



TÜRKİYE CUMHURİYETİ  
ANKARA ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



**ÖZGÜL ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ OLAN ÇOCUKLARA  
SAHİP ANNE BABALARIN ÇOCUKLARINI  
KABUL-RED DÜZEYLERİ İLE SOSYAL DESTEK  
ALGILARININ İNCELENMESİ**

**Meltem URUNCU EMİRDAĞI**

**ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI  
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN  
Prof. Dr. Müdriye YILDIZ BIÇAKÇI**

**ANKARA  
2018**

TÜRKİYE CUMHURİYETİ  
ANKARA ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ÖZGÜL ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ OLAN  
ÇOCUKLARA SAHİP ANNE BABALARIN ÇOCUKLARINI  
KABUL-RED DÜZEYLERİ İLE SOSYAL DESTEK  
ALGILARININ İNCELENMESİ

Meltem URUNCU EMİRDAĞI

ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI  
YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN  
Prof. Dr. Müdriye YILDIZ BIÇAKÇI

ANKARA

2018

## ETİK BEYAN

Ankara Üniversitesi


Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Yüksek Lisans tezi olarak hazırlayıp sunduğum "Özgül Öğrenme Güçlüğü Olan Çocuklara Sahip Anne Babaların Çocuklarını Kabul-Red Düzeyleri İle Sosyal Destek Algılarının İncelenmesi" başlıklı tez; bilimsel ahlak ve değerlere uygun olarak tarafımdan yazılmıştır. Tezimin fikir/hipotezi tümüyle tez danışmanım ve bana aittir. Tezde yer alan betimsel araştırma tarafımdan yapılmış olup, tüm cümleler, yorumlar bana aittir.

Yukarıda belirtilen hususların doğruluğunu beyan ederim.

Öğrencinin Adı Soyadı: Meltem URUNCU EMİRDAĞI

Tarih: 19.11.2018

İmza: 

## KABUL VE ONAY

Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü

Çocuk Gelişimi Anabilim Dalında

Meltem URUNCU EMİRDAĞI tarafından hazırlanan

“Özgül Öğrenme Güçlüğü Olan Çocuklara Sahip Anne Babaların Çocuklarını Kabul-Red Düzeyleri İle Sosyal Destek Algılarının İncelenmesi” adlı tez çalışması

aşağıdaki jüri tarafından YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak OY BİRLİĞİ/~~OY ÇOKLUĞU~~ ile kabul/~~ret~~ edilmiştir.

Tez Savunma Tarihi: 01.11.2018



Prof. Dr. E. Nilgün BAYSAL METİN

Hacettepe Üniversitesi

Jüri Başkanı



Prof. Dr. Neriman ARAL

Ankara Üniversitesi

Üye



Prof. Dr. Müdriye YILDIZ BIÇAKCI

Ankara Üniversitesi

Raportör

Tez hakkında alınan jüri kararı, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu tarafından onaylanmıştır.

Prof. Dr. Mehmet AKAN

Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürü

## İÇİNDEKİLER

Etik Beyan	ii
Kabul ve Onay	iii
İçindekiler	iv
Önsöz	vii
Simgeler ve Kısaltmalar	viii
Şekiller	ix
Çizelgeler	x
<b>1. GİRİŞ</b>	1
1.1. Özgül Öğrenme Güçlüğü	3
1.1.1. Özgül Öğrenme Güçlüğü'nün Tanımı ve Tarihçesi	3
1.1.2. Yaygınlık ve Sıklık	6
1.1.3. Nedenleri	8
1.1.3.1. Nörolojik Nedenler ve Beyin Anomalileri	8
1.1.3.2. Genetik Etmenler	9
1.1.3.3. Bilişsel Farklılıklar/Süreçler	10
1.1.4. Tanılama	12
1.1.5. Özgül Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Alt Tiplerine Göre Özellikleri	14
1.1.6. Özgül Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Eğitimleri	17
1.2. Kabul-Red Kuramı	21
1.2.1. Kabul-Red Kuramının Tanımı	21
1.2.2. Kabul-Red Kuramının Alt Teorileri	23
1.2.2.1. Kişilik Alt Teorisi	23
1.2.2.2. Başa Çıkma Alt Teorisi	24
1.2.2.3. Sosyokültürel Sistemler Alt Teorisi	24
1.2.3. Kabul-Red Sürecini Etkileyen Faktörler	25

1.3. Sosyal Destek	28
1.3.1. Sosyal Desteğin Tanımı	28
1.3.2. Sosyal Destek Türleri	29
1.3.2.1. Duygusal Destek	29
1.3.2.2. Araçsal Destek	29
1.3.3. Sosyal Destek Algısını Etkileyen Faktörler	30
1.4. Kabul-Red ile Sosyal Destek İlişkisi	31
1.5. Konu ile İlgili Araştırmalar	33
1.5.1.Özgül Öğrenme Güçlüğü ile İlgili Araştırmalar	33
1.5.2. Ebeveyn Kabul Reddi ile İlgili Araştırmalar	39
1.5.3. Algılanan Sosyal Destek ile İlgili Araştırmalar	47
<b>2. GEREÇ ve YÖNTEM</b>	<b>55</b>
2.1. Araştırmanın Deseni	55
2.2. Araştırmanın Çalışma Grubu	55
2.3. Veri Toplama Araçları	60
2.4. Veri Toplama Yöntemi	62
2.5. Verilerin Analizi	63
<b>3. BULGULAR</b>	<b>66</b>
<b>4. TARTIŞMA</b>	<b>127</b>
4.1. Anne Babaların Kabul-Red Düzeyleri, Algılanan Sosyal Destek ve Bu Desteklerden Memnuniyet Düzeylerine İlişkin Bulguların Tartışılması	127
4.2. Anne Babaların Kabul-Red Düzeylerinin Değişkenlere İlişkin Bulguların Tartışılması	130
4.3. Anne Babaların Algıladıkları Sosyal Destek ve Bu Desteklerden Memnuniyet Düzeylerinin Değişkenlere İlişkin Bulguların Tartışılması	138
4.4. Anne Babaların Kabul-Red Düzeyleri ile Algılanan Sosyal Destek ve Bu Desteklerden Memnuniyet Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulguların Tartışılması	146

<b>5. SONUÇ ve ÖNERİLER</b>	148
<b>ÖZET</b>	154
<b>SUMMARY</b>	155
<b>KAYNAKLAR</b>	156
<b>EKLER</b>	
Ek-1 Gönüllü Bilgilendirilmiş Onam Formu	168
Ek-2 Genel Bilgi Formu	170
<b>ÖZGEÇMİŞ</b>	172

## ÖNSÖZ

Bu araştırmanın tamamlanmasında birçok kişinin desteği ve emeği bulunmaktadır. Değerli önerileri, bana kattıkları ve içten yardımlarından dolayı en başta tez danışmanım sayın Prof. Dr. Müdriye YILDIZ BIÇAKÇI'ya çok teşekkür ederim. Araştırmanın istatistiki kısmında yardımlarını esirgemeyen değerli arkadaşlarım Arş.Gör.Savaş GAYAKER ve Durmuş PINAR'a çok teşekkür ederim.

Araştırmanın örnekleme ulaşmam konusundaki yardımları ve uygulamam sırasında desteklerini esirgemeyen araştırma süresince uygulama yaptığım tüm özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi idarecilerine ve meslek elemanlarına çok teşekkür ederim. Araştırmama katılmayı kabul eden tüm anne ve babalara ayrıca teşekkür ederim.

Tüm tez sürecim boyunca her türlü desteklerini esirgemeyen, beni cesaretlendirip destekleyen dostlarıma ne kadar teşekkür etsem azdır.

Ve yaşamım boyunca beni yürekten destekleyen, sevgilerini derinden hissettiğim, cesaret ve güç kaynağım annem, babam, biricik kardeşim ve eşime sonsuz teşekkür ederim.



## SİMGELER VE KISALTMALAR

APA	Amerikan Pediatri Akademisi
ASDD	Algılanan Sosyal Destek Düzeyi
ASDMD	Algılanan Sosyal Destekten Memnuniyet Düzeyi
BEP	Bireysel Eğitim Planı
DSM	Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı)
EKRÖ	Ebeveyn Kabul Red Ölçeği
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
NJCLD	National Joint Committee on Learning Disabilities (Ulusal Öğrenme Bozukluğu Birleşik Kurulu)
ÖÖG	Özgül Öğrenme Güçlüğü
RAM	Rehberlik Araştırma Merkezi
YABSDÖ	Yenilenmiş Anne Baba Sosyal Destek Ölçeği

## ŞEKİLLER

Şekil 1.2.1. Ebeveyn Kabul-Red Kuramı	22
Şekil 1.2.2. Sosyokültürel Sistemler Modeli	25



## ÇİZELGELER

<b>Çizelge 2.1.</b> Çalışma Grubunu Oluşturan Ailelere Ait Demografik Özellikler	56
<b>Çizelge 2.2.</b> Çalışma Grubunu Oluşturan Çocuklara Ait Demografik Özellikler	59
<b>Çizelge 2.3.</b> Ebeveynlerin Ebeveyn Kabul-Red Ölçeğine Ait Alt Boyut Puanlarının Gruplara Göre Normallik Testi Sonuçları	63
<b>Çizelge 2.4.</b> Ebeveynlerin Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeğine Ait Alt Boyut Puanlarının Gruplara Göre Normallik Testi Sonuçları	64
<b>Çizelge 3.1.</b> Ebeveynlerin EKRÖ Toplam Puan ve Alt Boyutlarına Ait Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	66
<b>Çizelge 3.2.</b> Çocuğun Cinsiyetine Göre Anne-Babaların Ebeveyn Kabul-Red Ölçeğine Ait Mann Whitney U-Testi Sonuçları	68
<b>Çizelge 3.3.</b> Çocuğun Yaşına Göre Anne-Babaların Ebeveyn Kabul-Red Ölçeğine Ait Mann Whitney U-Testi Sonuçları	70
<b>Çizelge 3.4.</b> Çocuk Sayısına Göre Anne-Babaların Ebeveyn Kabul-Red Ölçeğine Ait Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları	71
<b>Çizelge 3.5.</b> Anne Babanın Öğrenim Durumuna Göre Anne-Babaların Ebeveyn Kabul-Red Ölçeğine Ait Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları	72
<b>Çizelge 3.6.</b> Gebeliğin Planlı Olup Olmamasına Göre Anne-Babaların Ebeveyn Kabul-Red Ölçeğine Ait Mann Whitney U-Testi Sonuçları	74
<b>Çizelge 3.7.</b> Çocuğun Özel Eğitim Desteği Alma Süresine Göre Anne-Babaların Ebeveyn Kabul-Red Ölçeğine Ait Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları	75
<b>Çizelge 3.8.</b> Anne Babaların Bireysel Eğitim Planı Toplantılarına Katılıp Katılmamasına Göre Anne-Babaların Ebeveyn Kabul-Red Ölçeğine Ait Mann Whitney U-Testi Sonuçları	76
<b>Çizelge 3.9.</b> Anne Babaların Çocukla Yaşadıkları Soruna Göre Anne-Babaların Ebeveyn Kabul-Red Ölçeğine Ait Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları	78
<b>Çizelge 3.10.</b> Çocuğun Arkadaşlarıyla Olan İletişiminin Anne Baba Tarafından Olumlu Değerlendirilip Değerlendirilmemesine Göre Anne-Babaların Ebeveyn Kabul-Red Ölçeğine Ait Mann Whitney U-Testi Sonuçları	80
<b>Çizelge 3.11.</b> Çocuğun Öğretmenleriyle Olan İletişiminin Anne Baba Tarafından Olumlu Değerlendirilip Değerlendirilmemesine Göre Anne-Babaların Ebeveyn Kabul-Red Ölçeğine Ait Mann Whitney U-Testi Sonuçları	82

<b>Çizelge 3.12.</b> Çocuğun Kardeşleriyle Olan İletişiminin Anne Baba Tarafından Olumlu Değerlendirilip Değerlendirilmemesine Göre Anne-Babaların Ebeveyn Kabul-Red Ölçeğine Ait Mann Whitney U-Testi Sonuçları	84
<b>Çizelge 3.13.</b> Ebeveynlerin YASDÖ-ASDD ve ASDMD Toplam Puan ve Alt Boyutlarına Ait Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	86
<b>Çizelge 3.14.</b> Anne Babaların Sosyal Destek Ağlarının Niceliksel Boyutları	89
<b>Çizelge 3.15.</b> Çocuğun Cinsiyetine Göre Anne-Babaların Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeğine Ait Mann Whitney U-Testi Sonuçları	91
<b>Çizelge 3.16.</b> Çocuğun Yaşına Göre Anne-Babaların Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeğine Ait Mann Whitney U-Testi Sonuçları	93
<b>Çizelge 3.17.</b> Çocuk Sayısına Göre Anne-Babaların Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeğine Ait Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları	95
<b>Çizelge 3.18.</b> Anne Babanın Öğrenim Durumuna Göre Anne-Babaların Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeğine Ait Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları	98
<b>Çizelge 3.19.</b> Gebeliğin Planlı Olup Olmamasına Göre Anne-Babaların Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeğine Ait Mann Whitney U - Testi Sonuçları	101
<b>Çizelge 3.20.</b> Çocuğun Özel Eğitim Desteği Alma Süresine Göre Anne-Babaların Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeğine Ait Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları	104
<b>Çizelge 3.21.</b> Anne Babaların Bireysel Eğitim Planı Toplantılarına Katılıp Katılmamasına Göre Anne-Babaların Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeğine Ait Mann Whitney U-Testi Sonuçları	107
<b>Çizelge 3.22.</b> Anne Babanın Çocukla Yaşadığı Soruna Göre Anne-Babaların Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeğine Ait Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları	110
<b>Çizelge 3.23.</b> Çocuğun Arkadaşlarıyla Olan İletişiminin Anne Baba Tarafından Olumlu Değerlendirilip Değerlendirilmemesine Göre Anne-Babaların Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeğine Ait Mann Whitney U-Testi Sonuçları	113
<b>Çizelge 3.24.</b> Çocuğun Öğretmenleriyle Olan İletişiminin Anne Baba Tarafından Olumlu Değerlendirilip Değerlendirilmemesine Göre Anne-Babaların Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeğine Ait Mann Whitney U-Testi Sonuçları	116
<b>Çizelge 3.25.</b> Çocuğun Kardeşleriyle Olan İletişiminin Anne Baba Tarafından Olumlu Değerlendirilip Değerlendirilmemesine Göre Anne-Babaların Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeğine Ait Mann Whitney U-Testi Sonuçları	119

**Çizelge 3.26.** Çalışma Grubundaki Anne-Babaların YASDÖ-ASDD ve ASDMD Toplam Puanları ile EKR Ölçeği Alt Boyut Puanları Arasındaki İlişki İçin Yapılan Spearman Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı Analizi Sonuçları 122

**Çizelge 3.27.** Çalışma Grubundaki Anne-Babaların EKR Ölçeği Toplam Puanları ile YASDÖ-ASDD ve ASDMD Toplam ve Alt Boyut Puanları Arasındaki İlişki İçin Yapılan Spearman Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı Analizi Sonuçları 124



# 1. GİRİŞ

Çocuklarında herhangi bir engel tanısı konulan anne babalar ani bir şok yaşamakta ve süreç içinde bu duyguda olumlu ya da olumsuz şekillenmeler olmaktadır (Uğuz ve ark., 2004). Engelli çocuğa sahip anne babaların aşırı koruma, suçluluk, öfke gibi duygusal tepkilerin yanı sıra çocuğa yönelik davranışlarını kabullenici, reddedici, kontrol eden ya da özerk aile tutumları şeklinde gösterdiği görülmektedir (Akkök, 2003; Turan ve ark., 1991). Anne babaların kabul edici yaklaşımları, çocukların gelişimlerini hem kısa hem de uzun vadede desteklemektedir. Reddedici yaklaşımlar ise çocukların içe dönük ve kişilerarası problemler yaşamasına neden olabilmektedir (Önder ve Gülay, 2007). Batum ve Öktem (2011) yapmış oldukları çalışmada; öğrenme bozukluğu tanısı almış yedi-on bir yaş gurubu çocukların tipik gelişim gösteren çocuklardan daha çok dışsallaştırma davranış sorunları gösterdikleri ve ebeveyn reddini daha çok algıladıkları belirtilmiştir. Özgül öğrenme güçlüğünde anne babanın reddinin önemli bir yer tutması ailelerin bu konuda bilgilendirilerek destek programlarında yer almaları gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Yetersizliği olan çocukların eğitimlerinin anne babalar tarafından desteklenmesi, çocukların kabullenme sürecinde etkili olan bir faktördür. Diğer önemli faktör ise anne babalara sağlanan sosyal desteğin bulunmasıdır. Yetersizliğe sahip çocuğun dünyaya gelişini takiben ebeveynin sosyal yaşantılarının engellendiği ve desteğe ihtiyaç duydukları ve sosyal desteğin az olduğu annelerde çocukların anne reddi ile karşılaşmada risk altında oldukları görülmüştür (Siantz, 1990). Yaşanan güçlüklerle ebeveynin uyum sağlaması, sahip olduğu imkanlar ve ihtiyaçlar arasında denge sağlaması gerekmektedir. Anne ve babalara verilen sosyal destek, ailelerin duygu durumlarının olumlu yönde etkilenmesini ve bu doğrultuda anne babaların daha olumlu tutumlara sahip olmalarını, çocukları ile oyun oynama fırsatlarının artmasını, çocukların gelişim sürecine ve davranışlarına daha olumlu etkilerinin olmasını sağlamaktadır (Dunts ve Trivette, 1986; Hong ve ark., 2001). Yetersizliği olan

çocukların anne babaları ile yapılan çalışmalarda anne babaların çocuklarını kabul etme ile ilgili sosyal destek düzeyleri arasında ilişkinin olduğu görülmektedir. Bu çalışmalarda annelerin umutsuzluk düzeylerinin aileden algıladıkları sosyal desteğin artmasıyla azaldığı (Karadağ, 2009), annelerin algıladığı sosyal desteğin artmasıyla aile stresinin ve aile yükünün azaldığı (Sivrikaya ve Tekinarslan, 2013), annelerin sürekli kaygı düzeylerinin ve sosyal destek düzeylerinin ters ilişkili olduğu (Coşkun ve Akkaş, 2009), anne babaların algılanan sosyal destekleri azaldıkça yas tepkilerinin arttığı (Karpat ve Girli, 2012) sonuçlarına ulaşılmaktadır. Ancak bu çalışmalar incelendiğinde yetersizliğin genel özelliklerinden kaynaklanan farklı sorunların yaşandığı özgül öğrenme güçlüğü olan çocuklara sahip anne babalara yönelik çalışmaların az olduğu dikkati çekmektedir. Alan yazında ebeveyn kabul-reddi ve sosyal destek arasındaki ilişki özgül öğrenme güçlüğü tanısı olan aileler için açık değildir.

#### ***Çalışmanın Amacı ve Alt Amaçları***

Bu bilgiler doğrultusunda çalışmada özgül öğrenme güçlüğü tanısı olan yedi-on iki yaş aralığında bulunan çocuklara sahip anne babaların çocuklarını kabul-red ve sosyal destek düzeylerini belirlemek, kabul-red ile sosyal destek algısı üzerinde etkili olabilecek etmenleri incelemek ve anne babaların çocuklarını kabul-red düzeyleri ile sosyal destek düzeyleri arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır.

Bu genel amaç doğrultusunda özgül öğrenme güçlüğü olan çocuklara sahip anne babaların çocuklarını kabul-red düzeyleri ile sosyal destek düzeylerinin alt boyutlar ve toplam puanlar ile çocukların yaşı, cinsiyeti, özel eğitim desteği alma süresi, anne babaların öğrenim durumu, sahip olduğu çocuk sayısı, bireysel eğitim planı (BEP) toplantılarına katılma durumları, çocuklarıyla yaşadıkları sorunlar, çocuğun arkadaşları, öğretmenleri ve kardeşleriyle olan iletişimini olumlu değerlendirip değerlendirmemeleri ve gebeliğin planlı olup olmama durumu arasında farklılık olup olmadığının belirlenmesi ve kabul-red düzeyleri ile sosyal destek düzeylerinin alt boyutlar ve toplam puanları arasında ilişki olup olmadığının belirlenmesi alt amaçları planlanmıştır.

## 1.1. Özgül Öğrenme Güçlüğü

Bu bölümde özgül öğrenme güçlüğü'nün tanımı ve tarihçesine, yaygınlık ve sıklığa, nedenlerine, tanılmasına, özgül öğrenme güçlüğü olan çocukların alt tiplerine göre özelliklerine, tedavi ve eğitimlerine yer verilmiştir.

### 1.1.1. Özgül Öğrenme Güçlüğü'nün Tanımı ve Tarihçesi

Organizmanın doğumundan ölümüne kadar devam eden, yaşantı ya da yineleme ile oluşan, devamlı ve bireysel davranış değişiklikleri “öğrenme” olarak tanımlanır (Aral ve Baran, 2011; Korkmazlar 2011).

Öğrenme; algılamayı, uyaranlara uygun tepkiler verebilmeyi sağlayan ve tüm yaşam alanlarını kapsayan bir süreçtir. Öğrenmenin gerçekleşmediği birçok problem durumu vardır. Bu problem durumlarından biri de özgül öğrenme güçlüğüdür. Özgül öğrenme güçlüğü bir ya da birden çok alandaki fonksiyonların bozulmasına neden olan, en sık görülen gelişimsel ve nörobiyolojik çocukluk çağı rahatsızlıklarından birisidir (Silver ve ark., 2007).

Özgül öğrenme güçlüğü ile ilgili klinik araştırmalar 1800'lü yılların ikinci yarısında alanda yer almaya başlamıştır. Bu yıllarda öğrenme güçlüklerinin diğer güçlüklerden ayrıldığına dair tanımlamalar mevcuttur. Söz konusu tarihlere kadar öğrenme güçlüğü olarak adlandırılan bir sınıflandırma olmadığı için bu tanılamayı alacak çocuklar zihinsel yetersizliği olan çocuklar grubunda yer almıştır. Bu yıllarda araştırmacılar bozuk görsel algı ve motor gelişimde gecikmenin neden olduğu



öğrenme problemleri ile ilgilenmişler, beyin hasarı; konuşma güçlükleri ve öğrenme güçlükleri ile ilişkilendirmişlerdir (Bender 2012; Karaman ve ark., 2012).

Zihinsel işlevleri yeterli, görme ve konuşma sorunu olmayan fakat yine de okuyamayan çocuklar için ilk kez “kelime körlüğü terimini 1877’de Kussmaul kullanmıştır (Richardson, 1992). Samuel Orton (1925) yılında, beyindeki dil alanlarının yetersiz konumlanmasının sebep olabileceğini öne sürdüğü “gelişimsel kelime körlüğü” terimini kullanmıştır (Akt. Habib 2000). Alanda daha çok öğrenme güçlüğü’nün varlığını tanımlayan ilk çalışmalardan sonra, 1940’lı ve 1950’li yıllarda sınıf uygulamaları üzerine çalışmalar başlamıştır (Bender, 2012).

Werner ve Strauss (1941) “minimal beyin hasarı” terimini kullanarak, yeterli kapasitelerine rağmen okulda başarısızlık yaşayan çocukların öğrenmede yaşadıkları güçlükleri beyinlerindeki minimal hasarla ilişkilendirmişlerdir (Akt. Farnham-Diggory, 1984).

Bunların ardından Samuel Kirk ilk kez 1962 yılında “öğrenme yetersizliği (learning disability)” terimini kullanarak bir tanım yapmıştır. Bu tanıma göre öğrenme yetersizliği; davranış bozukluğu, duyu kaybı, zihinsel yetersizlik, kültüre ve eğitime bağlı faktörleri dışında tutarak, konuşma, okuma, yazma veya sayma (aritmetik) alanlarından en az birinin gelişiminde görülen gerileme veya bozukluktur ( Kirk ve James, 1984).

Çalışmalar sonucunda özgül öğrenme güçlüğü, ABD Ulusal Öğrenme Bozukluğu Birleşik Kurulu (US National Joint Committee on Learning Disabilities-NJCLD) tarafından 1990 yılında okuma, yazma, konuşma, aritmetik ve akıl yürütme becerilerinin edinilmesinde ve kullanımında yaşanan bozukluklarla ortaya çıkan çok türlü bir grup bozukluktur. Merkezi sinir sistemindeki işleyiş bozukluğu gibi biyolojik bir nedeni olduğu varsayılan bu bozukluğun ömür boyu sürebileceği belirtilmiştir (Hammill, 1990).

Özgül öğrenme güçlüğü, Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı Yeniden Gözden Geçirilmiş Baskısında (DSM-IV-TR); normal ya da normalin

üstünde zekaya sahip kişilerin, standart testlerin kişisel olarak uygulanmasıyla ölçülen zeka seviyesi, yaşı ve öğrenim durumu gözetildiğinde okuma, yazma ve matematik düzeyinin olması gerekenden önemli ölçüde düşük olmasıyla tanılanan bir bozukluktur (APA, 2000).

DSM-V’te ise “Nörogelişimsel Bozukluklar” başlığı altında yer alan özgül öğrenme bozukluğunun dört tanı ölçütü vardır. Bu tanı ölçütleri şöyledir:

- Gerekli girişimlerde bulunmasına rağmen altı aydır devam eden, en az bir belirtinin (*Kelime okumanın fazla çaba gerektiren, hatalı veya yavaş olması, okunanı anlamada güçlük, harf söyleme/yazmada güçlük, yazılı anlatım güçlüğü, sayı algısı ve hesaplamada güçlük, akıl yürütme güçlüğü*) olması ve belli öğrenme yeterliliklerini kullanma güçlüklerini içerir.
- Okul becerileri bireyin kronolojik yaşına göre olması gerekenin önemli ölçüde altındadır ve okul/işle ilgili başarıyı ya da günlük yaşam etkinliklerini önemli ölçüde bozar. On yedi yaşında ve üzerinde olan kişilerde, geçerli değerlendirmelerin yerine, işlevselliği bozan, belgeli öğrenme güçlükleri öyküsü kullanılabilir.
- Öğrenmede yaşanan güçlükler öğrenim hayatının başlamasıyla başlar ancak söz konusu okul beceri için gerekli olan koşullar bireyin sınırlı kapasitesini aşmadıkça net olarak ortaya çıkmayabilir.
- Öğrenme güçlükleri, diğer ruhsal güçlükler, anlıksal yeti yitimi ( mental retardasyon), tedavi edilmemiş işitsel/ görsel keskinlik, öğrenim kurumunda kullanılan dile tamm hakim olmama ve yetersiz eğitsel yönergeler ile açıklanamamaktadır (APA, 2013).

Tanı ölçütleri, okul ortamından alınan bilgiler, kişinin sağlık/gelişim/öğrenim/aile öyküsü, eğitsel ve ruhsal değerlendirmenin klinik olarak bir araya getirilmesi sonucu Özgül Öğrenme Bozukluğu tanısı konulabilmektedir. DSM-V’te özgül öğrenme güçlüğü okuma bozukluğu, yazılı

anlatım bozukluğu ve sayısal(matematik) bozukluk başlıkları altında ele alınmıştır (APA, 2013).

### **1.1.2. Yaygınlık ve Sıklık**

Literatüre öncelikle akademik beceri bozuklukları olarak giren özgül öğrenme bozuklukları, özel öğrenme güçlükleri başlığı altında yer almıştır. Nörolojik ve bedensel hastalık, zeka yetersizliği ve gelişimsel bir bozukluk olmaksızın okumada, yazmada, matematikte yetersizliğin görüldüğü bir bozukluk olarak ifade edilir (Öztürk, 2007).

Bu şekilde tanımlanan özgül öğrenme güçlüğü tanısı alan çocukların dünya geneli ele alındığında gün geçtikçe sayılarında artış olduğu dikkati çekmektedir. Amerika'da 1997-2008 yılları arasında yapılan boylamsal bir çalışma sonucu üç-on yedi yaş aralığındaki çocuklar arasında öğrenme güçlüğü oranının %7.66 olduğu tespit edilmiştir. Öğrenme güçlüğüne de içine alan gelişimsel bozuklukların on iki yıl içerisinde %17.1'lik bir artış gösterdiği belirlenmiştir (Blumberg ve ark., 2011). Kanada'da 2007 yılında yayınlanan bir istatistik sonucuna göre ise Kanadalı çocukların % 3.2'sinde öğrenme güçlüğü görülmektedir. Kaynaklar bu oranın her okul servisinde bir öğrenme güçlüğü tanımlı çocuğun olduğunu göstermektedir (LDAC Prevalence of LDs). İngiltere'de 2011 yılında yapılan araştırma sonucuna göre de ülkede sıfır-on iki yaş çocukları arasında 180.000 erkek, 106.000 kız olmak üzere toplam 286.000 öğrenme güçlüğü olan çocuk olduğu tahmin edilmektedir (Emerson ve ark., 2011). Genel olarak batı ülkelerinde % 2-10 oranlarında okul çağı çocuklarında öğrenme güçlüğü olduğu belirtilmektedir (Elemek, 2008; Öztürk, 2007).

Türkiye'deki oranlar incelendiğinde ise; 2000'li yıllarda özgül öğrenme güçlüğü tanısı olan çocukların oranı % 8 ile % 10 arasında olduğu belirtilmektedir (Koçkar, 2006). Demir (2005), okul öncesi ve ilköğretim birinci sınıf çocuklarında özel öğrenme güçlüğüne belirlenmesi amacıyla yaptığı araştırmasında; okul öncesi çocukların %23.5'inin, ilköğretim birinci sınıf çocukların ise %33.1'inin risk grubunda

yer aldığını belirlemiştir. Türkiye geneline bakıldığında yalnız İstanbul ilinde onsekiz yaşına kadar olan 450.000 özel öğrenme güçlüğü tanısına sahip çocuğun olduğu varsayılmaktadır (Elemek, 2008; Öztürk, 2007).

Türkiye’de özel gereksinimli bireylerin toplam nüfusa oranlarına bakıldığında, 2010 yılında 0-19 yaş aralığında 1.105.630 özel gereksinimli bireyin bulunduğu, yine bu grupta 116.031 çocuğun 2009-2010 yılları arasında yarı ve tam zamanlı kaynaştırma eğitimi aldığı bilgilerine ulaşılmaktadır (M.E.B. Özel Eğitim ve Rehberlik Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2010). Bu sonuçlarda tanı gruplarına ilişkin ayrıntılı sonuç görülmemektedir. Bu nedenle özgül öğrenme güçlüğü için ayrıntılı sonuçlara ulaşılamamakla birlikte; İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü (2011)’nden alınan verilere göre kaynaştırmadan yararlanan özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış çocukların resmi ilköğretim düzeyinde sayısı 1146, resmi ortaöğretim düzeyinde ise 130 olarak yer almaktadır (Akt. Özkardeş, 2012).

Öğrenme güçlüğünün yaygınlığı ve sıklığına türleri açısından bakıldığında en fazla okuma güçlüğünün görüldüğü dikkati çekmektedir. Öğrenme güçlüğü vakalarının bütününe bakıldığında yaklaşık %80’ini okuma güçlüğünün oluşturduğu görülmüştür (Shaywitz ve ark., 1990). Rutter ve Yule (1970)’un yapmış olduğu çalışmada 10 yaş çocuklarında spesifik okuma güçlüğünün yaygınlığı % 4 olarak bildirilmiştir.

Cinsiyet açısından bakıldığında ise yapılan araştırmalara göre genel olarak öğrenme güçlüğünün erkeklerde daha sık görüldüğü kabul edilmektedir (Rutter ve ark., 2004; Korkmazlar, 1992). Ayrıca öğrenme güçlüğü yaşayan bireylerin oranının okul çağındaki nüfusun %5’i ile %10’u arasında olduğu sonucuna varılmıştır. Ancak kaynaklar standart ve tutarlı ölçütlerin eksikliğini ve tanılama da yaşanan güçlükleri de vurgulamaktadırlar (Elemek, 2008).

### **1.1.3. Nedenleri**

Özgül öğrenme güçlüğü'nün, kesin nedenleri (etiyojisi) halen tam olarak bilinmemektedir. Öğrenme güçlüğü'nün terminolojisi ve sınıflandırılmasındaki tartışmalar ve her çocuğun bireysel farklılıklar göstermesi yönetsel bir takım güçlükler meydana getirir. Bu nedenle epidemiyolojik çalışmalar kısıtlıdır (Gaddes, 1985; Wong, 2004). Bozukluğun temelini anlamak amacıyla yapılan çalışmalarda; nörolojik nedenler, beyin anomalileri, genetik etmenler ve bilişsel farklılıklar üzerinde en fazla durulan nedensel unsurlardır.

#### **1.1.3.1.Nörolojik nedenler ve beyin anomalileri**

Özgül öğrenme güçlüğü'nün biyolojik temele dayalı işlevsel bir bozukluk olduğu görüşü de yıllardır etiyojisi çalışmaları arasında bulunmaktadır. Nörolojik çalışmalar beyindeki yapısal ve işlevsel bozukluğu araştırmak üzere çeşitli tıbbi teknolojiler kullanmaktadır. Bu tıbbi teknolojilerin arasında otopsi, işlevsel görüntüleme teknikleri ( işlevsel MRI, PET, SPECT) ve elektrofizyolojik çalışmalar (EEG,QEEG) yer almaktadır.

Yapısal anlamda en fazla işlevsel bozukluk saptanan bölge sol angüler girus bölgesidir. Parieto-temporo-okspital alanda bulunan bu bölge, çeşitli duylardan gelen algıları birleştirmek ve uyarıların işlenmesiyle anlamayı sağlamaktır (Ataman, 2011; Soykan, 20051; Karaman ve ark., 2012). Üzerinde en fazla fikir birliği olan planum temporale bölgesi ile yapılan çalışmalarda disleksisi olmayan örnekleme sol planum temporale sağa oranla daha büyükken, dislekside planum temporalde simetrik ya da ters simetrik yapı gözlenmiştir (Soykan, 2001). Söz konusu bölge duylar arası bütünlemeyi sağlar; bu da okuma-yazma becerilerinin gelişmesinde etkilidir. Bu bölgenin yetersiz gelişiminin gelişimsel disleksi ya da özgül öğrenme güçlüğüne sebep olduğu bilinmektedir.

Özgül öğrenme güçlüğü olan bireylerde beynin sol ön tarafında yer alan ve konuşma işleminin gerçekleştiği broca alanına ait EEG görüntüleri incelendiğinde; yavaş beyin dalgaları görülmüştür. Yakın zamanda yapılan çalışmalar FMRI tekniği ile okuma süreci boyunca okuma güçlüğü olan çocuklarda böyle bir problemi olmayan çocuklara göre beynin farklı açılarının aktif olduğu gözlenmiştir (Ataman, 2011; Bender, 2012). Shaywitz ve arkadaşları (2003) yılında yaptıkları bir çalışmada, etkili eğitimin aktif olmayan beyin bölgelerini harekete geçirebildiğini göstermiştir. Araştırmada bir okul yılı boyunca her gün 50'şer dakikadan oluşan 8 ay süren bir ses temelli okuma eğitimi programı verilmiştir. Eğitim sona erdiğinde eğitime dahil olmuş çocuklar kontrol grubuyla karşılaştırılmış, bu çocukların okuma problemlerinin azaldığı ve aktif olmayan beyin alanlarının oldukça aktif olduğu gözlemlenmiştir. Bu olumlu etkilerin deneyden bir yıl sonrasında da devam ettiği ölçülmüştür. Görüldüğü gibi özgül öğrenme bozukluğunun nedenlerine ilişkin çalışmalar arasında işlevsel beyin görüntüleme çalışmaları önemli bilgiler sunmaktadır.

### **1.1.3.2.Genetik etmenler**

Alandaki genetik araştırmaların büyük bir çoğunluğunu okuma güçlüğü olan çocuklar ve aileleri oluşturmaktadır. Aile ve ikiz çalışmalarında ailedeki öğrenme bozukluklarının görülme oranının yüksek olduğu görülmektedir. Okuma güçlüğü olan 125 çocuk ve ailesinin 125 sağlıklı aile ile karşılaştırıldığı bir çalışmada; okuma güçlüğüne sahip çocukların ailelerinin de okuma güçlükleri yaşadıkları ve okuma başarılarının sağlıklı grubun ailelerinden daha düşük olduğu tespit edilmiştir (De Fries ve ark., 1980). İkiz çalışmalarında ise; öğrenme bozukluğunun tek yumurta ikizlerinde birlikte görülme olasılığının çift yumurta ikizlerinden daha sık olması genetik bir neden olarak gösterilmektedir. De Fries ve Light (1996) yapmış oldukları ikiz çalışmalarında bozukluğun birlikte görülme oranı tek yumurta ikizlerinde % 68 olup çift yumurta ikizlerinde % 40 olarak saptamışlardır. Matematik bozukluğunun

da tek yumurta ikizlerinde çift yumurta ikizlerine oranla daha fazla birlikte görüldüğü vurgulanabilmektedir (Lyon ve ark., 2003).

Genetik bilimde meydana gelen ilerlemeler sonucu öğrenme bozukluğuna neden olabilecek genler de araştırılmaya başlanmıştır. Grigorenko ve arkadaşları (1997) yaptıkları çalışmada fonolojik farkındalık ile ilgili role sahip genin 6. kromozom, tek kelime okuma ile ilişkisi olan genin ise 15. kromozom olduğunu belirtmişlerdir.

### 1.1.3.3.Bilişsel farklılıklar/süreçler

Özgül öğrenme güçlüğü tanısı olan bireyler öğrenmenin temeli olan bilgiyi işleme ile ilgili sorunlar yaşarlar. Bilginin öğrenilmesi süreci merkezi sinir sistemi kapsamında gerçekleşir. Öğrenmenin sağlanabilmesi için beynin bilgiyi alması, sınıflandırması, işlemlemesi, depolaması ve işlediği bu bilgiyi iletebilmesi gerekir (Soykan, 2001).

Öğrenmenin nasıl gerçekleştiğine dair Bilgi İşleme Modeli kapsamlı açıklamalar içermektedir. Bu modele göre öğrenme bozukluğu olan çocukların bir ve/veya birkaçında sorun yaşadığı aşamalar şu şekilde sıralanabilir:

**Girdi (input) Sorunları:** Duyu organları aracılığıyla alınan uyarıların beyinde algılanması ile ilgili yaşanan problemleri kapsar. Genelde görsel, işitsel ve dokunsal sorunlar öne çıkar.

Görsel algı bozukluklarında; çocuk gördüğü şeyin şekli ve konumunu algılamada güçlük çekebilir. Örneğin 6-9, b-d, p-b karıştırılabilir, bazen de kelimenin tamamı ters çevrilebilir, çok-koç, ev-ve gibi. Bütün-parça odaklanmalarında zorluk yaşayabilir. Bu çocuklar okumada satır atlama, soldan sağa, yukarıdan aşağıya takipte zorlanma, yaşayabilirler. Görsel algılamada bozukluk yaşayan çocuklar

derinliği kestiremediği için mekandaki konumlarını algılamada güçlük çekerler, bazen eşyalara çarpabilirler, sağ sol ayırımında zorlanırlar (Soykan, 2001; Silver, 2002).

İşitsel algı bozukluklarına bağlı olarak benzer sesleri birbirinden ayırt etmede zorlanabilirler. Örneğin, soba yerine sopa, bavul yerine davul anlamak gibi. Aynı anda işitilen farklı sesler arasından birine odaklanmada zorluk yaşayabilirler. Örneğin; televizyon izlerken kendisine söylenenleri işitmeyebilir, sanki dinlemiyormuş izlenimi verebilir. İşitsel uyarınları işleme süreci daha yavaş olduğundan algılamak için daha uzun süre düşündüklerinde sürekli dalgın görünen izlenimleri olabilir. İşitsel algı yavaş olabildiği gibi kopukluklar da yaşanabilir, sıralı yönergelerin bir kısmını kaçırabilirler. Örneğin; odana git, defterlerini al ve ışığı söndürüp yanıma gel gibi bir cümleyi kısmen duyar ve yerine getirirler.

Dokunsal algı bozukluklarında; çocuklar gözleri kapalıyken dokunma duyusu yardımıyla tanımlama yapamazlar (Soykan, 2001; Silver, 2002).

**Bütünleme sorunları:** Beyin tarafından algılanan bilgiler belirli aşamalardan geçerek bütünleştikten sonra anlaşılır hale gelirler. Sıraya koyma aşamasında sorun yaşayan çocuklar dinledikleri öyküyü anlatmaları istendiğinde başını sonunu karıştırırlar. Haftanın günlerini sırasıyla sayabilir fakat Cuma'dan sonra hangi gün geldiği sorulduğunda bilemeyebilirler. Soyutlama aşamasında sıkıntı yaşayan çocuklar bazı şakaları ya da deyimleri anlamada zorluk çekebilirler. Organizasyon aşamasında güçlük çeken çocuklar ise; var olan bilgiler ile yeni edinilen bilgiler arasındaki bağlantıları oluşturmada güçlük yaşarlar. Örneğin; ödevlerin unutulması, zamanın iyi kullanılamaması, masa, defter ve odasının düzensizlikleri sayılabilir (Soykan, 2001; Silver, 2002).

**Bellek sorunları:** Beyne gelen bilgiler algılama, kaydedilip yorumlama aşamalarından geçtikten sonra ileride kullanılmak üzere saklanır. Öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklarda genellikle kısa süreli bellek bozuklukları görülür. Örneğin evde çok çalıştığı halde okula gidince unutmak, çarpım tablosunu öğrenememek gibi



sıkıntılar yaşayabilirler ve diğer çocukların öğrenebildiği tekrar sayısından çok daha fazla tekrar yapmak zorunda kalabilirler (Soykan, 2001; Silver,2002).

**Çıktı sorunları:** Öğrenilen bilgiler konuşarak, yazarak, beden hareketleri ya da jest ve mimiklerle ifade edilir. Dil alanında kendini ifade ederken kendiliğinden konu başlatmada, soru yöneltildiğinde uygun cevap verebilmede güçlük yaşayabilirler. Motor becerilere dayalı etkinliklerde, kas gruplarının organize çalışmasındaki sorunlara bağlı olarak; bisiklete binme, yüzme, atlama, tırmanma gibi becerilerde sorun yaşarlar. Sakar olabilirler. İnce motor becerilere bağlı sorunlar düğme ilikleme, makas kullanma, çatal kaşık kullanma, resim yapma gibi işlevlerde zorlanma ile kendini gösterebilir, yazı yazmada zorlandıkları için isteksizlik gösterirler (Soykan, 2001; Silver, 2002).

#### **1.1.4. Tanılama**

Özgül öğrenme bozukluğu riski taşıyan çocukların erken tanısı için özellikle okul öncesi dönemde dikkatle izlenmesi gerekir. Amerika Birleşik Devletleri Engelliler Milli Komitesinin 2006 yılı raporunda; doğumdan itibaren 4 yaşına kadar gelişim geriliği gösteren çocukların ileriki dönemlerde öğrenme güçlüğü için risk faktörü taşıyor olabileceği belirtilmiştir (NJCLD, 2007). Özgül öğrenme güçlüğüne tespiti zor olmasına karşın erken fark edilebilir. Genellikle anneler, diğer çocuklardan veya akranlarından farklı gelişen bir durum gözlemlediklerinde fark edebilirler ( Tercan ve Yıldız Bıçakçı, 2016).

Bu nedenle öğrenme güçlüklerini erken tespit etme ve müdahalede okul öncesi öğretmenleri, çocuk gelişimcilere ve çocuk doktorlarına çok önemli sorumluluklar düşmektedir. Ancak özgül öğrenme güçlüğü ile ilgili bilgi yetersizlikleri nedeniyle aileler, eğitimciler ve hekimlerce erken tespit edilmesine karşın, zamanında değerlendirme ve müdahale yapılamamaktadır.

Türkiye’de özgül öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklar; aile, öğretmenler ya da rehberlik servisi tarafından bir problem olduğu gözlemlendiğinde öncelikle çocuk psikiyatrisine yönlendirilir.

Özgül öğrenme güçlüğüne sahip çocuklar kliniklere çoğunlukla okul başarısızlığı nedeniyle götürülmektedir. Özgül öğrenme güçlüğü’nün tanı ve değerlendirmesinde klinik gözlem, aileden alınan anemnez, öğretmenden edinilen bilgiler ve psikometrik testler kullanılmaktadır. Wisc-R Zeka Testi, Stanford-Binet Zeka Testi, Bender-Gestalt Görsel Motor Algı Testi, Frosting Gelişimsel Algı Testi, Peabody Resim Kelime Testi, Wrat Geniş Kapsamlı Başarı Testi, Head Kendi Bedenine Sağ-Sol Tayini Testi, Goodenough-İnsan Çiz Testi, Harris Lateralleşme Testi, GISD Sayı Dizisi Testi, Gesell Figürleri ve Okuma-Yazma değerlendirmesi tanılamada kullanılan psikometrik ölçüm araçlarından bazılarıdır (Lerner, 1976; Swanson ve ark. 2006). Türkiye’de standart başarıyı ölçen geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmış ölçekler veya ölçüm araçları bulunmamaktadır.

Ülkemizde uygulanan testler ve klinik gözlem doğrultusunda hastane heyeti tarafından Sağlık Kurulu Raporu düzenlenir. Bu raporda belirtilen % 20 engellilik oranı ile Rehabilitasyon Araştırma Merkezi tarafından eğitimsel değerlendirme yapılır. Bu değerlendirme neticesinde özel eğitim tedbir kararı alınır ve eğitim desteğinden yararlanması sağlanır. Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinde (Millî Eğitim Bakanlığına tabi) 2008 yılından itibaren özgül öğrenme güçlüğü destek eğitim programı uygulanmaktadır (MEB, 2008; MEB, 2018).

### **1.1.5. Özgül Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Alt Tiplerine Göre Özellikleri**

Öğrenme güçlüğüne sahip çocuklar farklı öğrenme alanlarında ve farklı düzeylerde sorunlar yaşayabilmektedirler. Bu durum öğrenme güçlüğüünün sınıflandırılmasını gerekli kılmaktadır.

