



**T.C.
ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
KLİNİK PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI**

**YAYGIN GELİŞİMSEL BOZUKLUK TANILI İLKÖĞRETİM
ÖĞRENCİLERİNDE DUYGU AYARLAMA VE SOSYAL
BECERİLERİN İNCELENMESİ**

Saadet Aybeniz YILDIRIM

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Habib ERENŞOY**

İstanbul - 2019

**T.C.
ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
KLİNİK PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI**

**YAYGIN GELİŞİMSEL BOZUKLUK TANILI İLKÖĞRETİM
ÖĞRENCİLERİNDE DUYGU AYARLAMA VE SOSYAL
BECERİLERİN İNCELENMESİ**

**Saadet Aybeniz YILDIRIM
164102215**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Habib ERENŞOY**

İstanbul - 2019



T.C.
ÜSKÜDAR
ÜNİVERSİTESİ

YÜKSEK LİSANS TEZ SAVUNMA SINAVI TUTANAĞI
Sosyal Bilimler ENSTİTÜSÜ

GENEL BİLGİLER

Öğrenci No	: 164102215
Öğrenci Adı Soyadı	: Saadet Aybeniz Yıldırım
Anabilim Dalı	: Klinik Psikoloji
Tez Danışmanı	: Dr. Öğr. Üyesi Habib Erensoy
Tezin Başlığı	: Yaygın Gelişimsel Bozukluk Tanılı İlköğretim Öğrencilerinde Ayrık Ayarlanma ve Sosyal Becerilerin İncelenmesi

Toplantı Tarihi	: 25.01.2019	Saati	: 17 ⁰⁰
-----------------	--------------	-------	--------------------

Öğrenci Savunmaya : Geldi

Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili hükümleri uyarınca tez bilimsel olarak incelenmiş, adayın tez çalışmasını sunmasının ardından, adaya tez çalışması ile ilgili sorular yöneltilmiştir.

- Yapılan savunma sınavında adayın tez çalışması başarılı bulunarak **KABUL** edilmesine,
 Yapılan savunma sınavı sonunda tez çalışmasının **DÜZELTİLMESİNE**, düzeltme için adaya ay **EK SÜRE** verilmesine (en fazla 3 ay)
 Yapılan savunma sınavının sonunda tezin **REDDEDİLMESİNE**
 OY BİRLİĞİ **OY ÇOKLUĞU**

ile karar verilmiştir.

Savunmada Tezin Başlığı : Değişmedi Değişti

Tezin Yeni Başlığı : Değişmedi

Öğrenci Savunmaya : Gelmedi

Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili hükümleri uyarınca yukarıda belirtilen tarih ve saatte Tez Savunma Jürisi toplanmış ancak ilgili öğrenci savunma sınavına gelmemiştir. Adayın tez çalışmasını Jüri önünde sunmadığı için yapılan değerlendirmeler sonunda adayın tez çalışmasıyla ilgili aşağıdaki kararı,

OY BİRLİĞİ İLE REDDEDİLMİŞTİR.

Tez Sınavı Jürisi	Unvanı, Adı Soyadı	İmza
Başkan		
Danışman Üye	Dr. Habib Erensoy	
Üye	Prof. Dr. Hüsnü Şakr	
Üye	Dr. Öğr. Üyesi Gökçe Şakr	
Üye		

(Tüm durumlarda jüri üyelerinin tez değerlendirme raporları gerekir.)

Sayı No :

Tarih : / / 20

Yukarıda kimlik bilgileri belirtilen ve Anabilim Dalımız Yüksek Lisans Programı öğrencisinin Tez Savunma Sınav Tutanağı ve eklerinin Enstitü Yönetim Kurulunda görüşülmesi hususunda bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Not: Bu forma orijinal raporlar (bir nüsha) eklenecektir.

.....
Anabilim Dalı Başkanı
(Unvanı, Adı Soyadı, İmza)

YEMİN METNİ

Yemin Metni Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Yaygın Gelişimsel Bozukluk Tanılı İlköğretim Öğrencilerinde Duygu Ayarlama ve Sosyal Becerilerin İncelenmesi” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakça gösterilerinden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Tarih

25/01/2019

Adı SOYADI

Saadet Aybeniz YILDIRIM

TEŞEKKÜR

Eğitim hayatım boyunca aldđđm her kararda desteğini hissettiğim annem Turaç Yıldırım ve kardeşim Tevfik Araz Yıldırım'a tđm kalbimle teşekkür ediyorum.

Tez çalışmasının konusunun seçilmesinden, çalışmanın tamamlanmasına kadar geçen sđre zarfında gerek bilgisi gerek deneyimleriyle bana yardımcı olan tez danıőmanım Dr. Öğr. Üyesi Habib Erensoy'a ne kadar teşekkür etsem azdır.

Tezimde kullanmak üzere talep ettiğim ölçeklerin tarafıma ulaşmasını sağlayan ve tezimde kullanmama izin veren Doç. Dr. Emine Gül Kapçı ve Doç. Dr. Yıldız Güven'e teőekkürlerimi borç bilirim.

Saadet Aybeniz YILDIRIM
İstanbul, 2019

(YILDIRIM, Saadet Aybeniz, Yüksek Lisans, İstanbul, 2019)
Yaygın Gelişimsel Bozukluk Tanılı İlköğretim Öğrencilerinde Duygu Ayarlama ve Sosyal Becerilerin İncelenmesi

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, yaygın gelişimsel bozukluk tanılı ilköğretim öğrencilerinde duygu ayarlama, sosyal beceri düzeyi, aralarındaki ilişki ve duygu ayarlama ve sosyal beceri düzeyinin ebeveynlerin sosyo-demografik özellikleri ile ilişkisinin incelenmesidir. Araştırmanın örneklemini ilköğretim okullarında öğrenim gören, araştırmacının ulaşabildiği ve velilerin izin verdiği 30 normal gelişim gösteren ve 30 yaygın gelişimsel bozukluk tanılı olmak üzere 60 ilköğretim öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışmada kişisel bilgiler için “Kişisel Bilgi Formu”, sosyal beceri düzeyi için “Marmara Sosyal-Duygusal Uyum Ölçeği”, duygu ayarlama düzeyini belirlemek için “Duygu Ayarlama Ölçeği” uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizinde bağımsız iki örneklem t testi, ANOVA testi ve Pearson korelasyon tekniklerinden yararlanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, yaygın gelişimsel bozukluk tanılı ilköğretim öğrencilerinin duygu ayarlama ve sosyal becerileri orta düzeydedir. Yaygın gelişimsel bozukluk tanılı çocukların duygu ayarlama ve sosyal beceri düzeyinin çocuğun bulunduğu sınıf, anne öğrenim düzeyi, anne medeni durumu ve anne çalışma durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği; sosyal beceri düzeyinin çocuğun yaşı ile ilişkili olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Çalışmada ayrıca duygu ayarlama ve sosyal beceri düzeyi arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki tespit olup elde edilen bulguların literatür ile genel olarak paralellik gösterdiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Yaygın Gelişimsel Bozukluk, Duygu Ayarlama, Sosyal Beceri.

(YILDIRIM, Saadet Aybeniz, Graduate, Istanbul, 2019)
**Examination of Emotion and Social Skills in Primary School Students with
Pervasive Developmental Disorder**

SUMMARY

The aim of this study is to investigate the relationship between emotional adjustment and social skills and the relationship between parents' socio-demographic characteristics in primary school students with pervasive developmental disorder. The sample of the study consisted of 60 elementary school students, 30 normal developmental and 30 pervasive developmental disorder who were educated in primary schools, who were their parents allowed and accessible. For personal information "personal information form", for social skills, "Marmara Social-Emotional Adjustment Scale" and for emotion adjustment skills "emotion regulation scale" were applied in this study. In the analysis of the obtained data, two independent samples t test, ANOVA test and Pearson correlation techniques were used. According to the findings of the study, primary school students diagnosed with pervasive developmental disorder had moderate emotion adjustment and social skills. It was concluded that the emotional adjustment and social skill level of the children diagnosed with pervasive developmental disorder did not show a significant difference to the class of the child, mother's level of education, maternal marital status and maternal working status; social skill level is significantly associated with the child's age. In the study, a positive and significant relationship was found between emotion adjustment and social skill level and the results were found to be generally parallel to the literature.

Keywords: Pervasive Developmental Disorder, Emotion Adjustment, Social Skills.

İÇİNDEKİLER

YEMİN METNİ.....	i
TEŞEKKÜR.....	ii
ÖZET.....	iii
SUMMARY.....	iv
KISALTMALAR ve SİMGELER.....	vii
TABLOLAR LİSTESİ.....	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	ix
GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Konusu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	2
1.3. Problem Cümlesi.....	2
1.4. Araştırmanın Önemi.....	3
1.5. Hipotezler.....	4
1.6. Sayıtlılar.....	5
1.7. Sınırlılıklar.....	6
II. GENEL BİLGİLER.....	7
2.1. YAYGIN GELİŞİMSEL BOZUKLUK.....	7
2.1.1. Tanımı.....	7
2.1.2. Türleri.....	8
2.1.2.1. Rett Sendromu.....	8
2.1.2.2. Dezintegratif Bozukluk.....	8
2.1.2.3. Asperger Sendromu.....	9
2.1.2.4. Atipik Otizm.....	9
2.1.3. Otizm Spekturm Bozukluğu (OSB).....	10
2.1.3.1. Belirtileri ve Sosyal Boyutu.....	10
2.1.3.2. Görülme Sıklığı.....	12
2.1.3.4. Nedenleri.....	13
2.1.3.5. Yaş Dönemlerine Göre Özellikleri.....	14
2.2. DUYGU AYARLAMA VE SOSYAL BECERİ.....	16
2.2.1. Duygu Düzenleme.....	16
2.2.2. Duygu Düzenleme Stratejileri.....	16
2.2.3. Duygusal Uyum ve Sosyal Beceri.....	18
2.2.4. Duygu Düzenleme Güçlüğü.....	20
2.2.5. Duygu Ayarlama ve Sosyal Beceri Düzeyi ile İlgili Yapılan Araştırmalar.....	21
2.2.5.1. Yurtiçi Araştırmalar.....	21
2.2.5.2. Yurtdışı Araştırmalar.....	22
III. YÖNTEM.....	26
3.1. ARAŞTIRMA EVRENİ VE ÖRNEKLEM.....	26
3.2. VERİ TOPLAMA ARACI.....	26
3.2.1. Kişisel Bilgi Formu.....	26

3.2.2. Duygu Ayarlama Ölçeği.....	26
3.2.3. Marmara Sosyal-Duygusal Uyum Ölçeği	26
3.3. VERİLERİN ANALİZİ	27
IV. BULGULAR.....	28
4.1. BETİMSEL BULGULAR.....	28
4.2. DEĞİŞKENLER ARASI İLİŞKİYE AİT BULGULAR	29
4.4. ÖLÇEK PUANLARININ DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE KARŞILAŞTIRILMASINA AİT BULGULAR	31
V. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER	35
KAYNAKÇA	39
EKLER.....	45
EK-1: İZİN YAZISI.....	45
EK-2: TANI VE TEDAVİ AMAÇLI MATERYAL ALIMI ONAM FORMU	46
EK-3: VERİ TOPLAMA ARACI.....	47

KISALTMALAR ve SİMGELER

\bar{x}	: Ortalama
SS	: Standart sapma
p	: Anlamlılık düzeyi
n	: Örneklem/gruptaki örneklem sayısı
t	: t değeri
F	: F istatistiği
r	: Pearson korelasyon katsayısı



TABLULAR LİSTESİ

Tablo 2.1. Özel Eğitim Sınıflarında Öğrenim Gören ve Kaynaştırma Eğitimi Alan OSB Tanılı Öğrenci Sayısı.....	13
Tablo 4.1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı.....	28
Tablo 4.2. Betimsel İstatistikler ve Puanların Gruplara Göre Karşılaştırılmasına Ait t Testi Sonuçları	29
Tablo 4.3. Duygu Ayarlama ve Sosyal Beceri Puanları Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları	30
Tablo 4.4. Ölçek Puanlarının Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Testi Sonuçları	31
Tablo 4.5. Ölçek Puanlarının Öğrencilerin Okuduğu Sınıfa Göre Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Testi Sonuçları	32
Tablo 4.6. Ölçek Puanlarının Anne Öğrenim Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Testi Sonuçları	33
Tablo 4.7. Ölçek Puanlarının Anne Medeni Durumuna Göre Karşılaştırılmasına Ait t Testi Sonuçları	33
Tablo 4.8. Ölçek Puanlarının Anne Çalışma Durumuna Göre Karşılaştırılmasına Ait t Testi Sonuçları	34

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Duygu Düzenleme Süreci	17
---	----



GİRİŞ

1.1. Araştırmanın Konusu

Otizm spektrum bozukluğu (OSB) genel olarak üç yaş öncesi ortaya çıkan ve bireyin yaşamı boyunca devam eden sınırlı ve tekrarlayıcı davranışlar, sınırlı ilgi, sosyal iletişim ve etkileşim yetersizlikleri olarak tanımlanan nörogelişimsel bir bozukluk olarak tanımlanmaktadır (Wang, 2014). Amerikan Psikiyatri Birliği (APA) (2013) tarafından yayınlanan ruhsal bozukluklar tanı kitabına göre otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin günlük yaşamında aksamalar görülmektedir (APA, 2013).

Belirli bir sosyal durumun gerektirdiği kişilerarası iletişim için gösterilen eylem ve davranışları yerine getirmeyi içeren ve olumlu sosyal sonuçlar doğuran sosyal etkileşimi içeren sosyal beceriler, bireyin sosyal yeterliğinin temel koşulu olduğu gibi sosyal ortamlarda olumlu sosyal fayda sağlaması açısından da önemli davranışlardır (Ergenekon, 2012).

OSB gösteren çocukların duygu alışverişinden kaçındıkları gibi diğer bireylerin nesne veya olaylara yönelik duygusal tepkilerini referans olarak kullanmadıkları araştırmalarla gösterilmiştir. Okul öncesi dönemler başta olmak üzere yaşamlarının diğer dönemlerinde de başkalarının tepkilerine yönelik algı ve anlamlandırmaları (Balconi ve Carrera, 2007; Tracy ve ark., 2011), ilgi, farkındalık ve duygu paylaşımları yetersiz kalmaktadır (Dawson ve ark., 2004, Humphreys ve ark., 2007).

Otizm spektrum bozukluğu olan bireyler çevrelerindeki sosyal uyaranlara dikkatini yeterince yöneltmediğinden sosyal iletişim yetersizliği yaşamakta; çevresindeki diğer kişilerle iletişime geçme ve onları anlama konusunda zorluklar yaşamaktadır. Yaşanan yetersizlik nedeniyle OSB gösteren çocukların akranları tarafından dışlanması ve sosyal soyutlanmaya maruz kalmasına neden olabilmektedir. Sosyal becerileri artırmaya yönelik etkinlikler ise OSB gösteren bireylerin istek ve ihtiyaçlarını ifade edebilmelerini, paylaşımda bulunabilmelerini ve akranları ile iletişimlerinin yeterli düzeye çıkmasına yardımcı olmaktadır (Turhan ve Vuran, 2015).

Otizimli çocukların özel eğitimle tekrarlayan davranışlarının azaltılabileceği, iletişim becerileri artırılarak sosyal yönlerinin geliştirilebileceği bilinmektedir. Sosyal beceri geliştirilmesinde hatırlatıcı notlar ve uygulamalar (Hanaylı ve ark., 2015), videoyla model olma (Ergenekon, 2012), bilişsel sosyal beceri programlar (Girli ve Atasoy, 2010), resimlerle duygu öğretimi (Girli ve Sabırsız, 2011) vb. sosyal beceri uygulamaları ile basit ilkyardım becerilerinin öğretilabileceği, alay edilme, uygun olmayan dokunmadan kaçınma durumları ile baş edebilme becerilerinin kazandırılabilmesi ve sonuç olarak semptomların azaltılıp rahatsızlığın hafifletilebileceği, bireyin toplumda dışlanmasının önüne geçilebileceği ifade edilmektedir.

Bu çalışmada yaygın gelişimsel bozukluk tanımlı ilköğretim öğrencilerinde duygu ayarlama, sosyal beceri düzeyi, aralarındaki ilişki ve duygu ayarlama ve sosyal beceri düzeyinin ebeveynlerin sosyo-demografik özellikleri ile ilişkisi incelenmiştir.

