevşemekte ve saldırgan enerji seviyesi düşmektedir (Kağıtçıbaşı, 1999: 84).

Gencin veya çocuğun saldırganlık ve şiddet tutumları sergileme olasılığını yükselten tehlike etmenleri sosyal (fakirlik gibi), ailesel (negatif ebeveyn örneği gibi), okula bağlı (az öğrenci katılımı, toplumsal etkinliklerin yetersizliği, haksız durumlar ve eğitimci tutumları gibi), ve kişisel etkenler (gelişimsel güçlükler, antisosyal hareketler, bilimsel muvaffakiyetsizlik, okulda düzen kuramama gibi) olmak üzere dört grupta kısaca açıklanabilir (Morrison, Furlong, Morrison, 1994: 246).

Yukarıda da belirtildiği gibi okulda saldırganlığın nedenlerinden biri de uyum sağlayamamadır. Saldırganlığın meydana gelmesine birçok etken sebep olabilmektedir. Saldırganlığın sebepleri arasında, içgüdü, dürtülerini kapsayan engellemeler ve engellenmeye az hoşgörü, şahsiyet nitelikleri, biyolojik etmenler (perinital sorunlar, baş yaralanmaları, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu gibi çocukluk bozuklukları) olarak sayılabilmektedir (Morgan 1993: 16).

2.10.2. Saldırganlık Türleri

Saldırganlık davranışının farklı amacı ve işlevleri yanı sıra reaktif ve proaktif olmak üzere iki farklı türe ayrılmaktadır. Hubbard, Dodge, Cillessen (2001)'e göre, reaktif saldırganlık direkt ve muhtemelen yanlış kavranan bir gözdağına yönelik hiddetli, kendiliğinde ve savunucu bir reaksiyondur. Hubbard, Dodge, Cillessen ve ark. (2001)'ına, göre, proaktif saldırganlık ise, bir arkadaşını baştan çıkarmak ya da mecbur etmek maksatlı olarak sergilenen, kışkırtılmış bir tutumdur. Hubbard, Mcauliffe, Morrow ve ark. (2010).'a göre, proaktif saldırganlık, bir amaca, yarara

yönelik saldırganlıktır ve amaç maddi ve fiziksel bir yarar imkân bulabileceği gibi, sosyal pozisyon edinmek, avantaj gereksinimi da olabilir.

Crick, Dodge (1996)'a göre, saldırganlığı açıklamayı amaçlayan engellenme-saldırganlık kuramı ve sosyal öğrenme kuramının birbirinden farklı saldırganlık şekilleri anlatılmaktadır. Saldırganlık türünün ve kuramının belirlenmesini, Berkowitz (1989)'e göre, reaktif saldırganlığın kuramsal çatısı engellenme saldırganlık örneğine dayanmaktadır. Crick, Dodge (1996)'a göre, bu modelde, engellenmeler hoşa gitmeyen durumlardır ve negatif hislerin ve saldırgan temellerinin oluşmasına sebep olurlar. İstenilen bir amaca ulaşmak durumunda umulmayan bir başarısızlık, muhtemel bir başarısızlıktan daha tedirginlik vericidir ve bu sebeple saldırganlığı daha etkili olarak tetikler. Sosyal bilgiyi-işleme modeline göre, reaktif saldırganlar sosyal uyarıcıları ve akranlarının bariz olmayan tutumlarını yanılgılı algılamak ve bu tutumları düşmanca maksatlar taşımak eğilimindedirler.

Anderson, Bushman (2002)'a göre, proaktif saldırganlığın kuramsal esası sosyal öğrenme kuramına dayanmaktadır. Dollard, Doob, Miller ve ark. (1998) ise, bu kuramın, saldırganlık tutumlarının, pekiştirme ve taklit sonucu bilgi edinilen bir tutum olduğunu anlatmaktadır. Birey saldırgan tutumu sonucunda ödül alabilmek, yani amacına ulaşmak için saldırgan davranır.

Bu sebeple sosyal bilgi işleme yaklaşımında engellenme ya da kışkırtma sonucu oluşan saldırganlık reaktif saldırganlık, bireyin amacına ulaşması için saldırganlıktan bir araç olarak yararlanması ise proaktif saldırganlık olarak isimlendirilmektedir (akt.; Akgün, Aydın, 2014: 45). Crick, Dodge (1996)'a göre, reaktif saldırganlıktan değişik olarak, proaktif saldırganlık hissiyat ağırlıklı değildir ve gözdağı tarafı müdafi bir reaksiyonla ayrıt edilmiş değildir. Onun yerine, oldukça düzenli, ılımlı ve sınırlı bir tutum olarak tanımlamaktadır.

Hubbard, Dodge, Cillessen ve ark.(2001)'ına göre, sosyal bilgiyi-işleme modeline göre, proaktif saldırganlar, saldırgan tutumlarının, pozitif neticesini birlikteliğinde oluşacağını benimser. Dikkat problemleri olan çocukların yanında,

strese yanıt olarak öfke ve müdafaa edici bir yöntemle cevap veren çocukların, engellenmişlik duygusunu sürdürdüğü ve kışkırtmaya maruz kaldıklarında reaktif saldırganlıkta bulundukları, dürtüsel ve ekstrem canlı çocukların ise çoğu zaman proaktif saldırganlıkta bulundukları anlaşılmaktadır (Scarpa, Haden, Tanaka, 2010).

Hem ilköğretim hem de ortaöğretim düzeyinde, reaktif saldırganlığın proaktif saldırganlığa bakarak daha çok rastlandığı, proaktif saldırganlığın ise ortaöğretim evresinde ilköğretime bakarak daha çok rastlandığı, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha çok saldırgan tutumlarında var oldukları rapor edilmiştir (Baş, Öz, Kabasakal, 2012). Kız ve erkek öğrencilerde devamlı öfke ve dışa vurulan öfkenin, reaktif ve proaktif saldırganlığı ortaya çıkardığı düşünülürken, kız öğrencilerde daimi öfke ve dışa yönlenmesini sağlayıcı öfkenin proaktif saldırganlığı ortaya çıkardığı kabul edilmiştir (Şahin, Aydın, Sarı, 2012:44).

2.10.3. Okullarda Saldırganlık

Bronfenbrenner (1986)'a göre, bireyin kendine ve çevreye yabancılaşmasının sebeplerini sosyal kurumlarda, en önemlisi de okullarda araştırmak gerektiğini ifade etmektedir. (Aydın, 2005: 42). Bunun karşıt düşüncesi ise, Glasser (1999)'a göre, okulların çoğu, genellikle yalnızlık sonucu ilerleyen başarısızlık sıkıntısının farkına varmaz ve bunun bir sorun olduğunu algılamak yerine inkâr eder, kabul edenlerse bunun şahsi sorunları olmadığını belirtip görüşünü ifade etmektedir. Aydın (2005) ise okul kadar bürokratik bünyeye donatılmış olan sosyal bir kuruluşta yabancılaşma olgusunun da olması umulabilir. Bu olguyu okulun önemli bir girdisi olan öğrenciler üstünde gözlemlemek gerekmektedir. Çünkü okulun amacı öğrenciler üstünde beklenen tavır farklılığını oluşturmaktadır. Eğitimin toplumsal görevlerini yapabilmelerinde önemli bir vesile olarak önümüze çıkan okullar, içerisinde cisim ve insan kaynaklarının şuurlu olarak eşgüdümlendiği kuruluşlardır (Aydın, 2005; Akt.: Özdemir, 2011:1). Okul, sosyalleşmede ilk esas kurumdur. Bu kurum sınırlı öğrenme şablonlarının gerçekleştirilmesi yükümlülüğünü taşır (Yavuzer, 1998; Akt.: Özdemir,

2011:1). Okul, yalnızca öğretim mekânı değil, aynı anda eğitim mekânı yani, psikososyal ilerleme mekânı da olmalıdır (Çakmaklı, 1991:181). Okul, bir eğitim kurumudur. Eğitim ise, yanlızca öğretim değil, aynı anda psikososyal ilerleme merkezi olduğu ifade edilebilir.

Okullarda saldırganlık veya saldırganlık tehlike içinde olan öğrencilerinin bulunabileceğini, Öğülmüş (2007)'ün belirtilerine göre, saldırgan ve reaksiyon verenler, tahriklerini denetlemeyenler, okulda toplumsal aktivitelere yer almayanlar, şiddet eğilimi yönünden tehlikededirler. Sınıf ve okul yerinin düzenlemenin şiddet vakalarının oluşma tesirinin meydana gelebileceği görülmektedir (Mayer, Leone, 1999; Akt.: Haskan, 2009:30).

Okulların donatılmış olduğu negatif koşullar, suç ve şiddetin gerçekleşmesine aktif görevi olmaktadır. Okul ve sınıfların olağanüstü düzeyde büyük ve yoğun olması, iletişim yetersizliği, etraftan izolasyon ve benzeri negatif koşullar okullarda dağınıklık ve karışıklığın çoğaltmasına, suç ve şiddeti kapsayan durumların meydana gelmesine sebep olmaktadır (Fager, Boss, 1998; Akt.: Haskan, 200:30). Saldırganlığa yol açan sebepler ile birlikte öğrencilerin saldırganlık tutumları göstermeden önce bazı işaretleri mevcuttur. Bunlar; toplumsal olarak içe kapanma, şiddetli izolasyon ve yalnızlık hisleri, fazla istenmeme hissiyatı, şiddet mağduru olmak, eğlenilme, okula ilginin eksilmesi ve bilimsel kazanımın az olması, zorbalık makaleleri ve resimler ile nakletme, denetlenemeyen öfke, taşkınlık, dövmek, gibi tutumlar sergileme, disiplin hikayesi, evvelki şiddet ve saldırgan hareket öyküleri, başkalıklara hoşgörülü olmaması, peşin hükümlü olmak, sağlığa zararlı maddelerden yararlanması ve çetelere alışılması kritik ihtar şekilleridir (Kopka, 1997; Akt.: Yavuzer, 2011:20).

Bunların yanında, saldırganlığın kısa süreli olaylarda: akranlar tarafından dışlanmak, bilimsel başarısızlık, sevilmeme, depresyon, çekingenlik, kaygı, sorun çözmede başarısızlıklar, dikkat eksikliği, denetim eksikliği, uyum sıkıntıları bulunmaktadır. Uzun zaman devam eden olaylara dönüldüğünde ise, akranları tarafından kabullenmeyen, yalnızlık hissiyatı, depresyon, negatif benlik algısı

(ilaçlardan yaralanmak, hata yapma, okulu terk etme), okul başarısızlığı ve kaygı beklenmektedir (Dodge, Newman, 1981:357).

Yukarıda adı geçen saldırganlık durumunun durdurulması önündeki hayat kapsamını da etkilemektedir. Devlet eğitim kurumları öğrencilerle saldırganlık ve şiddet tutumları ile 1990'lı senelerde karşılaşmıştır (McAdams, Lambie, 2003: 49). Okulda saldırganlık ve şiddet, sadece haksızlığa uğramış bireye değil, saldırgan tutumları gösteren öğrenciler için de önemli sonuçlar oluşmaktadır. Ömürlerinin öndeki dönemde şiddet ve hatalı olmanın en önemli yordayıcısı, sekiz ve on seneler içerisinde erken dönem saldırganlığı yer aldığı görülmüştür (McAdams, Lambie, 2003: 49). İlköğretimin eğitim kurumlarındaki saldırganılık tutumları, bireyde sonraki senelerde önemli sonuçlar oluşmasına ve negatif nedenlere yol açmasına sebebiyet vereceğini belirtebiliriz.

2.10.3.1. Okullarda Saldırganlık Oranı

Türkiye'de yapılan bazı araştırmalarda, okullarda saldırganlık ve şiddet davranışlarının yaygınlığına ilişkin dikkat çekici neticeler elde edilmiştir. Kapcı (2004)'ya göre, ilköğretim 4. ve 5. öğrencilerin %40 değerinde fiziksel, sözel, hissi ve cinsel saldırıyla karşılaştıkları ispatlanmıştır. Eğitim kurumlarında şiddetle alakalı incelemeler daha çok ergenlik çağında yoğunlaşmakla beraber, yapılan kimi incelemelerde ise ilköğretim eğitim kurumları yıllarında oldukça saldırgan olan çocukların ergenlik ve erişkenlikte de saldırgan olduklarını anlaşılmaktadır (Lee, Baillargeon, Vermunt, Wu, Tremblay, 2007: 93). Topçu (2010)' ya göre, çalışmalarda ilköğretim seviyedeki öğrenciler içerisinde saldırgan tutumların üst düzey boyutta olduğu, saldırganlığı uygulamak ve saldırganlığa maruz kalma tutumlarının erkek öğrencilerde kız öğrencilere göre daha sık olduğunu gözlemlenmiştir (Akt.: Dilekmen, Ada, Alver, 2011:49).

Amerika Birleşik Devletleri'nde okul saldırılarına karışan 40 erkek öğrenci ile yapılan diyaloglarda, bu öğrencilerin çoğunun epeydir arkadaşları tarafından aşağılandıklarını ve sarkıntılığa uğradıklarını belirtmektedir (Crothers, Levinson, 2004: 929). Yukarıdan da anlaşıldığı gibi Türkiye ve Amerika Birleşik Devletleri okullarında saldırganlık davranışları oranının üst düzeyde olduğu söylenebilir.

2.10.3.2. Okullarda Saldırganlığın Önlenmesi

Bireyin saldırganlık seviyelerini küçültmek için entelektüel bozukluğu ve öğrenme bozukluğu olan bireylerde çoğunluk olarak kullanılmaktadır (Burns, Bird, Leach, 2003; Akt.: Woodcock, 2007:772). Thomas ve Smith (2004)' e göre, okullardaki saldırganlık ve şiddeti engellemek için öğrencilere pozitif değer ve münasebetlerin aksettirilmesi gerekmektedir. Bunlar çocuğun erken dönem görünenlerden, ilgisizlikle, sevdiği kişiyi yitirmekle, travmalarla mücadele etmesine yardımcı olmaktadır. Bu bağlantılar öğrencinin negatif yaşıt grubu etkilerine ve medyadaki şiddete karşı çıkabilmesine destekçi olmaktadır (Thomas, Smith, 2004:140).

McWhirter ve diğerleri (2004)'ne göre ise, eğer öğretilirse çocuklar daha çok mesuliyet alan bireyler olmayı öğrenebilmektedirler. Yaşam yetenekleri eğitimi ile çocuklara eğitim kurumlarında, özdenetim geliştirme, stres denetimi, sorun çözme, hatayı önlemek için destekte bulunabilecek hükümler alabilme hususlarında türlü bilgi ve yetenekler edinebilmektedir. İş birliği ile öğrenme, anlaşmazlık durumunu çözme, öfke denetimi benzeri eğitsel müdahaleler, öğrencilere üst düzeyde destekçi olmakta ve benzeri programlar eğitim kurumlarındaki otoriteyi savunmada etkili olmaktadır.

Yukarıdaki eğitimleri aşağıda, belirtilen destek kaynaklar olarak isimlendirilen bu bağlantılar üç başlık altında toplanabilir (Thomas, Smith 2004:126).

1. **Ruhsal Destek Kaynakları**: pozitif benlik hissi, sağlıklı kısıtlandırmalar, benlik kontrolü, hayatta gayesi olma ve anlamlılık hissi, hayattaki umulmayan ve denetlenemeyen durumları kavrayabilme ve istikbali için beklentisinin olması,
2. **Psikolojik Destek Kaynakları**: Sevdiği herhangi bireye kuvvetli ilgililik ve sevgisini söyleyebilme, sağlığa zararlı madde kullanımı, saldırganlık, red benzeri negatif olaylardan uzaklaşmak yerine onlarla mücadele etmeye çalışma, sağlam öz becerili, ebeveyn haricinde toplumsal yardım isteyebilme becerisine sahip olma,
3. **Sosyal Destek Kaynakları**: Çevredeki kurum ya da şahıslardan gelen yardım kaynaklarıdır. Diğeri ise; ebeveynler, okullar, kurumlar, ajanslar, programlar, çevresel etkinlikler, devlet destekleridir (Schwartz, 1996; Akt.: Alexander, 2002:50). Sosyal destek gerektiren durumlar aşağıda yer almaktadır;
    - Ebeveyn içinde hatalı tutumlar ve saldırganlık
    - Çatışma, okul sorunları ve çevresel sorunlar
    - Vandalizm, madde kullanımı benzer ihlal indeksine yer almayan ya da yasalar yanında kanunları ihlal sayılmayan tutumlar
    - Hırsızlık, çalma benzeri kanun ihlali olarak görülen tutumlar
    - Şiddet ve çete tarafı olmak (Schwartz, 1996; Akt.: Alexander, 2002:50).

Okul toplumsal görevi, çevresindeki faaliyetler, çocuğun bilimsel fonksiyonelliğinin arttırılması, kusur ve sömürülen çocuklara bağlı görevler, eğitim kurumlardaki ergenlik problemleri, ergen gebelikleri, şiddet, saldırganlık vb. sıkıntı tutumlar temasında eğitimciler için olan destekçi incelemelerdir (Schwartz, 1996; Akt.: Alexander, 2002:50).

Güvenlik Önlemleri: Şiddet durumu oluşmadan, şiddete yatkın gençlerin niteliklerini belirlemek, onların görünüşünü anlamak ve onları desteklemek içindir. Şiddet durumlarının fazlasında önceden ikaz ipuçları görülür (Schwartz, 1996; Akt.: Alexander, 2002:50).

2.11. Çocuk Sanatı Olarak Çizim

Resim yapmak şekiller, biçimler, semboller ve çizgilerle göstermektir. Genellikle bir tip resim aracını kâğıt üzerinde iz bırakacak biçimde uygulamaktır; kumda parmakla, hatta gökyüzünde dahi çizim uygulanabilir. Çocuklar için resim çizmek bir süreç hem de yeni bir şey oluşturmaktır (Malchiodi 2005: 53). Resim, çocukların psikolojik durumunu ifade eden, etrafını ve toplumsal yaşamını aktaran sözsüz bir bağlantı lisanıdır. Sayıl (2004)'a göre, çocuğun yaptığı resim onun his ve görüşlerini simgesel olarak aksettirir. Resimdeki hatların özelliği ve resmin içeriği; çocuğun şahsını, yakın ortamındaki bireyleri, onlarla bağlantılarını ve bunların bütünüyle alakalı algılarını meydana getirdiği ileri sürülmektedir (Sayıl, 2004:1).

Şekiller, biçimler ve imajların hatlarıyla, kumda, gökyüzünde herhangi bir alet olmasa da parmakla bireyin ortamını ve toplumsal hayatını simgesel olarak aktarmasına "resim" denir. San (1979)'a göre resim, motive edilmemiş enerjiler ve çok bağımsız bırakılmış ifadeler, birtakım şuuraltı kuvvetlerin kızıştırılmasına, meydana getirilmesine, komplekslerin ortaya çıkmasına, gerçekleşen travmaların, birikmiş garaz ya da ufak çocukluktan bu yana oluşmuş çocukluk hasret ve görüşlerinin açıkça dışa çıkmasına sebep olabilir (Yavuzer,1997: 87).

Çocuk resmi, çocuğun etrafı, aile, anne, baba, kardeş ve akran bağlantılarını meydana getirebilir. Marette'e göre, resimde tesadüf yoktur. Her şey zaruridir. Her resim simgesel bir muamma olarak öznenin hissi durumunu, onun şuursuzca tutumalar sergileme ya da yanıtlama şeklini anlatmaktadır (Manning,1987: 15-24). Resim ve çocuk birbirini bütünleyen ve devamlı farklılaşan dinamik işlerdir. Resim,

bağlantının en tesirli ve önemli yollarından biridir. Çocuğun şahsi ve toplumsal gereksinimleri birtakım sanatsal simgeleri anlatmalarıyla yakından alakalıdır. Çocuğun meydana getirdiği çizim ve boyama işlemleri sonucunda ortaya çıkan lekeler, çizgi ve biçimiler bağlantı kurmanın semptomlarındandır (Artut, 2004: 24). Yukarıdan da anlaşıldığı üzere resim çizen çocuk; leke, çizgi ve biçimlerle etrafıyla oluşturduğu bağlantıyı, his, davranış ve düşüncelerini hakkında mevcut olan yalnızlık ve saldırganlık olgularının olup olmadığını yansıttıkları söylenebilir.

Literatürdeki bilgilere göre, "bir sanat eseri ortaya çıkarma olayının yalın bilişsel ve motor-işlem etmenlerinden daha fazlasının gerektiği" görüşüne yer verir. "Hissi ve bildirimsel komponentler çizime dâhil olur" fikri profesyonel platformlarda çizime başvurulmasına altyapı oluşturur. Çocukların yaptığı resimlerinden kişilik özellikleri, o anki psikoljik durumunun araştırabileceği ve resmedilen temaların çocuklar için türlü manalar anlatabileceğini ispatlamak gayesiyle türlü incelemeler yapılmıştır (Burkitt, Barret, Davis, 2005: 72). Bir çocuk şahsını ailesi, akranları ya da eğitmeni ile resmettiğinde, resim aracılığı ile onların şahsiyetiyle olan bağlantısını, şahsiyetinin de çevresi ile ve başkalarıyla olan canlı ilişkisini aktarmış olur (Yavuzer, 1992: 16).

Çocuk, çizdiği resimler vasıtasıyla iç dünyasını, bilinçsiz arzularını ve hislerini iletir. Resim, çocuğun şahsi hisleri ve görüşlerinin bir eseri olduğu için okulöncesi evresinde çok önemlidir. Çocuk resmi, çocuğun zihinsel-duyumsal-devimsel gelişim dönemleri ile ilişkili olarak onun iç dünyasındaki gizli hislerini aktararak, gerçekleşmiş tecrübelerini yansıtır. Farklı bir ifadeyle resim çizme çocuğa şahsını anlatma fırsatı sağlar. Bu nedenden dolayı da çocuk ruh halinin terk edilmez aracıdır (Samurçay, 2006: 24). Resim, öğrencilerin iç dünyasını, şuursuz arzularını, hissiyat ve görüşlerini iletme şekli olduğu söylenebilir.

2.12. Çocuk Çizimi İncelemenin Tarihçesi

Çocuk çizimlerine olan ilgi 1885-1920 seneler arasında artmıştır. Bu evrede birçok devlette çocuk çizimlerini başka kapsamlara göre değerlendiren incelemelere denk gelinmektedir. Çocuğun çizdiği resimler onların ruhunun aksetmesi olarak görülmektedir. Bu görüşlerden başlayarak çocuğun sosyo-kültürel, sosyo-ekonomik yapısını yaptığı çizimlere aktarmaları değerlendirilmiştir. Ayrıca 19.yy. sonlarında İngiltere ve Almanya'da çocuğun fiziksel, psikolojik ilerlemesi ile beraber onun çizimsel ve yorumsal şekillendirme faaliyetlerindeki olgunlaşmanın da araştırıldığı gözlemlenmektedir (Yavuzer,1993; Akt: San,1983: 93). Çocuk sanatına olan ilginin arttığı evrelerinde, çocuk çizimlerinin onların zihin hayatlarındaki imgenin temsili olduğu akademisyenler tarafından savunuluyor ve bundan dolayı çocuk resimleri çocukların his ve görüş hayatlarına açılan bir pencere olarak görülüyordu (Yavuzer,1992: 3).

Çocuk çizimlerinin çocukların bilişsel ve gelişimsel yeteneklerini aksettirdiği Florence Goodenough aracılığıyla deneylerle ispatlanmıştır (Abell, Briesen, Watz, 1996: 67). Bu argümanlarla desteklenerek daha sonra "Bir Adam Çiz" testini geliştirmiştir. Malciodi (2005) Goodenough ve onu takip eden incelemelerle Harris' e göre, çocuk çizimlerinde geleneksel yaklaşımın haricinde bakarak çizimlerin zekayı denetlenmesinde yararlanmasını amaçlamaktadır (Yavuzer,1992: 12). Modern ruh sağlığının üretkenleri Freud ve Jung'un simgeler, rüyalar ve şuur altında söndürülmüş hisler ile ilgili yaptıkları incelemeler de, resim aracılığı ile imgesel aktarımın bireyin iç dünyasını itmede aktif bir aracı olduğu kanaatini uyandırmış ve onaylamıştır (Malciodi,2005: 25). Tarihte, çocuk sanatında ciddi yeri olan çocuk çizimlerinin onların zihin hayatlarındaki imajın örneği olduğu söylenebilir.

2.13. Çocuk Çizim Evreleri

Yavuzer, çocuk çizimlerindeki gelişimi beş döneme yorumlamıştır.

1. Karalama evresi (2-4 yaş)
2. Şema öncesi evresi (4-9 yaş)
3. Şematik evresi (7-9 yaş)
4. Gerçekçilik (Gruplaşma) evresi (9-12 yaş)
5. Görünürde doğalcılık evresi (12-14 yaş)

Bu dönemlerde çocuklar ilkel çizgilerle girişip zamanla çizgilerdeki kuvvetsiz ama bağımsız tarzdan sıyırarak, deneyimlediği kültür ve çevrenin bazı haz ve değerlemelerine alışma eğilimi belirtmektedirler (Yavuzer,1997: 31).

2.13.1. Çizgi (Karalama dönemi: 2-4 yaş)

Karalama evresi olarak adlandırdığımız 2-4 yaş dönemlerinde çocuğun uyguladığı düz çizgi karalamaları şema öncesi evrede giderek birey figürüne benzemeye başlar. Çizgiler manaya kavuşur. Evvelinde düz çizgilerle bireyin kolunu, bacağını, gövdesini; yuvarlak çizgilerle başını, yüzünü yapan çocuk şahsına dair bir ferdin şeklini çizmeye uğraşmaktadır. Bu nedenden dolayı bir gün resmettiği insan çizimini sonraki gün farklı çizer (Kehnemuyi, 1977: 13). 5 yaşında çocuk, birey figürü resmederken baş, baştan çıkan kollar ve bacaklar çizerken birtakım uzuvları daha büyük yapabilir, parmaksız eller resmedebilir. Ömrünün altıncı senesine geçerken hem kalem denetimi artar hem de figürüne boyun, parmaklar, kulaklar ve gözbebeğine dair detaylar katar (Yavuzer, 1992: 42). Bu doğrultuda yorumdan da anlaşıldığı üzere Karalama evrelerinde olan çocuğun yalnızlığı veya saldırganlık davranışlarını betimlerken bahsedilen özellikleri de göz ardı etmememiz gerektiğini söyleyebiliriz.

2.13.2. Saydam Resim (Şema öncesi dönem: 4-9 yaş)

Bu dönemde çocuk çizimlerinde şeffaflık durumu ile karşılaşılır. Röntgen resim olarak da adlandırılır. Bu durum 5–7 yaşlarındaki çocukların resimlerinde gözlemlenebilir. Bu özellikte çocuk, bir nesnenin içinde ya da arkasında olan, görüldüğünde bakılması imkânsız nesneleri gözlemleyebiliyormuş gibi resmeder. Mesela; bir ev resmeder, evin içindeki bireyleri, nesneleri resmeder. Yani evi şeffaflaştırır (Yavuzer, 1992: 46). Altıncı yaşından itibaren çocuğun sanatsal yetenekleri artmaya başlar. Bunun işareti ciddi taslakların oluşmasıdır. Örneğin bir birey figüründe çoğunlukla çembersel baş, biçimsel saçlar, kolları ve bacakları resmeder. Kahverengi gövdeli, yeşil yapraklı ağaçlar, sayfanın kenarına sarı bir güneş, sivri çatılı bir ev çoğunlukla vardır. Çizimlerde zemin çizgisi mevcuttur. Bu çizgi ya sayfanın alt bölgesinde resmedilir veya sayfanın alt köşesine zemin çizgisi olarak yapılır. Çizimlerde gökyüzü çizgisi de yer alabilir. Çoğunlukla mavi bir çizgi biçimde renklendirme işlemini tamamlarlar. Derinlik bulunmamaktadır. Örneğin masa resmederken masanın klasik yan açıdan görünüşünü resmeder. Arabanın 4 lastiğini, koltuğunu 4 bacağını resmedebilir (Malchiodi, 1998: 127- 129).

Saydam Resim (Şema öncesi dönem: 4-9 yaş) veya Röntgen resim de denilen evrede, çocuk, bir nesnenin içinde veya arkasında olan, bakıldığında görünmesi mümkün olmayan nesneleri görüyormuş gibi resmeder. Altıncı yaştan itibaren sanatsal becerileri artmaya başlayan çocuğun gerçek şemaların gelişmesinin de başladığı söylenebilir. Bundan da bu dönemde bulunan öğrencilerin yalnızlık ve saldırganlık davranışlarının belirlenebileceği söylenebilir.

2.13.3. Şematik Devir (7-9 Yaş)

Luquet bu dönemi "görsel gerçeklik" olarak adlandırmaktadır. Çocuk zamanla birey ve etrafına ilişkin bir fikir kazanmaktadır. İnsan figürü tercihlerinde belirli simgeleri çizmeye başlar. Vücut kısımlarını kendine göre tasvir eder (Yavuzer,

1992: 57). Birçok girişimden sonra çocuk artık özüne dair bir insan taslağı düzenlemektedir. Bu sebeple bir sınıfta değişik insan çizimlerine rastlayabiliriz. Bu evrede çocuk bedenin kendi için önemli olan bölümlerini büyütür. Değersiz olan kısımları ise hiç resmetmeyebilir. Figürlerinde cinsiyet etmenlerinden esinlenen değişiklikleri değerlendirebiliriz (Kırışoğlu, 1992: 69).

M. V. Cox (1992) araştırmasında; 5-6 yaş çocukları uzaklık bilgisini çizime aksettirmek için objenin ölçüleri hesaba katarak, 7-8 yaşına ulaştığında kâğıdın üst ve alt bölümlerini de kullanmaya giriştiklerini göstermektedirler. Ayrıca 7 yaşına gelen çocuklar mesafesi olan objeleri küçük, civarındakileri ise büyük resmederler. Bununla birlikte Freeman (1980) de; büyüklüğü belirgin olarak ele alma durumu ömrünün yedinci senesinde öne çıksa da realist resimler oluşturmak yaşla ilişkili olarak yavaş bir ilerleme sağlandığını sunmuştur (Kındap, 2005: 27).

Golomb (1987), 3-14 yaşları arasındaki çocuklara uyguladığı bir çalışmada çocukların, resmedilen objelerle bir kompozisyon ortaya çıkarma ve anlam bütünlüğü edinmedeki beceriye 9 yaşında eriştikleri ve bu yaştan sonra da resmi planlamada bir ilerleme yaşanmadığını saptanmıştır (Kındap, 2005: 27). Ives (1984) uyguladığı bir çalışmada; hisleri belirtmek için uygulanan stratejilerin yaşla ilişkili olarak farklılaştığını belirtmiştir. 5-7 yaş arasında hisler somut bir şekilde belirtirken 9 yaşından başlayarak resimde uygulanan soyut anlatım miktarını çoğalttığını göstermiştir (Kındap, 2005: 31).

Objeye ilişkili olsun ya da olmasın, duyu algısının her çeşidi görsel şekle, imaj iletebilir. Çocuklarda bunu kazanmak hiç de zor bir olay değildir. Çocuk somut zanneder, hayalle gerçeği birbirinden zor ayırt eder. Ama baktığını düşündüğünü resmederse bunu birkaç hatla açıklayabilir. Kavradığı somut şekilleri ayırt eder. Olağandır ki bu ayırt etme büyük bireylerde olduğu gibi akıl süzgecinden geçen bir ayırt etme değildir. Bunu gözle düşünme olarak adlandırmak yanlış olmaz (İpşiroğlu, 1998: 33).

Hisleri belirtmek için uygulanan stratejilerin yaşla ilişkili olarak farklılaştırabileceği ifade edilebilir. 5-7 yaş arasında duygular somut bir biçimde oluştuğunu, 9 yaşından sonra ise, resimde kullanılan soyut ifadelerin sayısının arttığı söylenmiştir. Çocuk somut düşünür, hayalle gerçeği birbirinden zor ayırır. Ama gördüğünün düşündüğünün resmini yaparsa bunu birkaç çizgiyle dile getirir. Gördüğü somut şekilleri soyutlar. Olağandır ki bu soyutlama yetişkin bireylerde olduğu gibi akıl süzgecinden geçen bir soyutlama olmasa da gözle düşünmek olarak ifade edilebilir. Bunu baz veya temel alarak da bu dönemde bulunan öğrencilerin yalnızlık ve saldırganlık davranışlarının betimlenmesi imkanı olabileceği söylenebilir.

2.13.3.1 Mekân Algısı ve Perspektif

M. V. Cox (1992) yaptığı incelemelerinde; 5-6 yaş çocukları uzaklık bilgisini çizime aktarmak için objenin ebatlarına özen gösterirken, 7-8 yaşına bastıklarında kâğıdın üst ve alt bölümlerini de kullanmaya başladıklarını söylemiştir. Ayrıca 7 yaş ile çocuklar mesafesi olan objeleri küçük, civarında bulunanı ise büyük resmetmektedir. Bununla birlikte Freeman (1980) büyüklüğü tahmin etme durumu 7 yaşında meydana gelse de gerçeğe yakın resimler oluşturmanın yaş ile ilişkili olarak yavaş bir ilerlemede bulunduğunu söylemiştir (Kındap, 2005: 27).

Bu evrede bulunan çocuğun çizimde mekânsal bağlantılarda belirgin bir düzen mevcuttur. Çocuk şahsını ortama ait olarak idrak etmeye başlar, bu da zemin hattı ile kendini gösterir. Çoğunlukla sayfanın alt bölümünde bir zemin hattı mevcuttur ve figürler bu zemin hatlarının üzerine koyulur. Üstelik gökyüzü hattı da mevcuttur. Gökyüzü sayfanın üst tarafına resmedilen yatay bir hattır. Zemin hattı ile gök hattı ortasında kalan bölümün hava diye isimlendirilir. 5000 adet çocuk çizimi üzerine uygulanan incelemede 3 yaş çocuklardan %1'i zemin hattı resmetmiştir. 6 yaş çocuklarından ise zemin hattı resmetmeyen daha çoktur. 8 yaşındaki çocukların ise %96'sı zemin hattı resmetmiştir (Yavuzer, 1992: 58). Çocukların resimde hava

boşluğu bulundurmadan gökyüzünü ufuk hattına kadar renklendirmeye başlama ilerlemesini ortaya çıkarmaları 8-10 yaşları ortalarında başlar (Kındap,2005: 27).

Çocuk veya genç rastgele bir ustalık şartını veya zorunluluk gerçeğini önemsemez. Bu sebeple de bütünüyle özgündür. Hiçbir hassas veya ussal zıtlaşma veya tutarsızlık barındırmaz. Anlık bir görüş görüntüye dönüştürülmüştür. Bu fenomen ve şahsına güvenden asıl sanat meydana gelir (Gökaydın,2002: 27-28). Asıl sanat eserlerinden olan çizim ile çocuklar, çoğu rotada hassas olarak deşarj oluş kazanabilir. Boydaş (1990)'a göre, çocuklar, bazı boyaları, şekil, biçimleri, becerilerine elverişli bir nesneyi ama bağımsız bir biçimde uygulama fırsatına sahip olurlarsa, his ve görüşlerinin yanında, bastırılan korkularını ve arzularını da belirtilebilir (Boydaş,1990: 282).

Çizimlerde mekân algısını resmeden 6 yaş çocuklarında ufuk çizgisini ve zemini resmetmeyenler daha çoktur. 8 yaşındaki çocukların ise %96'sı zemin hattını resmetmiştir. Çocukların resimde hava aralığı bulundurmadan gökyüzünü ufuk hattına kadar renklendirmeye girişimine kadar ilerlemesi 8-10 yaşları arasında başlar. Bundan da Öğrencilerin yalnızlık ve saldırganlığını davranışlarını seçerken öğrencilerin çizimde önemli yeri olan mekân algısı, perspektifini bununla beraber öğrencinin bulunan gelişim dönemini de göz önünde bulunması gerektiği söylenebilir.

2.13.4. Gerçekçilik Dönemi (9-12 Yaş)

Bu evrede çocuk vücut olarak ve ruhsal açıdan ilerleme yönünden kritik bir evrededir. Çizime realist bir iyimserlikle yaklaşırlar. Figürlerde bedensel kesimler arasında orantı mevcuttur. Kız ve erkek çocukların çizimlerinde farklılıklara rastlanmaktadır. Kızlar çoğunlukla bebek çizimi, elbiseler resmederken erkekler ise araba, uçak, vb. resimler çizer (MEB, 2001; Akt: Savaş, 2014: 46). Bu evrede çocuğun çizdiği çizimlerde erginlere özgün gözlemlenen ölçütlere denk gelinmektedir. Çocuk, çizdiğini tabiattakiyle karşılaştırır, baktığının aynısını

yapmayı arzular. Çizmediği olaylarda ümitsizlik yaşayabilir (MEB, 2002; Akt.: Savaş, 2014:46).

Yalnızlık ve saldırganlık davranışlarını belirlemeye çalışırken yukarıda adı geçen dönemde öğrenciler artık resmettikleri figürlerde vücut bölümleri arasında orantı olduğunu, kız ve erkek çocukların resimlerinde farklılıklar görülse de öğrenci, yaptıklarını doğadaki ile karşılaştırır, gözlemlediğinin aynısını yapmak isteyeceğini göz önüne bulundurarak tanımın yapılması gerektiği söylenebilir.

2.13.5. Doğalcılık Dönemi (12-14 Yaş)

Bu dönemde bir önceki dönemde ortada olanı olduğu gibi resmedemediğini düşünerek özgüveni kırılan çocuk çizim yapmayı zamanla bırakır. Fakat 13-14 yaşlarına ulaştığında çizim yapmayı devamlılık haline getiren çocukların çizimlerinde perspektifin tam ve etkili bir biçimde uyguladığı görülür. Çizimdeki detaylar çoğalır. Boya ve desene daha fazla önem verilir. Soyut imgeler üretmeye girişir (Malciodi, 2005: 140). Bu dönemde ise, öğrencinin bütünüyle soyut düşlerin yaptığını, boyaya ve desene önem verdiği düşünülürse yalnızlık ve saldırganlık davranışları sergileyen öğrencilerin çizimlerinde bu detaylar olabileceğini ifade edebiliriz.

2.14. Çocuk Çizimlerine İlişkin Görüşler

2.14.1. Gelişimsel Yaklaşım (oyun olarak çizim)

Resmetmek çocuk için sembolleşmiş bir oyundur. Çocuğun bu oyunda meydana getirdiği nesne onun hissî ve düşünsel hayatıyla ilgili hayalleridir. Çocuğun intibak sağlaması icap eden sosyal, nesnel gerçekler hayatı ile tutarsızlık, arzuları, neşe ve endişeleriyle bir iç dünyası mevcuttur. Birinciyi müşterek ifade aleti olan dil

ile aktarabilen çocuk ikinciyi bu dil ile ifade etmeyebilir. Bu sebeple çocuğun özüne ait ifade aracı oluşturması gerekir. Bu sebeple çocuğun oluşturduğu ilk çizim çocuk sanatı olarak isimlendirir. Bu ilk bizatihi oluşan sembolik aktarma ortamı kısacası nesnel durumları kabul etme biçimi ile çocuğun "ego" ifade bileşkesinden farklı bir şey değildir (Akalın 2008: 4).

Gelişimsel yaklaşımda çizim yapmak bir oyun olarak görüldüğü söylenebilir. Öğrencinin uyum sağlaması gereken toplumsal, nesnel gerçekler dünyası ile çelişkileri, istek, sevinç ve endişeleriyle bir iç dünyası bulunduğunu düşünerek, çocuğun yaptığı ilk çizimler çocuk sanatı olarak isimlendirilebilir. Bu ilk kendiliğinden oluşan simgesel anlatım nesnel gerçekleri kabullenme şekli ile çocuğun "ego" sunun dışavurumunun bileşkesi olduğu söylenebilir.

2.14.2. Yineleme (Recapitulation)

Oyun üzerine sunulmuş bir biyolojik kuram Yineleme (Recapitulation) Kuramı'dır. Bu Piaget, Inhelder, (1969)' ya göre, çocuklukta zekânın ilerlemesi, üst düzeyde biyolojik açıdan gelişmeye ve çocuğun yaşıyla ilgili olarak bazı dönemlerde geçerek ilerler. Piaget, bir çizim kuramını tavsiye etmemiştir. Çizim, çocuğun dünyayı gelişen bir şekilde zihninde simgelediği yönündeki kuramında delil olarak kullanmıştır.

Piaget, resmi simgesel oyun ve zihinsel düşlerle ifade eder. Ona göre resimler, zihinsel imgenin sayfa üzerine aktarması olarak gösterilmektedir. Fakat belirli bir mekânsal kavrama bağlı zihinsel düşün yapılmaması durumunda tam bir resim yapılamamaktadır (Piaget, Inhelder,1969: 76). Çizim, öğrencinin dünyayı gelişen bir şekilde zihninde temsil ettiği yönündeki kuramında kanıt olarak göstermiştir. Resimler, zihinsel düşlerin sayfa üzerine aktarması olarak bakılmaktadır. Şayet belirli mekânsal kavrama bağlı zihinsel düşlerin var olması durumunda doğru resim olamayacağı manasında belirtebilir (Piaget, Inhelder,1969: 76).

Bu teoride oyunun, atalarımız yönünden ehemmiyet getiren içgüdüsel faaliyetlerin provası olduğunu söylenir. Hali'a göre oyun, çağdaş çevrede problem oluşturacak ilkel dürtülere (örneğin saldırganlık) bir deşarj, dışa vurum yönü edindiği için önemlidir. Resmetme işlemi içgüdüsel faaliyetlerin ön denemesi olmasa da resimler ilkel içgüdülerin sembolsel bir şekilde dışa vurulmasını kazandırabilir. Örneğin askerleri ve savaşları resmeden bir çocuğun ilkel saldırganlık dürtülerini yineleyerek onları ortaya çıkardığı belirtilebilir. Bu enteresan düşünce oyun ve resimle bağlı psikoanalitik teorilerde farklı bir şekilde tekrardan karşımıza çıkar. Yineleme Kuramı, toplumsal ve kültürel etkileri aksattığı için yargılanabilir (Yavuzer, 1992: 23). Bu doğrultu da görüldüğü üzere oyun ile toplumun onaylamadığı davranış olarak karşılanan saldırganlık durumunun dışa vurum yolu sağladığı belirtilebilir. Çizimler bir oyun olarak düşünüldüğünde, ilkel içgüdülerin sembolik bir biçimde dışa vurulmasını sağlayabilir. Bu ilginç görüş oyun ve çizimle ilgili psikoanalitik kuramlarda farklı bir biçimde yeniden karşımıza çıkabileceği anlamı ifade edebilir.

2.14.3. Projektif Yaklaşımlar

Resimlerin kişiliği ve psişik ahenk ölçümünde kullanılması, klinik psikoloji ve psikiyatride projektif metotların daha geniş bir biçimde kullanılmasına sebep olmuştur. Projektif metotlar (örneğin, Rorschach mürekkep lekesi ölçütleri) benzer şekilde çizimlerin de kişilik ölçümünde kullanılması ilmi analizden çok, hissî ve sübjektif intibalara dayanıyordu. Bunun sonucu olarak çizimlerde hislerin belli edilmesinin ölçmesinde geçerli olan bir model oluşması çok zordur (Yavuzer, 1992: 26-27).

Çizimlerde hislerin belli edilmesinin ölçülmesinde geçerli olan bir model olarak anlatılmasının ağır gerçekleştiği ifade edilebilir. Fakat çizimlerin kişiyi ve psikolojik elverişi ölçmede kullanılması, psikoloji açısından psikiyatride projektif modellerin daha rahat bir biçimde kullanılmasına sebep olduğu belirtilebilir.

Çizimler, objelerin sembolleşmesinden farklı görüşlerin ve hislerin anlatım biçimidir. Bu çeşit soyut kavramlar, doğrudan, realist, şeklinde anlaşılamaz ve hiçbir simge bir düşünceyi, bir nesnenin bir çizimde birebir aynısının yapılması gibi, tam manasıyla ortaya koyamaz (Yavuzer, 1992: 30). 6 yaşına gelen çocukların çizimleri gittikçe temalı olmaya başlar. Bu evrede bireyler figürü çizmeyi çok severler (Yavuzer, 1992: 41-42). Bireylerin ve ailelerinin çizimlerini yapmak en hoşlandıkları temalarıdır (Malchiodi, 2005: 123). Resmettikleri sembollerin çeşidine göre unsurlar koyarlar. Öznel bir düşünce ile donatılmış olan çocuğun çizimlerde hiçbir sınırlama bulunmamaktadır. Tamamen hisleri ve düşleriyle hareket eder. İçgüdüleri ile çizim yapar. Bu sebeple figürler şematiktir. Beden oranları gerçeği yansıtmaz. Çizimlerinde perspektif görülmez (Yavuzer, 1992: 41).

Altıncı yaştan başlayarak sanatsal yetenekleri ilerlemeye başlar. Bunun işareti doğru şemaların gelişmesidir. Örneğin bir birey figüründe çoğu zaman dairesel baş, şekilli saçlar, kolları ve bacakları resmeder. Kahverengi gövdeli, yeşil yapraklı ağaçlar, sayfanın kenarına sarı bir güneş, sivri çatılı bir ev çoğunda standarttır. Çizimlerde mekân hattı yer almaktadır. Bu hat ya sayfanın alt bölümünde resmedilir ya da sayfanın alt köşesi mekân hattı olarak yer almaktadır. Çizimlerde şema hattı da olabilir. Çoğunlukla mavi bir şerit biçimde renklendirir. Derinlik kavramı bulunmamaktadır. Mesela masa resmederken masayı basit şekilde yan açıdan çizer. Arabanın 4 tekerleğini, koltuğun 4 bacağını resmeder (Malchiodi,1998: 127-129). Çocuğun sanatsal ilerleme kaydetmesini araştıran araştırmacılar, bu evrenin çocukların "çizimle ifadelerinin en başarılı dönemi" temsil ettiğini çocukların çok üretici olduğunu ve kimi taraftan modern ressamların çizimlerinin çağrıştırdığını saptamıştır (Malchiodi,1998: 130).

2.15. Çocuk Çizimlerinde Çizgilerin Anlamları

2.15.1. Çocuk Çizimlerinde Problem Davranışları Olarak Saldırganlık

Çocuk çizimlerini değerlendirirken, yargılarımızı onun zihinsel seviyesine gore hesaplamamız icap etmektedir. 4-6 yaş grubu çocuklarda birey çizimi ehemmiyetli duruma gelir. Bu evrede çocuklar şahıslarının, anne-babalarının, kardeşlerinin ve kendilerine manalı gelen farklı bireylerin çizimlerini gerçekleştirirler. Çocuğun çizimlerinde karşılaşan bireyler arası bağlantılar, kendisini gördüğü şekli de aksetirir (Yalçıntaş, Tarancı, Darıca, 1999: 1). Çocuk çizimi resmederken çoğunlukla durumun bilincinde olmadan izleyiciye mesaj verir (Akalın, Üstündağ, 2012: 77).

Çocuklar çizimlerinde gözlemledikleri objeleri ya da birey figürlerini bazen gerçekleştiğinden daha büyük ya da daha küçük resmederler (Akalın, Üstündağ, 2012: 77). Kağıdın hepsini kuşatan büyük çizimler çoğu kez iç denetimi az olan saldırgan çocuklar tarafından resmedilmektedir. Gereğinden fazla hareketli çocuklar da kağıdın tamamını denetimsiz biçimde kullanırlar. Seyrek olarak çekingen ve tutuk çocuklar yetersiz benlik kavramları sebebiyle kapsamlı figürlere yer vermektedir.

Bunlar daha kuvvetli olabilme isteklerini bu yöntemle anlatmaya çalışma biçimidir. Birkaç santimetre büyüklüğündeki çizimler çoğunlukla korkak, ürkek ve içe kapalı çocukların ortaya çıkardığı çizimdir (Yavuzer, 2005: 8). Bu doğrultuda anlaşıldığı üzere öğrencilerin çizim boyutu öğrencinin yaşadığı olumsuz davarnışını nadir olaylar dışında saldırganılık davarnışını büyük çizimle; korkak, çekingen ve içe dönük öğrencilerin de küçük çizimlerle yansıtıklarını ile öğretmenlere veya uzmanlara öğrencilerin yaşadıkları önemli davranışları betimlemelerinde yardımcı olduğu ifade edilebilir.

Küçük boyutta çizilen resimler bağlı olarak Yavuzer (2005)'e göre, öğrenci itimatsızlıklarının sembolü olmaktadır. Bu çocuklar şahıslarını güvensiz, zayıf ve küçük hissetmektedir. Nadir olarak saldırgan çocuklar da tekrar yetersiz benlik konseptleri sebebiyle küçük figürlere yer ayırmaktadır. Kimi çocuklar tarafından vücudun bölümlerini aşarı göstererek, olduğundan daha büyük resmedilmekte ve abartılı detaylara yer verilmekte, türlü vücut bölümleri kalın hatlarla göstermekte ya da tam tersine küçük resmedilmekte ve detaylar çizilmemektedir. Aşırı büyük olarak resmedilen vücut bölümleri özelliğine bağlı olarak çocuğun iç dünyası üzerine farklı bilgiler vermektedir (Yavuzer,2005: 18).

Çizimde boyut dışında sıralanmanın ehemmiyetini Machover, tipik bir çocukta çizimdeki öğelerin dizilişi yukarıdan aşağıya doğru ilerlemiştir. İlk önce baş, sonra boyun, gövde kollar, bacaklar ve ayak resmedilmesi gerektiğini vurgular. Tersine öğrenci çizime ayaklardan başlayıp resmi yukarı doğru ilerletiyorsa ya da gövdeden önce kolları çiziyorsa bu sosyal uyumsuzluğu belirtmektedir. Mecburi düşüncelerin bulunabileceği anlatılabilir (Altınköprü, 2004: 230).

Arkası dönük olarak çizilen birey figürü toplumsal korkuyu bağlantı kopukluğunu belirtmektedir. Bireyin resminde figürünün az olması toplumsal iletişimlerde çekingenliği, şahsını anlatmada eksikliğini ve özgüven yetersizliğini anlatabilmektedir. Birey figürlerinin fazlalığı için de aksi olaylar söz konusu olabilir (Çankırılı, 2012: 250).

Çocuk çizimlerinde birey vurgusu toplumsal yaşama gönderme yapmaktadır. Çocuk çiziminde ne kadar birey çizimine imkan tanıyorsa o oranda şahsını açıklamaktadır (Dilci, 2014:146). Birey figürlerinde köşeli formların, birbirine karşılıklı eşit hatlarla çizilmiş gövdelerin, saldırgan güdülerin bulunabileceğinin, çocuğun olağan ihtiyaçlarının doyuma ulaşmadığının bu nedenden dolayı var olduğu evreyi geçiremediğinin önceki hayatına geri dönmek isteğinin göstergesi olabilir (Altınköprü,1999: 174). Keskin beden çizgileri sert çizgiler saldırgan güdülerin varlığının sembolü olabilmektedir.

Sert beden çizgileri ile resmedilen çocukların sorunlarını bedensel şiddet kullanarak çözdüğü kabul edilmektedir (Çankırılı, 2012: 232). Öğrencilerin resimlerde çizdikleri insan figürleriyle ilgili eğitmen ve uzmanlara, resmedilen arkası dönük insan figürü, insan figür sayısı ile öğrencinin yaşadığı yalnızlık hislerini, çizilen keskin vücut hatları ve insan figürlerinde köşeli formların, birbirine karşılıklı çizgilerle yapılmış gövdeler ile saldırgan dürtülerin olabileceği hakkında önemli mesaj verdiğini söylenebilir. Bu doğrultuda öğretmenlerin bu mesajları dikkate alınarak, önlem almaları gerektiği de ifade edilebilir.

2.15.2. İnsan Figürlerinin Parçası Olan Organlar ve Belirtileri

Eğitmenin çizimlerde önemsemesi gereken diğer bir alan ise bireyin insan figürlerini nitelikli bir bölümü olan uzuvların nasıl resmettiğidir. İnsan figürlerindeki ayrıntılar oluşan problemlere yönelmiş ipucu özelliğindedir diyebiliriz (Dilci, 2014: 146).

2.15.2.1. Baş

Çizimdeki çok büyük ya da çok küçük kafa zihinsel olarak şahsını yeteneği olmayan birey olarak gören çocuklarda olabilmektedir. Bu biçimde resmedilen kafalar çoğunlukla başarılı ve kabiliyetli olmaya istekli olan çocuklar aracılığıyla resmedilmektedir (Yavuzer, 2012: 19). Çizimlerde kafanın olağandan büyük resmedilmesi hissi ve toplumsal iletişimde yetersizlik işareti sayılabilmektedir. Şahsını zekâca akranlarından geri gören, aile aracılığıyla eğitim başarısı düşük olan çocuklarda bu çeşit resimlerle karşılaşılmaktadır. Olması gerekenden küçük resmedilen baş arkadaş bulmada, kişilerle bağ oluşturmada güçlük çeken, içe kapanmaya meyilli çocuklarda karşılaşılmaktadır (Çankırılı, 2012: 226). Başın gövdeye göre olağan büyüklüğe sahip olması her bakımdan alışılagelen normallik işareti olarak kabul edilmektedir (Altınköprü, 2004: 233).

Çocuk çizimlerinde baş bölümü; çocuğun arzu ve hissiyatıyla alakalıdır. Bireyin toplumsallaşma, insanlarla bağlantı kurma gereksinimleri ve farklı kabiliyetlerini yansıtmaktadır. Analitik olarak baş ego ile bağlantılıdır. İlk olarak baş ile başlanarak resmedilen çizimler problemsiz bir ruh halini aksetmektedir. Başın büyük resmedilmesi saldırgan tavrı, baş ağrısına dair sorunları, anksiyeteyi, üst düzey egoyu, eğitim başarısında yetersizliğini, hakiki hayattan kopuk olmayı göstermektedir. Başın küçük resmedilmesi; depresyon, hafif ego, obsesif kompülsif bozukluğu, sosyal ve seksüel algılamada yetersizlik, bazı kaygıları durdurma ya da yadsıma isteği, suçluluk, çocuklarda uyum zorluğunu yansıtabilmektedir. Baş biçiminin sıkıntılı olması ise; ağır zekâ bozukluğunu bedensel bir sorunu, psikozu yansıtabilmektedir (Dilci, 2014: 229).

Öğrenciler aracılığıyla olağandan küçük resmedilen baş resmi ile öğrencinin hissettiği yalnızlığı veya hissedeceği yalnızlık sebepleri olan depresyon, hafif ego, sosyal manada yetersizlik, bazı düşünceleri bastırma ya da yadsıma isteği, suçluluk, öğrencilerin uyum güçlüğünü; başın büyük çizilmesi ise, agresiflik veya saldırganık sebepleri olan tutumlarının işareti olan saldırgan davranışı, anksiyeteyi, abartılı egoyu, akademik başarı yetersizliğini, hakiki hayattan kopuk olma hissi ve tutumlarının işaretlerinin sinyalleri olduğunu ve eğitimci veya bilir kişileri bu kounu hakkında nitelikli mesajlar yansıttığı söylenbilir.

2.15.2.2. Ağız

Ağzın çizimde resmedilmemesi çocuğun diğer insanlar ile iletişim sağlamada güçlük çektiğini gösterebilmektedir (Yavuzer, 2012: 20). Kalın hatlarla açıklanmış, dişlerin gözlemlenebildiği açık bir ağız sohbet etmek arzusunu, kapalı dar ağız bireylerle bağlatı sağlamaktan kaçındığı biçimde tefsir edebilmektedir (Çankırılı, 2012: 227). Ağzın aşırı vurgulanması; oral evrede saplanma, cinselliğe bağlı sorunlar, konuşmada sorun, şahsını anlatamamak, narsistik şahsiyet, erkek figürlerinde şişkin renklendirilmiş dudak homosexüellik gibi vaziyeti

aktarabilmektedir. Kalın hatlarla ağzın resmedilmesi saldırgan davranışı, düz ince bir hat biçimde resmedilmesi ise; depresyonu aktarabilmektedir (Dilci, 2014: 231). Öğrencinin çiziminde yalnızlık veya saldırganlık davranışlarının göstergelerinin değerlendirilmesi birey figürünün önemli bir kısmı olan ağız ile anlaşıldığı söylenebilir.

Kalın hatlarla belirtilmiş, dişlerin görüldüğü açık bir ağız konuşma isteğini, kapalı dar ağız insanlarla iletişim kurmaktan çekingenlik davranışlarının mevcut olduğu söylenebilmektedir. Kalın hatlarla ağız çizimi saldırgan tutumu, düz ince bir hat şeklinde çizilmesi ise; (yalnızlık yaşayan öğrencilerde sık bulunan) depresyonu yansıtabildiği söylenebilir.

2.15.2.3. Kulaklar

Okul başarısı düşük, kendine güveni bulunmayan, sürekli eleştirilen, arkadaş edinmede olmada yaşayan çocuklar kulakları resmederken büyüklüğünü aşırıya kaçırabilmektedir (Çankırılı, 2012: 252). Kadın çizimlerinde saçlara rağmen resmedilmiş kulaklar, büyük bir biçimde resmedilmiş kulaklar, yok edip yine resmedilen kulaklar, güçlendirilerek çizilmiş kulaklar resmedenin sosyal temaslarında karşılaştığı zorluğu, sosyal bağlantı oluşturma arzusunu açıklamaktadır (Altınköprü, 2004: 234). Bu doğrultuda öğrenciler tarafından resmedilen kulaklar sosyal bağlantı kurma isteğinin belirtisi olabileceği anlamına gelebilir.

2.15.2.4. Dişler

Çocuk çizimlerinde dişler çoğunlukla saldırganlığı anlatmaktadır. Büyük resmedilmiş dişler aşırı saldırganlığın belirtisi olarak yer alabilmektedir (Yavuzer, 2012: 19). Baskı ile karşılaştığı ve şiddet gördüğü bireye kin duyan, endişe ettiği için hiddetini anlatamayan çocuk ağzı açık, dişleri iri ve sıkılmış şekilde resmedebilir.

Saldırgan ve kavgaya meyilli çocuklar bu karakterlerinden ötürü akran kazanmada problem sürüyorsa dişleri iri resmedebilmektedirler (Çankırılı, 2012: 253). Öğrenciler aracılığıyla büyük resmedilmiş dişlerin saldırganlık göstergesine; ağzı açık, dişleri iri ve sıkılmış şekilde çizilen resimler ise, öğrencininin saldırgan tutumlara uğradığı belirtilebilir.

2.15.2.5. Boyun

Boyun dürtü denetimi konusunda ipuçları vermektedir. Boynun kalın ve kısa resmedilmesi, hiç resmedilmemesi çocuğun öfke denetiminde zorluk çektiğini gösterebilmektedir. Abartarak resmedilmiş boyun, akıl ve hisler arası iletişim kurma azlığının belirtisi olabilmektedir (Çankırılı, 2012: 232). Boynun küçük ve kalın resmedilmesi dürtü denetimsizliği, ilişkilerde sert ve mesafeli olmayı, fiziki görüntüsünden mutlu olmamayı iletebilmektedir. Boynun bedenden ayrı resmedilmesi; şizoid bozukluğu, zekâ geriliğini dürtü kontrolsüzlüğünü aksettirebilmektedir (Dilci, 2014: 232).