DSM-IV ölçütlerine göre çocuk psikiyatrisi içerisinde ele alınarak özel eğitim alanını ilgilendiren bir problem olduğu belirtilen öğrenme bozukluğunun, dört alt başlıkta ele alınması uygun görülmüştür. Bunlar; okuma bozukluğu, matematik bozukluğu, yazılı anlatım bozukluğu ve başka türlü adlandırılmayan öğrenme bozukluğu olarak sınıflandırılmıştır (APA, 2000).

Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı beşinci baskısında (DSM-V) ÖÖG; bireye uygulanan klinik değerlendirme ve geçerli başarı testleri ile ortaya koyulan akademik becerilerin yaşa göre olması gerekenden belirgin biçimde düşük olduğu ve söz konusu durumun okul/iş başarısını ve günlük yaşam becerilerini önemli ölçüde etkilediği bir durumdur (APA, 2013).

DSM-V’te özgül öğrenme bozukluğunun tüm alt tipleri birleştirilmiştir. “Nörogelişimsel Bozukluklar” başlığı altında yer alan özgül öğrenme güçlüğü; okuma bozukluğu ile giden, yazılı anlatım bozukluğu ile giden ve sayısal (matematik) bozukluğu ile giden olmak üzere üç alt başlık içermektedir DSM-IV’te her alt tip için ayrı ayrı tanılama kriterleri verilmişken; DSM-V’te tanılama kriterleri özgül öğrenme güçlüğü adı altında tek bir başlıkta verilmiştir (APA, 2013).

## **Okuma Bozukluğu**

Okuma bozukluğu “disleksi” olarak da ifade edilen bir özgül öğrenme güçlüğüdür. Standart doğru okuma veya kavrama testlerinde kişinin yaşı ve zeka düzeyine uygun olarak öğrenim durumuna göre beklenenden düşük okuma becerisinin olduğu bozukluk olarak ifade edilmektedir (APA, 2000).

Harfleri yanlış okuma, okurken harf atlama, kelime içinde harflerin yerini değiştirme, bazen kelimenin tamamını tersten yazma, okurken sık sık yerini kaybetme, yavaş okuma, okuduğunu anlamada sıkıntı, hem harflerin, hem de bu harflerin oluşturduğu sözcüklerin tanınmasında hatalar belli başlı disleksi belirtileri olarak sıralanabilir. Örneğin ‘b-d’, ‘6-9’ ters algılama, ‘12’yi ‘21’ olarak, ‘ev’i ‘ve’ olarak algılama ‘3’ harfini ‘E’ olarak algılama, ‘oku’ kelimesini ‘uko’ algılama (Anglada, 2011; Korkmaz, 2000; Moore-Mallinos, 2008; Öztürk, 2007; Razon, 1982). Okuma bozukluğuna sahip bireyler normal ya da normalin üzerinde zekaya sahip olabilirler.

## **Yazılı Anlatım Bozukluğu**

Yazılı anlatım bozukluğu yani “disgrafi” bireyin zekâ düzeyi ve yaşına uygun olarak öğrenim durumuna göre yazma becerisinin beklenenden düşük olmasıdır (APA, 2000).

Söz konusu durum daha çok ikinci sınıfta açığa çıkar ve bu çocuklarda aynı zamanda dili algılama ve sözel anlatım bozukluklarına da rastlanır. Zayıf kalem tutuşu, yavaş yazma, harf hataları, birbirlerine benzeyen harfleri karıştırma, noktalı ve noktasız harfleri karıştırma, heceleme hataları, kelimeler arasında boşluk bırakmama, noktalama işaretlerini kullanmama, sayfa düzeni yapamama, duyduğunu yazma ve kopyalamada yaşanan güçlükler yazılı anlatım bozukluğunun başlıca

belirtileridir. Örneğin; ‘s-ş’ ‘o-ö’ ‘g-ğ’ gibi harfleri karıştırma, ‘Emelevegel’ şeklinde kelimeleri ayırmadan yazma, ‘okul’ kelimesini ‘ok-ul’ şeklinde yanlış heceleme, ‘ogrencı’ kelimedeki noktalamaları kullanmama gibi (Anglada, 2011; Kumar ve Humphreys, 2008; Lindstom, 2007; Öztürk, 2007).

## **Sayısal (Matematik) Bozukluğu**

Diğer bir adı “diskalkuli” olan matematik bozukluğu; bireyin zekâ düzeyi ve yaşına uygun olarak aldığı eğitime göre matematik becerisinin beklenenden düşük olmasıdır (APA, 2000).

Matematik terimlerini, sembol ve işaretleri kavrama ve yazmada güçlük, sayı saymayı öğrenmede güçlük, geometrik şekil ve sembolleri anlamada güçlük, problem çözümede gerekli adım ve işlemleri yapmakta zorlanma, işlemlerde sürekli on parmak kullanma, negatif ve pozitif sayıları ayırt edememe matematik bozukluğunun bazı belirtileridir. Örneğin; ‘ $2 \times 5$ ’ işleminde çarpma işlemi yapılacağını anlamama, ‘1’den 10’a kadar ikişer say’ işleminde sayıları doğru artıramama (Akın ve Sezer, 2010; Anglada, 2011; Butterworth, 2003; Öztürk, 2007). Bu çocukların soyut yollarla hesaplama becerileri gelişmediğinden işlemleri parmak hesabı yaparak ya da nesnelere dayanarak yaparlar.

Özgül öğrenme güçlüğüne sahip kişilerin her biri bireysel bir profile sahip olmakla birlikte, genel özellikleri bulunmaktadır. Özgül öğrenme güçlüğüne sahip çocuklar zeka düzeyleri normal ya da normalin üzerindedir, yaşına ve zeka düzeyine uygun akademik başarı gösteremezler, okumayı öğrenmede güçlük yaşarlar, yavaş ve hatalı okurlar, yazı hataları mevcuttur, matematikte güçlük yaşarlar, çarpım tablosunu öğrenmede, sembolleri akılda tutmada zorlanırlar, dikkat süreleri kısadır, motor koordinasyonları zayıftır, aşırı hareketlilik gözlenebilir, görsel ve işitsel algı sorunları vardır, dokunarak ayırtlamada güçlük yaşarlar, dil gelişiminde gecikme yaşayabilirler, sağ-sol ayırımı yapmakta güçlük yaşarlar, yer-yön kavramlarında da

sıkıntı yaşarlar, zaman ve saat kavramlarını öğrenmede zorlanırlar, iletişim problemleri yaşarlar, davranışsal/duygusal/sosyal sorunlar yaşarlar (Korkmazlar, 2011; MEB, 2008; Elemek, 2008; Öztürk, 2007).

### **1.1.6. Özgül Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Eğitimleri**

Öğrenme bozukluğunda en ideal müdahale yöntemi özel eğitim uygulamalarıdır. Alanda uzman kişiler tarafından özel eğitim programları uygulanmalıdır. Algısal motor, görsel motor yaklaşımlar, duygusal bütünleyici yaklaşımlar, dil gelişimine önem veren yaklaşımlar, gibi farklı eğitsel yaklaşımların bir arada kullanıldığı bireysel eğitim planlarının hazırlanması gerekmektedir (Soykan, 2001).

Ayrıca öğrenme bozukluğu olan çocukların aile içi ilişkilerinde yaşadıkları problemler ve uyum sorunlarının çözümünde psikoterapi tekniklerinden de yararlanılmalıdır. Duygusal, sosyal ve aile içi problemler söz konusu ise çoklu destek yöntemleri benimsenmelidir (Elemek, 2008; Korkmazlar, 2011; Silver 2002).

Özgül öğrenme güçlüğü Türkiye’de özel eğitim kategorisi olarak yasal düzenlemeler ve yönetmeliklerde yer almasına karşın; düzenlemelerin öngördüğü özel eğitim hizmetlerinin gereği gibi verilmediği bir engel grubu olarak görülebilir. Etkili öğretim yöntemlerinin kullanılması bu tanı grubundaki çocukların yaşamları için önem arz etmesine rağmen son yıllarda bu konuda ilerleme oluyor denebilir.

Özgül öğrenme güçlüğü alanındaki araştırmaların artmasının, güçlüğü dair belirtilere sahip çocukların tanılanması ve uygun eğitim hizmetlerinden yararlanmaları açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Bu çocukların içinde buldukları çevreye uyum sağlamaları, toplum tarafından kabullerinin sağlanması ve bağımsız bireyler olarak yaşamlarını sürdürebilmeleri, destek eğitim hizmetleri ve

bu eğitim hizmetlerine aile bireylerinin dahil olmaları önemlidir (Anquiano, 2001; Bender, 2012).

Öğrenme güçlüğü olan bireyler nitelikli ve etkili öğretim yöntemleri kullanılarak uygun eğitim ortamlarında eğitim görmelidirler. Bir ya da birkaç disiplin alanında güçlük gösteren çocukların birebir eğitime ihtiyaçları olabilir. Öğrenme güçlüğü olan çocukların düzeyine göre özenle düzenlenmiş bireysel eğitim programları yapılmalıdır (Özyürek, 1996; Bender, 2012; Korkmazlar, 2011; Kirk, 1984).

Bu konuda eğitimcilerin değişik öğretim yaklaşımları ve öğretim tekniklerini bilmesi ve kullanabilmesi büyük önem taşımaktadır. Özgül öğrenme güçlüğünde en sık kullanılan eğitim uygulamaları “davranışçı müdahale yöntemleridir, “metabilişsel öğretim teknikleri” ise son yıllarda yaygın olarak kullanılmaya başlanmıştır (Korkmazlar, 2011; Bender, 2012).

**Davranışçı Müdahale Yöntemleri:** Son yıllarda yapılan bazı araştırmalar eğitimcilerin çoğunun genellikle davranışçı teknikler kullandığını gösterir (Anguiano, 2011). Söz konusu tekniklerden en önemlileri; davranış sözleşmesi, dönüştürülebilir sembol pekiştireçler, olumlu pekiştirme, zaman aşımı ve söndürme işlemleri gibi davranışsal uygulamalar içerir. Değişik ortamlarda diğer kişi ya da gruplarla bağlantılı olarak bir kişinin davranışları üzerinde denetim sağlama sürecine ‘davranış yönetimi’ denilebilir Yetersizliği bulunan çocuklarda olumlu davranışı artırmak için ya da uygun olmayan davranışı azaltmak için bu yöntem kullanılmaktadır (Özyürek, 1996).

**Metabilişsel Öğretim Teknikleri:** Davranış psikolojisi ölçülebilir davranışlar, o davranışları takip eden öncüller ve sonuçlar üzerine yoğunlaşmaktadır. Davranışçı psikologlar tarafından kabul edilen davranışçı öğrenme modeli şöyledir:

( Uyarın ) Öncül → Davranış → Sonuç

Bilişsel psikologlar ise bu modeli önemli derecede geliştirmişlerdir. Bu kuramı savunanlar özellikle Michenbaum ve arkadaşları bireylerdeki içsel dilin, uyaran ve davranışsal tepki arasına ek bir aşama olarak yerleştirilebileceğini belirtmişlerdir. Bilişsel psikologların öğrenme modeli şu şekildedir:

( Uyaran ) Öncül → İçsel Dil → Davranış → Sonuç

İçsel dili vurgulayan öğrenme modeli “metabilişsel model” olarak adlandırılmıştır. Bu terim kabaca düşünme ya da bir düşünme/öğrenme aktivitesi planlamak için içsel dilin kullanımı olarak belirtilmiştir (Bender, 2012).

Bir çalışmayı tamamlarken iki farklı bilişsel aktivite meydana gelir. Birisi çalışmanın tamamlanmasıyla doğrudan ilişkili olan düşünme süreçlerinden oluşur. Diğer aktivite ise bilişsel görevlerin planlanmasını, görevi tamamlamak için gerekli öz öğretimleri ve öz kontrolleri içerir ve metabiliş olarak adlandırılır (Bender, 2012).

Çoğu görsel ya da görsel-motor etkinlikler içeren algısal eğitim programları özgül öğrenme güçlüğüne sahip çocuklara sıklıkla uygulanır. Programların içeriğinde kinestetik algı etkinlikleri, işitme, dokunma algı etkinlikleri yer almaktadır. Sık kullanılan programlar arasında: Frostig Görsel Algı Eğitim Programı, Getman’ın Görsel-Motor Programı, Kephart’ın Algısal-Motor Programı, Peabody Kelime Programı, Orton–Gillingham Yöntemi, Bilgisayar Programları, Vallet’in Gelişimsel Eğitim Programı, Distar, Bangor Eğitim Programı, çoklu duyu özel eğitim programları, nöro-motor programlar, fonolojik programlar yer almaktadır (Korkmazlar, 2008).

Türkiye’de genellikle kullanılan program ise Özgül Öğrenme Güçlüğü Destek Eğitim Programıdır.

**Milli Eğitim Bakanlığı Özgül Öğrenme Güçlüğü Destek Eğitim Programı:** Ülkemizde (2008) yılından itibaren özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde (Millî Eğitim Bakanlığına tabi) uygulanmak üzere kullanılmaya başlamıştır.



Program; özgül öğrenme güçlüğü olan bireylerin engellilik oranları ve gelişim özellikleri doğrultusunda; okuma yazma becerileri, matematik becerileri ve bilgi işleme aşamalarının geliştirilmesine yönelik oluşturulmuştur. Program ile bireylerin;

- Öğrenmenin gerçekleşmesi için gerekli becerileri geliştirmeleri,
- Okuma-yazmaya hazırlık ve bu konudaki temel becerilerini geliştirmeleri,
- Matematik becerileri ve kavramları gündelik hayatta kullanmaları,
- Problem çözme, karşılaştırma yapabilme, akıl yürütme ve analitik düşünme becerilerini geliştirmeleri beklenmektedir (MEB, 2008).

Öğrenme bozukluğuna sahip çocukların önemli bir kısmında dikkat sorunları da gözlemlenmektedir. Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu tanısında, ‘Amerikan Pediatri Akademisi’nin güncellenen kılavuzunda okul öncesi dönem için öncelikle davranış terapisi ve ailelere psikososyal eğitim tavsiye edilmesi gerektiği, sonuç alınmadığı durumlarda ilaç tedavisinin eklenebileceği, ilkokul dönemi ve ergenlik döneminin ilaç başlanmasına uygun olduğu aynı zamanda davranış terapisi ile desteklenmesi gerektiği belirtilmiştir (Wolraich ve ark. 2011). Belirli davranış problemlerinin kontrolüyle ilgili tıbbi tedavilerde uyarıcı grubundakilerin en etkili ilaçlar olduğu kabul edilmektedir. Dikkat eksikliği semptomlarının olduğu durumlarda ilaç ile kontrol altına alınması ve ardından eğitsel tedavilerin yapılmasının anlam ifade ettiği belirtilmektedir (Barkley, 1990; Lyon ve ark., 2003).

Öğrenme güçlükleri ve/veya Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivitesi olan çocuklar için, uyarıcıların, antidepressanların, nöroinhibitörlerin ve nöroleptiklerin arasında bulunduğu farklı tedavi türleri de vardır. Ailelere ve öğretmenlere bu tedavilerle ilgili bilgiler sağlayan pek çok web sitesi bulunmaktadır. ([www.pediatrics.about.com](http://www.pediatrics.about.com), [www.strettera.com](http://www.strettera.com), [www.adrugrecall.com](http://www.adrugrecall.com), [www.rxlist.com](http://www.rxlist.com), [www.chadd.org](http://www.chadd.org); Bender, 2012). Alanda tecrübe süresi artan ve böylelikle daha uzun süreler araştırma konusu olmaya devam edecek olan uyarıcıların (Ritalin, Concerta, Dexedrine) güvenilir ve çocuklar için önemli yararları olduğunu belirten çalışmalar mevcuttur (Iannelli, 2006). Ancak ilaçların tek başına öğrenme güçlüğü tedavisinde yeterli

olmayacağı unutulmamalıdır. Diğer davranış kontrol seçeneklerinin ilaca dayalı müdahaleden daha önce düşünülmesi çocuğun yararına olacaktır.

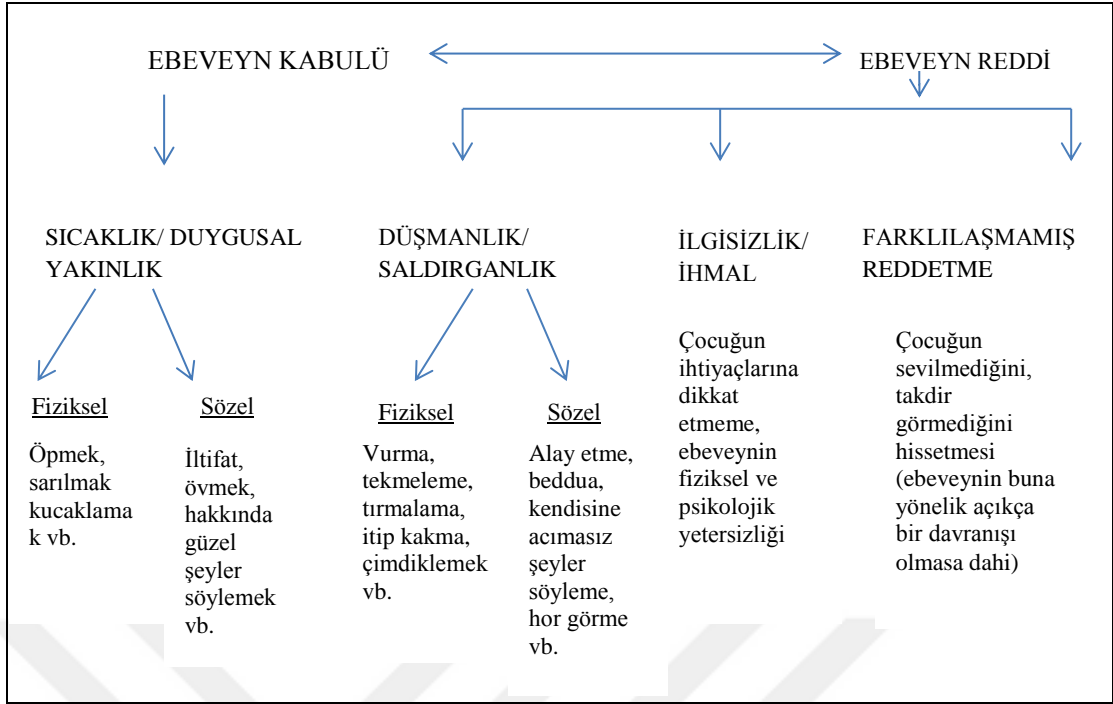
## **1.2. Kabul-Red Kuramı**

Bu bölümde kabul-red kuramının tanımı, kabul-red kuramının alt teorileri ve kabul-red sürecini etkileyen faktörlere yer verilmiştir.

### **1.2.1. Kabul-Red Kuramının Tanımı**

Bu çalışma kapsamında bahsedilen kabullenme; çocuklarının duygu, düşünce ve tecrübelerinin ebeveynleri tarafından kabul edilmesidir. Kabullenme davranışları sözel ve fiziksel olarak ifade edilir. Reddetme ise ebeveyni tarafından çocuğa karşı ciddi biçimde sıcaklık, sevgi ve ilgi eksikliği olarak tanımlanabilir (Rohner, 2015).

Kişiler arası kabul-red kuramı dünya çapında kişilerarası kabul reddin sebeplerini, sonuçlarını ve ilişkili olduğu diğer etmenleri öngörüp açıklamaya çalışan hayat boyu gelişim ve sosyalleşme teorisidir. Teori daha çok çocuklukta algılanan ebeveyn kabul reddinin yetişkinlikteki uzantılarına odaklanır (Rohner, 2015). Ebeveyn kabul red kuramı ebeveynliğin sıcaklık boyutunu ele alır (Rohner, 2005).



Şekil 1.2.1. Ebeveyn Kabul Red Kuramı ( Rohner ve ark., 2005).

Şekil 1.2.1.'de görüldüğü gibi, kuram sıcaklık ve sevginin var olduğu durumu kabul etme var olmadığı durumu ise reddetme olarak ele alır ve bunu bir doğru üzerinde iki uç olarak gösterir. Doğrunun bir ucunda sıcaklık, ilgi, bakım, şefkat gibi sevgi davranışlarının yer aldığı kabul etme, diğer ucunda ise bu davranışların yokluğunun yanı sıra psikolojik veya fiziksel olarak acı veren çeşitli davranışların yer aldığı reddetme bulunmaktadır. Kuramda reddetmenin; soğukluk ve sevgi eksikliği, düşmanlık ve saldırganlık, ilgisizlik ve ihmal ve ayrışmamış reddetme olmak üzere dört evrensel davranış örneğine vurgu yapılmaktadır. Kabul veya reddetme ebeveynlerin çocukları ile olan ilişkinin boyutunu göstermektedir (Rohner, 2005).

Evrensel olarak tüm anne-babalar çocuklarına belli bir derece kabul etme ve reddetme davranışı göstermektedirler. Buradan hareketle sıcaklık boyutu açısından herkes, anne-babaları ve diğer bağlanma figürleri aracılığıyla az veya çok sevgi davranışı görmektedir (Rohner ve Britner, 2002).

## 1.2.2. Kabul-Red Kuramının Alt Teorileri

Ebeveyn kabul-red kuramında üç alt teori yer almaktadır. Bu alt teoriler; kişilik alt teorisi, başa çıkma alt teorisi ve sosyo-kültürel alt teoridir.

### 1.2.2.1. Kişilik alt teorisi

Kişilik alt teorisi bağlanma figürleri tarafından kişiler arası kabul edilme ve reddedilmenin kişi açısından hayat boyu var olan temel kişilik ve psikolojik sonuçlarını tahmin etmeye ve açıklamaya çalışmaktadır. Kuram kişinin hayatı boyunca bağlanma figürlerinden olumlu bir tepkiye gereksinim duyduğu varsayımına dayanır. Bu olumlu tepkiler yaşamın ilk yıllarında rahatlık, ilgi, beslenme, korunma ve destek davranışları için bir duygusal gereksinimi kapsarken, yetişkinlikte kişinin duygusal bağlılıkla bağlı olduğu kişilere örneğin; romantik eşlere yönelik olarak daha karmaşık ve farklılaşmış hale gelir. Bu alt teori kuramda var olan iki soru ile ilgilenmektedir. Bu sorular “farklı sosyal kültürel çevrelerden, cinsiyetlerden, etnik gruplardan gelmelerine rağmen kabul-red davranışlarına bireyler aynı tepkileri mi verirler?” ve “çocukluktaki reddedilmenin yetişkinliğe etkisi nedir?” şeklinde ifade edilir (Rohner, 2005).

Ebeveynleri tarafından reddedilen çocuklar ve yetişkinlerle yapılan çalışmalar evrensel sayılan özelliklerin var olduğunu göstermiştir. Bu özellikler; düşmanlık, saldırganlık ve bunlarla baş etmede problemler, algılanan saldırganlığın sıklığı ve şiddetine bağlı olarak bağımlılık veya savunmacı bağımsızlık, öz saygı ve öz yeterliliğin azalması, duygusal dengesizlik, benlik saygısının bozulması ve olumsuz dünya görüşüdür (Khaleque and Rohner, 2004; Rohner, 2004). Teori bakıcı veya yakın bir eşin kabul ya da reddine maruz kalmanın yetişkinlerin kişiliği ve psikolojik uyumu üzerinde etkisi olduğunu kabul eder (Rohner, 2004).

### **1.2.2.2. Başa çıkma alt teorisi**

Bu alt teori, ebeveyn reddine maruz kalmanın ruhsal ve duygusal sonuçlarıyla reddedilmiş çoğu kişiye göre daha iyi başa çıkabilme durumu üzerine odaklanır. Reddedilmenin en yıkıcı etkileriyle dahi baş edebilmenin altında yatan nedenlere açıklık getirmeye çalışır (Rohner, 2005).

Baş çıkma sürecini anlayabilmek için kişinin kendisi, diğerleri ve içerisinde bulunduğu durum/ bağlam önemli üç unsurdur. Kurama göre davranış bu üçünün işlevi sonucu ortaya çıkar. Burada kişinin “kendisi” biyolojik ve kişilik özellikleri ile zihinsel temsillerini kapsar. “Diğerleri” ebeveynin ve diğer bağlanma figürlerinin sahip oldukları kişisel ve kişilerarası özellikleri ile reddedilmenin şekli, sıklığı, süresi ve ağırlığını kapsar. “Bağlam” ise kişinin içerisinde bulunduğu çevrenin sosyal ve duruma bağlı özellikleri ile yaşamında var olan diğer önemli kişileri temsil etmektedir. Bu alt teoriye göre diğer tüm değişkenler sabit kaldığında red ile başarılı bir şekilde başa çıkabilme; sıcak, destekleyici alternatif başka bir bakıcının veya bağlanma figürünün varlığına bağlıdır (Khaleque and Rohner, 2004; Rohner, 2004).

### **1.2.2.3. Sosyokültürel sistemler alt teorisi**

Bu alt teori “sosyokültürel sistemler modeli” rehberliğinde ebeveynlerin kabullenme reddetme davranışlarının evrensel sebeplerini tahmin etmeye ve açıklamaya çalışır. Rohner’e (1986) göre kişilerarası kabul-red karmaşık bir ekolojik ( ailevi, toplumsal ve sosyokültürel) bağlamda meydana gelir. Bu alt teoride cevap aranan sorular arasında: “Neden bazı toplumlardaki ebeveynler çocuklarına karşı sıcak ve sevgiyle yaklaşırken bazı toplumlarda ebeveynler çocuklarına daha çok reddetme davranışı göstermektedir?” “Toplumlar arasındaki ayrılıklar ve bir toplumun kendi içerisinde görülen farklı anne-babalık davranışlarının sebebi nedir?” yer almaktadır (Khaleque and Rohner, 2004; Rohner, 2004).

'Sosyokültürel sistemler modeli'; doğal çevre, bakım sistemleri, ebeveyn davranışı, çocuğun kişiliği, gelişimsel deneyimler, yetişkin kişiliği ile kurumsallaşmış ifade edici sistem ve davranışlar gibi öğeleri ele alır.



Şekil. 1.2.2 Sosyokültürel Sistemler Modeli ( Rohner ve ark., 2005)

Şekil 1.2.2'de görüldüğü gibi sistemdeki öğeler arasında karşılıklı ilişki bulunmaktadır. Ebeveynlerin kabul-red davranışları; aile yapısı, ev içi organizasyon, ekonomik düzen, politik düzen ve savunma mekanizmasını kapsayan bakım sistemleri tarafından şekillenmektedir. Sisteme göre kabul ya da red gibi ebeveyn davranışları çocukların kişiliği ve davranışlarını doğrudan etkilemektedir ( Rohner ve ark., 2005).

### 1.2.3. Kabul-Red Sürecini Etkileyen Faktörler

Algılama, yaşantıların ve uyarıcıların farkında olmaktır. İnsanlar bilgiye seçici olarak yaklaşırken; olayları anlama ve kodlamada, anlamlı biçimde sınıflandırmada bireysel olarak farklılıklar göstermektedir. Belli bir kelimeyi bir kişi motive edici, gurur verici olarak algılanırken bir başkası tarafından tahrik edici veya tedirgin edici olarak algılanabilmektedir (Aydın, 2001).

Özel gereksinimli bir çocuğa sahip olmakla birlikte ailenin karşı karşıya kaldığı psikolojik, sosyoekonomik ve diğer sorunların yanı sıra çocuğun engel

türünün de anne babaların çocuğunu kabul-red düzeyini etkileyebileceği yani çocuklarını nasıl algıladıklarını şekillendirebileceğini gösteren yayınlar yer almaktadır. Zihinsel yetersizliği olan ve tipik gelişim özellikleri gösteren çocuğa sahip anne-babaların çocuklarını kabul-red düzeylerinin karşılaştırıldığı bir çalışmada normal gelişim gösteren çocuk sahibi ebeveynlere kıyasla zihinsel yetersizliği olan çocuğa sahip ebeveynlerin daha reddedici tutum sergiledikleri görülmüştür (Önder ve Gülay, 2010).

İşitme, görme, fiziksel ve zihinsel yetersizliği olan çocuklarla yetersizliği olmayan çocukların anne babalarının kabul-red düzeylerinin karşılaştırıldığı bir çalışmada ise; anne babaları tarafından kabulün en çok algılandığı grubun işitsel, görsel ve fiziksel yetersizliği olan çocukların olduğu, zihinsel yetersizliği çocukların ise anne babanın reddinin en çok görüldüğü grup olduğu gözlenmiştir (Ansari, 2002). Çocuğun işitme, görme, bedensel gibi fiziksel bir duruma bağlı sorunu olduğunda anne baba kabulünün daha çok, zihinsel bir sorunu olduğunda ise anne baba reddinin daha çok olduğu dikkati çekmektedir.

Çocuklarında herhangi bir engel tanısı konulan anne babalar ani bir şok yaşamakta ve süreç içinde bu duyguda olumlu ya da olumsuz şekillenmeler olmaktadır (Uğuz ve ark. 2004). Engelli çocuğa sahip anne babaların aşırı koruma, suçluluk, öfke gibi duygusal tepkilerin yanı sıra çocuğa yönelik davranışlarını kabullenici, reddedici, kontrol eden ya da özerk aile tutumları şeklinde gösterdiği görülmektedir (Akkök, 2003; Turan ve ark., 1991). Anne babaların kabul edici yaklaşımları, çocukların gelişimlerini hem kısa hem de uzun vadede desteklemektedir. Reddedici yaklaşımlar ise çocukların içe dönük ve kişilerarası problemler yaşamasına neden olabilmektedir (Önder ve Gülay, 2007).

Ebeveyn kabul-red algısının bireyin kişilik problemleriyle ilişkili olduğu kadar yaşanan toplum, kültürel çevre ve sosyo-ekonomik durumla da ilgili olduğu görülmektedir. Bu durumda ebeveyn-çocuk ilişkisi içinde bulunan sosyal şartlardan etkilenebileceği düşünülmektedir.

Anne ve babaların çocuklarına karşı tutumlarını etkileyen faktörler bağlamında; **ebeveynin doğumdan önce nasıl bir çocuk istediklerine dair beklentileriyle toplumun kültürel değerleriyle, ebeveynlerin anne-baba rollerinden duydukları haz ve görevlerini yeterince yaptıklarına olan inançlarıyla, ebeveynlerin çocukların sayısı, cinsiyet ve kişilik özelliklerinden duydukları memnuniyetle, ebeveynlerin kendi çocukluk yıllarındaki deneyimler, yetişme biçimleri ve eşler arasındaki iletişim ile ilişkili olduğu** belirtilmektedir ( Yavuzer, 1984; Ömeroğlu, 1996; Dönmezer, 1999)

**Eğitim durumunun anne babanın çocuklarına karşı tutumları üzerinde etkili olduğu bilinmektedir.** Eğitim durumu düşük anne ve babaların daha çok aşırı koruyucu ve sıkı disiplin tutumları sergiledikleri, aile içi geçimsizliklerin arttığı, ebeveyn red davranışlarının daha çok gözlemlendiği görülmektedir. Eğitim düzeyi arttıkça ebeveynler daha demokratik, eşitlikçi ve paylaşımcı tutumlar sergilemekte, kabul davranışları artmaktadır ( Erkan ve Toran, 2004; Durmuş, 2006; Şanlı, 2007; Dursun, 2010; Dwairy, 2010; Kaya ve ark., 2012).

**Sosyo-ekonomik durum anne babaların çocuklarına karşı tutumları üzerinde etkili olmaktadır.** Düşük sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin daha koruyucu, sıkı disiplin ve olumsuz tutumlara sahip oldukları, aile içi geçimsizliğin daha yüksek olduğu, ebeveyn reddinin daha çok olduğu görülmektedir (Demiriz ve Öğretir, 2007; Dursun, 2010; Dwairy, 2010).

**Çocuğun yaşı ve sayısının da anne baba tutumları üzerinde etkili olduğu bilinmektedir.** Çocukların yaşı küçüldükçe çocuğa karşı sıcaklık ve sevgi davranışlarının da arttığı buna rağmen ailedeki çocuk sayısı arttıkça ebeveynlerin daha olumsuz tutumlar sergiledikleri, reddetme davranışlarının da arttığı görülmüştür (Becerik-Özdiker, 2002; Erkan ve Toran, 2004; Özerk, 2006).

**Anne babaların çocuklarına karşı tutumlarında en etkili olan faktörlerden birisi de çocuğun sahip olduğu engel durumudur.** Annenin engelli



çocuğunu kabullenme veya reddetme davranışına ait algısının çocuğun engel grubuna göre değiştiği bilinmektedir (Yıldız 2009).

Özgül öğrenme güçlüğü tanısına sahip çocukların normal gelişim gösteren çocuklara göre ebeveynleri tarafından daha fazla reddedildikleri görülmektedir (Koçkar, 2006; Batum, 2007). Başka bir araştırmada ise öğrenme güçlü olan çocukların annelerinin daha kontrol edici ama daha az düşmanca tutumlar sergiledikleri görülmüştür (Humpries ve Bauman 1980). Yamaç (2011) ise çalışmasında zihinsel engelli çocuğunu kabul eden ebeveynlerin daha olumlu tutum sergilediklerini belirtmiştir.

### **1.3. Sosyal Destek**

Bu bölümde sosyal destek tanımına, sosyal destek türlerine ve sosyal destek algısını etkileyen faktörlere yer verilmiştir.

#### **1.3.1. Sosyal Desteğin Tanımı**

Sosyal destek; yaşanan stresin olumsuz sonuçlarını azaltabilecek değerlerin ve hislerin paylaşımını destekleyen, sosyal hayatın gerekli kıldığı rollere ve şartlara uyum sağlamaya yardımcı olan hizmetlerin kişiler ve/veya kurumlar aracılığıyla sağlanması olarak tanımlanabilir (Kaner ve Bayraklı, 2009; Kaner, 2010). Sosyal destek kısaca kişiye çevresindeki insanlar tarafından yapılan yardım olarak ele alınır (Çakır ve Palabıyıköglü, 1997).

Sosyal destek; aile, eş, sevgili, arkadaşlar, komşular, akrabalar, uzmanlar ve toplum tarafından sağlanabilmektedir (Guralnick ve ark., 2008; Yıldırım, 1997). Sosyal destek sistemi zor durumlarda, gereksinim duyduklarında bireylere yardımcı olmakta ve stresin etkilerini azalmaktadır (Baltaş, 2000; Kaner, 2010).

Sosyal desteğin birçok işlevi bulunmaktadır. Sosyal destek; kişilere gereksinim duyulan hizmet ve materyali sağlayarak duygusal rahatlama sağlarlar, kişilere yaşadıkları problemlerde rehberlik ederek başa çıkma becerileri sunarlar, kişilerin performanslarını geliştirici geri bildirimler sağlarlar, uyum sağlamaya katkıda bulunurlar, günlük hayatta ve kriz anlarında bireyler arası bağlantıları sağlarlar (Kaner 2004).

### **1.3.2. Sosyal Destek Türleri**

Bireyin stres altındayken yardım isteyeceği başka insanların nesnel olarak varlığı ve kişinin sosyal destek algısı sosyal desteğin iki temel ögesidir. İnsanların sosyal çevrelerinden alabileceklerinin farkında olma durumlarını açıklayan destek algısı büyük ölçüde bağımsızdır (Perrine, 1995). Bu doğrultuda literatürde maddi, bilgilendirme, değerlendirme, duygusal, ait olma, günlük bakım gibi pek çok destek türü bulunmaktadır. Bütün destek tipleri ‘araçsal’ ve ‘duygusal’ destek olmak üzere iki başlıkta ele alınabilir (Allen ve ark., 2000; Şahin, 1999).

#### **1.3.2.1.Duygusal destek**

Yakın olma, değer verilme, kabul görme, anlayış, hoşlanılma, korunma gereksinimlerini kapsar. Bireyin özel konularını ve kişisel sorunlarını paylaşabileceği kişilerin varlığını ifade eder. Duygusal destek, olumlu duygulanımı artırması ile stresi azaltır (Allen ve ark., 2000; Kaner 2003; Şahin, 1999).

#### **1.3.2.2.Araçsal destek**

Bilgi desteği ve maddi, materyal destek olarak da adlandırılır. Günlük yaşam gereksinimlerinin karşılanmasına yardım eder. Parasal ve materyal yardımı, tedavi, eğitim, bakım, başa çıkma gibi konularda bilgi verecek kişi ve kurumları içerir (Kaner ve Bayraklı, 2009).

### 1.3.3. Sosyal Destek Algısını Etkileyen Faktörler

Çevrenin yapısı ile ilgili birçok türde biliş oluşturulur. Farklı türdeki öğrenme yaşantılarının artmasıyla meydana gelen bilişler, yeni durumlara uyum sağlayabilmek için bir arada kullanılabilir (Senemoğlu, 2002). Bu nedenle bireyin var olan sosyal desteği algılama düzeyi de önem taşımaktadır. Bu destekten duyulan memnuniyet bireyin algısını oluşturur” (Mitchell ve Trickett, 1980). Sevgi, saygı beslenen ve değer verilen kişilerle kurulan ilişkilerin daha çok doyum sağladığı aynı zamanda bir başkası tarafından desteklenme duygusunu yaşattığı ortaya konulmuştur (Procidano ve Heller 1983). Sosyal destek ve işlevlerinin yeterli olup olmadığı konusunda kişinin kendi görüşü “algılanan destek” olarak tanımlanır. Kef (1997) kişiler arasındaki bağların varlığı ve içeriklerinin zihinsel olarak ifade edilmesini algılanan sosyal destek olarak açıklamıştır.

**Algılanan sosyal destek, sosyal çevrenin birey üzerinde bıraktığı etkiyle oldukça ilişkilidir.** Sosyal ağ terimi kişiyi ve etrafında yer alan diğer kişiler arasındaki bağları ve ilişkileri anlatmak için kullanılır. İnsanların sosyal ağın destekleyiciliğinin miktarına yönelik genel kanıları da algılanan sosyal destek kavramını ifade etmektedir (Sorias, 1986).

Mitchell ve Trickett’e (1980) göre sosyal ilişki ağı boyutları ve yoğunluğu olmak üzere ikiye ayrılır:

- **Sosyal ilişki ağının boyutları:** Kişinin sosyal alanında bulunan destek kaynaklarının miktarını ifade etmektedir. Sosyal ilişki ağlarının ne kadar geniş olduğu uyum sağlama becerisine katkısını gösterir.

- **Sosyal ilişki ağının yoğunluğu:** Kişinin sosyal ilişki ağındaki insanlarla arasındaki samimiyeti ifade etmektedir. Bu durum kişinin kabul edilip önemsenmesinin de bir göstergesi olarak da görülür.

Sosyal desteğe ihtiyaç duyulması ve ulaşılabilirliği kişinin sosyal hayatı süresince ve pek çok olay bu durumları etkiler. Sosyal desteğin bireyce olumlu olarak algılanması ve işlevsel olabilmesi için bazı gereklilikler söz konusudur. Kişi sosyal desteğe ihtiyaç duymalı ve ulaşılabilir olarak görmelidir. Desteği nasıl kullanacağını bilmelidir. Bu doğrultuda pek çok etmen sosyal desteğin kişi tarafından kullanılmasını etkilemektedir. **Kişinin destek ihtiyacı, sosyal desteği istemesi ve kullanmaya başlaması** kişinin algılamasını etkilemektedir (Bruhnn ve Philips,1984). Sosyal destek, yardım ve kabulü içeren kişiler arası ilişkiye işaret eder.

**Eğitim durumunun anne babaların algıladıkları sosyal destek üzerinde etkili olduğu bilinmektedir.** Öğrenim durumu yüksek kişilere göre öğrenim durumu düşük kişilerin sosyal destek ağının daha çok aile üyelerinden oluştuğu ve arkadaşlarla olan sosyal destek ağının daha küçük olduğu söylenebilir (Antonucci 1985; Akt. Krauss ve ark. 1992).

**Anne babaların sosyal destek algıları üzerinde etkili olan en önemli faktörlerden birisi de çocuğun sahip olduğu engel durumudur.** Engelli bir çocuğa sahip olan anne babaların normal gelişim gösteren çocuğa sahip anne babalara oranla daha az sosyal desteğe sahip oldukları görülür (Schiling ve ark. 1986; Doğan, 2012; Yurdakul ve Girli, 1999; Karadağ, 2009; Hodge ve ark., 2011; Ferrari, 1986; Özkan, 2002; Pearson ve Chan, 1993).

#### **1.4. Kabul-Red ile Sosyal Destek İlişkisi**

Bireyin sosyal ve psikolojik sorunlarının çözülmesinde, önlenmesinde ve tedavisinde, başa çıkma becerilerinin geliştirilmesinde sosyal desteğin güçlü bir kaynak olduğu belirlenmiştir (Yıldırım, 1997). Sosyal destek aynı zamanda anne

baba tutumlarını etkileyerek, anne babalara yeni çocuk yetiştirme biçimleri ve anne-babalık etme şekillerini öğrenmek için fırsatlar sağlayarak ebeveynleri olumlu yönde etkilemektedirler (Dunst, 2000).

Yetersizliğe sahip bir çocuğun varlığına uyum sağlamayı etkileyen faktörlerden biri, hem çocuğun hem de anne ve babanın ihtiyaçlarını gidermeye yardımcı, çocuğun yetersizliği nedeniyle yaşanan sorunların azaltılmasını ve ebeveynlerin sorunla başa çıkma durumlarını kolaylaştıracak destek hizmetlerinin bulunup bulunmamasıdır (Kaner, 2004). Yetersizliği olan çocuğa sahip anne babaların sosyal destek sistemlerinin incelenmesi, yetersizliği olan çocuğun aile üzerinde oluşturduğu etkiler ve aile bireylerinin bu etkilere nasıl uyum sağladıklarını anlama açısından önem arz etmektedir (Kavak, 2007). Özel gereksinimlere sahip çocuğu olan ebeveynlerin sosyal yaşamlarında zorluklar yaşadıkları ve desteğe ihtiyaç duydukları; sosyal desteğin az olduğu anne örneklemelerinde ise çocukların anne reddi ile karşılaşmada risk altında oldukları görülmüştür (Siantz, 1990).

Sosyal destek; yetersizliği olan çocuğa sahip anne babanın vermesi gereken eğitim, bakım gibi yükümlülüklerde anne babanın yükünü hafifleterek, anne babanın çocuğa ve bu yaşama uyum sağlamasını kolaylaştırıcı bir rol üstlenmektedir (Bayraklı ve Kaner, 2012). Zihinsel yetersizliğe sahip çocuğu olan annelerle yapılmış bir çalışmada algılanan sosyal destek düzeyleri yüksek olan annelerde aile stresi ve aile yükü düzeylerinin düşük olduğu bulunmuştur (Sivrikaya ve Tekinaarslan, 2013). Başka bir çalışmada ise yetersizliği olan çocuğa sahip annelerin kaygı düzeyleri ile sosyal destek düzeyleri arasında ters orantı olduğu, öğrenim ve aile gelir düzeylerinin yükselmesiyle sosyal destek düzeylerinde de artış olduğu tespit edilmiştir (Coşkun ve Akkaş, 2009).

## 1.5. Konu İle İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, özgül öğrenme güçlüğü, ebeveyn kabul-red algısı ve sosyal destek ile ilgili ülkemizde ve yurt dışında yapılan bazı araştırmalara tarih sıralamasıyla yer verilmiştir.

### 1.5.1. Özgül Öğrenme Güçlüğü ile İlgili Araştırmalar

Özgül öğrenme güçlüğü ile ilgili klinik araştırmalar 1800'lü yılların ikinci yarısından beri alanın çalışma konularından birisi haline gelmiştir. Burada 2000 sonrası çalışmalara yer verilmiştir.

Gans ve arkadaşlarının (2003) yaptığı araştırmada, orta öğretim seviyesindeki, öğrenme bozukluğu tanısı olan ve olmayan 50 çocuk, benlik saygıları açısından karşılaştırılmıştır. Çocukların benlik saygılarının belirlenmesi için; Piers Harris'in Çocuklarda Öz Kavramı Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada sonuçlara göre; iki grup arasında benlik saygısı toplam puanları açısından fark bulunmazken, ölçeğin alt boyutları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Farklılık “zihinsel/okul durumu” ve “davranış” alt ölçeklerinde ortaya çıkmıştır. Öğrenme bozukluğu tanısı olmayan çocukların her iki alt ölçekte de daha yüksek puanlar aldıkları bulunmuştur.

Sharma (2004) tarafından yapılan araştırmada; 8-10 yaş aralığında, üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıfa devam eden, Hindistan'da yaşayan, özgül öğrenme güçlüğü tanısına sahip 180 çocuğun kişilik özellikleri incelenmiştir. Araştırmada Raven's Standard Progressive Matrices and Draw-A-Man ve Children's Personality Questionnaire (CPQ) araçları kullanılmıştır. Çalışma sonucunda bu çocukların düşük

özgüvenli, kötümser ve kaygılı yapıda oldukları, ayrıca olumsuz durumlara düşük tolerans gösterdikleri bulunmuştur. Kaygı ölçeği sonuçlarına göre kaygı düzeyi üzerinde kardeş sayısının etkili olduğu, tek çocuk olanların kaygı düzeylerinin kardeşi olan çocuklardan anlamlı şekilde düşük çıktığı görülmüştür. Ayrıca babası işsiz olanların kaygı düzeyleri daha yüksek bulunurken anne mesleğinin kaygı düzeyini etkilemediği bulunmuştur.

Klassen ve Lynch (2007) çalışmalarında özgül öğrenme güçlüğü tanısı olan ergenlerde öz-yeterlilik kavramını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya özgül öğrenme güçlüğü tanısı olan 28 çocuk ve bu çocukların eğitiminden sorumlu 7 öğretmen katılmış, bireysel görüşmelere dayalı yöntem uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre çocukların kendilerini verimsiz hissettikleri görülmüştür. Yapabileceklerinin hepsini yapamamaları ve yaptıkları şeylerde de yeterli kaliteyi sağlayamamaları çocukların ortak sorunu olarak ifade ettikleri belirlenmiştir. Çocukların özel öğretmenleriyle yapılan görüşmelerle sonuçların aynı olduğu saptanmıştır.