Bu bölümde araştırmanın amacı, önemi, problem cümlesi, hipotezler, sınırlılıklar ve sayıtlara ilişkin terimlere yer verilmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı yaygın gelişimsel bozukluk tanımlı ilköğretim öğrencilerinde duygu ayarlama, sosyal beceri düzeyi, aralarındaki ilişki ve duygu ayarlama ve sosyal beceri düzeyinin ebeveynlerin sosyo-demografik özellikleri ile ilişkisinin incelenmesidir.

1.3. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi “yaygın gelişimsel bozukluk tanımlı ilköğretim öğrencilerinde duygu ayarlama ve sosyal beceri düzeyi ne durumdadır?” olarak belirlenmiştir. Alt problem cümleleri aşağıdaki gibidir:

- Yaygın gelişimsel bozukluk tanımlı ilköğretim öğrencilerinde duygu ayarlama durumları nasıldır?

- Yaygın gelişimsel bozukluk tanılı ilköğretim öğrencilerin duygu ayarlama düzeyi, normal gelişim gösteren öğrencilerin duygu ayarlama düzeyinden farklı mıdır?

- Yaygın gelişimsel bozukluk tanılı ilköğretim öğrencilerinde sosyal beceri durumları nasıldır?

- Yaygın gelişimsel bozukluk tanılı ilköğretim öğrencilerin sosyal beceri düzeyi, normal gelişim gösteren öğrencilerin sosyal beceri düzeyinden farklı mıdır?

- Yaygın gelişimsel bozukluk tanılı ilköğretim öğrencilerinde duygu ayarlama ve sosyal beceri düzeyi arasında ilişki var mıdır?

- Yaygın gelişimsel bozukluk tanılı ilköğretim öğrencilerinde duygu ayarlama ve sosyal beceri düzeyinin çocuğun yaşı ile ilişkisi var mıdır?

- Yaygın gelişimsel bozukluk tanılı ilköğretim öğrencilerinde duygu ayarlama ve sosyal beceri düzeyinin çocuğun kaçınıcı sınıfta olduğu ile ilişkisi var mıdır?

- Yaygın gelişimsel bozukluk tanılı ilköğretim öğrencilerinde duygu ayarlama ve sosyal beceri düzeyinin annenin öğrenim düzeyi ile ilişkisi var mıdır?

- Yaygın gelişimsel bozukluk tanılı ilköğretim öğrencilerinde duygu ayarlama ve sosyal beceri düzeyinin annenin medeni durumu ile ilişkisi var mıdır?

- Yaygın gelişimsel bozukluk tanılı ilköğretim öğrencilerinde duygu ayarlama ve sosyal beceri düzeyinin annenin herhangi bir işte çalışma durumu ile ilişkisi var mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Yaygın gelişimsel bozukluk tanılı çocuklar akranları ile birlikte eğitim görmekte ve ayrıca devletin sağladığı özel eğitim hizmetlerinden faydalanabilmektedir. OSB tanılı çocuklar her ne kadar aynı bilişsel ve davranışsal özelliklere sahip gibi görünse de farklılıklarının olduğu ve bu farklılıkların dikkate alınarak özel eğitim sunulmasının gerekliliği önemli bir konudur.

OSB gösteren çocuklar her çocuk gibi özeldir ve duyguları da bu bağlamda ele alınmalıdır. Duygularını ayarlama becerileri ve bu becerilerin geliştirilmesi akranları ile daha iyi ilişkiler kurabilmelerini ve akranları tarafından dışlanmalarını önlemektedir. OSB gösteren çocuğun duygu durumunun doğru anlaşılması bu bakımdan önemlidir.

OSB gösteren çocuklar sosyal beceri gelişimleri de akranlarından farklı olduğu gibi her OSB tanılı çocuğun sosyal beceri düzeyi de farklılık göstermektedir. Sosyal beceri düzeylerinin mevcut durumunun anlaşılması verilecek eğitimin hangi aşamadan başlayıp nasıl ilerleyeceğini belirleme açısından önem kazanmaktadır.

Yaygın gelişimsel bozukluk tanılı, diğer bir ifadeyle OSB tanılı çocukların toplumda bireysel gelişimlerine uygun davranışlar geliştirmeleri, daha aktif olmaları ve sosyal becerilerini geliştirip topluma daha iyi adapte olabilmeleri için daha iyi anlaşılmaları bu çalışmada önemli görülmektedir. Diğer yandan ebeveynlerinin sosyo-demografik durumlarının OSB tanılı çocukların duygu ayarlama ve sosyal beceri durumları ile ilişkili olup olmadığının anlaşılması, gelecekte yapılacak özel eğitim programlarında ebeveynlerin de bu programlara hangi düzeyde dahil edilmelerini belirleme açısından önemli görülmektedir.

OSB tanılı çocukların duygu ayarlama ve sosyal beceri düzeylerinin ve ebeveynlerin sosyo-demografik durumlarının rolünün incelenmesiyle elde edilecek sonuçların, yapılacak araştırmalara ve hazırlanacak özel eğitim programlarına kaynak olması da bu araştırmayı önemli kılan diğer bir konudur.

1.5. Hipotezler

Yaygın gelişimsel bozukluk tanılı ilköğretim öğrencilerinde duygu ayarlama, sosyal beceri düzeyi, aralarındaki ilişki ve duygu ayarlama ve sosyal beceri düzeyinin ebeveynlerin sosyo-demografik özellikleri ile ilişkisinin incelendiği bu çalışmada aşağıdaki hipotezler sınanacaktır:

H1: Yaygın gelişimsel bozukluğu tanılı ilköğretim öğrencilerinin duygu ayarlama düzeyi, normal gelişim gösteren öğrencilerin duygu ayarlama düzeyinden anlamlı düzeyde farklıdır.

H2: Yaygın gelişimsel bozukluğu tanımlı ilköğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeyi, normal gelişim gösteren öğrencilerin sosyal beceri düzeyinden anlamlı düzeyde farklıdır.

H3: Yaygın gelişimsel bozukluk tanımlı ilköğretim öğrencilerinde duygu ayarlama ve sosyal beceri düzeyi arasında anlamlı ilişki vardır.

H4: Yaygın gelişimsel bozukluk tanımlı ilköğretim öğrencilerinde duygu ayarlama ve sosyal beceri düzeyi ile çocuğun yaşı arasında anlamlı ilişki vardır.

H5: Yaygın gelişimsel bozukluk tanımlı ilköğretim öğrencilerinde duygu ayarlama ve sosyal beceri düzeyi ile çocuğun bulunduğu sınıf arasında anlamlı ilişki vardır.

H6: Yaygın gelişimsel bozukluk tanımlı ilköğretim öğrencilerinde duygu ayarlama ve sosyal beceri düzeyi ile anne öğrenim düzeyi arasında anlamlı ilişki vardır.

H7: Yaygın gelişimsel bozukluk tanımlı ilköğretim öğrencilerinde duygu ayarlama ve sosyal beceri düzeyi ile annenin medeni durumu arasında anlamlı ilişki vardır.

H8: Yaygın gelişimsel bozukluk tanımlı ilköğretim öğrencilerinde duygu ayarlama ve sosyal beceri düzeyi ile annenin herhangi bir işte çalışma durumu arasında anlamlı ilişki vardır.

1.6. Sayıtlar

1. Ebeveynlerin anket sorularını samimi ve yansız olarak cevapladıkları kabul edilmektedir.

2. Örneklemin evreni temsil ettiği kabul edilmektedir.

3. Veri toplama aracındaki soruların ölçtükleri özellikler bakımından geçerli ve güvenilir oldukları kabul edilmektedir.

1.7. Sınırlılıklar

Bu çalışma 30 ilköğretim öğrencisi yaygın gelişimsel bozukluk tanımlı ilköğretim öğrencisinin oluşturduğu bir örneklem ile sınırlıdır.

Araştırmanın örneklem sayısı, araştırma evrenini oluşturan toplam öğrenci sayısına göre orantısız olduğundan evrene genellenmesi mümkün değildir.

Araştırma konusu olan OSB tanımlı çocukların duygu ayarlama ve sosyal beceri düzeylerine ilişkin sonuçlar araştırmada kullanılan ölçeklerin kapsamı ile sınırlıdır.



II. GENEL BİLGİLER

2.1. YAYGIN GELİŞİMSEL BOZUKLUK

2.1.1. Tanımı

Yaygın gelişimsel bozukluk, sosyalleşme ve iletişim becerilerinin gelişmesinde gecikmeler ile karakterize edilen bir grup bozukluğu ifade etmektedir. Başlangıç yaşı üç yaşından önce olup ebeveynler tarafından daha erken farkına varılabilmektedir. Dil kullanımı, insan, nesne ve olaylar ile ilgili algı güçlüğü; oyuncak veya diğer nesnelere sıra dışı oyunlar; rutin veya tekrarlayan vücut hareketleri veya davranış kalıpları ilk belirtiler arasında sayılmaktadır. Yaygın gelişimsel bozukluğu olan çocuklar kendi içinde de yetenek, zeka ve davranış bakımından farklılıklar gösterirler. Bazı çocuklar sınırlı sözcük ve cümlelerle konuşurken, bazıları hiç konuşmayabilir bazıları da normal dil gelişimi gösterebilmektedir. Oyun ve sosyal becerileri genellikle belirgindir. Yüksek ses ve ışığa karşı olağan dışı tepki göstermeleri yaygın bir durumdur (NIH, 2018).

Yaygın gelişimsel bozukluk bireyler konuşmalarda uygunsuz cevap vermek, sözel olmayan etkileşimleri yanıtlamak veya yaşlarına uygun arkadaşlıklar oluşturmakta zorluk yaşamak gibi iletişim sorunlarına sahip olabilmektedir. Buna ek olarak, yaygın gelişimsel bozukluk tanılı bireyler rutinelere aşırı derecede bağımlı, çevrelerindeki değişikliklere karşı çok hassas ya da uygunsuz öğelere yoğun olarak odaklanabilirler. Diğer yandan semptomlar bazı bireylerde hafif ilerlerken diğerlerinde daha şiddetli görülebilmektedir (APA, 2013).

Yaygın gelişimsel bozukluk (yeni sınıflamaya göre otizm spektrum bozukluğu) çocukluk dönemlerinden itibaren belirtileri görülen fakat bireyin yaşamı boyunca devam eden bir nöro-gelişimsel bozukluk olarak tanımlanmaktadır. OSB'li bireyler sosyal iletişim ve etkileşim becerileri bakımından da olumsuzluk ve sınırlılıklar yaşamakta; tekrarlanan davranışlar göstermektedir (Aydın ve Özgen, 2018).

2.1.2. Türleri

APA (American Psychiatric Association) tarafından yayınlanan DSM-IV'e göre (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders) yaygın gelişimsel bozukluk otizm, rett sendromu, dezintegratif bozukluk, asperger sendromu, atipik otizm olmak üzere beş kategoride değerlendirilmekteydi (APA, 1994).

DSM-IV'teki teşhis kriterlerinin tutarlı bir şekilde uygulanmadığı gerekçesiyle APA tarafından 2013 yılında yayınlanan DSM-V'te daha önceki sınıflandırma kaldırarak yaygın gelişimsel bozukluk sınıflandırmasını "otizm spektrum bozukluğu" adıyla tek çatı altında toplamıştır (APA, 2013). Bu çalışmada halen devam eden tanı grupları nedeniyle sınıflandırmalar üzerinde durulacaktır.

2.1.2.1. Rett Sendromu

Rett sendromu DSM-IV'te yer alan doğum sonrası beyin gelişimini olumsuz yönde etkileyen genetik işlev bozuklukları ile ortaya çıkan, dil ve motor işlev kaybı, otistik davranışlar ve tekrarlayan el hareketleriyle de karakterize olan yaygın gelişimsel bozukluk tanı gruplarından biridir. Tanı kriterleri arasında anksiyete, gece ağlamaları, çığlık, tekrarlayan veya dış gösterici mimikler de gösterilmektedir (Topal ve ark., 2012).

Yaygın gelişimsel bozukluk kapsamında değerlendirilen Rett sendromuna neden olan genetik bozukluğun başlangıcı ve devamının diğer yaygın gelişimsel bozukluk gruplarından farklı olması nedeniyle ayrı tutulması gerektiği dile getirilmiş (Özkaya, 2013) ve DSM-V'te yayınlanan yeni tanı grubunda otizm spektrum tanı gruplarının dışında bırakılmıştır.

2.1.2.2. Dezintegratif Bozukluk

Çocukların ilk iki yaşında normal olarak gözlenen sözel ve sözel olmayan iletişim ve etkileşim becerileri, mesane ve bağırsak kontrolleri gibi motor davranışlarının en az ikisinde iki yaşından itibaren bozulmalar görülmesi ile belirtileri ortaya çıkan nöropsikiyatrik bir bozukluk olarak DSM-IV'te yaygın gelişimsel bozukluk tanı grubu içinde yer almaktaydı. Bireyin yaşamının ilerleyen dönemlerinde sosyal iletişiminde bozulmalar, davranış, ilgi ve etkinliklerinde sınırlı ve tekrarlayıcı örüntüler de tanılamada

dikkate alınmaktadır. DSM-V’te tanı gruplarında yapılan güncelleme ile birlikte dezintegratif bozukluk diğer tanı grupları ile birleştirilerek otizm spektrum bozukluğu tanısı olarak güncellenmiştir (Yazıcı ve Perçinel, 2014).

2.1.2.3. Asperger Sendromu

Yaygın gelişimsel bozukluk çatisı altında yer alan diğer bir tanı grubu olan Asperger bozukluğu, dil gelişiminde gecikme olmamasına rağmen toplumsal iletişimde nitel bozulma, sosyal ilişkilerde sınırlılık, tekrarlayıcı davranışlarla belirginleşen bir gelişimsel bozukluk olarak bilinmektedir. Otistik bozukluklardan ayrılmasının nedeni dil gelişiminde gerileme olmaması, kendine yetme, bilişsel olarak veya çevreye ilgi, uyum sağlama gibi davranışlarda yaşitlarından geri kalmaması olarak gösterilebilir. Görülme sıklığı olarak kesin bilgilerin olmadığı ancak erkeklerde daha fazla görüldüğü bilinmektedir. Diğer bir ayırt edici özelliği ise bireyin 11 yaşından önce tanı konulmasının güçlüğüdür. Yaygın olarak görülen davranışlar beceriksizlik, başkalarının duygu ve düşüncelerine duyarsızlık ve bunun sonucu olarak arkadaş ilişkilerinde başarısızlıklar olarak ifade edilmektedir. Bu davranışlar bireyin yaşamı boyunca sosyal iletişim ve etkileşimde zorluklarla karşılaşmasına neden olmaktadır. DSM-V’te otizm spektrum bozukluğu çatisı altında tek tanı grubuna alınmış olmakla birlikte klinik olarak halen kullanılmaktadır (Babadağı ve ark., 2017).

2.1.2.4. Atipik Otizm

DSM-V’te yaygın gelişimsel bozukluk çatisı altında yer alan atipik otizm, diğer otizm tanılı bireylerdeki özellikleri kısmen taşıyıp kısmen taşımadıkları ve başka türlü adlandırılmadıkları için bu tanı grubunda yer almaktadır. Atipik otizm tanılı bireyler birden fazla alanda gelişimsel bozukluk göstermekle birlikte otizm veya asperger sendromu tanı grubunda yer alamamaktadır. Örneğin sözel veya sözel olmayan iletişim beceri gelişiminde bozukluk ve tekrarlayan davranışlar olmasına karşın çevresine ilgisinde sorun gözlenmeyebilir. Atipik otizm tanısı için sosyal etkileşim alanlarından en az birinde belirti göstermesi yeterli olmaktadır. Bireyin ilerleyen yaşamında belirli kalıplara bağlı olarak yaşama isteği kişilik özelliklerine dönüşebilmekte ya da iyi bir eğitim süreci sonunda otizm belirtileri kaybolup normal birey davranışları gösterebilirler

(Arslan ve İnce, 2015). DSM-V’te otizm spektrum bozukluğu çatısı altında, ortak tanı grubuna girmiştir.