Öğrencilerin saldırganlık davranışlarında önemli yeri olan öfke davranışı öğrencilerin insan vücudu olan boyun organının çizimi, öğrencinin öfke davranışlarının tüyolarını verebilmektedir. Boynun kalın ve kısa çizilmesi, hiç çizilmemesi çocuğun öfke kontrolünde zorluk yaşadığını gösterebilmektedir. Abartılı çizilmiş boyun, akıl ve duygular arası iletişim yetersizliğinin işareti olduğu söylenebilir.

2.15.2.6. El ve Kol

İki tarafta açılan kollar çoğunlukla kişilerle yakın bağ kurma arzusunun bir işaretidir. Olması gerekenden uzun resmedilen kollar kuvvet ve denetim sağlamanın

anlatımıdır. Ellerin iri resmedilmesi dış dünyadan saldırganlık yaşadığı ya da saldırgan hareket ettiği anlamına gelebilmektedir. Çizimde kısa resmedilen kollar belirgin isteği ve arzuların yetersizliğini ifade edebilmektedir. Şahsının ellerini iri resmeden çocuğun kuvvetli ve güçlü olma isteği var olabilmektedir (Çankırılıya (2012: 234). Öğrencilerin yalnızlık tutumlarını belirlemede insan figüründe nitelikli yeri olan el ve kolların iletileri ise, iki tarafta açılan kollar bireylerle yakın bağ kurma arzusunun, uzun resmedilen kollar kuvvet ve denetimin, büyük resmedilmesi dış dünyadan saldırganlıkla karşılaştığı ya da saldırgan davranışı olduğu ifade edilebilir.

2.15.2.7. Ayak

Çizimde, ayakların çıplak resmedilmesi; negativizm ve saldırganlığı, ayak parmaklarına uygulanan vurgu; aşırı öfkeyi, ayaklardan harekete geçerek ve ayrıntılı resimler ise; suçluluk hissini, cesaretsizliği, depresyon işaretlerini gösterebilmektedir (Dilci, 2014: 238).

2.16. Yalnızlık ve Resim

Çocuklarda yalnızlık, bebeklik döneminde ortaya çıkmaya başlar. Gözlerini açıp annesini karşısında bulamayan bebek annesini yitirdiğini, şahsının himayesiz kaldığını düşünerek şahsını yalnız hisseder ve ürker. Çocuklar normal olarak ışıksızlıktan, yüksekten, incinmekten ürktüğü gibi yalnızlıktan da ürker (Çankırılı, 2012: 82). Bilhassa şahsını sözel olarak anlatamayan, iletişim oluşturmayı başaramayan çocuklarda sözel olmayan bir metodla şahsiyetlerini amlatmayı ve içinde oldukları problem vaziyetini dışa vurmalarına yardımcı olunmalıdır. Çocuğun içinde olduğu psikolojik vaziyetinin derinlerine uzanabilen, hislerinin dışavurumunda etkili olduğu bilinen çizim yaptırma metodu etkili bulunacaktır (Akalın, Üstündağ, 2012: 74).

Yalnız öğrencilerin yansıması olarak görülen resim çizimi, Malchiodi (2005) eserinde Alice Miller'ın küçüklüğü ile alakalı paylaştığı sözler bulundurmuştur. Miller küçüklüğünün en baskılı hislerinin, ürkme, ümitsizlik, hayal kırıklığı ve yalnızlık olduğunu, bu hisleri anlatırken hep yalnız olduğunu ve çizimle şahsını ifade ettiğini belirtmiştir. Bu çizimleri gerçekleştirmekteki tek amacın içindeki çocuğun konuşmasını sağlamak ve onun dilini kavrayabilmek olduğunu belirtmiştir (Malchiodi, 2005: 5).

Okul ortamında yalnızlığın resimlerle gösterilmesini, Çankırılı (2012) çocuk çizimlerini toplumsal bağları yönünden ölçerken aile, okul ve akran temalı çizimlerde resmi çizenin grup içindeki konumu ve duruş biçimi bize mesaj ilettiğini gösterebilir. Grup içindeki konumu kendisini o grupta nasıl algılandığını, arkadaş edinmede ve ortama uyum sağlamada probleminin var olup olmadığını ve benlik algısını yansıtmaktadır (Çankırılı, 2012: 146).

2.17. Resim ve Özel Eğitim Gereksinimi Olan Bireyler

Sanat eğitimi kapsamında bireyin iç dünyasını aktaran en nitelikli anlatım biçimi resimdir. Düşüncelerin çizimle anlatılması özellikle çocuklarda daha çok önem sağlamaktadır. Çizim faaliyetinin aynı anda sözsüz dili meydana getirmek ve bu metodla bilgi vermenin kolay olması yaşı ya da kişilik nitelikleri nedeniyle sözlü iletişim oluşturmakta zorluk yaşayan zihin engelli çocukları tanımada da önemli bir tespit aracı olarak çalıştırılmaktadır (Adar, Sarı, 2014: 206-207). Görsel sanatlar eğitiminin zihin engelli kişilerin eğitimine sağladığı yardım modern özel eğitim zihniyeti aralarında gittikçe yaygınlaşmaktadır. Başka bir ifade ile, dünya yapısı kapsamında bu iş her geçen gün bireyin kendisini daha çok belli etmektedir. Türkiye'de zihin engelli fertler ve görsel sanatlar bölümüyle alakalı eğitime gösteilen önem son yıllarda oldukça ilerlemiş ve bu ilerleme özel eğitime olan ilgiyi de göstermiştir (Adar, Sarı, 2014: 207).

Zihinsel öğrenme yetersizliği olan çocuklar için çizim uygulamaları duygu yönünden rahatlatıcı, güzel zaman geçirmelerine yardımcı olan ve farklı el becerileri kazandıran bir meşkuliyettir. Çocuklar his ve görüşlerini ve duygulara karşı reaksiyonlarını çizimle anlatmayı, konuşarak anlatmaktan daha kolay sağlayabilirler. Benzer biçimde, çocuklar yoğurma maddeleriyle, atık gereçlerle çalışarak, duygusal tatminini kazanabilirler (Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2001; Akt: Adar, Sarı, 2014: 207). Bu doğrultuda engelli bireylerde sanatın önemli bir dalı olarak resmin faydalarının önemli olduğu söylenebilir.

2.18. Çocuk Resimlerinde Öğretmen Görüşleri ve Rolü

Sorunlu tutumlar, tutarlı bir biçimde belirten kötü/zarar verici/saldırgan davranışlar olarak tarif edilmektedir. İncelemeler erken yaşlarda tespit edilen yoğun sorunlar tutumlarında sonradan oluşabilecek daha ciddi davranış sorunlarının işaretleri olduğunu açıklamaktadır (Diken, Rutherford, 2005; Akt: Walker, Seeley, Severson, 2009: 198).

Çocukların sorunlu tutumlarının belirlenmesinde eğitmenler ve aileler önemli bir göreve sahiptir. Bilhassa çocuklar çoğunlukla eğitim kurumlarında oyalandıkları için, çocukların sorunlu tutumları çoğunlukla o eğitim kurumlarında görülebilmektedir. Bu nedenle, eğitmenlerin sorunlu davranışları ve bu davranışların fonksiyonunu fark etmekte aktif rol alması icap etmektedir. Problemli davranış belirlemekte; görüşme, gözlem yapma ve problemli davranış kontrol listeleri uygulama benzeri bir hayli veri toplama tekniği bulunmaktadır (Kaner, Uçak Çiçekçi, 2000: 24). Ancak bu tekniklerden hiçbiri tek başına çocuğun şahsiyetini, algılarını, davranışlarını tam manasıyla barındırmaz. Bu nedenle bu teknikler ve resimden birlikte yararlanılmaktadır (Yavuzer, 2012: 14).

Öğrencilerin yalnızlık ve saldırganlık tutumlarının olup olmamasını değerlendiren eğitmenin beyanı önemli olduğu için veri toplama tekniğinin yanında öğrencilerin çizdiği resimlerin bu tekniklerle birlikte kullanılabileceği belirtilebilir.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve çalışma grubu, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin yalnızlık ve saldırganlık davranışları arasındaki ilişkinin öğretmen görüşlerine ve öğrenci resimlerine göre incelenmesi amacı ile betimsel tarama modeli kullanılmıştır.

Betimleme, neyin ne olduğunu, şeylerin nasıl başlayıp sürdüğünü ya da bir kişinin ya da bir şeyin neye benzediğini nedenini belirlemektedir (Punch, Keithi, 2005; Akt**:** Türkdoğan, Gökçe, 2015: 345). Ya da "ne" sorusuna yanıt bulma girişimiyle ilgili olduğu için, araştırmada, elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Bu açıdan betimlemeye yönelik bir araştırma daha sınırlı bir amaç taşır (Türkdoğan, Gökçe, 2015: 345). Betimsel Araştırma (Descriptive Study): Betimsel araştırmalar ne ve nasıl sorularına sistematik olarak cevap vererek olay ve durumların detaylı olarak betimlenmesi amacıyla yapılır. Betimsel araştırma geleneği çok genel bir ifadedir ve kendi içinde pek çok yöntemi barındırır. Betimsel araştırma desenleri herhangi bir konuda derinlemesine bilgi edinmeyi sağlayarak niçin sorularını gündeme getirir ve bu sayede iyi bir betimsel çalışma açıklayıcı araştırmalara temel oluşturabilir (de Vaus, 2001: 32).

Karasar (2006)'a göre ise, tarama modelleri geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekli ile betimlemeyi amaç edinen araştırmalar için uygun bir

modeldir. Betimsel tarama modelleri kendi içinde iki bölüme ayrılmaktadır. Bu bölümler; genel tarama ve örnek olay taramalarıdır. İlişkisel tarama modeli genel tarama yöntemi içine giren bir yöntemdir. Karasar (2006)'a göre genel tarama modelleri; çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkındaki genel yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir.

Karasar (2005)'a göre, ilişkisel tarama modelleri, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim olup olmadığını ve değişimin derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir.

Nicel ve nitel yöntemi bir arada kullanmak, hem iki yöntemin olumlu yönlerinden daha fazla yararlanmayı hem de olumsuz yönlerin araştırma sonucunu en az düzeyde etkilemesini sağlamaktadır (Tashakkori, Teddie, 2003: 9). Büyüköztürk, Çakmak (2008)'a göre, nicel veri öncelikle sayılarla ilgilidir, nitel veri ise öncelikle sözcüklerle ilgilidir. Nicel ve nitel yöntemler, farklı sayıltılara dayanır ve araştırmanın amacı, araştırmacılar tarafından yararlanılan yöntemler, yürütülen çalışmalar, araştırmacının rolü ve genelleştirmenin mümkün olduğu derece açısından farklılık gösterirler. Nicel araştırma yapanlar genellikle çalışmalarını, gerçekler ile duyguların birbirinden ayrılabildiği ve dünyanın keşfedilebilecek gerçeklerden oluşan "tek gerçektir" inancına dayandırır.

Nicel araştırma yönteminin ortaya çıkışı, belirli bir örneklem grubundan başlayarak sonuçların evrene genelleştirilmesi için daha geniş bir liste ve atfedilen sayı ya da semboller yardımıyla hedefe ulaşılmasıdır. Bu amaç ile değişkenler arasında nedensellik ilişkisinin açıklanması, sayısal verilerin kullanım ve bu şekilde hipotezlerin test edilmesi ile tümevarım temeline dayanmaktadır (Kozak, 2015: 61).

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunda, 2018-2019 eğitim - öğretim yılında, random örnekleme yöntemi ile, Edirne-merkez yansız olan, kaynaştırma eğitiminde yer alan 1.- 8. sınıf, 24 kız; 49 erkek öğrenci olmak üzere toplam 73 öğrenci hakkında öğretmen görüşleri alınmıştır.

Çalışma grubuna ilişkin öğretmene uygulanan, kaynaştırma eğitimine devam eden bireylerin demografik özellikleri ile ilgili genel tanımlayıcı bilgiler (cinsiyet, yaş, sınıfı, eğitim düzeyi v.b.) aşağıdaki tablolarla gösterilmiştir.

3.2.1. Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencinin Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışları Arasındaki İlişkinin Öğretmen Görüşlerine İlişkin Değişken Listesi

Tablo 1. Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencinin Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışları Arasındaki İlişkinin Öğretmen Görüşlerine İlişkin Çalışma Grubu Dağılım Listesi

Yaş	**N**	**%**	**Cinsiyet**	**N**	**%**	**KEDE sınıf öğrencisi**	**KEDE sınıf öğretmeni**	**N**	**%**
6-8	22	30.1	Kız	24	32.9	1.sınıf	1.sınıf	8	11.0
9-11	31	42.5	Erkek	49	67.1	2.sınıf	2.sınıf	17	23.3
12-14	19	26,0				3.sınıf	3.sınıf	12	16.4
+14	1	1.4				4.sınıf	4.sınıf	5	6.8
						5.sınıf	5.sınıf	9	12.3
						6.sınıf	6.sınıf	10	13.7
						7.sınıf	7.sınıf	9	12.3
						8.sınıf	8.sınıf	3	4.1
Toplam			73						%100

Tablo 1'de görüldüğü gibi, anketi cevaplayanların %30.1'i (f=22) 6-8 yaş aralığında, %42.5'i (f=31) 9-11 yaş aralığında, %26'sı (f=19) 12-14 yaş aralığında ve %1.4'ü (f=1) 14 yaş ve üzeridir. Anketi cevaplayanların %32.9'u (f=24) kız, %67.1'i

(f=49) erkektir. Anketi cevaplayanların %11'i (f=8) 1. Sınıf, %23.3'ü (f=17) 2. Sınıf, %16.4'ü (f=12) 3. Sınıf, %6.8'i (f=5) 4. Sınıf, %12.3'ü (f=9) 5. Sınıf, %13.7'si (f=10) 6. Sınıf, %12.3'ü (f=9) 7. Sınıf, %4.1'i (f=3) 8. Sınıfta okumaktadır. Bu sınıflara ait öğrenciler hakkında aynı sayıda öğretmenleri tarafından araştırmamıza dâhil edilmiştir.

Yukarıdaki Tablo 1'de yer alan veriler Edirne il merkezinin kaynaştırma eğitimine devam eden 49'u erkek; 24'ü kız öğrenci olmak üzere toplam 73 öğrencinin öğretmenleri yer almaktadır. Okul yöneticisi, öğretmen ve öğrenci ebeveyinlerine çalışma izni gösterilmiş ve çalışma hakkında bilgi verildikten sonra onayları alınmıştır. 95 veri toplama aracı dağıtılmıştır. Ancak 73'ü dönüt sağlandığı için 73 veri toplama aracı dikkate alınmıştır. Öğrencilerin sınıf düzeyi, 1.-8. sınıfları kapsamaktadır.

Çalışmamıza, Edirne İl Merkezinde bulunan ilk ve ortaokul kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin seçilmiş ve bu öğrenciler hakkında öğretmenlerinin görüşü alınarak araştırmaya dahil edilmiştir. Edirne il merkezinde bulunan 4 ilkokul ve 4 ortaokulda uygulama yapılmaya çalışılmıştır. Fakat kaynaştırma öğretiminde yer alan öğrencilerin velileri, okul müdürleri ve sevgi evlerinde yaşmakta olan öğrencilerin sorumlu velileri çalışmamızda yer almayı onaylamadıkları için uygulama yapılmamıştır. Ayrıca eğitim-öğretim dönemi devam etmesine rağmen kaynaştırma öğrencilerinin çeşitli nedenlerden dolayı derse devamsızlığından dolayı uygulama çalışması yapılamamıştır.

3.2.2. Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışları Arasındaki İlişkinin Öğrenci Resimleri Uzman Görüşüne Ait Değişken Değişken Frekans Dağılımı

Tablo 2: Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışları Arasındaki İlişkinin Öğrenci Resimleri Uzman Görüşüne İlişkin Çalışma Grubu Dağılımı

Yaş	N	%	Cinsiyet	N	%	KEDE sınıf öğrencisi	KEDE sınıf öğretmeni	KEDÖ sınıf ebeveynleri	N	%
6-8	20	30.8	kız	21	32,3	1.sınıf	1.sınıf		8	12,3
9-11	28	43,1	erkek	44	67,7	2.sınıf	2.sınıf	2.sınıf	15	23,1
12-14	17	26,2				3.sınıf	3.sınıf	3.sınıf	9	13,8
						4.sınıf	4.sınıf	4.sınıf	5	7,7
						5.sınıf	5.sınıf	5.sınıf	8	12,3
						6.sınıf	6.sınıf	6.sınıf	10	15,4,
						7.sınıf	7.sınıf	7.sınıf	8	12,3
						8.sınıf	8.sınıf	8.sınıf	2	3.1
Toplam		65							%	100,0

Tablo 2'de görüldüğü gibi; çalışma grubunun 21'i (%32,3) kız, 44' ü (%67,7) erkeklerden oluşmaktadır. 20' si (%30,8) 6-8 yaş arasında, 28' i (%43,1) 9-11 yaş arasında, 17'si (%26,2) 12-14 yaş arasındadır. Çalışma grubunun 8' i (%12,3) 1.sınıf öğrencisi, 15'i (%23,1) 2.sınıf öğrencisi, 9'u (%13,8) 3.sınıf öğrencisi, 5'i (%7,7) 4.sınıf öğrencisi, 8'i (%12,3) 5.sınıf öğrencisi 1.sınıf öğrencisi,10'u (%15,4) 6.sınıf öğrencisi, 8'i(%12,3) 7.sınıf öğrencisi, 2'si (%3,1) 8.sınıf öğrencisinden oluşmaktadır.

Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin yalnızlık ve saldırganlık duygularını tespit etmek amacıyla araştırmacı ve öğretmenler tarafından öğrencilere "son iki ayda en çok hissettiğiniz duygu" konulu çizimler yaptırılmıştır. Bunun için okul yöneticisi, öğretmen öğrenci ve öğrencinin ailesinin onayı alınmıştır.

Veli onayı için öğrenciye dağıtılan 91 çizim veri toplama aracından veli onayının olmaması, öğrencilerin resim çizmek istememesi, çizim yapamayan

öğrencilerden dolayı Tablo 3. 2.'de yer alan resim çizen kaynaştırma eğitimine devam eden 44'ü erkek; 21'i kız öğrenci olmak üzere toplam 65 öğrencinin çizimleri resim öğretmeni Tayfun Yılmaz, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Resim Bölümü öğretim üyesi Doç. Dr. Melek Akyürek ve özel eğitim öğretmeni Berkay Ünal olmak üzere toplam üç uzman görüşü alınarak çalışmaya dahil edilmiştir.

3.2. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak, öğrenci hakkında genel tanımlayıcı bilgiler edinmek amacıyla "kişisel bilgi formu" kullanılmıştır. Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin okul temelli yalnızlık ölçeği ile "yalnızlık duygusu hisseden bireylerin tespit edilmesi ve kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin saldırganlık davranışlarını belirlemek amacı ile "çocuklar için saldırganlık ölçeği" kullanılmıştır.

3.3. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formunun oluşturulmasında konu ile ilgili tezler ve araştırmalarda kullanılan sorulardan yararlanılmış ve uzman görüşlerine başvurularak, araştırmacının kendisi tarafından hazırlanmıştır. Kişisel bilgi formu, öğrenci hakkında bilgi toplamak amacıyla; cinsiyet, yaş, sınıf, eğitim ortamı, öğrencinin boş zaman aktiviteleri, gibi demografik özelliklerin yer aldığı "kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin kişisel bilgi formu" (KEDEÖKBF)'u 13 sorudan oluşmaktadır.

3.4. Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Okul Temelli Yalnızlık Ölçeği

23 sorudan oluşan veri toplama aracı, "çocuklar için okul temelli yalnızlık ölçeği (ÇOTYÖ) "Asher, Wheeler (1985) tarafından geliştirilmiştir. Türkçe' ye uyarlanması, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları ise, Kaya (2005) tarafından gerçekleştirilmiştir.

Çocuklar için okul temelli yalnızlık ölçeği (ÇOTYÖ), 3-6. sınıf öğrencilerinin yalnızlık düzeylerini ölçmek için geliştirilen ölçek 7. ve 8. sınıflar da dâhil edilerek alt, orta ve üst sosyoekonomik düzeyden gelen 1683 (863 kız, 820 erkek) öğrenciye uygulanmıştır. Veriler üzerinden temel bileşenler analizi yöntemi ile faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi sonucunda, 3-4. sınıflar için 11, 5-8. sınıflar için 15 maddenin tek boyutlu bir yapı sergilediği anlaşılmıştır. Ölçeğin iç tutarlık katsayısı her iki sınıf düzeyi için de. 87, test-tekrar test yöntemi ile hesaplanan güvenirlik katsayısı 3-4 sınıflar için.76, 5-8.sınıflar için 87 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca ölçeğin geçerlik çalışmaları çerçevesinde, popüler ve reddedilen öğrencilerin yalnızlık düzeylerini ayırt edip etmediği incelenmiş ve iki grubun ölçekten almış olduğu puanlar arasındaki fark anlamlı bulunmuştur.

3.5. Çocuklar İçin Saldırganlık Ölçeği Öğretmen Formu

Çocuklar için saldırganlık ölçeği öğretmen (ÇSÖ-ÖF) formunun olarak geliştirilen veri toplama aracı, Achenbach ve Edelbrock tarafından çocukların problemli eylemlerini tespit etmek için oluşturulmuştur. Saldırgan davranışların şiddetini, sıklığını, yaygınlığını ve çeşitliliğini ölçmek için geliştirilen veri toplama aracı 33 madde ve beş alt ölçekten oluşmaktadır. 5 sorudan oluşan 5. alt ölçek olan "silah kullanımı" bölümünün çalışmamıza uygun olamadığı düşünülerek araştırmamızda yer almayacaktır. Ölçek toplam 28 madde ve dört alt ölçek olarak öğretmenlere uygulanmıştır.

Çocuklar için saldırganlık ölçeği anne-baba formu: Türkçe geçerlilik ve güvenilirlik çalışması Ulu Ercan, Ercan, Akyol Ardıç ve Uçar, tarafından Anadolu Psikiyatri Dergisi (2016) saldırgan davranışlar gösteren, tanı ve tedavi için çocuk psikiyatrisi kliniğine gönderilen 473 ilköğretim öğrencisinin anne-babalarına uygulanmıştır. Ölçeğin geçerliliği kriter ölçeklerle ilişkileri incelenerek saptanmış ve yapı geçerliliği bağlamında doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır.

Güvenilirlik içinse iç tutarlılık hesaplanmıştır. Önceki araştırma sonuçları ile tutarlı biçimde, ÇSÖ-ABF için yapılan doğrulayıcı faktör analizi, özgün ölçekle örtüşen iç yapıyı doğrulamıştır ($\chi 2$=842.15; sd=302; $\chi 2$/sd)=2.7; RMSEA=0.069; CFI=0.96; NFI=0.95). Katılımcılara, ÇSÖ-ABF'nin yanı sıra, yapı geçerliliği bağlamında, 4-18 yaşları arasındaki çocuk ve gençler için davranış değerlendirme ölçeği, dikkat eksikliği ve yıkıcı davranış bozuklukları için DSM-IV'e dayalı tarama ve değerlendirme ölçeği uygulanmış ve beklenen yönde ilişkiler bulunmuştur. Güvenilirlik analizleri de ÇSÖ-ABF'nin iç tutarlılığı yüksek alt boyutlara sahip olduğunu göstermiştir. Araştırmanın bulgularına göre, ÇSÖ-ABF'nin Türkçe formunun araştırma ve tedavi alanında kullanılabilecek güvenilir ve geçerli bir ölçüm aracı olduğu düşünülmektedir.

3.6. Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışına İlişkin Uzman Görüş Formu

Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin yalnızlık ve saldırganlık duygularını tespit etmek amacıyla araştırmacı ve öğretmenler tarafından öğrencilere yaptırılan "son iki ayda en çok hissettiğiniz duygu" konulu çizimleri ile veri toplama aracı kullanılmıştır. Veri toplama aracının nicel kısmı, Doç. Dr. Aylin GÜRBÜZ tarafından geliştirilmiştir. Çizilen resimlerin analizi için resim öğretmeni Tayfun Yılmaz (2019), Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, Resim Bölümü öğretim üyesi Doç. Dr. Melek Akyürek (2019) ve özel eğitim öğretmeni Ünal (2019) toplam üç uzman görüşü alınmıştır. Adı geçen uzmanlar

resimleri araştırmacı tarafından geliştirilen aşağıda yer alan iki soru üzerinden değerlendirmeye almıştır. Bu sorular:

- Resimde gözlemlediğiniz yalnızlık davranışını betimleyiniz
- Resimde gözlemlediğiniz saldırganlık davranışını betimleyiniz

Yukarıda yer alan sorular e-mail ile uzmanlara ulaştırılmış ve çalışmamıza dâhil edilmiştir.

3.7. Veri Çözümleme Teknikleri

Çalışmanın bağımsız değişkenlerini 1.,2.,3.,4.,5.,6.,7. ve 8.sınıfta yer alan kaynaştırma eğitimi devam eden hafif düzeyde zihinsel engelli ve dikkat eksikliği olan 24 kız, 49 erkek olmak üzere toplam 73 öğrencinin, kaynaştırma eğitimi devam eden bireylerin kişisel bilgi formu toplam puanları yaş, cinsiyet, sınıf, öğrencilerin boş zaman aktiviteleri, öğrencilerin okulda arkadaşlık ilişkileri, öğrencilerin okulda yalnızlık düzeyi, öğrencilerin okul ilişkileri, öğrencilerin fiziksel temasta bulunduğu veya kavga ettiği durumlar, öğrencilerin nesne veya hayvanlara karşı saldırganlığı, öğrencilerin başkasının çıkardığı kavgalara karıştığı veya kışkırtmalara karşılık verdiği durumlar, öğrencilerin kendisi tarafından çıkardığı veya başlattığı kavga durumu demografik özelliklerinden oluşmaktadır.

Araştırmanın uygulandığı 73 adet anket formunun değerlendirilmesinde, toplanan veriler bilgisayar ortamına aktarılarak paket programından yararlanılmıştır. Verilerin frekans dağılım tabloları yorumlandıktan sonra anket formunun güvenilirlik analizi yapılmış ve saldırganlık alt ölçekler arasında ilişkilerin ölçülebilmesi için Spearman Korelasyon analizi uygulanmıştır. Son olarak demografik bilgiler ile saldırganlık alt problemler arasındaki ilişkilerin ölçülmesi için Homogenty Test, Independent T-Test, One-Way ANOVA ve Kruskal Wallis analizleri uygulanmıştır.

Cronbach's Alpha değeri okul temelli yalnızlık ölçeğinde 0.414 bulunduğu için 5, 11 ve 16 numaralı anket soruları analize dâhil edilmemiştir, 0.714 değerine ulaşılmıştır.

Çalışma grubunun kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin okul temelli yalnızlık ölçeği (ÇOTYÖ) ile çocuklar için saldırganlık ölçeği (ÇSÖ) kullanılmıştır.

Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin yalnızlık ve saldırganlık duygularını tespit etmek amacıyla araştırmacı ve öğretmenler tarafından öğrencilere "son iki ayda en çok hissettiğiniz duygu" konulu çizimler, nitel ve nicel verilerin çözümlenmesi için araştırmanın veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

Araştırmanın uygulandığı 63 adet veri toplama aracı, resim öğretmeni Yılmaz (2019), Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, Resim Bölümü Doç. Dr. Akyürek (2019) ve Özel Eğitim Öğretmeni Ünal (2019) toplam üç uzman tarafından araştırmanın nitel verilerinin çözümlenmesi yapılmıştır.

E-mail aracı ile yukarıda adı geçen uzmanlara ulaştırılan çizimler incelenerek aşağıda yer alan iki soru ile değerlendirmeye almıştır:

- Resimde gözlemlediğiniz yalnızlık davranışını betimleyiniz
- Resimde gözlemlediğiniz saldırganlık davranışını betimleyiniz

Uzmanlar tarafından cevaplandırılmıştır, resim değerlendirilmesi araştırmacı tarafından karşılaştırılmış ve tablo haline dönüştürülmüştür.

3.8. Veri Toplama Aracının Uygulanması

Veri toplama aracının uygulanması, araştırmanın evrenini sağlıklı bir şekilde temsil edecek ölçüde kişi sayısına ulaşılarak, araştırmacının göz önünde bulundurduğu ölçütler doğrultusunda gerçekleştirilmiştir.

Veri toplama aracı uygulanmadan önce katılımcılara araştırmacı tarafından araştırma izin belgesini gösterilmiş, gerekli açıklamalar yapılmış, kaynaştırma öğrencilerinin öğretmenleri ve velilerine araştırmanın amacı ile ilgili bilgiler verilerek çalışmaya katılım onayı alınmıştır. Veri toplama araçlarının okullarda öğretmenler tarafından uygulanması 03/04/2019- 31/05/2019 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.

Öğrencinin son iki ayda yaşadıkları duyguları çizmelerini isteyerek kaynaştırma öğrencilerinin yalnızlık ve saldırganlık davranışları arasındaki ilişkiye ilgili veri 63 toplama araçları uygulanmıştır. Çalışmaya velinin ıslak imzası alınarak kaynaştırma öğrencilerinin de katılması sağlanmıştır.

Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin yalnızlık ve saldırganlık davranışına ait resim analizine ilişkin uzman görüş formu 10 Kasım – 14 Aralık 2019 tarihleri arasında resim öğretmeni Yılmaz (2019), Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, Resim Bölümü öğretim üyesi Akyürek (2019) ve Özel Eğitim öğretmeni Ünal (2019) olmak üzere toplam üç uzman görüşü alınmıştır.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR

Bu bölümde veri toplama aracının uygulanmasıyla elde edilen nicel ve nitel verilere ve araştırma değişkeninin yüzdelik dağılımı istatistik çözümlerine ait bulgularına yer verilmiştir.

Tablo 3. Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Kişisel Bilgi Formu İle İlişkin Değişkenlerin Frekans Dağılımı İlişkin Bulgular

	Boş Zaman Aktivitesi	Okul arkadaşlık ilişkileri	Okul yalnız lığı	Okul ilişkileri	Resmintemel öğeler	Resimlerinde kullandığı belli başlı figürler	Fiziksel temas veya kavga ettiği durumlar	Nesne veya hayvanlara karşı saldırganlığı	Başkasının çıkardığı kavgalara karıştığı veya kışkırtmalara karşılık verdiği durumlar	Kendisi tarafından çıkardığı veya başlattığı kavga
	E H	E H	E H	Kötü orta İyi çok iyi	E H	E H	E H	E H	E H	E H
N	31 42	54 19	35 38	18 33 19 3	45 28	38 35	45 28	9 64	31 42	32 41
%	42.5 57.5	74.0 26.0	47.9 52.1	24.7 45.2 26.0 4.1	61.6 38.4	52.1 47.9	61.6 38.4	12.3 87.7	42.5 57.5	43.8 56.2
Toplam	73			% 100,0						

Tablo 3'de görüldüğü gibi, anketi cevaplayanların % 42. 5'i (f=31) boş zaman aktivitesine evet, %57. 5'i (f=42) boş zaman aktivitesine hayır cevabını vermiştir. Anketi cevaplayanların %74'ü (f=54) okul arkadaşlık ilişkilerine evet, %26'sı (f=19) hayır cevabını vermiştir. Anketi cevaplayanların okul yalnızlığında %47. 9'u (f=35) evet, %52. 1'i (f=38) hayır cevabını vermiştir. Anketi cevaplayanların %24. 7'si (f=18) kötü, %45. 2'si (f=33) orta, %26'sı (f=19) iyi, %4. 1'i (f=3) çok iyi cevabını vermiştir. Anketi cevaplayanların %74'ü (f=54) evet, %26'sı (f=19) hayır cevabını vermiştir. Anketi cevaplayanların %61. 6'sı (f=45)

evet, %38.4'i (f=28) hayır cevabını vermiştir. Anketi cevaplayanların %74'ü (f=54) evet, %26'sı (f=19) hayır cevabını vermiştir. Anketi cevaplayanların %52. 1'i (f=38) evet, % 47. 9'u (f=35) hayır cevabını vermiştir. Anketi cevaplayanların %74'ü (f=54) evet, %26'sı (f=19) hayır cevabını vermiştir. Anketi cevaplayanların % 61. 6'sı (f=45) evet, %38. 4'ü (f=28) hayır cevabını vermiştir. Anketi cevaplayanların %74'ü (f=54) evet, %26'sı (f=19) hayır cevabını vermiştir. Anketi cevaplayanların %12.3'ü (f=9) evet, %87.7'si (f=64) hayır cevabını vermiştir. Anketi cevaplayanların %74'ü (f=54) evet, %26'sı (f=19) hayır cevabını vermiştir.

Anketi cevaplayanların %42. 5'i (f=31) evet, %57. 5'i (f=42) hayır cevabını vermiştir. Anketi cevaplayanların %43. 8'i (f=32) evet, %56. 2'si (f=41) hayır cevabını vermiştir.

Tablo 4: Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Kişisel Bilgi Formunda ile İlişkin Değişkenlerin Frekans Dağılımı İlişkin Bulgular

	Öğrencilerin Boş Zaman Aktivitesi			Öğrencilerin Resimde Kullandığı Temel Öğeler		Öğrencilerin Resimde Kullandığı Figürler		Öğrencilerin Fiziksel Temas veya Kavga		Öğrencilerin Nesne veya Hayvan Saldırganlığı		Öğrencilerin Başkasının Çıkardığı Kavga veya Kavgaya Karıştığı Durum		Öğrencilerin Kendisi Tarafından Çıkardığı veya Başlattığı Kavga	
	evet	hayır	boş	evet	hayır	evet	hayır	evet	hayır	evet	hayır	evet	hayır	evet	hayır
N	26	38	1	42	23	35	30	39	26	9	56	28	37	28	37
%	40,0	58, 5	1,5	64,6	35,4	53,8	46,2	60,0	40,0	13,8	86,2	43,1	56,9	43,1	56,9
Toplam 65 %100,0															

Tablo 4'de görüldüğü gibi çalışma grubunun 26'sı (%40,0) boş zaman aktivitesine evet, 38'i (%58,5) boş zaman aktivitesine hayır ve 1'i(%1,5) boş olduğu belirlenmiştir.42'si (%64,6) resimde kullandığı temel öğelerine "evet", 23'ü (%35,4) resimde kullandığı temel öğelerin "hayır" olarak belirlenmiştir.35'i (%53,8) resimde

kullandığı temel figürlerine "evet", 23'ü (%35,4) Resimde kullandığı temel figürlerine "hayır" olarak belirlenmiştir. Fiziksel temas veya kavga durumuna "evet", 26'sı (%40,0) fiziksel temas veya kavga durumuna "hayır" olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin nesne veya hayvan saldırganlığı durumuna "evet", 56'sı (%86,2) öğrencilerin nesne veya hayvan saldırganlığı durumuna "hayır" olarak belirlenmiştir. Başkasının çıkardığı kavga veya kavgaya karıştığı duruma "evet", 37'si (%56,9), başkasının çıkardığı kavga veya kavgaya karıştığı durumuna "hayır" olarak belirlenmiştir. Kendisi tarafından çıkardığı veya başlattığı kavga durumuna "evet", 37'si (%56,9), kendisi tarafından çıkardığı veya başlattığı kavga durumuna "hayır" olarak belirlenmiştir.

4.1. Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışları Arasındaki İlişki Hakkında Öğretmen Görüşleri

4.1.1. Birinci alt probleme ilişkin bulgular

Birinci alt problem: çalışmanın birinci alt problemi kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin sınıfı ile yalnızlık düzeyi arasında ilişki var mıdır? sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencinin sınıfı ile yalnızlık düzeyi arasındaki ilişkilerine" ait anova testi sonucu tablo: 4. 1.'de yer verilmiştir.

Tablo 5. Öğrencinin Sınıfı İle Yalnızlık Düzeyi" Anova Testi Ortalama Puan Sonuçları

Sınıf	N			Kareler Toplam	Sd.	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık
1	8	Yanlızlık Düzeyi	Gruplar Arası	4,313	7	,616	2,450	,027
2	17		Gruplar İçi	16,346	65	,251		
3	12		Toplam	20,659	72			
4	5							
5	9							
6	10							
7	9							
8	3							

Tablo 5'e göre, çalışma grubundaki 1.,2.,3.,4.,5.,6.,7.,8.sınıf öğrencilerinin, "sınıf ile yalnızlık düzeyi arasındaki ilişki" anlamlılık değerlerinin α=0.05'ten küçük değerleri bulunduğu, farklı sınıf gruplarına göre varyansların homojenliğinin sağlandığı görülmektedir. Buna göre, sınıf ile yalnızlık düzeyi arasındaki ilişkilerin anlamlı fark anlamlı bulunmuştur.

4.1.2. İkinci alt probleme ilişkin bulgular

İkinci alt problem: çalışmanın ikinci alt problemi olarak kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin boş zaman aktivitesi olup olmaması ile saldırganlık alt ölçeği arasında ilişki var mıdır? sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin "boş zaman aktivitesi olup olmaması ile saldırganlık alt ölçek arasında ilişkisine" ait puan ortalamalarının t-testi sonuçları tablo 4. 2.'de yer verilmiştir.

Tablo 6. Öğrencilerin Boş Zaman Aktivitesi Olup Olmaması İle Saldırganlık Alt Ölçek Arasında İlişkisine Ait T-Testi Sonuçları

Öğrenciniz in boş zaman aktiviteleri	n			Varyans Eşitliği İçin Levene Testi		Ortalamaların Eşitliği İçin t-Testi		
				F	Anlamlılık	t	sd	Anlamlılık
Evet Hayır	31 42	Sözel Saldırganlık	Varyansların eşit olduğu varsayımı	2.023	.159	-.332	71	.741
			Varyansların eşit olmadığı varsayımı			-.348	70.999	.729
		Nesne ve Hayvanlara Yönelik Saldırganlık	Varyansların eşit olduğu varsayımı	5.400	.023	-.1.844	71	.069
			Varyansların eşit olmadığı varsayımı			-2.037	61.036	.046
		Kışkırtılmış Saldırganlık	Varyansların eşit olduğu varsayımı	.159	.691	.300	71	.765
			Varyansların eşit olmadığı varsayımı			.310	70.432	.758
		Kışkırtılmadan Gerçekleşen Saldırganlık	Varyansların eşit olduğu varsayımı	1.792	.185	-.297	71	.767
			Varyansların eşit olmadığı varsayımı			-.320	68.309	.750

Tablo 6 incelendiğinde, çalışma grubundaki nesne ve hayvanlara yönelik saldırganlık alt ölçeği dışında geri kalan tüm saldırganlık alt ölçekleri ile yalnızlık düzeyine ait anlamlılık değerlerinin $\alpha=0.05$'ten küçük bulunduğu, boş zaman aktivitesi olup olmamasına göre varyansların homojenliğinin sağlanmadığı görülmektedir. Böylece öğrencilerin boş zaman aktivitesi olup olmaması ile sözel saldırganlık, nesne ve hayvanlara yönelik saldırganlık, kışkırtılmış saldırganlık ve kışkırtılmadan gerçekleşen saldırganlık alt ölçekleri arasındaki ilişki anlamsız fark olduğu, nesne ve hayvanlara yönelik saldırganlık alt ölçeğinin ise anlamlı fark olduğu belirlenmiştir.

4.1.3. Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular

Üçüncü alt problem: araştırmanın üçüncü alt problemi kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencinin okul arkadaşlık ilişkisi olup olmaması ile saldırganlık alt ölçeği arasında ilişki var mıdır? sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin "okul arkadaşlık ilişkisi olup olmaması ile saldırganlık alt ölçekler" arasındaki ilişkisinin puan ortalamalarına ait t-testi sonucu tablo 7'de yer verilmiştir.

Tablo 7. Öğrencilerin Okul Arkadaşlık İlişkisi Olup Olmaması İle Saldırganlık Alt Ölçekleri arasındaki İlişkisine Ait T-Testi Sonuçları

Öğrencinizin okulda arkadaşlık ilişkileri	N			Varyans Eşitliği İçin Levene Testi		Ortalamaların Eşitliği İçin t-Testi		
				F	Anlamlılık	t	sd	Anlamlılık
Evet Hayır	54 19	Sözel Saldırganlık	Varyansların eşit olduğu varsayımı	4.541	.037	-1.101	71	.275
			Varyansların eşit olmadığı varsayımı			-.951	25.193	.350
		Nesne ve Hayvanlara Yönelik Saldırganlık	Varyansların eşit olduğu varsayımı	1.805	.183	-1.427	71	.158
			Varyansların eşit olmadığı varsayımı			-1.260	25.936	.219
		Kışkırtılmış Saldırganlık	Varyansların eşit olduğu varsayımı	.608	.438	-.190	71	.850
			Varyansların eşit olmadığı varsayımı			-.169	26.202	.867
		Kışkırtılmadan Gerçekleşen Saldırganlık	Varyansların eşit olduğu varsayımı	3.321	.073	-.1.288	71	.202
			Varyansların eşit olmadığı varsayımı			-.1.006	22.416	.325

Tablo 7 incelendiğinde öğrencilerin okul arkadaşlık ilişkisi olup olmaması ile saldırganlık alt ölçeklerine (sözel saldırganlık, nesne ve hayvanlara yönelik saldırganlık, kışkırtılmış saldırganlık ve kışkırtılmadan gerçekleşen saldırganlık alt

ölçekleri) ait anlamlılık değerlerinin α=0.05'ten küçük bulunduğu, öğrencilerin okulda arkadaşlık ilişkilerinin olup olmamasına göre varyansların homojenliğinin sağlanmadığı görülmektedir. Böylece "öğrencilerin okul arkadaşlık ilişkisi olup olmaması ile saldırganlık alt ölçekler" arasındaki ilişkisinin anlamlı fark olduğu belirlenmiştir.

4.1.4. Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular

Dördüncü alt problem: araştırmanın dördüncü alt problemi kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencinin okul arkadaşlık ilişkisi olup olmaması ile yalnızlık düzeyi arasında ilişki var mıdır? sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin "okul arkadaşlık ilişkisi olup olmaması ile yalnızlık düzeyi arasındaki ilişkisinin" puan ortalamalarına ait t-testi sonucu tablo 8'de yer verilmiştir.

Tablo 8. "Öğrencilerin Okul Arkadaşlık İlişkisi Olup Olmaması İle Yalnızlık Düzeyi" Arasındaki İlişkisine Ait T-Testi Sonuçları

Öğrencilerin Okul Arkadaşlık ilişkisi	N			Varyans Eşitliği İçin Levene Testi		Ortalamaların Eşitliği İçin t-Testi		
				F	Anlamlılık	t	sd	Anlamlılık
Evet	54	Yalnızlık Düzeyi	Varyansların eşit olduğu varsayımı	3.752	.057	2.743	71	.008
Hayır	19		Varyansların eşit olmadığı varsayımı			2.295	24.202	.031

Tablo 8'de görüldüğü gibi, "öğrencilerin okul arkadaşlık ilişkisi olup olmaması ile yalnızlık düzeyi arasındaki ilişkisi" anlamlılık değerlerinin α=0.05'ten küçük bulunduğu, öğrencilerin okul arkadaşlık ilişkisi olup olmamasına göre varyansların homojenliğinin sağlandığı görülmektedir. Buna göre, "öğrencilerin okul arkadaşlık ilişkisi olup olmaması ile yalnızlık düzeyi arasındaki ilişkilerin" anlamlı bir farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4.1.5. Beşinci alt probleme ilişkin bulgular

Beşinci alt problem: araştırmanın beşinci alt problemi kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin okulda yalnızlık hissedip hissetmemesi ile saldırganlık alt ölçeği arasında bir ilişki var mıdır? sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin "okulda yalnızlık hissedip hissetmemesi ile saldırganlık alt ölçekler" arasında bir ilişkisine ait puan ortalamaları, ait t-testi sonuçları Tablo 9'de yer verilmiştir.

Tablo 9. Öğrencilerin Okulda Yalnızlık Hissedip Hissetmemesi İle Saldırganlık Alt Ölçekler Arasındaki İlişkisine Ait Puan Ortalamalarına Ait T-Testi Sonuçları

Öğrencinizin okulda yalnızlık yaşamı	N			Varyans Eşitliği İçin Levene Testi		Ortalamaların Eşitliği İçin t-Testi		
				F	Anlamlılık	t	sd	Anlamlılık
Evet Hayır	35 38	Sözel Saldırganlık	Varyansların eşit olduğu varsayımı	6.674	.012	2.054	71	.044
			Varyansların eşit olmadığı varsayımı			2.019	57.630	.048
			Varyansların eşit olduğu varsayımı	8.932	.004	1.712	71	.091
			Varyansların eşit olmadığı varsayımı			1.664	45.244	.103
		Kışkırtılmış Saldırganlık	Varyansların eşit olduğu varsayımı	5.125	.027	1.522	71	.132
			Varyansların eşit olmadığı varsayımı			1.497	57.978	.140
		Kışkırtılmadan Gerçekleşen Saldırganlık	Varyansların eşit olduğu varsayımı	3.988	.050	1.764	71	.082
			Varyansların eşit olmadığı varsayımı			1.724	51.518	.091

Tablo 9'a göre, çalışma grubundaki yer alan öğrencilerin okulda yalnızlık hissedip hissetmemesi ile sözel saldırganlık alt ölçeği dışında geri kalan tüm saldırganlık alt ölçekleri (nesne ve hayvanlara yönelik saldırganlık, kışkırtılmış

saldırganlık, kışkırtılmadan gerçekleşen saldırganlık) anlamlılık değerlerinin α=0.05'ten küçük bulunduğu, öğrencilerin okulda hissettiği yalnızlık durumuna göre varyansların homojenliğinin sağlanmadığı görülmektedir. Böylece "öğrencilerin okulda hissettiği yalnızlık durumu ile saldırganlık alt ölçekler arasındaki ilişkisinin" anlamlı fark göstermediği, "öğrencilerin okulda hissettiği yalnızlığı ile sözel saldırganlık alt ölçeği" inde ise anlamlı bir fark bulunmuştur.

4.1.6. Altıncı alt probleme ilişkin bulgular

Altıncı alt problem: araştırmanın altıncı alt problemi kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin okulda yalnızlık hissedip hissetmemesi ile yalnızlık düzeyi arasında ilişkisi var mıdır? sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden "öğrencilerin okulda yalnızlık hissedip hissetmemesi ile yalnızlık düzeyi ölçeği" arasındaki ilişkisine ait puan ortalamaları, ait t-testi sonuçları Tablo 10'da yer verilmiştir.

Tablo 10."Öğrencilerin Okulda Yalnızlık Hissedip Hissetmemesi İle Yalnızlık Düzeyi Ölçeği" Arasındaki İlişkisine Ait Puan Ortalamalarına Ait T-Testi Sonuçları

Öğrencinizin okulda yalnızlık yaşamı	N			Varyans Eşitliği İçin Levene Testi		Ortalamaların Eşitliği İçin t-Testi		
				F	Anlamlılık	t	sd	Anlamlılık
Evet Hayır	35 38	Yalnızlık Düzeyi	Varyansların eşit olduğu varsayımı	.100	.752	-4.745	71	.000
			Varyansların eşit olmadığı varsayımı			-4.729	69.173	.000

Tablo 10'a göre, "öğrencilerin okulda yalnızlık hissedip hissetmemesi ile yalnızlık düzeyi ölçeği arasındaki ilişki" anlamlılık değerlerinin α=0.05'ten küçük bulunduğu, öğrencilerin okulda yalnızlık hissedip hissetmemesine göre varyansların homojenliğinin sağlandığı görülmektedir. Buna göre, öğrencilerin okulda yalnızlık

hissedip hissetmemesi ile yalnızlık düzeyi arasındaki ilişkilerin anlamlı fark bulunmuştur.

4.1.7. Yedinci alt probleme ilişkin bulgular

Yedinci alt problem: araştırmanın yedinci alt problemi kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin okuldaki ilişki durumu ile saldırganlık alt ölçeği arasında ilişkisi var mıdır? sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin "okuldaki ilişki durumu ile saldırganlık alt ölçekler arasındaki" ilişkinin öğretmen görüşleri, Kruskal Wallis sonuç testi Tablo 11'e yer verilmiştir.

Tablo 11. "Öğrencilerin Okuldaki İlişki Durumu İle Saldırganlık Alt Ölçekler" Kruskal Wallis Test Sonucu

Öğrencilerin Okuldaki İlişki Durumu	N		Sözel Saldırganlık	Nesne ve Hayvanlara Yönelik Saldırganlık	Kışkırtılmış Saldırganlık	Kışkırtılmadan Gerçekleşen Saldırganlık
Kötü	18	Ki-kare	17,846	14,934	10,173	16,205
Orta	33	sd.	3	3	3	3
İyi	19					
Çok iyi	3	Anlamlılık	,000	,002	,017	,001

Tablo 11'e göre, "öğrencilerin okuldaki ilişki durumu ile saldırganlık alt ölçekler arasındaki ilişki" anlamlılık değerlerinin α=0.05'ten küçük bulunduğu, varyansların homojenliğinin sağlandığı görülmektedir. Buna göre, öğrencinin okuldaki ilişki durumu ile saldırganlık alt ölçekler (sözel saldırganlık, nesne ve hayvanlara yönelik saldırganlık, kışkırtılmış saldırganlık ve kışkırtılmadan gerçekleşen saldırganlık) arasındaki fark anlamlı bulunmuştur.

4.1.7. Sekizinci alt probleme ilişkin bulgular

Sekizinci alt problem: araştırmanın sekizinci alt problemi kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin okuldaki ilişki durumu ile yalnızlık düzeyi arasında ilişki var mıdır? sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin "okuldaki ilişki durumu ile saldırganlık alt ölçekler arasındaki ilişkinin" öğretmen görüşleri, anova sonuç testi Tablo 12'de yer verilmiştir.

Tablo 12. "Öğrencilerin Okuldaki İlişki Durumu İle Yalnızlık Düzeyi" Anova Test Sonucu

Öğrencilerin Okuldaki İlişki Durumu	N			Kareler Toplamı	Sd.	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık
Kötü	18	Yalnızlık	Gruplar Arası	9,137	3	3,046	18,238	,000
Orta	33							
İyi	19		Gruplar İçi	11,522	69	,167		
Çok iyi	3							
			Toplam	20,659	72			

Tablo 12'ye göre, "öğrencilerin okuldaki ilişki durumu ile yalnızlık düzeyi" anlamlılık değerlerinin α=0.05'ten küçük bulunduğuna göre varyansların homojenliğinin sağlandığı görülmektedir. Buna göre, öğrencilerin okuldaki ilişki durumu ile yalnızlık düzeyi arasındaki ilişkilerinin anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

4.2. Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışına İlişkin Uzman Görüşüne Ait Bulgular

Bu bölümde, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin yalnızlık ve saldırganlık davranışına ilişkin uzman görüş form' undan elde edilen nicel verilere ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Yapılan araştırmanın istatistiksel analizi dört farklı boyutta ve yirmi alt amaç ile incelemiştir.

4.2.1. Değerlendiriciler Arası Uyum İle ilgili Bulgular

4.2.1.1. Dokuzuncu alt probleme ilişkin bulgular

Dokuzuncu alt problem: araştırmanın dokuzuncu alt problemi değerlendiriciler arası uyum nedir? sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin çizdiği resmin "değerlendiriciler arası uyum" ait ortalama puan ilişkisi, Tablo 13'de verilmiştir.

Tablo 13. Değerlendiriciler Arası Uyum Hesaplama Sonucu

Değerlendiriciler Arası Uyum		**Uzmanlar Arasında Ortalama Puan Uyumun**				**Uzmanlar Arasındaki Korelasyon Değerleri**				
	N	%	Mean	Std. Devi ation		N		Uzman_1	Uzman_2	Uzman_3
Case	65	100,0	Uzman_1	2,5862	,32648	65	Uzman_1	1,000	,723	,648
Valide	0	,0	Uzman_2	2,2873	,29120	65	Uzman_2	,723	1,000	,663
Excluded										
Total	65	100,0	Uzman_3	2,1223	,31111	65	Uzman_3	,648	,663	1,000

Tablo 13'de görüldüğü gibi, "değerlendiriciler ile katılımcılar arasındaki uyum" katsayısı hesaplama sonucuna göre, 65 katılımcı için her bir değerlendirici bağlamında eksik veri olmadığı belirtilebilir. "Uzmanlar Arasında Ortalama Puan Uyumu" hesaplama sonucuna göre, genel anlamda değerlendirme formlarında en yüksek puan ortalaması Uzman 1, en düşük puan ortalaması 3. Uzman tarafından sağlanmıştır. Bu da değerlendirme yapılırken 1. Uzmanın yüksek puan, 3. Uzmanın ise düşük puan verdiği sonucuna ulaşılabilir. "Uzmanlar Arasındaki Korelasyon Değerleri" hesaplama sonucuna göre, uzmanlar arasındaki korelasyon değerlerini göstermektedir. Bu tabloya göre, Uzman 1 ile uzman 2 arasındaki korelasyon pozitif ve kabul edilebilir düzeydedir. Diğer taraftan, uzman 3 ün uzman 1 ve uzman 2 ile arasındaki korelasyon değerlerinin orta düzeyde olduğu sonucuna varılabilir.

4.2.2. Tanımlayıcı İstatistikler ile ilgili Bulgular

Bulguların bu bölümünde, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin yalnızlık ve saldırganlık davranışına ilişkin uzman görüş form' unda yer alan uzman değerlendirmeleri ve yukarıda adı geçen formda yer alan alt amaçlar verilerine göre tanımlayıcı istatistiksel sonuçları elde edilmiştir.

4.2.2.1. Onuncu alt probleme ilişkin bulgular

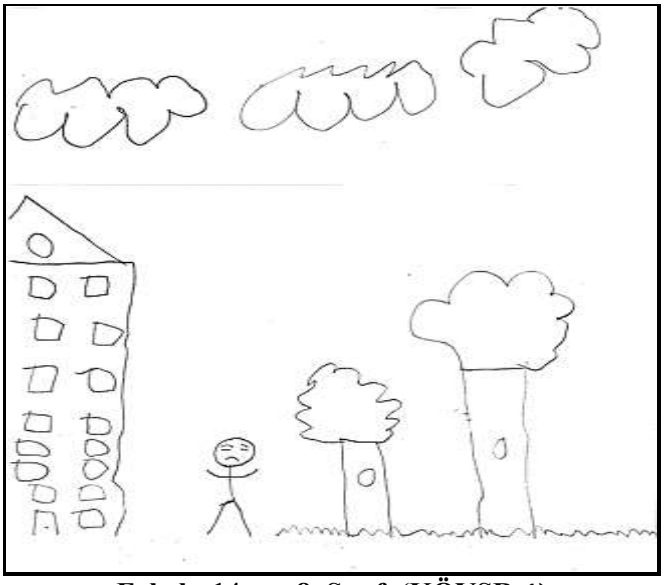
Onuncu alt problem: araştırmanın onuncu alt problemi uzman değerlendirmelerine göre öğrencilerin mekân çizimi bakımında hesaplama sonucu nedir? Sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin çizdiği resmin "uzman değerlendirmelerine göre öğrencilerin mekân çizimine" ait ortalama puan ilişkisi, Tablo 14'de verilmiştir.

Tablo 14. Uzman Değerlendirmelerine Göre Öğrencilerin Mekân Çizimi Bakımında Hesaplama Sonucu

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
İç mekân kullanımı	65	1,00	2,84	1,3760	,54124
Dış mekân kullanımı	65	1,00	5,00	2,3358	1,10345
Boşluk olarak mekân kullanımı	65	1,17	3,84	2,0229	,51272
Düşsel mekân kullanımı	65	1,33	4,67	1,9822	,64615
Mekân Çizimi Bakımından Değerlendirme	65	1,25	3,83	1,9295	,53697
Valid N (listwise)	65				

Tablo 14'de puanlama 1-5 arası puanlar verilerek tamamlanmıştır. Ortalama puanlara bakıldığında: Uzman değerlendirmelerine göre öğrencilerin mekân çizimi bakımından detay düzeylerinin ortalamanın altında olduğu değerlendirilmiştir. İç mekân kullanımında ve düşsel mekân kullanımı açısından detay düzeyleri en düşük değerlendirilirken, dış mekân ve boşluk kullanımına ilişkin detay değerlendirmeleri yüksek düzeyde puanlama ile değerlendirilmiştir. Genel olarak mekân çiziminin detaylandırılması değerlendirildiğinde puan ortalaması 1.93 olarak hesaplanmıştır ve uzman değerlendirmelerinde mekân çizimi bakımından ortalamanın altında çok az detay verildiği değerlendirilmiştir.



Erkek: 14 yaş 8. Sınıf (KÖYSR-1)

Resim 1. Mekân Çizimi Açısından Yalnızlık Çizim Örneği

4.2.2.1. On birinci alt probleme ilişkin bulgular

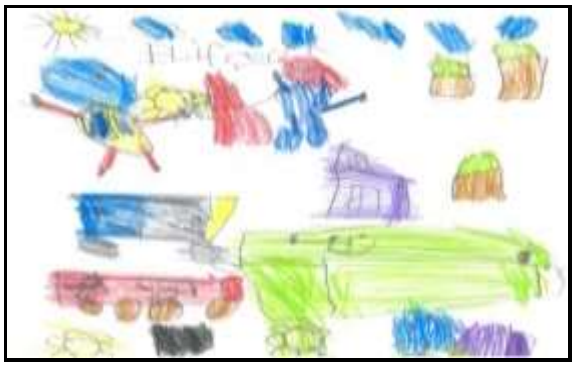
On birinci alt problem: araştırmanın on birinci alt problemi uzman değerlendirmelerine göre öğrencilerin renk kullanımının değerlendirmesi bakımından hesaplama sonucu nedir? sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin çizdiği resimin "uzman değerlendirmelerine göre öğrencilerin renk kullanımına" ait ortalama puan ilişkisi, Tablo 15 de verilmiştir.

Tablo 15. Uzman Değerlendirmelerine Göre Öğrencilerin Renk Kullanımının Değerlendirmesi Bakımından Hesaplama Sonucu

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Figür rengi	19	1,59	4,50	2,9347	,85640
Mekân rengi	16	1,67	4,50	2,7463	,79760
Diğer nesnelerin rengi	18	1,50	4,50	2,7750	,74099
Renk Kullanımı bakımından değerlendirme	23	1,59	4,50	2,8004	,79640
Valid N (listwise)	14				

Tablo 15'de görüldüğü gibi, renk kullanımı açısından yapılan değerlendirmelerde, figür rengi, mekân rengi, diğer nesnelerin renklerinde orta dengeli daha yakın olmakla birlikte soğuk renklerin kullanıldığı değerlendirilmiş, genel olarak öğrenci çalışmalarında renk kullanımında da soğuk ve orta dengeli renkler arasında tercihler yapıldığı görülmüştür.



Kız:8yaş. 2.Sınıf (KÖYSR-2)

Resim 2. Renk Kullanım Çizim Örneği.