Elemek' in (2008) yapmış olduğu çalışmada öğrenme bozukluğu olan çocukların benlik saygısı ve kaygı durumları incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2007–2008 yılında PEDAM polikliniğine gelen öğrenme bozukluğu tanısına sahip 3. ,4. , 5. ,6. ve 7. sınıf çocukları oluşturmuştur. Araştırmada Wisc-R, Piers-Harris Çocuklar İçin Öz Kavrama Ölçeği, Çocuklar İçin Durumluk ve Sürekli Kaygı Envanteri araçları kullanılmıştır. Sonuçlara göre; öğrenme güçlüğüne sahip çocukların benlik saygılarının tanı almamış çocuklardan daha düşük olduğu görülmüştür. Öğrenme bozukluğu yaşayan çocukların kaygı düzeyi de tanı almamış çocuklardan daha yüksek bulunmuştur.

Deniz ve ark. (2009) tarafından yapılan çalışmada da öğrenme güçlüğü tanısı bulunan 9-14 yaş aralığında yer alan çocukların depresyon ve kaygı düzeyleri incelenmiştir. Araştırmanın grubunu, Konya merkez ilçelerinde yer alan ilköğretim okullarının özel alt sınıflarında bulunan öğrenme güçlüğü tanısı almış 89 öğrenci

oluşturmuştur. Çalışmada Çocuklara yönelik Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri ve Depresyon Ölçeği araçları kullanılmıştır. Özgül öğrenme güçlüğüne sahip kız çocukların kaygı ve depresyon puanlarının erkek çocuklardan daha yüksek olduğu, kardeş sayısı iki veya üç olan çocukların sürekli kaygı düzeylerinin kardeşi olmayan çocuklardan yüksek olduğu, dört veya daha fazla kardeşe sahip çocukların ise en yüksek depresyon puan ortalamasına sahip oldukları görülmüştür. Bunun yanında çocuklardaki kaygı düzeyi üzerinde okul öncesi eğitimi alma durumunun anlamlı farklılık yarattığı tespit edilmiştir.

Öğrenme güçlüğü tanısı olan ve üçüncü sınıfa giden bir çocuğun kaynaştırma sınıfındaki sosyal uyum becerilerini ve bu becerileri etkileyen değişkenleri incelendiği bir araştırma da Çayır (2009) tarafından yapılmıştır. Araştırma Recai isimindeki bir çocuk ile örnek olay incelemesi (durum incelemesi) olarak, nitel veri toplama yöntemleri ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada doküman incelemesi yapılmış, gözlem ve görüşme yöntemleri kullanılmıştır. Gözlem aşaması sınıf ortamında 8 ay sürüp video kamera ile kaydedilmiştir. Görüşmeler çocuğun öğretmeni, babası, dedesi ve anneanesi ile gerçekleştirilmiştir. Sonuçlara bakıldığında; çocuğun kaynaştırma sınıfında sosyal uyum becerilerinde eksiklikler olduğu ve programdan istenilen seviyede yararlanamadığı görülmüştür. Çocuğun sadece öğrenme güçlüğünden kaynaklanan sosyal uyum becerileri sıkıntılarının olmadığı, aynı zamanda sınıf öğretmeninden, normal gelişim gösteren çocuklar ile bu çocukların ailelerinden ve okul idaresinden kaynaklanan sıkıntılarının da olduğu bulunmuştur. Öğrenme güçlüğü olan çocuğu en çok etkileyen durumun kaynaştırma sınıfında arkadaşları tarafından kabul görmemesinin olduğu belirlenmiştir.

Hogan ve Thomson (2010) yapmış olduğu çalışmada, erken tanılamının erken müdahaleye imkan tanıdığı belirtilmiştir. Okumada var olan sorunların tanılanması erken sınıflarda olduğunda, çocukların okuma ve okuduğunu anlama becerilerinde daha iyi oldukları ancak; okuma sorunları daha ileriki sınıflarda tanılanan çocukların daha sonraki dönemleri de etkileyecek şekilde zayıf oldukları



tespit etmiştir. Okuma ile ilgili sorunların erken belirlenmesinin önemli olduğu bu nedenle zaman yönetimi, söyleneni tekrar etme ve erken dönemde anne eğitiminin önemli etkiler yarattığını belirtmiştir.

Akıncı (2011) çalışmasında özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış çocukların algıladıkları sosyal destek düzeyleri ile öz kavramları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın grubunu, İstanbul Anadolu ve Avrupa yakasında yer alan 22 özel eğitim ve rehabilitasyon merkezine devam eden özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış 8-12 yaş arası 70 kız ve 30 erkek olmak üzere 100 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada Çocuk-Aile Bilgi Formu, Çocuk ve Ergenlere yönelik Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği ve Piers Harris'in Çocuklarda Öz-Kavramı Ölçeği kullanılmıştır. Sonuçlara göre sosyo-ekonomik durumu düşük olan kız çocukların öz-kavramı düzeylerinin ve sosyal destek düzeylerinin düşük olduğu görülmüştür. Çocukların algıladıkları sosyal destek arttıkça öz-kavramı puanlarının da arttığı bulunmuştur.

Doğan (2012), yapmış olduğu çalışmada öğrenme güçlüğü riski taşıyan 5-6 yaş çocukları için erken müdahale eğitim programının etkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 2010-2011 öğretim yılında İstanbul ili Kadıköy ilçesi Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı Bostancı Atatürk İlköğretim Okulu hazırlık sınıflarına devam eden özgül öğrenme güçlüğü risk faktörü taşıyan 40 çocuktan oluşmuştur. Çalışmadaki çocukların tümüne risk faktörünün varlığının saptanması amacıyla dört ayrı test uygulanmıştır. Tüm testler okulun rehberlik servisi için düzenlenmiş bireysel görüşme odasında bireysel olarak araştırmacı tarafından yapılmıştır. Çalışmada, Frostig Gelişimsel Görsel Algı Testi, Bracken Temel Kavram Ölçeği, Peabody Resim Kelime Testi (B formu), Gessell Gelişim Figürleri Testi öğrenme güçlüğü riski olduğu düşünülen 58 çocuğa ön test şeklinde uygulanmıştır. Yapılan testler sonucu risk grubuna giren 40 çocuk yarısı kontrol yarısı deney grubu olacak şekilde rastgele yöntemle ayrılmıştır. Araştırmacı tarafından uzman görüşü alınarak erken müdahale eğitim programı hazırlanmış ve deney grubundaki 20 çocuğa 5 ay süreyle uygulanmıştır. Araştırmacı tarafından önerilen etkinlikler program içerisinde öğretmenleri tarafından uygulanmıştır. Okul öncesi eğitim programına devam eden

çocuklar ise kontrol grubunu oluşturmuşlardır. Uygulama bittikten sonra her iki gruba veri toplama araçları son test olarak uygulamıştır. Sonuçlar öğrenme güçlüğü riski taşıyan çocuklara Erken Müdahale Eğitim Programı'nın işlevsel bir program olarak kullanılabilceğini ve çocukta var olan yetersizliğin üstesinden gelinmesinde olumlu etkiler yaptığını desteklemektedir.

Tarhan (2014) tarafından yapılan araştırmada, özgül öğrenme güçlüğü olan çocukların öz-kavramı düzeyleri ve özgül öğrenme güçlüğü olan ve olmayan çocukların anne-baba tutumları incelenmiştir. Araştırmaya Ankara ilinde yaşayan, 9-16 yaş aralığında 31 öğrenme güçlüğü olan ve 45 öğrenme güçlüğü olmayan çocuk katılmıştır. Araştırmada, Kişisel Bilgi Formu, Piers Harris'in Çocuklarda Öz Kavramı Ölçeği ve Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumu Ölçeği (PARI) araçları kullanılmıştır. Sonuçlara göre özgül öğrenme güçlüğüne sahip çocukların olmayan çocuklara göre öz-kavramı toplam puanlarının daha düşük olduğu bulunmuştur. Özgül öğrenme güçlüğü olan çocuğa sahip annelerin ev kadınlığını reddetme tutumu arttıkça, çocuğun öz-kavramı puanlarının azaldığı, aynı şekilde annelerin baskı-disiplin tutumu arttıkça çocuğun öz-kavramı puanının azaldığı bulguları elde edilmiştir.

Büyükçakmak (2015) tarafından yapılan araştırmada; özgül öğrenme güçlüğü tanısı olan çocuğa sahip ebeveynlerin duygu dışavurumları ve anksiyete düzeyleri kontrol grubu ile karşılaştırılmıştır. Araştırmanın grubunu İstanbul'da bulunan bir özel eğitim rehabilitasyon merkezine devam eden özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış çocuğa sahip 75 ebeveyn ve tanı almamış çocuğa sahip 75 ebeveyn oluşturmuştur. Araştırmada Sosyo-demografik Veri Formu, Beck Anksiyete Ölçeği ve Berkeley Duygusal Dışavurum Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmaya göre, özgül öğrenme güçlüğü tanısı olmayan çocuğa sahip anne babaların hem olumlu hem de olumsuz duygu dışavurumları özgül öğrenme güçlüğü olan çocuğa sahip anne babalardan yüksek bulunmuştur. Aynı zamanda özgül öğrenme güçlüğü tanısı olan çocuğa sahip ebeveynlerin anksiyete ortalamalarının diğer gruba göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Kartöz (2016) çalışmasında özgül öğrenme güçlüğü tanısı olan çocukların depresyon ve anksiyete düzeylerini sağlıklı çocuklar ile karşılaştırmayı amaçlamıştır. Ayrıca çocukların depresyon ve anksiyete düzeylerinin yaş, cinsiyet, kardeş sayısı gibi değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığını incelemiştir. Araştırma grubunu İstanbul ilinde özel bir psikiyatri kliniğinde özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış 30 çocuk ve bir devlet okulunda öğretim gören 30 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada Çocuklar İçin Süreklilik Anksiyete Alt Ölçeği (ÇSAÖ) ve Çocuklar için Depresyon Ölçeği (ÇDÖ) kullanılmıştır. Sonuçlara göre özgül öğrenme güçlüğü olan çocukların depresyon ve anksiyete puan ortalamaları sağlıklı çocuklardan daha yüksek bulunmuş fakat bu sonuç istatistiksel olarak anlamlı çıkmadığı için kesin bir yargıya varılamamıştır. Aynı zamanda özgül öğrenme güçlüğü olan grupta iki veya daha fazla kardeşi olan çocukların tek kardeşi olan çocuklardan ve erkeklerin kızlardan daha depresif olduğu görülmüştür.

Çakmak (2017)'in yapmış olduğu araştırmada; öğrenme güçlüğüne eğitsel tanılması ve bu bireylerin fark edilmesi konularında rehberlik ve araştırma merkezi (RAM) personellerinin görüş ve önerilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın grubunu Eskişehir ilinde bulunan iki rehberlik ve araştırma merkezinde çalışan toplam 12 katılımcı oluşturmaktadır. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır, araştırma nitel araştırma yöntemlerine dayalı bir fenomenoloji çalışmasıdır. Araştırmada Katılımcı Bilgi Formu kullanılmış ayrıca görüşme öncesi, esnası ve sonrasına dair araştırmacı günlükleri tutulmuştur. Araştırmaya göre öğrenme güçlüğü şüphesiyle RAM'a başvuruların sayısı artmakta, bu artışla birlikte tanılama sürecinde aksaklıklar görülmektedir. Tanılamada yaşanan aksaklıklar, fark edilme sürecinde ebeveynlerin ve sınıf öğretmenlerinin farkındalıklarının az olması, tıbbi tanımlar ve eğitsel tanımlar arasındaki tutarsızlıklar, tanılama formlarının yetersiz ve tanıyı ayırt ediciliğinin düşük olması, standart materyallerin olmaması ve değerlendirme ortamlarının yetersiz olması, alandaki hizmet içi eğitimlerin yetersizliği, RAM personelinin eğitim ihtiyacı gibi konularda yoğunlaşmıştır.

Şahin (2017) araştırmasında otizm veya özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış çocukların anneleri ile sağlıklı çocukların annelerinde tükenmişlik belirtileri ile başa çıkma stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlamıştır. Araştırma grubunu otizm ve özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış ve hiç tanı almamış çocukların anneleri olmak üzere 155 kişi oluşturmaktadır. Araştırmada Sosyo-demografik Veri Formu, Maslach Tükenmişlik Ölçeği ve Başa Çıkma Stratejileri Kısa Formu kullanılmıştır. Araştırma ilişkisel tarama modelinde olup sonuçlarına göre otizm ve özgül öğrenme güçlüğü tanısı alan çocukların annelerinin tükenmişlik ile başa çıkma stratejileri arasında herhangi bir ilişki belirlenmemiş, ayrıca demografik değişkenlere göre annelerin tükenmişlik düzeyleri ile başa çıkma stratejilerinin farklı olmadığı bulunmuştur.

### **1.5.2. Ebeveyn Kabul Reddi ile İlgili Araştırmalar**

Ebeveyn kabul-reddi ile ilgili araştırmalara tarihsel sıralamaya göre yer verilmiştir.

Humphries ve Bauman (1980)'ın araştırmasında 35 öğrenme güçlüğü olan çocuğa sahip anne 35 normal gelişen çocuğa sahip anne yer almaktadır. Annelere Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Öğrenme güçlüğü olan çocukların annelerinin normal gelişim gösteren çocuğa sahip annelerden daha kontrol edici ama daha az düşmanca tutumlar sergiledikleri bulunmuştur. Çalışma sonucunda; normal gelişen çocuk annelerinin daha az kontrolcü ve otoriter ebeveynlik tutumları sergiledikleri, ancak kontrol edişleri ve kuralcılıklarının kızgınlık, düşmanlık ve red duyguları ile daha çok ilişkili olduğu bulunmuştur.

Ersoy (1997) araştırmasında ailelere uygulanan destekleyici eğitim programlarının annelerin kaygı düzeyleri ve çocuklarını kabulü üzerine etkisini

incelemiştir. Araştırmada 20 zihinsel engelli ve 30 işitme engelli çocuğun annelerine iki farklı eğitim programı hazırlanıp 8 hafta süresince uygulanmıştır. Çalışma sonuçlarında; engel türünün annelerin kaygı düzeyi ve çocuğunu kabullenme düzeyi üzerinde etkili bir faktör olmadığı bulunmuştur. Eğitim programı her iki grupta da annelerin çocuklarını kabullenmelerinde ve zihinsel engelli çocuğa sahip annelerin kaygı düzeylerinin azalmasında etkili olduğu saptanmıştır.

Cenkseven (2000), dokuz-on iki yaş aralığındaki çocukların kekemelik durumları ve anne çocuk ilişkilerinin öz-kavramı üzerindeki yordayıcılığını incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubu, Adana Çukurova Üniversitesi Tıp Fakültesi Psikiyatri Polikliniğine başvuran 9-12 yaş arası 69 kekeme, 78 kekeme olmayan toplam 147 çocuk ve annelerinde oluşmuştur. Araştırmada Aile Kabul-Red Ölçeği Çocuk Formu, Piers Harris Çocuklar İçin Öz Kavramı Ölçeği araçları kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, anneden algıladıkları red düzeylerinde kekeme olup olmama durumunun etkili olduğu ancak cinsiyetler arası anlamlı farklar oluşmadığı görülmüştür. Ayrıca kekeme olan çocukların annelerini daha reddedici algıladıkları görülmüştür.

Konu ile ilgili Paley ve ark., (2000) yapmış oldukları boylamsal çalışmada; on iki- on dört yaş aralığında 451 Amerikalı çocuğu ve ailesini dört sene boyunca anne-baba-çocuk ilişkileri boyutunda incelemiştir. Çalışmada çoklu metod ve çoklu bilgi kaynağı modelleri kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda ebeveynleri tarafından kabullenen ve sıcak ilişkilere sahip olan çocukların akran ve kardeşleriyle pozitif ilişkiler kurdukları, dışlanan ve reddedilen çocukların ise problemlili sosyal ilişkilere sahip oldukları ve akranları tarafından sevilmedikleri belirlenmiştir.

Ebeveynlerin engelli çocuklarına karşı kabul düzeyini inceleyen Ansari (2002) Pakistan'da yaptığı araştırmada 80'i farklı engellere sahip, 20'si engeli olmayan çocuklara sahip 100 ebeveyni incelemiştir. Araştırmada anne-babalara

Rohner'in Ebeveyn Kabul-Red Anketi'nin Urdu adaptasyonu uygulanmıştır. Görme, işitme ya da fiziksel engel gibi gözle görülür engel türündeki çocuğa sahip ebeveynlerin kabul düzeyi engeli olmayan çocuğa sahip olanlardan yüksek bulunmuştur. Zihinsel gerilik gibi gözle görülür olmayan engeli olan çocukların ebeveynlerinin kabul düzeyi ile engeli olmayan çocuğa sahip ebeveynlerin kabul düzeyleri arasında ise fark bulunmamıştır. Engelli çocuğa sahip ebeveynler arasında babaların daha çok kabul, annelerin ise göreceli olarak daha çok red davranışı gösterdikleri ifade edilmiştir.

Becerik-Özdiker (2002) tarafından yapılan araştırmada; dokuz-on iki yaş arası dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğuna sahip çocukların anneleriyle ilişkilerine ait algıları ile annelerin çocuğunu kabul-red davranışlarına ait algıları incelenmiştir. Araştırmada İstanbul ili Avrupa yakasında rastgele seçilen okullara devam eden 60 DEHB tanısı olan çocuk ve anneleri çalışma grubunu oluşturmaktadır. Araştırmada Ebeveyn Kabul-Red Ölçeği Çocuk ve Anne Formları kullanılmıştır. Sonuçlara bakıldığında; çocuğun yaşı küçüldükçe annelerin sıcaklık-sevgi davranışlarının arttığı, annelerin reddetme davranışları arttıkça çocukların da algıladığı reddetmenin arttığı görülmüştür.

Kayahan (2002) yapmış olduğu çalışmada annelerin bağlanma biçimleri ve çocukların kabul red algılarının çocuk ruh sağlığı ile ilişkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Çocuk-ergen psikiyatrisine başvuru yapan 96 çocuk ve anne ile okullardan rastgele seçilen 108 çocuk ve anne örneklemini oluşturmuştur. Çalışmada, Ebeveyn Kabul-Red/ Kontrol Ölçeği Çocuk Formu ve Kişilik Değerlendirme Ölçeği Çocuk Formu; annelere de, İlişki Ölçekleri Anketi, Ebeveyn Kabul-Red/ Kontrol Ölçeği Yetişkin Formu, Kişilik Değerlendirme Ölçeği Yetişkin Formu ve Bilgi Formu araçları kullanılmıştır. Sonuçlara göre; sorunlu grupta yer alan çocukların psikolojik uyumlarının kötü olduğu ve anne reddini daha fazla algıladıkları tespit edilmiştir. Aynı gruptaki annelerin de kendi annelerinden daha fazla red algılarının olduğu ve düşük öz saygıya sahip oldukları belirlenmiştir.

Erkan ve Toran (2004) sosyoekonomik durumun ve diğer değişkenlerin kabul-red davranışı algısına etkilerini araştıran çalışmalarında, alt sosyoekonomik düzeydeki annelerin çocuklarını kabul ve reddetme davranışlarını incelenmişlerdir. Çalışma grubunu Diyarbakır ili Ergani İlçesinde yaşayan ve 5 yaşında ocuk sahibi olan anneler oluşturmuştur. Araştırmada Kiřisel Bilgi Formu ve Ebeveyn Kabul-Red Ölçeęi Anne Formu araçları kullanılmıştır. Sonuçlar incelendiğinde; öğrenim düzeyi dūřuk olan annelerin çocuklarını red davranışlarının arttığı belirlenmiştir. Yine alt sosyoekonomik düzeyde yer alan annelerin yaşı, ocuk sayısı ve ailede yaşayan kiři sayısı arttıa çocuklarına karşı olan reddetme davranışlarının da arttığı tespit edilmiştir.

Ebeveyn kabul-reddinin hayat boyu psikolojik ve kişilik sorunlarıyla karşılaşmayla ilişkili olduğu alanda yer alan pek çok araştırma tarafından ortaya konulmuştur. Finkenauer ve ark. (2005) yapmış oldukları çalışmada ebeveyn davranışları ile çocukların davranışsal ve duygusal problemlerini incelenmiştir. Araştırmaya Netherlands'de yer alan altı liseden seçilen 10-14 yaş grubu 1359 ergen katılmıştır. Araştırmada ergenlere araştırmacı tarafından geliştirilen bir öz-bildirim anketi, ebeveynlik davranışlarını belirlemek için Ebeveynlik Stilleri Ölçeği, z kontrolü değerlendirmek için zdenetim Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; çocuklardaki duygusal problemlerin azalmasında destekleyici ve kabul edici tavrın etikili olduğu ortaya koyulmuştur. Yakın ve olumlu ilişkilerin olduğu, çocuğun ihtiyaçlarını dikkate alan ailelere sahip çocukların sosyal çevrelerinde katılımcı ve girişken yapıda oldukları, diğer insanlara olumlu tavırlar geliştirdikleri tespit edilmiştir.

Koçkar (2006) alışmasında öğrenme güçlüğü tanısına sahip çocukların benlik saygısı ve psikolojik uyumu ile ebeveynlerin kabul reddi ve psikolojik uyumlarını diyabetli ocuk grubu ile karşılaştırmıştır. Örneklem Gazi Üniversitesi Hastanesi ocuk Psikiyatri bölümüne okul problemleri sebebiyle yönlendirilmiş

dokuz-on üç yaş aralığındaki çocuklardan oluşmuştur. Gazi Üniversitesi Hastanesi Çocuk Sağlığı bölümü tarafından Diyabet tanısı konulmuş, 8-13 yaş aralığında 70 çocuk da kontrol grubunu oluşturmuştur. Araştırmada Wechsler Çocuklar İçin Zeka Ölçeği-R, Aile Kabul-Reddi Envanteri (Çocuk Formu); Piers-Harris Çocuklar için Benlik Algısı Ölçeği, Çocuklar için Öğrenilmiş Çaresizlik Ölçeği; Çocuklar için Sürekli Kaygı Ölçeği, anneler için ise; Aile Değerlendirme Ölçeği; Başa Çıkma Tarzları Ölçeği; Sürekli Kaygı Envanteri; Problem Çözme Envanteri; Maslach Tükenmişlik Envanteri; Beck Depresyon Envanteri; Aile Kabul-Reddi Envanteri (Anne Formu); Bilgi Formu araçları kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öğrenme bozukluğu tanısına sahip çocukların diyabet tanısı almış çocuklardan daha düşük benlik saygısına sahip oldukları, öğrenilmiş çaresizliklerinin daha yüksek olduğu, daha fazla ebeveyn reddi algıladıkları ve daha fazla depresif belirtiler gösterdikleri bulunmuştur. Annelere bakıldığında ise düşük aile işlevsellik puanlarının olduğu, depresyon, kaygı ve tükenmişlik düzeylerinin daha yüksek olduğu, problem çözme becerilerinin daha düşük olduğu ve çocuğa yönelik red algılarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Batum (2007) öğrenme bozukluğu tanısı almış çocuklar ile böyle bir tanısı olmayan yaşlılarının algıladıkları ebeveyn reddi ve davranış sorunları araştırmayı amaçlayan bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalına başvuran ve Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı Anabilim Dalında yürütülen öğrenme güçlüğü gruplarına katılmış öğrenme güçlüğüne sahip yedi-onbir yaş grubundaki çocuklar ve anneleri oluşturmuştur. Araştırmada Hacettepe Ruhsal Uyum Ölçeği, Öğrenme Bozukluğu Belirti Tarama Testi ve Ebeveyn Kabul-Red Ölçeği araçları kullanılmıştır. Batum bu çalışmada öğrenme bozukluğu tanısı almış 53 çocuk ve tanısı olmayan 57 çocuk ve aileleri ile çalışmıştır. Öğrenme bozukluğu grubundaki çocukların karşılaştırma grubundaki çocuklardan daha çok ebeveyn red algısı yaşadıkları ve daha fazla içselleştirme, dışsallaştırma davranış sorunu gösterdikleri bulunmuştur. Öğrenme güçlüğüne sahip kızların anne red algılarının karşılaştırma grubuna oranla daha yüksek olduğu,



erkekler arasında ise anlamlı farklılık bulunmadığı belirlenmiştir. Çocuğun anne reddi algısının iki grup için de içselleştirme sorunlarını yordadığı ancak dışsallaştırma ve davranış sorunları toplam puanını annenin çocuğa yönelik red algısı tarafından yordandığı belirlenmiştir.

Hale ve ark., (2008) ergenlerin depresif belirtileri, saldırganlıkları ve algılanan ebeveyn reddinin birbiri üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla 940 ergenin katıldığı, 4 yıl süren boylamsal bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Çalışmaya katılan ergenler her yıl depresif belirtileri, saldırgan davranışları ve algılanan ebeveyn reddini belirten bireysel raporlamalar içeren bir anketi doldurmuşlardır. Ergenlerin depresif belirtileri, saldırgan davranışları ve algılanan ebeveyn reddi arasındaki uzun süreli ilişkiler çoklu grup yapısal eşitlik modeliyle analiz edilmiştir. Bulgular, ebeveyn reddinin ergenlerin saldırgan davranışlarında etkili olduğunu, aynı şekilde ergenlerin depresif sendromlarının da algılanan ebeveyn reddi üzerinde etkili olduğunu göstermiştir. Ek olarak bu etkilerin ergenler büyüdükçe zayıfladığı, kız ve erkeklerde benzer olduğu görülmüştür.

Akse ve ark., (2004) da algılanan ebeveyn kabul reddi ile ergenlerdeki saldırganlık ve depresyon arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışma yapılmıştır. Araştırmaya 13-17 yaş arası 1329 ergen katılmıştır. Çalışmada Duygu Dışavurum Ölçeği ve Çocuk Depresyon Envanteri kullanılmıştır. Sonuçlara göre; ebeveynlerinin kendilerini reddettiğini düşünen ergenlerdeki depresyon ve saldırganlık düzeylerinin, ebeveynleri tarafından kabul edildiğini düşünen ergenlere göre daha yüksek olduğu belirtilmiştir.

Yıldız (2009) ise engelli çocuğa sahip olan annelerin engelli çocuklarını kabul-red algılarını ve umutsuzluk düzeylerini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ilinde özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerine devam eden 49 otizmli çocuk annesi ve 52 Down Sendromlu çocuk annesi olmak üzere 101 anne

oluşturmuştur. Araştırmada Anket Formu, Beck Depresyon Ölçeği ve Ebeveyn Kabul-Red Ölçeği araçları kullanılmıştır. Sonuçlara göre; ailedeki çocuk sayısı arttıkça annelerin gelecekle ilgili duygular ve beklentiler konusunda daha umutlu oldukları fakat daha fazla motivasyon kaybı yaşadıkları bulunmuştur. Eğitim düzeyi düşük annelerin daha fazla motivasyon kaybı yaşadıkları saptanmıştır. Otizmlili çocuğa sahip annelerin reddetme puanının “saldırganlık ve kin” alt boyutunda daha yüksek olduğu görülmüştür. Otizmlili çocuğa sahip annelerin umutsuzluk puanları da diğer gruplardan daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca engelli çocuğa sahip annelerin toplam reddetme puanı ve toplam umutsuzluk puanı arasında pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur.

Ebeveynlerin çocuklarını kabullenme ve reddetme davranışlarına ait algıları üzerinde etkili olan diğer değişkenlerin incelendiği çalışmalar da alanda yer almaktadır. Dwairy (2010) 9 farklı ülkede, ergenlik döneminde bulunan çocuğa sahip anne ve babalara PARQ Ebeveyn Kabul-Red Ölçeğini uyguladığı kapsamlı bir çalışma yapmıştır. Sonuçlara göre; babalar annelere göre daha reddedici ve daha az kabul edici davranışlara ait algıların yer aldığı bir tablo çizmişlerdir. Düşük eğitim düzeyi ve düşük sosyoekonomik düzeye sahip ailelerde ebeveyn reddinin daha çok görüldüğü raporlanmıştır. Aile üyelerinin birbirine bağlı olduğu ailelerdeki ergenler, daha az bağıllık olan ailelerdeki ergenlere göre daha fazla kabul algıladıkları ifade etmişlerdir. Aile bağıllığı ve ebeveyn kontrolü kültüre bağlı bir değişkenlik gösterirken, ebeveyn reddinin kültürden daha bağımsız olduğu ve araştırmaya dahil olan doğu ve batı ülkelerinin bu konuda benzerlik gösterdiği bulunmuştur.

Sentse ve ark.'nın (2010) yaptıkları bir araştırmada; ebeveyn ve akran kabul ve reddinin psikopatoloji üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırmaya hem kız hem erkek toplamda 1023 ergen katılmıştır. Çalışmada Adölesanların Bireysel Yaşam Anketi uygulanmıştır. Birincil bağlanma figürleri tarafından reddedilmenin, ergenler için, akran tarafından reddedilmekten daha zarar verici olduğu görülmüştür. Ayrıca

ebeveyn ve akran reddi sonucunda kızların erkeklere göre daha çok içselleştirme problemleri yaşadıkları belirlenmiştir.

Kazemi ve ark.'nın (2010) 11-15 yaşlarında 737 İranlı ergen kız ile yaptıkları çalışmada, annelerin ebeveynlik stilleri ile ergen kızlarının sosyal becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmada, ebeveynlik stilleri; otoritatif, otoriter, kabul edici ve reddedici şeklinde dört grup olarak belirlenmiştir. Anneleri kabul edici ve otoritatif ebeveynlik stiline sahip olan ergenlerin sosyal becerilerinin diğer iki gruba göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ergenler tarafından en çok algılanan ebeveynlik stiline kabul edici ebeveynlik stili olduğu belirtilmiştir. Bunun yanı sıra çoğu ergen katılımcı, annelerinin hayatlarını kontrol etmekten çok, katkı sağladıklarını algılamışlardır.

Angın (2015) 'ın yapmış olduğu çalışmada; öğrenme güçlüğü ve otizm tanısına sahip çocukların sağlıklı kardeşlerinin anne kabul-reddi, psikolojik uyumu ve kardeş ilişkileri incelenmiştir. Araştırmaya dokuz- on yedi yaş aralığında 60 otizm tanısı olan çocuğun kardeşi, 58 öğrenme güçlüğü olan çocuğun kardeşi ve 60 tipik özellikteki çocukların kardeşleri olmak üzere toplam 178 katılımcı dahil edilmiştir. Katılımcılara demografik bilgi formu, Ebeveyn Kabul-Red Ölçeği Anne Formu, Çocuk Kişilik Değerlendirme Ölçeği ve Kardeş İlişkileri Anketi uygulanmıştır. Çalışmada kızların erkeklere göre annelerini daha reddedici algıladıkları, erkeklerin de kardeşleriyle olan ilişkiyi daha çatışmalı nitelikte buldukları bulunmuştur. Çalışmaya katılan öğrenme güçlüğü tanısına sahip çocukların kardeşlerinin otizm tanısına sahip çocukların kardeşlerinden annelerini daha sıcak algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca otizm tanılı çocukların sağlıklı kardeşlerinin özgül öğrenme güçlüğü tanılı çocukların kardeşlerine göre annelerini daha ihmalkar algıladığı tespit edilmiştir.

Kurt (2016) çalışmasında Tip-1 diyabet tanısı olan ve olmayan çocukların algıladıkları ebeveyn kabul-reddi ile annelerin kabul-red algılarını incelemiştir.

Çalışmaya 8-15 yaş aralığında 52 diyabet tanısı olan çocuk ve 52 annesi ile 52 diyabet tanısı olmayan çocuk ve annesi katılmıştır. Araştırmada Ebeveyn Kabul-Red Ölçeği Anne ve Çocuk Formları ve demografik bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmada Tip-1 diyabet tanısı konmuş kız çocukların annelerin red puanlarının erkek çocuk sahibi annelere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Aynı zamanda tanı almış çocukların algıladıkları reddedici tutum tanı almayan çocuklara göre daha fazla bulunmuştur.

Tekin (2017) çalışmasında otizm spektrum bozukluğu tanılı çocuğa sahip babaların evlilik yaşam düzeyleri ve çocuğunu kabul red düzeylerini eğitim açısından incelemiştir. Çalışmanın örneklemi; 0-18 yaş aralığında otizm spektrum tanılı çocuğa sahip 136 babadan oluşmaktadır. Katılımcılara kişisel bilgi formu, Toronto Aleksitimi Ölçeği, Evlilik Yaşam Ölçeği ve Ebeveyn Kabul-Red Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmada; babalara ait olan meslek, medeni durum ve çocuğa ait yaş, cinsiyet, otizm derecesi ve otizm tanı süresi değişkenleri ile babaların kabul red düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. Babaların eğitim düzeyi arttıkça red düzeylerinin düştüğü, en düşük ortalamaya sahip diğer meslek grubu değişkeni iken, en yüksek ortalamaya sahip işçi grubu olduğu tespit edilmiştir. Babaların düşmanlık saldırganlık alt boyutu puanlarının erkek çocuklarda daha yüksek olduğu, otizm derecesi hafif olan çocuklara sahip babaların, otizm derecesi ağır olan çocuğa sahip olan babalara göre çocuğunu kabullenme davranışlarının daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

### **1.5.3. Algılanan Sosyal Destek ile İlgili Araştırmalar**

Literatürde, çeşitli engel gruplarında yer alan çocuğa sahip ailelerin sahip oldukları sosyal destek durumları ve ilişkili değişkenlerin incelendiği pek çok çalışma yer almaktadır. Engeli bulunan çocuk sahibi olmanın aileler için sosyal

desteğin önemi alanda hem kuramsal hem de yapılan araştırmalar boyutunda ortaya konmuştur.

Duygun ve Sezgin (2003)'in yapmış olduğu araştırmada zihinsel engelli çocuğa sahip annelerin algılanan sosyal destek, stres belirtileri ve stresle başa çıkma tarzlarının tükenmişlik düzeyine olan etkisini incelemek amaçlanmıştır. Araştırmaya 118 zihinsel engelli, 121 sağlıklı çocuk annesi katılmıştır. Araştırmada Kişisel Bilgi Formu, Wechsler Çocuklar İçin Zeka Ölçeği, Maslach Tükenmişlik Ölçeği, Stresle Başa ıkma Tarzları Ölçeği, Stres Belirtileri Ölçeği ve Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği araçları uygulanmıştır. Araştırmada; zihinsel yetersizliği olan çocuk annelerinin duygusal tükenmişlik düzeylerinin yüksek olduğunu belirlemişlerdir. Bilişsel-duyuşsal faktörler, çevre ile sahip olunan kişisel bağlar, çaresiz hissetme ve sosyal destek arama eğilimi gibi faktörlerin duygusal tükenmişlik düzeyiyle bağlantılı olduğunu tespit etmişlerdir. Annelerin kabullenme durumları, yetersizlik ve güvensizlik duyguları ve yaşanılan durumlarla başa çıkmaları konularında sağlanacak sosyal desteğin önemi vurgulamışlardır.

Elçi (2004) ise araştırmasında otizmlili çocuğa sahip ailelerde stres düzeyi, sosyal destek ve başa çıkma yollarının travma sonrası büyüme ve tükenmişlik durumunu etkilemesini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 71 kadın, 65 erkek toplam 136 kişi katılmıştır. Araştırmada Travma Sonrası Büyüme Envanteri, Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği, Baş Etme Yolları Ölçeği, Özürlü veya Kronik Rahatsızlığı Olan Çocuk Annelerinde Stres Kaynakları Ölçeği ve Maslach Tükenmişlik Ölçeği araçları kullanılmıştır. Araştırmada otizmlili çocuğa sahip annelerin, babalardan daha fazla duygusal tükenmişlik yaşadığını ve sosyal desteğin stresi azaltmada etkili görüldüğu sonucuna ulaşmıştır.

Yetersizliği olan çocuğa sahip ebeveynlerin sosyal destek, stres ve yaşam doyumlarını inceleyen diğer bir alışma Kaner (2004) tarafından yapılmıştır. Araştırmaya zihinsel engeli ve işitme engeli bulunan çocuğa sahip toplamda 416 anne baba katılmıştır. Araştırmada Yaşam Doyum Ölçeği, Aile Stres Değerlendirme Ölçeği ve Aile Destek Ölçeği araçları kullanılmıştır. Zihinsel engelli çocuk ailelerin

çocuklarını diğer gruba göre daha yetersiz algıladıkları, daha stresli ve karamsar yaşam algılarının olduğu bulunmuştur. Aynı zamanda bu grubun, işitme engelli çocuğa sahip ailelere oranla daha fazla eğitim desteği aldıkları ve yaşam doyumlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Çiftler arasındaki farklara bakıldığında; babaların bakım desteği algılarının annelerden fazla olduğu görülmektedir. Çocuğu küçük yaşta olan anne babalar ise daha fazla maddi destek bildirmektedirler.

Gölmüş (2005) araştırmasında zihinsel engel tanısı olan çocuğa sahip annelerin sosyal destek algıları, umutsuzluk, karamsarlık düzeylerini ve gelecek planlarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya zihinsel yetersizliğe sahip 425 çocuğun annesi katılmıştır. Araştırmada Beck Umutsuzluk Ölçeği, Aile Stresini Değerlendirme Ölçeğinin Karamsarlık Boyutu, Aile Destek Ölçeği ve Geleceğe İlişkin Plan Ölçeği uygulanmıştır. Sonuçlar incelendiğinde; eğitim ve gelir seviyesi düşük olan annelerin daha fazla karamsar ve umutsuz yapıda oldukları ayrıca daha az sosyal destek algıladıkları ve daha az gelecek planı yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır. Yaşlı annelerin genç annelere göre daha fazla gelecek planı yaptıkları bulunmuştur. Çocukların yaşlarının ve cinsiyetlerinin annelerin umutsuzluk, karamsarlık ve sosyal destek algılarını etkilemediği görülürken; engel derecelerinin ve çocuğun aldığı özel eğitimin süresinin etkili olduğu bulunmuştur.

Sencar (2007) yapmış olduğu araştırmada otizmlili çocuğa sahip ebeveynlerin algıladıkları sosyal destek, sosyal destekten memnuniyet düzeyleri, desteğin kim tarafından verildiği ve stres düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya otizmlili çocuğa sahip 91 anne-81 baba ve tipik gelişime sahip çocuğa sahip 92 anne-80 baba katılmıştır. Çalışmada Kişisel Bilgi Formu, Sosyal Destek Anketi ve Anne-Babaların Stres Düzeyini Ölçme Aracı uygulanmıştır. Sonuçlar incelendiğinde; otizmlili çocuğa sahip anne babaların normal gelişim gösteren çocuğa sahip anne-babalara göre daha az sosyal destek algıladıkları, stres düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Yüksek eğitim düzeyindeki ebeveynlerin stres düzeylerinin daha düşük, daha geniş sosyal destek ve sosyal destekten memnuniyetlerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Çürük (2008) çalışmasında Ankara'da iş okuluna devam eden zihinsel engelli çocukların annelerinin sosyal destek ve kaygı düzeylerini incelemiştir. Araştırmaya Milli Eğitime bağlı uygulama ve iş okullarının 1. ve 4. sınıflarına giden 151 zihinsel engelli çocuğun annesi katılmıştır. Çalışmada Kişisel Bilgi Formu, Özel Gereksinimli Çocuğu Olan Anne Babanın Kaygı ve Endişe Düzeylerini Ölçme Aracı ve Aile Destek Ölçeği uygulanmıştır. Sonuçlar incelendiğinde, çocuğu 1.sınıfta olan annelerin kaygı düzeylerinin çocuğu 4.sınıfta olan annelerden yüksek olduğu görülmüştür. Sosyal destek puanlarında ise çocuğu 4.sınıfa giden annelerin puanlarının 1.sınıfa giden annelerden düşük olduğu belirlenmiştir.

Lüle (2008) tarafından yapılan çalışmada da, yetersizliği olan çocuğa sahip ailelerin sorunlarını dinleyen ve anlatmaları için kendilerini cesaretlendiren, problemlerinin çözümünde kendilerine tavsiyelerde bulunan ve ihtiyaçlarının karşılanmasında maddi destek sağlayabilen bir sosyal destek ağına sahip olan ailelerin, kendine güvenlerinin daha fazla olduğu ve sosyal destek arama yaklaşımı içerisinde oldukları tespit edilmiştir. Bahsedilen nitelikte bir sosyal destek alamayan ailelerin ise karşılaştıkları sorunlu durumlar karşısında çaresiz yaklaşım sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Gallagher ve ark., (2008) çalışmalarında zihinsel engeli bulunan çocuğa sahip ebeveynlerin algıladıkları sosyal desteğin psikolojik sağlıkları üzerindeki etkilerinin incelemiştir. Araştırmaya zihinsel engelli çocuğa sahip 32 aile ve tipik gelişim gösteren çocuğa sahip 29 aile katılmıştır. Araştırmada Hastane Anksiyete ve Depresyon Ölçeği, Destek Sistemleri Ölçeği, Güçler ve Güçlükler Anketi, Pittsburgh Uyku Kalitesi Ölçeği ve Bakım Verme Yüğü Ölçeği uygulanmıştır. Sonuçlara göre; sosyal desteğin, ebeveynlerin suçluluk duygusunu azalttığı ve psikolojik sağlıklarına yarar sağladığı tespit edilmiştir.

Kroese ve ark. (2002) yaptıkları çalışmada ise sosyal desteğin boyutları arttıkça zihinsel yetersizliği bulunan çocuğa sahip annelerin psikolojik durumlarının da iyileştiği belirtilmiştir. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşmenin parçası olarak anne-babaların ebeveynlik rollerinde kendilerine kimin yardım ettiği, bu

desteğin ne kadar sürdüğü ve ne kadar yararlı olduğu hakkında sorular sorulmuştur. Çalışmada düzenli olmayan sosyal desteğin anneler tarafından yetersiz algılandığı ve farklı sosyal destek türlerinin bir arada algılanmasının fayda sağlayıcılığının daha yüksek bulunduğu tespit edilmiştir

Kermanshahi ve ark. (2008), zihinsel yetersizliği olan çocuğa sahip İranlı annelerin deneyimlerini araştırdıkları çalışmada, altı anne ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirmişlerdir. Görüşmeler sonucunda annelerin fiziksel, duygusal ve sosyal olarak etkilendikleri, dinsel inançların annelerin çocukları kabulünü kolaylaştıran merkezi bir destek kaynağı olduğu tespit edilmiştir. Ancak bu annelerin çocuklarını kabul etseler de, çocukların engelinden kaynaklanan problemlerin çözümünde ve çocuklarının geleceğini güvence altına almada yetersiz sosyal desteğe sahip olduklarını ifade ettikleri belirtilmiştir.

Coşkun ve Akkaş (2009) çalışmalarında engelli çocuğa sahip annelerin kaygı düzeyleri ile sosyal destek algıları arasındaki ilişkinin belirlenmesini amaçlamışlardır. Çalışma grubu 2008-2009 tarih aralığında Kahramanmaraş Rehberlik ve Araştırma Merkezine başvuran engelli çocuğa sahip 780 anneden oluşmuştur. Araştırmada Kişisel Bilgi Formu, Spielberger'in Sürekli –Durumluk Kaygı Envanteri ve Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği araçları kullanılmıştır. Engelli çocuğa sahip annelerin gelir seviyeleri ve öğrenim düzeyleri yükseldikçe sürekli kaygı düzeylerinin düştüğü, bu durumun algılanan sosyal destek düzeyinin de artmasını sağladığı bulunmuştur. Aynı araştırma artan sosyal destek düzeyinin de kaygı düzeyi üzerinde olumlu etkisinin var olduğunu saptamıştır.

Karadağ (2009) araştırmasında engelli çocuğa sahip olan annelerin algılanan sosyal destek ve umutsuzluk durumlarını incelemiştir. Araştırmaya çocukları Gaziantep ilindeki iki özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde devam eden 95 anne katılmıştır. Çalışmada Beck Umutsuzluk Ölçeği ve Aileden Algılanan Sosyal Destek Ölçeği kullanılmıştır. Çalışma sonucunda; annelerin %45,3'ünün çevresinden sosyal destek görmediği, %38,9'unun çevreleri ile iletişim kurmakta güçlük çektiği, %46,3'ünün toplumun bakışı açısından rahatsız olduğu, %75,8'inin çocuğunun



geleceğinden kaygı duyduğunu, %46,3'ünün çocuğunun engeli nedeniyle suçluluk duygusu yaşadığını, %61,1'inin çocuğunun tedavi sürecinde zorlandığını ifade etmiştir. Ayrıca annelerin sosyal destek düzeyi arttıkça umutsuzluk düzeylerinin azaldığı tespit edilmiştir.

Aslan (2010) da araştırmasında zihinsel yetersizliğe sahip çocuğu olan annelerin genel psikolojik sorun belirti seviyeleri ile algılanan sosyal destek seviyeleri arasında anlamlı düzeyde ve negatif yönde ilişkilerin olduğunu tespit etmiştir. Aynı çalışmada psikolojik belirti düzeyine yaşın etkisine bakıldığında, annelerin ileri yaşlarda psikolojik belirti düzeylerinde artma, babaların ise yaş ilerledikçe psikolojik belirti düzeylerinde azalma olduğunu saptamıştır. Hem anne hem de baba grubu için, eğitim düzeyi arttıkça genel psikolojik belirti düzeylerinin de arttığı bulunmuştur.

Atalay (2013) çalışmasında özgül öğrenme güçlüğü tanısına sahip çocuğu olan annelerin algılanan sosyal destek durumları ve stresle baş etme tutumları incelemiştir. Araştırmanın grubunu, İstanbul ili Anadolu yakasında bulunan 12 özel eğitim ve rehabilitasyon merkezindeki özgül öğrenme tanısına sahip çocuğu olan 35 anne ile hiçbir tanıya sahip olmayan çocuğu olan 35 anne olmak üzere toplam 70 anne oluşturmuştur. Araştırmada Demografik Bilgi Formu, Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği ve Başa Çıkma Tutumlarını Değerlendirme Ölçeği araçları kullanılmıştır. Özgül öğrenme güçlüğü grubu annelerin duygu odaklı başa çıkma ve işlevsel olmayan başa çıkma yöntemlerini diğer gruptaki annelerden daha sık kullandıkları tespit edilmiştir. Hiçbir tanı almamış çocuğa sahip annelerin ise, özgül öğrenme güçlüğü tanısı olan çocuğa sahip annelere göre problem odaklı başa çıkma yöntemlerini daha sıklıkla kullandıkları görülmüştür. Algılanan aile desteği ise iki grup arasında istatistiksel anlamda farklı bulunmamıştır.