2.1.3. Otizm Spekturm Bozukluğu (OSB)

İnfantil otizm olarak ilk kez Kanner (1943) tanımlanan otizm DSM-III’teki resmi tanı grubuna görene kadar çocukluk şizofrenisi olarak kabul edilmiştir. Yaygın gelişimsel bozukluk tanı grubunda yer alan otizm, DSM-V’te diğer otizm tanı gruplarıyla birleşerek otizm spekturm bozukluğu genel adını almıştır. APA tarafından 2013 yılında yapılan bu değişiklik ile daha önceki grupta yer alan Rett sendromu yeni tanı grubunda yer almamıştır.

Otizm belirtileri 13 yaş öncesi ortaya çıkmakta ve bireyin yaşamı boyunca sosyal iletişim ve etkileşimine olumsuz etki yapan; bireyin sınırlı ve tekrarlayan davranışları ile belirginleşen gelişimsel bozukluk olarak özetlenebilir. Genetik kökeni kabul edilmekle birlikte bu yöndeki araştırmalar karmaşık sonuçlar ortaya koymaktadır. Zira belirtiler çok geniş bir yelpazede yer almaktadır. Örneğin otizm tanısı alan bireylerin bir kısmı zihinsel engelli olabildiği gibi bir kısmı yalnızca belirgin sınırlı sosyal davranışlar gösterebilmektedir. Çok dar ilgi odağı, tekrarlayan rahatsız edici davranışlar, çok konuşma veya aşırı sessizlik, bilgiçlik taslama veya zihinsel yetersizlik, iletişim bozukluğu tanı spektrumunda yer almaktadır. Yineleyici ve sınırlı davranışlar da otizmlili bireylerde çok farklı şekillerde görülebilmektedir (Hanaylı ve ark, 2015).

2.1.3.1. Belirtileri ve Sosyal Boyutu

Otizm spekturm bozukluğunun en önemli belirtileri yaşamın ilk üç yılında ortaya çıkan tekrarlayan motor davranışlar, yetersiz sosyal beceri, sınırlı dil becerisi nedeniyle iletişim engeli olarak ifade edilmektedir. Erken tanı ile tedavi sürecinin de erken başlaması bireyin ilerleyen dönemlerinde daha az olumsuzluk yaşamasında önemli bir etkidir. Belirtilerin bir ile iki yaş arasında tespit edilmesi erken tanı olarak ifade edilmektedir (Brasher ve Elder, 2015).

Hastalık tanısı için laboratuvar yöntemi etkili olmadığından davranışsal belirtiler önemli olmaktadır. Çocuklarda gözlenen davranışlar ebeveynler tarafından sıra dışı

olarak değerlendirilmekte ve sağlık profesyonelleri tarafından teşhis konulabilecek şekilde incelenmektedir. Tanı için gözlemlenebilecek belirtiler aşağıdaki gibi sıralanmaktadır (Töret ve ark, 2014):

- İlk on iki ay boyunca adı söylendiğinde tepki vermeme,
- İlk on dört ay boyunca nesnelere ilgisizlik,
- İlk on sekiz aya kadar oyuncaklarla akranları gibi oynayamama,
- Yalnız kalma isteği ve göz temasından kaçınma,
- Akranlarına göre dil ve konuşma beceri gelişiminde gecikme,
- Akranlarıyla iletişim kurma güçlüğü,
- Diğerlerinin duygu ve düşüncelerine tepkisizlik, yalnızca kendi duyguları hakkında konuşma,
- Tekrarlanan (obsesif) davranışlar,
- Aşırı hareketlilik veya hareketsizlik,
- Sorulara ilgisiz cevaplar,
- Değişime aşırı tepki,
- El çırpma, sallanma, etrafında dönme,
- Nedensiz ağlama veya gülme,
- Çevresindeki kişiler yerine nesnelere odaklanma

Yukarıda belirtilen sosyal iletişim ve etkileşim sınırlılıkları otizm spektrum tanılı bireylerin ayırt edici ve ortak özellikleri arasında yer almaktadır. Bu yetersizlikler aynı zamanda bireyin toplumdan soyutlanmasına, arkadaşlık kurmakta zorluklar yaşamasına neden olmaktadır. Gözlenen belirtilerin yanı sıra OSB'li bireylerin zeka düzeylerinin de normalden düşük olduğu; özellikle dört yaşından itibaren tekrarlanan davranışların görülmesinin tanı için önemli olduğu ifade edilmektedir (Bilgiç, 2012).

Otizm spektrum bozukluğunda belirtiler değerlendirilirken DSM-V'e göre aşağıdaki kriterler dikkate alınmalıdır (APA, 2013):

1. Sosyal iletişim ve etkileşim güçlüğü: Diğer kişilerle sosyal ve duygusal, sözlü veya sözlü iletişim kurabilme, karşdakini anlayabilme ve ilişkiyi sürdürmede yetersizlik.

2. Davranışlarda tekrar ve sınırlılık: Stereotipik motor davranış, konuşma ve nesne kullanımı, sözel veya olmayan ritüeller ve bu ritüellere aşırı bağlılık, ilgide sınırlılık ve odaklanma yetersizliği, çevrenin duygularına karşı aşırı ilgisizlik.

3. Belirtilerin erken gelişim evresinde başlaması,

4. Belirtilerin toplumsal, mesleki veya diğer alanlarda olumsuzluklara yol açması,

5. Yukarıda ifade edilen belirtilerin entelektüel yetersizlikler ile birlikte ortaya çıkması

2.1.3.2. Görülme Sıklığı

Otizm spektrum bozukluğu küresel anlamda artış gösteren bir hastalık olup ırk veya etnik özelliklerden bağımsız olarak en sık görülen gelişimsel bozukluklar arasındadır. Görülme sıklığına ilişkin kesin bilgiler olmamakla birlikte yapılan araştırmalarda fikir sahibi olunabilmektedir (Özeren, 2013).

Otizm spektrum bozukluğuna ilişkin ABD'de 11 eyalette 2000-2014 yılları arasındaki araştırma verilerinin birleştirilmesi ile elde edilen bulgulara göre 2000 yılında her 150 çocuktan birinde (binde 6,7) otizm spektrum bozukluğu görülmekte iken 2014 yılında görülme sıklığı 59 çocuktan birinde (binde 16,8) düzeyine çıkmıştır (Baio ve ark., 2014).

Ülkemizde 2015-2016 eğitim öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokul ve ortaokulların özel eğitim sınıflarında 3.027 otizm spektrum tanılı öğrencinin bulunduğu; okul öncesi, ilkokul, ortaokul, liselerde kaynaştırma eğitimi gören 2.496 öğrencinin olduğu tespit edilmiştir. Aynı eğitim öğretim yılında resmi ve özel okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve örgün ve açık liselerde öğrenim gören toplam öğrenci sayısına (17

milyon 588 bin 958) göre Türkiye’de otizm spektrum tanımlı çocukların oranı on binde üç (3,14/10.000) düzeyindedir (Tablo 2.1).

Tablo 2.1. Özel Eğitim Sınıflarında Öğrenim Gören ve Kaynaştırma Eğitimi Alan OSB Tanımlı Öğrenci Sayısı

	Sayı	
Özel Eğitim Sınıfı	İlkokul	1.900
	Ortaokul	1.127
	TOPLAM	3.027
Kaynaştırma Eğitimi	Okul öncesi	89
	İlkokul	1.379
	Ortaokul	853
	Lise	175
TOPLAM	2.496	
TOPLAM	5.553	

Kaynak: Rakap, S., Birkan, B., Kalkan, S. (2017). “Türkiye’de Otizm Spektrum Bozukluğu ve Özel Eğitim”, Sivil Toplum Gelişme Merkezi, http://panel.stgm.org.tr/vera/app/var/files/r/a/rapor_tohum_.pdf

Kim ve ark. (2011) Güney Kore’de toplam nüfus içindeki otizm spektrum tanımlı bireylerin oranını araştırdıkları çalışmalarında 7-12 yaş grubunda görülme sıklığını binde 7,5; toplam nüfus içinde binde 18,9 (yüzde 1,89) düzeyinde tespit etmişlerdir. Bu oran ülkemizdeki görülme oranının yaklaşık altı katına, ABD’deki oranın yaklaşık üç katına işaret etmektedir.

2.1.3.4. Nedenleri

Otizm spektrum bozukluğuna neden olabilecek çok sayıda faktör dile getirilse de hangisinin neden olduğu net olarak bilinmemektedir. Ancak işlevsel bozuklukların beyin kaynaklı olduğu ve genetik ve çevresel faktörlerin bu bozukluklara neden olduğunu söylemek mümkündür (İftar, 2018).

Otizm spektrum bozukluğunun nedenleri henüz tam olarak bilinmemekle birlikte genetik, fizyolojik ve çevresel faktörler alt başlıkları halinde kategorize edilmiştir (APA, 2013):

Genetik faktörler: Otizm spektrum tanımlı bireylerin kardeşlerinde de aynı hastalığın görülme sıklığına dayanarak çift yumurta ikizlerinde görülme sıklığının daha fazla olduğu ifade edilmektedir (Ozonoff ve ark., 2011).

Fizyolojik faktörler: Genetik çalışmalarla gösterilen diğer bir durum ise OSB'li bireylerin üç yaşına kadar beyindeki anormal büyümenin de ortak belirtilerden olduğudur (Mukaddes, 2018).

Çevresel faktörler: Çevresel faktörler genetik ve fizyolojik faktörlere göre daha fazla yer tutmaya başlamıştır. Özellikle anne veya babanın yaşı, D vitamini eksikliği, aşılar, hamilelikte maruz kalınan toksik maddeler veya kullanılan ilaçlar, geçirilen enfeksiyonlar ve bebeğin düşük doğum kilosu çevresel faktörler arasında sayılmaktadır. Araştırmalara göre en etkili olan çevresel faktörün anne ve baba yaşının ileri olmasıdır (Mukaddes, 2017).

Otizm spektrum bozukluğunun nedenlerine ilişkin yapılan araştırmalarda nedenlerin tam olarak açıklanamaması farklı tanı grupları ve belirtilerin olması olarak açıklanmaktadır. Farklı belirtilerin kaynağının da farklı olması öngörüsünden hareketle nedenler için de kesinlik ileri sürülememektedir. Örneğin genetik mutasyona bağlı bozukluklar görüldüğünde aslında bu mutasyonun çevresel faktörlere dayandığını söylemek yanlış olmayacaktır. Beyin işlevlerindeki bozukluğun genetik faktörlere bağlı olarak veya çevresel etkilerle ortaya çıktığını söylemek de mümkündür. Ancak kardeş ve ikiz kardeşlerde daha fazla görülme sıklığı veya erkek çocuklarda kız çocuklara göre daha fazla olması nedeniyle genetik faktörler üzerinde daha fazla durulduğu da görülmektedir (Barbaro ve ark., 2011).

Otizm spektrum bozukluğunun nedenleri arasında gösterilen çevresel faktörler önemli yer tutmaktadır. Özellikle günümüz beslenme alışkanlıkları, ağır metallere maruz kalma, toksinler başta olmak üzere gebelikte geçirilen hastalıklar ve kullanılan ilaçlar, bağışıklık sistemindeki bozukluklar, D vitamini eksikliği, gebelikte anne ve baba yaşı en etkili nedenler olarak gösterilmektedir (Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, 2016).

2.1.3.5. Yaş Dönemlerine Göre Özellikleri

Otizm spektrum bozukluğunda tanı için çocukluk dönemi belirtileri dikkate alınmakla birlikte farklı yaş dönemlerinde farklı belirtiler ve değerlendirme dönemleri söz konusudur (Mukaddes, 2017):

0-1 yaş: Ebeveynlerin gözlemlerine dayanan bu belirtiler çoğunlukla göz temasının az olması, tipik gülümseme davranışlarında eksiklik ve sese tepki verememe olarak sayılabilir (Deborah ve ark., 2016).

2-3 yaş: Tanı ve teşhis için en sık gözlem yapılan dönemlerdir. Özellikle konuşmada gecikme ebeveynlerin uzmanlara başvurmasına neden olmaktadır. Yaşına uygun basit yönergeleri anlayamaması ve yerine getirmemesi, adı söylendiğinde tepki vermemesi, gösterilen nesneye bakmaması ve diğer çocuklara ilgi gösterememesi çocukların OSB risk grubunda görülmesine nedendir (Deborah ve ark., 2016).

4-5 yaş: Arkadaşlık kurmaya isteksizlik, empati eksikliği, sallanma, etrafında dönme, kanat çırpma gibi tekrarlanan davranışlar (Mukaddes, 2017).

6-11 yaş: 0-5 yaş belirtilerine ek olarak sosyal beklentileri karşılayamama ve bunun sonucu olarak uyum sorunları görülür. Ancak eğitimle öz bakım becerilerini yerine getirebilirler (Mukaddes, 2018).

Ergenlik: Fiziksel ve hormonal olarak akranları ile benzerlik göstermekle birlikte psikolojik ve zihinsel olarak olgunlaşma gerçekleşmez. Yaşadıkları kısıtlar nedeniyle akranları ile farklılıklarını anlayıp depresif tutum sergileyebilirler. Sonuç olarak öfke sorunları ve öz bakım yetersizlikleri başlar (Deborah ve ark., 2016).

Yetişkinlik: OSB'li bireyin yaşı ilerledikçe semptomlar azalır. Bağımsız olarak yaşamlarını sürdürebilirler ancak iletişim kısıtları nedeniyle sosyal olarak sorunlar yaşamaktadırlar. Tanı grubu geniş olduğundan zihinsel olarak yetersizlik yaşayanlar daha ciddi sıkıntılar yaşayabilmektedir (Mukaddes, 2017).

2.2. DUYGU AYARLAMA VE SOSYAL BECERİ

2.2.1. Duygu Düzenleme

Duygu düzenleme veya duygu ayarlama becerisi psikolojinin duygusal gelişim kapsamında incelediği alanlardan biridir. Psikolojideki işlevsel yaklaşıma göre birey içinde bulunduğu koşullara uyum sağlayacak tepkiler gösterme becerisine sahiptir. Duygu yaklaşımlarına göreyse işlevsel karar verme sürecinde duyguların kolaylaştırıcı ve zihni güçlendirici, bireyler arası etkileşimde motor tepkileri hazırlayıcı görevleri bulunmaktadır. Ancak bu işlevler her zaman olumlu olmadığından olumsuz duyguların söz konusu unsurlar üzerinde olumsuz etkileri de görülebilmektedir. Bu açıdan bakıldığında duygu düzenlemenin işlevsel uyumu sağlamak amacıyla anlık duygusal tepkilerin verilmesinde ve işlevlerin şekillenmesinde etkili olduğu, bu nedenle duyguların fark edilmesi, kabul edilmesi ve kontrol edilebilmesi için stratejilerin geliştirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Keltner ve Gross, 1999).

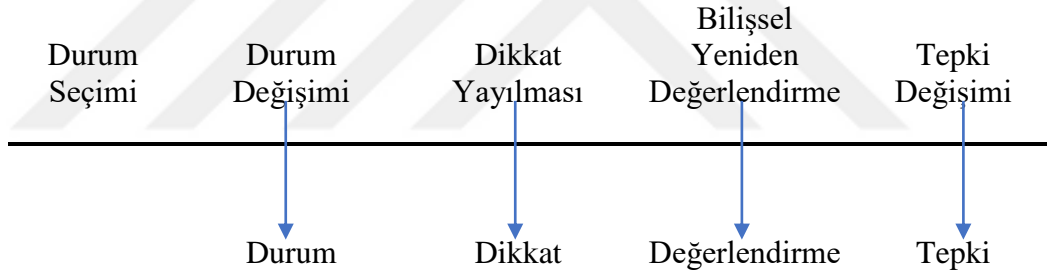
2.2.2. Duygu Düzenleme Stratejileri

Duygu düzenleme yaklaşımına göre duygusal tepki geliştikçe stratejiler veya diğer bir ifadeyle duygu düzenleme biçimleri de değişmektedir. Gross'un süreç modeli olarak tanımladığı modele göre çevresel iletilerin etkisinde kalan duygular değerlendirilerek tepki verilmektedir. Duygu öncülleri olarak nitelendirilen bu iletiler geçmiş deneyimler ile birlikte davranışsal ve psikolojik sistemler koordineli olarak bir tepki verilmesine zemin hazırlar. Hazırlanan tepkiler duygu düzenleme stratejileriyle çeşitli şekillerde düzenlenebilir (Gross, 2001).