4.2.3. Korelasyon Analizi ile ilgili Bulgular

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerinin uzman görüşüne ait korelasyon analizi bulgularına ve kaynaştırma eğitimine devam eden öğrenciler tarafından çizilmiş resimlere ait örneklere yer verilmiştir.

4.2.3.1. On ikinci alt probleme ilişkin bulgular

On ikinci alt problem: araştırmanın on ikinci alt problemi mekân çizimi bakımından yalnızlığı ve saldırganlığı olup olmadığının değerlendirilme durumu nedir? sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin çizdiği resimin "mekân çizimi bakımından yalnızlığı ve saldırganlığı olup olmadığınındeğerlendirilmesine" ait ortalama puan ilişkisi, tablo 4. 12.1 ve 4.12.2'de verilmiştir.

Tablo 16. Mekân Çizimi Bakımından yalnızlığı Ve Saldırganlık Olup Olmadığının Değerlendirilme Sonucu

Düşsel mekân kullanımı	1 65		Dış mekân kullanımı	1 65	Yalnızlık düzeyi		
Nesne ve hayvan saldırganlık	-,263* ,035 65	0,05 düz eyin anlamlı negatif bir ilişki	Boşluk olarak mekân kullanımı	,399**,001 65	Söze Saldırganlık Sig.(2-tailed) N	- ,245* ,037 73	0,05 düzeyinde
			Düşsel mekân kullanımı	,645** ,000 65	NesneveHayvan Saldırganlık	- ,272* ,020 73	

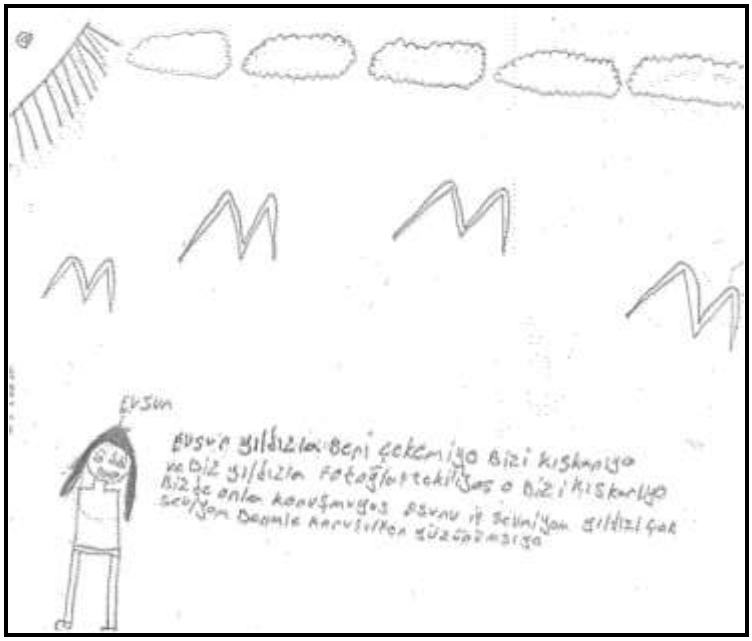
Tablo 16'da görüldüğü gibi, düşsel mekân kullanımı ile nesne ve hayvanlara yönelik saldırganlık arasında 0,05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı negatif bir ilişki bulunmuştur. Bu durum çizimlerde düşsel mekân kullanımı arttığında nesne ve hayvanlara yönelik saldırganlığın azalttığı ya da bu durumun tam tersi olarak yorumlanabilir. Koreasyon analizleri neden sonuç ilişkisi açıklamamakla birlikte bu

durum nesnelere ve hayvanlara yönelik saldırganlık gösteren kişilerin resimlerinde daha az düşsel mekân kullanabileceği şeklinde de değerlendirilebilir. Dış mekân kullanımı, mekân olarak boşluk kullanımı ve düşsel mekân kullanımı arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır. Örneğin resimlerde birinin kullanımı arttığında diğerleri de artma eğilimindedir. Bu açıdan bakıldığında değerlendirilen resimlerde mekân çizimi bakımından bir denge gözetildiği söylenebilir.

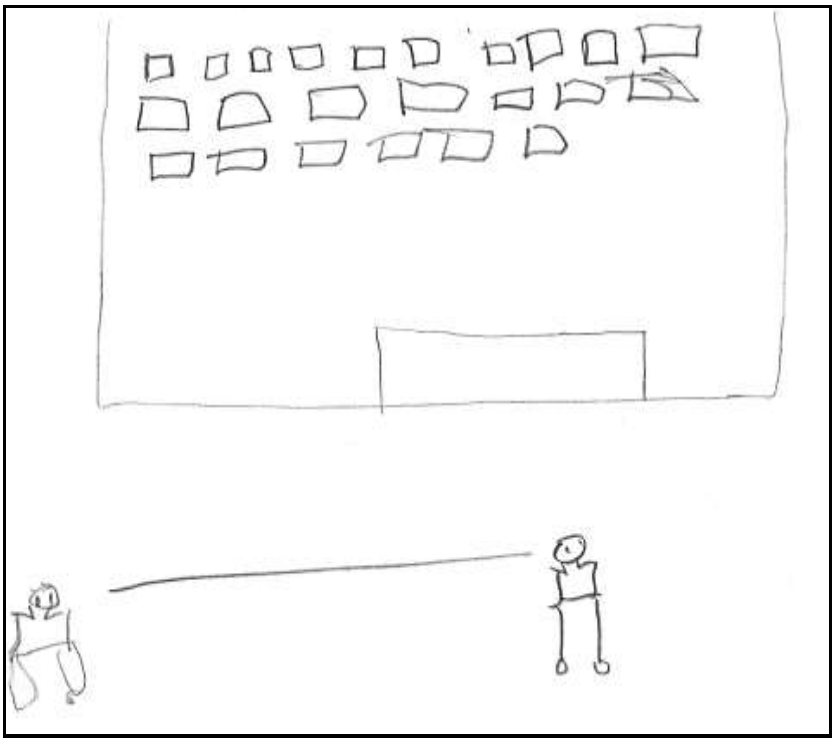
Tablo 17. Mekân Çizimi Bakımındanyalnızlığı ve Saldırganlığı Olup Olmadığının Değerlendirilme Sonucu

Kışkırtılmış Saldırganlık	-,327** 005 73	0,01 düzeyinde ters yönde bir ilişki vardır	Sözel Saldırganlık	1 73	0.01 düzeyinde anlamlı ve pozitif ilişki
			Nesneve Hayvan_ Saldırganlık	,758** ,000 73	
			Kışkırtılmış Saldırganlık	,798** ,000 73	
Kışkırtılmamış_ Saldırganlık	-374** ,001 73		Kışkırtılmamış Saldırganlık	,810** ,0010 73	

Tablo 16 ve 17'de görüldüğü gibi, yalnızlık düzeyi ile sözel saldırganlık, nesne ve hayvanlara yönelik saldırganlık düzeyi arasında 0,05 düzeyinde, kışkırtılmış saldırganlık ve kışkırtılmamış saldırganlık arasında da 0,01 düzeyinde ters yönde bir ilişki vardır. Sözel saldırganlık, nesne ve hayvanlara yönelik saldırganlık, kışkırtılmış saldırganlık ve kışkırtılmamış saldırganlık arasında 0.01 düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki söz konusudur.



Kız:11 Yaş.6.Sınıf (KÖYSR-3)
Resim 3. Mekân Çizimi Açısından Yalnızlık Çizim Örneği



Kız.12yaş.6.Sınıf (KÖYSR-4)
Resim 4. Çizgi Yapısı Açısından Yalnızlık Çizim Örneği

4.2.3.2. On üçüncü alt probleme ilişkin bulgular

On üçüncü alt problem: araştırmanın on üçüncü alt problemi çizgi yapısı bakımından değerlendirilme durumu nedir? sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

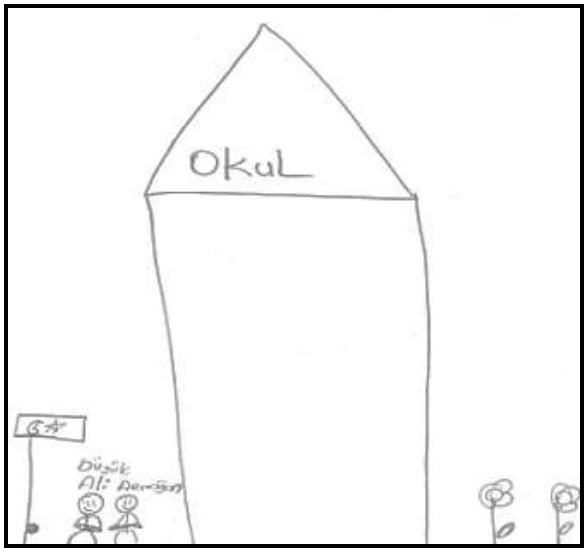
Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin çizdiği resimin "çizgi yapısı bakımından değerlendirilmelerine" ait ortalama puan ilişkisi, Tablo 18 de verilmiştir.

Tablo 18. Çizgi Yapısı Bakımından Değerlendirilme Sonucu

Figür Ana Hatları	1 65	0,01 düzeyinde	Mekân Hatları	,611** ,000 53	0,05 düzey	Diğer nesnelerin hatları	,693** ,000 57	0,05 düzey
Yüz Hatları,	,937** ,000 64		Sözel Saldırganlık	- ,276* ,046 53		Nesne ve Hayvanlara Yönelik Saldırganlık	-295 ,026 57	
Mekân Hatları	611** ,000 53		Nesne ve Hayvanlara Yönelik Saldırganlık,	- ,314* ,022 53				
Diğer Nesnelerin Hatları	693** ,000 57		Kışkırtılmamış Saldırganlık Arasında	- ,285* ,039 53				

Tablo 18'de görüldüğü gibi, çalışma örnekleminden elde edilen veriler çizgi yapısı bakımından incelendiğinde figür ana hatları, yüz hatları, mekân hatları ve diğer nesnelerin hatları arasında 0,01 düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür.

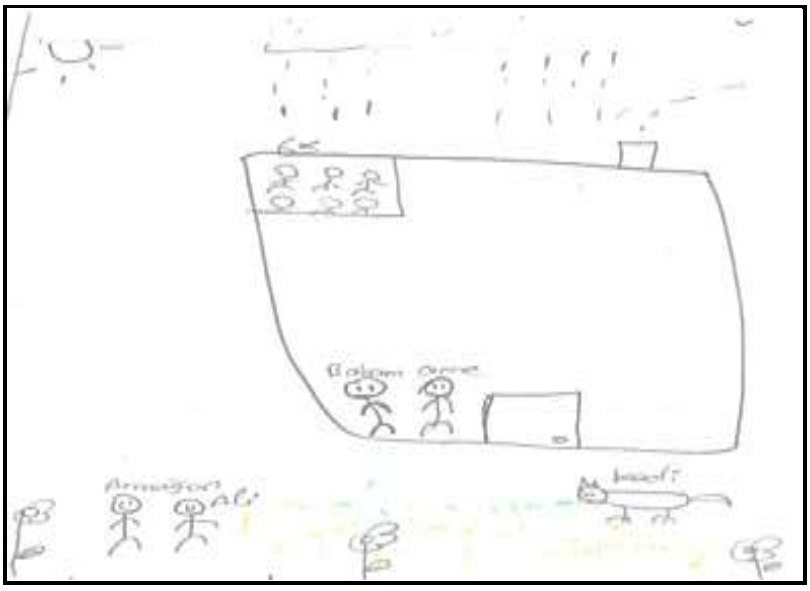
Mekân hatları ile sözel saldırganlık, nesne ve hayvanlara yönelik saldırganlık ve kışkırtılmamış saldırganlık arasında 0,05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı negatif bir ilişki bulunmuştur. Diğer nesnelerin hatları ile nesne ve hayvanlara yönelik saldırganlık arasında yine 0,05 düzeyinde anlamlı ve ters yönde bir ilişki söz konusudur.



Erkek:12 yaş. 5.Sınıf (Köysr-5.1)



Erkek:12 yaş. 5.Sınıf (Köysr-5.2)



Erkek: 12 yaş. 5. Sınıf (Köysr-5.3)

Resim 5. Mekân Çizimi Açısından Saldırganlık Çizim Örneği

4.2.3.3. On dördüncü alt probleme ilişkin bulgular

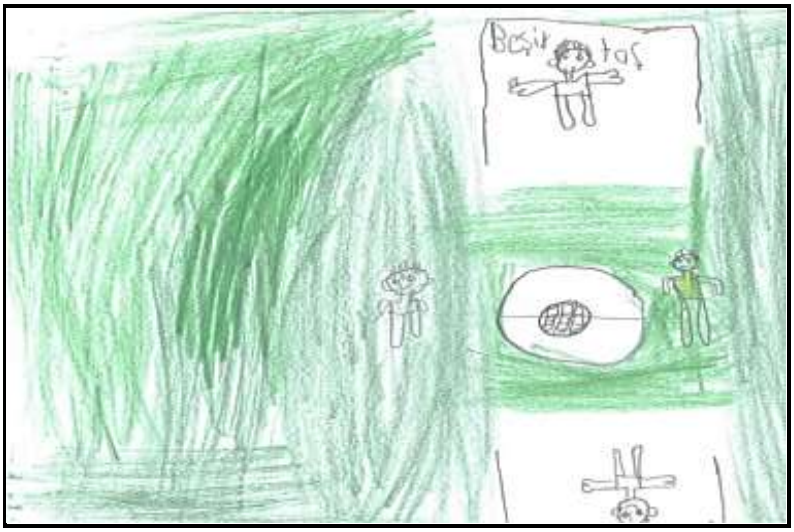
<u>On dördüncü alt problem:</u> araştırmanın on dördüncü alt problemi renk kullanımı bakımından değerlendirilme durumu nedir? sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin çizdiği resimin "renk kullanımı bakımından değerlendirilme" ait ortalama puan ilişkisi, Tablo 19' da verilmiştir.

Tablo 19. Renk Kullanımı Bakımından Değerlendirilme Sonucu

Figure Rengi	1 19
Mekân Rengi	,879** ,000 14
Diğer Nesnelerin Renk	,751** ,002 14

Tablo 19'da görüldüğü gibi, figür rengi, mekân rengi ve diğer nesnelerin renk kullanımları arasında pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür.



Erkek: 9 Yaş. 3. Sınıf (KÖYSR-6)

Resim 6. Çizgi Yapısı Açısından Çizim Örneği

4.2.3.4. On beşinci alt probleme ilişkin bulgular

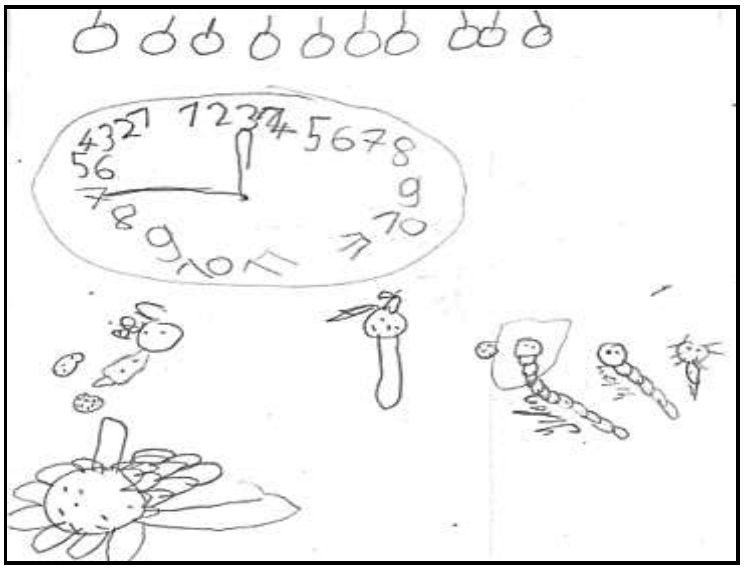
<u>On beşinci dokuzuncu alt problem:</u> araştırmanın on beşinci alt problemi kompozisyon içerisinde figürlerin sayfadaki konumu bakımından değerlendirilme durumu nedir? sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin çizdiği resimin "kompozisyon içerisinde figürlerin sayfadaki konumu bakımından değerlendirilmeye" ait ortalama puan ilişkisi, tablo 4. 15 de verilmiştir.

Tablo 20. Kompozisyon İçerisinde Figürlerin Sayfadaki Konumu Bakımından Değerlendirilme Sonucu

İnsan figürünün konumu	1 65	Nesne ve hayvan saldırganlığı	,063 ,617 65	0,05 düz eyinde
Hayvan figürlerinin konumu	,744** ,004 13	Hayvan figürlerinin konumu	,569* ,042 13	

Tablo 20'de görüldüğü gibi, figürlerin sayfa içerisindeki konumu ile yalnızlık ve saldırganlık arasındaki ilişki incelendiğinde ise, insan figürleri ile hayvan figürlerinin konumlandırılması arasında pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu, nesne ve hayvan saldırganlığı ile hayvan figürlerinin konumlandırılması arasında pozitif yönde istatistiksel olarak 0,05 düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu durum hayvan figürlerinin yeterli kullanımı arttıkça hayvan ve nesnelere yönelik saldırganlığın da artacağı ya da bu durumun tam tersi olabileceği şeklinde de yorumlanabilir.



Erkek: 7 Yaş. 2. Sınıf (KÖYSR-7)
Resim 7. Kompozisyon İçerisinde Figürlerin Sayfadaki Konumu Çizim Örneği

4.2.3.5. On altıncı probleme ilişkin bulgular

Onaltıncı alt problem: araştırmanın on altıncı alt problemi figürlerin vücut oranlarının bakımından değerlendirilme durumu nedir? sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin çizdiği resimin "figürlerin vücut oranlarının bakımından değerlendirilmeye" ait ortalama puan ilişkisi, Tablo 21 ve Tablo 22'de verilmiştir.

Tablo 21. Figürlerin Vücut Oranlarının Bakımından Değerlendirilme Sonucu

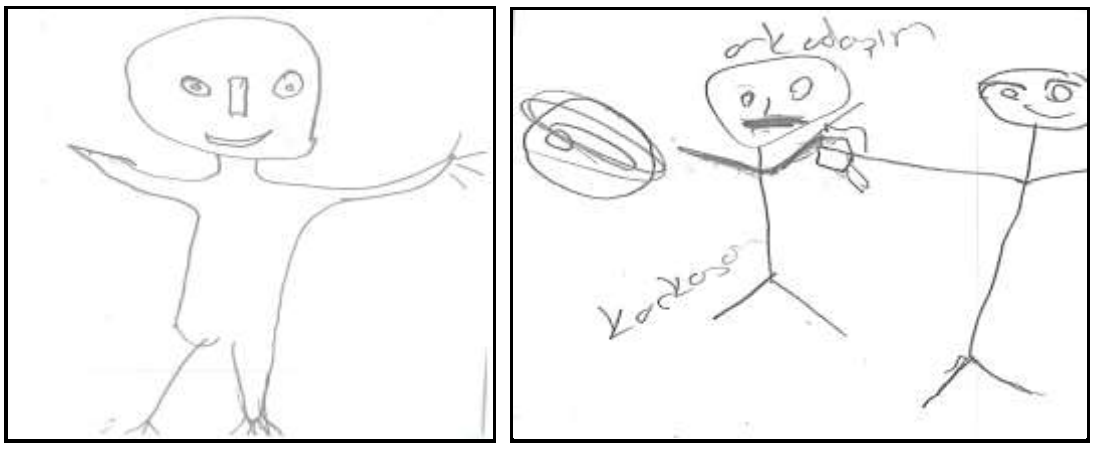
Baş çizimi	1 65	Göz çizimi	495** ,000 64	Burun çizimi	128 ,470 34	0,05 düzeyinde pozitif anlamlı bir ilişki
Göz çizimi	,495** ,000 64	Burun çizimi	,362* ,038 33	Göz çizimi	,362* ,038 33	
Ağız diş çizimi	,403** ,001 61	Ağız ve diş çizimi	,657** ,000 60	Ağız ve diş çizimi	,396* ,020 34	
		Gövde çizimi	,589** ,000 61	Ayak ve parmak çizimi	,499** ,006 29	
		Kol çizimi	,419** ,001 60			
		Bacak çizim	,316* ,012 63			

Tablo 21'de görüldüğü gibi, resimlerdeki figürler oranları bakımından incelendiğinde, baş çizimi ile göz ile ağız ve diş çizimi arasında, göz çizimi ile burun, ağız ve diş, gövde, kol çizimi ve bacak çizimi arasında pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır. Burun çizimi özellikleri ile yine göz çizimi, ağız ve diş çizimi, ayak ve parmak çizimi arasında yine pozitif yönde bir ilişki vardır.

Tablo 22. Figürlerin Vücut Oranlarının Bakımından Değerlendirilme Sonucu

Ağız ve diş çizimi	,403** ,001 61	Boyun çizimi	-,047 ,755 47	0,05 düzeyinde pozitif anlamlı bir ilişki
Baş çizimi	1 65	Ayak ve parmak çizimi	,355* ,037 35	
Göz çizimi,	,657** ,000 60			
Burun çizimi	,396* ,020 34			
Gövde çizimi	,501** ,000 59			
Kol çizimi	,289* ,027 59			
Ayakve parmak 1erkek:13 Yaş.7.Sınıf (Köysr-8.1) Resim:8.2erkek:13 Yaş.7.Sınıf (Köysr-8.2) çizimi	411** ,004 47			

Tablo 22'de görüldüğü gibi, ağız ve diş çiziminin, baş, göz, burun gövde, kol ile ayak ve parmak çizimleri arasında yine pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır. Boyun çizimi ile ayak ve parmak çizimi arasında 0,05 düzeyinde pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır.



Erkek: 7 Yaş. 1. Sınıf (KÖYSR-14)

Resim 8. Figürlerin Vücut Oranları Açısından Çizim Örneği

Tablo 23. Figürlerin Vücut Oranlarının Bakımından Değerlendirilme Sonucu

Gövde çizimi	,210 ,102 62	0,01 düzeyinde	Kol çizimi	125 ,329 63	0,01 düz eyinde	Ağız ve diş çizimi	403** ,001 61	0,05 düzeyinde
Göz çizimi,	,589** ,000 61		Göz çizimi,	,495** ,000 62,		Boyun çizimi	,172 ,254 46	
Ağız ve diş çizimi	,501** ,000 59		Gövde çizimi	,,419** ,001 60		Bacak çizim	,164 ,209 60	
Kol çizimi	,419** ,001 60							
Bacak çizim	,265* ,039 61							

Tablo 23' de görüldüğü gibi, figürlerin vücut oranlarının bakımından değerlendirilmesinde, gövde çizimi ile göz çizimi, ağız ve diş çizimi ve kol çizimi arasında 0,01 düzeyinde ve bacak çizimi arasında 0,01 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır. Kol çizimi ile göz çizimi ve gövde çizimi arasında 0,01 düzeyinde ağız ve diş çizimi ile boyun ve bacak çizimi arasında 0,05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır.

Tablo 24. Figürlerin Vücut Oranlarının Bakımından Değerlendirilme Sonucu

Ayak ve parmak çizimi	057 ,701 48	0,01 düz eyinde	Boyun çizimi	,-,047 ,755 47	0,05 Düzeyinde anlamlı pozitif bir ilişki
Burun çizimi	,499** ,006 29		Bacak çizim	,103 ,497 46	
Ağız ve diş çizimi	411** ,004 47				

Tablo 24' de görüldüğü gibi, ayak ve parmak çizimleri ile burun çizimi, ağız ve diş çizimi arasında 0,01 düzeyinde, boyun çizimi ile bacak çizimi arasında 0,05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı pozitif bir ilişki vardır.



Kız: 7 Yaş. 1.Sınıf (KÖYSR-15)

Resim 9: Figürlerin Vücut Oranlarının Bakımından Çizim Örneği

4.2.3.6. On yedinci alt probleme ilişkin bulgular

On yedinci alt problem: araştırmanın on yedinci alt problemi figürler arası etkileşim bakımından değerlendirilme durumu nedir? sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

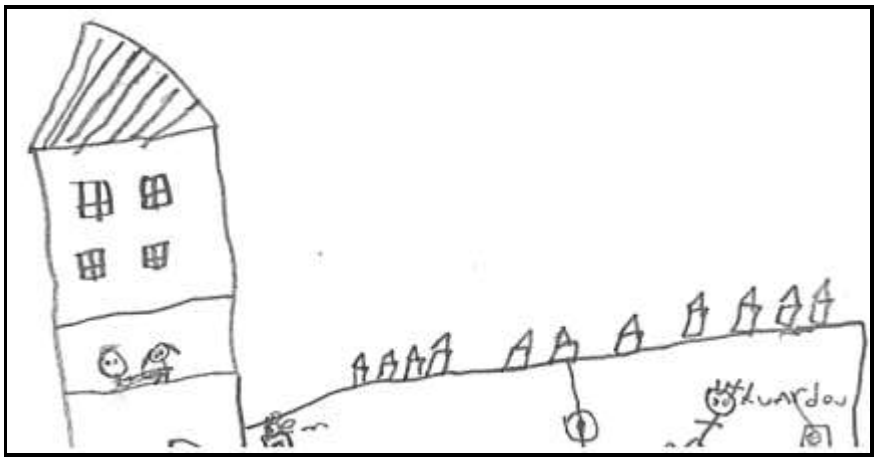
Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin çizdiği resimin "figürler arası etkileşim bakımından değerlendirilmeye" ait ortalama puan ilişkisi, tablo 4.17'de verilmiştir.

Tablo 25. Figürler Arası Etkileşim Bakımından Değerlendirilme Sonucu

İkili figür kullanımı	1 65	Üçlü figür kullanımı	,325** ,008 65	Arasında 0,05 düzeyinde anlamlı ve negatif yönlü	Figür Yok	001 ,997 9	0,05 düzeyinde anlamlı pozitif bir ilişki
Üçlü figür kullanımı	,325** ,008 65	Nesne ve havanlara yönelik saldırganlık	-,274* ,027 55		Kışkırtılmış Saldırganlık	,708* ,033 9	
Çoklu figür kullanımı	,552** ,000 65				Kışkırtılmış Saldırganlık	,795 ,010 9	

Tablo 25'de görüldüğü gibi, figürler arası etkileşim açısından ikili, üçlü ve çoklu figür kullanılması arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif ilişkiler söz konusu iken, üçlü figür kullanımı ile nesne ve havanlara yönelik saldırganlık arasında 0,05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı ve negatif yönlü bir ilişki vardır.

Figür kullanılmaması ile kışkırtılmış ve kışkırtılmamış saldırganlık arasında 0,05 düzeyinde istatiksel olarak anlamlı ve pozitif bir ilişki vardır.



Kız:9 yaş.3.sınıf (köysr-10)

Resim 10. figürler arası etkileşim çizim örneği

4.2.4. Maddeler Arası Korelasyon Analizler ile ilgili Bulgular

4.2.4.1. On sekizinci alt probleme ilişkin bulgular

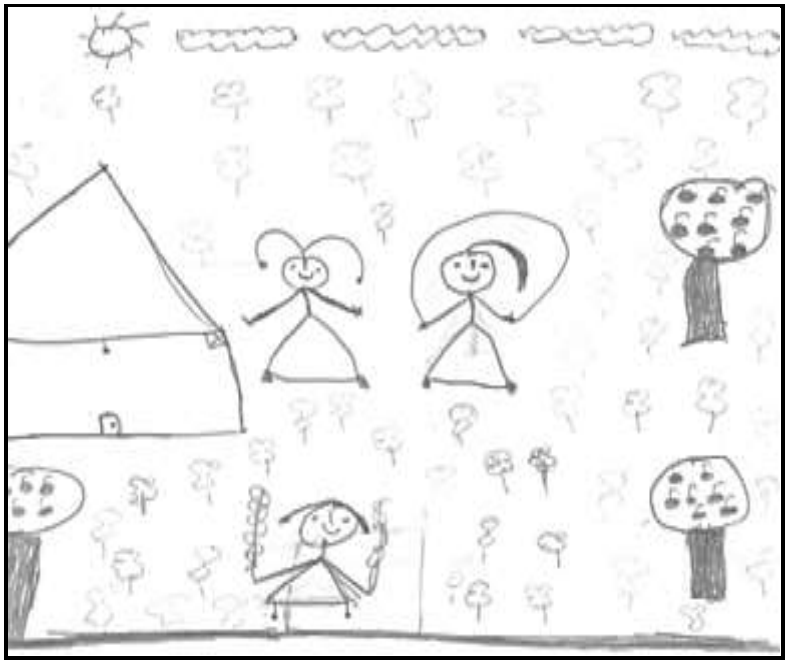
On sekizinci alt problem: araştırmanın on sekizinci alt problemi maddeler arası korelasyonu ile yaş, cinsiyet arası değerlendirilme durumu nedir? sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin çizdiği resimin "maddeler arası korelasyon ile yaş, cinsiyet arası değerlendirmelerine ait ortalama puan ilişkisi, tablo 4.20'de verilmiştir.

Tablo 26. Maddeler Arası Korelasyon Düşsel Mekân Kullanımı Ile Yaş Ve Cinsiyet Arası Dağılımı

Düşsel mekân kullanımı ile Yaş Değerlendirme	Genel olark Mekân Çizimi ve Cinsiyet Arasın Değerlendirme	Figür Ana Hatları ile Cinsiyet Arası Değerlendirme	Diğer Nesne Hatları ile Cinsiyet Arasındaki Değerlendirme	Çizgi Yapısı ile Cinsiyet Arasındaki	Figür Rengi ile Cinsiyet Arası Değerlendirme	Diğer Nesnelerin Rengi ile Cinsiyet Arası Değerlendirilmesi	Figür Sayısı ile Cinsiyet Arasındaki Ilişki Değerlendirilme	Kol Çizimi ile Cinsiyet Arasındaki Ilişki Değerlendirilme	Vücut Oranları ile Cinsiyet Arasındakiile İlgili Değerlendirilme
,009 ,518	,008 ,821	,038 ,384	,007 ,621	,045 ,790	,015 ,491	,028 ,661	022 ,549	,005 ,530	,047 ,882

Tablo 26'da görüldüğü gibi, düşsel mekân kullanımı ile yaş arasında istatistiksel olarak 0,01 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuç yaş arttıkça düşsel mekân kullanımına yönelik daha fazla detay verildiği şeklinde yorumlanabilir.



Kız:13 Yaş.7.Sınıf (KÖYSR-11)

Resim 11. Düşsel Mekân Çizim Örneği

Genel olarak mekân çizimi ile cinsiyet arasındaki ilişki incelendiğinde 0,01 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu ilişki mekân çizimlerindeki detaylandırmaların cinsiyetle ilişkili olduğu şeklinde yorumlanabilir. Kızlar ve erkekler arasında mekân çizimi bakımından elde edilen puanlar karşılaştırıldığında, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla detay verdiği görülmektedir. Kızlar ve erkekler arasındaki bu fark 0,05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlıdır.



Kız: 11 Yaş. 6.Sınıf (KÖYSR-12)

Resim 12. Genel Olarak Mekân Çizimi Örneği

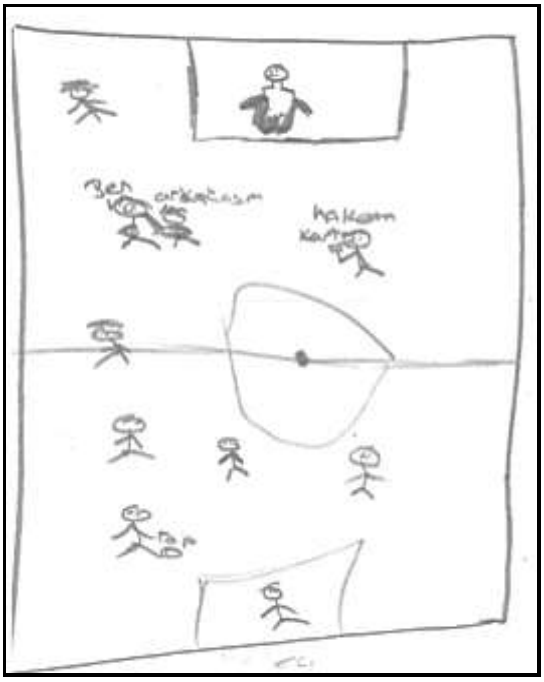
Figür ana hatları ile cinsiyet arasındaki ilişki incelendiğinde cinsiyet ile figür ana hatları arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Gruplar arasındaki farklar incelendiğinde gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Puan ortalamaları analiz edildiğinde (kızlar: 3.3271, erkek:3,3750) erkeklerin daha sert çizgi yapısı kullandığı sonucuna varılabilir. Ancak bu sonuç kızlarla erkekler arasında figür ana hatları çizimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu şeklinde yorumlanmamalıdır.



Erkek:9 yaş.3.sınıf (köysr-19)

Resim 13: Figür Ana Hatları Çizim Örneği

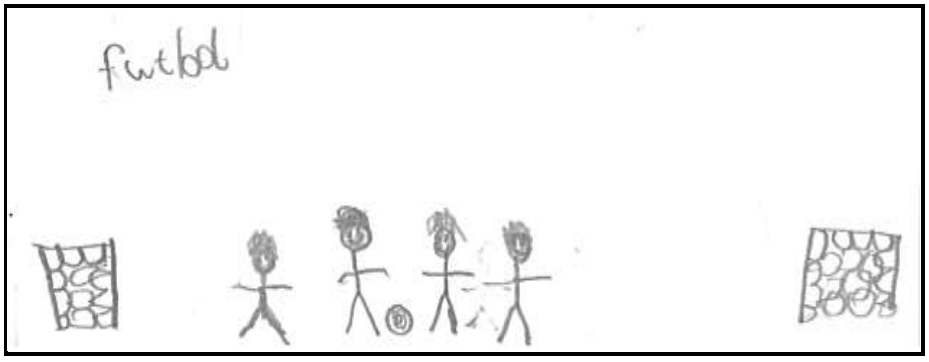
Mekân hatları ile cinsiyet arasındaki ilişki incelendiğinde cinsiyet ile figür ana hatları arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Gruplar arasındaki farklar incelendiğinde gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Puan ortalamaları analiz edildiğinde (kızlar: 3.0325, Erkek: 3,0916) erkeklerin mekân hatlarında daha sert çizgi yapısı kullandığı sonucuna varılabilir. Ancak bu sonuç kızlarla erkekler arasında mekân hatları çizimleri arasında itatistiksel olarak anlamlı fark olduğu şeklinde yorumlanmamalıdır.



Erkek: 9 Yaş. 3. Sınıf (KÖYSR-20)

Resim 14. Mekân Hatları Çizim Örneği

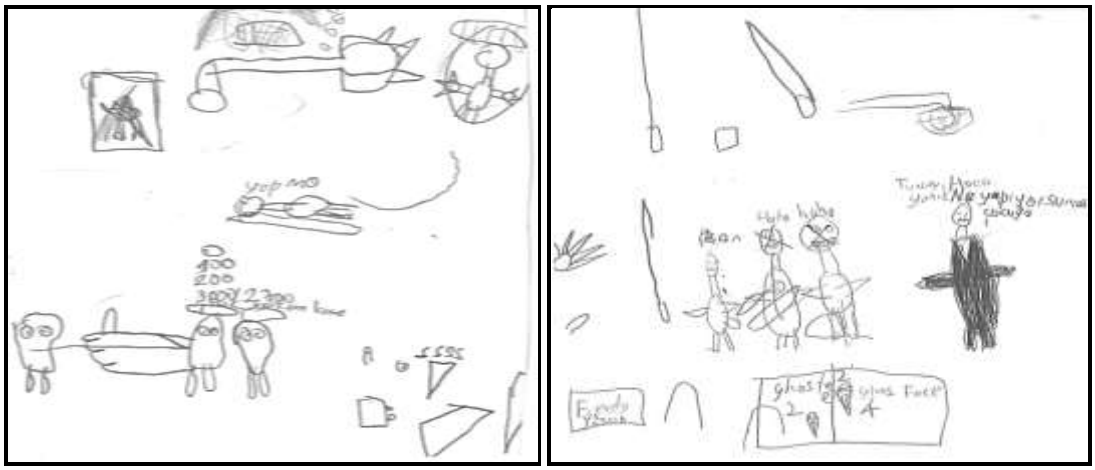
Çocuklarda cinsiyet farklarının mekânın algısında da farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Kız çocukları daha kapsamlı ve detaylı çizimler ve anlatımlar gerçekleitirirken erkek öğrenciler daha sade ve yalın anlatım teknikleri kullanmışlardır. Diğer nesne hatları ile cinsiyet arasındaki ilişki incelendiğinde cinsiyet ile figür ana hatları arasında 0,01 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Gruplar arasındaki farklar incelendiğinde gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Puan ortalamaları analiz edildiğinde (kızlar: 3.1135, Erkek: 3,1248) erkeklerin diğer nesnelerin hatlarında daha sert çizgi yapısı kullandığı sonucuna varılabilir. Ancak bu sonuç kızlarla erkekler arasında diğer nesnelerin hat çizimleri arasında itatistiksel olarak anlamlı fark olduğu şeklinde yorumlanmamalıdır.



Erkek: 8 yaş. 2. Sınıf (Köysr-15)

Resim 15. Diğer Nesne Hatları Çizim Örneği

Çizgi yapısı ile cinsiyet arasındaki ilişki incelendiğinde cinsiyet ile figür ana hatları arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Gruplar arasındaki farklar incelendiğinde gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Puan ortalamaları analiz edildiğinde (kızlar: 3.2410, Erkek: 3,2955) erkeklerin çizgi yapısı bakımından daha sert çizgi yapısı kullandığı sonucuna varılabilir. Ancak bu sonuç kızlarla erkekler arasında mekân hatları çizimleri arasında itatistiksel olarak anlamlı fark olduğu şeklinde yorumlanmamalıdır.



Erkek: 11 yaş. 5. Sınıf (Köysr-16.1) **Erkek: 11 yaş. 5. Sınıf (KÖYSR-16.2)**

Resim 16. Çizgi Yapısı ile Cinsiyet Arası Değerlendirilmesi

Figür rengi ile cinsiyet arasındaki ilişki incelendiğinde cinsiyet ile figür rengi arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Gruplar arasındaki farklar incelendiğinde gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Puan ortalamaları analiz edildiğinde (kızlar: 3.2410, Erkek: 3,2955) erkeklerin çizgi yapısı bakımından daha sert çizgi yapısı kullandığı sonucuna varılabilir. Ancak bu sonuç kızlarla erkekler arasında mekân hatları çizimleri arasında itatistiksel olarak anlamlı fark olduğu şeklinde yorumlanmamalıdır.



Erkek: 8 Yaş. 2. Sınıf (KÖYSR-17)

Resim 17. Figür Rengi Ötizim Örneği

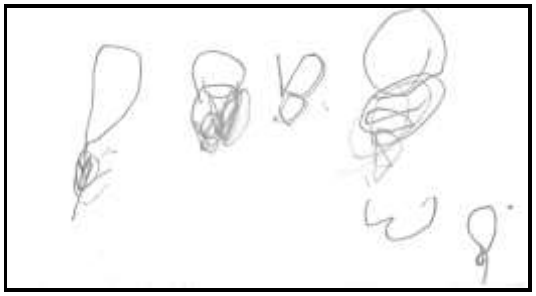
Diğer nesnelerin rengi ile cinsiyet arasındaki ilişki incelendiğinde cinsiyet ile diğer nesnelerin rengi arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Gruplar arasındaki farklar incelendiğinde gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Puan ortalamaları analiz edildiğinde (kızlar: 2.8125, Erkek: 2,7643) kızların diğer nesnelerin rengi bakımından daha sıcak renkler kullandığı sonucuna varılabilir. Ancak bu sonuç kızlarla erkekler arasında diğer nesnelerin renkleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu şeklinde yorumlanmamalıdır.

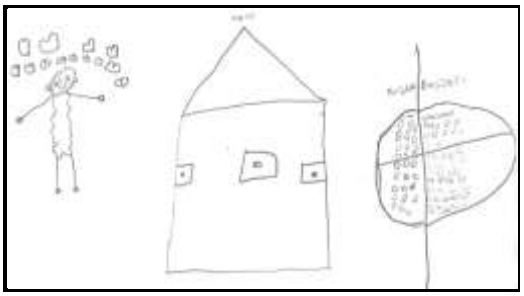


Kız: 7 Yaş. 1. Sınıf (KÖYSR-18)

Resim 18. Diğer Nesnelerin Rengi Ile Cinsiyet Arası Değerlendirme Örneği

Figür sayısı ile cinsiyet arasındaki ilişki incelendiğinde figür sayısı değişkeni ile cinsiyet arasında istatistiksel olarak 0,05 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Gruplar arasındaki farklar incelendiğinde gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Puan ortalamaları analiz edildiğinde (kızlar: 3,5886, Erkek: 3,6416) erkeklerin figür kullanımı bakımından daha fazla sayıda figür kullandığı sonucuna varılabilir. Ancak bu sonuç kızlarla erkekler arasında figür sayıları bakımından istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu şeklinde yorumlanmamalıdır.

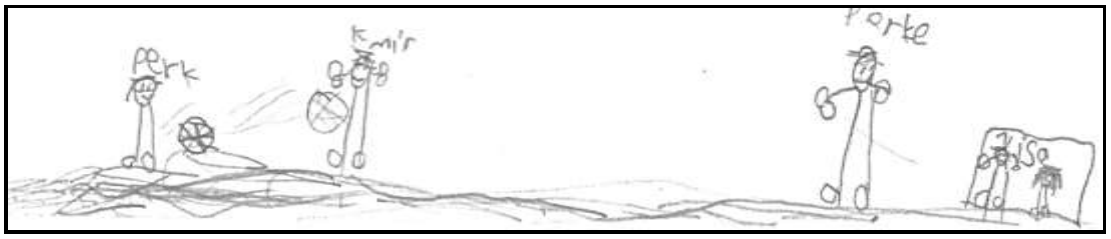




Kız: 9 Yaş. 3. Sınıf (KÖYSR-19) **Erkek:13 Yaş. 7. Sınıf (KÖYSR-20)**

Resim 19. Figür Sayısı Değişkeni İle Cinsiyet Arası Değerlendirilmesi

Kol çizimi ile cinsiyet arasındaki ilişki incelendiğinde kol çizimi değişkeni ile cinsiyet arasında istatistiksel olarak 0,05 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Gruplar arasındaki farklar incelendiğinde gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Puan ortalamaları analiz edildiğinde (kızlar: 2,6853, Erkek:2,6916) erkeklerin daha kol çizimlerinde daha büyük figürler kullandığı sonucuna varılabilir. Ancak bu sonuç kızlarla erkekler arasında kol çizimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu şeklinde yorumlanmamalıdır.

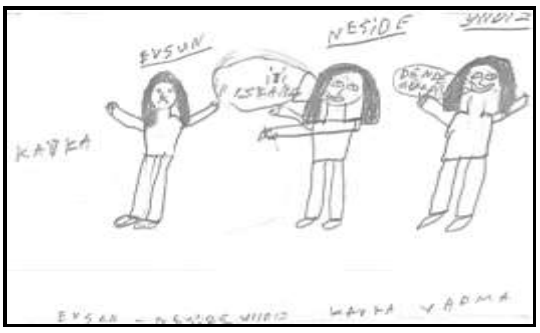


Erkek: 8 Yaş. 2. Sınıf (KÖYSR-21)

Resim 20. Figür Sayısı Değişkeni İle Cinsiyet Arası Çizim Örneği

Vücut oranları ile cinsiyet arasındaki ilişki incelendiğinde vücut oranları değişkeni ile cinsiyet arasında istatistiksel olarak 0,05 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Gruplar arasındaki farklar incelendiğinde gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Puan ortalamaları analiz edildiğinde (kızlar: 2,8729, Erkek: 2,8391) kızların erkeklere göre çizimlerinde vücut oranlarında daha büyük figürler kullandığı sonucuna varılabilir.





Erkek:11 Yaş. 6. Sınıf (KÖYSR-22) **Kız:11 Yaş. 6. Sınıf (KÖYSR-23)**

Resim 21. Kol Çizimi ile Cinsiyet Arasındaki Ilişkin Çizim Örneği

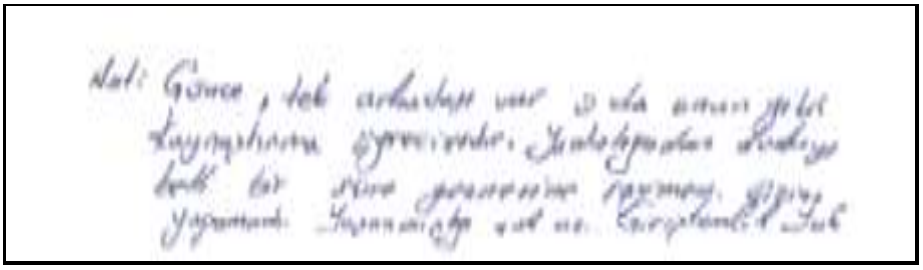
4.2.5. Katılımcıların Demografik Özellikleri ve Frekans Bulguları

Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Yalnızlığa Ait Demografik Özellikleri ve Frekans Bulguları

4.2.5.1. On dokuzuncu alt probleme ilişkin bulgular

<u>On dokuzuncu alt problem</u>: araştırmanın on dokuzuncu alt problemi, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin "mekân çizimi açısından yaşa göre yalnızlığı var mıdır? sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden (KEDE) çalışma grubundaki öğrencilerin çizdiği resmin "mekân çizimi açısından yaşa göre yalnızlığa" ait ortalama puan ilişkisi, tablo 4. 19.'da verilmiştir.



Kız: 12 Yaş. 7. Sınıf (KÖYSR-25)

Resim 22. Mekân Çizimi Açısından Yalnızlık Örneği

Tablo 27. Çalışma Grubundaki öğrencilerin "Mekân Çizimi Açısından Yalnızlığın Olup Olmadığının Yaşa" Göre Dağılımı

İç mekân								
Yaş	**N**	**%**	**Detay Yok**	**Çok Az Detay**	**Az Detay**	**Normal Detay**	**Çok Detay**	**%**
6-8	20	30,8	16	2	1	1		80,0, 10,0 5,0 5,0
9-11	28	43,1	20	6	1	1		71,4 21,4 3,6 3,6
12-14	17	26,2	17	0	0	0		100,0
Toplam	65	100,0	81,5%	12,3%	3,1%	3,1%		100,0%
Dış mekân								
6-8	20	30,8	6	2	4	8	0	30,0 10,0 20,0 40,0 0,0
9-11	28	43,1	9	5	11	2	1	32,1 17,9 39,3 7,1 3,6
12-14	17	26,2	7	0	4	6	0	41,2 0,0 23,5 35,3 0,0
Toplam	65	100,0%	33,8%	10,8%	29,2%	24,6%	1,5%	100,0%

İç mekân çizimi: Tablo 27'ye göre, kaynaştırma eğitimine devam eden (KEDE) 20' si (%30,8) 6-8 yaş arasında, 28' i (%43,1) 9-11 yaş arasında, 17'si (%26,2) 12-14 yaş arasında olmak üzere toplam 65 öğrenci yer almaktadır. 6-8 yaşında olan öğrencilerin 16'sı (%80'i) detay yok, 2' si (%10) çok az detay, 1' i (%5,0) çok az detay ve 1'i (% 5. 0)'ı normal detay cevabını vermiştir. 9-11 yaş arasında olan öğrencilerin 20'si (% 71,4) detay yok, 6'sı (%21,4) çok az detay, 1'i (%3,6) az detay ve 1'i (% 3,6)normal detay cevabını vermiştir. 12-14 yaş arasında olan öğrencilerin 17'si (%100,0) detay yok cevabını vermiştir.

Dış mekân çizimi: Tablo 27'ye göre, kaynaştırma eğitimine devam eden (KEDE) 20' si (%30,8) 6-8 yaş arasında, 28' i (%43,1) 9-11 yaş arasında, 17'si (%26,2) 12-14 yaş arasında olmak üzere toplam 65 öğrenci yer almaktadır. 6-8 yaşında olan öğrencilerin 6'sı (%30'u) detay yok, 2' si (%10) az detay, 4' si (%20) az detay ve 8'i (% 40.0)'ı normal detay ve o(%0.0) çok detay cevabını vermiştir. 9-11 yaş arasında olan öğrencilerin 9'u (%32,1) detay yok, 5'i (%17,9) çok az detay, 11'i (%39,3) az detay ve 2'si (%7,1) normal detay ve 1'i (%3,6) çok detay cevabını vermiştir. 12-14 yaş arasında olan öğrencilerin 7'si (%41,2) detay yok, 4'ü (%23,5) az detay,6'sı (35,3) normal detay cevabını vermiştir.

Tablo 28. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Mekân Çizimi Açısından Yalnızlığın Olup Olmadığının Yaşa" Göre Dağılımı

Boşluk mekân								
6-8	20	30,8	0	5	7	8		0,0 25,0 35,0 40,00,0
9-11	28	43,1	3	7	10	8		10,7 25,0 35,7 28,6
12-14	17	26,2	2	2	8	5		11,8 11,8 47,1 29,3 0,0
Toplam	65	100,0%	7,7%	21,5%	38,5%	32,3%		100,0%
Düşsel mekân								
6-8	20	30,8	0	5	7	8	0	0,0 25,0 35,0 40,0 0,0
9-11	28	43,1	0	12	10	4	2	0,0 42,9 35,7 14,3 7,1
12-14	17	26,2	1	3	7	6	0	5,9 17,6 41,2 35,3 0,0
Toplam	65	100,0%	1,5%	30,8%	36,9%	27,7%	3,1%	100,0%

Boşluk mekân çizimi: Tablo 28'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden (KEDE) 20' si (%30,8) 6-8 yaş arasında, 28' i (%43,1) 9-11 yaş arasında, 17'si (%26,2) 12-14 yaş arasında olmak üzere toplam 65 öğrenci yer almaktadır.6-8 yaşında olan öğrencilerin 5'i (%25) çok az detay, 7' si (%35) az detay ve 8'i (%40.0)'ı normal detayı cevabını vermiştir. 9-11 yaş arasında olan öğrencilerin 3'ü (%10,7) detay yok, 7'si (%25,0) çok az detay, 10'u (% 35,7) az detay ve 8'i (%28,6) normal detay cevabını vermiştir. 12-14 yaş arasında olan öğrencilerin 2'si (%11,8) detay yok, 2'si (% 11,8) çok az detay, 8'i (47,1) normal detay,5'i (% 29,3) normal detay cevabını vermiştir.

Düşsel mekân çizimi: Tablo 28'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden (KEDE) 20' si (%30,8) 6-8 yaş arasında, 28' i (% 43,1) 9-11 yaş arasında, 17'si (%26,2) 12-14 yaş arasında olmak üzere toplam 65 öğrenci yer almaktadır. 6-8 yaşında olan öğrencilerin 5'i (%25'i) çok az detay, 7' si (%35'i) az detay, 8'i (%40) normal detay cevabını vermiştir. 9-11 yaş arasında olan öğrencilerin 12'i (%42,9) çok az detay, 10'iu(%35,7) az detay ve 4'ü (%14,3) normal detay ve 2'si (%7,1) çok detay cevabını vermiştir. 12-14 yaş arasında olan öğrencilerin 1'i (%5,9)'u detay yok, 3'ü (%17,6) çok az detay, 7'si (%41,2) az detay,6'sı(%35,3) normal detay cevabını vermiştir

4.2.5.2. Yirminci alt probleme ilişkin bulgular

Yirminci alt problem: araştırmanın yirminci alt problemi, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin "mekân kullanımı açısından cinsiyete göre yalnızlığı" var mıdır? sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden (KEDE) çalışma grubundaki öğrencilerin çizdiği resmin "mekân kullanımı açısından cinsiyete göre yalnızlığa" aitortalama puan ilişkisi, tablo 4. 20'de verilmiştir.

Tablo 29. Çalışma grubundaki öğrencilerin "mekân çizimi açısından yalnızlığın olup olmadığının cinsiyete" göre dağılımı

İç mekân								
Cinsiyet	**N**	**%**	**Detay Yok**	**Çok Az Detay**	**Az Detay**	**Normal Detay**	**Çok Detay**	**%**
Kız	21	32,3	17	2	1	1		81,0 9,5 4,8 4,8
Erkek	44	67,7	36	6	1	1		81,8 13,6 2,3 2,3
Toplam	65	100,0%	81,0%	12,3%	3,1%	3,1%		100,0%
Dış mekân								
Kız	21	32,3	9	2	5	4	1	42,9 9,5 23,8 19,0 4,8
Erkek	44	66,7	13	5	14	12	0	29,5 11,4 31,8 27,3 0,0
Toplam	65	100,0%	33,8%	10,8%	29,2%	24,6%	1,5%	100,0%
Boşluk mekân								
Kız	21	32,3	4	3	8	6		19,0 14,3 38,1 28,6
Erkek	44	66,7	1	11	17	15		2,3 25,0 38,6 34,1
Toplam	65	100,0%	7,7%	21,5%	38,5%	34,1%		
Düşsel mekân								
Kız	21	32,3	1	6	7	6	1	4,8 28,6 33,3 28,6 4,8
Erkek	44	66,7	0	14	17	12	1	0,0 31, 8 38, 6 27, 3 2,3
Toplam	65	10,0%	1,5%	30,8%	36,9%	27,7%	3,1%	

İç mekân kullanımı: tablo 4.20'ye göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 21' i (%32,3) 6-8 kız, 44' ü (% 66,7) erkek, toplam 65 öğrenci yer almaktadır. Kız öğrencilerin 17'si (% 81,0) detay yok, 2' si (% 9,5'i) çok az detay, 1'i (% 4,8) az detay,1'i (4,8) normal detay cevabını vermiştir. Erkek öğrencilerin36'sı (% 81,8) detay yok,6'sı(%13,6) çok az detay,1'i(%2,3) az detay ve 1'i (%2,3) normal detay cevabını vermiştir.

Dış mekân kullanımı: tablo 4.20'ye göre, kaynaştırma eğitimine devam eden (KEDE) 21' i (%32,3) 6-8 kız, 44' ü (% 66,7) erkek, toplam 65 öğrenci yer almaktadır. Kız öğrencilerin 9'u(%42,9) detay yok,2'si(%9,5) çok az detay,5'i(%23,8) az detay,4'ü (%19,0) normal detay,1'(%4,8) çok detay cevabını vermiştir. Erkek öğrencilerin 13'ü (%29,5) detay yok, 5'i (%11,4) çok az detay,14'ü (%31,8) az detay,12'si (%27,3) normal detay cevabını vermiştir.

Boşluk mekân kullanımı: tablo 4.20'ye göre, kaynaştırma eğitimine devam eden (KEDE) 21' i (%32,3) 6-8 kız, 44' ü (% 66,7) erkek toplam 65 öğrenci yer almaktadır. Kız öğrencilerin 4'ü (%19,0) detay yok, 3'ü (%14,3'ü) çok az detay, 8'i (%38,1) az detay,6'si (%28,6) normal detay cevabını vermiştir. Erkek öğrencilerin 1'i (%7,7) detay yok,11'i (%25,0) çok az detay, 17'si (%38,5) az detay,15'i (%34,1) normal detay cevabını vermiştir.

Düşsel mekân kullanımı: tablo 4.20'ye göre, kaynaştırma eğitimine devam eden (KEDE) 21' i (%32,3) 6-8 kız, 44' ü (% 66,7) erkek toplam 65 öğrenci yer almaktadır. Kız öğrencilerin 6'sı (%4,8) detay yok, 6'sı (%28,6) çok az detay, 7'si (%33,3) az detay,6'si (%28,6) normal detay,1'i (% 2,3) çok detay cevabını vermiştir. Erkek öğrencilerin 14'ü (%31,8) çok az detay, 17'si (%38,6) az detay,12'si (%27,3) normal detay, 1'i (%2,3) çok detay cevabını vermiştir.



Kız:11 Yaş.6.Sınıf (KÖYSR-26)

Resim 23. Çizgi Yapısı Açısından Yalnızlık Örneği

4.2.5.3. Yirmi birinci alt probleme ilişkin bulgular

Yirmi birinci alt problem: araştırmanın yirmi birinci alt problemi, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin "çizgi yapısı açısından yaşa göre yalnızlığı var mıdır? sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden (KEDE) çalışma grubundaki öğrencilerin çizdiği resmin "çizgi yapısıaçısından yaşa göre yalnızlığa" aitortalama puan ilişkisi, Tablo 30'da verilmiştir.

Tablo 30. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Çizgi Yapısıaçısından Yalnız Olup Olmadığının Yaşa" Göre Dağılımı

Figürün ana hatları									
Yaş	**N**	**%**	**Figür Yok**	**Çok Yumuşak**	**Yumuşak**	**Orta**	**Sert**	**Çok Sert**	**%**
6-8	20	30,8	0	0	1	7	12	0	0,0, 0,0, 5,0 35,0 60,0 0,0
9-11	28	43,1	2	0	1	11	11	3	7,1, 0,0 3,6 39,3 39,3 10,7
12-14	17	26,2	0	1	3	7	6	0	0,0 5,9 17,6 41,2 35,3 0,0
Toplam	65	100,0%	3,1%	1,5%	7,7%	38,5%	44,6%	4,6%	100,0%
Figürün yüz hatları									
6-8	20	30,8	0	0	1	8	11	0	0,0 0,0 5,0 40,0 55,0 0,0
9-11	28	43,1	2	0	1	11	11	3	7,1 0,0 3,6 39,3 39,3 10,7
12-14	17	26,2	0	1	3	7	6	0	0,0, 5,9 17,6 41,2 35,3 0,0
Toplam	65	100,0% 3,1%		1,5%	7,7%	30,0%	43,1%	4,6%	100,0%

Figürün ana hatları: Tablo 30'a göre, kaynaştırma eğitimine devam eden (KEDE) 20' si (%30,8) 6-8 yaş arasında, 28' i (%43,1) 9-11 yaş arasında, 17'si (%26,2) 12-14 yaş arasında olmak üzere toplam 65 öğrenci yer almaktadır. 6-8 yaşında olan öğrencilerin 1'i (%5,0'i)yumuşak, 7' si (%35,0) orta, 12' si (%60,0) sert cevabını vermiştir. 9-11 yaş arasında olan öğrencilerin 2'si (%7,1) figür yok, 1'i (%3,6) yumuşak, 11'i (%39,63) orta ve 11'i (39,63) sert 3'ü(%10) çok sert cevabını vermiştir. 12-14 yaş arasında olan öğrencilerin 1'i (%5,9)çok yumuşak,3'ü(%17,6) yumşak,7'si (%41,2) orta 6'sı (%35,3) çok sert cevabını vermiştir.

Figürün yüz hatları: Tablo 30'a göre, kaynaştırma eğitimine devam eden (KEDE) 20' si (%30,8) 6-8 yaş arasında, 28' i (%43,1) 9-11 yaş arasında, 17'si (%26,2) 12-14 yaş arasında olmak üzere toplam 65 öğrenci yer almaktadır. 6-8 yaşında olan öğrencilerin 1'i (%5,0'i) yumuşak, 8'i (%40,0) orta, 11'i (%55,0) sert cevabını vermiştir. 9-11 yaş arasında olan öğrencilerin 2'si (%7,1) figür yok, 1'i (%3,6) yumuşak, 11'i (%39,63) orta ve 11'i (39,63) sert 3'ü(%10,7) çok sert cevabını vermiştir. 12-14 yaş arasında olan öğrencilerin 1'i (%5,9) çok yumuşak,3'ü(%17,6) yumşak,7'si (%41,2) orta 6'sı (%35,3) çok sert cevabını vermiştir.

