



**YETERSİZLİKTEN ETKİLENME DERECESİNİ
ALGILAMA (YEDA) ÖLÇEĞİ'NİN GELİŞTİRİLMESİ
VE PSİKOMETRİK NİTELİKLERİNİN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Uğur Onur GÜNDEN

Eskişehir 2018

**YETERSİZLİK TEN ETKİLENME DERECE SİNİ ALGILAMA (YEDA)
ÖLÇE Ėİ'NİN GELİŞTİRİLMESİ VE PSİKOMETRİK NİTELİKLERİNİN
İNCELENMESİ**

Uğur Onur GÜNDEN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Zihin Engelliler Öğretmenliği Programı
Özel Eğitim Anabilim Dalı
Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Veysel AKSOY**

**Eskişehir
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temmuz 2018**

Bu Tez Çalışması BAP Komisyonunca kabul edilen 1801E007 no.lu proje kapsamında desteklenmiştir.



T.C.
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Uğur Onur GÜNDEN'in "Yetersizlikten Etkilenme Derecesini Algılama (YEDA) Ölçeği'nin Geliştirilmesi ve Psikometrik Niteliklerinin İncelenmesi" başlıklı tezi 25.07.2018 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca uyarınca Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihin Engelliler Öğretmenliği Yüksek Lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Unvanı-Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Dr.Öğr Üyesi Veysel AKSOY

Üye : Prof.Dr.İbrahim H.DİKEN

Üye : Doç.Dr.Serhat ODLUYURT

Üye :Doç.Dr.Mehmet YANARDAĞ

Üye :Doç.Dr.Salih RAKAP

Prof.Dr. Handan DEVECİ
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ÖZET

YETERSİZLİKTEN ETKİLENME DERECESİNİ ALGILAMA (YEDA) ÖLÇEĞİ'NİN GELİŞTİRİLMESİ VE PSİKOMETRİK NİTELİKLERİNİN İNCELENMESİ

Uğur Onur GÜNDEN

Özel Eğitim Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temmuz 2018

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Veysel AKSOY

Bu araştırmada gelişimsel yetersizliği olan çocuğa sahip ebeveynlerin, yetersizlikten etkilenme derecesine ilişkin algılarını ortaya koyabilmek amacıyla Yetersizlikten Etkilenme Derecesini Algılama (YEDA) Ölçeği'nin geliştirilmesi ve psikometrik niteliklerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Gelişimsel yetersizliği olan çocuğa sahip ebeveynlerin çocuklarına yönelik algılarını ortaya koymak amacıyla, geçerlik ve güvenilirliği kanıtlanmış herhangi bir ölçeğin olmaması bu araştırmanın ana gereksinimini oluşturmaktadır. Çalışmada madde yazımına hazırlık aşamasında kendileriyle görüşme yapılan 8 ebeveyn, pilot uygulama kapsamında 57 ebeveyn, ana uygulama kısmında 688 ebeveyn ve yapı geçerliğini sınamak üzere Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) kapsamında 300 olmak üzere toplam 1053 katılımcı yer almıştır. 5'li Likert tipi bir ölçek olarak tasarlanan ve bu doğrultuda veriler toplanan YEDA Ölçeği'nin geçerlik kapsamında ölçüt bağımlı geçerlik, yapı geçerliği, ayırt edici geçerlik, kapsam geçerliği ile ilgili kriterleri sağladığı görülürken; güvenirlik kapsamında madde-toplam korelasyonu ve alt ölçekler arası korelasyonlar, iç tutarlık katsayısı güvenirliği, alt-üst %27 güvenirliği, iki yarı güvenirliği ve test-tekrar test güvenirliğine ilişkin kriterleri de sağladığı görülmüştür. Nihai olarak YEDA Ölçeği'nin geçerliği ve güvenirliği kanıtlanmış 34 maddelik formu oluşmuştur. YEDA Ölçeği beş alt faktörden meydana gelmektedir. Bunlar; 9 maddelik Öğrenme ve Başarı, 5 maddelik Dil ve İletişim, 10 maddelik Sosyal Etkileşim, 5 maddelik Problem Davranışlar ve 5 maddelik Günlük Yaşam Becerileri alt faktörleridir.

Anahtar Sözcükler: Algı, Gelişimsel yetersizliği olan çocuklar, Yetersizlikten etkilenme derecesi, Ebeveynler, Ölçek geliştirme.

ABSTRACT

DEVELOPING PERCEPTION OF SEVERITY OF DISABILITY SCALE (PSDS) AND ANALYSIS OF ITS PSYCHOMETRIC PROPERTIES

Uğur Onur GÜNDEN

Department of Special Education Master Program

Anadolu University, Graduate School of Educational Sciences, July 2018

Supervisor: Assist. Prof. Dr. Veysel AKSOY

In this study, the validity and reliability studies of Percepiton of Severity of Disability Scale (PSDS) was conducted in order to determine the perceptions of the parents with a child with developmental disability (DD). The necessity of creating and conducting this scale was that there was no scale which have proven its validity and reliability and which has been developed to demonstrate the perceptions of the parents with a child with disability towards their children with DD. There were 8 parents with children aged between 3 and 5 who had interviews in the study, whereas there were 57 parents in the pilot study. On one hand 688 parents included into the main study part and 300 participants were attended to test the validity of the Confirmatory Factor Analysis (CFA). In total 1053 participants participated in this study. The PSDS was designed as Likert scale and data were collected in this direction. The validity and reliability of the PSDS were analyzed. Not only PSDS has met criterion related to criterion validity, construct validity, discriminant validity, content validity within validity data, but also it has met reliability criteria which consists of Cronbach's Alpha reliability, split-half reliability, item-total correlation, upper-lower 27% and test-retest reliability. The PSDS has been finalized as a 34-item scale. The PSDS has been made of five sub-factors which are 9 items of Learning and Achievement, 5 items of Language and Communication, 10 items of Social Interaction, 5 items of Problem Behaviors and 5 items of Daily Life Skills.

Anahtar Sözcükler: Perception, Children with developmental disabilities, Severity of disability, Parents, Scale development.

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın tamamlanmasında yüzlerce kişinin emeği ve katkısının olduğu bir gerçektir. Başta tez danışmanım olan hocam sayın Dr. Öğr. Üyesi Veysel AKSOY'a süreçteki akademik destekleri, yönlendirmeleri, yeri geldiğinde yapıcı ve samimi tavrı, ihtiyaç duyduğumda her anlamda desteği için en içten teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma sürecinde çalışmanın aksamaması ve tamamlanması için tüm imkanları sunan, desteğe ihtiyaç duyduğum zamanlarda her türlü yardımını esirgemeyen, çözüm odaklı bakış açısı ile her işi hızlıca çözen, akademik hayata adım atmam için beni cesaretlendiren ve yönlendiren, her anlamdaki bilgisi ve yaklaşımı ile lisans ve yüksek lisans hayatıma dokunan önemli insanlardan biri olan tanıdığım en samimi ve iyi niyetli insan sayın Prof. Dr. İbrahim H. DİKEN'e teşekkürlerimi borç bilirim.

Araştırmaya katılım konusunda gönüllü olan değerli velilere ve verilerin toplanması sırasında gerekli özveriye gösteren kurum sahiplerine ve yöneticilerine ne kadar teşekkür etsem azdır. Ayrıca ölçeğin geliştirilmesi sürecinde kıymetli görüşlerini esirgemeyen Doç. Dr. Baki DUY'a, Dr. Öğr. Üyesi Ramazan AKDOĞAN'a, Dr. Öğr. Üyesi Avşar ARDIÇ'a, Dr. Öğr. Üyesi Seray OLÇAY GÜL'e ve Uzm. Cem TÜMLÜ'ye teşekkür ederim. Yine değerli katkıları ile bu çalışmanın zenginleşmesinde önemli etkileri olan sayın hocalarım Doç. Dr. Serhat ODLUYURT, Doç. Dr. Salih RAKAP ve Doç. Dr. Mehmet YANARDAĞ'a teşekkürü bir borç bilirim.

Süreç içerisinde sıcaklıklarını hissettiğim, sürekli yanımda olan ve yeri geldiğinde desteklerini esirgemeyen dostlarımız Arş. Gör. Cem KALAYCI ve müstakbel zevcesi Arş. Gör. Güleşan Özge KALAYCI'ya ne kadar teşekkür etsem azdır.

Bu süreç içerisinde kendisine zaman ayıramadığım, sürekli yanımda olan, her anlamda yardımcı olan ve bu çalışmanın tamamlanmasında yadsınamaz katkıları olan hayatımı birleştirdiğim, sonsuza dek birliktelik yemini ettiğim kıymetli eşim Arş. Gör. Tuğçe SİNOĞLU GÜNDEN'e ne kadar teşekkür etsem az kalacağına eminim.

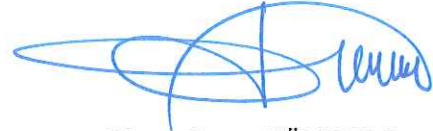
Seslerini duymaktan mutlu olduğum, sürekli desteklerini hissettiğim, ikinci ailem olarak gördüğüm SİNOĞLU ailesine teşekkürlerimi sunarım. Son olarak hayatımın her aşamasında sonsuz emekleri olan, sürekli yanımda bulunan, yeri geldiğinde kendilerini ihmal ettiğim sonsuz minnet duyduğum annem, babam ve kardeşlerime ne kadar teşekkür etsem azdır.

Uğur Onur GÜNDEN

Temmuz, 2018

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tez çalışmasının bana ait özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumunda bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilmeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan Bilimsel İntihal Tespit Programı'yla tarandığını ve hiçbir şekilde intihal içermediğini beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

**Uğur Onur GÜNDEN**

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
BAŞLIK SAYFASI.....	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	iv
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar DİZİNİ	xi
ŞEKİLLER DİZİNİ	xii
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ.....	xiii
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Algı Kavramı.....	2
1.2. Algıyla İlgili Yapılan Çalışmaların Tarihçesi	4
1.3. Psikoloji Alanında Algı Kavramı	8
1.3.1. Algıda organizasyon	9
1.3.1.1. Dikkat süreci	9
1.3.1.2. Algısal gruplama ilkeleri.....	10
1.3.1.3. Hareket algısı	10
1.3.1.4. Derinlik ve uzaklık algısı.....	11
1.3.1.5. Algısal değişmezler.....	11
1.3.1.6. Algıda yanılsamalar	12
1.3.1.7. Özdeşim ve tanıma süreçleri.....	12
1.3.2. Algıyı etkileyen süreçler	13
1.3.2.1. Öğrenme.....	14
1.3.2.2. Beklentiler ve bağlam.....	14
1.3.2.3. Kültür	15
1.3.2.4. Önyargılar ve güdüler	15
1.3.2.5. İlgiler ve kişilik özellikleri	15

1.4. Gelişimsel Yetersizlik.....	16
1.4.1. Zihinsel yetersizlik.....	18
1.4.1.1. Tarihçe, tanım ve terimler.....	18
1.4.1.2. Nedenler.....	20
1.4.1.3. Özellikler.....	21
1.4.2. Otizm spektrum bozukluğu (OSB)	23
1.4.2.1. Tarihçe, tanım ve terimler.....	23
1.4.2.2. Nedenler.....	25
1.4.2.3. Özellikler.....	26
1.4.3. Down sendromu.....	28
1.4.3.1. Tarihçe, tanım ve terimler.....	28
1.4.3.2. Nedenler.....	28
1.4.3.3. Özellikler.....	29
1.4.4. Yetersizlikten etkilenme derecesi ve yetersizliğin etkilediği alanlar.....	30
1.4.5. Yetersizliği olan bireylerin aileleri.....	34
1.5. İlgili Çalışmalar	36
1.5.1. Psikolojik değişkenler ile ilgili çalışmalar.....	37
1.5.2. Ebeveyn algıları ile ilgili çalışmalar	44
1.6. Gereksinim	48
1.7. Önem	49
1.8. Amaç.....	51
1.9. Varsayımlar.....	52
1.10. Sınırlılıklar	52
1.11. Tanımlar.....	52
2. YÖNTEM	54
2.1. Araştırma Modeli.....	54
2.2. Katılımcılar	55
2.3. Veri Toplama Araçları	59
2.3.1. Yarı-yapılandırılmış görüşme formu.....	60

2.3.2. Demografik bilgi formu.....	61
2.3.3. Yetersizlikten etkilenme derecesini algılama (YEDA) ölçeği.....	61
2.3.4. Ölçüt bağımlı geçerlik için kullanılan araçlar	62
2.3.4.1. Beck depresyon envanteri (BDE)	62
2.4. İşlem Süreci.....	62
2.4.1. Kuramsal ve kavramsal alt yapının oluşturulması	63
2.4.2. Madde havuzunun oluşturulması	63
2.4.3. Uzman görüşü (Kapsam geçerliği).....	64
2.4.5. Ana uygulama ve doğrulama	65
2.5. Verilerin Analizi.....	65
2.5.1. Normal dağılım bulguları.....	66
3. BULGULAR VE YORUM.....	68
3.1. Geçerlik Bulguları.....	68
3.2.1. Kapsam geçerliğine ilişkin bulgular	68
3.2.2. Ölçüt bağımlı geçerliğe ilişkin bulgular.....	69
3.2.3. Yapı geçerliğine ilişkin bulgular	69
3.2.3.1. Açımlayıcı faktör analizi (AFA) bulguları	69
3.2.3.2. Doğrulayıcı faktör analizi (DFA) bulguları	76
3.2.4. Ayırt edici geçerlik bulguları	81
3.3. Güvenirlik Bulguları.....	83
3.3.1. İç tutarlık katsayısı.....	83
3.3.2. Madde-toplam korelasyonu ve alt ölçekler arasındaki korelasyon bulguları	83
3.3.3. Alt-üst %27 güvenirliliği bulguları.....	85
3.3.4. İki yarı güvenirliliğine ilişkin bulgular.....	87
3.3.5. Test-tekrar test güvenirliliğine ilişkin bulgular.....	87
4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	88
4.1. Tartışma	88
4.1.1. Kavramsal ve kuramsal altyapı	88

4.1.2. Geçerlik.....	89
4.1.3. Güvenirlik.....	95
4.2. Sonuç	97
4.3. Öneriler	98
4.3.1. Uygulamaya yönelik öneriler	98
4.3.2. Araştırmalara yönelik öneriler	99
KAYNAKÇA.....	100
EKLER.....	114
ÖZGEÇMİŞ	125



TABLÖLAR DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 2.1. Görüşme yapılan ebeveynlere ilişkin demografik bilgiler.....	56
Tablo 2.2. Pilot uygulama katılımcılarına ilişkin demografik bilgiler.....	57
Tablo 2.3. Katılımcılara ilişkin demografik bilgiler.....	58
Tablo 2.4. AFA illere göre veri dağılımı.....	59
Tablo 2.5. DFA illere göre veri dağılımı.....	59
Tablo 2.6. Madde sayıları değişim tablosu.....	64
Tablo 2.7. Normal dağılım bulguları.....	66
Tablo 3.1. YEDA Ölçeği anti-imaj korelasyon değerleri.....	72
Tablo 3.2. YEDA Ölçeği madde bazında ortak varyans.....	73
Tablo 3.3. YEDA Ölçeği için toplam açıklanan varyans.....	74
Tablo 3.4. YEDA Ölçeği döndürülmüş faktör yük değerleri ve faktör bazında açıklanan varyanslar.....	76
Tablo 3.5. YEDA Ölçeği için DFA uyum indeksleri ve kesme noktaları	81
Tablo 3.6. YEDA Ölçeği puanlarının yetersizlik derecesine göre betimsel istatistikler.....	82
Tablo 3.7. YEDA Ölçeği yetersizlik derecesine göre ANOVA sonuçları.....	82
Tablo 3.8. YEDA Ölçeği madde-toplam korelasyon ve α değerleri.....	84
Tablo 3.9. Alt ölçekler arası korelasyon katsayıları ve p değerleri.....	85
Tablo 3.10. YEDA Ölçeği alt-üst %27 t, p ve η^2 değerleri.....	86
Tablo 3.11. YEDA Ölçeği toplam puan alt-üst %27 bulguları.....	86

ŞEKİLLER DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Şekil 3.1. YEDA Ölçeği maddeler arası korelasyon.....	71
Şekil 3.2. YEDA Ölçeği çizgi grafiği.....	75
Şekil 3.3. YEDA Ölçeği DFA sonuçları.....	78



KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

AAIDD	: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities
AGFI	: Adjustment Goodness of Fit Index (Düzenlenmiş İyilik Uyum İndeksi)
APA	: American Psychiatric Association (Amerikan Psikiyatri Birliği)
YEDA	: Yetersizlikten Etkilenme Derecesini Algılama Ölçeği
Ölçeği	
BDÖ	: Beck Depresyon Ölçeği
CDC	: Center for Disease Control and Prevention (Hastalık Kontrol ve Önleme Merkezi)
CFI	: Comparative Fit Index (Karşılaştırmalı Uyum İndeksi)
DFA	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
DSM	: Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve İstatiksel El Kitabı)
F	: F Testi Sonucu
f	: Frekans
GFI	: Goodness of Fit Index (İyilik Uyum İndeksi)
ICD	: International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems
IFI	: Incremental Fit Index (Artan Uyum İndeksi)
IQ	: Intelligence Quotient (Zekâ Testi)
LISREL	: Linear Structural Relations (Yapısal Eşitlik Modelleme Analizinde Kullanılan İstatistik Program)
n	: Katılımcı Sayısı
NAC	: National Autism Center (Ulusal Otizm Merkezi)
NFI	: Normed Fit Index (Normlaştırılmış Uyum İndeksi)
NNFI	: Non-normed Fit Index (Normlaştırılmamış Uyum İndeksi)
OSB	: Otizm Spektrum Bozukluğu
p	: Anlamlılık
PGFI	: Parsimony Goodness of Fit Index (Basitlik Uyum İndeksi)
r	: Korelasyon
RCI	: Relative Chi-square Index (İlişkili Ki-kare İndeksi)
RFI	: Relative Fit Indices (Nispi Uyuşma İndeksi)
RMR	: Root Mean Square Residual (Artık Ortalamaların Karekökü)

RMSEA	: Root Mean Square Error of Approximation (Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü)
Sd	: Serbestlik Derecesi
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı)
SRMR	: Standardized Root Mean Square Residuals (Standardize Edilmiş Artık Ortalamaların Karekökü)
ss	: Standart Sapma
t	: t-değeri
TDK	: Türk Dil Kurumu
$\bar{X}$	: Ortalama
χ^2	: Ki-kare Değeri
α	: Alfa Güvenirlik Katsayısı
η^2	: Eta Kare

1. GİRİŞ

Tarih boyunca insanların dış dünyada olup bitenlere ilişkin anlamlar üretmesi insanlığın bilgi birikimi açısından önemli görülmüştür. İlkçağ filozoflarından günümüz bilim insanlarına kadar pek çok düşünür gerçeklik ve kişinin öznel algısı arasındaki ilişkiyi irdelemişlerdir. Hatta dönem dönem bilgi felsefesi gibi felsefi akımlar bu doğrultuda şekillenmiştir. Özellikle bir bilim olarak psikolojinin doğuşuyla birlikte algı kavramı daha çok zihinsel süreçler odaklı ele alınmaya başlanmıştır. Bu doğrultuda kişilerin gerçeklik ile kurmuş olduğu öznel bağı etkileyen pek çok değişkenden psikolojinin inceleme konusu olmuştur. Yetersizliği olan bireyler ve aileleri açısından yetersizlikten etkilenme derecesi değişkeninin bu tür değişkenlerden biri olduğunu söylemek mümkündür. Yetersizlikten etkilenme derecesi, yetersizlik kaynaklı olarak bireylerin kapasitelerinin sınırlanması olarak tanımlanmaktadır (Guscia vd., 2006). Her ne kadar gelişimsel yetersizliği olan bireyler, yetersizlikten etkileme bağlamında birincil özne durumunda iseler de aynı zamanda bu bireylerin ailelerinin ve ebeveynlerinin yetersizlikten dolaylı olarak etkilenen özneler olduklarını söylemek mümkündür. Bu doğrultuda gerçekliğin nesnelliği karşısında algının öznelliğinden yola çıkarak, yetersizlikten etkilenme derecesinin algılanmasında ebeveynlerin öznel gerçekliklerinin ön plana çıkmakta olduğunu ifade etmek olasıdır. Bu çalışmanın ana değişkeni olan “yetersizlikten etkilenme derecesini algılamaya” vurgu yapma gerekliliği algı ve bilgi arasında tarihsel olarak kurulmuş olan epistemolojik kavramsallaştırmalardan ortaya çıkmaktadır. Yine kişilerin gerçek durumdan bağımsız olarak öznel gerçekliklerinden yola çıkarak, yetersizlikten etkilenme derecesine ilişkin algıları ile gerçeklik arasında bir farkın meydana gelmesi olasılığı bu açıklamalar doğrultusunda anlam kazanmaktadır. Literatür bölümünde daha detaylı olarak açıklandığı şekliyle algı ve bilgiye ilişkin bu gerekçeler ve özel eğitim ve psikoloji alan yazınında yetersizlikten etkilenme derecesine ilişkin ebeveyn algılarını ortaya koyabilecek bir ölçme aracının eksikliği, bu çalışmanın temel gereksinimlerini oluşturmuştur. Bu çalışmada gelişimsel yetersizlik grupları içerisinde yer alan Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB), zihinsel yetersizlik ve down sendromlu bireylerin ebeveynleri evrende yer almak üzere yetersizlikten etkilenme derecesine ilişkin ebeveyn algılarını ölçen bir ölçek geliştirilmiştir. Özbildirime dayalı olarak kurgulanan bu ölçek geliştirilirken, ölçek geliştirme konusunda ilgili literatürde üzerinde uzlaşılmış olan ana basamaklar takip edilmiştir.

Bu bölümde algı kavramı, algı kavramı ile ilgili tarihsel bir perspektif ve psikoloji alanında algı kavramı üzerinden durulmuştur. Ardından bu çalışmanın katılımcılarını oluşturan gelişimsel yetersizlik grupları, gelişimsel yetersizliği olan bireylerin aileleri ve dolayısıyla ebeveynleri, yetersizlikten etkilenme derecesi ve yetersizlik kaynaklı olarak etkilenen temel alanlar aktarılmıştır. İlgili araştırmalar boyutunda ise öncelikle ebeveynlerin temel anlamda psikolojik değişkenler özelinde sergilemiş oldukları psikolojik durumlar, yetersizlikten etkilenme derecesi ile psikolojik değişkenler arasındaki ilişkiler ve son olarak ebeveynlerin yetersizlik kaynaklı olarak çocuklarında görmüş oldukları temel sınırlılıkları içeren araştırmalar yer almaktadır.

1.1. Algı Kavramı

Algı kavramı; herhangi bir şeye yöneltilen dikkat sonucunda farkına varma, idrak etme durumu olarak tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu [TDK], 2016; Nişanyan, 2009). Bu kavram farklı disiplinlerin çalışma alanına girerken; felsefe, psikoloji ve sosyoloji alanları başta olmak üzere algı kavramı üzerine yoğun bir şekilde çalışılmıştır (Yahyaoğlu, 2013). Genel olarak algı, duyarlar vasıtasıyla çevreden elde edilen girdilerin anlamlı hale getirildiği bir süreç olarak düşünülebilir (Diken, 2009; Çelik, 2014). Algı kavramı ve algı süreçleri ile ilgili olarak bir dizi terim yer almaktadır. Bunlar başlıca duyu organları, duyum, zihinsel süreçler olarak sıralanabilir. Bu kavramlar algı süreçleri içerisinde önem arz etmektedir. Söz edilen kavramlardan birinin eksikliği algılamada farklılıklara sebep olabilmektedir.

İnsanlar dünyayı tanımaya ve anlamlandırmaya çalışırken duyu organları yoluyla dış dünyaya ilişkin olayları algılamaktadır. Duyum terimi algı süreçleri içerisinde karşımıza çıkarken; duyum ve algı arasındaki ayırmadan söz edilmektedir. Duyum, çevreden gelen uyarıcılarla organizma arasındaki ilişkiyi içeren bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Malkoç, 2013). Algı sürecinin işleyişinde bazı adımlardan söz edilirken; bu süreçte öncelikle duyusal bilginin oluşması ve ardından duyusal bilginin duyu organları aracılığı ile alınması, beyinde yorumlanması ve anlamlar üretilmesi basamaklarının olduğu ifade edilmektedir (Yahyaoğlu, 2013). Işık, basınç, ısı gibi çevreden gelen sinyaller vücuda ulaşmakta ve dünyaya açılan pencere olan duyu organlarına varan enerji nöral kodlara dönüştürülerek beyne gönderilmektedir. Algı ise; anlam, ilişki, bağlam, yargı, geçmiş yaşantılar ve hafıza gibi psikolojik süreçleri de bünyesinde barındıran bir dizi işlemler bütünü olarak ifade edilmektedir (Schiffman, 2001). Duyularımıza parçalar halinde giren bilgiler bir bütünlük içerisinde

algılanmaktadır. Ancak çizme, boyama gibi bütünden ziyade ayrıntılarla ilgilenilmesi gereken durumlarda parçalara dikkat edilmektedir (Atkinson, 2002). Algılama işleminin gerçekleşebilmesi için bir veya birden fazla duyu tarafından girdi sağlanarak, bu girdilerin beyinde var olan bilgilerle kıyaslanması gerektiği ifade edilmektedir (Çelik, 2014). Algısal süreçler içerisinde görsel, işitsel ve diğer algılara ilişkin duyuşal girdiler olmasına rağmen; ağırlıkla görsel uyarana bağlı algının ön plana çıktığı ifade edilebilmektedir (Morgan, 2009). Algılama sürecinde dış dünyadan gelen bilgiler koklama, tatma, görme, duyma ve dokunma duyuları ve hissetme aracılığıyla elde edilerek, duyulardan gelen bilgiler yardımıyla dış dünya hakkında bilgilerin ortaya çıktığı belirtilmektedir (İnceoğlu, 2000).

Algının fiziksel boyutu, uyarıların beyne ulaşmasını sağlarken; aynı zamanda algılama süreçleri beyin içerisinde de devam etmektedir. Algılama, içinde yaşanan dünyanın sübjektif bir görüntüsünü oluşturmaktadır. Algılamanın, sadece fiziksel bir süreç olmadığı, aynı zamanda beyne giden elektro-kimyasal mesajların anlamlı hale getirilmesi bağlamında soyut süreçlerin de dahil olduğu süreçler olduğu belirtilmektedir (İnceoğlu, 2000). Algılanan şeyler, duyuşal sisteme dahil olmuş fiziksel özellikler birikintisi değil; insanlara anlam ifade eden şeyler olarak belirtilmektedir. Uyarının girişine uygun olan şema bellekten çağrıldığı zaman anlamlı hale bürünmekte ve bu anlam, önceki deneyim ve olaylarla bağlantı kurulmasını sağlayan belleğe dayanmaktadır. Uyarı anlamlı kılanın, uyarının kendisinden ziyade onu algılayan kişiler olduğu ifade edilmektedir (Atkinson, Atkinson and Hilgard, 1995). Dolayısıyla algı kavramının temelini algı ve algılama süreçleri oluşturmaktadır. Algı süreci; nesneleri ve olayları kavrama, anlama, tanıma, hissetme ve etiketlemeyle beraber tepki vermek için hazırlık yapma süreçlerini içermektedir. Ayrıca algılanan şeylerin hepsi, algı olarak tanımlanmıştır (Gerrig and Zimbardo, 2015). Fakat kişinin öznel yaşantısına ait algısı ile nesnel gerçeklikler birbirinden farklı olabilmektedir. Algı süreçleri, organizmanın içinde yaşadığı dünyaya uyumunu sağlamada önem arz etmektedir (Yahyaoğlu, 2013). Algının fiziksel olma durumunun yanı sıra sosyal ve psikolojik bir olgu olmasından yola çıkılarak algının dış müdahalelerle yönlendirilerek kontrol edilmesinin mümkün olduğu söylenebilir (İnceoğlu, 2000). Dolayısıyla kişilerin dünyayı algılaması ve algılanan durumların yorumlanmasında pek çok değişkenin olduğu ifade edilebilir.

Tüm bunlardan hareketle algı ve algısal süreçler içerisinde, duyuşların önemli olduğu söylenebilir. Duyular yoluyla dış dünyaya dair elde edilen bilgilerin kendi başına

algılama eyleminin ortaya konulması için yeterli olmayacağı belirtilmektedir. Algı süreçlerinin, dış dünyadan gelen ve duyu organları vasıtasıyla beyne aktarılan bilgilerin anlamlı hale getirildiği bir süreç olarak ifade edilmesi mümkündür. Tarihsel çerçevede de algının, dış dünya ile ilgili bilgi elde etme noktasında önemli bir yerinin olduğu söylenebilir. Algıyla dış dünyaya ilişkin elde tarihsel bağlamdaki açıklamalar ilerleyen başlıkta açıklanmaktadır.

1.2. Algıyla İlgili Yapılan Çalışmaların Tarihçesi

Algı ve duyularla ilgili çalışmaların yeni olmadığı; bu çalışmaların insanlığın var oluşundan beri süre geldiği ifade edilebilmektedir. Antik çağlardan beri insanlar dış dünyayı nasıl algıladığımızı ve dış dünyanın bilgisini nasıl edindiğimizi sorgulamışlardır. Algı ve dolayısıyla bilgi edinme süreçleriyle ilgili çalışmalara bakıldığında zaman; özellikle antik çağlardan itibaren çeşitli teorilerin olduğu görülmektedir. Antik çağlarda Aristoteles, Theoprastus, Demokritus, Protagoras, Sokrates ve Platon gibi filozofların gerek doğrudan gerekse dolaylı yollardan algıyla ilgili açıklamalar yaptığı görülmektedir. Antik çağ filozoflarına ilaveten ilerleyen yüzyıllarda da çeşitli düşünürlerin algı üzerine çalışmalar yaptığı görülmektedir. Bu düşünürler arasında David Hume, Berkeley, Hobbes, Locke, Wunt ve özellikle Gestaltçı bilim adamları yer almaktadır. İzleyen paragraflarda kısaca algı kavramı ve algılamaya ilişkin tarihsel bağlamda düşünürlerin ifadeleri aktarılmaktadır.

Algı ve algılamaya ilişkin ilk nitelikli çalışmaların Aristoteles tarafından yapıldığı belirtilmektedir. Bu bakımdan Aristoteles ilk bilim adamı olarak ifade edilebilmektedir. Aristoteles, kişilerin edinmiş olduğu tüm bilgilerin dış dünyadan elde edildiğini belirtmiş ve bu bilgilerin de görme, dokunma, duyma, tatma ve koklama yoluyla ortaya çıktığını ifade etmiştir (Schiffman, 2001). Bu doğrultuda dünya bilgisi ve bu bilgilerin algılanmasıyla ilgili çeşitli bakış açılarına göre pek çok tanım yapılmış durumdadır. Bu tanımların ise çeşitli durumlardan kaynaklı olarak değişimi söz konusudur. Aristoteles'e göre algılar; bilginin elde edilmesinde ilk basamağı oluşturmaktadır. Algının ardından tümevarımlarla bilgiye ulaşmanın söz konusu olduğu söylenebilir (Öktem, 2003). Yine Aristoteles, düşünmenin bir türlü algılamak ve algılamamanın da bir türlü maddelerin değişimi olduğunu belirtmiştir. Böylece tüm algılanan şeylerin gerçek olduğu sonuca ulaşmayı sağlayan bir değişimden söz edilebileceğini ifade etmiştir. Yine Aristoteles'e göre algı ve algılama, değişimi temel almaktadır. Algı için gerekli olan duyular

dışarıdan duyu organlarına gelen maddelerle oluşmakta ve bu organların zaman içerisinde fiziksel değişimler geçirebileceği söylenmektedir (Lee, 2005). Bir diğer antik çağ düşünürü Theoprastus'a göre; madde ve insan gözünden atomik parçalar ışın yolu boyunca hareket etmekte ve havada karşılaşmaktadırlar. Ardından karşılaşan parçalar yeni bir atomik form oluşturmakta ve algıyı sağlayacak olan göze doğru harekete geçmektedir. Böylece görme işleminin gerçekleştiği ifade edilmektedir. Theoprastus algılama ile ilgili bu teorisinde havanın algılayabilmek için gerekli olduğunu ifade ederken, Aristoteles bu durumda havanın gerekli olmadığını belirtmektedir. Theoprastus ortaya attığı algı teorisi ile ilerleyen dönemlerde pek çok düşünürü etkilemiştir. Demokritus'un algıyla ilgili düşüncelerinin temelini Theoprastus'un algılama üzerine ortaya attığı tez oluşturmaktadır (Baltes, 1975). Theoprastus'un etkilemiş olduğu bir diğer düşünür olan Protagoras'a göre; algı fiziksel ve fizyolojik bir yol izlemektedir. Algı nesnelerinin ortaya çıkmasında hem gözün hem de nesnelerin karşılıklı etkileşimi söz konusudur ve algı nesneleri oluşurken, algılayan kişinin durumu ve ortam gibi değişkenler, algının her seferinde aynı olmasını engellemektedir (Yıldız, 2008). Yine bir diğer antik çağ düşünürü olan Platon; *fantasia* kavramını kullanarak algı, duyum, sanı gibi noktaları işaret etmektedir. *Fantasia*, düşünceden farklı olarak duyular aracılığıyla ortaya çıkan şeyler olarak tanımlanmaktadır. Bu kavram, duyum ve sanıyla ortaya çıkmakta ve sanı sonucunda meydana gelmektedir. Bu noktada *fantasia* kavramının sanı ve algı karışımı olduğu belirtilmektedir (Dağtaşoğlu, 2014). Platon (2003); Sokrates ve Theatetus arasında geçen konuşmalarda algıya ilişkin bilgiler sunmaktadır. Theatetus'un "Algı bilgidir." önermesini baz alarak Sokrates bu temelde çıkarımlar yapmaktadır. Sokrates bu ifadenin aslında Protagoras'ın söylemleri olduğunu belirtmekte ve ardından algıların kişiden kişiye değişeceğini, aslında algılanan şey ile gerçek bilginin aynı şeyler olmadığını ifade etmektedir. Yine Platon; Sokrates ve Theatetus arasında geçen konuşmalarla kişisel bakış açısını ortaya koymaktadır. Theatetus'un: "Algı bilgidir." önermesinin ardından, Sokrates tarafından aslında nesnelerin bir akış, hareket içerisinde olduğu ve dolayısıyla algının gerçek bilgiyi oluşturamayacağı ileri sürülmüştür. Bilgiye ulaşabilmek için mutlaklık ve değişmezliğin gerekliliği, belirlenemeyen şeylerin bilinemez olduğu vurgulanmaktadır. Bu noktada Platon; algının aslında gerçek bilgiye ulaşmada rol alamayacağını vurgularken, öte yandan bilginin elde edilmesi için algının önemli olduğunu ifade etmektedir (Platon, 2003; Turgut, 1978). Platon'un bu tartışmayla

günümüzde de geçerli olan “algı teorisi” tanımının ortaya çıkmasını sağladığı belirtilmektedir (Turgut, 1978).

Antik çağdan başlayarak, orta çağ ve daha sonrasında da düşünürler, gerçek dünyanın algılanması ve algı ile bilgi ilişkisi üzerine fikir yürütmüşlerdir. Ampirist bakış açısına göre bilginin kaynağı deneyimlerdir. John Locke yeni doğan bir bebeğin zihnini “*tabula rasa*” olarak adlandırmıştır. Locke, zihni boş bir levhaya benzeterek; zamanla bu levhanın duyular yoluyla elde edilen bilgilerin algısıyla yazılacağını ifade etmiştir. Locke, algılarla fiziki dünya hakkında da bilgi elde edileceğini belirtmiştir. Hume ve Berkeley ise gerçek bir dünyanın olmadığını, gerçek olanın algılar olduğunu belirtmiştir (Schiffman, 2001). Locke, bilgileri elde etmek için deneyin önemine vurgu yapmaktadır. Deneyin ikiye ayrıldığı ifade edilmektedir. Bunlardan birincisi dış deneyken; ikincisi iç deney olarak adlandırılmaktadır. Birincisinde dış dünyadan gelen duyular ifade edilmekte, ikincisinde ise zihnin dış dünyadan gelen şeyler üzerine yürüttüğü işlemler belirtilmektedir. Dış dünyadan gelen duyuların, bilgi elde edilebilmesi için yeterli olmayacağı; belirli bir işleme tabi tutulan dış duyuların idelerin oluşmasını sağladığı vurgulanmaktadır. İdelerin iç ve dış duyular yoluyla oluşturulduğunu belirten Locke, insanın doğuştan getirdiği fikirlerinin olmadığını belirtmiştir (Kılıç, 2014). Yine Ampiristlere göre, objeler dünyası algılandıkları sürece var olmakta, algılanmadıklarında var olamamaktadır (Schiffman, 2001). Hume’a göre ise algılar ikiye ayrılmaktadır. Bunlardan daha az güçlü ve canlı olanlar düşüncelerdir. Daha canlı olan algıları ise izlenimlerin oluşturduğu belirtilmektedir. İzlenimleri; işitilen, görülen, hissedilen şeyler oluşturmaktadır. Bütün idealar yani zayıf algıların, izlenimler ya da canlı algılardan kaynaklı olarak elde edildiği vurgulanmaktadır (Hume, 1976). Hume için bilginin temel kaynağını “*doğrudan algı*” yani “*izlenim*” oluşturmaktadır. Bilgi, duyular yardımıyla doğrudan objeden geldiği anda oluşmaktadır. Algı ve duyuların temelinde duyu organlarının olduğu ve bu duyu organlarının her zaman aynı sonucu vermediği için doğru bir bilgiden söz edilemeyeceği belirtilmektedir (Schiffman, 2001; Öktem, 2004). Yine Hume, zihni sürekli akış içerisinde olan algılar demeti olarak tanımlamakta ve zihni oluşturan şeyin birbirini takip eden algılar olduğunu belirtmektedir (Hume, 1875). Hume’un bilgi kuramına “*izlenim*” yani “*doğrudan algı*” temel oluşturmaktadır. Yine ona göre bilgi, doğrudan objelerle karşılaşıldığında meydana gelmektedir. Duyular ve algılar, duyu organlarına bağlı olarak zihne girmektedir. Gelen duyular belirsiz olabilmekte ve aynı kalan bir ölçüden söz edilememektedir. Dolayısıyla duyuların

yanıltıcı olabileceği ve kesin bilgiden bahsedilemeyeceği ifade edilmektedir (Öktem, 2004). Bir diğer ampirist olan Bishop George Berkeley’e göre gerçek bir dünya algılarla ilgilidir. Nesneler algılandıkları sürece var olmakta, algılanmadıklarında yokluktan bahsedilmektedir. Algılanmış olmalar var olduklarını, algılanmamış olmaları var olmadıklarını ifade etmektedir (Öktem, 2003). Algı kavramı ile ilgili Berkeley, 1709 yılında bir makale yayınlamıştır. Ona göre; algı, çok sayıda duyumu aynı anda hissi ve bu duyumlarla önceden var olan duyumların hatırlanıyor olması olarak tanımlanmaktadır (Atkinson, Atkinson and Hilgard, 1995). Gerçeklik ve algı ile ilgili düşünürlerden biri de Galileo olarak ifade edilmektedir. Galileo’ya göre algılanan dünya ile halihazırdaki gerçek dünya arasında kopukluk söz konusudur. Bu kopukluğu giderilmesi ile ilgili çabaların başında Descartes’in ortaya attığı düşüncelerin geldiği belirtilmektedir (Sadıkoğlu Yolcu, 2016).

İngiliz felsefeci Hobbes (2007) algı kavramını nesnelerin, varlıkların niteliklerinin veya başka bir özelliklerinin simgesi olarak ifade etmektedir. Bu nesneler, insan duyu organları olan gözler, kulaklar veya diğer kısımlar üzerinde iz bırakmakta ve bu izlerin sonucunda görüntü çeşitliliği oluşmaktadır. Tüm bunların kökeni algıyı ifade etmektedir. İnsan vücuduna kısmen veya tamamen duyu organları yoluyla ortaya çıkmamış algılamadan söz edilemez. Algıya sebep olan, dolaylı veya dolaysız olarak dış varlıklar ya da nesneler olarak tanımlanmaktadır. Sinirler, vücuttaki yaylar, zarlar aracılığıyla beyne ve kalbe devam eden duyular; kalp ve beyne doğru devam etmekte ve burada duyular kalp ve beyinde dirençle, karşı itişle karşılaşmaktadır. Hobbes bu direnci kalbin kendini ifade etme çabası olarak ifade etmektedir. Bu çaba dışarıya doğru yöneldiği zaman, dışarıda bir madde olarak görünmekte ve bu görüntü, hayal, insanların algı olarak ifade ettikleri şey olarak karşımıza çıkmaktadır. İnsan; bir şey gördüğünde o nesnenin kendisi yerine, görünüşünü yani rengi gibi zihnindeki imgesini algılamaktadır. İşitme için de aynı durum söz konusudur. Algılanan kulakla işitilen şeyin sesi olarak ortaya çıkmaktadır. Yine Hobbes’a göre adlandırdıklarımız sadece algılanan şeylerin adından oluşmaktadır.

1879 yılında psikolojinin bilim olmasının öncülerinden olan Wilhelm Wunt, “Yapısalcılık” ekolüne öncülük etmiştir. Wunt, görme, duyma ve dikkatle ilgili olarak duyu ve algı temelli birçok çalışmaya imza atmıştır. Yine yapısalcılık ekolünün öncüleri, bilinçli olarak yapılan eylemler ve bu eylemlerin altında yer alan algı ve duyularla ilgili basit model oluşturmayı hedeflemişlerdir (Schiffman, 2001). Yapısalcılığa bir tepki

olarak 1910 yılında Almanya’da Gestalt ekolü olarak adlandırılan bir grup ortaya çıkmıştır. Gestaltçıların yapısalcılığa en temel tepkisi, algının kişilerin duyuları sonucu oluşturdukları birer yapı olduğu ve bu yapıların daha basite indirgeneceğini düşünmüş olmaları olarak belirtilmektedir. Yine Gestaltçıların bir diğer eleştirisi ise “*uyaranlar arasındaki ilişki*” gibi önemli bir değişkenin göz ardı edilmiş olmasıdır (Schiffman, 2001). Temel olarak Gestalt ekolünde parçalar bütünü oluşturmakta ve dolayısıyla parçalar tek başına bir anlam ifade etmemekte, bütün parçaların bir toplamı olarak karşımıza çıkmaktadır. Gestalt ekolüne göre bir algının kalitesinin, onun bütüncül olup olmamasıyla ilgili olduğu ifade edilmektedir (Sanberk, 2014).

İfade edildiği üzere, tarih içerisinde pek çok düşünür algının ne olduğu, algı ve gerçeklik arasındaki ilişki ve algılamanın nasıl oluştuğuna ilişkin akıl yürütmüştür. Tarihsel olarak algıyla ilgili ifadeler genellikle fiziki algıyla ilgili olmuş, 20. yüzyıldan sonra ise daha çok algı ve beyin içerisindeki anlamlarıyla ilgili çalışmalar ortaya çıkmıştır. Bu çalışmaların özellikle psikoloji alanında yapıldığı söylenebilir. İlerleyen başlıklarda psikoloji bilimi açısından algı kavramı ve algı süreçleri ifade edilmiştir.

1.3. Psikoloji Alanında Algı Kavramı

Bir bilim olarak psikoloji, algı kavramı ve algılama süreçleri ile yakından ilgilenmektedir. Özellikle dış dünyaya ilişkin bilgi edinme bağlamında algılama süreçlerinin öneminden bahsedilmektedir. Bu doğrultuda dış dünyaya ilişkin bilgi edinme işlemleri sırasında, duyu ve algı süreçleri ön plana çıkmaktadır. Duyum, duyularla elde edilen ilkel yaşantılarla ilişkiliyken; yalnızca duyularla elde edilen bilgilerin kişiler için anlam ifade etmediği söylenmektedir. Bu noktada algılama süreçleri işin içine girmekte ve duyular sürekli yorumlanarak, onları anlamlı hale getirme sürecine ise algı denmektedir (Morgan, 1984; Morris, 1996; Morgan, 2009; Çelik, 2014). Algılama işleminin üç evreye ayrıldığı söylenmektedir. Bu evrelerin duyum, tanıma, algısal düzenleme ve özdeşim basamaklarından meydana geldiği belirtilmektedir. Duyum, duysal uyarıcıların nöral dürtüler sayesinde vücut içindeki veya dışındaki deneyimlerin bilgi olarak beyne gönderilmesi; algısal düzenleme, duyular aracılığıyla beyne gelen bilgilerin önceden var olan yaşantılar sonucu hali hazırda var olan bilgilerle bütünleştirilmesi; özdeşim ve tanıma süreci ise algıların, birey tarafından anlamlı hale getirilmesi olarak tanımlanmaktadır (Gerrig and Zimbardo, 2015). Uyarıların anlamlı hale getirilmesi sürecinde karşımıza algılama veya algıda organizasyon süreci çıkmaktadır (Feldman, 2009). İfade edilen uyarıların anlamlı hale getirme süreci algıda

organizasyon olarak tanımlanmaktadır. Algıda organizasyon ilerleyen başlıklarda açıklanacaktır.

1.3.1. Algıda organizasyon

Dış dünyadan gelen duyusal bilgilerin bir araya getirilerek insanlar açısından tutarlılık ve anlamlı bilgiler oluşturulma sürecine algıda organizasyon denilmektedir (Gerrig and Zimbardo, 2015). İfade edilen duyusal bilgilerin anlamlı hale getirilmesi sürecine genel olarak algıda organizasyon denilirken, bu sürecin içerisinde alt başlıklar yer almaktadır. Bunlar; dikkat süreci, algısal gruplama ilkeleri, hareket algısı, derinlik ve uzaklık algısı, algısal değişmezler, yanılsamalar, özdeşim ve tanıma süreçlerinden oluşmaktadır. İfade edilen başlıkların genelinin kişilerin dış dünyaya ilişkin algılarını bütün hale getiren, yine dış dünyaya ilişkin kişilerin bilgileri anlamlı hale getirmesini sağlayan başlıklar olduğu ifade edilebilir.