Duygu düzenleme stratejileri bireyin içinde bulunduğu psikolojik iyilik haline göre farklılık gösterebileceği ve zamanla değişebileceği vurgulanmaktadır. Ancak olumsuz duygu durumları duygu düzenlemede güçlüklerle yol açabilmektedir. Özellikle mevcut duruma uyum sağlamaya çalışılması ruminasyon gibi duygu düzenleme stratejisinin süreklileşmesine ve devamında anksiyete veya depresyon gibi olumsuz durumlara yol açabileceği ifade edilmektedir (Brockman ve ark., 2017).

Duygu düzenleme biçimleri stratejileri belirli bir süreç dahilinde uygulandığından zamana yayılmakta ve bu süreçte duygu düzenlemede güçlükler yaşanabilmektedir. Duygu düzenlemede yaşanan güçlükler sorunlarla başa çıkmada başarısızlığa ve devamında yukarıda ifade edildiği gibi sorunlarla karşılaşılmasına neden olabilmektedir. Yaşanan olumsuz duygu düzenleme süreçleri çocukluk dönemi başta olmak üzere bireyin hemen her döneminde psikolojik rahatsızlıkların en önemli nedenleri arasında gösterilmektedir. Daha açık bir ifadeyle bireyin yaşadığı hemen her duygulanım bozukluğunun duygu düzenleme becerilerindeki yetersizliklerden kaynaklandığı söylenebilir (Thompson ve Calkins, 1996).

Duygu düzenleme süreci şekil 2.1’de gösterildiği gibi durum seçimi, durum değişimi, dikkat yayılması, bilişsel yeniden değerlendirme ve tepki değişimi olmak üzere beş aşamadan oluşmaktadır (Gross ve Thompson, 2006):



Şekil 2.1. Duygu Düzenleme Süreci

Kaynak: Gross ve Thompson, 2006

1- Durum seçimi: Duygu düzenleme sürecinin ilk aşamasında birey mevcut duruma vereceği tepkiyi sonraki sonuçlarını düşünerek değerlendirir ve göstereceği tepkiyi belirler. Ancak bu durumun birey için zor olmasının nedeni belirsiz durumlara karşı duyguları düzenlemek için kullanacağı geçmiş tecrübeleri ile bu tecrübeleri anımsama durumu arasındaki kopukluktan kaynaklandığı öne sürülmektedir. Söz konusu kopukluk bireyin deneyimlerini yanlış hatırlamasına neden olmakta böylece vereceği tepki için seçimlerinde hata yapacağı anlamını taşımaktadır. Duygu düzenlemeyi zorlaştıran söz konusu kopukluğun ne kadar süreceği duygusal tepkinin süresini de uzatmaktadır. Durum seçimi aşamasında diğer bir sorun da kısa ve uzun süreli çıkar

çatışmasıdır. Kısa süreli çıkarlarını düşündüğünde uzun süreli çıkarları zarar görebilmekte veya tam tersi durumda kısa süreli çıkarları zarar görebilmektedir.

2- Durum değişimi: Durum seçimi aşamasına benzemekle beraber seçilen tepkinin değiştirilmesini ifade etmektedir. Mevcut koşullarda değişiklik olduğunda karar verilen tepki değiştirilebilmektedir. Daha çok dışsal koşulların neden olduğu durum değişimi seçimlik tepkilerin yerine yenilerinin aranması şeklinde de görülebilir.

3- Dikkat yayılması: Dikkatin yayılması bir bakıma dikkatin değişmesi anlamını da taşımaktadır. İkinci aşamada ihtiyaç duyulan durum değişikliği gerçekleştirilemediğinde; diğer bir ifadeyle birey çevresini değiştiremediğinde duygularında değişiklik yoluna gitmek durumundadır. Çocukluktan itibaren öğrenilmesi gereken bir beceri olan dikkat yayılması değiştirilemeyen tüm durumlarda uygulanmalıdır. Dikkat yayılması bireyin kendi odaklanmasını değiştirmesinin yanı sıra çevresindekilerin dikkatini dağıtması şeklinde de görülebilmektedir. Birey gelecekteki duruma aşırı odaklandığında bu bireyde birtakım olumsuz duygulara yol açabilmektedir.

4- Bilişsel yeniden değerlendirme: İlk üç aşama mevcut sorunla veya gelecekteki sorunla başa çıkmada işe yaramadığında veya gösterilen duygusal tepkinin nedeni olan durumda değişiklik olduğunda birey duygusal tepkilerini gözden geçirmekte; bilişsel olarak çözüm arayışına girmekte ve geçmiş deneyimlerini tekrar hatırlamakta; benzer durumlara diğer bireylerin verdiği tepkileri gözden geçirmekte ve en uygun tepkiyi değerlendirmektedir.

5- Tepki değişimi: Duygusal düzenleme bir süreç olduğundan duyguların da sürekli olarak mevcut duruma göre gözden geçirilmesi ve tepkilerin uygun duruma göre değiştirilmesi gerekmektedir.

2.2.3. Duygusal Uyum ve Sosyal Beceri

Bireylerin çevreleriyle iletişim ve etkileşiminde edindikleri ve yine çevreleriyle uyumu sürdürebilmek için kullandıkları davranışlar sosyal beceri olarak tanımlanmaktadır. Reschly ve Gresham'a (1981) göre sosyal yeterlilik veya uyum uyumsuz davranış ve sosyal beceri olmak üzere iki kategoride ele alınabilir. Sosyal

beceriler bireyin kendisi, görevleri ve kişiler arası ilişkileri ile ilişkili davranışları içermektedir. Kendisi ile ilişkili davranışlar duyguların ifadesi etik davranış, kendine karşı olumlu tutum geliştirme davranışlarından oluşmaktadır. Görevleri ile ilişkili davranışlar uyarıları dikkate alma, sorumluluklarını yerine getirme, yönerge takip edebilme, bağımsız çalışmayı içermektedir. Kişiler arası davranışlar ise otoriteyi kabullenme, konuşma, işbirliği ve oyun davranışlarından oluşmaktadır. Sosyal yeterliğin ikinci boyutu olan uyumsal davranışlar bağımsız işlev yeteneği, fiziksel ve dil gelişimleri ile akademik yeterliklerinden oluşmaktadır (Güven ve Işık, 2006).

Sosyal ve duygusal yeterliği gelişen çocuklar kendisine ve başkalarına ait duyguları fark edebilmekte ve tanıyabilmekte; farklılıkları kabul etmekte ve başkalarına ait duygu ve düşünceleri dikkate alabilmektedir. Sayılan beceriler bireyin sosyal duruma uygun tepki verebilmesine ve çevresiyle uyumlu ilişkiler kurabilmesine imkan tanımaktadır. Sosyal becerileri gelişen çocuklar akranlarıyla ve yetişkinlerle sağlıklı iletişim kurabilmekte, arkadaşları ile paylaşımda bulunabilmekte, kendisinin ve başkalarının duygularını anlayarak duygusal uyum, benlik algısı ve akademik başarısında gelişme göstermektedir (Demir ve ark., 2017).

Duygusal ve sosyal uyum birlikte değerlendirilmekte ve duygu düzenleme, olumlu akran ilişkileri, kendini kontrol etme, etkili iletişim gibi birçok unsuru barındırmaktadır. Özellikle çocukların akranlarıyla işbirliğine gitme veya anlaşmazlıklarında çözüm yolu arama becerisi duygusal ve sosyal uyumun olumlu boyutları olarak görülürken, yetişkin veya akranları ile uyumsuzluğu, saldırgan tutumları, üzgün, depresif duygu durumları ve çekingenlik gibi davranışlar olumsuz boyutlar olarak ele alınmaktadır. Duygusal ve sosyal uyumun olumsuz veya olumsuz gelişmesi çocukların yetişkinlik dönemlerindeki ilişkilerini de şekillendirmektedir (Buluş ve Samur, 2017).

Duygusal uyumun çocukluk dönemindeki en önemli belirtileri akranları ve yetişkinlerle olumlu sosyal ilişki kurması ve duygularını düzenleyerek kendini ifade edebilmesidir. Duygusal uyumu gelişen bireyler sosyal beceri düzeyini de artırmakta, anksiyete ve içe dönüklük başta olmak üzere birçok psikolojik sorundan uzak kalabilmektedir (Çorapçı ve ark., 2010).

2.2.4. Duygu Düzenleme Güçlüğü

Duygu düzenleme güçlüğü bireyin içinde bulunduğu duruma karşı vermesi gereken duygusal yanıtı düzenlemekte zorluk yaşaması olarak tanımlanabilir. Bireyin uyarılara karşı vermesi gereken uygun duygusal tepkinin zamanlaması ve yoğunluğunu düzenlemekte zorluklar yaşaması da duygu düzenleme güçlüğü tanımları arasında yer almaktadır. Duygu düzenleme sürecinde yaşanan zorluklar beraberinde psikolojik sorunları getirmektedir. Yaşanan zorlukların düzeyine göre bireyin diğer bireylerle olan ilişkilerinde bozulmalar yaşamasına neden olmaktadır (Geise ve ark., 2014).

Duygu düzenleme güçlüğü duygusalcı yaklaşımda olduğu gibi işlevselci yaklaşımda da tanımlanmıştır. İşlevselci yaklaşıma göre bireyin duygusal tepkisi sosyal ortam ve bireyin davranışları ile uyumlu olmadığında duygu düzenleme güçlüğünden söz edilebilir (Han ve Shaffer, 2013).

Duygu düzenleme güçlüğünün diğer bir tanımında duygu düzenleme sürecinde yaşanan güçlük, duyguları ifade etme, düzenleme veya kontrol etmede etkili olan mekanizmaların bozulması yer almaktadır. Söz konusu bozulmalar duygusal tepkiyi verme aşamasında psikolojik işleme, duygular ile başa çıkma ve duygusal farkındalıkta yetersizlik olarak ortaya çıkmaktadır. Duygu düzenleme güçlüğü ortaya çıktığında olumsuz duyguların ifadesinde yoğunluğun ayarlanmasında sorun yaşanmaktadır (Kivisto ve ark., 2015).

Duygusal düzenleme becerileri gelişmeyen veya bu becerileri kullanamayan bireylerin duygularını ayarlama sorunlarının bir sonucu olarak iyilik-mutluluk halleri olumsuzlaşmaktadır. Ruhsal sıkıntı, sosyal-çevresel zorlanmalar yaşama ve bazen davranışsal bozuklukların varlığı ile birlikte, işlevsellikleri zarar görmekte, psikolojik zorlanma veya fiziksel hastalık belirtileri göstermektedir. Sayılan belirtilerin psikiyatrik bir bozukluğun çok genel koşullarını karşılamakta olduğu ifade edilmektedir ( zg ven ve Tuncer, 1997).

2.2.5. Duygu Ayarlama ve Sosyal Beceri Düzeyi ile İlgili Yapılan Araştırmalar

2.2.5.1. Yurtiçi Araştırmalar

Kapçı ve arkadaşları (2009) 6-13 yaş grubu dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu tanısı almış 263 ilköğretim çağı çocukları ile duygu ayarlama, üzerindeki etkenleri belirleme ve ölçek geliştirme çalışmalarında erkek cinsiyetinin, annenin eğitim düzeyinin düşük olmasının ve annenin çalışmamasının duygu ayarlama yetkinliği açısından dezavantaj olduğu sonuçlarını elde etmişlerdir.

Adaklı (2013) otizm tanısı almış ve almamış 40 katılımcı ile gerçekleştirdiği duygu ifadelerine ilişkin çalışma belleği ve duygu ifadelerinin anlamlandırılması çalışmasında otizm tanılı kişilerin duygu ifadelerini algılama ve yüz ifadelerinden tanımada sağlıklı bireylere göre daha fazla süreye ihtiyaç duydukları sonuçlarına ulaşmıştır.

Demir (2014) 6-17 yaş arası 208 otizmlı çocuk ile sosyal beceri düzeyi ve çeşitli değişkenlerle ilişkisini incelediği çalışmasında çocukların sosyal becerilerinin düşük düzeyde olduğu; değerlendiren kişi, otizm düzeyi ve tanı açısından sosyal beceri düzeyinin anlamlı farklılık gösterdiği; cinsiyet, yaş, eğitim yaşı ve kardeş sayısının sosyal beceri düzeyi ile ilişkili olmadığı sonuçlarına ulaşmıştır.

Gelgör (2016) ilköğretime devam eden 93 çocuk ve anne-babaları ile algılanan anne-baba ebeveyn kabul-ret ve kontrolü ile çocuğun duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında çocuğun anne ve babasından algıladığı kabul-ret ve kontrol ile çocuğun duygu düzenleme becerisi arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ancak anne ve babanın kabul-ret ve kontrolü ile çocuğun duygu düzenleme becerisi arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki olduğu sonuçlarını elde etmiştir.

İlgar ve Akbaba (2017) beş ve altı yaş grubu 551 çocuk ve annesi ile çocukların duygu düzenlemelerini inceledikleri çalışmalarında beş ve altı yaş çocuklarının duygu düzenlemelerinin cinsiyetine, kardeş sayısına, aile tipine, anne yaşına, anne evlenme yaşına ve anne öğrenim düzeyine göre farklılık gösterdiği; çocuğun yaşına, doğum sırasına, annenin çalışma durumuna göre farklılık göstermediği sonuçlarına ulaşmışlardır.

Can (2018) yaygın gelişimsel bozukluk, zihinsel engel, down sendromlu ve normal gelişim gösteren 4-18 yaş arası 211 çocuk ve annesi ile travma sonrası büyüme özelliklerini incelediği çalışmasında yaygın gelişimsel bozukluk gösteren çocukların başkalarıyla ilişkileri ve benlik algılarında normal bireylere göre anlamlı farklılık olduğu sonuçlarını elde etmiştir.

Uzunlular (2018) yaygın gelişimsel bozukluk tanısı almış 7-13 yaş arası 34 çocukla spor uğraşısının iyileştirici etkisini incelediği çalışmasında sorunlu sosyal davranış düzeyinin düşük olduğu ancak sporun olumlu sosyal davranışları geliştirdiği; sorunlu davranışları azaltıcı etkisi olduğu; çocuğun cinsiyet ve yaşı, ebeveyn eğitiminin yaygın gelişimsel bozukluğu olan çocuklarda sosyal davranışla ilişkili olmadığı sonuçlarını elde etmiştir.

Eroğlu (2018) örgün eğitime devam eden otizm spektrum bozukluğu tanılı, hafif mental retardasyon tanılı ve hiçbir tanısı olmayan 131 çocuk ile akran zorbalığını incelediği çalışmasında OSB tanılı çocukların diğer çocuklara göre iki kat daha fazla akran zorbalığına maruz kaldıkları ve maruz kaldıkları zorbalıkları öğretmen veya diğer kişilerle paylaşmada yetersiz kaldıkları; diğer bir ifadeyle sosyal iletişimlerinin daha düşük olduğu sonuçlarını elde etmiştir.

Güven (2018) 10-13 yaş arası 255 çocuk ve ailesi ile duygu düzenleme güçlüğüne incelediği çalışmasında anne-baba bireysel duygu düzenleme güçlük düzeyleri ile çocuğun duygu düzenleme güçlük düzeyin arasındaki ilişkiye anne-baba çatışma çözüm stilleri, anne-baba duygu sosyalleştirme ve ailenin ifade düzeyi değişkenlerinin aracılık ettiği sonuçlarına ulaşmıştır.

2.2.5.2. Yurtdışı Araştırmalar

Gulsrud ve arkadaşları (2010) otizm tanılı 34 çocuk ve annesi ile duyguların birlikte düzenlenmesini inceledikleri çalışmalarında otizmlili çocukların sosyal beceri düzeyinin düşük olduğu; oyun etkileşimleri sırasında anneleriyle olan olası bir uyumsuzluk profilini öne sürerek negatif uyarılma gösterdikleri; dikkat dağınıklık, kaçınma, gerginlik azaltma, anneye yönelme ve yardım arama gibi duygu düzenleme

stratejilerini uygulayabildikleri ve bu durumun çok küçük yaşlarda kazandırılabilceği sonuçlarına ulaşmışlardır.

Glaser ve Shaw (2011) otizm ve 22q13 sendromlu 37 çocuk ile duygusal düzenleme ve gelişim farklılığını inceledikleri çalışmalarında her iki grubun duygusal düzenleme becerilerinin düşük düzeyde olduğu ve gruplar arasında anlamlı farklılık olmadığı; ayırık duygusal davranışların otizmlili çocuklarda daha belirgin olduğu sonuçlarını elde etmişlerdir.

