

**T. C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**Psikoloji Ana Bilim Dalı
Klinik Psikoloji Bilim Dalı**

**ÖZEL ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ TANISI ALMIŞ
ÇOCUKLARIN KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ VE
SALDIRGANLIK EĞİLİMLERİNİN PROJEKTİF
YÖNTEM OLAN RESİM ÇİZME YOLU İLE
İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Aysel COŞAR

**Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Volkan DEMİR**

İstanbul – 2024

TEZ TANITIM FORMU

Yazar Adı Soyadı : Aysel COŞAR

Tezin Dili : Türkçe

Tezin Adı : Özel Öğrenme Güçlüğü Tanısı Almış Çocukların Kişilik Özellikleri ve Saldırganlık Eğilimlerinin Projektif Yöntem Olan Resim Çizme Yolu ile İncelenmesi

Enstitü : İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Anabilim Dalı : Psikoloji

Tezin Türü : Yüksek Lisans

Tezin Tarihi : 10.06.2024

Sayfa Sayısı : 74

Tez Danışmanı : Dr. Öğr. Üyesi Volkan Demir

Dizin Terimleri : Özel Öğrenme Güçlüğü, Kişilik, Saldırganlık

Türkçe Özet : Özel Öğrenme Güçlüğü Tanısı Almış Çocukların Kişilik Özellikleri Ve Saldırganlık Eğilimlerinin Projektif Yöntem Olan Resim Çizme Yolu İle İncelenmesi

Dağıtım Listesi : 1. İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsüne
2. YÖK Ulusal Tez Merkezine

Aysel COŞAR

**T. C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

Psikoloji Anabilim Dalı

Psikoloji Bilim Dalı

**ÖZEL ÖĞERNME GÜÇLÜĞÜ TANISI ALMIŞ
ÇOCUKLARIN KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ VE
SALDIRGANLIK EĞİLİMLERİNİN PROJEKTİF
YÖNTEM OLAN RESİM ÇİZME YOLU İLE
İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Aysel COŞAR

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Volkan DEMİR

İstanbul – 2024

BEYAN

Bu tezin hazırlanmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğu, kullanılan verilerde herhangi tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez olarak sunulmadığını beyan ederim.

Aysel COŞAR

.../.../2024



T.C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Aysel COŞAR' ın “Özel Öğrenme Güçlüğü Tanısı Almış Çocukların Kişilik Özelliklerinin ve Saldırganlık Eğilimlerinin Projektif Yöntem Olan Resim Çizme Yolu İle İncelenmesi” adlı tez çalışması, jürimiz tarafından Psikoloji Anabilim Dalı Klinik Psikoloji Bilim Dalı YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan

Dr. Öğr. Üyesi Bahar AKOĞLU

Üye

Dr. Öğr. Üyesi Bülent TANSEL

Üye

Dr. Öğr. Üyesi Volkan DEMİR

(Danışman)

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.... / / 2024

Prof. Dr. İzzet GÜMÜŞ

Enstitü Müdürü

ÖZET

Özel öğrenme güçlüğü, özel eğitim alan öğrenciler arasında yaygın olarak görülen alanlardan bir tanesidir. Özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin akademik güçlüklerin yanı sıra yaşadıkları sosyal ve psikolojik güçlükler öğrencilerin gündelik yaşamlarında güçlükler sebebiyle vermektedir. Kendilerini ifade edebilmeleri için gereken, dili kullanabilme ve düşüncelerini organize edebilme noktasında yaşadıkları zorluklar sebebiyle akranlarına kıyasla daha fazla zorlandıkları bilinmektedir. Bu araştırmada özel öğrenme güçlüğü tanısı almış çocukların kişilik özellikleri ve saldırganlık eğilimleri projektif bir yöntem olan resim çizme yolu ile incelenmiştir. Yazma ve okuma performansı göstermenin kaygısını hissetmeden kişilik özelliklerine ve duygu durumlarına yönelik bilgilere ulaşmak amaçlanmıştır.

Araştırma kapsamında 2023-2024 eğitim öğretim yılında bir özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde özel eğitim alan öğrencilere ulaşılarak “Bir Kaktüs Resmi Çiz Testi” ve “Var Olmayan Hayvan Çiz Testi” uygulanmıştır. Birebir görüşmelerin sağlandığı esnada sosyodemografik bilgiler alınmıştır. Uygulamanın gerçekleştirildiği 100 özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencinin 65’ini erkek öğrenciler, 35’ini kız öğrenciler oluşturmaktadır. Elde edilen bulgular analiz edilirken öğrencilerin çizimlerinde büyüklük, küçüklük, konum, kullanılan renkler gibi özellikler dikkate alınmıştır. “Bir Kaktüs Resmi Çiz” testinde dikenler, saksı, kaktüsün yabani veya evcimen oluşu değerlendirmeye alınmıştır. “Var Olmayan Hayvan Çiz Testi”nde hayvanların reaktif ve proaktif saldırganlık belirtileri üzerinde durulmuştur. Bunun için çizilen organlar, çizimlere eklenen özellikler incelenmiştir. Çizimler incelenirken öğrencilerin yansıttıkları duygular üzerinde durulmuştur. Elde edilen bulguların cinsiyete göre farklılıklarına dikkat edilmiştir. Tüm verilerin frekansları alınarak nicel hale getirilmiştir.

Araştırma bulgularına göre öğrencilerin çoğunluğu saldırganlık eğilimlerine sahiptir ve cinsiyet fark etmeksizin reaktif saldırganlık özelliklerine yönelik çizimler ortaya koyulmuştur. Tüm katılımcılarda evcimen kişilik özelliklerine yönelik çizimler ortaya koyulmuştur ancak erkek öğrenciler özgürlük ve bağımsızlık ihtiyaçlarını kız öğrencilere göre daha fazla yansıtmıştır. Sakinlik, hırçınlık, korumacı özellikler ve kaygılı duyguduruma yönelik ipuçlarının tüm öğrencilerde birbirine yakın oranlarda

yansıtıldığı görülmüştür. Kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha dışadönük olabilecekleri yönünde çizimler ortaya koymuştur. Kız öğrencilerin hem olumsuz-çökkün duyguduruma yönelik hem de neşeli duyguduruma yönelik çizim oranlarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Otoriteye baş kaldırmaya yönelik ipuçları erkek öğrencilerde kız öğrencilere göre daha yüksektir. Cinsiyetler ayrı ayrı ele alındığında evcimen oluş, aidiyet duymama ve bağımlı kişilik özelliklerinin kız öğrencilerde (0.94) kendi cinsiyetleri içinde, erkek öğrencilerde (0.60) kendi cinsiyetleri içinde olmak üzere birebir aynı oranda ortaya koyulduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Özel Öğrenme Güçlüğü, Kişilik, Saldırganlık



SUMMARY

Specific learning disabilities are one of the most common areas among students receiving special education. In addition to academic difficulties, social and psychological difficulties experienced by students with specific learning disabilities cause difficulties in their daily lives. It is known that they have more difficulties than their peers due to their difficulties in using language and organizing their thoughts, which are necessary for them to express themselves. This study examined the personality traits and aggression tendencies of children diagnosed with specific learning disabilities through drawing pictures, a projective method. It was aimed to reach information about their personality traits and emotional states without feeling the anxiety of writing and reading performance.

Within the scope of the research, "Draw a Cactus Test" and "Draw a Non-Existent Animal Test" were applied to students receiving special education in a special education and rehabilitation center in the 2023-2024 academic year. Sociodemographic information was obtained during one-to-one interviews. Of the 100 students with specific learning difficulties, 65 were male students and 35 were female students. While analyzing the findings, features such as size, smallness, location, and colors used in the students' drawings were taken into consideration. In the "Draw a Cactus" test, thorns, pot, whether the cactus was wild or domestic were taken into consideration. In the "Draw an Animal That Doesn't Exist Test", reactive and proactive aggression symptoms of animals were emphasized. For this purpose, the drawn organs and added features were analyzed. While analyzing the drawings, the emotions reflected by the students were emphasized. Attention was paid to the differences of the findings obtained according to gender. All data were quantified by taking frequencies.

According to the research findings, the majority of the students had aggression tendencies and drawings of reactive aggression traits were revealed regardless of gender. All participants showed drawings of homebody personality traits, but male students reflected their need for freedom and independence more than female students. It was observed that cues for calmness, irritability, protective traits and anxious mood were reflected at similar rates in all students. Female students drew drawings suggesting that they might be more extraverted than male students. It was observed

that female students had higher rates of drawing both negative-depressed mood and cheerful mood than male students. Clues about rebelling against authority were higher in male students than in female students. When the genders were considered separately, it was seen that homebody, non-belonging and dependent personality traits were revealed at the same rate in female students (0.94) within their own gender and in male students (0.60) within their own gender.

Keywords: Specific Learning Disabilities, Personality, Aggression



İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
SUMMARY	iii
İÇİNDEKİLER	v
KISALTMALAR	vii
TABLolar LİSTESİ.....	viii
EKLER LİSTESİ.....	ix
ÖNSÖZ.....	x
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM ARAŞTIRMANIN ÖZELLİKLERİ

1.1. Araştırmanın Problemi.....	3
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Araştırmanın Varsayımları	6
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6

İKİNCİ BÖLÜM KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Öğrenme Nedir?.....	7
2.2. Öğrenme Kuramları	7
2.2.1. Davranışçı Kuram.....	7
2.2.2. Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramı	10
2.2.3. Nörofizyolojik Öğrenme Kuramı.....	11
2.3. Özel Öğrenme Güçlüğü.....	12
2.4. Özel Öğrenme Güçlüğü'nün Tarihçesi.....	14
2.5. Özel Öğrenme Güçlüğü'nün Tanılanması.....	16
2.6. Özel Öğrenme Güçlüğü'nün Alt Tipleri.....	17
2.7. Kişilik Kavramı.....	18
2.8. Saldırganlık Kavramı.....	21
2.9. Psikanalitik Kuram.....	23
2.10. Projektif Yöntem.....	26

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM YÖNTEM VE TEKNİKLER

3.1. Even Ve Örneklem	29
3.2. Araştırma Modeli.....	29
3.3. Veri Toplama Araçları.....	30

3.3.1. Sosyodemografik bilgi formu.....	30
3.3.2. Bir kaktüs resmi çiz testi.....	30
3.3.3. Var olmayan hayvan çiz testi.....	31
3.4. Veri Toplama Tekniği Ve Süreci.....	32
3.5. Verilerin Analizi	32

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA VE YORUM

ÖNERİLER	42
KAYNAKÇA	44
EKLER.....	51
ÖZGEÇMİŞ.....	58

KISALTMALAR

DSM : Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve İstatiksel El Kitabı



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Öğrencilerin “Var Olmayan Hayvan Çiz Testi”ndeki saldırganlık belirtilerinin düzeyleri.....	34
Tablo 2. Resimlerdeki proaktif ve reaktif saldırganlık belirtilerinin cinsiyete göre dağılımı..	34
Tablo 3. Reaktif saldırganlık ipuçlarının cinsiyete göre kullanım sıklığı	35
Tablo 4. Proaktif saldırganlık ipuçlarının cinsiyete göre kullanım sıklığı	35
Tablo 5. Tüm katılımcıların “Bir Kaktüs Resmi Çiz Testi”ne göre kişilik özelliklerine yönelik ipuçları.....	36
Tablo 6. Kız öğrencilerin “Bir Kaktüs Resmi Çiz Testi”ne göre kişilik özelliklerine yönelik ipuçları.....	37
Tablo 7. Erkek öğrencilerin “Bir Kaktüs Resmi Çiz Testi”ne göre kişilik özelliklerine yönelik ipuçları.....	38

EKLER LİSTESİ

EK-A : ETİK KURUL KARAR ÖRNEĞİ

EK-B : BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ ONAM FORMU

EK-C : SOSYODEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

EK-Ç : “BİR KAKTÜS RESMİ ÇİZ TESTİ” UYGULAMA YÖNERGELERİ

**EK-D : “VAR OLMAYAN HAYVAN ÇİZ TESTİ” UYGULAMA
YÖNERGELERİ**

EK-E: TEST KULLANIM İZNİ

EK- F ÖZGEÇMİŞ



ÖNSÖZ

Tez yazma süreci boyunca bilgi birikimi ve tecrübesi ile destek sağlayan saygıdeğer hocam Dr. Öğr. Üyesi Volkan DEMİR'e

Gelişmek ve ilerlemek için çaba gösterdiğim bu yolda sağladıkları güven ve destek için arkadaşlarım Kezban YILDIRIM, Kader KETE, Güler SALMAN, Esra PEKER ve Elif Eda EREN'e

Tezin test uygulamalarını gerçekleştirdiğim süre boyunca ellerinden gelen tüm desteği sağlayan özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi öğretmenlerine ve yönetim kadrosuna

Her yeni tecrübemde yanımda olan annem Ayşe COŞAR, babam Mustafa COŞAR, kız kardeşlerim Cansel COŞAR ve Buket COŞAR'a içtenlikle teşekkür ederim.

GİRİŞ

Öğrenme bir süreçtir ve bu süreçte bilgi edinilmesi, beceri ve alışkanlık kazanılması gerekmektedir. Öğrenme bir tutum haline gelerek sürengenlik göstermektedir. Bilgi, beceri ve tutumlar kullanılarak güdülerin giderilmesi, sorunların çözülmesi sağlanabiliyorsa öğrenmenin gerçekleştiği anlaşılmaktadır. Piaget'e göre öğrenme çevreyle etkileşim gerçekleşmesi, zihinsel örüntünün devamlı bir şekilde yenilenmesi ve gelişimin sağlanmasıdır (Ünal, 2013). Özel öğrenme güçlüğüne tanılanması ve tanımlanması noktasında anlaşmazlıklar ve tartışmalar yaşanmıştır. Tarih boyunca öğrenme güçlüğü tanısı alınması noktasında zihinsel yetenek ve akademik başarının birbiri ile tutarsız olduğu görülmüştür. Genel itibari ile tanımlanabilmesi adına bilişsel işlem yaklaşımına uygun olarak işleme açısından güçlü ve zayıf yönlerinin incelendiği bir yöntem önerilmektedir. Öğrenme güçlüğüne nedeni pek çok durumda tam olarak bilinmemektedir ve bu durum etiolojisinin belirlenmesinde güçlükler sebep olmaktadır (Pullen ve ark., 2017). Tanılanması ve tanımlanmasında güçlük yaşanan özel öğrenme güçlüğü, öğrenciler için farklı zorluklara da sebebiyet vermektedir. Öğrenciler özel öğrenme güçlüğüne olumsuz getirileri olan akran zorbalıkları, başarısızlık hissi, yoğun kaygı, düşük özgüven gibi güçlüklerle de baş etmeye çalışmaktadırlar. Özel öğrenme güçlüğü tanısı almış çocuklar akran grupları içerisinde sosyal açıdan tanı almayan akranlarına göre daha düşük bir konumda olabilmektedir. Öğrenciler kendilerini daha başarısız görmektedir ve beklentileri de bu yöndedir. Özel öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların bu durum için başkalarından yardım almaktan kaçındığı ve yaşadıkları güçlüklerin fark edilmemesi için öğrenme güçlüklerine dikkat çekmemeye çalıştıkları görülmüştür (Banerji ve Dailey, 1995).

Kişilik tanımlanabilmesi zor bir kavram olmuştur. Farklı kuramcılar ve bilim insanları tarafından tanımlar almıştır ve tarihi Sümerler dönemine değin dayanmaktadır. Kişilik tanımlanırken kişilerin duygu, düşünce ve davranışlarının süreklilik gösteren yanlarına değinilmektedir. Bu davranış, düşünce ve duyguların sahip olduğu farklılıkların; içinde bulunulan an, biyolojik etmenler, sosyal çevre ile açıklanamaması beklenmektedir (Taymur, Türkçapar, 2012). Saldırgan davranışlar ile ergenlik ve çocukluk dönemlerinde sıklıkla karşılaşılabilir. Saldırganlığın kronik hale gelmesi durumunda yetişkinlik döneminde suç girişimleri, yaşamını düşük

sosyoekonomik düzeyde idame ettirmek, sosyal izolasyon gibi sonuçlar görülebilmektedir. Saldırgan davranışın etiolojisini anlamak güçtür çünkü geniş bir alana yayılmaktadır. Bireysel farklılıklar saldırganlığın farklı tipleri ile karşılaşmamıza sebep olmaktadır (Buchmann ve ark., 2013). Kaya ve Bacıoğlu (2023) tarafından yapılan araştırmada kişilik ve saldırganlığın arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür.

Öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların ikili diyaloglarda uzun cümleler kurmaktan kaçındığı, karşı taraftan gelen iletişim kurma girişimlerini duyarsızlıkla karşıladıkları, kendini ifade edebilmede, diyalogu sürdürmede, sosyal ilişkilerde ve yazı ile kendileri ifade etmede güçlükler yaşadıkları bilinmektedir (Sucuoğlu, 2003). Alanyazın incelendiğinde özel öğrenme güçlüğüne yönelik yürütülen araştırmalarda öğrencilerin duygudurumlarına ve kişiliklerine yönelik çalışmanın az sayıda bulunduğu görülebilmektedir. Öğrencilerin akademik başarıları üzerinde durulurken psikolojik durumlarının ve yaşadıkları diğer güçlüklerin öğrencilere etkileri üzerine çalışmaların yetersiz sayıda olduğu görülmektedir. Yürütülen bu araştırmada öğrenciler ile çalışırken projektif yöntemler ile çalışılmaya gidilmiş, psikolojik durumlarının resim çizme yolu ile incelenmesi amaçlanmıştır. Bu yol aracılığı ile yazma ve okumadaki güçlükleri ve dil becerilerindeki güçlükleri hissetmeden bilgi edinmek hedeflenmiştir. Bu bilgiler doğrultusunda “Özel Öğrenme Güçlüğü Tanısı Almış Çocukların Kişilik Özellikleri ve Saldırganlık Eğilimlerinin İncelenmesi” amaçlanmıştır.

BİRİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN ÖZELLİKLERİ

1.1. Araştırmanın Problemi

Tanımlanma aşamasında pek çok değişik isimle anılan özel öğrenme güçlüğü 1962 yılında Kirk tarafından kullanılan “öğrenme yetersizliği” kavramı ile şimdiki ismine doğru değişim göstermiştir (Şenel, 1995). Özel öğrenme güçlüğü’nün fark edilmesi genel olarak erken okul dönemleridir. Özel öğrenme güçlüğü ayrıca yetişkinlik döneminde de fark edilebilmektedir. Yetişkinlik sürecinde fark edilmesi ise kendi kapasitelerinin dışına çıkmaları gerekmesi durumunda gerçekleşmektedir. Çocukluk döneminde öğrenme aşamasında takvim yaşlarının gerekliliklerinin altında kalmaları en sık rastlanan belirtidir (Yeşiltepe, 2023).