Tablo 31. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Çizgi Yapısıaçısından Yalnız Olup Olmadığının Yaşa" Göre Dağılımı

Mekân hatları									
Yaş	**N**	**%**	**Figür Yok**	**Çok Yumuşak**	**Yumuşak**	**Orta**	**Sert**	**Çok Sert**	**%**
6-8	20	30,8	3	0	3	7	7		
9-11	28	43,1	6	2	2	11	7		15,0 0,0 15,0 35,0 35,0
12-14	17	26,2	6	1	4	5	1		21,4 7,1 7,1 39,3 25,0
Toplam	65	100,0%	23,1%	4,6%	13,8%	35,4%	23,1%		35,3 5,9 23,5 29,4 5,9
Diğer nesne hatları									
6-8	20	30,8	3	0	3	7	7	0	15,0 0,0 15,0 35,0 35,0 0,0
9-11	28	43,1	5	2	2	11	7	1	17,9 7,1 7,1 39,3 25,0 3,6
12-14	17	26,2	5	1	5	5	1	0	29,4 5,9 29,4 29,4 5,9 0,0
Toplam	65	100,0%	20,0%	4,6%	15,4%	35,4%	23,1%	1,5%	100,0%

Mekân hatları: Tablo 31'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden (KEDE) 20' si (% 30,8) 6-8 yaş arasında, 28' i (% 43,1) 9-11 yaş arasında, 17'si (% 26,2) 12-14 yaş arasında olmak üzere toplam 65 öğrenci yer almaktadır. 6-8 yaşında olan öğrencilerin 3'ü (%15,0') figür yok, 3'ü (% 15,0) yumuşak, 7' si (% 35,0) orta ve 7'si (% 35,0) sert cevabını vermiştir.9-11 yaş arasında olan öğrencilerin 6'sı (%21,14) figür yok, 2'si (%7,1) çok yumuşak, 2'si (%7,1) yumuşak, 11'i (%39,4) orta, ve 7'si (%25,0) sert cevabını vermiştir. 12-14 yaş arasında olan öğrencilerin 6'sı (%35,3) figür yok, 1'i (%5,9)çok yumuşak,4'ü (%23,5) yumuşak,5'i (%29) orta, 1'i (%5,9)sert cevabını vermiştir.

Diğer nesne hatları**:** Tablo 31'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden (KEDE) 20' si (%30,8) 6-8 yaş arasında, 28' i (% 43,1) 9-11 yaş arasında, 17'si (%26,2) 12-14 yaş arasında olmak üzere toplam 65 öğrenci yer almaktadır.6-8 yaşında olan öğrencilerin 1'i (% 5,0'i) yumuşak, 8'i (% 40,0) orta, 11'i (%55,0) sert cevabını vermiştir. 9-11 yaş arasında olan öğrencilerin 5'i (%17,9) figür yok, 2'si (%7,1) çok yumuşak, 2'si (%7,1) yumuşak ve 11'i (% 39,3) orta, 7'si (% 25,0) sert ve 1'i (% 3,6) çok sert cevabını vermiştir.12-14 yaş arasında olan öğrencilerin 5'i (% 29,4) figür yok, 1'i (%5,9) çok yumuşak, 5'i (%29,4) yumuşak, 5'i (%29,4) orta, 1'i (% 5,9) sert cevabını vermiştir.

4.2.5.4. Yirmi ikinci alt probleme ilişkin bulgular

Yirmi ikinci alt problem: araştırmanın yirmi ikinci alt problemi, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin "çizgi yapısıaçısından cinsiyete göre yalnızlığı var mıdır? sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden (KEDE) çalışma grubundaki öğrencilerin çizdiği resmin "çizgi yapısıaçısından cinsiyete göre yalnızlığa" aitortalama puan ilişkisi, Tablo 32 ve 33'de verilmiştir.

Tablo 32. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Çizgi Yapısıaçısından Yalnız Olup Olmadığının Cinsiyetine" Göre Dağılımı

Figürün Anahatları									
Cinsiyet	**N**	**%**	**Figür Yok**	**Çok Yumuşak**	**Yumuşak**	**Orta**	**Sert**	**Çok Sert**	**%**
Kız	21	32,3	1	0	0	12	7	1	4,8 0,0 0,0 57,1 33,3 4,8
Erkek	44	66,7	1	1	5	13	22	2	2,3 2,3 11,4 29,5 50,0 4,5
Toplam	65	100,0	3,1%	1,5%	7,7%	38,0%	50,6%	4,6%	100,0%
Yüz hatları									
Kız	21	32,3	1	0	0	11	8	1	4,8 0,0 0,0 52,4 38,1 4,4
Erkek	44	66,7	1	1	5	15	20	2	2,3 2,3 11,4 34,1 45,54,5
Toplam	65	100,0%	3,1%	1,5%	7,7%	40,0%	43,1%	4,6%	100,0%

Figürün anahatların kullanımı: Tablo 32'ye göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 21' i (% 32,3) kız, 44' ü (% 66,7) erkek toplam 65 öğrenci yer almaktadır. Kız öğrencilerin 1'i (% 4,8) figure yok, 12'si (% 57,1) orta, 7'si (% 33,3) sert, 1'i (%4,8) çok sert cevabını vermiştir. Erkek öğrencilerin 1'i (% 2,3) figür yok, 1'i (% 2,3) çok yumuşak, 5'i (% 11,4) yumuşak, 13'ü (% 29,5) orta, 22'si(%50,0) sert, 2'si (% 4,5) çok sert cevabını vermiştir.

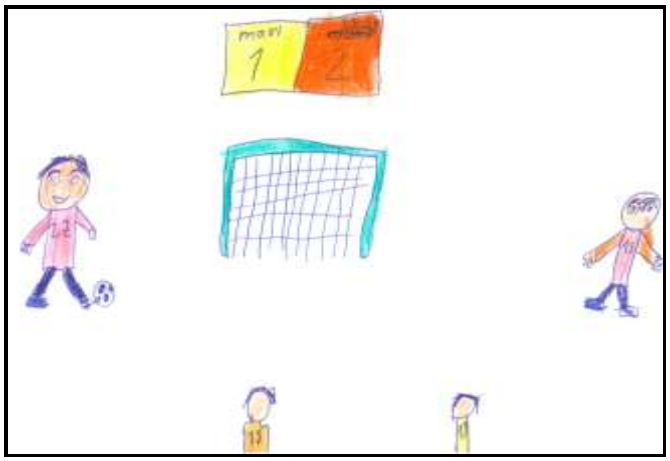
Yüz hatları kullanımı: Tablo 32'ye göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 21' i (% 32,3) kız, 44' ü (% 66,7) erkek toplam 65 öğrenci yer almaktadır. Kız öğrencilerin 1'i (%4,8) figure yok, 11'i (% 52,4) orta, 8'i (% 38,1) sert, 1'i (% 4,4) çok sert cevabını vermiştir. Erkek öğrencilerin 1'i (% 2,3) figür yok, 1'i (% 2,3) çok yumuşak, 5'i (% 11,4) yumuşak, 15'i (% 34,1) orta, 20'si (% 45,5) sert, 2'si (% 4,5) çok sert cevabını vermiştir.

Tablo 33. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Çizgi Yapısıaçısından Yalnız Olup Olmadığının Cinsiyetine" Göre Dağılımı

Cinsiyet	**N**	**%**	**Figür Yok**	**Çok Yumuşak**	**Yumuşak**	**Orta**	**Sert**	**Çok Sert**	**%**
Mekân hatları									
Kız	21	32,3	6	0	3	8	4		26,6 0,0 14,3 38,1 19,0
Erkek	44	66,7	9	3	6	15	11		20,5 6,8 13,6 34,1 25,0
Toplam	65	100,0%	3,1%	1,5%	7,7%	40,0%	43,1%	100,0%	
Diğer nesne hatları									
Kız	21	32,3	5	0	4	8	4	0	28,6 0,0 19,0 38,1 19,0 0,0
Erkek	44	66,7	8	3	6	15	11	1	18,2 6,8 13,6 34,1 25,0 2,3
Toplam	65	100,0%	20,0%	4,6%	15,4%	35,4%	23,1%	1,5%	100,0%

Mekân hatları kullanımı: tablo 4.22.2'ye göre, kaynaştırma eğitimine devam eden (KEDE) 21' i (% 32,3) kız, 44' ü (% 66,7) erkek toplam 65 öğrenci yer almaktadır. Kız öğrencilerin 6'sı (% 26,6) figure yok, 3'ü (% 14,3) yumuşak, 8'i (% 38,1) orta, 4'ü (%19,0) sert cevabını vermiştir. Erkek öğrencilerin 9'u (% 20,5) figür yok, 3'ü (% 6,8) çok yumuşak, 6'sı (% 13,6) yumuşak, 15'i (%34,1) orta, 11'i (% 25,0) sert cevabını vermiştir.

Diğer nesne kullanımı: tablo 4.22.2'ye göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 21' i (% 32,3) kız, 44' ü (% 66,7) erkek toplam 65 öğrenci yer almaktadır. Kız öğrencilerin 5'i (% 26,6) figure yok, 4'ü (% 19,0) yumuşak, 8'i (%38,1) orta, 4'ü (% 19,0) çok sert cevabını vermiştir. Erkek öğrencilerin 8'i (%18,2) figür yok, 3'ü (% 6,8) çok yumuşak, 6'sı (% 13,6) yumuşak, 15'i (% 34,1) orta, 11'i (% 25,0) sert, 1'i (%2,3) çok sert cevabını vermiştir.



Erkek 9 Yaş.4.Sınıf (KÖYSR-27)

Resim 24. Renk Kullanımı Açısından Yalnızlık Örneği

4.2.5.6. Yirmi üçüncü alt probleme ilişkin bulgular

Yirmi üçüncü alt problem: araştırmanın yirmi üçüncü alt problemi, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin "renk kullanımı açısından yaşa göre yalnızlığı var mıdır? sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden çalışma grubundaki öğrencilerin çizdiği resmin "renk kullanımıaçısından yaşa göre yalnızlığa" aitortalama puan ilişkisi, Tablo 34'de verilmiştir.

Tablo 34. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Renk Kullanımıaçısından Yalnız Olup Olmadığının Yaşa" Göre Dağılımı

Figür rengi									
Yaş	**N**	%	**Figür Yok**	**Çok Soğuk Renkler**	**Soğuk Renkler**	**Orta/ Dengeli Renkler**	**Sıcak Renkler**	**Çok Sıcak Renkler**	%
6-8	20	30,8	11	2	1	4	2	0	55,0 10,0 5,0 20,0 10,0 0,0
9-11	28	43,1	23	0	1	3	0	1	82,1 0,0 3,6 10,7 0,0 3,6
12-14	17	26,2	17	0	0	0	0	0	100,0
Toplam	65	100,0%	78,5%	3,1%	3,1%	10,8%	3,1%	1,5%	100%
Mekânın rengi									
6-8	20	30,8	13	2	1	4	0	0	65,0 10,0 5,0 20,0 0,0
9-11	28	43,1	21	3	0	1	2	1	75,0 10,7 0,0 3,6 7,1 3,6
12-14	17	26,2	17	0	0	0	0	0	100,0
Toplam	65	100,0%	78,5%	7,7%	1,5%	7,7%	3,1%	1,5%	100%

Figür rengi kullanımı: Tablo 34'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20' si (% 30,8) 6-8 yaş arasında, 28' i (% 43,1) 9-11 yaş arasında, 17'si (% 26,2) 12-14 yaş arasında olmak üzere toplam 65 öğrenci yer almaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arasında öğrencilerin, 11'i (% 55) figür yok, 2'si (% 10) çok soğuk renkler,1'(%5,0)soğuk renkler,4'ü (% 20) orta/ dengeli renkler, 2'si (% 10) sıcak renkler olarak cevabını vermiştir.9-11 yaş arasında olan öğrencilerin 23'ü (% 81,1) figür yok, 1'i (% 10,0) soğuk renkler, 3'ü (% 3,6) orta/dengeli renkler, 1'i (% 3,6) çok sıcak renkler olarak cevabını vermiştir.12-14 yaş arasında olan öğrencilerin 17'si (% 100,0) figür yok cevabını vermiştir.

Mekânın rengi kullanımı: Tablo 34'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20' si (% 30,8) 6-8 yaş arasında, 28' i (% 43,1) 9-11 yaş arasında, 17'si (%26,2) 12-14 yaş arasında olmak üzere toplam 65 öğrenci yer almaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arasında öğrencilerin, 13'i (% 65) figür yok, 2'si (% 10) çok soğuk renkler,1'(% 5,0) soğuk renkler,4'ü (%20) orta/ dengeli renkler olarak cevabını vermiştir.9-11 yaş arasında olan öğrencilerin 2'si (%7,1) sıcak renkler, 1'i (%3,6) çok soğuk renkler, olarak cevabını vermiştir. 12-14 yaş arasında olan öğrencilerin 17'si (%100,0) figür yok olarak sorulan soruları cevabını vermiştir.

Tablo 35. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Renk Kullanımıaçısından Yalnız Olup Olmadığının Yaşa" Göre Dağılımı

Diğer nesnelerin rengi								
Yaş	**N**	**Figür Yok**	**Çok Soğuk Renkler**	**Soğuk Renkler**	**Orta/ Dengeli Renkler**	**Sıcak Renkler**	**Çok Sıcak Renkler**	**%**
6-8	20	30,8	13	1	6	0	0	65,0 5,0 30,0 0,0 0,0
9-11	28	43,1	21	3	2	1	1	75,0 10,7 7,1 3,6 3,6
12-14	17	26,2	17	0	0	0	0	100,0
Toplam	65	100,0%	78,5%	6,2%	12,3%	1,5%	1,5%	100%

Diğer nesne kullanımı: Tablo 35'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20' si (% 30,8) 6-8 yaş arasında, 28' i (% 43,1) 9-11 yaş arasında, 17'si (%26,2) 12-14 yaş arasında olmak üzere toplam 65 öğrenci yer almaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arasında öğrencilerin, 13'ü (% 65. 0) figür yok, 1'si (%5,0) çok soğuk renkler,6' sı (% 30) orta/ dengeli renkler olarak cevabını vermiştir. 9-11 yaş arasında olan öğrencilerin 21'i (%75,0) figür yok, 3'ü (% 10,7) çok soğuk renkler, 2'si (% 7. 1) orta/ dengeli renkler, 1'i (% 3,6) sıcak renkler, 1'i (%3,6) çok sıcak renkler, olarak cevabını vermiştir. 12-14 yaş arasında olan öğrencilerin 17'si (% 100,0) figür yok olarak sorulan soruları cevabını vermiştir.

4.2.5.6. Yirmi dördüncü alt probleme ilişkin bulgular

Yirmi dördüncü alt problem: araştırmanın yirmi üçüncü alt problemi, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin renk kullanımı açısından cinsiyete göre yalnızlığı var mıdır? sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden çalışma grubundaki öğrencilerin çizdiği resmin "renk kullanımı açısından cinsiyetine göre yalnızlığa" ait ortalama puan ilişkisi, Tablo 36'da verilmiştir.

Tablo 36. Çalışma Grubundaki öğrencilerin "Renk Kullanımı açısından Yalnız Olup Olmadığının Cinsiyete" Göre Dağılımı

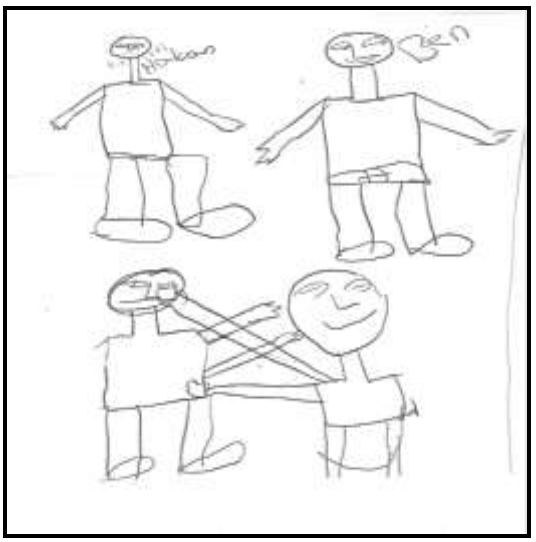
Figürün rengi									
Cinsiyet	**N**	**%**	**Figür Yok**	**Çok Soğuk Renkler**	**Soğuk Renkler**	**Orta Dengeli Renkler**	**Sıcak Renkler**	**Çok Sıcak Renkler**	**%**
Kız	21	32,3	17	1	0	2	1	0	81,0 4,8 0,0 9,5 4,8 0,0
Erkek	44	67,7	34	1	2	5	1	1	77,3 2,3 4,5 11,4 2,3 2,3
Toplam	65	100,0%	78,5%	3,1%	3,1%	10,8%	3,1%	1,5%	100,0%
Mekânın rengi									
Kız	21	32,3	18	1	0	2	0	0	85,7 4,8 0,0 9,5 0,0 0,0
Erkek	44	66,7	33	4	1	3	2	1	75,0 9,1 2,3 6,8 4,5 2,3
Toplam	65	100,0%	78,5%	7,7%	1,5%	7,7%	3,1%	1,5%	100,0%
Diğer nesnenin rengi									
Kız	21	32,3	18	1	-	2	0	0	85,7 4,8 0,0 9,5 0,00,0
Erkek	44	66,7	33	3	-	6	1	1	75,0 6,8 13,6 2,3 2,3
Toplam	65	100,%	78,5%	6,2%	-	12,8%	1,5%	1,5%	100,0%

Figürün rengi kullanımı: Tablo 36'ya göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 21' i (% 32, 3) kız, 44' ü (% 66,7) erkek toplam 65 öğrenci yer almaktadır. Kız öğrencilerin 17'si (% 81,0) figure yok, 1'i (%4,8) çok soğuk renkler, 2'si (% 9,5)

orta dengeli renkler,1'i (%4,8) sıcak renkler cevabını vermiştir. Erkek öğrencilerin 34'ü (% 77,3) figür yok, 1'i (% 2,3) çok soğuk renk, 2'si (% 4,5) soğuk renk, 5'i (%11,4,) orta dengeli renkler, 1'I (% 2,3) sıcak renkler, 1'i (% 2,3) çok sıcak renkler cevabını vermiştir.

Mekânın rengi kullanımı: Tablo 36'ya göre, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin 21' i (%32,3) kız, 44' ü (% 66,7) erkek toplam 65 öğrenci yer almaktadır. Kız öğrencilerin 18'i (%85,7) figure yok, 1'i (%4,8) çok soğuk renkler,2'si (%9,5) orta dengeli renkler cevabını vermiştir. Erkek öğrencilerin 33'ü (%75,0) figür yok, 4'ü (%9,1) çok soğuk renk, 1'i (%2,3) soğuk renk, 3'ü (% 6,8) orta dengeli renkler, 2'si(%4,5) sıcak renkler, 1'i (%2,3) çok sıcak renkler cevabını vermiştir.

Diğer nesne kullanımı: Tablo 36'ya göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 21' i (% 32,3) kız, 44' ü (% 66,7) erkek toplam 65 öğrenci yer almaktadır. kız öğrencilerin 18'i (% 85,7) figure yok, 1'i (% 4,8) çok soğuk renkler, 2'si (% 9,5)orta dengeli renkler cevabını vermiştir. Erkek öğrencilerin 33'ü (% 75,0) figür yok, 3'ü (% 6,8) çok soğuk renk, 6'sı (% 13,6) orta dengeli renkler, 1'i(% 2,3) sıcak renkler, 1'i (% 2,3) çok sıcak renkler cevabını vermiştir.



Erkek 12 Yaş.6.Sınıf (KÖYSR-28)

Resim 25. Figürlerin Çiziliş Şekli Açısından Yalnızlık Örneği

4.2.5.7. Yirmi beşinci alt probleme ilişkin bulgular

Yirmi beşinci alt problem: araştırmanın yirmi beşinci alt problemi, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin figürlerin çizili şekli boyutu açısından yaşa göre yalnızlığı var mıdır? sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden çalışma grubundaki öğrencilerin çizdiği resmin "figürlerin çiziliş şekli boyutu açısından yaşa göre yalnızlığa" ait ortalama puan ilişkisi, Tablo 37'de verilmiştir.

Tablo 37. Çalışma Grubundaki öğrencilerin "Figürlerin Çiziliş Şekli Açısından Yalnız Olup Olmadığının Yaşa" Göre Dağılımı

İnsan figur boyutu								
Yaş	**N**	**%**	**Figür yok**	**Küçük boyut**	**Normal boyut**	**Büyük boyut**	**Çok Büyük boyut**	**%**
6-8	20	100,0	0	2	5	13	0	0,0 10,0 25,0 65,0 0,0
9-11	27	100,0	1	1	14	11	0	3,7 3,7 51,9 40,7 0,0
12-14	17	100,0	0	0	7	9	1	0,0 0,0 41,2 52,9 5,9
Toplam	64	100,0	1,6%	4,7%	40,6%	51,6%	1,6%	100,0%
Hayvan figur boyutu								
6-8	1	100,0%	0	0	0	1	0	100,0%
9-11	5	100,0%	1	1	1	2	0	20,0 20,0 20,0 40,7 0,0
12-14	1	100,0%	0	0	0	0	1	100,0%
Toplum	65	100,0%	14,3%	14,3%	14,3%	42,9%	14,3%	100,0%

İnsan figur boyutu: Tablo 37'ye göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20' si (% 100,0) 6-8 yaş arasında, 28' i (% 100,0) 9-11 yaş arasında, 17'si (% 100,0) 12-14 yaş arasında olmak üzere toplam 64 öğrenci yer almaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 20' si (% 30,8) 6-8 yaş arasında, 28' i (% 43,1) 9-11 yaş arasında, 17'si (% 26,2) 12-14 yaş arasında olmak üzere toplam 65 öğrenci yer almaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arasında öğrencilerin, 2'si (% 10.0) küçük boyut, 5'i (%25,0) normal boyut,13'ü (%65) büyük boyut olarak cevabını vermiştir.9-11 yaş arasında olan öğrencilerin 1'i (% 3,7) figür yok, 1'i (%

3,7) küçük boyut, 14'ü (% 51.9) normal boyut, 11'i (% 40) büyük boyut olarak cevabını vermiştir. 12-14 yaş arasında olan öğrencilerin 7'si (% 41,2) normal boyut, 9 'u (% 52,9)büyük boyut,1'i (% 5,99) çok büyük boyut soruları cevabını vermiştir.

Hayvan figur boyutu: Tablo 37'ye göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 1' i (100,0%) 6-8 yaş arasında, 5' i (100,0%) 9-11 yaş arasında, 1'i (100,0%) 12-14 yaş arasında olmak üzere toplam 7 öğrenci yer almaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arasında öğrencilerin, 1'i (%100. 0) büyük boyut olarak cevabını vermiştir. 9-11 yaş arasında olan öğrencilerin 1'i (% 20,0) figür yok, 1'i (% 20,0) çok küçük boyut, 1'i (% 20. 0) normal boyut, 2'si (% 40,0) büyük boyut olarak cevabını vermiştir. 12-14 yaş arasında olan öğrencilerin 1'i (% 100,0)çok büyük boyut olarak cevabını vermiştir.

4.2.5.7. Yirmi altıncı alt probleme ilişkin bulgular

Yirmi altıncı alt problem: Araştırmanın yirmi altıncı alt problemi, Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin figürlerin çiziliş şekli boyutu açısından cinsiyete göre yalnızlığı var mıdır? Sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

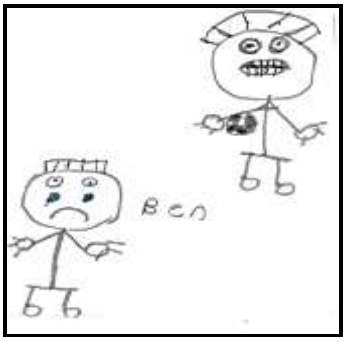
Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden çalışma grubundaki öğrencilerin çizdiği resmin "figürlerin çiziliş şekli boyutu açısından cinsiyete göre yalnızlığa" aitortalama puan ilişkisi, tablo 4. 26.'de verilmiştir.

Tablo 38. Çalışma Grubundaki öğrencilerin "Figürlerin Çiziliş Şekli boyutu Açısından Yalnız Olup Olmadığının Cinsiyete" Göre Dağılımı

İnsan figur boyutu								
Cinsiyet	**N**	**%**	**Figür yok**	**Çok Küçük boyut**	**Normal boyut**	**Büyük boyut**	**Çok Büyük boyut**	%
Kız	20	100,0%	0	0	6	13	1	0,0 0,0 30,0 65,0 5,0
Erkek	44	100,0%	1	3	20	20	0	2,3 6,8 45,5 45,5 0,0
Toplam	64	100,0%	1,6%	4,7%	40,6%	51,6%	1,6%	100,0%
Hayvan figur boyutu								
Kız	3	100,0%	1	0	0	1	1	33,3 0,0 0,0 33,3 33,3
Erkek	4	100,0%	0	1	1	2	0	0,0 25,0 25,0 50,0 0,0
Toplam	7	100,0%	14,3%	14,3%	14,3%	42,9%	14,3%	100,0%

İnsan figur boyutu: Tablo 38'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 21' i (%100,0) kız, 44' ü (%100,0) erkek toplam 64 öğrenci yer almaktadır. Kız öğrencilerin 6'sı (% 30,0) normal boyut, 13'ü (% 65,0) büyük boyut, 1'i (% 5,0)çok büyük boyutcevabını vermiştir Erkek öğrencilerin 1'i (% 2,3) figür yok, 3'ü (% 6,8) çok küçük boyut, 20'si (%45,5) normal boyut, 20'si(%45,5) büyük boyut cevabını vermiştir.

Hayvan Figur Boyutu: Tablo 38'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 3' ü (% 100,0) kız, 4' ü (% 100,0) erkek toplam 7 öğrenci yer almaktadır. kız öğrencilerin 1'i (%33,3)normal boyut, 1'i (% 33,3) büyük boyut, 1'i (% 33,3) çok büyük boyutcevabını vermiştir. Erkek öğrencilerin 1'i (% 0,0) figür yok, 1'(% 25,0) çok küçük boyut, 1'i (% 25,0) normal boyut, 2'si (%50,0) büyük boyut cevabını vermiştir.



Erkek 7 Yaş.2.Sınıf (KÖYSR-29)

Resim 26. Kompozisyon İçerisinde Figürlerin Sayfadaki Konumu Açısından Yalnızlık Örneği

4.2.5.8. Yirmi yedinci alt probleme ilişkin bulgular

Yirmi yedinci alt problem: araştırmanın yirmi yedinci alt problemi, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin kompozisyon içerisinde figürlerin sayfadaki konumu açısından yaşa göre yalnızlığı var mıdır? sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden çalışma grubundaki öğrencilerin çizdiği resmin "kompozisyon içerisinde figürlerin sayfadaki konumu açısından yaşa göre yalnızlığa" aitortalama puan ilişkisi, tablo 4. 27'de verilmiştir.

Tablo 39. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Kompozisyon İçerisinde Figürlerin Sayfadaki Konumuaçısından Yalnız Olup Olmadığının Yaşa" Göre Dağılımı

İnsan figürü konumu							
Yaş	**N**	**%**	**Çok yetersiz**	**Yetersiz**	**Normal**	**Yeterli**	%
6-8	20	100,0	0	2	13	5	0,0 10,0 65,0 25,0
9-11	27	100,0	1	4	16	6	3,7 14,8 59,3 22,2
12-14	16	100,0	0	2	10	4	0,0 12,5 62,5 25,0
Toplam	63	100,0	1,6%	12,7%	61,9%	23,8%	100,0%
Hayvan figürü konumu							
6-8	1	100,0	0	0	1	0	100,0%
9-11	5	100,0	1	1	2	1	20,0 20,0 40,0 20,0
Toplam	6	100,0	16,7%	16,7%	50,0%	16,7%	100,0%
Figür yok							
9-11	3	100,0	1	2			33,3 66,7
Toplam	3	100,0%	33,3%	66,7%			100,0%

İnsan figürü konumu: Tablo 39'a göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20' si (%100,0) 6-8 yaş arasında, 27' i (%100,0) 9-11 yaş arasında, 16'si (%100,0) 12-14 yaş arasında olmak üzere toplam 63 öğrenci yer almaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arasında öğrencilerin, 2'si (% 10.0) yetersiz, 13'ü (% 65,0) normal,5'i (% 25) yeterli olarak cevabını vermiştir. 9-11 yaş arasında olan öğrencilerin 1'i (% 3,7) çok yetersiz, 4'ü (% 14,8) yetersiz, 16'sı (% 59. 3) normal, 6'sı (% 22,2) büyük boyut olarak cevabını vermiştir. 12-14 yaş arasında olan öğrencilerin 2'si (% 12,5) yetersiz, 10'u (% 62,5)normal, 4'ü (% 25,0) yeterli cevabını olarak yanıtlamışlardır.

Hayvan figürü konumu: Tablo 39'a göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 1' i (%100,0) 6-8 yaş arasında, 5' i (% 100,0) 9-11 yaş arasında toplam 6 öğrenci yer almaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arasında öğrencilerin, 1'i (% 100.0) normal; 9-11 yaş arasında olan öğrencilerin ise,1'i (% 20) çok yetersiz, 1'i (%20) yetersiz, 2'si normal,1'(% 20) yeterli olarak yanıtlamaklardır.

Figür yok: tablo 4.27'ye göre, kaynaştırma eğitimine devam eden (KEDE) 3'ü (%33,2) 9-11 yaş arasında öğrenci yer almaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 9-11 yaş arasında olan öğrencilerin ise, 1'i (% 33,3) figür yok, 2'si, (% 66,7) yeterli olarak yanıtlamaklardır.

4.2.5.8. Yirmi sekizinci alt probleme ilişkin bulgular

Yirmi sekizinci alt problem: araştırmanın yirmi sekizinci alt problemi, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin "kompozisyon içerisinde figürlerin sayfadaki konumuaçısından cinsiyetine göre yalnızlığı var mıdır? sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden çalışma grubundaki öğrencilerin çizdiği resmin "kompozisyon içerisinde figürlerin sayfadaki konumuaçısından cinsiyetine göre yalnızlığa" aitortalama puan ilişkisi,

tablo 40'da verilmiştir.

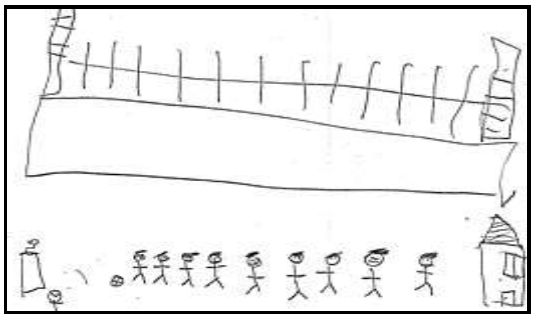
Tablo 40. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Kompozisyon İçerisinde Figürlerin Sayfadaki Konumu Açısından Yalnız Olup Olmadığının Cinsiyetine" Göre Dağılımı

İnsan figürü konumu							
Cinsiyet	**N**	**%**	**Çok Yetersiz**	**Yetersiz**	**Normal boyut**	**Yeterli**	**%**
Kız	20	100,0%	0	3	11	6	0,0 15,0 55,0 30,0
Erkek	43	100,0%	1	5	28	9	2,3 11,6 65,1 20,9
Toplam	63	100,0%	1,6%	12,7%	61,9%	23,8%	
Hayvan figürünün konumu							
Kız	2	100,0	0	0	2	0	100,0%
Erkek	4	100,0	1	1	1	1	100,0%
Toplam	6	100,0%	16,7%	16,7%	50,0%	16,7%	25,0 25,0 25,0 25,0
Figür yok yeterli							
Kız	3	100,0%	1	2			33,3 66,7
Toplam	3	100,0%	33,3%	66,7%			100,0%

İnsan figurün konumu: Tablo 40'a göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20' si (%100,0) kız, 44' ü (100,0%) erkek toplam 63 öğrenci yer almaktadır. Kız öğrencilerin 1'i (%33,3) normal boyut, 3'ü (% 15,0) yetersiz, 11'i (% 55,0) normal boyut, 6'sı (%30,0) yeterli boyut olarak yanıt vermişlerdir. Erkek öğrencilerin 1'i (% 2,3) çok yetersiz, 5'i (% 11,6) yetersi, 28'i (% 65,1) normal boyut, 9'u (% 20,9) yeterli cevabını vermiştir.

Hayvan figürünün konumu: Tablo 40'a göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 2' si (%100) kız, 4' ü (% 100) erkek toplam 6 öğrenci yer almaktadır.Kız öğrencilerin 2'si (%33,3) normal boyut olarak olarak yanıt vermektedir. Erkek öğrencilerin 1'i (% 25,0) çok yetersiz, 1'i (% 25,0) yetersiz, 1'i (% 25,0) normal boyut, 1'i (%25,0) yeterli cevabını vermiştir.

Figür yok: Tablo 40'a göre, kaynaştırma eğitimine devam eden (KEDE) 3'ü (%100) kız yer almaktadır. Kız öğrencilerin 1'i (%33) figure yok, 2'si (%66,7) yeterli olarak olarak yanıt vermektedir.



Erkek 7 Yaş.2.Sınıf (KÖYSR-30)

Resim 27. Figür Sayısı Açısından Yalnızlık Örneği

4.5.2.9. Yirmi dokuzuncu alt probleme ilişkin bulgular

Yirmi dokuzuncu alt problem: araştırmanın yirmi dokuzuncu alt problemi, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencinin "figür sayısı açısından yaşa göre yalnızlığı var mıdır? sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden çalışma grubundaki öğrencilerin çizdiği resmin "figür sayısı kullanımı açısından yaşa göre yalnızlığa" aitortalama puan ilişkisi, Tablo 41'de verilmiştir.

Tablo 41. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin"Figür Sayısı açısından Yalnız Olup Olmadığının Yaşa" Göre Dağılımı

Figür kullanımı								
Yaş	**N**	%	**Tekli Figür**	**İkili Figür**	**Üçlü Figür**	**Dörtlü Figür**	**Çoklu Figür**	%
6-8	20	100,0%	1	5	3	2	9	5,0 25,0 15,0 10,0 45,0
9-11	27	100,0%	3	6	4	5	9	11,1 22,2 14,8 18,5 33,3
12-14	17	100,0%	2	7	3	2	3	11,8 41,2 17,6 11,8 17,6
Toplam	64	100,0%	9,4%	28,1%	15,6%	14,1%	32,8%	100,%
Figür yok								
9-11	2	100,%	1	1				50,% 59%
Toplam	2	100,%	9,4%	32,8%				100,%

Figür kullanımı: Tablo 41'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20' si (% 100, 0) 6-8 yaş arasında, 27' i (% 100,0) 9-11 yaş arasında, 17'si (% 100,0) 12-14

yaş arasında olmak üzere toplam 64öğrenci yer almaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arasında öğrencilerin; 1'i (% 5.0) tekli figür, 5'i (%25,0) ikili figür, 3'ü (%15) üçlü figür, 2'si(%10) dörtlü figür,9'u (% 45) çoklu figür kullandıkları belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 9-11 yaş arasında öğrencilerin; 3'ü (%11. 1) tekli figür, 6'sı (%22,2) ikili figür,4'ü (% 14,8) üçlü figür, 5'i(% 18,5) dörtlü figür, 9'u (% 33,3) çoklu figür kullandıkları belirtilmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 12-14 yaş arasında öğrencilerin; 2'si (%11,8) tekli figür, 7'si (%41,2) ikili figür, 3'ü (%17. 6) üçlü figür, 2'si (%11,8) dörtlü figür,3'ü (%17,6) çoklu figür kullandıkları belirlenmiştir.

Figür yok: Tablo 41'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 2' si (%100,0) 9-11yaş arasında öğrenci yer almaktadır. 1'i(%50) figür yok; 1'i(%59) Figür yok cevabı olarak belirlenmiştir.

4.5.2.10. Otuzuncu probleme ilişkin bulgular

Otuzuncu alt problem: araştırmanın otuzuncu alt problemi, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencinin "figür sayısı açısından cinsiyetin yalnızlığı var mıdır? sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

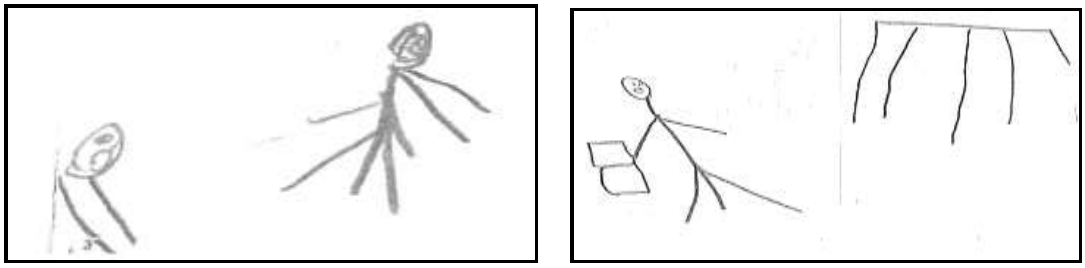
Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden çalışma grubundaki öğrencilerin çizdiği resmin "figür sayısı açısından cinsiyete göre yalnızlığa" aitortalama puan ilişkisi, Tablo 42'de verilmiştir.

Tablo 42. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figür Sayısı Açısından Yalnız Olup Olmadığının Cinsiyete" Göre Dağılımı

Figür kullanımı								
Cinsiyet	**N**	%	**Tekli figür**	**İkili figür**	**Üçlü figür**	**Dörtlü figür**	**Çoklu figür**	**Figürü Kullanımı** %
Kız	20	32,3	3	4	3	3	7	15,0 20,0 15,0 15,0 35,0
Erkek	44	67,7	3	14	7	6	14	6,8 31,8 15,9 13,6 31,3
Toplam	64	100,%	9,4%	28,1%	15,6%	14,1%	32,8%	100,%
Figür yok								
Kız	1	100,0%	1	0				50,0%
Erkek	1	100,0%	1	0				50,0%
Toplam	2	100,0%	50,0%	50,0%				100,0%

Figür kullanımı: Tablo 42'ye göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20' si (%100,0) kız, 44' ü (% 100,0) erkek olmak üzere toplam 64 öğrenci yer almaktadır. Kız öğrencilerin 3'ü(%15,0) tekli figür, 4'ü (%20,0) ikili figür, 3'ü (%15,0) üçlü figür, 3'ü (%15,0) dörtlü figür, 7'si (% 35,0) çoklu figür olarak ötizim yaptıkları belirlenmiştir. Erkek Öğrencilerin resimlerinde 3'ü (% 6,8) tekli figür, 14'ü (%31,8) ikili figür, 7'si (% 15,9) üçlü figür, 6'sı (%13,6) dörtlü figür, 14'ü (%31,3) çoklu figür çizdikleri belirlenmiştir.

Figür yok: Tablo 42'ye göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 1' i (% 100,0) kız, 1' (% 100,0) erkek toplam 2 öğrenci yer almaktadır. Kız öğrencilerin 1'i (% 50,0) figure yok; erkek öğrencinin 1'(%50,0) de çizimlerde, figür yok olarak belirlenmiştir.



Erkek 7 Yaş.1.Sınıf (KÖYSR-31)

Resim 28. Figürlerin Vücut Oranlarının Açısından Yalnızlık

4.5.2.11. Otuz birinci alt probleme ilişkin bulgular

Otuz birinci alt problem: araştırmanın otuz birinci alt problemi, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin "figürlerin vücut oranı açısından yaşa göre yalnızlığı var mıdır? sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden çalışma grubundaki öğrencilerin "figürlerin vücut oranları açısından yaşa göre yalnızlığa" aitortalama puan ilişkisi, Tablo 43 ve 44'de verilmiştir.

Tablo 43. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figürlerin Vücut Oranı Açısından Yaşın Yalnızlığa"Göre Dağılımı

Baş çizimi								
Yaş	**N**	**%**	**Yok**	**Küçük boyut**	**Normal boyut**	**Büyük boyut**	**Çok büyük boyut**	**%**
6-8 yaş	20	100,%		2	7	11	0	10,0 35,0 55,0 0,0
9-11 yaş	26	100,%		0	10	15	1	0,0 38,5 57,7 3,8
12-14 yaş	17	100,%		1	7	9	0	5,9 41,2 52,9 0,0
Toplam	63	100,%	4,8% 38,1% 55,6% 1,6%					100,%
Gövde çizimi								
6-8 yaş	20	100,%	3	3	8	6	0	15,0 15,0 40,0 30,0 0,0
9-11 yaş	26	100,%	0	5	15	5	1	0,0 19,2 57,7 19,2 3,8
12-14 yaş	17	100,%	2	3	8	4	0	11,8 17,6 47,1 23,5 0,0
Toplam	63	100,%	7,9%	17,5%	49,2	23,8%	1,6%	100,%
Kol çizimi								
6-8 yaş	20	100,%	3	5	11	1	0	15,0 25,0 55,0 5,0 0,0
9-11 yaş	26	100,%	1	3	17	4	1	3,8 11,5 65,4 15,4 3,8
12-14 yaş	17	100,%	2	1	12	2	0	11,8 5,9 70,6 11,8 0,0
Toplam	63	100,%	9,5%	14,3%	63,5%	11,1%	1,6%	100,%

Baş çizimi: Tablo 43'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20' si (%100,0) 6-8 yaş arasında, 26' sı (% 100,0) 9-11 yaş arasında, 17'sı (%100,0) 12-14 yaş arasında olmak üzere toplam 63 öğrenci yer almaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arasında öğrencilerin çizdikleri resimde; 2'si (%10. 0) küçük boyut, 7'si (%35,0) normal boyut, 11'i (% 55,0) büyük boyut figür kullandıkları belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 9-11 yaş arasında öğrencilerin çizdikleri resimde; 10'u (%38. 5) normal boyut, 15'i (%57,7) büyük boyut,1'i(%3,8) çok büyük boyut kullandıkları belirtilmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 12-14 yaş arasında öğrencilerin çizdikleri resimde; 1'i (%5,9) küçük boyut, 7'si (%41,2) normal boyut, 9'u (%52. 9) çok büyük boyut kullandıkları belirlenmiştir.

Gövde çizimi: Tablo 43'e göre, kaynaştırma eğitimine devam 20' si (% 100,0) 6-8 yaş arasında, 26' sı (%100,0) 9-11 yaş arasında, 17'sı (%100,0) 12-14 yaş arasında olmak üzere toplam 63 öğrenci yer almaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arasında öğrencilerin çizdikleri resimde; 3'ü (%15.0) yok, 3'u (%15,0) küçük boyut,8'i (% 40,0) normal boyut, 6'sı (%30,0) büyük boyut olarak

kulak kullandıkları belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 9-11 yaş arasında öğrencilerin çizdikleri resimde; 5'i (%19.2) küçük boyut, 15'i (%57,7) normal boyut, 5'u(%19,2) büyük boyut, 1'i (%3,8) çok büyük büyük boyutlar kullandıkları belirtilmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 12-14 yaş arasında öğrencilerin çizdikleri resimde; 2'si (%11,8) yok, 3'ü (%17,6)küçük boyut,8'i (%47,1) normal boyut, 4'ü (%23,5) büyük boyutlar kullandıkları belirlenmiştir.

Kol çizimi: Tablo 43'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20' si (%100,0) 6-8 yaş arasında, 26'sı (%100,0) 9-11 yaş arasında, 17'sı (%100,0) 12-14 yaş arasında olmak üzere toplam 63 öğrenci yer almaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arasında öğrencilerin çizdikleri resimde; 3'ü (%15.0) yok, 5'i (%25,0) küçük boyut, 11'i (%55,0) normal boyut 1'i (5,0) büyük boyut kullandıkları belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 9-11 yaş arasında öğrencilerin çizdikleri resimde; 1'i (%3.8) yok, 3'ü (%11,5) küçük boy, 17'si (% 65,4) normal boyut 4'ü (%15,4) büyük boy, 1'i(%3,8) çok büyük boyut olarak kullandıkları belirtilmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 12-14 yaş arasında öğrencilerin çizdikleri resimde; 2' si (% 11,8) yok, 1'I (%5,9)küçük boyut,12'si (%70,6) normal boyut, 2'si (%11,8) büyük boyut kullandıkları belirlenmiştir.

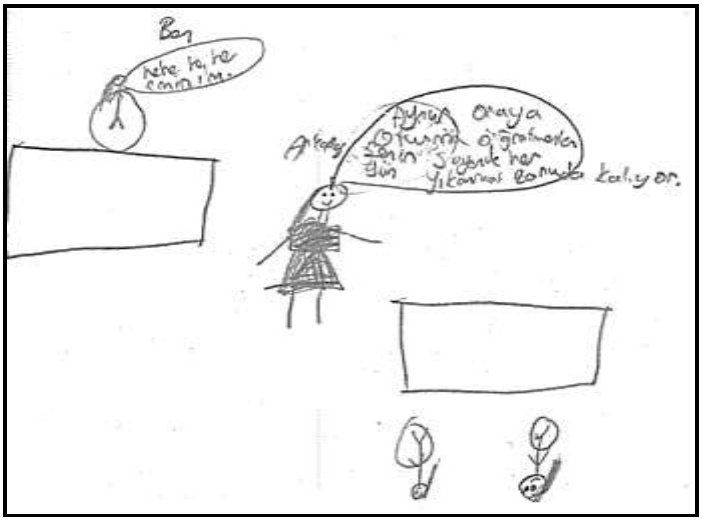
Tablo 44. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figürlerin Vücut Oranı Açısından Yaşın Yalnızlığa"Göre Dağılımı

Ayak ve parmak çizimi								
Yok	**N**	**%**	**Yok**	**Çok küçük**	**Küçük**	**Normal**	**Büyük boyut**	**%**
6-8	20	100,%	9	0	0	8	3	45,0 0,0 0,0 40,0 15,0
9-11	26	100,%	9	1	3	12	1	34,6 3,8 11,5 46,2 3,8
12-14	5	100,%	5	2	0	9	1	29,4 11,8 0,0 52,0 5,9
Toplam	63	100,%	36,5%	4,8%	4,8%	46,%	7,9%	100,%
Bacak çizimi								**Çok Büyük boyut %**
6-8	20	100,%	2	0	8	6	2	1 10,5 0,0 42,1 31,6 10,5 5,3
9-11	26	100,%	2	2	10	12	0	0 7,7 7,7 38, 5 46,2 0,0
12-14	17	100,%	1	1	4	9	2	0 5,5,9 23,5 52,9 11,80,0
Toplam	63	100,%	8,1%	4,8%	35,5%	43,5%	6,5%	1,6% 100,%
Figür Yok								
6-8	1	100,0%	0	1	0			100,%
9-11	3	100,0%	2	0	1			66,7 0,0 33,3
Toplam	4	100,0%	8,1%	4,8%	35,5%			100,0%

Ayak ve parmak çizimi: Tablo 44'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20' si (%100,0) 6-8 yaş arasında, 26'sı (%100,0) 9-11 yaş arasında, 17'sı (%100,0) 12-14 yaş arasında olmak üzere toplam 63 öğrenci yer almaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arasında öğrencilerin çizdikleri resimde; 9'u (% 45,0) yok, 8'i (%40,0)normal boyut, 3'ü (%15,0) büyük boyut kullandıkları belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 9-11 yaş arasında öğrencilerin çizdikleri resimde; 9'u (%34.6) yok, 1'i(%3,8) çok küçük, 3'(%11,5) küçük,12'si (%46,2) normal boy,1'i(%3,8) büyük boyut olarak kullandıkları belirtilmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden (KEDE) 12-14 yaş arasında öğrencilerin çizdikleri resimde; 5' i (% 29,4) yok, 2'si (% 11,8) çok küçük, 9'u (%52,0) normal boyut, 1'I (%5.9) kullandıkları belirlenmiştir.

Bacak çizimi: Tablo 44'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20' si (%100,0) 6-8 yaş arasında, 26' sı (%100,0) 9-11 yaş arasında, 17'sı (%100,0) 12-14 yaş arasında olmak üzere toplam 63 öğrenci yer almaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arasında öğrencilerin çizdikleri resimde; 8'i (% 10,5) küçük boy, 6'sı (%42,1)normal boyut, 2'si (%10,5) büyük boyut,1'(%5,3) kullandıkları belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 9-11 yaş arasında öğrencilerin çizdikleri resimde; 2'si (%7,7) yok, 2'si(%7,7) çok küçük boyut, 10'u(%38,5) küçük boyut,12'si (% 46,2) normal boy, olarak kullandıkları belirtilmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 12-14 yaş arasında öğrencilerin çizdikleri resimde; 1' i (%5,9,) yok, 1'i(%5,9) çok küçük boyut, 4'ü (%23,5) küçük boyut, 9'u(%52,9) normal boyut, 2'si(%11,8) kullandıkları belirlenmiştir

Figür yok: Tablo 44'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 1' si (%100,0), 6-8 yaş arasında, 3' ü (%100,0) 9-11 yaş arasında olmak üzere toplam 4 öğrenci yer almaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arasında öğrencilerin çizdikleri resimde; 1'i (% 100,0) figür yok, 9-11 yaş arasında öğrencilerin çizdikleri resimde; 3'ü (%100,0) figür yok cevabını olarak yanıtlamışlardır.



Kız 11 Yaş.5.Sınıf (KÖYSR-32)

Resim 29. Figürlerin Vücut Oranlarının Açısından Yalnızlık Örneği

Tablo 45. Çalışma Grubundaki öğrencilerin "Figürlerin Vücut Oranı Açısından Yaşın Yalnızlığa"Göre Dağılımı

Göz çizimi						
Yaş	**N**	%	**Yok**	**Normal boyut**	**Büyük boyut**	%
6-8 yaş	19	100,%	3	7	9	15.8,36,8,47,4
9-11 yaş	26	100,%	2	13	11	7.7, 50,0 42,3
12-14 yaş	17	100,%	0	10	7	0,0, 58,8, 41,2
Toplam	62	100,%	8,1%	48,4%	43,5%	100,%
Burun çizimi						
6-8 yaş	18	100,%	12	3	3	66.7, 16,7, 16,7
9-11 yaş	26	100,%	18	6	2	69,2 23,1 7,7
12-14 yaş	17	100,%	10	4	3	58,8 23,5 17,6
Toplam	61	100,%	65,6%	21,3%	13,1%	100,%
Ağız ve diş çizimi						
6-8 yaş	20	100,%	2	9	9	10,0 45,0 45,0
9-11 yaş	26	100,%	3	12	11	11,5 46,2 42,3
12-14 yaş	17	100,%	2	7	8	11,8 41,2 47,1
Toplam	63	100,%	11,1%	44,4%	44,4%	100,%

Göz çizimi: Tablo 45'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 19' u (%100,0) 6-8 yaş arasında, 26'sı (%100,0) 9-11 yaş arasında, 17'si (%100,0) 12-14 yaş arasında olmak üzere toplam 63 öğrenci yer almaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arasında öğrencilerin çizdikleri resimde; 3'ü (% 15.8) yok, 7'si (%36,8) normal boyut, 9'u (%47,4) büyük boyut figür kullandıkları belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 9-11 yaş arasında öğrencilerin çizdikleri resimde; 2'si (% 7. 7) yok, 13'i (%50,0) normal boyut, 11'i(% 41,2) büyük boyut kullandıkları

belirtilmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 12-14 yaş arasında öğrencilerin çizdikleri resimde; 10'u (% 58,8) normal boyut, 7'si (% 41,2) büyük boyut kullandıkları belirlenmiştir.

Burun çizimi: Tablo 45'e göre, Kaynaştırma eğitimine devam eden 19' u (%100,0) 6-8 yaş arasında, 26'sı (%100,0) 9-11 yaş arasında, 17'si (%100,0) 12-14 yaş arasında olmak üzere toplam 63 öğrenci yer almaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arasında öğrencilerin çizdikleri resimde; 12'si (% 66, 7) yok, 3'ü (% 16,7) normal boyut, 3'ü (% 16,7) büyük boyut figür kullandıkları belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 9-11 yaş arasında öğrencilerin çizdikleri resimde; 18'i (% 69, 2) yok, 6'sı (% 23,1) normal boyut, 2'si (% 7,7) büyük boyut kullandıkları belirtilmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 12-14 yaş arasında öğrencilerin çizdikleri resimde; 10'u (% 58,8) yok, 4'ü (% 23,5) normal boyut, 3'ü (% 17,6) büyük boyut kullandıkları belirlenmiştir.

Ağız ve diş çizimi: Tablo 45'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20' si (% 100,0) 6-8 yaş arasında, 26'sı (%100,0) 9-11 yaş arasında, 17'sı (% 100,0) 12-14 yaş arasında olmak üzere toplam 63 öğrenci yer almaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arasında öğrencilerin çizdikleri resimde; 2'si (% 10.0) yok, 9'u (% 45,0) normal boyut, 9'u (% 45,0) büyük boyut figür kullandıkları belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 9-11 yaş arasında öğrencilerin çizdikleri resimde; 3'ü (% 11.5) yok, 12'si (%46,2) normal boyut, 11'i(%42,3) büyük boyut kullandıkları belirtilmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 12-14 yaş arasında öğrencilerin çizdikleri resimde; 2'si (%11,8) yok, 7'si (%41,2) normal boyut, 8'i (%47,1) büyük boyut kullandıkları belirlenmiştir.

Tablo 46. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figürlerin Vücut Oranı Açısından Yaşın Yalnızlığa"Göre Dağılımı

Kulak çizimi						
6-8 yaş	20	100,%	19	1	0	95,0 5,0 0,0
9-11 yaş	25	100,%	24	0	1	96,5 0,0 4,0
12-14 yaş	17	100,%	16	1	0	94,1 5,9 0,0
Toplam	62	100,%	95,2%	3,2%	3,2%	100,%
Boyun çizimi						
	N	**%**	**Yok**	**Normal boyut**	**Büyük boyut**	**Çok büyük boyut**	%
6-8 yaş	20	100 %	12	3	4	1	60,0 15,0 20,0 5,0
9-11 yaş	26	100,%	8	7	10	1	30,8 26,9 38,5 3,8
12-14 yaş	17	100,%	7	8	1	1	41,2 47,1 5,9 5,9
Toplam	63	100,%	42,9%	28,6%	23,8%	4,8%	100,%
El ve parmak çizimi						
6-8 yaş	20	100,%	12	5	3	0	60,0 25,0 15,0 0,0
9-11 yaş	26	100,%	11	9	5	1	42,3 34,6 19,2 3,8
12-14 yaş	17	100,%	8	8	1	0	47,1 47,1 5,9 0,0
Toplam	63	100,%	49,5%	34,3%	14,3%	1,6%	100,%

Kulak çizimi: Tablo 46'ya göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20' si (%100,0) 6-8 yaş arasında, 25' sı (%100,0) 9-11 yaş arasında, 17'sı (%100,0) 12-14 yaş arasında olmak üzere toplam 62 öğrenci yer almaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arasında öğrencilerin çizdikleri resimde; 19'u (%95. 0) yok, 1'i (%5,0) normal boyut olarak kulak kullandıkları belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 9-11 yaş arasında öğrencilerin çizdikleri resimde; 24'ü (%96. 5) yok, 1'i (%4,0)büyük boyutlar kullandıkları belirtilmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 12-14 yaş arasında öğrencilerin çizdikleri resimde; 16'sı (%95,1) yok, 1'i (%5,9) büyük boyutlar kullandıkları belirlenmiştir.

Boyun çizimi: Tablo 46'ya göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20' si (%100,0) 6-8 yaş arasında, 26'sı (%100,0) 9-11 yaş arasında, 17'sı (%100,0) 12-14 yaş arasında olmak üzere toplam 63 öğrenci yer almaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arasında öğrencilerin çizdikleri resimde; 12'si (%60.0) yok, 3'u

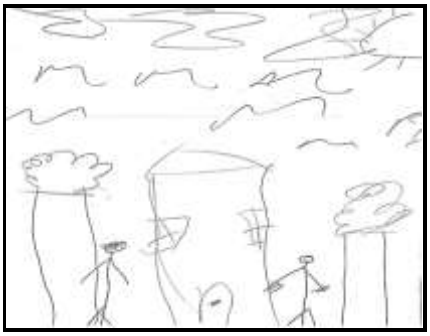
(%15,0) normal boyut, 4'ü (% 20,0) büyük boyut, 1'i (%5,0) boyun boyutlar kullandıkları belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 9-11 yaş arasında öğrencilerin çizdikleri resimde; 8'i (% 30.8) yok, 7'si (%26,9) normal boyut, 10'u (%38,5) büyük boyut, 1'i (%3,8) çok büyük boyut kullandıkları belirtilmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 12-14 yaş arasında öğrencilerin çizdikleri resimde; 7'si (% 41,2) yok, 8'i (%47,1) normal boyut, 1'i (%5,9) büyük boyut ve 17'si (%5,9) çok büyük boyut kullandıkları belirlenmiştir.

El ve parmak: Tablo 46'ya göre, Kaynaştırma eğitimine devam eden 20' si (%100,0) 6-8 yaş arasında, 26'sı (%100,0) 9-11 yaş arasında, 17'sı (%100,0) 12-14 yaş arasında olmak üzere toplam 63 öğrenci yer almaktadır.Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arasında öğrencilerin çizdikleri resimde; 12'si (% 60. 0) yok, 5'i (%25,0)normal boyut, 3'ü (%15,0) büyük boyut kullandıkları belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 9-11 yaş arasında öğrencilerin çizdikleri resimde; 11'i (%42. 3) yok, 9'u (%34,6) normal boyut 5'i(%19,2) büyük boy, 1'i(%3,8) çok büyük boyut olarak kullandıkları belirtilmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 12-14 yaş arasında öğrencilerin çizdikleri resimde; 8' i (% 47,1) yok, 8'i(%47,1) normal boyut,1'i(%5,9) büyük boyut kullandıkları belirlenmiştir.

4.5.2.12. Otuz ikinci alt probleme ilişkin bulgular

Otuz ikinci alt problem: araştırmanın otuz ikinci alt problemi, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin figürlerin vücut oranı açısından cinsiyete göre yalnızlığı var mıdır? sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden çalışma grubundaki öğrencilerin "figürlerin vücut oranları açısından cinsiyete göre yalnızlığa" aitortalama puan ilişkisi, Tablo 47 ve 48'de verilmiştir.