Toker (2016) araştırmasında down sendromlu çocuğu olan annelerin aile gereksinimlerini ve sosyal destek algılarını incelemiştir. Gaziantep ve İstanbul illerinden araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden 20 down sendromlu

çocuğu olan anne dahil edilmiştir. Çalışmada araştırmacı tarafından annelere yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Annelerin çocukların eksikleri oldukları alanlar ve neler yapabilecekleri konusunda bilgiye ihtiyaçlarının olduğu, çocuklarının ihtiyaçlarını karşılamak ve daha iyi eğitim olanaklarından faydalanmak için maddi gereksinime ihtiyaçları olduğu sonucu bulunmuştur. Sosyal destek açısından geniş ailede yaşayan annelerin destek düzeylerinin fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kumbasar (2016) işitme engeli olan ve herhangi bir engeli olmayan çocuğa sahip ailelerde sosyal destek algısı, yılmazlık ve tükenmişlik düzeylerini incelemiştir. Araştırmanın evrenini Samsun, Trabzon, Ordu ve Rize il merkezlerinde bulunan Özel Eğitim Kurumlarına ve İşitme Engelliler İlköğretim Okulları veya Liselerine devam eden 5-17 yaş arası 156 işitme engelli çocuğun anne babaları ile Ankara ilinde devlet okullarına devam eden 159 tipik gelişim gösteren çocuğun anne-babaları oluşturmaktadır. Ailelere Kişisel Bilgi Formu, Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeği (YASDÖ), Aile Yılmazlık Ölçeği (AYÖ) ve Maslach Tükenmişlik Ölçeği (MTÖ) uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; işitme engelli çocuğa sahip ebeveynlerin normal çocuğa sahip ebeveynlere göre sosyal destek algısı ve yılmazlık düzeylerinin anlamlı ölçüde daha düşük ve tükenmişlik düzeylerinin anlamlı ölçüde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. İşitme engelli çocuğa sahip annelerin babalara göre öz yetkinlik, kendini kontrol ve duygusal tükenmişlik boyutlarından anlamlı düzeyde daha yüksek puanlar aldıkları; normal çocuğa sahip annelerin babalara göre öz yetkinlik ve kişisel başarı boyutlarından, babaların ise annelere göre bakım desteği boyutundan anlamlı düzeyde yüksek puanlar aldıkları belirlenmiştir. Normal çocuğa sahip şehirde yaşayan ebeveynlerin kasaba-köyde yaşayanlara göre bilgi desteği, duygusal destek ve yılmazlık düzeylerinin anlamlı ölçüde daha yüksek, duygusal tükenmişlik düzeylerinin ise anlamlı ölçüde daha düşük olduğu bulunmuştur. Ayrıca işitme engelli olan ve olmayan çocuğa sahip ebeveynlerin eğitim düzeyleri arttıkça algıladıkları sosyal destek düzeylerinin arttığı tespit edilmiştir.

Yüzbaşı (2018) çalışmasında zihinsel engelli çocuğa sahip annelerin psikolojik iyi oluşlarını aile gereksinimleri, başa çıkma tarzları ve sosyal destek değişkenleriyle açıklayan bir modeli test etmeyi amaçlamıştır. Çalışmaya İzmir’de yer alan bazı özel eğitim merkezleri ve iş okullarına devam eden 15-20 yaş aralığında zihinsel engelli tanısı olan toplam 365 anne katılmıştır. Katılımcılara Psikolojik İyi Oluş Ölçeği, Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği, Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği ve Aile Gereksinimleri Belirleme Aracı uygulanmıştır. Araştırma sonucuna göre; algılanan sosyal destek ve problem odaklı baş etmenin psikolojik iyi oluş ile pozitif yönde, duygu odaklı baş etme ve aile ihtiyaçlarının ise negatif yönde ilişkili olduğu bulunmuştur. Problem odaklı baş etme ve aile gereksinimleri değişkenleri ile psikolojik iyi oluş arasında algılanan sosyal desteğin, aracı rolünde olduğu bulunmuştur.

Bu çalışmada yedi-on iki yaş aralığındaki özgül öğrenme güçlüğü tanısına sahip çocukların anne babalarının çocuklarını kabul-red ve sosyal destek düzeylerini belirlemek, kabul-red ile sosyal destek algısı üzerinde etkili olabilecek etmenleri incelemek ve anne babaların çocuklarını kabul-red düzeyleri ile sosyal destek düzeyleri arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır.

## 2.GEREÇ ve YÖNTEM

### 2.1. Araştırmanın Deseni

Araştırma, tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Betimsel çalışma; çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup üzerinde yapılan tarama çalışmalarıdır. Tarama modeli ise, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Büyüköztürk ve ark., 2015; Karasar 1999).

### 2.2.Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmada yer alan çalışma grubu amaçlı örnekleme çeşitlerinden ölçüt örnekleme kullanılarak ve ardından seçkisiz örnekleme dikkate alınarak belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme örneklemin problemle ilgili olarak belirlenen niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesnelere ya da durumlardan oluşturulmasıdır. Önceden belirlenen bazı kriterlere uygun bireylerin araştırmaya dahil edilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, Büyüköztürk ve ark., 2015). Bu bağlamda araştırma amacından hareketle bu araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 yılı Ankara ili Mamak ilçesinde yer alan Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerine devam eden sadece özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış yedi-on iki yaş aralığında çocuğa sahip anne babalar arasından seçkisiz örnekleme ile belirlenen anne babalar oluşturmaktadır. Bu kapsamda öncelikle Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerine gidilerek kurum müdürleri ile gerçekleştirilen görüşmeler neticesinde gönüllülük esasına dayalı olarak dört yüz anne ve baba (iki yüz çift) ile çalışılmasına karar verilmiştir. Çalışmada yer alan ölçeklerin anne ve babalar ile yüzyüze

uygulanması planlanmış fakat ebeveynlerin bir çoğunun özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerine düzenli olarak gelmemeleri çalışmanın sınırlılığı olarak belirlenmiştir. Çalışmaya katılacak anne ve babalara Gönüllülük Onam Formu dağıtılmıştır. Çalışmanın grubu basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenmeye devam edilmiştir. Basit seçkisiz örnekleme yönteminde evrendeki tüm birimler, örneğe seçilmek için eşit ve bağımsız bir şansa sahiptir. Diğer bir ifadeyle tüm bireylerin seçilme olasılığı aynıdır ve bir bireyin seçimi diğer bireylerin seçimini etkilememektedir (Büyüköztürk ve ark., 2015).

Bu doğrultuda onam formunu onaylayan seksen anne ve baba (kırk çift) ile yüzyüze görüşme gerçekleştirilmiş, yüzyüze görüşülemeyen ailelere ise ölçekler özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi çalışanları aracılığıyla ulaştırılmıştır. Geri dönüşün sağlandığı aileler arasından da eksik doldurulan, ebeveynlerin her ikisinin de doldurmadığı formlar çalışmaya dahil edilmemiştir. Gönüllü onam formunu onaylayarak çalışmaya katılmayı kabul eden 75 anne ve 75 baba olmak üzere 150 anne baba dahil edilmiştir.

Çalışma grubunu oluşturan ailelere ait demografik özellikler Çizelge 2.1’de sunulmuştur.

**Çizelge 2.1** Çalışma Grubunu Oluşturan Ailelere Ait Demografik Özellikler

Özellikler	ANNE		BABA		
	n	%	n	%	
<b>Öğrenim Durumu</b>	Okur-Yazar	34	45,3	27	36,0
	İlkokul	17	22,7	23	30,7
	Ortaokul	24	32,0	25	33,3
	Toplam	75	100	75	100
<b>Çalışma Durumu</b>	Çalışmıyor	65	86,7	0	0
	Resmi Kurum	3	4,0	4	5,3
	Özel Sektör	7	9,3	71	94,7

	Toplam	75	100	75	100
<b>BEP</b>	Evet	43	57,3	32	42,6
<b>Toplantılarına</b>	Hayır	32	42,6	43	57,3
<b>Katılma Durumu</b>	Toplam	75	100	100	100
<b>Çocukla Yaşanılan Sorun</b>	Akademik Sorunlar	21	28	25	33,3
	Davranış Sorunları	28	37,3	29	38,6
	Sosyal-Duygusal Sorunlar	26	34,6	21	28
	Toplam	75	100	75	100
<b>Çocuğun Arkadaşlarıyla Olan İletişimini Değerlendirme</b>	Olumlu	33	44	29	38,6
	Kısmen Olumlu	42	56	46	61,3
	Toplam	75	100	75	100
<b>Çocuğun Öğretmenleriyle Olan İletişimini Değerlendirme</b>	Olumlu	44	58,6	43	57,3
	Kısmen Olumlu	31	41,3	32	42,6
	Toplam	75	100	75	100
<b>Çocuğun Kardeşleriyle Olan İletişimini Değerlendirme</b>	Olumlu	47	62,6	44	58,6
	Kısmen Olumlu	28	37,3	31	41,3
	Toplam	75	100	75	100
		<b>n</b>		<b>%</b>	
<b>Aylık Gelir</b>	0-1000 TL	9		12,0	
	1000 TL-2000 TL	52		69,3	
	3000 TL ve üstü	14		18,7	
	Toplam	150		100	
<b>Çocuk Sayısı</b>	Tek Çocuk	14		18,7	
	İki Çocuk	41		54,7	
	Üç Çocuk ve Fazlası	20		26,7	
	Toplam	150		100	
<b>Gebeliğin Planlı Olup/Olmaması</b>	Evet	56		74,6	
	Hayır	19		25,3	
	Toplam	150		100	

Çizelge 2.1 incelendiğinde, ailelerin öğrenim durumuna ilişkin bulgulara bakıldığında annelerin % 45,3'ünün okur-yazar seviyesinde olduğu, % 22,7'sinin ilkokul mezunu, % 32'sinin ise ortaokul mezunu olduğu, babaların ise % 36'sının okur-yazar seviyesinde olduğu, % 30,7'sinin ilkokul, % 33,3'ünün ise ortaokul

mezunu olduğu görülmektedir. Annelerin % 65'inin çalışmadığı görülürken %3'nn resmi kurumda % 7'sinin ise özel sektörde çalıştığı görülmektedir. Babalarda ise çalışmayan bulunmamakla birlikte % 5,3'ünün resmi kurumda % 94,7'sinin de özel sektörde çalıştığı görülmektedir. Ailelerin bireysel eğitim planı toplantılarına (BEP) katılıp katılamama durumlarına bakıldığında annelerin %57,3'nn toplantılara katıldığı, %42,6'sının toplantılara katılmadığı; babaların ise %42,6'sının toplantılara katıldığı %57,3'nn ise katılmadığı görülmektedir. Ailelerin ocukla yaşadıkları sorunlara bakıldığında annelerin %28'nin, babaların %33,3'nn akademik sorunlar yaşadığı annelerin %37,3'nn, babaların %38,6'sının davranış sorunları yaşadığı, annelerin %34,6'sının, babaların ise %28'nin sosyal-duygusal sorunlar yaşadığı görülmektedir. Ailelerin çocuğunun arkadaşlarıyla olan iletişimini olumlu değerlendirip değerlendirmeme durumua bakıldığında annelerin %44'nn babaların %38,6'sının olumlu değerlenmdirdiği, annelerin %56'nın babaların ise %61,3'nn kısmen olumlu değerlendiği görülmektedir. Ailelerin çocuğunun öğretmenleriyle olan iletişimini olumlu değerlendirip değerlendirmeme durumua bakıldığında annelerin %58,6'sının babaların %57,3'nn olumlu değerlenmdirdiği, annelerin %41,3'nn babaların ise %42,6'sının kısmen olumlu değerlendiği görülmektedir. Ailelerin çocuğunun kardeşleriyle olan iletişimini olumlu değerlendirip değerlendirmeme durumua bakıldığında annelerin %62,6'sının babaların %58,6'sının olumlu değerlenmdirdiği, annelerin %37,3'nn babaların ise %41,3'nn kısmen olumlu değerlendiği görülmektedir. Ailelerin aylık gelirlerine bakıldığında % 12'sinin 0-1000 TL arası gelire sahip olduğu, % 69,3'ünün gelirinin 1000 TL-2000 TL arasında olduğu, % 18,7'sinin ise 3000 TL ve üzerinde gelire sahip olduğu görülmektedir. Ailelerin ocuk sayısına bakıldığında % 18,7'sinin tek ocuk sahibi olduğu, %54,7'sinin iki ocuk sahibi olduğu, %20'sinin  ocuk ve daha fazla çocuğa sahip olduğu görülmektedir. Ailelerin gebeliğin planlı olup olmaması durumlarına bakıldığında %74,6'nın planlı olduğu, %25,3'nn planlı olmadığı görülmektedir.

Çalışma grubunu oluşturan çocuklara ait demografik özellikler izelge 2.2'de sunulmuştur.

**Çizelge 2.2** Çalışma Grubunu Oluşturan Çocuklara Ait Demografik Özellikler

Özellikler		n	%
Cinsiyet	Kız	40	53,3
	Erkek	35	46,7
	Toplam	75	100
Yaş	7-9 Yaş	26	34,6
	10-12 Yaş	49	65,3
	Toplam	75	100
Doğuş Sırası	İlk çocuk	43	57,3
	İkinci çocuk	24	32,0
	Üçüncü çocuk ve üstü	8	10,6
	Toplam	75	100
Özel Eğitim Desteği Alma Süresi	1 Yıl	26	34,6
	2 Yıl	24	32
	3 Yıl	25	33,3
	Toplam	75	100

Çizelge 2.2 incelendiğinde, özgül öğrenme güçlüğü tanısı olan çocukların %53,3'ünün kız % 46,7'sinin erkek olduğu, %4'nün 7 yaşında, %12'sinin 8 yaşında, %18,7'sinin 9 yaşında, %30,7'sinin 10 yaşında, % 10,6'sının 11 yaşında ve %24'ünün ise 12 yaşında olduğu görülmektedir. Örnekleme oluşturan çocukların % 43'nün ilk çocuk olduğu, % 32'sinin ikinci, % 10,6'sının ise üçüncü çocuk ve üzeri olduğu görülmektedir. Çocukların %34,6'sının özel eğitim desteği alma süresi 1 yıl, %32'nin 2 yıl, %3,3'nün ise 3 yıl olduğu görülmektedir.



### 2.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada çocuklar ve aileleri hakkında bilgi edinmek için “Genel Bilgi Formu”, öğrenme güçlüğü ve tanısı almış çocuğa sahip anne-babaların çocuklarını kabul-red düzeylerini belirlemek için “Ebeveyn Kabul Red Ölçeği (Kısa Form)” ve öğrenme güçlüğü tanısı almış çocuklara sahip anne babaların sosyal destek algılarını belirlemek için “Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeği (YASDÖ)” kullanılmıştır.

#### *Genel Bilgi Formu*

Bu form araştırmacı tarafından geliştirilmiş, anne-babanın öğrenim durumu, mesleği, çocuğun cinsiyeti, tanı ve eğitim durumu, aile-çocuk iletişimi gibi alanlara yönelik sorular içermektedir.

#### *Ebeveyn Kabul- Red Ölçeği*

Anne- babanın çocuğunu kabullenme ve reddetme davranışlarının anne babanın kendisi tarafından algılanmasını değerlendiren, Rohner, Saavedra ve Granum tarafından (1980) geliştirilen, Rohner tarafından (1990) tekrar gözden geçirilen ve son halini Rohner ve Khaleque (2005) çalışması sonucunda alan bir ölçektir. Ölçeğin Türkçe’ ye uyarlaması Erkman (2004) tarafından yapılmıştır. Çocuğu en az üç yaşında olan ebeveynlerin kendi kendilerine uygulayabileceği, toplam 60 maddeden oluşan ölçek sıcaklık/sevgi, saldırganlık/kin, ilgisizlik/ihmal ve ayrışmamış reddetme alt boyutlarından oluşmaktadır (Erkman, 2004). “Sıcaklık/sevgi” alt boyutu; ebeveynlerin karşılık beklemeksizin sevgi ya da şefkat gösterdiği ebeveyn çocuk ilişkisini temsil eden 20 maddeden oluşmaktadır. “Saldırganlık/kin” alt boyutu 15

maddeden oluşmaktadır. Algılanan düşmanlık/kin soruları; bireylerin ebeveynlerinin öfkeli ya da kırgın olmalarına neden olan durumları değerlendirirken, algılanan saldırganlık soruları ebeveynlerinin fiziksel ya da sözel olarak onlara zarar vermeyi amaçladıklarını düşündükleri koşulları değerlendirir. “İlgisizlik/ihmal” alt boyutu; bireylerin ebeveynlerini ilgisiz ve ihmal edici gördükleri koşulları değerlendiren 15 maddeden oluşmaktadır. “Ayrışmamış reddetme” alt ölçeği ise; gözle görülebilir bir reddetme davranışı olmasa da çocuğun hissettiği reddedilme ve sevgisizlik duygusunu değerlendiren 10 maddeden oluşmaktadır (Rohner ve Khaleque, 2005). Ölçeğin Türkçe formunun güvenilirliği 229 anne ile yapılan çalışmada toplam puan alfa katsayısı .90, alt ölçekler için iç tutarlılık cronbach alfa değerleri sıcaklık/sevgi alt ölçeği için .79, saldırganlık/kin alt ölçeği için .83, ilgisizlik/ihmal alt ölçeği için .68, ayrıştırılmamış reddetme alt ölçeği için .59 olarak bulunmuştur. Ölçek “Hemen hemen her zaman doğru”, “Bazen doğru”, “Nadiren doğru” ve “Hiçbir zaman doğru değil” şeklinde ifade edilen dördümlük likert tipinde bir ölçektir. Ölçek alt boyutların ayrı ayrı toplamı ve genel toplam olarak puanlanabilmektedir. Ölçekten alınan puanların toplamı ölçeğin toplam red puanını vermektedir. Yüksek düzeyde alınan toplam red puanı ebeveynin red düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir. Red düzeyi ne kadar yüksek ise ebeveynin çocuğu reddi o kadar yüksek, çocuğu kabullenmesi ise o kadar düşüktür (Erkman, 2004).

### ***Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeği***

Bu ölçek Kaner (2009) tarafından anne-babaların algıladıkları sosyal desteklerin varlığını ve bu desteklerden memnun olma düzeylerini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek, 21 maddedir ve duygusal destek, bakım desteği ve bilgi desteği olmak üzere üç alt ölçekten oluşmaktadır. Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeği’nde sosyal desteğin hem nicel hem de nitel özellikleri ölçülmektedir. Sosyal desteğin nicel boyutunda, anne-babaların çeşitli sosyal desteklere ne derece sahip oldukları; nitel boyutunda ise anne-babaların bu desteklerden ne derece doyum aldıkları değerlendirilmektedir. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları hem

nicel hem de nitel boyutları için 0.88-0.94 arasındadır. Spearman-Brown iki yarım güvenilirlik katsayıları ise nicel boyut için 0.83-0.91, nitel boyut için 0.84-0.90 arasındadır. Dörtlü likert tipli bir ölçek olan Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeğinin nicel boyutuna ilişkin puanlama her zaman var (4), bazen var (3), nadiren var (2) ve hiç yok (1) ifadeler şeklinde derecelendirilirken, nitel boyutuna ilişkin puanlama ise çok memnunum (4), memnunum (3), biraz memnunum(2) ve hiç memnun değilim(1) şeklinde derecelendirilmektedir. Ölçekte ayrıca en yakın akrabalar, arkadaşlar, komşular ve bu gibi kişilerle yüz yüze ve telefonla görüşme sıklığı, eve ziyarete gelme sıklıkları ve yakınları ziyaret etmek, gezmek, sinemaya gitmek, alışverişe gitmek gibi, kendileri için kaç kez dışarı çıktıklarına dair 3 soru daha yer almaktadır. Ölçek alt boyutların ayrı ayrı toplamı ve genel toplam olarak puanlanabilmektedir. Ölçeğin her iki boyutundan da yüksek puanlar almak anne-babaların gereksinim duydukları sosyal desteklere sahip olduklarını, sosyal destek ağlarının geniş olduğunu ve aldıkları desteklerden memnun olduklarını ifade etmektedir (Kaner, 2010).

#### **2.4. Veri Toplama Yöntemi**

Çalışmanın veri toplama aşamasında öncelikle örnekleme ulaşılan Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleri yöneticilerinden kurum izinleri alınmıştır. Ardından çalışmanın etik açıdan değerlendirilmesi için etik kurul izni alınmıştır. Veri toplama aşaması öncesinde çalışmanın içeriği konusunda anne babalara bilgi verilmiştir. Bu bilgi sonrasında çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden anne babalar çalışma grubuna dâhil edilmiştir. Ardından çalışmaya gönüllü katılmayı kabul eden anne babalara Genel Bilgi Formu”, “Ebeveyn Kabul Red Ölçeği (Kısa Form)” ve “Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeği ( YASDÖ)” küçük gruplar şeklinde Özel Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinde uygulanmıştır.

## 2.5. Verilerin Analizi

Bu çalışmada elde edilen veriler IBM SPSS 23.0 (Statistical Package for Social Sciences) paket programı ile değerlendirilmiştir. İlk olarak verilerin normal dağılıp dağılmadığını belirlemek amacıyla normallik testi uygulanmıştır. Örneklem sayısı 50'den büyük değişkenlerde Kolmogorov-Smirnov, örneklem sayısı 50'den küçük değişkenlerde ise Shapiro-Wilk testi uygulanır (Büyüköztürk, 2004; Özdamar 2005). Bu doğrultuda bu çalışmada Kolmogorov-Smirnov Testi uygulanmıştır. Test sonucu değişkenlerin normal dağılıma uymadığı tespit edilmiştir. Bu sebeple diğer hipotezlerin testlerinde parametrik olmayan yöntemler kullanılmıştır.

Ebeveynlerin Ebeveyn Kabul-Red Ölçeğine ait alt boyut puanlarının gruplara göre normallik testi sonuçları Çizelge 2.3'te yer almaktadır.

**Çizelge 2.3** Ebeveynlerin Ebeveyn Kabul-Red Ölçeğine Ait Alt Boyut Puanlarının Gruplara Göre Normallik Testi Sonuçları

Ebeveyn Kabul-Red Ölçeği	Kolmogorov-Smirnov İstatistiği		P	
	Anne	Baba	Anne	Baba
Sevgi-Sıcaklık	,312	,211	0,000	0,000
Düşmanlık-Saldırganlık	,192	,182	0,000	0,000
İlgisizlik-İhmal	,146	,148	0,000	0,000
Ayrılmamış Reddetme	,399	,314	0,000	0,000
Toplam Puan	,171	,189	0,000	0,000

Çizelge 2.3 incelendiğinde, Ebeveyn Kabul-Red Ölçeğine ait alt boyut puanlarının gruplara göre normallik testi sonuçlarının normal dağılım göstermediği görülmektedir ( $p < .05$ ).

Ebeveynlerin Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeğine ait alt boyut puanlarının gruplara göre normallik testi sonuçları Çizelge 2.4'te yer almaktadır.

**Çizelge 2.4** Ebeveynlerin Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeğine Ait Alt Boyut Puanlarının Gruplara Göre Normallik Testi Sonuçları

Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeği	Kolmogorov-Smirnov İstatistiği		P	
	Anne	Baba	Anne	Baba
Sosyal Birliktelik Desteği	,133	,143	0,000	0,000
Bilgi Desteği	,153	,145	0,000	0,000
Duygusal Destek	,180	,145	0,000	0,000
Bakım Desteği	,111	,175	0,000	0,000
Toplam Puan	,130	,122	0,000	0,000
Sosyal Birliktelik Desteği Memnuniyet	,110	,159	0,000	0,000
Bilgi Desteği Memnuniyet	,159	,166	0,000	0,000
Duygusal Destek Memnuniyet	,122	,144	0,000	0,000
Bakım Desteği Memnuniyet	,174	,190	0,000	0,000
Toplam Memnuniyet Puanı	,142	,130	0,000	0,000

Çizelge 2.4'e göre Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeğine ait alt boyut puanlarının gruplara göre normallik testi sonuçlarının normal dağılım göstermediği görülmektedir ( $p < .05$ ).

Kolmogorov-Smirnov Testi yanında sonuçlardan elde edilen puanların normal dağılıp dağılmadığını değerlendirmek için çarpıklık ve basıklık değerlerine de bakılmıştır. Çarpıklık ve basıklık değeri -1 ve +1 sınırları içerisinde kalıyorsa, puanların normal dağılımdan önemli bir sapma göstermediği şeklinde yorumlanmaktadır (Büyüköztürk vd., 2011). Ancak bu çalışmada Ebeveyn Kabul-Red Ölçeğinde ve Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeği'ne ait tüm alt boyutlarında çarpıklık ve basıklık değeri -1 ve +1 sınırları içerisinde kalmaması nedeniyle verilerin analizinde non-parametrik istatistiksel yöntemler kullanılmıştır.

Normallik testi neticesinde, gruplar arasındaki farklılık incelenirken ikili gruplarda normal dağılmayan değişkenlerde Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. İki'den fazla gruplarda ise normal dağılmayan değişkenlerde Kruskal Wallis H Testi

kullanılmıştır. Kruskal Wallis H Testi sonucunda anlamlı farklılık görüldüğünde farklılığın hangi gruplar arasındaki etkileşimden kaynaklandığını belirlemek için Tukey-Cramer kullanılmıştır. Gruplar arası farklılık incelenirken; anlamlılık seviyesi olarak 0,05 kullanılmış olup  $p < 0,05$  olması durumunda gruplar arası anlamlı farklılığın olduğu,  $p > 0,05$  olması durumunda ise gruplar arası anlamlı farklılığın olmadığı belirtilmiştir.



### 3. BULGULAR

Çalışma grubunu oluşturan özgül öğrenme bozukluğu olan çocuğa sahip anne babaların farklı değişkenlere göre Ebeveyn Kabul-Red Ölçeği toplam ve alt boyutları açısından aldıkları puanlara ilişkin bulgulara Çizelge 3.1-3.11 arasında, Yenilenmiş Anne Baba Sosyal Destek Ölçeği toplam ve alt boyutları açısından aldıkları puanlara ilişkin bulgular Çizelge 3.12-3.23 arasında ve EKR Ölçeği toplam puanı ile YASD Ölçeği toplam puanları arasındaki ilişki ise Çizelge 3.24 ve Çizelge 3.25'te ele alınmıştır.

#### Çalışma Grubunu Oluşturan Özgül Öğrenme Güçlüğü Tanısı Olan Çocuğa Sahip Anne Babaların Farklı Değişkenlere Göre EKRÖ (Ebeveyn Formu) Toplam ve Alt Boyutları Açısından Aldıkları Puanlara İlişkin Bulgular

Çizelge 3.1. Ebeveynlerin EKRÖ Toplam Puan ve Alt Boyutlarına Ait Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	Alt Boyutlar	$\bar{X}$		sd	
		Anne	Baba	Anne	Baba
EKRÖ	Sevgi-Sıcaklık	29,89	29,37	3,04	3,26
	Düşmanlık-Saldırganlık	8,69	9,13	3,10	3,02
	İlgisizlik-İhmal	11,25	12,04	2,56	2,84
	Ayrıışmamış Reddetme	4,81	5,29	1,50	2,14
	<b>EKRÖ Toplam Puan</b>	<b>63,88</b>	<b>65,28</b>	<b>4,44</b>	<b>6,80</b>

Çizelge 3.1. incelendiğinde; annelerin EKRÖ'den aldıkları ortalamalar; sevgi-sıcaklık alt boyutu  $\bar{X} = 29,89$ , düşmanlık-saldırganlık alt boyutu  $\bar{X} = 8,69$ , ilgisizlik-

ihmal alt boyutu  $\bar{X} = 11,25$ , ayrışmamış reddetme alt boyutu  $\bar{X} = 4,81$  ve toplam puan ortalaması  $\bar{X} = 63,88$  olduğu gör÷lmektedir. En yüksek ortalama puana sahip alt boyutun sevgi-sıcaklık ve en düşük puan ortalamasının ise ayrışmamış reddetme alt boyutunda bulunduğu dikkati çekmektedir. Ölçeğin sevgi-sıcaklık alt boyutundan en az 8 en çok 32 puan alındığı düşün÷ldüğünde, bu çalışma grubu annelerin sevgi-sıcaklık ortalama puanları yüksek düzeydedir. Ölçeğin düşmanlık-saldırğanlık alt boyutundan en az 6 en çok 24 puan alındığı düşün÷ldüğünde, bu çalışma grubu annelerin düşmanlık-saldırğanlık ortalama puanları düşük düzeydedir. Ölçeğin ilgisizlik-ihmal alt boyutundan en az 6 en çok 24 puan alındığı düşün÷ldüğünde, bu çalışma grubu annelerin ilgisizlik-ihmal ortalama puanları düşük düzeydedir. Ölçeğin ayrışmamış reddetme alt boyutundan en az 4 en çok 16 puan alındığı düşün÷ldüğünde, bu çalışma grubu annelerin ayrışmamış reddetme ortalama puanları düşük düzeydedir. Ölçekten alınan puanların toplamının ölçeğin toplam red puanını verdiği, en az 24 en çok 96 puan alındığı düşün÷ldüğünde, bu çalışma grubu annelerin toplam red ortalama puanları orta düzeydedir.

Babaların EKRÖ'den aldıkları ortalamalar; sevgi-sıcaklık alt boyutu  $\bar{X} = 29,37$ , düşmanlık-saldırğanlık alt boyutu  $\bar{X} = 9,13$ , ilgisizlik-ihmal alt boyutu  $\bar{X} = 12,04$ , ayrışmamış reddetme alt boyutu  $\bar{X} = 5,29$  ve toplam puan ortalaması  $\bar{X} = 65,28$  olarak hesaplanmıştır. En yüksek ortalama sevgi-sıcaklık alt boyutunda en düşük ortalama ise ayrışmamış reddetme alt boyutundadır. Ölçeğin sevgi-sıcaklık alt boyutundan en az 8 en çok 32 puan alındığı düşün÷ldüğünde, bu çalışma grubu babaların sevgi-sıcaklık ortalama puanları yüksek düzeydedir. Ölçeğin düşmanlık-saldırğanlık alt boyutundan en az 6 en çok 24 puan alındığı düşün÷ldüğünde, bu çalışma grubu babaların düşmanlık-saldırğanlık ortalama puanları düşük düzeydedir. Ölçeğin ilgisizlik-ihmal alt boyutundan en az 6 en çok 24 puan alındığı düşün÷ldüğünde, bu çalışma grubu babaların ilgisizlik-ihmal ortalama puanları düşük düzeydedir. Ölçeğin ayrışmamış reddetme alt boyutundan en az 4 en çok 16 puan alındığı düşün÷ldüğünde, bu çalışma grubu babaların ayrışmamış reddetme ortalama puanları düşük düzeydedir. Ölçekten alınan puanların toplamının ölçeğin toplam red



puanını verdiği, en az 24 en çok 96 puan alındığı düşünüldüğünde, bu çalışma grubu babaların toplam red ortalama puanları orta düzeydedir.

Araştırma sürecinde elde edilen farklı değişkenlere göre çalışma grubunu oluşturan anne babaların; Ebeveyn Kabul-Red Ölçeği toplam ve alt boyutlarından aldıkları puanlara ait dağılımlar çizelgeler halinde verilmiştir.

**Çizelge 3.2.** Çocuğun Cinsiyetine Göre Anne-Babaların Ebeveyn Kabul-Red Ölçeğine Ait Mann Whitney U-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	Ortalama	Standart Hata	Mann Whitney U				
					Sıra Ortalamaları	U	P		
ANNE	Sevgi-Sıcaklık	Erkek	40	3,73	0,40	38,90	-0,403	0,687	
		Kız	35	3,74	0,36	36,97			
	Düşmanlık-Saldırganlık	Erkek	40	1,50	0,58	39,50	-0,648	0,517	
		Kız	35	1,38	0,42	36,29			
	İlgisizlik-İhmal	Erkek	40	1,84	0,44	35,09	-1,252	0,210	
		Kız	35	1,90	0,41	41,33			
	Ayrışmamış Reddetme	Erkek	40	1,22	0,39	39,36	-0,710	0,478	
		Kız	35	1,17	0,35	36,44			
	EKRÖ Toplam	Erkek	40	2,28	0,17	38,93	-0,396	0,692	
		Kız	35	2,26	0,14	36,94			
	BABA	Sevgi-Sıcaklık	Erkek	40	3,62	0,46	36,24	-0,768	0,443
			Kız	35	3,72	0,32	40,01		
Düşmanlık-Saldırganlık		Erkek	40	1,62	0,58	41,48	-1,495	0,135	
		Kız	35	1,40	0,36	34,03			
İlgisizlik-İhmal		Erkek	40	2,04	0,51	39,06	-0,457	0,648	
		Kız	35	1,96	0,42	36,79			
Ayrışmamış Reddetme		Erkek	40	1,37	0,66	37,45	-0,250	0,802	
		Kız	35	1,26	0,32	38,60			
EKRÖ Toplam		Erkek	40	2,35	0,28	38,84	-0,357	0,721	
		Kız	35	2,29	0,17	37,04			

Çizelge 3.2. incelendiğinde hem annelerin EKR Ölçeği tüm alt boyut puanlarının [sevgi-sıcaklık ( $p=0,687>0,05$ ), düşmanlık-saldırganlık ( $p=0,517>0,05$ ),

ilgisizlik-ihmal ( $p=0,210>0,05$ ) ve ayrışmamış reddetme ( $p=0,478>0,05$ ) ] hem de annelerin EKR toplam puanının çocuğun cinsiyetine göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir ( $p=0,692>0,05$ ). Babaların da hem EKR Ölçeği tüm alt boyut puanlarının [ sevgi-sıcaklık ( $p=0,443>0,05$ ), düşmanlık-saldırđanlık ( $p=0,135>0,05$ ), ilgisizlik-ihmal ( $p=0,648>0,05$ ) ve ayrışmamış reddetme ( $p=0,802>0,05$ ) ] hem de EKR toplam puanının çocuğun cinsiyetine göre farklılık göstermediği anlaşılmıştır ( $p=0,721>0,05$ ).



**Çizelge 3.3.** Çocuğun Yaşına Göre Anne-Babaların Ebeveyn Kabul-Red Ölçeğine Ait Mann Whitney U-Testi Sonuçları

	Çocuğun Yaşı	N	Ortalama	Standart Hata	Mann Whitney U			
					Sıra Ortalamaları	U	P	
<b>ANNE</b>	Sevgi-Sıcaklık	7-9 Yaş	26	3,66	0,44	32,65	-1,629	0,103
		10-12Yaş	49	3,78	0,34	40,84		
	Düşmanlık-Saldırganlık	7-9 Yaş	26	1,54	0,61	41,54	-1,042	0,297
		10-12Yaş	49	1,39	0,45	36,12		
	İlgisizlik-İhmal	7-9 Yaş	26	1,92	0,45	40,10	-0,614	0,539
		10-12Yaş	49	1,85	0,41	36,89		
	Ayrışmamış Reddetme	7-9 Yaş	26	1,18	0,42	35,31	-0,956	0,339
		10-12Yaş	49	1,21	0,35	39,43		
	EKRÖ Toplam	7-9 Yaş	26	2,28	0,17	38,27	-0,079	0,937
		10-12Yaş	49	2,27	0,15	37,86		
<b>BABA</b>	Sevgi-Sıcaklık	7-9 Yaş	26	3,66	0,37	35,79	-0,656	0,512
		10-12Yaş	49	3,68	0,42	39,17		
	Düşmanlık-Saldırganlık	7-9 Yaş	26	1,57	0,61	37,77	-0,068	0,946
		10-12Yaş	49	1,49	0,43	38,12		
	İlgisizlik-İhmal	7-9 Yaş	26	2,12	0,47	43,94	-1,742	0,082
		10-12Yaş	49	1,94	0,46	84,85		
	Ayrışmamış Reddetme	7-9 Yaş	26	1,44	0,76	38,17	-0,056	0,955
		10-12Yaş	49	1,26	0,34	37,91		
	EKRÖ Toplam	7-9 Yaş	26	2,38	0,29	42,17	-1,213	0,225
		10-12Yaş	49	2,29	0,20	35,79		

Çizelge 3.3. incelendiğinde annelerin hem EKR Ölçeği alt boyut puanlarının çocuğun yaşına göre gruplar arasında farklılık göstermediği [sevgi-sıcaklık ( $p=0,103>0,05$ ), düşmanlık- saldırganlık ( $p=0,297>0,05$ ), ilgisizlik-ihmal ( $p=0,539>0,05$ ) ve ayrışmamış reddetme ( $p=0,339>0,05$ )] hem de EKR toplam puanlarının çocuğun yaşına göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir ( $p=0,937 > 0,05$ ). Babaların da hem EKR Ölçeği tüm alt boyut puanlarının [sevgi-sıcaklık ( $p=0,512>0,05$ ), düşmanlık-saldırganlık ( $p=0,946>0,05$ ), ilgisizlik-ihmal ( $p=0,082>0,05$ ) ve ayrışmamış reddetme ( $p=0,955>0,05$ )] hem de EKR toplam puanının çocuğun yaşına göre farklılık göstermediği anlaşılmaktadır ( $p=0,225>0,05$ ).

**Çizelge 3.4. Çocuk Sayısına Göre Anne-Babaların Ebeveyn Kabul-Red Ölçeğine Ait Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları**

	Çocuk Sayısı	N	Ortalama	Standart Hata	Kruskal-Wallis			
					Sıra Ortalamaları	$\chi^2$	P	
ANNE	Sevgi-Sıcaklık	Tek Çocuk	14	3,79	0,29	42,61	0,854	0,653
		İki Çocuk	41	3,70	0,41	37,00		
		Üç Çocuk ve Fazlası	20	3,76	0,36	36,83		
	Düşmanlık-Saldırganlık	Tek Çocuk	14	1,40	0,43	36,89	0,512	0,774
		İki Çocuk	41	1,47	0,52	39,56		
		Üç Çocuk ve Fazlası	20	1,42	0,57	35,58		
	İlgisizlik-İhmal	Tek Çocuk	14	1,88	0,65	31,96	1,379	0,502
		İki Çocuk	41	1,87	0,36	39,07		
		Üç Çocuk ve Fazlası	20	1,88	0,37	40,03		
	Ayrılmamış Reddetme	Tek Çocuk	14	1,23	0,44	37,86	0,338	0,844
		İki Çocuk	41	1,19	0,36	37,11		
		Üç Çocuk ve Fazlası	20	1,20	0,35	39,93		
	EKRÖ Toplam	Tek Çocuk	14	2,29	0,18	39,71	0,270	0,874
		İki Çocuk	41	2,27	0,15	36,83		
		Üç Çocuk ve Fazlası	20	2,28	0,15	39,20		
BABA	Sevgi-Sıcaklık	Tek Çocuk	14	3,85	0,21	48,18	5,636	0,06
		İki Çocuk	41	3,67	0,38	38,13		
		Üç Çocuk ve Fazlası	20	3,54	0,51	30,60		
	Düşmanlık-Saldırganlık	Tek Çocuk	14	1,45	0,45	35,14	1,427	0,490
		İki Çocuk	41	1,57	0,53	40,70		
		Üç Çocuk ve Fazlası	20	1,46	0,49	34,48		
	İlgisizlik-İhmal	Tek Çocuk	14	1,92	0,44	35,11	1,038	0,595
		İki Çocuk	41	2,04	0,47	40,30		
		Üç Çocuk ve Fazlası	20	1,98	0,50	35,30		
	Ayrılmamış Reddetme	Tek Çocuk	14	1,25	0,35	36,64	0,445	0,801
		İki Çocuk	41	1,36	0,57	39,35		
		Üç Çocuk ve Fazlası	20	1,28	0,56	36,18		
	EKRÖ Toplam	Tek Çocuk	14	2,33	0,22	38	4,646	0,098
		İki Çocuk	41	2,35	0,25	42,18		
		Üç Çocuk ve Fazlası	20	2,25	0,23	29,43		

Çizelge 3.4. incelendiğinde annelerin hem EKR Ölçeği alt boyut puanları incelendiğinde tüm alt boyut puanlarının sahip olunan çocuk sayısına göre gruplar arasında farklılık göstermediği [sevgi-sıcaklık ( $p=0,653>0,05$ ), düşmanlık-saldırganlık ( $p=0,774>0,05$ ), ilgisizlik-ihmal ( $p=0,502>0,05$ ) ve ayrılmamış reddetme ( $p=0,844>0,05$ )] hem de EKR toplam puanlarının çocuk sayısına göre

farklılık göstermediği tespit edilmiştir (  $p=0.874 > 0.05$ ). Babaların da hem EKR Ölçeği tüm alt boyut puanlarının [sevgi-sıcaklık ( $p=0,06>0,05$ ), düşmanlık-saldırganlık ( $p=0,490>0,05$ ), ilgisizlik-ihmal ( $p=0,595>0,05$ ) ve ayrışmamış reddetme ( $p=0,801>0,05$ )] hem de algıladıkları EKR toplam puanının sahip olunan çocuk sayısına göre farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. ( $p=0.098 > 0.05$ ).

**Çizelge 3.5.** Anne Babanın Öğrenim Durumuna Göre Anne-Babaların Ebeveyn Kabul-Red Ölçeğine Ait Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

	Öğrenim Durumu	N	Ortalama	Standart Hata	Kruskal-Wallis			İkili Karşılaştırmalar	
					Sıra Ortalamaları	$\chi^2$	P		
ANNE	Sevgi-Sıcaklık	Okur-Yazar	34	3,72	0,35	35,18	4,195	0,123	-
		İlkokul	17	3,66	0,42	33,65			
		Ortaokul	24	3,81	0,37	45,08			
	Düşmanlık-Saldırganlık	Okur-Yazar	34	1,39	0,50	34,53	2,803	0,246	-
		İlkokul	17	1,59	0,54	45,18			
		Ortaokul	24	1,42	0,50	37,83			
	İlgisizlik-İhmal	Okur-Yazar	34	1,85	0,39	37,49	3,302	0,192	-
		İlkokul	17	1,93	0,25	45,65			
		Ortaokul	24	1,86	0,56	33,31			
	Ayrışmamış Reddetme	Okur-Yazar	34	1,22	0,37	38,99	0,238	0,888	-
		İlkokul	17	1,13	0,23	36,47			
		Ortaokul	24	1,22	0,45	37,69			
EKRÖ Toplam	Okur-Yazar	34	2,25	0,15	34,22	2,039	0,361	-	
	İlkokul	17	2,29	0,12	46,62				
	Ortaokul	24	2,29	0,18	40,08				
BABA	Sevgi-Sıcaklık	Okur-Yazar <sup>1</sup>	27	3,65	0,36	36,13	3,654	0,161	-
		İlkokul <sup>2</sup>	23	3,61	0,39	33,22			
		Ortaokul <sup>3</sup>	25	3,75	0,46	44,42			
	Düşmanlık-Saldırganlık	Okur-Yazar <sup>1</sup>	27	1,43	0,45	34,06	1,446	0,485	1-2
		İlkokul <sup>2</sup>	23	1,60	0,62	39,67			
		Ortaokul <sup>3</sup>	25	1,53	0,43	40,72			
	İlgisizlik-İhmal	Okur-Yazar <sup>1</sup>	27	1,85	0,38	31,17	6,167	0,046	-
		İlkokul <sup>2</sup>	23	2,18	0,47	46,32			
		Ortaokul <sup>3</sup>	25	2,00	0,51	37,72			
	Ayrışmamış Reddetme	Okur-Yazar <sup>1</sup>	27	1,20	0,31	34,76	3,615	0,164	-
		İlkokul <sup>2</sup>	23	1,38	0,79	35,26			
		Ortaokul <sup>3</sup>	25	1,40	0,42	44,02			
EKRO Toplam	Okur-Yazar <sup>1</sup>	27	2,24	0,20	29,48	7,255	0,027	1-2	
	İlkokul <sup>2</sup>	23	2,38	0,30	39,96				
	Ortaokul <sup>3</sup>	25	2,36	0,18	45,4				

Çizelge 3.5. incelendiğinde annelerin hem EKR Ölçeği tüm alt boyut puanlarının [sevgi-sıcaklık ( $p=0,123>0,05$ ), düşmanlık-saldırganlık ( $p=0,246>0,05$ ), ilgisizlik-ihmal ( $p=0,192>0,05$ ) ve ayrışmamış reddetme ( $p=0,888>0,05$ )] hem de EKR toplam puanlarının annelerin öğrenim durumlarına göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir ( $p=0,361>0,05$ ).

Babaların EKR Ölçeği alt boyutları puanları incelendiğinde sevgi-sıcaklık ( $p=0,161>0,05$ ), düşmanlık-saldırganlık ( $p=0,485>0,05$ ), ve ayrışmamış reddetme ( $p=0,164>0,05$ ) alt boyut puanlarına göre gruplar arasında farklılık göstermediği ancak; ilgisizlik-ihmal ( $p=0,046<0,05$ ) alt boyutu puanının babaların öğrenim durumlarına göre farklılık gösterdiği bulunmuştur. Tukey-Cramer testi sonucunda babaların öğrenim durumlarına göre farklılığın ilkokul mezunu olan babalar ile okur-yazar düzeyinde bulunan babalar arasında olduğu anlaşılmıştır. Çizelgede görüldüğü gibi ilkokul mezunu babaların ilgisizlik-ihmal alt boyutu puanları okur-yazar düzeyindeki babaların puanlarından daha yüksektir. Babaların algıladıkları EKR toplam puanının babaların öğrenim durumlarına göre farklılık gösterdiği dikkati çekmektedir ( $p=0,027<0,05$ ). Tukey-Cramer testi sonucunda babaların öğrenim durumlarına göre farklılığın ilkokul mezunu olan babalar ile okur-yazar düzeyinde bulunan babalar arasında olduğu anlaşılmıştır. Çizelgede görüldüğü gibi ilkokul mezunu babaların EKR toplam puanları okur-yazar düzeyindeki babaların puanlarından daha yüksektir. Başka bir deyişle ilkokul mezunu babaların red düzeyleri okur-yazar düzeyindeki babalara göre daha yüksektir.