Ülkemizde öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklar genel olarak rehberlik araştırma merkezlerine yönlendirilmektedir. Geçtikleri değerlendirmeler sonucunda çocuklara kaynaştırma raporu verilmektedir. Özel öğrenme güçlüğü genel itibarı ile çok fazla tanınmamakla birlikte kaynaştırma raporu alan çocuklar zihinsel açıdan engel taşıdıkları şeklinde algılanmaktadırlar. Özel öğrenme güçlüğü’nün yaşam boyu devam ettiği bilinmektedir. Yaşam boyu devam edebilen özel öğrenme güçlüğü bireylerin yaşam hedeflerini ve kalitelerini önemli ölçüde olumsuz bir şekilde etkilemektedir (Demir, 2005).

Etiketlenmelere, zorbalıklara ve dışlanmalara maruz kalan çocuklar akademik zorlukların yanı sıra psikolojik açıdan yıpranmaktadır. Depresyon, anksiyete gibi problemler ile baş etmeye çalışmaktadırlar. Özel öğrenme güçlüğü sebebi ile kendilerini ifade etmek, olay örgüsünü kronolojik şekilde dile getirebilmek ve soyut düşüncelerini organize edebilmek noktasında akranlarına göre daha fazla zorlanan çocuklar yaşadıkları bunalım, öfke ve kaygıları ifade etmekte güçlük çekebilmektedirler. Yazı yazmanın, işlem yapmanın, kendini sözel olarak ifade etmenin kaygısını taşımadan; yaşadıkları öfke, saldırganlık içgüdü’sü ve kişilik özelliklerinin değerlendirilebilmesi için resim çizme yöntemi ile çocukların dile getirmekte zorlandıkları psikik çatışmalarını ortaya koyabilmeleri bu çalışmanın problemini oluşturmaktadır.

Ulusal ve uluslararası alanyazın incelendiğinde Özel Öğrenme Güçlüğü tanısı almış çocukların saldırganlık eğilimleri, kişilik özellikleri ve duygudurumlarını projektif bir yöntem olan resim çiz testleri ile değerlendirilen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Buradan hareketle bu çalışmada Özel Öğrenme Güçlüğü tanısı almış çocukların saldırganlık eğilimlerinin ‘‘Var Olmayan Hayvan Çiz Testi’’ ve mizaç, duygu ve içsel durumlarını ise ‘‘Bir Kaktüs Resmi Çiz Testi’’ aracılığıyla incelenmesi amaçlanmıştır. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Özel Öğrenme Güçlüğü tanısı almış çocukların ‘‘Var Olmayan Hayvan Çiz Testi’’ doğrultusunda çizilen resimlerinin genel özellikleri nelerdir?
2. Özel Öğrenme Güçlüğü tanısı almış çocukların ‘‘Var Olmayan Hayvan Çiz Testi’’ resimleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
3. Özel Öğrenme Güçlüğü tanısı almış çocukların reaktif-proaktif saldırgan davranışları cinsiyet faktörü açısından farklılaşmakta mıdır?
4. Özel Öğrenme Güçlüğü tanısı almış çocukların ‘‘Bir Kaktüs Resmi Çiz Testi’’ doğrultusunda çizilen resimlerinin genel özellikleri nelerdir?
5. Özel Öğrenme Güçlüğü tanısı almış çocukların ‘‘Bir Kaktüs Resmi Çiz Testi’’ doğrultusunda çizilen resimlerinin duygu özellikleri nelerdir?
6. Özel Öğrenme Güçlüğü tanısı almış çocukların ‘‘Bir Kaktüs Resmi Çiz Testi’’ resimleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Özel Öğrenme Güçlüğü tanısı almış çocuklar akademik başarının yanı sıra kendilerini ifade edebilme, kişilik özelliklerini ayırt edebilme ve duygularını açıklayabilme gibi durumlarda da güçlükler yaşamaktadır. Bu doğrultuda dışardan bir göz olan ve çocukların hayatına dokunuşları kritik değere sahip olan eğitimciler, ebeveynler ve terapistlerin; özel öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların içinde oldukları içsel çatışma ve zorlukları fark edebilmesi; bu zorlanmaları anlamalarını ve çocuklara ulaşılabilmelerini kolaylaştıracaktır.

Özel Öğrenme Güçlüğü yaşayan çocukların kişilik özellikleri ve saldırganlık eğilimlerinin incelenmesi ile çocukların fark etmek ve ifade etmekte zorlandıkları yönlerine dair bilgiler ortaya koyulabilecektir. Bu araştırmanın amacı özel öğrenme

güçlüğü tanısı almış çocukların saldırganlık eğilimlerinin “Var Olmayan Hayvan Çiz” mizaç, duygu ve içsel durumlarını ise “Bir Kaktüs Resmi Çiz Testi” projektif testleri aracılığı ile değerlendirilmesidir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Özel Öğrenme Güçlüğü tanısı almış çocukların kişilik özelliklerini ve durumlara yönelik duygu, düşünce ve deneyimlerini sözel olarak ifade etmekte zorlandıkları bilinmektedir. Kişilik özelliklerinin ve saldırganlık eğilimlerinin somut bir çalışma ile ortaya koyulması, Özel öğrenme güçlüğü tanısı alan çocuklarla çalışan uzmanlar, yakın çevreleri ve ebeveynleri için önem arz etmektedir. Bu doğrultuda yetişkin çevrenin çocukların yaşadığı duygudurumlara dair dikkatleri artacaktır.

Özel Öğrenme Güçlüğü tanısı almış çocukların akademik başarıları ve tanı süreçleri hakkında yürütülmüş pek çok araştırmaya rastlanmakla birlikte kişilik özellikleri ve duygudurumları hakkında bir açık gözlenmektedir. Aksoy (2019) araştırmasında Özel Öğrenme Güçlüğü tanısı almış çocukların dil gelişimi, dikkat, motor gelişim gibi alanların yanı sıra duygusal zorlantılarına da dikkat çekmiş özel eğitimin yanı sıra psikolojik ve sosyal gelişim için desteklenmeleri gerektiğini vurgulamıştır. Tülü ve Ergül (2016) ise araştırmalarında özel öğrenme güçlüğü tanısı almış çocukların ebeveynlerinin ve eğitimcilerinin duygular ve farkındalıkları noktasında bilinçlenmelerinin Özel Öğrenme Güçlüğü tanısı almış çocuklara katkısının önemini vurgulayarak bu noktalarda araştırmalar ve müdahale programları yürütülmesini önermişlerdir.

Yürütülecek olan bu araştırma ile Özel Öğrenme Güçlüğü tanısı almış çocukların yaşadığı düşünülen duygusal zorluklar daha net görülebilecek, eğitimciler ve ebeveynler için çocuklarla iletişim kurabilme, duygudurumlarına yönelik destek sunabilme, gerekli duygu çalışmalarına yön verebilme noktasında katkılar sağlayacak daha kolay anlaşıldığını düşünen çocuklar için özgüven kaynağı olabilecektir. Literatürde özel öğrenme güçlüğü tanısı alan çocukların kişilik özellikleri ve saldırganlık eğilimleri hakkındaki bilgi ve veri eksikliğine katkı sağlayacak olması açısından önem taşımaktadır.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

- Katılımcıların istenen çizimleri içtenlikle yerine getirdikleri varsayılmıştır.
- Örneklemin evreni temsil ettiği varsayılmıştır.
- Kullanılacak olan ölçeklerin ölçülmek istenen değişkenleri ölçebilecek özelliklerde oldukları varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırma İstanbul ili Başakşehir ilçesinde bulunan Özel Öğrenme Güçlüğü tanısı almış 100 öğrenci ile sınırlıdır.
- Araştırma 7-14 yaş aralığı ile sınırlıdır.
- Araştırma verileri “Bir Kaktüs Resmi Çiz Testi” ve “Var Olmayan Hayvan Çiz Test” lerinin ölçtüğü nitelikler ile sınırlıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Öğrenme Nedir?

Öğrenme, bireyin çevresine uyum sağlayabilmesi adına edinilen ve ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde gerçekleşen, süregelen bir halde ortaya çıkan davranış değişimidir (Gür, 2013). Okul öncesi dönemde çocukların öğrenme hızları oldukça yüksek olup çocuk çevresine kendine has duyum, düşünce ve davranışları ile uyumlanabilmektedir (Aslan, 2015). Öğrenmek eklektik bir süreçtir, bu süreçte bilgi üretilmektedir ve öğrenme eski bilgiyle yeni girdilerin eklenerek korunması olayıdır (Aktolga, 2020). Öğrenmenin gerçekleşmesi için tecrübeye dayalı olması, davranışta veya davranış potansiyelinde değişiklik olması, bu değişimin görece tutarlı olması gerekmektedir (Gerrig ve Zimbardo, 2014). Öğrenmenin tanımlanmasında özellikle üç temel öge üzerinde durulmaktadır. Bu üç öge; uzun süreli bir değişiklik olması, zihinsel simgeler ve bağlantılar barındırması ve bir tecrübe sonucunda gerçekleşmiş olması gerektiğidir. Öğrenmenin gerçekleştiğini anlayabilmek için davranışlara yansıdığını, mevcut sıklığın arttığını, hızının arttığını, yoğunluğunun değiştiğini, karmaşıklığının değiştiğini, tepkinin değiştiğini gözlemleyebilmek önemlidir. Öğrenmenin doğasını anlayabilmenin en doğru yolunun tarafsız ve sistematik bir şekilde yürütülen araştırmalar olduğu düşünülmektedir (Ormrod, 2015).

2.2. Öğrenme Kuramları

Öğrenme kavramına yönelik farklı görüşler mevcuttur. Tanımlanması ve öğrenme yöntemlerinin açıklanabilmesi için kuramcılar tarafından farklı fikirler ve bakış açıları ortaya koyulmuştur. Bu araştırmada davranışçı, sosyal-bilişsel ve nörofizyolojik öğrenme kuramlarına değinilecektir.

2.2.1. Davranışçı Kuram

Psikanalitik kurama yeni bir seçenek olarak 1960'lı yıllarda ortaya konulan davranışçı kuram laboratuvarlardan gelmektedir. Davranışçı kuram zihnin ve beden birbirinden ayrılması savını kabul etmemektedir. Davranışçı kuram öğrenmenin kurallarını ortaya koymayı hedeflemektedir (Gerrig ve Zimbardo, 2014). Davranışçı kurama göre öğrenme yaşam sürecinde edinilen tecrübeler sonrası kazanımlar ile

davranışta yaşanan kalıcı değişimdir. Davranışa çevresel uyarıcıların etkisi davranışçı kuramın temel varsayımlarından bir tanesidir (Doğanay, 2014). Davranışçı yaklaşım için organizmaya dışardan gelen uyaranlara verilen tepkiler davranışları oluşturmaktadır. Pavlov, Watson, Thorndike ve Skinner gibi isimler davranışçı kurama büyük ölçüde katkı sağlayan isimlerdir. Skinner bilhassa eğitime dair çalışmalar yürütmüştür. Davranışçı kurama göre öğrenmenin gerçekleşmesi yeni davranışın kazanılması ile gerçekleşmektedir. Bunun için ise koşullanmanın sağlanması gerekmektedir (Aydın, 2000).

Öğrenmeye yönelik ortaya koyulan düşünce ve fikirlerin çoğu John Watson'un çalışmalarına dayanmaktadır (Gerrig ve Zimbardo, 2014). Watson Chicago'da lisansüstü eğitimi devam ederken analitik yönetime yönelik yetersizliklere dikkat çekmiştir. Kişiden kişiye değişkenlik göstermesi ve gözle görülmeyen psişik süreçleri ele alması Watson'a göre analitik kuramın eksik yanlarını oluşturmaktadır. Watson'un buradaki asıl amacı davranışçı kuramı oluşturmak ve psikoloji biliminin zihni incelemekten ziyade gözlemlenebilen davranışlara odaklanmasıdır (Goldstein, 2013). Davranışçılığın temellerinin sağlamlaşması Ivan Petroviç Pavlov'un 1890'lı yıllarda klasik koşullanma keşfi ile gerçekleşmiştir. Bu keşif bir davranışın çıkış nedenini ortaya koyan bilimsel bir açıklamanın oluşmasını sağlamıştır (Türkçapar, 2021). Pavlov köpekler ile yürüttüğü deneyinde uyarıcının (yemek, zil sesi, ayak sesi) köpeklerde salya ürettiğini gözlemleyerek klasik koşullanmayı keşfetmiştir (Gerrig ve Zimbardo, 2014). Klasik koşullanma kuramına göre organizma bir tepkiye sahiptir ve bir uyaran sonucunda bu tepkiyi ortaya koymaktadır. Koşulsuz ve koşullu olmak üzere iki tür uyarıcı bulunmaktadır. Koşulsuz uyarıcı her zaman aynı tepkiyi sağlarken koşullu uyarıcı en başta bir etkiye sahip olmamakla birlikte koşulsuz uyaran ile eşleşerek koşullu tepkiye sebep olan uyarıcıdır. Organizma zaman içerisinde koşullu uyaranlara karşı genelleme göstererek koşullu tepkiler sağlamaktadır ve koşullu uyaranları ayırt edebilmekte, farklı koşullu tepkiler verebilmektedir. Şayet koşulsuz uyaran olmadan koşullu uyaran verilirse gösterilen koşullu tepki azalabilmekte veya sönebilmektedir. Bununla birlikte koşullu tepkiler söndükten sonra tekrar koşulsuz uyaranla verildiği takdirde uyanabilmektedir (Aydın, 2000).

Skinner'in davranışta içsel olaylardan ziyade gözlenebilir şekilde ortaya konulan davranışa önem vermesi ve davranış ve ödül arasındaki ilişkiyi incelemenin;

öğrenmenin temel ilkelerini anlamaya yeteceği düşüncesi davranışçılık bakış açısının temelidir. Skinner'ın bakış açısına bir örnek verilecek olursa doğrudan gözlemlenememesi sebebiyle açlık öznel bir durumdur. Güvercinler ile yaptığı çalışmada yiyeceğin yoksunluk veya takviye şeklinde kullanılmasının çevresel etkenleri tam anlamıyla ortaya koyabildiğini belirtmiştir. Bu bakış açısı davranış analizinin yapıtaşlarını oluşturmaktadır (Gerrig ve Zimbardo, 2014). Skinner ödül ve ceza kullanılarak istendik davranışın tekrarlanması gözlemi ile edimsel koşullanma kuramını ortaya koymuştur. Bu kuram ile literatüre pekiştireç kavramını kazandırmıştır. Pekiştireç istenen davranışın ortaya çıkmasını sağlayan her türlü uyarıcı olarak betimlenmektedir (Aydın, 2000). Pozitif veya negatif pekiştireçler ile davranışın güçlendirilmesi Skinner'ın Edimsel Koşullanma düşüncesini oluşturmaktadır. Davranış anlamının yolunun uyarıcı-tepki ilişkisini görmekten geçtiğini belirtmiştir. (Goldstein, 2013). Edimsel koşullanmaya göre öğrenme bir ihtiyaç yaşanması durumunda bu ihtiyacın karşılanabilmesi adına bir tepki kazanma veya bir tepkide bulunmaktır. Pekiştireçlerin öğrenmede kullanılması esastır ve bu yolla istendik davranışın ortaya çıkması hızlanmaktadır. Pozitif ve negatif olmak üzere iki çeşit pekiştireç bulunmaktadır. Pozitif pekiştireç verildiğinde istenen davranışın oluşması hızlanmakta iken negatif pekiştireç verildiğinde istenmeyen davranışın görülme sıklığı azalmaktadır. İstenen davranış ortaya çıkana değin pekiştireçlerin kullanılması gerekmektedir (Aydın, 2000). Skinner hâlihazırda Amerika'da psikoloji üzerinde önemli bir etkisi olan davranışçı kurama yaptığı katkılar ile bu kuramın daha uzun süre egemenliğini sürdürmesine hizmet etmiştir. Bu sayede psikologlar davranışçı kuramın sağladığı bilgileri sınıflarda ve laboratuvarlarda öğretim ve tedavilerin test edilmesi için kullanmıştır (Goldstein, 2013).

Pavlov'un klasik koşullanmayı keşfettiği dönemlerde Edward Thorndike bulmaca kutularından kaçmaya çalışan kediler ile bir deney yürütmüştür ve davranış ve sonuçları arasındaki ilişkiyi görerek bu gözlemine "etki yasası" adını vermiştir (Gerrig ve Zimbardo, 2014). Deneme yanılma yolu ile uygun olmayan davranışlar elenir ve sonucunda pekiştireç (haz veren uyarıcı) ile davranış güçlenir. Uyarıcı ile tepki arasındaki bağların güçlenmesi veya zayıflaması alışkanlıkları oluşturmaktadır. Öğrenme bu bağın kurulmasıdır ve Thorndike bu bağa bağdaşımcılık kuramı adını vermiştir. Bağdaşımcılık kuramında ceza bulunmamaktadır ve ödül-haz ilkesi bulunmaktadır (İnan, 2011).

2.2.2. Sosyal Bilişsel Kuram

Bilişsel psikolojinin temelleri kendisini davranışçı olarak tanımlayan Edward Chance Tolman'ın fareler ile yürüttüğü deneylerin sonucunda, bilişsel kavramını ortaya koyması ve davranışı zihin süreçlerini anlamak için bir araç olarak kullanması üzerine zihinde; uyarıcı-tepki bağlantıları haricinde gerçekleşen diğer durumlara dikkat çekmesi sonucunda atılmıştır (Goldstein, 2013). Bilişsel öğrenme kuramı öğrenmeyi zihinsel süreçleri ele alarak incelemektedir. Bir sorun yaşandığında insanların kendilerine özel dinamikleri ile öğrenmeyi gerçekleştirdiklerini ileri sürmektedir. Var olan ön bilgilerin yeni bağlantılar sağlaması, probleme dair bilgilerin depolanabilmesi ve uygun çözüm seçeneklerinin belirlenebilmesi bilişsel öğrenme kuramına göre üç temel bilişsel süreci oluşturmaktadır. Biliş kavramı, duyu organları ile alınan girdilerin algı ve bellekte işlendikten sonra bir çıktı oluşturmaları ile açıklanmaktadır. Biliş; bellek, algı ve hatırlama gibi zihinsel faaliyetlerin kalite ve mantık açısından değerlendirilmesini sağlamaktadır. Bu süreçte insan zihni sürekli olarak aktiftir (Sağlam, 2009).

Bilgi işleme yaklaşımı bilişsel öğrenme kuramında oldukça önemli yer edinmiş bir yaklaşımdır. Bu yaklaşıma göre tüm öğrenme süreci boyunca zihinsel süreçler aktif bir şekilde devrededir. Öğrenme yapısal olarak duyuşsal kayıt, kısa ve uzun süreli bellek tarafından etkilenmekte iken tanıma, algılama, dikkat etme, bilgiyi kodlama, depolama, anımsama ve örgütlenme süreçlerini geçirmektedir. Duyusal olarak dışardan alınan bilgilerin bir kısmı seçici algıdan geçerek kısa süreli belleğe ulaşır. Kısa süreli bellekte yeni ve eski bilgiler karşılaştırılmakta ve örgütlenmektedir. Uzun süreli belleğe gönderilen bilgiler depolanır ve ihtiyaç duyulduğunda hatırlanarak kullanılmaktadır (Gülten ve ark., 2009).