Loukusa ve arkadaşları (2014) farklı tanıları olan 57 çocuk ile zihin kuramı, duygu tanıma becerileri, gramer morfolojisi, sözcük bulma becerileri ve sözlü çalışma belleği bilgisi arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında otizm spektrum bozukluğu tanımlı çocukların duygu tanıma becerilerinin diğer gruplara göre anlamlı düzeyde daha düşük olduğu sonuçlarını elde etmişlerdir.

Humphrey ve Hebron (2015) OSB'li çocukların sosyal biliş zorluklarının sosyal-iletişim becerilerinde zayıflığa neden olduğu ve OSB'li çocuklara ilişkin farkındalığı düşük olan akranları tarafından kabullenilmesinin güç olduğu; OSB'li çocukların sosyal çevrelerinin dar, arkadaşlarının az ve sosyal desteklerinin zayıflığı nedeniyle sosyal olarak dışlanma ve izolasyona maruz kaldıkları bu da onların yalnızlaşmasına neden olduğu sonuçlarını elde etmişlerdir. Belirtilen nedenlerin OSB'li çocukların sosyal ilişki kurma konusunda motivasyonlarının azalmasına ve akran gruplarının farkındalığının artmasını sağlayacak öğrenme fırsatlarının ortadan kalkmasına yol açtığı sonuçlarını elde etmişlerdir.

Samson ve arkadaşları (2015a) otizm spektrum bozukluğu tanımlı ve tipik gelişen 63 çocuk ve ebeveynleri ile otizm spektrum bozukluğunda duygu düzenlemeyi inceledikleri çalışmalarında OSB'li çocukların tipik gelişen çocuklara göre sosyal yönden daha az uyumlu (veya daha sık uyumsuz) oldukları; duygu düzenleme stratejileri kullanımında tipik gelişen çocuklara göre daha az etkili oldukları sonuçlarını elde etmişlerdir.

Guttenberg ve arkadaşları (2015) otizm spektrum bozukluğu olan ve tipik olarak gelişmekte olan 80 okul öncesi çocuk ve ebeveynleri ile olumsuz ve olumlu duyguların

düzenlemesini inceledikleri çalışmalarında serbest oyun sırasında anne ve babaların duyarlılığı ve sıcak disiplinli tutumlarının çocuklarda daha düşük pozitif bağımlık ve yüksek geri çekilmeye neden olduğu; özellikle korku sırasında basit bir öz düzenleme becerileri stratejileri kullandıkları ancak anne ve babadan yardım istedikleri sonuçlarına ulaşmışlardır. Çalışmada ayrıca OSB'li çocukların ebeveynlerinin bilişsel yeniden değerlendirme ve duygusal yeniden canlandırma dahil olmak üzere daha az karmaşık düzenleme kolaylaştırma stratejileri kullandıkları; korku ve sosyal çekingenliği yönetmek için fiziksel rahatlık gibi daha kolay stratejiler kullandıkları sonuçlarına ulaşmışlardır.

Samson ve arkadaşları (2015b) otizm spektrum bozukluğu tanısı almış olan ve tipik olarak gelişim gösteren 44 çocuk ile OSSB'li çocuk ve ergenlerde duygu düzenleme becerilerini inceledikleri çalışmalarında duygu düzenleme becerilerinin belirsiz ve tehdit edici olumsuz senaryolarla karşılaşıldığında kendiliğinden kullanıldığı; bilişsel yeniden değerlendirme stratejisinin OSB'li çocuklarda daha az kullanıldığı buna karşın baskılama stratejisinin daha sık kullanıldığı ve OSB'li çocukların farklı duygu düzenleme profillerinin olduğu sonuçlarına ulaşmışlardır. Çalışmada ayrıca OSB'li çocuk ve ergenlerin kendilerine önerildiğinde yeniden değerlendirme stratejisini kullanabildikleri ve bilişsel yeniden değerlendirme stratejilerinin yararlı olabileceği sonuçlarına ulaşmışlardır.

Ting ve Weiss (2017) otizm spektrum bozukluğu tanılı okul çağındaki 51 çocuk ve ebeveyni ile çocuk ve ebeveynlerin duygu düzenlemesini inceledikleri çalışmalarında OSB'li çocukların duygu düzenleme güçlüğü yaşadıkları, çocukların duygu düzenleme güçlüğüne ebeveyn duygu düzenleme stratejileri ile ilişkili olmadığı; çocuğun yaşı ve zeka düzeyinin duygu düzenleme güçlüğü üzerinde anlamlı etkiye sahip olduğu sonuçlarını elde etmişlerdir.

Berkovits ve arkadaşları (2017) otizm spektrum bozukluğu olan 4-7 yaş arası 108 çocuk ve birincil bakıcıları ile OSB'li çocukların duygu düzenlemesini inceledikleri çalışmalarında duygusal düzensizlikler ile sosyal ve davranışsal işleyişin ilişkili olduğu ancak zeka düzeyinden bağımsız olduğu; duygu düzenlemedeki güçlüğü zaman içerisinde sosyal davranışlarda zorlukları ve duygusal düzensizliği artıracakları sonuçlarına ulaşmışlardır.

Nuske ve arkadaşları (2017) otizm spekturm bozukluğu tanılı ve tipik gelişim gösteren 74 çocuk ve ebeveyni ile OSB7li çocuklarda duygu düzenleme stratejilerinde gelişimsel gecikmeleri inceledikleri çalışmalarında OSB'li çocukların tipik gelişim gösteren çocuklara göre duygu düzenleme becerilerinde farklılıklar olduğu ve farklı stratejiler kullandıkları; OSB'li çocukların duygularını düzenlemeye yardımcı olarak aileleri dışındaki insanlara güvenmedikleri; daha sık kaçınma ve daha az yaklaşma kullandıkları; OSB'li çocukların duygu düzenleme stratejileri geliştirmelerinde tipik gelişim gösteren çocuklara göre gecikmeler olduğu sonuçlarına ulaşmışlardır.

Fenning ve arkadaşları (2018) OSB tanılı 46 çocuk ve annesinin katılımıyla otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda duygu düzenlemenin içsel ve dışsal etkenlerini inceledikleri çalışmalarında duygu düzenleme güçlüğü'nün OSB psikopatolojisiyle ilişkili olduğu ve OSB semptom şiddeti arttıkça çocukların duygu düzensizliklerinin de arttığı; çocukların yaşının da duygu düzenleme becerileri üzerinde etkili olduğu sonuçlarına ulaşmışlardır.

III. YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMA EVRENİ VE ÖRNEKLEM

Araştırma örneklemini Tohum Otizm Vakfı Özel Eğitim Okulu öğrencisi 30 ilköğretim öğrencisi oluşturmaktadır.

3.2. VERİ TOPLAMA ARACI

Araştırmada veri toplama aracı olarak üç bölümden oluşan anket formu kullanılmıştır.

3.2.1. Kişisel Bilgi Formu

Veri toplama aracının ilk bölümünde çocuğun cinsiyeti, yaşı, tanısı, okuduğu sınıf, annenin öğrenim düzeyi, medeni durumu, mesleği ve çocuk sayısı bilgilerinden oluşan kişisel bilgi formu yer almaktadır.

3.2.2. Duygu Ayarlama Ölçeği

Veri toplama aracının ikinci bölümünde çocukların duygu ayarlama düzeyini ölçmek amacıyla Shields e Cicchetti (1997) tarafından geliştirilen ve Kapçı ve ark. (2009) tarafından Türkçe'ye uyarlanarak güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları yapılan "Duygu Ayarlama Ölçeği" yer almaktadır. Ölçekte ebeveyn veya öğretmenler tarafından değerlendirilen, dördümlü likert tipinde (1: hiçbir zaman, 4: hemen her zaman) olumsuz duygulanım ve duygu ayarlama durumlarını ifade eden 24 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte olumsuz duygulanım ifadeleri ters kodlanarak elde edilen puan ortalamasının yüksekliği çocukların duygu ayarlama becerilerinin yüksekliğini ifade etmektedir. Bu çalışmada ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı 0,85 olarak tespit edilmiştir.

3.2.3. Marmara Sosyal-Duygusal Uyum Ölçeği

Veri toplama aracının üçüncü bölümünde 6 yaş grubu çocukların sosyal-duygusal uyum düzeylerini ölçmek amacıyla Önder ve ark. (2006) tarafından geliştirilen "Marmara

Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği” yer almaktadır. Ölçekte üçlü likert tipinde (1: hiçbir zaman, 3: her zaman) 36 madde yer almaktadır. Ölçeğin orijinali 6 yaş grubu; Türkçe uyarlaması 5 yaş grubu için yapılmış olan ölçeğin bu çalışmanın örneklemin olan 6-13 yaş grubu için gerçekleştirilmediğinden alt boyutlar dikkate alınmayarak yalnızca ölçek puanı üzerinden değerlendirme yapılmıştır. Bu çalışmada ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı 0,95 olarak tespit edilmiştir.

3.3. VERİLERİN ANALİZİ

Veriler, SPSS (Statistical Package Program for Social Science) 21.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Ölçek puanlarının normallik sınavında Çarpıklık (Skewness) katsayısı kullanılmıştır. Sürekli bir değişkenden elde edilen puanların normal dağılım özelliğinde kullanılan çarpıklık katsayısının (Skewness) ± 1 sınırları içinde kalması puanların normal dağılımdan önemli bir sapma göstermediği şeklinde yorumlanabilir (Büyüköztürk, 2011:40). Yapılan normallik sınavında ölçek puanlarının normal dağılım gösterdiği tespit edildiğinden tanı grubu, çocuğun cinsiyeti, anne medeni durumu ve çalışma durumu değişkenlerine göre karşılaştırılmasında bağımsız iki örneklem t testinden; çocuğun yaşı, sınıfı, anne öğrenim durumu değişkenlerine göre karşılaştırılmasında ANOVA testinden yararlanılmıştır. ANOVA testinde anlamlı farklılık görüldüğünde farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla ikili karşılaştırmalarda LSD post hoc testinden yararlanılmıştır. Duygu ayarlama ve sosyal beceri arasındaki ilişki analizi için Pearson korelasyon analizinden yararlanılmıştır. Analizlerde güven aralığı %95 (anlamlılık düzeyi 0,05 $p < 0,05$) olarak belirlenmiştir.

IV. BULGULAR

4.1. BETİMSEL BULGULAR

Tablo 4.1’de araştırmaya katılan öğrenci ve velilerin demografik bilgilerine yer verilmiştir.

Tablo 4.1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı

Demografik Değişken	Gruplar	Otizm (n=30)		Tanı yok (n=30)	
		N	%	n	%
Çocuğun cinsiyeti	Kız	9	30,0	11	36,7
	Erkek	21	70,0	19	63,3
Yaş Otizm: (8,57±2,36) Otizm: (7,67±1,42)	6-7 yaş	13	43,3	16	53,3
	8-9 yaş	9	30,0	11	36,7
	10-13 yaş	8	26,7	3	10,0
Sınıf	1. sınıf	10	33,3	4	13,3
	2. sınıf	6	20,0	17	56,7
	3. sınıf	6	20,0	4	13,3
	4-8. sınıf	8	26,7	5	16,7
Anne eğitim durumu	İlköğretim	15	50,0	4	13,3
	Lise	8	26,7	1	3,3
	Üniversite	7	23,3	25	83,3
Annenin medeni durumu	Evli	26	86,7	26	86,7
	Bekar	4	13,3	4	13,3
Anne mesleği	Ev hanımı	26	86,7	7	23,3
	Çalışan	4	13,3	23	76,7

Araştırmaya 30 yaygın gelişimsel bozukluk tanılı ve 30 normal gelişim gösteren 60 çocuk ve annesi katılmıştır. Yaygın gelişimsel bozukluk tanılı çocukların %30’u kız, %70’i erkektir. Tanı almayan çocukların %36,7’si kız, %63,3’ü erkektir. Yaygın gelişimsel bozukluk tanısı alan çocukların yaş ortalaması 8,57±2,36; tanı almayan çocukların yaş ortalaması 7,67±1,42 olarak tespit edilmiş olup yaygın gelişimsel bozukluk tanısı alan çocukların %43,3’ü 6-7 yaş, %30’u 8-9 yaş, %26,7’si 10-13 yaş grubundadır. Tanı almayan çocukların %53,3’ü 6-7 yaş, %36,7’si 8-9 yaş, %10’u 10-13 yaş grubundadır. Yaygın gelişimsel bozukluk tanısı alan çocukların %13,3’ü 1. sınıfta, %20’si 2. sınıfta, %20’si 3. sınıfta, %26,7’si 4-8. sınıflar arasında öğrenim görmektedir. Tanı almayan çocukların %13,3’ü 1. sınıfta, %56,7’si 2. sınıfta, %13,3’ü 3. sınıfta, %16,7’si 4-8. sınıflar arasında öğrenim görmektedir. Yaygın gelişimsel bozukluk tanısı alan çocukların %50’sinin annesi ilköğretim düzeyinde, %26,7’sinin annesi lise, %23,3’ünün annesi üniversite düzeyinde öğrenim görmüştür. Tanı almayan çocukların %13,3’ünün annesi ilköğretim düzeyinde, %3,3’ünün annesi lise, %83,3’ünün annesi

üniversite düzeyinde öğrenim görmüştür. Yaygın gelişimsel bozukluk tanısı alan ve tanı almayan çocukların %86,7'sinin annesi evli, %13,3'ünün annesi bekar/boşanmıştır. Yaygın gelişimsel bozukluk tanısı almış çocukların %86,7'sinin annesi ev hanımı, %13,3'ünün annesi herhangi bir işte çalışmaktadır. Tanı almayan çocukların %23,3'ünün annesi ev hanımı, %76,7'sinin annesi herhangi bir işte çalışmaktadır. Yaygın gelişimsel bozukluk tanısı alan çocukların %23,3'ü tek çocuk, %76,7'si iki ve daha fazla kardeştir. Tanı almayan çocukların %36,7'si tek çocuk, %63,3'ü iki ve daha fazla kardeştir (Tablo 1).

4.2. DEĞİŞKENLER ARASI İLİŞKİYE AİT BULGULAR

Bu bölümde ölçek ve alt boyut puanları arasındaki ilişkiye yer verilmiştir.

Tablo 4.2'de ölçeklerin betimsel istatistikleri ve gruplara göre karşılaştırmasına ait bağımsız iki örneklem t testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.2. Betimsel İstatistikler ve Puanların Gruplara Göre Karşılaştırılmasına Ait t Testi Sonuçları

Grup	Gruplar	n	\bar{X}	SS	t	p
DUYGU AYARLAMA	Tanı Alan	30	2,79	0,38	-4,89	0,000
	Tanı Almayan	30	3,21	0,29		
SOSYAL BECERİ	Tanı Alan	30	1,96	0,35	-8,68	0,000
	Tanı Almayan	30	2,59	0,19		

Yaygın gelişimsel bozukluk tanısı olan çocukların duygu ayarlama ölçeği puan ortalamasının (2,79±0,38) “orta düzeyde”; tanı almayan çocukların duygu ayarlama ölçeği puan ortalamasının (3,21±0,29) “yüksek düzeyde” olduğu tespit edilmiştir (4-1=3/3=1; 1,00-2,00: düşük; 2,01-3,00: orta; 3,01-4,00: yüksek) (Tablo 4.2).

Duygu ayarlama ölçek puanlarının gruplara göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (t=-4,89; p<0,05). Tanı almayan ilköğretim öğrencisi çocukların duygu ayarlama puanı, Yaygın gelişimsel bozukluk tanısı alan çocukların puanından anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 4.2).

H1 Kabul: Yaygın gelişimsel bozukluğu tanılı ilköğretim öğrencilerinin duygu ayarlama düzeyi, normal gelişim gösteren öğrencilerin duygu ayarlama düzeyinden anlamlı düzeyde farklıdır.

Yaygın gelişimsel bozukluk tanısı olan çocukların sosyal beceri ölçeği puan ortalamasının (1,96±0,35) “orta düzeyde”; tanı almayan çocukların sosyal beceri ölçeği puan ortalamasının (2,59±0,19) “yüksek düzeyde” olduğu tespit edilmiştir (3-1=2/3=0,67; 1,00-1,67: düşük; 1,68-2,33: orta; 2,34-3,00: yüksek) (Tablo 4.2).