1.3.1.1. Dikkat süreci

Dikkat süreci algıda kişilerin yönelimleri açısından önemli bir başlık olarak ortaya çıkmaktadır. Kişiler aynı anda pek çok uyarana maruz kalmasına rağmen aynı anda algılanabilen uyarın sayısının sınırlı olduğu ifade edilmektedir. Algılanan şeyler halihazırdaki uyarılara ilgi, amaç ve beklenti gibi değişkenleri içeren bilişsel süreçlerin de etkisinde olabilmektedir. İfade edilen algısal odaklanma süreci, dikkat olarak tanımlanmaktadır (Atkinson, Atkinson and Hilgard, 1995). Dikkat süreçleri genel olarak, farkındalığı etrafta var olan bilgiler bütününe alt gruplarına yönlendirilmesi olarak belirtilmektedir. Bir nesne veya duruma yönelik dikkat arttıkça, o nesne veya durum daha iyi algılanmakta ve o kadar daha fazla şey öğrenildiği belirtilmektedir (Gerrig and Zimbardo, 2015). Bir diğer açıdan insanoğlu dış dünyada olup biten olayları seçici dikkatini kullanarak algılamaktadır (Cüceloğlu, 2009). İnsanların etraflarında var olan tüm uyarınları algılayamadığı, yine insanların çevredeki uyarınları alma ve bu uyarınları yorumlama kapasitesinin sınırlı olduğu belirtilmektedir. Bu sebeple algı sisteminde uyarıcılar arasından seçim yapmak zorunda kalındığı ifade edilmektedir. Dolayısıyla algının seçici olduğu söylenmektedir (Gleitman, 1995). Buradan hareketle dış dünyadan organizmaya gelen uyarıcılar iki şekilde seçilerek algılanmaktadır. Bunlar:

- Hedef yönlü seçim: Kişilerin dikkatini herhangi bir uyarana kasıtlı olarak yönlendirmesi sonucunda meydana gelen durum olarak tanımlanmaktadır. Örneğin; bir kutu tatlıyı yeme üzerine odaklanılırsa, dikkat sadece tatlı kutusuna yöneltilmektedir.

- Uyarıcı güdümlü yakalama: Uyarıcıya, nesnenin özelliklerinden kaynaklı olarak dikkatin yönelmesi olarak ifade edilmektedir. Örneğin; araçla ışıkta beklerken kırmızı ışığın aniden yanması ve dikkatin yönelmesi olarak söylenebilir (Gerrig and Zimbardo, 2015).

Algısal seçimi etkileyen diğerk değişkenler, uyarıcı ile ilgili değişkenler ve alıcı ile ilgili değişkenler olarak iki gruba ayrılmaktadır. Bunlar:

- Uyarıcıyla ilgili değişkenler: Uyarıcının değişkenliğı, uyarıcının hareketinin tekrarı ve uyarıcının büyüklüğü bu kategori içerisinde ifade edilmektedir.
- Algılayıcıyla ilgili değişkenler: Kişilerin ilgileri, gereksinimleri, inançları ve bireysel değerlerinin bu kategoriyi oluşturduğı belirtilmektedir (Crooks and Stein, 1991; Aydın, 2002; Cüceloğlu, 2009). Burada özellikle bireyler ile ilgili olarak ortaya çıkan özelliklerin varlığından söz edilmektedir.

1.3.1.2. Algısal gruplama ilkeleri

Gestalt psikologlarından olan Kurt Koffka, Wolfgang Köhler ve Max Wertheimer öncülüğündeki araştırmacılar, dünyayı algılamayla ilgili bir dizi çalışma temelinde özellikle Gestalt yaklaşımı olarak adlandırılan ilkeler ortaya koymuşlardır. Bu çalışmaların neticesinde algının bütünlük içinde meydana geldiğı ve düzenli bütünlük içeren bir süreç doğrultusunda oluştuğunu ifade etmişlerdir. Yine yapılan çalışmalar neticesinde bütünün, parçaların toplamından daha farklı bir şey olduğunu belirtmişlerdir (Gerrig and Zimbardo, 2015). Gestalt yasaları aşağıda yer alan maddelerden oluşmaktadır. Bunlar:

- Yakınlık: Birbirine yakın olan nesnelerin algılanırken gruplandırılması,
- Benzerlik: Birbirine en çok benzeyenlerin algılanırken sınıflandırılması,
- Süreklilik: Parçalar kesintiye uğrasa bile bütün olarak algılanması,
- Kapanış: Grup halinde bulunan nesnelerde boşluklar yerine, grubun bütün olarak algılanması olarak ifade edilmektedir (Geiwitz, 1980; Morris, 1996; Cüceloğlu, 2009; Feldman, 2009; Gerrig and Zimbardo, 2015).

1.3.1.3. Hareket algısı

Hareketin en basit tanımı; nöronların, beyne gönderdiği mesajlarla algılama olayının gerçekleşmesi olarak ifade edilmektedir. Aslında açıklamanın bu kadar basit

olmadığı, hareket algısını etkileyen bir dizi değişkenin var olduğu belirtilmektedir. Bunlar:

- Görünüşte hareket: Şekilden kaynaklı olmayan, zeminden kaynaklı olarak hareketin algılanması,
- Stroboskopik hareket: Birbirine yakın olan ışıkların yanıp sönmesi sonucunda oluşan hareket algısı olduğu, sinema ve reklam sektöründe fazlasıyla kullanıldığı,
- Otokinetik etki: Tamamen karanlık bir odada ışık noktasına bakıldığında, fiziksel olarak bir hareket olmamasına rağmen ışığın psikolojik olarak hareket ediyor görünmesi olarak tanımlanmaktadır (Gleitman, 1995; Cüceloğlu, 2009).

1.3.1.4. Derinlik ve uzaklık algısı

Algıda organizasyonda bir diğer kavram olarak derinlik ve uzaklık algısı karşımıza çıkmaktadır. Görsel algıyı açıklayan önceki algı kuramcıları, retinaya düşen iki boyutlu görüntüyle algısal açıklama yapmış durumdaydılar. Zaman içerisinde görsel uyarıların, uzaklıkla bağlantılı olarak da bazı özelliklerinin olduğunun ortaya çıktığı belirtilmektedir. Bu özellikler “*uzaklık ipuçları*” olarak tanımlanmıştır (Atkinson, Atkinson and Hilgard, 1995). Yine yapılan çalışmalara göre tek ve çift gözle bu ipuçlarının kullanılarak derinlik algısının ortaya çıktığı belirtilmektedir (Cüceloğlu, 2009). Nesnelerin derinlik uzaklıklarına ilişkin bu ipuçları yol gösterici olmakta, bunlardan binoküler ipuçları iki gözden gelen uyarılarınla ifade edilirken; monoküler ipuçları ise tek göze gelen uyarılar olarak ifade edilmektedir (Geiwitz, 1980; Morris, 1996).

1.3.1.5. Algısal değişmezler

Algıda organizasyon başlığı altında diğer bir başlık olarak algısal değişmezler ifade edilmektedir. Dünyanın; genel olarak değişmemekle birlikte, sabit ve düzenli olarak algılandığı söylenmektedir. Reseptörleri uyaran uyarıcıların değişiyor olmasına rağmen, algılamının sabit ve düzenli bir şekilde meydana geldiği belirtilmektedir. Bu durum “*algısal değişmezlik*” olarak tanımlanmaktadır. Genel anlamda; kişinin kafası veya gözleri hareket ederken retinaya yakın uyarıcılardan ziyade, uzak uyarıcıların görüntüsü düşmektedir. Algının bu noktadaki en önemli görevinin ise, retinaya düşen uyarıcılardaki değişikliklere rağmen ortamın değişmez olduğunu aktarmak olduğu belirtilmektedir (Gerrig ve Zimbardo, 2015). Örnek verilecek olursa; yemek masasının üzerinde yer alan

tabak uzaktan oval, yaklaştıkça yuvarlak olarak görünmektedir. Yine bardaklar uzaktan küçük görünürken; yakından büyük görmektedir. Beyin ise bu karmaşıklığı engellemek için algısal değişmezleri kullanmakta ve algılama işleminin meydana geldiği belirtilmektedir (Cüceloğlu, 2009). Algısal değişmezler başlık olarak şöyle belirtilmektedir:

- Büyüklük değişmezliği: Algılamanın değişik uzaklıklardan yapılsa bile nesnelerin büyüklüklerinin altında yatan algısal süreç olması,
- Biçim değişmezliği: Algılanan uzaklığa bakılmaksızın nesnelerin biçimlerinin zihinde yer aldığı şekilde bulunması (Morris, 1996) ve masaya bakılan uzaklığa ve o an ne algılandığına bakılmaksızın şeklinin değişmez olması,
- Renk ve parlaklık değişmezliği: Değişik ışık şiddeti altındaki parlaklık ve renklerin farklı algılanması olarak tanımlanmaktadır (Morris, 1996; Morgan, 2009; Cüceloğlu, 2009).

1.3.1.6. Algıda yanılsamalar

Yanılsama kavramı, öncelikle fizik biliminin kendi ölçüm araçlarından kaynaklı olarak farklılaşan hataları tanımlamak adına kullanılmaktadır. Psikoloji alanında ise yanılsamalar; algısal süreçlere hizmet eden reseptörlere ulaşan uyarıların, uyarandan kaynaklı olarak bozulması olarak belirtilmektedir. Bu yanılsamaların algı sistemi kaynaklı ve algısal bir durum olarak meydana geldiği açıklanmaktadır. Yine bu yanılsamalar içerisinde geometrik yanılsamalar, genel olarak yanılsamaların büyük bir kısmını oluşturmaktadır (Atkinson, Atkinson and Hilgard, 1995). Psikologlar insanlarda yanılsamaya neden olan pek çok durumun var olduğunu vurgulamaktadır. Yanılsamalar basitten karmaşığa, nadirlikten yaygınlığa ve açıklanabilirlikten açıklanamazlığa göre değişebilmektedir. Yanılsamalar ile halüsinasyonlar bazı durumlarda karıştırılabilmektedir. Yanılsamalarda gerçek bir algıdan söz edilirken, halüsinasyonlarda ise gerçek objeler ve durumların varlığından söz edilememektedir. Aslında halüsinasyonlar, dış uyarıcıyla çok az ilgili olan bir algısal durum olarak tanımlanmakta ve hemen hemen tüm halüsinasyonların anormal akıl durumlarında meydana geldiği belirtilmektedir (Geiwitz, 1980).

1.3.1.7. Özdeşim ve tanıma süreçleri

Özdeşim ve tanıma süreçleri algılama süreçlerinde önemli bir etken olarak karşımıza çıkmaktadır. Yine özdeşim ve tanıma süreçlerinde maddelerin şeklinin,

konumunun fiziki olarak algılanmasından ziyade; algılanan şeylere anlamlar katmanın önemli olduğu belirtilmekte ve bu konu üzerine odaklanılmaktadır. Özdeşim ve tanıma süreçleri iki başlık altında ifade edilmektedir. Bunlar:

- Aşağıdan yukarıya işleme: Bir nesneyle ilgili uyaranlar alındığı ve beyne iletilerek bu nesne tanındığı zaman depolanmış bilgilerle eşleme yapılıyor olması olarak ifade edilmektedir. Aşağıdan yukarıya işlemenin temelinde gerçeklik ve bilgi parçalarının varlığının önemli olduğu ifade edilmekte ve uyarıcıların özellikleri algısal süreçlerde somut temsilcilere dönüştürülmektedir (Gerrig and Zimbardo, 2015).
- Yukarıdan aşağıya işleme: Beklentilerin algıları etkileme durumu olarak ifade edilmektedir. Geçmiş deneyimler, beklentiler, kültür ve dünyayı algılama biçimi gibi pek çok değişkenin yukarıdan aşağıya işleme süreçlerine etki ettiği belirtilmektedir (Gerrig and Zimbardo, 2015). Uyarıların algılanmasında özdeşim ve tanıma süreçleri uyarıların anlamlandırılmasını ifade ederken, yine uyarıların anlamlandırılmasında dolayısıyla algılanmasında pek çok değişkenin varlığından söz edilmektedir. Bunlar ilerleyen başlık altında aktarılmıştır.

1.3.2. Algıyı etkileyen süreçler

Kişilerin dünyayı algılaması açısından diğer önemli etkenlerden biri olarak da algıyı etkileyen süreçlerin ön plana çıktığı belirtilmektedir. Algıyı etkileyen süreçler, kişilerin dünyayı algılamaları ve gerçeklikle bağ kurmaları açısından üzerinde durulması gereken bir nokta olarak karşımıza çıkmaktadır. Yine kişilerin dış dünyaya ilişkin bilgiler elde edebilmeleri açısından duyarlar önemli bir rol oynamaktadır. Duyu, duyu organları yoluyla dış dünya kaynaklı fiziksel enerjinin sinirsel enerjiye dönüştürülmesiyle ortaya çıkan bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Sinirsel enerjiler, beyinde işlenmekte ve ardından ortaya algısal yapılar çıkmaktadır. Bu yapılan işlem algılama, ortaya çıkan ürün de algı olarak adlandırılmaktadır (Cüceloğlu, 2009). Algılama sırasında beyin; beklentileri, duyu organlarından gelen diğer duyarları, yaşantıları, kültürel ve toplumsal etkenleri de dikkate alarak algılama süreçlerini yönlendirmektedir. Duyuların seçilmesi, bir kısmının görmezden gelinirken bir kısmının güçlendirilmesi, beklentilere göre anlamlar verilmesi ve boşlukların doldurulması beyin tarafından gerçekleştirilmektedir. Duyular basit olarak karşımıza çıkmaktayken, geçmiş yaşantılar ve öğrenmeler işin içine

girdiği zaman algılamamanın zorlaştığı ifade edilmektedir (Cüceloğlu, 2009). Ayrıca motivasyon, kişisel değerler, beklentiler, bilişsel tarz, kültür gibi pek çok değişken algıyı, algıyla ilgili süreçleri etkilemektedir (Morris, 1996). Algının her koşulda öznel bir yaşantı olduğu belirtilmekte ve yine algının kişinin deneyimlerinden, inançlarından, ihtiyaçlarından, dikkati etkileyen iç ve dış etmenler ve benzeri durumlardan etkilenebileceği aktarılmaktadır (Sucuoğlu vd., 2010). Dolayısıyla kişiler dünyayı algılamakta bilgi elde etmekte ve kişilerin gerçekliği algıyı etkileyen pek çok değişken açısından farklılaşabilmektedir. Algıyı etkileyen süreçler genel olarak; öğrenme, beklentiler ve bağlam, kişilik özellikleri, kültür, ön yargılar ve güdüler ve son olarak da ilgiler olarak ifade edilmektedir. Belirtilen başlıklar ilerleyen bölümlerde açıklanmıştır.

1.3.2.1. Öğrenme

Algıyı etkileyen başlıklar içerisinde ilk olarak geçmiş öğrenmelerin önemi vurgulanmaktadır. Önceden bilinen şeylere, nerede bulunduğu ve etrafta görünen şeylere göre de algının değişebileceği açıklanmaktadır (Gerrig and Zimbardo, 2015). Hemen hemen öğrenilen şeylerin büyük bir kısmı algı süreçleri neticesinde meydana gelmektedir. Yine önceki öğrenmeler hali hazırdaki kişilerin algılamaları üzerinde bir etki oluşturmaktadır (Morgan, 2009). Açık bir ifadeyle, algıyla ilgili deneyimler büyük oranda geçmiş yaşantılara ve öğrenmelere bağlı olarak şekillenmektedir (Morris, 1996). Dolayısıyla öğrenmelerin algı ve algı neticesinde kişilerin kendi gerçeklikleri üzerinde önemli bir etken olduğu ifade edilmektedir.

1.3.2.2. Beklentiler ve bağlam

Algıyı etkileyen süreçler içerisinde bir diğer etmenin de beklentiler ve bağlam olduğu ifade edilmektedir. Algıların büyük bir bölümü beklenti etkisinde kalmaktadır. Yani beklenen şey algılanmakta, deneyimlerden kaynaklı olarak hem sosyal hem nesnel çevreyle ilgili beklentiler geliştirilmektedir. Dolayısıyla bu beklentiler sonraki algılamaya süreçleri üzerinde bir etkiye sahip olmaktadır. Yine nesnel dünyayla ilgili beklentilere, algısal değişmezler örnek verilebilir. Sosyal çevreyle ilgili beklentiler ise yaşanan çevrenin etkisi altında şekillenmektedir. Yetişilen kültür, gereksinimler, ortam ve benzerleri; algısal beklentileri etkisi altına almaktadır. Dolayısıyla kişilerin kendine göre bir algılaması olacağı için, mutlak bir algıdan söz edilememekte ve her birey için algılama, o bireyin gerçeğini ifade etmektedir (Cüceloğlu, 2009). Algının temel hedeflerinden birinin dünyanın doğru bir şekilde görülmesini sağlamak olduğu belirtilmektedir. Hayatta kalmak için çevrede var olan nesne ve olayların doğru bir

şekilde algılanması gerekliliği vurgulanmakta ve çevreden gelen bilgiler mutlaks, yorumlamanın belli boyutlara ulaşması için bağlama ilaveten beklentilerin de kullanılması gerektiği ifade edilmektedir. Araştırmacılar bağlam ve beklentilerin algı ve tepkileri nasıl etkilediğini incelemek için dizileri incelemişlerdir. Diziler belli bir uyarıcıya tepki verme ve algılama süreçleri için bir hazırlığı ifade etmekte ve yine diziler; motor, zihinsel ve algısal olarak üçe ayrılmaktadır. Motor diziler, hızlı ve hazırlanmış olan tepki verme hazırlığı; zihinsel diziler, bir durumla uğraşma konusunda hazır olma ve algısal diziler ise, belli bir uyarıcıyı belli durumlarda tespit etme hazırlığı olarak ifade edilmektedir. Yeni anne olmuş birinin çocuk sesini duymak için algısal hazırlığı bu duruma örnek olarak verilmektedir (Gerrig and Zimbardo, 2015). Oluşturulan algı, nesnelerin özelliklerine ilaveten nesnelerin içinde bulunduğu bağlamlara dayalı olarak da şekillenebilmektedir (Atkinson, Atkinson and Hilgard, 1995).

1.3.2.3. Kültür

Kişilerin dünyayı algılamasını etkileyen bir diğer değişken olarak da kültür kavramının varlığından bahsedilmektedir. İçinde yetişilen kültürün getirmiş olduğu algısal beklentiler kişileri etkilemektedir. İnsanlar da algılamalarını ve davranışlarını bu beklentiler çerçevesinde tutmaya çalışmaktadır (Cüceloğlu, 2009). Kültürel yaşantılar insanların algılarını şekillendirmekte, buna ilaveten kültürel farklılıklar da algısal ipuçlarının nasıl algılanması gerektiğine ilişkin etkide bulunmaktadır (Morris, 1996). Kişilerin yaşam boyu maruz kaldığı kültüre ilaveten önyargılar ve güdüler de yine algıyı şekillendiren değişkenler olarak ifade edilmektedir.

1.3.2.4. Önyargılar ve güdüler

Güdülerin algılanan şeyler üzerinde önemli bir etkisinin olduğu belirtilmektedir. Görmek istenilenlerin şeylerin seçici olarak algılanmasının, önyargıların algı üzerine önemli etkisinden kaynaklı olduğu belirtilmektedir. Diğer bir ifadeyle ön yargılar güdülenmiştir ve dolayısıyla insanlar önyargıya ilişkin pekiştireçleri görmek istemektedirler (Morgan, 2009). Yine algılanacak duruma ilişkin kişileri beklentiye sevk eden önyargılar, algıyı etkileyebilmektedir (Morris, 1996). Son olarak ilgiler ve kişilik özellikleri, algıyı etkileyen diğer değişkenler olarak vurgulanmaktadır.

1.3.2.5. İlgiler ve kişilik özellikleri

Kişilerin ilgi ve isteklerinin algı üzerinde önemli bir etkisinin olduğundan bahsedilmektedir. Bu bakımdan insanlar ihtiyaç ve ilgileri ne ise, ihtiyaçlarını giderecekleri ve tatmin olabilecekleri şeyleri düşünmektedirler (Morris, 1996).

Dolayısıyla ihtiyaç ve ilgiler, dünyayı algılamak bir etken olarak karşımıza çıkmaktadır. Algıyı etkileyen bir diğer önemli özelliğin ise kişilik olduğu belirtilmektedir. Kişilik özellikleri; duygu, düşünce ve davranışı etkilemenin yanı sıra, iletişim halinde olunan faktörlerin tümüyle etkileşim sağlamak ve bu faktörler arasında bağlantı kurmaktadır. Genel anlamda hayatı algılama, ötekileri kavrama, insanların düşünce biçimlerini, dış görünüşleri, olayları ve benzer durumların algılanmasında kişilik özellikleri ön plana çıkmaktadır (Yahyaoğlu, 2013). Belirtildiği üzere kişilerin dünyayı algılamasında dolayısıyla bilgi elde etmesinde pek çok değişkenin rol aldığı ifade edilmektedir.

İlerleyen başlıkta gelişimsel yetersizlik terimi ve bu şemsiye terim altında yer alan gelişimsel yetersizlik türleri aktarılmıştır.

1.4. Gelişimsel Yetersizlik

Terimlerin zaman içerisinde değişmesi kaçınılmazdır. Dönüşüm ve evrim içerisinde devam eden sistemler gibi terimler de zaman içerisinde değişmektedir (Cavkaytar, Melekoğlu ve Yıldız, 2014). Gelişimsel yetersizliği olan bireylerin adlandırılması için kullanılan terimler nezdinde de bu değişimden söz etmek mümkündür. Tarihsel süreç içerisinde pek çok terim, tanım ve uygulama kullanılmış, bir kısmı ömrünü tamamlamıştır. Terimler, tanımlar ve uygulamalar bireylere yönelik toplumsal algıları, düşünceleri ve değerleri biçimlendirmektedir. Bu bakımdan kullanılan terimlerin seçilirken özenli davranılması gerektiği söylenebilir. Luckasson and Reeve (2001), uygun terim seçerken dikkat edilmesi gereken hususları beş başlık altında toplamıştır. Birincisi, terim yalnızca bir grubu adlandırmalı, hedef grubu diğer gruplardan belirgin şekilde ayırt etmelidir. İkincisi, farklı paydaş grupları tarafından benimsenmeli ve tutarlı olmalıdır. Üçüncüsü, en son bilgileri iyi biçimde temsil etmeli ve bilimsel ilerlemeleri özümsemelidir. Dördüncüsü, işlevsel olmalı, tanım, tanılama, sınıflama ve hizmetlerin planlanması gibi birçok amaca hizmet etmelidir. Beşincisi, adlandırılan gruba yönelik değerleri korumalıdır. Buradan terimlerin zaman içerisinde değiştiği ve değişmek zorunda olduğu gerçeğinden yola çıkarak alanyazında kullanılagelen başlıca terimlere değinilecektir.

Yetersizlik terimi, bedende meydana gelen biyofiziksel ve kimyasal yapıdaki zedelenmeler sonucu organ yokluğunu veya organın bozukluğunu ve işlevini tam anlamıyla yerine getirememesi durumunu nitelendirmektedir. Bu durum neticesinde bazı davranışlarda sınırlılıklar meydana gelmekte ve dolayısıyla zedelenmeler neticesinde organının işlevini yerine getirememesi durumu yetersizlik olarak tanımlanmaktadır.

Yapısal bir zedelenmeye ilaveten yetersizlik olgusunun toplumsal bir yanının da olduğu ifade edilmektedir (Özyürek, 2010). Buna paralel bir şekilde; herhangi bir şeyi yapmada yeterli olamama durumu ve belirli bir şekilde davranma yetisinde sınırlı olma durumu yetersizlik olarak tanımlanmaktadır (Eripek, 2005). Bir diğer tanıma göre ise yetersizlik; fiziksel, zihinsel, davranışsal ve duyu organlarında meydana gelen herhangi bir zedelenmeye bağlı olarak işlevlerin tümünde veya bir kısmında meydana gelen kayıplar neticesinde ortaya çıkan durum olarak tanımlanmaktadır (Sucuoğlu vd., 2010). Bir şemsiye terim olarak özel gereksinimli terimi ise, içerisinde hem gelişimsel yetersizlik hem de üstün zekalı terimlerini içermektedir. Özel gereksinimli çocuklar genelinde gelişimsel yetersizlik gösteren bireylerin birtakım farklılıklar sergiledikleri ifade edilmektedir. Bunlar; zihinsel özellik, duyuşsal beceri, iletişim becerisi, duyu ve davranış gelişimi ve fiziksel özellik başlıkları altında toplanmaktadır (Kirk, Gallagher and Coleman, 2009). Yine gelişimsel yetersizlik teriminin kapsamı içerisinde; Otizm Spektrum Bozukluğu, Dil ve Konuşma Bozuklukları, Zihin Yetersizliği, Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu ve son olarak Bedensel Yetersizlik olmak üzere belli başlı gruplar yer almaktadır. Nörogelişimsel yetersizlik, gruplar içerisinde yer alan gelişimsel yetersizlik türleri, nörolojik nedenlerden kaynaklı olmak üzere bazı sınırlılıkların yaşanmasına neden olmaktadır. Genellikle okul çağından önce meydana gelen sınırlılıklar; kişisel, sosyal, akademik ya da iş becerilerinde kendini gösterebilmektedir (American Psychological Association [APA], 2013). Gelişimsel yetersizlik terimi; İngiltere’de öğrenme yetersizliği, Avusturalya, Kanada ve Avrupa’nın pek çok ülkesinde kullanılan zihinsel yetersizlik (intellectual disability) ve bilişsel yetersizlik (cognitive disability) terimleriyle aynı anlama gelecek şekilde kullanılmaktadır (Diken, 2016). American Association on Intellectual and Developmental Disabilities-AAIDD (2010), developmental disability terimi günümüzde gelişimsel yetersizlik terimine karşılık olarak kullanılmaktadır. Bu terimin kapsamı içerisinde genellikle yaşam boyu süregelen bir şekilde devam eden, genellikle 22 yaş öncesinde başlamış olan ve zihinsel ve/veya fiziksel herhangi bir bozukluğa bağlı olarak meydana gelmiş olan yetersizlikler yer almaktadır.

Yetersizliği olan bireylerin sınıflandırılması, tanınması, yaygınlığı, yetersizlik nedenleri ve kullanılan terimler gibi hususlarda yıllar içerisinde çeşitli sebeplerle değişimler olduğu ve bu değişimin devam edeceği aşıkardır. İlerleyen başlıklarda gelişimsel yetersizlik türlerinin tarihçesi ve tanımı, nedenleri ve özellikleri aktarılmıştır.

1.4.1. Zihinsel yetersizlik

Bu bölümde zihinsel yetersizliğe sahip bireyler özelinde terim, tanım, tarihçe, yetersizliğin nedenleri ve yetersizliğe sahip bireylerin özellikleri yer almaktadır.

1.4.1.1. Tarihçe, tanım ve terimler

Zihinsel yetersizliğin dönüm noktasının Victor isimli çocuğu eğitmeye çalışan Itard ile başladığı belirtilmektedir. Itard'ı takip eden Seguin, eğitim programları geliştirerek günümüz eğitim hizmetlerinin önünü açmıştır (Doğangün, 2008). Zihinsel yetersizliği olan bireylerin adlandırılmasında ve kategorize edilmesinde zaman içerisinde değişiklikler meydana gelmiştir. Örneğin; zamanında bilimsel literatürde kabul görmüş olmasına rağmen günümüzde oldukça aşağılayıcı ve damgalayıcı bir hale bürünmüş olan; idiot, embesil, geri zekalı, normal altı zihin, moron, zihinsel gerilik gibi terimlerin kullanıldığı görülmektedir (Parmenter, 2011). İlk olarak kullanılmaya başlayan terimlerden olan idiot teriminin kullanımı 13. yüzyıla kadar uzanmakta ve zihinsel yetersizliği olan bireyler için kullanılan ilk terim olduğu ifade edilmektedir. Bu bireyler; anne babasının kim olduğunu bilmeyen, kaç yaşında olduğunu söyleyemeyen ve kazanım/kayıplarının nedenini anlamıyor gibi görünen kişi olarak tanımlanmıştır (Sucuoğlu, 2010). 1900'lü yıllara doğru embesil (Sucuoğlu, 2010; Cavkaytar, Melekoğlu ve Yıldız, 2014), moron (Sucuoğlu, 2010) terimlerinin kullanıldığı ifade edilmektedir. Kullanılan terim ve tanımların tarihsel süreç içerisinde farklılaştığı görülmektedir. Buradan yola çıkarak AAIDD, International Association for the Scientific Study of Intellectual Disabilities ve Inclusion International gibi kurumların ortak ve çağdaş bir dil oluşturmak adına çalışmalar yaptıkları görülmektedir (Parmenter, 2011).

Zihinsel yetersizliği olan bireylerle ilgili çalışmalarda öncü olan kurumlardan olan AAIDD (2010) tanımında üç temel öge yer almaktadır. Bunlar; zihinsel işlevlerde sınırlılıklar, uyumsal davranışlarda sınırlılıklar ve gelişim döneminde yetersizliğin ortaya çıkması olarak sıralanmaktadır. Benzer şekilde AAIDD (2013) tanımına göre, zihinsel yetersizlik; zihinsel işlevler ve buna ilaveten uyumsal davranışlarda önemli sınırlılıklarla özdeşleşmiş olan bir yetersizliktir. 18 yaşından önce ortaya çıkan bu yetersizliğin kapsamı içerisinde günlük, sosyal ve uyumsal beceriler yer almaktadır. Yine bu tanıma göre, bireyin tanılanabilmesi için iki farklı alanda sınırlılıkların sergilenmesi gerektiği ifade edilmektedir. Bunlardan ilki ortalama altı zihinsel işlevler iken; diğeri de kavramsal, sosyal ve pratik uyumsal becerilerde sınırlılıklar sergilenmesidir. International Statistical

Classification of Diseases and Related Health Problems-ICD-11'de (2018) zihinsel gelişim bozukluğu (intellectual developmental disorders) terimi, Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders 5 (Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı)-DSM 5'te ise zihinsel yetersizlik (intellectual disability) kullanılmakta ve bu terimin eğitim, sağlık, diğer profesyoneller, yasalar ve destek kuruluşları tarafından yaygınca kullanıldığı ifade edilmektedir (APA, 2013). ICD-11'in tanımı ise şöyledir: *"Zihinsel gelişim bozuklukları; gelişim döneminde başlayan, standart testlerle ölçümlenen zihinsel işlevler ve uyumsal işlevlerde ortalamanın 2 veya 3 standart sapma altında olan etiyolojik olarak birbirinden farklı gruplardır."* DSM 5'te olduğu gibi ICD-11'de (2018) de sınıflandırma yoluna gidilmiştir. Bunlar; hafif (mild), orta (moderate), ağır (severe), en ağır (profound), zihinsel işlevler ve uyumsal becerilerin değerlendirilemediği dört yaş altı çocuklar (provisional) ve belirsiz (unspecified) kategorilerinden oluşmaktadır.

Türkiye nezdinde bakıldığı zaman ise çeşitli kurum, kuruluş ve bilimsel çalışmalarda zekâ özü, zekâ geriliği, zihin engeli, zihinsel engel, zihinsel yetersizlik, zihin yetersizliği gibi terimlerin kullanıldığı görülmektedir (Cavkayar, Melekoğlu ve Yıldız, 2014; Akalın, 2016). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2012) ise zihinsel yetersizlik terimi kullanılmakta ve zihinsel yetersizlik: *"Zihinsel işlevlerde ve uyumsal davranışlarda gözlenen önemli düzeyde sınırlılıkların karakterize ettiği; bilişsel, sosyal ve pratik uyumsal becerilerde kendini gösteren bir yetersizlik türüdür. Bu yetersizlik 18 yaşından önce ortaya çıkmaktadır."* şeklinde tanımlanmaktadır. Bu tanımın AAIDD (2010) tanımına paralel olarak tanımın öğelerinin benzeştiği görülmektedir. Bir diğer tanıma göre ise zihinsel yetersizlik, günlük yaşam becerilerinde görülebilen sınırlılıklarla meydana gelmektedir. Bu sınırlılıklar neticesinde; uygun olmayan tepkiler sergileme, zihin gelişimde gecikme, akranlarına nazaran gelişim alanlarının gerektirdiği şekilde davranamama, akıl yürütme, soyut kavramları anlama ve zihinsel işlemlerde zorluklar yaşama olarak belirtilmektedir (Diken, 2016).

Zihinsel yetersizliği olan bireylerin sınıflandırılmasında üç ayrı başlığın öne çıktığı görülmektedir. Bunlar; psikolojik ve eğitsel sınıflandırmalar olarak ifade edilirken, bu sınıflandırmalara ek olarak destek türüne göre de sınıflandırmanın yapıldığı belirtilmektedir. (Özokçu, 2010; Akalın, 2016). Psikolojik sınıflandırmada zekâ testlerinden alınan puanlar baz alınarak hafif, orta, ağır ve çok ağır zihin yetersizliğine sahip olan bireyler yer alırken; eğitsel sınıflamada yine zekâ testlerinden alınan puanlar

baz alınarak eğitilebilir, öğretilir ve ağır ya da çok ağır derecede olanlar yer alırken; destek türüne göre sınıflandırmada bireyin ihtiyaç duyduğu destek baz alınarak aralıklı, sınırlı, yoğun/geniş ve yaygın destek alan bireylerin yer aldığı ifade edilmektedir (Akalin, 2016). Millî Eğitim Bakanlığı-MEB (2006), Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne göre ise sınıflandırma dört başlık altında toplanmaktadır. Bunlar; hafif düzey, orta düzey, ağır düzey ve çok ağır düzey zihinsel yetersizliği olan bireyden oluşmaktadır. Benzer şekilde Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2018) hafif, orta, ağır ve çok ağır olarak sınıflandırmaya gidilmiştir.

Yapılan tanımlara bakıldığında tanımlar içerisinde üç temel noktanın öne çıktığı görülmektedir. Bunlar:

- Zihinsel işlevler: Zihinsel yetersizliği olan çocukların, zihinsel işlevlerde sınırlılıklar sergiledikleri bilinmektedir. Zihinsel işlevlerde sınırlılık, standart zekâ testlerinde gösterdikleri başarının (-2) standart sapma altında olması durumu olarak tanımlanmaktadır.
- Uyumsal davranışlar: Uyumsal davranışlar, bireylerin bağımsız olabilmeleri açısından öğrendikleri veya öğrenebilmeleri gereken sosyal, kavramsal ve pratik becerileri içermektedir (Diken, 2016).
- Destek sistemleri: Zihinsel yetersizliği olan çocuklar, yetersizliğin derecesine göre desteğe ihtiyaç duyabilmektedir. Duyulan ihtiyaç ve zaman bireylere göre farklılaşabilmektedir. Bu doğrultuda dört temel alanda destekten söz edilmektedir. Bunlar; doğal, rastlantısal, genel ve özel destektir (AAIDD, 2010; Diken, 2016).

1.4.1.2. Nedenler

1990'lı yılların ortalarına kadar zihinsel yetersizliğin yaklaşık olarak %10-15'inin nedeninin bilindiği belirtilmektedir. İnsan Genom Projesi ile beraber zihinsel yetersizliğin nedenlerine ilişkin ışık tutacak bilgilerin elde edildiği ve %50'sinden fazlasının aslında genetik temelli olmadığı ve zihinsel yetersizliğin nedenlerinin kategorize edilmesinde yaygın olarak kullanılan yollardan birinin de zaman olarak öne çıktığı ifade edilmektedir (Hallahan and Kauffman, 2006). Bu zaman dilimleri; doğum öncesi, doğum sırası ve doğum sonrası olarak sıralanmaktadır (Hallahan and Kauffman, 2006; Doğangün, 2008). Doğum öncesi nedenler içerisinde kromozomal, doğum öncesi metabolizma kaynaklı sorunlar, beyin yapısını etkileyen gelişimsel problemler ve çevresel nedenlerin olduğu; doğum sırası nedenler arasında beynin oksijensiz kalması,

enfeksiyonlar ve düşük doğum ağırlığı; doğum sonrası nedenler arasında ise travmatik beyin hasarı, enfeksiyonlar, kötü beslenme, toksinler ve risk faktörlerinin yer aldığı bir çevrede yetiştirme başlıklarını yer aldığı aktarılmaktadır (Hallahan and Kauffman, 2006). Günümüzde zihinsel yetersizliğin 350'den fazla nedeninin biliniyor olmasına rağmen, %75'inin nedeninin bilinmediği belirtilmektedir. Bilinen nedenlerin ise meydana geliş sırasında göre doğum öncesi, doğum sırası ve doğum sonrası nedenler olarak gruplandırıldığı ifade edilmektedir (Ergül, 2010). Yaygın olan zihin yetersizliğinin nedenleri arasında da kromozomal ve çevresel faktörlerin olduğu söylenmektedir (Brue and Wilmschust, 2016). Temel olarak zihinsel yetersizliğin iki temel nedeninin olduğu belirtilmektedir. Bunlar; katılım ve hasar veya hastalıklarla ilgili durumlar olarak sınıflandırılmaktadır (Metin ve Işıtan, 2014).

Benzer şekilde zihinsel yetersizliğe neden olan durumlar arasında genetik bozukluklar, nörolojik hasarlar, toksik maddeler ve yoksulluk gibi faktörlerin de bulunabileceği ifade edilmektedir (Kirk, Gallagher and Coleman, 2009). Zihinsel yetersizliğin pek çok sebebi günümüzde ortaya çıkarılmış durumdadır. Bunlar arasında genetik bozukluklar, toksik maddeler, nörolojik nedenler, hatta yoksulluk gibi çevresel faktörler yer almaktadır. İfade edilen ve edilmeyen nedenlerin hemen hemen hepsinin zihinsel yetersizliği olan bireylere yardım sunulmadığı takdirde hayata uyumları açısından olumsuzluklara neden olacağı ifade edilmektedir. Yine nedeni her ne olursa olsun, ortaya bilişsel ve sosyal problemlerin çıkmış olduğu belirtilmektedir (Kirk, Gallagher and Coleman, 2009).

1.4.1.3. Özellikler

Zihinsel yetersizliği olan bireylerin genel olarak; motor gelişim, sosyal-duygusal ve kişilik gelişimi, dil gelişimi ve zihinsel gelişim alanlarında normal gelişim gösteren bireylere göre sınırlılıklar yaşadıkları ifade edilmekte (Metin ve Işıtan, 2014; Diken, 2016); fakat evrensel gelişim sırası ile gelişimin devam ettiği belirtilmektedir (Metin ve Işıtan, 2014). Bilgiyi işleme yeteneği, dil edinimi ve kullanma, duygusal gelişim; zihinsel yetersizliği olan bireylerin zihinsel gelişim seviyesine göre belirgin farklılıklar sergileyebilmektedir (Kirk, Gallagher and Coleman, 2009). Duygusal ve sosyal açıdan zihinsel yetersizliğe sahip çocukların yaşamış olduğu problemler aynı zamanda sınıf içinde akranları ile olan sosyal uyumu da azaltabilmektedir. Genel olarak zihinsel yetersizliği olan bireylerin akranlarına göre dil edinimi konusunda zorluklar yaşadığı ve akranlarının sosyal kabul düzeylerinin daha düşük olduğu vurgulanmaktadır (Kirk

Gallagher and Coleman, 2009). Zihinsel yetersizliği olan bireylerin bilişsel ve öğrenme özelliklerine bakıldığında; genellikle zayıf hafıza, düşük öğrenme hızı, dikkat problemleri, öğrenilen şeyleri genellemede sorunlar ve düşük motivasyon olduğu görölmektedir (Heward, 2012). Benzer şekilde zihinsel yetersizliğe sahip bireylerin bilişsel açıdan yetersizlik gösterdiği başlıca alanlar dikkat, hafıza, dil gelişimi, kendini kontrol becerileri, sosyal gelişim ve motivasyon olarak ifade edilmektedir (Hallahan and Kauffman, 2006; Eripek, 2006). Zihinsel yetersizliği olan bireylerin yetersizlik derecesi ile ilişkili olacak şekilde bilgiyi işleme, dil edinimi ve kullanımı, duygusal gelişimde sorunlar yaşadıkları belirtilmekte (Kirk, Gallagher and Coleman, 2009); yetersizlikten etkilenme derecesi arttıkça zihinsel yetersizliği olan bireylerde dikkat, öğrenme, hafıza, genelleme, karmaşık akademik beceriler ve matematik becerilerinde sınırlılıkların yaşandığı ifade edilmektedir (Sucuoğlu, 2010).

Hafif düzey zihinsel yetersizliği olan çocuklar bu yetersizlik türünün büyük bir kısmını kapsamaktadırlar. Bu gruba girenler küçük bir kısmı oluştursa da zihinsel yetersizliği olan öğrenciler akademik, sosyal ve özbakım becerileri açısından yaşlılarından fark edilebilir bir biçimde farklılık gösterebilmektedirler (Diken, 2016). Hafif derecede zihinsel yetersizliğe sahip çocukların büyük bir kısmı ilk okul yıllarında fark edilememekte, daha komplike akademik beceriler işin içine girdiğinde fark edilebilmektedir. Yine hafif derecede zihinsel yetersizliğe sahip çocukların büyük bir kısmının akademik becerileri, iş becerilerini ve günlük yaşam becerilerini bağımsız bir şekilde veya az yardımla öğrenebildikleri ifade edilmektedir (Heward, Alber Morgan and Konrad, 2017). Orta derece zihinsel yetersizliğe sahip çocuklar özellikle okulöncesi dönemde gelişim açısından önemli gecikme sergilemektedirler. Bu çocukların yaşı arttıkça, genellikle uyumsal davranışlar ve zihinsel gelişimdeki yetersizliği olmayan akranlarıyla arasındaki fark gittikçe artmaktadır. Yine orta derecede zihinsel yetersizliğe sahip bireyler, hafif derecede zihinsel yetersizliğe sahip olanlara göre daha fazla sağlık problemleri ve problem davranışlar sergileme eğiliminde olmaktadır. Ağır ve daha ağır derecedeki zihinsel yetersizliği olan çocuklarda sıklıkla ek yetersizlikler ve sağlık sorunları görölebilmektedir (Heward, Alber Morgan and Konrad, 2017). Zihinsel yetersizliği olan bireylerin dil gelişimi akranlarına göre yavaştır, bir başka deyişle normal gelişim sıralaması içerisinde takip edilirken akranlarından daha geç gelişim tamamlanmaktadır. Dil açısından görölen diğer durumlar ise konuşma, akıcılık, artikölasyon, ses bozuklukları, ses atlama, ses ekleme, sesi bozma ve kekemelik gibi

başlıklar olarak belirtilmektedir (Sucuoğlu, 2010). Davranış özellikleri açısından bakıldığında ise zihinsel yetersizliği olan çocukların basmakalıp davranışlar, kendini yaralama davranışları sergiledikleri ve uyumsal beceriler ile ilgili sınırlılıklar yaşadıkları ifade edilmektedir (Sucuoğlu, 2010).

Zihinsel yetersizliğe sahip bireylerin psikolojik açıdan da farklılıklarının olduğu vurgulanmaktadır. Zihinsel yetersizliği olan bireylerin; öğrenilmiş çaresizlik yaşayabildiği, zekâ yaşına bağlı olarak benlik kavramında sorunlar yaşayabildiği, kendini düzenleme becerisinde sınırlılıklar sergileyebildikleri, yaşam sorumluluğu alma ve kendini yönlendirmede sınırlılıklar sergileyebildikleri, güdülenme açısından sınırlılıkların meydana gelebildiği belirtilmektedir (Sucuoğlu, 2010).

Heward, Alber Morgan and Konrad (2017), zihinsel yetersizliği olan bireylerin karakteristik özelliklerini başlıklar halinde açıklamışlardır. Bunlar:

- Bilişsel ve öğrenme özellikleri: Düşük öğrenme hızı, hafıza ve hatırlamada güçlükler, dikkat sorunları, öğrenileni genelleme sorunları, motivasyon sorunları,
- Uyumsal davranışlar: Özbakım, günlük yaşam ve sosyal ilişkilerde zorluklar,
- Aşırıya kaçan davranışlar ve davranış sorunları başlıklarından oluşmaktadır.

1.4.2. Otizm spektrum bozukluğu (OSB)

Bu bölümde Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) olan bireyler özelinde terim, tanım, tarihçe, yetersizliğin nedenleri ve yetersizliğe sahip bireylerin özellikleri aktarılmaya çalışılacaktır.

1.4.2.1. Tarihçe, tanım ve terimler

Otizm ilk olarak 1943 yılında Leo Kanner tarafından tanımlanmıştır (Sucuoğlu, 2006; Doğangün, 2008; Birkan, 2009; Heward, Alber Morgan and Konrad, 2017). Otizm terimi uzun yıllardır kullanılmakta olan bir terim olmasına rağmen; otizm spektrum bozukluğu (autism spectrum disorder) terimi de kullanılmaktadır. Otizm spektrum bozukluğu (OSB) terimi aynı zamanda ileri düzeyde ve karmaşık yetersizlik anlamında kullanılan yaygın gelişimsel bozukluk terimi ile eş anlamlı olarak görülmektedir (Birkan, 2009; Şahin, 2014). OSB adı içerisinde yer alan spektrum teriminin ise, her bireyin semptomlardan farklı bir şekilde etkilenebileceği anlamına geldiği ve bu semptomların hafif ile şiddetli arasında değişebileceği belirtilmektedir (Center of Disease Control and Prevention-CDC, 2016). ICD-11 (2018) de benzer şekilde OSB terimini kullanmaktadır. OSB terimi, tekrarlayıcı ve sınırlı davranış kalıpları ile sosyal etkileşim ve iletişimde sınırlılıklarla karakterize bir nörogelişimsel bozukluk olarak tanımlanmaktadır (National

Autism Center-NAC, 2015; APA, 2013). Nörogelişimsel teriminin içerisinde yer alan nöro teriminin beyin kaynaklı olduğu belirtilmektedir (Frith, 2008). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2012) ise otistik birey terimi kullanılmaktadır ve otistik birey: *“Sosyal etkileşim, sözel ve sözel olmayan iletişim, ilgi ve etkinliklerdeki sınırlılığı erken çocukluk döneminde ortaya çıkan ve bu özellikleri nedeniyle özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine ihtiyacı olan birey”* olarak tanımlanmaktadır.