Yaşam boyu süregelen bir şekilde düşünme ve problem çözme halinde olan insanlar bu problemlerin çözümü için deneyimleri dışında duyuşsal şekilde (çevresinde görme, işitme gibi) elde ettikleri bilgileri kullanarak da çözüm üretebilmektedirler. Bilişsel kuram sosyal çevre içinde gözlemlene, etkileşimde olma ve taklit etme yolları ile öğrenmenin gerçekleşeceğini söylemektedir (Bayrakçı, 2007). Albert Bandura tarafından geliştirilen sosyal öğrenme kuramı taklit etme ve gözlemlene ilkelerinin üzerinde durmaktadır. Bunlarla eş zamanlı olarak bilişsel süreçlere de vurgu yapması sonucunda Sosyal Bilişsel kuram olarak da anılmaya başlamıştır (Bahar, 2019). Bu

öğrenme kuramı öğrenmenin bireysel ve çevreden gelen etmenlerin etkileşimleri neticesinde ortaya çıktığını belirtmektedir. İnsanın yapısı gereği sosyal bir varlık olması dolayısıyla gördüklerini model alma ve taklit etme ile de öğrenmeyi gerçekleştirdiğini belirtmektedir (Bayrakçı, 2007). Sosyal Bilişsel kuramda öğrenmenin kişinin zihinsel süreçlerine hitap edebilmesi için gerekli üç temel ilke bulunmaktadır. Bunlar muhakeme, ikonik alışkanlıklar ve model alma ve taklit etmedir (Kablan, 2012).

Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramında pek çok bilim insanının katkısı vardır. Bunlardan ilk akla gelenler Gestalt, Piaget ve Bruner'dir. Gestalt psikologları öğrenmede örgütlenme ve bütünlüğün önemi üzerinde durmuşlardır. Görülenlerin ancak örgütlü bir bütünlük içinde algılanıp anlamlandırıldığını savunmuşlardır. Örgütlenme, uyum ve denge Piaget için öğrenme kuramında üç önemli kavramdır. Organizma dışardan gelen uyarıcıları örgütler ve sahip olduğu mevcut şema ile uyumlandırır. Şayet uyarıcı şemaya uymuyorsa bu süreçte denge sürekli değişir ve öğrenme sağlanır. Bruner'in fikirleri Piaget ile benzerdir. Bruner'e göre bilgi çevreden gelen uyarıların etkileşimi sonucunda gerçekleşen bilişsel işlemler ile sağlanmaktadır (Doğanay, 2014). Sosyal Bilişsel kuramın genel ilkeleri öğrenmenin diğer kişilerin davranışlarını ve bu davranışların sonuçlarını gözlemleyerek gerçekleştirebildiği, davranışta herhangi bir değişiklik olmasa da öğrenmenin gerçekleşebileceği, bilişin öğrenmedeki rolünün önemli olduğu ve bireylerin kendileri ve çevreleri üzerindeki etkilerinin görmezden gelinmeyecek ölçüde olduğu şeklindedir (Ormrod, 2015).

2.2.3. Nörofizyolojik Öğrenme Kuramı

Nörofizyolojik öğrenme kuramı Donald Olding Hebb tarafından sistematik bir hale getirilmiştir. Nörofizyolojik öğrenme kuramına göre beyin öğrenmeyi doğal olarak tasarlamaktadır (Aydoğdu, 2014). Nörofizyolojik öğrenme kuramı öğrenmenin beyindeki sinir hücreleri arasında oluşan bağlantıların bir yandan güçlenmesi bir yandan da değiştirilmesi ile gerçekleştiğini belirtmektedir (İyisoğlu ve ark., 2023). Duyu organları ile algılanabilen her şey merkezi sinir sistemi ve vücut arasındaki sinir hücreleri aracılığı ile hareketli elektrik sinyallere dönüştürülmektedir. Dış dünyadan gelen uyarılar beyin tarafından hızlı bir şekilde milyarlarca kimyasal reaksiyona girmektedir. İnsan beynindeki nöronlar içsel ve dışsal uyarıların şiddetine, tekrarına,

durumuna ve düzeyine göre bağlantılar sağlamaktadır. Bu bağlantılar beyin ve vücudun ihtiyaçlarına göre zayıflayarak kopabilmekte veya güçlenerek yeni bağlantılar geliştirebilmektedir (Duman, 2015). Nörofizyolojik öğrenme kuramı öğrenme üzerinde dikkat, çalışma beledi, duysal bellek ve uzun süreli belleğin etkilerinin önemli düzeyde olduğunu açıklamaktadır. Odaklanma, bilgilerin depolanması, bilgilerin işlenmesi ve anlamlandırılması beynin bu işlevleri ile sağlanmaktadır. Tüm bu işlevler beynin sinir hücreleri aktiviteleri ile ilişkilendirilmektedir (İyisoğlu ve ark., 2023). Bireyin doğuştan sahip olduğu karmaşık yapıdaki nöron ağı duysal yaşantılar sonucunda bir çalışma düzeni kazanmaktadır ve bu nöronların akson ve dendritler ile sinaps sağlamasındaki en güçlü etkenlerin çevresel etmenler olduğu belirtilmektedir (Zülkar ve ark., 2020).

2.3. Özel Öğrenme Güçlüğü

Özel öğrenme güçlüğü, bilgilerin işlenmesi sürecinde hem kalıtsal hem çevresel etkenlerin karşılıklı etkileriyle ortaya çıkan nörogelişimsel bir farklılıktır (Özkardeş, 2013). Özel öğrenme güçlüğüne tanımlanmasında okuma ve yazma, dinleme ve konuşma, matematik ve aritmetik, anlama ve mantık kurabilme becerilerindeki gecikme ve farklılıklardan bahsedilebilmektedir (Özçivit Asfuroğlu ve Fidan, 2016). Engelli Bireyler Eğitim Yasası'nda özel öğrenme güçlüğü genel anlamıyla dili anlama, kullanma ile ilgili bir ya da daha fazla temel psikolojik süreçte bozukluk olması ve bu bozukluğun dinleme, düşünme, anlama gibi alanlarda kendisini kusurlu bir şekilde göstermesi olarak tanımlanmaktadır. Bu kusurların okuma, yazma, heceleme ve matematiksel hesaplamalarda görüldüğü belirtilmektedir (Heward, 2013).

Özel öğrenme güçlüğü çocuğun bilgiyi alması ile ilgili gözlemlenen bir bozukluktur. Çocuğun yaşına ve zekâsına uygun olmayan ve yalnızca aldığı eğitim, içinde bulunduğu kültür gibi çevresel etmenler ile açıklanamayan bir problemdir. Çocuğun tanı alabilmesi için bireysel olarak uygulanan, standardizasyonu belirlenmiş bir testten anlamlı bir bozulma olduğunu gösteren bir sonuç alması gerekmektedir (Morrison, 2019).

Milli Eğitim Bakanlığı (2006) özel öğrenme güçlüğüne Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006 tarihli resmi gazetede tanımlarken dilin kullanılabilmesi için ihtiyaç duyulan bilgi alma süreçlerinde ortaya çıkan bozulmaların ve özel eğitime

ihtiyaç duyulması durumunun üzerinde durmuştur. Bu bozulmaların okuma, yazma, heceleme, dikkat veya matematik işlemleri alanında olduğu belirtilmiştir. Türkiye’de özel öğrenme güçlüğü’nün oranı özel eğitim öğrenimi gören tüm öğrenciler arasında %3’tür ancak bu oran tanı koyma sistemindeki yetersizliklerin etkisinde ortaya koyulmuştur (Melekoğlu, 2019). Özel öğrenme güçlüğü genel olarak öğrencilerin ikinci sınıfa geçiş evresinde belirti göstermektedir ve öğrencilerin bu durumdan ağırlıklı olarak okuma becerileri açısından etkilenmekle birlikte daha az düzeyde problem çözme becerileri açısından sorunlar ortaya koyduğu görülmektedir. Özel Öğrenme Güçlüğü Amerika’da kişilerin %5-10’unu yaşamlarının bir evresinde herhangi bir türüyle etkilemiştir ve erkeklerde görülme sıklığı kızlara göre 2-4 kat daha yüksektir (Morrison, 2019).

Özel öğrenme güçlüğü için uygulanan yöntem ve teknikler; bir diğer bakış açısı ile eğitimin yeniden ele alınması şeklinde çalışılmasıdır. Öğrenme becerileri, dikkat becerileri, iletişim kurma becerileri, sosyal yaşamsal beceriler, problem çözme becerileri ve öz kontrol becerilerinin üstbilişsel yöntemler ile çalışılması gerekmektedir (Doğan, 2012). Özel öğrenme güçlüğü’nde eğitim ve psikolojik desteğin erkenden uygulanması oldukça önemlidir. Öğretmenlerin destekleyici ve tamamlayıcı müdahalelerinin yanı sıra okul ve aile iş birliğinin sağlanması ve gerekli tıbbi, psikolojik değerlendirmeler sonrası destek gerekmektedir (Günay ve Aksoy, 2019).

Aile içinde özel öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklar okulda, evde, sosyal çevrelerinde baş etmekte zorlandıkları pek çok sorun yaşayabilmektedir. Ebeveynleri ile yaşadıkları sorunlar, arkadaşları arasında yaşadıkları sorunlar, öğretmenleri ile yaşayabildikleri sorunlar bunlara birer örnektir. Özel öğrenme güçlüğü olan bir çocuğun ailesi yaşanan sıkıntıları paylaşmaktadır. Tüm aile durumdan etkilenebilmektedir. Kimi zaman durumu anlamak, kabullenmek ebeveynler için zorlayıcı olabilmektedir. İnkâr, suçluluk, öfke gibi tutumlar gözlemlenebilmektedir. Suçluluk duygusu ile birlikte saldırganlık, depresif duygudurum gözlemlenebilmektedir. Özel öğrenme güçlüğü olan çocuk bu durumda öfke, içe çekilme, ebeveynle sorunlar, suçluluk duygusu yaşayabilmektedir. Kardeşler arası problemler gözlemlenebilmektedir. İletişimin zayıf olması, duygu ve düşüncelerin dillendirilmemesi gibi durumlar sorunların artmasına sebep olabilmektedir (Yıldız, 2004). Diğer yandan ailenin sosyoekonomik düzeyi ile öğrenme güçlüğü ters orantılıdır. Ailenin sosyoekonomik

düzeyi çocuğu bilişsel, zihinsel ve gelişimsel açıdan etkilemektedir. Statü yükseldikçe öğrenme güçlüğüünün azaldığı bilinmektedir (Tanrıverdi, 2023).

Özel öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklar diğer yandan akranları ile de iletişim güçlükleri yaşayabilmekte, problem davranışlara maruz kalabilmektedir. Zorbalık davranışları okul çağındaki çocuklar arasında çok yaygın olmakla birlikte en çok okul binası içerisinde, okul bahçesinde ya da okula gidip gelirken yolda veya okul servisinde oluşmaktadır. Akran zorbalığı olaylarında bir çocuk sürekli kurban ya da zorba olabilir veya hem zorba hem de kurban olabilmektedir. Bazı olaylarda ise sadece zorbalığı gözlemleyen yani seyirci durumundadır. Denilebilmektedir ki akran zorbalığı çok uzun yıllardır özel eğitim desteği alan çocukların sürekli maruz kaldığı bir durumdur. Bu duruma maruz kalan çocuklar yaşadıkları ve hissettikleri pek çok zorlanma ile okuldan uzaklaşma, derse katılımdan kaçma, okulun belli alanında kaçma gibi davranışlar göstermekte esasında zorbalığa uğramaktan kaçınmaktadırlar (Terzioğlu, 2022). Özel eğitime tabii olan çocuklar genellikle yaşadıkları zorbalıkları ifade etmekte ve bir otoriteden yardım istemek noktasında zorlanabilmektedirler. Bunda sosyal açıdan yaşadıkları güçlüklerin payı büyüktür. Kendilerini soyutlama gereksinimi hissedebilmektedirler. Zorbalık durumlarında güç dengesizliği önde gelen ve dikkat çeken bir etkidir. Bu durumu yaşayan ve tanık olan öğrenciler korkmakta ve bu duygu kendilerini ifade etme güçlüğüünü arttırmaktadır. Bu durum yaşadıkları zorbalığın ebeveynler ve öğretmenler tarafınca fark edilmesini zorlaştırmaktadır (Sarı ve Pürsün, 2019).

2.4. Özel Öğrenme Güçlüğüünün Tarihçesi

Özel öğrenme güçlüğü kavramının tanımlanması çeşitli süreçlerden geçmiş ve değerlendirilirken farklı bakış açıları ile ele alınmıştır. Özel öğrenme güçlüğüüne yönelik araştırmaların 1800'lü yıllara değin ulaştığı bilinmekle birlikte tanımlanması sürecinde çeşitli farklılıklara uğramıştır. Franz Joseph Gall'in travmaya maruz kalan askerler ile yaptığı çalışmalar sonrasında beynin yapısı hakkında ulaştığı veriler ve beynin bölümlerinin eğitime etkisine değinmesi özel öğrenme güçlüğüünün anlaşılması adına zemin oluşturmıştır (Melekoğlu, 2019). 1877 yılında Adolf Kussamul'un tanımladığı 'kelime körlüğü' kavramı okuma becerisine fizyolojik bir etkinin olmamasına rağmen metinleri göremeyiş üzerinde durarak bireylerin organik bir sebepleri olmaksızın metinleri okumada yaşadıkları güçlükleri gündeme getirmiştir.

Rudolf Berlin (1877) tarafından disleksi kavramı kullanılmış ve sembollerin yorumlanmasında yaşanan yoğun zorlanmalara dikkat çekilmiştir (Melekoğlu, 2019).

Özel öğrenme güçlüğü hakkında kritik gelişmeler ise 1960'lı yıllarda yaşanmıştır. William Cruickshank tarafınca yapılan çalışmalarda ulaşılan sonuçlar doğrultusunda, 1968 yılında Samuel Kirk'in başkanlığında, Engelliler Eğitim Bürosu özel öğrenme güçlüğü kavramını resmen onaylamıştır. Özel öğrenme güçlüğü alanında pek çok önemli gelişme 1990'lı yıllarda yaşanmaya devam etmiştir. Önemli gelişmelerden bir diğeri beynin Fonksiyonel Manyetik Rezonans Görüntüleme Tekniği ile incelenmiş olmasıdır. Bu görüntülemeler sonucunda özel öğrenme güçlüğünde beyindeki zedelenmelerin varlığı ortaya koyulmuştur (Örgün ve Melekoğlu, 2019).

Özel öğrenme güçlüğü'nün etiyolojisi sonradan edinilen beyin travmaları ve genetik etkenler olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Gebelik süresince annenin sigara, alkol ve madde kullanımı, doğum anında bebeğin oksijensiz kalması durumu, doğumun erken oluşu veya doğumun uzaması veya doğum gerçekleştikten sonra ateşli hastalıklar, felç geçirme, beyin iltihaplanmaları gibi sağlık sorunları sonradan yaşanan beyin zedelenmelerinin nedenleri içerisinde sıralanabilmektedir. Gelişen teknoloji ile yapılan beyin görüntülemeleri sayesinde özel öğrenme güçlüğü olan bireylerin beyin fonksiyonlarındaki farklılıkların genetik kökenli olduğu görülebilmektedir. Özel Öğrenme güçlüğü zekayı ortaya koyan bir belirteç olmamakla birlikte beyin yapılarındaki farklılıklar genel olarak kalıtsaldır ve doğuştan gelmektedir (Tuğrul ve Kalaç, 2023). 1980'li yılların sonlarına doğru Fonksiyonel Manyetik Rezonans Görüntüleme Tekniği kullanılarak beynin görüntülenmesi özel öğrenme güçlüğü'nün fizyolojik altyapısının anlaşılması hususunda oldukça kıymetlidir ve beyni yapısındaki meydana gelen zedelenmeler sebebi ile beynin işlevini gerçekleştirememesi farkındalığı sağlanmıştır (Melekoğlu, 2019).

2.5. Özel Öğrenme Güçlüğü'nün Tanılanması

Günümüzde eğitim alanında özel öğrenme güçlüğü'nün tanılanmasında formal ve sınıf değerlendirmeleri kullanılmaktadır. Formal değerlendirmeler sağlanırken norm bağımlı testler kullanılmaktadır ve sonuçlar öğrencinin kendi yaş grubu ile kıyaslanmaktadır. Bu testler yetenek ve başarı testleridir bu iki ölçütün puanları

arasındaki fark tanı alma noktasındaki ilk faktördür. Formal değerlendirmeler mutlaka sınıf değerlendirmeleri ile desteklenmelidir. Bu değerlendirmede ölçüt bağımlı testler, müfredat temelli değerlendirme, portfolyo değerlendirme ve gözlemler kullanılmaktadır. Özel öğrenme güçlüğünü belirlerken ayırıcı ölçütlere de ayrıca dikkat edilmesi gerekmektedir. Öğrencinin yeteneği ve akademik başarısı arasındaki fark göz önünde bulundurulmalı, öğrenme ile ilgili yaşanan problemin dili anlamayı gerektiren temel psikolojik süreçlerin (duyu-motor beceriler, görsel, işitsel işleme, dikkat ve bellek gibi bilişsel beceriler) bir sonucu olup olmadığı ve diğer olası nedenler (zihinsel, işitme yetersizliği, görme yetersizliği çevresel koşullar) ayırıcı koşullar olarak göz önünde bulundurulmalıdır. Türkiye’de öğrenme güçlüğü hukuken özel eğitim alanına girmesine rağmen özel öğrenme güçlüğü tanılı öğrenciler yeterli hizmete ulaşamamaktadır. Akademik başarısızlığın yanı sıra dil, yetersiz motivasyon, genelleymeme sorunu, sosyal becerilerde zayıflık, hafıza, biliş ve üstbilişsel problemler, algı, motor kabiliyetler, dikkat eksikliği ve hiperaktivite özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin ortak özellikleridir (Özmen, 2017).

Amerika Birleşik Devletleri’nde Engelli Bireyler Eğitim Yasası’na göre bir çocuğa özel öğrenme güçlüğü tanısının koyulabilmesi için; çocuğun zihinsel yeteneği ile başarısı karşılaştırıldığında bir veya daha fazla alanda tutarsızlık görülmesi gerekmektedir (Melekoğlu, 2019). Engelli Bireyler Eğitim Yasası federal tanımda üç temel kritere dikkat çekmektedir: Yetenek ve başarı arası tutarsızlık, öğrencinin sorunlarının başka bir sebebinin olmayışı ve özel eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyuyor olması gerektiğidir (Heward, 2013). Özel öğrenme güçlüğü olan çocukların ortak özellikleri akademik başarıda eksiklik, okuma, matematik, yazma ve dil ve konuşmada problem, dikkat eksikliği, bellek, sosyal-duygusal zorlanmalar, motive olabilme, neden atfetme ve algısal problemler olarak sıralanabilmektedir (Çakıroğlu, 2019). DSM 5 (2013)’te özel öğrenme güçlüğü tanı kriterleri yanlış veya yavaş okuma, okuduğunu anlamada zorlanmalar, harfleri teker teker söyleme ve yazmada zorlanmalar, yazılı anlamada zorlanmaların yaşanması, sayısal işlemlerle ilgili güçlükler ve sayısal akıl yürütme güçlüklerinden en az birinin altı aydır yaşanıyor olması ve kişinin ölçülebilir şekilde yaşının altında performans sergiliyor olması ve günlük yaşamın önemli ölçüde etkileniyor olması gerektiği şeklindedir ve öğrenme güçlüğünün başka bir bozuklukla açıklanamaması beklenmektedir. Genel olarak okul

çağlarında görülebilen öğrenme güçlüğü belirtileri kişinin sınırlı kapasitesi aşılmadıkça kendini tam olarak göstermeyebilmektedir.