Erkek: 10 yaş. 5.Sınıf (KÖYSR-33)
Resim 30. Figürlerin Vücut Oranları Açısından Çizim Örneği

Tablo 47. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin " Figürlerin Vücut Oranları Açısından Cinsiyete Göre Yalnızlığa"Göre Dağılımı

Göz çizimi						
Cinsiyet	**N**	%	**yok**	**Normal boyut**	**Büyük Boyut**	**%**
Kız	20	100,%	3	10	7	15,0 50,0 35,0
Erkek	42	100,%	2	20	20	4,8 47,6 47,6
Toplam	62	100,%	8,1%	4,8%	43,5%	100,%
Burun çizimi						
Kız	20	100,%	12	7	0	63,2 36,8 0,0
Erkek	42	100,%	28	6	8	66,7 14,3 19,0
Toplam	62	100,%	65,6%	21,3%	13,1%	100,%
Ağız ve diş çizimi						
Kız	20	100,%	3	11	6	15,0 55,0 30,0
Erkek	43	100,%	4	17	22	9,3 39,5 51,2
Toplam	62	100,%	11,1%	44,4%	44,4%	100%

Göz çizimi: Tablo 47'ye göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20' si (% 100, 0) kız, 42' ü (% 100,0) erkek toplam 62 öğrenci yer almaktadır. Kız öğrencilerin 3'ü (%15,0)yok, 10'u (% 50,0) normal boyut, 7'si (% 35,0) büyük boyut olarak yanıt vermektedir. Erkek öğrencilerin 2'si (%4,8) yok, 20'si (% 47,6) normal boyutu, 20'si (% 47,6) büyük boyut cevabını vermiştir.

Burun çizimi: Tablo 47'ye göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20' si (% 100,0) kız, 42' ü (% 100,0) erkek toplam 62 öğrenci yer almaktadır. Kız öğrencilerin 12'si (% 63,2) yok, 7'si (% 36,8) normal boyut, olarak yanıt vermektedir. Erkek öğrencilerin 28'i (% 66,7) yok, 6'sı (% 14,3) normal boyutu, 8'i (% 19,0) büyük boyut cevabını vermiştir.

Diş çiziminin: Tablo 47'ye göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20' si (% 100,0) kız, 43' ü (% 100,0) erkek toplam 62 öğrenci yer almaktadır. kız öğrencilerin 3'ü (% 15,0) yok, 11'i (% 55,0) normal boyut,6'sı (% 30,0) büyük boyut olarak yanıt vermektedir. Erkek öğrencilerin 4'ü (% 9,3) yok, 17'si (% 39,5) normal boyutu, 22'si (% 51,2) büyük boyut cevabını vermiştir.

Tablo 48. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin " Figürlerin Vücut Oranları Açısından Cinsiyete Göre Yalnızlığa"Göre Dağılımı

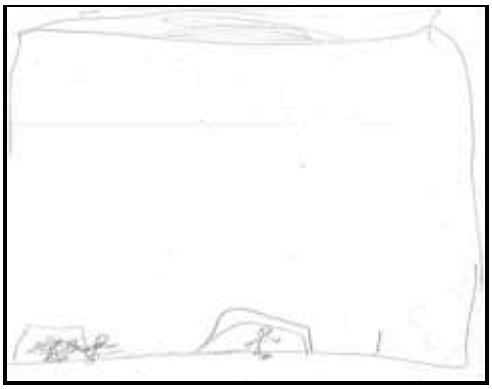
Kulak çizimi							
Kız	20	100,%	20	0	0	100,0%	
Erkek	42	100,%	39	2	1	92, 9 4,8 2,4	
Toplam	62	100,%	95,2%	3,2%	1,6%	100,0%	
Boyun çizimi							
Çok büyük boyut						**%**	
Kız	20	100,%	7	10	2	1	35,0 50,0 10,0 5,0
Erkek	43	100,%	20	8	13	2	45,5 18,6 30,2 4,7
Toplum	63	100,%	42,9%	28,6%	23,8%	4,8%	100,%
El ve parmak çizimi							
Kız	20	100,%	11	7	2	0	55,0 35,0 10,0 0,0
Erkek	43	100,%	20	15	7	1	46,5 34,9 14,5 1,6
Toplam	63	100,%	49,2%	34,9%	14,3%	1,6%	100,%

Kulak çizimi: Tablo 48'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20' si (%100,0) kız, 42' ü (%100,0) erkek toplam 62 öğrenci yer almaktadır. kız öğrencilerin 20'si (%100,0) yok cevabını vermiştir. Erkek öğrencilerin 39'u (%92,9) yok, 2'si (%4,8) normal boyutu, 1'i (% 2,4) büyük boyut cevabını vermiştir.

Boyun çizimi: Tablo 48'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20' si (%100, 0) kız, 43' ü (%100,0) erkek toplam 63 öğrenci yer almaktadır. Kız öğrencilerin 7'si (%100,0) yok, 10'u (%50,0) normal boyut, 2'si (%10,0)büyük boyut 1'i (%5,0) olarak yanıt vermektedir. Erkek Öğrencilerin 20'si (%45,5) yok, 8'i (%18,6) normal boyutu, 13'ü (% 30,2) büyük boyut 2'si (%4,7) cevabını vermiştir.

El ve parmak çizimi: Tablo 48'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20' si (%100,0) kız, 43' ü (%100,0) erkek toplam 63 öğrenci yer almaktadır.Kız öğrencilerin 11'i (%55,0) yok, 7'si (%35,0) normal boyut, 2'si (%10,0) büyük boyut

olarak yanıt vermektedir. Erkek öğrencilerin 20'si (%46,5) yok, 15'i (%35,0) normal boyutu, 7'si (% 10,5) büyük boyut,1'i (%0,0) çok büyük boyut cevabını vermiştir.



Erkek: 12 yaş. 5. Sınıf (KÖYSR-34)

Resim 31. Figürlerin Vücut Oranları Açısından Çizim Örneği

Tablo 49. Çalışma grubundaki Öğrencilerin "figürlerin vücut oranı açısından cinsiyetinin yalnızlığa"göre dağılımı

Baş çizimi								
Cinsiyet	**N**	**%**	**Yok**	**Küçük boyut**	**Normal boyut**	**Büyük boyut**	**Çok büyük**	**%**
Kız	20	100,%		0	11	9	0	0,0 55,0 45,0 30,0
Erkek	43	100,%		3	13	26	1	7,0 30,2 60,5 2,3
Toplam	63	100,%		4,8%	38,1%	55,5%	1,6%	100,%
Gövde çizimi								
Kız	20	100,%	0	3	15	2	0	0,0 15,0 75,0 10,0 0,0
Erkek	43	100,%	5	8	16	13	1	11,6 18,6 37,2 30,0 2,3
Toplam	63	100,%	7,5%	17,5%	49,2%	23,8%	1,6%	100,%
Kol çizimi								
Kız	20	100,%	4	1	14	1	0	20,0 5,0 70,0 5,0 0,0
Erkek	43	100,%	2	8	26	6	1	4,7 18,6 60,5 14,0 2,3
Toplam	63	100,%	9,5%	14,3%	63,5%	11,1%	1,6%	100,%

Baş çizimi: Tablo 49'a göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20' si (%100,0) kız, 43' ü (%100,%) erkek toplam 63 öğrenci yer almaktadır. Kız öğrencilerin 11'i (%55,0) normal boyut, 9'u (%45,3) yetersiz, 11'i (%55,0) normal boyut, 9'u (%45,0) büyük boyut olarak yanıt vermektedir. Erkek öğrencilerin 3'ü

(%7,0) küçük boyut, 13'ü (%30,2) normal boyutu, 26'sı (% 60,5) büyük boyut ve 1'i (%33,3) çok büyük cevabını vermiştir.

Gövde çizimi: Tablo 49'a göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20' si (% 100,0) kız, 43' ü (% 100,0) erkek toplam 63 öğrenci yer almaktadır.Kız öğrencilerin 3'ü (% 15,0) küçük boyut, 15'i (% 75,0) normal boyut, 2'si (%10,0) büyük boyut olarak yanıt vermektedir. Erkek öğrencilerin 5'si (% 11,6) yok, 8'i (%18,6) küçük boyutu, 16'sı (% 37,2) normal boyut 13'ü (%30,0) büyük boyut cevabını vermiştir.

Kol çizimi çizimi: Tablo 49'a göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20' si (% 100,0) kız, 43' ü (% 100,0) erkek toplam 63 öğrenci yer almaktadır. Kız öğrencilerin 4'ü (% 20,0) yok, 1'i (%5,0) küçük boyut, 14'ü (% 70,0) normal boyut, 1'i (% 5,0) büyük boyut olarak yanıt vermektedir. Erkek öğrencilerin 2'si (% 4,7) yok, 8'i (%18,6) küçük boyutu, 26'sı (% 60,5) normal boyut 6'sı (%14,0) büyük boyut, 1'i(%2,3) çok büyük boyut cevabını vermiştir.

Tablo 50. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figürlerin Vücut Oranı Açısından Cinsiyetinin Yalnızlığa"Göre Dağılımı

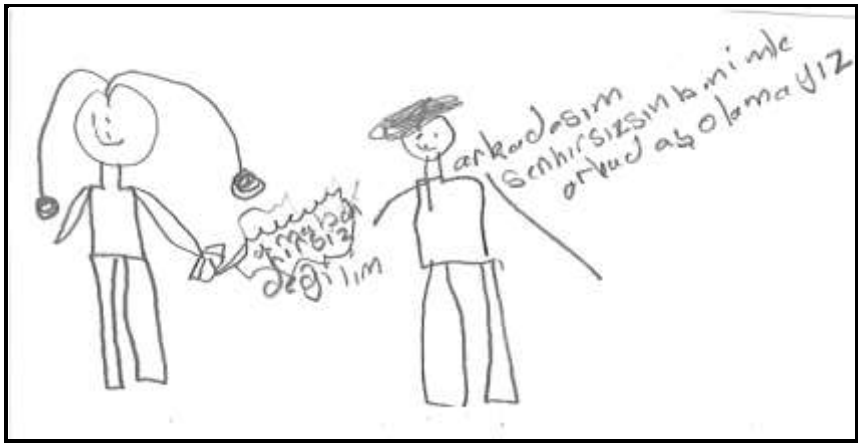
Ayak ve parmak çizimi									
Cinsiyet	**N**	**%**	**Yok**	**Çok küçük**	**Küçük boyut**	**Normal boyut**	**Büyük boyut**	**%**	
Kız	20	100,	6	1	1	11	1	30,0 5,0 5,0 55,0 5,0	
Erkek	43	100,	17	2	2	18	4	39,5 4,7 4,7 41,9 9,3	
Toplam	63	100	36,5%	4,8%	4,8%	46,0%	7,9%	100,%	
Bacak çizimi								**Çok Büyük boyut %**	
Kız	20	100,%	1	1	5	12	1	0	5,0 5,0 25,0 60,0 5,0 0,0
Erkek	42	100,%	4	2	17	15	3	1	9,5 4,8 40,5 35,7 7,1 2,4
Toplam	62	100,%	8,1%	4,8%	35,5%	43,5%	6,5%	1,6%	100,%
Figür yok									
Kız	1	100,0	1	0	0			100,0%	
Erkek	3	100,0	1	1	1			33,3 33,3 33,3	
Toplam	4	100,	50,0	25,0%	25,0%			100,%	

Ayak ve parmak çizimi: Tablo 50'ye göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20' si (% 100,0) kız, 43' ü (%100,0) erkek toplam 63 öğrenci yer almaktadır. Kız

öğrencilerin 6'sı (% 30,0) yok, 1'i (% 5,0) çok küçük boyut, 1'i (% 5,0) küçük boyut, 11'i (% 55,0) normal boyut, 1'i (% 5,0) büyük boyut olarak yanıt vermektedir. Erkek Öğrencilerin 17'si (%39,5) yok, 2'si (% 4,7) çok küçük boyut, 2'si (% 4,7) küçük boyut, 18'i (% 41,9) normal boyutu, 4'ü (% 9,3) büyük boyut cevabını vermiştir.

Bacak çizimi: Tablo 50'ye göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20' si (% 100,0) kız, 42' ü (%100,0) erkek toplam 62 öğrenci yer almaktadır. Kız öğrencilerin 1'i (% 5,0) yok, 1'i (%5,0) çok küçük boyut, 5'i (% 25,0) küçük boyut, 12'si (% 60,0) normal boyut, 1'i (% 5,0) büyük boyut olarak yanıt vermektedir. Erkek öğrencilerin 4'ü (% 9,5) yok, 2'si (% 4,8) çok küçük boyut, 17'si (% 40,5) küçük boyut,15'i (% 35,3) normal boyutu, 3'ü (% 7,1) büyük boyut,1'i (%2,4) cevabını vermiştir.

Figür yok: Tablo 50'ye göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 1'i (%100,0) kız, 3' ü (% 33,3) erkek toplam 4 öğrenci yer almaktadır.Kız öğrencilerin 1'i (%100,0) figür yok, erkek öğrenciler ise; 3'ü (%33,3) figure yok, olarak yanıt vermektedir.



Kız. Yaş.13.Sınıf (KÖYSR-35)

Resim 32. Figürler Arası Etkileşim Açısından Yalnızlık Örneği

4.5.2.13. Otuz üçüncü alt probleme ilişkin bulgular

Otuz üçüncü alt problem: araştırmanın otuz üçüncü alt problemi, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin "figürler arası etkileşim açısından yaş ile yalnılığı var mıdır? sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden çalışma grubundaki öğrencilerin "figürler arası etkileşim açısından yaşın yalnızlığa" aitortalama puan ilişkisi, tablo 4. 33'de verilmiştir.

Tablo 51. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figürler Arası Etkileşim Açısından Yaş ile Yalnızlığı Olup Olmamasına" Göre Dağılımı

İkili figür kullanımı								
Yaş	**N**	%	**Çok Uzak**	**Uzak**	**Normal**	**Yakın**	**Çok yakın**	**%**
6-8	19	100,0%	0	3	6	8	2	0,0 15,8 31,6 42,1 10,5
9-11	22	100,0%	0	2	6	11	3	0,0 9,1 27,3 50,0 13,6
12-14	15	100,0%	1	5	3	5	1	6,7 33,3 20,0 33,3 6,7
Toplam	56	100,%	1,8%	17,9%	26,8%	42,9%	10,0%	
Üçlü figür kullanımı								
6-8	14	100,0%		1	6	7	7,1 42,9 50,0	
9-11	17	100,0%		5	5	7	29,4 29,4 41,2	
12-14	6	100,0%		3	2	1	50,0 33,3 16,7	
Toplam	37	100,0%		100,%	35,1%	40,5%	100,%	

İkili figür kullanımı: Tablo 51'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 19' u (%100,0%) 6-8 yaş arasında, 22' si (%100,0%) 9-11 yaş arasında, 15'i (%100,0%) 12-14 yaş arasında olmak üzere toplam 56 öğrenci yer almaktadır. Tablo 4.33'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 19' u (% 30,8) 6-8 yaş arasında, 22' si (% 43,1) 9-11 yaş arasında, 15'i (%26,2) 12-14 yaş arasında olmak üzere toplam 56 öğrenci yer almaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arasında öğrencilerin çizdikleri resimde; 3'ü (% 15,8.) uzak, 6'sı (% 31,6) normal, 8'i (%42,1) yakın, 2'si(%10,5) kullandıkları belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 9-11 yaş arasında öğrencilerin çizdikleri resimde; 2'si (% 9,1) uzak, 6'si(% 27,3) normal, 11'i(% 50,0) yakın, 3'ü (% 13,6) çok yakın olarak kullandıkları belirtilmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 12-14 yaş arasında öğrencilerin çizdikleri

resimde; 1’ i (% 6,7) çok uzak, 5’i(% 33,3) uzak, 3’ü (% 20,0) normal, 5’i (% 33,3) yakın, 1’i(% 6,7) çok yakın olarak kullandıkları belirlenmiştir.

Üçlü figür kullanımı: Tablo 51’e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 14’ ü (%100,0) 6-8 yaş arasında, 17’ si (%100,0) 9-11 yaş arasında, 6’sı (%100,0) 12-14 yaş arasında olmak üzere toplam 37 öğrenci yer almaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arasında öğrencilerin çizdikleri resimde; 1’ i (% 7,1) uzak, 6’sı (% 42,9) normal, 7’si (%50,0) yakın kullandıkları belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 9-11 yaş arasında öğrencilerin çizdikleri resimde; 5’i (% 29,4) uzak, 5’i(%29,4) normal, 7’si (% 41,2) yakın olarak kullandıkları belirtilmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 12-14 yaş arasında öğrencilerin çizdikleri resimde; 3’ü (% 50,0) uzak, 2’si(%33,3) uzak, 1’i (%16,7) yakın olarak kullandıkları belirlenmiştir.

Tablo 52. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figürler Arası Etkileşim Açısından Yaş ile Yalnızlığı Olup Olmamasına" Göre Dağılımı

Çoklu figür							
Yaş	N	%	**Çok Uzak**	**Uzak**	**Normal**	**Yakın**	**%**
6-8 yaş	19	100,%	0	1	13	5	
9-11 yaş	25	100,%	0	2	16	7	0,0 5,3 68,4 26,3 0,0 8,0 64,0 28,0
12-14yaş	16	100,%	1	2	11	2	6,3 12,5 68,8 12,5
Toplam	60	100,%	1,7%	8,3%	66,57%	23,3%	100,%
Figür Yok							
9-11 yaş	1	100,%					100,%

Çoklu figür: Tablo 52’ye göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 19’ u (% 100,0) 6-8 yaş arasında, 25’ i (% 100,0) 9-11 yaş arasında, 16’sı (% 26,2) 12-14 yaş arasında olmak üzere toplam 60 öğrenci yer almaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arasında öğrencilerin çizdikleri resimde; 1’ i (%5,3) uzak, 13’ü (% 68,4) normal, 5’i(% 26,3) yakın olarak kullandıkları belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 9-11 yaş arasında öğrencilerin çizdikleri resimde; 2’si (% 8,0) uzak, 16’sı (% 64,0) normal, 7’si (%28,0) yakın olarak kullandıkları belirtilmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 12-14 yaş arasında öğrencilerin çizdikleri resimde; 1’ i (%6,3) çok uzak, 2’si (%12,5)uzak, 11’i (% 68,8) normal, 2’si(% 12,5)

yakın olarak kullandıkları belirlenmiştir.

Figür yok: Tablo 52'ye göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 1' i (%100,0) 9-11 yaş arasında, öğrenci yer almaktadır.Kaynaştırma eğitimine devam eden 9-11 yaş arasında öğrencilerin çizdikleri resimde; 1' i figür yok seçeneği veya figürün olmadığını belirlenmiştir.

4.5.2.14. Otuz dördüncü alt probleme ilişkin bulgular

Otuz dördüncü alt problem: araştırmanın otuz dördüncü alt problemi, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin figürler arası etkileşim açısından cinsiyet ile yalnızlığı var mıdır? sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden çalışma grubundaki öğrencilerin "figürler arası etkileşim açısından cinsiyet ile yalnızlığa" aitortalama puan ilişkisi, Tablo 53'de verilmiştir.

Tablo 53. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figürler Arası Etkileşim Açısından Cinsiyet Yalnızlık Olup Olmamasına" Göre Dağılımı

İkili figür								
Cinsiyet	**N**	%	**Yok**	**Çok küçük**	**Küçük boyut**	**Normal boyut**	**Büyük boyut**	**%**
Kız	17	100,0	1	1	7	6	2	5,9 5,9 41,2 35,3 11,8
Erkek	39	100,0	0	9	8	18	4	0,0 23,1 20,5 46,2 10,3
Toplam	56	100,0	1,8%	17,9%	26,8%	42,9%	10,7%	100%
Üçlü figür								
Kız	14	100,0	4	8	2	28,6 57,1		14,3
Erkek	23	100,0	5	5	13	2,4% 56,5% 4,8%		
Toplam	37	100,0	24,3%	35,1%	40,5%			100,%

İkili figür: Tablo 53'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 17' si (%100,0%) kız, 39' u (%100,0) erkek toplam 56 öğrenci yer almaktadır. Kız

öğrencilerin resimlerinde 1'i (% 5,9) yok, 1'i (%5,9) çok küçük, 7'si (% 41,2) küçük boyut, 6'sı (%35,3) normal boyut, 2'si (%11,8) büyük boyut çizim yaptıkları belirlenmiştir. Erkek öğrencilerin 9'u (% 23,1) çok küçük, 8'1 (% 20,5) küçük boyut, 18'i (% 46,2) normal boyut, 4'ü (% 10,3) büyük boy olarak çizim yaptıkları belirlenmiştir.

Üçlü figür: Tablo 53'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 14'ü (%100,0) kız, 23' u (%100,0) erkek toplam 37 öğrenci yer almaktadır. Kız öğrencilerin resimlerinde 4'ü (% 28,6) yok, 8'i (% 14,3) çok küçük, 2'si (% 57,1) küçük boyut çizim yaptıkları belirlenmiştir. Erkek öğrencilerin 5'i (% 21,7) çok küçük, 5'i (% 21,7) çok küçük, 13'ü(% 56,5) küçük boyut olarak çizim yaptıkları belirlenmiştir.

Tablo 54. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figürler Arası Etkileşim Açısından Cinsiyet Yalnızlık Olup Olmamasına" Göre Dağılımı

Çoklu figür										
Cinsiyet	**N**	%	**Çok uzak**	**Uzak**	**Normal**	**Yakın**	**%**			
Kız	18	100,0%	0	3	13	2	0,0	16,7	72,2	11,1
Erkek	42	100,0%	1	2	27	12	2,4	4,8	64,3	28,6
Toplam	60	100,%	1,7%	8,3%	66,7%	23%				
Figür yok										
Kız	1	100,0%	1	100,0%						
Toplam	1	100,0%	1,7%	100,%						

Çoklu figür: Tablo 54'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 18'i (%100,0) kız, 42' si (% 100,0) erkek toplam 37 öğrenci yer almaktadır. Kız öğrencilerin resimlerinde 3'ü (% 16,7) uzak, 13'ü (%72,2) normal, 2'si (% 11,1) yakın çizim yaptıkları belirlenmiştir. Erkek öğrencilerin 1'i(% 2,4) çok uzak, 2'si (%4,8) uzak, 27'si(%64,3) normal, 12'si (% 28,6) yakın etkileşim olarak çizim yaptıkları belirlenmiştir.

Figür yok: Tablo 54'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 1'i (% 100,0) kız öğrenci yer almaktadır. Kız öğrencilerin resminde 1'(%100,0) figür yok veya figür çizilmediği belirlenmiştir.

4.5.3. Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Saldırganlığa Ait Demografik Özellikleri ve Frekans Bulguları



Erkek. 8. Yaş. 2.Sınıf (KÖYSR-36)

Resim 33. Mekân Çizimi (Düşsel Mekân) Açısından Saldırganlık Örneği

4.5.3.1. Otuz beşinci probleme ilişkin bulgular

Otuz beşinci alt problem: araştırmanın otuz beşinci alt problemi, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin mekân çizimi açısından yaşa göre saldırganlığı var mıdır"? sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden çalışma grubundaki öğrencilerin "mekân çizimi açısından saldırganlığı olup olmadığının yaşa" aitortalama puan ilişkisi, Tablo 55'de verilmiştir.

Tablo 55. Çalışma Grubundakiöğrencilerin "Mekân Çizimi Açısından Saldırganlığı Olup Olmadığının Yaşa" Göre Dağılımı

İç mekân kullanımı								
Yaş	**N**	%	**Detay yok**	**Çok az detay**	**Az detay**	**Normal detay**	**%**	
6-8	20	30,8	15	1	3	1	75,0 5,0 15,0 5,0	
9-11	28	43,1	20	6	1	1	71,4 21,4 3,6 3,6	
12-14	17	26,2	17	0	0	0	100,0	
Toplam	65	100,0%	80,0%	10,8%	6,2%	3,1%	100,0%	
Dış mekân kullanımı							**Çok detay**	
6-8	20	30,8	7	2	4	7	0	35,0 10,0 20,0 35,0 0,0
9-11	28	43,1	9	5	12	1	1	41,1 0,0 23,5 29,4 0,0
12-14	17	26,2	8	0	4	5	0	32,1 17,9 42,9 3,6 3,6
Toplam	65	100,0%	36,8%	10,8%	30,8%	20,0%	1,5%	100,0%

İç mekân kullanımı: Tablo 55'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20'si (%38,8) 6-8 yaş arası, 28'i (%43,1) 9-11 yaş arası, 17'si (%26,2)12-14 yaş arasına olmak üzere toplam 65 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arası olan öğrencilerinin 15'i (%75, 0)detay yok, 1'i (%5,0) çok az detay, 3'ü az detay (%15,0) ve 1'i (%5,0) normal detay olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 9-11 yaş arası öğrencilerinin 20'si (%71,4) detay yok, 6'sı (% 21,4) çok az detay, 1'i (%3,6) az detay, 1'i (%3,6) normal detay olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 12-14 yaş arası öğrencilerinin 17'si (% 100,0) detay yok olarak belirlemiştir.

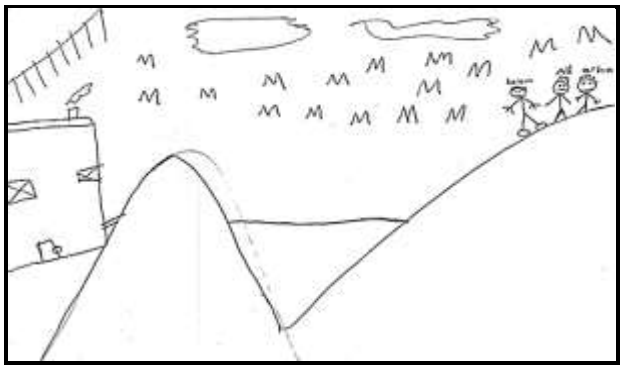
Dış mekân kullanımı: Tablo 55'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20'si (%38,8) 6-8 yaş arası, 28'i (%43,1) 9-11 yaş arası, 17'si (%26,2)12-14 yaş arasına olmak üzere toplam 65 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arası olan öğrencilerinin 7'si (%35,0) detay yok, 2'si (%10,0) çok az detay, 4'ü (%20,0)az detay,7'si (%35,0) normal detay olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 9-11 yaş arası öğrencilerinin 9'u (%32,1) detay yok, 5'i (% 17,9) çok az detay, 12'si (%42,9) az detay, 1'i(%3,6) normal detay ve 1'i (%3,6) çok detay olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 12-14 yaş arası öğrencilerinin 8'i (%41,0) detay yok,4'ü (% 23,5)az detay ve 5'i (%29,4) normal detay olarak belirlemiştir.

Tablo 56. Çalışma Grubundakiöğrencilerin "Mekân Çizimi Açısından Saldırganlığı Olup Olmadığının Yaşa" Göre Dağılımı

Boşluk olarak mekân								
Yaş	**N**	**%**	**Detay yok**	**Çok az detay**	**Az detay**	**Normal detay**	**%**	
6-8	20	100,0%	0	8	6	6	0,0 40,0 30,0 30,0	
9-11	28	100,0%	3	6	12	7	10,7 21,4 42,9 25,0	
12-14	17	100,0%	3	3	5	6	17,6 17,6 29,4 35,3	
Toplam	65	100,0%	9,2%	26,2%	35,4%	29,2%	100,0%	
Düşsel mekân kullanımı							**Çok detay**	
6-8	20	100,0%	0	11	4	5	0	0,0 55,0 20,0 25,0 0,0
9-11	28	100,0%	0	8	15	3	2	0,0 28,6 53,6 10,7 7,1
12-14	17	100,0%	2	5	5	5	0	11,8 29,429,4 29,4 0,0
Toplam	65	100,0%	3,1%	36,9%	36,9%	20,0%	3,1%	100,0%

Boşluk olarak mekân: Tablo 56'ya göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20'si (% 38,8) 6-8 yaş arası, 28'i (% 43,1) 9-11 yaş arası, 17'si (%26,2) 12-14 yaş arasına olmak üzere toplam 65 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arası olan öğrencilerinin 8'i (% 40,0) çok az detay, 6'sı (% 30,0) az detay, 6'sı (% 30,0) normal detay olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 9-11 yaş arası öğrencilerinin 3'ü (% 10,7) detay yok, 6'sı (% 21,4) çok az detay, 12'si (% 42,9) az detay, 7'si (% 25,0) normal detay olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 12-14 yaş arası öğrencilerinin 3'ü (% 17,6) detay yok, 3'ü (% 17,6) çok az detay ve 5'i (% 29,4) az detay, 6'sı (% 35,3) normal detay olarak belirlemiştir.

Düşsel mekân kullanımı: Tablo 56'ya göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20'si (%38,8) 6-8 yaş arası, 28'i (%43,1) 9-11 yaş arası, 17'si (%26,2)12-14 yaş arasına olmak üzere toplam 65 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arası olan öğrencilerinin 11'i (%55,0)çok az detay, 4'ü (%20,0) az detay, 5'i (%25,0) normal detay olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 9-11 yaş arası öğrencilerinin 8'i (%28,6) çok az detay yok, 15'i (% 53,6) az detay, 3'ü(%10,7) normal detay, 2'si(%7,1) çok detay olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 12-14 yaş arası öğrencilerinin 2'si (%11,8) detay yok, 5'i (%29,4) çok az detay, 5'i (%29,4) az detay, 5'i (%29,4) normal detay olarak belirlemiştir.



Erkek:12 Yaş.6.Sınıf (KÖYSR-37)
Resim 34. Mekân Çizimi (Dış Mekân) Açısından Saldırganlık Örneği

4.5.3.2. Otuz altıncı alt probleme ilişkin bulgular

Otuz altıncı alt problem: araştırmanın otuz altıncı alt problemi, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin mekân kullanımı açısından cinsiyete göre saldırganlığı var mıdır" ? sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden çalışma grubundaki öğrencilerin "mekân kullanımı açısından saldırganlığı olup olmadığının cinsiyete" aitortalama puan ilişkisi, Tablo 57'de verilmiştir.

Tablo 57. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Mekân Kullanımı Açısından Saldırganlığı Olup Olmadığının Cinsiyete" Göre Dağılımı

İç mekân kullanımı								
Cinsiyet	**N**	**%**	**Detay Yok**	**Çok Az Detay**	**Az Detay**	**Normal Detay**	**%**	
Kız	21	32,3	17	2	2	0	81,0 9,5 9,5 0,0	
Erkek	44	67,7	35	5	2	2	79,5 11, 4,5 4,5	
Toplam	65	100,0%	81,0%	12,3%	3,1%	3,1%	100,0%	
Dış mekân kullanımı							**Çok Detay**	
Kız	21	32,3	9	2	7	2	1	42,9 9,5 33,3 9,5 4,8
Erkek	44	67,7	15	5	13	11	0	34,1 11,4 29, 5 25, 0 0,0
Toplam	65	100,0%	36,9%	10,8%	30,8%	20,0%	1,5%	100,0%

İç mekân kullanımı: Tablo 57'de göre, kaynaştırma eğitimine devam 21'(% 32,3) kız; 44'ü (% 67,7) erkek olmak üzere toplam 65 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden kız öğrencilerinin 17'si (% 81,0) detay yok, 2'si (% 9,8) çok az detay, 2'si (% 9,5) az detay bulguları. Kaynaştırma eğitimine devam eden erkek öğrenciler ise, 35'i (% 79,5) detay yok, 5'i (% 11,4) çok az detay, 2'si (% 4,5) az detay,2'si (%4,5) normal detay bulguları belirlenmiştir.

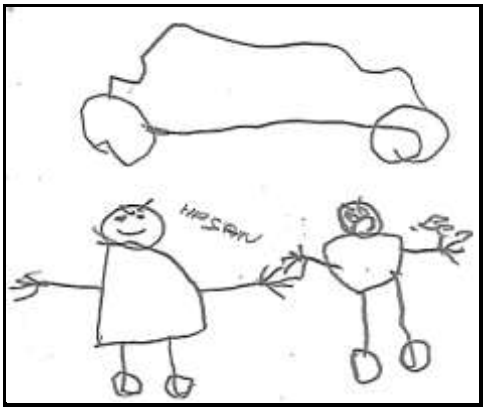
Dış mekân kullanımı: Tablo 57'de göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 21'(% 32,3) kız; 44'ü (% 67,7) erkek olmak üzere toplam 65 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden kız öğrencilerinin 9'u (% 42, 9) detay yok, 2'si (%9,5) çok az detay,7'si (% 33,0) az detay, 2'si (%9,5) normal detay,1'i (% 4, 8) çok detay bulgusu olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden erkek öğrenciler ise, 15'i (%34,1) detay yok, 5'i (11,4) çok az detay,13'ü (% 29,5)az detay,11'i (%25, 5) normal detay bulguları belirlenmiştir.

Tablo 58. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Mekân Kullanımı Açısından Saldırganlığı Olup Olmadığının Cinsiyete" Göre Dağılımı

Boşluk olarak mekân								
Cinsiyet								
Kız	21	32,3	3	4	9	5	14,3 19,0 42,9 23,8	
Erkek	44	67,7	3	13	14	14	6,8 29,5 31,831,8	
Toplam	65	100,0%	9,2%	26,2%	35,4%	29,2%	100,0%	
Düşsel mekân kullanımı							**Çok Detay**	
Kız	21	32,3	1	7	9	3	1	4,8 33,3 42,9 14,34,8
Erkek	44	67,7	1	17	15	10	1	2,3 38,6 34,1 27,7 2,3
Toplam	65	100,0	1,5%	30,8%	36,9%	27,7%	3,1%	100,%

Boşluk olarak mekân kullanımı: Tablo 58'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 21'(% 32,3) kız; 44'ü (% 67,7) erkek olmak üzere toplam 65 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden kız öğrencilerinin 3'ü (% 14,3) detay yok, 4'ü (% 19,0) çok az detay, 9'u (% 42,9) az detay, 5'i (% 23,8) normal detay bulgusu olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden erkek öğrenciler ise, 3'ü (% 6,8)detay yok,13'ü(29,5)çok az detay,14'ü (% 31,8)az detay,14'ü (%31,8)normal detay bulguları belirlenmiştir.

Düşsel mekân kullanımı: Tablo 58'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 21'(%32,3) kız; 44'ü (% 67,7) erkek olmak üzere toplam 65 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden kız öğrencilerinin 1'i (% 4,8) detay yok, 7'si (% 33,3) çok az detay, 9'u (%42,9) az detay, 3'ü (%14,3) normal detay, 1'i (% 4,8) bulguları olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden erkek öğrenciler ise,1'i (% 2,3) detay yok, 17'si (% 38,6) çok az detay,15'I (%34,1) az detay,10'u (%27,7) normal detay ve 1'I (% 2,3) bulguları belirlenmiştir.



Erkek.7.Yaş.1.Sınıf (KÖYSR-38)

Resim 35. Çizgi Yapısı Açısından Saldırganlık (Diğer Nesnelerin Hatları) Örneği

4.5.3.3. Otuz yedinci alt probleme ilişkin bulgular

Otuz yedinci alt problem: araştırmanın otuz yedinci alt problemi, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin "çizginin yapısı açısından figürün ana hatları cinsiyetine göre saldırganlığı var mıdır"? sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden çalışma grubundakiöğrencilerin "çizginin yapısı açısından cinsiyete göre saldırganlığa" aitortalama puan ilişkisi, tablo 4. 37'de verilmiştir.

Tablo 59. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Çizginin Yapısı Açısından Saldırganlık Olup Olmadığının Cinsiyetine" Göre Dağılımı

Figür ana hatları								
Cinsiyet	**N**	**%**	**Figür Yok**	**Yumuşak**	**Orta**	**Sert**	**Çok sert**	**%**
Kız	21	32,3	1	0	11	8	1	4,8 0,0 52,4 38,1 4,8
Erkek	44	67,7	2	5	14	22	1	4,5 11,4 31,8 50,0 2,3
Toplam	65	100,0%	4,6%	7,7%	38,5%	46,2%	3,1%	100,0%
Yüz hatları								
Kız	21	32,3 1		0	10	10	0	4,8 0,0 47,6 47,6 0,0
Erkek	44	67,7	2	4	16	19	3	4,5 9,1 36,4 43,2 6,8
Toplam	65	100,0%	4,6%	6,2%	40,0%	44,6%	4,6%	100,0%

Figür ana hatları: Tablo 59'a göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 21'(%32,3) kız; 44'ü (% 67,7) erkek olmak üzere toplam 65 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden kız öğrencilerinin 1'i (% 4,8) figür yok, 11'i (% 52,4)orta,8'I (%38,1) sert, 1'i(% 4,8) çok sert bulgular olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma Eğitimine devam eden erkek öğrenciler ise,2'si (% 4,5) figür yok, 5'I (% 11,4) yumuşak, 14'ü (% 31,8) orta, 22'si (%50,0) normal detay ve 1'i (% 2,3) çok sert bulgular olarak belirlenmiştir.

Yüz hatları: Tablo 59'a göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 21'(% 32,3) kız; 44'ü (% 67,7) erkek olmak üzere toplam 65 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden kız öğrencilerinin 1'i (% 4,8) figür yok, 10'u (% 47,6) orta,10'u (% 47,6) sert bulgular olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden erkek öğrenciler ise,2'si (% 4,5) figür yok,4'ü (% 9,1) yumuşak,16'i (% 36,4) orta, 19'u(% 43,2) sert ve 3'ü (%6,8)çok sert bulgular olarak belirlenmiştir.

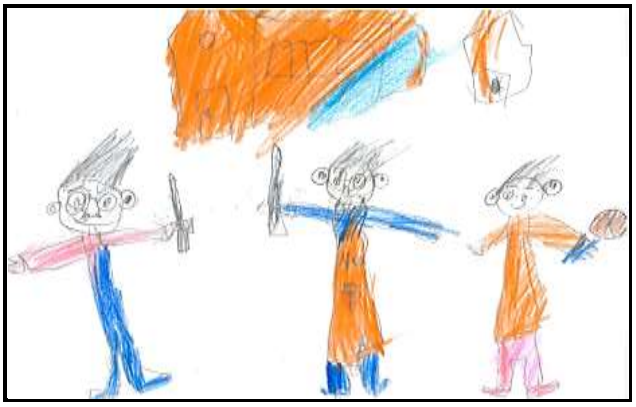
Tablo 60. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Çizginin Yapısı Açısından Saldırganlık Olup Olmadığının Cinsiyetine" Göre Dağılımı

Mekân hatları								
Cinsiyet	**N**	**%**	**Figür yok**	**Çok yumuşak**	**Yumuşak**	**Orta**	**Sert**	**%**
Kız	21	32,3	6	0	3	8	4	28,6 0,0 14,3 38,1 19,0
Erkek	44	67,7	9	2	6	18	9	20,5 4,5 13,6 40,9 25,0
Toplam	65	100,0%	23,1%	3,1%	13,8%	40,0%	20,0%	100%

Diğer nesne hatları									
Cinsiyet	**N**	**%**	**Figür yok**	**Çok yumuşak**	**Yumuşak**	**Orta**	**Sert**	**Çok sert**	**%**
Kız	21	32,3	5	0	4	8	4	0	23,8 0,0 19,0 38,1 19,0 0,0
Erkek	44	67,7	6	2	6	17	12	1	13,6 4,5 13,6 38,6 27,3 2,3
Toplam	65	100,0%	16,9%	3,1%	15,4%	38,5%	24,6%	1,5%	100,0%

Mekân hatları: Tablo 60'a göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 21'(% 32,3) kız; 44'ü (% 67,7) erkek olmak üzere toplam 65 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden kız öğrencilerinin 6'sı (% 28,6) figür yok, 3'ü (%14,3) yumuşak,8'i(%38,1) orta, 4'ü (%19,0)sert bulgular olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma Eğitimine devam eden erkek öğrenciler ise, 9'u (% 20,5) figür yok, 2'si (%4,5) çok yumuşak, 6'sı (% 13,6) yumuşak, 18'i (% 40,9) orta, 9'u (% 25,0) sert bulgular olarak belirlenmiştir.

Diğer nesnelerin hatları: Tablo 60'a göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 21'(% 32,3) kız; 44'ü (% 67,7) erkek olmak üzere toplam 65 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma Eğitimine devam eden kız öğrencilerinin 5'i (% 23,8) figür yok, 4'ü (% 19,0) yumuşak,8'i (% 38,1) orta, 4'ü (% 19,0) sert bulgular olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden erkek öğrenciler ise, 6'sı (% 13,6) figür yok, 2'si (% 4,5) çok yumuşak, 6'sı (% 13,6) yumuşak,17'si (% 38,6) orta, 12'si (% 27,3) sert ve 1'i (% 2,3) çok sert bulgular olarak belirlenmiştir.



Erkek. 9.Yaş. 13 sınıf (KÖYSR-39)

Resim 36. Renk Kullanımı Açısından Saldırganlık Örneği

4.5.3.4. Otuz sekizinci alt probleme ilişkin bulgular

Otuz sekizinci alt problem: araştırmanın otuz sekizinci alt problemi, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin renk kullanımı açısından yaşa göre saldırganlığı var mıdır"? sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden çalışma grubundaki öğrencilerin "renk kullanımı açısından yaşa göre saldırganlığa" aitortalama puan ilişkisi, Tablo 61 ve 62'de verilmiştir.

Tablo 61. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Renk Kullanımı Açısından Saldırganlığı Olup Olmadığının Yaşa" Göre Dağılımı

Figür rengi									
Yaş	**N**	**%**	**Yok**	**Çok Soğuk Renkler**	**Soğuk Renkler**	**Orta/ Dengeli Renkler**	**Sıcak Renkler**	**Çok Sıcak Renkler**	**%**
6-8	20	38,8	10	2	1	4	3	0	50,0 10,0 5,0 20,0 15,0 0,0
9-11	28	43,1	22	0	1	3	1	1	78,6 0,0 3,6 10,7 3,6 3,6
12-14	17	26,2	16	0	0	0	0	0	100,0%
Toplam	65	100,0%	75,0%	3,1%	3,1%	10,8%	6,3%	1,6%	100,0%
Mekân rengi									
6-8	20	38,8	13	2	1	4	0	0	65,0 10,0 5,0 20,0 0,0 0,0
9-11	28	43,1	21	3	0	1	2	1	75,0 10,7 0,0 3,6 7,1 3,6
12-14	16	100,0	16	0	0	0	0	0	100,0%
Toplam	64	100,0%	78,5%	7,8%	1,6%	7,8%	3,1%	1,6%	100,0%

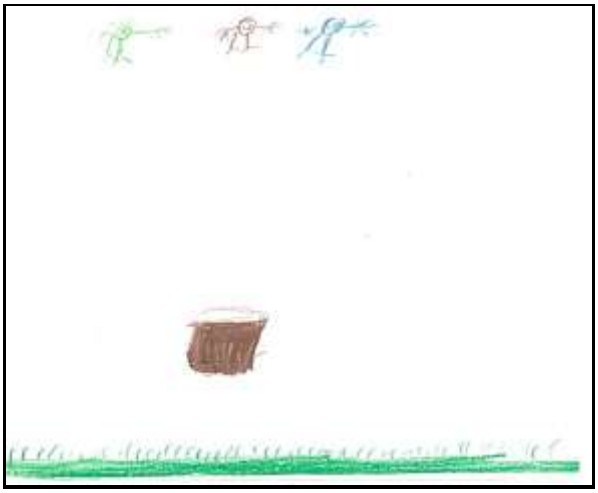
Figür rengi: Tablo 61'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20'si (% 38,8) 6-8 yaş arası, 28'i (% 43,1) 9-11 yaş arası, 17'si (% 26,2)12-14 yaş arasına olmak üzere toplam 65 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arası olan öğrencilerinin 10'u (% 50,0)figür yok, 2'si (% 10,0) çok soğuk renkler, 1'i (%5,0) soğuk renkler, 4'ü (% 20,0)orta dengeli renkler, 3'ü(%15,0) sıcak renkler olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 9-11 yaş arası öğrencilerinin 1'i (% 3,6) soğuk renk, 3'ü (% 10,7) orta dengeli renkler, 1'i(% 3,6) sıcak renk, 1'i (% 3,6)çok sıcak renk, olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 12-14 yaş arası öğrencilerinin 16'sı 0'ı (% 100,0) figürün rengini kullanmadığı belirlenmiştir.

Mekân rengi: Tablo 61'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden (KEDE) 20'si (% 38,8) 6-8 yaş arası, 28'i (% 43,1) 9-11 yaş arası, 16'si (% 100,0)12-14 yaş arasına olmak üzere toplam 64 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arası olan öğrencilerinin 103'ü (% 65,0) figür yok, 2'si (% 10,0) çok soğuk renkler, 1'i (% 5,0) soğuk renkler, 4'ü (% 20,0)orta dengeli renkler olarak belirlenmiştir.Kaynaştırma eğitimine devam eden 9-11 yaş arası öğrencilerinin 21'i (%75,0) yok, 3'ü (%10,7) çok soğuk renkler, 1'i (% 3,6) orta dengeli renk, 2'si (% 7,1) sıcak renk,1'i (%3,6) çok sıcak renkler olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 12-14 yaş arası öğrencilerinin 16'sı 0'ı (%100,0) figürün rengini kullanmadığı belirlenmiştir.

Tablo 62. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Rengk Kullanımı Açısından Saldırganlığı Olup Olmadığının Yaşa" Göre Dağılımı

Diğer Nesnelerin Rengi									
Yaş	**N**	**%**	**Yok**	**Çok Soğuk Renkler**	**Soğuk Renkler**	**Orta/ Dengeli Renkler**	**Sıcak Renkler**	**Çok Sıcak Renkler**	**%**
6-8	20	38,8	13	1	1	5	0	0	65,0 5,0 5,0 25,0 0,00,0
9-11	28	43,1	21	3	0	2	1	1	75,0 10,7 0,0 7,1 3,6 3,6
12-14	17	26,2	16	0	0	1	0	0	94,1 0,0 0,0 0,0 5,9 0,0
Toplam	65	100,0%	76,9%	6,2%	1,5%	12,3%	1,5%	1,5%	100,0%

Diğer nesnelerin rengi: Tablo 62'ye göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20'si (% 38,8) 6-8 yaş arası, 28'i (% 43,1) 9-11 yaş arası, 17'si (% 26,2) yaş arasına olmak üzere toplam 64 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arası olan öğrencilerinin 13'ü (% 65,0) figür yok, 1'i (% 5,0) çok soğuk renkler, 1'i (% 5,0) soğuk renkler,5'i(%25,0)orta dengeli renkler olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 9-11 yaş arası öğrencilerinin 21'i (% 75,0) yok, 3'ü (% 10,7) çok soğuk renkler, 2'si(%7,1) orta dengeli renk, 1'i (% 3,6) sıcak renk,1'i(%3,6) çok sıcak renkler olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 12-14 yaş arası öğrencilerinin 16'sı 0'ı (% 94,)figür yok,1'i (% 5,9)orta dengeli renkler olarak belirlenmiştir.



Erkek: 10 Yaş. 3. Sınıf (KÖYSR-40)
Resim 37. Renk Kullanımı Açısından Saldırganlık Örneği

4.5.3.5. Otuz dokuzuncu alt probleme ilişkin bulgular

Otuz dokuzuncu alt problem: araştırmanın otuz dokuzuncu alt problemi, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin renk kullanımı açısından cinsiyete göre saldırganlığı var mıdır"? sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden çalışma grubundaki öğrencilerin "renk kullanımı açısından cinsiyete göre saldırganlığa" aitortalama puan ilişkisi, Tablo 63'de verilmiştir.

Tablo 63. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Renk Kullanımı Açısından Saldırganlığı Olup Olmadığının Cinsiyete Göre Dağılımı

Figür rengi									
Cinsiyet	**N**	**%**	**Yok**	**Çok Soğuk Renkler**	**Soğuk Renkler**	**Orta Dengeli Renkler**	**Sıcak Renkler**	**Çok Sıcak Renkler**	**%**
Kız	21	32,3	17	1	0	2	1	0	81,0 4,8 0,0 9,5 4,8 0,0
Erkek	43	%100,0	31	1	2	5	3	1	72,1 2,3 4,7 11,6 7,0 2,3
Toplam	64	100,0%	75,0%	3,1%	3,1%	10,9%	6,3%	1,6%	100,0%

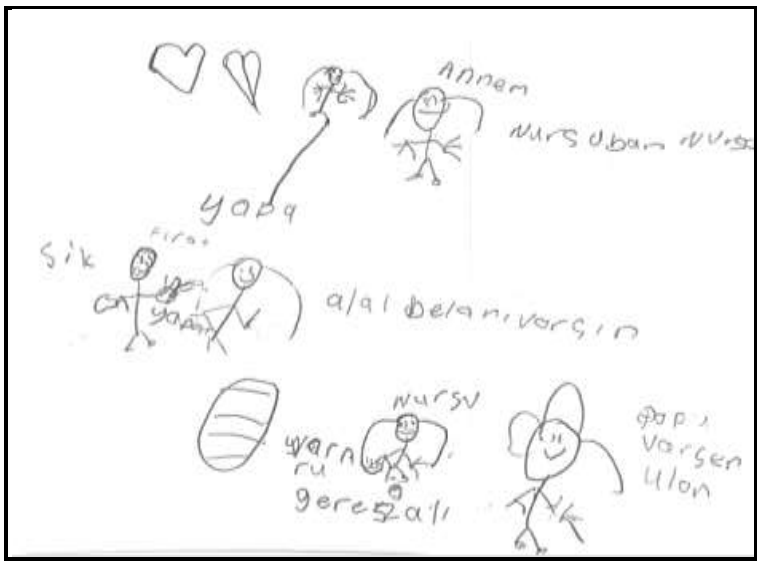
Figür rengi: Tablo 63'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 21'(%32,3) kız; 43'ü (%100,0) erkek olmak üzere toplam 64öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden kız öğrencilerinin 17'si (% 81,0) yok,1'i (% 4,8) çok soğuk renkler, 2'si (% 9,5) orta dengeli renkler,1'i (% 4,8) sıcak renkler olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden kız öğrencilerinin 31'i (%72,1) yok,1'i (%2,3) çok soğuk renkler, 2'si (% 4,7) soğuk renkler, 5'i (% 11,6) orta dengeli renkler,3'ü (%7,0) sıcak renkler,1'i (%2,3) çok sıcak renkler olarak belirlenmiştir.

Tablo 64. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Renk Kullanımı Açısından Saldırganlığı Olup Olmadığının Cinsiyete Göre Dağılımı

Mekân rengi									
Cinsiyet	**N**	**%**	**Yok**	**Çok Soğuk Renkler**	**Soğuk Renkler**	**Orta Dengeli Renkler**	**Sıcak Renkler**	**Çok Sıcak Renkler**	**%**
Kız	21	32,3	18	1	0	2	0	0	85,7 4,8 0,0 9,5 0,0 0,0
Erkek	43	100,0	32	4	1	3	2	1	74,4 9,3 2,3 7,0 4,7 2,3
Toplam	64	100,0%	78,1%	7,8%	1,6%	7,8%	3,1%	1,6%	100,0%
Diğer nesnelerin rengi									
Kız	21	32,3	18	1	0	2	0	0	85,7 4,8 0,0 9,5 0,0 0,0
Erkek	44	67,7	32	3	1	6	1	1	72,7 6,8 2,3 13,6 2,3 2,3
Toplam	65	100,0%	76,9%	6,2%	1,5%	12,3%	1,5%	1,5%	100,0%

Mekân rengi: Tablo 64'de kaynaştırma eğitimine devam eden 21'(% 32,3) kız; 43'ü (%100,0) erkek olmak üzere toplam 64öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden kız öğrencilerinin 18'i (%85,07) yok,1'i (%4,8)çok soğuk renkler, 2'si (% 9,5)orta dengeli renkler olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden erkek öğrencilerinin 32'si (% 74,4) yok,4'ü (% 9,3)çok soğuk renkler, 1'i (%2,3) soğuk renkler, 3'ü (% 4,7) sıcak renkler,1'i (% 2,3) çok sıcak renkler olarak belirlenmiştir.

Diğer nesnelerin rengi: Tablo 64'de kaynaştırma eğitimine devam eden 21'(%32,3) kız; 44'ü (%67,7) erkek olmak üzere toplam 65 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden kız öğrencilerinin 18'i (% 85,7) yok,1'i (% 4,8)çok soğuk renkler, 2'si (% 9,5)orta dengeli renkler olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden kız öğrencilerinin 32'si (% 72,7) yok, 3'ü (% 6,8)çok soğuk renkler, 1'i (% 2,3)soğuk renkler, 6'sı (% 13,6)orta dengeli renkler, 1'i (% 2,3) sıcak renkler,1'i (% 2,3) çok sıcak renkler olarak belirlenmiştir.



Kız. 9.Yaş. 4. sınıf (KÖYSR-40)
Resim 38. Figürlerin Çiziliş Şekli Bakımından Saldırganlık Örneği

4.5.3.6. Kırkıncı alt probleme ilişkin bulgular

Kırkıcı alt problem: araştırmanın kırkıncı alt problemi, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin "figürlerin çiziliş şekliaçısından yaşa göre saldırganlığı var mıdır"? Sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden çalışma grubundaki öğrencilerin "figürlerin çiziliş şekliaçısından yaşa göre saldırganlığına" aitortalama puan ilişkisi, Tablo 65'de verilmiştir.

Tablo 65. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figürlerin, Çiziliş Şekli Açısından Saldırganlığı Olup Olmadığının Yaşa Göre Dağılımı

İnsan figürünün boyutu						
Yaş	**N**	%	**Normal boyut**	**Büyük boyut**	**Çok büyük boyut**	**%**
6-8	19	100,0%	8	11	0	42,157,9 0,0
9-11	25	100,0%	15	10	0	60,040,0 0,0
12-1	17	100,0%	9	7	1	52,941,2 5,9
Toplam	61	100,0%	52,5%	45,9%	1,6%	100,0%
Hayvan figürünün boyutu						
Yaş	**N**	**Figür yok**	**Normal boyut**	**Büyük boyut**	**Çok büyük boyut**	**%**
6-8 yaş	1	0	1	0	0	100,0%
9-11 yaş	5	0	1	3	1	0,0 20,0 60,0 20,7
12-14 yaş	1	1	0	0	0	100,0%
Toplam	7	14,3%	28,6%	42,9%	14,3%	100,0%
Figür yok boyutu						
9-11 yaş	2	100,0%		2		100,0%
Toplam	2			14,3%		100,0%

İnsan figürünün boyutu: Tablo 65'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 19'u (% 100,0) 6-8 yaş arası, 28'i (% 100,0) 9-11 yaş arası, 17'si (% 100,0)12-14 yaş arasına olmak üzere toplam 61 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arası olan öğrencilerinin 8'i (% 42,1) normal boyut, 11'i (% 57,9) büyük boyut olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 9-11 yaş arası öğrencilerinin 15'i (% 60,0) normal boyut, 10'u (% 40,0) büyük boyut, olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 12-14 yaş arası öğrencilerinin 9'u

(% 52,9) normal boyut,7'si(%41,2) büyük boyut,1'i (% 5,9) çok büyük boyut insan figürü boyut kullandıkları belirlenmiştir.

Hayvan figürünün boyutu: Tablo 65'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 1'i (%100,0) 6-8 yaş arası,5'i (% 100,0) 9-11 yaş arası,1'i (% 100,0)12-14 yaş arasına olmak üzere toplam 7öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arası olan öğrencilerinin 1'i (% 100,0)normal boyut,9-11 yaş arası olan öğrencilerinin 1'i (%20,0) normal boyut, 3'ü (% 60,0) büyük boyut, 1'i (% 20,7)çok büyük boyut olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 12-14 yaş arası öğrencilerinin 1'i (%100,0) figür yok ya da hayvan figür boyutunun kullanmadıkları belirlenmiştir.

Figür yok boyutu: Tablo 65'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 2'si (%100,0)9-11 yaş arası, toplam 2 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 9-11 yaş arası olan öğrencilerinin 2'si (%100,0) figür yok olarak belirlenmiştir.

4.5.3.7. Kırk birinci alt probleme ilişkin bulgular

Kırk birinci alt problem: araştırmanın kırk birinci alt problemi, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin "figürlerin çiziliş şekli açısından cinsiyete göre saldırganlığı var mıdır"? sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, Kaynaştırma eğitimine devam eden çalışma grubundaki öğrencilerin "figürlerin çiziliş şekli açısından cinsiyete göre saldırganlığa" ait ortalama puan ilişkisi, tablo 4. 41'de verilmiştir.

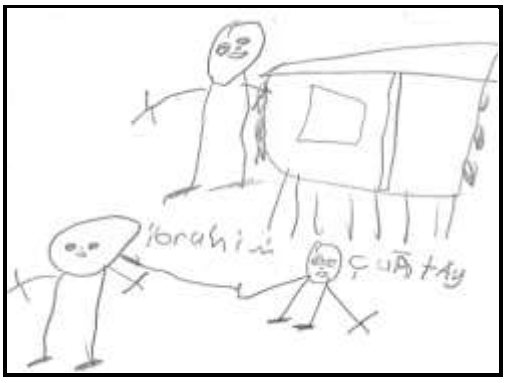
Tablo 66. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figürlerin Çiziliş Şekli Açısından Saldırganlığı olup Olmadığının Cinsiyete Göre Dağılımı

İnsan figür boyutu							
Cinsiyet	**N**	%	**Normal boyut**	**Büyük boyut**	**Çok Büyük boyut**	**%**	
Kız	20	100,0%	8	11	1	40,0% 55,0 % 5,0%	
Erkek	41	100,0%	24	17	0	58,5% 41,5% 0,0%	
Toplam	61	100,0%	52,5%	45,9%	1,6%	100,0%	
Hayvan figür boyutu							
Cinsiyet	**N**	%	**Figür yok**	**Normal boyut**	**Büyük boyut**	**Çok Büyük boyut**	
Kız	3	100%	1	0	1	1	33,3 0,0 33,3 33,3
Erkek	4	100%	0	2	2	0	0,0 50,0 50,0 0,0
Toplam	100,0%	14,3%	28,6%	42,9%	14,3%	100,0%	
Figür yok							
Kız	1	100%	1	100%			
Erkek	1	100%	1	100%			
Toplam	2	100%	100%	100%			

İnsan figür boyutu: Tablo 66'ya göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20'(% 100,0) kız; 44'ü (% 100,0) erkek olmak üzere toplam 61 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden kız öğrencilerinin 8'i (% 40,0)normal boyut, 11'i (% 55,0) büyük boyut,1'i(% 5,0) çok büyük boyut olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden kız öğrencilerinin 24'ü (% 58,5)normal boyut, 17'si(% 41,5)büyük boyut olarak belirlenmiştir.

Hayvan figür boyutu: Tablo 66'ya göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 3'ü (% 100,0) kız; 4'ü (% 100,0) erkek olmak üzere toplam 7 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden kız öğrencilerinin 1'i (% 33,3) figür yok, 1'i (% 33,3) büyük boyut, 1'i (% 33,3)çok büyük boyut olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden kız öğrencilerinin 2'si (% 50,0) normal boyut, 2'si (% 50,0)büyük boyut olarak belirlenmiştir.

Figür yok: TAblo 66'ya göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 1'i (%100,0) kız; 1'ü (%100,0) erkek olmak üzere toplam 2 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden kız öğrencinin 1'i (% 100,0) figür yok; 1'i (%100. 0) erkek öğrencinin çiziminde figür yok ya da figürün olmadığı belirlenmiştir.