**Çizelge 3.6.** Gebeliğin Planlı Olup Olmamasına Göre Anne-Babaların Ebeveyn Kabul-Red Ölçeğine Ait Mann Whitney U-Testi Sonuçları

		Planlı Gebelik	N	Ortalama	Standart Hata	Sıra Ortalamaları	Mann Whitney U	
							U	P
ANNE	Sevgi-Sıcaklık	Evet	56	3,71	0,40	36,77	-0,885	0,376
		Hayır	19	3,81	0,27	41,63		
	Düşmanlık-Saldırganlık	Evet	56	1,46	0,55	38,10	-0,068	0,946
		Hayır	19	1,40	0,38	37,71		
	İlgisizlik-İhmal	Evet	56	1,89	0,44	39,07	-0,740	0,459
		Hayır	19	1,82	0,39	34,84		
	Ayrılmamış Reddetme	Evet	56	1,23	0,41	38,88	-0,732	0,464
		Hayır	19	1,11	0,22	35,42		
	EKRÖ Toplam	Evet	56	2,28	0,17	37,9	-0,068	0,946
		Hayır	19	2,26	0,11	38,29		
BABA	Sevgi-Sıcaklık	Evet	56	3,70	0,36	39,83	-1,280	0,200
		Hayır	19	3,57	0,51	32,61		
	Düşmanlık-Saldırganlık	Evet	56	1,53	0,53	37,81	-0,130	0,897
		Hayır	19	1,49	0,41	38,55		
	İlgisizlik-İhmal	Evet	56	2,01	0,43	38,91	-0,629	0,529
		Hayır	19	1,99	0,58	35,32		
	Ayrılmamış Reddetme	Evet	56	1,33	0,57	37,97	-0,021	0,984
		Hayır	19	1,27	0,40	38,08		
	EKRÖ Toplam	Evet	56	2,34	0,24	39,77	-1,211	0,226
		Hayır	19	2,27	0,23	32,79		

Çizelge 3.6. incelendiğinde annelerin hem EKR Ölçeği tüm alt boyut puanlarının [sevgi-sıcaklık ( $p=0,376>0,05$ ), düşmanlık-saldırganlık ( $p=0,946>0,05$ ), ilgisizlik-ihmal ( $p=0,459>0,05$ ) ve ayrılmamış reddetme ( $p=0,464>0,05$ )] hem de EKR toplam puanlarının gebeliğin planlı olup olmaması durumuna göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir ( $p=0,946>0,05$ ). Babaların da EKR Ölçeği tüm alt boyut puanlarının [sevgi-sıcaklık ( $p=0,897>0,05$ ), düşmanlık-saldırganlık ( $p=0,897>0,05$ ), ilgisizlik-ihmal ( $p=0,529>0,05$ ) ve ayrılmamış reddetme ( $p=0,984>0,05$ )] ve EKR toplam puanının gebeliğin planlı olup olmaması durumuna göre farklılık göstermediği anlaşılmıştır ( $p=0,226>0,05$ ).

**Çizelge 3.7.** Çocuğun Özel Eğitim Desteği Alma Süresine Göre Anne-Babaların Ebeveyn Kabul-Red Ölçeğine Ait Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

	Destek Süresi	N	Ortalama	Standart Hata	Kruskal-Wallis			
					Sıra Ortalamaları	$\chi^2$	P	
ANNE	Sevgi-Sıcaklık	1 yıl	26	3,66	0,45	35,37	2,274	0,321
		2 yıl	24	3,79	0,37	43,25		
		3 yıl	25	3,75	0,29	35,70		
	Düşmanlık-Saldırganlık	1 yıl	26	1,54	0,62	41,06	1,660	0,436
		2 yıl	24	1,35	0,46	33,50		
		3 yıl	25	1,44	0,42	39,14		
	İlgisizlik-İhmal	1 yıl	26	1,93	0,34	43,04	4,222	0,121
		2 yıl	24	1,86	0,29	39,81		
		3 yıl	25	1,83	0,59	31,02		
	Ayrışmamış Reddetme	1 yıl	26	1,22	0,43	38,02	1,969	0,374
		2 yıl	24	1,12	0,26	34,35		
		3 yıl	25	1,26	0,40	41,48		
EKRÖ Toplam	1 yıl	26	2,29	0,18	39,29	0,322	0,851	
	2 yıl	24	2,25	0,12	35,98			
	3 yıl	25	2,28	0,16	38,6			
BABA	Sevgi-Sıcaklık	1 yıl	26	3,66	0,36	36,15	0,302	0,860
		2 yıl	24	3,63	0,53	39,13		
		3 yıl	25	3,71	0,30	38,84		
	Düşmanlık-Saldırganlık	1 yıl	26	1,49	0,62	33,62	1,681	0,432
		2 yıl	24	1,54	0,44	40,85		
		3 yıl	25	1,52	0,43	39,82		
	İlgisizlik-İhmal	1 yıl	26	1,98	0,47	36,58	2,003	0,367
		2 yıl	24	2,09	0,47	43,00		
		3 yıl	25	1,94	0,49	34,68		
	Ayrışmamış Reddetme	1 yıl	26	1,33	0,65	36,52	1,596	0,450
		2 yıl	24	1,25	0,41	35,48		
		3 yıl	25	1,38	0,52	41,96		
EKRÖ Toplam	1 yıl	26	2,31	0,25	36,75	0,500	0,779	
	2 yıl	24	2,33	0,18	40,58			
	3 yıl	25	2,33	0,28	36,82			

Çizelge 3.7. incelendiğinde annelerin EKR Ölçeği tüm alt boyut puanlarının [sevgi-sıcaklık ( $p=0,321>0,05$ ), düşmanlık-saldırganlık ( $p=0,436>0,05$ ), ilgisizlik-ihmal ( $p=0,121>0,05$ ) ve ayrışmamış reddetme ( $p=0,374>0,05$ )] ve EKR toplam puanlarının çocuğun özel eğitim desteği alma süresine göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir ( $p=0,851>0,05$ ). Babaların da EKR Ölçeği tüm alt boyut puanlarının



[sevgi-sıcaklık ( $p=0,860>0,05$ ), düşmanlık-saldırganlık ( $p=0,432>0,05$ ), ilgisizlik-ihmal ( $p=0,367>0,05$ ) ve ayrışmamış reddetme ( $p=0,450>0,05$ )] ve EKR toplam puanlarının çocuğun özel eğitim desteği alma süresine göre farklılık göstermediği anlaşılmıştır ( $p=0,779>0,05$ ).

**Çizelge 3.8.** Anne Babaların Bireysel Eğitim Planı Toplantılarına Katılıp Katılmama Durumuna Göre Anne-Babaların Ebeveyn Kabul-Red Ölçeğine Ait Mann Whitney U-Testi Sonuçları

	BEP Katılım	N	Ortalama	Standart Hata	Sıra Ortalamaları	Mann Whitney U			
						U	P		
ANNE	Sevgi-Sıcaklık	Evet	43	3,79	0,32	40,57	-1,246	0,213	
		Hayır	32	3,65	0,44	34,55			
	Düşmanlık-Saldırganlık	Evet	43	1,43	0,48	37,65	-0,164	0,870	
		Hayır	32	1,47	0,55	38,47			
	İlgisizlik-İhmal	Evet	43	1,84	0,42	36,30	-0,792	0,429	
		Hayır	32	1,92	0,44	40,28			
	Ayrışmamış Reddetme	Evet	43	1,16	0,36	35,24	-1,557	0,120	
		Hayır	32	1,25	0,38	41,70			
	EKRÖ Toplam	Evet	43	2,27	0,15	38,64	-0,297	0,766	
		Hayır	32	2,27	0,16	37,14			
	BABA	Sevgi-Sıcaklık	Evet	32	3,77	0,26	43,00	-1,757	0,079
			Hayır	43	3,59	0,47	34,28		
Düşmanlık-Saldırganlık		Evet	32	1,44	0,47	34,30	-1,286	0,199	
		Hayır	43	1,57	0,52	40,76			
İlgisizlik-İhmal		Evet	32	1,90	0,35	34,81	-1,106	0,269	
		Hayır	43	2,08	0,53	40,37			
Ayrışmamış Reddetme		Evet	32	1,29	0,36	39,67	-0,643	0,520	
		Hayır	43	1,34	0,63	36,76			
EKRÖ Toplam		Evet	32	2,31	0,21	37,66	-0,118	0,906	
		Hayır	43	2,33	0,26	38,26			

Çizelge 3.8. incelendiğinde annelerin hem EKR Ölçeği tüm alt boyut puanlarının [sevgi-sıcaklık ( $p=0,213>0,05$ ), düşmanlık-saldırganlık ( $p=0,870>0,05$ ), ilgisizlik-ihmal ( $p=0,429>0,05$ ) ve ayrışmamış reddetme ( $p=0,120>0,05$ )] hem de EKR toplam puanlarının BEP toplantılarına katılıp katılmama durumuna göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir ( $p=0,766>0,05$ ). Babaların EKR Ölçeği tüm alt boyut puanlarının [sevgi-sıcaklık ( $p=0,079>0,05$ ), düşmanlık-saldırganlık ( $p=0,199>0,05$ ), ilgisizlik-ihmal ( $p=0,269>0,05$ ) ve ayrışmamış reddetme ( $p=0,520>0,05$ )] ve EKR toplam puanının BEP toplantılarına katılıp katılmama durumuna göre farklılık göstermediği anlaşılmıştır ( $p=0,906>0,05$ ).



**Çizelge 3.9.** Anne Babaların Çocukla Yaşadıkları Sorunlara Göre Anne-Babaların Ebeveyn Kabul-Red Ölçeğine Ait Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

	Yaşanılan Sorun	N	Ortalama	Standart Hata	Sıra Ortalamaları	Kruskal-Wallis		İkili Karşılaştırmalar
						$\chi^2$	P	
ANNE	Sevgi-Akademik Sorunlar <sup>1</sup>	21	3,79	0,27	39,26			
	Sıcaklık-Davranış Sorunları <sup>2</sup>	28	3,74	0,33	37,75	0,116	0,944	-
	Sosyal-Duygusal Sorunlar <sup>3</sup>	26	3,68	0,49	37,25			
	Düşmanlık-Akademik Sorunlar <sup>1</sup>	21	1,27	0,38	29,52			
	Saldırganlık-Davranış Sorunları <sup>2</sup>	28	1,54	0,39	45,73	7,062	0,029	1-2
	Sosyal-Duygusal Sorunlar <sup>3</sup>	26	1,48	0,68	36,52			
	İlgisizlik-Akademik Sorunlar <sup>1</sup>	21	1,83	0,32	37,76			
	İhmal-Davranış Sorunları <sup>2</sup>	28	1,84	0,38	37,38	0,068	0,966	-
	Sosyal-Duygusal Sorunlar <sup>3</sup>	26	1,94	0,54	38,87			
	Ayrışmamış Akademik Sorunlar <sup>1</sup>	21	1,11	0,25	33,79			
	Reddetme Davranış Sorunları <sup>2</sup>	28	1,22	0,32	40,91	1,938	0,379	-
	Sosyal-Duygusal Sorunlar <sup>3</sup>	26	1,25	0,49	38,27			
	EKRÖ Akademik Sorunlar <sup>1</sup>	21	2,21	0,11	20,43			
	Toplam Davranış Sorunları <sup>2</sup>	28	2,31	0,14	31,32	4,330	0,115	-
	Sosyal-Duygusal Sorunlar <sup>3</sup>	26	2,32	0,22	27,87			
BABA	Sevgi-Akademik Sorunlar <sup>1</sup>	25	3,68	0,49	40,82			
	Sıcaklık-Davranış Sorunları <sup>2</sup>	29	3,63	0,39	35,53	3,68	0,49	-
	Sosyal-Duygusal Sorunlar <sup>3</sup>	21	3,71	0,30	38,05			
	Düşmanlık-Akademik Sorunlar <sup>1</sup>	25	1,39	0,50	30,34			
	Saldırganlık-Davranış Sorunları <sup>2</sup>	29	1,62	0,56	42,57	4,835	0,089	-
	Sosyal-Duygusal Sorunlar <sup>3</sup>	21	1,53	0,40	40,81			
	İlgisizlik-Akademik Sorunlar <sup>1</sup>	25	1,88	0,51	30,92			
	İhmal-Davranış Sorunları <sup>2</sup>	29	2,05	0,44	40,53	4,208	0,122	-
	Sosyal-Duygusal Sorunlar <sup>3</sup>	21	2,09	0,44	42,93			
	Ayrışmamış Akademik Sorunlar <sup>1</sup>	25	1,24	0,53	32,48			
	Reddetme Davranış Sorunları <sup>2</sup>	29	1,40	0,54	42,90	3,869	0,145	-
	Sosyal-Duygusal Sorunlar <sup>3</sup>	21	1,30	0,52	37,81			
	EKRÖ Akademik Sorunlar <sup>1</sup>	25	2,21	0,23	17,97			
	Toplam Davranış Sorunları <sup>2</sup>	29	2,35	0,26	26,82	7,340	0,025	1-2
	Sosyal-Duygusal Sorunlar <sup>3</sup>	21	2,41	0,28	31,87			

Çizelge 3.9. incelendiğinde annelerin EKR Ölçeği alt boyutlarından sevgi-sıcaklık ( $p=0,944>0,05$ ), ilgisizlik-ihmal ( $p=0,966>0,05$ ) ve ayrışmamış reddetme ( $p=0,379>0,05$ ) alt ölçekleri puanlarının çocukla yaşanan soruna göre farklılık

göstermediği ancak; düşmanlık-saldırganlık alt ölçeği puanının ( $p=0,029<0,05$ ) çocukla yaşanan soruna göre farklılık gösterdiği bulunmuştur. Tukey-Cramer testi sonucunda çocukla yaşanan soruna göre farklılığın davranış sorunları yaşayan anneler ile akademik sorunlar yaşayan anneler arasında olduğu anlaşılmıştır. Çizelgede görüldüğü gibi çocuğu ile davranış sorunları yaşayan annelerin düşmanlık-saldırganlık puanları daha yüksektir. Annelerin EKR toplam puanlarının çocukla yaşanan soruna göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir ( $p=0,115>0,05$ ).

Babaların EKR Ölçeği alt boyutları puanları incelendiğinde; tüm alt boyut puanlarının çocukla yaşanan soruna göre gruplar arasında farklılık göstermediği tespit edilmiştir [sevgi-sıcaklık ( $p=0,660>0,05$ ), düşmanlık-saldırganlık ( $p=0,089>0,05$ ), ilgisizlik-ihmal ( $p=0,122>0,05$ ) ve ayrışmamış reddetme ( $p=0,145>0,05$ )]. Babaların EKR toplam puanının çocukla yaşanan soruna göre farklılık gösterdiği dikkati çekmektedir ( $p=0,025<0,05$ ). Tukey-Cramer testi sonucunda çocukla yaşanan soruna göre farklılığın davranış sorunları yaşayan babalar ile akademik sorunlar yaşayan babalar arasında olduğu anlaşılmıştır. Çizelgede görüldüğü gibi çocuğu ile davranış sorunları yaşayan babaların EKR toplam puanları daha yüksektir. Başka bir deyişle çocuğuyla davranış sorunları yaşayan babaların red düzeyleri çocuğuyla akademik sorunlar yaşayan babalara göre daha yüksektir.

**Çizelge 3.10.** Çocuğun Arkadaşlarıyla Olan İletişiminin Anne Baba Tarafından Olumlu Değerlendirilip Değerlendirilmemesine Göre Anne-Babaların Ebeveyn Kabul-Red Ölçeğine Ait Mann Whitney U-Testi Sonuçları

	İletişim Arkadaş	N	Ortalama	Standart Hata	Sıra Ortalamaları	Mann Whitney U		İkili Karşılaştırmalar
						U	P	
ANNE	Sevgi- Olumlu <sup>1</sup>	33	3,78	0,37	42,98	3,78	0,37	-
	Sıcaklık Kısım Olumlu <sup>2</sup>	42	3,70	0,38	34,08			
	Düşmanlık- Olumlu <sup>1</sup>	33	1,28	0,41	30,11	-2,829	0,005	1-2
	Saldırganlık Kısım Olumlu <sup>2</sup>	42	1,57	0,55	44,20			
	İlgisizlik- Olumlu <sup>1</sup>	33	1,79	0,29	35,50	-0,891	0,373	-
	İhmal Kısım Olumlu <sup>2</sup>	42	1,94	0,50	39,96			
	Ayrışmamış Olumlu <sup>1</sup>	33	1,12	0,25	34,35	-1,577	0,115	-
	Reddetme Kısım Olumlu <sup>2</sup>	42	1,26	0,43	40,87			
	EKRÖ Olumlu <sup>1</sup>	33	2,21	0,99	30,32	-2,729	0,006	1-2
	Toplam Kısım Olumlu <sup>2</sup>	42	2,32	0,18	44,04			
BABA	Sevgi- Olumlu <sup>1</sup>	29	3,65	0,49	38,88	-0,284	0,776	-
	Sıcaklık Kısım Olumlu <sup>2</sup>	46	3,68	0,34	37,45			
	Düşmanlık- Olumlu <sup>1</sup>	29	1,43	0,43	34,36	-1,163	0,245	-
	Saldırganlık Kısım Olumlu <sup>2</sup>	46	1,58	0,54	40,29			
	İlgisizlik- Olumlu <sup>1</sup>	29	1,91	0,52	32,78	-1,669	0,095	-
	İhmal Kısım Olumlu <sup>2</sup>	46	2,06	0,44	41,29			
	Ayrışmamış Olumlu <sup>1</sup>	29	1,25	0,37	36,67	-0,470	0,638	-
	Reddetme Kısım Olumlu <sup>2</sup>	46	1,36	0,61	38,84			
	EKRÖ Olumlu <sup>1</sup>	29	2,26	0,17	32,62	-1,705	0,088	-
	Toplam Kısım Olumlu <sup>2</sup>	46	2,36	0,27	41,39			

Çizelge 3.10. incelendiğinde Annelerin EKR Ölçeği alt boyutları puanları incelendiğinde sevgi-sıcaklık ( $p=0,064>0,05$ ), ilgisizlik-ihmal ( $p=0,373>0,05$ ) ve ayrışmamış reddetme ( $p=0,115>0,05$ ) alt ölçekleri puanlarının çocuğun arkadaşlarıyla olan iletişimini olumlu değerlendirip değerlendirmemeleri durumuna göre farklılık göstermediği ancak; düşmanlık-saldırganlık alt ölçeği puanının

( $p=0,005<0,05$ ) çocuğun arkadaşlarıyla olan iletişimini olumlu değerlendirip değerlendirmemeleri durumuna göre farklılık gösterdiği bulunmuştur. Çizelgede görüldüğü gibi çocuğun arkadaşlarıyla olan iletişimini kısmen olumlu değerlendiren annelerin düşmanlık- saldırganlık alt boyutu puanları, olumlu değerlendiren annelerin puanlarından daha yüksektir. Annelerin EKR toplam puanlarının da çocuğun arkadaşlarıyla olan iletişimini olumlu değerlendirip değerlendirmemeleri durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ( $p=0,006<0,05$ ). Çizelgede görüldüğü gibi çocuğun arkadaşlarıyla olan iletişimini kısmen olumlu değerlendiren annelerin puanları, olumlu değerlendiren annelerin puanlarından daha yüksektir. Başka bir deyişle çocuğun arkadaşlarıyla olan iletişimini kısmen olumlu olarak değerlendiren annelerin red düzeyleri olumlu olarak değerlendiren annelerden daha yüksektir.

Babaların hem EKR Ölçeği tüm alt boyut puanlarının [sevgi-sıcaklık ( $p=0,776>0,05$ ), düşmanlık-saldırganlık ( $p=0,245>0,05$ ), ilgisizlik-ihmal ( $p=0,095>0,05$ ) ve ayrışmamış reddetme ( $p=0,638>0,05$ )] hem de EKR toplam puanının çocuğun arkadaşlarıyla olan iletişimini olumlu değerlendirip değerlendirmemeleri durumuna göre farklılık göstermediği görülmektedir ( $p=0,088>0,05$ ).

**Çizelge 3.11.** Çocuğun Öğretmenleriyle Olan İletişiminin Anne Baba Tarafından Olumlu Değerlendirilip Değerlendirilmemesine Göre Anne-Babaların Ebeveyn Kabul-Red Ölçeğine Ait Mann Whitney U-Testi Sonuçları

	İletişim Öğretmen	N	Ortalama	Standart Hata	Mann Whitney U					
					Sıra Ortalamaları	U	P	İkili Karşılaştırmalar		
ANNE	Sevgi-Sıcaklık	Olumlu <sup>1</sup>	44	3,78	0,29	40,23				
		Kısmen Olumlu <sup>2</sup>	31	3,66	0,47	30,84	-1,110	0,267	-	
	Düşmanlık-Saldırganlık	Olumlu <sup>1</sup>	44	1,33	0,35	34,15				
		Kısmen Olumlu <sup>2</sup>	31	1,60	0,65	43,47	-1,856	0,063	-	
	İlgisizlik-İhmal	Olumlu <sup>1</sup>	44	1,82	0,33	36,92				
		Kısmen Olumlu <sup>2</sup>	31	1,94	0,52	39,53	-0,517	0,605	-	
	Ayrışmamış Reddetme	Olumlu <sup>1</sup>	44	1,14	0,26	36,24				
		Kısmen Olumlu <sup>2</sup>	31	1,29	0,48	40,50	-1,023	0,307	-	
	EKRÖ Toplam	Olumlu <sup>1</sup>	44	2,24	0,11	34,42				
		Kısmen Olumlu <sup>2</sup>	31	2,32	0,19	43,08	-1,709	0,087	-	
	BABA	Sevgi-Sıcaklık	Olumlu <sup>1</sup>	43	3,72	0,30	39,14			
			Kısmen Olumlu <sup>2</sup>	32	3,60	0,51	36,47	-0,538	0,590	-
Düşmanlık-Saldırganlık		Olumlu <sup>1</sup>	43	1,43	0,41	34,62				
		Kısmen Olumlu <sup>2</sup>	32	1,64	0,59	42,55	-1,579	0,114	-	
İlgisizlik-İhmal		Olumlu <sup>1</sup>	43	1,91	0,44	33,80				
		Kısmen Olumlu <sup>2</sup>	32	2,12	0,48	43,64	-1,958	0,053	-	
Ayrışmamış Reddetme		Olumlu <sup>1</sup>	43	1,22	0,43	33,98				
		Kısmen Olumlu <sup>2</sup>	32	1,45	0,62	43,41	-2,081	0,037	1-2	
EKRÖ Toplam		Olumlu <sup>1</sup>	43	2,28	0,19	34,67				
		Kısmen Olumlu <sup>2</sup>	32	2,38	0,28	42,47	-1,538	0,120	-	

Çizelge 3.11. incelendiğinde annelerin hem EKR Ölçeği tüm alt boyut puanlarının [sevgi-sıcaklık ( $p=0,267>0,05$ ), düşmanlık-saldırganlık ( $p=0,063>0,05$ ), ilgisizlik-ihmal ( $p=0,605>0,05$ ) ve ayrışmamış reddetme ( $p=0,307>0,05$ ) hem de

EKR toplam puanlarının çocuğun öğretmenleriyle olan iletişimini olumlu değerlendirip değerlendirmemeleri durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ( $p=0,087>0,05$ ).

Babaların EKR Ölçeği alt boyutları puanları incelendiğinde sevgi-sıcaklık ( $p=0,590>0,05$ ), düşmanlık-saldırganlık ( $p=0,114>0,05$ ), ilgisizlik-ihmal ( $p=0,053>0,05$ ) alt boyut puanlarının çocuğun öğretmenleriyle olan iletişimini olumlu değerlendirip değerlendirmemeleri durumuna göre farklılık göstermediği ancak; ayrışmamış reddetme ( $p=0,037<0,05$ ) alt boyutu puanının anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Çizelgede görüldüğü gibi çocuğun öğretmenleriyle olan iletişimini kısmen olumlu değerlendiren babaların ayrışmamış reddetme alt boyutu puanları, olumlu değerlendiren babaların puanlarından daha yüksektir. Babaların EKR toplam puanının ise çocuğun öğretmenleriyle olan iletişimini olumlu değerlendirip değerlendirmemeleri durumuna göre farklılık göstermediği görülmektedir ( $p=0,120>0,05$ ).



**Çizelge 3.12.** Çocuğun Kardeşleriyle Olan İletişiminin Anne Baba Tarafından Olumlu Değerlendirilip Değerlendirilmemesine Göre Anne-Babaların Ebeveyn Kabul-Red Ölçeğine Ait Mann Whitney U-Testi Sonuçları

	İletişim Kardeş	N	Ortalama	Standart Hata	Sıra Ortalamaları	Mann Whitney U		İkili Karşılaştırmalar	
						U	P		
ANNE	Olumlu	47	3,81	0,30	40,87				
	Sevgi-Sıcaklık	Kısmen	28	3,61	0,46	33,18	-1,557	0,119	-
	Olumlu								
	Düşmanlık-Saldırganlık	Olumlu	47	1,36	0,43	34,60			
	Kısmen	28	1,58	0,60	43,71	-1,178	0,075	-	
	Olumlu								
	İlgisizlik-İhmal	Olumlu	47	1,78	0,33	34,34			
	Kısmen	28	2,02	0,52	44,14	-1,907	0,056	-	
	Olumlu								
	Ayrışmamış	Olumlu	47	1,13	0,25	35,62			
	Kısmen	28	1,32	0,50	42,00	-1,504	0,132	-	
	Reddetme	Olumlu	47	2,24	0,12	28,56			
	EKRÖ Toplam	Kısmen	28	2,32	0,18	37,24	-1,813	0,070	-
	Olumlu								
BABA	Olumlu	44	3,71	0,28	37,83				
	Sevgi-Sıcaklık	Kısmen	31	3,61	0,53	38,24	-0,083	0,934	-
	Olumlu								
	Düşmanlık-Saldırganlık	Olumlu	44	1,42	0,44	33,73			
	Kısmen	31	1,65	0,56	44,06	-2,049	0,040	1-2	
	Olumlu								
	İlgisizlik-İhmal	Olumlu	44	1,92	0,40	34,95			
	Kısmen	31	2,12	0,54	42,32	-1,460	0,144	-	
	Olumlu								
	Ayrışmamış	Olumlu	44	1,23	0,34	36,32			
	Kısmen	31	1,45	0,71	40,39	-0,894	0,371	-	
	Reddetme	Olumlu	44	2,26	0,19	29,32			
	EKRÖ Toplam	Kısmen	31	2,41	0,3	37,15	-1,661	0,097	-
	Olumlu								

Çizelge 3.12. incelendiğinde annelerin hem EKR Ölçeği tüm alt boyut puanlarının [sevgi-sıcaklık ( $p=0,119>0,05$ ), düşmanlık-saldırganlık ( $p=0,075>0,05$ ),

ilgisizlik-ihmal ( $p=0,056>0,05$ ) ve ayrışmamış reddetme ( $p=0,132>0,05$ )] hem de EKR toplam puanlarının çocuğun kardeşleriyle olan iletişimini olumlu değerlendirip değerlendirmemeleri durumuna gore farklılık gostermediği tespit edilmiştir ( $p=0,070>0,05$ ). Babaların EKR leği alt boyut puanları incelendiğinde, sevgi-sıcaklık ( $p=0,934>0,05$ ), ilgisizlik-ihmal ( $p=0,144>0,05$ ) ve ayrışmamış reddetme ( $p=0,371>0,05$ ) alt boyut puanlarının çocuğun kardeşleriyle olan iletişimini olumlu değerlendirip değerlendirmemeleri durumuna gore gruplar arasında farklılık gostermediği tespit edilmiştir. Bunun yanında düşmanlık-saldırđanlık ( $p=0,432>0,05$ ) alt boyutu puanlarının anlamlı farklılık gosterdiği, çocuğun kardeşleriyle olan iletişimini kısmen olumlu değerlendiren babaların puanlarının olumlu değerlendiren babaların puanlarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Babaların algıladıkları EKR toplam puanının çocuğun kardeşleriyle olan iletişimini olumlu değerlendirip değerlendirmemeleri durumuna gore farklılık gostermediği anlaşılmıştır ( $p=0,097>0,05$ ).

**Çalışma Grubunu Oluşturan Özgül Öğrenme Güçlüğü Tanısı Olan Çocuğa Sahip Anne Babaların Farklı Değişkenlere Göre YASDÖ-ASDD ve ASDMD Toplam ve Alt Boyutları Açısından Aldıkları Puanlara İlişkin Bulgular**

**Çizelge 3.13.** Ebeveynlerin YASDÖ-ASDD ve ASDMD Toplam Puan ve Alt Boyutlarına Ait Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

		$\bar{X}$		sd	
Alt Boyutlar		Anne	Baba	Anne	Baba
YASDÖASDD	Sosyal Birliktelik Desteği	28,52	28,92	7,91	7,75
	Bilgi Desteği	17,92	17,49	4,66	4,98
	Duygusal Destek	25,84	25,45	5,64	6,18
	Bakım Desteği	11,73	13,13	3,41	2,92
	<b>YASDÖ-ASDD Toplam Puan</b>	<b>72,08</b>	<b>73,01</b>	<b>16,20</b>	<b>16,72</b>
YASDÖ-ASDMD	Sosyal Birliktelik Desteğinden Memnuniyet	27,54	28,77	7,46	8,24
	Bilgi Desteğinden Memnuniyet	17,00	17,26	4,71	5,16
	Duygusal Destekten Memnuniyet	24,88	25,12	6,10	6,45
	Bakım Desteğinden Memnuniyet	11,36	12,80	3,42	3,43
	<b>YASDÖ-ASDMD Toplam Puan</b>	<b>69,18</b>	<b>71,98</b>	<b>16,74</b>	<b>18,21</b>

Annelerin YASDÖ-ASDD'den aldıkları ortalamalar; sosyal birliktelik desteği  $\bar{X} = 28,52$ , bilgi desteği  $\bar{X} = 17,92$ , duygusal destek  $\bar{X} = 25,84$ , bakım desteği  $\bar{X} = 11,73$  ve toplam puan ortalaması  $\bar{X} = 72,08$  olarak hesaplanmıştır. En yüksek ortalama sosyal birliktelik desteğinde, en düşük ortalama ise bakım desteğindedir. Bu durum özgül öğrenme güçlüğü tanısı olan çocuğa sahip annelerin en çok sosyal birliktelik desteği algıladıklarını gösterir. Daha sonra sırasıyla duygusal destek, bilgi desteği ve bakım desteği gelmektedir. Ölçeğin sosyal birliktelik desteği alt boyutundan en az 10 en çok 40 puan alındığı düşünüldüğünde, bu çalışma grubu annelerin sosyal birliktelik desteği ortalama puanları yüksek düzeydedir. Ölçeğin bilgi desteği alt boyutundan en az 6 en çok 24 puan alındığı düşünüldüğünde, bu çalışma grubu annelerin bilgi desteği ortalama puanları orta düzeydedir. Ölçeğin duygusal destek alt boyutundan en az 8 en çok 32 puan alındığı düşünüldüğünde, bu çalışma grubu annelerin duygusal destek ortalama puanları yüksek düzeydedir.

Ölçeğin bakım desteği alt boyutundan en az 4 en çok 16 puan alındığı düşünüldüğünde, bu çalışma grubu annelerin bakım desteği ortalama puanları orta düzeydedir. Ölçekten toplam en az 28 en çok 112 puan alındığı düşünüldüğünde, bu çalışma grubu annelerin toplam ortalama puanları orta düzeydedir.

Babaların YASDÖ-ASDD'den aldıkları ortalamalar; sosyal birliktelik desteği  $\bar{X} = 28,92$ , bilgi desteği  $1\bar{X} = 7,49$ , duygusal destek  $\bar{X} = 25,45$ , bakım desteği  $\bar{X} = 13,13$  ve toplam puan ortalaması  $\bar{X} = 73,01$  olarak hesaplanmıştır. En yüksek ortalama sosyal birliktelik desteğinde, en düşük ortalama ise bakım desteğindedir. Bu durum özgül öğrenme güçlüğü tanısı olan çocuğa sahip babaların en çok sosyal birliktelik desteği algıladıklarını gösterir. Daha sonra sırasıyla duygusal destek, bilgi desteği ve bakım desteği gelmektedir. Ölçeğin sosyal birliktelik desteği alt boyutundan en az 10 en çok 40 puan alındığı düşünüldüğünde, bu çalışma grubu babaların sosyal birliktelik desteği ortalama puanları yüksek düzeydedir. Ölçeğin bilgi desteği alt boyutundan en az 6 en çok 24 puan alındığı düşünüldüğünde, bu çalışma grubu babaların bilgi desteği ortalama puanları orta düzeydedir. Ölçeğin duygusal destek alt boyutundan en az 8 en çok 32 puan alındığı düşünüldüğünde, bu çalışma grubu babaların duygusal destek ortalama puanları yüksek düzeydedir. Ölçeğin bakım desteği alt boyutundan en az 4 en çok 16 puan alındığı düşünüldüğünde, bu çalışma grubu babaların bakım desteği ortalama puanları orta düzeydedir. Ölçekten toplam en az 28 en çok 112 puan alındığı düşünüldüğünde, bu çalışma grubu babaların toplam ortalama puanları orta düzeydedir.

Annelerin YASDÖ-ASDMD'den aldıkları ortalamalar; sosyal birliktelik desteği  $\bar{X} = 27,54$ , bilgi desteği  $\bar{X} = 17$ , duygusal destek  $\bar{X} = 24,88$ , bakım desteği  $\bar{X} = 11,36$  ve toplam puan ortalaması  $\bar{X} = 69,18$ 'dir. En yüksek puan ortalaması sosyal birliktelik desteğinden memnuniyet düzeyinde, en düşük ortalama ise bakım desteğinden memnuniyet düzeyinde belirlenmiştir. Bu durum özgül öğrenme güçlüğü tanısı olan çocuğa sahip annelerin en çok sosyal birliktelik desteğinden memnun olduklarını gösterir. Daha sonra sırasıyla duygusal destek, bilgi desteği ve bakım desteğinden memnun oldukları görülmektedir. Sonuca göre; annelerin algıladığı

sosyal destekler ile bu desteklerden memnuniyetleri paralellik göstermektedir. Ölçeğin sosyal birliktelik desteğinden memnuniyet alt boyutundan en az 10 en çok 40 puan alındığı düşünüldüğünde, bu çalışma grubu annelerin sosyal birliktelik desteğinden memnuniyet ortalama puanları yüksek düzeydedir. Ölçeğin bilgi desteğinden memnuniyet alt boyutundan en az 6 en çok 24 puan alındığı düşünüldüğünde, bu çalışma grubu annelerin bilgi desteğinden memnuniyet ortalama puanları orta düzeydedir. Ölçeğin duygusal destekten memnuniyet alt boyutundan en az 8 en çok 32 puan alındığı düşünüldüğünde, bu çalışma grubu annelerin duygusal destekten memnuniyet ortalama puanları yüksek düzeydedir. Ölçeğin bakım desteğinden memnuniyet alt boyutundan en az 4 en çok 16 puan alındığı düşünüldüğünde, bu çalışma grubu annelerin bakım desteğinden memnuniyet ortalama puanları orta düzeydedir. Ölçekten toplam en az 28 en çok 112 puan alındığı düşünüldüğünde, bu çalışma grubu annelerin toplam ortalama puanları düşük düzeydedir.

Babaların YASDÖ-ASDMD'den aldıkları ortalamalar; sosyal birliktelik desteği  $\bar{X} = 28,77$ , bilgi desteği  $\bar{X} = 17,26$ , duygusal destek  $\bar{X} = 25,12$ , bakım desteği  $\bar{X} = 12,80$  ve toplam puan ortalaması  $\bar{X} = 71,98$ 'dir. En yüksek puan ortalaması sosyal birliktelik desteğinden memnuniyet düzeyinde, en düşük ortalama ise bakım desteğinden memnuniyet düzeyinde belirlenmiştir. Bu durum özgül öğrenme güçlüğü tanısı olan çocuğa sahip babaların en çok sosyal birliktelik desteğinden memnun olduklarını gösterir. Daha sonra sırasıyla duygusal destek, bilgi desteği ve bakım desteğinden memnun oldukları görülmektedir. Sonuca göre; babaların algıladığı sosyal destekler ile bu desteklerden memnuniyetleri paralellik göstermektedir. Ölçeğin sosyal birliktelik desteğinden memnuniyet alt boyutundan en az 10 en çok 40 puan alındığı düşünüldüğünde, bu çalışma grubu babaların sosyal birliktelik desteğinden memnuniyet ortalama puanları yüksek düzeydedir. Ölçeğin bilgi desteğinden memnuniyet alt boyutundan en az 6 en çok 24 puan alındığı düşünüldüğünde, bu çalışma grubu babaların bilgi desteğinden memnuniyet ortalama puanları orta düzeydedir. Ölçeğin duygusal destekten memnuniyet alt boyutundan en az 8 en çok 32 puan alındığı düşünüldüğünde, bu çalışma grubu babaların duygusal

destekten memnuniyet ortalama puanları yüksek düzeydedir. Ölçeğin bakım desteğinden memnuniyet alt boyutundan en az 4 en çok 16 puan alındığı düşünüldüğünde, bu çalışma grubu babaların bakım desteğinden memnuniyet ortalama puanları orta düzeydedir. Ölçekten toplam en az 28 en çok 112 puan alındığı düşünüldüğünde, bu çalışma grubu babaların toplam ortalama puanları orta düzeydedir.

YASDÖ’de yer alan ve sosyal destek ağını sorgulayan ek sorulara verilen yanıtların dağılımı Çizelge 3.13.’te şu şekilde verilmiştir.

**Çizelge 3.14.** Anne Babaların Sosyal Destek Ağlarının Niceliksel Boyutları

		Anne		Baba	
		N	%	N	%
Yüzyüze Görüşme Sıklığı	Hiçbir zaman	5	6,7	9	12,0
	Ayda 1 Kez	5	6,7	5	6,7
	Ayda 2 Kez	2	2,7	5	6,7
	Ayda 3 Kez	15	20,0	16	21,3
	Haftada 1 Kez	26	34,7	20	26,7
	Haftada 2-3 Kez	22	29,3	19	25,3
	Hemen hemen her gün	-	-	1	1,3
Telefonla Görüşme Sıklığı	Hiçbir zaman	1	1,3	4	5,3
	Ayda 1 Kez	1	1,3	4	5,3
	Ayda 2 Kez	2	2,7	4	5,3
	Ayda 3 Kez	10	13,3	10	13,3
	Haftada 1 Kez	28	37,3	28	37,3
	Haftada 2-3 Kez	31	41,3	24	32,0
	Hemen hemen her gün	2	2,7	1	1,3
Son 1 Ayda Ziyaret Edilme Sıklığı	Hiç gelmediler	26	34,7	30	40,0
	1-2 kez geldiler	30	40,0	23	30,7
	3-4 kez geldiler	19	25,3	22	29,3
	5 ya da daha çok kez geldiler	-	-	-	-
Kendileri İçin Dışarı Çıkabilme Sıklığı	Hiç çıkamıyorum	58	77,3	54	72,0
	Haftada 1-3 gün çıkabiliyorum	10	13,3	14	18,7
	Haftada 4-6 gün çıkabiliyorum	7	9,3	7	9,3
	Her gün çıkabiliyorum	-	-	-	-

Araştırmaya katılan özgül öğrenme güçlüğü tanısı olan çocuğa sahip annelerin %6,7'si hiçbir zaman, %6,7'si ayda bir kez, %2,7'si ayda iki kez, %20'si ayda üç kez, %34,7'si haftada bir kez, %29,3'ü ise haftada iki üç kez en yakın akrabaları, arkadaşları, komşuları ve bu gibi kişilerle yüz yüze görüştüğünü ifade etmiştir. Babaların ise %12'si hiçbir zaman, %6,7'si ayda bir kez, %6,7'si ayda iki kez, %21,3'ü ayda üç kez, %26,7'si haftada bir kez, %25,3'ü haftada iki üç kez, %1,3'ü ise hemen hemen her gün en yakın akrabaları, arkadaşları, komşuları ve bu gibi kişilerle yüz yüze görüştüğünü ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan özgül öğrenme güçlüğü tanısı olan çocuğa sahip annelerin %1,3'ü hiçbir zaman, %1,3'ü ayda bir kez, %2,7'si ayda iki kez, %13,3'ü ayda üç kez, %37,3'ü haftada bir kez, %41,3'ü haftada iki üç kez, %2,7'si ise hemen hemen her gün en yakın akrabaları, arkadaşları, komşuları ve bu gibi kişilerle telefonla görüştüğünü ifade etmiştir. Babaların ise %5,3'ü hiçbir zaman, %5,3'ü ayda bir kez, %5,3'ü ayda iki kez, %13,3'ü ayda üç kez, %37,3'ü haftada bir kez, %32'si haftada iki üç kez, %1,3'ü ise hemen hemen her gün en yakın akrabaları, arkadaşları, komşuları ve bu gibi kişilerle telefonla görüştüğünü ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan özgül öğrenme güçlüğü tanısı olan çocuğa sahip annelerin %25,3'ü, babaların %29,3'ü geçtiğimiz ay akrabalarının, arkadaşlarının, komşularının, yakınlarının evlerine üç dört kez, annelerin %40'ı, babaların % 30,7'si bir iki kez geldiklerini, annelerin %34,7'si, babaların %40'ı ise hiç gelmediklerini ifade etmiştir. Anne ve babaların arasında görülen farkın; annelerin çoğunun ev hanımı olmaları, evde babalara göre daha çok vakit geçirmelerinden dolayı özellikle gündüzleri akraba, komşu ve arkadaşları tarafından ziyaret edilmelerinin daha sık olacağı şeklinde açıklanabileceği düşünülmüştür.

Araştırmaya katılan özgül öğrenme güçlüğü tanısı olan çocuğa sahip anneler ve babaların % 9,3'ü haftada 4-6 gün, annelerin %13,3'ü, babaların %18,7'si haftada 1-3 gün yakınlarını ziyaret etmek, gezmek, sinemaya gitmek, alışverişe gitmek gibi

kendisi için dışarı çıkabildiğini, annelerin %77,3'ü ve babaların %72'si ise hiç çıkamadığını ifade etmiştir.

Araştırma sürecinde elde edilen farklı değişkenlere göre çalışma grubunu oluşturan anne babaların; Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeği toplam ve alt boyutlarından aldıkları puanlara ait dağılımlar çizelgeler halinde verilmiştir.