Kanner ve Asperger'in tanımlamış oldukları kriterler günümüzde kullanılan kriterlerle oldukça benzerlik göstermektedir. Bunlar; sosyal etkileşim ve iletişimde sınırlılıklar, sınırlı ve yineleyici davranış ve ilgi örüntüleri olarak belirtilmektedir (Heward, Alber Morgan and Konrad, 2017). DSM 5 (2013) tanı ölçütleri; farklı bağlam ve şekillerde gözlenen sosyal etkileşim ve iletişimde sınırlılıklar, sınırlı yinelenen davranış, ilgi örüntüleri, erken çocukluk döneminde belirtilerin ortaya çıkması ve son olarak da günlük yaşam becerilerinde aksamaların meydana gelmesi başlıklarından oluşmaktadır. ICD-11 (2018), OSB'yi; karşılıklı sosyal iletişim ve etkileşimi başlatma ve sürdürme yeteneğinde sürekli bir sınırlılık ve ilgilerde sınırlı, yinelenen esnek olmayan davranış kalıpları ile karakterize bir yetersizlik olarak tanımlamaktadır. Bu bozukluk, erken çocukluk dönemi olarak adlandırılan gelişim dönemi içerisinde meydana gelmekte ve belirtiler sosyal talepler, sınırlı olan düzeyin üstüne çıkıncaya kadar tamamıyla ortaya çıkmayabilmektedir.

Yine DSM 5 sosyal iletişim/etkileşim ve sınırlı yinelenen davranışlar başlıkları altında destek düzeyine göre sınıflandırma yapmaktadır. Bunlar; düzey 1 destek gerektirir, düzey 2 yoğun destek gerektir ve düzey 3 ise çok yoğun destek gerektirir başlıkları olarak belirtilmektedir. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde ise (2018) hafif, orta, ağır ve çok ağır olarak sınıflandırmaya gidilmiştir. ICD-11 (2018) sınıflandırmasında ise 8 grup yer almaktadır. Bunlar;

- Zihinsel gelişimde ve işlevsel dilde bozukluk olmayan,
- Zihinsel gelişimde bozukluk olup işlevsel dilde bozukluk olmayan,
- Zihinsel gelişime bozukluk olmayı işlevsel dilde bozukluk olan,
- Hem zihinsel gelişimde hem de işlevsel dilde bozukluk olan,
- Zihinsel gelişimde bozukluk olmayıp işlevsel dili hiç olmayan,
- Hem zihinsel gelişimde bozukluk olan hem de işlevsel dili hiç olmayan,
- Diğer otizm spektrum bozukluğu,
- Belirlenemeyen otizm spektrum bozukluğu, kategorilerinden oluşmaktadır.

En yaygın olarak görülen gelişimsel yetersizlik olan OSB'nin, erkeklerde kızlara göre 5 kat daha fazla görüldüğü belirtilirken (CDC, 2016); bir diğer orana göre ise erkeklerde kızlara göre dört kat daha fazla görüldüğü belirtilmektedir (APA, 2013; Kirk, Gallagher and Coleman, 2009). Günümüzde Amerika Birleşik Devletleri (ABD) kurumlarından olan CDC (2018)'de, 2014 yılı içerisinde 0-8 yaş aralığında 11 ABD eyaletinde yapılan çalışma verilerine göre, OSB görülme oranının 1/59 olduğu belirtilmektedir.

1.4.2.2. Nedenler

1950 ve 1970'li yıllar arasında özellikle Leo Kanner'ın etkisiyle OSB'nin nedenleri arasında ebeveynlerin çocuklarıyla olan ilişkisinin olduğuna inanılmaktaydı (Doğangün, 2008; Heward, Alber Morgan and Konrad, 2017). Günümüzde ise kompleks bir bozukluk olan OSB ile ilgili çalışan pek çok bilim insanının, OSB belirtilerinin tek bir nedenden kaynaklı olmadığını düşündükleri ifade edilmektedir (Doğangün, 2008; CDC, 2016). Fakat OSB nedenleri arasında çevresel ve genetik gibi pek çok faktörün olduğu ifade edilmektedir (Doğangün, 2008; NAC, 2015; CDC, 2016). OSB doğum öncesinde, genetik olarak hatalar sonucunda meydana gelmektedir. (Frith, 2008; Doğangün, 2008). Günümüzdeki araştırmalar neticesinde beyindeki biyolojik ve nörolojik farklılıklarla OSB arasında bir ilişki bulunduğu belirtilmektedir (NAC, 2015). Şu ana kadar doğrudan ilişkili herhangi bir gen bulunamamasına rağmen, OSB'nin genetik temellerinin olduğu düşünülmektedir (NAC, 2015; Kirk, Gallagher and Coleman, 2009). Özellikle son yıllardaki genetik gelişmelerle beraber OSB'ye neden olan sihirli bir genin varlığı araştırılmamaktadır. OSB'ye neden olan karmaşık bir gen koleksiyonunu ve çevresel etmenlerin varlığından söz edilmektedir (Kirk, Gallagher and Coleman, 2009). OSB'nin; OSB'li çocukların kardeşlerinde görülme sıklığı %2-6 arasında değişmektedir. Bu oran normal popülasyona göre 50-100 kat daha fazla seyretmektedir. Bu durumda da genetik nedenler konusunda kanıt olduğu ifade edilmekte ve dört ya da beş genin OSB ile ilgili olabileceği vurgulanmaktadır (Doğangün, 2008). Sonuç olarak günümüz araştırmaları OSB'nin nedenine ilişkin üç temel faktör üzerine odaklanmaktadır. Bunlar; nöropatoloji, genetik faktörler ve çevresel toksinler olarak sıralanmaktadır (Heward, Alber Morgan and Konrad, 2017). Bireyler doğduklarında normal gibi görünse de yaklaşık iki yıl sonra genetik kodlardaki küçük bir hata oldukça büyük hatta bazen yıkıcı etkiler meydana getirebilmektedir (Frith, 2008; Doğangün, 2008).

1.4.2.3. Özellikler

OSB olan bireylerin sosyal etkileşimde güçlükler, iletişim sorunları ve tekrarlayıcı davranışlar veya yoğun ilgi alanları gibi benzer özellikler sergiledikleri ifade edilmektedir (CDC, 2016). OSB’li bireylerin dil ve sosyal etkileşim güçlükleri ile davranış, sosyal ve duyu özellikleri, yeni beceriler öğrenme ve çevreyi keşfetme açısından olumsuz etkiler meydana gelebilmektedir (Doğangün, 2008; Töret, 2016). Genel anlamda OSB’li bireylerde görülen temel özellikler; sosyal becerilerde sınırlılıklar, problem davranışlar ve stereotipik davranışlar olarak belirtilmektedir (Sucuoğlu, 2006; Doğangün, 2008; Töret, 2016).

OSB’li çocuklarda yaygın olarak görülen sınırlı iletişim neticesinde OSB’li çocuklar, korku ve tedirginliklerini vurarak ya da saldırgan davranışlar ortaya çıkararak sergileyebilmektedir (Töret, 2016). Özellikle OSB’li bireylerin sosyal beceri düzeyleri açısından zorlayıcı faktör olarak problem davranışlar vurgulanmaktadır (Doğangün, 2008; Töret, 2016). OSB’li bireylerde davranışsal özellikler nedeniyle sınıf ortamında çeşitli davranış problemleri ortaya çıkabilmektedir (Karasu, 2010). Yine OSB’li çocukların sınırlı tekrarlayıcı davranışlar ve ilgi alanları başlığı altında sergiledikleri özellikler; bazı yiyecekleri yememe, uygun olmayan nesneleri yeme, tekrarlayıcı koklama davranışı, tekrarlayıcı kendi etrafında dönme, nesneleri döndürme, kendini uyarıcı davranışlar ve son olarak öne arkaya sallanma davranışları olarak ifade edilmektedir (Diken, 2016).

OSB’li çocukların genel anlamda özelliklerini sosyal etkileşim ve iletişim alanı ile sınırlı tekrarlayıcı davranışlar ve ilgi alanları olarak iki başlık altında toplanmaktadır. OSB’li çocukların sosyal etkileşim ve iletişim alanı özellikleri başlıca; göz kontağından kaçınma, taklit becerilerinde sınırlılık, yalnızlığı tercih etme, uygun olmayan gülümseme, kıkırdama, işlevsel olmayan oyun, rutinlere bağlılık, nesneleri sıraya dizme veya örüntü oluşturma, ekolali, etkileşim başlatmama, zamir kullanımında tutarsızlık ve son olarak duygusuz bir konuşma ve ses tonu olarak sıralanmaktadır (Diken, 2016). Sosyal açıdan OSB’li çocukların yetişkinlerden uzak durdukları, gösterilen sevgiye uygun karşılıklar vermedikleri, nadiren de olsa sosyal jestler kullandıkları ifade edilmektedir. Ayrıca sosyal açıdan sosyal etkileşim sırasında ortak dikkat açısından da sınırlılıklar sergiledikleri belirtilmektedir (Heward, Alber Morgan and Konrad, 2017). Normal gelişim gösteren çocuklarda yaşamın ilk yılı sonunda başlayan ortak dikkat OSB için bir belirtir olmakta ve bu çocuklar için ortak dikkat becerileri bir sınırlılık olarak ifade edilmektedir (Frith, 2008).

Genel olarak OSB’li çocukların dil ve konuşma becerilerinde, özellikler açısından belirgin farklılıklar ve sınırlılıklarının olduğu vurgulanmaktadır (Sucuoğlu, 2006). OSB’li çocukların duygusal gelişim alanında sınırlılıklar yaşadığı ifade edilmekte ve bu sınırlılıkların başında da erken çocukluk döneminden itibaren sözel olmayan sosyal iletişim becerileri ve dil becerilerin olduğu belirtilmektedir (Töret, 2016). Bazı OSB’li çocuklar konuşmuyor, sessizmiş gibi görünür fakat bazı sesler çıkarabilmektedirler. OSB’li çocuklara özgü dil açısından farklılıklardan biri ise ekolali olarak belirtilmektedir. Ekolali, çevrelerinde duymuş olduklarını amaçsız bir şekilde, bağlam dışı tekrar etme olarak tanımlanmaktadır. Bazı çocuklar ise ifade edildiği şekilde etkileyici bir sözcük dağarcığına sahip olmasına rağmen bunu uygun bir şekilde kullanamamaktadırlar (Heward, Alber Morgan and Konrad, 2017). OSB’li çocukların; gecikmiş veya bozuk dil ve konuşma özellikleri, ebeveynler dahil diğer kişilerle ilgilenmeme, tekrarlayıcı ve stereotipik davranışlar, rutinelere aşırı bağlılık, bazı nesnelere takıntılar ve seslere tepki vermeme gibi özellikler sergiledikleri ifade edilmektedir (Hornby, 2014).

Fiziksel açıdan OSB’li çocukların belirgin bir özelliğinin olmadığı ifade edilmekte (Töret, 2016); fakat fiziksel açıdan özellikle hareket açısından kaba motor becerilerde sınırlılıklar görülebileceği belirtilmektedir (Kirk, Gallagher and Coleman, 2009). Günlük yaşam becerileri açısından da OSB’li bireylerin sınırlılıklar yaşadığı vurgulanmaktadır. Yaşanan sınırlılıkların bireylerin bilişsel gelişim düzeyi ve eğitim alınmaması durumunda; artan yaşla beraber makas örneğinde olduğu gibi açılıp birbirinden uzaklaşacağı belirtilmektedir. OSB’li çocuklarda yeme içme ile ilgili olarak problemlerin gözlemlendiği belirtilmektedir. Bunlar; yeme/içme süresinin kısa olması, yemek yemeyi reddetme, törensel yemek yeme ve yetişkin birinin yemek yedirmesini tercih etme olarak sıralanmaktadır (Töret, 2016).

OSB’li bireylerin özellikle duyuşsal işleme açısından farklılıkları ve sınırlılıklarının olduğu ifade edilmektedir. Bu bireyler kimi yüksek ses, dokunsal, görsel, ısı gibi duyuşsal uyarılara karşı aşırı tepki verme veya vermeme eğiliminde olabilmektedirler (Töret, 2016). Özellikle aşırı sesler OSB’li bireylerin aşırı duyarlı olduğu uyarılar arasında yer almaktadır. Seslere ilaveten dokunmaya, görsellere ve oral uyarılara karşı duyarlılıklarından da söz edilmektedir (Kirk, Gallagher and Coleman, 2009).

1.4.3. Down sendromu

Bu bölümde zihinsel yetersizlik başlığı altında genetik bozukluk kaynaklı olarak meydana gelen Down Sendromlu bireylere ilişkin terim, tanım, tarihçe, yetersizliğin nedenleri ve yetersizliğe sahip bireylerin özellikleri aktarılmaya çalışılacaktır.

1.4.3.1. Tarihçe, tanım ve terimler

Down sendromu içerisinde yer alan terimlere bakıldığı zaman; down teriminin ilk olarak çocukları tanıyan Doktor John Langdon Down'dan gelirken, sendrom teriminin ise farklı karakteristik özellikler ve semptomların birleşiminden meydana geldiği belirtilmektedir (Cunningham, 2011). Down sendromu, ilk olarak İngiliz Doktor John Langdon down tarafından bireylerin karakteristik özellikleri ortaya konularak tanımlanmıştır. Fakat bireylerin özellikleri tanımlanmasına rağmen down sendromuna neden olan durumun ne olduğu bilinmemekteydi. 1959 yılında Lejeune ve ekibi orijinal tanımı yapmıştır (Selikowitz, 2008).

İleri derecede zihinsel yetersizlik ile ilgili olarak en ilişkili unsur kromozom bozuklukları olarak ifade edilmektedir. Bunlar arasında da down sendromu karşımıza çıkmaktadır (Selikowitz, 2008). Down sendromu, tüm genetik bozukluklar arasından kromozomal temelli en yaygın olarak rastlanan yetersizlik olarak tanımlanmaktadır. Normal gelişim gösteren bireylerde 23 anne 23 babadan olmak üzere toplamda 46 kromozom bulunurken, down Sendromlu çocuklarda ise 47 kromozom bulunmaktadır (Diken, 2016). En kolay fark edilen ve yaygın genetik bozukluğun, down sendromu olduğu aktarılmaktadır (Selikowitz, 2008; Kirk, Gallagher and Coleman, 2009). Yine down sendromlu bireyler tipik görünüş ve genetik testler vasıtasıyla doğumdan hemen sonra tanılabilmektedir (Selikowitz, 2008; Ogston, Mackintosh and Myers, 2011). Down sendromlu çocukların büyük bir bölümünde zihinsel yetersizlik görülmektedir (Diken, 2016; Kirk, Gallagher and Coleman, 2009). Down sendromunun bilinen üç farklı türünün olduğu belirtilmektedir. Bunlar; trisomy 21, translokasyon ve mozaik olarak sınıflandırılmaktadır (Selikowitz, 2008; Cunningham, 2011).

1.4.3.2. Nedenler

Down sendromuna neden olan durumun kromozomal bir bozukluk olduğu bilinmesine rağmen, tam olarak gerekçe henüz bilinmemektedir. Dolayısıyla kontrol edilemeyen bu durum ile ilgili hücre bölünmesi sırasında oluşan bozukluk sebep olmaktadır. Down sendromu belirli bir ırk, yaş, coğrafya veya insana özgü olmayıp hemen hemen her insanı etkileyebilmektedir (Diken, 2016). Down sendromu 21.

kromozomun üç kopyasını barındıran bir genotipten oluşmakta ve 600 ile 900 doğumda bir meydana gelmektedir. Down sendromuyla beraber tıbbi ek durumlar da sıklıkla gözlenebilmektedir (Kirk, Gallagher and Coleman, 2009). Bir diğer orana göre down sendromunun 700 doğumda bir meydana geldiği belirtilmektedir (Selikowitz, 2008; Cunningham, 2011). Temelde kromozomal bir bozukluk olan down sendromuyla anne yaşı arasında bir bağın olduğu belirtilmekte (Kirk, Gallagher and Coleman, 2009; Cunningham, 2011) ve anne yaşının artmasıyla beraber down sendromlu birey doğumlarında artış meydana geldiği vurgulanmaktadır (Selikowitz, 2008). Her ne kadar anne yaşı ve down sendromu arasında bulgular bulunsa da buna ilaveten baba yaşı, radyasyona maruz kalma ve bazı viral etmenler gibi olası nedenler de araştırılmaktadır (Hallahan and Kauffmann, 2006). Down sendromunun nedenlerine ilişkin genetik ile ilgili olarak da çalışmalar yapılmakta ve bu çalışmalar sonucunda aile hikayesinde 10 kişiden 1'inden az bir oran ortaya çıkmaktadır (Cunningham, 2011).

1.4.3.3. Özellikler

Down sendromlu bireylerin genel anlamda fiziksel, nöral, bilişsel, davranışsal ve duygusal açıdan yetersizlik kaynaklı sınırlılıklar sergiledikleri ifade edilmektedir (Morales and Lopez, 2013). Down sendromlu bireylerin tipik olarak; birbirine benzeme, küçük kafa ve kısa boyun, yukarı doğru çekik gözler, küçük ağız, büyük dil, diş anomalileri, şekli bozuk küçük kulaklar, kas tonusu düşüklüğü, geniş eller, kısa ve tıknaz parmaklar, avuç içinde kısa tek çizgi, tıknaz boy olmak üzere başlıca özelliklerinin olduğu ifade edilmektedir (Diken, 2016). Bunlara ilaveten fiziksel açıdan da down sendromlu bireylerin farklılıkları olduğu bildirilmektedir. Bunlar; yüz, baş, gözler, saç, ağız yapısı, eller, ayaklar, kas tonusu ve boyun olarak kategorize edilmektedir (Selikowitz, 2008; Cunningham, 2011). Down sendromlu bireylerin motor becerilerde sınırlılıklarının olduğu ifade edilmektedir. Bunlar; baş kontrolü, desteksiz oturma ve yürüme becerilerinde gecikmeler, denge, güç, el-göz koordinasyonu başta olmak üzere kaba ve ince motor becerilerde gecikmeler sergiledikleri belirtilmektedir. Bazı becerilerin öğrenilmesinde gecikmeler olsa da yürüme, bağımsız giyinme, yemek yeme gibi günlük yaşam becerilerini öğrenebilmektedirler (Diken, 2016; Selikowitz, 2008). Down sendromlu çocuklarda yetersizliğe ilaveten sağlık sorunları da yaşanabilmektedir. Bunlar; mide, tiroid, diyabet, gözle ilgili sorunlar, işitme kayıpları, kas-iskelet sorunları olarak ifade edilmektedir (Diken, 2016). Ayrıca kalp ve bağırsak sorunları sıklıkla görülebilmektedir (Diken, 2016).

Bilişsel özellikler açısından bakıldığında genel olarak down sendromlu bireylerin; hafif veya orta derecede zihinsel yetersizlik, problem çözme, neden sonuç ilişkilerinde ve düşünme becerilerinde sınırlılıklar, sözel hafızaya göre daha iyi düzeyde görsel hafıza, kısa ve dağınık dikkat ve hafıza becerilerinde sınırlılıklar temel olarak özellikleri arasında yer almaktadır (Diken, 2016). Ayrıca down sendromlu bireylerin tümünde zihinsel yetersizliğin bulunduğu aktarılmaktadır (Selikowitz, 2008). Down sendromu olan çocukların zihinsel işlevlerde sorunlar yaşadığı bilinmesine rağmen pek çok davranış ve beceriyi öğrenerek bağımsız yaşama katılabildikleri belirtilmektedir. Genel olarak bilişsel açıdan zihinsel yetersizlik, bilgi işlemede güçlük, düşük dikkat ve hafıza özellikleri; davranışsal açıdan uygun olmayan davranışlar sergileme gibi tipik özellikler sergiledikleri ifade edilmektedir (Morales and Lopez, 2013). Dil özellikleri açısından down sendromlu çocukların; dilde gecikme, konuşma becerilerinde sınırlılık olmasına rağmen alıcı dilde daha iyi bir performans ve dil bilgisi ediniminde zorluklar yaşadıkları söylenmektedir. Sosyal ve duygusal özellikler açısından down sendromlu bireyler; arkadaş edinme ve sürdürmede güçlü özellikler sergileyen, genellikle sevecen sosyal ve çevredekilerle iyi ilişkiler kuran bireyler olarak tanımlanmaktadır (Diken, 2016).

1.4.4. Yetersizlikten etkilenme derecesi ve yetersizliğin etkilediği alanlar

Yetersizliği olan bireylerin bireysel kapasitelerinin, yetersizlikten etkilenme derecesi ve hali hazırda var olan çoklu bir yetersizliğin olup olmadığı ile ilgili olduğu ifade edilmektedir (Guscia vd., 2006). Yetersizlik grupları içerisinde yer alan OSB ve zihinsel yetersizlik ile ilgili olarak yetersizlikten etkilenme derecesine bağlı olarak ortaya çıkan durumlar ilerleyen paragraflarda aktarılabilecektir. Down sendromu zihinsel yetersizlik grubu içerisinde ifade edilecektir. Bu kısımda ilk olarak yetersizlikten etkilenme derecesi ve ardından yetersizlik kaynaklı olarak ortaya çıkan tipik özellikler aktarılabilecektir.

Tarihsel süreç içerisinde psikologlar ve eğitimciler zihinsel yetersizliğin şiddetini derecelendirmek için çeşitli kategorilere göre değerlendirmeler yapmışlardır. Bu derecelendirmeye ilişkin ilk kategorileştirme idiot, moron, embesil sınıflandırmayken daha sonra yerini eğitilebilir, öğretilir ve bağımsız şeklinde bir sınıflandırmaya bırakmıştır. Son olarak da hafif, orta, ağır ve en ağır şeklinde derecelendirme yoluna gidilmiştir. Yetersizlikten etkilenme derecesine ilişkin kullanılan terimlerin değerlendirmesi şu şekilde yapılmaktadır. Hafif, normal gelişim oranının yarısı ve dörtte üçü arasında bir gelişim; orta, normal gelişim oranının hemen hemen yarısı kadar bir

gelişim; ağır, normal gelişim oranının dörtte birinden biraz daha fazla bir gelişim ve son olarak en ağır ise, normal gelişim oranının dörtte birinden daha az bir gelişim olarak tanımlanmaktadır (Kirk, Gallagher and Coleman, 2009). Günümüzde zihinsel yetersizliği olan bireylerin yetersizlikten etkilenme derecesi ortaya konulurken IQ testlerinin kullanıldığı ve bu testlere göre sıralama yapıldığı belirtilmektedir (Hallahan and Kauffman, 2006; Heward, 2012). Zihinsel yetersizliğin, yetersizlikten etkilenme derecesi ICD-10 ve ICD-11 içerisinde hafif, orta, ağır ve en ağır olarak sıralanmaktadır. AAIDD tanımında ise destek temelli olarak yetersizlikten etkilenme derecesi belirlenmiştir. DSM 5 içerisinde ise uyumsal davranışlar baz alınarak kavramsal, pratik ve sosyal alanlara ilişkin yetersizlikten etkilenme derecesi belirlenmiştir. Bunlar; hafif, orta, ağır ve en ağır olmak üzere dörde ayrılmaktadır (APA, 2013). Bunlara ilaveten yetersizlik kaynaklı olarak bireylerde bazı farklılıklar meydana gelebilmektedir. Zihinsel yetersizliği olan bireylerde, yetersizliğin etkilediği alanlar arasında tüm gelişim alanları başta olmak üzere dil gelişimi, sosyal ve duygusal gelişim ve motor gelişim alanında sınırlılıklar meydana gelmektedir (Metin ve Işıtan, 2014). Ayrıca yetersizlikten etkilenme derecesi arttıkça bilişsel açıdan hafıza ile ilgili güçlüklerin meydana geldiği ve buna paralel olarak genelleme becerilerinin azaldığı ifade edilmektedir. Dil gelişiminde önemli etmenlerden biri de yetersizlik derecesi olarak belirtilmekte, ağır derecede zihinsel yetersizliğe sahip bireylerin hafif derecede zihinsel yetersizliğe sahip olanlara göre daha gecikmiş ve farklı olduğu ifade edilmektedir (Sucuoğlu, 2010). Benzer şekilde zihinsel yetersizlikten etkilenme derecesi arttıkça problem davranışlarda da artışın olduğu ifade edilmektedir (Sucuoğlu, 2010). Özellikle kızlarda erkeklere göre yetersizlikten etkilenme derecesinin daha fazla olabileceği vurgulanan bir diğer nokta olarak karşımıza çıkmaktadır (Doğangün, 2008).

Yetersizlik grupları içerisinde dikkat çeken bir diğer grup da OSB'li bireylerdir. OSB'li çocuklarda da yetersizlikten etkilenme derecesine göre bir sınıflandırmanın yapıldığı ifade edilmektedir (Heward, 2012; APA, 2013). Yetersizlikten etkilenme derecesi, sosyal iletişim bozuklukları ve sınırlı tekrarlayıcı davranış örüntüleri temelli olarak destek türüne göre belirlenmektedir. Bu sınıflandırma şöyledir: Destek gerektirir, yoğun destek gerektirir ve çok yoğun destek gerektirir (APA, 2013; Kaymak, 2016). OSB semptomlarının kişileri nasıl etkileyeceği, bu semptomların bir araya gelme biçimi ve yetersizlikten etkilenme derecesi ile ilgili olarak değişebilmektedir (CDC, 2016). Yetersizlikten etkilenme nedeniyle sosyal etkileşimde ve iletişim alanlarında

yetersizlikler ile tekrarlayıcı davranışlar ya da hareketler olmak üzere üç temel alanda problemler görüldüğü ifade edilmektedir (Şahin, 2014). Bu alanlara ilaveten OSB tanımlı çocukların yoğunlukla problem davranışlar sergilediği ve sergilenen problem davranışlar ile yetersizlikten etkilenme derecesi arasında bir ilişkinin olduğu belirtilmektedir (Jang vd., 2011). OSB'li bireylerde yüksek işlev terimi yetersizlikten etkilenme derecesine karşılık gelebilecek şekilde kullanılmaktadır (Jang vd., 2011). Frith (2008) yetersizlikten etkilenme derecesi baz alınarak kullanılan bu terimi, aşına olunan sessiz ve çekingen bireylerden farklı özellikler sergileyen bireyleri vurgulamak için kullanmaktadır. Bu bireylerin öğrenme becerilerinin, sosyal becerileri öğrenmeye ilişkin alternatif yollar geliştirebilme özelliklerinin, sosyal kuralları takip etme becerilerinin ve akademik becerilerinin diğer çocuklara göre daha gelişmiş olduğu fakat bunlara rağmen bağımsız yaşamda sınırlılıklar yaşadıkları belirtilmektedir. Yetersizlikten etkilenme derecesine bağlı olarak yapılan sınıflandırmada önemli olan noktanın günlük yaşam aktivitelerine katılım ve sınırlılıkların düzeyi olduğu vurgulanmaktadır (Heward, 2012; APA, 2013).

Yetersizlik ve yetersizlikten etkilenmenin toplumsal boyutu bir diğer önemli nokta olarak öne çıkmaktadır. Yetersizliğin herhangi bir organın işlevini yitirmesine ilaveten toplumsal boyutları da söz konusudur. Toplumsal açıdan yetersizliğin göreceli olduğu ve yetersizlikten etkilenmenin, bireyin yaşamış olduğu kültürde birey bedensel, kültürel ve zihinsel yoksunluk sergilediğinde bireyin akranlarından daha az yeterli olarak algılanmasına neden olduğu ifade edilmektedir (Özyürek, 2010).

APA (2013), zihinsel yetersizlik, OSB ve zihinsel yetersizliğin bir alt kavramı olarak down sendromunu nörogelişimsel bozukluklar başlığı altında toplamaktadır. Bu yetersizlik türleri tipik olarak gelişim döneminde ortaya çıkmakta ve kişisel, sosyal, akademik ve iş becerilerinde yetersizlik kaynaklı sınırlılıklarla sonlanmaktadır. Bu yetersizlik grupları içerisinde yer alan bireylerin tipik özellikleri spesifik öğrenme güçlüklerinden sosyal beceriler ve zekâ ile ilgili yeterliliklere kadar değişebilmektedir. Yetersizliği olan bireyleri etkileyen ve yetersizliği olan bireylerden etkilenen önemli bir toplumsal grup olarak aileler öne çıkmaktadır. Normal gelişim gösteren çocuğa sahip ailelerin sorumluluklarına ilaveten özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin sorumlulukları da fazla olabilmektedir. Bu sorumluluklar arasında çocuk kaynaklı olarak; çocuğun davranış problemlerine çözüm bulma, çocuğun öğrenme problemlerine destek sağlama ve çocuğun sosyal-duygusal gelişimi açısından psikolojik destek sağlama başlıkları yer almaktadır (Şahin, Işıtan ve Gündüz, 2014). Bu noktada özellikle davranış

problemleri başlığı ön plana çıkmaktadır. Yetersizlikten etkilenme derecesi yüksek olan bireylerin daha fazla problem davranış sergiledikleri belirtilmektedir (Matson, Wilkins and Macken, 2008; Jang vd., 2011).

Zihinsel yetersizliği olan bireylerin yetersizlik kaynaklı olarak etkilendiği alanlar, genel anlamda uyumsal davranışlar ve zihinsel işlevler olmak üzere iki başlık altında toplanmaktadır. Zihinsel işlevler açısından bireylerin göstermiş olduğu tipik özellikler problem çözme, planlama, soyut düşünme, muhakeme etme, akademik beceriler ve deneyimlerden öğrenme olarak ifade edilirken; uyumsal beceriler bağımsızlık ve iletişim, sosyal katılım, akademik ve iş becerileri dahil olmak üzere sorumluluk alma olarak ifade edilmektedir (APA, 2013).

OSB'li bireylerin yetersizlik kaynaklı olarak etkilendiği alanlar sosyal etkileşim, sosyal iletişim, dilde bozulmalar, sınırlı ve tekrarlayıcı davranışlar veya ilgi alanları olarak ifade edilmektedir (APA, 2013). Osborne and Reed (2008), OSB tanılı çocuğa sahip ebeveynlerle yaptıkları çalışmada çocuklarında tanı öncesinde fark ettikleri durumları sormuşlardır. Ebeveynlerin yanıtları çocuklarında davranış problemleri, gelişimsel farklılıklar, bilişsel gerilikler, dil becerileri ve sosyal davranışlar temaları altında kategorize edilmiştir. OSB'li çocukların öğrenme güçlükleri yaşamalarından kaynaklı olarak duygusal ve sosyal becerileri de sınırlanmaktadır. Tekrarlayıcı davranışlar, problem davranışlar, dil, iletişim ve rutinlere aşırı bağılılıklar bir diğer sınırlılık gösterdikleri alandır. Zihinsel yetersizliği olan bireyler de sosyal güçlükler yaşamaktadırlar. OSB'li çocuklar konuşmada gecikme ve belki de hiç konuşmama eğilimi göstermektedirler (Frith, 2008; Şahin, 2014). OSB'li çocuklarda yetersizlik kaynaklı ortaya çıkan durumlar başlıklar halinde şöyle ifade edilmektedir: Sosyal etkileşimde sınırlılıklar, konuşma bozuklukları, uyaranlara uygun olmayan tepkiler, zihinsel fonksiyonlarda sınırlılıklar ve problem davranışlar (Hallahan and Kauffman, 2006).

Yetersizlik kaynaklı olarak bireylerde pek çok alanda sınırlılıklar meydana gelebilmektedir. Yetersizlik derecesi arttıkça bu sınırlılıklar daha fazla gözlenebilmekte ve hatta şiddeti artabilmektedir. Her ne kadar her bireyde sınırlılıklar kişiden kişiye değişebilse de genel olarak yetersizlik grupları içerisinde öğrenme, sosyal etkileşim, iletişim, problem davranışlar ve uyumsal beceriler alanlarında ele alınabilecek sınırlılıklar meydana gelmektedir. İlgili araştırmalar bölümünde bu başlıklar detaylandırılmıştır.

1.4.5. Yetersizliği olan bireylerin aileleri

Aile; varlığı için ortak bir ikamet, ekonomik iş birliği ve üreme ile karakterize sosyal grup olarak adlandırılmakta (Murdock, 1965) ve toplumsal açıdan en küçük birim olarak ifade edilmektedir (Cavkaytar ve Özen, 2009). Bütün bireyler üzerinde etkili olan aileyi tanımlamak kimi zaman zor olabilmektedir. Her ne kadar aileyi tanımlamak zor olsa da Murdock (1965) aileyi; her iki cinsiyetten yetişkinin, sosyal kabulü olan cinselliğin olduğu, evlat edinilmiş veya sahip olunan bir ya da üstü çocuğın olduğu ve son olarak cinsellik açısından birlikte yaşamın olduğu bir birlik olarak adlandırmaktadır.

Aile tanımına ek olarak aile tipleri ile ilgili de tanımlamalar yapılmıştır. Çeşitli aile tipleri olsa da günümüz toplumlarında yoğun bir şekilde çekirdek aile bulunmaktadır. Çekirdek aile içerisinde koca, eş ve çocuklar yer almaktadır (Berns, 2010). Ailelerin temel özelliklerinden olan ve yerine getirmeleri gereken işlevleri söz konusudur. Bu işlevlerin cinsellik, ekonomi, üreme ve eğitim işlevi olmak üzere dört ana başlık altında toplanabileceği ifade edilmektedir (Murdock, 1965; Hallahan and Kauffman, 2006). Bunlara ek olarak ailenin günlük bakım, sosyallık ve sağlık işlevlerinin de olduğu aktarılmaktadır (Hallahan and Kauffman, 2006).

Sağlıklı bir çocuğa sahip olmak anne ve babaların en büyük idealleri arasında yer almaktadır. Aileye yeni bir çocuğın katılması durumunda neşe, mutluluk, yorgunluk, endişe gibi pek çok karışık duygular yaşanmaktadır. Çocuklarına ilişkin beklentiler içerisinde olan ailelerin doğumdan sonra yetersizliği olan bir çocukla karşılaşmaları tüm hayallerini yitirmelerine neden olabilmektedir (Alkan Ersoy, 2013). Normal gelişim gösteren bireyler özelinde, ebeveynler oldukça sorumluluk gerektiren bir iş ile yüz yüze kalmakta ve bu sorumluluk yetersizliği olan bireyler için içine girdiğinde daha fazla olmaktadır. Bakım için harcanan enerji ve zaman dolaylı olarak kaygıya sebep olabilmektedir (Ogston, Mackintosh and Myers, 2011). Tanılamadan sonra ise stres başlıca görülen problemlerden biri olarak vurgulanmaktadır. Zihinsel yetersizliği olan bireylerin annelerinin, normal gelişim gösteren bireylerin annelerine göre daha fazla stres yaşadıkları ifade edilmektedir (Kaner, 2012). Çocuğın doğumu ile beraber ailenin yaşam şekli değişmektedir. Bu ebeveynler normal gelişim gösteren çocuk ebeveynlerinin hiçbir zaman yaşayamayacağı durumlarla karşı karşıya gelmektedirler (Özen, 2008). Hatta yetersizliği olan çocuğın aile üzerindeki etkisi oldukça şiddetli olabilmektedir (Hallahan and Kauffman, 2006). Beklenmedik bir şekilde yakalandıkları bu durum karşısında anne ve babalar çeşitli tepkiler vermektedirler. Aileler yetersizliği ilk öğrendikleri anda ümit

ve hayalleri yıkılmakta, problemlerle dolu belirsiz bir gelecek başlamaktadır. Farklı şekilde etkilenen anne ve babaların verdikleri tepkiler ortak olmasa da tüm bu yaşananların acı ve kaygı ile sonuçlandığı ifade edilmektedir (Alkan Ersoy, 2013). İlk teşhisin konulmasının ardından ailelerin büyük oranda şok, inkâr, suçlama, kızgınlık, üzüntü ve öfke (Kirk, Gallagher and Coleman, 2009), keder, kaygı, neden arama, reddetme, sosyal dışlanmışlık ve depresyon yaşadıkları belirtilmektedir (Cavkaytar ve Özen, 2009). Ailelerin küçük bir kısmında ise yaşanan bu depresyonun şiddetli bir seyir izlediği görülmektedir (Kirk, Gallagher and Coleman, 2009). Genel olarak herhangi bir yetersizliğe sahip çocuğun varlığı aile içi dinamikleri olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Zihinsel yetersizliği olan bir çocuğun aile bireylerini ekonomik, kişisel, sosyal vb. alanlarda yaşam boyu etkilediği belirtilmektedir (Kaner, 2010). Özellikle bazı OSB'li çocukların bakımı yetişkinler için zorlayıcı olabilmektedir (Frith, 2008). Bu zorlayıcı durum çeşitli psikolojik etmenlerle sonuçlanabilmektedir. Alanyazında çocuğun yetersizlik derecesi arttıkça ebeveynlerin stres düzeyinin de arttığını ortaya koyan pek çok çalışma bulunmaktadır (Bebko, Konsrannrareas and Springer, 1987; Konstantareas and Homatidis, 1989; Dumas vd., 1991, Akkök, Aşkar ve Karancı, 1992; Benson, 2006; Lyons vd., 2010; McStay vd., 2014; Kissel and Nelson, 2016).

Ailelerin yetersizliği olan çocuğun dünyaya gelmesinden itibaren bir takım psikolojik tepkiler sergilediği ifade edilmektedir. Ailelerin çocuklarına ilişkin yetersizlik durumuyla ilk karşılaşma ve verdikleri bu tepkiler birçok kez ifade edilmiştir. Ailelerin tepkilerine ilişkin ortak bir tepki ifade etmek mümkün değildir (Cook vd., 2004). Ailelerin yetersizliğe uyum sürecini açıklamada üç temel model bulunmaktadır. Bunlar; bütüncü yaklaşım (sosyal çevre modeli), aşama modeli ve travma sonrası gelişim modeli olarak tanımlanmaktadır. Modeller başlık halinde şöyledir:

- Bütüncü yaklaşım: Kuramın temelinde birbiriyle etkileşim halinde olan bireylerin varlığından söz edilmektedir. Bireylerin varoluşu sistemler ve sistemlerin birbiriyle etkileşimi tarafından belirlenmektedir. Çocuk ontojenik sistem içerisinde yer almakta ve bu sistem bireyin yeterliliklerini ifade etmektedir. Sırasıyla ontojenik sistemin dışında mikrosistem, mezosistem, egzosistem ve makrosistem yer almaktadır. Yetersizliğin aile üzerindeki etkisi değerlendirilirken, bütüncül bir yaklaşımın kullanılmasının önemli olduğu belirtilmektedir. Aile, içinde bulunduğu toplumsal sistem içerisinde

değerlendirilmektedir. Bu sistemin temelinde Bronfenbrenner'ın sosyal çevre modelinin olduğu söylenebilir.

- Aşama modeli: Ailelerin vermiş olduğu tepkiler beş başlıktan oluşmaktadır. Birinci aşama; şok, inanmama ve inkâr etmedir. İkinci aşama; öfke ve neden ben diye sorgulama aşamasıdır. Üçüncü aşama; pazarlık aşamasıdır. Dördüncü aşama; depresyon ve suçluluk aşamasıdır. Beşinci ve son aşama ise; kabul aşamasıdır (Cook vd., 2004; Cavkaytar ve Özen, 2009; Acar, 2012; Alkan Ersoy, 2013). Bu modelde ailenin yetersizliğe verdiği tepkiler, psikolojik ve davranışsal açıdan değerlendirilmektedir.
- Travma sonrası gelişim modeli: Bu modelin; travma öncesi özellikler, stresör kaynağı olayın özellikleri, engellenmeler, sindirme, sosyal bağlam ve son olarak travma sonrası gelişim olmak üzere altı temel bileşenden meydana geldiği ifade edilmektedir (Berger and Weiss, 2009). Genel anlamda yaşanmış olan olumsuz durumlar bireylerde olumsuz etkiler bırakabilmektedir. Fakat paradoksal olarak bazı bireyler için yaşanan durumlar, olumlu çıktılarla da sonuçlanabilmektedir. Bu modelin odak noktasında stresli olay neticesinde ortaya çıkan travma ile başa çıkmada kişisel değişim gücü vurgulanmaktadır (Calhoun and Tedeschi, 2014).

Ebeveynler dışında aile mensubu olan ve yetersizlikten etkilenenler arasında kardeşlerin de olduğu belirtilmektedir. Yetersizlik sırasında kardeşler büyük bir hayal kırıklığı yaşamaktadır (Şahin, Işıtan ve Gündüz, 2014). Aile içerisinde yer alan kardeşlerin de yetersizliği olan bireylere karşı tepkilerinden söz edilmektedir. Bu tepkilerin şekillenmesinde, anne ve babaların tepkilerinin önemli olduğu ifade edilmektedir. Kardeşlerin ilk olarak yeni bir birey dünyaya geldiği için mutluluk yaşadıkları, sonrasında ise üzüntü ve çeşitli karmaşık duygular sergiledikleri belirtilmektedir. Kardeşlerin genel olarak vermiş olduğu tepkiler; fark etmeme ve görmezden gelme, kıskançlık ve kötü davranma, korku, utanma ve sıkılma gibi başlıklar altında toplanmaktadır (Akkök, 2006).

1.5. İlgili Çalışmalar

İlgili çalışmalar altında gelişimsel yetersizliği olan bireyler ve gelişimsel yetersizlik türleri özelinde yapılmış olan çalışmalar aktarılacaktır. Bu çalışmalar aileler odak noktada olmak üzere; gelişimsel yetersizlik ve psikolojik değişkenler, gelişimsel yetersizlik ve yetersizlikten etkilenme derecesi ve son olarak gelişimsel yetersizliği olan bireylere ilişkin algılar olarak açıklanmaktadır.

1.5.1. Psikolojik değişkenler ile ilgili alışmalar

Gelişimsel yetersizliği olan bireylerin, aileleri üzerindeki etkileri ortaya koyabilmek amacıyla pek çok araştırma yapılmıştır. Gelişimsel yetersizliğin, çeşitli değişkenler açısından aileler üzerinde olumsuz etkilerinin olduğu ifade edilmektedir (Cummings, 1976; Turnbull vd., 2006). Yapılan çalışmalara bakıldığında yetersizliği olan bireylerin aileleri ile en çok stres değişkeni ile ilgili yapılmış çalışmalara rastlanmıştır. Bu doğrultuda gelişimsel yetersizliği olan bireylerin ailelerinin, normal gelişim gösteren bireylerin ailelerine göre daha fazla stres sergiledikleri bulgular raporlanmıştır (Wolf vd., 1989; Kasari and Sigman, 1997; Baker vd., 2003; McStay vd., 2014; Minnes, Perry and Weiss, 2015). Aileler odak noktada olmak üzere pek çok değişken baz alınarak çalışma yapılagelmıştir. Bu alışmalar sırasında yetersizliği olan bireyin aileleri ile ilgili başlıklar stres (Bebko, Konstantareas and Springer, 1987; Webster Stratton and Hammond, 1988; Wolf vd., 1989; Konstanrareas and Homatidis, 1989; Dumas vd., 1991; Akkök, Aşkar ve Karancı, 1992; Donenberg and Baker, 1993; Heaman, 1995; Kasari and Sigman, 1997; Baker vd., 2003; Baker, Blacher and Olsson, 2005; Hastings vd., 2005; Benson, 2006; Konstantareas and Papageorgiou, 2006; Lyons vd., 2010; Grififth vd., 2010; McStay vd., 2014; Minnes, Perry and Wiss, 2015; Kissel and Nelson, 2016), sosyal destek algısı (Wolf vd., 1989; Benson, 2006; Bishop vd., 2007; Hock and Ahmedani, 2012; Kissel and Nelson, 2016), depresyon (Webster Stratton and Hammond, 1988; Dumas vd., 1991; Baker, Blacher and Olsson, 2005; Hastings vd., 2005; Benson, 2006; Tunçel, 2017), evlilik uyumu (Lickenbrock, Ekas and Whitman, 2011), psikolojik iyi oluş (Lickenbrock, Ekas and Whitman, 2011; Minnes, Perry and Wiss (2015), çocuklarına karşı algı (Konstanrareas and Homatidis, 1989; Donenberg and Baker, 1993; Lickenbrock, Ekas and Whitman, 2011; Grififth vd., 2010; Hock and Ahmedani, 2012); evlilik içi uyum (Rodrigue, Morgan and Geffken, 1990; Baker, Blacher and Olsson, 2005), kaygı (Ogston, Mackintosh and Myers, 2011), umutsuzluk (Ogston, Mackintosh and Myers, 2011; Tunçel, 2017), tükenmişlik (Tunçel, 2017) ve yaşam kalitesi (Wang vd., 2004; McStay vd., 2014) başlıkları altında rapor edilmektedir.

Gelişimsel yetersizliği olan çocukların aileleri ile çalışılmış olan bir diğer kavram ise yetersizlikten etkilenme derecesidir. Yetersizlikten etkilenme derecesi ile birçok değişken arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Bu alışmalar neticesinde gelişimsel yetersizliği olan bireylerin ailelerinin karşılaştırılan diğer gruplara göre çocuklarının yetersizlik şiddeti arttıkça daha yüksek düzeyde stres (Bebko, Konstanrareas and Springer, 1987;

Konstantareas and Homatidis, 1989; Dumas vd., 1991, Akkök, Aşkar ve Karancı , 1992; Benson, 2006; Lyons vd., 2010; McStay vd., 2014; Kissel and Nelson, 2016), depresyon (Dumas vd., 1991; Benson, 2006; Tunçel, 2017) ve umutsuzluk (Tunçel, 2017) yanı sıra düşük düzeyde sosyal destek algısı (Bishop vd., 2007; Kissel and Nelson, 2016), aile içi işlevlerde uyumsuzluk (Kissel and Nelson, 2016), düşük evlilik uyumu (Baker, Blacher and Olsson, 2005) sergiledikleri rapor edilmektedir. İlgili çalışmalar kronolojik sıraya göre sıralanmıştır.

Bebko, Konsranrareas and Springer (1987), OSB’li çocuklarla ilgili olarak ortaya çıkan stres faktörlerini anne, baba ve profesyonelleri baz alarak incelemişlerdir. Çalışma kapsamındaki veriler; Childhood Autism Rating Scale (CARS), stres ve yetersizlikten etkilenme derecesi ile ilgili sorular sorularak toplanmıştır. Çalışmaya OSB’li 20 çocuğun anne, baba ve çocuklarla çalışan profesyoneller katılmıştır. Çalışmada çocukların davranışlarının şiddetini nasıl algıladıkları ve stres düzeyleri karşılaştırılmıştır. Çalışmada OSB’li çocukların dil ve bilişsel bozuklukları en şiddetli ve stresli ögeler olarak değerlendirilmiştir. Çocukların yaşları büyüdükçe ebeveynler davranışların şiddetinin daha az olduğunu belirtmişlerdir. Yine çalışmada profesyoneller aileleri kendilerinden daha fazla stresli olarak görmüşlerdir. Çalışmada ebeveynler tarafından algılanan yetersizlikten etkilenme derecesi arttıkça stres düzeylerinin de arttığı aktarılmıştır.