2.6. Özel Öğrenme Güçlüğü'nün Alt Tipleri

Özel öğrenme güçlüğü okuma bozukluğu ile giden (disleksi), yazılı anlatım bozukluğu ile giden (disgrafi) ve sayısal (matematik) bozukluk ile giden (diskalkuli) olmak üzere üç ayrı grupta değerlendirilmektedir (Aslan, 2015). Disleksi sözcükleri doğru okumakta, okumanın hızında, akıcılığında ve okuduğunu anlama noktasında yaşanan bozukluklardır (DSM 5, 2013). Okuma esnasında anlama veya hızda yavaşlık, doğru okuyabilme ve hecelerken hecelere doğru ayırabilmekte güçlükler yaşamaktadırlar. Disleksi özellikle erkek çocuklarda olmak üzere genel nüfusun %4'ünde görülebilmektedir. Çevresel, ailesel, etmenler dislekside etkilidir. Çocukluk dönemi uyaranları sağlanmamış çocuklar daha dezavantajlıdır (Morrison, 2019). Disgrafi harf söyleme ve yazmada bozukluk, dil bilgisi ve noktalamada bozukluk yazılı anlatımın açıklığı ve düzeninde yaşanan bozukluklardır (DSM 5, 2013). İşitilen sözcüklerin yazıya dökülmesi, yazıların okunaksız olması, fikir üretme zorlukları, çalışma belleği ile ilgili sorunlar, anlatılmak istenenin organize edilememesi disgrafisi olan çocukların yaşadığı zorluklardır (Morrison, 2019). Diskalkuli sayıların algılanışı, aritmetik ezber, hesaplamada doğruluk ve akıcılık, sayısal verilerin doğru çıkarımlara varabilme becerilerinde yaşanan bozukluklardır (DSM V, 2013). Dört işlemde, rakam algısında ve algılananın ifadesinde, semboller öğrenme, matematik kavramlarını anlayabilme, problem çözebilme becerilerindeki güçlükler diskalkulinin belirgin işaretleridir (Morrison, 2019).

Özel öğrenme güçlüğü yaşanan zorlukların derecesine göre: ağır olmayan, orta ve ağır olmak üzere üç gruba ayrılmaktadır. Ağır olmayan öğrenme güçlüğünde problemlere karşın sağlanan destekle baş edilebilmektedir. Orta düzey öğrenme güçlüğünde sorunların çözümü için önemli ölçüde değişiklikler ve destek gerekmektedir. Ağır derece öğrenme güçlüğünde ise tablo daha kritiktir ve yoğun müdahale gerektirmektedir. Bu müdahaleler dahi yeterli gelmeyebilmektedir (Morrison, 2019).

2.7. Kişilik Kavramı

Kişilik bireyin kendisini ve çevresini tanıyabilmesi için önem taşıyan etmenlerden biridir. Bireyin davranış, duygu ve düşüncelerinin dışı vurumunda tutumların; duygusal, bilişsel ve fiziksel yanlarının bir bütün olarak görülmesi kişiliği anlamayı kolaylaştırmaktadır (Çiçek, 2020). Kişilik kavramı açıklanırken araştırma tarihi boyunca fikir ayrılıkları yaşandığı gibi süreç boyunca gözlenen gelişmeler sonucu genetik ve çevresel etmenlerden sağlanan etkilerin bir arada oluşu ve tutarlı tutumların kişiliği ortaya koyduğu noktasında hem fikir olunduğu görülmüştür (Güneri Yöyen, 2017). Bireyi bilişsel, duygusal, fiziksel ve sosyal pek çok açıdan kapsayan kişilik kavramı psikolojik davranışların daha çok kalıcı yönlerini oluşturmaktadır (Ewen, 2010).

Psikoloji, davranışların incelenmesi ve bilimsel olarak ele alınabilmesi adına kişilik kavramı ile yakından ilgilenmektedir. Sosyal yaşamda kişilerin çevrelerinde olan bitenlere verdiği tepkiler hayata bakış açıları, değerleri, düşünce yapıları ve inançları etrafında şekillenmektedir. Bu unsurlar bireyin kişiliğini oluşturan yapı taşlarıdır (Ulu ve Bulut, 2017). Kişilik kavramının doğuştan gelen yanlar ile sonradan kazanılan tutumlarının bir bütünü olduğu bilinmektedir. Mizaç kişinin duygusal ve davranışsal yanlarının toplamı olarak değerlendirilmektedir. Mizaç değerlendirilirken kalıtsal etkilerin varlığı yadsınamaz bir gerçek olarak kabul edilmiştir ancak genetiğin kişinin kaderi olmadığı ve çevreden gelen etkiler ile değişimler görülebileceği bilinmektedir. Karakter ise ilk andan itibaren çevreden etkilenecek oluşmaktadır ve eğitim unsuru karaktere etki etmektedir. Karakter kişilerin zaman içerisinde değişebilen ve gelişebilen yanlarını ifade etmektedir (Gündoğdu, 2016).

Kişiliğin genetik ve çevresel etmenlerin bir birleşimi olarak ortaya çıktığı görülmüştür ve bireylerin kendine özgü duygu, düşünce ve davranışları ile kendini göstermektedir. Kişilik farklı dönemlerde farklı bakış açıları ile ele alınmıştır. Fiziksel özelliklere göre kişilik özelliklerinin yorumlanması Hipokrat dönemine değin uzanmaktadır. İlerleyen dönemlerde Sigmund Freud'un kişiliği psikoanalitik yaklaşımı ile ele alışının ardından ilerleyen dönemlerde Karen Horney, Carl Gustav Jung, Alfred Adler, Eric Erikson gibi kuramcılar tarafından neoanalitik yaklaşımla ele alınmıştır. Biyolojik, davranışçı, bilişsel, hümanist ve etkileşimci yaklaşımlar olmak üzere farklı açılardan değerlendirilmiştir (Hazar, 2013).

Bireysel psikoloji Adler'in kurduğu ve psikoterapilerinde de kullandığı psikoloji ekolüdür. Bu kuramın temel ilkelerine göre kişilik bir bütündür, devamlıdır ve başarıya odaklıdır. Adler'e göre insanı tanımak için tek bir ruhsal olayı ele almak yeterli gelmemektedir ve bütüne dikkat etmek gerekmektedir. Gelişiminin başında benmerkezci olan birey ilerleyen dönemlerde diğeri insanları da merkezine almaktadır. İnsan ancak toplumla ilişkiye girdiğinde kişilik gelişiminden söz edilebilmektedir. Adler bu noktada benlik kavramının üzerinde durmaktadır. Adler'e göre kişiler benlik aracılığı ile yaşam amacı edinebilmektedir. Amaca yönelik davranışlar ile yaşam tarzları ortaya koyulmaktadır ve Adler'e göre bu davranışların amaçlı oluşu bilincin varlığının bir kanıtıdır. Adler davranışlara nelerin sebep olduğunun değil bireyin davranış anındaki durumunun üzerinde durmuştur. Adler üstün olma amacına vurgu yapmıştır. Bu duygu doğuştan gelmektedir ve amaç benliğin kusursuz olmasıdır. Bu duygu yaşamın her anında davranışlara yön verebilmektedir. Üstün olma çabasını aşağılık duygusu tetiklemektedir. Okullarda sağlanan eğitim esnasında ceza verilmesi, alay ve zorbalıklara maruz kalınması, yaratıcılığın engellenmesi aşağılık duygusunu arttırmaktadır. Bunun düzeltilmesi için yaşanan ana dair duygu ve düşüncelere ulaşılması gerektiğinin üzerinde durmaktadır. O andaki algı, beklenti ve duygulara ulaşmak oldukça önemlidir (Eker, 2012).

Adler'e göre aşağılık duygusu herkeste vardır ve kişiler bu sayede bir amaç uğruna harekete geçilebilmektedir ancak bu duygu çözümlenemediğinde aşağılık kompleksi oluşabilmektedir. Organ yetersizlikleri, ihmalkâr ebeveyn tutumları bu kompleksin ortaya çıkmasına sebebiyet verebilmektedir. Aşğılık olma hissinin aşırı şekilde telafi edilmeye çalışılması sonucunda ise üstünlük kompleksi yaşanmaktadır. Adler'e göre eğer üstünlük kompleksi varsa arka planda muhakkak aşağılık kompleksi de vardır. Adler'in teorisinde doğum sırası bir diğeri belirleyici etkindir. Bireylerin kişiliklerinin ailede kaçınıcı çocuk olduklarından etkileneceğini belirtmiştir. (Schultz ve Schultz, 2013). Sosyal ilgi Adler'in üzerinde durduğu bir diğeri kavramdır. Kişinin diğeriyle kurduğu etkileşim ile sosyal gelişime katkı sağlaması, bunun için emek göstermesi olarak açıklamaktadır. Sosyal ilgiyi sağlıklı kişilik gelişiminin bir göstergesi olarak değerlendirmektedir (Feist ve Feist, 2008).

Jung'a göre kişilik tüm insanlığın evrimi ile bağlantılıdır. Bu bağlamda bilinçdışının daha önce bilinçte var olmuş bağlantıları da içerdiğini söylemektedir.

Daha derin bir noktada ise kolektif bilinçdışının varlığından bahsetmektedir. Jung’a göre kolektif bilinçdışı evrensel bir ruhu betimlemektedir ve tüm insanlıkta benzerdir. Kolektif bilinçdışını arketipler oluşturmaktadır. Arketipler evrimsel süreçte atalardan aktarılmaktadır ve evrenseldir. Kişinin kolektif bilinçdışı güncel durumlara uyum sağlayamadığında kişide psikopatolojiler meydana gelebilmektedir. Yaşamın yalnızca belli bir alanına yoğunlaşılması diğer yanların ihmali dengesizliğe sebep olmaktadır bu da yabancılaşmış bir yaşam şeklidir. Kişi bu yaşam şeklinden uzaklaşabilmek için kendi olabilmelidir (Geçtan, 1974).

Jung’un teorisinde Persona önemli bir kavramdır ve maske sözcüğü ile karşılanmaktadır. Jung persona kavramı ile kişinin bir maske aracılığı ile toplumsal olarak kabul edilebilir görülmeye yönelik davranış ve tutumlarına değinmektedir. Bu noktada sosyal normlar ve beklentilerin kişilerin belli davranışları sergilemelerine sebebiyet verdiğini belirtmektedir. Kişiler persona aracılığı ile çevre ile uyumlanmaktadır. Personanın altında kalan kısımlarda arzulardan bahsedilmektedir ve arzular ile duyguların arasındaki bağlantı gölge ile sağlanmaktadır. Gölge diğer yandan “iç davranış” olarak adlandırılabilir. Gölge ile persona birbirlerinin zıttıdır ve bu zıtlık içsel çatışmaları oluşturmaktadır (Hazar, 2013).

Karen Horney’e göre kişilik gelişiminde kültürel etkiler önemli bir paya sahiptir. Ebeveyn tutumları, insan ilişkileri, toplum ile olan ilişkiler kişiliğin oluşumuna ve insan davranışlarına yön vermektedir. Davranışların oluşumunda çevreye verilen tepkiler ve bu tepkilerin süregelen hale gelmesi etkilidir. Yaşamın ilk dönemlerinde sınırlı olan bu tepkiler zaman içerisinde toplumla etkileşim sonucunda daha geniş bir yelpazeye yayılmaktadır. Horney’e göre yaşam boyu gelişim sürmektedir ve bu süreçte gelişen duygular, algılar davranışlara yansımaktadır (Yıldız, 2020).

Horney’e göre güvenlik duygusu ve doyum kavramları kişilik gelişimine etki eden iki önemli husustur. Güvenlik temel bir gereksinimdir ve bu gereksinimden ne denli doyum sağlandığı önemlidir (Topses ve Serin, 2012). Horney kişiliği ele alırken ideal benlik ve gerçek benlik üzerinde durmuştur. Horney’e göre ideal benlik ütopiktir, kendisini reddeden benlik ideal benliğe ulaşmayı arzulamaktadır ve kusursuzluğa yönelik bir hayranlık tarafından beslenmektedir (Geçtan, 2014).

Erikson’a göre kişilik gelişiminde biyolojik temelli doğuştan gelen özellikler ve sosyal çevre etkilidir. Kişilik gelişimi tüm psikososyal gelişim evreleri boyunca devam

etmektedir ve bu gelişim yaşam boyudur. Erikson'a göre yaşam boyunca sekiz gelişim evresi yaşanmaktadır. Bu gelişim evrelerinin hedefleri vardır. Her bir gelişim döneminde farklı bir çatışma gerçekleşmektedir. Çatışmalarla başa çıkılabildiği takdirde sağlıklı bir gelişim gerçekleşmektedir. Eğer bir gelişim döneminde çatışmalarla baş etme noktasında başarılı olunamadıysa bu durum sonraki dönemlerde telafi edilebilmektedir. Bu gelişim dönemleri temel güvene karşı güvensizlik, özerkliğe karşı kuşku ve utanç, girişimciliğe karşı suçluluk, başarılı olmaya karşı yetersizlik, kimlik kazanmaya karşı kimlik karmaşası, yakınlığa karşı yalıtılmışlık, üretkenliğe karşı durgunluk, benlik bütünlüğüne karşı umutsuzluk şeklindedir (Gürses ve Kılavuz, 2011). Kişilik kavramını tamamlayan kavramlar karakter ve mizaçtır. Karakter, kişilerin duygu ve düşüncelerinin toplamını ifade etmesinin yanı sıra toplum tarafından kabul görmüş değer ve davranış biçimlerini de kapsamaktadır. Mizaç bireyin duygusal tepkilerinin bütünüdür. Kişilik, her bireyin kendine özel olarak geçirdikleri psikolojik süreçlerinin davranışlarına, tercihlerine ve düşüncelerine etkisini göstermektedir (Eker,2012).

2.8. Saldırganlık Kavramı

Saldırganlığın ilk tanımlanmasına 1905 yılında Freud'un libido teorisinde rastlanmaktadır. Saldırganlık kişinin cinsel gelişiminin bir aşamasıdır ve oral, anal ve odipal saldırganlık olarak şekillenebilmektedir. Aynı dönemlerde Alfred Adler saldırganlık hakkında insanın kişiliğinin asıl güdüsü olduğu açıklamalarında bulunmuştur. Yirminci yüzyılın ortalarında Freud tarafından ikinci bir teori ortaya konulmuştur. Saldırganlığı ego tarafından ortadan kaldırma eğilimi olarak açıklamış, acı veren tüm nesnelere yönelik olarak nefret, tiksinti ve yok etme çabası içinde olduğunu belirtmiştir (May, 2013)

Saldırgan dürtüler Freud'un varolmama haline dönme içgüdüleri olarak açıkladığı ölüm içgüdüleri kavramının en önemli türevidir. Bu içgüdü de yaşam içgüdüleri gibi doğuştandır (İnanç, 2017). Freud'a göre ölüm içgüdüleri kişinin kendisine veya çevreye yönelebilmektedir ve hiçbir zaman ortadan kaldırılamayacaktır. İnsan doğası gereği saldırganlık dürtüsüne sahip olmaktadır. Saldırganlığın boşaltılması için kişi kendine veya dışarıya bu dürtüyü boşaltmakta ve tekrar doluncaya kadar yer açmış olmaktadır (Taylor ve ark., 2012). Yaşam ve ölüm içgüdüleri iç içedir. Yemek yerken ısırma, çiğneme davranışlarının gerçekleşmesi bu

iç içeliğe bir örnek olabilmektedir. Saldırgan davranışların haz veren boyutları bulunmaktadır. Yaşam ve ölüm içgüdüleri iç içe olabildiği gibi bir çatışma halinde de olabilmektedir (Ewen, 2003).

Ölüm içgüdü teorisini Birinci Dünya Savaşı sonrasında ortaya koyan Freud bu içgüdü hakkında, saldırganlığın önce kişinin kendisine yönelik olduğunu ve her halükârda yok olacağını bilen bireyin bu öz yıkımdan kaçma savunma mekanizması ile dürtülerini dış nesnelere yönelttiğini belirtmektedir. Adler saldırganlığın insanlığın temelinde var olduğunu vurgulamasının yanı sıra saldırganlığı “güç istenci” olarak betimlemektedir. Bu betimleme zamanla üstünlük mücadelesi ve mükemmellik mücadelesi kavramları ile yer değiştirmiştir (May, 2013). Saldırganlığın doğamız gereği veya temelimizde var olduğunu savunan görüşlerin yanı sıra Köknel (2001) saldırganlığın sonradan kazanıldığını bir bebeğin beslenmek ve korunmak içgüdüleri ile dünyaya geldiğini ancak benliğine zararı olabilecek durumlarda korunmak için tehlike ve tehditlere karşı savaşma dürtüsünü barındırdığı davranışların görülebildiğini belirtmiştir. Zaman zaman tecrübe edilebilen düşmanca dürtüler yarattıkları etki ile nevrotik kaygının doğduğu ana kaynağı oluşturabilmektedirler. Düşmanca dürtülerin yükselttiği kaygı ile bağ kurulabildiğinde görülmektedir ki bu dürtüler doğrudan kaygının nedeni olabilmektedir (Horney, 2020).

Saldırganlık karşı davranış sergilemek, zarar verme amacı güderek harekete geçmek olarak tanımlanmaktadır (May, 2013). Saldırganlık, neticesinde mutlak suretle zarar veren ve günlük hayatta pek çok kişinin maruz kalabildiği bir davranıştır. Bir davranışa saldırganlık denilebilmesi için amacın zarar vermek olması gerekmektedir. Saldırgan veya saldırgan değil ayrımına varabilmek için kişinin niyeti oldukça önemlidir. Saldırganlığın nedenleri doğuştan olabileceği, öğrenilebileceği ve engellenme sonucunda ortaya çıkabileceği, şiddet içerikli medya ve saldırgan bir davranış ilk kez tecrübe ettikten sonra yaşanan bilişsel çelişkiler şeklinde sıralanabilmektedir (Kağıtçıbaşı, 2015). İnsanlar saldırıya karşı tepkisel olarak kısasa kısas şeklinde karşılık verebilmektedir. Bu durum saldırganlıkta artışa neden olabilmektedir (Taylor ve ark., 2012). Saldırganlığın farklı alanlarda farklı tanımları olmakla birlikte ortak karara varılan tanım genel olarak saldırganlığı gerçekleştiren kişinin zararsız kişiye yönelik acı verme, zarar verme niyetinin olması ve bunu fiile dökmesi durumudur (Ersan, 2017).