**Çizelge 3.15.** Çocuğun Cinsiyetine Göre Anne-Babaların Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeğine Ait Mann Whitney U-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	Ortalama	Standart Hata	Sıra Ortalamaları	Mann Whitney U	
						U	P
<b>Sosyal Birliktelik Desteği</b>	Erkek	40	2,79	0,83	36,44	-0,665	0,506
	Kız	35	2,91	0,72	39,79		
<b>Bilgi Desteği</b>	Erkek	40	2,97	0,87	38,83	-0,352	0,725
	Kız	35	3	0,65	37,06		
<b>Duygusal Destek</b>	Erkek	40	3,18	0,78	38,18	-0,075	0,941
	Kız	35	3,28	0,6	37,8		
<b>Bakım Desteği</b>	Erkek	40	2,88	0,85	36,7	-0,556	0,578
	Kız	35	2,98	0,86	39,49		
<b>YASDÖ-ASDD Toplam</b>	Erkek	40	2,96	0,75	37,49	-0,218	0,828
	Kız	35	3,04	0,58	38,6		
<b>Sosyal Birliktelik Desteğinden Memnuniyet</b>	Erkek	40	2,75	0,79	37,93	-0,032	0,975
	Kız	35	2,76	0,69	38,09		
<b>Bilgi Desteğinden Memnuniyet</b>	Erkek	40	2,83	0,84	38,59	-0,25	0,802
	Kız	35	2,82	0,72	37,33		
<b>Duygusal Destekten Memnuniyet</b>	Erkek	40	3,08	0,83	38,04	-0,016	0,987
	Kız	35	3,14	0,67	37,96		
<b>Bakım Desteğinden Memnuniyet</b>	Erkek	40	2,81	0,91	37,6	-0,171	0,864
	Kız	35	2,86	0,79	38,46		
<b>YASDÖ-ASDMD Toplam</b>	Erkek	40	2,87	0,75	37,79	-0,09	0,928
	Kız	35	2,89	0,64	38,24		



**Çizelge 3.15. Devam** Çocuğun Cinsiyetine Göre Anne-Babaların Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeğine Ait Mann Whitney U-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	Ortalama	Standart Hata	Sıra Ortalamaları	Mann Whitney U	
						U	P
<b>Sosyal Birliktelik Desteği</b>	Erkek	40	2,76	0,83	35	-1,277	0,202
	Kız	35	3,04	0,68	41,43		
<b>Bilgi Desteği</b>	Erkek	40	2,77	0,87	35,15	-1,215	0,224
	Kız	35	3,07	0,75	41,26		
<b>Duygusal Destek</b>	Erkek	40	3,05	0,79	34,35	-1,565	0,118
	Kız	35	3,32	0,73	42,17		
<b>Bakım Desteği</b>	Erkek	40	3,29	0,71	38,3	-0,13	0,897
	Kız	35	3,27	0,76	37,66		
<b>YASDÖ-ASDD Toplam</b>	Erkek	40	2,93	0,71	34,4	-1,53	0,126
	Kız	35	3,16	0,66	42,1		
<b>Sosyal Birliktelik Desteğinden Memnuniyet</b>	Erkek	40	2,74	0,87	34,84	-1,345	0,178
	Kız	35	3,03	0,74	41,61		
<b>Bilgi Desteğinden Memnuniyet</b>	Erkek	40	2,75	0,9	35,44	-1,093	0,274
	Kız	35	3,01	0,79	40,93		
<b>Duygusal Destekten Memnuniyet</b>	Erkek	40	3	0,84	34,26	-1,596	0,11
	Kız	35	3,3	0,73	42,27		
<b>Bakım Desteğinden Memnuniyet</b>	Erkek	40	3,13	0,84	36,18	-0,789	0,43
	Kız	35	3,27	0,88	40,09		
<b>YASDÖ-ASDMD Toplam</b>	Erkek	40	2,87	0,78	34,11	-0,09	0,928
	Kız	35	3,14	0,7	42,44		

Çizelge 3.15. incelendiğinde annelerin hem YASD Ölçeği ASDD ve ASDMD'nin tüm alt boyutlarının puanlarının [algılanan sosyal birliktelik desteği ( $p=0,506>0,05$ ), bilgi desteği ( $p=0,725>0,05$ ), duygusal destek ( $p=0,941>0,05$ ), bakım desteği ( $p=0,578>0,05$ ), sosyal birliktelik desteğinden memnuniyet ( $p=0,975>0,05$ ), bilgi desteğinden memnuniyet ( $p=0,802>0,05$ ), duygusal destekten memnuniyet ( $p=0,987>0,05$ ), bakım desteğinden memnuniyet ( $p=0,864>0,05$ )] hem de genel sosyal destek ( $p$  değeri  $0,828>0,05$ ) ve genel sosyal destekten memnuniyet ( $p=0,928>0,05$ ) puanlarının çocuğun cinsiyetine göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Aynı şekilde babaların da YASD Ölçeği ASDD ve ASDMD'nin tüm alt boyutlarının puanlarının [sosyal birliktelik desteği ( $p=0,202>0,05$ ), bilgi desteği ( $p=0,224>0,05$ ), duygusal destek ( $p=0,118>0,05$ ), bakım desteği ( $p=0,897>0,05$ ), sosyal birliktelik desteğinden memnuniyet ( $p=0,178>0,05$ ), bilgi desteğinden memnuniyet ( $p=0,274>0,05$ ), duygusal destekten memnuniyet ( $p=0,110>0,05$ ), bakım desteğinden memnuniyet ( $p=0,430>0,05$ )] ve algılanan genel sosyal destek ( $p=0,828>0,05$ ), algılanan sosyal destekten memnuniyet ( $p=0,098>0,05$ ) puanlarının çocuğun cinsiyetine göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

**Çizelge 3.16.** Çocuğun Yaşına Göre Anne-Babaların Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeğine Ait Mann Whitney U-Testi Sonuçları

	Çocuğun Yaşı	N	Ortalama	Standart Hata	Sıra Ortalamaları	Mann Whitney U		
						U	P	
ANNE	Sosyal Birliktelik Desteği	7-9 Yaş	26	2,63	0,79	31,65	-1,840	0,066
		10-12Yaş	49	2,96	0,76	41,37		
	Bilgi Desteği	7-9 Yaş	26	2,98	0,71	37,29	-0,207	0,836
		10-12Yaş	49	2,98	0,81	38,38		
	Duygusal Destek	7-9 Yaş	26	3,07	0,75	32,62	-1,564	0,118
		10-12Yaş	49	3,31	0,66	40,86		
	Bakım Desteği	7-9 Yaş	26	2,81	0,81	34,71	-0,958	0,338
		10-12Yaş	49	2,99	0,87	39,74		
	YASDÖ-ASDD Toplam	7-9 Yaş	26	2,87	0,69	33,96	-1,170	0,242
		10-12Yaş	49	3,07	0,66	40,14		
	Sosyal Birliktelik Desteğinden Memnuniyet	7-9 Yaş	26	2,52	0,78	31,62	-1,850	0,064
		10-12Yaş	49	2,87	0,70	41,39		
	Bilgi Desteğinden Memnuniyet	7-9 Yaş	26	2,80	0,77	38,00	0,000	1,000
		10-12Yaş	49	2,85	0,79	38,00		
	Duygusal Destekten Memnuniyet	7-9 Yaş	26	2,89	0,84	32,13	-1,403	0,089
		10-12Yaş	49	3,22	0,69	41,11		
	Bakım Desteğinden Memnuniyet	7-9 Yaş	26	2,62	0,84	32,02	-1,744	0,081
		10-12Yaş	49	2,95	0,85	41,17		
	YASDÖ-ASDMD Toplam	7-9 Yaş	26	2,70	0,74	33,25	-1,376	0,169
		10-12Yaş	49	2,98	0,65	40,52		

**Çizelge 3.16. Devam Çocuğun Yaşına Göre Anne-Babaların Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeğine Ait Mann Whitney U-Testi Sonuçları**

	Çocuğun Yaşı	N	Ortalama	Standart Hata	Sıra Ortalamalar	Mann Whitney U	
						U	P
<b>Sosyal Birliktelik Desteği</b>	7-9 Yaş	26	2,76	0,79	34,27	-1,082	0,279
	10-12Yaş	49	2,96	0,76	39,88		
<b>Bilgi Desteği</b>	7-9 Yaş	26	2,71	0,75	32,29	-1,660	0,097
	10-12Yaş	49	3,02	0,85	41,03		
<b>Duygusal Destek</b>	7-9 Yaş	26	3,06	0,74	34,12	-1,135	0,256
	10-12Yaş	49	3,24	0,78	40,06		
<b>Bakım Desteği</b>	7-9 Yaş	26	3,16	0,76	34,67	-0,982	0,326
	10-12Yaş	49	3,34	0,71	39,77		
<b>YASDÖ-ASDD Toplam</b>	7-9 Yaş	26	2,90	0,67	32,81	-1,504	0,133
	10-12Yaş	49	3,11	0,70	40,76		
<b>Sosyal Birliktelik Desteğinden Memnuniyet</b>	7-9 Yaş	26	2,72	0,88	33,73	-1,238	0,216
	10-12Yaş	49	2,95	0,78	40,27		
<b>Bilgi Desteğinden Memnuniyet</b>	7-9 Yaş	26	2,66	0,86	32,73	-1,560	0,119
	10-12Yaş	49	2,98	0,84	40,85		
<b>Duygusal Destekten Memnuniyet</b>	7-9 Yaş	26	2,95	0,80	32,25	-1,673	0,094
	10-12Yaş	49	3,23	0,77	41,05		
<b>Bakım Desteğinden Memnuniyet</b>	7-9 Yaş	26	3,04	0,93	34,85	-0,930	0,353
	10-12Yaş	49	3,28	0,81	39,67		
<b>YASDÖ-ASDMD Toplam</b>	7-9 Yaş	26	2,82	0,78	31,88	-1,771	0,077
	10-12Yaş	49	3,09	0,73	41,24		

Çizelge 3.16. incelendiğinde annelerin YASDÖ ASDD ve ASDMD alt boyutları [sosyal birliktelik desteği ( $p=0,066>0,05$ ), bilgi desteği ( $p=0,836>0,05$ ), duygusal destek ( $p=0,118>0,05$ ), bakım desteği ( $p=0,338>0,05$ ), sosyal birliktelik desteğinden memnuniyet ( $p=0,064>0,05$ ), bilgi desteğinden memnuniyet ( $p=1,000>0,05$ ), duygusal destekten memnuniyet ( $p=0,089>0,05$ ), bakım desteğinden memnuniyet ( $p=0,081>0,05$ )] ile algılanan genel sosyal destek ( $p=0,242>0,05$ ) ve algılanan sosyal destekten memnuniyet ( $p=0,169>0,05$ ), puanlarının çocuğun yaşına göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Babaların da aynı şekilde; YASDÖ ASDD ve ASDMD alt boyutları [sosyal birliktelik desteği ( $p=0,279>0,05$ ), bilgi desteği ( $p=0,097>0,05$ ), duygusal destek ( $p=0,256>0,05$ ), bakım desteği ( $p=0,326>0,05$ ), sosyal birliktelik desteğinden memnuniyet ( $p=0,216>0,05$ ), bilgi desteğinden memnuniyet ( $p=0,119>0,05$ ),

duygusal destekten memnuniyet ( $p=0,094>0,05$ ), bakım desteğinden memnuniyet ( $p=0,353>0,05$ ] ile algılanan genel sosyal destek ( $p=0,133>0,05$ ) ve algılanan sosyal destekten memnuniyet ( $p=0,077>0,05$ ), puanlarının çocuğun yaşına göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

**Çizelge 3.17.** Çocuk Sayısına Göre Anne-Babaların Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeğine Ait Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

	Çocuk Sayısı	N	Ortalama	Standart Hata	Sıra Ortalamaları	Kruskal-Wallis		İkili karşılaştırmalar	
						$\chi^2$	P		
<b>ANNE</b>	<b>Sosyal Birliklik Desteği</b>	Tek Çocuk	14	3,10	0,58	42,8	5,12	0,08	-
		İki Çocuk	41	2,93	0,78	40,9			
		Üç Çocuk ve Fazlası	20	2,50	0,81	28,7			
	<b>Bilgi Desteği</b>	Tek Çocuk	14	3,42	0,71	52,29	8,96	0,01	2-3
		İki Çocuk	41	3,00	0,68	37,1			
		Üç Çocuk ve Fazlası	20	3,65	0,86	29,8			
	<b>Duygusal Destek</b>	Tek Çocuk	14	3,47	0,55	45,3	4,538	0,1	-
		İki Çocuk	41	3,29	0,64	39,4			
		Üç Çocuk ve Fazlası	20	2,92	0,83	29,9			
	<b>Bakım Desteği</b>	Tek Çocuk	14	3,35	0,5	48,3	6,01	0,049	1-3
		İki Çocuk	41	2,93	0,91	38,5			
		Üç Çocuk ve Fazlası	20	2,62	0,82	29,9			
	<b>YASDÖ-ASDD Toplam</b>	Tek Çocuk	14	3,13	0,52	46,43	6,658	0,036	1 - 3
		İki Çocuk	41	3,05	0,64	40			
		Üç Çocuk ve Fazlası	20	2,68	0,73	28			
	<b>Sosyal Birliklik Desteğinden Memnuniyet</b>	Tek Çocuk	14	2,92	0,58	41,9	5,39	0,07	-
		İki Çocuk	41	2,85	0,77	41,4			
		Üç Çocuk ve Fazlası	20	2,44	0,72	28,3			
<b>Bilgi Desteğinden Memnuniyet</b>	Tek Çocuk	14	3,22	0,67	49,9	8,14	0,02	1-3	
	İki Çocuk	41	2,86	0,76	38,6				
	Üç Çocuk ve Fazlası	20	2,49	0,78	28,4				
<b>Duygusal Destekten Memnuniyet</b>	Tek Çocuk	14	3,22	0,67	49,9	8,14	0,02	-	
	İki Çocuk	41	2,86	0,76	38,6				
	Üç Çocuk ve Fazlası	20	2,49	0,78	28,4				
<b>Bakım Desteğinden Memnuniyet</b>	Tek Çocuk	14	3,14	0,48	44,1	3,05	0,22	-	
	İki Çocuk	41	2,85	0,95	39,1				
	Üç Çocuk ve Fazlası	20	2,58	0,79	31,5				
<b>YASDÖ-ASDMD Toplam</b>	Tek Çocuk	14	3,13	0,51	45,36	6,295	0,043	1-3	
	İki Çocuk	41	2,95	0,69	40,37				
	Üç Çocuk ve Fazlası	20	2,57	0,72	28				

**Çizelge 3.17. Devam Çocuk Sayısına Göre Anne-Babaların Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeğine Ait Kruskal Wallis H-Testi Sonuçlar**

	Çocuk Sayısı	N	Ortalama	Standart Hata	Sıra Ortalamaları	Kruskal-Wallis		İkili karşılaştırmalar	
						$\chi^2$	P		
<b>BABA</b>	<b>Sosyal Birliktelik Desteği</b>	Tek Çocuk	14	3,22	0,81	49	9,59	0,01	1 - 3
		İki Çocuk	41	2,99	0,69	39,9			
		Üç Çocuk ve Fazlası	20	2,45	0,76	26,4			
	<b>Bilgi Desteği</b>	Tek Çocuk	14	3,28	0,83	48,68	9,48	0,01	1 - 3
		İki Çocuk	41	3,01	0,74	40			
		Üç Çocuk ve Fazlası	20	2,45	0,73	26,4			
	<b>Duygusal Destek</b>	Tek Çocuk	14	3,57	0,55	49,3	9,459	0,01	1 - 3
		İki Çocuk	41	3,26	0,68	39,6			
		Üç Çocuk ve Fazlası	20	2,74	0,88	26,8			
	<b>Bakım Desteği</b>	Tek Çocuk	14	3,64	0,52	48,9	5,57	0,06	-
		İki Çocuk	41	3,26	0,74	37,5			
		Üç Çocuk ve Fazlası	20	3,06	0,76	31,5			
	<b>YASDÖ-ASDD Toplam</b>	Tek Çocuk	14	3,4	0,64	49,89	12,106	0,002	1-3 2-3
		İki Çocuk	41	3,12	0,64	40,41			
		Üç Çocuk ve Fazlası	20	2,62	0,66	24,73			
	<b>Sosyal Birliktelik Desteğinden Memnuniyet</b>	Tek Çocuk	14	3,28	0,73	50,3	9,95	0,01	1 - 3
		İki Çocuk	41	2,95	0,74	39,3			
		Üç Çocuk ve Fazlası	20	2,42	0,86	26,7			
	<b>Bilgi Desteğinden Memnuniyet</b>	Tek Çocuk	14	3,28	0,83	49,5	9,68	0,01	1 - 3
		İki Çocuk	41	2,94	0,81	39,6			
		Üç Çocuk ve Fazlası	20	2,45	0,83	26,6			
	<b>Duygusal Destekten Memnuniyet</b>	Tek Çocuk	14	3,55	0,5	48,5	6,79	0,03	1 - 3
		İki Çocuk	41	3,17	0,78	38,8			
		Üç Çocuk ve Fazlası	20	2,78	0,89	29			
<b>Bakım Desteğinden Memnuniyet</b>	Tek Çocuk	14	3,62	0,56	49,6	5,88	0,08	-	
	İki Çocuk	41	3,16	0,89	37				
	Üç Çocuk ve Fazlası	20	2,97	0,88	31,9				
<b>YASDÖ-ASDMD Toplam</b>	Tek Çocuk	14	3,41	0,61	50,50	10,178	0,006	1-3	
	İki Çocuk	41	3,04	0,73	39,27				
	Üç Çocuk ve Fazlası	20	2,61	0,75	26,65				

Çizelge 3.17. incelendiğinde annelerin YASD Ölçeği ASDD ve ASDMD'nin alt boyutlarının puanlarından sosyal birliktelik desteği ( $p=0,08>0,05$ ) duygusal destek ( $p=0,1>0,05$ ) sosyal birliktelik desteğinden memnuniyet ( $p=0,07>0,05$ ), duygusal destekten memnuniyet ( $p=0,17>0,05$ ) ve bakım desteğinden memnuniyet

( $p=0,22>0,05$ ) puanlarının çocuk sayısına göre anlamlı fark göstermediği tespit edilmiştir. Buna karşın; bilgi desteği ( $p=0,01<0,05$ ), bakım desteği ( $p=0,049<0,05$ ) ve bilgi desteğinden memnuniyet ( $p=0,02<0,05$ ) alt ölçek puanlarının çocuk sayısına göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Çizelge incelendiğinde; iki çocuk sahibi olan annelerin bilgi desteği puanlarının üç veya daha fazla çocuğa sahip olan annelerinkinden fazla olduğu, tek çocuğa sahip annelerin bakım desteği puanları üç veya daha fazla çocuğa sahip annelerinkinden fazla olduğu, tek çocuk sahibi annelerin bilgi desteğinden memnuniyet puanlarının üç veya daha fazla çocuğa sahip annelerinkinden fazla olduğu görülmektedir. Annelerin algılanan genel sosyal destek puanları çocuk sayısına göre farklılık göstermektedir ( $p=0.036 <0.05$ ) Yapılan Tukey-Cramer testi sonucunda farklılığın 1-3 ile gruplar arasında olduğu tespit edilmiştir. Yani tek çocuk sahibi annelerin puanları üç veya daha fazla çocuğa sahip annelerin puanlarından daha yüksektir. Annelerin algılanan sosyal destekten memnuniyet puanlarının da çocuk sayısına göre farklılık gösterdiği bulunmuştur ( $p=0.043 <0.05$ ). Tukey-Cramer testi sonucunda farklılığın 1-3 ile gruplar arasında olduğu; yani tekçocuk sahibi annelerin puanları üç veya daha fazla çocuğa sahip annelerin puanlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Babaların puanları incelendiğinde ise; sosyal birliktelik desteği ( $p=0,01<0,05$ ) bilgi desteği ( $p=0,01<0,05$ ) ve duygusal destek ( $p=0,01<0,05$ ), sosyal birliktelik desteğinden memnuniyet ( $p=0,01<0,05$ ), bilgi desteğinden memnuniyet ( $p=0,01<0,05$ ), duygusal destekten memnuniyet ( $p=0,03<0,05$ ) puanlarının çocuk sayısına göre anlamlı fark gösterdiği buna karşın; bakım desteği ( $p=0,06>0,05$ ) ve bakım desteğinden memnuniyet ( $p=0,083>0,05$ ) puanının anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Çizelgeye göre tek çocuk sahibi babaların sosyal birliktelik desteği, bilgi desteği ve duygusal destek ve bu desteklerden memnuniyet puanlarının üç veya daha fazla çocuğa sahip babaların puanlarından daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Babaların algılanan genel sosyal destek puanlarının çocuk sayısına göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ( $p=0.002 <0.05$ ) Tukey-Cramer testi sonucunda farklılığın 1-3 ile 2-3 gruplar arasında olduğu anlaşılmıştır. Yani tek çocuk sahibi babaların puanları üç veya daha fazla çocuğa sahip babaların puanlarından daha yüksektir. Ayrıca iki çocuk sahibi babaların puanları üç veya daha

fazla çocuğa sahip babaların puanlarından daha yüksektir. Babaların algılanan genel sosyal destekten memnuniyet puanları da çocuk sayısı değişkenine göre farklılık göstermektedir ( $p=0.006 < 0.05$ ). Tukey-Cramer testi sonuçlarına göre farklılık 1-3 grupları arasındadır. Yani tek çocuk sahibi babaların puanları üç veya daha fazla çocuğa sahip babaların puanlarından daha yüksektir.

**Çizelge 3.18.** Anne Babanın Öğrenim Durumuna Göre Anne-Babaların Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeğine Ait Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

	Öğrenim Durumu	N	Ortalama	Standart Hata	Sıra Ortalamaları	Kruskal-Wallis		İkili karşılaştırmalar
						$\chi^2$	P	
<b>Sosyal Birliktelik Desteği</b>	Okur-Yazar <sup>1</sup>	34	2,77	0,76	35,54	7,451	0,024	2-3
	İlkokul <sup>2</sup>	17	2,52	0,81	29,62			
	Ortaokul <sup>3</sup>	24	3,19	0,68	47,42			
<b>Bilgi Desteği</b>	Okur-Yazar <sup>1</sup>	34	2,92	0,68	35,07	2,008	0,366	-
	İlkokul <sup>2</sup>	17	2,88	0,97	36,65			
	Ortaokul <sup>3</sup>	24	3,15	0,75	43,1			
<b>Duygusal Destek</b>	Okur-Yazar <sup>1</sup>	34	3,12	0,63	31,96	12,012	0,002	2-3
	İlkokul <sup>2</sup>	17	2,98	0,83	32,21			
	Ortaokul <sup>3</sup>	24	3,57	0,59	50,67			
<b>Bakım Desteği</b>	Okur-Yazar <sup>1</sup>	34	2,88	0,86	36,66	9,061	0,011	2-3
	İlkokul <sup>2</sup>	17	2,52	0,81	27,18			
	Ortaokul <sup>3</sup>	24	3,29	0,73	47,56			
<b>YASDÖ-ASDD Toplam</b>	Okur-Yazar <sup>1</sup>	34	2,92	0,62	34,21	8,56	0,014	2-3
	İlkokul <sup>2</sup>	17	2,74	0,75	30,71			
	Ortaokul <sup>3</sup>	24	3,3	0,6	48,54			
<b>Sosyal Birliktelik Desteğinden Memnuniyet</b>	Okur-Yazar <sup>1</sup>	34	2,65	0,77	35,22	3,405	0,182	-
	İlkokul <sup>2</sup>	17	2,61	0,75	34,06			
	Ortaokul <sup>3</sup>	24	2,99	0,66	44,73			
<b>Bilgi Desteğinden Memnuniyet</b>	Okur-Yazar <sup>1</sup>	34	2,72	0,74	34,9	1,322	0,516	-
	İlkokul <sup>2</sup>	17	2,92	0,93	41,5			
	Ortaokul <sup>3</sup>	24	2,92	0,73	39,92			
<b>Duygusal Destekten Memnuniyet</b>	Okur-Yazar <sup>1</sup>	34	2,96	0,72	32,5	9,263	0,01	2-3 1-3
	İlkokul <sup>2</sup>	17	2,94	0,81	33,29			
	Ortaokul <sup>3</sup>	24	3,44	0,69	49,13			
<b>Bakım Desteğinden Memnuniyet</b>	Okur-Yazar <sup>1</sup>	34	2,79	0,84	36,62	5,119	0,077	-
	İlkokul <sup>2</sup>	17	2,51	0,89	30,29			
	Ortaokul <sup>3</sup>	24	3,13	0,78	45,42			
<b>YASDÖ-ASDMD Toplam</b>	Okur-Yazar <sup>1</sup>	34	2,77	0,7	34,32	5,124	0,077	-
	İlkokul <sup>2</sup>	17	2,75	0,73	33,65			
	Ortaokul <sup>3</sup>	24	3,12	0,62	46,29			

**Çizelge 3.18. Devam Anne Babanın Öğrenim Durumuna Göre Anne-Babaların Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeğine Ait Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları**

	Öğrenim Durumu	N	Ortalama	Standart Hata	Sıra Ortalamaları	Kruskal-Wallis		İkili karşılaştırmalar	
						$\chi^2$	P		
<b>BABA</b>	<b>Sosyal Birliklilik Desteği</b>	Okur-Yazar <sup>1</sup>	27	2,94	0,61	37,63			
		İlkokul <sup>2</sup>	23	2,63	0,94	31,8	3,842	0,146	-
		Ortaokul <sup>3</sup>	25	3,07	0,72	44,1			
	<b>Bilgi Desteği</b>	Okur-Yazar <sup>1</sup>	27	2,85	0,00	35,63			
		İlkokul <sup>2</sup>	23	2,78	0,75	35,7	1,743	0,418	-
		Ortaokul <sup>3</sup>	25	3,09	0,94	42,68			
	<b>Duygusal Destek</b>	Okur-Yazar <sup>1</sup>	27	3,19	0,79	37,83			
		İlkokul <sup>2</sup>	23	2,96	0,72	33,54	1,963	0,375	-
		Ortaokul <sup>3</sup>	25	3,36	0,88	42,28			
	<b>Bakım Desteği</b>	Okur-Yazar <sup>1</sup>	27	3,28	0,69	38,13			
		İlkokul <sup>2</sup>	23	3,17	0,75	36,48	0,204	0,903	-
		Ortaokul <sup>3</sup>	25	3,38	0,84	39,26			
	<b>YASDÖ-ASDD Toplam</b>	Okur-Yazar <sup>1</sup>	27	3,05	0,58	36,87			
		İlkokul <sup>2</sup>	23	2,84	0,82	32,96	3,115	0,211	-
		Ortaokul <sup>3</sup>	25	3,20	0,65	43,86			
	<b>Sosyal Birliklilik Desteğinden Memnuniyet</b>	Okur-Yazar <sup>1</sup>	27	3,02	0,61	40,15			
		İlkokul <sup>2</sup>	23	2,53	1,02	30,78	3,778	0,151	-
		Ortaokul <sup>3</sup>	25	3,04	0,73	42,32			
	<b>Bilgi Desteğinden Memnuniyet</b>	Okur-Yazar <sup>1</sup>	27	2,87	0,77	37,81			
		İlkokul <sup>2</sup>	23	2,73	1,05	35,76	0,518	0,722	-
		Ortaokul <sup>3</sup>	25	3,00	0,76	42,68			
	<b>Duygusal Destekten Memnuniyet</b>	Okur-Yazar <sup>1</sup>	27	3,21	0,72	39,57			
		İlkokul <sup>2</sup>	23	2,87	0,98	32,72	2,039	0,361	1-2
		Ortaokul <sup>3</sup>	25	3,3	0,67	41,16			
<b>Bakım Desteğinden Memnuniyet</b>	Okur-Yazar <sup>1</sup>	27	3,29	0,79	39,76				
	İlkokul <sup>2</sup>	23	2,94	1,05	33,61	1,400	0,496	-	
	Ortaokul <sup>3</sup>	25	3,33	0,68	40,14				
<b>YASDÖ-ASDMD Toplam</b>	Okur-Yazar <sup>1</sup>	27	3,08	0,6	38,74				
	İlkokul <sup>2</sup>	23	2,73	0,97	33,33	1,735	0,420	1-2	
	Ortaokul <sup>3</sup>	25	3,15	0,63	41,5				



Çizelge 3.18. incelendiğinde annelerin bilgi desteği ( $p=0,366>0,05$ ) puanlarının annelerin öğrenim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermediği, buna karşın; sosyal birliktelik desteği ( $p=0,024<0,05$ ) duygusal destek ( $p=0,002<0,05$ ), bakım desteği ( $p=0,011<0,05$ ) ve algılanan genel sosyal destek puanlarının ( $p=0,014<0,05$ ), anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Tukey-Cramer testi sonucuna göre farklılığın ilkokul mezunu anneler ile ortaokul mezunu anneler arasında olduğu tespit edilmiştir. Çizelge incelendiğinde öğrenim durumu ortaokul olan annelerin algılanan sosyal destek, sosyal birliktelik desteği, duygusal destek ve bakım desteği puanlarının öğrenim durumu ilkokul olan annelerden yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Annelerin sosyal birliktelik desteğinden memnuniyet ( $p=0,182>0,05$ ), bilgi desteğinden memnuniyet ( $p=0,516>0,05$ ), bakım desteğinden memnuniyet ( $p=0,077>0,05$ ) ve algılanan genel sosyal destekten memnuniyet ( $p=0,077>0,05$ ) puanlarının öğrenim durumlarına göre anlamlı farklılıklar göstermediği sadece duygusal destekten memnuniyet ( $p=0,01<0,05$ ) puanlarının anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Annelerin duygusal destekten memnuniyet puanları incelendiğinde öğrenim durumu ortaokul olan annelerin puanlarının öğrenim durumu ilkokul ve okur-yazar seviyesinde olan annelerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Babaların puanları incelendiğinde; YASDÖ-ASDD alt boyutları [sosyal birliktelik desteği ( $p=0,146>0,05$ ), bilgi desteği ( $p=0,418>0,05$ ), duygusal destek ( $p=0,375>0,05$ ), bakım desteği ( $p=0,903>0,05$ )] ve algılanan genel sosyal destek ( $p=0,211>0,05$ ), puanlarının babaların öğrenim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Babaların algılanan sosyal destekten memnuniyet ( $p=0,420<0,05$ ) ve duygusal destekten memnuniyet ( $p=0,361<0,05$ ) puanlarının öğrenim durumlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği; öğrenim durumu okur yazar olan babaların hem algılanan sosyal destekten memnuniyet puanlarının hem de duygusal destekten memnuniyet puanlarının öğrenim durumu ilkokul olan babaların puanlarından yüksek olduğu bulunmuştur. Babaların sosyal birliktelik desteğinden memnuniyet ( $p=0,151>0,05$ ), bilgi desteğinden memnuniyet ( $p=0,772>0,05$ ) ve bakım desteğinden memnuniyet ( $p=0,496>0,05$ ) puanlarının babanın öğrenim durumuna göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

**Çizelge 3.19.** Gebeliğin Planlı Olup Olmamasına Göre Anne-Babaların Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeğine Ait Mann Whitney U - Testi Sonuçları

	Planlı Gebelik	N	Ortalama	Standart Hata	Sıra Ortalamaları	Mann Whitney U	P	İkili karşılaştırmalar	
ANNE	<b>Sosyal Birliktelik Desteği</b>	Evet	56	2,9	0,73	39,01	-0,689	0,491	-
		Hayır	19	2,7	0,93	35,03			
	<b>Bilgi Desteği</b>	Evet	56	3,11	0,65	40,68	-1,833	0,067	-
		Hayır	19	2,61	0,98	30,11			
	<b>Duygusal Destek</b>	Evet	56	3,3	0,62	38,96	-0,66	0,509	-
		Hayır	19	3,02	0,88	35,16			
	<b>Bakım Desteği</b>	Evet	56	2,96	0,86	39,03	-0,705	0,481	-
		Hayır	19	2,82	0,84	34,97			
	<b>YASDÖ-ASDD Toplam</b>	Evet	56	3,07	0,6	39,96	-1,335	0,182	-
		Hayır	19	2,8	0,83	32,2			
	<b>Sosyal Birliktelik Desteğinden Memnuniyet</b>	Evet	56	2,77	0,71	38,54	-0,366	0,714	-
		Hayır	19	2,7	0,86	36,42			
	<b>Bilgi Desteğinden Memnuniyet</b>	Evet	56	2,94	0,71	40,93	2,94	0,71	1-2
		Hayır	19	2,51	0,9	29,37			
	<b>Duygusal Destekten Memnuniyet</b>	Evet	56	3,15	0,71	38,43	-0,293	0,769	-
		Hayır	19	2,99	0,91	36,74			
	<b>Bakım Desteğinden Memnuniyet</b>	Evet	56	2,82	0,86	37,56	-0,301	0,764	-
		Hayır	19	2,89	0,84	39,29			
	<b>YASDÖ-ASDMD Toplam</b>	Evet	56	2,92	0,65	39,24	-0,847	0,397	-
		Hayır	19	2,77	0,81	34,34			

**Çizelge 3.19. Devam** Gebeliğin Planlı Olup Olmamasına Göre Anne-Babaların Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeğine Ait Mann Whitney U - Testi Sonuçları

	Planlı Gebelik	N	Ortalama	Standart Hata	Sıra Ortalamaları	Mann Whitney U		İkili karşılaştırmalar	
						U	P		
<b>BABA</b>	<b>Sosyal Birliktelik Desteği</b>	Evet	56	2,93	0,77	39,09	-0,745	0,456	-
		Hayır	19	2,77	0,8	34,79			
	<b>Bilgi Desteği</b>	Evet	56	3,03	0,73	40,64	-1,81	0,07	-
		Hayır	19	2,57	0,99	30,21			
	<b>Duygusal Destek</b>	Evet	56	3,2	0,75	38,84	-0,578	0,563	-
		Hayır	19	3,1	0,83	35,53			
	<b>Bakım Desteği</b>	Evet	56	3,31	0,74	39,35	-0,938	0,348	-
		Hayır	19	3,18	0,69	34,03			
	<b>YASDÖ-ASDMD Toplam</b>	Evet	56	3,09	0,67	39,42	-0,969	0,333	-
		Hayır	19	2,88	0,76	33,82			
	<b>Sosyal Birliktelik Desteğinden Memnuniyet</b>	Evet	56	2,91	0,81	38,9	-0,616	0,538	-
		Hayır	19	2,77	0,87	34,79			
	<b>Bilgi Desteğinden Memnuniyet</b>	Evet	56	2,98	0,81	40,71	-1,853	0,064	-
		Hayır	19	2,56	0,93	30,03			
	<b>Duygusal Destekten Memnuniyet</b>	Evet	56	3,15	0,79	38,52	-0,355	0,722	-
		Hayır	19	3,1	0,84	36,47			
	<b>Bakım Desteğinden Memnuniyet</b>	Evet	56	3,2	0,88	38,58	-0,403	0,687	-
		Hayır	19	3,18	0,78	36,29			
	<b>YASDÖ- ASDMD Toplam</b>	Evet	56	3,03	0,74	38,96	-0,658	0,510	-
		Hayır	19	2,87	0,8	35,16			

Çizelge 3.19. incelendiğinde annelerin YASDÖ ASDD ve ASDMD alt boyutları [sosyal birliktelik desteği ( $p=0,491>0,05$ ), bilgi desteği ( $p=0,067>0,05$ ), duygusal destek ( $p=0,509>0,05$ ), bakım desteği ( $p=0,481>0,05$ ), sosyal birliktelik desteğinden memnuniyet ( $p=0,714>0,05$ ), duygusal destekten memnuniyet ( $p=0,769>0,05$ ) ve bakım desteğinden memnuniyet ( $p=0,764>0,05$ )] ve algılanan genel sosyal destek ( $p=0,182>0,05$ ) ile algılanan sosyal destekten memnuniyet ( $p=0,397>0,05$ ), puanlarının gebeliğin planlı olup olmamasına göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Annelerin bilgi desteğinden memnuniyet ( $p=0,045<0,05$ ) puanları ile gebeliğin planlı olup olmaması arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Çizelgede görüldüğü gibi gebeliğin planlı olduğu ailelerdeki annelerin bilgi desteğinden memnuniyet puanları daha yüksektir.

Babaların puanları incelendiğinde ise; YASDÖ ASDD ve ASDMD alt boyutları [sosyal birliktelik desteği ( $p=0,456>0,05$ ), bilgi desteği ( $p=0,070>0,05$ ), duygusal destek ( $p=0,563>0,05$ ), bakım desteği ( $p=0,348>0,05$ ), sosyal birliktelik desteğinden memnuniyet ( $p=0,538>0,05$ ), bilgi desteğinden memnuniyet ( $p=0,064>0,05$ ), duygusal destekten memnuniyet ( $p=0,722>0,05$ ), bakım desteğinden memnuniyet ( $p=0,687>0,05$ )] ile algılanan genel sosyal destek ( $p=0,33>0,05$ ) ve algılanan sosyal destekten memnuniyet ( $p=0,51>0,05$ ), puanlarının çocuğun gebeliğin planlı olup olamamasına göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir.



**Çizelge 3.20.** Çocuğun Özel Eğitim Desteği Alma Süresine Göre Anne-Babaların Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeğine Ait Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

	Destek Süresi	N	Ortalama	Standart Hata	Sıra Ortalamaları	Kruskal-Wallis		
						$\chi^2$	P	
ANNE	Sosyal Birliktelik Desteği	1 yıl	26	2,8	0,92	37,9	0,001	1,000
		2 yıl	24	2,87	0,67	38,02		
		3 yıl	25	2,87	0,75	38,08		
	Bilgi Desteği	1 yıl	26	3	0,75	37,9	2,281	0,320
		2 yıl	24	3,14	0,73	42,83		
		3 yıl	25	2,82	0,73	33,46		
	Duygusal Destek	1 yıl	26	3,19	0,79	38,17	1,245	0,537
		2 yıl	24	3,36	0,62	41,44		
		3 yıl	25	3,13	0,69	34,52		
	Bakım Desteği	1 yıl	26	2,92	0,97	38,44	0,673	0,714
		2 yıl	24	2,86	0,7	35,21		
		3 yıl	25	3,01	0,87	40,22		
	YASDÖ-ASDD	1 yıl	26	2,98	0,77	37,83	0,371	0,830
		2 yıl	24	3,07	0,59	40,02		
		3 yıl	25	2,96	0,66	36,24		
	Sosyal Birliktelik Desteğinden Memnuniyet	1 yıl	26	2,71	0,87	37,54	0,275	0,872
		2 yıl	24	2,82	0,63	39,85		
		3 yıl	25	2,72	0,73	36,7		
	Bilgi Desteğinden Memnuniyet	1 yıl	26	3,89	0,78	39,69	4,538	0,103
		2 yıl	24	3,02	0,71	43,67		
		3 yıl	25	2,58	0,81	30,8		
	Duygusal Destekten Memnuniyet	1 yıl	26	3,05	0,82	36,6	3,732	0,155
		2 yıl	24	3,35	0,64	44,73		
		3 yıl	25	2,93	0,77	33		
Bakım Desteğinden Memnuniyet	1 yıl	26	2,81	0,93	37,37	0,084	0,959	
	2 yıl	24	2,88	0,78	39,04			
	3 yıl	25	2,82	0,86	37,66			
YASDÖ-ASDMD Toplam	1 yıl	26	2,86	0,77	38,04	1,861	0,394	
	2 yıl	24	3,02	0,58	42,31			
	3 yıl	25	2,76	0,71	33,82			

**Çizelge 3.20. Devam** Çocuğun Özel Eğitim Desteği Alma Süresine Göre Anne-Babaların Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeğine Ait Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

	Destek Süresi	N	Ortalama	Standart Hata	Sıra Ortalamaları	Kruskal-Wallis		
						$\chi^2$	P	
<b>BABA</b>	<b>Sosyal Birliktelik Desteği</b>	1 yıl	26	2,88	0,88	38,67	0,358	0,836
		2 yıl	24	2,94	0,76	39,44		
		3 yıl	25	2,84	0,69	35,92		
	<b>Bilgi Desteği</b>	1 yıl	26	2,99	0,78	39,77	1,388	0,500
		2 yıl	24	2,99	0,87	40,42		
		3 yıl	25	2,76	0,84	33,84		
	<b>Duygusal Destek</b>	1 yıl	26	3,15	0,78	37,44	1,304	0,521
		2 yıl	24	3,29	0,81	41,85		
		3 yıl	25	3,11	0,74	34,88		
<b>Bakım Desteği</b>	1 yıl	26	3,33	0,7	39,4	0,296	0,862	
	2 yıl	24	3,3	0,75	38,35			
	3 yıl	25	3,21	0,76	36,2			
<b>YASDÖ-ASDD Toplam</b>	1 yıl	26	3,05	0,72	38,23	0,764	0,682	
	2 yıl	24	3,11	0,72	40,65			
	3 yıl	25	2,96	0,66	35,22			
<b>BABA</b>	<b>Sosyal Birliktelik Desteğinden Memnuniyet</b>	1 yıl	26	2,88	0,88	39,1	0,603	0,74
		2 yıl	24	2,94	0,78	39,67		
		3 yıl	25	2,8	0,82	35,26		
	<b>Bilgi Desteğinden Memnuniyet</b>	1 yıl	26	2,98	0,84	40,46	1,881	0,39
		2 yıl	24	2,97	0,81	40,4		
		3 yıl	25	2,67	0,91	33,14		
	<b>Duygusal Destekten Memnuniyet</b>	1 yıl	26	3,12	0,76	37,12	1,304	0,521
		2 yıl	24	3,24	0,8	41,23		
		3 yıl	25	3,05	0,86	35,82		
<b>Bakım Desteğinden Memnuniyet</b>	1 yıl	26	3,29	0,76	40,23	0,45	0,798	
	2 yıl	24	3,2	0,77	36,4			
	3 yıl	25	3,09	1,03	37,22			
<b>YASDÖ-ASDMD Toplam</b>	1 yıl	26	3,03	0,73	38,23	0,675	0,713	
	2 yıl	24	3,07	0,73	40,48			
	3 yıl	25	2,88	0,81	35,38			

Çizelge 3.20. incelendiğinde annelerin YASDÖ ASDD ve ASDMD alt boyutları [sosyal birliktelik desteği ( $p=1,000>0,05$ ), bilgi desteği ( $p=0,320>0,05$ ), duygusal destek ( $p=0,537>0,05$ ), bakım desteği ( $p=0,714>0,05$ ), sosyal birliktelik

desteğinden memnuniyet ( $p=0,872>0,05$ ), bilgi desteğinden memnuniyet ( $p=0,103>0,05$ ), duygusal destekten memnuniyet ( $p=0,155>0,05$ ), bakım desteğinden memnuniyet ( $p=0,959>0,05$ ) ile algılanan genel sosyal destek ( $p=0,830>0,05$ ) ve algılanan sosyal destekten memnuniyet ( $p=0,394>0,05$ ), puanlarının çocuğun özel eğitim desteği alma süresine göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Babaların da aynı şekilde; YASD ASDD ve ASDMD alt boyutları [sosyal birliktelik desteği ( $p=0,836>0,05$ ), bilgi desteği ( $p=0,500>0,05$ ), duygusal destek ( $p=0,521>0,05$ ), bakım desteği ( $p=0,862>0,05$ ), sosyal birliktelik desteğinden memnuniyet ( $p=0,740>0,05$ ), bilgi desteğinden memnuniyet ( $p=0,390>0,05$ ), duygusal destekten memnuniyet ( $p=0,521>0,05$ ), bakım desteğinden memnuniyet ( $p=0,798>0,05$ )] ile algılanan genel sosyal destek ( $p=0,682>0,05$ ) ve algılanan sosyal destekten memnuniyet ( $p=0,713>0,05$ ), puanlarının çocuğun özel eğitim desteği alma süresine göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

**Çizelge 3.21.** Anne Babaların Bireysel Eğitim Planı Toplantılarına Katılıp Katılmama Durumuna Göre Anne-Babaların Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeğine Ait Mann Whitney U-Testi Sonuçları

	BEP Katılım	N	Ortalama	Standart Hata	Sıra Ortalamaları	Mann Whitney U		
						U	P	
ANNE	Sosyal Birlikte­lik Deste­ği	Evet	43	2,77	0,81	36,17	-0,842	0,4
		Hayır	32	2,95	0,73	40,45		
	Bilgi Deste­ği	Evet	43	3,02	0,75	38,88	-0,408	0,683
		Hayır	32	2,93	0,8	36,81		
	Duygusal Destek	Evet	43	3,18	0,71	36,21	-0,828	0,408
		Hayır	32	3,30	0,69	40,41		
	Bakım Deste­ği	Evet	43	2,93	0,8	37,6	-0,183	0,855
		Hayır	32	2,92	0,92	38,53		
	YASDÖ-ASDD Toplam	Evet	43	2,97	0,68	36,97	-0,477	0,633
		Hayır	32	3,04	0,66	39,4		
	Sosyal Birlikte­lik Deste­ğinden Memnuniyet	Evet	43	2,66	0,76	35,67	-1,073	0,283
		Hayır	32	2,86	0,72	41,13		
	Bilgi Deste­ğinden Memnuniyet	Evet	43	2,83	0,76	37,84	-0,075	0,94
		Hayır	32	2,82	0,82	38,22		
	Duygusal Destekten Memnuniyet	Evet	43	3,00	0,77	34,76	-1,499	0,134
		Hayır	32	3,26	0,72	42,36		
	Bakım Deste­ğinden Memnuniyet	Evet	43	2,82	0,82	37,55	-0,21	0,833
		Hayır	32	2,85	0,91	38,61		
	YASDÖ-ASDMD Toplam	Evet	43	2,82	0,70	35,91	-0,965	0,335
		Hayır	32	2,96	0,68	40,81		



**Çizelge 3.21. Devam** Anne Babaların Bireysel Eğitim Planı Toplantılarına Katılıp Katılmama Durumuna Göre Anne-Babaların Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeğine Ait Mann Whitney U-Testi Sonuçları

	BEP Katılım	N	Ortalama	Standart Hata	Sıra Ortalamaları	Mann Whitney U	
						U	P
<b>Sosyal Birliktelik Desteği</b>	Evet	32	2,9	0,69	37,56	-0,15	0,881
	Hayır	43	2,88	0,83	38,33		
<b>Bilgi Desteği</b>	Evet	32	2,97	0,75	39,14	-0,392	0,695
	Hayır	43	2,86	0,89	37,15		
<b>Duygusal Destek</b>	Evet	32	3,24	0,63	37,95	-0,016	0,987
	Hayır	43	3,13	0,86	38,03		
<b>Bakım Desteği</b>	Evet	32	3,38	0,64	40,52	-0,879	0,379
	Hayır	43	3,2	0,79	36,13		
<b>YASDÖ-ASDD Toplam</b>	Evet	32	3,09	0,60	38,27	-0,091	0,927
	Hayır	43	3,00	0,76	37,80		
<b>Sosyal Birliktelik Desteğinden Memnuniyet</b>	Evet	32	2,89	0,66	36,81	-0,408	0,684
	Hayır	43	2,86	0,93	38,88		
<b>Bilgi Desteğinden Memnuniyet</b>	Evet	32	2,94	0,73	39,08	-0,371	0,711
	Hayır	43	2,82	0,94	37,2		
<b>Duygusal Destekten Memnuniyet</b>	Evet	32	3,2	0,62	36,98	-0,35	0,726
	Hayır	43	3,09	0,92	38,76		
<b>Bakım Desteğinden Memnuniyet</b>	Evet	32	3,35	0,72	41,66	-1,276	0,202
	Hayır	43	3,08	0,93	35,28		
<b>YASDÖ-ASDMD Toplam</b>	Evet	32	3,05	0,59	37,97	-0,110	0,991
	Hayır	43	2,95	0,86	38,02		

Çizelge 3.21. incelendiğinde annelerin YASDÖ ASDD ve ASDMD alt boyutları [sosyal birliktelik desteği ( $p=0,400>0,05$ ), bilgi desteği ( $p=0,683>0,05$ ), duygusal destek ( $p=0,408>0,05$ ), bakım desteği ( $p=0,855>0,05$ ), sosyal birliktelik desteğinden memnuniyet ( $p=0,283>0,05$ ), bilgi desteğinden memnuniyet ( $p=0,940>0,05$ ), duygusal destekten memnuniyet ( $p=0,134>0,05$ ), bakım desteğinden memnuniyet ( $p=0,833>0,05$ )] ile algılanan sosyal destekten memnuniyet ( $p=0,3335>0,05$ ) ve algılanan genel sosyal destek ( $p=0,633>0,05$ ) puanlarının çocuğun bireysel eğitim planı (BEP) toplantılarına katılıp katılmama durumuna göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Babaların da aynı şekilde; YASDÖ ASDD ve ASDMD alt boyutları [sosyal birliktelik desteği ( $p=0,881>0,05$ ), bilgi desteği ( $p=0,695>0,05$ ), duygusal destek

( $p=0,987>0,05$ ), bakım desteği ( $p=0,379>0,05$ ), sosyal birliktelik desteğinden memnuniyet ( $p=0,684>0,05$ ), bilgi desteğinden memnuniyet ( $p=0,711>0,05$ ), duygusal destekten memnuniyet ( $p=0,726>0,05$ ), bakım desteğinden memnuniyet ( $p=0,202>0,05$ )] ile algılanan genel sosyal destek ( $p=0,927>0,05$ ) ve algılanan sosyal destekten memnuniyet ( $p=0,991>0,05$ ), puanlarının çocuğun bireysel eğitim planı (BEP) toplantılarına katılıp katılmama durumuna gore farklılık gostermediği tespit edilmiştir.