Wolf vd. (1989), OSB tanılı çocuğa sahip ebeveynlerin stres düzeylerini etkileyen faktörleri araştırmışlardır. Çalışma kapsamındaki veriler; Parenting Stress Index (PSI) ve The Revised Kaplan Scale ile toplanmıştır. Toplamda OSB, down sendromu ve herhangi bir yetersizliği bulunmayan çocuklardan oluşan 124 kişiyle çalışılmıştır. Çalışma sırasında OSB tanılı çocuğa sahip ailelerin dysphoria (rahatsızlık, huzursuzluk) ve stres düzeyi kontrol grubuna göre daha yüksek bulunmuştur. Yine çalışmada ebeveyn stres düzeyi ile sosyal destek arasında ters bir ilişki bulunmuştur. Ebeveynlerin sosyal destek algısı arttıkça stres düzeyinde düşüşler görülmüştür.

Rodrigue, Morgan and Geffken (1990), çeşitli değişkenler açısından annelerin psikolojik durumlarını saptamak için bir çalışma yapmışlardır. Çalışma kapsamındaki veriler; Parenting Sense of Competence Scale (PSCS), Ways of Coping Scale (WCS), Marital Adjustment Scale (MAS), Family Adaptability an Cohesion Evaluation Scales (FACES-III), Impact-on-Family Scale (IFS), Social Support Questionnaire (SSQ) ve Anne-çocuk etkileşimi video kayıtları ile toplanmıştır. Çalışmaya 20 OSB tanılı çocuğu

olan anne, 20 down sendromu tanılı çocuğu olan anne ve 20 normal gelişim gösteren çocuk annesi katılmıştır. Çalışma sonunda OSB tanılı çocuğa sahip annelerin diğer gruplara göre evliliklerinden daha az tatmin sağladıkları, daha az aile içersine adaptasyon ve daha fazla uyum sağladıkları bulunmuştur. Ailelerin ebeveyn yeterliliği algılama boyutunda ise OSB tanılı çocuğa sahip anneler, diğer gruplardaki annelere göre daha az ebeveynlik bilgisine sahip olma algısını ortaya koyarken; ebeveynlik rollerine ilişkin değerlerinin yine diğer gruplara göre daha düşük olduğu belirtilmiştir.

Dumas vd. (1991), OSB, Down sendromu, davranış problemi olan 30'ar çocuk ebeveyni ile normal gelişim gösteren 60 çocuğun ebeveyni olmak üzere toplamda 150 ebeveynle gerçekleştirdikleri çalışmada; ebeveynler stres, depresyon ve problem davranış açısından değerlendirilmiştir. Çalışma verileri; The Parenting Stress Index (PSI), The Eyberg Child Behavior Inventory (ECBI) ve Beck Depression Inventory (BDI) aracılığıyla toplanmıştır. Çalışma sonunda OSB tanılı çocuklar ve davranış problemleri olan çocukların ailelerin down sendromu ve normal gelişim gösteren çocukların ailelerine göre daha yüksek düzeyde stres sergiledikleri belirtilmektedir. OSB tanılı çocuğa sahip annelerin diğer gruplara göre daha fazla depresyon özellikleri sergiledikleri raporlanmıştır.

Akkök, Aşkar ve Karancı (1992), yaptıkları bir çalışmada engelli çocuğa sahip anne ve babaların stres kaynaklarını incelemek ve bu duruma ilişkin algılarıyla stres düzeyini yordayan etkenleri ortaya koymuşlardır. Çalışma verileri; Özürlü Çocuk Anne-Babaların Stres Düzeyini Ölçme Aracı, Demografik Bilgi Formu ve Atıf Düzeyleri ve Değişim Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırmaya 82 anne ve baba katılmıştır. Çocuklarının eğitilebilir ve OSB'li olma durumuna göre stres düzeyinin değiştiiği, yetersizlikten etkilenme derecesine paralel olarak stres düzeyinin arttığı ifade edilmektedir.

Donenberg and Baker (1993), çocuklarının dışa yönelim problem davranışlarının ailelerini nasıl etkiledikleri ile ilgili algılarını ortaya çıkarmak için bir çalışma yapmışlardır. Çalışma kapsamındaki veriler; Demografik Bilgi Formu, Family Impact Questionnaire (FIQ), Parenting Stress Index (PSI), Parenting Sense of Competence Scale, (PSOC) ve Parenting Events ile toplanmıştır. Çalışmaya 22 dışa yönelim problem davranışı olan çocuğa sahip aile, 20 OSB tanılı çocuğa sahip aile ve 22 herhangi bir yetersizliği ve problem davranışı olmayan çocuk ailesi katılmıştır. Çalışma sonunda dışa yönelim problem davranışlara sahip çocuk aileleri tarafından sosyal yaşamlarının daha negatif algılandığı, daha az pozitif bir ebeveynlik algılarının olduğu ve daha yüksek

düzeyde çocukla ilgili stres yaşadıkları ortaya konmuştur. Yine çalışmada problem davranış sergileyen çocuğa sahip ailelerle, OSB'li çocuğa sahip ailelerin stres düzeyleri ve bu durumun aile üzerine etkisi benzer çıkmıştır.

Heaman (1995), gelişimsel yetersizliği olan çocuklara sahip anne ve babaların algılanan stres yapıcı durumlar, bu durumlarla başa çıkma şekilleri ve anne baba grupları arasındaki farkları ortaya koymak için bir araştırma yapmıştır. Çalışma kapramındaki veriler; Parent Perception Inventory (PPI) ve Ways of Coping Questionnaire ile toplanmıştır. Çalışmaya yaşları iki ile beş arasında değişen çocuğa sahip toplamda 203 anne ve baba katılmıştır. Ebeveynler tarafından algılanan stres ortaya koyan durumların başında çocuğun geleceği, ailenin yeterli ihtiyaçlarını karşılamak için maddi yetersizlikler ve kendilerini bitap hissetmeleri olmuştur. Algılanan stres yapan durumlarla başa çıkma stratejileri ise; stres yaratan durumdan uzak durma, sorunu anlama ve çözme, sonraki adımlarının neler olacağını düşünme başlıklarından oluşmaktadır.

Wang vd. (2004), 130 baba ve 234 annenin katılımıyla yaşam kalitesi ile yetersizlikten etkilenme derecesi ve gelir düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemek için bir çalışma yapmışlardır. Çalışma kapsamındaki veriler; Beach Center Family Quality of Life (FQOL) ve demografik bilgi formu vasıtasıyla toplanmıştır. Çalışma neticesinde hem gelir düzeyi hem de yetersizlikten etkilenme derecesinin yaşam kalitesini önemli derecede açıkladığı ve yetersizlikten etkilenme düzeyinin gelir düzeyine göre daha fazla yordayıcı olduğu belirtilmektedir.

Baker, Blacher and Olsson (2005), yetersizliği olan ve olmayan çocuğa sahip 214 ebeveynle problem davranışlar ile stres, depresyon, evlilik içi uyum gibi değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma kapsamındaki veriler; Child Behaviour Checklist for ages 1.5-5 (CBCL), Family Impact Questionnaire (FIQ), Centre for Epidemiologic Studies Depression Scale (CES), Dyadic Adjustment Scale (DAS) ve Life Orientation Test (LOT) ile toplanmıştır. Çalışma sonunda problem davranışlar ve yetersizlikten etkilenme derecesinin, stres ve depresyon ile doğrusal, evlilik uyumu ile ters ilişki olduğu ifade edilmektedir.

Benson (2006), 68 OSB tanıılı çocuğa sahip ebeveynle stresi doğuran durumları, sosyal destek ve depresyon ile ilgili değişkenleri ortaya koymak için bir çalışma yapmıştır. Çalışma verileri; Effects of the Situation Questionnaire (ESQ), Family Support Scale (FFS) ve Center for Epidemiologic Studies- Depression Scale (CES-D) ile toplanmıştır. Çalışmada çocuğun sahip olduğu yetersizlikten etkilenme derecesi ile ilgili

semptomların ebeveynlerde stres ve depresyon meydana getiren nedenlerden biri olduğu ifade edilmektedir.

Konstantareas and Papageorgiou (2006), yetersizlikten etkilenme derecesi, ifade edici dil vb. değişkenler ile stres arasındaki ilişkiyi ortaya koyabilmek amacıyla 43 anne ve çocuğunun katıldığı bir çalışma yapmıştır. Çalışmada veriler; The Childhood Autism Rating Scale (CARS), The Psychoeducational Profile (PEP), The Dimensions of Temperament Scale-Revised (DOTS-R-Chils) ve The Clarke modification of the Holroyd Questionnaire on Resources and Stress (QRS) ile toplanmıştır. Çalışma sonuçlarına göre ifade edici dil açısından hiç konuşamayan çocuk annelerinin daha fazla stres sergiledikleri ve yetersizlikten etkilenme derecesinin stresi yordadığı rapor edilmiştir.

Matson and Rivet (2008), OSB ve zihinsel yetersizlik tanılı 298 birey ile, yetersizlikten etkilenme derecesi ve problem davranışlar arasındaki ilişkiyi ortaya koyabilmek amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Çalışma verileri; Autism Spectrum Disorders-Diagnosis for Intellectually Disabled Adults (ASD-DA), Autism Spectrum Disorders-Behavior Problems for Adults with Intellectual Disabilities (ASD-BPA) ve Vineland Adaptive Behavior Scales (VABS) ve Interview Edition Survey Form ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda yetersizlikten etkilenme derecesi arttıkça bireylerdeki problem davranışlarda artışların meydana geldiği rapor edilmiştir.

Matson, Wilkins and Macken (2008), OSB tanılı 313 çocukla yetersizlikten etkilenme derecesi ve problem davranışlar arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Çalışma verileri; Autism Spectrum Disorders-Diagnosis for Intellectually Disabled Adults (ASD-DA) ve Autism Spectrum Disorders-Behavior Problems for Adults with Intellectual Disabilities (ASD-BPA) ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda Yetersizlikten etkilenme derecesi ile problem davranışlar arasında pozitif korelasyonun ve yine yetersizlikten etkilenme derecesi arttıkça problem davranışlarda da artışların olduğu rapor edilmiştir.

Obsorne and Reed (2008), OSB tanılı çocuğa sahip 70 ebeveyninden yaptıkları görüşmeler yoluyla veri toplamışlardır. Ebeveynler 15 odak gruba ayrılarak görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Çalışmada çocukları OSB tanısı almadan önce ebeveynlerin algılarını ortaya koymak amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda ebeveynler çoğunluklarını teşhise yönlendiren durumların problem davranışlar, gelişimsel gerilikler, bilişsel sınırlılıklar, dil becerileri ve sosyal etkileşim sorunları olarak sıralamışlardır.

Lyons vd., (2010), OSB'li çocukların yetersizlikten etkilenme derecesi ile stres arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Çalışmada veriler; Childhood Autism Rating Scale–Parent Version (CARS-P), Questionnaire on Resources and Stress-Friedrich Short Form (QRS-F) ve Coping Inventory for Stressful Situations (CISS) ile toplanmıştır. Çalışmaya anne, baba, büyükbaba, büyükanne ve diğerleri olmak üzere toplamda 77 kişi katılmıştır. Çalışma neticesinde OSB'li çocukların yetersizlikten etkilenme derecesi ve OSB'li çocukların davranışları stresi açıklayan en güçlü ve tutarlı gösterge olarak belirtilmiştir.

Jang vd. (2011), OSB tanılı 84 çocuk ile yetersizlikten etkilenme derecesi ve problem davranışlar arasındaki ilişkiyi ortaya koyabilmek amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Çalışma verileri; Autism Spectrum Disorders-Diagnostic for Children (ASD-DC), Autism Spectrum Disorders-Diagnostic for Children (ASD-DC) ve Autism Spectrum Disorder–Behavior Problems for Children (ASD-BPC) ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda örneklemin %94'ün de problem davranışların var olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca hafif, orta ve ağır olarak yetersizlikten etkilenme derecesi ile çocukların problem davranışları arasında anlamlı düzeyde korelasyon olduğu rapor edilmiştir.

Lickenbrock, Ekas and Whitman (2011), OSB tanılı çocuğa sahip 49 annenin çocuklarıyla ilgili pozitif ve negatif algıları, evlilik uyumu ve psikolojik iyi oluş hali konusunda bir çalışma yapmışlardır. Çalışma verileri; geliştirilen negatif ve pozitif algı formu, The Positive and Negative Affect Schedule (PANAS) ve The Small Life Events Scale ile toplanmıştır. Çalışma sonunda annelerin çocuklarıyla ilgili pozitif anlamda algılarının olması hem evlilik uyumlarını hem de iyi olma durumlarını olumlu anlamda etkilediği ortaya çıkmıştır.

Ogston, Mackintosh and Myers (2011), 199 OSB tanılı ve 60 down sendromu tanılı çocuğa sahip anne ile annelerin umut ve kaygı ile ilgili algılarını ortaya koymak için çalışma yapmışlardır. Çalışmada veriler; The State Hope Scale, The Penn State Worry Questionnaire (PSWQ), The Maternal Worry Scale for children with chronic illness, Autism Treatment Evaluation Checklist (ATEC) ve açık uçlu kaygı soruları ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda özellikle OSB tanılı ailelerin kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu ve yine kaygı ile umut arasında ters bir ilişkinin olduğu ifade edilmiştir.

Hock and Ahmedani (2012), OSB tanılı çocuğa sahip olan ve olmayan aileleri sosyo-ekolojik yaklaşıma göre değerlendirmek ve sosyo-ekolojik kuramın yetersizlikten

etkilenme derecesine ilişkin algılarını etkileyip etkilemediğini araştırmak için bir çalışma yapmışlardır. Çalışma kapsamındaki veriler; Aggravation in Parenting Scale'i ile açık ve kapalı uçlu sorular vasıtasıyla toplanmıştır. Çalışmada OSB tanılı çocuğa sahip bireylerin çocuklarının yetersizlikten etkilenme derecesini daha ağır olarak algıladıkları rapor edilmektedir. OSB tanılı çocukların ebeveynleri karşılaştıkları sorunlarla ilgili başa çıkma kapasitesinde az yeterlilik gösterirken, diğer ebeveynlerden daha fazla şiddet belirtisi göstermişlerdir. Yine OSB tanılı çocuğa sahip ailelerin yer aldığı grup sosyal çevreden daha fazla izolasyon, daha az sosyal destek, ilişkilerden daha az tatminkâr gibi kategorilerin içerisine dahil olmuşlardır. Diğer bir bulguya göre, fiziksel çevrenin kötü olduğunu belirten ebeveynler, OSB tanılı çocuklarını yetersizlikten etkilenme derecesini daha ağır olarak algılamışlardır.

Minnes, Perry and Weiss (2015), çocuk merkezli hizmetlerden aile merkezli hizmetlere geçişlerde ailelerin hem yaşadığı zorluklar ve stres belirtilerini hem de iyi oluş hallerini ortaya koymak için bir çalışma yapmışlardır. Çalışma kapsamındaki veriler; Scales of Independent Behavior-Revised Early Development Form (SIB-R) ve The Parenting Stress Index Short Form (PSI/SF) ile toplanmıştır. Çalışmaya zihin yetersizliği/gelişimsel gerilik, down sendromu, OSB ve diğer yetersizlik gruplarının olduğu çocuğa sahip 155 anne katılmıştır. Çalışma sonunda stres düzeyi düşük olan ailelerin maddi gelirlerinin yüksek olduğu ve çocuklarının uyumsal davranışlarının daha yüksek skorlar aldığı görülmüştür. Ayrıca karakter boyutunda çocukların uyumsal olma ve olmama durumu ailelerde stres düzeyini arttıran ve azaltan unsur olarak ortaya çıkmıştır.

Kissel and Nelson (2016), OSB tanısı olan 48 ve 16 normal gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveyn ile stres, aile işlevleri ve sosyal destek değişkenleri ile yetersizlikten etkilenme derecesi arasındaki ilişkiyi ortaya koyabilmek amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Çalışmada veriler; GARS-2, Parenting Stress Index-Short Form (PSI-SF), Family Assessment Measure-Third Edition (FAM-III) ve Family Support Scale (FSS) ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda yetersizlikten etkilenme derecesi ağır olan çocukların ebeveynleri daha hafif ve normal gelişim gösteren çocuklara oranla daha fazla stres sergiledikleri ve aile içi işlevlerde bireysel skorlarının daha düşük olduğunu rapor etmişlerdir.

Tunçel (2017), OSB tanılı çocuğa sahip 194 anne ile yetersizlikten etkilenme derecesi ve depresyon, tükenmişlik, umutsuzluk psikolojik değişkenleri arasındaki

ilişkiyi ortaya koymak amacıyla yaptığı çalışma sonucunda her değişken ile ilgili olarak anlamlı farklılıklar raporlamıştır. Çalışmada veriler ise; Beck Depresyon Envanteri, Beck Umutsuzluk Ölçeği, Maslach Tükenmişlik Envanteri ve Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği-2 ile toplanmıştır. Çalışma sonucuna göre yetersizlikten etkilenme derecesi arttıkça depresyon, umutsuzluk ve tükenmişlik değişkenlerinin her birinde de anlamlı artışlar meydana gelmiştir.

Ulusal ve uluslararası alanyazında yapılan çalışmalara bakıldığında gelişimsel yetersizliği olan çocuğa sahip ebeveynlerin çeşitli psikolojik değişkenler açısından gerek normal gelişim gösteren çocuğa gerekse yetersizlikten etkilenme derecesi farklılaşan çocuğa sahip ebeveynler açısından farklılıklar sergilemektedirler. Yine bu çalışmalar ışığında yetersizlikten etkilenme derecesi arttıkça psikolojik değişkenlerin olumsuz anlamda bir ivme kazandığı görülmektedir. İlerleyen başlıkta ebeveynlerin çocuklarına ilişkin yetersizlik kaynaklı olarak görmüş olduğu sınırlılıklar ve bu sınırlılıkların temel anlamda etkilemiş olduğu gelişim alanları yer almaktadır.

1.5.2. Ebeveyn algıları ile ilgili çalışmalar

Gelişimsel yetersizliği olan bireylere ilişkin pozitif ve negatif algıların psikolojik değişkenler açısından doğru orantı sergilediği ifade edilmektedir (Griffith vd., 2010; Lickenbrock, Ekas and Whitman, 2011). Yani gelişimsel yetersizlik türlerine ilişkin olumsuz algılar psikolojik açıdan ailelerin negatif tepkiler vermesine, olumlu anlamdaki algıların ise pozitif tepkiler vermesine neden olabilmektedir. Bu bağlamda gelişimsel yetersizliği olan bireylerin aileleri ile yapılan çalışmalarda aileleri çeşitli değişkenler açısından çocuklarını sınıflandırdıkları görülmektedir. Ailelerin yetersizlikten etkilenme derecesi ile bağlantılı olarak daha ağır olarak belirttikleri alanlar ve psikolojik değişkenlerler; çocuğun karakteri (Webster Stratton and Hammond, 1988; Kasari and Sigman, 1997; Colavita, Luthra and Perry, 2014), uyumsal davranışları (Bishop vd., 2007; Colavita, Luthra and Perry, 2014), takıntılı ve tekrarlı davranışları (Bishop vd., 2007), problem davranışları (Webster Stratton and Hammond, 1988; Konstantareas and Homatidis, 1989; Baker vd., 2003, Hastings vd., 2005; Giffith vd., 2010; Colavita, Luthra and Perry, 2014), sosyal becerileri (Griffith vd., 2010; McStay vd., 2014), dil ve iletişim becerileri (Konstantareas and Homatidis, 1989; McStay vd., 2014; Colavita, Luthra and Perry, 2014) ve bilişsel becerileri (Konstantareas and Homatidis, 1989) olarak ifade edilmiştir. Belirtildiği üzere yetersizliği olan bireylerin temel olarak sınırlılık gösterdiği alanlar; sosyal beceriler, dil ve iletişim becerileri, bilişsel beceriler, problem davranışlar,

uyumsal beceriler ve çocuğun mizacı olmak üzere başlıklar altında toplanmaktadır. İlerleyen paragraflarda ilgili çalışmalar alfabetik sıra ile paragraflar halinde aktarılmıştır.

Webster Stratton and Hammond (1988); annelerin depresyonu ve depresyonla ilişkili olan yaşam stresi, çocuklarının problem davranışlarına ilişkin algıları, ebeveynlik davranışları ve çocuklarının problem davranışlarını ortaya koymak için bir çalışma yapmışlardır. Çalışma kapsamında elde edilen veriler; Child Behavior checklist (CBCL), Parent Daily Reports (PDR), Parenting Stress Index (PSI), Beck Depression Inventory (BDI), Marital Adjustment Inventory (MAT) ve ev gözlemleri ile toplanmıştır. Çalışmaya depresyonda olan 46 anne ve olmayan 49 anne katılmıştır. Çalışma sonunda depresyonda olan anneler, olmayan annelere göre çocuklarını daha fazla problem davranış sergiliyor olarak görmüşlerdir. Yine çalışmada annelerin çocuklarının zorlu mizaçlarından dolayı depresyon seviyelerinin yüksek olduğunu gösterirken; babalarda depresyon seviyesi annelere göre daha düşük çıkmıştır.

Konstantareas and Homatidis (1989), OSB tanısı olan çocuğa sahip 44 ebeveynin stres ve yetersizlikten etkilenme derecesi ve ebeveynlerin çocuklarına ilişkin algılarını ortaya koyabilmek amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Çalışmada veriler; Childhood Autism Rating Scale (CARS) ve yarı yapılandırılmış görüşme ile toplanmıştır. Araştırma sonunda yetersizlikten etkilenme derecesi ve ebeveynlerin stres seviyeleri arasında anlamlı bir pozitif yönlü bir korelasyonun olduğu rapor edilmiştir. Kendine zarar verici davranışlar ve hırçın davranışlar stresin önemli işaretçileri olarak ifade edilmiştir. Ebeveynlerin çocuklarına karşı algılarına bakıldığında ise yetersizlikten etkilenme derecesi, iletişim sorunları, bilişsel problemler ve sosyal ilişkilerde sınırlılıklar ebeveynlerin ortaklaştığı başlıklar olarak aktarılmıştır.

Kasari and Sigman (1997), OSB tanısı almış çocukla çalışan ve çalışmayan bakıcıların algıları, bakıcı ve ailelerin algılarıyla birlikte çocuklarla etkileşimlerini değerlendirmek üzere bir çalışma yapmışlardır. Çalışmaya 28 OSB, 26 zihin yetersizliği ve 28 normal gelişim gösteren çocuk ve bu çocukların bakıcı ve ebeveynleri dahil edilmiştir. Çalışma verileri; Autism Behavior Checklist (ABC), Behavior Style Questionnaire, Parenting Stress Index ve Observational Measures Adult-Child Interaction ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda OSB tanılı çocukların bakıcı ve ailelerinin diğer gruplara göre daha fazla stresli oldukları rapor edilmiştir. Yine bakıcıların sırasıyla OSB tanılı ve zihinsel yetersizliği tanılı gruplarda daha fazla stres taşıdıkları görülmüştür. Çalışma sırasında Down sendromlu çocukların ailelerin,

çocuklarının mizaçlarını normal gelişim gösteren çocuklara daha yakın gördükleri ve dolayısıyla çocuklarının özelliklerinden kaynaklı stresi daha az yaşadıkları ifade edilmektedir. Öte yandan zihin yetersizliği ve OSB tanılı çocuk aileleri için bu durumun tam tersi olduğu belirtilmektedir. Yine bakıcıların OSB semptomları yoğun olan çocukları mizaç açısından daha ağır algıladıkları ifade edilmektedir.

Baker vd. (2003), gelişimsel yetersizliği olan ve olmayan çocukların aileleri tarafından algılanan problem davranışları ve stres düzeylerini ortaya koymak için bir araştırma yapmışlardır. Çalışma kapsamında veriler; Bayley Scales of Infant Development II (BSID-II), Child Behavior Checklist (CBCL) ve Family Impact Questionnaire (FIQ) ile toplanmıştır. Çalışmaya 205 çocuk ailesi katılmıştır. Çalışma sonunda gelişimsel yetersizliği olan çocuğa sahip ailelerin çocuklarının daha fazla problem davranış sergiledikleri ve ailelerin stres seviyelerinin daha fazla olduğu rapor edilmiştir. Ayrıca gelişimsel yetersizliği olan çocuğa sahip aileler çocuklarıyla ilgili daha fazla stres algılamalarına rağmen, bu stresin kaynağının çocuğun gelişimsel yetersizliğinden ziyade ortaya koymuş olduğu problem davranışlardan kaynaklandığı belirtilmiştir.

Hastings vd. (2005), okul öncesi düzeyde OSB tanılı çocuğa sahip ailelerin stres düzeylerini belirlemek ve olumlu algılarını belirlemek için bir çalışma yapmışlardır. 48 anne ve babadan çocuklarının karakterleri, kendi stres düzeyleri ve zihinsel iyi oluşları ile ilgili bilgi toplanmıştır. Çalışmada veriler; Developmental Behavior Checklist (DBC), Developmental Behavior Checklist (DBC) The Vineland Adaptive Behavior Scale-Survey Form (VABS), Autism Screening Questionnaire (ASQ), Hospital Anxiety and Depression scale (HADS), Resources and Stress Friedrich short form (QRS-F) ve Kansas Inventory of Parental Perceptions Positive Contributions Scale (KIPP-PC) ile toplanmıştır. Çalışma sırasında annelerin daha fazla depresyon düzeyi sergilediği ve stres düzeyleri ile çocuklarının problem davranışları arasında bir ilişki bulunmuştur. Annelerin çocuklarına ilişkin algılarında ise problem davranış düzeyleri ne kadar artarsa stres, kaygı, depresyon seviyesinin de arttığı rapor edilmiştir.

Bishop vd. (2007); OSB tanılı 8- 10 yaş arasında çocuğa sahip 110 anne ile sosyal destek ve algılanan negatif etkiyi ortaya koyabilmek için çalışma yapmışlardır. Çalışma verileri toplanırken; The Child and Adolescent Impact Assessment (CAIA), The Autism Diagnostic Interview-Revised (ADI-R), The Vineland Adaptive Behavior Scales ve bir dizi çocuk değerlendirme aracı kullanılmıştır. Çalışma sonunda Afro-Amerikan annelerin

Kafkas kökenli annelere göre daha az algılanan negatif etki düzeyi sergiledikleri rapor edilmiştir. Yine takıntılı ve tekrarlı davranışlar, düşük uyumsal davranış puanları ve düşük algılanan sosyal desteğin algılanan negatif etkiyi yordayan değişkenler olduğu ifade edilmektedir.

Griffith vd. (2010), çeşitli engel grubuna sahip çocukları olan annelerle yaptıkları bir çalışmada çocukların uyum ve problem davranışları, ebeveynlik stresleri ve çocuklarına yönelik olumlu algılarını karşılaştırmışlardır. Çalışma kapsamındaki veriler; yarı yapılandırılmış telefon görüşmeleri, Behavior Problems Inventory (BPI), Reiss Scales for Children's Dual Diagnosis, The Social Competence Scale of the Nisonger Child Behavior Rating Form (NCBRF), Questionnaire on Resources and Stress-short form (QRS-F) ve The Positive Contributions Scale from the Kansas Inventory of Parental Perceptions (KIPP) ve Satisfaction With Life Scale ile toplanmıştır. Çalışmaya down sendromu, OSB ve zihinsel yetersizliği bulunan çocuklara sahip 19 anne çeşitli değişkenlere göre eşitlenerek dahil edilmiştir. Annelerden otizmlili çocuğa sahip olanlar, çocuklarının diğer gruplara göre sosyal becerilerinin daha düşük olduğu ve problem davranışların daha sık olduğunu belirtmişlerdir. Otizmlili çocuğa sahip annelerin, diğer gruplardaki çocuklara kıyasla çocuklarına yönelik pozitif algılarının daha düşük olduğu ve stres düzeylerinin daha yüksek olduğu ortaya konulmuştur.

Colavita, Luthra and Perry (2014), OSB tanılı çocuğa sahip annelerin çocuklarıyla ilgili olarak yaşadıkları güçlükler hakkında algılarına ilişkin verileri hazırlamış oldukları iki açık uçlu soru aracılığı ile toplamışlardır. 141 ailenin katıldığı çalışmada sonucunda ortaya çıkan temalar içerisinde ailelerin yaşadıkları güçlüklerle ilgili algıları; kişisel karakter, beceriler ve sosyal kişilik karakter başlıkları altında toplanmıştır. Yine ailelerin çocuklarına yönelik zorluklarla ilgili algıları; iletişim beceri eksikliği, davranış problemleri ve uyumsal beceri eksikliği başlıkları olarak sıralanmaktadır. İfade edilen zorluklara ilaveten ailelerin, çocukları ilginç ve pozitif kişiliğe sahip olarak algıladıkları belirtilmektedir.

McStay vd. (2014), OSB tanılı 150 ve normal gelişim gösteren 54 çocukla yaptıkları bir çalışmada ebeveynlerin stresi, yaşam kalitesi, yetersizlikten etkilenme derecesi ve problem davranışlar arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamışlardır. Çalışmada veriler; Parenting stress index (PSI), Autism Symptom Severity, Pediatric Quality of Life Inventory (PedsQL) ve The Disruptive Behavior Disorders Rating Scale (DBD) ile toplanmıştır. Çalışma sonunda OSB tanılı çocuğa sahip ebeveynlerin normal

gelişim gösteren çocuklara oranla daha fazla stres sergiledikleri, çocuğun sahip olduğu ifade edici dil özelliklerinin stresi yordadığı, yetersizlikten etkilenme derecesi ve sosyal açıdan tepkisiz davranışların yine stresi ile anlamlı ilişkisinin olduğu rapor edilmiştir.

Gelişimsel yetersizliği olan çocuğa sahip ebeveynlerin, çocuklarında yetersizlik kaynaklı olarak ortaya çıkmış olan temel alanlar ise bilişsel beceriler, dil ve iletişim, sosyal etkileşim, problem davranışlar ve günlük yaşam becerileri olarak belirtilmektedir. Bu doğrultuda ebeveynlerin gelişimsel yetersizliği olan çocuklarına ilişkin algıları ortaya koyabilecek geçerliği ve güvenilirliği kanıtlanmış bir aracın olmadığını söylenmek mümkündür.

1.6. Gereksinim

Algı ve bilgi arasındaki ilişki tarihsel süreç içerisinde sıklıkla irdelenmiş ve bu konu hakkında akıl yürütülmüştür. Algı temel anlamda bilgi ile özdeşleşmekte ve bilgi edinilmesinin ilk basamağını oluşturmaktadır (Plato, 2003). Hume (1976) ve Locke (Schiffman, 2001; Seising, 2007) bilginin kaynağının doğrudan algılar olduğunu vurgulamaktadır. Buna karşılık Galileo algı ile gerçeklik arasında bir kopukluğun olduğunu (Sadıkoğlu Yolcu, 2016) ve bu kopukluğun kaynağının öznel deneyim ile gerçeklik arasında olduğunu vurgulamaktadır (Yahyaoğlu, 2013). Algıyı, dolayısıyla kişinin gerçeklik ile kurduğu bağı etkileyen pek çok değişken söz konusudur. Bu nedenle algıyı etkileyen süreçlere odaklanılması algı ve gerçeklik arasında bağ kurulabilmesi açısından önem arz etmektedir (Cüceloğlu, 2009). Kişilerin sergilemiş olduğu davranışlar, davranışlarını nasıl algıladıklarıyla ilgili olmaktadır ve kişilerin etkileşimleri bu doğrultuda şekillenebilmektedir (Kasari and Sigman, 1997). Yetersizlikten etkilenme derecesi tıbbi ve eğitsel olarak ortaya konulmaktadır. Ancak ebeveynlerin çocuklarında var olan yetersizliğin derecesini nasıl algıladıkları bu tanılamalardan daha farklı olabilmektedir. Yetersizliği olan bireyler açısından önemli bir grup olan ebeveynler yetersizliği olan bireylerin yaşamlarını olumlu ya da olumsuz yönde önemli ölçüde etkileyebilmektedirler. Algı, bilgi ve gerçekliğe ilişkin yapılmış olan kuramsal açıklamalar göz önünde bulundurulduğunda ebeveynlerin çocuklarının durumlarını algılama biçimlerinin, çocukları ile kurduğu bağın niteliğini önemli bir biçimde etkilemesini beklemek mantığa uygundur. Bu doğrultuda yetersizliği olan çocuğa sahip ebeveynlerin, çocuklarının durumunu nasıl algıladıklarının araştırılmasında yarar olacağı belirtilmekte (Akkök vd., 1992) ve yetersizlik ile ilgili değişkenlere ilişkin deneyimlerin ortaya konulacağı araştırmalara gereksinim duyulduğu ifade edilmektedir (Güleç Aslan,

Cihan ve Altın, 2014). Benzer şekilde bireylerde yetersizlikten etkilenme derecesini inceleyen sınırlı sayıda çalışma olduğu, ebeveynlerin algılarını inceleyen çalışmaların da oldukça az sayıda bulunduğu ve yetersizliği olan çocuğa sahip ebeveynlerin psikolojik açıdan normal gelişim gösteren bireylerin ebeveynlerine göre daha olumsuz bir psikolojik tablo sergiliyor olmalarına rağmen yetersizlikten etkilenme derecesine odaklanılmadığı vurgulanmaktadır (Kissel and Nelson, 2016). Dolayısıyla YEDA Ölçeği'nin, yetersizlikten etkilenme derecesine ilişkin algıyı ortaya koymada önemli sayılabilecek bir eksikliği gidereceği ve kişilerin algıları ile gerçeklik arasındaki bağın niteliğinin belirlenmesi açısından objektif değerlendirmelere imkan sağlayabileceği ifade edilebilir. Bu gerekçelerle alanyazında YEDA Ölçeği türünde ölçme araçlarına gereksinim duyulduğu söylenebilir.

Yetersizliği olan çocukların ebeveynleriyle yapılan çalışmalarda çocukların yetersizlikten etkilenme düzeyleri ile farklı psikolojik değişkenler arasında ilişki olduğu ifade edilmektedir (Cummings, 1976). Ancak bu çalışmalarda ebeveynlerin algıladığı yetersizlikten etkilenme derecesini ölçen nicel ölçme araçları kullanılmadığı bunun yerine uzman değerlendirmesiyle (Konstantareas and Homatidis, 1989; Konstantareas and Papageorgiou, 2006), demografik bilgi formlarıyla (Akkök, 1992), görüşmelerle (Bilgin ve Küçük, 2010; Colavita, 2014) ve ebeveynlerden çeşitli yollardan elde edilen bilgilerle (Kasari and Sigman, 1997; Perry, Harris and Minnes, 2004) veri toplandığı görülmektedir. Özellikle ebeveynlerin yetersizlikten etkilenme derecesine ilişkin algılarını ortaya koyan herhangi bir ölçme aracına rastlanmamıştır. Bu durum ilgili araştırma bulgularının evrene genellenebilirliğini önemi ölçüde sınırlayan bir sınırlılık olarak ortaya çıkmaktadır. Bu doğrultuda ebeveynlerin algılarının ortaya konması açısından iyi karakterize edilmiş ölçme araçlarının geliştirilmesine gereksinim duyulduğu da rapor edilmektedir (Hock and Ahmedani, 2012). Dolayısıyla ebeveynlerin algıladıkları yetersizlikten etkilenme derecesini geçerli ve güvenilir bir şekilde ölçen araçlarla elde edilecek veriler ile psikolojik değişkenler arasındaki ilişkilerin ortaya konabilmesini sağlayacak ölçme araçlarının geliştirilmesi bu çalışmanın bir diğer gereksinimini oluşturmaktadır.

1.7. Önem

Gelişimsel yetersizliği olan bireylerin varlığının aileleri üzerinde bir takım olumsuz etkilerinin olduğu ifade edilmektedir. Bir çocuğun doğumuyla birlikte ebeveynlerde ortaya çıkan annelik depresyonu ve benzeri zorlayıcı yaşantılar, bu duruma çocukta var

olan bir yetersizliğin eşlik etmesiyle birlikte daha ağır seyreden psikolojik sıkıntılara dönüşebilmektedir. Hatta bu etkinin oldukça şiddetli olabileceği bildirilmektedir (Hallahan and Kauffman, 2006). Bu yaşantılar sonucunda ailelerin pek çok psikolojik değişken açısından olumsuz belirtiler sergiledikleri bildirilmektedir (Cummings, 1976; Turnbull vd., 2006). Yetersizliği olan bireylerin ebeveynleri çocuğun yetersizlik derecesiyle ilgili olarak yaşam doyumu ve stres gibi psikolojik değişkenler açısından anlamlı farklılıklar sergilemektedirler (Minnes, 1988). Bu değişkenlerin başında stresin geldiği rapor edilmektedir. Literatür incelendiğinde gelişimsel yetersizliği olan bireylerin yetersizlikten etkilenme derecesi arttıkça aile içi stresin de arttığı ifade edilmektedir (Perry, Harris and Minnes, 2005). Yetersizliği olan çocuğa sahip ailelerde yaşanan stres düzeyiyle ilişkili olarak ortaya çıkan güçlüklerin, çocuklarını nasıl algıladıklarıyla ilişkili olduğu vurgulanmaktadır (Vardarcı, 2011). Stresten yola çıkarak stres değişkeni ile ilgili diğer psikolojik değişkenler ile algılanan yetersizlikten etkilenme derecesi arasında da anlamlı düzeyde ilişkilerin olduğunu söylemek mümkündür. Bu bakımdan ebeveynlerin psikolojik durumları, çocuklarına yaklaşımları, aile içi uyum ve eğitim gibi önemli faaliyetlere katılımları ile ilgili olarak algıladıkları yetersizlikten etkilenme derecesinin ortaya konulmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle YEDA Ölçeği'nin genel olarak ebeveynlere dolayısıyla da aileye yarar sağlaması beklenmektedir.

Ebeveynlerin, çocuklarının yetersizlikten etkilenme derecesine ilişkin algılarının gelişimsel yetersizliği olan çocukların farklı gelişim alanlarında sergiledikleri davranışlarla ilişkili olduğu belirtilmektedir. Çocukların sergilemiş oldukları problem davranışlar, stereotipik davranışlar, sosyal etkileşim davranışları ya da düzeyleri ile sosyal beceriler, motor, iletişim, bilişsel ve uyumsal becerileri ile ebeveynlerin yaşadığı stres ve diğer olumsuz psikolojik değişkenler arasında ilişki olduğu yapılan çalışmalarla ortaya konulmuştur. Stereotipik davranışlar ve sosyal etkileşim alanlarındaki sorunlar arttıkça anne ve babaların umutsuzluk düzeylerinde de artışların olduğu aktarılmaktadır (Tunçel, 2017). Strese sebep olan durumlar arasında problem davranışlar ve uyumsal davranışlar olduğu (Perry, Harris and Minnes, 2005) ve bu davranışlar özelinde çocukların yetersizlikten etkilenme derecesinin, ebeveynlerinde belli psikolojik sıkıntılara neden olduğu belirtilmektedir (Kissel and Nelson, 2016). Özellikle kendini yaralama davranışı ile ebeveynlerin stres düzeyleri arasında ilişki olduğu ve kendini yaralama davranışının stresi anlamlı düzeyde yordadığı ifade edilmektedir

(Konstantareas and Homatidis, 1989). Ayrıca sosyal becerilerin diğ er becerilere nazaran stres üzerinde daha fazla etkiye sahip olduğu ifade edilmiştir (Smith vd., 2001).

Ebeveynler tarafından algılanan yetersizlikten etkilenme derecesiyle bağlantılı yetersizliğin etkilediği alanların ortaya konulması, ebeveynler için problem olan konularda danışma hizmetlerinin belirlenmesi (Konstantareas and Homatidis, 1989), etkili müdahalelerin tasarlanması ve semptomolojik olarak öne çıkan durumların ortaya konulabilmesi (Smith vd., 2001) açısından önem arz etmektedir. Ayrıca yetersizlikten etkilenme derecesinin ölçülmesinin sağlık alanı başta olmak üzere önemli olduğu ifade edilmektedir (Altman, 2016). Ebeveynler tarafından algılanan yetersizlikten etkilenme derecesinin yoğun olarak görüldüğü gelişimsel ve davranışsal alanların ortaya konulmasının,  ocuk ve aile odaklı müdahalelerin daha hızlı ve etkili olarak planlanıp uygulanmasına olanak sağlayabilecektir.

Genel olarak yetersizlikten etkilenme derecesine ilişkin ebeveyn algısının ortaya konulmasının ebeveyn ve çocukların gereksinim duydukları sistemli ve bilimsel müdahalelerin belirlenerek uygun planlama ve uygulamaların geliştirilmesine hizmet etmesi beklenmektedir. Bu bağlamda doğrudan ebeveynlere dönük psikolojik destek ve müdahale gereksinimlerinin yanı sıra dolaylı olarak çocuklara yönelik gerçekleştirilecek müdahalelerin ebeveynlerin psikolojik durumlarına yapacağı katkıları ortaya koymak açısından YEDA  l  ği'nin geliştirilmesi önemli görülmektedir.

Bilimsel anlamda da gerek çocuklara gerekse de ebeveynlerine yönelik olarak var olan durumu betimlemeyecek çalışmalar için veriler elde etmede ve geliştirilecek müdahalelerin etkilerini test etmede geçerli ve güvenilir nicel veriler elde etmeyi sağlayacak bir ölçüme aracının geliştirilmesinin bu alandaki bilimsel çalışmalara önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Özellikle gelişimsel yetersizliği olan çocuğu tanılanmış veya yeni doğmuş ebeveynlerin ret/inkâr aşamalarındaki psikolojik durumlarını ortaya koyabilmek ve kabul aşamasına geçişi kolaylaştıracak hizmetler sunmak açısından YEDA  l  ği'nin katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

1.8. Amaç

Bu çalışmada, gelişimsel yetersizliği olan çocuğa sahip ebeveynlerin yetersizlikten etkilenme derecesine ilişkin algılarını ortaya koyabilmek amacıyla Yetersizlikten Etkilenme Derecesini Algılama (YEDA)  l  ği'nin geliştirilmesi ve psikometrik niteliklerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Bu amaç doğrultusunda aşağıda yanıt aranan soru ve alt sorular yer almaktadır.

1. YEDA Ölçeği'nin geçerliği nasıldır?
 - 1.1. YEDA Ölçeği'nin yapı geçerliği nasıldır?
 - 1.2. YEDA Ölçeği'nin ölçüt bağımlı geçerliği nasıldır?
 - 1.3. YEDA Ölçeği'nin kapsam geçerliği nasıldır?
 - 1.4. YEDA Ölçeği'nin ayırt edici geçerliği nasıldır?
2. YEDA Ölçeği'nin güvenilirliği nasıldır?
 - 2.1. YEDA Ölçeği'nin test-tekrar test güvenilirliği nasıldır?
 - 2.2. YEDA Ölçeği'nin iç tutarlılığı nasıldır?
 - 2.3. YEDA Ölçeği'nin iki yarı güvenilirliği nasıldır?
 - 2.4. YEDA Ölçeği'nin madde-toplam korelasyonu nasıldır?

1.9. Varsayımlar

Çalışmaya katılan gelişimsel yetersizliği olan çocuğa sahip ebeveynlerin yarı-yapılandırılmış görüşme sorularına, “Demografik Bilgi Formu”, “Yetersizlikten Etkilenme Derecesini Algılama (YEDA) Ölçeği” ve “Beck Depresyon Ölçeği”ne ilişkin vermiş oldukları yanıtların doğru olduğu ve maddelerin samimi bir şekilde doldurulduğu varsayılmaktadır.

1.10. Sınırlılıklar

Bu çalışmada yer alan sınırlılıklar:

1. Örneklemleme yönteminin amaçlı örneklem olması,
2. Çalışmaya dahil olmuş katılımcıların cinsiyet, meslek grubu, gelişimsel yetersizlik açısından eşitlenememesi,
3. Ölçüt bağımlı geçerlikte aynı yapıyı ölçen bir ölçme aracının kullanılamamış olması,
4. Ayırt edici geçerlikte normal gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveynlerden veri toplanamaması
5. Çalışmanın ülke gelindeki illerden veri toplanamaması başlıklarından oluşmaktadır.

1.11. Tanımlar

Algı: Herhangi bir şeye yöneltilecek dikkat sonucunda farkına varma, idrak etme durumu (Nişanyan, 2009).

Yetersizlikten Etkilenme Derecesi: Yetersizliği olan bireylerin bireysel kapasiteleri açısından yetersizlikten etkilenme derecesi (Guscia vd., 2006).

Yetersizlikten Etkilenme Derecesini Algılama: Yetersizlik etkilenmiş bir bireyin yetersizlikten etkilenme derecesine ilişkin diğer kişilerde oluşmuş olan öznel farkındalık ve idrak.



2. YÖNTEM

YEDA Ölçeği'nin geliştirilme süresinde yer alan başlıklar bu bölümde açıklanacaktır. Bu bağlamda katılımcılar, veri toplama araçları ve süreç olarak belirlenen başlıklara değinilecektir.

2.1. Araştırma Modeli

Bu çalışma bir ölçek geliştirme çalışması olmakla birlikte var olan durumu ortaya koyması açısından betimsel-tarama modeli temel alınarak kurgulanmıştır.

Punch (2011), ölçmenin bir sürekli değişkenin varlığında sayılar kullanılarak kavramların göstergelerle bağlantı kurulma işlemi olduğunu ifade etmektedir. Sosyal bilimlerde ve psikoloji bilimlerinde ölçülmesi hedeflenen özelliğin doğrudan gözlemi zor olabilmektedir. Bu özellikler gizli olabilmekte veya göze çarpmamaktadır. Gizil özellik kuramına göre, gizil özelliğin kendisi gözlenemezken ortaya konulmuş olduğu izler gözlenebilir göstergeler üretmektedirler. Gözlenemeyen bu şeylerin, gözlenebilen durumlardan çıkarsama yapılarak ölçülebildiği vurgulanmakta ve bu izlerden yola çıkarak gözlenemeyen özellik için ölçme araçlarının geliştirilebileceği ifade edilmektedir.