Sosyal beceri ölçek puanlarının gruplara göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (t=-8,68; p<0,05). Tanı almayan ilköğretim öğrencisi çocukların sosyal beceri puanı, yaygın gelişimsel bozukluk tanısı alan çocukların puanından anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 4.2).

H2 Kabul: Yaygın gelişimsel bozukluğu tanılı ilköğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeyi, normal gelişim gösteren öğrencilerin sosyal beceri düzeyinden anlamlı düzeyde farklıdır.

Tablo 4.3’te ölçek puanları arasındaki ilişkiye ait Pearson korelasyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.3. Duygu Ayarlama ve Sosyal Beceri Puanları Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	Duygu Ayarlama	Sosyal Beceri
Duygu Ayarlama	1	0,70**
Sosyal Beceri	0,70**	1

*p<0,05 **p<0,01

Yaygın gelişimsel bozukluk tanısı alan ilköğretim öğrencilerinin duygu ayarlama puanları ile sosyal beceri puanları arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki tespit edilmiştir (r=0,70; p<0,05). Duygu ayarlama beceri düzeyi yüksek olan yaygın gelişimsel bozukluk tanılı ilköğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeyi de yüksektir (Tablo 4.3).

H3 Kabul: Yaygın gelişimsel bozukluk tanılı ilköğretim öğrencilerinde duygu ayarlama ve sosyal beceri düzeyi arasında anlamlı ilişki vardır.

4.4. ÖLÇEK PUANLARININ DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE KARŞILAŞTIRILMASINA AİT BULGULAR

Bu bölümde ölçekler ve alt boyut puanlarının demografik özelliklere göre karşılaştırma bulgularına yer verilmiştir.

Tablo 4.4'te ölçek puanlarının yaygın gelişimsel bozukluk tanılı ilköğretim öğrencilerinin yaş gruplarına göre karşılaştırmasına ait tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4.4. Ölçek Puanlarının Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Testi Sonuçları

Ölçek	Yaş Grubu	n	\bar{X}	SS	F	p	Anlamlı Fark
Duygu Ayarlama	A- 6-7 yaş	13	2,93	0,26	1,92	0,166	
	B- 8-9 yaş	9	2,75	0,41			
	C- 10-13 yaş	8	2,61	0,46			
Sosyal Beceri	A- 6-7 yaş	13	2,14	0,28	3,56	0,042	A>B,C
	B- 8-9 yaş	9	1,85	0,37			
	C- 10-13 yaş	8	1,80	0,33			

Duygu ayarlama puanlarının öğrencilerin yaş gruplarına göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir (Tablo 4.4).

Sosyal beceri puanlarının öğrencilerin yaş gruplarına göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F=3,56$; $p<0,05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre yaygın gelişimsel bozukluk tanılı 6-7 yaş grubu öğrencilerin sosyal beceri puanları, 8-9 yaş ve 10-13 yaş grubu çocukların puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 4.4).

H4a Ret: Yaygın gelişimsel bozukluk tanılı ilköğretim öğrencilerinde duygu ayarlama düzeyi ile çocuğun yaşı arasında anlamlı ilişki yoktur.

H4b **Kabul**: Yaygın gelişimsel bozukluk tanılı ilköğretim öğrencilerinde sosyal beceri düzeyi ile çocuğun yaşı arasında anlamlı ilişki vardır.

Tablo 4.5'te ölçek puanlarının yaygın gelişimsel bozukluk tanılı ilköğretim öğrencilerinin yaş gruplarına göre karşılaştırmasına ait tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4.5. Ölçek Puanlarının Öğrencilerin Okuduğu Sınıfa Göre Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Testi Sonuçları

Ölçek	Okuduğu Sınıf	n	\bar{X}	SS	F	p
Duygu Ayarlama	A- 1. sınıf	10	2,90	0,27	0,95	0,429
	B- 2. sınıf	6	2,77	0,49		
	C- 3. sınıf	6	2,87	0,30		
	D- 4-8. sınıf	8	2,61	0,46		
Sosyal Beceri	A- 1. sınıf	10	2,15	0,30	1,80	0,172
	B- 2. sınıf	6	1,91	0,44		
	C- 3. sınıf	6	1,92	0,29		
	D- 4-8. sınıf	8	1,80	0,33		

Duygu ayarlama puanlarının öğrencilerin okuduğu sınıfa göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir (Tablo 4.5).

Sosyal beceri puanlarının öğrencilerin okuduğu sınıfa göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir (Tablo 4.5).

H5a Ret: Yaygın gelişimsel bozukluk tanılı ilköğretim öğrencilerinde duygu ayarlama düzeyi ile çocuğun okuduğu sınıf arasında anlamlı ilişki yoktur.

H5b Ret: Yaygın gelişimsel bozukluk tanılı ilköğretim öğrencilerinde sosyal beceri düzeyi ile çocuğun okuduğu sınıf arasında anlamlı ilişki yoktur.

Tablo 4.6'da ölçek puanlarının yaygın gelişimsel bozukluk tanılı ilköğretim öğrencilerinin anne öğrenim düzeyine göre karşılaştırmasına ait tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4.6. Ölçek Puanlarının Anne Öğrenim Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Testi Sonuçları

Ölçek	Anne Öğrenim	n	\bar{X}	SS	F	p	Anlamlı Fark
Duygu Ayarlama	A- İlköğretim	15	2,73	0,43	0,35	0,709	
	B- Lise	8	2,86	0,34			
	C- Üniversite	7	2,83	0,33			
Sosyal Beceri	A- İlköğretim	15	1,96	0,39	0,58	0,565	
	B- Lise	8	2,06	0,30			
	C- Üniversite	7	1,87	0,32			

Duygu ayarlama puanlarının anne öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir (Tablo 4.6).

Sosyal beceri puanlarının anne öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir (Tablo 4.6).

H6a Ret: Yaygın gelişimsel bozukluk tanılı ilköğretim öğrencilerinde duygu ayarlama düzeyi ile anne öğrenim düzeyi arasında anlamlı ilişki yoktur.

H6b Ret: Yaygın gelişimsel bozukluk tanılı ilköğretim öğrencilerinde sosyal beceri düzeyi ile anne öğrenim düzeyi arasında anlamlı ilişki yoktur.

Tablo 4.7’de ölçek puanlarının yaygın gelişimsel bozukluk tanılı ilköğretim öğrencilerinin anne medeni durumuna göre karşılaştırılmasına ait bağımsız iki örneklem t testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4.7. Ölçek Puanlarının Anne Medeni Durumuna Göre Karşılaştırılmasına Ait t Testi Sonuçları

Ölçek	Anne Medeni Durumu		n	\bar{X}	SS	t	p
Duygu Ayarlama	Evli	26	2,80	0,34	0,39	0,698	
	Bekar	4	2,72	0,63			
Sosyal Beceri	Evli	26	1,98	0,36	0,66	0,514	
	Bekar	4	1,85	0,26			

Duygu ayarlama puanlarının anne medeni durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir (Tablo 4.7).

Sosyal beceri puanlarının anne medeni durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir (Tablo 4.7).

H7a Ret: Yaygın gelişimsel bozukluk tanılı ilköğretim öğrencilerinde duygu ayarlama düzeyi ile annenin medeni durumu arasında anlamlı ilişki yoktur.

H7b Ret: Yaygın gelişimsel bozukluk tanılı ilköğretim öğrencilerinde sosyal beceri düzeyi ile annenin medeni durumu arasında anlamlı ilişki yoktur.

Tablo 4.8’de ölçek puanlarının yaygın gelişimsel bozukluk tanılı ilköğretim öğrencilerinin anne çalışma durumuna göre karşılaştırmasına ait bağımsız iki örneklem t testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4.8. Ölçek Puanlarının Anne Çalışma Durumuna Göre Karşılaştırılmasına Ait t Testi Sonuçları

Ölçek	Anne Çalışma Durumu		\bar{X}	SS	t	p
	Durumu	n				
Duygu Ayarlama	Ev hanımı	26	2,78	0,38	-0,19	0,851
	Çalışan	4	2,82	0,44		
Sosyal Beceri	Ev hanımı	26	1,98	0,36	0,66	0,514
	Çalışan	4	1,85	0,33		

Duygu ayarlama puanlarının anne çalışma durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir (Tablo 4.8).

Sosyal beceri puanlarının anne çalışma durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir (Tablo 4.8).

H8a Ret: Yaygın gelişimsel bozukluk tanılı ilköğretim öğrencilerinde duygu ayarlama düzeyi ile annenin çalışma durumu arasında anlamlı ilişki yoktur.

H8b Ret: Yaygın gelişimsel bozukluk tanılı ilköğretim öğrencilerinde sosyal beceri düzeyi ile annenin çalışma durumu arasında anlamlı ilişki yoktur.

V. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu çalışmada yaygın gelişimsel bozukluk tanılı ilköğretim öğrencilerinde duygu ayarlama, sosyal beceri düzeyi, aralarındaki ilişki ve duygu ayarlama ve sosyal beceri düzeyinin ebeveynlerin sosyo-demografik özellikleri ile ilişkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Bu bölümde araştırmalardan elde edilen bulguların önceki literatür çalışmalarından elde edilen bulgular ile karşılaştırılması, tartışılması yapılarak sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

Araştırmaya katılan 30 yaygın gelişimsel bozukluk tanılı ve 30 normal gelişim gösteren 60 ilköğretim öğrenciden yaygın gelişimsel bozukluk tanısı olan çocukların duygu ayarlama ve sosyal becerilerinin “orta düzeyde”; tanı almayan çocukların duygu ayarlama ve sosyal becerilerinin “yüksek düzeyde” olduğu ve tanı gruplarına göre duygu ayarlama ve sosyal beceri düzeyinin anlamlı farklılık gösterdiği tespit edildi. Girli ve Atasoy (2010) kaynaştırma eğitiminin otizm tanılı 10-13 yaş grubu öğrencilerin sosyal beceri düzeyine etkisini inceledikleri çalışmalarında kaynaştırma eğitimi öncesi %0-40 düzeyinde olan sosyal becerilerin kaynaştırma eğitimi sonrasında %70'lere çıktığı ve kaynaştırma eğitiminin otizm tanılı çocukların sosyal beceri düzeylerini yükselttiği sonuçlarını elde etmişlerdir. Glaser ve Shaw (2011) otizm spektrum ve 22q13 silme sendromlu çocuklarda duygu düzenleme becerilerini inceledikleri çalışmalarında duygusal-sosyal becerilerinin düşük düzeyde olduğu; ancak erken müdahale programları ile daha fazla gelişim gösterebilecekleri sonuçlarını elde etmişlerdir. Adaklı (2013) otizm tanısı alan ve almayan kişilerde duygu ifadelerine ilişkin çalışma belleği ve duygu ifadelerinin anlamlandırılmasını incelediği çalışmasında tanı almayan çocukların duygu düzenleme ve anlama becerilerinin otizm tanılı çocuklarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu sonuçlarını elde etmiştir. Kadak ve arkadaşları (2013) literatür incelemesi ile otizmlili bireylerin duygusal yüz ifadelerini tanıma becerilerini araştırdıkları çalışmalarında otizm spektrum bozukluğu tanısı olan çocukların sosyal becerilerinin düşük düzeyde olmasının bebeklik, çocukluk ve ergenlik döneminde var olan yüz işleme işlevindeki kusurlarından kaynaklanabileceği; yüz ifadelerini tanıma becerileri ve gelişim dönemlerindeki öğrenme süreçlerindeki sorunların sosyal beceri düzeyindeki eksikliğin

nedeni olabileceği sonuçlarını elde etmişlerdir. Demir (2014) 6-17 yaş grubu 208 ile otizm ve asperger sendromu tanımlı çocukların sosyal beceri düzeylerini incelediği çalışmasında sosyal beceri toplam puanlarının orta düzeyde olduğu sonuçlarını elde etmişlerdir. Işık ve Turan (2015) literatür incelemesi ile normal gelişim gösteren ve otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda duygu düzenlemeyi inceledikleri çalışmalarında dil gelişimi, duyu gelişimi ve ortak dikkat becerilerinin gelişimindeki yetersizliklerin OSB olan çocukların duygu düzenleme stratejileri geliştirmelerini zorlaştırdığını bu nedenle kendilerine özgü ve uyumsuz (maladaptive) duygu düzenleme stratejileri geliştirdikleri sonuçlarını elde etmişlerdir. Güleç (2016) gelişimsel bozukluğu olan çocukların duygu ve davranış problemlerinde duygu-motor algı ve hareket eğitiminin etkisini incelediği çalışmasında duygu düzenleme düzeyinin orta düzeyde olmakla birlikte eğitim sonrasında yükseldiği sonuçlarını elde etmiştir. Aksoy (2018) okul öncesi dönemdeki gelişimsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri ile okula uyumları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında otizm spektrum bozukluğu olan çocukların sosyal beceri düzeyinin orta düzeyde olduğu ve zihinsel yetersizlik ve genel gelişimsel yetersizliği olan çocuklara göre daha yüksek olduğu sonuçlarını elde etmiştir. Ünsal ve Öksüz (2018) otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda kaynaştırma eğitimi inceledikleri çalışmalarında OSB'li çocukların ilköğretim aşamasında kaynaştırma eğitimi görmesinin sosyal beceri düzeyine olumlu katkı yaptığı ve sosyal beceri düzeyinin orta düzeyde olduğu sonuçlarını elde etmişlerdir. Bu çalışma bulguları ile literatür bulgularının paralellik gösterdiği; yaygın gelişimsel bozukluk tanımlı çocukların duygu ayarlama ve sosyal beceri düzeylerinin düşük düzeyde olduğu ancak kaynaştırma eğitimi dahil olmak üzere çeşitli eğitim yöntemleriyle bu becerilerin artırılabilmesi sonuçları elde edilmiştir.

Yaygın gelişimsel bozukluk tanımlı ilköğretim öğrencilerinde duygu ayarlama ve sosyal beceri düzeyi arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Beşiroğlu (2016) 6-14 yaş arası 106 otizmlı çocuk ile gerçekleştirdiği çalışmasında duygu anlama ve düzenleme düzeyi ile sosyal beceriler arasında pozitif yönde ilişki olduğu sonuçlarını elde etmiştir. Yükçü (2017) anaokulu öğrencilerinin duygu düzenleme ve sosyal problem çözme (sosyal beceri) düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında sosyal beceri düzeyi ile duygu düzenleme becerileri arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki olduğu sonuçlarını elde etmiştir. Aksoy (2018) okul öncesi dönemdeki

gelişimsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri ile okula uyumları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada otizm spektrum bozukluğu olan çocukların duygu ayarlama ve sosyal beceri düzeyleri arasında pozitif yönlü ilişki olduğu sonuçlarını elde etmiştir. Bu çalışma bulguları ile literatür bulgularının paralellik gösterdiği; duygu düzenleme becerileri yetersiz olan çocukların akranları ile sağlıklı iletişim ve etkileşim sağlamasına engel olduğundan sağlıklı ilişkiler kurmakta zorluklar yaşamasına neden olduğu ve bu durumun da sosyal becerileri de olumsuz yönde etkilediği; duygu düzenleme becerileri gelişen çocukların sosyal becerilerinin de yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yaygın gelişimsel bozukluk tanılı ilköğretim öğrencilerinde duygu ayarlama düzeyi ile çocuğun yaşı arasında anlamlı ilişki olmadığı; sosyal beceri düzeyi ile çocuğun yaşı arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki olduğu tespit edildi. Klin ve arkadaşları (2007) otizm spektrum bozukluğu olan 6-17 yaş grubu bireylerle gerçekleştirdikleri çalışmalarında yaş ile sosyal beceri arasında negatif ilişki olduğu; diğer bir ifadeyle yaşça küçük olan otizm spektrum tanılı çocukların sosyal beceri düzeyinin yaşça büyük olanlara göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu sonuçlarını elde etmişlerdir. Akbaba (2017) çocukların duygu düzenleme becerilerini incelediği çalışmada çocukların yaşı ile duygu düzenleme becerileri arasında anlamlı ilişki olmadığı sonuçlarını elde etmiştir. Yükçü (2017) anaokulu öğrencilerinin duygu düzenleme ve sosyal problem çözme (sosyal beceri) düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada duygu düzenleme becerilerinin yaş ile ilişkili olmadığı; yaşça küçük olan çocukların sosyal beceri düzeyinin yaşça büyük olanlara göre daha yüksek olduğu sonuçlarını elde etmiştir. Bu çalışma bulguları ile literatür bulgularının kısmen paralellik gösterdiği; literatürde de farklı sonuçlar olduğu dikkate alındığında çocuklarda duygu düzenleme ve sosyal becerilerin farklı nedenlere bağlı olduğu söylenebilir.