**Çizelge 3.22.** Anne Babanın Çocukla Yaşadığı Soruna Göre Anne-Babaların Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeğine Ait Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

	Yaşanılan Sorun	N	Ortalama	Standart Hata	Sıra Ortalamaları	Kruskal-Wallis		İkili Karşılaştırmalar	
						$\chi^2$	P		
ANNE	Sosyal Birliktelik Desteği	Akademik Sorunlar <sup>1</sup>	21	2,86	0,88	38,86	0,052	0,974	-
		Davranış Sorunları <sup>2</sup>	28	2,84	0,69	37,43			
		Sosyal-Duygusal Sorunlar <sup>3</sup>	26	2,85	0,82	37,92			
	Bilgi Desteği	Akademik Sorunlar <sup>1</sup>	21	3,2	0,75	44,5	2,611	0,271	1-2
		Davranış Sorunları <sup>2</sup>	28	2,91	0,74	35,46			
		Sosyal-Duygusal Sorunlar <sup>3</sup>	26	2,89	0,82	35,48			
	Duygusal Destek	Akademik Sorunlar <sup>1</sup>	21	3,34	0,76	42,71	1,72	0,423	-
		Davranış Sorunları <sup>2</sup>	28	3,25	0,65	37,84			
		Sosyal-Duygusal Sorunlar <sup>3</sup>	26	3,11	0,71	34,37			
	Bakım Desteği	Akademik Sorunlar <sup>1</sup>	21	3,02	0,86	40,48	0,534	0,766	-
		Davranış Sorunları <sup>2</sup>	28	2,83	0,9	35,93			
		Sosyal-Duygusal Sorunlar <sup>3</sup>	26	2,97	0,81	38,23			
	YASDÖ-ASDD Toplam	Akademik Sorunlar <sup>1</sup>	21	3,12	0,8	31,4	1,708	0,426	-
		Davranış Sorunları <sup>2</sup>	28	2,85	0,69	25,05			
		Sosyal-Duygusal Sorunlar <sup>3</sup>	26	2,87	0,7	25,47			
	Sosyal Birliktelik Desteğinden Memnuniyet	Akademik Sorunlar <sup>1</sup>	21	2,84	0,88	40,83	0,494	0,781	-
		Davranış Sorunları <sup>2</sup>	28	2,73	0,63	36,91			
		Sosyal-Duygusal Sorunlar <sup>3</sup>	26	2,7	0,76	36,88			
	Bilgi Desteğinden Memnuniyet	Akademik Sorunlar <sup>1</sup>	21	3,07	0,8	45,79	3,877	0,144	-
		Davranış Sorunları <sup>2</sup>	28	2,72	0,69	33,95			
		Sosyal-Duygusal Sorunlar <sup>3</sup>	26	2,75	0,84	36,08			
	Duygusal Destekten Memnuniyet	Akademik Sorunlar <sup>1</sup>	21	3,27	0,81	44,67	3,115	0,211	-
		Davranış Sorunları <sup>2</sup>	28	3,14	0,66	37,14			
		Sosyal-Duygusal Sorunlar <sup>3</sup>	26	2,95	0,82	33,54			
	Bakım Desteğinden Memnuniyet	Akademik Sorunlar <sup>1</sup>	21	2,92	0,95	40,83	0,731	0,694	-
		Davranış Sorunları <sup>2</sup>	28	2,77	0,82	35,54			
		Sosyal-Duygusal Sorunlar <sup>3</sup>	26	2,83	0,83	38,37			
	YASDÖ-ASDMD Toplam	Akademik Sorunlar <sup>1</sup>	21	3,04	0,86	32,7	2,866	0,239	-
Davranış Sorunları <sup>2</sup>		28	2,7	0,61	24,47				
Sosyal-Duygusal Sorunlar <sup>3</sup>		26	2,67	0,74	25,03				

**Çizelge 3.22. Devam** Anne Babanın Çocukla Yaşadığı Soruna Göre Anne-Babaların Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeğine Ait Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

	Yaşanılan Sorun	N	Ortalama	Standart Hata	Sıra Ortalamaları	Kruskal-Wallis		İkili Karşılaştırmalar	
						$\chi^2$	P		
<b>BABA</b>	Akademik Sorunlar <sup>1</sup>	25	2,97	0,82	39,9				
	<b>Sosyal Birliktelik Desteği</b>	Davranış Sorunları <sup>2</sup>	29	2,71	0,8	33,38	2,254	0,324	–
	Sosyal-Duygusal Sorunlar <sup>3</sup>	21	3,04	0,65	42,12				
	Akademik Sorunlar <sup>1</sup>	25	2,97	0,89	39,92				
	<b>Bilgi Desteği</b>	Davranış Sorunları <sup>2</sup>	29	2,83	0,84	36,22	0,391	0,823	–
	Sosyal-Duygusal Sorunlar <sup>3</sup>	21	2,95	0,75	38,17				
	Akademik Sorunlar <sup>1</sup>	25	3,22	0,8	39,96				
	<b>Duygusal Destek</b>	Davranış Sorunları <sup>2</sup>	29	3	0,76	32,66	3,13	0,209	–
	Sosyal-Duygusal Sorunlar <sup>3</sup>	21	3,38	0,72	43,05				
	Akademik Sorunlar <sup>1</sup>	25	3,37	0,78	41,86				
	<b>Bakım Desteği</b>	Davranış Sorunları <sup>2</sup>	29	3,26	0,76	37,9	1,727	0,422	–
	Sosyal-Duygusal Sorunlar <sup>3</sup>	21	3,2	0,63	33,55				
	Akademik Sorunlar <sup>1</sup>	25	3,09	0,61	26,84				
	<b>YASDÖ-ASDD Toplam</b>	Davranış Sorunları <sup>2</sup>	29	2,86	0,62	21,82	2,09	0,352	–
	Sosyal-Duygusal Sorunlar <sup>3</sup>	21	3,11	0,71	28,73				
	Akademik Sorunlar <sup>1</sup>	25	3,01	0,83	41,18				
	<b>Sosyal Birliktelik Desteğinden Memnuniyet</b>	Davranış Sorunları <sup>2</sup>	29	2,68	0,79	32,91	2,583	0,275	–
	Sosyal-Duygusal Sorunlar <sup>3</sup>	21	2,97	0,83	41,24				
	Akademik Sorunlar <sup>1</sup>	25	3,01	0,89	42,12				
	<b>Bilgi Desteğinden Memnuniyet</b>	Davranış Sorunları <sup>2</sup>	29	2,78	0,81	34,97	1,491	0,475	–
	Sosyal-Duygusal Sorunlar <sup>3</sup>	21	2,84	0,9	37,29				
Akademik Sorunlar <sup>1</sup>	25	3,24	0,8	41,36					
<b>Duygusal Destekten Memnuniyet</b>	Davranış Sorunları <sup>2</sup>	29	2,92	0,77	31,4	4,462	0,107	–	
Sosyal-Duygusal Sorunlar <sup>3</sup>	21	3,31	0,81	43,12					
Akademik Sorunlar <sup>1</sup>	25	3,34	0,82	42,38					
<b>Bakım Desteğinden Memnuniyet</b>	Davranış Sorunları <sup>2</sup>	29	3,18	0,87	37,88	2,216	0,330	–	
Sosyal-Duygusal Sorunlar <sup>3</sup>	21	3,05	0,88	32,95					
Akademik Sorunlar <sup>1</sup>	25	3,13	0,64	28,13					
<b>YASDÖ-ASDD Toplam</b>	Davranış Sorunları <sup>2</sup>	29	2,8	0,65	20,93	3,032	0,220	–	
Sosyal-Duygusal Sorunlar <sup>3</sup>	21	2,99	0,94	28,5					

Çizelge 3.22. incelendiğinde annelerin YASDÖ ASDD ve ASDMD alt boyutları [sosyal birliktelik desteği ( $p=0,974>0,05$ ), duygusal destek ( $p=0,423>0,05$ ), bakım desteği ( $p=0,766>0,05$ ), sosyal birliktelik desteğinden memnuniyet ( $p=0,781>0,05$ ), bilgi desteğinden memnuniyet ( $p=0,144>0,05$ ), duygusal destekten memnuniyet ( $p=0,211>0,05$ ), bakım desteğinden memnuniyet ( $p=0,694>0,05$ )] ile algılanan genel sosyal destek ( $p=0,426>0,05$ ) ve algılanan sosyal destekten memnuniyet ( $p=0,239>0,05$ ) puanlarının çocukla yaşanan soruna göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Ancak; bilgi desteği alt ölçeği puanının ( $p=0,271<0,05$ ) çocukla yaşanan soruna göre farklılık gösterdiği bulunmuştur. Tukey-Cramer testi sonucunda çocukla yaşanan soruna göre farklılığın davranış sorunları yaşayan anneler ile akademik sorunlar yaşayan anneler arasında olduğu anlaşılmıştır. Çizelgede görüldüğü gibi çocuğu ile akademik sorunlar yaşayan annelerin bilgi desteği puanları davranış sorunları yaşayan annelerin puanlarından daha yüksektir.

Babaların puanları incelendiğinde ise; YASDÖ ASDD ve ASDMD alt boyutları [sosyal birliktelik desteği ( $p=0,324>0,05$ ), bilgi desteği ( $p=0,823>0,05$ ), duygusal destek ( $p=0,209>0,05$ ), bakım desteği ( $p=0,422>0,05$ ), sosyal birliktelik desteğinden memnuniyet ( $p=0,275>0,05$ ), bilgi desteğinden memnuniyet ( $p=0,475>0,05$ ), duygusal destekten memnuniyet ( $p=0,107>0,05$ ), bakım desteğinden memnuniyet ( $p=0,330>0,05$ )] ile algılanan genel sosyal destek ( $p=0,352>0,05$ ) ve genel sosyal destekten memnuniyet ( $p=0,220>0,05$ ), puanlarının çocukla yaşanan soruna göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

**Çizelge 3.23.** Çocuğun Arkadaşlarıyla Olan İletişiminin Anne Baba Tarafından Olumlu Değerlendirilip Değerlendirilmemesine Göre Anne-Babaların Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeğine Ait Mann Whitney U-Testi Sonuçları

	İletişim Arkadaş	N	Ortalama	Standart Hata	Sıra Ortalamaları	Mann Whitney U		İkili karşılaştırmalar	
						U	P		
<b>ANNE</b>	<b>Sosyal Birliktelik Desteği</b>	Olumlu	33	3,05	0,6	42,71	-1,662	0,096	-
		Kısmen Olumlu	42	2,69	0,87	34,1			
	<b>Bilgi Desteği</b>	Olumlu	33	3,27	0,65	46,09	-2,859	0,004	1 - 2
		Kısmen Olumlu	42	2,75	0,79	31,64			
	<b>Duygusal Destek</b>	Olumlu	33	3,43	0,61	44,92	-2,448	0,014	1 - 2
		Kısmen Olumlu	42	3,07	0,73	32,56			
	<b>YASDÖ-ASDD Toplam</b>	Olumlu	33	3,21	0,55	43,86	-2,067	0,039	1-2
		Kısmen Olumlu	42	2,83	0,72	33,40			
	<b>Sosyal Birliktelik Desteğinden Memnuniyet</b>	Olumlu	33	2,99	0,58	43,76	-2,031	0,042	1 - 2
		Kısmen Olumlu	42	2,56	0,81	33,48			
	<b>Bilgi Desteğinden Memnuniyet</b>	Olumlu	33	3,17	0,66	47,23	-3,261	0,001	1 - 2
		Kısmen Olumlu	42	2,56	0,77	30,75			
	<b>Duygusal Destekten Memnuniyet</b>	Olumlu	33	3,39	0,59	46	-2,826	0,005	1 - 2
		Kısmen Olumlu	42	2,89	0,81	31,71			
	<b>Bakım Desteğinden Memnuniyet</b>	Olumlu	33	3,09	0,78	44,27	-2,226	0,026	1 - 2
		Kısmen Olumlu	42	2,64	0,87	33,07			
	<b>YASDÖ-ASDMD Toplamı</b>	Olumlu	33	3,15	0,53	45,41	-2,611	0,009	1-2
		Kısmen Olumlu	42	2,66	0,73	32,18			

**Çizelge 3.23. Devam** Çocuğun Arkadaşlarıyla Olan İletişiminin Anne Baba Tarafından Olumlu Değerlendirilip Değerlendirilmemesine Göre Anne-Babaların Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeğine Ait Mann Whitney U-Testi Sonuçları

	İletişim Arkadaş	N	Ortalama	Standart Hata	Sıra Ortalamaları	Mann Whitney U		İkili karşılaştırmalar
						U	P	
<b>Sosyal Birliktelik Desteği</b>	Olumlu	29	3,27	0,63	48,09	-3,189	0,001	1 - 2
	Kısmen Olumlu	46	2,64	0,76	31,64			
<b>Bilgi Desteği</b>	Olumlu	29	3,1	0,86	43,07	-1,605	0,108	-
	Kısmen Olumlu	46	2,79	0,79	34,8			
<b>Duygusal Destek</b>	Olumlu	29	3,56	0,68	49,86	-3,777	0	1 - 2
	Kısmen Olumlu	46	2,94	0,73	30,52			
<b>Bakım Desteği</b>	Olumlu	29	3,6	0,6	48,4	-3,345	0,001	1 - 2
	Kısmen Olumlu	46	3,08	0,73	31,45			
<b>YASDÖ-ASDD Toplam</b>	Olumlu	29	3,37	0,61	49,33	-3,576	0	1-2
	Kısmen Olumlu	46	2,83	0,66	30,86			
<b>Sosyal Birliktelik Desteğinden Memnuniyet</b>	Olumlu	29	3,27	0,72	48,79	-3,41	0,001	1 - 2
	Kısmen Olumlu	46	2,62	0,79	31,2			
<b>Bilgi Desteğinden Memnuniyet</b>	Olumlu	29	3,1	0,87	44,19	-1,961	0,052	-
	Kısmen Olumlu	46	2,73	0,83	34,1			
<b>Duygusal Destekten Memnuniyet</b>	Olumlu	29	3,51	0,73	49,55	-3,664	0	1 - 2
	Kısmen Olumlu	46	2,9	0,76	30,72			
<b>Bakım Desteğinden Memnuniyet</b>	Olumlu	29	3,58	0,67	48,86	-3,49	0	1 - 2
	Kısmen Olumlu	46	2,95	0,87	31,15			
<b>YASDÖ-ASDMD Toplamı</b>	Olumlu	29	3,35	0,67	49,57	-3,652	0	1-2
	Kısmen Olumlu	46	2,77	0,72	30,71			

Çizelge 3.23. incelendiğinde annelerin sosyal birliktelik desteği ( $p=0,039<0,05$ ) ve bakım desteği ( $p=0,137>0,05$ ) puanlarının çocuğun arkadaşlarıyla olan iletişimini olumlu değerlendirip değerlendirmemeleri durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği, buna karşın; bilgi desteği ( $p=0,004<0,05$ ), duygusal destek ( $p=0,014<0,05$ ) ve algılanan genel sosyal destek ( $p=0,039<0,05$ ) puanlarının anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Çizelge incelendiğinde alt ölçek puanlarının üçünde de çocuğun arkadaşlarıyla olan iletişimini olumlu değerlendiren annelerin puanlarının kısmen olumlu değerlendiren annelerin puanlarından yüksek olduğu görülmektedir. Annelerin YASDÖ-ASDMD alt boyutları [sosyal birliktelik desteğinden memnuniyet ( $p=0,042>0,05$ ), bilgi desteğinden memnuniyet

( $p=0,001<0,05$ ), duygusal destekten memnuniyet ( $p=0,005<0,05$ ) ve bakım desteğinden memnuniyet ( $p=0,026<0,05$ ) ile genel sosyal destekten memnuniyet ( $p=0,009<0,05$ ), puanlarının çocuğun arkadaşlarıyla olan iletişimini olumlu değerlendirip değerlendirmemeleri durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Tüm gruplar için çocuğun arkadaşlarıyla olan iletişimini olumlu değerlendiren annelerin puanlarının kısmen olumlu değerlendiren annelerin puanlarından yüksek olduğu görülmektedir.

Babaların puanları incelendiğinde ise; sosyal birliktelik desteği ( $p=0,001<0,05$ ), duygusal destek ( $p=0,000<0,05$ ), bakım desteği ( $p=0,001<0,05$ ), sosyal birliktelik desteğinden memnuniyet ( $p=0,001<0,05$ ), duygusal destekten memnuniyet ( $p=0,000<0,05$ ), bakım desteğinden memnuniyet ( $p=0,000<0,05$ ) ile algılanan genel sosyal destek ( $p=0,000<0,05$ ) ve algılanan sosyal destekten memnuniyet ( $p=0,000<0,05$ ), puanlarının çocuğun arkadaşlarıyla olan iletişimini olumlu değerlendirip değerlendirmemeleri durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği; tüm gruplar için çocuğun arkadaşlarıyla olan iletişimini olumlu değerlendiren babaların puanlarının kısmen olumlu değerlendiren babaların puanlarından yüksek olduğu görülmektedir. Babaların bilgi desteği ( $p=0,108>0,05$ ) ve bilgi desteğinden memnuniyet ( $p=0,052>0,05$ ) puanlarının ise çocuğun arkadaşlarıyla olan iletişimini olumlu değerlendirip değerlendirmemeleri durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur.



**Çizelge 3.24.** Çocuğun Öğretmenleriyle Olan İletişiminin Anne Baba Tarafından Olumlu Değerlendirilip Değerlendirilmemesine Göre Anne-Babaların Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeğine Ait Mann Whitney U-Testi Sonuçları

	İletişim Öğretmen	N	Ortalama	Standart Hata	Sıra Ortalamaları	Mann Whitney U		İkili karşılaştırmalar	
						U	P		
ANNE	<b>Sosyal Birliktelik Desteği</b>	Olumlu	44	2,87	0,68	38,05	-0,022	0,983	-
		Kısmen Olumlu	31	2,81	0,91	37,94			
	<b>Bilgi Desteği</b>	Olumlu	44	3,06	0,77	39,67	-0,793	0,428	-
		Kısmen Olumlu	31	2,87	0,84	35,63			
	<b>Duygusal Destek</b>	Olumlu	44	3,34	0,65	41,36	-1,598	0,11	-
		Kısmen Olumlu	31	3,07	0,75	33,23			
	<b>Bakım Desteği</b>	Olumlu	44	2,97	0,84	39,25	-0,596	0,551	-
		Kısmen Olumlu	31	2,87	0,88	36,23			
	<b>YASDÖ-ASDD Toplamı</b>	Olumlu	44	3,06	0,59	39,25	-0,592	0,554	-
		Kısmen Olumlu	31	2,91	0,77	36,2			
	<b>Sosyal Birliktelik Desteğinden Memnuniyet</b>	Olumlu	44	2,83	0,64	39,51	-0,716	0,474	-
		Kısmen Olumlu	31	2,63	0,87	35,85			
	<b>Bilgi Desteğinden Memnuniyet</b>	Olumlu	44	2,93	0,73	40,67	-1,268	0,205	-
		Kısmen Olumlu	31	2,68	0,84	34,21			
	<b>Duygusal Destekten Memnuniyet</b>	Olumlu	44	3,3	0,66	43,11	-2,428	0,015	1-2
		Kısmen Olumlu	31	2,84	0,82	30,74			
<b>Bakım Desteğinden Memnuniyet</b>	Olumlu	44	2,95	0,81	40,67	-1,274	0,203	-	
	Kısmen Olumlu	31	2,67	0,89	34,21				
<b>YASDÖ-ASDMD Toplamı</b>	Olumlu	44	3	0,59	40,74	-1,297	0,195	-	
	Kısmen Olumlu	31	2,71	0,8	34,11				

**Çizelge 3.24. Devam** Çocuğun Öğretmenleriyle Olan İletişiminin Anne Baba Tarafından Olumlu Değerlendirilip Değerlendirilmemesine Göre Anne-Babaların Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeğine Ait Mann Whitney U-Testi Sonuçları

	İletişim Öğretmen	N	Ortalama	Standart Hata	Sıra Ortalamaları	Mann Whitney U		İkili karşılaştırmalar	
						U	P		
<b>BABA</b>	<b>Sosyal Birliktelik Desteği</b>	Olumlu	43	3	0,73	40,78	-1,283	0,2	-
		Kısmen Olumlu	32	2,74	0,81	34,27			
	<b>Bilgi Desteği</b>	Olumlu	43	3,05	0,79	41,33	-1,538	0,124	-
		Kısmen Olumlu	32	2,72	0,84	33,53			
	<b>Duygusal Destek</b>	Olumlu	43	3,31	0,72	41,67	-1,708	0,088	-
		Kısmen Olumlu	32	3,01	0,81	33,06			
	<b>Bakım Desteği</b>	Olumlu	43	3,48	0,61	43,76	-2,704	0,007	1-2
		Kısmen Olumlu	32	3	0,78	30,27			
	<b>YASDÖ-ASDD Toplamı</b>	Olumlu	43	3,17	0,63	42	-1,844	0,065	-
		Kısmen Olumlu	32	2,86	0,74	32,63			
	<b>Sosyal Birliktelik Desteğinden Memnuniyet</b>	Olumlu	43	3,02	0,76	41,67	-1,695	0,09	-
		Kısmen Olumlu	32	2,68	0,86	33,06			
	<b>Bilgi Desteğinden Memnuniyet</b>	Olumlu	43	3,06	0,83	43,27	-2,437	0,015	1-2
		Kısmen Olumlu	32	2,62	0,84	30,92			
	<b>Duygusal Destekten Memnuniyet</b>	Olumlu	43	3,32	0,7	42,77	-2,208	0,027	1-2
		Kısmen Olumlu	32	2,89	0,87	31,59			
	<b>Bakım Desteğinden Memnuniyet</b>	Olumlu	43	3,48	0,69	45,5	-3,518	0	1-2
		Kısmen Olumlu	32	2,81	0,91	27,92			
	<b>YASDÖ-ASDMD Toplamı</b>	Olumlu	43	3,18	0,65	43,06	-2,331	0,02	1-2
		Kısmen Olumlu	32	2,74	0,81	31,2			

Çizelge 3.24. incelendiğinde annelerin YASDÖ ASDD ve ASDMD alt boyutları [sosyal birliktelik desteği ( $p=0,983>0,05$ ), bilgi desteği ( $p=0,428>0,05$ ), duygusal destek ( $p=0,110>0,05$ ), bakım desteği ( $p=0,551>0,05$ ), sosyal birliktelik desteğinden memnuniyet ( $p=0,474>0,05$ ), bilgi desteğinden memnuniyet ( $p=0,205>0,05$ ), bakım desteğinden memnuniyet ( $p=0,203>0,05$ )] ve algılanan genel sosyal destek ( $p=0,554>0,05$ ) ile algılanan sosyal destekten memnuniyet ( $p=0,195>0,05$ ), puanlarının çocuğun öğretmenleri ile olan iletişimini olumlu değerlendirip değerlendirmemeleri durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Annelerin duygusal destekten memnuniyet ( $p=0,015<0,05$ )

puanlarının ise çocuğun öğretmenleriyle olan iletişimini olumlu değerlendirip değerlendirmemeleri durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği; çocuğun öğretmenleri ile olan iletişimini olumlu değerlendiren annelerin puanlarının kısmen olumlu değerlendiren annelerin puanlarından yüksek olduğu bulunmuştur.

Babaların puanları incelendiğinde ise; algılanan genel sosyal destek ( $p=0,065>0,05$ ), sosyal birliktelik desteği ( $p=0,200>0,05$ ), bilgi desteği ( $p=0,124>0,05$ ) ve duygusal destek ( $p=0,088>0,05$ ) puanlarının çocuğun öğretmenleri ile olan iletişimini olumlu değerlendirip değerlendirmemeleri durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği buna karşın; bakım desteği ( $p=0,007<0,05$ ) puanlarının anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Çocuğun öğretmenleri ile olan iletişimini olumlu değerlendiren babaların bakım desteği puanlarının kısmen olumlu değerlendiren babaların puanlarından yüksek olduğu bulunmuştur. Babaların bilgi desteğinden memnuniyet ( $p=0,015<0,05$ ), duygusal destekten memnuniyet ( $p=0,027<0,05$ ) ve bakım desteğinden memnuniyet ( $p=0,000<0,05$ ) algılanan sosyal destekten memnuniyet ( $p=0,020<0,05$ ), puanlarının çocuğun öğretmenleri ile olan iletişimini olumlu değerlendirip değerlendirmemeleri durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği; çocuğun öğretmenleri ile olan iletişimini olumlu değerlendiren babaların söz konusu alt boyut puanlarının kısmen olumlu değerlendiren babaların puanlarından yüksek olduğu bulunmuştur. Buna karşılık babaların sosyal birliktelik desteğinden memnuniyet ( $p=0,090>0,05$ ) puanlarının çocuğun öğretmenleri ile olan iletişimini olumlu değerlendirip değerlendirmemeleri durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

**Çizelge 3.25.** Çocuğun Kardeşleriyle Olan İletişiminin Anne Baba Tarafından Olumlu Değerlendirilip Değerlendirilmemesine Göre Anne-Babaların Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeğine Ait Mann Whitney U-Testi Sonuçları

	İletişim Kardeş	N	Ortalama	Standart Hata	Sıra Ortalamaları	Mann Whitney U		İkili karşılaştırmalar
						U	P	
<b>Sosyal Birliktelik Desteği</b>	Olumlu	47	2,96	0,77	41,51	-1,81	0,07	-
	Kısmen Olumlu	28	2,65	0,78	32,11			
<b>Bilgi Desteği</b>	Olumlu	47	3,09	0,72	40,69	-1,39	0,164	-
	Kısmen Olumlu	28	2,8	0,84	33,48			
<b>Duygusal Destek</b>	Olumlu	47	3,34	0,65	41,13	-1,616	0,106	-
	Kısmen Olumlu	28	3,04	0,75	32,75			
<b>Bakım Desteği</b>	Olumlu	47	3,08	0,73	41,27	-1,693	0,091	-
	Kısmen Olumlu	28	2,67	0,98	32,52			
<b>YASDÖ-ASDD Toplamı</b>	Olumlu	47	3,06	0,63	34,87	-2,054	0,04	1-2
	Kısmen Olumlu	28	2,68	0,72	24,9			
<b>Sosyal Birliktelik Desteğinden Memnuniyet</b>	Olumlu	47	2,86	0,76	41,68	-1,897	0,058	-
	Kısmen Olumlu	28	2,57	0,68	31,82			
<b>Bilgi Desteğinden Memnuniyet</b>	Olumlu	47	2,91	0,75	40,27	-1,17	0,242	-
	Kısmen Olumlu	28	2,69	0,83	34,2			
<b>Duygusal Destekten Memnuniyet</b>	Olumlu	47	3,18	0,74	40,07	-1,071	0,284	-
	Kısmen Olumlu	28	2,99	0,79	34,52			
<b>Bakım Desteğinden Memnuniyet</b>	Olumlu	47	3,03	0,79	42,99	-2,588	0,01	1-2
	Kısmen Olumlu	28	2,5	0,87	29,63			
<b>YASDÖ-ASDMD Toplamı</b>	Olumlu	47	2,93	0,7	34,62	-1,905	0,057	-
	Kısmen Olumlu	28	2,61	0,7	25,4			

ANNE

**Çizelge 3.25. Devam** Çocuğun Kardeşleriyle Olan İletişiminin Anne Baba Tarafından Olumlu Değerlendirilip Değerlendirilmemesine Göre Anne-Babaların Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeğine Ait Mann Whitney U-Testi Sonuçları

	İletişim Kardeş	N	Ortalama	Standart Hata	Sıra Ortalamaları	Mann Whitney U		İkili karşılaştırmalar	
						U	P		
BABA	<b>Sosyal Birliktelik Desteği</b>	Olumlu	44	3,13	0,64	44,38	-3,025	0,002	1-2
		Kısmen Olumlu	31	2,55	0,82	28,95			
	<b>Bilgi Desteği</b>	Olumlu	44	2,98	0,75	39,39	-0,659	0,51	-
		Kısmen Olumlu	31	2,81	0,92	36,03			
	<b>Duygusal Destek</b>	Olumlu	44	3,45	0,62	45,23	-3,453	0,001	1-2
		Kısmen Olumlu	31	2,8	0,81	27,74			
	<b>Bakım Desteği</b>	Olumlu	44	3,54	0,5	44,95	-3,357	0,001	1-2
		Kısmen Olumlu	31	2,91	0,84	28,13			
	<b>YASDÖ-ASDD Toplamı</b>	Olumlu	44	3,17	0,56	38,45	-3,091	0,002	1-2
		Kısmen Olumlu	31	2,64	0,69	23,81			
	<b>Sosyal Birliktelik Desteğinden Memnuniyet</b>	Olumlu	44	3,19	0,64	46,33	-3,949	0	1-2
		Kısmen Olumlu	31	2,43	0,85	26,18			
	<b>Bilgi Desteğinden Memnuniyet</b>	Olumlu	44	3,01	0,8	41,63	-1,723	0,085	-
		Kısmen Olumlu	31	2,68	0,91	32,85			
	<b>Duygusal Destekten Memnuniyet</b>	Olumlu	44	3,46	0,58	46,44	-4,018	0	1-2
		Kısmen Olumlu	31	2,68	0,86	26,02			
	<b>Bakım Desteğinden Memnuniyet</b>	Olumlu	44	3,55	0,6	46,68	-4,185	0	1-2
		Kısmen Olumlu	31	2,7	0,92	25,68			
	<b>YASDÖ-ASDMD Toplamı</b>	Olumlu	44	3,2	0,57	39,66	-3,719	0	1-2
		Kısmen Olumlu	31	2,49	0,78	22,04			

Çizelge 3.25. incelendiğinde annelerin sosyal birliktelik desteği ( $p=0,070>0,05$ ), bilgi desteği ( $p=0,164>0,05$ ), duygusal destek ( $p=0,106>0,05$ ), bakım desteği ( $p=0,091>0,05$ ), sosyal birliktelik desteğinden memnuniyet ( $p=0,058>0,05$ ), bilgi desteğinden memnuniyet ( $p=0,242>0,05$ ), duygusal destekten memnuniyet ( $p=0,284>0,05$ ) ve algılanan sosyal destekten memnuniyet ( $p=0,057>0,05$ ), puanlarının ise çocuğun kardeşleri ile olan iletişimini olumlu değerlendirip değerlendirmemeleri durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Bunun yanında annelerin bakım desteğinden memnuniyet ( $p=0,010<0,05$ ) puanlarının çocuğun kardeşleri ile olan iletişimini olumlu değerlendirip değerlendirmemeleri durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği;

çocuğun kardeşleri ile olan iletişimini olumlu değerlendiren annelerin puanlarının kısmen olumlu değerlendiren annelerin puanlarından yüksek olduğu tespit edilmiştir. Annelerin algılanan genel sosyal destek ( $p=0,040<0,05$ ) puanlarının ise çocuğun kardeşleri ile olan iletişimini olumlu değerlendirip değerlendirmemeleri durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği; çocuğun kardeşleri ile olan iletişimini olumlu değerlendiren annelerin puanlarının kısmen olumlu değerlendiren annelerin puanlarından yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Babaların puanları incelendiğinde ise; sosyal birliktelik desteği ( $p=0,002<0,05$ ), duygusal destek ( $p=0,001<0,05$ ), bakım desteği ( $p=0,001<0,05$ ) sosyal birliktelik desteğinden memnuniyet ( $p=0,000<0,05$ ), duygusal destekten memnuniyet ( $p=0,000<0,05$ ), bakım desteğinden memnuniyet ( $p=0,000<0,05$ ) ile algılanan genel sosyal destek ( $p=0,002<0,05$ ) ve algılanan sosyal destekten memnuniyet ( $p=0,000<0,05$ ) puanlarının çocuğun kardeşleri ile olan iletişimini olumlu değerlendirip değerlendirmemeleri durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği; tüm gruplar için çocuğun kardeşleriyle olan iletişimini olumlu değerlendiren babaların puanlarının kısmen olumlu değerlendiren babaların puanlarından yüksek olduğu görülmektedir. Babaların bilgi desteği ( $p=0,510>0,05$ ) ve bilgi desteğinden memnuniyet ( $p=0,124>0,05$ ) puanlarının ise çocuğun kardeşleriyle olan iletişimini olumlu değerlendirip değerlendirmemeleri durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur.

**EKR Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanları ile YASD Ölçeği Toplam Puanları Arasındaki İlişkiler için Yapılan Spearman Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı Analizi Sonuçları**

**Çizelge 3.26.** Çalışma Grubundaki Anne-Babaların YASDÖ-ASDD ve ASDMD Toplam Puanları ile EKR Ölçeği Alt Boyut Puanları Arasındaki İlişki İçin Yapılan Spearman Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı Analizi Sonuçları

			Sevgi- Sıcaklık	Düşmanlık- Saldırganlık	İlgisizlik- İhmal	Ayrışmamış Reddetme
YASDÖ-ASDD Toplam Puan	ANNE	r	,334**	-,228	-,398**	-,121
		p	,003	,055	,000	,300
		N	75	75	75	75
	BABA	r	,410**	-,118	-,222*	-,040
		p	,000	,157	,028	,368
		N	75	75	75	75
YASDÖ-ASDMD Toplam Puan	ANNE	r	,268	-,221	-,307**	-,142
		p	,020	,057	,007	,223
		N	75	75	75	75
	BABA	r	,400**	-,182	-,263*	-,092
		p	,000	,059	,011	,217
		N	75	75	75	75

Çizelgede görüldüğü üzere özgül öğrenme güçlüğü tanısı olan çocuğa sahip annelerin algılanan sosyal destek düzeyleri ile sevgi-sıcaklık, düşmanlık-saldırganlık, ilgisizlik-ihmal ve ayrışmamış reddetme alt boyutları incelendiğinde, Spearman sıra

farkları korelasyon katsayıları [ sevgi-sıcaklık  $r = ,334$  ( $p 0.003 < 0.01$ ), düşmanlık-saldırganlık  $r = -,228$  ( $p 0,055 > 0.05$ ), ilgisizlik-ihmal  $r = -,398$  ( $p 0,000 < 0.01$ ), ayrışmamış reddetme  $r = -,121$  ( $p 0.300 > 0.50$ ) ] olarak bulunmuştur. Buna göre; annelerin sosyal destek düzeyleri ile sevgi-sıcaklık düzeyleri arasında zayıf düzeyde pozitif yönlü doğrusal bir ilişki vardır. Annelerin sosyal destek düzeyleri ile ilgisizlik-ihmal düzeyleri arasında ise zayıf düzeyde negatif yönlü doğrusal bir ilişki vardır. Annelerin sosyal destek düzeyleri ile düşmanlık-saldırganlık ve ayrışmamış reddetme düzeyleri arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Annelerin sosyal destekten memnuniyet düzeylerine baktığımızda ise Spearman sıra farkları korelasyon katsayıları [sevgi-sıcaklık  $r = ,268$  ( $p 0.020 < 0.05$ ), düşmanlık-saldırganlık  $r = -,221$  ( $p 0.057 > 0.05$ ), ilgisizlik-ihmal  $r = -,307^{**}$  ( $p 0.007 < 0.01$ ), ayrışmamış reddetme  $r = -,142$  ( $p 0.223 > 0.50$ ) ] olarak bulunmuştur. Annelerin sosyal destekten memnuniyet düzeyleri ile sevgi-sıcaklık düzeyleri arasında zayıf düzeyde pozitif yönlü doğrusal bir ilişki vardır. Annelerin sosyal destekten memnuniyet düzeyleri ile ilgisizlik-ihmal düzeyleri arasında ise zayıf düzeyde negatif yönlü doğrusal bir ilişki vardır. Annelerin sosyal destekten memnuniyet düzeyleri ile düşmanlık-saldırganlık ve ayrışmamış reddetme düzeyleri arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Babaların algılanan sosyal destek düzeyleri ile sevgi-sıcaklık, düşmanlık-saldırganlık, ilgisizlik-ihmal ve ayrışmamış reddetme alt boyutları incelendiğinde, Spearman sıra farkları korelasyon katsayıları [sevgi-sıcaklık  $r = ,410$  ( $p 0.000 < 0.01$ ), düşmanlık-saldırganlık  $r = -,118$  ( $p 0,157 > 0.05$ ), ilgisizlik-ihmal  $r = -,222$  ( $p 0,028 < 0.05$ ), ayrışmamış reddetme  $r = -,040$  ( $p 0.368 > 0.05$ ) ] olarak bulunmuştur. Buna göre; babaların sosyal destek düzeyleri ile sevgi-sıcaklık düzeyleri arasında orta düzeyde pozitif yönlü doğrusal bir ilişki vardır. Babaların sosyal destek düzeyleri ile ilgisizlik-ihmal düzeyleri arasında ise zayıf düzeyde negatif yönlü bir ilişki vardır. Babaların sosyal destek düzeyleri ile düşmanlık-saldırganlık ve ayrışmamış reddetme düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir. Babaların algılanan sosyal destekten memnuniyet düzeyleri ile sevgi-sıcaklık, düşmanlık-saldırganlık, ilgisizlik-ihmal ve ayrışmamış reddetme alt



boyutları incelendiğinde, Spearman sıra farkları korelasyon katsayıları [sevgi-sıcaklık  $r = ,400$  ( $p 0.000 < 0.01$ ), düşmanlık-saldırganlık  $r = -,182$  ( $p 0,059 > 0.05$ ), ilgisizlik-ihmal  $r = -,263$  ( $p 0,011 < 0.05$ ), ayrışmamış reddetme  $r = -,092$  ( $p 0.217 > 0.05$ ) ] olarak bulunmuştur. Buna göre; babaların sosyal destekten memnuniyet düzeyleri ile sevgi-sıcaklık düzeyleri arasında orta düzeyde pozitif yönlü doğrusal bir ilişki vardır. Babaların sosyal destek düzeyleri ile ilgisizlik-ihmal düzeyleri arasında ise zayıf düzeyde negatif yönlü bir ilişki vardır. Babaların sosyal destekten memnuniyet düzeyleri ile düşmanlık-saldırganlık ve ayrışmamış reddetme düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

**Çizelge 3.27.** Çalışma Grubundaki Anne-Babaların EKR Ölçeği Toplam Puanları ile YASDÖ-ASDD ve ASDMD Toplam ve Alt Boyut Puanları Arasındaki İlişki İçin Yapılan Spearman Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı Analizi Sonuçları

	EKRÖ Toplam Puan					
	ANNE			BABA		
	r	p	N	r	p	N
YASDÖ-ASDD Toplam Puan	,294	,011	75	-0,006	0,957	75
YASDÖ-ASDMD Toplam Puan	,234	,043	75	-0,034	0,772	75
Sosyal Birliktelik Desteği	-,269	,020	75	0,186	0,055	75
Sosyal Birliktelik Desteği M.	-,270*	,119	75	0,038	0,374	75
Bilgi Desteği	-,155	,185	75	-0,036	0,381	75
Bilgi Desteği M.	-,185	,113	75	-0,089	0,225	75
Duygusal Destek	-,286	,013	75	-0,085	0,234	75
Duygusal Desteği M.	-,299**	,009	75	-0,118	0,157	75
Bakım Desteği	-,262	,023	75	-0,006	0,479	75
Bakım Desteği M.	-,357**	,002	75	-0,034	0,386	75

Çizelgede görüldüğü üzere özgül öğrenme güçlüğü tanısı olan çocuğa sahip annelerin kabul-red düzeyleri ile algılanan sosyal destek düzeyleri incelendiğinde, Spearman sıra farkları korelasyon katsayısı [ $r = ,294$  ( $p = 0.011 < 0.05$ )] olarak bulunmuştur. Buna göre; annelerin kabul-red düzeyleri ile sosyal destek düzeyleri arasında zayıf düzeyde pozitif yönlü doğrusal bir ilişki vardır. Kabul-red düzeyleri ile algılanan sosyal destekten memnuniyet düzeyleri [ $r = ,234$  ( $p = 0.043 < 0.05$ )] arasında zayıf düzeyde pozitif yönlü doğrusal bir ilişki vardır. Annelerin kabul red düzeyleri ile sosyal birliktelik desteği, bilgi desteği, duygusal destek ve bakım desteği ile bu desteklerden memnuniyet alt boyutları incelendiğinde Spearman sıra farkları korelasyon katsayıları [sosyal birliktelik desteği  $r = -,269$  ( $p = 0.20 > 0.05$ ), sosyal birliktelik desteğinden memnuniyet  $r = -,270$  ( $p = 0.119 > 0.05$ ), bilgi desteği  $r = -,155$  ( $p = 0.185 > 0.05$ ), bilgi desteğinden memnuniyet  $r = -,185$  ( $p = 0.113 > 0.05$ ), duygusal destek  $r = -,286$  ( $p = 0.013 < 0.05$ ), duygusal destekten memnuniyet  $r = -,299$  ( $p = 0.009 < 0.01$ ), bakım desteği  $r = -,262$  ( $p = 0.023 < 0.05$ ), bakım desteğinden memnuniyet  $r = -,357$  ( $p = 0.002 < 0.01$ )] olarak bulunmuştur. Buna göre; annelerin red düzeyleri ile duygusal destek ve bakım desteği ile bu desteklerden memnuniyet düzeyleri arasında zayıf düzeyde negatif yönlü doğrusal bir ilişki vardır. Annelerin red düzeyi ile sosyal birliktelik desteği, bilgi desteği ve bu desteklerden memnuniyet düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Babaların kabul red düzeyleri ile algılanan sosyal destek ve sosyal destekten memnuniyet düzeyleri incelendiğinde, Spearman sıra farkları korelasyon katsayısı [ $r = -,006$  ( $p = 0.957 > 0.05$ ) ve  $r = -,034$  ( $p = 0.772 > 0.05$ )] olarak bulunmuştur. Buna göre; babaların kabul-red düzeyleri ile sosyal destek ve sosyal destekten memnuniyet düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir. Babaların kabul red düzeyleri ile sosyal birliktelik desteği, bilgi desteği, duygusal destek ve bakım desteği ile bu desteklerden memnuniyet alt boyutları incelendiğinde Spearman sıra farkları korelasyon katsayıları [sosyal birliktelik desteği  $r = ,186$  ( $p = 0.055 > 0.05$ ), sosyal birliktelik desteğinden memnuniyet  $r = ,038$  ( $p = 0.374 > 0.05$ ), bilgi desteği  $r = -,036$  ( $p = 0.381 > 0.05$ ), bilgi desteğinden memnuniyet  $r = -,089$  ( $p = 0.225 > 0.05$ ), duygusal destek  $r = -,085$  ( $p = 0.234 > 0.05$ ), duygusal destekten

memnuniyet  $r = -,118$  ( $p 0.157 > 0.05$ ), bakım desteği  $r = -,006$  ( $p 0.479 > 0.05$ ), bakım desteğinden memnuniyet  $r = -,034$  ( $p 0.386 > 0.05$ ) ] olarak bulunmuştur. Buna göre babaların babaların kabul-red düzeyleri ile alt boyutlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olmadığı görölmektedir.



## 4. TARTIŞMA

Bu bölümde özgül öğrenme güçlüğü tanısına sahip çocukların anne-babalarının çocuklarını kabul-red ve sosyal destek düzeyleri, anne babaların kabul red düzeylerinin, sosyal destek ve bu desteklerden memnuniyet düzeylerinin bazı değişkenlere göre (çocuğun cinsiyeti, kardeş sayısı, anne-baba öğrenim durumu, gebeliğin planlı olup-olmama durumu, özel eğitim desteği alma süresi, bireysel eğitim planı (BEP) toplantılarına katılıp katılmama durumu, çocukla yaşanan sorun durumu, çocuğun arkadaşlarıyla, öğretmenleriyle ve kardeşleriyle olan iletişimini olumlu olarak değerlendirip değerlendirmeme durumu) yordanmasına ilişkin ve anne babaların çocuklarını kabul-red düzeyleri ile sosyal destek düzeyleri ve alt boyutları arasında ilişkiye yönelik bulgular tartışılmış ve yorumlanmıştır.

### 4.1. Anne Babaların Kabul-Red Düzeyleri, Algılanan Sosyal Destek ve Bu Desteklerden Memnuniyet Düzeylerine İlişkin Betimsel Bulguların Tartışılması

Araştırma sonuçları incelendiğinde hem annelerin hem de babaların kabul-red düzeylerine yönelik toplam puan ortalamalarının yüksek olmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuç çalışmaya katılan özgül öğrenme güçlüğü tanısı olan çocuğa sahip anne ve babaların çocuklarını kabullenmeye yönelik davranışlarının yer aldığı bir tablo çizdiklerini göstermektedir. Bu durum Türk aile yapısıyla açıklanabilir. Kağıtçıbaşı'na (2010) göre Türk aile yapısı bireycilikten daha çok toplulukçu bir kültürün içerisinde yer almaktadır. Toplulukçu kültürlerde aile bireyleri arasında güçlü bir bağlılık söz konusudur. Sonuçlar benzer araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Konu ile ilgili ülkemizde gerçekleştirilen çalışmalar incelendiğinde;

çocukların genelinin anne-babalarını sıcak ve sevgi gösteren bireyler olarak algılama eğilimlerinin olduğu, aynı zamanda çoğu yetişkinin de çocukluğunda anne babaları tarafından kabul algıladıkları görülmüştür ( Erkman ve Rohner, 2006; Varan, 2005; Varan ve ark., 2008; Salahur, 2010).