Üç türlü ölçme türünün varlığından söz edilmektedir. Bunlar; doğrudan, dolaylı ve türetilmiş ölçmedir. Dolaylı ölçme, ölçülmesi hedeflenen özelliğin doğrudan gözlenmesinin mümkün olmadığı durumlarda başka bir araç veya nitelik vasıtasıyla ölçme işi olarak tanımlanmaktadır (Seçer, 2015; Sönmez ve Alacapınar, 2016). Psikolojide kaygı, stres, depresyon, zekâ, ilgi, tutum vb. özelliklerin doğrudan bir şekilde ölçülmesi mümkün olmadığından bu özellikler standart testler aracılığıyla ölçümlerin yapılabileceği belirtilmektedir (Seçer, 2015). Ölçülecek özelliğin nasıl görünebileceği ve ne olduğuna bağlı olarak a) doğrudan özbildirim (içgözlem) ve dolaylı özbildirim (dışgözlem) olmak üzere ölçme iki türlü gerçekleştirilmektedir. Doğrudan özbildirime dayalı ölçme araçlarında önceden geliştirilmiş olan ölçeklerin bireylere sunulduğu ve bireylerin de ilgili değişkenler hakkında kendilerinde var olan özelliğin büyüklüğüne ilişkin tepki verdikleri ifade edilmektedir (Erkuş, 2016). Yine ölçmenin, sosyal araştırmalarda en önemli konulardan biri olduğu belirtilmektedir. Gözlemlenen insanlar, objeler, olaylar ve süreçlerle ilgili bir gereksinimi; ölçme süreçlerini bilimsel aktivitelerin temeli haline getirmektedir. Toplam puana döndürülen parçaların toplamı ve doğrudan gözlenemeyen teorik değişkenleri açıklamaya çalışan ölçme araçları “ölçek” olarak adlandırılmaktadır (DeVellis, 2012). Ölçeklerin belirli bir kriteri ya da beceriyi ölçmek için kullanıldığı ve açık ve kolay bir şekilde tanımlandığı zaman en güvenilir ölçme

araçları olduğu ifade edilmektedir (Baykoç Dönmez ve Şahin, 2014). Ölçeklerin temel amacı, soyut değişkenlerin skorlar vasıtasıyla gözlenebilir hale getirilmesidir (Özdamar, 2016). Bu doğrultuda YEDA Ölçeği'nin, gizil değişken olarak yetersizlikten etkilenme derecesine ilişkin algıları ölçmeyi hedeflediği için dolaylı ve doğrudan öz bildirime dayalı bir ölçme aracı olduğunu söylemek mümkündür.

Betimsel araştırma başlığı içerisinde yer alan tarama araştırmaları eğitim alanında sıklıkla kullanılmakta ve bu araştırmalarla bir grubun belli özelliklerini ortaya koymak amaçlanmaktadır. Tarama araştırmalarının en büyük avantajının oldukça büyük örneklemelere ulaşılarak veriler elde edilmesi olarak ifade edilmektedir (Büyüköztürk vd., 2013). Büyük gruplara gönderilmiş olan verilerin genelleme açısından daha uygun olduğu belirtilmektedir. Yine betimsel-tarama araştırmalarıyla kişilerin bilgi, düşünce ve algılarına ilişkin verilerin toplanabileceği aktarılmaktadır (Lodico, Spaulding and Voegtler, 2006). Dolayısıyla bir ölçek geliştirme çalışması olmasıyla birlikte bu çalışma, betimsel-tarama araştırmasıdır.

2.2. Katılımcılar

Bu çalışmada yapılan görüşmeler (8), pilot uygulama (57), ana uygulama (688) ve DFA uygulaması (300) olmak üzere toplamda 1053 katılımcı yer almıştır. Veriler, ayrı katılımcılardan ve farklı zamanlarda toplanmıştır. Katılımcılar belirlenirken amaçlı ve gönüllü örnekleme kullanılmıştır.

Bu çalışmanın evrenini OSB, zihinsel yetersizlik ve down sendromu olan çocuğa sahip ebeveynler oluşturmaktadır. Evren aynı özelliği sergileyen nesneler ya da grupların bütününe ifade etmektedir. Evrenin tamamına ulaşmak çoğu zaman mümkün olmadığı için belli başlı ortak olan özellikleri taşıyan gruba “*hedef evren*” denilmektedir. Hedef evrenle ilgili çıkarımlar yapabilmek amacıyla benzer özellikler sergileyen alt gruba ise “*örneklem*” adı verilmektedir (Akbulut, 2010). Bu çalışmanın örnekleminde gelişimsel yetersizlik türlerinden OSB, zihinsel yetersizlik ve down sendromu olan çocuğa sahip ebeveynler yer almıştır. Çalışmaya gönüllü katılım ilkeleri YEDA Ölçeği içerisinde yer alan yönerge ile aktarılmıştır. Veriler belirlenen illerde yer alan Özel Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleri aracılığıyla katılımcılara ulaşılarak toplanmıştır. Örneklem seçilirken amaçlı örnekleme içerisinde yer alan ölçüt örnekleme ve gönüllük olmak üzere 2 farklı şekilde örneklem belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme araştırma sorularına bağlı olarak belli kriterleri sağlayan katılımcıların seçilerek çalışma örnekleminin oluşturulmasıdır. Ölçüt örnekleme, araştırmacı tarafından belirlenen kriterlere göre

katılımcı seçilmekte (Büyüköztürk vd., 2013) ve bu örnekleme yönteminin arkasında katılımcıların evreni en iyi şekilde temsil ediyor olması düşüncesi yatmaktadır (Cohen and Swerdlik, 2009). Bu çalışmada ölçüt; gelişimsel yetersizliği olan çocuğa sahip olma olarak belirlenmiştir. Örneklem belirlenirken gönüllü örnekleme benimsenmiştir. Gönüllü örneklemede katılımcılar çalışmaya dahil olmak için gönüllülük sergilemektedirler (Remler and Ryzin, 2011). Bu çalışmaya katılım sağlayan kurumlar ve katılımcıların seçiminde gönüllülük ilkesi esas alınmıştır.

Araştırmacı tarafından YEDA Ölçeği kapsamında çalışmaya katılmış olan dört farklı katılımcı grubunun varlığı söz konusudur. Bunlar madde havuzu oluşturma ve madde yazımı sırasında görüşmeler yapılarak çalışmaya dahil olan katılımcılar, pilot çalışma sırasında çalışmaya dahil olan katılımcılar, geçerlik ve güvenirlik çalışmasının yapıldığı ana uygulama sırasında çalışmaya dahil olan katılımcılar ve son olarak DFA sırasında çalışmaya dahil olan katılımcılardan oluşmaktadır. İlerleyen başlıklarda katılımcılara ilişkin bilgiler aktarılmıştır.

Maddelerin yazılabilmesi amacıyla Eskişehir ilinde bir kurumdan hizmet almakta olan sekiz ebeveynle görüşme yapılmıştır. Görüşme yapılan ebeveynlere ilişkin demografik bilgiler Tablo 2.1. yer almaktadır.

Tablo 2.1. *Görüşme yapılan ebeveynlere ilişkin demografik bilgiler*

İsim	Cinsiyet	Yaş	Meslek	Çocuğun Tanısı	Çocuğun Yaşı
Esra	Kadın	42	Ev Hanımı	Down Sendromu	5
Ela	Kadın	39	Ev Hanımı	Down Sendromu	5
Fatma	Kadın	37	Öğretmen	Down Sendromu	6
Ayşe	Kadın	43	Öğretmen	Down Sendromu	5
Orhan	Erkek	50	Emekli asker	Down Sendromu	3
Osman	Erkek	35	Şoför	OSB	4
Hatice	Kadın	41	Hemşire	OSB	4
Hakan	Erkek	48	Müfettiş	OSB	5

Pilot uygulama sırasında katılımcılardan demografik bilgi formu vasıtasıyla demografik bilgiler ve YEDA Ölçeği'nin 51 maddelik pilot uygulama formu ile de nicel veriler toplanmıştır. Pilot uygulamada 57 kişi katılım sağlamıştır. Demografik bilgiler içerisinde yer alan yetersizlikten etkilenme derecesi değişkeninde, yetersizlik ortaya konulurken doktor tarafından verilmiş olan sağlık kurulu raporunda yer alan bilgiler baz

alınmıştır. Tablo 2.2.'de pilot uygulama sırasında çalışmaya dahil olan katılımcılara ilişkin betimsel bilgiler yer almaktadır.

Tablo 2.2. *Pilot uygulama katılımcılarına ilişkin demografik bilgiler*

Değişken	Grup	N	%
Yakınlık Derecesi	Anne	42	73,7
	Baba	14	24,4
	Diğer	0	0
	Bilgi yok	1	1,8
Katılımcı Yaşı	21-30 Yaş	6	10,5
	31-40	34	59,5
	41-50	16	28,2
	51-60	0	0
	61 ve üstü	0	0
	Bilgi yok	1	1,8
Meslek	Kamu	26	45,6
	Özel Sektör	9	15,8
	İşçi	2	3,5
	Ev Hanımı	19	33,3
	Diğer	0	0
	Bilgi yok	1	1,8
Eğitim Durumu	İlkokul	3	5,3
	Ortaokul	4	7
	Lise	16	28,1
	Önlisans-Lisans	31	54,4
	Lisansüstü	2	3,5
	Bilgi yok	1	8,3
Çocuğun Yaşı	3-9	55	96,5
	10-18	0	0
	19-25	0	0
	Bilgi yok	2	3,5
Çocuğun Tanısı	OSB	27	46,4
	Zihinsel Yetersizlik	3	5,3
	Down Sendromu	16	29
	Bilgi yok	11	19,3
Çocuğun Cinsiyeti	Erkek	41	71,9
	Kız	15	26,3
	Bilgi yok	1	1,8
Yetersizlikten Etkilenme Derecesi	Hafif	32	56,1
	Orta	14	24,6
	Ağır	4	7
	Bilgi yok	7	12,3
Tanının Alındığı Yaş	0-5	54	94,7
	6-10	0	0
	11 ve üstü	0	0
	Bilgi yok	3	5,3
Eğitim Alınan Süre	0-5	53	93
	6-11	0	0
	12-18 ve üstü	0	0
	Bilgi yok	4	7

Ana uygulamada yer alan 688 katılımcıya ilişkin demografik bilgiler Tablo 2.3.'te aktarılmıştır.

Tablo 2.3. *Katılımcılara ilişkin demografik bilgiler*

Değişken	Grup	N	%
Yakınlık Derecesi	Anne	517	75,1
	Baba	112	16,3
	Diğer	33	4,8
	Bilgi yok	26	3,8
Katılımcı Yaşı	21-30 Yaş	125	18
	31-40	328	47,5
	41-50	169	24,7
	51-60	30	4,4
	61 ve üstü	8	1,1
	Bilgi yok	28	4,3
Meslek	Kamu	59	8,6
	Özel Sektör	96	14
	İşçi	43	6,3
	Ev Hanımı	428	62,2
	Diğer	2	0,3
	Bilgi yok	60	8,7
Eğitim Durumu	İlkokul	250	34,3
	Ortaokul	74	10,8
	Lise	183	26,6
	Önlisans-Lisans	117	17
	Lisansüstü	7	1
	Bilgi yok	57	8,3
Medeni Durum	Evli	634	92,2
	Bekar	31	4,5
	Bilgi yok	23	3,3
Çocuğun Yaşı	3-9	432	63,2
	10-18	160	23,3
	19-25	29	4
	Bilgi yok	67	9,5
Çocuğun Tanısı	OSB	254	36,9
	Zihinsel Yetersizlik	288	41,8
	Down Sendromu	117	17,1
	Bilgi yok	29	4,2
Çocuğun Cinsiyeti	Erkek	355	51,6
	Kız	227	33
	Bilgi yok	106	15,4
Yetersizlikten Etkilenme Derecesi	Hafif	258	34,3
	Orta	212	28,3
	Ağır	142	18,9
	Bilgi yok	141	18,7
Tanının Alındığı Yaş	0-5	532	77,3
	6-10	57	8,3
	11 ve üstü	6	0,9
	Bilgi yok	93	13,5
Eğitim Alınan Süre	0-5	436	63,3
	6-11	115	16,8
	12-18 ve üstü	32	4,6
	Bilgi yok	105	15,3

Ana uygulama sırasında veriler gönderildikten sonra ebeveynlere doldurtulmuş ve ardından tekrar geri gönderilen formlar araştırma kapsamında kullanılmak üzere gerekli işlemler yapılmıştır. Tablo 2.3.'te ana uygulama kapsamında gönderilen YEDA Ölçeği'nin sayıları, illeri, geri dönen form sayısı ve yüzdesi yer almaktadır.

Tablo 2.4. AFA illere göre veri dağılımı

Şehir	Gönderilen form sayısı	Geri dönen form sayısı	Kullanılabilen form yüzdesi
Diyarbakır	100	50	%50
Gaziantep	200	120	%60
İstanbul	350	68	%19,5
İzmir	100	50	%50
Kırklareli	300	170	%57
Kütahya	100	50	%50
Mardin	50	20	%40
Trabzon	200	100	%50
Van	250	60	%24
Toplam	1650	688	%42

DFA kapsamında altı ilden veri toplanmıştır. Tablo 2.5.'te DFA kapsamında yer alan iller, gönderilen form sayısı, geri dönen form sayısı ve kullanılan form yüzdeleri yer almaktadır.

Tablo 2.5. DFA illere göre veri dağılımı

Şehir	Gönderilen form sayısı	Geri dönen form sayısı	Kullanılabilen form yüzdesi
Ankara	100	55	%55
Antalya	100	20	%20
İstanbul	100	50	%50
Tekirdağ	100	60	%60
Samsun	100	45	%45
Eskişehir	250	70	%28
Toplam	700	300	%43

2.3. Veri Toplama Araçları

Bu bölümde çalışma kapsamında kullanılan veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler aktarılacaktır. Çalışmada nitel ve nicel olmak üzere iki türlü veri toplanmıştır. Çalışmanın

nitel veri toplama sürecinde yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılırken; nicel kısmında ise Demografik Bilgi Formu, YEDA Ölçeği ve BDE kullanılmıştır.

2.3.1. Yarı-yapılandırılmış görüşme formu

Görüşmeler özellikle nitel araştırmada temel veri toplama araçlarından biri olarak belirtilmektedir. Görüşmeler; kişilerin gerçekliğe ilişkin algılarını, tanımlamalarını, anlamlarını ve kişilerin gerçekliği inşa edişlerine ilişkin önemli bir yol olarak tanımlanmaktadır (Punch, 2011). Ayrıca görüşmeler başkalarını anlayabilmek adına önemli bir yol olarak da nitelendirilmektedir (Gay, Mills and Airasian, 2012; Punch, 2011). Görüşmeler yapılandırılmış, yapılandırılmamış ve her ikisinin arasında yer alan yarı-yapılandırılmış olarak üçe ayrılmaktadır (Gay, Mills and Airasian, 2012). Yarı-yapılandırılmış görüşme tekniğinin yapılandırılmış tekniğine göre daha esnek olduğu vurgulanmakta ve araştırmacının görüşme sırasında yan sorular, alt sorularla görüşmenin akışını değiştirebildiği ifade edilmektedir. Yine araştırmacının soruların yanıtlarını detaylandırılmasını isteyebileceği ve yanıt alınmış olan soruları tekrar sormasına gerek kalmayacağı belirtilmektedir. Esneklik ve belli bir standartlık düzeyinden kaynaklı olduğundan yarı yapılandırılmış görüşmelerin eğitimbilim araştırmalarına uygun olduğu söylenmektedir (Türnüklü, 2000). Ölçek geliştirme sürecinde hedef gruba yönelik görüşmelerin yapılması, ölçek geliştirme basamakları arasında gösterilmektedir (Acar Güvendir ve Özkan, 2015). Bu doğrultuda hedef gruba yönelik olarak ilgili alanyazından yola çıkarak hazırlanan sorular vasıtasıyla bir ebeveynle pilot görüşme ve sekiz ebeveynle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Smith, Flowers and Larkin'e (2009) göre, 6 ile 10 arasındaki katılımcı sayısı yarı-yapılandırılmış görüşmeler için yeterli bir sayıdır. Görüşmeler yapılmadan önce üç alan uzmanından soruların uygunluğuna ilişkin görüş alınmış ve uzmanlardan gelen dönütlerin akabinde düzenlemeler yapılmıştır. Görüşmeler Eskişehir ilinde gerçekleştirilmiş ve ortalama 25 dakika sürmüştür. Görüşmelerde ses kayıtları alınmış ve ses kayıtlarının dökümü yapılarak içerik analizi ile analizler yapılmıştır. İçerik analizinde temel amacın, toplanmış olan verilerin açıklanabileceği kavramlara ve ilişkilere ulaşmak olduğu ifade edilmektedir. Betimsel analizle yorumlanan veriler içerik analizi vasıtasıyla daha derinlemesine bir işleme tabi tutulmaktadır. Betimsel yaklaşımla fark edilmemiş olan kavram ve temalar bu analiz sonucundan keşfedilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Yapılan analizler sonucunda a) problem davranışlar, b) fiziksel durumlar, c), öğrenme ve başarı, d) dil ve iletişim, e) günlük yaşam becerileri ve f) sosyal etkileşim temaları olmak üzere 6 tema ortaya

çıkmiştir. Temalar altında toplanan başlıklar baz alınarak YEDA Ölçeği için maddeler yazılmıştır. Fiziksel durumlar teması altında toplanan maddeler kapsam geçerliği ve pilot uygulama sırasında elenmiştir. Hazırlanmış olan görüşme sözleşmesi Ek-2.'de ve görüşme soruları Ek-3.'te yer almaktadır.

2.3.2. Demografik bilgi formu

Demografik bilgi formu, katılımcıların demografik bilgilerini ortaya koyabilmek amacıyla hazırlanmış ve bu doğrultuda veriler toplanmıştır. Demografik bilgi formu içerisinde, katılımcının kendisine ait ve çocuğuna ait olmak üzere iki türlü veri toplanmıştır. Katılımcıların kendisine ait olarak, çocuğa yakınlık derecesi, yaş, meslek, eğitim durumu, medeni durum verileri toplanmışken; çocuğa ait olarak doğum tarihi, cinsiyet, gelişimsel yetersizlik türü, yetersizlikten etkilenme derecesi, yetersizlik yüzdesi, tanının alındığı yaş, eğitim aldığı süre ve dil becerilerine ilişkin veri toplanmıştır. 44 maddelik YEDA Ölçeği ve Demografik Bilgi Formu Ek.4'te yer almaktadır.

2.3.3. Yetersizlikten etkilenme derecesini algılama (YEDA) ölçeği

Ölçeğin maddelerinin puanlanmasında Likert Tipi puanlama sistemini kullanılmıştır. Likert tipi ölçekler, ölçek üzerinde katılımcıların tepkide bulunabilecekleri çeşitli ifadelerin bulunduğu ve katılımcıların bu ifadelere katılıp katılmadıklarını belli dereceler içerisinde işaretleyebilecekleri ölçekler olarak tanımlanmaktadır. Likert tipi ölçme araçları, bireylerin herhangi bir durumu benimseme düzeylerinden ziyade ilgili duruma ilişkin katılma derecesini belirtmesine olanak verilmektedir. Katılımcılar olumlu veya olumsuz şekilde ifade edilen bir maddeye katılma derecelerini ikili, üçlü, dördü, beşli ve yedili kategorilere yanıtlayabilmektedirler. Beşli likert tipi ölçeklerin yetişkinler için en uygun tip olduğu aktarılmaktadır (Seçer, 2015). YEDA Ölçeği beşli Likert derecelendirme baz alınarak “*tamamen katılmıyorum, katılmıyorum, kararsızım, katılıyorum, tamamen katılıyorum*” seçenekleri olmak üzere hazırlanmıştır. YEDA Ölçeği bünyesinde ilgili alanyazın, yapılan görüşmeler ve yine yapılan istatistiksel analizler sonucunda beş faktörlü bir yapı oluşmuştur. Bu faktörler 9 maddeden oluşan Öğrenme ve Başarı, 5 maddeden oluşan dil ve iletişim, 10 maddeden oluşan Sosyal Etkileşim, 5 maddeden oluşan Problem Davranışlar ve 5 maddeden oluşan Günlük Yaşam Becerileri olarak ortaya çıkmıştır. YEDA Ölçeği, 34 ile 170 arasında puan aralığına sahiptir. İlerleyen başlıklarda ilgili bilgiler detaylı bir şekilde aktarılmıştır. YEDA Ölçeği 44 maddelik ana uygulama formu Ek-4.'te, 34 maddelik son formu ise Ek-5.'te yer almaktadır.

2.3.4. Ölçüt bağımlı geçerlik için kullanılan araçlar

Ölçüt bağımlı geçerlik, belirlenmiş olan bir veya birkaç dış ölçüt baz alınarak aradaki ilişkinin incelenmesiyle geçerlik tekniği olarak ifade edilmektedir. Bu geçerlik tekniğinde eşzaman geçerliği ve yordama geçerliği olmak üzere iki farklı başlık yer almaktadır. Eş zaman geçerliği, aynı kişilerin geliştirilmesi planlanan testten aldıkları puanlar ile aynı davranış baz alınarak eski bir testten aldıkları puanlar veya ilişkili bir davranışı ölçen testten aldıkları puanlar arasındaki korelasyona bakılarak yapılmaktadır. Yordama geçerliğinde ise ileride ölçülecek bir davranış arasındaki ilişkiye bakılmaktadır (Cohen and Swerdlik, 2009; Seçer, 2015; Büyüköztürk, 2016; Sönmez ve Alacapınar, 2016). Bu bölümde ölçüt bağımlı geçerlik kapsamında yer alan eşzaman geçerliği ile ilgili olarak ilişkili olduğu düşünülen davranışlar ile ilişkisi olduğu düşünülen ölçek yer almaktadır. Bu ölçekler halihazırda YEDA Ölçeği ile ilgili alanyazından yola çıkarak arasında bir bağın olduğu düşünülen Beck Depresyon Envanteri (BDE)'dir.

2.3.4.1. Beck depresyon envanteri (BDE)

Hisli (1989) tarafından uyarlanmış olan BDE bireylerde depresyon belirtilerini ve depresif belirtilerin düzeyini ortaya koyabilmek amacıyla uyarlanmış olan 4'lü Likert bir ölçektir. Öz bildirime dayalı olan BDE toplamda 21 maddeden oluşmaktadır. Ölçek içerisinde alınan puan skalası 0-63 arasında değişmektedir. Çalışma sırasında ranj aralığı 17-23 arasında 259 öğrenci katılım sağlamıştır. Çalışmanın iki yarı güvenirliği $r=.79$, Cronbach alfa katsayısı $r=.80$, ölçüt bağımlı geçerlik bulguları $r=.50$ olarak rapor edilmiştir. Yine çalışma sırasında umutsuzluk, kişinin kendine yönelik olumsuz duyguları, bedensel kaygılar ve suçluluk duygulanımları olmak üzere dört faktör yapısının olduğu aktarılmıştır. Ölçeğin açıklanan toplam varyansının ise %58 olduğu rapor edilmiştir.

2.4. İşlem Süreci

Bu başlık altında YEDA Ölçeği'nin geliştirilme sürecinde izlenen basamaklar ve süreç içerisinde ortaya çıkan başlıklar aktarılacaktır. Seçer (2015), ölçek geliştirme süreci içerisinde yer alan başlıkları genel olarak şöyle ifade etmektedir:

- a) İhtiyaç belirleme ve teorik yapıyı oluşturma,
- b) Madde havuzu oluşturma,
- c) Uzman görüşü alma ve ölçeğe ilk halini verme,
- d) Pilot uygulama ve analizleri yapma,

- e) Ana uygulama,
- f) DFA ile doğrulama.

YEDA Ölçeği kapsamında da ifade edilen işlemler sırası ile uygulanarak geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır.

2.4.1. Kuramsal ve kavramsal alt yapının oluşturulması

Özellikle sosyal bilimlerde ölçmeye çalışılan şeyin kuramsal alt yapı temelinde şekillendiği aktarılmaktadır (DeVellis, 2012). Ölçek geliştirme süreçlerinde en önemli aşamalardan birinin ilgili kavramsal ve kuramsal alt yapının oluşturulmasıdır (Seçer, 2015; Erkuş, 2016). Burada ilgili kavramlar ortaya konarak diğer kavram ve niteliklerle arasındaki çizgi kesin bir şekilde ortaya konulmalıdır. İlgili ölçme aracının literatür taraması doğrultusunda ortaya konulmuş olan teoriyi doğrulaması gerekmektedir. APA, ICD gibi kurumlarca üzerinde uzlaşılmış teorik çerçevelerin baz alınarak madde havuzu oluşturulabilir (Seçer, 2015). Kavramsal ve kuramsal çerçeve çizilirken; a) hedef kitleye açık uçlu sorular sorularak içerik analizinin yapılması, b) daha önceden yapılmış olan araştırmaların incelenmesi, c) doğrudan gözlem yapma ve son olarak d) uzman görüşüne başvurma başlıklarında yer alan işlemlerin gerçekleştirilebileceği ifade edilmektedir (Yurdabakan ve Çüm, 2017). ICD-11 (2018), DSM 5 (2013) ve AAIDD (2010)'nin ölçütleri, ilgili araştırmalar, yapılan görüşmeler ve uzman görüşü doğrultusunda ortaya çıkan özellikler belirlenerek YEDA Ölçeği'nin maddeleri yazılmıştır.

2.4.2. Madde havuzunun oluşturulması

Psikolojik değişkenlerinin büyük bir çoğunluğunun doğrudan gözlenmesi mümkün olmayan örtük değişkenler olduğu ifade edilmektedir. Bu değişkenler ancak davranış örüntüleri veya davranışlar yoluyla gözlenebilmektedir. Bu noktada kavramsal olarak ifade edilmiş olan değişkenlerin gerçek yaşamdaki karşılıklarının bulunmasının gerektiği vurgulanmaktadır. Bu doğrultuda madde yazımı en temel aşamayı oluşturmakta ve bu süreç göstergelerin bulunması ile gerçekleştirilmektedir. Göstergeler, tanımlanmış olan kavramın davranışsal temsilleri, somut olarak gerçek yaşamdaki karşılıkları olarak ifade edilmektedir (Erkuş, 2016). Madde havuzu oluşturma ölçek geliştirme sürecinin can alıcı noktası olarak ifade edilmekte ve aynı gösterge için birden fazla madde yazılması gerekliliği vurgulanmaktadır. Yazılan maddelerin ilgili literatür ve teorik yapı ile ilişkili olmasının beklendiği açıklanmaktadır (Seçer, 2015; Erkuş, 2016). Hem yapılan görüşmelerden hem de ilgili kuramsal alanyazından yola çıkılarak madde yazabilmek

amacıyla göstergeler ortaya konulmuş ve buna ilişkin maddeler yazılmıştır. Araştırmacı görüşmeler sırasında almış olduğu ses kayıtlarının dökümlerini yaptıktan sonra kodlar vererek temalar altında göstergeleri birleştirmiştir. Ardından yine temalar altında ortaya çıkan göstergelerin her biri için maddeler yazmıştır. Görüşmeler ve ilgili alanyazından bulunan göstergeler neticesinde ilk etapta araştırmacı tarafından 129 madde yazılmıştır. Bu maddelerin hepsi aynı anlamı verecek şekilde iki farklı biçimde yazılmış ve okunurluk açısından uygun olan seçilmiştir. Ardından uzman bir psikolog ile beraber maddeler tekrar gözden geçirilerek benzer olan bazı maddeler birleştirilmiştir. Maddelerin revize edilmesinin ardından 73 madde ile uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzman görüşünün ardından madde sayısı 51'e düşmüştür. Pilot uygulamanın ardından madde sayısı 44 olarak belirlenmiş ve ana uygulamada nihai madde sayısı 34 olarak belirlenmiştir. Madde sayılarına ilişkin değişim tablosu Tablo 2.6.'da yer almaktadır.

Tablo 2.6. *Madde sayıları değişim tablosu*

Yapılan Uygulama	Önce	Sonra
İlk madde yazımı	-	129
Madde revizyonu	129	73
Uzman görüşü	73	51
Pilot uygulama	51	44
Ana uygulama	44	34
Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)	34	34

2.4.3. Uzman görüşü (Kapsam geçerliği)

Kapsam geçerliği, ölçme aracı içerisinde yer alan maddelerin ölçülmesi planlanan durumların evreni yeterince temsil etmesi veya kapsamının yeterli olması olarak ifade edilmektedir. Kapsam geçerliği yüksek olan ölçme araçlarının ölçülmesi istenilen niteliği yüksek oranda ölçtüğü belirtilmektedir (Seçer, 2015). Kapsam geçerliği uzmanlar aracılığıyla da yapılabilmekte (Sönmez ve Alacapınar, 2016); araştırmacı psikolojik yapı ile ilgili olarak da uzmanlara başvurabilmektedir (Yurdabakan ve Çüm, 2017). Kapsam geçerliği ile ilgili olarak en yaygın kullanılan tekniğin Lawshe tekniği olmasına rağmen başka tekniklerin de kullanıldığı ifade edilmektedir (Yurdagül, 2005). Bunlardan biri de Davis (1992) tarafından geliştirilmiş olan tekniktir. Bu doğrultuda Davis tekniği kullanılarak kapsam geçerliği verileri toplanmıştır. Belirlenmiş olan davranışların yerindeliği ile ilgili olarak en az üç olmak üzere en fazla yedi uzmandan görüş alınabileceği ifade edilmektedir (Sönmez ve Alacapınar, 2016). Kapsam geçerliği

bağlamında alanda çalışan toplam altı öğretim üyesinden görüş alınmıştır. Kapsam geçerliği formları iki uzmana online olarak ulaştırılırken dört uzmana ise yazılı olarak ulaştırılmıştır. Uzmanlar hem Davis (1992) tekniği gereğince maddelerin uygunluğunu kodlamış hem de her madde için görüşlerini yazabilmişlerdir. Ayrıca genel anlamda uzmanların görüşlerini aktarabilecekleri bir bölüm yer almıştır. Kapsam geçerliği bulguları ilerleyen başlıklarda aktarılmıştır.

2.4.4. Pilot uygulama

Pilot uygulamada ölçeğin iç geçerliğinin ve maddelerin her birinin ölçeğin bütünü ile olan uyumunun ortaya konacağı ifade edilmektedir. Yine pilot uygulamanın amacının, ölçülmesi hedeflenen psikolojik niteliğin gerçeğe en yakın yapısını elde etmek için gerekli olan verilerin toplanması ve analiz edilmesi olarak tanımlanmaktadır. Bu aşamada SPSS ve benzeri uygulamalar yoluyla ölçeğin iç tutarlılık düzeyi ile madde-toplam korelasyonları incelenmektedir (Seçer, 2015). Yine bu süreçte katılımcıların soru maddelerini yeterince anlaşılır bulmalarının önemli olduğu ifade edilmektedir (Seçer, 2015; Gay, Mills and Airasian, 2012). Bu doğrultuda pilot uygulama kısmında 51 maddelik ölçek formu ile toplam 57 kişi ile pilot uygulama yapılmıştır. Pilot çalışma Eskişehir ilinde bir kurumdan hizmet alan ebeveynlerle yapılmıştır. Uygulama sırasında madde-toplam korelasyonlarına bakılmış ve ölçekleri dolduran kişilerle konuşularak ilgili maddeler üzerinde gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Gerekli düzenlemelerden sonra YEDA Ölçeği son hali ile ana uygulama aşamasına geçilmiştir.

2.4.5. Ana uygulama ve doğrulama

Ana uygulama sırasında kapsam geçerliği ve pilot uygulama sonucunda son halini almış olan 44 maddelik YEDA Ölçeği, çoğaltılarak katılım sağlayacak illere gönderilmiştir. Gönderilen illerden dönen YEDA Ölçeği verileri, araştırmacı tarafından SPSS-22 programına girildikten sonra verilerin geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılmıştır. Yapılan analizler, verilerin analizi kısmında açıklanmıştır. Yapılan geçerlik ve güvenirlik analizlerinden sonra 34 maddelik YEDA Ölçeği, DFA yapmak amacıyla belirlenen illere gönderilmiştir. Gönderilen illerden veriler tekrar araştırmacıya gönderilmiştir. Ardından veriler DFA ile yapı geçerliği analizlerinde kullanılmıştır.

2.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizi sırasında SPSS-22 ve LISREL 8.7 olmak üzere iki farklı program kullanılmıştır. Veriler araştırmacı tarafından SPSS programına girilmiş ardından analizler

yapılmıştır. SPSS-22 analizlerinden sonra yapının doğrulanıp doğrulanmadığını kontrol etmek adına LISREL 8.7 programı kullanılmıştır. Bir değişkenle ilgili değerleri ölçmek için kullanılan ölçme aracının geçerli ve güvenilir olması gerekmektedir. Geçerlik ve güvenilirlik ölçeklerde büyük önem arz etmekte ve verilerin temel özelliğini oluşturmaktadır (Özdamar, 2016). Geçerlik ve güvenilirlik verilerinin analizi sırasında ilk olarak normalliğe ilişkin analizler yapılmıştır.

2.5.1. Normal dağılım bulguları

Hedef toplumdan toplanmış olan verilerin normal dağılımın özellikleri sergilemesinin önemli olduğu vurgulanmaktadır. Normal dağılım sergilemiş testler ve genellemeler; güvenilir, geçerli, etkin, tutarlı ve minimum varyanslı tahminler sunmaktadır. Dolayısıyla bu tahminlere dayalı olarak ortaya konulan kararların daha geçerli ve güvenilir olacağı ifade edilmektedir (Özdamar, 2016). Normallik konusunda pek çok değişkene bakılarak bir yargıya varılabileceği ifade edilmektedir. İfade edilen durumlar: a) merkezi eğilim ölçülerine bakılarak ortalama değer, ortanca değer ile tepedeğerin çakışık olması, b) çarpıklık ve basıklık katsayılarının standart hatalara bölünmesi ile elde edilen değer -1.96 ile +1.96 arasında olması, c) normallik testlerinden Shapiro-Wilk ve Kolmogorov-Smirnov anlamlılık değerlerinin $p > .05$ olması, d) frekans dağılım grafiğinin sistematik çan eğrisi olması, e) normal Q-Q plot grafiğinin 45 derecelik bir açı ile doğru halinde olması, f) eğilimden arındırılmış Q-Q grafiğinin sıfır çizgisi civarında rastgele dağılması ve son olarak g) verilerin kutu-çizgi grafiğine bakılarak normalliğinin kontrol edilmesi olarak sıralanmaktadır (Can, 2013). İfade edildiği üzere normallik analizleri bu doğrultuda yapılmıştır. Tablo 2.7.'de toplam puana ilişkin normal dağılım bulguları yer almaktadır.

Tablo 2.7. Normal dağılım bulguları

	Sd	Kolmogorov-Smirnov		Shapiro-Wilk		Skewness		Kurtosis	
		İstatistik	p	İstatistik	p	İstatistik	Std. Error	İstatistik	Std. Error
Toplam Puan	688	.027	.200	.995	.031	.058	.093	-.366	.186

688 veri ile yapılan analizler sonucunda ortalama değer 108,2026, ortanca değerin 109,000, tepedeğerin 117,00 olduğu görülmüştür. Frekans dağılım grafiğine bakıldığı zaman sistematik çan eğrisinin oluşmuş olduğu, normal Q-Q plot grafiğine bakıldığında

toplam puanların 45 derecelik açıklık doğru üzerinde uzandığı, eğilimden arındırılmış Q-Q plot grafiğine bakıldığında ise 0 etrafında bir dağılımın olduğu ve kutu-çizgi grafiğine bakıldığında orta noktadan bakıldığında üst ve alt yarıya simetrik bir dağılımın olduğu görülmüştür. Skewness ve Kurtosis değerinin standart hata değerine bölümü ile elde edilen değerler $+1.96$ ile -1.96 arasında olduğu görülmektedir. Dolayısıyla verilerin normallik kriterlerini karşıladığı söylenebilir.

Verilerin normal dağıldığına, uç değerlerin ve kayıp verilerin olmadığına kanaat getirilmesinin ardından geçerlik ve güvenirlik verilerine ilişkin analizlere geçilmiştir. Geçerlik verilerinin analizi sırasında; kapsam geçerliği, ayırt edici geçerlik, ölçüt bağımlı geçerlik ve yapı geçerliği verileri analiz edilmiş ve bu bulgular raporlanmıştır. Güvenirlik verilerinin analizinde ise; iç tutarlık katsayısı, madde-toplam korelasyonu ve alt ölçekler arası korelasyonlar, iki yarı güvenirliği ve son olarak test-tekrar test güvenirliğine bakılmış ve bulgular rapor edilmiştir. Bulgular ile ilgili detaylı bilgi, bulgular kısmında aktarılmıştır.

3. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde YEDA Ölçeği'nin geçerlik ve güvenirlik bulguları sıralanmıştır.

3.1. Geçerlik Bulguları

Bir psikolojik testin taşınması gereken en temel özelliklerden birinin geçerlik olduğu ifade edilmektedir. Geçerlik, ölçülmek istenen niteliğin ne derecede ölçülebildiği (Cohen and Swerdlik, 2009; Remler and Ryzin, 2011; Can, 2013; Büyüköztürk, 2016; Sönmez ve Alacapınar, 2016) ve diğer niteliklerle karıştırılmadan ölçülebilmesidir (Can, 2013; Seçer, 2015). Geçerlikte genel anlamda madde değişkeninin kovaryansları altında yatan nedenlere bakılmaktadır (DeVellis, 2012). Ayrıca geçerliğin, amaca yönelik ve kullanılabilir olma özelliği olarak değerlendirildiği aktarılmaktadır. Yine verilerin amaca yönelik olarak ne kadar uygun değerler ve yeterli olduğunu gösterir bir yargı olduğu ifade edilmektedir (Özdamar, 2016). Geçerliğin üç temel türünün olduğu ve bunların; a) kapsam geçerliği, b) ölçüt bağımlı geçerlik ve c) yapı geçerliği başlıklarından oluştuğu belirtilmektedir (Cohen and Swerdlik, 2009; DeVellis, 2012; Seçer, 2015; Büyüköztürk, 2016). Bu doğrultuda geçerlik bulgularına bakılırken; kapsam geçerliği, ölçüt bağımlı geçerlik, yapı geçerliği ve ayırt edici geçerlik analizleri yapılmış ve bu bulgular rapor edilmiştir.

3.2.1. Kapsam geçerliğine ilişkin bulgular

Özel madde setlerinin içerik alanını ne kadar yansıttığına bakılan kapsam geçerliğinde (Cohen and Swerdlik, 2009; DeVellis, 2012) ve içeriğin uygun olup olmadığına bakılabilmesi amacıyla uzmanlara gidilebileceği ifade edilmektedir (Büyüköztürk, 2016; Sönmez ve Alacapınar, 2016). Kapsam geçerliği uygun olan bir aracın yapı içerisinde yer alan tüm boyutları içermesi gerektiği aktarılmaktadır (Remler and Ryzin, 2011). Kapsam geçerliğine sahip bir testin ölçülmesi hedeflenen davranışa ilişkin uygun örneklem sergilediği ifade edilmektedir (Büyüköztürk, 2016). Uzmanlardan gelen dönütler sonucunda Davis (1992) tarafından geliştirilmiş olan kapsam geçerliği indeksi kullanılarak analizler yapılmıştır. Bu tekniğe göre; a) “uygun”, b) “madde hafifçe gözden geçirilmeli”, c) “Madde ciddi olarak gözden geçirilmeli” ve son olarak d) “madde uygun değil” seçenekleri yer almaktadır. Bu tekniğe göre “kapsam geçerliği indeksi” baz alınarak maddeler çıkarılmaktadır. Kapsam geçerliği indeksi a) “uygun”, b) “madde hafifçe gözden geçirilmeli” seçeneklerini işaretleyen uzman sayısının toplam uzman sayısına bölünerek elde edilmektedir. Kabul edilebilir değeri .80 olarak ifade

edilmektedir (Davis, 1992; Yurdugül, 2005). Davis (1992) tarafından geliştirilmiş kapsam geçerliği indeksi doğrultusunda, YEDA Ölçeği pilot uygulama içerisinde kullanılmak üzere .80 altı maddeler elenmiştir. 44 maddede 1,00, 7 maddede .83,3 ve 22 maddede ise .80 altı kapsam indeksi ortaya çıkmıştır. Bu doğrultuda 22 madde elenmiş ve 51 madde ile pilot uygulama yapılmıştır.

3.2.2. Ölçüt bağımlı geçerliğe ilişkin bulgular

Ölçüt bağımlı geçerlik, bir veya birkaç dış ölçütle aradaki ilişkinin incelenmesi olarak ifade edilmektedir (Büyüköztürk, 2016; Sönmez ve Alacapınar, 2016). Ölçüt bağımlı geçerlikte eşzaman geçerliği kullanılmış ve ilişkili bir davranış ile korelasyon ortaya konulmaya çalışılmıştır. Toplam puan üzerinden BDE ve YEDA Ölçeği arasındaki korelasyon, Pearson korelasyonu kullanılarak ortaya konulmuştur. 40 kişi ile yapılan analizler sonucunda BDE ve YEDA Ölçeği arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($r=.50$, $p<.001$).

3.2.3. Yapı geçerliğine ilişkin bulgular

Yapı geçerliği bir ölçeğin herhangi bir fenomeni yansıtır ve tam olarak ölçekbilmesi amacıyla kurgulanması olarak tanımlanmaktadır (Özdamar, 2016). Yapı geçerliği ile ölçülmesi planlanan soyut yapının doğru bir şekilde ölçülebilme derecesi ortaya konulmaktadır (Cohen and Swerdlik, 2009; Büyüköztürk, 2016; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2016). Birbiri ile ilişkili çok sayıda değişkenin bir araya getirilmesi, daha az sayıda kavramsal açıdan anlamlı değişkenler/faktörler keşfedilmesi ve göstergeler arasında ilişkileri faktörler ile açıklayan faktör analizinin; açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi olarak ikiye ayrıldığı ifade edilmektedir (Büyüköztürk, 2016; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2016; Sönmez ve Alacapınar, 2016). Ölçek geliştirme sürecinde, AFA'nın ölçme aracının örtük yapısının çıkarılmasında kullanıldığı belirtilirken, DFA'nın ise faktör analizi sonucunda ortaya konmuş olan örtük yapının doğrulanmasında kullanıldığı ifade edilmektedir (Seçer, 2015; Büyüköztürk, 2016). Bu bölümde yapı geçerliğine ilişkin bulgular aktarılmıştır.

3.2.3.1. Açımlayıcı faktör analizi (AFA) bulguları

Yapı geçerliği AFA ile yapılabilmektedir (Özdamar, 2016; Sönmez ve Alacapınar, 2016). Faktör analizi, sosyal bilimlerde ölçek geliştirme ve uyarlama çalışmaları sırasında yapı geçerliğine ilişkin kanıtları elde edebilmek için sıklıkla kullanılagelen tekniklerden biri olarak tanımlanmaktadır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2016). Özellikle

sosyal bilimlerde örtük değişkenlerin ortaya çıkarılmasında faktör analizi kullanılmaktadır (Field, 2009). Faktör analizinden elde edilen bilgilerin, yapılacak olan geçerlik, güvenirlik ve diğer istatistiki çözümlemeler için yol haritası görevi gördüğü ifade edilmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2016). Faktör çözümlerinin ortaya konulabilmesi amacıyla pek çok farklı analizlerin olduğu ve bunlardan birinin de temel bileşenler analizi (principal components analysis) olduğu belirtilmektedir. Eğer araştırmacının amacı halihazırda elde var olan veriden en az sayıda veri elde etmekten fazlası değilse temel bileşen analizi önerilmektedir (Ho, 2006). Temel bileşenler analizinde kuramsal yapının parçaları olan temel boyutlar ortaya konulmaktadır. Eğer araştırmacının amacının esasen ortaya bir ölçek koymak ve boyutlar altında maddeleri gözlemlemekse temel bileşenler analizini kullanması gerektiği belirtilmektedir (Şencan, 2005). İfade edildiği üzere verilerin yapı geçerliğine ilişkin analizleri sırasında temel bileşenler analizi yapılmıştır.

Faktör analizi için önemli olan bir diğer durumun da maddeler arasındaki korelasyon değerlerinin olduğu ifade edilmektedir (Can, 2013). YEDA Ölçeği kapsamında maddeler arası korelasyonlara bakıldığında, -.01 ile .74 arasında değiştiği görülmektedir. Maddeler arasındaki korelasyonların büyük bir çoğunluğunun .30 değerinin üstünde olduğu görülmektedir. Şekil 3.1.'de YEDA Ölçeği'nin maddeler arası korelasyon değerleri yer almaktadır.

Faktörleşme için uygunluğun değerlendirildiği bir diğer değer ise determinant değeridir (Can, 2013). Determinant değerinin .0000253 olduğu görülmüştür.

Faktör analizinde verinin uygunluğunun değerlendirilmesi için iki noktanın önemli olduğu aktarılmaktadır. Bunlar; a) Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett Küresellik testleridir (Brace, Kemp and Snelgar, 2006; Şencan, 2005; Büyüköztürk, 2016). Bu doğrultuda yapılan analizler neticesinde (N=688), KMO değerinin .95 ve Barlett testi sonucunda $p < .05$ olduğu ortaya çıkmıştır.

Maddelerin ölçek içerisinde tutulabilmesi amacıyla anti-imaj korelasyonunun da dikkate alınması önerilmektedir (Field, 2009; Can, 2013). Anti-imaj korelasyonu ve kovaryans matrisine bakıldığında, değerler .79 ile .98 arasında değişmektedir. Madde değerlerinin .78 ile .79 arasında 1 maddenin olduğu, .80 ile .89 arasında 4 maddenin olduğu ve son olarak .90 üstü 29 maddenin yer aldığı görülmüştür. Tablo 3.1.'de YEDA Ölçeği anti-imaj korelasyonları yer almaktadır.