Yaygın gelişimsel bozukluk tanılı ilköğretim öğrencilerinde duygu ayarlama ve sosyal beceri düzeyi ile çocuğun okuduğu sınıf arasında anlamlı ilişki olmadığı; söz konusu bulgunun yaş ile doğrudan ilişkili olduğu zira ilköğretimde her yaşın bulunduğu sınıfın da istisnalar dışında aynı olduğu bilinmektedir.

Yaygın gelişimsel bozukluk tanılı ilköğretim öğrencilerinde duygu ayarlama ve sosyal beceri düzeyi ile anne öğrenim düzeyi arasında anlamlı ilişki yoktur. Yükçü (2017)

anaokulu öğrencilerinin duygu düzenleme ve sosyal problem çözme (sosyal beceri) düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada duygu düzenleme ve sosyal beceri düzeyinin anne öğrenim düzeyi ile ilişkili olmadığı sonuçlarını elde etmiştir. Bu çalışma bulguları ile sınırlı literatür bulgularının paralellik gösterdiği, duygu düzenleme ve sosyal beceri düzeyi ile anne öğrenim düzeyi arasında anlamlı ilişki olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yaygın gelişimsel bozukluk tanılı ilköğretim öğrencilerinde duygu ayarlama ve sosyal beceri düzeyi ile annenin çalışma durumu arasında anlamlı ilişki olmadığı tespit edildi. Akbaba (2017) çocukların duygu düzenleme becerilerini incelediği çalışmada anne çalışma durumu ile çocuğun duygu düzenleme becerileri arasında anlamlı ilişki olmadığı sonuçlarını elde etmiştir. Bu çalışma bulguları ile sınırlı literatür bulgularının paralellik gösterdiği, duygu düzenleme ve sosyal beceri düzeyi ile anne çalışma durumu arasında anlamlı ilişki olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yaygın gelişimsel bozukluk tanılı ilköğretim öğrencilerinde duygu ayarlama, sosyal beceri düzeyi, aralarındaki ilişki ve duygu ayarlama ve sosyal beceri düzeyinin ebeveynlerin sosyo-demografik özellikleri ile ilişkisinin incelendiği bu çalışmada, gelecekte konu ile ilgili yapılacak araştırmalara ışık tutması bakımından şu önerilerde bulunulması uygun görülmüştür:

- Yaygın gelişimsel bozukluk tanılı çocukların akranlarıyla aynı ortamda bulunmasının gelişimlerine olumlu katkı sağlayacağı ancak uygun eğitim verilmesi,
- Kaynaştırma öğrencileri için bireyselleştirilmiş eğitim planı düzenlenirken duygu ayarlama ve sosyal beceri kazandıracak kazanımlara yer verilmesi,
- Yaygın gelişimsel bozukluk tanılı çocukların duygu ayarlama ve sosyal beceri düzeylerinin farklı yaş gruplarında incelenmesi yararlı görülmektedir.

KAYNAKÇA

- Adaklı, S.E. (2013). “Otizm tanısı almış ve almamış kişilerde duygu ifadelerine ilişkin çalışma belleği ve duygu ifadelerinin anlamlandırılması”. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Adaklı, S.E., 2013. “Otizm tanısı almış ve almamış kişilerde duygu ifadelerine ilişkin çalışma belleği ve duygu ifadelerinin anlamlandırılması”. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, Otizm Spektrum Bozukluğu, Editör: A. Cavkaytar, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Ankara, 2016.
- Akbaba, G. (2017). “Beş ve altı yaş çocuklarının duygu düzenlemesinde çocuk mizacıyla anne davranışları arasındaki etkileşimin incelenmesi”. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aksoy, F. (2018). Okul öncesi dönemdeki gelişimsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri okula uyumlarını yordar mı?. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 37(2), 91-105.
- American Psychological Association (APA), 2013. “Autism Spectrum Disorder”, https://www.psychiatry.org/File%20Library/Psychiatrists/Practice/DSM/APA_DS_M-5-Autism-Spectrum-Disorder.pdf.
- Arslan, E. ve İnce, G., 2015. “12 haftalık egzersiz programının atipik otizmlilerde çocukların kaba motor beceri düzeylerine etkisi”. Uluslararası Spor, Egzersiz ve Antrenman Bilimi Dergisi, 1, 51-62.
- Aydın, D. ve Özgen, Z.E., 2018. “Çocuklarda otizm spektrum bozukluğu ve erken tanılamada hemşirenin rolü”. Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi, 7(3), 93-101.
- Babadağı, Z., Usta, M.B. ve Karabekiroğlu, K., 2017. “Asperger bozukluğunda okul reddi: Olgu serisi ve literatürün gözden geçirilmesi”. Journal of Anatolian Medical Research, 2(1), 9-21.
- Baio, J., Wiggins, L., Christensen, D.L., Maenner, M.J. and etc., 2007. “Prevalence of Autism Spectrum Disorder Among Children Aged 8 Years — Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, 11 Sites, United States, 2014”, Centers for Disease Control and Prevention, 67(6), 1-23.
- Balconi, M., Carrera, A., 2007. “Emotional representation in facial expression and script: A comparison between normal and autistic children”, Research in Developmental Disabilities, 28, 409-422.
- Barbaro, J., Ridgway, L., Dissanayake, C., 2011. “Developmental surveillance of infants and toddlers by maternal and child health nurses in an Australian community-based setting: Promoting the early identification of autism spectrum disorders”, J Pediatr Nurs, 26(4), 334-347.

- Berkovits, L., Eisenhower, A. and Balcher, J., 2017. "Emotion regulation in young children with autism spectrum disorders". *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 47(1), 68-79.
- Beşiroğlu, B. (2016). "The psychometric properties of the children's social understanding scale-short form among children with autism spectrum disorder". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Koç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bilgiç, A., "Otizm spektrum bozuklukları", İçinde: *Bebek Ruh Sağlığı (0-4 Yaş) Temel Kitabı*, Editör: K. Karabekiroğlu, Türkiye Çocuk ve Genç Psikiyatri Derneği Yayınları, Ankara, 2012.
- Brasher, S.N. and Elder, J.H., 2015. "Development of an internet survey to determine barriers to early diagnosis and intervention in autism spectrum disorders", *Journal of Neurology and Neuroscience*, 6(5), 1-5.
- Brockman, R., Ciarrochi, J., Parker, P. and Kashdan, T., 2017. "Emotion regulation strategies in daily life: mindfulness, cognitive reappraisal and emotion suppression". *Cognitive Behaviour Therapy*, 46(2), 91-113.
- Buluş, M. ve Samur, A.Ö., 2017. "Beş-altı yaş çocuklarının sosyal duygusal uyumunu yordamada ebeveyn benlik saygısı, temel ihtiyaçları ve öz yeterliğin rolü", *PAU Eğit Fak Derg*, (41), 105-119.
- Can, A., 2018. "4-18 yaş arası farklı gelişim gösteren çocuk anneleri ile normal gelişim gösteren çocuk annelerinin travma sonrası büyüme özelliklerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi". Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çorapçı, F., Aksan, N., Yalçın, D.A. ve Yağmurlu, B., 2010. "Okul öncesi dönemde duygusal, davranışsal ve sosyal uyum taraması: sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme-30 ölçeği", *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 17(2), 63-74.
- Dawson, G., Meltzoff, A.N., Osterling, J., Rinaldi, J. and Brown, E., 1998. "Children with autism fail to orient to naturally occurring social stimuli", *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 28, 479-485.
- Deborah, F., Helt, M., Brennan, L. and Barton, M., *Riskli Bebekler ve Küçük Çocuklar İçin Etkinlikler, Çeviri. N.M. Mukaddes, Nobel Tıp Kitabevi, Ankara, 2016.*
- Demir, Ş. (2014). *Otizimli çocukların sosyal becerilerinin değerlendirilmesi*. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 47(2), 223-244.
- Demir, Ş., 2014. "Otizmli çocukların sosyal becerilerinin değerlendirilmesi", *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 47(2), 223-244.
- Demir, T., Karabay, Ş.O. ve Ası, D.Ş., 2017. "5 yaş çocuklarının sosyal duygusal uyumları ile ebeveynlerinin tutumları arasındaki ilişki", *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 1-14.
- Ergenekon, Y., 2012. "Otizmli çocuklara videoyla model olma kullanılarak ev kazalarında basit ilkyardım becerilerinin öğretilmesi", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), 2739-2766.

- Eroğlu, M., 2018. “Örgün eğitime devam eden otizm spektrum bozukluğu tanılı çocuklarda akran zorbalığı”. Tıpta Uzmanlık Tezi, Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi, Ankara.
- Fenning, R.M., Baker, J.K. and Moffitt, J., 2018. “Intrinsic and extrinsic predictors of emotion regulation in children with autism spectrum disorder”. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 48(11), 3858-3870.
- Geise, C., Barzman, D. and Strakowski, S., 2014. “Pediatric emotion dysregulation biological and developmental evidence for a dimensional approach”. *Psychiatr Q*, 85(3), 383-389.
- Gelgör, F.Z., 2016. “Anne, baba ve çocuk tarafından algılanan ebeveyn kablu-red ve kontrolünün çocuğun duygu düzenleme becerisi ile ilişkisi”. Yüksek Lisans Tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Girli, A. ve Atasoy, S. (2010). Otizm tanılı kaynaştırma öğrencilerine uygulanan bilişsel süreç yaklaşımına dayalı soysa lbeceri programının etkililiğinin incelenmesi. *Elementary Education Online* , 9(3), 990-1006.
- Girli, A. ve Atasoy, S., 2010. “Otizm tanılı kaynaştırma öğrencilerine uygulanan bilişsel süreç yaklaşımına dayalı sosyal beceri programının etkililiğinin incelenmesi”. *İlköğretim Online*, 9(3), 990-1006.
- Girli, A. ve Sabırsız, S., 2011. “Otizm tanılı çocuklara uygulanan ‘resimlerle duyguların öğretimi programı’nın etkililiğinin incelenmesi”. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 12(1), 1-16.
- Glaser, S.E. and Shaw, S.R. (2011). Emotion regulation and development in children with autism and 22q13 Deletion Syndrome: Evidence for group differences. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 5(2), 926-934.
- Glaser, S.E. and Shaw, S.R., 2011. “Emotion regulation and development in children with autism and 22q13 Deletion Syndrome: Evidence for group differences”. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 5(2), 926-934.
- Gross, J.J. and Thompson, R.A., 2006. “Emotion regulation: Conceptual foundations”. Gross, J.J. (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (ss. 1-49). New York: Guilford Press(https://www.researchgate.net/publication/303248970_Emotion_Regulation_Conceptual_Foundations)
- Gross, J.J., 2001. “Emotion regulation in adulthood: Timing is everything”. *Current Directions in Psychological Science*, 10(6), 214-219.
- Gulsrud, A.C., Jahromi, L.B. and Kasari, C., 2010. “The co-regulation of emotions between mothers and their children with autism”. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40(2), 227-237.
- Guttenberg, H.Y., Golan, O., Ostfeld-Etzion, S., Feldman, R., 2015. “Mothering, fathering, and the regulation of negative and positive emotions in high-functioning preschoolers with autism spectrum disorder”. *J Child Psychol Psychiatry*, 56(5), 530-539.
- Güleç, R. (2016). “Gelişim problemi olan 2-6 yaş çocuklarda duygu-motor algı ve hareket eğitiminin gelişim alanları ile duygu ve davranış problemlerine etkileri”. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Güven, E., 2018. "Çocuklarda duygu düzenleme güçlüğü bağlamında sistematik bir model önerisi". Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Güven, Y. ve Işık, B., 2006. "Beş yaş çocukları için Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği'nin (MASDU-5 Yaş) geçerlik ve güvenilirlik çalışması". M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 23, 125-142.
- Han, Z.R. and Shaffer, A., 2013. "The relation of parental emotion dysregulation to children's psychopathology symptoms: The moderating role of child emotion dysregulation". Child Psychiatry Hum Dev, 44, 591-601.
- Hanaylı, M.C., Serbest, S. ve Ürekli, T., 2015. "Otizmli çocukların sosyal becerilerini geliştirmeye yönelik Android uygulaması". XVII. Akademik Bilişim Konferansı, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Humphrey, N. and Symes, W., 2011. "Peer interaction patterns among adolescents with autistic spectrum disorders (ASDs) in mainstream school settings". Autism, 15(4), 397-419.
- Humphreys, K., Minshew, N., Leonard, G.L. and Behrmann, M., 2007. "A fine-grained analysis of facial expression processing in high-functioning adults with autism", Neuropsychologia, 45, 685-695.
- Işık, A.E. ve Turan, F. (2015). Normal gelişim gösteren ve otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda duygu düzenleme. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi, 1(2), 709-716.
- İftar, E.T., "Otizm spektrum bozukluğuna genel bakış", İçinde: Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar ve Eğitimleri, Editör: E.T. İftar, 6. Baskı, Vize Akademik Yayınları, Ankara, 2018.
- İlgar, L. ve Akbaba, G., 2017. "Beş ve altı yaş çocuklarının duygu düzenlemelerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi". Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 5(9), 491-520.
- Kadak, M.T., Demir, T. Ve Doğançün, B. (2013). Otizmde yüz ve duygusal yüz ifadelerini tanıma. Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar, 5(1), 15-29.
- Kapçı, E.G., Uslu, R.İ., Akgün, E. ve Acer, D., 2009. "İlköğretim çağı çocuklarında duygu ayarlama: Bir ölçek uyarlama çalışması ve duygu ayarlamayla ilişkili etmenlerin belirlenmesi", Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi, 16(1), 13-20.
- Keltner, D. and Gross, J.J., 1999. "Functional accounts of emotions". Cognition and Emotion, 13(5), 467-480.
- Kim, Y.S., Leventhal, B.L., Koh, Y.J., Fombonne, E., 2011. "Prevalence of autism spectrum disorders in a total population sample", Am J Psychiatry, 168(9), 904-912.
- Kivisto, K.L., Welsh, D.P., Darling, N. and Culpepper, C.L., 2015. "Family enmeshment, adolescent emotional dysregulation, and the moderating role of gender". J Fam Psychol, 29(4), 604-613.
- Klin, A., Saulnir, C.A., Sparrow, S.S., Cicchetti, D.V., Volkmar, F.R. and Lord, C. (2007). Social and communication abilities and disabilities in higher functioning

- individuals with autism spectrum disorders: the Vineland and the ADOS. *J Autism Dev Disord*, 37(4), 748-759.
- Loukusa, S., Makinen, L., Kuusikko-Gauffin, S., Ebeling, H. and Moilanen, I., 2014. "Theory of mind and emotion recognition skills in children with specific language impairment, autism spectrum disorder and typical development: group differences and connection to knowledge of grammatical morphology, word-finding abilities and verbal working memory". *Int J Lang Commun Disord*, 49(4), 498-507.
- Mukaddes, N.M., *Bebeklikten Erişkinliğe Otizm: Aileler İçin Kılavuz*, 2. Baskı, Nobel Tıp Kitabevleri, İstanbul, 2018.
- Mukaddes, N.M., *Otizm Spektrum Bozuklukları: Tanı ve Takip*, Nobel Tıp Kitabevleri, İstanbul, 2017.
- National Institute of Neurological Disorders and Stroke (NIH), 2018. "Pervasive Developmental Disorders Information", <https://www.ninds.nih.gov/Disorders/All-Disorders/Pervasive-Developmental-Disorders-Information-Page>.
- Nuske, H.J., Hedlely, D., Woollacott, A., Thomson, P., Macari, S. and Dissanayake, C., 2017. "Developmental delays in emotion regulation strategies in preschoolers with autism", *Autism Res*, 10(11), 1808-1822.
- Ozonoff, S., Young, G.S., Carter, A., Messinger, D., Yirmiya, N., Zwaigenbaum, L., 2011. "Recurrence risk for autism spectrum disorders: A baby siblings research consortium study", *Pediatrics*, 128(3), 488-495.
- Özeren, G.S., 2013. "Otizm spektrum bozukluğu ve hastalığa kanıt penceresinden bakış", *Acıbadem Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 4(2), 57-63.
- Özgüven, H.D. ve Tuncer, E.T., 1997. "Uyum bozukluğu", *Kriz Dergisi*, 5(2), 87-94.
- Özkaya, B.T., 2013. "Yaygın gelişimsel bozukluklardan otizm spektrum bozukluğuna geçiş: DSM-5'te karşımıza çıkacak değişiklikler", *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 5(2), 127-139.
- Rakap, S., Birkan, B., Kalkan, S., 2017. "Türkiye'de Otizm Spektrum Bozukluğu ve Özel Eğitim", *Sivil Toplum Gelişme Merkezi*, http://panel.stgm.org.tr/vera/app/var/files/r/a/rapor_tohum_.pdf
- Samson, A.C., Hardan, A.Y., Podell, R.W., Phillips, J.M. and Gross, J.J., 2015b. "Emotion regulation in children and adolescents with autism spectrum disorder". *Autism Res*, 8(1), 9-18.
- Samson, A.C., Wells, W.M., Phillips, J.M., Hardan, A.Y. and Gross, J.J., 2015a. "Emotion regulation in autism spectrum disorder: evidence from parent interviews and children's daily diaries". *J Child Psychol Psychiatry*, 56(8), 903-913.
- Thompson, R.A. and Calkins, S.D., 1996. "The double-edged sword: Emotional regulation for children at risk". *Development and Psychopathology*, 8, 163-182.
- Ting, V. and Weiss, J.A., 2017. "Emotion regulation and parent co-regulation in children with autism spectrum disorder", *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 47(3), 680-689.