Erkek. 7.Yaş.1sınıf (KÖYSR-42)

Resim 39. Figürlerin Sayfadaki Konumu Açısından Saldırganlık Örneği

4.5.3.8. Kırk ikinci alt probleme ilişkin bulgular

Kırk ikinci alt problem: Araştırmanın kırk ikinci alt problemi, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin "kompozisyon içerisinde figürlerin sayfadaki konumu açısından yaşa göre saldırganlığı var mıdır" ? sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden çalışma grubundaki öğrencilerin "kompozisyon içerisinde figürlerin sayfadaki konumu açısından yaşa göre saldırganlığa" ait ortalama puan ilişkisi, Tablo 67'de verilmiştir.

Tablo 67. Öğrencilerin "Kompozisyon İçerisinde Figürlerin Sayfadaki Konumu Açısından Saldırgan Olup Olmamasına Yaşa Göre Dağılımı"

İnsan figürü konumu						
Yaş	**N**	%	**Yetersiz**	**Normal**	**Yeterli**	**%**
6-8 yaş	20	100,0%	2	14	4	10,0% 70,0% 20,0%
9-11 yaş	24	100,0%	3	18	3	12,5% 75,0% 12,5%
12-14 yaş	17	100,0%	1	11	5	5,9% 64,7% 29,4%
Toplam	61	100,0%	9,8%	70,5%	19,7%	100,0%
Hayvan figürü konumu						
6-8 yaş	1	100,%	0	1	100,0%	
9-11 yaş	3	100,%	1	2	33,3% 66,7%	
Toplam	4	100,%	25,0%	75,0%	100,%	
Figür yok						
9-11 yaş	3	100,0%	2	1	66,7% 33,3%	
Toplam	3	100,0%	66,7%	33,3%	100,0%	

İnsan figürleri konumu: Tablo 67'ye göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20'si (% 100,0) 6-8 yaş arası, 24'i (% 100,0) 9-11 yaş arası, 17'si (% 100,0)12-14 yaş arasına olmak üzere toplam 61 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arası olan öğrencilerinin 2'si (%10,0) yetersiz, 14'ü (% 70,0) normal, 4'ü (% 20,0) yeterli figürlerin konumu olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 9-11 yaş arası öğrencilerinin 3'ü (% 12,5) yetersiz, 18'i (% 75,0) normal, 3'ü (% 12,5) yeterli olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 12-14 yaş arası öğrencilerinin 1'i 0'ı (% 5, 9) yetersiz, 11'i (% 64,7) normal, 5'I (% 29,4) yeterli figürlerin konumu olarak belirlenmiştir.

Hayvan figürü konumu: Tablo 67'ye göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 1'i (% 100,0) 6-8 yaş arası, 3'ü (% 100,0) 9-11 yaş arası, 4'ü (%100,0) 12-14 yaş arasına olmak üzere toplam 4 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arası olan öğrencilerinin 1'i (% 100,0) normal, hayvan figürü konumu olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 9-11 yaş arası öğrencilerinin 1'i (% 33,3)yetersiz, 2'si (% 66,7) normal olarak belirlenmiştir.

Figür yok: Tablo 67'ye göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 3'ü (%100,0) 9-11 yaş arası toplam 3 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 9-11 yaş arası öğrencilerinin 2'si (% 66,7) figür yok, 1'i (% 33,3) figür yok olarak belirlenmiştir.

4.5.3.8. Kırk üçüncü alt probleme ilişkin bulgular

Kırk üçüncü alt problem: Araştırmanın kırk üçüncü alt problemi, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin "kompozisyon içerisinde figürlerin sayfadaki konumu açısından cinsiyete göre saldırganlığı var mıdır"? sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden çalışma grubundaki öğrencilerin "kompozisyon içerisinde figürlerin sayfadaki konumuaçısından cinsiyete göre saldırganlığa" ait ortalama puan ilişkisi, tablo 4. 43'de verilmiştir.

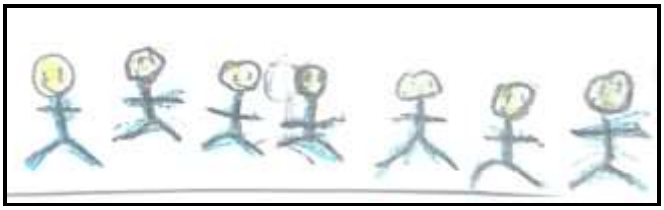
Tablo 68. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Kompozisyon İçerisinde Figürlerin Sayfadaki Konumu Açısından Saldırgan Olup Olmamasına Cinsiyete Göre Dağılımı"

İnsan figürü konumu						
Cinsiyet	**N**	**%**	**Yetersiz**	**Normal Boyut**	**Yeterli**	**%**
Kız	20	100,0%	2	13	5	10,0% 65,0% 25,0%
Erkek	41	100,0%	4	30	7	9,8% 73,2% 17,1%
Toplam	61	100,0%	9,8%	70,5%	19,7%	100,0%
Hayvan figürü konumu						
Erkek	4	100,0%	1	3		
Toplam	4	100,0%	25,0%	75,0%	25,0% 75,0	
Cinsiyet	**N**	Figür Yok		**%**		
Kız	1	1	**0**	50,0% 50,0%		
Erkek	2	1	1	100,0		
Toplam	3	66,7%	33,3%	100,0		

İnsan figürü konumu: Tablo 68'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20' si (% 100,0) 1.kız, 41'i erkek olmak üzere toplam 621 öğrenciden oluşmaktadır kız öğrencilerinin 2'si (% 10,0) yetersiz, 13'ü (% 65,0) normal boyut, 5'i (% 25,0) yeterli olduğu belirtilmektedir. Erkek öğrencilerin 4'ü (% 9,8), yetersiz, 3 0'u (% 73,3) normal boyut ve 7'si (% 17,1)yeterli boyut olarak belirlenmiştir.

Hayvan figürlerinin konumu: Tablo 68'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 4'ü (% 100,0) 4 öğrenciden oluşmaktadır. Erkek öğrencilerin 1'i (% 25,0) yetersiz, 3'ü (% 75,0) normal boyut olarak belirlenmiştir.

Figür yok: Tablo 68'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden kız öğrencilerden 1'i (% 100,0) figür yok olarak ya da kız öğrencinin sayfadaki figür konumunun olmadığı belirlenmiştir. Erkek öğrencilerin 1'i (% 50,0) figür yok, 1', (% 50,0)yok olarak toplam 2 erkek öğrencinin sayfadaki figür konumunun olmadığı belirlenmiştir.



Erkek. 7.Yaş.1 sınıf (KÖYSR-43)

Resim 40. Figür Sayısı Açısından Saldırganlık Örneği

4.5.3.9. Kırk dördüncü alt probleme ilişkin bulgular

Kırk dördüncü alt problem: Araştırmanın kırk dördüncü alt problemi, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin "figür kullanımı açısından yaşa göre saldırganlığı var mıdır?" sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden çalışma grubundaki öğrencilerin "yaşa göre figür kullanımı açısından saldırgalığa" ait ortalama puan ilişkisi, Tablo 69'da verilmiştir.

Tablo 69. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figür Kullanımı Açısından Saldırganlığı Olup Olmadığının Yaşa Göre Dağılımı"

Figür kullanımı								
Yaş	**N**	**%**	**Yok**	**Tekli figür**	**İkili figür**	**Üçlü figür**	**Çoklu figür**	**%**
6-8	20	100,%	0	2	5	3	10	0,0 10,0 25,0 15,0 50,0
9-11	25	100,%	1	2	4	5	13	4,0 8,0 16,0 20,0 52,0%
12-14	17	100,%	1	3	6	2	5	5,9 17,6 35,3 11,8 29,4
Toplam	62	100,%	3,2%	11,3%	24,2%	16,1%	45,2%	100,%

Figür kullanımı: Tablo 69'a göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20'si (% 100,0) 6-8 yaş arası, 25'i (% 100,0) 9-11 yaş arası, 17'si (% 100,0) yaş arasına olmak üzere toplam 62 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arası olan öğrencilerinin 2'si (% 10,0) tekli figür, 5'i(% 25,0) ikili figür, 3'ü (% 15,0) üçlü figür, 10'u (% 50,0) çoklu figür olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 9-11 yaş arası öğrencilerinin 1'i (% 4,0) yok, 2'si (% 8,0) tekli figür, 4'ü (% 16,0) ikili figür, 5'i (% 20,0) üçlü figür,13'ü (% 52,0) çoklu figür

olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 12-14 yaş arası öğrencilerinin 1'i (% 5,9) figür yok, 3'ü (% 17,6)tekli figür,6'sı (% 35,3) ikili figür, 2'si (% 11,8) üçlü figür,5'li (% 29,4) olarak belirlenmiştir.

4.5.3.10 Kırk beşinci alt probleme ilişkin bulgular

Kırk beşinci alt problem: Araştırmanın kırk beşinci alt problemi, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin "figür kullanımının cinsiyete göre saldırganlığı var mıdır? sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden çalışma grubundaki öğrencilerin "figür kullanımı açısından yaşa göre saldırganlığın" ortalama puan ilişkisi, tablo 4. 45'de verilmiştir.

Tablo 70. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figür Kullanımı Açısından Saldırganlığı Olup Olmadığının Cinsiyete Göre Dağılımı"

Figür kullanımı								
Cinsiyet	**N**	**%**	**Yok**	**Tekli figür**	**İkili figür**	**Üçlü figür**	**Çoklu figür**	**%**
Kız	20	100,0%	1	3	4	3	9	5,0 15,0 20,0 15,0 45,0
Erkek	42	100,0%	1	4	11	7	19	2,4 9,5 26,2 16,7 45,2
Toplam	62	100,%	3,2%	11,3%	24,2%	16,1%	45,2%	100,0%

Figür sayısı: Tablo 70'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20'si (%100,0) kız, 42'si (%100,0) erkek olmak üzere toplam 62 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden kız öğrencilerinin 1'i (% 5,0) yok, 3'ü (%9,8) tekli figür,4'ü (% 20,0) ikili figür,3'ü (% 15,0) üçlü figür ve 9'u (% 45,0) çoklu figür olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden erkek öğrenciler ise,1'i (% 6,8) yok,4'ü (% 31,8) tekli figür, 11'i (% 15,9) ikili figür,7'si (% 13,6) üçlü figür,19'u (% 31,3) çoklu figür olarak belirlenmiştir.



Erkek. 8.Yaş. 3 sınıf (KÖYSR-44)

Resim 41. Figürlerin Vücut Oranlarının Açısından Saldırganlık Örneği

4.5.3.11. Kırk altıncı alt probleme ilişkin bulgular

Kırk altıncı alt problem: araştırmanın kırk altıncı alt problemi, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin "figürlerin vücut oranları açısından yaşa göre saldırganlığı var mı"? sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden çalışma grubundaki öğrencilerin "figürlerin vücut oranları açısından yaşa göre saldırganlığa" ait ortalama puan ilişkisi, Tablo 71, 72, 73 ve 74'de verilmiştir.

Tablo 71. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figürlerin Vücut Oranları Açısından Saldırganlığı Olup Olmadığının Yaşa Göre Dağılımı

Baş çizimi								
Yaş	**N**	%	**Yok**	**Küçük boyut**	**Normal boyut**	**Büyük boyut**	**Çok büyük boyut**	**%**
6-8	20	100,%	1	1	4	14	0	5,0 5,0 20,0 70,0 0,0
9-11	26	100,%	0	0	9	16	1	0,0 0,0 34,6 61,5 3,8
12-14	17	100,%	0	1	4	12	0	0,0 5,9 23,5 70,6 0,0
Toplam	63	100,%	1,6%	3,2%	27,0%	66,7%	1,6%	100,%
Boyun çizimi								
6-8 yaş	20	100,%	13	0	1	4	2	65,0 0,0 5,0 20,0 10,0
9-11 yaş	26	100,%	9	1	7	8	1	34,6 3,8 26,9 30,8 3,8
12-14 yaş	16	100,%	8	0	5	2	1	50,0 0,0 31,3 12,5 6,3
Toplam	62	100,%	48,4%	1,%	21,0%	22,6%	6,5%	100,%

Baş çizimi: Tablo 71'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden (KEDE)

20’si (% 100,0) 6-8 yaş arası, 26’sı 9-11 yaş, 17’si 12-14 yaş arası olmak üzere toplam 63 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arası olan öğrencilerinin 1’i (% 5,0)yok, 1’i (% 5,0) küçük boyut, 4’ü (% 20,0) normal boyut, 14’ü (% 70,0) büyük boyut olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 9-11 yaş arası öğrencilerinin 9’u (% 34,6) normal boyut, 16’sı (%61,5) büyük boyut,1’i (% 3,8) çok büyük boyut olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 12-14 yaş arası öğrencilerinin 1’i (% 5,9) küçük boyut, 4’ü (% 23,5) normal boyut, 12’si (% 70,6)çok büyük boyut olarak belirlenmiştir.

Boyun çizimi: Tablo 71’e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20’si (%100,0) 6-8 yaş arası, 26’sı 9-11 yaş, 16’sı 12-14 yaş arası olmak üzere toplam 62 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arası olan öğrencilerinin 13’ü (% 65,0)yok, 1’i (% 5,0) normal boyut, 4’ü (% 20,0) büyük boyut, 2’si (%10,0) çok büyük boyut olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 9-11 yaş arası öğrencilerinin 9’u (% 34,6)yok, 1’i (% 3,8) küçük boyut,7’si (%26,9) normal boyut, 8’i (% 30,8) büyük boyut,1’i (% 3,8) çok büyük boyut olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 12-14 yaş arası öğrencilerinin 8’i (% 50,0) yok, 5’i (% 31,3) normal boyut, 2’si (% 12,5)büyük boyut,1’i(% 6,3)çok büyük boyut olarak belirlenmiştir.

Tablo 72. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figürlerin Vücut Oranları Açısından Saldırganlığı Olup Olmadığının Yaşa Göre Dağılımı

Gövde çizimi								
Yaş	**N**	**%**	**Yok**	**Küçük boyut**	**Normal boyut**	**Büyük boyut**	**Çok Büyük boyut**	**%**
6-8 yaş	20	100,%	2	3	9	6	0	10,0 15,0 45,0 30,0 0,0
9-11 yaş	26	100,%	0	3	13	9	1	0,0 11,5 50,0 34,6 3,8
12-14 yaş	17	100,%	2	4	7	4	0	11,8 23,5 41,2 23,5 0,0
Toplam	63	100,%	6,3%	15,9%	46,0%	30,82%	1,6%	100,%
Kol çizimi								
6-8 yaş	20	100,%	2	5	10	3		10,0 25,0 50,0 15,0
9-11 yaş	26	100,%	1	3	17	5		3,8 11,5 65,4 19,2
12-14 yaş	17	100,%	2	1	11	3		11,8 5,9 64,7 17,6
Toplam	63	100,%	7,9%	14,3%	60,5%	17,5%		100,%

Gövde çizimi: tablo 4.46.2'ye göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20'si (% 100,0) 6-8 yaş arası, 26'sı 9-11 yaş, 17'si 12-14 yaş arası olmak üzere toplam 63 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arası olan öğrencilerinin 2'si (% 10,0) yok, 3'ü (%15,0) küçük boyut, 9'u (% 45,0) normal boyut, 6'sı (% 30,0) büyük boyut olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 9-11 yaş arası öğrencilerinin 3'ü (% 11,5) küçük boyut,13'ü (% 50,0) normal boyut, 9'u (% 34,6) büyük boyut, 1'i (%3,8) çok büyük boyut olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 12-14 yaş arası öğrencilerinin 2'si (%11,8) yok, 4'ü (% 23,65) küçük boyut, 7'si (% 41,2) normal boyut, 4'ü (% 23,3) büyük boyut olarak belirlenmiştir.

Kol çizimi: tablo 4.46.2'ye göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20'si (%100,0) 6-8 yaş arası, 26'sı 9-11 yaş, 17'si 12-14 yaş arası olmak üzere toplam 63 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arası olan öğrencilerinin 2'si(% 10,0) yok, 5'i (% 25,0) küçük boyut, 10'u (% 50,0) normal boyut, 3'ü (% 15,0)büyük boyut olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 9-11 yaş arası öğrencilerinin 1'i (% 3,8) yok,3'ü (% 11,5) küçük boyut,17'si (% 65,4) normal boyut, 5'i (% 19,2)büyük boyut olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 12-14 yaş arası öğrencilerinin 2'si (% 11,8) yok, 1i (% 5,9) küçük boyut, 11'i(% 64,7) normal boyut, 3'ü(% 17,6) büyük boyut olarak belirlenmiştir.



Erkek: 9 Yaş. 3. Sınıf (KÖYSR-45)

Resim 42. Figürlerin Vücut Oranlarının Açısından Saldırganlık Örneği

Tablo 73. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figürlerin Vücut Oranları Açısından Saldırganlığı Olup Olmadığının Yaşa Göre Dağılımı

Ayak ve parmak çizimi									
Yaş	**N**	**%**	**Yok**	**Çok Küçük**	**Küçük**	**Normal Boyut**	**Büyük Boyut**	**Çok Büyük Boyut**	**%**
6-8	20	100,%	9	0	0	8	2	1	45,0 0,0 0,0 40,015,0 5,0
9-11	26	100,%	9	1	3	12	1	0	34,6 3,8 11,5 46,2 3,8 0,0
12-14	17	100,%	6	2	0	8	1	0	35,3 11,8 0,0 47,1 5,9
Toplam	63	100,%	38,1%	4,8%	4,8%	44,4%	6,3%	1,6%	100,%
Bacak çizimi									
6-8	19	100,0%	2	0	8	7	1	1	10,5 0,0 42,1 36,8 5,3 5,3
9- 11	26	100,0%	2	1	12	11	0	0	7,7 3,8 46,2 42,3 0,0 0,0
12-14	17	100,0%	1	1	4	9	2	0	5,9 5,9 23,5 52,9 11,8 0,0
Toplam	62	100,0%	8,1%	3,2%	38,7%	43,5%	4,8%	1,6%	100,%
Yaş	N	%	Figür Yok**%**						
9-11	2	100,0%	2						
Toplam	2	100,0%	2	100,0%					

Ayak ve parmak çizimi: Tablo 73'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20'si (%100,0) 6-8 yaş arası, 26'sı 9-11 yaş, 17'si 12-14 yaş arası olmak üzere toplam 63 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arası olan öğrencilerinin 9'u(% 45,0)yok, 8'i (% 40,0) normal boyut, 2'si (% 15,0)büyük boyut, 1'i (% 5,0) çok büyük boyut olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 9-11 yaş arası öğrencilerinin 9'u (% 34,6) yok,1'i (% 3,8)çok küçük, 3'ü (% 11,5) küçük boyut, 12'sı(% 46,2) normal boyut,1'i (%3,8) çok büyük boyut olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 12-14 yaş arası öğrencilerinin 6'sı (% 35,3) yok, 2'si (% 11,8) çok küçük, 8'i (% 47,1) normal boyut,1'i (% 5,9) büyük boyut olarak belirlenmiştir.

Bacak çizimi: Tablo 73'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 19'u (%100,0) 6-8 yaş arası, 26'sı 9-11 yaş, 17'si 12-14 yaş arası olmak üzere toplam 62

öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arası olan öğrencilerinin 2'si (% 10,5) yok, 8'i (% 42,1) küçük boyut, 7'si (% 36,8) normal boyut,1'i (%5,3) büyük boyut, 1'i (%5,3) çok büyük boyut olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 9-11 yaş arası öğrencilerinin 2'si (%7,7) yok,1'i (% 3,8) çok küçük boyut, 12'si (%46,2) küçük boyut, 11'i (% 42,3) normal boyut olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 12-14 yaş arası öğrencilerinin 1'i (% 5,9) yok, 1'i (%5,9) çok küçük boyut, 4'ü (%23,5) küçük boyut, 9'u (% 52,9) normal boyut, 2'si (% 11,8) büyük boyut olarak belirlenmiştir.

Figür yok: Tablo 73'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 2'si (%100,0) 9-11 yaş arası olmak üzere toplam 2 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 9-11 yaş arası öğrencilerinin 2'si (%100,0) figür yok olarak belirlenmiştir.

Tablo 74. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figürlerin Vücut Oranları Açısından Saldırganlığı Olup Olmadığının Yaşa Göre Dağılımı

Göz çizimi							
Yaş	**N**	%	**Yok**	**Çok küçük**	**Normal boyut**	**Büyük boyut**	**%**
6-8	20	100,%	1	1	9	9	5,0 5,0 45,0 45,0
9-11	25	100,%	2	0	12	11	8,0 0,0 48,0 44,0
12-14	17	100,%	0	0	9	8	0,0 0,0 52,9 47,1
Toplam	62	100,%	4,8%	1,6%	48,4%	45,2%	100,%
Burun çizimi							
Yaş	**N**	**%**	**Yok**	**Normal boyut**	**Büyük boyut**	**%**	
6-8	20	100,%	15	2	3	75,0% 10,0% 15,0%	
9-11	26	100,%	18	6	2	69,2% 23,1% 7,7%	
12-14	17	100,%	11	4	2	64,7% 23,5% 11,8%	
Toplam	63	100,%	69,8%	19,0%	11,1%	100,%	
Ağız ve diş çizimi							
6-8	20	100,%	2	10	8	10,0% 50,0% 40,0%	
9-11	26	100,%	3	9	14	11,5% 34,6% 53,8%	
12-14	17	100,%	2	7	8	11,8% 41,2% 47,1%	
Toplam	63	100,%	11,1%	41,3%	47,6%	100,%	

Göz çizimi: Tablo 74'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20'si (%100,0) 6-8 yaş arası, 25'i 9-11 yaş, 17'si 12-14 yaş arası olmak üzere toplam 62 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arası olan öğrencilerinin1'i (% 5,0) yok, 1'i (% 5,0) çok küçük, 9'u (% 45,0) normal boyut, 9'u (% 45,0) büyük boyut olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 9-11 yaş arası öğrencilerinin 2'si (% 8,0)yok, 12'si (% 48,0) normal boyut,11'i (% 48,0) büyük boyut olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 12-14 yaş arası öğrencilerinin 9'u (% 52,9) normal boyut, 8'i (% 47,1) büyük boyut olarak belirlenmiştir.

Burun çizimi: Tablo 74'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20'si (%100,0) 6-8 yaş arası, 26'i 9-11 yaş, 17'si 12-14 yaş arası olmak üzere toplam 63 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arası olan öğrencilerinin 18'i (% 69,2) yok, 6'sı (% 23,0) normal boyut, 2'si (% 7,7) büyük boyut olarak belirlenmiştir. kaynaştırma eğitimine devam eden 9-11 yaş arası öğrencilerinin 18'i (% 69,2)yok, 6'sı (% 23,1) normal boyut, 2'si (% 7,7) büyük boyut olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 12-14 yaş arası öğrencilerinin 11'i (% 64,7) yok, 4'ü (% 23,5) normal boyut,2'si (% 11,8)büyük boyut olarak belirlenmiştir.

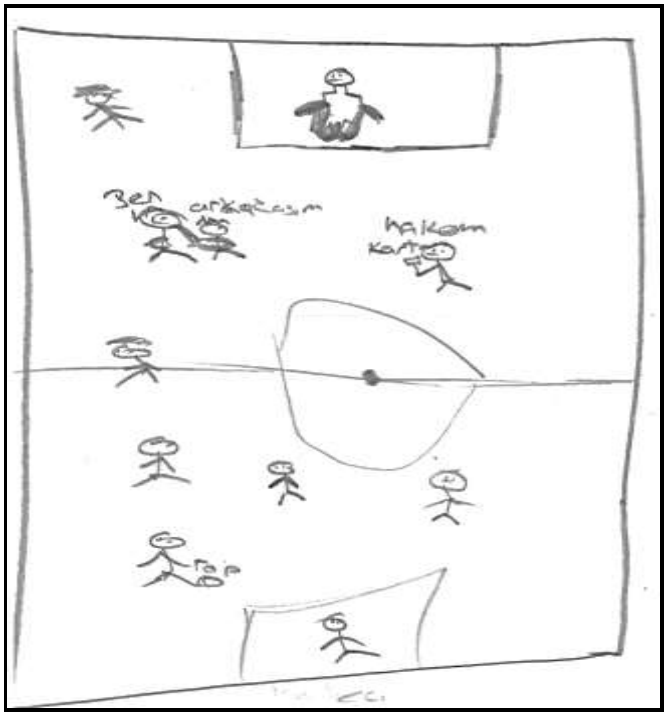
Ağız ve diş çizimi: Tablo 74'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20'si(%100,0) 6-8 yaş arası, 26'sı 9-11 yaş, 17'si 12-14 yaş arası olmak üzere toplam 63 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arası olan öğrencilerinin 2'si (% 10,0)yok, 10'u (% 50,0) normal boyut, 8'i (% 40,0) büyük boyut olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 9-11 yaş arası öğrencilerinin 3'ü (% 11,5) yok, 9'u (% 34,6) normal boyut, 14'ü (% 53,8) büyük boyut olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 12-14 yaş arası öğrencilerinin 2'si (% 11,8) yok, 7'si (% 41,2) normal boyut,8'i (% 47,1) büyük boyut olarak belirlenmiştir.

Tablo 75. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figürlerin Vücut Oranları Açısından Saldırganlığı Olup Olmadığının Yaşa Göre Dağılımı

El ve parmak çizimi							
Yaş	**N**	%	**Yok**	**Normal boyut**	**Büyük boyut**	**Çok büyük boyut**	%
6-8	20	100,%	11	4	4	1	55,0 20,0 20,0 5,0
9-11	26	100,%	11	9	6	0	42,3 34,6 23,1 0,0
12-14	17	100,%	7	8	2	0	47,2 47,1 11,8 0,0
Toplam	63	100,%	46,5%	33,3%	19,0%	1,6%	100,%
Kulak çizimi							
6-8	19	100,%	16	0	1	2	84,2 0,0 5,3 10,5
9-11	26	100,%	24	0	2	0	92,3 0,0 7,7 0,0
12-14	17	100,%	15	1	0	1	88,2 5,9 0,0 5,9
Toplam	62	100,%	88,7%	1,6%	4,8%	4,8%	100,%

El ve parmak çizimi: Tablo 75'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20'si (% 100,0) 6-8 yaş arası, 26'sı 9-11 yaş, 17'si 12-14 yaş arası olmak üzere toplam 63 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arası olan öğrencilerinin 11'i (% 55,0) yok, 4'ü (% 20,0) normal boyut, 4'u (% 50,0) büyük boyut, 1'i (% 5,0) çok büyük boyut olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 9-11 yaş arası öğrencilerinin 11'i (% 42,3) yok, 9'u (% 34,6) normal boyut, 6'sı (% 23,1) büyük boyut olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 12-14 yaş arası öğrencilerinin 7'si (% 47,2) yok, 8'i (% 47,1) normal boyut, 2'si (% 11,8) büyük boyut olarak belirlenmiştir.

Kulak çizimi: Tablo 75'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden19'u (%100,0) 6-8 yaş arası, 26'sı 9-11 yaş, 17'si 12-14 yaş arası olmak üzere toplam 62 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arası olan öğrencilerinin 16'sı (% 84,2) yok, 1'i (% 5,3) büyük boyut, 2'si (% 10,5) çok büyük boyut olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 9-11 yaş arası öğrencilerinin 24'ü (% 92,3) yok, 2'si (% 7,7) büyük boyut olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 12-14 yaş arası öğrencilerinin 15'i (% 88,2) yok, 1'i (% 5,9) normal boyut,1'i (% 5,9) çok büyük boyut olarak belirlenmiştir.



Erkek.13 yaş. 7. Sınıf (KÖYSR-46)
Resim 43. Figürlerin Vücut Oranlarının Açısından Saldırganlık Örneği

4.5.3.12. Kırk yedinci alt probleme ilişkin bulgular

Kırk yedinci alt problem: araştırmanın kırk yedinci alt problemi, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin "figürlerin vücut oranları açısından cinsiyete göre saldırganlığı var mı"? sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

Betimsel çalıma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden çalışma grubundaki öğrencilerin "figürlerin vücut oranları açısından cinsiyete göre" ait ortalama puan ilişkisi, tablo 4.47.1, 4.47.2, 4.47.3 ve 4.47.4'de verilmiştir.

Tablo 76. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figürlerin Vücut Oranları Açısından Saldırganlığı Olup Olmadığının Cinsiyete Göre Dağılımı

Göz çizimi							
Cinsiyet	**N**	%	**Yok**	**Çok küçük**	**Normal boyut**	**Büyük boyut**	**%**
Kız	20	100,%	2	0	12	6	10,0% 0,0% 60,0% 30,0%
Erkek	42	100,%	1	1	18	22	2,4% 2,4,% 42,9% 52,4%
Toplam	62	100,%	4,8%	1,6	48,4%	45,%	100,%
Burun çizimi							
Kız	20	100,%	14	6	0		70,0% 30,0% 0,0%
Erkek	43	100,%	30	6	7		69,8% 14,0% 16,03%
Toplam	63	100,%	69,8%	19,0%	11,1%		100,%
Ağız ve diş çizimi							
Kız	20	100,%	3	11	6		15,0% 55,0% 30,0%
Erkek	43		4	15	24		9,3% 34,9% 55,8%
Toplam	63	100,%	11,1%	41,3%	47,6%		100,%

Göz çizimi: Tablo 76'ya göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20'si (% 100,0) kız; 42'ü (% 100,0) erkek olmak üzere toplam 62 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden kız öğrencilerinin 2'si (% 10,0) yok, 12'si (% 60,0) normal boyut, 6'sı (% 30,0) büyük boyut olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden kız öğrencilerinin 1'i (% 2,4,) yok, 1'i (% 2,4) çok küçük boyut, 18'i (% 42,9) normal boyut, 22'si (% 52,4) büyük boyut, olarak belirlenmiştir.

Burun çizimi: Tablo 76'ya göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20'si (% 100,0) kız; 43'ü (% 100,0) erkek olmak üzere toplam 63 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden kız öğrencilerinin 14'ü (% 70,0) yok, 6'sı (% 30,0)normal boyut olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden kız öğrencilerinin 28'i (% 69,8) yok, 6'sı (% 14,0) normal boyut, 8'i (% 16,3) büyük boyut, olarak belirlenmiştir.

Ağız ve diş çizimi: Tablo 76'ya göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20'si (%100,0) kız; 43'ü (%100,0) erkek olmak üzere toplam 63 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden kız öğrencilerinin 3'ü (%15,0) yok, 11'i (%55,0) normal boyut,6'sı(%30) büyük boyut olarak belirlenmiştir.

Kaynaştırma eğitimine devam eden kız öğrencilerinin 4'ü (% 9,3) yok, 15'i (%34,9) normal boyut, 24'ü(%55,8) büyük boyut, olarak belirlenmiştir.

Tablo 77. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figürlerin Vücut Oranları Açısından Saldırganlığı Olup Olmadığının Cinsiyete Göre Dağılımı

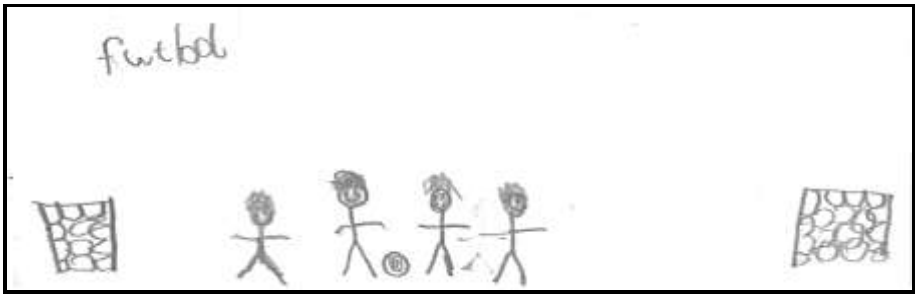
Kulak çizimi						**Çok büyük boyut**	**%**
Kız	19	100,%	18	0	0	1	94,7% 0,0% 0,0%5,3%
Erkek	43	100,%	37	1	3	2	86,0% 2,3%7,0% 4,7%
Toplam	62	100,%	95,2%	3,2%	1,6%	100,%	100,%
El ve parmak çizimi							
Kız	20	100,%	10	8	2	0	50,0%40,0%10,0% 0,0%
Erkek	43	100,%	19	13	10	1	44,2%30,2% 23,3%2,3%
Toplam	63	100,%	46,0%	33,3%	19,0%	1,6%	100,%

Baş çizimi								
Cinsiyet	**N**	**%**	**Yok**	**Küçük boyut**	**Normal boyut**	**Büyük boyut**	**Çok büyük boyut**	**%**
Kız	20	100,%	0	0	9	11	0	0,0% 0,0% 45,0% 55,0% 0,0%
Erkek	43	100,%	1	2	8	31	1	2,3% 4,7% 18,6% 72,1% 2,3%
Toplam	63	100,%	1,6%	3,2%	27,0%	66,7%	1,6%	100,%

Kulak çizimi: Tablo 77'ye göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20'si(%100,0) kız; 42'ü (% 100,0) erkek olmak üzere toplam 62 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden kız öğrencilerinin 18'i (% 94,7) yok,1'i (%5,3)çok büyük boyut olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden kız öğrencilerinin 37'si (% 86,0)yok, 1'i (% 2,3) normal boyut, 3'ü (%7,0) büyük boyut, 2'si (% 4,7) çok büyük boyut olarak belirlenmiştir.

El ve parmak çizimi: Tablo 77'ye göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20'si (%100,0) kız; 42'ü (%100,0) erkek olmak üzere toplam 62 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden kız öğrencilerinin 2'si (%10,0)yok, 12'si (%60,0) normal boyut, 6'sı (%30,0) büyük boyut olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden kız öğrencilerinin 1'i (% 2,4,)yok, 1'i (% 2,4) çok küçük boyut, 18'(% 42,9) normal boyut, 22'si (% 52,4) büyük boyut, olarak belirlenmiştir.

Baş çizimi: Tablo 77'ye göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20'si (% 100,0) kız; 43'ü (% 100,0) erkek olmak üzere toplam 63 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden kız öğrencilerinin 9'u (%45,0)normal boyut, 11'i (%55,0) büyük boyut olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden kız öğrencilerinin 1'i (% 2,3,) yok, 2'si (% 4,7) küçük boyut, 8'i (% 18,6) normal boyut, 31'I (% 72,1) büyük boyut, 1'I (%2,3) çok büyük boyut olarak belirlenmiştir.



Erkek: 8 yaş. 2. Sınıf (KÖYSR-47)
Resim 44. Figürlerin Vücut Oranlarının Açısından Saldırganlık Örneği

Tablo 78. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin"Figürlerin Vücut Oranları Açısından Saldırganlığı" Olup Olmadığının Cinsiyete Göre Dağılımı

Boyun çizimi								
Cinsiyet	**N**	**%**	**Yok**	**Küçük boyut**	**Normal boyut**	**Büyük boyut**	**Çok büyük boyut**	**%**
Kız	19	100,%	9	0	8	1	1	47,4% 0,0% 42,1% 5,3%5,3%
Erkek	43	100,%	21	1	5	13	3	48,8%2,3%11,6%30,2% 7,0%
Toplam	62	100,%	48,4%	1,6%	21,0%	22,6%	6,5%	100,%
Gövde çizimi								
Kız	20	100,%	0	3	13	4	0	0,0% 15,0% 65,0%20,0% 0,0%
Erkek	43	100,%	4	7	16	15	1	9,3%16,3%37,2%34,9%2,3%
Toplam	63	100,%	6,3%	15,9%	46,0%	30,2%	1,6%	100%
Kol çizim								
Kız	20	100,%	4	1	14		1	20,0% 5,0% 70,0% 5,0% 0,0%
Erkek	43	100,%	1	8	24		10	2,3% 18,6% 55,8% 23,3%
Toplam	63	100,%	7,9%	14,3%	60,3%		17,5%	100,%

Boyun çizimi: Tablo 78'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 19'u (% 100,0) kız; 43'ü (% 100,0) erkek olmak üzere toplam 62 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden kız öğrencilerinin 9'u (% 47,4) yok, 8'i (% 42,1) normal boyut, 1'i (% 5,3) büyük boyut,1'i (% 5,3) çok büyük boyut olarak

belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden kız öğrencilerinin 21'i (% 48,8) yok, 1'i (% 2,3) küçük boyut, 5'i (% 11,6) normal boyut, 13'ü (% 30,2) büyük, 3'ü (% 7,0)çok büyük boyut olarak belirlenmiştir.

Gövde çizimi: Tablo 78'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20'si (%100,0) kız; 43'ü (%100,0) erkek olmak üzere toplam 63 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden kız öğrencilerinin 3'ü (% 15,0) yok, 13'ü (% 65,0) normal boyut, 4'ü (% 20,0) büyük boyut, boyut olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden kız öğrencilerinin 4'ü (% 9,3) yok, 7'si (% 16,3) küçük boyut, 16'sı (% 37,2) normal boyut, 15'i (% 34,9) büyük boyut, 1'i (% 2,3) çok büyük boyut olarak belirlenmiştir.

Kol Çizimi: Tablo 78'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20'si (% 100,0) kız; 43'ü (% 100,0) erkek olmak üzere toplam 63 öğrenciden oluşmaktadır. kaynaştırma eğitimine devam eden kız öğrencilerinin 4'ü (% 20,0) yok, 1'i (% 5,0) küçük boyut, 14'ü (% 70,0) normal boyut, 1'i(% 5,0)büyük boyut olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden erkek öğrencilerinin 1'i (% 2,3)yok, 8'i (% 18,6) küçük boyut,24'ü (% 55,8) normal boyut, 10'u(% 23,3) büyük boyut olarak belirlenmiştir.

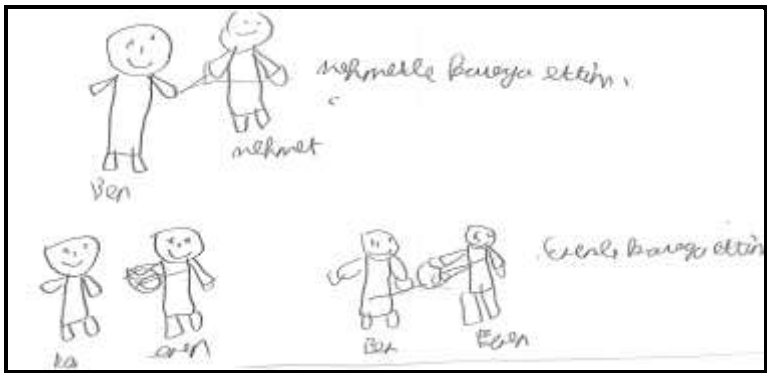
Tablo 79. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figürlerin Vücut Oranları Açısından Saldırganlığı" Olup Olmadığının Cinsiyete Göre Dağılımı

Ayak ve parmak çizimi									
Cinsiyet	**N**	**%**	**Yok**	**Küçük boyut**	**Çok küçük**	**Normal boyut**	**Büyük boyut**	**Çok büyük boyut**	**%**
Kız	20	100,0	8	1	1	9	1	0	40,0% 5,0% 5,0% 45,0%5,0% 0,0%
Erkek	43	100,0	16	2	2	19	3	1	37,2%4,7%4,7%44,2%7,0%2,3%
Toplam	63	100,%	38.1 %	4.8%	4,8%	44,4%	6,3%	1,6%	100,%
Bacak çizimi									
Kız	19	100,%	2	1	5	10	1	0	10,5% 5,3% 26,3% 52,6%5,3%0,0%
Erkek	43	100,%	3	1	19	17	2	1	7,0% 2,3%44,2%39,5%4,7%2,3%
Toplam	62	100,%	8,1%	3,2%	38,7%	43,5%	4,8%	1,6%	100.0%
Figür yok									
Kız	1	100,0%	1						100,0%
Erkek	1	100,0	1						100,0%
Toplam	1	100,0%	2						100,0%

Ayak ve parmak çizimi: Tablo 79'a göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 20'si (%100,0) kız; 43'ü (%100,0) erkek olmak üzere toplam 63 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden kız öğrencilerinin 8'i (% 40,0)yok, 1'i (% 5,0) çok küçük, 1'i (% 5,0) küçük, 9'u(% 45,0) normal boyut, 1'si (% 5,0)büyük boyut olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden kız öğrencilerinin 16'sı (%37,2) yok, 2'si (%4,7) çok küçük, 2'si (% 4,7) küçük boyut, 19'u (% 44,2) normal boyut, 3'ü (% 7,0) büyük boyut, 1'i (% 12,3) çok büyük boyut olarak belirlenmiştir.

Bacak çizimi: Tablo 79'a göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 19'u (%100,0) kız; 43'ü (%100,0) erkek olmak üzere toplam 62 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden kız öğrencilerinin 2'si (% 10,5) yok, 1'i (% 5,3) çok küçük, 5'i (% 26,3) küçük, 10'u (% 52,6) normal boyut, 1'i(% 5,3) büyük boyut olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden kız öğrencilerinin 3'ü (% 7,0) yok, 1'i (% 2,3) çok küçük, 19'si (% 44, 2) küçük boyut, 17'si (% 39,5) normal boyut, 2'si (% 4,7) büyük boyut, 1'i (% 12,3) çok büyük boyut olarak belirlenmiştir.

Figür yok: Tablo 79'a göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 1'i (%100,0) kız; 1'i (%100,0) erkek olmak üzere toplam 2 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden kız öğrencilerinin 1'i (%100,0) yok, 1'i (%100,0) yok olarak belirlenmiştir.



Erkek. 8.Yaş. 2. sınıf (KÖYSR-48)

Resim 45. Figürler Arası Etkileşim Açısından Saldırganlık Örneği

4.5.3.13. Kırk sekizinci alt probleme ilişkin bulgular

Kırk sekizinci alt problem: araştırmanın kırk sekizinci alt problemi, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin "figürler arası etkileşim açısından yaşa göre saldırganlığı var mıdır"? sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir.

Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden çalışma grubundaki öğrencilerin "figürler arası etkileşim açısından yaşa göre saldırganlığa" ait ortalama puan ilişkisi, Tablo 81 ve 82'de verilmiştir.

Tablo 80. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figürler Arası Etkileşim Açısından Saldırganlığı Olup Olmadığının Yaşa Göre Dağılımı"

İkili figür kullanımı								
Yaş	**N**	%	**Çok uzak**	**Uzak**	**Normal**	**Yakın**	**Çok yakın**	**%**
6-8	18	100,%	0	3	8	5	2	0,0% 16,7% 44,4% 27,8% 11,1%
9-11	22	100,%	0	4	3	12	3	0,0% 18,2% 13,6% 54,5% 13,6%
12-14	14	100,%	1	5	3	3	2	7,1% 35,7% 21,4% 21,4% 14,3%
Toplam	54	100,%	1,9%	22,2%	25,9%	37,0%	13,0%	100,%
Üçlü figür kullanımı								
6-8	13	100,0%	1		6	6	7,7% 46,2% 46,2%	
9-11	17	100,0%	5		7	5	29,4% 41,2% 29,4%	
12-14	6	100,0%	3		2	1	50,0% 33,3% 16,7%	
Toplam	36	100,0%	25,0%		41,7%	33,3%	100,0%	

İkili figür kullanımı: Tablo 80'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 13'ü (% 100,0) 6-8 yaş, 17'si (% 100,0) 9-11yaş arası, 6'sı (% 100,0) 12-14 yaş arası olmak üzere toplam 36 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arası olan öğrencilerinin 1'i (% 7,7) uzak, 6'sı (% 46,2) normal, 6'sı (% 46,2) yakın bulguları belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 9-11 yaş arası öğrencilerinin 5'i (% 29,4) uzak, 7'si (% 41,2) normal,5'i (% 29,4)yakın olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 12-14 yaş arası öğrencilerinin 3'ü (% 50,0)uzak, 2'si (% 33,3) normal, uzak, 1'ü (% 16,7) yakın figürler olarak belirlenmiştir.

Üçlü figür kullanımı: Tablo 80'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 18'i (% 100,0) 6-8 yaş, 25'i (% 100,0) 9-11yaş arası, 16'sı (% 100,0) 12-14 yaş arası olmak üzere toplam 59 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden 6-8 yaş arası olan öğrencilerinin 1'i (% 5,6) uzak, 12'si (% 66,7)normal, 4'ü (% 22,2)yakın ve 1'i(% 5,6) çok yakın bulguları belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 9-11 yaş arası öğrencilerinin 1'i (% 4,40) uzak, 18'i (% 72,0) normal,6'sı (% 24,0)yakın olarak belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden 12-14 yaş arası öğrencilerinin 4'ü (% 25,0)uzak, 9'u (% 56,3) normal, 3'ü (% 18,8)yakın figürler olarak belirlenmiştir.

Tablo 81. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figürler Arası Etkileşim Açısından Saldırganlığı Olup Olmadığının Yaşa Göre Dağılımı"

Çoklu figür kullanımı							
Yaş	**N**	%	**Çok uzak**	**Uzak**	**Normal**	**Yakın**	**%**
6-8	18	100,%	1	12	4	1	5,6% 66,7% 22,2% 5,6%
9-11	25	100,%	1	18	6	0	4,0% 72,0% 24,0% 0,0%
12-14	16	100,%	4	9	3	0	25,0% 56,3% 18,8% 0,0%
Toplam	59	100,%	10,2%	66,1%	22,0%	1,7%	100,%
Figür yok							
9-11 yaş	2	100,0%	2				100,0%
Toplam	2	100,0%	2				100,0%

Çoklu figür kullanımı: tablo 4.48.2'ye göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 2 (% 100,0) 9-11yaş arası öğrenci, figür yok ya da figürün bulunmadığını belirlemişlerdir.

4.5.3.14. Kırk dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

Kırk dokuzuncu alt problem: araştırmanın kırk dokuzuncu alt problemi, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin "figürler arası etkileşim açısından cinsiyetine göre saldırganlığı var mıdır"? sorusunun cevabını belirlemeye yöneliktir. Betimsel çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden Çalışma

grubundaki öğrencilerin "çoklu figürler arası etkileşim açısından cinsiyetine göre saldırganlığa" ait ortalama puan ilişkisi, Tablo 82 ve 83'de verilmiştir.

Tablo 82. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figürler Arası Etkileşim Açısından Saldırganlığı Olup Olmadığının Cinsiyetine Göre Dağılımı"

İkili figür kullanımı								
Cinsiyet	**N**	**%**	**Yok**	**Çok küçük**	**Küçük boyut**	**Normal boyut**	**Büyük boyut**	**%**
Kız	15	100,%	1	2	4	6	2	6,7%13,3%26,7% 40,0% 13,3%
Erkek	39	100,%	0	10	10	14	5	0,0%25,6% 25,6%35,9%12,8%
Toplam	56	100,%	1,9%	22,2%	25,9%	37,90%	13,0%	100,%

Üçlü figür kullanımı						
Cinsiyet	**N**	**%**	**Uzak**	**Normal**	**Yakın**	**%**
Kız	14	100,%	3	9	2	21,4% 64,3% 14,3%
Erkek	22	100,%	6	6	10	27,3% 27,3% 45,5%
Toplam	36	100,%	25.0%	41,7%	33,3%	100,%

İkili figür kullanımı: Tablo 82'ye göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 15'i (% 100,0) kız; 39'ü (% 100,0) erkek olmak üzere toplam 56 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden kız öğrencilerinin 1'i (% 6,7) yok, 2'si (%13,3) çok küçük,4'ü (% 26,7) küçük boyut, 6'sı (% 40,0) normal boyut, 2'sı (% 13,3) büyük boyutları belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden erkek öğrenciler ise, 10'u (% 25,6) çok küçük, 10'u (% 25,6) küçük boyut,14'ü (% 35,9) normal boyut,5'i (% 12,9) büyük boyut bulguları belirlenmiştir.

Üçlü figür kullanımı: : Tablo 82'ye göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 14'ü (% 100,0) kız; 22'si (% 100,0) erkek olmak üzere toplam 36 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden kız öğrencilerinin 3'ü (% 21,4) uzak, 9'u (% 64,3) normal, 2'si (% 14,3) yakın boyutları belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden erkek öğrenciler ise,6'sı (% 27,3) uzak,6'sı (% 27,3) normal,10'u (% 45,5)yakın bulguları belirlenmiştir.

Tablo 83. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin "Figürler Arası Etkileşim Açısından Saldırganlığı Olup Olmadığının Cinsiyetine Göre Dağılımı"

Çoklu figür kullanımı						**Çok yakın**	
Kız	17	100,%	2	14	1	0	11,8% 82,4% 5,9% 0,0%
Erkek	42	100,%	4	25	12	0	9,5% 59,5% 28,6% 2,4%
Toplam	59	100,%	10,2%	66,1%	22,0%	1,7%	100,%
Figur yok							
Kız	1	100,0%	1		100,0%		
Erkek	1	100,%	1		100,0%		
Toplam	2	100,%	2		100,0%		

Çoklu figür kullanımı: Tablo 83'e göre, kaynaştırma eğitimine devam eden 17'si (%100,0) kız; 42'si (%100,0) erkek olmak üzere toplam 59 öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma eğitimine devam eden kız öğrencilerinin 2'si (% 11,8) uzak, 14'ü (% 82,4) normal,1'i (% 5,9) yakın boyutları belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden erkek öğrenciler ise,4'ü (% 9,5) uzak, 25'i (% 59,5) normal,12'i (% 28,6)yakın,1'(% 2,4) çok yakın bulguları belirlenmiştir.

Figur yok: Tablo 83'e göre, kaynaştırma eğitimine devam 1'i (% 100,0) kız; 1'i (% 100,0) erkek olmak üzere toplam 2 öğrenciden oluşmaktadır.1'i (100,0) kız figür yok; 1'i (% 100,0) erkek figür yok cevabını vermiştir.

4.5.4. Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışına İlişkin Uzman Görüşü Nitel Bulgular

Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin "son iki ayda en çok hissettiğiniz duygu" konulu öğrenci resimlerinin analizi için kullanılan "Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışına İlişkin Uzman Görüşü Formu'ndan elde edilen nitel bulgu ve yorumlar aşağıdaki gibidir:

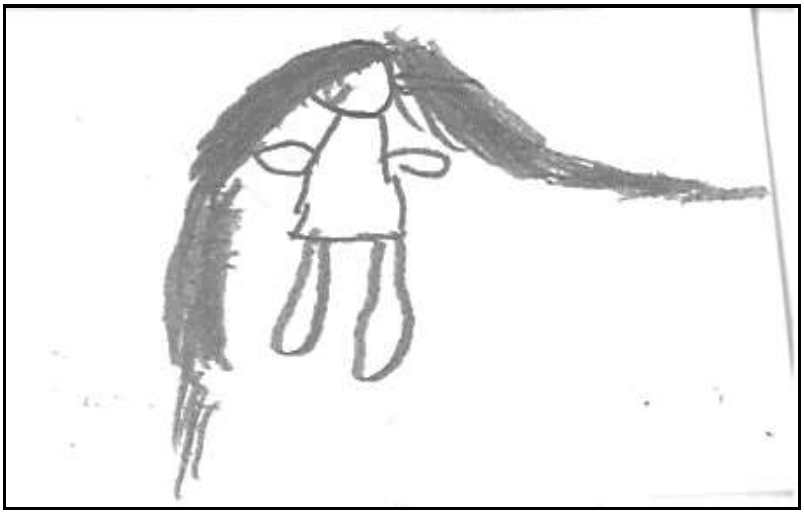


2. Sınıfta Öğrenim Gören 8 Yaşındaki Kız Öğrenciye Ait Resim (KÖYSR-49)

Resim 46. Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışına İlişkin Uzman Görüşüne Ait Çizim Örneği

Yukarıda yer alan resim, kaynaştırma eğitimine devam eden 2.sınıfta eğitim gören sekiz yaşındaki bir kız öğrenciye aittir. Birey hakkındaki uzman görüşü aşağıdaki gibidir;

Yılmaz (2019)' a göre, "Ortada çok büyük bir figür çizilmiş. Daha çok animasyon tarzı bir figür olmuş. Detaylar oldukça iyi oralar fena değil. Tonlaması bitmiş olan figür ve koyu sert çizgilerle çizilmiş. Hayal gücü geniş. Fiziksel engeli var ise içine kapanık bir birey olabilir ama cana yakındır. Zihinsel ise dikkat eksikliği olabilir; odaklanma problemi vardır. Her iki türlü de yalnız; ama bu durumu, içinde yaşan bir birey olabilir. Çizdiği figür animasyon tarzı olduğundan etkilenip çizdiğinden izlediği program önemlidir, dikkat edilmeli. Hayal dünyasında yaşıyor olabilir. Saldırganlık olabilir, olmayabilir. Bu tarz çizimlerde engel durumu önemli olduğunu düşünüyorum". " Ünal (2019)'a göre, "Evin dışında ve uzağında resmedilmiş figür, yalnızlık davranışını düşündürüyor. Saldırganlık düşündürecek veri bulunmamaktadır."



4. Sınıfta Eğitim Gören 10 Yaşındaki Kız Öğrenciye Ait Resim (KÖYSR-50)

Resim 47. Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışına İlişkin Uzman Görüşüne Ait Çizim Örneği

Yukarıda çizilen resim on yaşında, 4.sınıf kaynaştırma eğitimine devam eden bir kız öğrencisi tarafından çizildi. Birey hakkındaki uzman görüşü aşağıdaki gibidir:

Akyürek (2019)'e göre, "Resimde kullanılan ayrıntısız tek figürle bireyin yalnızlık davranışını yüksek bir ihtimalle sergilediği düşünülebilir. Sert çizgiler neredeyse kontur haline dönüşmüş. Figürün elleri ve boynu çizilmeyip, ayakları yüzeysel olarak belirtilmiş. Figürde saçlarla yüz gizlenmeye çalışılmış. Utangaçlık duygusunun yüksek olduğu söylenebilir. Bu duygu ağır basıyorsa yalnız kalma isteği de artabilir. Resminde kullandığı aşırı sert çizgiler saldırganlık davranışı olabilme ihtimalini arttırıyor". Yılmaz (2019)'a göre ise, "İçine kapanık olma ihtimali olan bir birey zamanla yalnız hissetme duygusu artabilir. Yalnız bırakılmış, güveni kırılmış fakat içinde büyük bir enerji bulunmakta. Eğer ilgi görmezse onu oyalayacak bir şeyler bulamazsa saldırgan olma ihtimali var ve ufakta olsa kendisinin hiperaktif olduğu düşünülüyor. Kendisini tanımadan yorum yapmam imkansız ama çizgileri çok sert belki de ailede kardeşleri veya arkadaşlarıyla pek iyi anlaşamıyor, derdini anlatamıyor olabilir."



6. Sınıfta Öğrenim Gören 12 Yaşındaki Kız Öğrenciye Ait Resim (KÖYSR-51)
Resim 48. Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışına İlişkin Uzman Görüşüne Ait Çizim Örneği

Yukarıda yer alan resim, kaynaştırma eğitimine devam eden on iki yaşındaki 6.sınıf kız öğrenciye aittir. Birey hakkındaki uzman görüşü aşağıdaki gibidir;

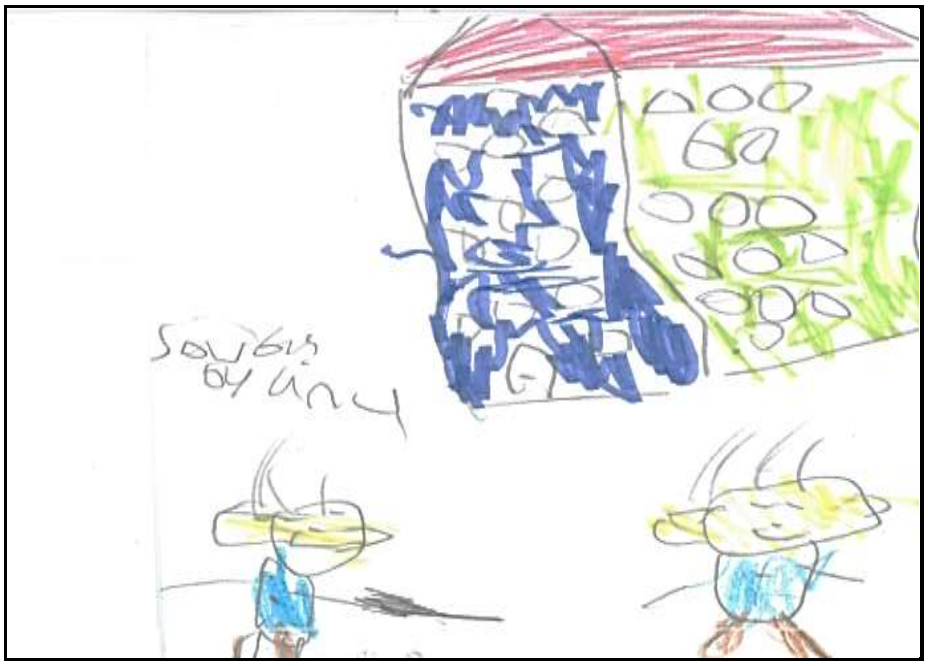
Akyürek (2019)'e göre, "Bu figür resminde açıkça bireyin arkadaşları ile yaşadığı olumsuz davranışlar resmedilmiştir. Birey yalnızlık davranışı göstermesine rağmen bu durum onu rahatsız etmiyor. Aksine kimseyi yanında istemeyen bir durum gözlemleniyor. Arkadaşlarının ona göre olumsuz olan davranışlarından uzak durmak istiyor. Paylaşmayı sevmeyen kızgın bir birey. Figürlerin baş ve kollarında sert çizgiler kullanmış. Mekânı resmetmiş ama olmaktan mutlu olduğu bir mekân değil. Ona göre çok da renkli ve sıcak olmayan yaşadığı ortamı vurgulamış. Figürler arası mesafeler az fakat yakınlaşma istediğinden çok geçimsizliğini belirgin yapan bir yakınlaşma olarak yorumlanabilir. Arkadaşları ile paylaşımları olumsuz. Saldırganlık davranışının oldukça yüksek olduğu düşüncesindeyim. Renk tercih etmeyerek sert çizgilerle bunu belirginleştirmiş". Yılmaz (2019)'a göre, "Çizimde sınıfta yaşadığı sıkıntılar şikâyetler çok belirtilmiş. Rahatsız olduğu arkadaşları bulunmakta. Başkasının yaptığı üstüne kalmış gibi isyan etmekte ve bu durum onu oldukça agresif yapmış. Yalnızlık konusunda endişeli değil. Çizimdeki figürler birbirine oldukça yakın resmedilmiş. Hakaretler etme ihtimali çok yüksek, hoşlanmadığı bazı arkadaşları var. Bu da onu sinirli ve saldırgan yapıyor. Dikkat edilmesi gereken ciddi bir öğrenci".