Şekil 3.1. YEDA Ölçeği maddeler arası korelasyonlar

	Madde	Öğrenme ve Başarı								Dil ve İletişim								Sosyal Etkileşim								Problem Davranışlar					Günlük Yaşam Becerileri				
		1	2	4	5	6	7	8	9	44	12	13	15	16	17	18	19	20	21	22	24	25	26	29	30	32	35	36	37	38	39	40	41	42	43
Öğrenme ve Başarı	1	1	.56	.46	.43	.43	.38	.51	.45	.54	.36	.30	.38	.30	.31	.36	.39	.41	.41	.36	.38	.38	.37	.24	.30	.14	.18	.01	.27	.16	.31	.30	.34	.33	.43
	2		1	.36	.44	.40	.35	.44	.41	.44	.35	.34	.40	.40	.37	.34	.38	.39	.33	.35	.36	.30	.35	.23	.22	.13	.12	.06	.13	.11	.30	.34	.39	.35	.39
	4			1	.40	.40	.39	.48	.49	.39	.26	.23	.28	.26	.24	.32	.37	.36	.38	.33	.32	.39	.35	.26	.34	.03	.14	-.01	.16	.07	.25	.25	.27	.27	.29
	5				1	.45	.36	.49	.52	.50	.43	.40	.43	.43	.41	.36	.43	.41	.35	.39	.40	.37	.40	.23	.23	.14	.06	-.03	.14	.05	.38	.37	.44	.41	.46
	6					1	.52	.52	.49	.42	.42	.38	.39	.41	.41	.49	.47	.44	.43	.41	.39	.41	.40	.32	.36	.06	.05	.01	.13	.08	.37	.34	.36	.33	.38
	7						1	.53	.55	.40	.33	.30	.28	.30	.29	.36	.38	.35	.40	.34	.35	.33	.32	.28	.33	-.03	.08	-.02	.13	.02	.29	.27	.31	.30	.33
	8							1	.60	.51	.38	.37	.38	.38	.35	.37	.41	.42	.44	.37	.40	.38	.36	.28	.33	.02	.06	-.05	.09	.05	.31	.32	.35	.31	.35
	9								1	.50	.48	.44	.44	.42	.41	.44	.55	.52	.49	.50	.47	.48	.49	.40	.43	.05	.14	-.01	.19	.10	.42	.41	.44	.45	.47
	44									1	.39	.36	.41	.40	.38	.34	.44	.45	.38	.37	.40	.36	.39	.26	.31	.06	.13	.03	.23	.15	.41	.48	.53	.51	.64
Dil ve İletişim	12										1	.74	.68	.68	.55	.49	.52	.50	.43	.52	.47	.44	.48	.32	.32	.21	.18	.05	.22	.14	.44	.51	.47	.46	.47
	13											1	.68	.65	.59	.45	.44	.45	.42	.52	.48	.42	.45	.30	.25	.19	.22	.09	.24	.15	.41	.46	.43	.41	.41
	15												1	.74	.67	.45	.56	.57	.42	.57	.56	.43	.54	.27	.29	.18	.12	.08	.22	.16	.41	.46	.45	.46	.46
	16													1	.70	.43	.50	.49	.34	.46	.45	.35	.45	.26	.25	.19	.12	.09	.18	.11	.40	.46	.46	.42	.44
	17														1	.40	.50	.47	.35	.50	.48	.39	.43	.31	.27	.21	.12	.10	.21	.15	.37	.37	.41	.38	.43
Sosyal Etkileşim	18														1	.61	.50	.56	.50	.51	.48	.52	.41	.46	.09	.11	.01	.22	.07	.30	.33	.32	.33	.34	
	19															1	.70	.54	.67	.59	.55	.61	.40	.48	.12	.16	.04	.23	.10	.45	.39	.43	.43	.50	
	20																1	.55	.62	.63	.55	.59	.41	.37	.12	.21	.08	.27	.18	.38	.38	.38	.41	.44	
	21																	1	.55	.50	.55	.50	.48	.50	.03	.21	.05	.25	.12	.33	.32	.30	.33	.37	
	22																		1	.57	.66	.66	.41	.43	.14	.25	.18	.29	.17	.43	.43	.42	.43	.46	
	24																			1	.54	.58	.38	.38	.11	.15	.10	.23	.15	.36	.34	.38	.39	.42	
	25																				1	.64	.41	.48	.11	.24	.10	.24	.10	.39	.37	.34	.38	.42	
	26																					1	.38	.43	.10	.23	.12	.31	.20	.41	.42	.42	.41	.47	
	29																						1	.49	-.02	.14	.04	.20	.11	.24	.23	.25	.26	.28	
	30																							1	-.08	.08	.01	.13	.01	.32	.29	.24	.27	.31	
Problem Davranışlar	32																								1	.36	.39	.36	.44	.09	.09	.10	.06	.08	
	35																									1	.52	.57	.49	.09	.08	.08	.04	.11	
	36																										1	.40	.49	-.02	.02	.03	-.01	.03	
	37																											1	.53	.09	.17	.18	.14	.20	
	38																												1	.02	.08	.10	.02	.13	
Günlük Yaşam Becerileri	39																													1	.63	.61	.65	.60	
	40																														1	.78	.76	.66	
	41																															1	.79	.71	
	42																																1	.74	
	43																																	1	

Tablo 3.1. YEDA Ölçeği anti-imaj korelasyon değerleri

Madde	Anti-imaj korelasyonu	Madde	Anti-imaj korelasyonu
1	.94 ^a	22	.97 ^a
2	.96 ^a	24	.97 ^a
4	.97 ^a	25	.96 ^a
5	.97 ^a	26	.97 ^a
6	.96 ^a	29	.95 ^a
7	.95 ^a	30	.94 ^a
8	.96 ^a	32	.83 ^a
9	.97 ^a	35	.84 ^a
12	.96 ^a	36	.79 ^a
13	.95 ^a	37	.88 ^a
15	.96 ^a	38	.82 ^a
16	.95 ^a	39	.97 ^a
17	.96 ^a	40	.95 ^a
18	.96 ^a	41	.94 ^a
19	.95 ^a	42	.94 ^a
20	.96 ^a	43	.95 ^a
21	.97 ^a	44	.96 ^a

Yine dikkat edilmesi önerilen bir diğer analiz ve değer ise açıklanan ortak varyans (communalities) olarak ifade edilmektedir (Brace, Kemp and Snelgar, 2006; Seçer, 2015; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2016). Bu doğrultuda analizler sonucunda ortak varyansların .46 ile .82 arasında değiştiği görülmektedir. Tablo 3.2.'de YEDA Ölçeği'nin madde bazında ortak varyans tablosu yer almaktadır.

Faktör analizi sırasında verilerin eksen döndürülmesinin yapılabileceği ifade edilmektedir (Büyüköztürk, 2016). Dik eksen döndürme yöntemleri arasında yer alan varimax, her faktörde yer alan karesel yük değerlerinden elde edilen varyansların maksimize olmasını sağlayan faktör çiftleri arasında açıların hesaplanması yoluyla elde edilmektedir (Özdamar, 2016). Belirtildiği üzere varimax döndürme tekniği kullanılarak faktörleşmeler bu doğrultuda analiz edilmiş ve raporlanmıştır. Yapılan analizler sonucunda özdeğeri 1 ve üstü olan toplam beş alt faktör ortaya çıktığı ve her alt faktörün açıklamış olduğu varyans yüzdesinin %5'in üzerinde olduğu görülmektedir. Tablo 3.3.'de YEDA Ölçeği için toplam açıklanan varyans yer almaktadır.

Tablo 3.2. *YEDA Ölçeği madde bazında ortak varyans*

Madde	Başlangıç değeri (Initial)	Çıkarım (Extraction)	Madde	Başlangıç değeri (Initial)	Çıkarım (Extraction)
1	1,000	.60	22	1,000	.67
2	1,000	.50	24	1,000	.56
4	1,000	.50	25	1,000	.62
5	1,000	.52	26	1,000	.62
6	1,000	.51	29	1,000	.46
7	1,000	.49	30	1,000	.56
8	1,000	.65	32	1,000	.51
9	1,000	.61	35	1,000	.63
12	1,000	.69	36	1,000	.56
13	1,000	.68	37	1,000	.61
15	1,000	.76	38	1,000	.63
16	1,000	.76	39	1,000	.61
17	1,000	.65	40	1,000	.77
18	1,000	.55	41	1,000	.80
19	1,000	.65	42	1,000	.82
20	1,000	.61	43	1,000	.75
21	1,000	.61	44	1,000	.61

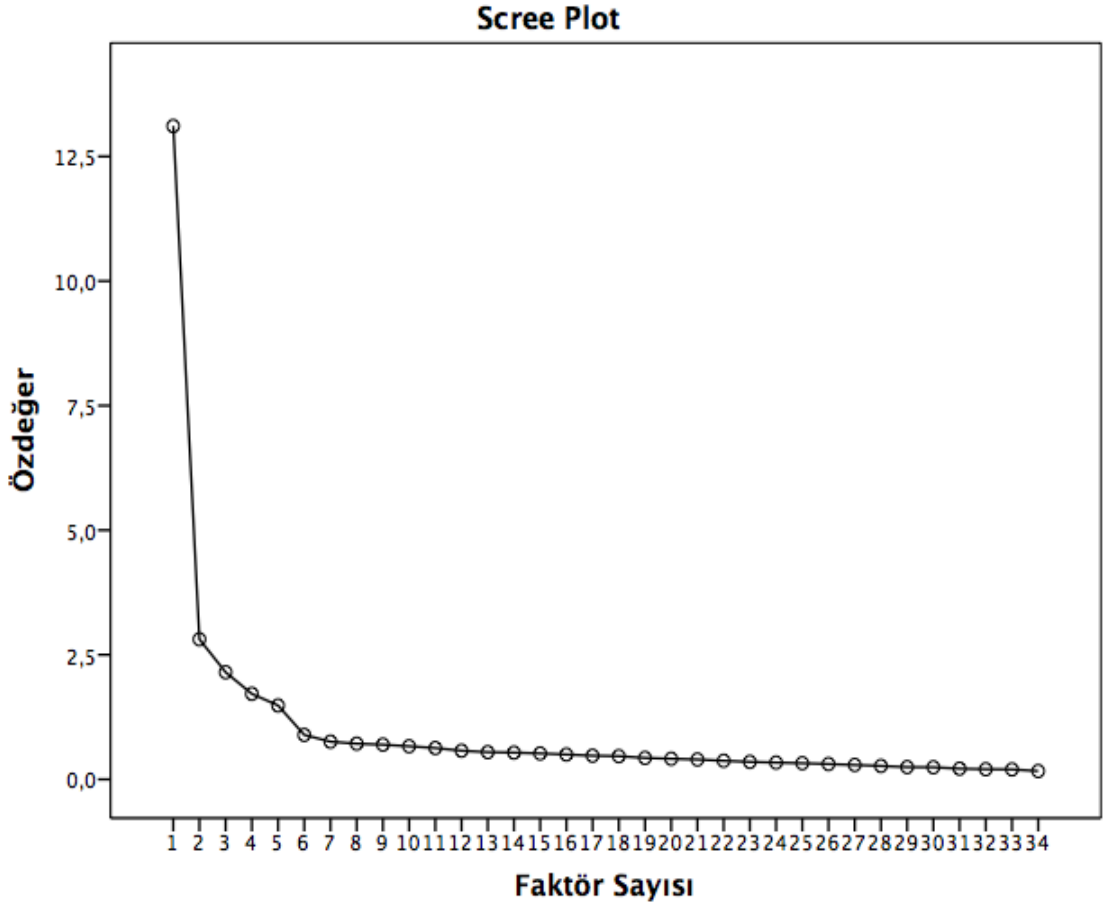
Faktör analizi sırasında faktör sayısının belirlenebilmesi amacıyla çizgi grafiği (scree plot), faktörlerin öz değerlerini baz alarak grafik ortaya koymaktadır. Grafik içerisinde ani düşüşler, faktör sayıları açısından bilgi vermektedir (Büyüköztürk, 2016). Özellikle ölçek geliştirme çalışmalarında çizgi grafiğinin kullanılması önerilmektedir (Seçer, 2015). Çizgi grafik incelendiğinde ortaya beş faktörlü bir yapı çıkmıştır. Şekil 3.2.'de çizgi grafiği yer almaktadır.

Varimax döndürme tekniği kullanılarak faktörler döndürülerek, döndürülmüş faktör yük değerleri elde edilmiştir. Faktörler belirlenirken .10 altı farkın olduğu binişik maddeler ve faktör yük değerleri .30 altı olan maddelerin elenmesinin ardından ortaya beş faktörlü bir yapı çıkmıştır. Kavramsal ve kuramsal alt yapı ile uygun olacak bir şekilde bu faktörler; Faktör 1 (Sosyal Etkileşim), Faktör 2 (Öğrenme ve Başarı), Faktör 3 (Dil ve İletişim), Faktör 4 (Günlük Yaşam Becerileri) ve son olarak Faktör 5 (Problem Davranışlar) olacak şekilde isimlendirilmiştir.

Tablo 3.3. YEDA Ölçeği için toplam açıklanan varyans

Bileşen	Başlangıç öz değerleri			Yük kareleri toplamı			Döndürülmüş yük kareleri		
	Toplam	Varyans %	Kümülatif Varyans %	Toplam	Varyans %	Kümülatif Varyans %	Toplam	Varyans %	Kümülatif Varyans %
1	13,111	38,562	38,562	13,111	38,562	38,562	5,294	15,570	15,570
2	2,811	8,267	46,830	2,811	8,267	46,830	4,537	13,345	28,915
3	2,150	6,322	53,152	2,150	6,322	53,152	4,264	12,541	41,456
4	1,716	5,049	58,200	1,716	5,049	58,200	4,202	12,358	53,814
5	1,483	4,361	62,561	1,483	4,361	62,561	2,974	8,747	62,561
6	,892	2,624	65,185						
7	,756	2,224	67,408						
8	,716	2,106	69,514						
9	,696	2,048	71,562						
10	,664	1,953	73,515						
11	,629	1,849	75,364						
12	,575	1,691	77,055						
13	,545	1,604	78,659						
14	,537	1,578	80,237						
15	,520	1,529	81,766						
16	,498	1,466	83,231						
17	,475	1,397	84,628						
18	,465	1,369	85,997						
19	,430	1,264	87,260						
20	,413	1,215	88,476						
21	,398	1,171	89,647						
22	,373	1,097	90,743						
23	,351	1,031	91,775						
24	,337	,991	92,766						
25	,324	,952	93,718						
26	,307	,904	94,622						
27	,289	,850	95,472						
28	,269	,791	96,263						
29	,245	,722	96,984						
30	,242	,713	97,697						
31	,214	,631	98,327						
32	,203	,597	98,925						
33	,199	,585	99,510						
34	,167	,490	100,000						

Şekil 3.2. YEDA Ölçeği çizgi grafiği



Yapılan analizler sonucunda, 3., 10., 11., 14., 23., 27., 28., 32., 33. ve 34. maddeler elenmiştir. Elenen maddelerden 27. maddede .30 altı faktör yük değeri, diğer tüm maddelerde ise faktörler arası .10 altı fark gözlenmiştir. Bu doğrultuda maddeler YEDA Ölçeği formu ve ölçekten çıkarılmıştır. Maddelerin elenmesinden sonra son halini almış olan ve DFA analizleri kapsamında kullanılan 34 maddelik YEDA Ölçeği formu Ek-5.'te yer almaktadır. Tablo 3.4.'te maddelerin döndürülmüş faktör yük değerleri ve faktör bazında açıklanan toplam varyanslar yer almaktadır.

Tablo 3.4. YEDA Ölçeği döndürülmüş faktör yük değerleri ve faktör bazında açıklanan varyanslar

Madde	Döndürülmüş Faktör Yük Değerleri					Özdeğer	Açıklanan Toplam Varyans %
	Sosyal Etkileşim	Öğrenme ve Başarı	Dil ve İletişim	Günlük Yaşam Becerileri	Problem Davranışlar		
30	.70						
25	.70						
21	.67						
29	.65						
22	.65					5,294	14,205
26	.64						
19	.63						
18	.60						
20	.58						
24	.56						
8		.74					
1		.70					
4		.64					
7		.62					
2		.61				4,537	13,017
9		.58					
44		.57					
5		.57					
6		.57					
16			.79				
15			.76				
13			.72			4,264	12,230
17			.72				
12			.69				
42				.84			
41				.82			
40				.81		4,202	11,775
43				.76			
39				.70			
38					.79		
35					.77		
36					.75	2,974	9,695
37					.74		
32					.64		
Toplam						21,271	62,561

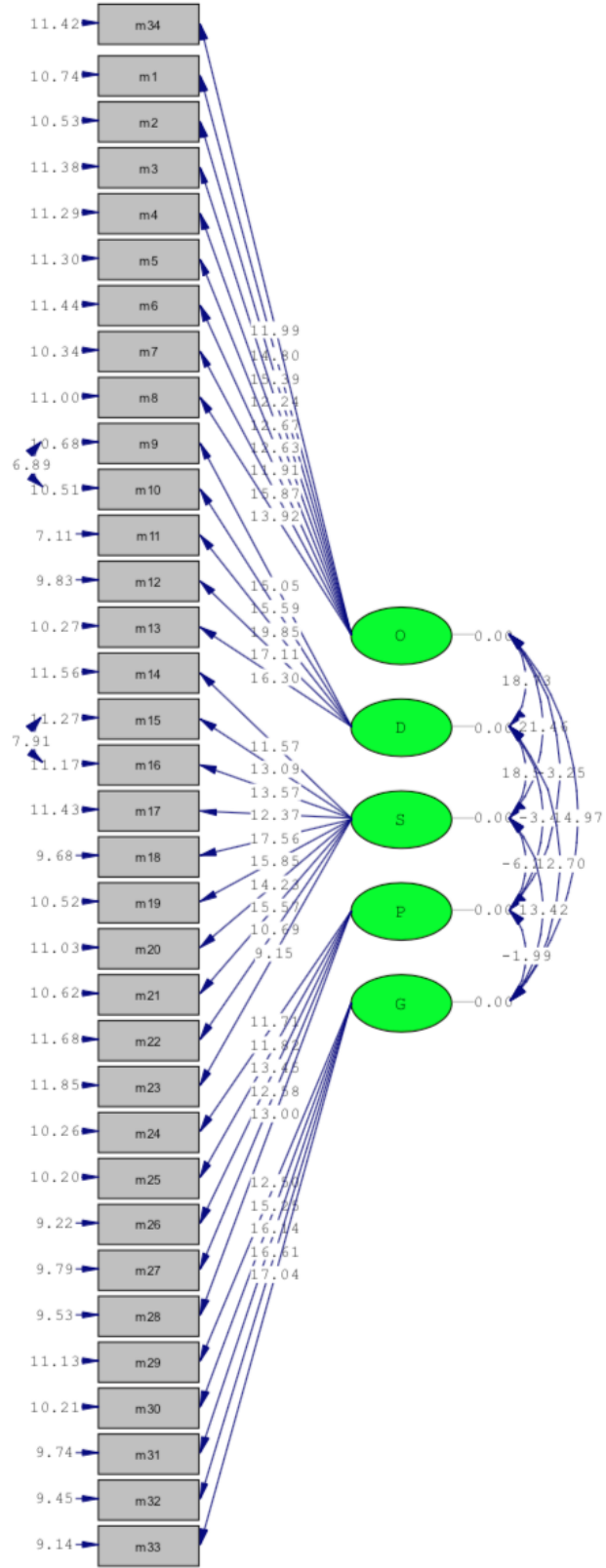
3.2.3.2. Doğrulayıcı faktör analizi (DFA) bulguları

Açımlayıcı faktör analizinden sonra ortaya konulmuş olan modelin, yapısal açıdan doğrulanıp doğrulanmadığını belirlemek için DFA kullanılmaktadır (Maruyama, 1998; Ullman, 2007; DeVellis, 2014; Seçer, 2015; Sönmez ve Alacapınar, 2016). DFA ile önceden belirlenmiş olan kuramsal yapı veya hipotezin uygunluğu sınanmakta (Urbina, 2004; Pallant, 2011; Can, 2013) ve özellikle ölçme aracı geliştirilme sürecinde sıklıkla kullanılmaktadır (Seçer, 2015). Doğrulayıcı faktör analizi kapsamında yer alan birinci

düzey doğrulayıcı faktör analizi ile, AFA sonucunda elde edilen çok faktörlü yapının doğrulanabilmesi mümkün olmaktadır (Seçer, 2015). Ayrıca DFA'nın AFA'ya göre çok daha güçlü olduğu (Şencan, 2005) ve DFA ile model uyumuna ilişkin indeksler baz alınarak değerlendirme yapıldığı ifade edilmektedir (Maruyama, 1998).

Veri setinin uygunluğu açısından kayıp değerler, uç değerler ve normalliklere bakılmıştır. Kayıp değerlerin katılımcıların herhangi bir nedenle verdikleri cevapların eksik olması veya veri girişi sırasında yapılan hatalardan kaynaklı olarak meydana gelebileceği belirtilmektedir (Tabachnick and Fidell, 2007). Kayıp değerler SPSS yoluyla “*series mean*” kullanılarak atanmıştır. Dağılım içerisinde alışlagelmiş değerlerden farklı olarak dağılan değerler uç değer olarak adlandırılmaktadır (Tabachnick and Fidell, 2007). Uç değerlerin belirlenebilmesi amacıyla Mahalanobis uzaklıkları hesaplanarak değerlendirme yapılmıştır. Mahalanobis uzaklığı, herhangi bir verinin diğer verilerin merkezinden olan uzaklığı olarak tanımlanmakta ve bu merkezi noktanın tüm değerlerin ortalamaları yoluyla elde edilen bir nokta olduğu ifade edilmektedir. Hesaplanan Mahalanobis değerleri ki-kare baz alınarak elde edilen değer için ölçütün $p < .001$ olduğu belirtilmektedir (Tabachnick and Fidell, 2007). Bu doğrultuda ifade edilen ölçüt baz alınarak 20 katılımcıdan elde edilen veriler analiz dışında bırakılmıştır. Can (2013) tarafından belirtilmiş olan normal dağılım kriterleri göz önünde bulundurulmuş verilerin $+1.96$ ile -1.96 aralığında olduğu görülmüştür. DFA'da özellikle χ^2 değerinin hesaplanabilmesi açısından 200 civarı bir örneklemin uygun olduğu ifade edilmektedir (Kelloway, 1998). Bu doğrultuda AFA neticesinde ortaya çıkmış olan 34 maddelik YEDA Ölçeği formu DFA verileri için kullanılmıştır. DFA için nihai olarak 300 katılımcı ile analizler yapılmış ve raporlanmıştır. Uyum indekslerinin yetersiz olduğu durumlarda modifikasyon yapılması gerekebilmektedir (Byrne, 1989; Ullman, 2007; Seçer, 2015). Modifikasyonlar yapılırken kavramsal ve kuramsal çerçeve baz alınarak bir gerekçe ortaya konulması gerektiği vurgulanmaktadır. Özellikle önerilen χ^2 değerinde önemli düşüşler dikkate alınarak modifikasyon yapılması önerilmektedir (Byrne, 1989; Sümer, 2000). DFA analizleri sırasında iki (9 ve 10 maddeleri ile 15 ve 16 maddeleri arasında aynı faktörler altında ve kavramsal yapı ile uyumlu olarak) modifikasyon yapılmış ve analiz sonlandırılmıştır. DFA kapsamında test edilmiş olan YEDA Ölçeği'nin kuramsal modeli ve modelin anlamlılığının ortaya konulabilmesi açısından ki-kare (χ^2), p değeri, RMSEA ve gözlenen değişkenler için t değerleri Şekil 3.3.'de aktarılmıştır.

Şekil 3.3. YEDA Ölçeği DFA sonuçları



Birinci düzey DFA kapsamında önemli olan bir değişken olarak da t değerine vurgu yapılmaktadır. Model içerisinde t değerine bakılarak herhangi bir maddenin ilgili yapı içerisindeki diğer maddelerle uyumu gözlenebilmektedir (Seçer, 2015). Söz konusu model içerisinde ilgili maddelerden herhangi birinin kırmızı olarak görülmesi bu maddelerde sorun olduğu yorumunun yapılmasına neden olmaktadır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010; Seçer, 2015). Parametre tahminleri bağlamında t değerlerinin 1.96'yı aşması halinde .05 düzeyinde (Schumacker and Lomax, 2004; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010), 2.56'yı aşması halinde .01 değerinde manidarlık düzeyi sergilediği ifade edilmektedir. Manidar olmayan t değerlerinin analiz dışı bırakılması gerektiği söylenmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010). YEDA Ölçeği kapsamında maddelerin t değerlerinin 9.14 ile 11.85 arasında değiştiği ve .01 düzeyinde manidarlık sergiledikleri bulunmuştur. Ayrıca alt ölçekler arasındaki t değerlerinin -1.99 ile 21.46 arasında değiştiği görülmektedir.

Maddelerin analiz dışı bırakılabilmesi açısından t değerine ilaveten hata varyanslarına da odaklanılması gerektiği belirtilmektedir. Hata varyansı yüksek olan maddelerin elenmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010). YEDA Ölçeği kapsamında hata varyanslarına bakıldığında .18 ile .74 arasında değiştiği görülmüştür. t değeri ve hata varyanslarının ardından odaklanılması gereken bir diğer değişkenin de madde faktör yük değerleri olduğu ifade edilmektedir (Seçer, 2015). Bu çalışmada faktör yük değerlerinin .51 ile .91 arasında değişmektedir.

Analizler sırasında incelenmesi gereken bir diğer değer olarak p değerine vurgu yapılmaktadır. Bu değer beklenen kovaryans matrisi ile halihazırda gözlenen kovaryans matrisleri arasındaki farkın manidarlığına ilişkin bilgi vermekte ve p değerinin manidar olmaması gerektiği vurgulanmaktadır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010). DFA sonucunun manidar olduğunu söylemek mümkündür ($p < .05$).

DFA içerisinde ilk olarak ön plana çıkan değerlerden birinin ki-kare (χ^2) değeri olduğu belirtilmekte ve χ^2 değerinin kendi başına kullanılamaması, bu değer yerine Relative Chi-square Index (RCI) değerinin kullanılması önerilmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010). RCI değeri, χ^2 'nin serbestlik derecesine (sd) bölünmesi ile elde edilmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010; Huck, 2012). Bu çalışmada RCI (χ^2/sd) değeri = 2.17 olarak bulunmuştur.

DFA sırasında dikkate alınması gereken diğer analiz bulgusu değerleri ise uyum indeksleridir. Örnekleme gözlenen değişkenler arası kovaryans ile önerilen parametreler

arasındaki kovaryans farkı ve hata derecesi temel alınarak geliştirilmiş uyum indeksleri baz alınarak başta Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) kullanılmaktadır (Sümer, 2000; Özdamar, 2016). RMSEA değerinin minimum hata baz alınarak 0'a yakın olmasının beklendiği vurgulanmaktadır (Sümer, 2000). RMSEA ile modelin uygunluk olasılığının ortaya konulduğu belirtilmektedir (Özdamar, 2016). Root Mean Square Residual (RMR-RMS) ve Standardized Root Mean Square Residuals (SRMR) değerlerinin evren ve örnekleme ilişkin kestirimsel kovaryans matrisleri arasındaki artık kovaryans ortalamalarının hesaplanması ile elde edildiği belirtilmektedir. Her iki değerin 0 ile 1 arasında değiştiği ve 0'a yaklaştıkça mükemmel uyuma işaret ettiği vurgulanmaktadır (Brown, 2006; Ullman, 2007; Kline, 2011). Artmalı uyum indekslerinin başında Comparative Fit Index (CFI) gelmektedir. Gizil değişkenler arasında ilişkinin olup olmadığının öngörüldüğü model olan CFI ile önerilen modelin üretmiş olduğu kovaryans matrisi karşılaştırılmaktadır. İkisi arasında 0 ile 1 arasında bir değerin ortaya çıktığı ve 1'e yaklaştıkça model açısından iyi uyumu işaret ettiği belirtilmektedir (Mueller, 1996; Sümer, 2000). CFI değerine alternatif olarak geliştirilmiş olan Normed Fit Index (NFI) ve Non-normed Fit Index (NNFI) değerleri CFI ile benzer şekilde bağımsızlık ve yokluk modeli arasında karşılaştırma yapmaktadır. NNFI, NFI'ye benzer fakat model karmaşıklığını dikkate alarak değer üretmektedir. NFI ve NNFI değerleri 0 ile 1 arasında değiştiği ve 1'e yaklaştıkça model açısından iyi uyumu işaret ettiği belirtilmektedir (Sümer, 2000; Schumacker ve Lomax, 2004). Goodness of Fit Index (GFI), örneklem genişliği açısından uygunluğa ilişkin bağımsız bir değerlendirme elde edebilmek amacıyla geliştirilmiştir. GFI ile modelin örneklem içerisindeki varyans-kovaryans matrisinin ne derecede ölçüldüğüne ilişkin bilgi elde edildiği ifade edilmektedir. (Mueller, 1996; Sümer, 2000; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010). GFI değerinin 0 ile 1 arasında değiştiği aktarılmaktadır (Maruyama, 1998; Sümer, 2000). Benzer şekilde Adjustment Goodness of Fit Index (AGFI), değerinin örneklem büyüklüğü dikkate alınarak GFI modelinin uyarlanmış hali olduğu ifade edilmektedir. GFI değerine benzer şekilde AGFI değerinin de 0 ile 1 arasında değiştiği vurgulanmaktadır (Sümer, 2000). Modelin yalınlık ve sadeliğini ortaya koymak ve GFI'ye alternatif olması nedeniyle Parsimony Goodness of Fit Index (PGFI) değerinin öne çıktığı ifade edilmektedir. PGFI değerinin 1'e yaklaştıkça yalınlık ve sadelik göstergesi olduğu vurgulanmaktadır (Sümer, 2000). Relative Fit Indices (RFI), model ile açıklanabilen varyans ve kovaryansların uyuşma düzeylerine ilişkin bilgi vermektedir.

RFI bağlamında elde edilmiş olan değerlerin 1'e yaklaştıkça iyi uyumdan söz edilebileceği söylenmektedir (Şencan, 2005). Son olarak Incremental Fit Index (IFI) ise, verilerin açıklanmasında pratik olarak anlamlı bir etkinin değerlendirilmesi açısından kullanılmaktadır (Bentler and Bonett, 1980). Pek çok araştırmacı tarafından raporlanması gereken uyum indeksleri ve değerler konusunda görüş birliğinin sağlanamadığını söylemek mümkündür. Brown (2006), RMSEA, CFI, SRMR, NNFI değerlerinin rapor edilmesini önerirken; Garver and Mentzer (1999), RMSEA, CFI ve NNFI değerlerinin rapor edilmesini önermektedir. Bu çalışmada da birinci düzey DFA sonucunda elde edilen RMSEA, RMR (RMS), SRMR, CFI, NFI, NNFI, GFI, AGFI, PGFI, RFI ve IFI değerleri sırasıyla aktarılmıştır. Tablo 3.5.'te YEDA Ölçeği için elde edilen DFA uyum indeksleri, kesme noktaları ve değerleri öneren kaynaklar yer almaktadır.

Tablo 3.5. YEDA Ölçeği için DFA uyum indeksleri ve kesme noktaları

İndeks	Elde Edilen Değer	Kesme Noktası/Kriter	Kaynak
χ^2/sd	2,17	≤ 3 ; mükemmel uyum	(Sümer, 2000)
RMSEA	0.064	≤ 0.08 ; iyi uyum	(Jöreskog and Sörbom, 1993; Sümer, 2000; Çelik ve Yılmaz, 2013)
RMR (RMS)	0.088	≤ 0.10 ; iyi uyum	(Özdamar, 2016)
SRMR	0.063	≤ 0.08 ; iyi uyum	(Brown, 2006)
CFI	0.97	≥ 0.95 ; mükemmel uyum	(Hu and Bentler, 1999; Sümer, 2000)
NFI	0.95	≥ 0.95 ; mükemmel uyum	(Sümer, 2000; Schumacker and Lomax, 2004)
NNFI	0.97	≥ 0.95 ; mükemmel uyum	(Sümer, 2000; Schumacker and Lomax, 2004)
GFI	0.82	≥ 0.80 ; iyi uyum	(Forza and Filippini, 1998)
AGFI	0.79	≥ 0.80 ; iyi uyum / ≥ 0.85 ; iyi uyum	(Forza and Filippini, 1998; Schermelleh-Engel, Moosbrugger and Müller, 2003)
PGFI	0.70	≥ 0.50 ; iyi uyum	(Mulaik vd., 1989)
RFI	0.95	≥ 0.90 ; mükemmel uyum	(Kelloway, 1998).
IFI	0.97	≥ 0.95 ; mükemmel uyum	(Bentler and Bonett, 1980; Hu and Bentler, 1999)

3.2.4. Ayırt edici geçerlik bulguları

Ayırt edici geçerlik kapsamında, yetersizlik grupları arasında ilişkisiz örneklemeler için tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Tek faktörlü varyans analizi ilişkisiz iki ya da daha çok örnekleme ilişkin ortalamanın arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak üzere kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2016). Tek faktörlü varyans analizinin, bir bağımsız değişken ve üç veya daha fazla değişkeni olan bir bağımlı değişkenin olduğu durumlarda kullanıldığı ifade

edilmektedir (Pallant; 2011). YEDA Ölçeği kapsamında OSB, Down sendromu ve zihinsel yetersizlik olmak üzere toplam puan bağımlı değişkeni üzerinden üç farklı grup baz alınarak tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır. Analize başlamadan önce karşılanması gereken koşullar şöyledir: a) normallik, b) varyansların eşitliği ve c) bağımsız ölçümler (Can, 2013). Bu doğrultuda verilerin normalliklerinin sağlanması, varyansların eşitliği ve bağımsız ölçüm şartları sağlanmıştır. Varyansların eşitliği sağlanırken Levene Testi sonucuna göre $p>.05$ şartının sağlanması gerektiği (Akbulut, 2010; Pallant, 2011; Can, 2013) ve varyansların eşitliği sağlandığında varyans eşitliği varsayımına uygun testlerin seçilebileceği belirtilmektedir (Akbulut, 2010; Can, 2013). Bu testler içerisinde Scheffe testinin daha tutucu olduğu (Büyüköztürk, 2016) ve anlamsız olan bir farkın anlamlı görünmesine engel olduğu vurgulanmaktadır (Akbulut, 2010). İstatistiksel olarak çıkan anlamlı farkın büyüklüğünü ortaya koyabilmek amacıyla da etki büyüklüğünün rapor edilmesi önerilmektedir (Akbulut, 2010). Bu çalışmada Levene Testine göre varyansların eşit olduğu sonucuna varılmıştır ($p<.05$). Tablo 3.6.'da betimsel istatistikler yer almaktadır.

Tablo 3.6. YEDA Ölçeği puanlarının yetersizlik derecesine göre betimsel istatistikler

Grup	n	$\bar{X}$	ss	Minimum	Maksimum
Hafif	258	91,1701	21,02393	43,00	151,00
Orta	212	103,9379	19,99329	54,05	150,95
Ağır	142	121,5120	24,14757	62,00	167,00
Toplam	612	102,6331	24,44237	43,00	167,00

Scheffe test sonuçlarına göre hafif ($\bar{X}=91,1701$), orta ($\bar{X}=103,9379$) ve ağır ($\bar{X}=121,5120$) yetersizlik grupları toplam ortalama puanları arasında anlamlı farkın ($p<.05$) ve her grubun karşılaştırmasında aynı değeri aldığı görülmektedir. Tablo 3.7.'de ise ANOVA sonuçları yer almaktadır.

Tablo 3.7. YEDA Ölçeği yetersizlik derecesine göre ANOVA sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	84872,629	2	42436,315	92,247	.000	.23	Tüm gruplar*
Gruplar İçi	280156,674	609					
Toplam	365029,304	611					

* $p<.05$

3.3. Güvenirlik Bulguları

Güvenirlikte bir değişkenin madde setini ne kadar etkilediğine bakıldığı (DeVellis, 2012) ve bir değişkenin değerinin ölçme araçları ile doğru ve tam olarak ölçülebilme derecesi olarak tanımlandığı ifade edilmektedir (Özdamar, 2016). Güvenirlik genel anlamda art arda yapılan ölçümlerin sonuçlarının aynı veya benzer olması (Can, 2013) ve bir bakıma ölçme aracının tutarlılık sergilemesidir (Remler and Ryzin, 2011). Psikometri dilinde ise güvenilirliğin, tutarlığının ölçme işlemi ile ilgili olduğu ifade edilmektedir (Cohen and Swerdlik, 2009). Güvenirlik bulguları içerisinde Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı, madde-toplam korelasyonu ve alt ölçekler arası korelasyon, alt-üst %27 güvenilirliği bulguları ve test-tekrar test bulguları aktarılmıştır.

3.3.1. İç tutarlık katsayısı

İç tutarlık güvenilirliği maddelerin homojenliği ile özdeşleşmektedir. Her ne kadar örtük değişken doğrudan gözlenemese de maddeler arasındaki korelasyonlar yol gösterici olabilmektedir. Bir ölçek içerisinde yer alan maddeler arasındaki korelasyonlar ne kadar yüksekse iç tutarlığın o kadar yüksek olduğu söylenebilir (DeVellis, 2012). İç tutarlık genel olarak Cronbach tarafından geliştirilen alfa (α) katsayısı ile özdeşleştirilmekte ve alfa katsayısının güvenilirlik açısından sıklıkla kullanılan bir katsayı olduğu belirtilmektedir (Remler and Ryzin, 2011; DeVellis, 2012; Büyüköztürk, 2016). Alpha güvenilirliği özellikle Likert tipi ölçeklerde kullanılmakta ve tek bir uygulama gerektirmektedir (Seçer, 2015). Yapılan analizler sonucunda toplam ölçek için alfa katsayısının $\alpha=.95$ olduğu görülmüştür. Alt ölçeklere bakıldığında ise Öğrenme ve Başarı $\alpha=.88$, Dil ve İletişim $\alpha=.91$, Sosyal Etkileşim $\alpha=.92$, Problem Davranışlar $\alpha=.81$ ve Günlük Yaşam Becerileri $\alpha=.92$ olarak bulunmuştur.

3.3.2. Madde-toplam korelasyonu ve alt ölçekler arasındaki korelasyon bulguları

Madde-toplam puan korelasyonunda test toplam puanı ile madde puanları arasındaki ilişki aktarılmaktadır. Madde-toplam korelasyonlarının yüksek olması, benzer davranışların ölçüldüğünü ve iç tutarlığın yüksek olduğu anlamını vermektedir (Büyüköztürk, 2016). Madde-toplam korelasyon katsayıları baz alınarak madde elenirken hem madde-toplam korelasyon değerine hem de madde silindiğinde alfa değerine bakılmıştır. Tablo 3.8.'de madde-toplam korelasyon değerleri, bütün ölçek bazında madde silindiğinde α değerleri, alt ölçek bazında madde toplam korelasyon değerleri ve alt ölçek bazında α değerleri aktarılmıştır.

Tablo 3.8. YEDA Ölçeği madde-toplam korelasyon ve α değerleri

Alt ölçek	Madde	Madde-toplam korelasyonu (r)	Madde Çıkarıldığında α Değeri ($\alpha=.95$)	Alt Ölçek Madde-toplam Korelasyonu (r)	Alt Ölçek α Değeri
Öğrenme ve Başarı	1	.58	.95	.65	.88
	2	.55	.95	.59	
	4	.49	.95	.58	
	5	.59	.94	.62	
	6	.60	.94	.62	
	7	.50	.94	.60	
	8	.58	.94	.71	
	9	.69	.94	.70	
	44	.63	.94	.64	
Dil ve iletişim	12	.70	.94	.77	.91
	13	.66	.94	.77	
	15	.70	.94	.80	
	16	.66	.94	.80	
	17	.63	.94	.71	
Sosyal Etkileşim	18	.62	.94	.66	.92
	19	.73	.94	.76	
	20	.71	.94	.73	
	21	.63	.94	.79	
	22	.72	.94	.75	
	24	.67	.94	.69	
	25	.65	.94	.72	
	26	.70	.94	.73	
	29	.47	.95	.54	
	30	.49	.94	.58	
Problem Davranışlar	32	.21	.95	.49	.81
	35	.29	.95	.63	
	36	.15	.95	.58	
	37	.39	.95	.61	
	38	.25	.95	.64	
Günlük Yaşam Becerileri	39	.58	.95	.69	.92
	40	.62	.95	.81	
	41	.64	.95	.83	
	42	.62	.94	.85	
	43	.67	.94	.77	

YEDA Ölçeği içerisinde yer alan maddelerin madde-toplam korelasyon değerlerinin .15 ile .73 arasında değiştiği görülmektedir. Madde toplam korelasyonlarına ilaveten alt ölçekler ve toplam puan arasındaki korelasyonlara da bakılmıştır. Alt ölçekler arasındaki Pearson korelasyon ve p değerleri Tablo 3.9.'da yer almaktadır.

Alt ölçekler arası korelasyona bakıldığında Problem Davranışlar alt ölçeği ve Günlük Yaşam Becerileri alt ölçeği arasındaki korelasyon katsayısının .12 olduğu ve $p=.001$ düzeyinde, diğer tüm p değerlerinin $p=.000$ düzeyinde anlamlılık sergilediği görülmektedir. Korelasyon katsayıları .12 ile .69 arasında değişmektedir. Alt ölçekler ile toplam puan arasındaki korelasyon katsayılarının .40 ile .89 arasında değişmektedir.

Tablo 3.9. *Alt ölçekler arası korelasyon katsayıları ve p değerleri*

Alt Ölçek	Öğrenme ve Başarı	Sosyal Etkileşim	Dil ve İletişim	Problem Davranışlar	Günlük Yaşam Becerileri	YEDA Ölçeği
Öğrenme ve Başarı	1					
Sosyal Etkileşim	.69*	1				
Dil ve İletişim	.59*	.67*	1			
Problem Davranışlar	.16*	.24*	.25*	1		
Günlük Yaşam Becerileri	.59*	.56*	.58*	.12**	1	
YEDA Ölçeği	.84*	.89*	.81*	.40*	.76*	1

*p=.000, **p=.001

3.3.3. Alt-üst %27 güvenirliği bulguları

Madde analizi kapsamında kullanılan bir diğer yöntemin ise alt %27 ve üst %27 toplam puanları arasında farkların ilişkisiz t-testi kullanılarak sınanmasıdır (Can, 2013; Büyüköztürk, 2016). İlişkisiz örneklemeler için t-testinin, sürekli değişkenlerden almış oldukları puanların iki grubun karşılaştırılması amacıyla kullanıldığı ifade edilmektedir (Pallant, 2011). İlişkisiz örneklemeler t-testi kullanılmadan önce a) iki grup ortalaması aynı değişkene ait olması, b) normal dağılım şartlarının sağlanıyor olması, c) örneklemelerin ilişkisiz olması varsayımlarının karşılanıyor olmasının gerektiği vurgulanmaktadır (Büyüköztürk, 2016). Levene Testi ile varyansların eşit olup olmadığına ilişkin yorum yapılabilir. Levene Testi anlamlılık değeri bir ön koşul olarak vurgulanmakta ve $p > .05$ olmasının gerektiği belirtilmektedir (Akbulut, 2010). İfade edilen varsayımlar sağlandıktan sonra analizler yapılmıştır. Ayrıca t-testinde etki büyüklüğünün hesaplanarak rapor edilmesi gerektiğine vurgu yapılmaktadır (Akbulut, 2010). Yapılan analizler sonucunda tüm maddeler için t ve p değerleri hesaplanmıştır. Tablo 3.10.'da YEDA Ölçeği için alt-üst %27 t, η^2 , p değerleri yer almaktadır.

Tablo 3.10. YEDA Ölçeği alt-üst %27 t, p ve η^2 değerleri

Faktör	Madde No	Alt-üst %27 t*	Alt-üst %27 p	η^2
Öğrenme ve Başarı	1	-15,862	.000**	.27
	2	-15,215	.000**	.26
	4	-14,411	.000**	.23
	5	-18,251	.000**	.33
	6	-20,205	.000**	.33
	7	-16,032	.000**	.26
	8	-18,201	.000**	.30
	9	-23,549	.000**	.41
	44	-20,970	.000**	.37
Dil ve iletişim	12	-26,449	.000**	.44
	13	-22,477	.000**	.38
	15	-26,020	.000**	.46
	16	-22,313	.000**	.42
	17	-22,656	.000**	.41
Sosyal Etkileşim	18	-18,527	.000**	.32
	19	-28,228	.000**	.48
	20	-27,628	.000**	.46
	21	-18,235	.000**	.33
	22	-25,593	.000**	.46
	24	-22,318	.000**	.40
	25	-19,224	.000**	.35
	26	-21,178	.000**	.41
	29	-13,852	.000**	.21
	30	-12,592	.000**	.20
Problem Davranışlar	32	-6,026	.000**	.07
	35	-6,802	.000**	.07
	36	-3,720	.000**	.03
	37	-9,487	.000**	.13
	38	-6,105	.000**	.07
Günlük Yaşam Becerileri	39	-19,244	.000**	.32
	40	-21,659	.000**	.36
	41	-23,736	.000**	.42
	42	-22,596	.000**	.38
	43	-23,803	.000**	.41

*n1=n2=186, **p<.05

Tüm maddelere ilaveten ayrıca toplam puan üzerinden alt-üst %27 analizler yapılmıştır. Analizler sonucunda Levene Test değeri (.13) olarak bulunmuş ve $p>.05$ şartı sağlandığından varyanslar eşit kabul edilmiştir. Bu doğrultuda analizlere yapılan analizlere ilişkin bulgular Tablo 3.11.'de yer almaktadır.

Tablo 3.11. YEDA Ölçeği toplam puan alt-üst %27 bulguları

Grup	n	$\bar{X}$	ss	Sd	t	p	η^2
Alt %27	186	71,0519	10,70781	370	-50,462	.000*	.82
Üst %27	186	131,4259	12,31203				

*p<.05

3.3.4. İki yarı güvenirliğine ilişkin bulgular

İki yarı güvenirliğinde test iki eşit parçaya bölünmekte ve aradaki korelasyon baz alınarak yapılmaktadır (Remler and Ryzin, 2011). Bu doğrultuda SPSS kullanılarak yapı iki eşit parçaya bölündükten sonra iki yarı güvenirliği analizleri yapılmıştır. Analizler sonucunda Spearman-Brown değeri $r=.87$ ve Guttman Split-half değeri $r=.86$ olarak bulunmuştur.

3.3.5. Test-tekrar test güvenirliğine ilişkin bulgular

Ölçme aracının kararlılığında kullanılan bir diğer geçerlik yöntemi de test-tekrar test yöntemidir. Test-tekrar test güvenirliği, ölçeğin belli bir zaman aralığı içerisinde iki kere uygulanarak aradaki korelasyona bakılması ile elde edilmektedir (Cohen and Swerdlik, 2009; Seçer, 2015; Büyüköztürk, 2016). Test-tekrar test verileri 15 gün ara ile 40 kişiden toplanmıştır. Verilerin arasındaki Pearson korelasyon katsayısının yüksek ve anlamlı olduğunu söylemek mümkündür ($r=.81$, $p<.05$).

4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde YEDA Ölçeği kapsamında bulguların sonuçlarına, bulgular ışığında psikometrik özellikler açısından ve kuramsal açıdan tartışmaya ve son olarak da önerilere yer verilmiştir.