2.9. Psikanalitik Kuram

Kurucusu Sigmund Freud tarafından 20. Yüzyılın başlarında geliştirilmiştir (Tuzcuoğlu, 1995). Psikanalitik kuramın ortaya çıkışı bir tedavi yöntemi olarak kullanılmasına dayanmaktadır ve bu yönüme psikanaliz denmektedir (Sağlık, 2021). Psikanaliz psikoloji dünyasında günümüzde de etkilerini korumaktadır. Tedavi amacı ile kullanılırken diğer yandan da din, sanat, edebiyat, insan ve topluma dair pek çok olguyu açıklamak psikanalizin bir kurama dönüşmesine katkı sağlamıştır (Atsız, 2005). Freud bilinçdışının insan davranışlarına etkisine ve doğuştan gelen içgüdülere ekseriyetle dikkat çekmiştir. Bu savunuları desteklemek adına rüyalar ile çalışmıştır. Saldırganlık ve cinsellik dürtülerine değinmesinin yanı sıra kişiliği açıklamak adına yapısal ve topografik modelden, psikoseksüel gelişim evrelerinden yararlanmış ve savunma mekanizmalarını ortaya koyarak tedavi yöntemine güç katmıştır. Psikanalitik kuram çıkış noktası Spinoza'nın nedensellik kavramına dayanmaktadır. Bu kavram her davranışın bir nedeni olduğu savusuna dayanmaktadır. Çevre etkisini reddederken insanın iç dünyasının davranışlara sebep olabileceğini vurgulamaktadır. Bu kavram Freud'un kişiliği açıklarken kullandığı topografik kuram ile örtüşmektedir. Topografik kuramda ise bilinç, bilinçöncesi ve bilinçdışı süreçler vurgulanırken bilinçdışı dürtülerin insan davranışı ve kişilik yapılanmasına olan etkisine değinilmektedir (Sağlık, 2021). İnsan davranışını kendini korumaya yönelik içgüdüler, genetik dürtüler, cinsel dürtüler ve yıkım güdüsünün arasındaki çatışmaların bir sonucu olarak ele alan Freud genetik yatkınlık ve çevresel etkenlerin davranışa etkisinden ziyade davranışı doğuştan var olan cinsel içgüdü ile açıklamaktadır (Murdock, 2022).

Psikanalitik kuramı anlamak adına Freud'a dair bilgi sahibi olmak önemlidir. Freud'un kuramının pek çok sanat ve bilim dalı için alt yapıya sahip olduğu görülmektedir. Freud mesleki yaşam tarihi boyunca pek çok çalışmada bulunmuştur. Öncelikle beyni incelemiş, zihninin nasıl çalıştığını ortaya koymak için çalışmalar yapmıştır ve bunu yaparken multidisipliner bir tutum ortaya koymuştur. İlerlediği bu yolun sonunda daha soyut kavramlar olan bilinçdışı, benlik gibi kavramları incelemiştir. Freud tüm bunlara hayatının kırk beş yılını adamıştır. Psikanalitik kuram başka bilim insanlarının da kendi yollarını çizmelerinde ve ortaya yeni kuramlar koymalarında öncü olmuştur. Adler, Jung, Horney, Sullivan, Erikson bunu

gerçekleştiren isimlerdendir. Psikanalitik kuram çocukluk yaşantılarına vurgu yapmaktadır. Çocukluk dönemi duygusal çatışmalarının çözömlenemeyişinin yetişkinliğe yansımalarının daha katı ve zor bir şekilde olabileceğine ve günlük yaşam çözöümü için çabalarırken içsel bir huzursuzluk oluşturabileceğine özellikle değinmiştir. Psikanalitik kuramın vurgusu çocukluk yaşantısının, yetişkinlikte bireyin kimliğinin temelini oluşturduğu yönündedir (Tekkeli ve Akto, 2022) . Freud kişiliğin bireylerin yaşamın ilk altı yılında geçirdiği psikoseksüel evrelerde belirlendiğini ileri sürmüştür. Bu süreçte rasyonel olmayan güçler, bilinçdışı güdüler, biyolojik ve içgüdüsel dürtüler etkili olmaktadır (Gorey, 2015). Psikanalitik kuramın özellikle dikkat çeken öngörüsü şudur ki, yaşamın erken dönemlerinde sağlıklı nesne ilişkisinin kurulamaması ve zarar görmüş ebeveyn ilişkilerinin görülmesi narsistik gelişim yapısında sorunların oluşmasına sebebiyet verebilmektedir (Atsız, 2005). Freud psikoseksüel gelişim sürecinde yaşanan içsel karmaşaların çözölme şeklinin kişiliğin şekillenmesinde büyük ölçüde etkisi olduğunu belirtmektedir. Oral dönem, anal dönem, fallik dönem, gizil dönem ve genital dönem psikoseksüel gelişim evresinin beş basamağını oluşturmaktadır. İnsan yaşamının ilk altı yılına tekaböl eden ilk üç evre kişiliğin oluştuğı dönemlerdir. Güven duygusunun geliştiğı oral dönem, öfkenin fark edilmesi ve açıklanabilmesinin gerçekleştiğı anal dönem, cinselliğin, cinsel kimliğin ve rollerin keşfedilip kabul edildiğı fallik dönem yaşamın ilk altı yılında gerçekleşmektedir (Gorey, 2015). Freud analitik kuram üzerine topografik kuram ve yapısal kuram olmak üzere iki önemli açıklama geliştirmiştir. Topografik kurama göre zihin bir buzdağına benzemektedir. Freud'a göre bilinçdışı buzdağının altta kalan ve görünmeyen kısımlarını oluşturmakta iken görünen kısmı bilinçtir. Zihnin önemli bir kısmını kapsayan bilinçdışı; korkuları, utanç duyulan deneyimleri, bireysel haz odaklı istekleri, ahlaka uygun sayılmayan dürtüleri kapsamaktadır. Düşünceler, algılar, mantığa yatkın ihtiyaçlar ve farkındık içeren durumlar bilinci oluşturmaktadır. Topografik kuramın üçüncü yapıtaş bilinçöncesidir. Farkında olunmamakla birlikte bilince kolayca taşınabilecek bilgi ve anılar bilinçöncesinde yer almaktadır (Tekekli ve Akto, 2022).

Freud yapısal kuramda İd, ego ve superego ile açıkladığı kişilik kavramını ele almıştır. Freud'a göre kişiliğin kontrol etmesi güç, haz odaklı ve daha ilkel, kalıtsal, kaba yanlarını id kavramı karşılamaktadır. Rüyalar, arzular, hayaller ile ortaya koyulan idin doyurulması birincil süreçlere tabidir ve birincil süreçlerin baskın olduğu bireyler

için istekler düşünce ve mantıktan önce gelmektedir. İdi kontrol edecek ve denetimini sağlayacak olan kişilik birimi ise egodur. Ego bir köprüdür ve vazifesi dış dünya ile id arasında uzanarak bağlantı kurmak dengeyi sağlamaktır. Ego gerçekçi düşünceleri ön plana çıkarırken ikincil süreçlere bağlı olarak çalışmaktadır. Burada egonun yaptığı şartların uygunluğunu göz önünde bulundurarak akılcı yollarla İd'e istediğini sağlamaktır. Kişiliğin vicdani ayağını Superego oluşturmaktadır. Davranışların incelenmesi, irdelenmesi sonucu kişiye övgü veya olumsuz eleştiri şeklinde dönüş sağlamaktadır. Ego, id ve süperego arasındaki aracıdır (İnanç, 2017).

Analitik kurama göre superego kişiliğin en son gelişen yapıtaşısıdır. Superego geleneksel norm ve değerlerin bireydeki içsel temsili olarak tanımlanabilmektedir. Kişinin ahlaki ve toplumsal yanları süperego tarafından belirlenmektedir. İdealize edilen durumlar ve mükemmelleştirme davranışlarını kapsamaktadır. Superegonun kontrolcü bir yapısı bulunmaktadır ve bu doğrultuda başlıca işlevi bireylerin davranışlarının kontrol edilerek toplumun beklentilerine uygun olması yönündedir. Toplumsal yasaklar ve çevrenin beklentileri süperegonun kapsamındadır ve süperego bunlara muhakkak uyum sağlamak yönünde katı kurallara sahiptir (Esencan, 2017)

Analitik kuramda özellikle dikkat çekilen durumlardan bir tanesi de kaygıdır. Kaygı, bireyleri harekete geçirme, fiile dökme noktasında uyaran bir gerilim durumudur. Kaygının ortaya çıkışı id, ego ve süperego arasındaki psişik enerjinin kontrolü için yaşanan çatışmalara dayanmaktadır. Olası tehlikelere karşı organizmayı uyarmak kaygının başlıca işlevidir. Dış dünya ihtiyaçları karşılamaya yönelik pek çok obje barındırmaktadır. Bunun yanı sıra tehlikeli olabilecek yanları da bulunmaktadır. Birey dış dünyadan gelebilecek olası tehlikelere karşı gayet doğal olan korku duygusunu yaşamaktadır. Şayet iç veya dış dünyadan gelen tehditler kontrol altına alınamazsa egoya anksiyete egemen olabilmektedir. Anksiyetenin kontrol edilmesi sürecinde birey kendisini çaresizlik içinde kalmış bir çocuk gibi hissedebilmektedir. İnsan yaşamında karşılaşılan ilk anksiyete ise doğum sarsıntısıdır (Geçtan, 2003). Kaygı; Gerçeklik, Nevrotik ve Ahlaki olmak üzere üç türü ile ele alınabilmektedir. Dış dünyadan gelebilecek olası risk ve tehlikelere karşı hissedilen korku gerçeklik kaygısına karşılık gelmektedir. Birey “güç dengesine” yönelik oluşabilecek tehlikelere karşın nevrotik ve ahlaki kaygı duyabilmektedir. Nevrotik kaygı içgüdülerin bireyin kontrolünü ele alması durumunda kontrolsüzce sergilenen

davranışlar sonucunda cezalandırılacağına yönelik hissettiği korkudur. Ahlaki kaygı ise bireyin kendi vicdanı karşısında hissettiği korkudur. Kendi ahlaki kurallarına uyum göstermeyen davranışlar gösteren kişiler suçluluk duyma eğilimde olabilmektedirler. Şayet ego kaygıyı uygun yöntemlerle kontrol edemezse ego savunma mekanizmaları devreye girmektedir (Gorey, 2015). Ego savunma mekanizmaları yapısal kuramın bu üç parçasının sürekli birbiri ile çelişki halinde olması sonucunda kaygı ile baş edebilmek adına ortaya çıkmaktadır (Hazar, 2013). Freud'a göre, kişiliğin bütün bu katmanları birbirleriyle devamlı çelişki halindedir. Böylece, kaygı ile baskı, yadsıma-düşleme, neden bulma, yansıtma, ödünleme, yüceltme, özdeşleşme, içselleştirme, yön değiştirme, duygudaşlık-boyun eğme, duygusal soyutlama, yapma-bozma, karşıt tepki oluşturma, dönüşme, somatizasyon savunma mekanizmaları ortaya çıkmaktadır (Geçtan, 2003).

2.10. Projektif Yöntem

Çocuk resimlerini yansıtmaya dayalı yaklaşımlar ile ele alan kuramların temelinde analitik kuram bulunmaktadır. Freud bilinçdışında bulunan içgüdüsel dürtülerin, onaylanamaz istek ve güdüler doğurması sebebiyle bilinçten uzaklaştırıldığını ileri sürmüştür. Bireyler çizim testleri ile bilinçdışı istek ve korkularını büyük ölçüde sembolik ve gizli bir şekilde ortaya koyabilmektedir. Resimde bu istek ve güdülerin saklı bir şekilde dahi olsa anlatılması, çocuğun resim ile tehlikeli veya bastırılmış güdülerini zararsız bir şekilde ortaya koyabilmesine, güven hissine dayalı bir şekilde duyguların katarsisinin sağlanmasına destek olmaktadır. Bu düşünce sanat ile tedavinin de mantıksal zeminini oluşturmaktadır. Çizim testlerinin kişilik özelliklerinin değerlendirmesi için tercih ediliyor olması klinik psikoloji alanında ve psikiyatride projektif yöntemlerin kullanımının artmasına sebep olmuştur. Rorschach mürekkep lekesi testleri gibi yöntemler çizimlerin de kişilik özelliklerinin değerlendirilmesinde kullanılmasına zemin hazırlamıştır (Yavuzer, 2012). Özellikle klinik psikopatolojiyi anlayabilmek ve bireyin iç dünyasına dair ipuçları elde edebilmek adına kullanılan projektif testler uygulayıcı ve uygulanan kişi arasında bir köprü oluşturmakta bu köprü aracılığı ile bilgi geçişi sağlanmaktadır. Winnicott'un da değindiği üzere kişilerin fantezilerini ve hayal dünyasını bu testler ile ortaya koyabilmesi sebebiyle erken dönem nesne ilişkilerine değinebilmek de

mümkün hale gelmektedir. Bu şekilde çağrışımlar aracılığı ile kişinin iç dünyasına dair bilgi edinilebilmektedir (Tunaboğlu, İkiz, 2011).

Projektif test yöntemi ile yapılan değerlendirmelerde bireye verilen uyaranlar belirsizdir ve birey uyarana kendi istediği gibi tepki vermektedir. Verilen yanıtların sayısal karşılıkları bulunmamaktadır. Kabul edilen varsayım, testin amacını bilmeyen bireylerin bilinçdışı süreçlerine ilişkin ipuçları sağlayabilecek yansıtma yapacağı yönündedir. Freud'un kişilik kuramı projektif testlerin zeminini oluşturmaktadır. Psikolojik süreçlerin insan davranışı üzerindeki etkisi aşırıdır ve projektif yöntemler bu davranışların bilinçdışı yönünü ortaya koyma yönünde işlevseldir. Katılımcıların testlerin amacını bilmemesi bilinçdışı arzu, kaygı, istek ve içsel çatışmalarını ortaya koymadaki ketlerin aşılmasına fayda sağlamaktadır. (Akkoyun, 2019) Projektif yöntemlerde amaç çizilen resimler aracılığı ile korku ve kaygıların belirlenebilmesidir (Bayrak ve ark., 2010).

Projektif yöntemler Lindey tarafından kapsamlı şekilde sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırma çağrışım, yapılandırma, tamamlama, seçme ya da düzenleme ve anlatım şeklinde beşe ayrılmaktadır. Çağrışım yönteminde kişiden ilk akla gelenin söylenmesi, yapılandırma yönteminde resim çizmesi, tamamlama yönteminde cümle veya hikâyeyi tamamlaması, seçme ya da düzenlemede uygunluğa göre bir seçim yapması, anlatım yönteminde ise verilen uyarıcıların bir ürüne dönüştürülmesi istenmektedir ve psikodrama, resim çizme ve oyun gibi etkinlikleri kapsamaktadır. Pek çok projektif testin gelişiminin 1950'li yılların sonlarına denk geldiği görülmektedir. Projektif yöntemler özellikle klinik alanda bir tanı aracı olarak kullanılmakta ve klinisyenlere yön göstermektedir (Akkoyun, 2019). Projektif testler, bireyin psikolojik özelliklerini keşfederek kişiliğin analiz edilmesine izin verir. Birey, projektif yöntemlerin algısal ve gizil özelliklere sahip belirsiz özelliklerinden faydalanarak, kendisini yansıtabilir (Zabcı, 2011).

Projektif yöntemlerin tanımlaması Lawrence K. Frank tarafından gerçekleştirilmiştir. Projektif testler uyarıcıların gizliliği ve zaman sınırlamasının genellikle olmayışı açısından gestalt ve psikanalitik kuram ile ilişki halinde bulunabilmektedir. Projektif tekniklerin doğuşunda özellikle psikanalitik kuramın etkisi yadsınamayacak ölçüdedir (Alibal, 2019) Projeksiyon kavramı psikoloji alanında ilk kez Freud tarafından kullanılmıştır. Projeksiyon (yansıtma) sayesinde

bireyin psikik çatışmalarını ifade etmesi ile anksiyete ile başa çıkabilmesini sağlayan bir savunma mekanizması oluşu üzerinde durmuştur. Projektif yöntemler bağlamında ise bireylerin algıları değerlendirilirken bilinçdışına itilen, sağlıklı sayılan veya sayılmayan duygu ve düşüncelerin ortaya koyulmasını sağlamaktadır (Adasal, 1973). Kişiliğin incelenmesi ve tanı koyma açısından projektif testler fayda sağlamaktadırlar. Bireylerin çabasız bir şekilde sunduğu bilgilerin örgütlenme biçimlerini incelemek noktasında bu bilgilere ulaşabilmek adına kolaylık sağlamaktadır. Projektif testlerde amaç kişiliği tüm yönleri ile incelemektir. En güç yanı değerlendirilmesi ve yorumlanması sürecinde karşımıza çıkabilmektedir. Gelen cevapların fazla oluşu bu zorluğa sebep olmaktadır. Bunun yanı sıra projektif testleri uygulaması uzun zaman gerektirmektedir, karmaşık teknik veya araçlar gerektirmemektedir. Eysenck projektif testleri Tamamlama, Yorumlama, Verim Testleri (desen, resim çizimi) ve Gözlem testleri olmak üzere dört grupta ele almıştır (Alibal, 2019).

Resimleri analiz ederek ele almak insanın iç dünyasına girebilmenin en doğal ve uygun yolu sayılabilmektedir. Çizimlerin ve psikolojinin ortak noktalarından birinin bastırılanın dışa vurulması, yansıtılması olduğu bilinmektedir. Resim, çocukların diğer bireylerle ilişkilerini yansıtmaktadır. Çocuk çizimleri belirli durumlar, bireylere yönelik hissedilen duyguların ifade edilmesinin bir aracı olabilmektedir (Afşaroğlu Eren, 2017). Çocuk resimlerinde, çocuğun kâğıdı kullanım biçimi, resmin hikayesi, kullandığı renkler uzmanlar için özellikle anlamlıdır (Arıcı, 2015). Çocuğun resimlerinde kullandığı renkler ve semboller kendi içselliğini yansıtmaktadır, çocuğun iç dünyasını yansıtmasının bir yoludur ve kendine özgüdür (Afşaroğlu Eren, 2017). Çocuk duygu, düşünce, istek ve dürtülerini çizimleri aracılığı ile ortaya koyabilmektedir. Çocuk resim yaparken doğaldır ve duygularını yaptığı çizim ile yansıtmaktadır. Çocuğun yarattıklarının başlıca önemi; çocuğun kültürel ve sosyal belirleyicilerini de değerlendirme olanağı tanımakta oluşudur. İfade edici dil becerileri ile kendilerini anlatamayan çocuklar için sözcüklerden daha güçlü bir anlatım aracı olan resim, bize çocuğun yetiştiği ortam, tutum ve durumlar ve dile getiremediği iç dünyası hakkında önemli bilgiler vermektedir (Arıcı, 2015).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM VE TEKNİKLER

3.1. Evren Ve Örneklem

Çalışmaya başlamadan evvel İstanbul Gelişim Üniversitesi Yüksek Lisans Enstitüsü Yerel Etik Kurul Başkanlığı'ndan onay alınmıştır. Üniversiteden, rehabilitasyon merkezinden, öğrencilerden ve öğrencilerin velilerinden gerekli onaylar alındıktan sonra çalışmaya başlanılmıştır. 7-17 yaş aralığı hedeflenerek başlanılan çalışmada 15 yaş ve üzeri gruba rehabilitasyon merkezine devamlılık sağlamadıkları için çizim testleri uygulanamamıştır ve çalışma 7-14 yaş aralığı ile sınırlı kalmıştır. Çalışmanın son durumunda 7-14 yaş aralığında olan 100 öğrenciye testler uygulanabilmiştir. 100 kişilik katılımcı grubunun 65'ini erkek öğrenciler 35'ini ise kız öğrenciler oluşturmaktadır. Uygulamanın yapıldığı rehabilitasyon merkezi sosyoekonomik olarak düşük eğitim düzeyine ve düşük gelire sahip bir bölgede bulunmaktadır. Erkek katılımcıların 28'i ilköğretim, 37'si ortaöğretim öğrencilerinden oluşmaktadır. Kız öğrencilerin 16'sı ilköğretim, 19'u ortaöğretim öğrencilerinden oluşmaktadır. Erkek öğrencilerin 26'sı 7-10 yaş aralığında, 39'u 11-14 yaş aralığında bulunmaktadır. Kız öğrencilerin 18'i 7-10 yaş aralığında 17'si 10-14 yaş aralığında bulunmaktadır. Katılımcıların 80'i çekirdek aile, 17'si kalabalık aile, 3'ü parçalanmış aile ile birlikte yaşamaktadır.