- Topal, Z. Demir, N. Alhan, C. ve Tufan, E., 2012. "Rett Sendromunun Tanısı ve İzleminde çok Boyutlu Yaklaşımın Önemi: Bir Olgu Sunumu", Çocuk ve Ruh Sağlığı Dergisi, 19(2), 97-101.
- Töret, G., Özdemir, S., Selimoğlu, Ö.G. ve Özkubat, U., 2014. "Otizmli çocuğa sahip olan ebeveynlerin görüşleri: Otizm tanımlamaları ve otizmin nedenleri", Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 15(1), 1-14.
- Tracy, J. L., Robins, R. W., Schriber, R. A. and Solomon, M., 2011. "Is emotion recognition impaired in individuals with autism spectrum disorders?", Journal of Autism and Developmental Disorders, 42, 102-109.
- Turhan, C. ve Vuran S., 2015. "Otizm spektrum bozukluğu gösteren çocuklara sosyal beceri öğretiminde sosyal öykü ve video model uygulamalarının etkililik ve verimlilikleri". International Journal of Early Childhood Special Education, 7(2), 294-315.
- Uzunlular, Y., 2018. "Yaygın gelişimsel bozukluk tanısı almış çocuklarda spor uğraşısının iyileştirici etkisinin incelenmesi: Aydın Efeler Belediyesi Otizm Spor Eğitim Merkezi uygulaması". Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Ünsal, E. Ve Öksüz, Ç. (2018). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda kaynaştırma eğitiminin uzman ve ebeveyn bakış açısı ile incelenmesi. Ergoterapi ve Rehabilitasyon Dergisi, 6(1), 31-36.
- Wang, P., 2009. "Evidence-based social skills interventions for children with autism: A meta-analysis". Education and Training in Developmental Disabilities, 44(3), 318-342.
- Yazıcı, K.U. ve Perçinel, İ., 2014. "Çocuk psikiyatrisi pratiğinde nadir bir durum: Çocukluk çağı dezintegratif bozukluğu", Düşünen Adam, 27, 352-355.
- Yüklü, Ş.B. (2017). "Bağımsız anaokullarına devam eden çocukların duygu düzenleme ve sosyal problem çözme becerileri ile ebeveynlerinin duygusal okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi". Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

EKLER

EK-1: İZİN YAZISI



EK-2: TANI VE TEDAVİ AMAÇLI MATERİYAL ALIMI ONAM FORMU



EK-3: VERİ TOPLAMA ARACI

SOSYO-DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

Çocuğunuzun yaşı:

Çocuğunuzun cinsiyeti: Kız Erkek

Yakınlık derecesi: Anne Baba

Eğitim durumunuz:

- İlkokul
- Ortaokul
- Lise
- Üniversite
- Yüksek lisans
- Doktora

Medeni durumunuz:

- Evli
- Bekar
- Boşanmış
- Dul

Mesleğiniz:

Kaç tane çocuğunuz var?:

Çocuğunuzun tanısı:

Çocuğunuz kaçınıcı sınıfa geçti?:

DUYGU AYARLAMA ÖLÇEĞİ

Çocuğum;	Hiçbir	Bazen	Sık sık	Hemen
1. Neşeli bir çocuktur.	1	2	3	4
2. Duygularında aşırı değişiklikler gösterir (Olumlu duygulardan olumsuz duygulara hızla geçtiği için duygusal durumunu önceden tahmin etmek güçtür).	1	2	3	4
3. Yetişkinlerin sıradan ya da dostça yakınlık kurma çabalarına olumlu tepki verir.	1	2	3	4
4. Bir etkinlikten başka bir etkinliğe kolayca geçer; bunu yaparken kaygı, öfke, sıkıntı ya da aşırı heyecan belirtileri göstermez.	1	2	3	4
5. Üzütüsünden ya da sıkıntısından kolayca kurtulabilir (Örneğin, onu üzen bir olaydan sonra kırgınlığını, kaygısını ya da üzütüsünü uzun süre sürdürmez).	1	2	3	4
6. Bir engelle karşılaştığında kolayca vazgeçer.	1	2	3	4
7. Yaşlıtlarının sıradan ya da dostça yakınlık kurma çabalarına olumlu tepki verir.	1	2	3	4
8. Kolayca öfke patlamaları ya da öfke krizleri geçirir.	1	2	3	4
9. İsteddiği bir şeye kavuşmayı erteleyebilir.	1	2	3	4
10. Başkalarının sıkıntısından ya da acısından keyif alır (Örneğin, birisinin canı yandığında ya da birisi cezalandırıldığında güler; başkalarını kızdırmaktan hoşlanır).	1	2	3	4
11. Heyecan verici durumlarda coşkusunu denetleyebilir (Örneğin, hareketli oyunlarda kendini kaybetmez; ya da uygun olmayan ortamlarda azmaz).	1	2	3	4
12. Yetişkinlere yapışır ya da mızumsuz davranır.	1	2	3	4
13. Taşkınlık yapmaya ve enerjisini yıkıp dökerek boşaltmaya yatkındır.	1	2	3	4
14. Yetişkinlerin kural ya da sınır koymalarına öfkeyle tepki verir.	1	2	3	4
15. Üzüldeğinde, kızdıduğunda ya da korktuğunda duygularını anlatır.	1	2	3	4
16. Üzgün ya da cansız görünür.	1	2	3	4
17. Başkalarıyla oyun başlatmaya çalışırken aşırı taşkın davranır.	1	2	3	4
18. Duygusal olarak donuk görünür (yüz ifadesi boş ve anlamsızdır; olaylara duygusal olarak katılmıyor gibidir).	1	2	3	4
19. Yaşlıtlarının sıradan ya da dostça yakınlık kurma çabalarına olumsuz tepki verir (Örneğin, öfkeli bir sesle konuşur ya da ürkek bir tepki verir).	1	2	3	4
20. Dürtüseldir (Aklına eseni düşünmeden yapar).	1	2	3	4
21. Başkalarının duygularını anlar; başkaları üzgün ya da sıkıntılıyken onlarla ilgilenir.	1	2	3	4
22. Başkalarının işine karışacak ya da onları rahatsız edecek biçimde taşkınlık yapar.	1	2	3	4
23. Yaşlıtlarının düşmanca, saldırgan ya da müdahaleci davranışlarına karşı öfke, korku, düş kırıklığı ya da sıkıntı gibi uygun olumsuz duygularını gösterir.	1	2	3	4

MARMARA SOSYAL-DUYGUSAL UYUM ÖLÇEĞİ (6 Yaş)

		Hiçbir Zaman 1	Bazen 2	Her Zaman 3
1	Sınıftaki araç-gereçleri arkadaşları ile paylaşır.			
2	Akranları ile kolay iletişim kurar.			
3	Kendinden önce oluşmuş bir akran grubuna kolaylıkla dahil olur.			
4	Serbest zaman etkinliklerinde arkadaşlarıyla olmayı tercih eder.			
5	Grup oyunlarında kurallara uyar.			
6	Duygularını (kırgınlık, mutluluk, üzüntü vb.) sözel olarak ifade eder.			
7	Gerektiğinde çevresindekilere yardım eder.			
8	Gerektiğinde çevresindekilerden yardım alır.			
9	Karşılaştığı sorunları saldırganlığa başvurmadan çözer.			
10	Yetişkinlerle olumlu ilişkiler kurar.			
11	Duygusal olarak sorun yaşayan arkadaşlarını teselli etmeye çalışır.			
12	Teşekkür ederim, günaydın, iyi günler vb. nezaket ifadelerini günlük yaşamında kullanır.			
13	Başkalarının beğenisini kazanmaktan hoşlanır.			
14	Gerektiğinde başkalarını takdir eder.			
15	Yaşına uygun sorumlulukları yerine getirir.			
16	Akranlarına liderlik etmekten hoşlanır.			
17	Ortak eşyaların kullanımında özenlidir.			
18	Esprilere uygun tepki gösterir.			
19	Ortama ve zamana uygun espri yapar.			
20	Grup çalışmalarından hoşlanır.			
21	Yarışmalı oyunlarda yenilgiyi kabullenir.			
22	Sonradan alacağı ödüllerini bekler.			
23	Haksızlığa uğradığında uygun tepkiyi gösterir.			
24	Eleştirildiğinde kendini kötü hisseder.			
25	Başarısızlık durumunda çalışma isteğini kolay kaybetmez.			
26	Ebeveyninden sorunsuzca ayrılır.			
27	Birçok durumda soruna yol açacak kadar mükemmeliyetçi değildir.			
28	Mutlu bir çocuktur.			
29	Genelde olumlu bir yüz ifadesi vardır.			
30	Bakımlı olmaya özen gösterir.			
31	Başkalarının ilgisini çekmekten hoşlanır.			
32	Sonunda ne olacağını bilmediği işlere başlamakta isteklidir.			
33	Başkalarının ihtiyaç ve isteklerine duyarlıdır.			
34	Gerektiğinde hakkını elde etmek için çaba gösterir.			
35	İstediklerinin yapılması için inat eder.			
36	İsteklerini erteler.			

SAADET AYBENİZ YILDIRIM

Muradiye Bayırı Sk. Ender Ap. 36/6, İstanbul/Teşvikiye
+90 542 275 8688

Kişisel Bilgiler

Doğum Tarihi : 27/04/1992
Uyruğu : T.C.
Medeni Hali : Bekar
Cinsiyet : Bayan
Sürücü Belgesi : B

Eğitim Bilgileri

Yüksek Lisans : Üsküdar Üniversitesi-İstanbul
Klinik Psikoloji-09/2016-

Lisans : Işık Üniversitesi - İstanbul
Psikoloji (İngilizce) - 09/2010 - 06/2015

Lise : Bingül Erdem Lisesi - İstanbul
09/2006 - 06/2010

İş Deneyimi

2017-halen Üsküdar Üniversitesi Psikolojik Danışmanlık Birimi
Asistan Klinik Psikolog

2017 NPİSTANBUL Beyin Hastanesi
Stajyer Klinik Psikolog

2016-halen Değişim Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi
Psikolog

2015 Winton Mind Yardım Derneği, İngiltere
Halkla İlişkiler Gönüllüsü

2015 Winton İlkokul ve Anaokulu , İngiltere
Stajyer Psikolog
(Erasmus staj)

2014	Işık Üniversitesi Basın ve Halka İlişkiler Ofisi Tanıtım sorumlusu
2014	Nişantaşı Işık Okulları Anaokulu Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bölümü Stajyer Psikolog
2013	Şile Halk Eğitim Merkezi İngilizce Öğretmeni
2013	Yağmur Çocuklar Psikolojik Danışmanlık ve Özel Eğitim Merkezi Toplumsal Duyarlılık Proje Gönüllüsü
2012	Işık Üniversitesi Basın ve Halka İlişkiler Ofisi Tanıtım Sorumlusu
2012	Tarlabası Toplum Merkezi Gönüllü Etüt Öğretmeni

Kurs ve Sertifikalar

Moxo Dikkat Testi , Florence Nightingale Hastanesi (06.05.2018)

DENVER II GELİŞİMSEL TARAMA TESTİ UYGULAYICI EĞİTİMİ, TÜRK PSİKOLOGLAR DERNEĞİ (09.12.2017)

2017-2018 Bilişsel Davranışçı Terapi Eğitimi (1.MODÜL), Mehmet Zihni Sungur – devam etmekte

Pozitif Psikoloji Eğitimi, İstanbul

WISC-R ZEKA TESTİ UYGULAYICI EĞİTİMİ, AYDIN SÜREKLİ EĞİTİM MERKEZİ , Uzm.Psk.Mutlu Esentürk Hacıosman

Albert Ellis Enstitüsü, New York - Rasyonel, Duygusal, Davranışçı Terapi, Bilişsel Davranışçı Terapi –Bilişsel Davranışçı Terapi Yöntemleri ile Çocuklar İçin Psikoterapi , API Sertifika Eğitim Programı

Hümanite Psikiyatri , Psiko-Onkoloji (Kanser Psikiyatri)

TÜRK PSİKOLOGLAR DERNEĞİ , MINNESOTA ÇOKYÖNLÜ KİŞİLİK ENVANTERİ (MMPI) UYGULAMA VE YORUMLAMA EĞİTİMİ

TÜRK PSİKOLOGLAR DERNEĞİ , PSİKOLOJİK DEĞERLENDİRME SÜRECİNDE ÖN GÖRÜŞME VE KISA SÜRELİ DANIŞMANLIK

BEPOSITIVE PSİKOLOJİK DANIŞMA MERKEZİ, ÇOCUKLARIN OBJEKTİF ve
PROJEKTİF TESTLERLE DEĞERLENDİRİLMESİ EĞİTİMİ

Invenventions for Secondary Traumatic Stress , Dr. Hava Drummond , England

Referanslar

Gevherhan Aslan, T.C. Adalet Bakanlığı
Bakırköy Cumhuriyet Başsavcılığı
Bakırköy Denetimli Serbestlik Müdürlüğü

Hava Drummond, Psych-Key
Londra/ İngiltere
Uzm.Kln.Psikolog & Psikoterapist

Banu Akman Şahin, Amerikan Hastanesi
Uzm.Kln.Psikolog

Bilgisayar Bilgisi

Word, Excel, Powerpoint, Outlook,
SPSS

Yabancı Dil Bilgisi

İngilizce Okuma : iyi , Yazma : iyi , Konuşma : İyi
Rusça Okuma : İyi , Yazma :orta , Konuşma : Orta



info@uskudar.edu.tr

Altunizade Mah. Haluk Türksoy Sk. No:14, 34662 Üsküdar / İstanbul / Türkiye
Tel: +90 216 400 22 22 Faks: +90 216 474 12 56

**T.C.
ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ
GİRİŞİMSEL OLMAYAN ARAŞTIRMALAR
ETİK KURULU BAŞKANLIĞI**

SAYI: B.08.6.YÖK.2.ÜS.0.05.0.06 /2018/1010

24/12/2018

**Sayın Dr.Öğr.Üyesi Habib ERENŞOY
(Saadet Aybeniz YILDIRIM)**

Üsküdar Üniversitesi Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulunun 24/12/2018 tarihinde yapılan 13 No.lu toplantısında “**Yaygın Gelişimsel Bozukluk Tanılı İlköğretim Öğrencilerinde Duygu Ayarlama ve Sosyal Becerilerin İncelenmesi**” adlı araştırma projenizin etik açıdan uygun olduğuna karar verilmiştir.

Bilgilerinize rica ederim.

Doç.Dr.Cumhur TAŞ
Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik
Kurulu Başkanı