4.1. Tartışma

Bu bölümde öncelikle kavramsal ve kuramsal açıdan YEDA ölçeği kapsamında ortaya çıkan faktörler ve psikometrik nitelikler açısından güvenilirlik ve geçerlik verileri tartışılacaktır. Geçerlik bulguları ve alanyazın ışığında kapsam geçerliği, ayırt edici geçerlik, yapı geçerliği ve ölçüt bağımlı geçerlik bulguları tartışılırken; güvenilirlik bulguları açısından ise Cronbach Alpha değeri, madde-toplam ve alt ölçek bazında korelasyon değerleri, alt-üst %27 bulguları ve test-tekrar test bulguları tartışılmıştır.

4.1.1. Kavramsal ve kuramsal altyapı

YEDA Ölçeği kapsamında yapılan analizler sonucunda Öğrenme ve Başarı, Dil ve İletişim, Sosyal Etkileşim, Problem Davranışlar ve Günlük Yaşam Becerileri olmak üzere toplamda beş faktörlü bir yapı ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkmış olan yapının gelişimsel yetersizliği olan çocuğa sahip ailelerle yapılan görüşmeler sonucunda ortaya çıkan başlıklarla benzeştiği görülmektedir. Ayrıca ilgili kavramsal ve kuramsal yapı içerisinde gelişimsel yetersizliği olan çocukların temel anlamda sınırlılık gösterdiği alanların öğrenme (Doğangün, 2008; Heward, 2012; Sucuoğlu, 2010; Şahin, Işıtan ve Gündüz, 2014; Töret, 2016; Heward, Alber-Morgan and Konrad, 2017), dil ve iletişim (Hallahan and Kauffman, 2006; Sucuoğlu, 2006; Frith, 2008; Osborne and Reed, 2008; Sucuoğlu, 2010; DSM 5, 2013; Hornby, 2014; Metin ve Işıtan, 2014; Şahin, 2014; Heward, Alber Morgan and Konrad, 2017), sosyal etkileşim (Hallahan and Kauffman, 2006; Sucuoğlu, 2006; Frith, 2008; Osborne and Reed, 2008; Şahin, 2014; APA, 2013; Metin ve Işıtan, 2014; Diken, 2016), problem davranışlar (Hallahan and Kauffman, 2006; Sucuoğlu, 2006; Frith, 2008; Osborne and Reed, 2008; Matson, Wilkins and Macken, 2008; Karasu, 2010; Sucuoğlu, 2010; Jang vd., 2011; Morales and Lopez, 2013; Diken, 2016) ve günlük yaşam becerileri (Selikowitz, 2008; Heward, 2012; APA, 2013; Diken, 2016) başlıkları altında toplandığı ifade edilmektedir. Benzer şekilde gelişimsel yetersizliği olan çocuğa sahip ailelerle yapılan çalışmalarda ailelerin; günlük yaşam becerilerinin içinde olduğu uyumsal davranışlar (Bishop vd., 2007; Colavita, Luthra and Perry, 2014), problem davranışlar (Webster Stratton and Hammond, 1988; Konstantareas and Homatidis, 1989; Baker vd., 2003, Hastings vd., 2005; Bishop vd., 2007; Giffith vd., 2010; Colavita, Luthra

and Perry, 2014), sosyal beceriler (Griffith vd., 2010; McStay vd., 2014), dil ve iletişim becerileri (Konstantareas and Homatidis, 1989; McStay vd., 2014; Colavita, Luthra and Perry, 2014) başlıkları ile ilgili yetersizlik kaynaklı algılarını ortaya koydukları raporlanmıştır. Bu doğrultuda YEDA Ölçeği kapsamında Öğrenme ve Başarı, Dil ve İletişim, Sosyal Etkileşim, Problem Davranışlar ve Günlük Yaşam becerileri başlıkları altında ortaya çıkan faktörlerin; ilgili kavramsal ve kuramsal altyapı, YEDA Ölçeği kapsamında yapılan görüşmeler neticesinde ortaya çıkan başlıklar ve alanda otorite kabul edilen APA, AAIDD, CDC gibi kurumların ortaya koymuş olduğu genel başlıklarla örtüştüğü görülmektedir. Dolayısıyla YEDA Ölçeği'nin kavramsal ve kuramsal çerçevede ilgili alanyazın ile paralellik sergilediğini söylemek mümkündür.

4.1.2. Geçerlik

Kapsam geçerliği: İçerik uygunluğunun değerlendirildiği kapsam geçerliği (DeVellis, 2012), uzmanlardan gelen dönütler baz alınarak YEDA Ölçeği kapsamında rapor edilmiştir. Kapsam geçerliği sırasında Davis (1992) tekniği kullanılmış ve kapsam geçerliği indeksi bu doğrultuda hesaplanmıştır. Davis (1992) tekniğini kapsam geçerliği indeksi .80 üstü için kabul önerirken, .80 altı için ret önermektedir. Bu doğrultuda kapsam geçerliği indeksini karşılamış olan 51 maddenin YEDA Ölçeği pilot ve ana uygulama formu içerisinde yer almıştır.

Ölçüt bağımlı geçerlik: Ölçüt bağımlı geçerlikte, “*ilgili*” ve “*aynı*” olarak nitelenen değişkenler arasındaki korelasyona bakılmaktadır. “*Aynı*” olarak nitelenen kavramsal yapı ile aradaki korelasyon değerlerinin .70 ile .80 arasında güçlü bir ilişki ortaya koyacak düzeyde olması beklenirken, “*ilişkili*” yapıyı ortaya koyan korelasyonlarda orta düzey ilişkiyi ortaya koyacak .50 ile .70 arasındaki değerlerin geçerlik kanıtı olarak gösterilebileceği ifade edilmektedir (Şencan, 2005). Ayrıca ilişki aranan değişkene bağlı olarak bu .30 üzerindeki korelasyon katsayılarının da geçerlik kanıtı olarak değerlendirilebileceği belirtilmektedir (Büyüköztürk, 2016). Ayrıca alanyazında gelişimsel yetersizliği olan çocuğa sahip ebeveynlerin depresyon belirtileri sergilediği çalışmalar raporlanmıştır (Webster Stratton and Hammond, 1988; Dumas vd., 1991; Baker, Blacher and Olsson 2005; Hastings vd., 2005; Benson, 2006; Tunçel, 2017). Bu doğrultuda YEDA Ölçeği ile ilişkili bir yapı içerisinde olan depresyon değişkeni bağlamında BDE kullanılmıştır. BDE ile YEDA Ölçeği arasındaki korelasyon değeri $r=.50$ ve anlamlılık değeri $p<.05$ olarak bulunmuştur. Bu doğrultuda BDÖ ile YEDA

Ölçeği arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir korelasyonun olduğu görülmüştür. Bu korelasyon değerinin geçerlik kanıtı olarak değerlendirilmesi mümkündür.

Yapı geçerliği: Yapı geçerliği açısından AFA ve DFA olmak üzere iki uygulama yapılmış ve rapor edilmiştir. AFA bağlamında verilerin analize uygunluğuna karar vermek amacıyla KMO ve Barlett testinde iki değere bakılması önerilmektedir. Bunlar; a) Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değerinin .60 üstü olması ve Barlett testidir (Brace, Kemp and Snelgar, 2006; Şencan, 2005; Büyüköztürk, 2016). Veri setinin çok değişkenli normalliğe sahip olduğunun belirlenebilmesi için Barlett testine bakılması önerilmektedir. Barlett testinde $p < .05$ değeri verilerin çok değişkenli normalliğe sahip ve anlamlı olduğu anlamına gelmektedir (Brace, Kemp and Snelgar, 2006; Şencan, 2005; Seçer, 2015). Örneklem uygunluğu için bir diğer teknik ise örnek büyüklüğü olarak ifade edilmektedir. Örneklem büyüklüğünün alanyazında değişken başına en az 10 katılımcı veya en az 100 kişi olduğu (Şencan, 2005) ve en az 300 katılımcıya ulaşılması önerilmektedir (Tabachnick and Fidell, 2007; Field, 2009). Bu çalışmada; KMO, Barlett Testi ve örneklem büyüklüklerinin belirtilen değerler sağladığını söylemek mümkündür (KMO=.95, Barlett Testi $p < .05$, N=688). Dolayısıyla AFA yapılabilmesi açısından verilerin normal dağılım şartlarını ve örneklem büyüklük kriterlerini sağlamıştır.

AFA açısından maddelerin uygunluk değerlerini incelemek için anti-imaj korelasyonunun dikkate alınması önerilmektedir. Her bir maddenin faktör çözümlemesinde kalıp kalmamasında anti-imaj korelasyon ve kovaryans matrislerinin kullanılabileceği belirtilmektedir. Matris içerisinde maddelerin kesişim noktalarına bakılarak .50 üstü maddelerin kalması, altı olan maddelerin ise çıkarılması önerilmektedir (Field, 2009; Can, 2013). Bu doğrultuda anti-imaj korelasyon ve kovaryans değerlerinin .50 üstü olduğu ve maddelerin kalabileceği söylenebilir.

Ortak varyans tablosu her bir madde için faktörlere ilişkin ortak açıklanan oranları vermektedir (Brace, Kemp and Snelgar, 2006; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2016). Bu tabloya göre maddelerin açıklanan ortak varyansının .10'dan küçük olması halinde problem yaşanabileceği aktarılmaktadır (Seçer, 2015; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2016). Bu doğrultuda veriler ışığında .10 altı herhangi bir maddenin olmadığı ve en düşük değer .46 olduğu görülmüştür. Dolayısıyla YEDA Ölçeği kapsamında kabul edilebilir değerlerin üstünde değerlerin yer aldığı söylenebilir.

AFA için bir diğer önemli ölçüt maddeler arası korelasyon değerleridir. Maddeler arası korelasyon için .30 ile .90 arası değerler önerilmektedir (Field, 2009). Büyük

örneklem için .30 altı korelasyonların kabul edilebilir ve ölçek açısından önemli katkı sağlayabileceği ifade edilmektedir (Field, 2009; Can, 2013). Özdamar (2016) ise korelasyon değerinin $.10 \leq r \leq .90$ aralığında olması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu çalışmada maddeler arası korelasyon değerleri incelendiğinde dört madde için korelasyon değerinin bazı maddeler açısından .10'un altında olduğu görülmektedir. Ayrıca determinant değerinin .0001 değerinin altında olduğu görülmüştür. İlgili alanyazın incelendiğinde belirlenen korelasyon değerinin altında yer alan maddelerin bir kısmının kabul edilebileceği vurgulanmaktadır (Can, 2013). Ayrıca temel bileşenler analizi sırasında matrise dönüştürmeye gerek olmadığı için çoklu bağlantılılık durumunun sorun olmayacağı belirtilmektedir (Tabachnick and Fidell, 2007). Korelasyon matrisi yeterliliğini ortaya koymak amacıyla Barlett Küresellik Testi kullanılabilmektedir. Test değerinin yüksek olması ve anlamlılık değerinin $p < .05$ olması durumunda korelasyon matrisinin göz ardı edilebileceği ifade edilmektedir (Ho, 2006). Korelasyon matrisi içerisinde yer alan determinant değerinin .000 olması durumunda korelasyon matrisinin tersine çevrilemeyeceği (Brace, Kemp and Snelgar, 2006) ve yine .000 olması durumunda faktör analizinin yapılamayacağı ifade edilmektedir (Can, 2013). Dolayısıyla korelasyon matrisi içerisinde .30 üstü korelasyona sahip maddelerin çoğunlukta olduğu, Barlett küresellik testi değerinin uygun p değerine sahip olduğu ve son olarak determinant değerinin .000 olmaması nedeniyle korelasyon matrisi içerisinde yer alan .10 altı maddeler arası korelasyonların göz ardı edilebilir olarak yorumlanarak maddelerin tutulmasına karar verilmiştir.

AFA sırasında önemli olan bir diğer durumun da değişkenin kaç faktör veya yapıyı ölçtüğüdür. Bu doğrultuda faktörleşme sırasında dikkat edilmesi gereken bazı noktalara değinilmektedir. Bunlar: a) öz değeri 1 ya da 1'den büyük faktörlerin seçilmesi, b) açıklanan varyansın tek faktörlü ölçekler için %30 çok faktörlü ölçekler için %30 üstü olması, c) çizgi grafiğinde yatay ekseninde birbirine yakın faktörlerin olmasıdır (Büyüköztürk, 2016). Öz değer kavramı faktör analizi sırasında bir faktörün tek başına açıklayabildiği varyansı ifade etmektedir. Alt faktörlerde toplam varyansın %5'i ve alt faktörlere ilişkin özdeğerin 1 üzerinde olması gerektiği belirtilmektedir (Seçer, 2015). Bu doğrultuda YEDA Ölçeği bağlamında; özdeğeri 1 üstü olan faktörlerin olduğu, açıklanan toplam varyansın %62,591 olduğu ve son olarak her alt faktörün açıkladığı varyansın %5'in üstünde olduğu görülmüştür.

Faktörleşme ve faktör çıkarma için yine bir diğer önemli kriterin ise çizgi grafik olduğu belirtilmektedir. Çizgi grafiğinde eğimde bir azalmanın meydana geldiği ve çizginin düzleşmeye başladığı noktaya karşılık gelen bileşenin faktör sayısı olarak alınabileceği vurgulanmaktadır (Özdamar, 2016). Bu doğrultuda çizgi grafiğine bakıldığı zaman, açıklanan toplam varyans tablosuyla benzer şekilde beş faktörden itibaren kırılmanın meydana geldiği ve çizginin düzleşmeye başladığı görülmektedir. Ayrıca ortaya çıkmış olan beş faktörlü yapının kavramsal ve kuramsal çerçeve ile de uyumlu olduğu söylenebilir.

Faktörleşmelerin ve elenmesi gereken maddelerin belirlenmesinde bir diğer önemli nokta faktör yük değerleri ve altında toplandıkları faktörlerdir. Varimax döndürme seçeneğinde faktör yük değerlerinin .30 altı olması durumunda maddelerin faktörle ilişkisiz olduğu varsayılmaktadır (Özdamar, 2016). AFA sırasında aynı yapıyı ölçmeyen faktörlerin azaltılmasında bazı özelliklere dikkat edilmelidir. Bunlar; a) faktör yük değerlerinin .45 altı olması ve az sayıda madde için .30'a bu değerin indirilmesi, b) iki faktöre yüklenen maddeler arasında en az .10 farkın olması, c) ortak faktör varyansının 1.00 veya 0.66 üstü olmasıdır (Büyüköztürk, 2016). Bu doğrultuda varimax döndürme sonucu faktörler altında toplanan maddelerin asgari .30 faktör yükü ve farklı faktörlerde yük değerleri olan maddeler için .10 arasında bir fark göz önünde bulundurularak veriler rapor edilmiştir. Rapor edilen faktör yük değerlerinin ve binişik maddeler arasındaki .10 farkının korunduğu görülmektedir. Genel olarak yapı geçerliği açısından ilgili alanyazında önemle vurgulanan kriterler ve değerlerin AFA özelinde YEDA Ölçeği kapsamında sağlandığı ve dolayısıyla YEDA Ölçeği'nin yapı geçerliğini sağlamış olduğu söylenebilir.

DFA analizleri sonucunda maddelerin t değerleri için kırmızı olarak ifade edilen okların olmaması (Seçer, 2015), maddelerin tümü için .01 düzeyinde manidarlığın sağlanması (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010), hata varyanslarının yüksek olmaması (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010) ve maddelerin faktör yük değerlerinin .30 üstü olması önerilmektedir (Seçer, 2015). Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk (2010), .85 altı hata varyanslarını düşük olarak değerlendirmekte ve ilgili maddelerin elenmemesi gerektiğini belirtmektedir. İfade edilen başlıkların literatürde önerilen değerlerle örtüştüğü söylenebilir. Bu çalışma kapsamında $p < .05$ değeri bulunmuş ve bu değerin $p > .05$ (Barlett, 2007; Hooper, Coughlan and Mullen, 2008) değeri ile uyumsuz olduğu görülmektedir. Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk (2010),

örneklem büyüdükçe p değerinin manidar olma ihtimalinin arttığını ve pek çok çalışmada p değerinin göz ardı edildiği için p değerinin göz ardı edilebileceğini belirtmektedir. DFA kapsamında χ^2/sd oranı 2.17 olarak bulunmuştur. χ^2/sd oranının 3'ün altında olması durumunda mükemmel uyum söz konusu iken; 5'in altında olması durumunda ise orta düzeyde uyumun orta düzeyde olduğu vurgulanmaktadır (Sümer, 2000). Dolayısıyla mükemmel uyumdan söz edilebilmektedir.

Bu çalışmada ortaya çıkan 0.064 RMSEA değerinin iyi uyum (Jöreskog and Sörbom, 1993; Sümer, 2000), 0.088 RMR (RMS) değerinin iyi uyum (Özdamar, 2016), 0.063 SRMR değerinin iyi uyum (Brown, 2006), 0.97 CFI değerinin mükemmel uyum (Hu and Bentler, 1999; Sümer, 2000), 0.95 NFI ve 0.97 NNFI değerlerinin mükemmel uyum (Sümer, 2000; Schumacker and Lomax, 2004), 0.95 RFI değerinin mükemmel uyum (Kelloway, 1998) ve 0.97 IFI değerinin mükemmel uyum (Bentler and Bonett, 1980; Hu and Bentler, 1999) sergilediği görülmektedir.

DFA kapsamında elde edilmiş olan 0.82 GFI ve 0.79 AGFI değerlerinin kabul edilebilir değer sınırının altında kalmakla birlikte sınıra yakın değerler bulunmuştur. GFI için 1'e yakın değerlerin uyumun iyi olduğu, kesin kabul edilebilir kesme noktası ile ilgili bir uzlaşının olmadığı belirtilmesine rağmen (Ho, 2006); kabul edilebilir değerler açısından Sümer (2000), GFI için 0.90 değerinin uygun olduğu; Schermelleh Engel, Moosbrugger and Müller (2003) ise, GFI için 0.85, AGFI için ise 0.90 değerinin kabul edilebileceğini ifade ederken, Forza and Filippini (1998), her iki değer için 0.80'li değerlerin iyi uyum için gösterge olabileceğini ifade etmektedir. GFI ve AGFI değerlerinin örneklem büyüklüğüne duyarlı olması nedeniyle örneklem arttıkça bu değerlerin artış sergilediğini ve ifade edilen olumsuz etki göz önünde bulundurularak GFI ve AGFI değerlerinin tek başına kullanılmaması gerektiği vurgulanmaktadır (Byrne, 1989; Hooper, Coughlan and Mullen 2008). Ayrıca GFI ve AGFI değerlerinin 0.90 olmadığında, SRMR değerinin 0.08 altında ve RMSEA değerinin 0.08 üzerinde olması durumunda her iki değerinde kabul edilebilir düzeyde olduğu ifade edilmektedir (Baumgartner and Homburg, 1996). GFI ve AGFI indekslerine alternatif olarak geliştirilmiş olan PGFI değerinin (Sümer, 2000), bu çalışmada 0.70 değeri ile iyi uyum sergilediği yorumu yapılabilmektedir (Mulaik vd., 1989). Ayrıca, GFI için 0.75 ve AGFI için 0.65 değerlerinin iyi uyuma işaret ettiğinin rapor edildiği araştırmalar bulunmaktadır (Forza and Filippini, 1998).

RMR (RMS) değerlerinin 0.05 altında olması durumunda mükemmel uyumdan (Byrne, 1989); 0.08 değerinin altında olması durumunda ise kabul uyumdan bahsedilebileceği ifade edilmektedir (Hu and Bentler, 1999). Özdamar (2016) ise, 0.05 ile 0.10 arasındaki değerleri kabul edilebilir olarak önermektedir. Bu çalışmada elde edilen 0.088 RMR değeri bu bakımdan kabul edilebilir değer aralığında yer almaktadır. Ayrıca RMR değerinin girdi değişken metriğinden etkilendiği için SRMR indekslerinin değerlendirmede daha fazla tercih edildiği vurgulanmaktadır (Brown, 2006).

Son yıllarda yapılmış olan uygunluk ölçütlerinin veri dağılımı, değişken sayısı, örneklem hacmi ve popülasyon modelinden önemli oranda etkilendiği belirtilmektedir. Geçerli ve güvenilir bir model için RMSEA, RMR ve SRMR ölçütlerinin etkin değerlendirme bakımından kullanılması ve diğer uyum ölçütlerinin ise yardımcı özellikte değerlendirilmesi önerilmektedir (Özdamar, 2016). Benzer şekilde CFI ve RMSEA indekslerinin sıklıkla kullanıldığı vurgulanmakta (Ullman, 2007) ve birden fazla uyum indeksinden elde edilen verilerle modelin doğrulanıp doğrulanmadığına ilişkin çıkarım yapılırken sadece tek bir uyum indeksinin baz alınmaması, tüm indekslerin bir arada düşünülerek model uyumuna ilişkin çıkarsamaların yapılması önerilmektedir (Jöreskog and Sörbom, 1993). Ayrıca Hu and Bentler (1999), indekslerinin kombinasyonları ile uyuma ilişkin çıkarım yapılabilmesi amacıyla önerilerde bulunmaktadır. Bunlar; a) $NNFI \geq 0.96$ ve $SRMR \leq 0.9$, b) $RMSEA \leq 0.6$ ve $SRMR \leq 0.9$; c) $CFI \geq 0.96$ ve $SRMR \leq 0.9$ kombinasyonlarından oluşmaktadır. Bu doğrultuda YEDA Ölçeği'nin ifade edilen tüm kombinasyonlardaki kriterleri karşıladığı görülmektedir. Dolayısıyla YEDA Ölçeği'nin yapı geçerliği kapsamında DFA kriterlerini sağladığını söylemek mümkündür.

Ayırt Edici Geçerlik: Ayırt edici geçerlik kapsamında hafif, orta ve ağır yetersizlik dereceleri arasında tek yönlü varyans analizi kullanılarak veriler analiz edilmiştir. Etki büyüklüğü hesaplamaları ile anlamlı fark arasındaki büyüklük ortaya konulmaktadır (Can, 2013). Etki büyüklüğünde .01 değerinin küçük, .06 değerinin orta ve .14 değerinin ise geniş olarak yorumlanması önerilmektedir (Büyüköztürk, 2016). Analiz sonucunda varyansların eşitliğinin sağlandığı (Pallant, 2011), tüm yetersizlik grupları içerisinde istatistiksel olarak anlamlı farkın söz konusu olduğu (Akbulut, 2010) ve anlamlı çıkan bu farkın büyüklüğüne ilişkin etki büyüklüğünün geniş etki büyüklüğü (Büyüköztürk, 2016) olduğu görülmektedir. Dolayısıyla YEDA Ölçeği'nin yetersizlik grupları arasında ayırt edici geçerlik kriterlerini sağladığını söylemek mümkündür.

4.1.3. Güvenirlik

İç Tutarlık: Güvenirlik için α değerinin 0 ile 1 değeri arasında değiştiği, 1'e yaklaştıkça güvenirlik katsayısının arttığı ifade edilmektedir (Cohen and Swerdlik, 2009; Can, 2013; Özdamar, 2016). Eğitim ve sosyal bilimler alanında alfa güvenirlik katsayıları .40 altı için güvenilir değil, .40 dahil .50 arası için düşük derecede güvenilir, .50 dahil .60 arası orta düzeyde güvenilir, .60 dahil .75 arası için genel kabul gören düzeyde güvenilir, .75 dahil .85 aralığı için yüksek derecede güvenilir ve son olarak 0.85 ve üstü için ise mükemmel derecede güvenilir olarak sıralanmaktadır (Özdamar, 2016). Ho (2006), .80 ve üstü alfa değerine sahip olan araçların güvenilir ve iç tutarlılığına sahip olduğunu ifade etmektedir. Bu çalışmada $\alpha=.95$ değeri iç tutarlık değeri olarak bulunmuştur. Dolayısıyla α değerinin .80 üzeri olması nedeniyle güvenirlik kriterlerini sağlandığı (Ho, 2006) ve güvenirlik derecesinin mükemmel olarak nitelenmesinin mümkün olduğu görülmektedir (Özdamar, 2016).

Madde-toplam korelasyonları ve alt ölçekler arasındaki korelasyonlar: Güvenirlik açısından bir diğer önemli nokta ise madde-toplam korelasyonudur. Madde- toplam korelasyon puanı için dikkat edilmesi gereken bazı noktalara değinilmektedir. Bunlar: a) .30 üstü olan maddelerin bireyleri iyi derecede ayırt ettiği, b) .20-.30 arasındaki maddelerin zorunlu görülmesi halinde kalması ve c) .20 altı puan alan maddelerin çıkarılması önerilmesine rağmen (Büyüköztürk, 2016); maddelerin iyi veya kötü olduğuna karar verilirken sadece madde-toplam korelasyonunu kullanmak yerine çıkarılması planlanan maddelerin alfa değerine bakılarak bu değerde bir artış olması durumunda maddelerin çıkarılması gerektiği önerilmektedir (Akbulut, 2010). Bir maddenin ölçekten çıkarılabilmesi için madde-toplam korelasyonundaki α değerinde %5 üzeri bir artışın sağlanması gerektiği ifade edilmektedir (Özdamar, 2016). Benzer şekilde .30 altındaki maddelerin ölçekten çıkarılması önerilmekle birlikte eğer α değerinde önemli bir artış olmuyorsa tüm maddelerin birlikte ortalama güvenirliliğe katkı yaptığı sonucunun çıkarılabileceği ifade edilmektedir (Field, 2009). Özellikle Problem Davranışlar alt faktöründe yer alan maddelerde, madde toplam korelasyonu değerinin belirtilen kriterlerden düşük olduğu görülmektedir. Bu maddelerin toplam ölçek bazında düşük korelasyon sergilemesine rağmen alt ölçek bazında tutarlılık sergilediği (Field, 2009), maddeler değerlendirilirken α değerindeki artışa dikkat edilerek (Akbulut, 2010), bu artışın %5 üzeri bir artış ortaya koymadığı (Özdamar, 2016), son olarak alt ölçek bazında kabul edilebilir değer olan .30 üstü korelasyon sergilediği ve bu alt ölçekte yer

alan maddelerin genel ölçeğin aksine ters maddeler barındırmasının olumsuz etkisinin olabileceğinin düşünülmesi nedeniyle ilgili maddelerin YEDA Ölçeği içerisinde yer almasına karar verilmiştir. Yine ilgili alt ölçek incelendiğinde .80 üstü bir α değeri olduğu görülmüştür. Bu değerin güvenilir bir ölçek için kabul edilebilir bir değer olan .80 (Ho, 2006) üstü olduğu ifade edilebilir.

Alt ölçekler ve toplam puan üzerinden YEDA Ölçeği arasındaki korelasyonlara bakılığında tüm korelasyonların anlamlılık sergilediği görülmektedir. Ayrıca alt ölçekler YEDA Ölçeği ile pozitif yönlü korelasyon sergilemekte ve YEDA Ölçeği bağlamında alt ölçekler beraber azalma ve artma eğilimi göstermektedir. Bu doğrultuda YEDA Ölçeği içerisinde yer alan alt ölçeklerin hem kendi aralarında hem de YEDA Ölçeği ile korelasyon katsayılarının yüksek olduğunu söylemek mümkündür.

İki yarı güvenilirliği: Güvenirlik açısından önem arz eden bir diğer analizin iki yarı güvenilirliği olduğu vurgulanmaktadır. İki yarı güvenilirliğinin üç ana basamağı olduğu söylenmektedir. Bunların a) testi eşdeğer iki yarıya bölme, b) iki yarıdan elde edilen puanlar arasında Pearson r değerini hesaplama ve c) Spearman- Brown formülü ile yarı-test güvenilirliğini ortaya koyma basamakları olduğu ifade edilmektedir (Cohen and Swerdlik, 2009). İki yarı güvenilirliğinde aradaki korelasyon hesaplanırken özellikle Spearman Brown Korelasyon katsayısının baz alınarak analiz yapılması gerektiğini öneren kaynaklar da söz konusudur (Cohen and Swerdlik, 2009; Seçer, 2015; Büyüköztürk, 2016). İki yarı güvenilirliğinde bölünen kısımlar arasındaki korelasyonun yüksek olması beklendiği vurgulanmaktadır (Seçer, 2015). YEDA Ölçeği kapsamında iki yarı güvenilirliğine ilişkin Spearman-Brown değeri $r=.87$ ve Guttman Split-half değeri $r=.86$ olarak bulunmuştur. Bu değerlerin kabul edilebilir korelasyon değerlerinden yüksek olduğunu ifade etmek mümkündür.

Alt-üst %27 güvenilirliği: İki grup arasındaki karşılaştırmalar sırasında t testi ile alt-üst %27 güvenilirliğinin kullanılabileceği ifade edilmektedir (Büyüköztürk, 2016). İki grup arasında puanlar açısından anlamlı bir değer ortaya çıktığında ölçme aracının, ölçülmek istenen davranışı sergileyenler ile sergilemeyenleri iyi ayırt ettiği anlamı çıkarılmaktadır (Can, 2013). Maddelerin ayırt edicilik düzeyinin ortaya konulması planlanan bu analizde, örnek büyüklüğü arttıkça anlamlılık düzeyinin $p=.001$ 'e kadar çekilebileceği ifade edilmektedir (Büyüköztürk, 2016). Bu doğrultuda tüm maddeler için yapılan analizlerde $p =.000$ değeri ortaya çıkmıştır. Bu değer anlamlı kabul edilebileceğini söylemek mümkündür. İstatistiksel olarak anlamlılığının büyüklüğünü ortaya koymak için yapılan

etki büyüklüğü hesaplamalarında maddelerin büyük bir çoğunluğunun etki büyüklüğünün geniş olduğu görülürken, Problem Davranış maddelerinden madde 36 için küçük diğer maddeler için etki büyüklüklerinin orta olduğu ve diğer alt ölçeklerde yer alan tüm maddelerin geniş etki büyüklüğüne sahip olduğu yorumunu yapmak mümkündür (Büyüköztürk, 2016). Ayrıca toplam puan bazında analiz sonuçları incelendiğinde varyansların homojenliğinin sağlandığı (Pallant, 2011), alt ve üst gruplar arasında anlamlı farkın olduğu (Akbulut, 2010) ve bu farkın büyüklüğünün geniş etki büyüklüğü (Büyüköztürk, 2016) olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda YEDA Ölçeği'nin alt-üst %27 güvenilirlik şartlarının sağladığı söylenebilir.

Test-tekrar test güvenirliliği: Test-tekrar test güvenirliliğinde aynı ölçek farklı zaman aralığında aynı kişilere uygulanmakta (Özdamar, 2016) ve bu zaman aralığının 15 ile 30 gün arasında olması gerektiği belirtilmektedir (Seçer, 2015). İki ölçüm arasındaki korelasyonun $.80 \leq r \leq .90$ olması gerektiği vurgulanmaktadır (Özdamar, 2016), korelasyon katsayısının $.70$ üstü olması durumunda yüksek bir korelasyondan söz edilebileceği (Büyüköztürk, 2010) ve $.70$ üstü korelasyon olması durumunda ölçme aracının güvenilir kabul edilebileceği belirtilmektedir (Domino and Domino, 2006). Bu iki farklı zaman aralığında alınmış olan ölçümler arasında güçlü bir ilişkinin olduğu ve bu anlamlı olduğu söylenebilir ($r=.81, p<.01$).

4.2. Sonuç

Bu araştırma sonucunda ilk olarak ilgili kavramsal ve kuramsal yapı ile ortaya çıkmış olan YEDA Ölçeği'nin nihai formu arasında önemli oranda benzerliğin olduğu, uzman görüşü ışığında yapılan düzenlemelerin ve pilot uygulama verilerinin ana uygulama için kullanılabileceği ortaya konulmuştur. Ana uygulama sırasında geçerlik ve güvenilirlik bulguları sonucunda YEDA Ölçeği son halini almıştır. Geçerlik ve güvenilirlik bulguları açısından elde edilen bulgular ilereleyen paragraflarda aktarılmıştır.

YEDA Ölçeği'nin geçerliğini incelemek amacıyla kapsam geçerliği, ölçüt bağımlı geçerlik, yapı geçerliği ve ayırt edici geçerlik bulguları dikkate alınmış ve raporlanmıştır. Alanyazında belirlenen kapsam geçerliği indeksi açısından uygun kriterin sağlandığı, ölçüt bağımlı geçerlik için belirlenen araçlar ile kabul edilebilir bir korelasyonun olduğu ve son olarak yapı geçerliği açısından kuramsal altyapının öngörüldüğü şekilde kabul edilebilir düzey aralığında doğrulandığı bulgular ışığında ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla YEDA Ölçeği'nin geçerlik açısından gerekli kriterleri sağladığı ve geçerli bir ölçme aracı olduğu söylenebilmektedir.

YEDA Ölçeği'nin güvenilirliğini incelemek amacıyla iç tutarlık katsayısı, madde-toplam korelasyonu ve alt ölçekler bazında korelasyonlar, alt-üst %27 bulguları ve son olarak test-tekrar test bulguları dikkate alınmış ve bu doğrultuda bulgular raporlanmıştır. YEDA Ölçeği kapsamında; alanyazında belirtilmiş olan kabul edilebilir iç tutarlılık değerinin üstünde bir değer elde edilmiş, madde-toplam korelasyonu ve alt ölçekler bazında korelasyonlar açısından hem YEDA Ölçeği hem de alt ölçekler bazında kabul edilebilir kriterlerin karşılandığı görülmüş, alt-üst %27 bulgularının yine uygun değerler aldığı ve son olarak test-tekrar test korelasyonunun ise kabul edilebilir değer aralığında olduğu görülmüştür. Dolayısıyla YEDA Ölçeği'nin güvenilir bir araç olduğu söylenebilmektedir.

Genel olarak, YEDA Ölçeği'nin hem güvenirlik hem de geçerlik bulguları açısından kabul edilebilir kriterleri sağladığı görülmektedir. Bu doğrultuda YEDA Ölçeği'nin psikometrik veriler ışığında geçerli ve güvenilir bir araç olduğunu söylemek mümkündür.

4.3. Öneriler

Araştırma süreci içerisinde ve araştırma bulguları doğrultusunda hem uygulamaya hem de araştırmalara yönelik öneriler izleyen bölümlerde yer almaktadır. Sırasıyla uygulamaya yönelik öneriler ve araştırmalara yönelik öneriler yer almaktadır.

4.3.1. Uygulamaya yönelik öneriler

Bu bölümde YEDA Ölçeği'nin müdahale ve eğitim ortamında kullanımına ilişkin öneriler sıralanmaktadır.

1. YEDA Ölçeği'nin gelişimsel yetersizlik grupları içerisinde yer alan OSB, zihinsel yetersizlik ve down sendromu olan öğrencilerle çalışan 3-25 yaş aralığındaki bireylerin öğretmenleri tarafından ebeveynlerine uygulanması önerilebilir.

2. YEDA Ölçeği'nin, aile eğitimi ve psikolojik destek hizmeti sağlayan Psikolog, Psikolojik danışman vb. veya gelişimsel yetersizliği olan çocuklarla çalışan Özel Eğitimci gibi meslek grupları tarafından ebeveynlere ilişkin ek bilgi elde etmek amacıyla kullanılması önerilebilir.

3. Özellikle gelişimsel yetersizliği olan çocuğa sahip ebeveynlerin ilk tanı aşamasında inkâr/ret aşamasının ortaya konulabilmesi ve etkili müdahaleler planlanabilmesi açısından YEDA Ölçeği kullanılabilir.

4. YEDA Ölçeği kapsamında ortaya çıkmış olan kavramsal ve kuramsal yapı, aile eğitimlerinde dikkate alınarak içerikler hazırlanabilir ve bu doğrultuda aile eğitim hizmetleri verilebilir.

4.3.2. Araştırmalara yönelik öneriler

Bu bölümde YEDA Ölçeği kullanılarak aralarında ilişkiye bakılacak araştırmalara ve benzer ölçek geliştirme süreçlerine ilişkin öneriler yer almaktadır. Öneriler maddeler halinde sıralanmıştır.

1. Bu araştırmada YEDA Ölçeği ile psikolojik değişken olan depresyona ilişkin ölçüm yapan BDE arasında ölçüt bağımlı geçerlik verisi toplanmıştır. Bu doğrultuda ebeveynlerin psikolojik durumları ile YEDA Ölçeği arasındaki ilişki incelenebilir.

2. YEDA Ölçeği ile eğitim ortamlarındaki müdahalelerin ebeveynlere yansımaya bakılabilir.

3. YEDA Ölçeği içerisinde yer alan gelişimsel yetersizlik gruplarının haricinde kalan gruplar için de benzer yetersizlikten etkilenme derecesini ölçen algı ölçekleri geliştirilebilir.

4. Benzer amaçlarla geliştirilmiş olan ölçekler ile YEDA Ölçeği arasındaki ilişkiler incelenebilir.

5. YEDA Ölçeği gelişimsel yetersizliği olan çocukların ailelerine yönelik geliştirilmiştir. Örneklem farklılaştırılarak, diğer aile üyeleri ve öğretmenlere yönelik ölçek geliştirilebilir.

6. YEDA Ölçeği kapsamında ortaya çıkmış olan ilgili kavramsal ve kuramsal yapı, farklı gelişimsel yetersizlik grupları ile ölçek geliştirme çalışmalarında kullanılabilir.

7. YEDA Ölçeği kapsamında kullanılan yetersizlikten etkilenme derecesinin sınıflandırılmasında tıbbi raporlar kullanılmıştır. Tıbbi raporların dışında nesnel olarak ortaya konmuş eğitsel değerlendirme sonuçları ile YEDA Ölçeği arasındaki ilişkiler incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Acar Güvendir, M., Özer Özkan, Y. (2015). Türkiye’deki eğitim alanında yayımlanan bilimsel dergilerde ölçek geliştirme ve uyarlama konulu makalelerin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14 (52), 023-033.
- Acar, Ç. (2012). Aileleri desteklemede birlikte çalışalım. A. Cavkaytar (Ed.), *Özel eğitimde uygulamalı aile eğitimi* içinde (s. 47-66). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Akalın, S. (2016). Zihin yetersizliği: Tanım, sınıflama, yaygınlık ve nedenler. İ. H. Diken ve H. Bakkaloğlu (Editörler), *Zihin yetersizliği ve otizm spektrum bozukluğu* içinde (s. 2-23). Ankara: Pegem Akademi.
- Akbulut, Y. (2010). *Sosyal bilimlerde SPSS uygulamaları: Sık kullanılan istatistiksel analizler ve açıklamalı SPSS çözümleri*. İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık.
- Akkök, F. (2006). Farklı özelliğe sahip çocuk aileleri ve ailelerle yapılan çalışmalar. A. Ataman (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş* içinde (s. 119-139). (5. Baskı). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Akkök, F., Aşkar, P. ve Karancı, N. (1992). Özürlü bir çocuğa sahip anne-babalardaki stresin yordanması. *Özel Eğitim Dergisi*, 1 (2), 8-12.
- Alkan Ersoy, Ö. (2013). Özel gereksinimi olan çocukların aileleri ile yapılan çalışmalar. Z. F. Temel (Ed.), *Aile eğitimi ve erken çocukluk eğitiminde aile katılım çalışmaları* içinde (s.406-435). (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Altman, B. M. (2014). Definitions, concepts, and measures of disability. *Annals of Epidemiology*, 24, 2-7.
- American Association on Intellectual and Developmental Disabilities-AAIDD. (2010). Intellectual disability: Definition, classification and systems of supports, (11th ed.)
- American Association on Intellectual and Developmental Disabilities-AAIDD. (2013). *FAQ on the AAIDD definition on intellectual disability*. http://www.aaidd.org/intellectualdisabilitybook/content_7473cfm?navID=366. (Erişim tarihi: 11.02.2018)
- American Psychiatric Association-APA, (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders-5 (DSM-5)*. (5th ed.). Arlington, VA: American Psychiatric Association.
- Atkinson, R. L. (2002). *Psikolojiye giriş*. (Çev: Y. Alogan). Ankara: Arkadaş Yayınları.

- Atkinson, R. L., Atkinson, R. C. and Hilgard, R. E. (1995). *Psikolojiye giriş I.* (Çev: K. Atakay, M. Atakay ve A. Yavuz). İstanbul: Sosyal Yayınlar.
- Aydın, O. (2002). Duyum ve algı. E. Özkalp (Ed.), *Davranış bilimlerine giriş* içinde (s. 213-223). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Baker, B. L., Blacher, J. and Olsson, M. B. (2005). Preschool children with and without developmental delay: Behaviour problems, parents' optimism and well-being. *Journal of Intellectual Disability Research*, 49 (8), 575–90.
- Baker, B. L., McIntyre, L. L., Blacher, J., Crnic, K., Edelbrock, C. and Low, C. (2003). Pre-school children with and without developmental delay: Behavior problems and parenting stress over time. *Journal of Intellectual Disability Research*, 45 (4/5), 217-230.
- Baldes, R. W. (1975). Democritus on visual perception: Two theories or one? *Phronesis*, 20 (2), 93-105.
- Baumgartner, H. and Homburg, C. (1996). Applications of structural equation modeling in marketing and consumer research: A review. *International Journal of Research in Marketing*, 13 (2), 139-161.
- Baykoç Dönmez, N. ve Şahin, S. (2014). Özel gereksinimli çocuklarda tanı ve değerlendirme. N. Baykoç (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim* içinde (s. 53-68). (2. Baskı). Ankara: Eğiten Kitap.
- Bebko, J. M., Konstantareas, M. M. and Springer, J. (1987). Parent and professionals evaluations of family stress associated with characteristics of autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 17 (4), 565-576.
- Benson, P. R. (2006). The impact of child symptom severity on depressed mood among parents of children with ASD: The mediating role of stress proliferation. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 36, 685-695.
- Bentler, P. M. and Bonett, D. G. (1980). Significance tests and goodness of fit in the analysis of covariance structures. *Psychological Bulletin*, 88 (3), 588-606.
- Berger, R. and Weiss, T. (2009). The posttraumatic growth model: An expansion to the family system. *Traumatology*, 15 (1), 63-74.
- Berns, R. M. (2010). *Child, family, school, community, socialization and support*. Wadsworth: Cengage Learning.
- Bilgin, H. ve Küçük, L. (2010). Raising an autistic child: Perspectives from Turkish mothers. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, 23 (2), 92-99.

- Birkan, B. (2009). Otizmi olan çocuklar ve eğitimi. G. Akçamete (Ed.), *Genel eğitim okullarında özel gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim içinde* (s. 503-524). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Bishop, S. L., Richler, J., Cain, A. C. and Lord, C. (2007). Predictors of perceived negative impact in mothers of children with autism spectrum disorder. *American Journal of Mental Retardation*, 112 (6), 450-461.
- Brace, N., Kemp, R. and Snelgar, R. (2006). *SPSS for psychologists*. (4th ed.). New York: Palgrave Macmillan.
- Brown, T. A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. New York: The Guilford Press.
- Brue, A., W. and Wilmshurst, L. (2016). *Essentials of intellectual disability assessment and identification*. S. Kaufman and N. L. Kaufman (Eds.). New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (22. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (14. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Byrne, B. M. (1989). *A primer of LISREL*. New York: Springer-Verlag New York Inc.
- Calhoun, L., G. and Tedeschi, R., G. (2014). *Handbook of posttraumatic growth: Research and practice*. New York: Psychology Press.
- Can, A. (2013). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cavkaytar, A. ve Özen, A. (2009). Aile katılımı ve eğitimi. G. Akçamete (Ed.), *Genel eğitim okullarında özel gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim içinde* (s. 169-198). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Cavkaytar, A., Melekoğlu, M. ve Yıldız, G. (2014). Geçmişten günümüze özel gereksinimli olma ve zihin yetersizliği: Dünya’da ve Türkiye’de kavramların evrimi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Eğitim 30. Yıl Özel Sayısı*, 111-122.
- Centers for Disease Control and Prevention-CDC, (2016). Community report on autism: From the autism and developmental disabilities monitoring network, 11 sites, United States, 2012. *MMWR Surveill Summ*, 65 (3), 1-23.

- Centers for Disease Control and Prevention-CDC, (2018). Prevalence of autism spectrum disorder among children aged 8 years-Autism and developmental disabilities monitoring network, 11 Sites, United States, 2014. *Surveillance Summaries*, 67 (6), 1-23.
- Cohen, R. J. and Swerdlik, M. E. (2009). *Psychological testing and assessment: An introduction to tests and measurement*. (7th ed.). Boston: McGraw-Hill.
- Colavita, V. A., Luthra, N. and Perry, A. (2014). Strengths and challenges of children with a developmental disability: A qualitative analysis of parent perceptions. *Journal on Developmental Disabilities*. 20 (3), 80-87.
- Cook, R. E., Klein, M. D., Tessier, A. and Daley, S. E. (2004). *Adapting early childhood curricula for children in inclusive settings*. (6th ed.). New Jersey Ohio: Pearson Education.
- Crooks, R. L. and Stein, J. (1991). *Psychology, science, behavior and life*. (2nd ed.). USA: Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Cummings, S. T. (1976). The impact of child's deficiency on the father: A study of fathers of mentally retarded and of chronically ill children. *American Journal of Orthopsychiatry*, 46 (2), 246-255.
- Cunningham, C. (2011). *Down syndrome: An introduction for parents and carers*. (3th ed.). London: Souvenir Press.
- Cüceloğlu, D. (2009). *İnsan ve davranışı*. (16. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çelik, H. E. ve Yılmaz, V. (2013). *LISREL 9.1. ile yapısal eşitlik modellemesi: Temel kavramlar, uygulamalar, programlama*. (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çelik, M. (2014). Öğrenmeyi etkileyen faktörler. R. Ç. Eroğlu ve F. Yurtal (Editörler), *Eğitim psikolojisi el kitabı* içinde (s. 309-328). Ankara: Mentis Yayıncılık.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları*. (4. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Dağtaşoğlu, A. E. (2014). Antik Yunan Felsefesi'nde "Fantasia"nın epistemolojik rolü. *Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 17, 265-287.
- Davis, L. L. (1992). Instrument review: Getting the most from a panel of experts. *Applied Nursing Research*, 5 (4), 194-197.
- DeVellis, R. F. (2012). *Scale development: Theory and applications*. (3th ed.). California: SAGE Publications Inc.