3.2. Araştırma Modeli

Özel öğrenme güçlüğü tanısı almış öğrencilerin kişilik özellikleri ve saldırganlık eğilimlerinin resim çizme yolu ile incelenmesi amaçlayan bu araştırma betimsel tarama modeline dayalı nitel bir çalışmadır. Yapılan araştırmada nitel bir araştırma yöntemi olan fenomenolojik (görüngü bilim/ olgu bilimsel) model kullanılmıştır. Nitel araştırmaların amacı kişilerin olaylara ve süreçlere yükledikleri anlam, kavrayış ve içgörülerini ortaya çıkarmak, kişileri ve kültürleri ayrıntılı betimlemek yönünde olmaktadır (Kümbetoğlu, 2008). Fenomenolojik modelin kullanıldığı araştırmalarda çoğunluk ile bir fenomene ait şahsi algıların belirlenmesi, çözümlenmesi ve değerlendirilmesi hedeflenir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu çalışmada anlaşılmaya çalışılan olgu, özel öğrenme güçlüğü tanısı almış öğrencilerin kişilik özellikleri ve

saldırganlık eğilimleridir. Resim analizinden edinilen nitel veriler sayısal verilere dönüştürölüp araştırma grubundaki dağılımın ortaya koyulabilmesi adına nicel değerdendirme yönteminden faydalanılmıştır. Elde edilen nicel verilerin frekansları ve yüzde hesapları analiz edilerek tablo halinde gösterilmiştir

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri toplama aşamasında projektif bir yöntem olan resim çizme yolu kullanılmıştır. Öğrencilerin sosyodemografik bilgileri alınmış akabinde “Bir Kaktüs Resmi Çiz Testi” ve “Var Olmayan Hayvan Çiz Testi” uygulanmıştır.

3.3.1. Sosyodemografik bilgi formu

Araştırmacı tarafından oluşturulan form; çocuğun yaşı, cinsiyeti, kaçınıcı sınıf olduğu, kardeş sayısı, kaçınıcı çocuk olduğu ve kimlerle yaşadığı sorularını içermektedir.

3.3.2. Bir kaktüs resmi çiz testi

Bir Kaktüs Resmi Çiz Testi, Marina Aleksandrova Panfilova tarafından (2000) geliştirilmiştir. Çocukların -4 yaştan başlamak üzere- ve yetişkinlerin genel duygudurumu, kişilik özellikleri ve psişik çatışmaları, saldırganlık dürtülerinin yönü ve şiddeti hakkında bilgi almak niyetiyle kullanılmaktadır (Mukba, Kaya, Özkan, 2018). Bu yansıtıcı testin yönergesi “Kâğıda bir kaktüs çizmeni istiyorum. Kafanda nasıl canlanıyorsa ve sen nasıl istiyorsan öyle çiz. Nasıl çizeceğın konusunda tamamen serbestsin.” biçiminde olmalıdır (Halmatov, 2023). Uygulama esnasında A4 kâğıdı, kurşun kalem ve renkli boya kalemleri kullanılmaktadır. Projektif bir test olan “Bir Kaktüs Resmi Çiz Testi”nin ortak kabul görmüş standart bir puanlaması bulunmamaktadır.

Resmin çizimi bittikten sonra;

“Çizdiğın kaktüs evde mi yaşıyor yoksa doğada mı?”

“Ona dokunmak söz konusu olabilir mi?”

“Dokunduğumuzda dikenleri canımızı acıtır mı acıtmaz mı?”

“Kaktüs yalnız mı yaşıyor yoksa komşuları var mı?”

“Kaktüs büyüdüğünde neler değişir?”

“Dalları değişir mi?” gibi sorular sorulabilmektedir. Kaktüs resminin sayfanın üzerinde nerede, nasıl çizildiğine göre yorumlar yapılabilmektedir (Halmatov, 2023).

Çizimin sayfanın altında oluşu ve çok küçük çizilmiş olması düşük özgüven, fazla yukarda ve çok büyük çizilmiş oluşu abartılmış özgüven ortada ve orantılı boyutta olması uygun benlik algısı olarak yorumlanmaktadır. Çok büyük resimler ben merkezci olmak, küçük resimler ise düşük özgüvenin yanı sıra bağımlılık olarak değerlendirilmektedir. Açık renkler neşeli duygudurum, resimde başka kaktüs ve canlıların olması dışadönüklük, düzensiz, bastırılmış çizgiler dürtüsellik, dikenlerin çok, uzun ve sık oluşu saldırganlık, dikenlerin yukarı doğru oluşu otoriteye baş kaldırma, yanlara doğru oluşu akranlara yönelik saldırganlık, aşağı doğru oluşu ise kendinden küçüklere yönelik saldırganlık olarak değerlendirilmektedir. Koyu renkler, kesik çizgiler ve gölgelendirmeler kaygılı duygudurum, belirsiz çizgiler ise çökkün, moralsiz ve pasif duyguduruma işaret etmektedir. Kaktüsün evcil oluşu korunma güdüsüne, aileye ve güven duygusuna yönelik ipuçları verirken yabani kaktüs çizimi bağımsızlık ve yalnızlık ihtiyacına yönelik ipuçları vermektedir (Halmatov, 2023).

3.3.3. Var olmayan hayvan çiz testi

“Var Olmayan Hayvan Çiz Testi” projektif bir kişilik testidir ve Rus Psikolog Maja Zaharovna Dukarevich tarafından geliştirilmiştir. Test bireyin kişilik özelliklerini belirlerken bir yandan da kişinin içsel çatışmaları, korkuları, öfke ve kızgınlıkları hakkında da bilgi edinmeyi mümkün kılmaktadır. Testin herhangi bir yaş sınırı yoktur; çocuk ve yetişkinlere uygulanabilmektedir (Tozduman Yaralı ve Güngör Aytar, 2017). Tüm projektif testlerde olduğu gibi “Var Olmayan Hayvan Çiz Testi”nde de standart bir puanlama bulunmamaktadır (Halmatov, 2023). Bu test ile proaktif ve reaktif saldırganlık hakkında bilgi edinilebilmektedir.

Test uygulanırken A4 kâğıdı, kurşun kalem, silgi ve renkli boya kalemlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Testin yönergesi “Var olmayan hayvan çizin ve ona gerçekte olmayan bir isim verin” şeklindedir.

Resmin çizimi bittikten sonra aşağıdaki sorular çocuğa yöneltilmektedir:

“Bu hayvan saldırgan bir hayvan mı?”

“İsim taksaydın bu hayvanın ismi ne olurdu?”

“Bu hayvan neyle beslenir?”

“Bu hayvan kiminle yaşıyor, yaşadığı yer nasıl?”

“Bu hayvanın gerçekleşmesini istediği üç dileği neler?”

“Bu hayvanın arkadaşları ve düşmanları var mı?” gibi sorular sorulabilmektedir (Halmatov, 2023).

Resmin kağıttaki yeri, boyutu, kullanılan renkler, uzuvlar, uzuvların birbiri ile olan orantıları, resmin ne tarafa doğru çizildiği bilgileri kişilik üzerine bilgiler sağlamaktadır. Resmin biçiminde uzun çizgiler maskülenliğe yuvarlak biçimler ise dişiliğe işaret etmektedir. Sivri ve keskin uçlar saldırganlık, daire içedönüklük ve isteksizlik, asimetri hareketlilik, simetri pasiflik hakkında bilgi vermektedir (Halmatov, 2023). Reaktif saldırganlık savunma odaklı, tehlikeye karşılık verme amacı olan ve öfke yüklü bir tepkidir. Bir tehdit algılanmıştır ve buna yönelik savunma gerekliliği doğmuştur. Proaktif saldırganlıkta genellikle bir amaç söz konusudur. Bu amaç maddi bir kazanca yönelik olabileceği gibi üstünlük kurmaya, statü kazanmaya yönelik bir kazanç da olabilmektedir (Hubbard, McAuliffe, Morrow ve Romano, 2010; Taşören ve ark., 2018).

3.4. Veri Toplama Tekniği Ve Süreci

Araştırmaya özel öğrenme güçlüğü tanısı almış 7-14 yaş aralığındaki öğrenciler katılmıştır. Öğrenciler Özel Pera Başakşehir Özel Eğitim ve Rehabilitasyon merkezinde özel eğitim alan özel öğrenme güçlüğü tanısı almış öğrenciler arasından rastgele yöntem ile seçilmiştir. Gönüllü olmayı kabul eden öğrencilerin ebeveynlerinden de onay alınarak bireysel görüşmeler ile testler uygulanmış görüşmeler sağlanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizi her çizim tek tek ele alınarak, öğrencilerin sorulara verdiği cevaplar göz önünde bulundurularak ele alınmıştır. Çizimlerin değerlendirilmesi sürecinde üç klinik psikoloğun görüşüne başvurulmuştur. “Var Olmayan Hayvan Çiz Testi”nde öğrencilerin çizimlerinde reaktif saldırganlık; kirpimsi dikenler, anten, vurgulanmış gözler, belirgin kulaklar, kuyruk ve kanat çizimleri göz önünde

bulundurularak incelenmiştir. Proaktif saldırganlık; boynuz, tırnak, toynak, vurgulanmış dişler, kalın deri ve silah aletlerinin çizimi göz önünde bulundurularak incelenmiştir. “Bir Kaktüs Resmi Çiz Testi” ile öğrencilerin kişilik özellikleri; özgürlüğe düşkünlük, evcimenlik, sakin olma, hırçınlığı dışa vurma, otoriteye baş kaldırma, düşük özgüvenli olma, yüksek özgüvenli olma, korumacı olma, aileye bağımlı olma, bir yere aidiyet duymama, dışa dönük olma, neşeli ve iyimser olma, olumsuz çökkün duygudurum yaşama ve kaygılı duyguduruma yönelik özellikler göz önünde bulundurularak incelenmiştir. Yabani bir kaktüs çizimi, özgürlük ihtiyacı, resimde saksının, pencerenin, bahçenin bulunması evcimen oluşu, dikenlerin azlığı sakin olma, çokluğu hırçınlık ve korumacılık, yukarı doğru oluşu otoriteye baş kaldırma, silik çizgiler sayfanın altında ve küçük kaktüs çizimi düşük özgüven, baskın, kalın çizgiler, resmin büyüklüğü ve konumunun aşağıda olmayışı yüksek özgüven, saksının varlığı aidiyet duymama ve aileye bağımlı hissetme, başka bitkiler, komşuların varlığı, hayvanlar ve arkadaş kaktüsler dışa dönüklük, açık renkler ve kaktüste süslemeler, çiçekler, neşeli duygudurum, kesik çizgiler ve koyu renkler kaygılı duygudurum şeklinde yorumlanmaktadır (Halmatov, 2023).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde 7-14 yaş aralığında olan özel öğrenme güçlüğü tanısı almış 65 erkek 35 kız çocuğun kişilik özellikleri ve saldırganlık eğilimlerinin incelenmesi adına “Bir Kaktüs Resmi Çiz Testi” ve “Var Olmayan Hayvan Çiz Testi”nden elde edilen bulgular yer almaktadır.

Tablo 1. Öğrencilerin “Var Olmayan Hayvan Çiz Testi” çizimlerindeki saldırganlık belirtilerinin düzeyleri

	N	Saldırganlık Belirtisi Olan	Saldırganlık Belirtisi Olmayan
Kız	35	28 (%80)	7(%20)
Erkek	65	50(%77)	15(%23)
Toplam	100	78(%78)	22(%22)

Tablo 1’de öğrencilerin çizdikleri resimler incelendiğinde, resimlerin %78’inde (n=78) saldırganlık belirtilerinin olduğu, %22’sinde (n=22) ise saldırganlık belirtilerinin olmadığı görülmektedir. Araştırmaya katılan 35 kız öğrencinin çizdiği resimlerin %80’ninde (n=28) saldırganlık belirtisi olduğu, %20’sinde (n=7) ise saldırganlık belirtisi olmadığı görülmektedir. Araştırmaya katılan 65 erkek öğrencinin çizdiği resimlerin %77’sinde (n=50) saldırganlık belirtisi olduğu, %23’ünde (n=15) ise saldırganlık belirtisi olmadığı görülmektedir.

Tablo 2. Resimlerdeki proaktif ve reaktif saldırganlık belirtilerinin cinsiyete göre dağılımı

	N	Saldırganlık Belirtisi Olan	Proaktif Saldırganlık	Reaktif Saldırganlık
Kız	35	28	13	24
Erkek	65	50	22	44
Toplam	100	78	35	68

Tablo 2’de araştırmaya katılan kız öğrencilerin çizdikleri resimlerin 28’inde saldırganlık belirtisi olduğu gözlenmektedir. Bu belirtilerin 13’ünde proaktif, 24’ünde reaktif saldırganlık belirtileri görülmektedir. Araştırmaya katılan erkek öğrencilerin çizdikleri resimlerin 50’sinde saldırganlık belirtisi gözlenmektedir. Bu belirtilerin 22’sinde proaktif, 44’ünde reaktif saldırganlık belirtileri görülmektedir.

Tablo 3. Reaktif saldırganlık ipuçlarının cinsiyete göre kullanım sıklığı

	N	Kirpimsi Dikenler	Anten	Vurgulanan Gözler	Belirgin Kulak	Kuyruk	Kanat
Kız	24	3	5	14	4	9	7
Erkek	44	13	3	19	4	25	9
Toplam	68	16	8	33	8	34	16

Tablo 3 incelendiğinde kız öğrenciler reaktif saldırganlık belirtisi olarak en çok vurgulanmış gözler çizmişlerdir (n=14). Kız öğrencilerin çizimlerinde reaktif saldırganlık belirtileri kuyruk (n=9), kanat (n=7), anten (n=5), belirgin kulak (n=4), kirpimsi dikenler (n=3) şeklinde sıralanabilmektedir. Erkek öğrenciler ise reaktif saldırganlığın bir belirtisi olarak en çok kuyruk çizmişlerdir (n=25). Erkek öğrencilerin çizimlerinde ise reaktif saldırganlık belirtileri vurgulanan gözler (n=19), kirpimsi dikenler (n=13), kanat (n=9), belirgin kulak (n= 4), anten (n=3) şeklinde sıralanabilmektedir.

Tablo 4. Proaktif saldırganlık ipuçlarının cinsiyete göre kullanım sıklığı

	n	Boynuz	Tırnak, Toynak	Vurgulanan Dişler	Kalın Deri	Silah Aletleri
Kız	13	2	4	7	6	0
Erkek	22	6	11	16	1	2
Toplam	35	8	15	23	7	2

Tablo 4 incelendiğinde kız öğrenciler proaktif saldırganlık belirtisi olarak en çok vurgulanmış dişler çizmişlerdir (n=7). Kız öğrencilerin çizimlerinde proaktif saldırganlık belirtileri kalın deri (n=6), tırnak ve toynak (n=4) ve boynuz (n=2)

şeklinde sıralanmaktadır. Erkek öğrenciler proaktif saldırganlığın bir belirtisi olarak en çok vurgulanmış dişler çizmişlerdir (n=16). Erkek öğrencilerin proaktif saldırganlık belirtileri içeren çizimleri tırnak ve toynak (n=11), boynuz (n=6), silah aletleri (n=2) ve kalın deri (n=1) şeklinde sıralanmaktadır.

Tablo 5. Tüm katılımcıların “Bir Kaktüs Resmi Çiz Testi”ne göre kişilik özelliklerine yönelik ipuçları

		Frekans
1	Özgürlüğe düşkün olma	28(%28)
2	Evcimen olma	72(%72)
3	Sakin olma	50(%50)
4	Hırçınlığını dışa vurma	51(%51)
5	Otoriteye başkaldırma	46(%46)
6	Düşük özgüvenli olma	48(%48)
7	Yüksek özgüvenli biri olma	49(%49)
8	Korumacı biri olma	40(%40)
9	Aileye bağımlı olma	72(%72)
10	Bir yere aidiyet duymama	72(%72)
11	Dışa dönük olma	19(%19)
12	Neşeli ve iyimser olma	64(%64)
13	Olumsuz, çökkün duygu durumu	21(%21)
14	Kaygılı duygudurum	53(%53)

Tablo 5 incelendiğinde ‘Bir Kaktüs Resmi Çiz Testi’nde tüm katılımcılarda %28’inin (n=28) bağımsızlık ihtiyacı duyma, %72’sinin (n=72) evcimen kişilik özelliklerine sahip olma, %50’sinin (n=50) sakın kişilik özelliklerine sahip olma belirtileri, %51’ini (n=51) hırçınlığı dışavurma, %46’sının (n=46) otoriteye başkaldırma, %48’inin (n=48) düşük özgüvenli olma, %49’unun (n=49) yüksek özgüvenli olma, %40’ının (n=40) korumacı kişilik özelliklerine sahip olma, %72’sinin (n=72) aileye bağımlı olma, %72’sinin (n=72) bir yere aidiyet duymama, %19’unun (n=19) dışadönük olma, %64’ünün (n=64) neşeli ve iyimser duygudurumda olma, %21’inin olumsuz, çökkün duygudurumda olma ve % 53’ünün kaygılı duygudurumda olma yönünde çizimler ortaya koyduğu görülmüştür.