6. Sınıfta Öğrenim Gören 13 Yaşındaki Erkek Öğrenciye Ait Resim (KÖYSR-52)
Resim 49. Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışına İlişkin Uzman Görüşüne Ait Çizim Örneği

Yukarıda yer alan resim, kaynaştırma eğitimine devam eden on üç yaşındaki 6.sınıf erkek öğrenciye aittir. Birey hakkındaki uzman görüşü aşağıdaki gibidir;

Akyürek (2019)'e göre, "Figürler arası mesafe oldukça fazla ve sert çizgilerle figürler çizilmiş. Yalnızlık davranışına sahip olduğu düşüncesi içerisindeyim. Figürlerde ve mekânda ayrıntı yok. Figürlerin gövdeleri çizilmemiş. Figürlerde sert çizgiler kullanışından ve çizimdeki figürler arası ilişki durumundan saldırganlık davranışına sahip olduğu düşünülebilir". Yılmaz (2019)'a göre, "Figürlerin boyutları büyük ve sert çizgiler kullanılmış. Şikayetçi olduğu bir konuyu resmetmiş. Yalnızlık konusunda endişeli olduğunu düşünüyorum. Yalnız olma ihtimali düşük de olsa var. Öğrenciyi yakından tanımak gerek. Yaşına göre çizimde geride kalmış. Figür boyutlarına ve konumlarına bakılırsa hafif düzeyde saldırganlık gözlenebilir. Resmettiği konuda şikâyet söz konusu, kendisi de bazı şeylerin farkında. Tek kelimelik komutlarla yönlendirilebilir (Otur-kalk-yapma vs…)."



2. Sınıfta Öğrenim Gören 8 Yaşındaki Erkek Öğrenciye Ait Resimler (Köysr-53)
Resim 50. Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışına İlişkin Uzman Görüşüne Ait Çizim Örneği

Yukarıda yer alan resim, kaynaştırma eğitimine devam eden sekiz yaşındaki 2.sınıf erkek öğrenciye aittir. Birey hakkındaki uzman görüşü aşağıdaki gibidir;

Ünal (2019)' a göre, "Çizilen resimde iki figür gözlenmekte, iki kişi ile oynanabilecek bir oyun ortamı tasvir edilmekte. Oyun da olsa bir saldırganlık tutumu izlenebilir". Akyürek (2019)' e göre, "Resimde iki figür birbiriyle iletişim halinde çizilmiş. Savaş oyunu oynadığı bilgisayar oyunlarından biri diye düşünüyor. Figürlerde ayrıntılar çizilmemiş ve başlar büyük çizilmiş. Kendini üstün gören kazanmaya odaklanmış bir birey gibi hissediliyor**.** Yalnızlık davranışı olduğu düşünüyorum". "Arkadaşını sadece rakibi olarak yer alıyor. Figürün elinde yer alan savaş aleti onun için çok önemli olduğundan sert ve koyu çizgiler çizerek belirginleştirmiş. Saldırganlık davranışı göstermeye yatkın bir birey olabilir. Bilgisayar oyunları bireyleri de olumsuz etkiliyor, etkisi altında kalabilir. Bu sebeple ilgisini de çekiyor olabilir".

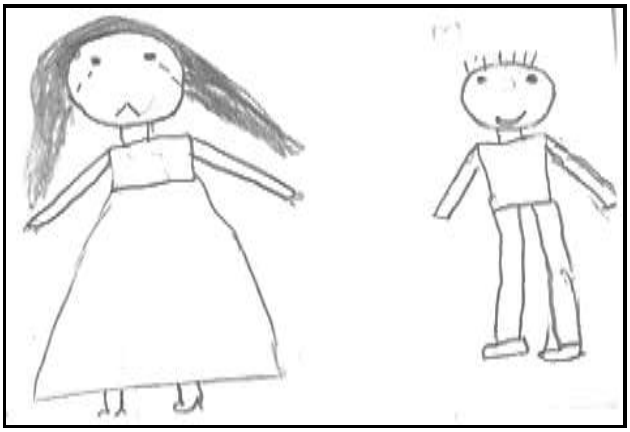


7. Sınıfta Öğrenim Gören 14 Yaşındaki Kız Öğrenciye Ait Resim (KÖYSR-45)

Resim 51. Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışına İlişkin Uzman Görüşüne Ait Çizim Örneği

Yukarıda yer alan resim, kaynaştırma eğitimine devam eden 7. Sınıfta öğrenim gören on dört yaşındaki bir kız öğrenciye aittir. Birey hakkındaki uzman görüşü aşağıdaki gibidir:

Akyürek (2019)'e göre, "Figürlerin biri üst bölümde diğer ikisi alt bölümde diğerinden ayrı olarak çizilmiş. Alttaki ikisi birbiriyle iletişim halinde gösterilmiş. Olumsuz davranışlar hissedilen resimde yalnızlık duygusu vardır diyebiliriz. Üstteki figürün kolları resmedilmemiş ve sert çizgilerle çizilmiş. Diğer figürlerde de ayaklar, ağız ve eller çizilmediği gibi kolların da biri yok diğerinde de yüzeysel gösterilmiş. Resimde saldırganlık davranışı belirtileri görülüyor diyebiliriz. Bireyin uzuvlarda ayrıntılara yer vermeyişi ve sert çizgiler kullanışı bu davranışı destekleyici olabilir". Yılmaz (2019)'a göre, "Figür boyutları büyük ve bir figürün çizgileri sert çizilmiş. Bazı figürlerin detayları unutulsa da atıştığı birisi olduğu açık. Bireyin içine kapanık olmasından iyidir. Güveni kırılmış bir birey bazı şeylerden etkilenmiş ve saldırganlık sonradan açığa çıkabilir".



8. Sınıfta Öğrenim Gören 14 Yaşındaki Kız Öğrenciye Ait Resim (KÖYSR-46)

Resim 55: Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışına İlişkin Uzman Görüşüne Ait Çizim Örneği

Yukarıda yer alan resim, kaynaştırma eğitimine devam eden on dört yaşındaki 8.sınıf kız öğrenciye aittir. Birey hakkındaki uzman görüşü aşağıdaki gibidir:

Akyürek (2019)' e göre, "Çok büyük boyutta iki figür resmedilmiş. Birinin diğerini üzdüğü açıkça yüz ifadesinde belli edilmiş. Birlikte olmaktan mutlu olmadığı bir figür çalışmasından arkadaşlarının onu üzdüğü yorumuna ulaşabiliriz. Birlikteyken mutlu olduğu birini de resmedebilirdi. Yalnızlık davranışının diğer duygulara göre ağır bastığı düşüncesindeyim. Renk tercih etmeyip sert çizgiler kullanması da bu düşünceyi destekler niteliktedir". Yılmaz (2019)'a göre, "Kağıdın neredeyse tamamına çizilen iki figürün kulak, burun ve birinin elleri eksik çizilmiş. Çizimde ikili ilişkiye yer vermiş. Figürlerin biri mutlu biri üzgün ifade ile sade bir şekilde çizilmiş. Hiperaktif bir birey olabilir. Yalnızlık duyuyor veya bazı şeylere takılıp kalıyor olabilir. Saldırganlık gözlemlemek düşük bir ihtimal. Dikkat eksikliği olabilir, yerinde duramaz. Genelde hep aynı çizimler yapabilir. Kendisine kızılan, yapma denilen şeyi ısrarla tekrar edip yapmak ister, tabi burada yetiştirilme biçimde önemlidir. Yalnız bir ortamda ilgi görmemiş bireyse tam tersi saldırgan olabilir".

BÖLÜM V

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara ilişkin tartışmalara yer verilmiştir.

5.1. Tartışma

5.1.1. Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışı Arasındaki İlişkiye Ait Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tartışma

Araştırmanın sonuçları doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin sınıf ile yalnızlık düzeyi arasında anlamlı fark olduğu belirtilebilir. Araştırıma sonuçlarına göre, en az yalnızlık düzeyi bulunan sınıfların % 4.1' ile 8.sınıf, en çok yalnızlık davranışı gösteren sınıf ise, % 23.3 ile 2. sınıf olarak yer almaktadır. Bilinenin aksine genç ergenlik evresinde bulunan öğrencilerin daha az yalnızlık yaşadığı; buna karşın birinci ve ikinci sınıf öğrencilerin daha fazla yalnız oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Birinci sınıf öğrencilerinin % 11.1'i okula uyum süresi nedeniyle geçici yalnızlık yaşadıkları düşünülebilir. Ancak, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin 'lerin % 23. 3'ü ikinci sınıf ve % 16.4'ü, üçüncü sınıf öğrencilerinin yalnızlık düzeyinin yüksek olarak belirlenmesi, yalnızlık hissinin boyutu ve durumunu göstermektedir.

Yapılan sonuç doğrultusunda, KEDEÖ'nin boş zaman aktivitesi ile yalnızlık düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. % 42.5'nin boş zaman aktivitesinin olduğu; % 57.5'inin ise boş zaman aktivitesinin olmadığı sonucuna varılmıştır. Araştırmamızın benzer sonucu olarak Özşaker, Dorak, Vurgun (2016) çalışmasında,

"problemli internet kullanımı ve yalnızlık ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı" sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçtan da boş zaman aktivitelerinin kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencinin yalnızlık üzerinde anlamalı bir ilişkinin bulunmadığının gösterdiği söylenebilir. Ancak diğer boş zaman aktiviteleri (resim yapma, kitap okuma) için geçerli olamayabilir. Boş zaman aktiviteleri sayısı fazla olduğu için her bir aktivitenin aynı sonucu göstermediği düşünülmektedir.

KEDEÖ' nin boş zaman aktivitesi ile saldırganlık alt ölçekleri" arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Yapılan sonuç doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin % 42.5'inin boş zaman aktivitelerinin olduğu % 57.5'inin ise boş zaman aktivitelerinin olmadığı sonucuna varılmıştır. Araştırmanızın sonucuna paralel bir benzerlik gösteren çalışma Yavuz (2007)'a göre, sosyal etkinliğe katılan öğrencilerin saldırganlık puan ortalamaları 16,35; sosyal etkinliğe katılmayan öğrencilerin saldırganlık puan ortalaması ise 16,87 olarak hesaplanmıştır. Yapılan istatistiksel işlemler sonucunda sosyal etkinliğe katılıp katılmama arasında 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır.

Araştırma sonucu doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin çoğunun (% 57.5'i) boş zaman aktivitelerinin bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bundan dolayı kendilerinden güçsüz olan nesne ve hayvanlara yönelik saldırganlık davranışlarını gösterebilecekleri sonucuna ulaşıldığı belirtilebilir. Araştırmanın sonucunu destekler boyutta olan literatür tanımlaması ise, "Büyüme ile çocuğun enerji birikimi artar ve çocuk, enerjisini boşaltacak kaynak arayışına girer". Doğru yollarla enerjisini boşaltamayan çocuk, saldırgan davranışlar sergileyerek enerjisini boşaltmaya çalışır." (Akt: Güney, 2008: 44). Doğru yollarla enerjisini atamayan öğrenci kendisinden güçsüz olan nesne ve hayvana karşı saldırgan davranışlar gösterebilir. Boş zaman aktiviteleri içinde önemli bir yere sahip olduğu düşünülen spor, çocuğun enerjisini boşaltılacağı bir araç olarak görülebilir. Enerjisini boşaltmayan öğrencinin ilerideki zaman aşamasında nesne ve hayvanların dışında yaşıtlarına, büyüklerine saldırganlık eğilimi gösterebileceği düşünülebilir.

Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin okul arkadaşlık ilişkisi olup olmaması, yalnızlık düzeyinde farklılık olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde

katılımcılar, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin %74.'0 ünün okulda arkadaşlık ilişkileri olduğu, % 26.'sinin ise, okulda arkadaşlık ilişkileri olmadığı belirlenmiştir. Yapılan araştırmalarda da benzer sonuçlar görülmektedir. Allahverdi (2017)'ye göre, Mann Whitney U testi sonucunda, söz konusu farklılığın gözlendiği gruplar arasında oluşturulan tabloya göre yakın arkadaşı olmayan grubun yalnızlık düzeyi diğer yakın arkadaş gruplarına göre yüksek bulunmuştur. Diğer grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p<0.05$). Bu bulgular araştırmada bir hipotez olarak test edilen "arkadaş sayısı az olan öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin çok olanlarınkinden daha yüksek olacağı" hipotezini destekler niteliktedir.

"KEDEÖ okulda yalnızlık hissedip hissetmemesi ile saldırganlık alt ölçeği arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Ancak bu saldırganlığa uğrayan veya tam tersi saldırgan bireyin yalnızlık yaşamadığı anlamına gelmez. Nitekim bilim insanları sosyalleşme çevresinde bulunan birey de yalnız hissedebileceğini vurgulamaktadır. Ayrıca, araştırma esnasında X ve Y kodlu okulun müdürü ile yapılan görüşmede okul müdürünün belirtiği gibi öğrenciler arasında kendisinden güçlü olan arkadaşlarının her saldırganlığını kabullendikleri ya da başka bir ifade ile arkadaşlıkta iletişimin değil gücün galip geldiği görülmektedir. Bu açıklamanın arkadaşlıklarını devam ettirmeye mecbur hissettikleri görüşünü parametrik olarak destekler nitelikte olduğu ifade edilebilir.

Araştırma sonucu, sözel saldırganlık davranışları bulunan kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin %47.9'unun okulda yalnızlık hissi yaşadığı; %52.1'nin ise okulda yalnızlık hissi yaşamadığı belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin, okulda yalnızlık hissedip hissetmemesi ile sözel saldırganlık alt ölçeği arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Duy ve Yıldız (2014) ise kendi yaptıkları araştırmalarının sonucunda; "Farklı zorbalık statülerine sahip öğrencilerin (1= kurban, 2= zorba, 3= zorba-kurban ve 4= izleyici öğrenciler) OBÖÇE'nin alt boyutlarından ve yalnızlık ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla, tek yönlü çok değişkenli varyans analizi (MANOVA) kullanılmıştır". Analiz bulguları incelendiğinde, tek değişkenli

analizlerin yalnızlık değişkeni dışında hepsinin anlamlı olduğu görülmektedir". sonucuna varmışlardır. Yukarıda belirtildiği üzere, Duy ve Yıldız'ın çalışmasına göre, farklı zorbalık statülerine sahip öğrencilerin yalnızlık değişkeninde anlamlı farklılıklar bulunmamaktadır. Bu sonuç, söz konusu araştırmanın çalışmamıza göre farklı sonuçlara ulaştığını göstermektedir. Bunun nedeninin örneklem farklığı veya zaman içindeki şartların değişimi olduğu söylenebilir.

Bulguların sonucu doğrultusunda, Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerinç%52.1'i yalnızlık yaşamamakta; %47.9'u ise yalnızlık yaşamaktadır. Öğrencilerin okulda yaşadıkları yalnızlık hissinin yalnızlık düzeylerini farklılaştırdığı belirtilebilir. Öğrencilerin yalnızlık hissiyatının okuldaki yalnızlık düzeyini farklılaştırdığı veya etkilediği belirtilebilir.

Kendimizi yalnız hissetme duygusuyla ilgili literatür incelendiğinde Sermat (1978)'a bu durumu şöyle açıklamıştır: Bazı çocuklar, yalnız olmaktan hoşlanır ve tek başına kaldıklarında yalnızlık hissetmezler. Bazı çocuklar ise, insanlarla dolu bir odadayken bile yoğun şekilde yalnızlık hissederler. Yalnız çocuklar, arzuladıkları ideal bir sosyal ilişkiler fikrine sahiptir ve var olan ilişkilerinin arzuladıkları ilişkilerden daha yetersiz olduğuna inanmaktadırlar. Asher, Gazelle, (1999)'e göre yalnızlık düzeyi hakkında literatürde yer alan uzman tanımlaması şu şekildedir: Çoğu çocuk, sosyal durumlardaki (bir doğum günü partisine davet edilmeme, en iyi arkadaşın şehirden taşınması, ödevini tamamlamadığı için teneffüste dışarıda oyun oynamasına izin verilmemesi gibi) etkileşimlerin doğal bir sonucu olarak kısa süreli, durumsal yalnızlık yaşamaktadır. Sadece kronik/süreğen hale geldiğinde ve ciddi duygusal sonuçları olduğunda, öğretmenler ve diğer uzmanlar yalnızlığa müdahale gerektiren bir problem olarak bakmaktadırlar.

Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin okuldaki ilişki durumu ile saldırganlık alt ölçeği Kruskal Wallis testi sonuçlarına göre fark, anlamlı bulunmuştur. Araştırmadaki sonuç doğrultusuyla KEDEÖ' lerin % 24. 7' sinin kötü, % 45.2' sinin orta, % 26.0'ının iyi, % 4.1'inin ise çok iyi olarak okuldaki ilişki durumu, saldırganlık davranışlarının farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Benzeri bir paralel çalışmasında, akran ilişkilerindeki arkadaşlığın niteliği, çocukların duygusal iyi olma ve psikolojik uyumlarının önemli bir yordayıcısı olarak görülmektedir. Yakın arkadaşlık ve akran kabulü (peer acceptance), beraberinde sosyo-duygusal başarıyı getirirken, akran reddi (peer rejection) ve saldırganlık, çocuklarda uyumsuzluk riskini artırmaktadır. Zayıf akran ilişkileri, zayıf sosyal beceriler, saldırganlık ve empati eksikliğiyle ilişkilidir (Bagwell, Newcomb, Bukowski, 1998; Akt.: Calp, 2018: 247).

Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin okuldaki ilişki durumlarının saldırganlık davranışlarını farklılaştırdığı belirtilebilir. Araştırmanın sonucuna benzer çalışmada Duy, Yıldız (2014)'a göre, farklı zorbalık statülerine sahip öğrencilerin (1=kurban, 2=zorba, 3=zorba-kurban ve 4=izleyici öğrenciler) okula bağlanma alt boyutunun anlamlı düzeyde olduğu belirlenmiştir. Yukarıda belirtildiği üzere, Duy, Yıldız (2014) tarafından yapılan araştırmada farklı zorbalık statüleri ile okula bağlanma araştırmamızın benzer değişkenleri ile sonuçları da benzemektedir.

Benzer şekilde kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin okuldaki ilişki durumunun yalnızlık düzeyini farklılaştırdığı ya da olumsuz etkilediği belirtilebilir. Benzer araştırma sonuçları hakkında "birçok araştırma çocukların akran ilişkilerinin, onların okula uyum davranışına ve gelişimine katkısını incelemiştir. Bu araştırmalarda, akranlar arasındaki zayıf ilişkiler ya da ilişkisizlik, okul yıllarındaki kaygı, yalnızlık, depresyon, devamsızlık gibi problemler ile okula uyum ve başarı motivasyonunun önemli bir yordayıcısı olarak görülmüştür" (Asher, Parker Akt; Calp, 2018: 243).

5.1.2. Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışına Dair Resimlerindeki Mekân Olgusunun Analizine İlişkin Tartışması

5.1.2.1. Tanımlayıcı İstatistikler ile ilgili Tartışma

Çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin çizdikleri resmin mekân çizimi bakımından uzman değerlendirmelerine göre, detay düzeylerinin puan ortalaması 1.93 olarak hesaplanmıştır. Mekân çizimi bakımından ortalamanın altında, çok az detay verildiği değerlendirilmiştir.

Lowenfeld, Brittain (1964)'e göre, gerçekçilik veya gruplaşma (9-12 yaş) evresinden itibaren öğrencilerin mekân çizimi gelişimi oluşması gerekmektedir. Bunula ilgili Yavuzer (2007) de, bu dönemde bulunan bireylerin artık toplumun bir üyesi olduğunu bildiklerini ve bu durum resimlerine yansımaları gerektiğini belirtmiştir. Artık daha ayrıntılı ve gerçekçi çizgiler çizmeleri gerektiğine dikkat çekmiştir. Oysa araştırmamızda yer alan kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin 28'i (%43,1) 9-11 ve 17'si (%26,2) 12-13 yaşındaki öğrencilerden oluşmasına rağmen bireylerin resimlerinde mekân çiziminin yer almaması kendilerini o mekâna veya yaşadığı çevreye ait hissetmeme duygusuna sahip olduğu düşünülebilir.

Çalışma verileri doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin çizdiği resimin uzman değerlendirmelerine göre, öğrencilerin çizgi yapısı bakımından incelendiğinde ise mekân hatlarında, diğer nesnelerin hatlarında, figür ana hatlarında ve yüz hatlarında orta sertlikte çizgi hatları kullanıldığı değerlendirilmiştir. Buna bağlı olarak genel anlamda çizgi yapısı değerlendirildiğinde de öğrenci çizimlerinde orta düzeyde sert çizgi hatlarının kullanıldığı görülmektedir. Aynı şekilde Atasoy (2016) da bastırarak çizilen çizimlerin, saldırgan dürtülerle baş etmede zorluğunu ifade etmektedir.

KEDEÖ'lerin çizdiği resmin uzman değerlendirmelerine göre öğrencilerin renk kullanım açısından yapılan değerlendirmelerde, figür rengi, mekân rengi, diğer nesnelerin renklerinde orta dengeli daha yakın olmakla birlikte soğuk renklerin kullanıldığı değerlendirilmiş, genel olarak öğrenci çalışmalarında renk kullanımında da soğuk ve orta dengeli renkler arasında tercihler yapıldığı görülmüştür.

Bireyin resimdeki renk seçiminden veya renk kullanmamasından duygu durum düşüncesinin anlaşıldığı söylenebilir. Bununla ilgili Somurçay, Yavuzer; Akt Atasoy (2016)'e göre, şema öncesi döneminde, "3 ana rengin (kırmızı-sarı-mavi) ve adlarının öğrenilmesi bu dönemdedir. Çocuk parlak-açık-sıcak renkler kullanırsa uyumlu, mutlu; koyu-soğuk renkler kullanırsa agresif, mutsuz olduğu var sayılabilir. Bu yorumdan baz alarak KEDEÖ'lerin agresif, mutsuz olduğu belirtilebilir.

5.1.2.2. Korelasyon Analizi ile ilgili Tartışma

Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin çizdiği resmin mekân çizimi bakımından yalnızlığı olup olmadığı değerlendirildiğinde, düşsel mekân kullanımı ile nesne ve hayvanlara yönelik saldırganlık arasında 0,05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı negatif bir ilişki bulunmuştur. Bu durum çizimlerde düşsel mekân kullanımı arttığında nesne ve hayvanlara yönelik saldırganlığın azalttığı ya da bu durumun tam tersi olarak yorumlanabilir. Buna benzer sonuca Yamak (2017)'ın araştırmasında da rastlamaktayız. Yamak (2017)'a göre, "Resimde düşsel imgeler adlı raporda; günümüz çağında bireyin ruhen parçalanışını, hem kendi içinde, hem de toplum içindeki kayboluşu üzerinden giderek, bireyin kendi (benliğinin farkındalığı) kimlik keşfindeki sanatın rolünü ele alınmıştır." Bundan yola çıkarak, bireyin çizdiği resimde düşsel mekân kullanılması kimliğini ya da iç ruhunu yansıtarak, nesne ve hayvanlara yönelik saldırganlığın azlığını belirtildiği söylenebilir.

Araştırma sonucuna göre, sözel saldırganlık, nesne ve hayvanlara yönelik saldırganlık 0,05 düzeyinde, kışkırtılmış saldırganlık ve kışkırtılmamış saldırganlık

arasında 0.01 düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki söz konusudur. Benzer çalışma Akdemir (2016)'de görülmektedir. "İlkokul Öğrencilerinde Hayvana Yönelik Kötü Davranış İle Saldırganlık ve Empati Düzeyleri Arasindaki İlişki "adlı çalışmasında, hayvana yönelik kötü davranış ve saldırganlık arasında olumlu yönde bir ilişki belirlenmiştir (r=.41, p<.01).

Çalışma verileri doğrultusunda, KEDEÖ'lerin çizdiği resimin figürlerin sayfa içerisindeki konumu ile yalnızlık ve saldırganlık arasındaki ilişki incelendiğinde ise, insan figürleri ile hayvan figürlerinin konumlandırılması arasında pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu belirtilebilir. Araştırma sonucuna göre, hayvan figürlerinin yeterli kullanımı arttıkça hayvan ve nesnelere yönelik saldırganlığın da artacağı ya da bu durumun tam tersi olabileceği şeklinde de yorumlanabilir.

Benzer şekilde, Kabapınar (2004)'e göre, "İlköğretimdeki Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Derslerinde Kullanılacak Bir Öğretim Etkinliği Olarak Resim Çizimi Yoluyla Empati" adlı çalışmasında, "Nuri'nin çocukların kötü davrandığı kedi empatisini kurarken çizdiği resim" bireyin çizdiği kedi ile arkadaşları tarafından saldırıldığı kendi ve çocukları resmetmiştir.

KEDEÖ'lerin çizdiği resimlerdeki figürler oranları bakımından incelendiğinde, baş çizimi ile göz ile ağız ve diş çizimi arasında, göz çizimi ile burun, ağız ve diş, gövde, kol çizimi ve bacak çizimi arasında pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır. Burun çizimi özellikleri ile yine göz çizimi, ağız ve diş çizimi, ayak ve parmak çizimi arasında yine pozitif yönde bir ilişki vardır. Ağız ve diş çiziminin, baş, göz, burun gövde, kol ile ayak ve parmak çizimleri arasında yine pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır. Boyun çizimi ile ayak ve parmak çizimi arasında 0,05 düzeyinde pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır. Figürlerin vücut oranlarının bakımından değerlendirilmesinde, gövde çizimi ile göz çizimi, ağız ve diş çizimi ve kol çizimi arasında 0,01 düzeyinde ve bacak çizimi arasında 0,01 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır. Kol çizimi ile göz çizimi ve gövde çizimi arasında 0,01

düzeyinde ağız ve diş çizimi ile boyun ve bacak çizimi arasında 0,05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır. Ayak ve parmak çizimleri ile burun çizimi, ağız ve diş çizimi arasında 0,01 düzeyinde, boyun çizimi ile bacak çizimi arasında 0,05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı pozitif bir ilişki vardır.

Buna benzer sonuç Geçen (2018)' in "Çocuğun Gelişim Basamaklarına Göre Figürleri Ele Alma Biçimleri" çalışmasında figürlerin ve nesnelerin yan yana ve hemen aynı boyda çizilmesi bu yaş grubun genel bir özelliği olup 4 yaş grubundaki çocuklardan 9 tanesinde, 5 yaş grubundaki çocuklardan 9 tanesinde, 6 yaş grubundaki çocuklardan 8 tanesinde görülmüştür. Yaş ilerledikçe büyüklük küçüklük oranının nispeten arttığı ve gerçeğe yakınlaşmaya başladığı görülmüştür.

5.1.2.3. Maddeler Arası Korelasyon Analizi ile ilgili Tartışma

KEDEÖ'lerin çizdiği resimlerdeki düşsel mekân kullanımı ile yaş arasında istatistiksel olarak 0,01 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuç yaş arttıkça düşsel mekân kullanımına yönelik daha fazla detay verildiği şeklinde yorumlanabilir. Yaş büyüdükçe çizimlerde detay arttığı söylenebilir. Malchiodi (2005)'e göre, karar dönemi (ergenlik dönemi) ile anlatım daha incelmiş ve ayrıntılanmıştır. Artut (2002)'a göre karar veya Mantık-Doğalcılık döneminde bulunan yaş grubu çocukları, boyamalarında ve çizimlerinde daha dikkatlidirler, yetişkinler gibi çizip boyama eğilimleri görülür.

KEDEÖ'lerin çizdiği resimin genel olarak mekân çizimi ile cinsiyet arasındaki ilişki incelendiğinde 0,01 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu ilişki mekân çizimlerindeki detaylandırmaların cinsiyetle ilişkili olduğu şeklinde yorumlanabilir. Kızlar ve erkekler arasında mekân çizimi bakımından elde edilen puanlar karşılaştırıldığında, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla detay verdiği görülmektedir. Kızlar ve erkekler arasındaki bu fark 0,05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlıdır. Benzer bir çalışma

sonucu Tölük (2015)'de gözlenmektedir. "İlkokul ve Ortaokul Öğrenci Resimlerin Çizgisel Gelişim Basamaklarına Göre Değerlendirilmesi (Diyarbakır İli Örneği)" çalışmasında", resimde gerçekçi çizgilere eğilim kızlarda %92.3 oranında iken bu oran erkeklerde %68.4'tür. Yani, kızlar erkeklere oranla çizgileri resimlerinde daha gerçekçi kullanıyor şeklinde yorumlanabilir. Yavuzer (2015)'e göre bu yaşlardaki çocuklar artık toplumun bir üyesi olduğundan haberdar ve bunu çizgilerine taşırlar. Bu dönemdeki çocukların daha önceki çalışmalarına oranla daha ayrıntılı çizgiler çizdiği ve daha gerçekçi bir yaklaşımda olduğu gözlenmektedir. Buna göre, hem kız hem de erkek öğrencilerin yarısından fazlasının resimlerindeki çizgilerin ayrıntılı ve gerçekçi olduğu bulunmakla birlikte, kızların erkeklere göre bu konuda biraz daha iyi oldukları söylenebilir.

KEDEÖ'lerin çizdiği resimin figür ana hatları ile cinsiyet arasındaki ilişki incelendiğinde cinsiyet ile figür ana hatları arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Erkek öğrencilerin; kız öğrencilere göre, daha sert çizgi yapısı kullandığı sonucuna varılabilir. Ancak bu sonuç kızlarla erkekler arasında figür ana hatları çizimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu şeklinde yorumlanmamalıdır. Benzer şekilde, Bayramoğlu (2015)'na göre, "Okulöncesi Dönem Çocuklarının Cinsiyet Rollerine İlişkin Algılarının İncelenmesi" konulu çalışmasında, araştırmaya katılan kız ve erkek öğrencilerin 40'ı, kızların çizgi çalışma sayfasında daha başarılı olacağını belirtirken, kız ve erkek öğrencilerin 10'u kızların sayı çalışma sayfasında daha başarılı olacağını belirtmiştir. Ki-Kare analizi sonucuna göre, kız ve erkek katılımcıların, kızların sayı/çizgi çalışma sayfasında başarılı olma durumlarına ilişkin tepki puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir.

KEDEÖ'lerin çizdiği resimin mekân hatları, diğer nesne hatları ile cinsiyet arasındaki ilişki incelendiğinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Erkek öğrencilerin mekân hatlarında, diğer nesnelerin hatlarında; kız öğrencilerine göre daha sert çizgi yapısı kullandığı sonucuna varılabilir. Ancak bu sonuç kızlarla erkekler arasında mekân hatları, diğer nesnelerin hat çizimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu şeklinde yorumlanmamasıyla birlikte erkek öğrencilerinin daha kızgın olduğu

düşünülmektedir. Atalayer (1994) de kırık, kalın-kesik, kenarlı çizgilerin sertliği ifade ettiğini belirtmiştir. Sert çizilen çizgi kızgınlık veya öfkenin belirtisi olduğu düşünülmektedir. Benzer şekilde Bayramoğlu (2015) da "Okulöncesi Dönem Çocuklarının Cinsiyet Rollerine İlişkin Algılarının İncelenmesi" adlı çalışmasında, kızgınlık duygusunu doğru olarak nitelendirdiği belirlenen resimlerin çizen ve çizilenin cinsiyetlerine göre karşılaştırmasının görüldüğünü belirtmiştir. Ki-Kare analizi sonucuna göre kızgınlık duygusuna ilişkin kız ve erkek çocuk çizimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir (χ 2 (1) = 0.293, p> 0.05). Bu sonuca göre erkek öğrencilerin kızılara göre daha çok kızgınlık duyguları hissetikleri söylenebilir.

KEDEÖ'lerin çizdiği resimin, kol çizimi ile cinsiyet arasındaki ilişki incelendiğinde kol çizimi değişkeni ile cinsiyet arasında istatistiksel olarak 0,05 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Erkek öğrencilerin kol çizimlerinde daha büyük figürler kullandığı sonucuna varılabilir. Ancak bu sonuç kızlarla erkekler arasında kol çizimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu şeklinde yorumlanmamalıdır. Benzer sonuçlar, Tölük (2015) "İlkokul ve Ortaokul Öğrenci Resimlererin Çizgisel Gelişim Basamaklarına Göre Değerlendirilmesi (Diyarbakır İli Örneği)" araştırma konusu ile yer almaktadır. Erkek öğrencilerin % 87.5'inin, kız öğrencilerin ise % 64.3'ünün kol, bacak ve giysilerin yerine resimlerinde geometrik şekiller (oval, üçgen, kare) ya da düzensiz şekiller kullandıkları görülmektedir. Bu sonuçlara bakarak, erkek öğrencilerin tamamına yakının kız öğrencilerin ise yarısından fazlasının insan organlarının ve giysilerin gerçekte olması gereken şekillerini bilmediği düşünülebilir.

KEDEÖ'lerin çizdiği resimler incelendiğinde, vücut oranları ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre, çizimlerinde vücut oranlarında daha büyük figürler kullandığı sonucuna varılabilir. Kızların erkeklere göre çizimlerinde vücut oranlarında daha büyük figürler kullandığı ifade edilebilir. Arıcı (2006)'ya göre, büyük oranlı resimler; çoğu kez iç kontrolü zayıf olan saldırgan çocuklar tarafından çizilmektedir. Ancak bu kaynaştırma eğitimi

alan kız öğrencilerin iç kontrolü zayıf olan saldırgan öğrenciler olduğu anlamına gelmese de dikkat edilmesi gerektiği düşünülebilir.

5.1.2.4. Katılımcıların Demografik Özellikleri ve Frekansları ile ilgili Tartışması

KEDEÖ'lerin çizdiği resimde, düşsel mekân çizimi açısından yalnız olup olmadığının yaşa göre dağılımının en yüksek aldığı puan şu şekildedir: 6-8 yaşında olan 8'i (%40,0) normal detay, 9-11 yaş arasında olan öğrencilerin 12'i (%42,9) çok az detay,12-14 yaş arasında olan öğrencilerin, 7'si (%41,2) az detay sonucu olarak belirlenmiştir. KEDEÖ'lerin çizdiği resimde, düşsel mekân çizimi açısından saldırgan olup olmadığının yaşa göre dağılımı ise, 6-8 yaşında olan 11'i (%55,0) çok az detay, 9-11 yaş arasında olan öğrencilerin 15'i (%53,6) az detay, 12-14 yaş arasında olan öğrencilerin, 5'i (%29,4) çok az detay, 5'i (%29,4) az detay, 5'i (%29,4) normal detay yok, cevabını vermiştir. KEDEÖ'lerin düşsel mekân çizimi açısından saldırganlık olup olmadığının yaşa göre çizdiği resimde en yüksek puan, 12-14 yaş arasında olan öğrencilerin 15'i (%53,6) az detay; düşsel mekân çizimi açısından yalnız olup olmadığının yaşa göre dağılımında ise, 9-11 yaş arasında olan öğrencilerin 12'si (% 42,9) çok az detay olarak belirlenmiştir.

KEDEÖ'lerin çizdiği resimde, mekânın rengi kullanımı açısından yalnız olup olmadığının kız öğrencilerin 18'i (%85,7) figur yok; erkek öğrencilerin ise, 33'i (%75,0) figür yok sonucu ortaya çıkmıştır. KEDEÖ'lerin çizdiği resimde, mekânın rengi kullanımı açısından saldırgan olup olmadığının cinsiyete göre dağılımı ise; kız öğrencilerinin 18'i (%85,07) yok; erkek öğrencilerinin ise 33'ü (%75,0) figür yok olarak belirlenmiştir.

Somurçay, Yavuzer; Akt Atasoy (2016)'a göre, 3 ana rengin (kırmızı-sarı-mavi) ve adlarının öğrenilmesi Şema Öncesi Dönemdedir. Parlak-açık-sıcak renkler kullanırsa çocuğun uyumlu, mutlu; koyu-soğuk renkler kullanırsa çocuğun agresif,

mutsuz olduğu varsayılabilir. Çocuk çoğunlukla hangi renk hoşuna gidiyorsa onu kullanır (renk-nesne ilişkisi yok). Metin (2009)'e göre ise, bu dönemi yaşayan çocukların resimde derinlik yaratma çabası da başlamıştır. Örneğin; Şematik dönemden farklı olarak artık basit bir yer çizgisi değil, derinlik yaratmak amacıyla yer ve göğün birleşimi çizilmeye başlanır. Çizilen resme bakıldığında ise, spor futbol sahnesinin zemini, nesne ve insan figürleri yer almaktadır.

KEDEÖ'lerin çizdiği resimde, öğrencilerin figürlerin vücut oranı açısından ağız ve diş çiziminin yalnız olup olmamasının sınıfa göre dağılım puanı şu şekildedir: 3., 4.,5.,8 (%44.4). sınıf öğrencisinin ağız ve diş çizim büyük boyut; 2., 3.,6.7.,8., (%44.4). sınıf öğrencisinin ağız ve diş çizimi normal boyuttadır. Öğrencilerin figürlerin vücut oranı açısından ağız ve diş çiziminin saldırgan olup olmamasının sınıfa göre dağılımı, 1., 3., 4.,5.,7., (% 47,6) sınıf öğrencisinin ağız ve diş çizim büyük boyut; 2., 6.,8., (%41,3) sınıf öğrencisinin ağız ve diş çizimi normal boyut olarak belirlenmiştir. Bazı resimlerde, konuşma ve dil sorunu olan çocukların ağzı kalın ve büyük çizgilerle çizdikleri görülür. Agız kısmını abartılı çizen çocuklarda özgüven eksikliği ve sindirim sistemi bozukluğu olduğu görülmüştür (Özlü, 2015: 41).

5.1.2.5. Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışına İlişkin Uzman Görüşüne İlişkin Tartışma

Akyürek, Yılmaz ve Ünal (2019) tarafından yorumlanan KEDEÖ'lerin "son iki ayda hissettiğiniz duygu" konu ile ilgili çizdikleri resimler yer almaktadır. Uzman görüşüne göre çizimlerin altısında yalnızlık ve saldırgan davranışı olduğu veya ilerde olabileceği tahmin edilmektedir. Ayrıca, bilgisayar oyunları oynama, çekingenlik, dikkat eksikliği gibi davranışların da olduğu uzmanlar tarafından belirtilmiştir.

Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrenciler tarafından çizilen resimlerin performansı değerlendirildiğinde, bireylerin takvim yaşına göre gelişim geriliği

gösterdikleri belirtilebilir. Ayrıca resimde figür çizmeme veya devam etmemeleri (örneğin; el, ağız, ayak çizilmemesi) kendilerinde var olağan duygu durumları hakkına bilgi veya belirti verdikleri söylenebilir.

5.2. Sonuç ve Öneriler

5.2.1. Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışı Arasındaki İlişkinin Öğretmen Görüşüne Ait Sonuçlar

- Araştırmanın sonucu doğrultusunda kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin sınıfının öğrencilerin yalnızlık düzeylerinde farklılıklar oluşturduğu belirtilebilir. Araştırıma sonuçlarına göre, en az yalnızlık düzeyi bulunan sınıfların %4.1 ile 8.sınıf, en çok yalnızlık davranışı gösteren sınıf ise, % 23. 3 ile 2. Sınıf olarak yer almaktadır.
- KEDEÖ boş zaman aktivitesi olup olmaması ile saldırganlık alt ölçekleri arasında bir ilişki bulunmamıştır.
- KEDEÖ, boş zaman aktivitesi olup olmaması ile nesne ve hayvanlara yönelik saldırganlık arasında ilişki farkı anlamlı bulunmuştur. Yapılan sonuç doğrultusunda, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin % 42.5'inin boş zaman aktivitelerinin olduğu % 57. 5'inin ise boş zaman aktivitelerinin olmadığı sonucuna varılmıştır.
- KEDEÖ okul arkadaşlık ilişkisi olup olmaması ile yalnızlık düzeyi arasındaki ilişkisi anlamlı farklılık göstermektedir.
- KEDEÖ, okulda yalnızlık hissedip hissetmemesi ile sözel saldırganlık alt ölçeği arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Araştırma sonucunda, sözel saldırganlık davranışları bulunan KEDEÖ'lerinin

%47.9'unun okulda yalnızlık hissi yaşadığı; % 52.1'nin ise okulda yalnızlık hissi yaşamadığı belirlenmiştir.

- KEDEÖ, okulda yalnızlık hissedip hissetmemesi ile yalnızlık düzeyi arasında ilişkisi fark anlamlı bulunmuştur. Bulguların sonucu doğrultusunda, KEDEÖ'lerin %52.1'i yalnızlık yaşamamakta; % 47.9'u ise yalnızlık yaşamaktadır. Öğrencilerin okulda yaşadıkları yalnızlık hissinin yalnızlık düzeylerini farklılaştırdığı söylenebilir. Öğrencilerin yalnızlık hissiyatının okuldaki yalnızlık düzeyini farklılaştırdığı veya etkilediği belirtilebilir.
- KEDEÖ, % 24.7'sinin kötü, % 45. 2'sinin orta, % 26.0'ının iyi, % 4.1'inin ise çok iyi olduğu okuldaki ilişki durumu, saldırganlık davranışlarının farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Alt ölçeği kruskal wallis testi sonuçlarına göre fark anlamlı bulunmuştur. Yukarıdaki sonuç doğrultusuyla;
- KEDEÖ, okuldaki ilişki durumu ile yalnızlık düzeyi arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Katılımcılar, öğrencilerin okuldaki ilişki durumu; %24.7 'sinin kötü, % 45.2'sinin orta, % 26.0'ının iyi, % 4.1'nin ise çok iyi olduğu belirlenmiştir.

5.2.2. Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışına Dair Resimlerindeki Mekân Olgusunun Analiz Sonucu

5.2.1.Değerlendiriciler Arası Uyum İle ilgili Bulguların Sonucu

- KEDEÖ' lerin çizdiği resmin "değerlendiriciler ile katılımcılar arasındaki uyum" katsayısı hesaplama sonucuna göre, 65 katılımcı için her bir değerlendirici bağlamında eksik veri olmadığı belirtilebilir.
- KEDEÖ' lerin çizdiği resmin "uzmanlar arasında ortalama puan uyumu" genel anlamda değerlendirme formlarında en yüksek puan

ortalaması 1. uzman, en düşük puan ortalaması 3. uzman tarafından sağlanmıştır. Buradan da değerlendirme yapılırken 1. uzmanın yüksek puan, 3. uzmanın ise düşük puan verdiği sonucuna ulaşılabilir.

- KEDEÖ' lerin çizdiği resmin, uzman 1 ile uzman 2 arasındaki korelasyon pozitif ve kabul edilebilir düzeydedir. Diğer taraftan, uzman 3 ün uzman 1 ve uzman 2 ile arasındaki korelasyon değerlerinin orta düzeyde olduğu sonucuna varılabilir.

5.2.2. Tanımlayıcı İstatistikler ile ilgili Sonuçları

- Çalışma verileri doğrultusunda, KEDEÖ'lerin çizdikleri resimin mekân çizimi bakımından uzman değerlendirmelerine göre, detay düzeylerinin puan ortalaması 1.93 olarak hesaplanmıştır. Mekân çizimi bakımından ortalamanın altında çok az detay verildiği değerlendirilmiştir.
- Çalışma verileri doğrultusunda, KEDEÖ'lerin çizdiği resimin çizgi yapısı bakımından uzman değerlendirmelerine göre, mekân hatlarında, diğer nesnelerin hatlarında, figür ana hatlarında ve yüz hatlarında orta sertlikte çizgi hatları kullanıldığı değerlendirilmiştir. Buna bağlı olarak genel anlamda çizgi yapısı değerlendirildiğinde de öğrenci çizimlerinde orta düzeyde sert çizgi hatlarının kullanıldığı görülmektedir.
- Çalışma verileri doğrultusunda, KEDEÖ'lerin renk kullanım açısından çizdiği resmin uzman değerlendirmelerine göre, figür rengi, mekân rengi, diğer nesnelerin renklerinde orta dengeli daha yakın olmakla birlikte soğuk renklerin kullanıldığı değerlendirilmiş, genel olarak öğrenci çalışmalarında renk kullanımında da soğuk ve orta dengeli renkler arasında tercihler yapıldığı görülmüştür.

5.2.3. Korelasyon Analizi ile ilgili Sonuçlar

- Çalışma verileri doğrultusunda, KEDEÖ'lerin çizdiği resmin mekân çizimi bakımından yalnızlık duygusu olup olmadığının değerlendirilmesi de,
  - ✓ Düşsel mekân kullanımı ile nesne ve hayvanlara yönelik saldırganlık arasında 0,05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı negatif bir ilişki bulunmuştur. Bu durum çizimlerde düşsel mekân kullanımı arttığında nesne ve hayvanlara yönelik saldırganlığın ya da bu durumun tam tersi olarak yorumlanabilir.
  - ✓ Yalnızlık düzeyi ile sözel saldırganlık, nesne ve hayvanlara yönelik saldırganlık düzeyi arasında 0,05 düzeyinde, kışkırtılmış saldırganlık ve kışkırtılmamış saldırganlık arasında da 0,01 düzeyinde ters yönde bir ilişki vardır.
  - ✓ Sözel saldırganlık, nesne ve hayvanlara yönelik saldırganlık, kışkırtılmış saldırganlık ve kışkırtılmamış saldırganlık arasında 0.01 düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki söz konusudur.
- Çalışma verileri doğrultusunda, KEDEÖ'lerin çizdiği resimler çizgi yapısı bakımından incelendiğinde;
  - ✓ Figür ana hatları, yüz hatları, mekân hatları ve diğer nesnelerin hatları arasında 0,01 düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür.
  - ✓ Mekân hatları ile sözel saldırganlık, nesne ve hayvanlara yönelik saldırganlık ve kışkırtılmamış saldırganlık arasında 0,05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı negatif bir ilişki bulunmuştur.
  - ✓ Diğer nesnelerin hatları ile nesne ve hayvanlara yönelik saldırganlık arasında yine 0,05 düzeyinde anlamlı ve ters yönde bir ilişki söz konusudur.

- Çalışma verileri doğrultusunda, KEDEö'lerin çizdiği resmin figür rengi, mekân rengi ve diğer nesnelerin renk kullanımları arasında pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür.
- Çalışma verileri doğrultusunda, KEDEÖ'lerin çizdiği resmin figürlerinin sayfa içerisindeki konumu ile yalnızlık ve saldırganlık arasındaki ilişki incelendiğinde ise;
    - ✓ İnsan figürleri ile hayvan figürlerinin konumlandırılması arasında pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu,
    - ✓ Nesne ve hayvan saldırganlığı ile hayvan figürlerinin konumlandırılması arasında pozitif yönde istatistiksel olarak 0,05 düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu durum hayvan figürlerinin yeterli kullanımı arttıkça hayvan ve nesnelere yönelik saldırganlığın da artacağı ya da bu durumun tam tersi olabileceği şeklinde de yorumlanabilir.
- Çalışma verileri doğrultusunda, KEDEÖ'lerin çizdiği resimlerdeki figürler oranları bakımından incelendiğinde;
    - ✓ Baş çizimi ile göz ile ağız ve diş çizimi arasında, göz çizimi ile burun, ağız ve diş, gövde, kol çizimi ve bacak çizimi arasında pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır.
    - ✓ Burun çizimi özellikleri ile yine göz çizimi, ağız ve diş çizimi, ayak ve parmak çizimi arasında yine pozitif yönde bir ilişki vardır.
    - ✓ Ağız ve diş çiziminin, baş, göz, burun gövde, kol ile ayak ve parmak çizimleri arasında yine pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır.
    - ✓ Boyun çizimi ile ayak ve parmak çizimi arasında 0,05 düzeyinde pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır.
    - ✓ Figürlerin vücut oranlarının bakımından değerlendirilmesinde, gövde çizimi ile göz çizimi, ağız ve diş çizimi ve kol çizimi arasında 0,01 düzeyinde ve bacak çizimi arasında 0,01 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır.

- ✓ Kol çizimi ile göz çizimi ve gövde çizimi arasında 0,01 düzeyinde ağız ve diş çizimi ile boyun ve bacak çizimi arasında 0,05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır.
- ✓ Ayak ve parmak çizimleri ile burun çizimi, ağız ve diş çizimi arasında 0,01 düzeyinde, boyun çizimi ile bacak çizimi arasında 0,05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı pozitif bir ilişki vardır.

- Çalışma verileri doğrultusunda, KEDEÖ'lerin çizdiği resimlerdeki figürler arası etkileşim açısından;
  - ✓ İkili, üçlü ve çoklu figür kullanılması arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif ilişkiler söz konusu iken,
  - ✓ Üçlü figür kullanımı ile nesne ve havanlara yönelik saldırganlık arasında 0,05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı ve negatif yönlü bir ilişki vardır.
  - ✓ Figür kullanılmaması ile kışkırtılmış ve kışkırtılmamış saldırganlık arasında 0,05 düzeyinde istatiksel olarak anlamlı ve pozitif bir ilişki vardır.

5.2.4. Maddeler Arası Korelasyon Analizler ile ilgili Sonuçlar

- Çalışma verileri doğrultusunda, KEDEÖ'lerin çizdiği resimlerdeki düşsel mekân kullanımı ile yaş arasında istatistiksel olarak 0,01 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuç yaş arttıkça düşsel mekân kullanımına yönelik daha fazla detay verildiği şeklinde yorumlanabilir.
- Çalışma verileri doğrultusunda, KEDEÖ'lerin çizdiği resimlerin genel olarak mekân çizimi ile cinsiyet arasındaki ilişki incelendiğinde 0,01 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu ilişki mekân çizimlerindeki detaylandırmaların cinsiyetle ilişkili olduğu şeklinde yorumlanabilir. Kızlar ve erkekler arasında mekân çizimi bakımından elde edilen puanlar karşılaştırıldığında, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre

daha fazla detay verdiği görülmektedir. Kızlar ve erkekler arasındaki bu fark 0,05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlıdır.

- Çalışma verileri doğrultusunda, KEDEÖ'lerin çizdiği resmin figür ana hatları ile cinsiyet arasındaki ilişki incelendiğinde cinsiyet ile figür ana hatları arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmamıştur.
    - ✓ Gruplar arasındaki farklar incelendiğinde gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır.
    - ✓ Puan ortalamaları analiz edildiğinde (kızlar:3.3271, erkek:3,3750) erkeklerin daha sert çizgi yapısı kullandığı sonucuna varılabilir. Ancak bu sonuç kızlarla erkekler arasında figür ana hatları çizimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu şeklinde yorumlanmamalıdır.
- Çalışma verileri doğrultusunda, KEDEÖ'lerin çizdiği resimlerin mekân hatları ile cinsiyet arasındaki ilişki incelendiğinde;
    - ✓ Cinsiyet ile figür ana hatları arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Gruplar arasındaki farklar incelendiğinde gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır.
    - ✓ Puan ortalamaları analiz edildiğinde (kızlar: 3.0325, Erkek: 3,0916) erkeklerin mekân hatlarında daha sert çizgi yapısı kullandığı sonucuna varılabilir. Ancak bu sonuç kızlarla erkekler arasında mekân hatları çizimleri arasında itatistiksel olarak anlamlı fark olduğu şeklinde yorumlanmamalıdır.
    - ✓ Çocuklarda cinsiyet farklarının mekânın algısında da farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Kız çocukları daha kapsamlı ve detaylı çizimler ve anlatımlar gerçekleştirirken erkek öğrenciler daha sade ve yalın anlatım teknikleri kullanmışlardır.
- Çalışma verileri doğrultusunda, KEDEÖ'lerin çizdiği resmin diğer nesne hatları ile cinsiyet arasındaki ilişki incelendiğinde;
    - ✓ Cinsiyet ile figür ana hatları arasında 0,01 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Gruplar arasındaki farklar incelendiğinde gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır.

- ✓ Puan ortalamaları analiz edildiğinde (kızlar: 3.1135, erkek: 3,1248) erkeklerin diğer nesnelerin hatlarında daha sert çizgi yapısı kullandığı sonucuna varılabilir. Ancak bu sonuç kızlarla erkekler arasında diğer nesnelerin hat çizimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu şeklinde yorumlanmamalıdır.

- Çalışma verileri doğrultusunda, KEDEÖ'lerin çizdiği resimlerin çizgi yapısı ile cinsiyet arasındaki ilişki incelendiğinde;
  - ✓ Puan ortalamaları analiz edildiğinde (kızlar: 3.2410, erkek: 3,2955) erkeklerin çizgi yapısı bakımından daha sert çizgi yapısı kullandığı sonucuna varılabilir. Ancak bu sonuç kızlarla erkekler arasında mekân hatları çizimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu şeklinde yorumlanmamalıdır.
- Çalışma verileri doğrultusunda, KEDEÖ'lerin çizdiği resmin diğer nesnelerin rengi ile cinsiyet arasındaki ilişki incelendiğinde;
  - ✓ Cinsiyet ile diğer nesnelerin rengi arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Gruplar arasındaki farklar incelendiğinde gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır.

  - ✓ Puan ortalamaları analiz edildiğinde (kızlar: 2.8125, Erkek: 2,7643) kızların diğer nesnelerin rengi bakımından daha sıcak renkler kullandığı sonucuna varılabilir. Ancak bu sonuç kızlarla erkekler arasında diğer nesnelerin renkleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu şeklinde yorumlanmamalıdır.
- Çalışma verileri doğrultusunda, KEDEÖ'lerin çizdiği resimlerin kol çizimi ile cinsiyet arasındaki ilişki incelendiğinde;
  - ✓ Kol çizimi değişkeni ile cinsiyet arasında istatistiksel olarak 0,05 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Gruplar arasındaki farklar incelendiğinde gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır.
  - ✓ Puan ortalamaları analiz edildiğinde (kızlar: 2,6853, Erkek:2,6916) erkeklerin kol çizimlerinde daha büyük figürler kullandığı sonucuna

varılabilir. Ancak bu sonuç kızlarla erkekler arasında kol çizimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu şeklinde yorumlanmamalıdır.

5.2.5. Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilere Ait Demografik Özellikleri ve Frekans Sonuçları

- Düşsel mekân çizimi açısından yalnız olup olmadığının yaşa göre dağılımı; 6-8 yaşında (KEÖDÖ)'lerin çiziminde en az düşsel mekân çizim puanı (5) çok az detay; en fazla düşsel mekân puanı (8) normal detay ile, 9-11 yaş arasında olan öğrencilerin çiziminde en fazla düşsel mekân puanı (12) çok az detay; en az düşsel mekân puanı i ise (2)'si ile çok detay ile, 12-14 yaş arasında olan öğrencilerin çiziminde en az düşsel mekân puanı (1) ile detay yok; en fazla kullanılan düşsel mekân puanı (7) ile, az detay sonucu olarak belirlenmiştir.
- Mekânın rengi kullanımı açısından saldırganlığı olup olmadığının cinsiyete göre dağılımı; kız öğrencilerin (KEÖDÖ)'lerin çiziminde en çok mekânın renk puanı (18) figur yok; en az mekânın rengi puanı (1) çok soğuk renkler kullanıldığı görülmüştür. Erkek öğrencilerin çiziminde en çok mekânın renk puanı (32) figür yok; en az mekânın rengi puanı (1) çok soğuk ve çok sıcak renkler kullanıldığı görülmüştür.
- Figürlerin vücut oranı açısından ağız ve diş çiziminin yalnız olup olmamasının sınıfa göre dağılımı; 1.sınıf (KEÖDÖ)'lerin çiziminde en az figür vücut oranının puanı (3) normal boyut; en fazla figür vücut oranının puanı (5) büyük boyut, 2.sınıf (KEÖDÖ)'lerin çiziminde en az figür vücut oranının puanı (2) figür yok; en fazla figür vücut oranının puanı ise (8) normal boyut ile, 3.Sınıf (KEÖDÖ)'lerin çiziminde en az figür vücut oranının puanı (2) figür yok; en fazla figür vücut oranının puanı ise, 3'ü (%37,5) büyük boyutu ile, 4. Sınıf (KEÖDÖ)'lerin çiziminde en az figür vücut oranının puanı (1)figür yok; en fazla figür vücut oranının puanı ise,

(2) büyük boyut ile, 5. Sınıf en az figür vücut oranının puanı (3) normal boyut; en fazla figür vücut oranının puanı ise, (5) büyük boyut ile,6.sınıf (KEÖDÖ)'lerin çiziminde en az figür vücut oranının puanı (1)figür yok; en fazla figür vücut oranının puanı ise, (5) normal boyut ile, 7.sınıf, (KEÖDÖ)'lerin çiziminde en az figür vücut oranının puanı (1) figür yok; (4) normal boyut ile, 8. (keödö)'lerin çiziminde en az figür vücut oranının puanı 1'i (%50,0) normal boyut ve 1'i (%50,0) büyük boyut olarak belirlenmiştir.1., 3., 4.,5.,8 (%44.4).sınıf öğrencisinin ağız ve diş çizim büyük boyut; 2., 3.,6.7.,8., (%44.4) sınıf öğrencisinin ağız ve diş çizimi normal boyuttadır.

Araştırmalar için öneriler aşağıda sıralanmıştır:

1. Kaynaştırma eğitimine devam eden okulöncesi (3-6 yaş) öğrenciler ile yalnızlık olgusuyla ilgili farklı değişkenlerin yapılacak olan araştırmalarda ele alınması önerilebilir.
2. Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin okulöncesi (3-6 yaş) öğrencileri ile saldırganlık değişkenlerinin yapılacak olan araştırmada yer alması önerilebilir.
3. Araştırmamızda yer alan kaynaştırma öğrencilerinin eşit cinsiyet dağılımının mümkün olmamasından dolayı, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin çalışma grubunun cinsiyet dağılımının eşit olabilmesi ihtimaliyle tekrar araştırılması önerilebilir.
4. Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin aile sorunu ile öğrencinin cinsiyet değişkenleri arasındaki ilişkilerinin araştırılması önerilebilir.
5. Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin ebeveynlerinin suç oranı ile öğrencilerin yalnızlığı arasındaki ilişkinin araştırılması önerilebilir.
6. Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin aile baskısı ile öğrencinin yalnızlık değişkenleri arasındaki ilişkileri araştırılabilir.
7. Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin aile baskısı ile öğrencinin saldırganlık değişkenleri arasındaki ilişkileri araştırılabilir.

8. Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin yalnızlığı ile aile sorunları arasındaki ilişkisi ile ilgili daha ayrıntılı bir araştırma yapılması önerilebilir.
9. Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin saldırganlığı ile aile sorunları arasındaki ilişki ile ilgili daha ayrıntılı bir araştırma yapılması önerilebilir.
10. Kaynaştırma eğitimine devam eden 2. ve 3. sınıf öğrencilerinin yalnızlık düzeyinin nedenlerinin araştırılması önerilebilir.
11. Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrenci ile ebeveynin boş zaman aktivitesi olup olmama durumu arasındaki değişkenler araştırılabilir.
12. Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin aile ilişki durumu ile sözel saldırganlık değişkenine araştırmalarında yer vermeleri önerilebilir.
13. Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin aile ilişki durumu ile nesne ve hayvanlara yönelik saldırganlık değişkenine yer vermeleri önerilebilir.
14. Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin aile ilişki durumu ile kışkırtılmış saldırganlık değişkenine yer vermeleri önerilebilir.
15. Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin, çalışmalarında öğrencilerin aile ilişki durumu ile kışkırtılmadan gerçekleşen saldırganlık değişkenine yer vermeleri önerilebilir.
16. Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin yalnızlık hissedip hissetmemesi ile oyun alışkanlığı değişkeni hakkında araştırma yapılması önerilebilir.
17. Öğrencilerin tv ve internet izleme zararları hakkında, ebeveyn önlemi hakkında öğretmen görüşleri alınan bir çalışma önerilebilir.