- Diken, İ. H. (2009). Duyum, algı ve bellek. G. Can (Ed.), *Psikoloji ve eğitim psikolojisi* içinde (s. 88-108). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Diken, İ. H. (2016). *Gelişimsel yetersizlik türlerinin tanım ve özellikleri*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Doğangün, B. (2008). Özel eğitim gerektiren psikiyatrik durumlar. M. Uğur, İ. Balcıoğlu ve N. Kocabaşoğlu (Editörler), *Türkiye’de sık karşılaşılan psikiyatrik hastalıklar* içinde (s. 157-174). 62. *İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Sürekli Tıp Eğitimi Etkinlikleri Türkiye’de Sık Karşılaşılan Psikiyatrik Hastalıklar Sempozyumu*, İstanbul: Cerrahpaşa Tıp Fakültesi.
- Domino, G. and Domino, M. L. (2006). *Psychological testing: An introduction*. (2th ed.). New York: Cambridge University Press.
- Donenberg, G. and Baker, B. L. (1993). The impact of young children with externalizing behaviors on their families. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 21 (2), 179-198.
- Dumas, J. E., Wolf, L. C., Fisman, S. N. and Culligan, A. (1991). Parenting stress, child behavior problems, and dysphoria in parents of children with autism, down syndrome, behavior disorders and normal development. *Exceptionality*, 2, 97-110.
- Ergül, C. (2010). Sık rastlanan yetersizlikler. İ. H. Diken (Ed.), *Erken çocukluk eğitimi* içinde (s. 248-274), Ankara: Pegem Akademi.
- Eripek, S. (2005). *Özel eğitim*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Yayınları.
- Eripek, S. (2006). Zekâ geriliği olan çocuklar. A. Ataman (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş* içinde (s. 153-171). (5. Baskı). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Erkuş, A. (2016). *Psikolojide ölçme ve ölçek geliştirme I: Temel kavramlar ve işlemler*. (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Feldman, R. S. (2009). *Essential of understanding psychology*. (8th ed.). New York NY: The McGraw-Hill Companies, Inc.
- Forza, C. and Filippini, R. (1998). TQM impact on quality conformance and customer satisfaction: A causal model. *International Journal of Production Economics*, 55 (1), 1-20.
- Frith, U. (2008). *Autism: Very short introduction*. New York: Oxford University Press.

- Garver, M.S., & Mentzer, J.T. (1999). Logistics research methods: Employing structural equation modeling to test for construct validity. *Journal of Business Logistics*, 20 (1), 33-57.
- Geiwitz, J. (1980). *Psychology looking at ourselves*. (2nd ed.). Boston: Little, Brown and Company.
- Gerrig, R. J. and Zimbardo, P. G. (2015). *Psikolojiye giriş ve yaşam*. (Çev: G. Sart ve A. A. Özdoğru). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık.
- Gleitman, H. (1995). *Psychology*. (4th ed.). USA: W. W. Norton & Company, Inc.
- Griffith, G. M., Hastings, R. P., Nash, S. and Hill, C. (2010). Using matched groups to explore child behavior problems and maternal well-being in children with down syndrome and autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40, 610-619.
- Guscia, R., Harries, J., Kirby, N., Nettelbeck, T. and Taplin, J. (2006) Construct and criterion validities of the Service Need Assessment Profile (SNAP): A measure of support for people with disabilities. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 31, 148-155.
- Güleç Aslan, Y., Cihan, H. ve Altın, D. (2014). Otizm spektrum bozukluğu tanılı çocuk sahibi annelerin deneyimleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13 (50), 96-111.
- Hallahan, D. P. and Kauffman, J., M. (2006). *Exceptional learners: Introduction to special educations*. (10th Ed.). Boston: Person Educations, Inc.
- Hastings, R. P., Kovshoff, H., Ward, N. J., Espinosa, F. D., Brown, T. and Remington, B. (2005). System analysis stress and positive perception in mother and father of pre-school children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 35 (5), 635-644.
- Heaman, D. J. (1995). Perceived stressors and coping strategies of parents who have children with developmental disabilities: A comparison of mothers with fathers. *Journal of Pediatric Nursing*, 10 (5), 311-320.
- Heward, W. L., Alber Morgan, S., R. and Konrad, M. (2017). *Exceptional children: An introduction to special education*. (11th ed.). Upper Saddle River: Pearson, Education, Inc.
- Hisli, N. (1989). Beck depresyon envanterinin üniversite öğrencileri için geçerliği, güvenirliği. *Psikoloji Dergisi*, 7 (23), 3-13.

- Ho, R. (2006). *Handbook of univariate and multivariate data analysis and interpretation with SPSS*. London & New York: Chapman & Hall/CRC.
- Hobbes, T. (2007). *Leviathan*. (Çev: S. Lim). (6. Baskı). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Hock, R. and Ahmedani, B. K. (2012). Parent perception of autism severity: Exploring the social ekological context. *Disability and Health Journal*, 5, 298-304.
- Hooper, D., Coughlan, J. and Mullen, M. (2008). Structural equation modelling: Guidelines for determining model fit. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 6 (1), 53-60.
- Hornby, G. (2014). *Inclusive special education: Evidence-based practices for children with special needs and disabilities*. New York: Springer.
- Hu, L. T. and Bentler, P. M. (1999). Cut off criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6 (1), 1-55.
- Huck, S. W. (2012). *Reading statistics and research*. (6th ed.). Boston: Pearson Educations, Inc.
- Hume, D. (1875). *The philosophical works*. London: Longmans, Green, and, Co.
- Hume, D. (1976). *İnsanın anlama yetisi üzerine bir soruşturma*. (Çev: O. Aruoba). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- İnceoğlu, M. (2000). *Tutum, algı, iletişim*. (3. Baskı). Ankara: İmaj Yayınevi.
- Jang, J., Dixon, D. R., Tarbox, J. and Granpeesheh, D. (2011). Symtom severity and challenging behavior in children with ASD. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 5 (2011), 1028-1032.
- Jöreskog, K. G. and Sörbom, D. (1993). *LISREL 8: Structural equation modeling with the simplis command language*. Lincolnwood: Scientific Software International, Inc.
- Kaner, S. (2010). Aileler ve ailelerin özellikleri. B. Sucuoğlu (Ed.), *Zihin engelliler ve eğitimleri içinde* (s. 352-406). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Karasu, N. (2010). Üstün zeka/yetenek, dil ve konuşma bozukluğu, otizm spektrum bozukluğu. İ. H. Diken (Ed.), *İlköğretimde kaynaştırma içinde* (s. 164-191). Ankara: Pegem Akademi.
- Kasari, C. and Sigman, M. (1997). Linking parental perceptions to interactions in young children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 27 (1), 39-57.

- Kaymak, A. (2016). Otizm spektrum bozukluğu (OSB): Tanım, sınıflama, yaygınlık ve nedenler. İ. H. Diken ve H. Bakkaloğlu (Editörler), *Zihin yetersizliği ve otizm spektrum bozukluğu* içinde (s. 164-187). Ankara: Pegem Akademi.
- Kelloway, E. K. (1998). *Using LISREL for structural equation modeling: Researcher's guide*. California: Sage Publications, Inc.
- Kılıç, C. (2014). John Locke: Bilginin kaynağı ve ideler sorunu. *Ekev Akademi Dergisi*, 58, 455-468.
- Kirk, S., Gallagher, J. J. and Coleman, M. R. (2009). *Educating exceptional children*. (12th ed.). Boston: Cengage Learning, Inc.
- Kissel, S. D. and Nelson, W. M. (2016). Parents' perceptions of the severity of their child's autistic behaviors and differences in parental stress, family functioning, and social support. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 31 (2), 152-160.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. (4th ed.). New York: Guilford Publications, Inc.
- Konstantareas, M. and Papageorgiou, V. (2006). Effects of temperament, symptom severity and level of functioning on maternal stress in Greek children and youth with ASD. *Autism*, 10 (6), 593-607.
- Konstantareas, M. M. and Homatidis, S. (1989). Assessing child symptom severity and stress in parents of autistic children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 30, 459-470.
- Lee, M. (2005). *Epistemology after protagoras: Responses to relativism in Plato, Aristoteles and Democritus*. New York: Oxford University Press.
- Lickenbrock, D. M., Ekas, N. V. and Whitman, T. L. (2011). Feeling good, feeling bad: Influences of maternal perceptions of the child and marital adjustment on well-being in mothers of children with an autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorder*, 41, 848-857.
- Lodico, M. G., Spaulding, D. T and Voegtler, K. H. (2006). *Methods in educational research: From theory to practice*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Lyons, A. M., Leon, C. E., Roecker Phelps, C. E. and Dunleavy, A. M. (2010). The impact of child symptom severity on stress among parents of children with ASD: The moderating role of coping styles. *Journal of Child and Family Studies*, 19, 516-524.

- Malkoç, G. (2013). Bilişsel psikoloji. Z. Cemalcılar (Ed.), *Psikolojiye giriş* içinde (s. 96-131) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Maruyama, G. M. (1998). *Basic of structural equation modeling*. California: SAGE Publications, Inc.
- Matson, J. L. and Rivet, T. T. (2008). The effects of severity of autism and PDD-NOS symptoms on challenging behaviors in adults with intellectual disabilities. *Journal of Developmental Physical Disabilities*, 20, 41-51.
- Matson, J. L., Wilkins, J and Macken, J. (2008). The relationship of challenging behaviors to severity and symptoms of autism spectrum disorders. *Journal of Mental Health Research in Intellectual Disabilities*, 2 (1), 29-44.
- McStay, R. L., Dissanayake, C., Scheeren, A., Koot, H. M. and Begeer, S. (2014). Parenting stress and autism: The role of age, autism severity, quality of life and problem behaviour of children and adolescents with autism. *Autism*, 18 (5), 502-510.
- Metin, N. ve Işıtan, S. (2014). Zihinsel engelli çocuklar ve eğitimleri. N. Baykoç (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim* içinde (s. 159-184). (2. Baskı). Ankara: Eğiten Kitap.
- Millî Eğitim Bakanlığı-MEB. (2006). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*. <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2006/05/20060531-2.htm> (Erişim tarihi: 12.03.2018)
- Millî Eğitim Bakanlığı-MEB. (2012). *Millî Eğitim Bakanlığı özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/10111226_ozel_egitim_hizmetleri_yonetmeligi_son.pdf (Erişim tarihi: 12.03.2018)
- Millî Eğitim Bakanlığı-MEB. (2018). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*. http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_07/09101900_ozel_egitim_hizmetleri_yonetmeligi_07072018.pdf (Erişim tarihi: 30.07.2018)
- Minnes, P. M. (1988). Family stress associated with a developmentally handicapped child. *International Review of Research in Mental Retardation*, 15, 195-226.
- Minnes, P., Perry, A. and Weiss, J. A. (2015). Predictors of distress and well-being in parents of young children with developmental delays and disabilities: The importance of parent perceptions. *Journal of Intellectual Disabilities Research*, 59 (6), 551-560.

- Morales, G. E. and Lopez, E. O. (2013). *Down syndrome beyond the intellectual disability: Persons with their own emotional world*. New York: Nova Science Publishers, Inc.
- Morgan, C. T. (1984). *Psikolojiye giriş ders kitabı*. (Çev: S. Karakaş). Ankara: Meteksan Yayınları.
- Morgan, C. T. (2009). *Psikolojiye giriş*. (Çev: S. Karakaş ve R. Eski). Konya: Eğitim Kitapevi Yayınları.
- Morris, C. G. (1996). *Psychology an introduction*. (9th ed.). New Jersey: Prentice Hall.
- Mueller, R. O. (1996). *Basic principles of structural equation modeling: An introduction to LISREL an EQS*. New York: Springer-Verlag Ney York Inc.
- Mulaik, S. A., James, L. R., Van Alstine, J., Bennett, N., Lind, S. and Stillwell, C. D. (1989). An evaluation of goodness of fit indices for structural equation models. *Psychological Bulletin*, 105 (3), 430-445.
- Murdock, G. P. (1965). *Social structure*. (10th ed.). New York: The Macmillian Company.
- National Autism Center-NAC. (2015). Findings and conclusions: National standards project phase-2. Randolph, MA: National Autism Center.
- Nişanyan, S. (2009). *Sözlerin soy ağacı*. (6. Baskı). İstanbul: Everest Yayınları.
- Obsorne, L. A. and Reed, P. (2008). Parents' perception of communication with professionals during the diagnosis of autism. *Autism*, 12 (3), 309-324.
- Ogston, P. O., Mackintosh, V. H. and Myers, B. J. (2001). Hope and worry in mother of children with an autism spectrum disorder or down syndrome. *Research in Autism Spectrum Disorder*, 5 (2011), 1378-1384.
- Öktem, Ü. (2003). John Locke ve Berkeley'in kesin bilgi anlayışı. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Dergisi*, 43 (2), 133-149.
- Öktem, Ü. (2004). David Hume ve Immanuel Kant'ın kesin bilgi anlayışı. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Dergisi*, 44 (2), 29-55.
- Özdamar, K. (2016). *Ölçek ve test geliştirme yapısal eşitlik modellemesi*. Eskişehir: Nisan Kitapevi.
- Özen, A. (2008). Aile eğitimi. İ. H. Diken (Ed.), *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim içinde* (s.109-133). Ankara: Pegem Akademi.
- Özokçu, O. (2010). Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler. İ. H. Diken (Ed.), *İlköğretimde kaynaştırma içinde* (s. 56-86). Ankara: Pegem Akademi.

- Özyürek, M. (2010). *Engellilere yönelik tutumların değiştirilmesi*. (8. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Pallant, J. (2011). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using SPSS*. (4th ed.). Crows Nest: Allen&Unwin.
- Parmenter, T. R. (2011). What is intellectual disability? How is it assessed and classified? *International Journal of Disability Development and Education*, 58 (3), 303-319.
- Perry, A., Harris, K. and Minnes, P. (2004). Family environments and family harmony: An exploration across severity, age and type of DD. *Journal of Developmental Disabilities*, 11 (1), 17-30.
- Perry, A., Harris, K., and Minnes, P. (2005). Family environments and family harmony: An exploration across severity, age, and type of DD. *Journal on Developmental Disabilities*, 11, 17-29.
- Plato. (2000). *Theaetetus*. (Çev: B. Jowett). Infomotions, Inc.
- Plato. (2003). *Plato's theory of knowledge the theaetetus and sophist*. (Çev: F. M. Cornford). New York: Dover Publications, Inc.
- Punch, K. F. (2011). *Sosyal araştırmalara giriş: Nicel ve nitel yaklaşımlar*. (Çev: D. Bayrak, H. B. Arslan ve Z. Akyüz). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Remler, D. K. and Ryzin, G. G. (2011). *Research methods in practice: Strategies for description and causation*. California: SAGE Publications, Inc.
- Rodrigue, J. R., Morgan, S. B. and Geffken, G. (1990). Families of autistic children: Psychological functioning of mothers. *Journal of Clinical Child Psychology*, 19 (4), 371-379.
- Sadıkoğlu Yolcu, Ç. (2016). *Descartes'ta bilgi ve doğruluk problemi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kırklareli: Kırklareli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sanberk, İ. (2014). Gestalt kuramı. R. Ç. Eroğlu ve F. Yurtal (Editörler), *Eğitim psikolojisi el kitabı* içinde (s. 467-492). Ankara: Mentis Yayıncılık.
- Schermelleh Engel, K., Moosbrugger, H. and Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Test of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8 (2), 23-74.
- Schiffman, H. R. (2001). *Sensation and perception*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Schumacker, R. E. and Lomax, R. G. (2004). *A beginner's guide to structural equation modeling*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

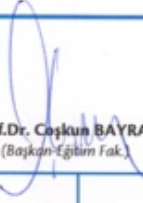
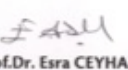
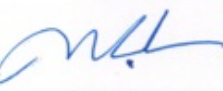
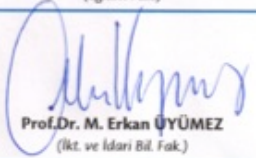
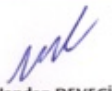
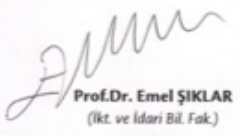
- Seçer, İ. (2015). *Psikolojik test geliştirme ve uyarlama süreci: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Selikowitz, M. (2008). *Down Syndrome: The facts*. (3th ed.). New York: Oxford University Press.
- Smith, J. A., Flowers, P. and Larkin, M. (2009). *Interpretative phenomenological analysis: Theory, method and research*. London: Sage Publications, Inc.
- Smith, T. B., Oliver, M. N. I. and Innocenti, M. S. (2001). Parenting stress in families of children with disabilities. *American Journal of Orthopsychiatry*, 7 (2), 257-261.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2016). *Sosyal bilimlerde ölçme aracı hazırlama*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sucuoğlu, B. (2006). Otizm ve otistik bozukluğu olan çocuklar. A. Ataman (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş* içinde (s. 291-412). (5. Baskı). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Sucuoğlu, B., Diken, İ., H., Demir, Ş., Ünlü, E. ve Şen, A. (2010). *Özel eğitim terimler sözlüğü*. Ankara: Maya Akademi.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3 (6), 49-74.
- Şahin, S. (2014). Yaygın gelişimsel bozukluk (YGB) ve otizm spektrum bozukluğu (OSB) olan çocukların eğitimleri. N. Baykoç (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim* içinde (s. 289-304). (2. Baskı). Ankara: Eğiten Kitap.
- Şahin, S., Işıtan, S. ve Gündüz, S. (2014). Özel gereksinimli çocukların aileleri ve öğretmenleri. N. Baykoç (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim* içinde (s. 105-156). (2. Baskı). Ankara: Eğiten Kitap.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde geçerlik ve güvenirlik*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Tabachnick, B. G. and Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. Boston: Pearson Education, Inc.
- Töret, G. (2016). Otizm spektrum bozukluğu (OSB): Özellikleri. İ. H. Diken ve H. Bakkaloğlu (Editörler), *Zihin yetersizliği ve otizm spektrum bozukluğu* içinde (s. 192-222). Ankara: Pegem Akademi.
- Tunçel, A. (2017). *Çocuklarında otizm spektrum bozukluğu olan annelerin depresyon, tükenmişlik ve umutsuzluk düzeylerinin çocuklarının yetersizlik derecesine göre*

- karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep: Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Turgut, İ. (1978). *Platon'da bilgi türleri*. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 22 (1), 349-359.
- Turnbull, A., Turnbull, R., Erwin, E. and Soodak, L. (2006). *Families, professionals and exceptionality*. (5th ed.). New Jersey: Pearson Education.
- Türk Dil Kurumu-TDK. (2016). http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.581d99724d5e30.21415153 (Erişim tarihi: 05.11.2017).
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilecek nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 6 (4), 543-559.
- Ullman, J. B. (2007). Structural equation modeling. In B. G. Tabachnick and L. S. Fidell (Eds.), *Using multivariate statistics* (s. 676-780). Boston: Pearson Education, Inc.
- Urbina, S. (2004). *Essentials of psychological testing*. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Wang, M., Turnbull, A. P., Summers, J. A., Little, T. D., Poston, D. J., Mannan, H. and Turnbull, R. (2004). Severity of disability and income as predictors of parents' satisfaction with their family quality of life during early childhood years. *Research & Practice for Persons with Severe Disabilities*, 29 (2), 82-94.
- Webster Stratton, C. and Hammond, M. (1988). Maternal depression and its relationship to life stress, perceptions of child behavior problems, parenting behaviors, and child conduct problems. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 16 (3), 299-315.
- Wolf, L. C., Noh, S., Fisman, S. N. and Speechley, M. (1989). Brief report: Psychological effects of parenting stress on parents of autistic children. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 19 (1), 157-166.
- World Health Organization-WHO. (1993). *The ICD-10 classification of mental and behavioral disorders: Clinical descriptions and diagnostic guidelines*. Geneva, Switzerland: World Health Organization.
- World Health Organization-WHO. (2018). *11th Revision of the International Classification of Diseases*. <https://icd.who.int/dev11/l-m/en#/http%3a%2f%2fid.who.int%2fid%2fentity%2f605267007> (Erişim tarihi: 01.06.2018)

- Yahyaoğlu, R. (2013). *Yaşlanma ve zaman algısı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, N. (2008). *Protagoras'ın görecelik anlayışı*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yurdabakan, İ. ve Çüm, S. (2017). Davranış bilimlerinde ölçek geliştirme (Açıklayıcı faktör analizine dayalı). *Turkish Journal of Family Medicine and Primary Care*, 11 (2), 108-126.
- Yurdağül, H. (2005). Ölçek geliştirme çalışmalarında kapsam geçerliği için kapsam geçerlik indekslerinin kullanılması. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Denizli: Pamukkale Üniversitesi, s. 1-6.

EKLER

Ek-1. Etik Kurul Onayı

Evrak Kayıt Tarihi: 13.10.2017	Protokol No: 113211	Tarih: 27.10.2017
		
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERÎ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU KARAR BELGESİ		
ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	BAP Projesi-Yüksek Lisans Tez Çalışması	
KONU:	Eğitim Bilimleri	
BAŞLIK:	Algılanan Yetersizlik Şiddeti Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması	
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Yrd. Doç. Dr. VeySEL AKSOY	
TEZ YAZARI:	Uğur Onur GÜNDEN	
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-	
KARAR:	Olumlu	
 Prof.Dr. Coşkun BAYRAK (Başkan-Eğitim Fak.)		
 Prof.Dr. T. Volkan YÜZER (Başkan Yardımcısı-Açıköğretim Fak.)		 Prof.Dr. Esra CEYHAN (Eğitim Fak.)
 Prof.Dr. Münevver ÇAKI (Güzel Sanatlar Fak.)		 Prof.Dr. M. Erkan ÜYÜMEZ (İkt. ve İdari Bil. Fak.)
 Prof.Dr. Handan DEVECİ (Eğitim Fak.)		 Prof.Dr. Emel ŞIKLAR (İkt. ve İdari Bil. Fak.)

Ek-2. Görüşme Sözleşmesi

GÖRÜŞME SÖZLEŞMESİ VE İZİN FORMU

Sayın.....

Öncelikle benimle görüşme yapmayı kabul ettiğiniz için teşekkür ederim.

Ben Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsünden Araştırma Görevlisi olarak çalışmaktayım. Bu görüşmenin amacı yetersizliği olan bireylerin aileleri tarafından kendilerine ilişkin bilgiler toplamaktır. Görüşmede sizlerin yetersizliği nasıl algıladığınızı ortaya koymak temel hedefimizi oluşturmaktadır. Vermiş olduğunuz bilgilerden yola çıkarak, bir ölçek geliştirmek hedeflenmektedir. İlâveten geliştirilen ölçek yüksek lisans tezi olarak sunulacaktır.

UYGULAMA

Görüşmenin toplam 25-30 dakika sürmesi planlanmaktadır. Görüşme esnasında deneyimlerinize uygun bir şekilde yazıya aktarılıp, analizlerin yapılabilmesi için ses kaydı yapılması gerekmektedir. Bu kayıtlar sadece benim tarafımdan ve gerekirse tez danışmanım olan Yrd. Doç. Dr. Veysel AKSOY tarafından dinlenecektir. Görüşmenin tamamı kelimesi kelimesine yazılarak döküm yapılacaktır.

KATILIMCI HAKLARI VE GİZLİLİK

Görüşme esnasında görüşmeye devam etmeme ya da daha sonra devam etme isteğiniz olursa lütfen bildiriniz. Görüşmeye katılımınız tamamen gönüllük ilkesine dayanmaktadır ve istediğiniz zaman görüşmeyi sonlandırma hakkınız bulunmaktadır.

Görüşmelerden elde ettiğim bilgiler, kongre, ders ve olası bir kitapla paylaşılabilecektir.

Görüşme dökümlerinde ya da raporlarımda kesinlikle gerçek isminiz kullanılmayacak, gerçek kimliğiniz sadece ben ve tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Veysel AKSOY tarafından bilinecektir. Ayrıca raporda da ailenizdeki hiçbir üyenin gerçek ismi kullanılmayacaktır. Sadece siz isterseniz ve buna onay vererseniz gerçek isminiz kullanılacaktır.

İLETİŞİM

Görüşme ya da süreçle ilgili herhangi bir sorunuz olduğunda istediğiniz zaman görüşmeyi yapan Arş. Gör. Uğur Onur GÜNDEN'e 02223350580/4389 ve 05325161531 no'lu telefondan ya da uogunden@anadolu.edu.tr email adresinden ulaşabilirsiniz.

Katılımınız için tekrar teşekkür ederim.

DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

	Aileye İlişkin Bilgiler		Çocuğunuza İlişkin Bilgiler
İsim- <u>Soyisim</u>		İsim- <u>Soyisim</u>	
Yaş		Yaş ve cinsiyet	
Eğitim Durumu		Tanı	
Çalışma Durumu		Tanının kaç yıl önce alındığı	

Bu sözleşmede katılımcı hakları ile ilgili belirtilen ilkeler tarafımdan uygulanacaktır.

Adı-Soyadı:

İmza:

Görüşmede sırasında ses kaydı alınmasına izin veriyorum.

Katılımcının Adı- Soyadı:

İmza:

Görüşmede paylaştığım bilgilerin ismim ve kimliğim **gizli tutularak** paylaşılmasına izin veriyorum.

Katılımcının Adı- Soyadı:

İmza:

Ek-3. Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Soruları

YETERSİZLİK ALGISI YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME SORULARI

1. Kendinizi tanıtır mısınız?
2. Çocuğunuzun sahip olduğu yetersizlik hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
 - 2.1. Sizce çocuğunuz bu yetersizlikten ne kadar etkilenmiştir? (Bu tanıya sahip diğer çocuklarla karşılaştırdığınızda sizin çocuğunuz ne düzeydedir?)
3. Çocuğunuzun yetersizliğini yoğun hissettiğiniz durumlar nelerdir? Hangi durumlarda çocuğunuzun yetersizlik sebebiyle bu davranışları sergilediğini söyleyebilirsiniz?
 - 3.1. Çocuğunuzun davranışları ile ilgili neler söyleyebilirsiniz? Hangi davranışları sizin yetersizliğini daha yoğun hissetmenize neden olmaktadır?
 - 3.2. Çocuğunuzun alıcı ve ifade edici dil düzeyini tanımlar mısınız? Çocuğunuzun dil ve iletişim düzeyi ile ilgili neler söyleyebilirsiniz? Dil ve iletişimde yaşadığı ne tür durumlar sizin yetersizliğini daha yoğun hissetmenize neden olmaktadır?
 - 3.3. Çocuğunuzun sosyal uyum ve sosyal etkileşim düzeyi ile ilgili neler söyleyebilirsiniz? Hangi sosyal uyum ve sosyal etkileşim durumları sizin yetersizliğini daha yoğun hissetmenize neden olmaktadır?
 - 3.4. Çocuğunuzun öğrenme özellikleri ile ilgili neler söyleyebilirsiniz? Öğrenmeyle ilgili hangi durumlar sizin yetersizliğini daha yoğun hissetmenize neden olmaktadır?
 - 3.5. Çocuğunuzun günlük yaşam ve özbakım becerileri ile ilgili neler söyleyebilirsiniz? Günlük yaşam ve özbakım becerileri ile ilgili hangi durumlar sizin yetersizliğini daha yoğun hissetmenize neden olmaktadır?
 - 3.6. Çocuğunuzun yetersizliğinden kaynaklı fiziksel sorunlar söz konusu mudur? Hangi fiziksel durumlar sizin yetersizliğini daha yoğun hissetmenize neden olmaktadır?
4. Çocuğunuz ne tür başarılar gösterdiğinde, onun yetersizliğini daha az hissetmektedir?
 - 4.1. Çocuğunuzun akranlarıyla etkileşimi hakkında neler söyleyebilirsiniz? Çocuğunuzun akranlarıyla uygun veya uygun olmayan etkileşimi, yetersizliğine ilişkin düşüncelerinizi nasıl etkilemektedir?
5. Tüm bunların dışında " çocuğumun sahip olduğu şu tür özellikler onun yetersizliğinin daha ağır olduğunu düşünmemi yol açmaktadır" dediğiniz hususlar var mıdır? Varsa bunlar nelerdir?

Ek-4. 44 Maddelik YEDA Ölçeği ve Demografik Bilgi Formu

Tarih:...../...../.....					
Değerli katılımcı,					
Elinizdeki ölçme aracı, gelişimsel yetersizliği olan çocuğa sahip ebeveynlerin çocuklarına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla geliştirilmektedir. Maddelere vermiş olduğunuz yanıtlar bilimsel ve doğru bilgiler elde etmek açısından oldukça önem arz etmektedir. Bu nedenle ölçekte okuduğunuz her bir maddeye ilişkin çocuğunuza ilişkin içten ve samimi yanıtlar vermeniz beklenmektedir. Öncelikle size ve çocuğunuza ait aşağıda yer alan bilgi formunu doldurunuz. Ardından 5'li bir derecelendirme ile hazırlanmış olan maddelerin her biri için çocuğunuzun durumunu göz önünde bulundurarak uygun olanı işaretleyiniz. Sizin için en uygun olanının altına "X" işareti koymanız yeterlidir. Sadece bir uygun başlığı işaretlemeniz gerekmektedir. Aşağıdaki örnek maddeler ve işaretleme şekli yer almaktadır.					
Maddeler	Tamamen katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Bana göre çocuğum girdiği sosyal ortamlarda arkadaşlar edinebilmektedir.		X			
Çocuğumun yetersizliği nedeniyle bazı hareketlerinin kısıtlandığını düşünüyorum.					X
Yazılan maddelere yanıt verirken: Çocuğunuzun durumunu hiç karşılamıyorsa: "Tamamen katılmıyorum", Çocuğunuzun durumunu bazı durumlarda karşılıyor çoğunlukla karşılamıyorsa "Katılmıyorum", Çocuğunuzun durumuna ilişkin fikriniz yoksa "Kararsızım", Çocuğunuzun durumunu bazı durumlarda karşılamıyor çoğunlukla karşılıyor "Katılıyorum", Çocuğunuzun durumunu kesinlikle karşılıyor "Tamamen katılıyorum" kısmını işaretleyiniz. Bu çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır. İsteddiğiniz zaman çalışmadan çekilme, ölçeği doldurmama veya imha edilmesini talep etme hakkına sahipsiniz. Bu çalışmadan elde edilen veriler sadece bilimsel amaçlarla kullanılacak ve kişisel bilgileriniz kimse ile paylaşılmayacaktır. Detaylı bilgi ve talepleriniz için Arş. Gör. Uğur Onur Günden'e 02223350580/4389 ve 05325161531 numaralı telefondan ya da uogunden@anadolu.edu.tr adresinden ulaşabilirsiniz. <u>Lütfen aşağıdaki bilgileri eksiksiz doldurunuz ve maddelerin hepsini işaretleyiniz.</u>					
1					

KİŞİSEL BİLGİLER					
Size Ait Bilgiler					
Çocuğunuza yakınlık dereceniz:					
Yaşınız					
Mesleğiniz:					
Eğitim Durumuz:					
Medeni Durumunuz:	Evli (.....)	Bekar (.....)			
Çocuğa Ait Bilgiler					
Doğum tarihi:					
Cinsiyet:					
Yetersizlik tanısı ve yetersizlik derecesi:		Otizm Spektrum Bozukluğu (.....)	Down Sendromu (.....)	Zihin Yetersizliği (.....)	Diğer (.....)
	Ağır derece				
	Orta derece				
	Hafif derece				
	Diğer ise belirtiniz.....				
Doktor raporu yetersizlik derecesi:					
Tanının alındığı yaş:					
Eğitim Aldığı süre:					

Maddeler	Tamamen katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Çocuğumun normal gelişim gösteren yaşlılarıyla arasındaki gelişimsel farkı zamanla kapatacağını düşünüyorum.					
2. Çocuğumun yeni bilgileri normal gelişim gösteren yaşlılarının öğrenebildiği hızda öğrendiğini düşünüyorum.					
3. Biri yardım etmediğinde çocuğumun yeni şeyleri öğrenmekte zorlandığını düşünüyorum.					
4. Çocuğumun öğrenmeye istekli olduğunu düşünüyorum.					
5. Çocuğumun bir zorlukla karşılaştığında üstesinden gelebileceğini düşünüyorum.					
6. Çocuğumun kendisine sadece sözel olarak anlatıldığında bile öğrenebileceğini düşünüyorum.					
7. Bence çocuğum önceden öğrendiği şeyleri kolaylıkla hatırlayabilmektedir.					
8. Normal gelişim gösteren yaşlılarının öğrenebildiklerini çocuğumun da öğrenebileceğini düşünüyorum.					
9. Bana göre çocuğum öğrendiklerini günlük hayata aktarabilmektedir.					
10. Çocuğumun kişisel ihtiyaçlarını sözel ya da sözel olmayan biçimde ifade edebildiğini düşünüyorum.					
11. Çocuğumun kendisine söylenenleri anladığını düşünüyorum.					
12. Bana göre çocuğum isteklerini belirtirken anlamlı cümleler ya da sözcükler kullanmaktadır.					
13. Çocuğumun konuşmalarının anlaşılabilir olduğunu düşünüyorum.					
14. Bence çocuğum verdiğim yönergeleri ya da talimatları uygun şekilde yerine getirmektedir.					
15. Bence çocuğum bulunduğu ortamlara uygun bir şekilde konuşabilmektedir.					
16. Çocuğumun sözcük dağarcığının normal gelişim gösteren yaşlılarıyla benzer düzeyde olduğunu düşünüyorum.					
17. Bence çocuğum katıldığı bir sohbeti konu dışına çıkmadan sürdürebilmektedir.					

Maddeler	Tamamen katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
18. Çocuğumun espri ya da şakaları anlayabildiğini düşünüyorum.					
19. Çocuğumun sosyal ortamlarda uygun bir şekilde etkileşime girdiğini düşünüyorum.					
20. Çocuğumun normal gelişim gösteren yaşlıları ile sosyal ilişkiler kurabildiğini düşünüyorum.					
21. Çocuğumun çevresinde olup bitenlerin farkında olduğunu düşünüyorum.					
22. Bence çocuğum sosyal ortamlardaki kurallara uygun davranabilmektedir.					
23. Çocuğumun yaşına uygun oyunlar oynayabildiğini düşünüyorum.					
24. Çocuğumun yeni tanıştırdığı kişilerle uygun bir şekilde etkileşime girebildiğini düşünüyorum.					
25. Bence çocuğum eğitim ortamlarındaki kurallara uygun davranmaktadır.					
26. Çocuğumun nezaket kurallarına uygun davranabildiğini düşünüyorum.					
27. Bence çocuğum tanımadığı kişilerden uzak durması gerektiğini <u>bilmemektedir.</u>					
28. Bence çocuğum sorumluluk alması gereken durumlarda sorumluluk almaktadır.					
29. Bana göre çocuğum karşısındaki kişinin el, kol hareketleri ve yüz ifadeleri ile verdiği sözlü olmayan mesajları anlayabilmektedir.					
30. Bence çocuğum kendisine ilgi gösterildiğinde bu ilgiye uygun karşılıklar verebilmektedir.					
31. Çocuğumun istediği bir şeyi yapamadığımda öfkелendiğini düşünüyorum.					
32. Çocuğumun kendisini ifade edemediğinde problem davranışlar sergilediğini düşünüyorum.					
33. Çocuğumun eşyalara istemeden zarar verdiğini düşünüyorum.					
34. Bana göre çocuğum ondan istediğim işleri olması gereken hızda yapmaktadır.					

4

Maddeler	Tamamen katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
35. Çocuğumun başa çıkılması zor problem davranışlar sergilediğini düşünüyorum.					
36. Bence çocuğum istediklerini yaptırmak için problem davranışlarını bize karşı kullanmaktadır.					
37. Çocuğumun kendini <u>kontrol edemediğini</u> düşünüyorum.					
38. Çocuğumun bazı durumlarda aşırı tepki verdiğini düşünüyorum.					
39. Çocuğumun yaşına uygun bir şekilde yemeğini yiyebildiğini düşünüyorum.					
40. Çocuğumun yaşına uygun bir şekilde tuvalet ihtiyacını giderebildiğini düşünüyorum.					
41. Çocuğumun yaşına uygun bir şekilde kişisel temizliğini gerçekleştirebildiğini düşünüyorum.					
42. Çocuğumun yaşına uygun giyinme ve soyunma becerilerine sahip olduğunu düşünüyorum.					
43. Çocuğum ev içerisinde yapması gereken işleri yaşına uygun düzeyde yapabildiğini düşünüyorum.					
44. Çocuğumun ilerde hayatını kendi başına sürdürebileceğini düşünüyorum.					

ÖLÇEK BİTMİŞTİR LÜTFEN BOŞ MADDE OLUP OLMADIĞINI KONTROL EDİNİZ.

5

Ek-5. 34 Maddelik YEDA Ölçeği Formu

Maddeler	Tamamen katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Çocuğumun normal gelişim gösteren yaşlılarıyla arasındaki gelişimsel farkı zamanla kapatacağını düşünüyorum.					
2. Çocuğumun yeni bilgileri normal gelişim gösteren yaşlılarının öğrenebildiği hızda öğrendiğini düşünüyorum.					
3. Çocuğumun öğrenmeye istekli olduğunu düşünüyorum.					
4. Çocuğumun bir zorlukla karşılaştığında üstesinden gelebileceğini düşünüyorum.					
5. Çocuğumun kendisine sadece sözel olarak anlatıldığında bile öğrenebileceğini düşünüyorum.					
6. Bence çocuğum önceden öğrendiği şeyleri kolaylıkla hatırlayabilmektedir.					
7. Normal gelişim gösteren yaşlılarının öğrenebildiklerini çocuğumun da öğrenebileceğini düşünüyorum.					
8. Bana göre çocuğum öğrendiklerini günlük hayata aktarabilmektedir.					
9. Bana göre çocuğum isteklerini belirtirken anlamlı cümleler ya da sözcükler kullanmaktadır.					
10. Çocuğumun konuşmalarının anlaşılabilir olduğunu düşünüyorum.					
11. Bence çocuğum bulunduğu ortamlara uygun bir şekilde konuşabilmektedir.					
12. Çocuğumun sözcük dağarcığının normal gelişim gösteren yaşlılarıyla benzer düzeyde olduğunu düşünüyorum.					
13. Bence çocuğum katıldığı bir sohbeti konu dışına çıkmadan sürdürebilmektedir.					
14. Çocuğumun espri ya da şakaları anlayabildiğini düşünüyorum.					
15. Çocuğumun sosyal ortamlarda uygun bir şekilde etkileşime girdiğini düşünüyorum.					
16. Çocuğumun normal gelişim gösteren yaşlıları ile sosyal ilişkiler kurabildiğini düşünüyorum.					
17. Çocuğumun çevresinde olup bitenlerin farkında olduğunu düşünüyorum.					

Maddeler	<i>Tamamen katılmıyorum</i>	<i>Katılmıyorum</i>	<i>Kararsızım</i>	<i>Katılıyorum</i>	<i>Tamamen Katılıyorum</i>
18. Bence çocuğum sosyal ortamlardaki kurallara uygun davranabilmektedir.					
19. Çocuğumun yeni tanıştıldığı kişilerle uygun bir şekilde etkileşime girebildiğini düşünüyorum.					
20. Bence çocuğum eğitim ortamlarındaki kurallara uygun davranmaktadır.					
21. Çocuğumun nezaket kurallarına uygun davranabildiğini düşünüyorum.					
22. Bana göre çocuğum karşısındaki kişinin el, kol hareketleri ve yüz ifadeleri ile verdiği sözlü olmayan mesajları anlayabilmektedir.					
23. Bence çocuğum kendisine ilgi gösterildiğinde bu ilgiye uygun karşılıklar verebilmektedir.					
24. Çocuğumun kendisini ifade edemediğinde problem davranışlar sergilediğini düşünüyorum.					
25. Çocuğumun eşyalara istemeden zarar verdiğini düşünüyorum.					
26. Bence çocuğum istediklerini yaptırmak için problem davranışlarını bize karşı kullanmaktadır.					
27. Çocuğumun kendini <u>kontrol edemediğini</u> düşünüyorum.					
28. Çocuğumun bazı durumlarda aşırı tepki verdiğini düşünüyorum.					
29. Çocuğumun yaşına uygun bir şekilde yemeğini yiyebildiğini düşünüyorum.					
30. Çocuğumun yaşına uygun bir şekilde tuvalet ihtiyacını giderebildiğini düşünüyorum.					
31. Çocuğumun yaşına uygun bir şekilde kişisel temizliğini gerçekleştirebildiğini düşünüyorum.					
32. Çocuğumun yaşına uygun giyinme ve soyunma becerilerine sahip olduğunu düşünüyorum.					
33. Çocuğum ev içerisinde yapması gereken işleri yaşına uygun düzeyde yapabildiğini düşünüyorum.					
34. Çocuğumun ilerde hayatını kendi başına sürdürebileceğini düşünüyorum.					

ÖZGEÇMİŞ

Adı-Soyadı : Uğur Onur GÜNDEN
Doğum yılı/yeri : 28.03.1992 / Erciş
Yabancı Dil : İngilizce
E-posta : uogunden@anadolu.edu.tr

Eğitim ve Mesleki Geçmişi

2015-, Araştırma görevlisi, Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü
2014-2015, Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı
2010-2014, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Ana Bilim Dalı,
Zihin Engelliler Öğretmenliği Programı
2010, Erciş Anadolu Öğretmen Lisesi

Bilimsel ve Mesleki Kuruluşlara Üyelikler

2015- Erken Çocuklukta Müdahale Derneği (EÇOMDER)

Uluslararası Bilimsel Toplantılarda Sunulan Bildiriler

Tuna, D. M., Tomris, G., Günden, U. O. ve Diken, İ. H. (2016). the transition process of young children with down syndrome from early intervention to preschool in turkey. *IV. International Society on Early Intervention Conference Children's Right and Early Intervention* (4th ISEI), Stockholm: Stockholm University.

Günden, U. O., Çavuşoğlu, T., Kalaycı C., Alan, Ş., Tutuk H, C. ve Diken, İ. H. (2016). Arizona Early Intervention Program AzEIP incelenmesi ve tanıtılması. 3. *Uluslararası Katılımlı Ulusal Disiplinlerarası Erken Çocuklukta Müdahale Kongresi (UDEMKO2016)*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Diken, İ. H., Çuhadar, C., Diken, Ö., Arıkan, A., Ünlü, E., Çelik, S., Tomris, G., Tuna, D. M., Bozkurt, S., Günden, U. O. ve Çavuşoğlu, T. (2016). Okul Öncesi Kaynaştırma Sınıflarında Öğretmenler için Doğal Öğretim Süreci Doğal Öğretim Projesi Hazırlık Aşaması. 3. *Uluslararası Katılımlı Ulusal Disiplinlerarası Erken Çocuklukta Müdahale Kongresi (UDEMKO2016)*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Aksoy, V. ve Günden, U. O. (2017). Gelişimsel yetersizliği bulunan çocuğa sahip ebeveynlerin yetersizlik şiddetine ilişkin görüşleri. *Uluslararası Katılımlı 27. Ulusal Özle Eğitim kongresi (UOEK2017)*. Ondokuz Mayıs Üniversitesi: Samsun.

Diken, İ. H., Çuhadar, C., Diken, Ö., Arıkan, A., Ünlü, E., Çelik, S., Tomris, G., Tuna, D. M., Bozkurt, S., Günden, U. O. ve Çavuşoğlu, T. (2017). Doğal Öğretim Projesi: Okul Öncesi Kaynaştırma Sınıf Öğretmenleri için Doğal Öğretim Süreci. Ondokuz Mayıs Üniversitesi: Samsun.

Baran, S. ve Günden, U. O. (2017). Rehberlik ve araştırma merkezlerinde çalışan özel eğitim öğretmenlerinin eğitsel değerlendirme için kullandıkları dil konuşma bozukluğu ve öğrenme güçlüğü modüllerinin uygulanabilirliği hakkında görüşlerinin incelenmesi. (Sözlü bildiri) *I. Uluslararası Eğitim Araştırmaları ve Öğretmen Eğitimi Kongresi*. Uşak: Uşak Üniversitesi.

Ulusal Kitaplar ve Kitaplardaki Bölümler

Diken, İ. H., Çuhadar, C., Diken, Ö., Arıkan, A., Ünlü, E., Çelik, S., Tomris, G., Tuna, D. M., Bozkurt, S., Günden, U. O. ve Çavuşoğlu, T. (2016). *Okul Öncesi Öğretmenlerine Yönelik Nitelikli Yetişkin Davranışları*. Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.

Diken, İ. H., Çuhadar, C., Diken, Ö., Arıkan, A., Ünlü, E., Çelik, S., Tomris, G., Tuna, D. M., Bozkurt, S., Günden, U. O. ve Çavuşoğlu, T. (2016). *Okul Öncesi Öğretmenlerine Yönelik Gelişimsel Yetersizlik Türlerinin Tanım ve Özellikleri*. Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.

Diken, İ. H., Çuhadar, C., Diken, Ö., Arıkan, A., Ünlü, E., Çelik, S., Tomris, G., Tuna, D. M., Bozkurt, S., Günden, U. O. ve Çavuşoğlu, T. (2016). *Okul Öncesi Öğretmenlerine Yönelik Doğal Öğretim Stratejileri ve Teknikleri*. Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.

Diken, İ. H., Çuhadar, C., Diken, Ö., Arıkan, A., Ünlü, E., Çelik, S., Tomris, G., Tuna, D. M., Bozkurt, S., Günden, U. O. ve Çavuşoğlu, T. (2016). *Okul Öncesi Öğretmenlerine Yönelik Çevresel Düzenlemeler*. Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.

Diken, İ. H., Çuhadar, C., Diken, Ö., Arıkan, A., Ünlü, E., Çelik, S., Tomris, G., Tuna, D. M., Bozkurt, S., Günden, U. O. ve Çavuşoğlu, T. (2016). *Okul Öncesi Öğretmenlerine Yönelik Doğal Öğretim Sürecine Giriş*. Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.

Projeler

Araştırmacı, Algılanan Yetersizlik şiddeti Ölçeği (AYşÖ) Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması, BAP Proje No: 1801E007, şubat 2018-Ağustos 2018.

Bursiyer, Doğal Öğretim Projesi: Okul Öncesi Kaynaştırma Sınıflarında Öğretmenler için Doğal Öğretim Süreci, TÜBİTAK Proje No: 114K164, 2014-2017.

Ödüller

Prof. Dr. Yahya ÖZSOY Toplum Hizmetleri Ödülü (ÖZDER Jüri Özel Ödülü). İ. H. Diken, A. T. Acungil, Ü. E. Kıyak, U. O. Günden, İ. Çelik, N. Gezer, Y. Kapkap, B. E. İslamoğlu, A. Arslan, ř. Alan. “Tanı Değil, İşlevi Önemli”, (2013).