Tablo 6. Kız öğrencilerin “Bir Kaktüs Resmi Çiz Testi”ne göre kişilik özelliklerine yönelik ipuçları

		Frekans
1	Özgürlüğe düşkün olma	2(%6)
2	Evcimen olma	33(%94)
3	Sakin olma	17(%49)
4	Hırçınlığını dışa vurma	18(%51)
5	Otoriteye başkaldırma	13(%37)
6	Düşük özgüvenli olma	14(%40)
7	Yüksek özgüvenli biri olma	21(%60)
8	Korumacı biri olma	17(%49)
9	Aileye bağımlı olma	33(%94)
10	Bir yere aidiyet duymama	33(%94)
11	Dışa dönük olma	12(%34)
12	Neşeli ve iyimser olma	28(%80)
13	Olumsuz, çökkün duygu durumu	9(%26)
14	Kaygılı duygudurum	19(%54)

Tablo 6 incelendiğinde 35 kız öğrenciden % 6'sının (n=2) özgürlük bağımsızlık ihtiyacı duyduğu, %49'unun (n=33) evcimen olduğu, %51'inin (n=18) hırçınlığı dışa vurduğu, %37'sinin (n=13) otoriteye baş kaldırdığı, %40'ının (n=14) düşük özgüvenli olduğu, %60'ının (n=21) yüksek özgüvenli olduğu, %49'unun (n=17) korumacı kişilik özellikleri taşıdığı, %94'ünün (n=33) aileye bağımlı kişilik özellikleri taşıdığı, %94'ünün (n=33) bir yere aidiyet duyamadığı, %34'ünün (n=12) dışa dönük kişilik özellikleri taşıdığı, %80'inin (n=28) neşeli ve iyimser kişilik özellikleri taşıdığı, % 26'sının (n=9) olumsuz çökkün duygudurum yaşadığı, %54'ünün (n=19) kaygılı duygudurum yaşadığı görülmektedir.

Tablo 7. Erkek öğrencilerin “Bir Kaktüs Resmi Çiz Testi’ne göre kişilik özelliklerine yönelik ipuçları

		Frekans
1	Özgürlüğe düşkün olma	26(%40)
2	Evcimen olma	39(%60)
3	Sakin olma	32(%49)
4	Hırçınlığını dışa vurma	33(%51)
5	Otoriteye başkaldırma	33(%51)
6	Düşük özgüvenli olma	34(%52)
7	Yüksek özgüvenli biri olma	28(%43)
8	Korumacı biri olma	33(%51)
9	Aileye bağımlı olma	39(%60)
10	Bir yere aidiyet duymama	39(%60)
11	Dışa dönük olma	7(%11)
12	Neşeli ve iyimser olma	36(%55)
13	Olumsuz, çökkün duygu durumu	12(%18)
14	Kaygılı duygudurum	34(%52)

Tablo 7 incelendiğinde 65 erkek öğrenciden %40’ında (n=26) özgürlük, bağımsızlık ihtiyacı duyma, %60’ının (n=39) evcimen kişilik özelliklerine sahip olma, %49’unun (n=32) sakin kişilik özelliklerine sahip olma, %51’inin (n=33) hırçınlığını dışa vurma, %52’sinin (n=34) düşük özgüvenli olma, %43’ünün (n=28) yüksek özgüvenli olma, %51’inin (n=28) korumacı kişilik özelliklerine sahip olma, %60’ının (n=39) aileye bağımlı olma, % 60’ının (n=39) bir yere aidiyet duymama, % 11’inin (n= 7) dışa dönük olma, %55’inin (n= 36) neşeli ve iyimser olma, %18’inin (n=12) olumsuz, çökkün duygudurum yaşıyor olma ve % 52’sinin (n=34) kaygılı duygudurumda olma yönünde çizimler ortaya koyduğu görülmüştür.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA VE YORUM

Araştırmanın bu kısmında araştırmadan elde edilen bulgular ve analizleri literatürden elde edilen verilerle birlikte incelenmek üzere ele alınmıştır. Bu araştırmanın amacı özel öğrenme güçlüğü tanısı almış 7-14 yaş aralığındaki öğrencilerin kişilik özellikleri ve saldırganlık eğilimlerinin resim çizme yolu aracılığı ile incelenmesi ve kendilerini sözel olarak ve yazı yolu ile ifade etmekte güçlük yaşayan çocukların içsel çatışmalarının projektif bir yöntem olan çizim yolu ile ortaya koyulabilmesidir. Araştırmada 65'i erkek öğrenciler 35'i kız öğrencilerden oluşan 100 öğrenme güçlüğü tanısı almış çocuk ile çalışılmıştır. Kullanılan “Bir Kaktüs Resmi Çiz” ve “Var Olmayan Hayvan Çiz” testleri saldırganlığın iki biçimini ve kişiliğin farklı özelliklerini ele almaktadır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin saldırganlık eğilimlerinin incelenebilmesi adına “Var Olmayan Hayvan Çiz Testi” uygulanmıştır. Bu testin amacı saldırganlığın açığa çıkmasıdır. Uygulama sonucunda elde edilen veriler sayısal hale dönüştürülmüştür. Araştırmada ilk olarak Özel Öğrenme Güçlüğü tanısı almış çocukların “Var Olmayan Hayvan Çiz Testi” doğrultusunda çizilen resimlerinin genel özelliklerinin neler olduğu sorusu ele alınmıştır. Uygulanan çizim testi sonucunda özel öğrenme güçlüğü tanısı almış çocukların çoğunluğunun saldırganlık belirtisi gösterdiği, ağırlıklı olarak kuyruk ve belirgin gözler, tırnak, toynak ve vurgulanmış dişler resmettiği görülmüştür.

Araştırmada katılımcıların saldırganlık eğilimlerini değerlendirebilmek adına ele alınan bir diğer soru Özel Öğrenme Güçlüğü tanısı almış çocukların “Var Olmayan Hayvan Çiz Testi” resimlerinin cinsiyete göre farklılaşmakta olup olmadığıdır. Çizilen resimlerden elde edilen sonuçlara göre yapılan çizimler cinsiyete göre farklılık göstermemektedir. Kız ve erkek öğrencilerde yaklaşık oranlarda saldırganlık belirtileri görülmüştür. Scharf(2000)'ın 128 lise öğrencisi ile yürüttüğü araştırmada saldırganlık belirtilerinin cinsiyete göre farklılık göstermediği görülmüştür ve bu yanı ile araştırmada elde edilen bulgular desteklenmektedir. Araştırmada elde edilen bulguların aksine bilgilere değinilecek olduğunda Halmatov ve arkadaşlar (2020)'ı 154 öğrenci ile saldırganlık belirtilerini değerlendirmek amacıyla yürüttükleri çalışmada erkeklerin

yaptığı çizimlerde kadınların yaptığı çizimlere göre daha yüksek oranda saldırganlık belirtileri olduğunu bulgulamışlardır.

Özel Öğrenme Güçlüğü tanısı almış çocukların reaktif-proaktif saldırgan davranışlarında cinsiyet faktörü açısından farklılaşmanın var olup olmadığı araştırmada ele alınan bir diğer sorudur. Elde edilen bulgulara göre reaktif ve proaktif saldırganlığın cinsiyet açısından farklılık göstermediği görülmüştür. Kız öğrencilerin reaktif saldırganlığa yönelik olarak vurgulanmış gözler, erkek öğrencilerin ise kuyruk çizimi gerçekleştirdiği hem kız hem erkek öğrencilerin proaktif saldırganlığa yönelik olarak en fazla vurgulanmış dişler çizdiği görülmüştür. Halmatov ve arkadaşları (2020)'nın yürüttüğü araştırmada erkek öğrenciler daha fazla proaktif saldırganlık biçimi sergilerken kız öğrenciler daha çok reaktif saldırganlık biçimi ortaya koymuştur. Tozduman Yaralı ve Güngör Aytaç (2017)'in öz düzenleme becerilerini ele almak adına yürüttüğü araştırmada fiziksel saldırganlık ve ilişkisel saldırganlık üzerine gidilmiştir ve fiziksel saldırganlık ipuçları daha fazla elde edilmiştir. İlişkisel saldırganlık yalnızca kız çocukların gerçekleştirdiği çizimlerde görülmüştür ve bu durum kız çocuklarının reaktif saldırganlığı bastırabilme ve daha iyi iş birliği geliştirebilme becerileri ile açıklanmıştır. Bu doğrultuda görülmektedir ki literatürde cinsiyetin reaktif-proaktif saldırganlık belirtilerine yönelik oranları farklılıklar göstermektedir. Halmatov ve arkadaşları (2020) aynı çalışmada proaktif saldırganlığı hedefe ulaşmak için kullanılan bir araca benzetmektedir. Reaktif saldırganlığın ise daha dürtüsel olduğunu belirtmektedir. Bu tanımdan yola çıkılarak özel öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların saldırganlık eğilimlerinin daha dürtüsel-duygusal olduğu düşünülebilmektedir.

Araştırmada katılımcıların kişilik özelliklerine dair bilgiler elde edebilmek adına “Bir Kaktüs Resmi Çiz Testi” uygulanmıştır. Elde edilen veriler sayısal verilere dönüştürülmüştür. Araştırmanın bir diğer sorusu Özel Öğrenme Güçlüğü tanısı almış çocukların “Bir Kaktüs Resmi Çiz Testi” doğrultusunda çizilen resimlerinin genel özelliklerinin neler olduğudur. Yapılan çizimler incelendiğinde katılımcıların genellikle çizimlerinde saksı kullandığı, sayfa konumlarının yarı yarıya dağılım gösterdiği, renk seçimlerinin açık ve koyu tonların kullanımı olmak üzere yakın oranlarda olduğu görülmüştür. Çizimlerin genel itibarı ile evcimen, bir yere aidiyet duyamama ve aileye bağımlı kişilik özelliklerine sahip olduğu görülmüştür. Çocukluk

döneminde özellikle anne baba tutumları kişilik gelişimine önemli ölçüde etki etmektedir. Eşler arasındaki tutumların tutarlılığı çocuklarda güven duygusunun oluşmasına hizmet etmekte, sınırlar ile sorumluluk duygusunun oluşmasına zemin hazırlamaktadır. Alanyazın incelendiğinde güvenli bağlanma ve ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin önemi vurgulanmaktadır. Çocukları aşırı korumak çocukların tecrübe ederek öğrenmelerinin önüne geçmektedir. Bu tutum yetersizlik ve güvensizlik oluşumuna sebep veren durumlardan biridir (Özdemir ve ark., 2012). Otoriter tutum çocuğun kişiliğinin bağımsız yanlarının gelişmesine engel olmaktadır. İhmalkâr tutum çocuğun boşlukta hissetmesine sebep olabilmektedir. Demokratik tutum ise çocuğun kişiliğinin olumlu yönde gelişimine hizmet etmektedir (Kaya, 1997). Bu bilgiler doğrultusunda katılımcıların güven ve aidiyet hissetmemeleri, bağımlı kişilik özelliklerine yüksek oranda sahip oluşları; ihmalkâr, otoriter ebeveyn tutumlarına sahip olabilecekleri yönünde değerlendirilebilmektedir.

Araştırmanın bir diğer sorusu Özel Öğrenme Güçlüğü tanısı almış çocukların “Bir Kaktüs Resmi Çiz Testi” doğrultusunda çizilen resimlerinin duygu özelliklerinin neler olduğu yönündedir. Neşeli ve iyimser belirtiler ile kaygılı duygudurumun yakın oranlarda olduğu bulgulanmıştır. Olumsuz, çökkün duyguduruma ise çok daha az oranda rastlanmıştır. Mukba ve arkadaşları (2018)’nın üniversite öğrencileri ile yürüttüğü araştırmada da öğrencilerin duygudurumlarını umutlu ve içsel çatışmalı olarak değerlendirilmiştir. Bu bulgu araştırmadan elde edilen bulgu ile paralellik göstermektedir. Korku ve kaygı arasında bir kısır döngü vardır ve kişi korku hissettikçe daha fazla kaygı hissetmektedir (Gültekin ve Dereboy,2011). Özel öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklar akademik yaşam ve sosyal yaşamda gösterdikleri çabaya rağmen istedikleri başarıyı yakalamakta zorlanmaktadırlar. Hâlihazırda yaşadıkları olumsuz tecrübeler onlarda korku ve kaygının yoğunluğunu arttırmaktadır.

Arapkirli (2023) öğrenme güçlüğüne yönelik yapılan araştırmaları ele aldığı çalışmada öğrenme güçlüğü olan kişilerin benlik saygılarının, yeterlilik duygularının, sosyal ilişki becerilerinin düşük düzeyde olduğunu ancak kendini sabote etme ve kaygının yüksek düzeyde olduğunu belirtmiştir. Bu bulgu araştırmadan elde edilen bulgular ile örtüşmektedir. Deniz, Yorgancı ve Özyeşil (2009)’in öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle yürüttüğü araştırmada kız öğrencilerin kaygı düzeylerinin erkek öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Yürütülen bu

araştırmada ise kız ve erkek öğrencilerin kaygılı duygudurumlarının birbirine oldukça yakın olduğu bulgulanmıştır.

Araştırmanın ele aldığı son soru Özel Öğrenme Güçlüğü tanısı almış çocukların “Bir Kaktüs Resmi Çiz Testi” resimlerinin cinsiyete göre farklılaşmakta olup olmadığı üzerinde durmaktadır. Çizimler özellikle evcimen oluş noktasında farklılık göstermektedir. Erkek katılımcılarda bağımsızlık ihtiyaçlarının kız öğrencilerden daha fazla olduğu görülmektedir. Kız öğrencilerin tamamına yakını evcimen kaktüs çizmiştir erkek öğrencilerde ise evcimen ve yabani kaktüs çiziminin daha yakın oranlarda olduğu bulgulanmıştır. Literatürde Mukba ve arkadaşları (2018)’nin yürüttüğü çalışmada erkek katılımcıların tamamı yabani kaktüs çizmişken kız öğrencilerin bir kısmının yabani kaktüs çizdiği görülmüştür. Yürütülen bu araştırmada erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha az dışadönük kişilik özelliklerine sahip olduğu bulguları elde edilmiştir.

“Bir Kaktüs Resmi Çiz Testi”nde elde edilen verilerde evcimen oluş, kaygı, bağlanma ve aidiyet ile ilgili oranların yüksekliği dikkat çekmektedir. Diğer yandan “Var Olmayan Hayvan Çiz Testi”nde yüksek oranda görülen saldırganlık verileri göz önünde bulundurulduğunda çizimlerden elde edilen verilerin birbirini destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Literatür incelendiğinde bağlanmanın güvenli olmadığı bireylerde agresyonun daha yüksek olduğu, güvenli bağlanma gerçekleşmemiş kişilerde yalnızlık ve dışlanmışlık duygularının yoğun olduğu görülmektedir (Açıkgöz, Gençaraslan, 2019). Bu durum araştırmadan elde edilen verileri güçlendirmektedir.

ÖNERİLER

Özel öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların kendilerini ifade etmek noktasında yaşadığı güçlükler, akademik ve sosyal yaşamlarında sıklıkla hissettikleri duyguların anlaşılabilmesi öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların her alanda desteklenmesinin önemi araştırmanın üzerine kurulduğu temel noktalarındandır. Bu araştırmada elde edilen bulgular göz önünde bulundurularak aşağıdaki önerilere yer verilebilir:

- Araştırmanın veri toplama sürecinde yeterli sayıda gönüllü katılımcıya ve uygun yaş grubuna ulaşılamadığı için kontrol grubu oluşturulamamıştır. Gelecek çalışmalarda testlerin uygulanması adına daha uzun bir süre ayrılması ve yeterli

hazırlıkların sağlanması durumunda normal gelişim gösteren çocuklardan oluşan kontrol grubuna uygulanan projektif yöntemler ile yürütülecek araştırmaların alanyazına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

- Benzer araştırmaların başka ilçe ve şehirlerde uygulanması alandaki eksikliğin giderilmesine katkı sağlayacaktır. Benzer araştırmalarda nicel araçların nitel araçlar ile birlikte kullanılması veri toplama süreçlerini destekleyecektir.

- Projektif yöntemlerin farklı tanı gruplarındaki (kekemelik, artikülasyon bozuklukları, hafif zihinsel gerilik...) çocuklara ulaşmak için kullanılması önerilebilir.

- Bilgi alma süreçlerinde ve terapi süreçlerinde projektif yöntemlerin ve sanat uygulamalarının artmasının bilgiye ulaşmaya ve psikolojik sağaltıma yönelik daha fazla kullanılması ifade edici dil becerileri açısından güçlük yaşayan bu çocuklar ile yürütülen süreçleri destekleyecektir.

- Alanyazın incelediğinde özel öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklarla projektif yöntemler ile yürütülen çalışmaya rastlanmamıştır. Bu yöntemlerin kullanıldığı çalışmaların sayısının artmasının literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, E., & Özbaş Gençarslan, D. (2019). Ruhsal hastalıklarda agresyon. *Sağlık Bilimleri Üniversitesi Hemşirelik Dergisi*, s. 61-65.
- Adasal, R. (1973). *Modern normal ve medikal psikoloji*. Ankara: Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Yayınları.
- Afşaroğlu Eren, E. (2017). Çocuğun kendi dili içinden resmini değerlendirmek duygu ve renk çemberi ile çocuk resimlerinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Beşeri Bilimler ve Eğitim Dergisi*, s. 158-182.
- Akkoyun, F. (2019). Kişiliğin projekif testlerle değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16(2), s. 397-408.
- Aktolga, M. R. (2020). *Öğrenme nedir, neden öğreniyoruz, nasıl öğreniyoruz?* Ankara: Alter Yayınları.
- Alibal, M. (2019). Projektif testlerle kişilik değerlendirmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, s. 193-209.
- Amerikan Psikiyatri Birliği. (2013). *DSM 5 tanı ölçütleri başvuru el kitabı*. Ankara: (Çev. E. Köroğlu). Hekimler Yayın Birliği.
- Arapkirli, A. (2023). 2002-2023 yılları arasında öğrenme güçlüğü ve benlik saygısı konularını birlikte ele alan bilimsel çalışmaların sistematik derlemesi. *Eurasian Academy of Sciences Social Sciences Journal*, s. 26-46.
- Arıcı, B. (2010). Resim, psikoloji ve çocuğun dünyasında resim. *Sanat Dergisi*, s. 15-22.
- Aslan, K. (2015). Özel öğrenme güçlüğüne erken dönem belirtileri ve erken müdahale uygulamalarına dair derleme. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, (1)2, s. 577-587.
- Atsız, H. (2005). Psikanalitik kuram bağlamında tanrı illüzyon ve bilim. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, s. 299-325.
- Aydın, H. (2000). Öğrenme ve öğretme kuramlarının eğitim iletişimine katkısı. *Kugu Dergisi*, s. 1883-197.
- Aydoğdu, S. (2014). Öğretmen adaylarının öğrenme, davranış ve zihinsel süreçler ile ilgili nörofizyolojik algılarının incelenmesi. Erzincan: Erzincan Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmış yüksek lisans tezi).
- Bahar, B. (2019). Sosyal öğrenme kuramı ve sosyal değişim kuramı perspektifinden etik liderlik. *Balkan Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (16), s. 237-242.
- Banerji, M., & Dailey, R. A. (1995). Kaynaştırma modelinin özgül öğrenme güçlüğü olan öğrenciler üzerindeki etkileri üzerine bir çalışma [A study of the effects of

an inclusion model on students with specific learnig disabilities]. *Journal Of Learning Disabilities*, s. 511-522.

Bayrak, Ş., Şen Tunç, E., Eğilmez, T., & Tüloğlu, N. (2010). Ebeveyn dental kaygısı ve sosyodemografik faktörlerin çocukların dental kaygısı üzerine etkileri. *Atatürk Üniversitesi Diş Hekimliği Fakültesi Dergisi*, s. 181-188.