Nitel veri bulgularından elde edilen sonuçlara göre ortaya çıkan öneriler aşağıda yer almaktadır:

1. Yalnız oldukları belirsiz olan kaynaştırma eğitimine devam eden bazı öğrenciler iletişime başlama ve devam etme sıkıntısı yaşamaktadırlar. Sorunu gidermek için sınıf öğretmeni, pdr öğretmeni, psikolog, aile ve diğer yetkililer ile işbirliği eşliğinde etkinliklerin yapılması önerilir.
2. Yalnız oldukları belirsiz olan kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencinin duygularını belli etmekten kaçınan birey olduğu belirlenmiştir. İleride yapılacak çalışmalarda bireyin ailelerini de çalışma grubuna dahil edilmesi önerilebilir.
3. Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin çizimde boya kullanmama nedenini daha geniş bir şekilde araştırabilir.
4. Yalnızlık konusunda endişeli olduğu, resmettiği konuda şikâyet söz konusu olan bireylerin yaşına göre çizimde geride kaldığı ifade edilebilir. Eğitimcilerin bu eksikliklerini gidermeleri önerilebilir.
5. Saldırgan olan bireyin davranışlarını olumlu olarak gördüğü ifade edilebilir. Eğitimcilere bu olumsuz düşünceyi yok etme veya azaltma girişimlerinde bulunmaları önerilebilir.
6. Saldırgan olan bireyin arada gidip gelen bir sinirlenme sorunu olduğu ifade edilebilir. Hayal gücü oldukça yüksek olan bu bireylerin bilgisayar oyunları veya internet videolardan olumsuz etkilendiği düşüncesi mevcuttur. Sosyal medyada televizyon gibi kendisini kötü etkileyecek ortamdan uzak tutulmalıdırlar. Bu konuda eğitimcilerin ve psikologların aileyi ve bireyi bilinçlendirmesi önerilir.
7. Saldırgan olan birey, kendini üstün gören kazanmaya odaklanmış bir birey gibi hisseder. Yalnızlık yaşadıkları ve arkadaşını sadece rakibi olarak gördüğü düşünülmektedir. Eğitimci, psikolog ve sosyologların bu olumsuz düşünceyi yok etme veya azaltma etkinliklerine yer vermeleri önerilebilir.
8. Arkadaşlarının bazılarından şikayetçi olan; kendi davranışlarının ise farkında olmayan saldırgan birey için psikolog eşliğinde yaşına uygu davranışlar belirlenip çevresindeki insanların ona göre davranmaları önerilebilir.

9. Paylaşmayı sevmeyen, özgüven eksikliği, içine kapanık, enerji birikimi yaşayan kaynaştırma eğitimine devam eden öğrenciler için özgüvenini artıracak, sosyal ortamlara uyum sağlayabilecek, enerjilerini dışa vuracak şekilde eğitimcilerin okul ortamında öğrenciler için spor, sanat faaliyetlerine yer verilmesi önerilebilir.

Uzmanlar ve Eğitimciler İçin Öneriler:

1. Kaynaştırma eğitimine devam eden 2. ve 3. sınıf öğrencilerin öğretmenlere bu öğrenciler hakkında yalnızlıklarını önleyecek önlemler almaları önerilebilir.
2. Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin sınıfında, öğrencilerin anlık yaşadığı duygulara yönelik uygun, kendilerini rahat hissettirecek şekilde boş zaman aktivitelerinin olduğu alanların düzenlenmesi önerilebilir (örneğin bir ağaçta, kitap okumak, bir salıncakta kulaklıkla rahatlayıcı müzik dinlemek, sınıfa uygun düzeyde öğrencinin enerjini boşaltacağı aktiviteler yer alabilir).
3. Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrenciler için eğitimciler, ebeveynler ve yetkili kurum ve kuruluşlar ortaklaşa çalışarak, okul programlarında hayvan sevgisini aşılama, okul veya sınıflarda hayvan kösesi düzenlemesi ve bakımı ile ilgili öğrencilere sorumluk verme, başka bir deyişle hayvan sevgisi aşılamaya yönelik farkındalık oluşturabileceği projelerin yapımı ve uygulanması önerilir.
4. **Saldırganlık davranışı karşısında kurban olan kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencinin kendi haklarını savunması hakkında bilinçlendirmek için öğretmenlerin veya eğitimcilerin çeşitli faaliyetler uygulamaları önerilir.**
5. Sözel saldırganlık davranışında bulunan kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin sözel saldırganlık davranışını yok etmek için öğretmenlerin veya eğitimcilerin bu konuda çeşitli önlemler alınması önerilir.

6. Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin öğretmenleri öğrencilerinin ne tür yalnızlık yaşadıklarının tespiti ve giderilmesi önerilir.
7. Öğretmenlerin, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerde bulunan sözel saldırganlık davranışlarını yok etmek okuldaki ilişki sorununu gidermek için gereken faaliyetleri uygulama girişiminde bulunmaları önerilebilir.
8. Yetkili birim ve öğretmenlerin, öğrenciler arası okul ilişkilerin düzenlenmesi için okuldaki personel, öğrenci, ebeveyn hayvan ve nesneleri de kapsayacak çeşitli proje ve çalışmalara yer vererek önlemler alınası önerilir.
9. Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerinin kışkırtılmadan gerçekleşen saldırganlık davranışlarını okul ilişki durumu etkilememesi için okul yetkililerinin, yetkili kurumlardan yardım istemeleri ve çeşitli proje faaliyetlerinde bulunmaları önerilir.
10. Okullardaki öğrencilerin ailelerinde yaşanan sorunlarının giderilmesi için, Aile Sosyal ve Politika Bakanlığı, Eğitim Bakanlığı iş birliği hakkında öğretmen, aile veya yetkili görüşleri alınabilir.

KAYNAKÇA

Abell, S. C., Von Briesen, P. D., Watz, L. S. (1996). Intellectual evaluations of children.using human figure drawings: An empirical investigation of two methods. *Journal of Clinical Psychology, 52*(1), https://doi.org/10.1002/(SICI)1097-4679(199601)52:1<67::AID-JCLP9>3.0.CO;2-T.

Adar, S. Sarı, H., (2014). Ortaokul ve Özel Eğitim Uygulama Merkezi (Okulu) Kademe 2'de Öğrenim Gören 8. Sınıf Öğrencilerinin Resim Çizme Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından Karşılaştırmalı Olarak Analizi, *Karaelmas Journal of Educational Sciences*, http://ebd.beun.edu.tr (Erişim Tarihi:13.12.2018:13:05).

Akalın, T., Üstündağ, A. (2012). 10–12 Yaş Danışmanlık Hizmeti Alan Çocukların Durumlarının Belirlenmesinde Resmin Önemi" *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*,73-86. 1 (3), http://dergipark.gov.tr, (Erişim Tarihi:13. 12. 2018: 13: 05).

Akbulut, Y. (2013). Çocuk ve Ergenlerde Bilgisayar ve İnternet Kullanımının Gelişimsel Sonuçları.*Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* (Erişim: https://www.guvenliweb.org.tr; 12.10.2019; 13: 40), (3) 2.

Akçamete, G. (1998). Özel Gereksinimli Bireyler ve Özel Eğitim, *Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi İlköğretim Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı Özel Eğitim Ders Kitabı.* Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Akgül, H. (2016). Yalnızlık Duygusu, Ölçüm, *Erciyes Üniversitesi,* Develi Hüseyin Şahin MYO*, Çocuk Bakımı ve Gençlik Hizmetleri, "SOBİDER" Sosyal Bilimler Dergisi*, http://www.sobider.com, (Erişim Tarihi: 08.03.2018).

Aksoy, Z., Aksoy, F., Aksoy, A., Aksoy, T (2001). *Ergen ve Gelişimi Yetişkinliğe İlk Adım,* Ankara: Nobel Yayıncılık.

Aktaş, H., Yılmaz, N. (2017). Üniversite gençlerinin yalnızlık ve utangaçlık unsurları açısından akıllı telefon bağımlılığı. *International Journal of Social Sciences and Education Research,* 3(1)., 49(1).

Aktaş, V. (2001). Çocuklarda Saldırganlık ile Olumsuz Niyet Yükleme Eğilimleri Arasındaki lişkiler. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Alexander, C. M. (2002). Helping school counsellors cope with violence. *USA Today Magazine*, doi/abs/10.1080/15388220802067797.

Allahverdi, H. (2017). Özel Eğitim Ve Kaynaştırma Sınıflarına Devam Eden Hafif Düzeyde Zihinsel Engelli Öğrenciler İle Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Yalnızlık Düzeylerinin Karşılaştırılması. İstanbul Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı Genel Psikoloji Bilim Dalı Yüksek lisans tezi, ID;145201101.

Altınköprü, T. (1999). *Karakter Bilim ve İnsan Tanımada Testler*. İstanbul: Hayat.

Altınköprü, T. (2004). *Çocuğun Başarısı Nasıl Sağlanır.* İstanbul: Hayat.

Aracı, A. (2012). Erken Ergenlik Dönemindeki Bireylerdeki Anne Baba ve Arkadaşlara Bağlanma ile Saldırganlık Düzeyinin İncelenmesi. İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Arıcı, B. (2010). Resim, Psikoloji ve Çocuğun Dünyasında Resim, *Sanat Dergisi,* 0 (10), https://dergipark.org.tr/tr.(Erişim Tarihi: 28. 08.2020; 01.40).

Ardahan, F. (2016). Ciddi Boş Zaman Faaliyeti Olarak Gönüllülük: AKUT Örneği. Mediterranean Journal of Humanities*, Akdeniz İnsanı Bilimler Dergisi*, DOI: 10.13114/MJH.2016119288.

Artut, K. (2002). *Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Asher, I., Gazelle, A. (1999). Loneliness in children with disabilities: How teacher can help TeachingExceptional Children, Hatice Bakkaloğlu (Çev.) *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri. Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*,http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/ 39/1274/14683 pdf, (Erişim Tarihi:08.05.2018).

Atalayer, F. (1994). Temel Sanat Oğeleri. Anadolu Universitesi Guzel Sanatlar Fakultesi. Yayınları, Eskisehir.

Atasoy, S. (2008). İlk Darbe. *İstanbul Barosu Dergisi,* Hayvan Haklarına Hukuki. Yaklaşım Özel Sayısı, https://dergipark.org.tr, (Erişim Tarihi: 06.12.2019:17.41).

Ay, İ. (2004). Yatalı İlköğretim Bölge Okulları İle Normal İlköğretim Okulları İl Kademe Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeyleri Açısından Karşılaştırması. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.

Aya, A. (2015). Yalnızlık ve Utangaçlık Düzeyinin Özyeterlik ve Öfke Kontrolü Üzerine*Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* (17), dergi.anadolu.edu.tr (Erişim Tarihi: 06.12.2019: 17: 52).

Aydın, B. (2005). *Öfke İle Başa Çıkma Grup Çalışması*. Ergenlikten Yetişkinliğe Grup Çalışmaları (1-29). Ankara: Nobel Yayınevi.

Aydın, A., Akgün, S., (2014), *Türk Psikoloji Dergisi,* Ergenlikte Reaktif-Proaktif Saldırganlık, Öfke ve Narsisizm İlişkisi, https://www.researchgate.net/ publication/280625642; (Erişim Tarihi: 02.07.202).

Bandura, A. (1999). Moral disengagement in the perpetration of inhumanities. *Personality and Social Psychology Review*, 4(3).

Baron, R. A., Richardson, D.R.(1994). Human Aggression, 2. Edition, Plenum Pres, New York.

Baş, A.U, Öz, F.S., Kabasakal, Z.T. (2012).İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarında Reaktif ve Proaktif Saldırganlık: Okul Psikolojik Danışmanlarının Görüş ve Yaklaşımları, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1) 23, https://dergipark.org.tr/tr (Erişim Tarihi; 01.05.2020:20:23).

Batu, S. E. (2000). Kaynaştırma, Destek Hizmetler ve Kaynaştırmaya Hazırlık Etkinlikleri, Anadolu Üniversitesi, Engelliler Araştırma Enstitüsü, Özel Eğitim Dergisi, 2 (4), 35 – 45, Eskişehir.

Batu, S.,Kırcaali-İftar, G. (2011). Kaynaştırma [Inclusion]. Ankara: Kök Yayıncılık.

Bayramoğlu, L. (2015).Okulöncesi Dönem Çocuklarının Cinsiyet Rollerine İlişkin Algılarının İncelenmesi, Doğu Akdeniz Üniversitesi, Gazimağusa, Kuzey Kıbrıs**,** http://i- rep.emu.edu.tr.(Erişim Tarihi: 28. 08.2020; 01.00).

Berkowitz, L. (1989). Frustration–aggression hypothesis: examination and reformulation. Psychological Bulletin, 59–73.

Bilgin, N. (1988). *Sosyal Psikolojiye Giriş.* Ege Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi Yayınları, https://www.goodreads.com/book/show/11168459-sosyal-psikolojiye giriş, (Erişim Tarihi: 28. 04. 2018).

Boman, P. (2003). Gender Differences İn School Anger. *International Education Journal*, 4 (2), 71-77.

Boxer, P., Goldstein, S. E., Tisak, M. S. (2004). İs it Bad to be Good? An Exploration of Agressive and Prosocial Behavivor Subtypesin Adolescence. *Journal of Youth and Adolescence,* Vol.33, No:2, pp.91-100.

Boydaş, N. (1990). *Resim-İş Öğretimi Nasıl Geliştirilebilir? Ortaöğretim Kurumlarında Resim-İş Öğretimi ve Sorunları*, Ankara: TED Yayınları.

Brooks, M. 2009,What Vygotsky Can Tellus About Young Children. B.M.J, 310 (6975), 273-274.

Buluş, M. (1997). Üniversite öğrencilerinde yalnızlık. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 3, 82-90.

Bulut, S. (2010). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Sınav Kaygıları, Saldırganlık Eğilimleri ve Problem Çözme Becerilerindeki Yetersizliklerin Sağaltımında Grupla Çözüm Odaklı Kısa Terapinin Etkileri, Yayınlanmamış doktora tezi, Erzurum, https://arastirmax.com, (Erişim Tarihi; 06.12.2019:18: 23).

Burkitt, E., Barret, M. Davis, A. (2005). Drawings of emotionally characterised figures by chilrenfrom different educational backgrounds, *International Journal Of Art & Design Education*, vol: 24, no: 1: 71-83.

Büyüköztürk Ş., Kılıç-Çakmak E., Akgün Ö. E. , Karadeniz Ş., Demirel F.(2008). Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Calp, Ş. (2018). İlkokulda Akran İlişkileri: Farklı Başarı Düzeyindeki Dördüncü Sınıf Öğrencileri Arkadaş Özerklik Desteği Hissediyor mu, *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergi,* Doi: 10.23863.

Certel, H., Yakut, S., Gülsün, B. (2016). Öğrencilerde Yalnızlık Problemi, *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, (5): 8, https://doi.org/10.15869/itobiad.267166(Erişim Tarihi: 06.12.2019:18:29).

Crick, N. R., Dodge, K. A. (1996). Social information-processing mechanisms in reactive and proactive aggression.Child Development, (67).

Crothers, L.M. Levinson, E. M. (2004). Assessment of bullying: a review of methods and instruments. Journal of Counseling and Development, 82.

Çankırılı, A. (2012a). Çocuk Resimlerinin Dili. İstanbul: Zafer.

Çankırılı, A. (2012b). *Başarıya Götüren Aile*, 12. Basım, Zafer Yayınları, İstanbul.

Çelik, E. (2018). İnternet Ortamındaki Şiddet Sunumları ve Yol Açtığı Sosyal Travmalar, Şiddet Sosyal Travmalar Uluslararası Kongresi, Samsun, *Çağdaş Yönetim Bilim Dergisi*,3 (5), (Erişim Tarihi: https://dergipark.org.tr/tr;12.10.2019;13.33).

Çivitci, N. (2011), Lise Öğrencilerinde Okul Öfkesi ve Yalnızlık, *Türk Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Dergisi* 4 (35), (Erişim Tarihi:https://web.b.ebscohost.com; 3.10.2020; 00.17).

Çolak, A. (2009). Kaynaştırma Uygulanan Bir İlköğretim Sınıfındaki Sosyal Yeterlik. Özelliklerinin Betimlenmesi ve İyileştirilmesi Çalışmaları. Eskişehir: *Anadolu Üniversitesi Yayınları*

Demir, A. (1990). Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeylerini Etkileyen Bazı Etmenler. Hacettepe Üniversitesi. Sosyal Bilmler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.

De Vaus, D.(2001). Research Design in Research. What İs Research Design?. (ErişimTarihi:http://research.apc.org/images/5/5f/De_Vaus_chapters_1_and_2.pdf,7.07.2020; 15.47).

Dilekmen, M., Ada, Ş., Alver, B. (2011). İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Saldırganlık Özellikleri. Atatürk Üniversitesi, *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 10 (2):http://sbe.gantep.edu.tr, (Erişim Tarihi: 06.10.2018:18:31).

Dilci, T. (2014). *Aile İçi Yaşamın Çocuk Resimlerindeki İzi*. İstanbul: İdeal Kültür.

Dodge, K. A., Newman, J. P. (1981). Biased decision-making processes in aggressive boy *Journal of Abnormal Psychology*, 90 (4), 375-379.

Doğan, O. (2005), *Spor Psikolojisi*. Nobel Kitapevi. Adana.

Duru, E. (2008), Yalnızlığı Yordamada Sosyal Destek ve Sosyal Bağlılığın Rolü, *Türk Psikoloji Dergisi,* Pamukkale Üniversitesi, 23 (61), https://www.researchgate.net, (Erişim Tarihi: 06.12.2019: 18: 51).

Duy, B., Yıldız, M. A. (2014). Farklı Zorbalık Statüsüne Sahip Erinlerde Okula Bağlanma ve Yalnızlık. *Eğitim ve Bilim, Türk Eğitim Derneği*,DOI: 10.15390/EB.2014.2435, (39) 174 173-188.

Essa, E. (1999). A practical guide to solving preschool behaviour problems, (4th edition, pp 28). Nevada: Delmar Publishers.

Fromm, E. (1993). İnsandaki yıkıcılığın kökenleri-birinci kitap. Şükrü Alpagu (Çev.). İstanbul: Payel Yayınları.

Gallagher, (1985). Inservice! A mandated special education course and its effects on regul classroom teachers. Teacher Education and Special Education, 8, 151-159.

Geçen, F.(2018). Çocuğun Gelişim Basamaklarina Göre Figürleri Ele Alma Biçimleri, *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi (ASEAD)* Uluslararası Sosyal Bilimler Sempozyumu,*(5)10,* https://dergipark.org.tr. (Erişim Tarihi: 28. 08.2020; 00.09).

Glasser, W. (1999). Başarısızlığın olmadığı okul (Çev. Teksöz, K.). İstanbul: Beyaz Yayınları.

Gökaydın, N. (2002). *Temel Sanat Eğitimi*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Gökler, R. (2009). Okullarda Akran Zorbalığı, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi,* (6) 2. http://www.insanbilimleri.com, (Erişim Tarihi: 3.10.2019: 23.16).

Gümüş, A. E. (2000). Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık ve Beden İmgelerinden Doyum Düzeylerinin Sosyal Kaygı Düzeyleri İle İlişkisinin İncelenmesi. (*Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi)*, (33)1-2. http://dergiler.ankara.edu.tr/. (Erişim Tarihi: 05.04.2018:18.40).

Güney K. (2008). Aileleri İstanbul Ümraniye İlçesine Göç Etmiş İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, İstanbul. https://katalog.marmara.edu.tr. (Erişim Tarihi: 06.12.2019: 20.46).

Haager, J., Vaughn, W. (1995). Loneliness in children with disabilities: How teacher can help Teaching Exceptional Children, Hatice Bakkaloğlu (Çev.) *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri. Fakültesi Özel Eğitim Dergisi,*http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/ 39/1274/14683 pdf, (Erişim Tarihi: 08.05.2018).

Heinrich L M, Gullone E.(2006). The clinical significance of loneliness: A literature review *ClinPsychol Rev* (26).

Haskaya, S. (2016). Ortaokul Öğrencilerinde Akran Zorbalığı İle Okula Yabancılaşma. Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı.

Helvacı, F.G. Hocaoğlu, Ç. Ç. (2017). Kasıtlı Kendine Zarar Verme Davranışı, Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar, 9 (2), doi: 10.18863/pgy.281577.

Hemmeter, M. L., Ostrosky, M., Fox, L. (2006). Social and emotional foundations for early. Learning: A conceptual model for intervention. *School Psychology Review,* 35(4).

Hogo, M. A., Vaughan, G. M. (2006). *Sosyal Psikoloji*. İbrahimYıldız, Aydın Gelmez, (Çev.) Ankara: Ütopya Yayınları.

Hubbard, J. A., Dodge, K. A., Coie, C., Schwartz, D. (2001). The dyadic nature of social information processing in boys' reactive and proactive aggression. Journal of Personality and Social Psychology, 80(2), 268-280.

Hubbard, J. A., Mcauliffe, M. D., Morrow, M. T., & Romano, L. J. (2010). Reactive and Proactive Aggression Childhood and Adolescence: Precursors, Outcomes, Processes, Experiences, and Measurement. Journal of Personality. 78, 95–118. Doi: 10.1111/J.1467- 6494.2009.00610.X 0: 21.37.

İpşiroğlu, N. (1998). *Sanattan Güncel Yaşama*, İstanbul: Pan Yayıncılık.

İşçibaşı, Y. (2011). Bilgisayar, İnternet ve Video Oyunları Arasında Çocuklar, Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi, Selçuk İletişim,https://www.guvenliweb. (Erişim Tarihi: org.tr,12.10.2019,13:43).

Jones, W. H., Freemon, J. E., Goswick, R. A. (1981). The persistence of loneliness: Self and other determinants, *Journal of Personality*, 49 (1), 27–48.

Jung, C. G. (2012)Anılar, Düşler, Düşünceler (Çev. İris Kantemir), Can Sanat Yayınları İstanbul.

Kabapınar,Y.(2004). İlköğretimdeki Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Derslerinde Kullanılacak Bir Öğretim Etkinliği Olarak Resim Çizimi Yoluyla Empati , *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*,http://dspace.marmara.edu.tr,(Erişim Tarihi: 27. 08.2020; 21.54).

Kabasakal, Z., Girli, A., Okun, B., Çelik, N., Vardarlı, G. (2008). Kaynaştırma öğrencileri akran ilişkileri ve akran istismarı. Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, 23, 169-176.

Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). *Yeni insan ve insanlar*. İstanbul: Evrim Yayınevi.

Kalınbayrak, B. N. (2011). Yalnızlığın Çözümlenmesi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Resim Ana sanat Dalı, (Yüksek Lisans Sanat Eseri Raporu), Ankara.

Kaner, S., Uçak Çiçekçi, A. (2000). Gözden Geçirilmiş Davranış Problemleri Kontrol Listesinin Türkçe'ye Uyarlanması. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(4).

Karaoğlu, N. Avşaroğlu, S. Deniz, M. E. (2009). Yalnız Mısın? Selçuk Üniversitesi Öğrencilerinde Yalnızlık Düzeyi İle İlgili Bir Çalışma, Selçuk Üniversitesi

Meram, *Marmara Medical Journal*,https://dergipark.org.tr. (Erişim: 05.07.2020,00:54).

Karasar, N.(2005).Bilimsel Araştırma Yöntemi, Kavramlar, İlkeler, Teknikler, Ankara: Nobel Yayınevi.

Karasar, N.(2006).Bilimsel Araştırma Yöntemi, Kavramlar, İlkeler, Teknikler. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Kehnemuyi, Z. (1977).Çocuğun Resim Eğitimi, İstanbul: Redhouse Yayınevi.

Keleşoğlu, F. (2014). Sosyal hizmet Perspektifinden Akademik Başarı ve Yalnızlık Düzeyi İlişkisinin İncelenmesi,(Yalova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi), Yalova.

Kılcıgil, B. Ertan, G. (2008). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencisi Olan ve. Olmayan.Ankara Üniversitesi Öğrencilerinin Saldırganlık Boyutları, *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi,*VI (3),https://dspace.ankara.edu.tr ,(Erişim Tarihi:12.07.2020:17:39).

Kındap, S. (2005). Çocuk Çizimlerinde Temsil ve İfade: Doğrusal ve Doğrusal Olmayan Gelişim, *Türk Psikoloji Dergisi*, sayı: 20: 25-43.

Kırcaali-İftar, G. (1998). Özel Gereksinimli Bireyler ve Özel Eğitim. *Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.* No: 561. Eskişehir.

Kırışoğlu, O. (1992). *Sanatsal Zeka ve Sanat Eğitimi*. Ankara: H.Ü. Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları.

Kızar, O. (2012). Farklı Branşlardaki Görme Engelli Sporcularin Yalnızlık Düzeylerinin, Karşılaştırılması, Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi), Elazığ.

Kiper, İ. (1984). Saldırganlık Türlerinin Çeşitli Ekonomik, Sosyal ve Akademik Değişkenlerle İlişkisi. Ankara: Yayınlanmamış yüksek lisans tezihttps://toad.halileksi.net, (Erişim: 06.12.2019,19: 45).

Kozak ,M.(2015).Bilimsel Araştırma: Tasarım Yazım ve Yayım Teknikleri. Akara :Seçkin Yayınlar

Külcü, P, D. (2015), Çocuklarda Akran Zorbalığı ve Benlik Saygısının İncelenmesi, Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Mersin. http://mersin.edu.tr/bulut/birim, (Erim Tarihi: 06.12.2019: 20.02).

Lee, K. Baillargeon, R.H. Vermunt, J.K. Wu, H. Trmblay, R.E. (2007). Age differencesin the prevalence of physical aggression among 5-11-Year Old Canadian Boys And Girls, *Aggressive Behavior,* 33.

Lowenfeld, V., Britain, L.W.(1971).Creative and Mental Growth. 5 ,baskı, The Macmillan Campany, New York.

Luftig, R. L. (1988). Assesment Of The Perceived School Loneliness And Isolation Of Mentally Retarded And Nonrearded Students. *American Journal On Mental Retardation*, 92, (5)https://scholar.google.com. (Erim Tarihi: 26.12.2018:01.54).

Malchiodi, C. (2005). Çocukların resimlerini anlamak T. Yurtbay, (Çev.). İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

Manning, T. M. (1987), Agression Depicted İn Abused Childrens Drawing Special İssue Childhood Sexual Abuse Arts İn Psyhotherapy, P*ortsmounh Psychiatric,Ctr.VA* Vol.14(1).

M.E.B. (2008). Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ve Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, Ankara: Ankara, Milli Eğitim Bakanlığı Basımevi, (Akt:Yılmaz, 2013).http://mevzuat.meb.gov.tr/html/66.html, (Erişim Tarihi: 20.03.2018).

Metin, Ö. (2009). Ankara'da Yaşayan Altı Yaşındaki Yabancı Uyruklu Çocuklarla Türk Çocuklarının Aile Resimlerinin İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Metin, N.E. (2012). Özel gereksinimli çocukların kaynaştırılması. In. N.Metin (Ed.), Özel gereksinimli çocuklar, Ankara: Maya Akademi.

McAdams, C.R., Schmidt, C.D. (2007). How to help a bully: Recommendations for counseling the proactive aggressor. Professional School Counseling, 11 (2).

McWhirter, J. J. McWhirter, B. T., McWhirter, E. H., McWhirter, R. J. (2004). Çev. Bakkaloğlu, 2008:42 At- risk youth. Belmont: A comprehensive response (4th ed.) Toronto : Brooks/ Cole.

Morgan, C. T. (1993). Psikolojiye giriş. (Çev. Ed. Sirel Karakaş). Ankara: Meteksan A.Ş.

Morrison, G. M., Furlong, M. J., Morrison, R. L. (1994). School violence to school safety: reframing the issue for school psychologists. School Psychology Review, 23 (2): 236-256. http://psycnet.apa.org/record/1995-03624-001, (Erişim Tarihi: 25.03.2018).

Öğülmüş, S. (2007). Okullarda şiddet ve önlenmesi. S. Gelbal. (Ed.). içinde, Okullarda Şiddetin önlenmesi: Mevcut uygulamalar ve sonuçları. (ss. 25-48). Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.

Okyay, L. (2008), 6 Yaş grubu Çocukların Aile Resimlerinin Sosyo-Kültürel Değişkenler ve Davranış Problemleri Açısından Karşılaştırılması, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Anasanat Dalı, resim İş Eğitimi Sanat Dalı Yüksek Lisans Tezi, Edirne.

Öksüz, Y. (2005), Duyguların Açılması Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeylerine Etkisi, Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi, 6 , (2), http://kefad.ahievran.edu.tr; 3.10.2020; 00.29).

Öner, U. (2000). Çatışma Çözme ve Arabuluculuk Eğitimi, *İlköğretimde Rehberlik*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Özçelik, İ.Y., İmamoğlu, O., Çekin, R. ve Başpınar, S. G.(2014). Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri Üzerine Sporun Etkisi, *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, http://dergipark.ulakbim. gov.tr/ omuspd, (Erişim Tarihi:25.03.2018).

Özdemir, N. (2011). Düzenli Fiziksel Aktivitenin İlköğretim Öğrencilerinin Okula, Yabancılaşma ve Yalnızlık Düzeyleri Üzerine Etkileri. (Ege Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmış Doktora Tezi), Beden Eğitimi Ve Spor Sporda Psiko-Sosyal Alanlar Anabilim Dalı Programı, İzmir.

Özer, Ö. (2017). Medyada şiddet kullanımı: şiddet ekonomisi, medyanın ideolojik şiddeti ve yetiştirme kuramı açısından bir değerlendirme. *Marmara İletişim Dergisi* (27) https://www.academia.edu. (Erişim Tarihi:06.12.2019:20.11).

Özgür, İ. (2011). İlköğretimde Kaynaştırma, Karahan Kitabevi, Adana.

Özlü, A. K. (2015). Çocukların Hastaneye Yatmaya Bağlı Gelişen Kaygı Düzeylerini Resim Çizme Yöntemiyle Incelenemesi. Ankara: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Özmete, E. (2011). Gençler için Sosyal Kapitalin Anlamı: Sığınmak mı Yelken Açmak mı? Yaşadıkça Eğitim, https://www.academia.edu/(Erişim Tarihi:13.07.2020:13.35).

Özodaşık, M.(2001). *Modern İnsan Yalnızlığı.* Konya: Çizgi Kitapevi.

Özşaker, M., Dorak, F.,Vurgun, N. (2016). Serbest Zaman Tutum Kapsamında Problemli İnternet Kullanımı Ve Yalnızlık: Rekreatif Aktivitelere Katılım Açısından Bir Değerlendirme, *International Journal of New Trends in Arts,*

Sports &Science Education,www.ijtase.net.(5), 6. (Erişim Tarihi:06.12.2019:18.11).

Pekince, H. (2012), Ergenlerin Saldırganlık Düzeyleri İle Sosyal Aktivitelere Katılımları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Hemşirelik Anabilim Dalı Halk Sağlığı Hemşireliği Yüksek Lisans Tezi, Malatya.

Pemik, K., Deniz, L. (2017). Kaynaştırma Öğrencilerinin Okul Ortamlarına Yönelik Algıları *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi,* 41, 76-89.

Piaget, J., Inhelder, B. (1969). *Mental Imageryin the Child*, New York: Basic Boks.

Renshaw, P. D. Brown, P. J. (1993). Loneliness in middle childhood: Concurrent and longitudinal predictors. Child Development, 64, 1271-1284.

Saçarçelik, G. G. (2009), Kasıtlı Kendine Zarar Verme Davranışı Olan Ergen ve Genç Erişkin Hastalarda Çocukluk Çağı Travmaları, *Sağlık Bakanlığı Bakırköy Prof Dr. Mazhar Osman Ruh Sağlığı Ve Sinir Hastalıkları Eğitim ve Araştırma Hastanesi 13. Psikiyatri Birimi*, Uzmanlık Tezi , İstanbul.http://www.istanbulsaglik.gov.tr, (Erşim Tarihi: 06.12.2019:20.17).

Samurçay, N. (2006). Çocuk ve Resim, Artist,6: 22-27.

Sayıl, M. (2004). Çocuk Çizimlerinin Klinik Amaçlı Kullanımı Üzerine Bir. Türk Psikoloji. Yazıları, 1-3.

Savaş, İ. (2014). Çocuk Resmi be Bilinçaltı, İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Grafik Tasarım Ana Sanat Dalı Programı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, http://arelarsiv.arel.edu.tr. (Erşim Tarihi: 12.12.2018:13.10).

Scarpa, A., Haden, S. C., Tanaka, A. (2010). Being Hot-Tempered: Autonomic, Emotional and Behavioral Distinctions Between Childhood Reactive and Proactive Aggression. Biological Psychology. 84, 488 496

Sermat, V. (1978). Sources of loneliness.*Essence:Issues in the Study of Ageing, Dying,and.. Death, 2*(4),https://psycnet.apa.org(Erşim Tarihi: 06.12.2019: 20.21).

Şahin, M., Aydın, B., Sarı, S. V. (2012). Cyber Bullying , Cyber Victimization and Psychological Symptoms : A Study in Adolescents. Çukurova University Faculty of Eduction Journal. 41(1).

Şeker, A. (2007). Sosyal Hizmetin Hayaletleri Başka Bir Sosyal Hizmet Mümkün. Ankara: SABEV Yayınları.

Tashakkori, A., Teddlie, Ch. (2003), Issues and dilemmas in teaching research methods courses in social and behavioural sciences: US perspective, International Journal of Social Research Methodology,https://doi.org/10.1080/13645570305055. (6)1.

Tatlılıoğlu,K. Karaca, M.(2013). Öfke Olgusu Hakkında Sosyal Psikolojik Bir Değerlendirme Bingöl Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü, Turan, N. (2012). Birey ve Aileler İle Sosyal Hizmet, Ankara: Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Genel Merkezi Yayını.

Tölük A,Ç.(2015).İlkokul ve Ortaokul Öğrenci Resimlerinin Çizgisel Gelişim Basamaklarına Göre Değerledirmesi (Diyarbakır İl Örneği), Dicle Üniversitesi Eğitim Fakültesi Enstitüsü Güzel Sanatlar Anabilim Dalı Resim-Iş Eğitim Programı, Yüksek Lisans Tezi,http://acikerisim.dicle.edu.tr. (Erişim Tarihi: 28. 08.2020; 00.40).

Tutkun, E., Güner, B., Ağaoğlu, S., Soslu, R. (2010). Takım Sporları Ve Bireysel. Sporlar Yapan Sporcuların Saldırganlık Düzeylerinin Belirlenmesi. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi.* 1(1). https://dergipark.org.tr. (Erişim Tarihi: 20.31.2019:20:30 5).

Türkdoğan ,O., Gökçe,O (2015).*Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemi*. Çizgi Kitabevi Doi no: http://dx.doi.org/10.9761/JASSS1691. (Erişim Tarihi: 26.04.2018).

Thomas, S. P., ve Smith, H. (2004). School connectedness, anger behaviors, and relationships of violent and nonviolent American youth. Perspectives In Psychiatric Care. 40(4).

Walker, H. M., Seeley, J. R., Severson, H. H., Graham (2009). A Randomized Controlled. Trial Of The First Step To Success Early İntervention Demonstration Of Program Efficacy Outcomes İn A Diverse, Urban School District. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 17(4), 197-212.

Walliman. N.(2006).*Social Research Methods.* Sage Yayınları, doi: https://dx.doi.org/ 10. 41. 35/9781849209939.

Westen, D. (1998). The scientific legacy of Sigmund Freud: Toward a psychodynamically informed psychological science. Psychological Bulletin, 124, 333-371.

Williams, G., Asher, S., (1992). Assessment Of Loneliness At School Among Children, Whith Mild Mental Retardation. *American Journal On Mental*

Reterdation, 96 (5), https://scholar.google.com. (Erim Tarihi: 26.12.2018:01.54).

Yalçıntaş-Tarancı, G., Darıca, N. (1999). 10-11 Yaş Grubu Özel Ve Resmi İlkögretim Okullarına Devam Eden Kız ve Erkek Çocukların Aile Çizimlerinin Sosyo-Kültürel Değişkenler Yönünde Karşılaştırılması, *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi,* sayı: 1,(1) 1-9.

Yamak, G. (2017). Resimde Düşsel Imgeler, Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Resim Anasanat Dalı, Yüksek Lisans Tezi, http://www.openaccess.hacettepe.edu.tr. (Erişim Tarihi: 27. 08.2020; 21.54).

Yaşar, M. R. (2007). Yalnızlık. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(1), 237-260.

Yavuz, Ş. (2007), Son Çocukluk Dönemi Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Benlik Saygısı Ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Eğitimi Ana Bilim Dalı Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Bilim Dalı, Yüksek lisans tezi,Konya, http://acikerisimarsiv.selcuk.edu.tr. (Erişim Tarihi: 06.12.2019: 20.39).

Yavuzer, H. (1997). *Resimleriyle Çocuk, İstanbul*: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (2010), *Resimleriyle Çocuk, Resimleriyle Çocuğu Tanıma*, İstanbul: Remzi Kitapevi.

Yavuzer, Y. (2011). Okullarda Saldırganlık/Şiddet: Okul ve Öğretmenle İlgili Risk Faktörleri ve Önleme Stratejileri, Ömer Halisdemir Üniversitesi, Milli Eğitim Sayısı 192, Niğde. https://www.researchgate.net. (Erişim Tarihi: 28.03.2018: 20.15).

Yenel, F. (2004). Futbol Atrenörlerinin Saldırganlık Türleri Ve Şiddet Olaylarına Bakış Açıları. Gazi Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara https://www.ulusaltezmerkezi.net. (Erişim Tarihi: 06.12.2019: 20.39).

Yoleri, S . Tanış. M. H. (2014). İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Uyum Düzeylerini Etkileyen Değişkenlerin İncelenmesi,*Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilimler Dergisi4%, b4 %. -Karabük Üniversitesi*,http://www.cappsy.(Erişim Tarihi: org12,10.2019:13.30).

EK

A. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNE DEVAM EDEN ÖĞRENCİLERİNKİŞİSEL BİLGİ FORMU

Genel Açıklamalar

Değerli Öğretmenim,

Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora programında "Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Yalnızlık Ve Saldırganlık Davranışları Arasındaki İlişkinin Öğretmen Görüşlerine ve Öğrenci Resimlerine Göre İncelenmesi" başlıklı tez çalışmam için sizin görüşlerinize ihtiyaç duyulmuştur. Bu görüşme formu bireyleri veya kurumları tek tek değil genel bir değerlendirme yapmak için hazırlanmıştır.Aşağıda en çok yalnızlık yaşayanöğrenciniz hakkında bilgi veriniz. Vereceğiniz cevaplar yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Elde edilen cevaplar gizli tutulacak ve bilimsel amaçlar için kullanılacağından tüm soruları içtenlikle yanıtlamanız beklenmektedir. Yardımlarınız için çok teşekkür ederim.

Gülten CACA

Trakya Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Engelli Çalışmaları Anabilim Dalı

Doktora Öğrencisi

1. **Yaş?a.6-8 b.** 9-11 **c.** 12-14 **d.** 14 ve üzeri
2. **Cinsiyet?a.** Kız **b.** Erkek
3. **Sınıfı?a.** 1**b.** 2**c.** 3 **d.**4
e.5 **f.**6 **g**.7 **h**.8
4. Öğrencinizin boş zaman aktiviteleri var mıdır? **a.**Evet **b.**Hayır
5. Öğrencinizin okulda arkadaşlık ilişkileri var mıdır?**a.**Evet **b.**Hayır
6. Öğrenciniz okulda yalnızlık yaşamakta mıdır? **a.**Evet **b.**Hayır
7. Öğrencinizin okul ilişkileri nasıldır? **a.**kötü **b.**orta
c. iyi **d.** çok iyi
8. Öğrencinizin resmlerindetemel ögeler var mıdır? **a.**Evet **b.**Hayır
varsa hangileridir? **c.** ……..

9. Öğrencinizinresimlerinde kullandığı **a.**Evet **b.**Hayır
belli başlı figürler var mıdır?varsa hangileridir?

10. Öğrencinizin fiziksel temasta bulunduğu**a.**Evet**b.**Hayır
veya kavga ettiğidurumlar var mıdır?

11. Öğrencinizin nesne veya hayvanlara karşı **a.**Evet **b.**Hayı
saldırganlığı var mıdır?

12. Öğrencinizin başkasının çıkardığı **a.**Evet **b.**Hayı
Kavgalara kaıştığı ya da kışkırtmalara
Karşılık verdiği durumular var mıdır?

13. Öğrencinizin kendisi tarafından çıkardığı **a.**Evet **b.**Hayı
veya başlattığı kavga varmıdır?

B. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNE DEVAM EDEN ÖĞRENCİLERİN OKUL TEMELLİ YALNIZLIK ÖLÇEĞİ

Genel Açıklamalar

Değerli Öğretmenim,

Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora programında"Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışları Arasındaki İlişkinin Öğretmen Görüşlerine ve Öğrenci Resimlerine Göre İncelenmesi"başlıklı tez çalışmam için sizin görüşlerinize ihtiyaç duyulmuştur. Bu görüşme formu bireyleri veya kurumları tek tek değil genel bir değerlendirme yapmak için hazırlanmıştır. ***Aşağıda en çok yalnızık yaşayan öğreneci hakkında bilgi veriniz.*** Vereceğiniz cevaplar yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Elde edilen cevaplar gizli tutulacak ve bilimsel amaçlar için kullanılacağından tüm soruları içtenlikle yanıtlamanız beklenmektedir. Yardımlarınız için çok teşekkür ederim.

Gülten CACA

Trakya Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Engelli Çalışmaları Anabilim Dalı

Doktora Öğrencisi

C. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNE DEVAM EDEN ÖĞRENCİLERİN OKUL TEMELLİ YALNIZLIK ÖLÇEĞİ

	Benim için her zaman doğru	Benim için çoğunlukla doğru	Benim için bazen doğru	Benim için doğru değil	Benim için hiç doğru değil
1. Kitap okumayı sever.	( )	( )	( )	( )	( )
2. Sınıfta konuşabileceği kimse yoktur.	( )	( )	( )	( )	( )
3. Televizyonu çok izler.	( )	( )	( )	( )	( )
4. Okulda yeni arkadaşlar edinmekte zorlanır.	( )	( )	( )	( )	( )
5. Okulu sever.	( )	( )	( )	( )	( )
6.Okulda kendini yalnız hisseder.					
7. Spor yapmayı sever.	( )	( )	( )	( )	( )
8. Okulda kimsenin onu sevmediğini düşünüyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
9. Okulda birlikte oynayabileceği kimse yoktur.	( )	( )	( )	( )	( )
10. Müzik dinlemeyi sever.	( )	( )	( )	( )	( )
11. Sınıf arkadaşlarıyla iyi geçinir.	( )	( )	( )	( )	( )
12. Okulda arkadaşlarının onu aralarına almadıklarını düşünüyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
13. Okulda yardıma ihtiyaç duyduğunda ona yardım edecek hiç arkadaşı yoktur.	( )	( )	( )	( )	( )
14. Okuldaki çocuklara iyi geçinemez.	( )	( )	( )	( )	( )
15. Okulda yalnızdır.	( )	( )	( )	( )	( )
16. Arkadaşları tarafından oldukça sevilen biridir.	( )	( )	( )	( )	( )
17. Satranç, dama, tavla gibi tahta üzerinde oynanan oyunları sever.	( )	( )	( )	( )	( )
18. Sınıfta hiç arkadaşı yoktur.	( )	( )	( )	( )	( )

D. ÇOCUKLAR İÇİN SALDIRGANLIK ÖLÇEĞİ ÖĞRETMEN FORMU

Genel Açıklamalar

Değerli Öğretmenim,

Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora programında "Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışları Arasındaki İlişkinin Öğretmen Görüşlerine ve Öğrenci Resimlerine Göre İncelenmesi" başlıklı tez çalışmam için sizin görüşlerinize ihtiyaç duyulmuştur. Bu görüşme formu bireyleri veya kurumları tek tek değil genel bir değerlendirme yapmak için hazırlanmıştır.Aşağıda en çok yalnızık yaşayan öğrenecihakkında bilgi veriniz. Vereceğiniz cevaplar yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Elde edilen cevaplar gizli tutulacak ve bilimsel amaçlar için kullanılacağından tüm soruları içtenlikle yanıtlamanız beklenmektedir. Yardımlarınız için çok teşekkür ederim.

Gülten CACA

Trakya Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Engelli Çalışmaları Anabilim Dalı

Doktora Öğrencisi

Aşağıdaki bölüm fiziksel temas veya kavganın olmadığı durumlarla ilgilidir.

Öğrenciniz, geçen yıl boyunca aşağıdaki davranışları ne sıklıkta gösterdi	**Hiçbir zaman**	**Ayda bir veya daha az**	**Haftada bir veya daha az**	**Haftada 2-3 kere**	**Çoğu zaman**
1. Aynı okulda yaşadığı çocuklara bağırdı veya onları tersledi.					
2. Aynı okulda yaşadığı yetişkinlere bağırdı veya onları tersledi.					
3. Aynı okulda yaşamadığı akranlarına/arkadaşlarına bağırdı veya onları tersledi					
4. Aynı okulda yaşamadığı yetişkinlere bağırdı veya onları tersledi.					
5. Aynı okulda yaşadığı çocuklara küfretti veya kötü sözler söyledi					
6. Aynı okulda yaşayan yetişkinlere küfretti veya kötü sözler söyledi.					
7. Aynı okulda yaşamadığı akranlarına/arkadaşlarına küfretti veya kötü sözler söyledi					
8. Aynı okulda yaşamadığı yetişkinlere küfretti veya kötü sözler söyledi					
9. Aynı okulda yaşadığı bir çocuğu ona vurmakla tehdit etti					
10. Aynı okulda yaşadığı bir yetişkini ona vurmakla tehdit etti					
11. Aynı okulda yaşamadığı akranlarını/arkadaşlarını onlara vurmakla tehdit etti					
12. Aynı okulda yaşamadığı yetişkinleri onlara vurmakla tehdit etti					

Aşağıdaki bölüm nesne veya hayvanları kapsayan durumlarla ilgilidir.

Öğrenciniz, geçen yıl boyunca aşağıdaki davranışları ne sıklıkta gösterdi?	**Hiçbir zaman**	**Ayda bir veya daha az**	**Haftada bir veya daha az**	**Haftada 2-3 kere**	**Çoğu zaman**
13. Kızgın olduğunda kapıyı hızla çarptı, sandalyeyi tekmeledi, nesneleri fırlattı veya kırdı.					
14. Bir başkasının malına bilerek zarar verdi veya onu kırıp döktü.					
15. Evcil veya evcil olmayan bir hayvana sataştı, ona eziyet etti veya onu kızdırdı.					
16. Evcil veya evcil olmayan bir hayvanı yaraladı veya ona işkence etti.					

Aşağıdaki bölüm bir başkasının kavga çıkardığı veya öğrencinizin kavgaya kışkırttığı durumlarla ilgilidir. (Örneğin bir başkasının ilk fiziksel teması başlatması).

Öğrenciniz, geçen yıl boyunca aşağıdaki davranışları ne sıklıkta gösterdi?	**Hiçbir zaman**	**Ayda bir veya daha az**	**Haftada bir veya daha az**	**Haftada 2-3 kere**	**Çoğu zaman**
17. Kışkırtıldığında aynı okulda yaşadığı bir çocukla kavga etti					
18. Kışkırtıldığında aynı okulda yaşadığı bir yetişkinle kavga etti.					
19. Kışkırtıldığında aynı okulda yaşamadığı akran/arkadaşlarıyla kavga etti					
20. Kışkırtıldığında aynı okulda yaşamadığı bir yetişkinle kavga etti.					
Çocuğunuz, geçen yıl boyunca aşağıdaki davranışları ne sıklıkta gösterdi?	**Hiçbir zaman**	**1-2 kere**	**3-5 kere**	**6-10 kere**	**10'dan fazla**
21. Bu kavgalar hafif fiziksel yaralanmalara yol açtı mı?					
22. Bu kavgalar ciddi fiziksel yaralanmalara yol açtı mı?(Örne ğin dikiş atılması, kemik kırılması ya da doktor müdahalesi gerektiren olaylar)					
Lütfen tanımlayınız;					

Aşağıdaki bölüm öğrencinizin çıkardığı veya başlattığı kavgalarla ilgilidir (Örneğin; İlk fiziksel teması onun yapması).

Çocuğunuz, geçen yıl boyunca aşağıdaki davranışları ne sıklıkta gösterdi?	**Hiçbir zama**	**Ayda bir veya daha az**	**Haftada bir veya daha az**	**Haftada 2-3 kere**	**Çoğu zaman**
23. Aynı oklda yaşadığı bir çocukla fiziksel kavgayı başlattı.					
24. Aynı okulda yaşadığı bir yetişkinle fiziksel bir kavgayı başlattı					
25.Aynı okulda yaşamadığı akranlarıyla,arkadaşlarıyla fiziksel bir kavgayı başlattı.					
26. Aynı okulda yaşamadığı bir yetişkinle fiziksel bir kavgayı başlattı.					
Öğenciniz, geçen yıl boyunca aşağıdaki davranışları ne sıklıkta gösterdi?	**Hiçbir zaman**	**1-2 kere**	**3-5 kere**	**6-10 kere**	**10'dan fazla**
27.Bu kavgalar hafif fiziksel yaralanmalara yol açtı mı?					
28. Bu kavgalar ciddi fiziksel yaralanmalara yol açtı mı? (Örne ğin dikiş atılması, kemik kırılması ya da doktor müdahalesi gerektiren olaylar)					
Lütfen tanımlayınız;					

E. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNE DEVAM EDEN ÖĞRENCİLERİN YALNIZLIK VE SALDIRGANLIK DAVRANŞINA İLİŞKİN UZMAN GÖRÜŞ FORMU

Genel Açıklamalar

Değerli Hocam,

Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora programında ”Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışları Arasındaki İlişkinin Öğretmen Görüşlerine ve Öğrenci Resimlerine Göre İncelenmesi” başlıklı tez çalışmam için sizin görüşlerinize ihtiyaç duyulmuştur. Bu görüşme formu bireyleri veya kurumları tek tek değil genel bir değerlendirme yapmak için hazırlanmıştır. Öğrenci resimlerini inceleyerek tüm soruları cevaplayınız. En çok yalnızlık ve saldırganlık yaşadığını düşündüğünüz öğrenciler hakkında yorum yazarak bilgi veriniz. Vereceğiniz cevaplar yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Elde edilen cevaplar gizli tutulacak ve bilimsel amaçlar için kullanılacağından tüm soruları içtenlikle yanıtlamanız beklenmektedir. Yardımlarınız için çok teşekkür ederim.

Gülten CACA

Trakya Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Engelli Çalışmaları Anabilim Dalı

Doktora Öğrencisi

D.1:Genel Bilgi Tarih: / / Uzman Adı Soyadı: Öğrenci Kod No: **D.2: Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Resimlerinde Yalnızlık Davranışları**	1-5 arası puanlayınız					
1. Mekân çizimi bakımından yalnızlığı olup olmadığınındeğerlendirilmesi	**Detay yok**	**Çok Az detay**	**Az detay**	**Normal detay**	**çok detay**	
a. İç mekân kullanımı	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
b. Dış mekân kullanımı	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
c. Boşluk olarak mekân kullanımı	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
d. Düşsel mekân kullanımı	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
2. Çizgi yapısı bakımından yalnızlığı olup olmadığının değerlendirilmesi	**çok yumuşak**	**yumuşak**	**orta**	**sert**	**çok sert**	**yok**
a. figür ana hatlar	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
b. yüz hatları	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
c. mekân hatları	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
d. diğer nesnelerin hatları	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
3. Renk kullanımı bakımından yalnızlığı olup olmadığının değerlendirilmesi	**Çok soğuk renkler**	**Soğuk renkler**	**orta/ dengeli renkler**	**Sıcak renkler**	**Çok sıcak renkler**	**yok**
a. figür rengi	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
b. mekân rengi	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
c. diğer nesnelerin rengi	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
4. Figürlerin çiziliş şekli bakımından yalnızlığı olup olmadığının değerlendirilmesi	**Çok küçük boyut**	**Küçük boyut**	**Normal boyut**	**Büyük boyut**	**Çok büyük boyut**	
a.insan figur boyutu	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
b. hayvan figur boyutu	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
c. figur yok						
5. Kompozisyon içerisinde figürlerin sayfadaki konumu bakımından yalnızlığı olup olmadığının değerlendirilmesi	**Çok yetersiz**	**yetersiz**	**normal**	**yeterli**	**çok yeterli**	
a.insan figurü konumu	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
b. hayvan figurü konumu	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
c. figur yok						
6.Figür sayısı bakımından yalnızlığı olup olmadığının değerlendirilmesi	**Tekli figür**	**Ikili figür**	**Üçlü figür**	**Dörtlü figür**	**Çoklu figür**	
a. figür kullanımı	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
b. figur yok						
7. Figürlerin vücut oranlarının bakımından yalnızlığı olup olmadığının değerlendirilmesi	**Çok küçük**	**Küçük boyut**	**Normal boyut**	**Büyük boyut**	**Çok büyük boyut**	**yok**

a.Baş çizimi	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
b.Göz çizimi	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
c.Burun çizimi	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
d.Ağız ve diş çizimi	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
g. Kulak çizimi	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
h. Boyun çizimi	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
ı. Gövde çizimi	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
i.Kol çizimi çizimi	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
j.El ve Parmak çizimi	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
k.Ayak ve Parmak çizimi	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
l.Bacak çizimi	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
m. figur yok						
8. Figürler arası etkileşim bakımından yalnızlığı olup olmadığının değerlendirilmesi	**çok uzak**	**uzak**	**normal**	**yakın**	**çok yakın**	
a. İkili figür kullanımı	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
b. Üçlü figür kullanımı	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
c. Çoklu figür kullanımı	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
d. figur yok						
D.3: Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Resimlerinde Saldırganlık Davranışları						
1. Mekân çizimi bakımından saldırganlığı olup olmadığınındeğerlendirilmesi	**Detay yok**	**Çok Az detay**	**Az detay**	**Normal detay**	**çok detay**	
a.İç mekân kullanımı	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
b.Dış mekân kullanımı	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
c.Boşluk olarak mekân kullanımı	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
d.Düşsel mekân kullanımı	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
2. Çizgi yapısı bakımından saldırganlığı olup olmadığının değerlendirilmesi	**çok yumuşak**	**yumuşak**	**orta**	**sert**	**çok sert**	**yok**
a. figür ana hatlar	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
b. yüz hatları	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
c. mekân hatları	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
d. diğer nesnelerin hatları	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
3. Renk kullanımı bakımından saldırganlığı olup olmadığının değerlendirilmesi	**Çok soğuk renkler**	**Soğuk renkler**	**orta/ dengeli renkler**	**Sıcak renkler**	**Çok sıcak renkler**	**yok**
a. figür rengi	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
b. mekân rengi	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
c. diğer nesnelerin rengi	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
4. Figürlerin çiziliş şekli bakımından saldırganlığı olup olmadığının değerlendirilmesi	**Çok küçük boyut**	**Küçük boyut**	**Normal boyut**	**Büyük boyut**	**Çok büyük boyut**	
a.insan figur boyutu	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
b. hayvan figur boyutu	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
c. figur yok						

5. Kompozisyon içerisinde figürlerin sayfadaki konumu bakımından saldırganlığı olup olmadığının değerlendirilmesi	**Çok yetersiz**	**yetersiz**	**normal**	**yeterli**	**çok yeterli**	
a.insan figurü konumu	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
b. hayvan figurü konumu	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
c. figur yok						
6.Figür sayısı bakımından saldırganlığı olup olmadığının değerlendirilmesi	**yok**	**Tekli figür**	**Ikili figür**	**Üçlü figür**	**Çoklu figür**	
a. figür kullanımı	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
b. figur yok						
7. Figürlerin vücut oranlarının bakımından saldırganlığı olup olmadığının değerlendirilmesi	**Çok küçük**	**Küçük boyut**	**Normal boyut**	**Büyük boyut**	**Çok büyük boyut**	**yok**
a.Baş çizimi	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
b.Göz çizimi	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
c.Burun çizimi	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
d.Ağız ve diş çizimi	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
g. Kulak çizimi	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
h. Boyun çizimi	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
ı. Gövde çizimi	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
i.Kol çizimi çizimi	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
j.El ve Parmak çizimi	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
k.Ayak ve Parmak çizimi	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
l.Bacak çizimi	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
m. figur yok						
8. Figürler arası etkileşim bakımından saldırganlığı olup olmadığının değerlendirilmesi	**çok uzak**	**uzak**	**normal**	**yakın**	**çok yakın**	
a. İkili figür kullanımı	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
b. Üçlü figür kullanımı	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
c. Çoklu figür kullanımı	1( )	2( )	3( )	4( )	5( )	
d. figur yok						

F. Valilik İzni



T.C.
EDİRNE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 56569733-44-E.7510065
Konu : Anket İzni

12/04/2019

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2017/25 sayılı Genelgesi
b) Trakya Üniversitesi Rektörlüğü'nün 03/04/2019 tarihli ve 142328 sayılı yazısı.

Trakya Üniversitesi Sosyal Bilgiler Enstitüsü Engelli Çalışmaları Ana Bilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Gülten CACA' nın İl Millî Eğitim Müdürlüğümüze bağlı Edirne İl Merkez İlçesinde bulunan Resmi İlkokul ve Ortaokul Kaynaştırma Öğrencisi ve Öğretmenlerine yönelik uygulamak istediği **"Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Yalnızlık ve Saldırganlık Davranışları Arasındaki İlişkinin Öğretmen Görüşleri ve Öğrenci Resimlerine Göre İncelenmesi"** konulu tez çalışması kapsamında yer alan veri toplama araçları Anket Değerlendirme Komisyonu'nca incelenmiştir.

Makamınızca uygun görüldüğü takdirde, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilgiler Enstitüsü Engelli Çalışmaları Ana Bilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Gülten CACA' ya ait anket çalışmasının 31 Mayıs 2019 tarihine kadar İl Millî Eğitim Müdürlüğümüze bağlı Merkez İlçesinde bulunan Resmi İlkokul ve Ortaokul Kaynaştırma Öğrencisi ve Öğretmenlerine gönüllülük esasına dayanılarak, öğrencilerin veli izin dilekçeleri alınmak kaydıyla, eğitim öğretimi aksatmamak kaydı ile okul müdürü gözetim ve sorumluluğunda uygulanmasını olurlarınıza arz ederim.

Kemal SOYTÜRK
İl Millî Eğitim Müdür V.

O L U R
12/04/2019
Dr. Yusuf GÜLER
Vali a.
Vali Yardımcısı

http://edirne.meb.gov.tr/
bilgisislemegitek22@meb.gov.tr

Tel : (0284) 212 61 22
Faks : (0284) 212 61 26

Bilgi İşlem ve Eğitim Teknolojileri Hizmetleri Bölümü
Bilgi için: Necat SENGÖR (Bil. İşletmeni) Dahili: 2302

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 5d00-1fef-3dc9-bc6e-0bf6 kodu ile teyit edilebilir.