Bayrakçı, M. (2007). Sosyal öğrenme kuramı ve eğitimde uygulanması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, s. 198-210.

Buchmann, A., Hohmann, S., Brandeis, D., Banaschewski, T., & Poustka, L. (2013). *Neuroscience of aggression*. Springer.

Çağırğan Gülten, D., Ergin, H., & Avcı, R. (2009). Bilgiyi işleme kuramı ve anlamlandırmanın matematik öğretimi üzerindeki etkisi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, (12)2, s. 1-10.

Çakıroğlu, O. (2019). Özel öğrenme güçlüğü olan çocukların özellikleri. O. Çakıroğlu, & M. A. Melekoğlu içinde, *Özel öğrenme güçlüğü olan çocuklar* (s. 35-58). Ankara: Vize Akademi.

Çiçek, A. (2022). Yönetim bakış açısıyla kişilik kuramları ve tipolojileri. H. Karadal, İ. Erdoğan Tarakçı, R. Aslan, & E. Dinçer içinde, *İşletme ve iktisat araştırmaları* (s. 197-217). İstanbul: Efe Akademi.

Demir, B. (2005). Okulöncesi ve ilköğretim birinci sınıfa devam eden öğrencilerde özel öğrenme güçlüğüne belirlenmesi. *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*.

Deniz, E. M., Yorgancı, Z., & Özyeşil, Z. (2009). Öğrenme güçlüğü görülen çocukların sürekli kaygı ve depresyon düzeylerinin incelenmesi üzerine bir araştırma. *Elementary Education Online*, s. 694-708.

Doğan, H. (2012). Özel öğrenme güçlüğü riski taşıyan 5-6 yaş çocukları için uygulanan erken müdahale eğitim programının etkisinin incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*.

Doğanay, A. (2014). Davranışçı ve bilişsel kuram. M. Safran içinde, *Tarih nasıl öğretilir? Tarih öğretmenleri için özel eğitim yöntemleri* (s. 39-51). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.

Duman, B. (2015). *Neden beyin temelli öğrenme*. Ankara: Pegem Akademi.

Eker, S. (2012). Alfred Adler'in kişilik kuramının demokrasi düşüncesi açısından önemi. *Uludağ Üniversitesi Fen- Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, s. 157-180.

Eroğlu, S. E. (2009). Saldırganlık davranışının boyutları ve ilişkili olduğu faktörler: lise ve üniversite öğrencileri üzerine karşılaştırmalı bir çalışma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, s. 205-221.

- Ersan, C. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının saldırganlık düzeylerinin duygu ifade etme ve duygu düzenleme açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*.
- Esencan, T., & Rathfisch, G. (2017). Psikoseksüel gelişim kuramının kadın hastalıkları ve doğum hemşireliği alanına yansımaları. *Kadın Sağlığı Hemşireliği Dergisi*, s. 68-82.
- Ewen, R. B. (2010). *An introduction to theories of personality*. New York: Psychology Press.
- Feist, J., & Feist, G. J. (2008). *Theories of personality*. United States: The McGraw-Hill Companies, Inc.
- Geçtan, E. (1994). *İnsan olmak*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Geçtan, E. (2003). *Psikodinamik psikiyatri ve normaldışı davranışlar*. İstanbul: Metis.
- Geçtan, E. (2014). *Psikanaliz ve sonrası*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Gerrig, R. J., & Zimbardo, P. G. (2014). *Psikolojiye giriş psikoloji ve yaşam*. Ankara: (Çev. A. A. Özdoğru). Nobel Yayıncılık.
- Goldstein, E. B. (2013). *Bilişsel psikoloji*. İstanbul: (Çev. O. Gündüz). Kaknüs Yayınları.
- Gorey, G. (2015). *Psikolojik danışma, psikoterapi kuram ve uygulamaları*. Ankara: (Çev. T. Ergene). Mentis.
- Görgün, B., & Melekoğlu, M. A. (2019). Türkiye’de özel öğrenme güçlüğü alanında yapılan çalışmaların incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, s. 83-106.
- Gültekin, B. K., & Dereboy, İ. F. (2011). Üniversite öğrencilerinde sosyal fobinin yaygınlığı ve sosyal fobinin yaşam kalitesi, akademik başarı ve kimlik oluşumu üzerine etkileri. *Türk Psikiyatri Dergisi*, s. 150-158.
- Günay Aksoy, Ş. (2019). Yaşam boyu özgül öğrenme güçlüğü. *İstanbul Kanuni Sultan Süleyman Tıp Dergisi, (11)Ek sayı*, s. 34-39.
- Gündoğdu, Y. B. (2016). Psikanalitik kişilik kuramlarına göre değişim ve gelişimin imkanı. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish*, s. 373-404.
- Güneri Yöner, E. (2017). Şiddet türleri ve kişilik özellikleri. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, s. 35-50.
- Güngörmüş Özkardeş, O. (2013). Türkiye’de özel öğrenme güçlüğüne ilişkin yapılan araştırmaların betimsel analizi. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi, (30)2*, s. 123-153.

- Gür, G. (2013). Disleksili bireylerde erken tanı konmasının önemi ve disleksi eğitimlerinde yurt içi ve yurt dışı uygulamaların incelenmesi ve karşılaştırılması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*
- Güzel Özmen, R. (2017). Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler. İ. H. Dikmen içinde, *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim* (s. 369-401). Ankara: Pegem Akademi.
- Halmatov, S. (2023). *Çocuk resimleri analizi ve psikolojik resim testleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Halmatov, S., Keşçi, Z., & Aka, P. (2020). Yetişkinlerin saldırganlık eğilimlerinin var olmayan hayvan çiz testi ile değerlendirilmesi. *Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, s. 207-216.
- Hazar, Ç. M. (2013). Kişilik ve iletişim tipleri. *Selçuk İletişim*, s. 125-140.
- Heward, W. L. (2013). *Exceptional children an introduction to special education*. United States: Pearson.
- Horney, K. (2020). *Kendi kendine psikanaliz*. İstanbul: (Çev, S Budak). Totem Yayınları.
- İnan, H. Z. (2011). Bağdaşımcılık/bağ kuramı ve eğitime yansımaları. Z. İnan içinde, *Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları* (s. 73-78). Ankara: Pegem Akademi.
- İyisoğlu, Ş., Aydın, G., Çeri, K., & Arca, A. (2023). Nörofizyolojik öğrenme üzerine inceleme. *Journal of, Social, Humanities and Administrative Sciences*, s. 3775-3780.
- Kablan, Z. (2012). Öğretmen adaylarının ders planı hazırlama ve uygulama becerilerine bilişsel öğrenme ve somut yaşantı düzeylerinin etkisi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim ve Bilim Dergisi*, (37)163, s. 240-252.
- Kağıtçıbaşı, Ç., & Cemalcılar, Z. (2015). *İnsan ve insanlar*. İstanbul: Evrim.
- Kaya, M. (1997). Ailede anne-baba tutumlarının çocuğun kişilik ve benlik gelişimindeki rolü. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, s. 193-204.
- Kaya, Z., & Donat Bacıoğlu, S. (2023). Ergenlerin kişilik özelliklerinin saldırganlık düzeyleri üzerindeki etkisi. *Trakya Eğitim Dergisi*, s. 1421-1433.
- Kılıç Tülü, B., & Ergül, C. (2016). Öğrenme güçlüğü olan çocukların duygularını tanıma becerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, (17)3, s. 207-229.
- Köknel, Ö. (2001). Prof. Dr. Özcan Köknel ile "şiddet" üzerine bir söyleşi. *Kültür ve Sanat*, s. 12-16.

- Kümbetoğlu, B. (2008). *Sosyolojide ve antropolojide niteliksel yöntem ve araştırma*. Bağlam Yayıncılık.
- Lane, H. B., Ashworth, K. E., Lovelace, S. P., & Cullen Pullen, P. (2017). Specific learning disabilities. J. M. Kauffman, D. p. Hallahan, & P. Cullen Pullen içinde, *Handbook of Speific Education* (s. 14). Oxfordshire: Routledge.
- May, R. (2013). *Güç ve masumiyet*. İstanbul: (Çev.M. Doğan). Say Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. 31.05.2006 tarih ve 26184 sayılı resmi gazete.
- Morrison, J. (2019). *DSM-5'i kolaylaştıran "Klinisyenler için tanı rehberi"*. Ankara: (Çev. H. Uğur Kural). Nobel .
- Mukba, G., Kaya, Z., Özkan, R., (2018). "Bir Kaktüs Resmi Çiz Testi" aracılığıyla psikolojik danışman adaylarının kişilik özelliklerine ve duygu durumlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, s. 389-397
- Murdock, N. L. (2022). *Psikolojik danışma ve pikoterapi kuramları*. Ankara: (Çev. F. Akkoyun). Nobel Yayıncılık.
- Ormrod, J. E. (2015). *Öğrenme psikolojisi*. Ankara: (Çev. M. Baloğlu). Nobel Yayıncılık.
- Özçivit Afsuroğlu, B., & Fidan, S. T. (2016). Özel öğrenme güçlüğü. *Osmangazi Tıp Dergisi*, s. 49-54.
- Özdemir, O., Güzel Özdemir, P., Kadak, M. T., & Nasıroğlu, S. (2012). Kişilik gelişimi. s. 566-589.
- Sağlam, İ. (2009). Bazı öğrene kuramı ve din. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, s. 251-266.
- Sağlık, G. N. (2021). Psikanalitik kuram ve sosyal hizmet. *Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*, s. 435-455.
- Sarı, H., & Pürsün, T. (2019). Kaynaştırma sınıflarında akran zorbalığının öğretmen ve öğrenci görüşleri açısından incelenmesi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, (44), s. 734-768.
- Scharf, S. C. (2000). Gender differences in adolescent aggression: an analysis of instrumentality vs. expressiveness . *UMI*.
- Schultz, D. P., & Schultz, S. E. (2013). *Modern psikoloji tarihi*. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Sucuoğlu, B. (2003). Sorun davranışlar kontrol listesi türkçe formunun psikometrik özelliklerinin incelenmesi. *Türk Psikoloji Dergisi*, s. 77-91.

- Şenel, H. G. (1995). "Özel öğrenme güçlüğü" terimi yerine alternatif arayışlar. *Özel Eğitim Dergisi*, (2)1 , s. 40-45.
- Tanrıverdi, A. (2023). Özel öğrenme güçlüğü olan çocuklarda ebeveyn tutumlarının incelenmesi. *Eurasian Academy of Sciences Social Sciences Journal*, s. 138-154.
- Taşören, A. B., Akcan, G., & Başer, E. (2018). Reaktif ve proaktif saldırganlığın ilkokul çocuklarında belirleyicileri. *Trakya Eğitim Dergisi*, s. 721-734.
- Taylor, S. E., Peplau, L. A., & Sears, D. O. (2012). *Sosyal psikoloji*. Ankara: (Çev. A. Dönmez). İmge Kitabevi Yayınları.
- Taymur, İ., & Türkçapar, M. H. (2012). Kişilik: tanımı, sınıflaması ve değerlendirilmesi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, s. 154-177.
- Tekkekeli, H. S., & Akto, A. (2022). Sigmund Freud'un görüşlerinin eğitime yansımaları. *Şarkiyat İlmi Araştırmaları Dergisi*, s. 965-982.
- Terzioğlu, N. K. (2022). Özel eğitimde akran zorbalığı: öğretmen görüşlerine dayalı nitel bir çalışma. *Turkish Journal of Special Education Research and Practice*, (4)1, s. 64-90.
- Topses, G., & Bulut Serin, N. (2012). *Psikolojik danışma ve kişilik kuramları*. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Tozduman Yaralı, K., & Güngör Aytaç, F. A. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının davranışlarının öz düzenleme becerileri yönünden incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, s. 856-870.
- Tuğrul Kalaç, E. (2023). Özel öğrenme güçlüğü olan ilkokul öğrencilerinin sayı algısına yönelik geliştirilen matematik destek programının etkisi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*
- Tunaboşlu İkiz, T. (2011). "Klinik görüşmelerde projektif testlerin rolü" *Psikanalitik yönelimli klinik görüşmeler*. İstanbul: Bağlam Yayıncılık.
- Tuzcuoğlu, N. (1995). Psikanaliz kuramı ve özellikleri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* , s. 275-285.
- Türkçapar, M. H. (2021). *Bilişsel davranışçı terapi temel ilkeler ve uygulama*. İstanbul: Epsilon Yayınevi.
- Ulu, M., & Bulut, M. B. (2017). Üniversite öğrencilerinin kişilik özelliklerinin hexaco ile ölçülmesi. *Bilimname*, s. 443-463.
- Ünal, S. (2013). Aktif öğrenme, öğrenmeyi öğrenmek ve probleme dayalı öğrenme. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, s. 373-378.
- Yavuzer, H. (2012). *Resimleriyle çocuk* . İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Yazgan İnanç, B., & Yerlikaya, E. E. (2017). *Kişilik Kuramları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yeşiltepe, İ. (2023). Özel öğrenme güçlüğü gösteren öğrencilerin sosyal-duygusal gelişimleri ile akademik profillerinin incelenmesi. İstanbul: Doğu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, İ. (2020). Psikanalitik yaklaşım çerçevesinde nevrotik ihtiyaçlar çözümlemesi: kayıp kız filmi. *Anemon Muş Alparaslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, s. 977-987.
- Yıldız, S. A. (2004). Öğrenme güçlüğü olan çocukların psikososyal özellikleri, sorunları ve eğitimi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, s. 169-180.
- Yılmaz Esencan, T., & Rathfisch, G. (2017). Psikoseksüel gelişim kuramının kadın hastalıkları ve doğum hemşireliği alanına yansımaları. *Kadın Sağlığı ve Hastalıkları Eğitim Dergisi*, s. 68-82.
- Zabcı, N. (2011). Latans (okul çağı) döneminde çocukların dürtüsel işleyiş özellikleri ve projektif testlerin katkısı. *İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*
- Zülkar, Y., Söyünmez, S., Turan Gürhopur, F. D., & İşler Dalgıç, A. (2020). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda müzik etkinliklerinin sosyal ve bilişsel gelişim üzerine etkilerinin nörofizyolojik kurama temellendirilerek incelenmesi. *Geleneksel ve Tamamlayıcı Tıp Dergisi*, s. 203-210.

EKLER

EK-A

ETİK KURUL KARAR ÖRNEĞİ

	T.C. İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ Etik Kurul Başkanlığı		
<u>ETİK KURUL KARAR ÖRNEĞİ</u>			
Toplantı No	Toplantı Tarihi	Toplantı Saati	Toplantı Yeri
2023 – 09	20.11.2023	14.00	Online
KARAR NO: 2023-09-83: Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Klinik Psikoloji Tezli Yüksek Lisans Programı 221424066 numaralı Aysel COŞAR' ın "Özel Öğrenme Güçlüğü Tanısı Almış Çocukların Kişilik Özelliklerinin ve Saldırganlık Eğilimlerinin Projektif Yöntem Olarak Resim Çizme Yoluyla İncelenmesi" konulu çalışması görüşüldü yapacağı anket sorularının, etik kurallara uygun olup olmadığını tespit etmek üzere, İGÜ Etik Kurulumuzun 22.09.2023 tarih ve 2023-07 sayılı toplantısında, İGÜ Etik Kurul Yönergesinin 12(1) maddesine göre değerlendirme yapmak üzere görevlendirilen öğretim elemanlarının raporları incelenmiş olup, ilgili çalışmada yer alan bilimsel araştırmanın etik kurallara uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.			
<u>ASLI GİBİDİR</u>			
İGÜ Etik Kurul Başkanlığı 20.11.2023 TARİHİ 2023 – 09 ETİK KURUL TOPLANTI TUTANAKI KARAR ÖRNEĞİ			
Çarşı Mah. Şehit Jandarma Komando Er Hüseyin Öner Sokak No:1 34310 Avcılar / İSTANBUL Tel: (+90212) 422 70 00 Faks: (+90212) 422 74 01 www.igui.edu.tr https://bilim.igui.edu.tr etik@igui.edu.tr			

BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLÜ ONAM FORMU

Sayın Katılımcı

Bu araştırma, İstanbul Gelişim Üniversitesi Etik Kurulu'ndan 22/09/2023 tarih 2023-07 sayı ile izin alınan ve yüksek lisans tezi kapsamında danışmanlığı Dr. Öğr. Üyesi Volkan DEMİR'in yaptığı ve Aysel COŞAR tarafından yürütülen bir çalışmadır. Araştırmanın amacı, özel öğrenme güçlüğü tanısı almış çocukların kişilik özellikleri ve saldırganlık eğilimlerinin projektif yöntem olan resim çizme yoluyla incelenmesidir. Bu araştırma kapsamında size yöneltilen soruları cevaplamanız ve istenilen çizimleri gerçekleştirmeniz yaklaşık 30 dakika sürecektir. Çalışmaya katılımınızın ilgili araştırmaya katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara erişmek istemeniz durumunda aşağıda belirtilen mail adresinden araştırmacı ile iletişime geçebilirsiniz.

Aysel COŞAR

Mail adresi :

Bilgilendirilmiş onam formunu okudum ve anladım. Araştırmada elde edilen bilgilerin gizli tutulacağı ve araştırma dışında başka amaçlar için kullanılmayacağı tarafıma sözel olarak açıklandı. Bu araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul ediyorum ()

SOSYODEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

Yaş:

Cinsiyet:

Sınıf:

Kardeş Sayısı:

Kaçıncı Çocuk:

Aile Tipi: Çekirdek () Kalabalık () Parçalanmış ()

“BİR KAKTÜS RESMİ ÇİZ TESTİ” UYGULAMA YÖNERGESİ

“Kâğıda bir kaktüs çizmeni istiyorum. Kafanda nasıl canlanıyorsa ve sen nasıl istiyorsan öyle çiz. Nasıl çizeceğin konusunda tamamen serbestsin.” (Halmatov, 2023).



“VAR OLMAYAN HAYVAN ÇİZ TESTİ” UYGULAMA YÖNERGESİ

“Var olmayan bir hayvan çiz ve ona var olmayan bir isim ver.” (Halmatov, 2023).



TEST KULLANIM İZİNİ

Çizim testlerini kullanmak için izin Gelen Kutusu x**Aysel Coşar**

Hocam merhaba; Ben psikolog Aysel Coşar. Şu an İstanbul Gelişim Üniversitesinde Klinik psikoloji yüksek lisansına devam ediyorum ve tez yazma sürecime başlamak ü

29 May 2023 Pzt 20:58

**sultanberk halmatov**

Alıcı: ben

30 May 2023 Sal 10:29



Merhaba. Kullanabilirsiniz. Kolay gelsin.

29 May 2023 Pzt 20:58 tarihinde Aysel Coşar şunu yazdı:



ÖZGEÇMİŞ**Kişisel Bilgiler**

Soyadı, adı : COŞAR, Aysel
Uyruğu : T.C.
Doğum tarihi ve yeri :
Telefon :
Faks :
e-mail :

Eğitim

Derece	Eğitim Birimi	Mezuniyet Tarihi
Yüksek lisans		
Lisans		
Lise		

İş Deneyimi

Yıl	Yer	Görev
-----	-----	-------

Yabancı Dil**Yayınlar****Hobiler**