Çalışmaya katılan babaların kabul-red algılarına yönelik toplam puan ortalamalarının annelerin puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuç babaların kabul algı düzeylerinin daha düşük olduğunu red düzeylerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir. Annelerin daha yüksek kabul algısı anne ve çocuk arasındaki biyolojik bağ ile açıklanabilir. Anne çocuğun ihtiyaçlarını giderme ile daha çok meşgul olmakta, bu durumun doğal bir sonucu olarak da çocuk ile daha çok fiziksel temas ve daha çok iletişim kurmaktadır. Babaların yüksek red algıları ise; daha çok ailenin ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik bir işte uzun süreler çalışmaları, evde buldukları vakit içerisinde çocuklarıyla yeteri kadar ilgilenememeleri durumu ile açıklanabilir. Bu sonuç literatür bulgularıyla desteklenmektedir. Dwairy (2010) dokuz farklı ülkede, ergenlik döneminde bulunan çocuğa sahip anne ve babaların çocuklarını kabul-red algılarını incelediği çalışmasında; babaların annelere göre daha reddedici ve daha az kabul edici bir tablo çizdikleri sonucuna ulaşmıştır.

Çalışmaya katılan anne ve babaların sosyal destek düzeyleri incelendiğinde; iki grup için de en yüksek ortalama sosyal birliktelik desteğinde en düşük ortalama ise bakım desteğinde tespit edilmiştir. Bu sonuca göre anne babaların en çok sosyal birliktelik desteği algıladıkları söylenebilir. Bu sonuç Türk toplum yapısı ile açıklanabilir. Türk toplumunun aile ve topluluk bağları güçlüdür. Çalışma grubundaki annelerin % 34,7'si babaların da % 26,7'si haftada bir iki kez en yakın akrabaları, arkadaşları, komşuları ve bu gibi kişilerle yüz yüze görüştiklerini ifade etmişlerdir. Buna rağmen bakım desteğini düşük algılamaları sosyo-ekonomik nedenlerle açıklanabilir. Çalışma gurubu alt-orta sosyo-ekonomik grupta yer almaktadır. Bu nedenle ev işleri ve çocuk bakımı konusunda ücretli bakım desteği alamadıkları düşünülmektedir. Yetersizliği olan bir çocuğun bakımını

gerçekleştirmenin zorlukları göz önünde bulundurulduğunda bakım konusunda aile bireyleri ve akrabaların da düşük destek sağlayabildikleri düşünülmektedir. Bu bulgu Karadağ (2009)'un çalışmasında belirttiği engelli çocuğa sahip annelerin % 45,3'ünün çevresinden sosyal destek görmediği bulgusu ile çelişmektedir. Ayrıca Feldman ve ark. (2002)'nin yapmış olduğu zihinsel yetersizliği olan çocuğa sahip annelerin sosyal çevreye katılma ihtiyaçlarının yüksek olduğu ancak algıladıkları sosyal birliktelik desteğinin düşük olduğunu bildirdikleri araştırma bulgusu ile de çelişmektedir.

Araştırmanın bulgularında anne ve babaların sosyal birliktelik desteğini daha fazla algıladıkları görülmekle beraber duygusal desteği daha az algıladıkları tespit edilmiştir. Bu durum toplulukçu kültür yapımızdan dolayı akraba ve arkadaş çevresinden destek görme ile açıklanabilir. Ayrıca literatürdeki çalışmalarda duygusal desteğin daha az algılandığı bulgular bu çalışmayı kısmen de olsa desteklemektedir. Kaner (2003) çalışmasında zihinsel yetersizliği olan çocuğa sahip annelerin tipik gelişime sahip çocuğa sahip annelere göre kişisel sorunlarını ve özel konularını paylaşabileceği birilerinin varlığını ifade eden duygusal desteği daha az algıladıkları sonucuna ulaşmıştır.

Anne ve babaların algıladıkları sosyal destekten memnuniyet düzeyleri incelendiğinde en yüksek ortalamanın sosyal birliktelik desteğinden memnuniyet düzeyinde en düşük ortalamanın ise bakım desteğinden memnuniyet düzeyinde olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre anne ve babaların algıladıkları sosyal destekler ile bu desteklerden memnuniyetleri paralellik göstermektedir.

#### **4.2. Anne Babaların Kabul-Red Düzeylerinin Değişkenlere İlişkin Bulguların Tartışılması**

Araştırma sonuçlarına göre anne ve babaların çocuğun cinsiyetine göre (Çizelge 3.2.); EKR Ölçeği tüm alt boyutları ve toplam puanlar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu durumda özgül öğrenme güçlüğü tanısı olan çocuğun ebeveyni tarafından kabullenilmesi veya reddedilmesinde cinsiyetin belirleyici olmadığı düşünülebilir. Bu sonuç benzer araştırma sonuçlarıyla da örtüşmektedir.

Toran (2005) çalışmasında annelerin kabul-red davranışlarında çocuğun cinsiyeti, hem alt hem de üst sosyokültürel düzeyde önemsiz bulunmuştur. Bu çalışmaya benzer şekilde Uçar-Çabuk (2013) annelerin ve babaların kabul red alt boyut düzeylerinin çocuklarının cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini bulmuştur. Yakmaz-Basilgan (2012) çocukların algıladıkları anne kabul red düzeyinin çocukların duygusal ve davranış sorunları ile ilişkisini belirleyebilmek amacıyla yapmış olduğu araştırmasında; annelerin kabul ve red davranışlarında erkek ve kız çocuklarına karşı benzer seviyede olduklarını tespit etmiştir. Yaşar (2009) yapmış olduğu çalışmada kız ya da erkek çocukların anne-çocuk ilişkisini reddedici algılamada anlamlı farklılıklar göstermediklerini bulmuştur.

Literatürde ebeveyn kabul-red davranışlarının çocuğun cinsiyetine göre farklılıklar gösterdiği çalışma örnekleri de mevcuttur. Bao ve diğerleri (1999) çalışmalarında annelerin çocuklarına karşı olan kabul davranışlarının erkek ve kız çocuklarına göre farklılık gösterdiğini belirtmiştir. Ummunel (2007)' in yapmış olduğu çalışma da; cinsiyet annelerin ayırmamış red düzeyleri arasında anlamlı farklılık yaratmamıştır. Erkek çocuklarına yönelik ayırmamış red seviyelerinin kız çocuklarından yüksek olduğu görülmüştür. Kağıtçıbaşı (2010)'na göre ise ülkemizde anne babaların çocuklarına karşı olan tutumları üzerinde cinsiyet önemli bir etkiye

sahiptir. Özellikle de erkek çocukları ebeveynlerin gelecekleri için bir garanti olarak görülmekte, bu durum erkek çocuklarına karşı daha kabul edici bir tutum sergilenmesine sebep olmaktadır. Öner ve Gülay (2010)'ın zihinsel engelli ve tipik gelişim özellikleri gösteren çocuğa sahip anne ve babaların kabul-red düzeylerini karşılaştırdıkları çalışmada her iki grup için de annelerin kabul red düzeyleri üzerinde cinsiyetin etkisinin olmadığı bulunmuştur. Yamaç (2011)'in da zihinsel engelli çocuğu olan ebeveynlerle yaptığı çalışmasında çocuğun cinsiyeti değişkenine göre; toplam red puanları, sıcaklık-sevgi, düşmanlık, kayıtsızlık-ihmal, ayrışmamış reddetme puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Becerik-Özdiker (2002) çalışmasında dikkat eksikliği ve hiperaktivite tanısı olan çocukların anneleinin kabullenme ve reddetme davranışlarının çocuğun cinsiyeti açısından farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Koçkar (2006) çalışmasında öğrenme güçlüğü olan çocukların benlik saygısı, psikolojik uyumu ile ebeveynlerin kabul reddi ve psikolojik uyumlarını diyabetli çocuk grubu ile karşılaştırmıştır. Çalışmada öğrenme güçlüğü olan çocuklarda cinsiyetin ebeveyn kabul-reddi üzerinde anlamlı farklılıklar meydana getirmediği bulunmuştur.

Araştırmada hem annelerin hem de babaların kabul-red düzeyleri arasında özgül öğrenme güçlüğü tanısı olan çocuğun yaşına göre anlamlı farklılık saptanmamıştır (Çizelge 3.3.). Çocuğun yaşının anne babaların kabullenme reddetme davranışlarını etkilemediği düşünülmektedir.

Araştırmada hem annelerin hem de babaların kabul red düzeyleri arasında özgül öğrenme tanısı olan çocuğa sahip ailelerin çocuk sayısına göre anlamlı farklılık saptanmamıştır (Çizelge 3.4.). Bu durum çalışmaya katılan anne babalar için çocuklarını kabullenme-reddetme davranışları üzerinde sahip oldukları çocuk sayısının belirleyici olmadığını göstermektedir. Çalışma grubunun çoğunluğu iki çocuklu aileler oluşturmaktadır. Ailelerin çocuk sayılarının az olmasının, anne babayı çocuk bakımı ve hem çocuklar hem de kendilerine zaman ayırma konularında



engellemediği düşünölmektedir. Bu durumun da ebeveynlerin özellikle red davranışlarını olumlu yönde etkileyeceği tahmin edilmektedir.

Becerik-Özdiker (2002) dikkat eksikliği ve hiperaktivite tanısı olan çocuklara sahip annelerin kabul-red davranışları sahip oldukları çocuk sayısına göre farklılaşmadığını bulmuştur. Benzer şekilde Yıldız (2009) da çalışmasında, çocuğun cinsiyeti, yaşı, sahip olunan çocuk sayısı, gelir düzeyi, annenin yaşı ve eğitim durumu değişkenlerinin annenin kabul red davranışlarına ait algısı üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı sonucuna ulaşmıştır. Kaplan (2005), ALL tedavisi gören çocuklarla yaptığı çalışmada annelerin kabul davranışı gösterdiklerini ancak öğrenim düzeyi, yaş, çocuk sayısı, gelir düzeyi ve çalışma durumunun anlamlı farklılık yaratmadığını belirtmiştir.

Literatürde bu sonuçla uyumlu olan çalışmaların yanı sıra farklı sonuçlar elde edilen çalışmaların da olduğu görölmektedir. Yaşar (2009)'ın çalışma bulguları; ailedeki çocuk sayısının çocukların anne-çocuk ilişkisini reddedici algılamaları üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Çocuk sayısının fazla olduğu ailelerde çocuğun anneyi reddedici algılama düzeyi artmaktadır. Erkan ve Toran'nın (2010) düşük sosyoekonomik seviyedeki annelerle gerçekleştirdiği çalışmasında annelerin sahip oldukları çocuk sayısı ve yaşlarının çocuklarını reddetme düzeyleri ile doğru orantılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlara paralel olarak ailedeki çocuk sayısının artmasıyla birlikte anne babaların daha cezalandırıcı oldukları belirtilmiştir (Haktanır ve ark., 1998).

Araştırma sonuçlarına göre annelerin EKR Ölçeği toplam ve alt boyut puanlarının öğrenim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur (Çizelge 3.5.) . Bunun yanı sıra babaların toplam red düzeyleri ve ilgisizlik-ihmal alt boyutu düzeyleri üzerinde öğrenim durumunun etkili olduğu, ilkökul mezunu

babaların red düzeyleri ve ilgisizlik-ihmal düzeylerinin okur-yazar düzeyindeki babalara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Bu çalışmada elde edilen bulgular değerlendirilirken okur-yazar düzeyinde anne sayısının diğer gruplara oranla fazla olmasının sonucu etkileyebileceği düşünülmektedir. Aynı zamanda ilköğretim mezunu babaların red düzeyleri ve ilgisizlik-ihmal düzeylerinin okur-yazar düzeyindeki babalara göre daha yüksek olması ilgili literatür ile çelişir durumda görünmektedir. Bu durumun babanın kişilik özellikleri ve çocuktan beklentileri ile açıklanabileceği, babaların reddetme davranışları üzerinde farklı değişkenlerin öğrenim durumundan daha etkili olabileceği düşüncesi, bu kategorideki babaların çocukları için yapılacak kesin değerlendirmeleri de önlemiş olabilir.

Becerik-Özdiker (2002) çalışmasında annelerin çocuklarını kabul-red düzeylerinin ebeveynin öğrenim durumuna göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Yıldız (2009) engelli çocuğa sahip annelerin kabul red algıları üzerinde ailedeki çocuk sayısı, çocuğun yaşı, cinsiyeti, gelir düzeyi ve annenin öğrenim düzeyinin etkili olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Aktaş (2011) özgül öğrenme güçlüğü ve dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu tanısına sahip çocuklarla yaptığı çalışmada, anne ve baba öğrenim düzeylerinin çocukların anneye karşı kabul-red algılarına ait puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yaratmadığını saptamıştır. Babaların toplam kabul-red puanları ve ilgisizlik-ihmal puanları arasında öğrenim durumunun belirleyici rol oynadığına yönelik sonuçlar bazı literatür çalışmalarıyla uyumlu görünmektedir. Campo ve Rohner (1992) ebeveynlerin kabul-red davranışlarının öğrenim düzeyine göre farklılaştığını, öğrenim düzeyinin ebeveynlerin tutumlarında etkili bir faktör olduğu belirtmiştir. Basılğan (2012)'ın tezinde eğitim düzeyi ilköğretim düzeyinde olan annelerin çocuklarının, eğitim düzeyi lise ve üniversite olan annelerin çocuklarına göre daha fazla anne reddi algıladıkları tespit edilmiştir. Toran (2005) yaptığı çalışmada alt sosyo-kültürel grupta yer alan anneler arasında, öğrenim düzeyi düşük annelerin öğrenim düzeyi yüksek annelere oranla daha reddedici olduklarını ortaya koymuştur.

Araştırmada annenin gebeliğinin planlı olup olmamasına göre; anne ve babaların EKR Ölçeği sıcaklık-sevgi, düşmanlık-saldırganlık, kayıtsızlık-ihmal, ayrışmamış reddetme alt boyutu ve toplam puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (Çizelge 3.6.). Çocuğa gösterilen kin besleme ve saldırgan davranışların; istenilmeyen bir doğum olması, bakımın zor olması, ebeveynin zamanını fazlasıyla meşgul etmesinden kaynaklanabileceği belirtilmektedir (Rohner ve Chaki-Sircar, 1988). Becerik-Özdiker (2002) çalışmasında annelerin çocuklarını kabul-red davranışlarının, annenin hamileliğinin planlı olup olmaması değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre özgül öğrenme tanısı olan çocuğun özel eğitim desteği alma süresine göre; anne ve babaların EKR Ölçeği sıcaklık-sevgi, düşmanlık-saldırganlık, kayıtsızlık-ihmal, ayrışmamış reddetme alt boyutu ve toplam puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (Çizelge 3.7.). Özgül öğrenme güçlüğünün pek çok gelişimsel sorun gibi erken dönemde fark edilerek erken müdahale programlarına, uygun eğitim ve sağlık hizmetlerine yönlendirilmesi önem arz etmektedir (Litt ve ark., 2005; Taylor ve ark., 2017). Bu durum yorumlandığında; ülkemizde verilen özel eğitim desteğinin çocukların sosyal, duygusal ve davranışsal gelişimlerine yönelik aile terapi/eğitim programlarını yeteri kadar kapsamıyor olmasının etkili olacağı düşünülmektedir. Benzer sonuçlar elde eden bir çalışmada; Becerik-Özdiker (2002) annelerin çocuklarını kabul-red davranışlarının, çocuğun özel eğitim alıp almaması değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Anne ve babaların kabul red düzeyleri, bireysel eğitim planı (BEP) toplantılarına katılıp katılmama durumuna göre de anlamlı farklılık göstermemektedir (Çizelge 3.8.). Bu durum çalışma grubunu oluşturan ailelerin birçoğunun toplantılara düzenli katılmaması, bu konuda yeterli yönlendirme ve rehberliğe ulaşamamaları ile açıklanabilir. Literatürde bireysel eğitim planı (BEP)

toplantılarına katılıp katılmama durumu ile kabul red düzeyini inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Araştırma sonuçlarına göre annelerin toplam kabul-red düzeylerinin çocukla yaşanan soruna göre anlamlı farklılık göstermediği, bu farklılığın düşmanlık-saldırganlık alt boyutunda ortaya çıktığı bulunmuştur. Bu farklılıkta puanlara bakıldığında çocuğu ile davranış sorunları yaşayan annelerin düşmanlık-saldırganlık puanlarının akademik sorunlar yaşayan annelerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Babalara ait sonuçlar incelendiğinde farklılığın toplam EKR Ölçeği puanları üzerinde ortaya çıktığı, bu sonuca göre; çocuğuyla davranış sorunları yaşayan babaların red düzeylerinin çocuğuyla akademik sorunlar yaşayan babalara göre daha yüksek olduğu görülmektedir (Çizelge 3.9.).

Çocuklar üzerinde özgül öğrenme güçlüğü tanısının neden olduğu özellikle duygusal sorun alanları ebeveynlerin zorlanmasına ve çocuğa karşı çaresizlik ve öfke duyguları göstermelerine neden olabilir. Ailelerin okul başarısızlığı, ders çalışmama, ödev yapamama gibi durumların yanında aşırı hareketlilik, olgunlaşmamış tavırlar, kontrolsüz davranışlar gibi sorunlarla baş etmede daha saldırgan ve reddedici bir tutum sergiliyor gözükmeleri bu şekilde açıklanabilir. Bu sonuç davranışsal sorunların çözümüne yönelik anne babaya verilecek eğitim/terapilerin yetersiz olduğunu düşündürmektedir. Çocuklarıyla davranış sorunu yaşayan annelerin düşmanlık-saldırganlık puanlarının akademik sorunlar yaşayan annelerden daha fazla olması, araştırmanın sonuçlarında yer alan çocuğu ile davranış sorunları yaşayan annelerin akademik sorunlar yaşayan annelerden daha az bilgi desteğine sahip olmaları sonucu ile de açıklanabilmektedir. Her iki sonuç da çalışmaya katılan annelerin çocukların davranış problemlerine nasıl müdahale edecekleri konusunda yetersiz bilgiye sahip olmalarının daha olumsuz ve saldırgan tutumlar sergilemelerine neden olduğunu doğrular niteliktedir. Litaratürde aynı zamanda anne baba red düzeyinin artması ile birlikte çocuğun davranış problemlerinin de arttığını ortaya koyan çalışma örnekleri de mevcuttur ( Basılğan, 2012).

Ansari (2002) fiziksel ve zihinsel engelleri olan çocuğa sahip anne babaların kabul red algılarını araştırdığı çalışmada; babaların daha sıcak ve kabul edici oldukları sonucuna ulaşmıştır. Annelerin daha fazla reddedici olması, çocuk yetiştirmede daha çok sorumluluğa sahip olan annelerin çocukların yaşadığı sorun durumlarında annelerin başarısızlık duygusu yaşaması ile açıklanmaya çalışılmıştır.

Araştırmada annelerin toplam EKR Ölçeği toplam puanları ve düşmanlık-saldırganlık puanları arasında çocuğun arkadaşlarıyla olan iletişimini olumlu değerlendirip değerlendirmemelerine göre farklılık görülmektedir. Elde edilen sonuçlara göre çocuğun arkadaşlarıyla olan iletişimini kısmen olumlu değerlendiren annelerin red düzeyleri ve düşmanlık-saldırganlık düzeyleri, olumlu değerlendiren annelerinkinden daha yüksek bulunmuştur. Babaların kabul red düzeyleri arasında çocuğun arkadaşlarıyla olan iletişimini olumlu değerlendirip değerlendirmemeleri durumuna göre anlamlı farklılık saptanmamıştır (Çizelge 3.10.). Ebeveynlerinden saldırganca ve reddedici tavırlar görmek çocukların daha saldırgan, uyum sorunları yaşayan ve kurallara uymayan çocuklar olmalarına neden olabilmektedir. Bunun yanı sıra özgül öğrenme güçlüğü'nün de sosyal-duygusal sorunlara yol açabildiği ve iletişim problemlerine neden olabildiği bilinmektedir. Tüm bunların çalışma grubundaki çocuklar üzerinde etkili olduğu ve çocuğunun akranlarıyla iletişimini kısmen olumlu değerlendiren annelerin red davranışlarını etkilediği düşünülmektedir. Çalışmaya katılan babaların çocuğun bakımının yanı sıra sosyal konumu ile ilgili de annelere oranla daha az sorumluluk almalarının puanlarında anlamlı farklılık görülmemesinin nedeni olarak düşünülmektedir.

Literatür incelendiğinde çocukların akranlarıyla olan ilişkisi ve ebeveynlerin kabul red düzeyleri arasındaki ilişkiye dair çalışmaların yer aldığı görülmektedir. Uçar Çabuk (2013) ebeveyn kabul reddinin 5 yaş çocukların sosyal konumları üzerindeki etkisini incelediği çalışmada; yüksek sosyal konum düzeyine sahip, akran grubu tarafından kabul gören çocukların annelerinin de çocuklarına ait kabul düzeylerinin yüksek olduğu, sosyal konumu düşük düzeyde olan çocukların annelerinin ise red düzeylerinin yüksek kabul düzeylerinin ise düşük olduğu ifade

edilmiştir. Benzer şekilde yapılan bir çalışmada, reddedilen çocukların yıkıcı olma, huysuzluk, kurallara uymama gibi davranışları sebebiyle akran grubunda kabul görmedikleri tespit edilmiştir (Putallaz ve Gotman, 1981).

Annelerin kabul red düzeyleri arasında çocuğun öğretmenleriyle olan iletişimini olumlu değerlendirip değerlendirmemelerine göre anlamlı farklılık saptanmamıştır. Babaların toplam kabul-red düzeylerinin çocuğun öğretmenleriyle olan iletişimini olumlu değerlendirip değerlendirmemeleri durumuna göre farklılık göstermediği, bu farklılığın ayrışmamış reddetme alt boyutunda ortaya çıktığı görülmektedir. Çocuğun öğretmenleriyle olan iletişimini kısmen olumlu değerlendiren babaların ayrışmamış reddetme alt boyutu puanları, olumlu değerlendiren babaların puanlarından daha yüksektir (Çizelge 3.11.). Bu durum çalışmaya katılan babaların çocuklarının öğrenenleri tarafından desteklenmesinin ve olumlu bir iletişime sahip olmasının yani kabul gören davranışların çocuklarına karşı kendi kabul algılarını da olumlu etkilediği şeklinde yorumlanabilir. Ebeveyn çocuk ilişkisi ebeveynin ve çocuğun içinde bulunduğu sosyal şartlardan etkilenir. Bir davranışın içinde bulunulan topluluğun kültürel çerçevesinde yaşamın sürdürülebilmesini sağlayan tüm sistemler tarafından şekillendirildiği görülmektedir (Rohner ve diğ., 2004, Rohner ve Khaleque, 2002).

Annelerin kabul red düzeyleri arasında çocuğun kardeşleriyle olan iletişimini olumlu değerlendirip değerlendirmemelerine göre anlamlı farklılık saptanmamıştır. Babaların toplam kabul-red düzeylerinin çocuğun kardeşleriyle olan iletişimini olumlu değerlendirip değerlendirmemeleri durumuna göre farklılık göstermediği, bu farklılığın düşmanlık-saldırganlık alt boyutunda ortaya çıktığı bulunmuştur. Çocuğun kardeşleriyle olan iletişimini kısmen olumlu değerlendiren babaların puanlarının olumlu değerlendiren babaların puanlarından daha yüksek olduğu bulunmuştur (Çizelge 3.12.). Bu durum ülkemizdeki aile yapısı içerisinde babanın daha çok kural koyan, fiziksel ceza yöntemlerini daha çok kullanan, otoriter ebeveyn tutumuna sahip konumda olması ile açıklanabilir. Çünkü bu durum özgül öğrenme güçlüğü'nün neden

olacağı iletişim problemleri ve davranış sorunlarının çözümünde de yeterli bilgi ve rehberliğe sahip olmayan babaların daha saldırgan tavırlarla kardeşler arasındaki çatışmaları çözmeye çalışabilecekleri ile ilişkilendirilebilir.

Literatürde çalışmayla benzer şekilde, Uçar-Çabuk (2013) 'un çalışmasında 5 yaş çocuklarının sosyal konumunu babalarının kabul red alt boyutlarından en fazla düşmanlık-saldırganlık alt boyutunun yordadığını tespit ettiği görülmektedir. Ayrıca öğrenme güçlüğü tanısına sahip çocukların anne babalarının böyle bir tanısı olmayan çocuğa sahip çocukların anne babalarından daha çok aile organizasyonu ile ilgilendikleri, daha kaygılı oldukları ve aile arasında daha fazla iletişim sorunu olduğu ve daha az yakınlık yaşandığı bildirilmektedir (Margalit & Heiman, 1988; Morrison & Zetlin, 1992). Bader (2001) 174 çocuğun katıldığı çalışmasında çocuğun kendisine ait saldırganlık davranışları ile ebeveynlerinden algıladıkları saldırganlık arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu belirtmiştir.

#### **4.3. Anne Babaların Algıladıkları Sosyal Destek ve Bu Desteklerden Memnuniyet Düzeylerinin Bazı Değişkenlere İlişkin Bulguların Tartışılması**

Araştırma sonuçlarına göre çocuğun cinsiyeti ile annelerin ve babaların algılanan genel sosyal destek, sosyal birliktelik desteği, bilgi desteği, duygusal destek, bakım desteği ve bu desteklerden memnuniyetleri arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (Çizelge 3.15.). Bu durumda özgül öğrenme güçlüğü tanısı olan çocuğa sahip ebeveynlerin algıladıkları sosyal destek ve bu desteklerden memnuniyetleri üzerinde cinsiyetin belirleyici olmadığı düşünülebilir.

Bu sonucun alanda yapılan pek çok araştırma sonucu ile örtüştüğü görülmektedir (Arman 2009; Coşkun ve Akkaş 2009; Gölalınış-Erhan 2005; Kaner 2001; Sivrikaya 2012). Özgöl öğrenme güçlüğü tanısına sahip çocukların anneleriyle yapılan araştırmada çocuğun cinsiyetinin annelerde algılanan sosyal destek düzeyi açısından fark oluşturmadığını bulmuştur (Atalay, 2013).

Araştırmaya göre özgöl öğrenme güçlüğü olan çocuğun yaşı ile annelerin ve babaların algılanan genel sosyal destek, sosyal birliktelik, bilgi, bakım desteği ve duygusal destek ile bu desteklerden memnuniyetleri arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (Çizelge 3.16.). Çocuğun yaşının anne babanın sosyal destek algıları üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı düşünölmektedir.

Araştırmaya göre özgöl öğrenme güçlüğü tanısı almış çocuğun çocuk sayısı ile annelerin bilgi desteği, bakım desteği ve bilgi desteğinden memnuniyet alt ölçek puanlarının anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur (Çizelge 3.17.). Buna göre tek çocuğa sahip annelerin bilgi desteği puanlarının üç veya daha fazla çocuğa sahip annelerinkinden fazla olduğu, tek çocuğa sahip annelerinin bilgi desteğinden memnuniyet puanlarının üç ve daha fazla çocuğa sahip annelerinkinden fazla olduğu ve tek çocuğa sahip annelerin bakım desteği puanları üç ve daha fazla çocuğa sahip olan annelerinkinden fazla olduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda; annelerin algılanan genel sosyal destekleri ve bu desteklerden memnuniyetleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir sonuç bulunmuştur. Bu sonuca göre; tek çocuğu olan annelerin puanları üç veya daha fazla çocuğu olan annelerin puanlarından daha yüksektir. Özetle; sahip olduğu çocuk sayısı arttıkça annelerin bakım desteğine daha az ulaşabildikleri, bilgi desteğine daha az sahip oldukları ve bilgi desteğinden memnuniyetlerinin azaldığı görölmektedir. Annelerin ilk çocuklarında özellikle çocuğun bakımı konusunda sosyal çevrelerinin desteğine daha çok ihtiyaç duydukları ve ulaşabildikleri, çocuk sayısı arttıkça sorun alanlarının farklılaşmasıyla birlikte bilgilendirme alacak pek çok farklı uzmana ulaşmanın da zorlaşacağı ve yetersiz geleceği düşünölmektedir. Görgü (2005) tarafından gerçekleştirilen araştırmadan



elde edilen, iki çocuk sahibi olan annelerin, tek çocuk sahibi olan annelere göre daha fazla sosyal destek algıladıkları sonucu ise araştırma bulgusunu desteklemektedir.

Babaların sonuçları incelendiğinde ise; sosyal birliktelik, bilgi desteği ve duygusal destek ile bu desteklerden memnuniyet puanlarının da çocuk sayısına göre anlamlı fark gösterdiği; tek çocuk sahibi babaların puanlarının üç ve daha fazla çocuğa sahip olan babaların puanlarından daha yüksek olduğu bulunmuştur (Çizelge 3.17.). Aynı zamanda; tek çocuk sahibi babaların genel sosyal destek ve bu desteklerden memnuniyetlerinin de üç veya daha fazla çocuğu olan babaların puanlarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Ailedeki çocuk sayısının artmasıyla babaların da çocuk bakımı konusunda aile ve sosyal çevreden daha az destek gördüğü, değişen ve artan sorunlar için daha az bilgilendirmeye ulaşabildikleri görülmektedir. Bu duruma babaların çocuk bakımında daha az sorumluluk almaları, toplumsal olarak da bakım işinin kendilerinden beklenmemesi durumunu içselleştirmiş olmalarının neden olacağı düşünülmektedir. Aynı zamanda çocuk sayısının artması ile birlikte sorumlukları ve iş yükü artan annenin ev işleri, çocukların bakımı, eğitimi, tedavileri gibi konularla daha fazla meşgul olacakları bu nedenle de eşleri ile geçirdikleri zamanın azalacağı ve duygusal paylaşımlarının niteliğinin düşeceği düşünülmektedir. Bu durum çocuk sayısı arttıkça babaların duygusal destek puanlarının düşmesini açıklayabilir.

Literatürde çalışma sonucu ile uyuşmayan araştırma sonuçları da yer almaktadır. Bilgin (2012) ağır ve orta derecede zihinsel yetersizliği olan çocukların anne-babalarıyla gerçekleştirdiği çalışmada anne babaların çocuk sayıları ile algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmadığını tespit etmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre annenin öğrenim durumu ile algılanan genel sosyal destek, sosyal birliktelik, bakım desteği ve duygusal destek puanlarının

anlamli farklilik gosterdigi tespit edilmiştir (Çizelge 3.18.). Öğrenim durumu ortaokul olan annelerin bu alt boyut puanlarının ve toplam puanlarının öğrenim durumu ilkokul olan annelerden yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu desteklerden memnuniyetlerine bakıldığında farklılığın duygusal destekten memnuniyet puanlarında ortaya çıktığı tespit edilmiştir. Öğrenim durumu ortaokul olan annelerin puanlarının öğrenim durumu ilkokul ve okur-yazar seviyesinde olan annelerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Babaların puanları incelendiğinde ise; öğrenim durumu okur yazar olan babaların genel memnuniyet puanlarının ve duygusal destekten memnuniyet alt boyut puanlarının öğrenim durumu ilkokul olan babaların puanlarından yüksek olduğu bulunmuştur.

Öğrenim düzeyi yükseldikçe annelerin ihtiyaçlarına yönelik bilgi, materyal ve sosyal çevreden gelecek desteklere ulaşma olanakları artabilir. Öğretim düzeyi daha yüksek olan anneler çocukların yetersizliğinden kaynaklanabilecek sorunları önleyebilmek adına daha fazla destek ve yardım arama içerisinde olabilir ve daha çok desteğe ulaşabilirler. Babaların sonuçlarında okur-yazar grubun puanlarının daha yüksek çıkmasında bu grubun sayısının daha fazla olmasının etkili olduğu düşünülmektedir. Aynı zamanda okur-yazar grubundaki babaların diğer gruplara oranla sosyal destek ağlarının daha geniş olabileceği düşünülmektedir.

Elde edilen bulgular alan yazında yer alan bazı çalışma bulgularıyla desteklenmekte, bazı çalışmalarda ise farklı sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Çan-Aslan (2010) zihinsel engelli çocuğu olan anne ve babalarla yapmış olduğu çalışmasında ebeveynlerin eğitim düzeyleri arttıkça aile ve arkadaş çevrelerinden daha fazla sosyal destek aldıklarını bulmuştur. Bilgin (2012)'in yapmış olduğu çalışmada, ağır ve orta derecede zihinsel yetersizliği olan çocukların annelerin eğitim düzeylerinin sosyal destek algılarını etkilemediğini, ortaokul mezunu babaların ilkokul ve lise mezunu babalara göre yakın ilişki desteği algılarının daha yüksek olduğu, ortaokul mezunu babaların maddi destek algılarının ilkokul mezunu babalardan daha yüksek olduğu bulunmuştur. Gölalmış-Erhan (2009) çalışmasında

annelerin eğitim ve gelir seviyeleri düştükçe daha az sosyal destek algıladıklarını bulmuştur. Coşkun ve Akkaş (2009) zihinsel engelli çocuğa sahip annelerle yaptıkları çalışmada annelerin öğrenim düzeyleri arttıkça sosyal destek algılarının da arttığını bulmuştur. Anne babaların eğitim düzeyi arttıkça aile ve arkadaş çevrelerinden daha fazla sosyal destek aldıkları görülmüştür (Aslan 2010). Eğitim düzeyi düşük ve çocukların bakımında herhangi bir destek almayan annelerin daha düşük sosyal desteğe sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır (Görgü, 2005).

Araştırmaya göre gebeliğin planlı olup olmaması ile annelerin bilgi desteğinden memnuniyet puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Gebeliğin planlı olduğu ailelerdeki annelerin bilgi desteğinden memnuniyet puanları daha yüksektir. Babaların sonuçları incelendiğinde; gebeliğin planlı olup olması durumuna göre sosyal destek algılarının tüm boyutlarda anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur (Çizelge 3.19.). Annelerin babalara göre özellikle de ülkemizin toplumsal aile yapısında gebelik süreci, çocuğun bakımı ve büyümesi gibi konularda daha etkin oldukları görülmektedir. Bu durumun gebelik öncesi süreçte yapılması gerekenler, gebelik süreci ve bebeğin gelişimi, bakımı, beslenmesiyle ilgili bilgilerin daha çok anneler tarafından öğrenilmesi ve uygulanmasının nedeni olarak düşünülmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre çocuğun özel eğitim desteği alma süresi ile annelerin ve babaların algılanan genel sosyal destek, sosyal birliktelik, bilgi, bakım desteği ve duygusal destek ile bu desteklerden memnuniyetleri arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (Çizelge 3.20.). Literatürde özel eğitim desteği alma süresi ile algılanan sosyal destek düzeyi arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Günümüzde özel eğitim merkezlerinin pek çoğunda ailelerin psikolojik, bilgi ve sosyal destek alabilecekleri uzmanlar ve benzer tanı grubunda yer alan diğer

ailelerin bulunduğu bilinmektedir. Araştırmaya katılan ebeveynlerin çocukları da bir özel eğitim merkezinde eğitim almaya devam etmektedir. Elde edilen sonuç; çalışmaya katılan ailelerin söz konusu merkezlerden bilgi desteği alma taleplerinin olmadığı ya da alınan desteğin aileler tarafından bu çalışmada kullanılan ölçekte yer alan sorular ile ifade edilemediği şeklinde yorumlanabilir.

Araştırma sonuçlarına göre bireysel eğitim planı (BEP) toplantılarına katılıp katılmama durumu ile annelerin ve babaların algılanan genel sosyal destek, bilgi desteği, sosyal birliktelik, duygusal destek ve bakım desteği ile bu desteklerden memnuniyetleri arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (izelge 3.21.). Literatürde bireysel eğitim planı toplantılarına katılma ile algılanan sosyal destek düzeyi arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Elde edilen sonuç çalışmaya katılan anne babaların çoğunluğunun bu toplantılara katılmaması ve nasıl destek alabileceklerini bilmemeleri şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmaya göre çocukla yaşanan sorun ile annelerin bilgi desteği alt leği puanları arasında anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur (izelge 3.22.). ocuğu ile akademik sorunlar yaşayan annelerin bilgi desteği puanları davranış sorunları yaşayan annelerin puanlarından daha yüksektir. Başka bir deyişle çocuğu ile davranış sorunları yaşayan annelerin bilgi desteğinin daha az olduğu görülmektedir. Babaların sonuçları incelendiğinde; çocukla yaşanan soruna göre sosyal destek algılarının tüm boyutlarda anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur (izelge 3.22.). Sonuç yorumlandığında; çocukların akademik sorunlarına ailelerin nasıl yardım edebilecekleri konusunda hem okulları hem de devam ettikleri özel eğitim kurumları tarafından daha kapsamlı destek sağlanabildiği ancak özgül öğrenme güçlüğünün sebep olduğu spesifik davranış problemlerinin ele alınması konusunda ailelere verilen desteğin yetersiz kaldığı dşnlmektedir. Aynı zamanda ebeveynlerin de çocuğun bazı davranışlarının zamanla değişeceğini düşünerek sorunları teleyebildikleri ya da çocuğun duygu durumuna akademik başarisından daha az

önem göstererek çocuğun duygularının ikinci plana atılmasının etkili olabileceği düşünülmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre; annelerin çocuğun arkadaşlarıyla olan iletişimini olumlu değerlendirip değerlendirmemeleri durumu ile annelerin algılanan genel sosyal destek, bilgi desteği, duygusal destek ve tüm alt boyutların memnuniyet puanları arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Söz konusu alt ölçekler ve toplam puanlar için çocuğun arkadaşlarıyla olan iletişimini olumlu değerlendiren annelerin puanlarının kısmen olumlu değerlendiren annelerin puanlarından yüksek olduğu görülmektedir. Babaların puanları incelendiğinde ise; algılanan genel sosyal destek, sosyal birliktelik, bakım desteği ve duygusal destek ile bu desteklerden memnuniyet puanlarının çocuğun arkadaşlarıyla olan iletişimini olumlu değerlendirip değerlendirmemeleri durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği; tüm gruplar için çocuğun arkadaşlarıyla olan iletişimini olumlu değerlendiren babaların puanlarının kısmen olumlu değerlendiren babaların puanlarından yüksek olduğu görülmektedir (Çizelge 3.23.).

Araştırmaya göre; çocuğun öğretmenleriyle olan iletişimini olumlu değerlendirip değerlendirmemeleri durumu ile annelerin duygusal destekten memnuniyet puanları arasında anlamlı farklılık görüldüğü; çocuğun öğretmenleri ile olan iletişimini olumlu değerlendiren annelerin puanlarının kısmen olumlu değerlendiren annelerin puanlarından yüksek olduğu bulunmuştur. Babaların puanları incelendiğinde ise; bakım desteği puanlarının anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (Çizelge 3.24.). Çocuğun öğretmenleri ile olan iletişimini olumlu değerlendiren babaların bakım desteği puanlarının kısmen olumlu değerlendiren babaların puanlarından yüksek olduğu bulunmuştur. Babaların algılanan sosyal destekten, bilgi desteğinden, duygusal destekten ve bakım desteğinden memnuniyet puanlarının da çocuğun öğretmenleri ile olan iletişimini olumlu değerlendirip değerlendirmemeleri durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği; çocuğun öğretmenleri ile olan iletişimini olumlu değerlendiren babaların söz konusu alt boyut

puanlarının kısmen olumlu değerlendiren babaların puanlarından yüksek olduğu bulunmuştur. Bu durum çocuğun tanısına ilişkin ilk belirtileri fark eden öğretmenlerin aileleri bu konuda bilgilendirerek aile ile ilk temasa geçen kişiler olmaları ile açıklanabilir. Ailelerin hem akademik hem de sosyal duygusal problemler ile ilgili öncelikle öğretmenlerle iletişime geçmelerinin, var olan sorunlara ilişkin ayrıntılı bilginin ve nasıl müdahale edilebileceğine yönelik desteğin öğretmen tarafından verilmesinin anne babalar üzerinde olumlu etkilerinin olduğunu düşündürmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre; çocuğun kardeşleri ile olan iletişimini olumlu değerlendirip değerlendirmemeleri durumu ile annelerin algılanan genel sosyal destekleri ve bakım desteğinden memnuniyetleri arasında anlamlı farklılık görüldüğü; çocuğun kardeşleri ile olan iletişimini olumlu değerlendiren annelerin puanlarının kısmen olumlu değerlendiren annelerin puanlarından yüksek olduğu tespit edilmiştir. Babaların puanları incelendiğinde ise; algılanan genel sosyal destek, sosyal birliktelik, bakım ve duygusal destek ve bu desteklerden memnuniyet düzeylerinin çocuğun kardeşleri ile olan iletişimini olumlu değerlendirip değerlendirmemeleri durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği; tüm gruplar için çocuğun kardeşleriyle olan iletişimini olumlu değerlendiren babaların puanlarının kısmen olumlu değerlendiren babaların puanlarından yüksek olduğu görülmektedir (Çizelge 3.25.).

Özgül öğrenme güçlüğü olan çocuğun kardeşleriyle olan iletişimini daha olumlu değerlendiren annelerin bakım desteğinin daha fazla olması yorumlandığında; kardeşler arası iletişimin olumlu olduğu ailelerde annelerin ev işleri, ödevler, kendinden daha küçük kardeşlerin bakımına destek olma gibi konularda çocukların kendisinden daha çok yardım görmesinin etkili olduğu düşünülmektedir. Aynı zamanda çevrelerinden daha çok destek gören ve bu desteklerden memnun olan anne babaların çocuklarına daha olumlu tutumlar

sergileyecekleri, bu durumun çocukların kendi aralarındaki iletişime de olumlu yansıtacağı düşünülmektedir.

Araştırma sonucunda katılımcıların yakınlarıyla yüzyüze görüşme sıklığına bakıldığında hem annelerin hem de babaların en yakın akrabaları, arkadaşları, komşuları ve bu gibi kişilerle en çok haftada bir kez yüzyüze görüştükleri tespit edilmiştir (Çizelge 3.14.). Aynı kişilerle telefonla görüşme sıklığına bakıldığında ise hem anneler hem de babaların haftada bir kez ya da iki-üç kez telefonda görüştükleri görülmektedir (Çizelge 3.14.). Bu durumun geniş aile yapısının, akrabalık ve komşuluk ilişkilerinin gelişmiş olduğu Türk aile yapısının etkileri ile açıklanabileceği düşünülmektedir. Araştırmanın bir diğer sonucuna göre; son bir ayda annelerin %40'nın yakınları tarafından bir-iki kez ziyaret edildiklerini ifade ettikleri, babaların ise %40'nın yakınları tarafından hiç ziyaret edilmediklerini ifade ettikleri görülmektedir (Çizelge 3.14.). Ziyaret edilme sıklığının yüzyüze ve telefonda görüşme sıklığından az olmasında özgül öğrenme güçlüğü tanısı olan çocuğun yaşayacağı psiko-sosyal ve davranışsal problemlerin kişilere yansımalarının etkilerinin olacağı düşünülmektedir. Aynı zamanda anne ve babaların arasında görülen farkın; annelerin çoğunun ev hanımı olmaları, evde babalara oranla daha fazla vakit geçirmelerinden dolayı özellikle gündüzleri akraba, komşu ve arkadaşları tarafından ziyaret edilmelerinin daha sık olacağı şeklinde açıklanabileceği düşünülmüştür.

#### **4.4. Anne Babaların Kabul-Red Düzeyleri İle Algılanan Sosyal Destek ve Bu Desteklerden Memnuniyet Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulguların Tartışılması**

Araştırma sonuçlarına göre annelerin sosyal destek düzeyleri ve bu desteklerden memnuniyetleri ile kabul-red düzeyleri arasında zayıf düzeyde pozitif

yönlü doğrusal bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Sonuca göre annelerin sosyal destek düzeyleri ve bu desteklerden memnuniyetleri arttıkça kabul düzeyleri de artmaktadır. Babaların sosyal destek düzeyleri ve bu desteklerden memnuniyetleri ile kabul-red düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki görülmemiştir. Araştırma sonuçlarına göre hem annelerin hem de babaların sosyal destek ve bu desteklerden memnuniyet düzeyleri ile sevgi-sıcaklık düzeyleri arasında pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Sonuca göre anne-babaların sosyal destekleri ve bu desteklerden memnuniyetleri arttıkça sevgi-sıcaklık düzeyleri de artmaktadır. Anne ve babaların sosyal destek ve bu desteklerden memnuniyet düzeyleri ile ilgisizlik-ihmal düzeyleri arasında ise negatif yönlü bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Sonuca göre anne-babaların sosyal destek ve bu desteklerden memnuniyetleri arttıkça ilgisizlik-ihmal düzeyleri azalmaktadır. Aynı zamanda annelerin red düzeyleri ile duygusal destek, bakım desteği ve bu desteklerden memnuniyet düzeyleri arasında zayıf düzeyde negatif yönlü bir ilişkinin var olduğu tespit edilmiştir. Sonuca göre annelerin duygusal destekleri, bakım destekleri ile bu desteklerden memnuniyet düzeyleri azaldıkça red düzeyleri artmaktadır.

Ebeveyn kabul-red algısının yaşanılan toplum, kültürel çevre ve sosyal değerlerden etkilendiği görülmektedir (Rohner, 2015). Çalışma grubunun dahil olduğu toplulukçu Türk aile yapısında sosyal kültürel çevrenin bireyleri arasındaki bağ güçlü olup, dayanışma ve destek söz konusudur. Geniş aile üyeleri, akrabalar ve komşuluk ilişkilerinden sağlanan sosyal desteğin anne babaların kabullenme algılarını olumlu etkilediği, çocuklarına karşı daha çok sevgi-sıcaklık içeren davranışlarda bulunmalarını bunun yanında daha az ilgisiz-ihmalkar davranışlar sergilemelerini desteklediği düşünülmektedir.

Dikkat eksikliği ve hipeaktivite tanısı olan çocuğa sahip anne babalarla yapılan bir araştırmada; DEHB tanısına sahip çocuğu olan annelerin çocuğunu kabul-red düzeyleri aile sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişki anlamlı bulunmazken, babaların kabul-red düzeyleri ile sosyal destekleri arasındaki ilişki yüksek düzeyde pozitif ve anlamlıdır (Arı, 2006) Bu çalışma araştırmanın sonuçları ile benzerlik göstermektedir.



## 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Özgül öğrenme güçlüğü tanısı olan, yedi –on iki yaş aralığında bulunan çocuklara sahip anne babaların çocuklarını kabul-red ve sosyal destek düzeylerini belirlemek, anne babaların çocuklarını kabul-red düzeyleri ile sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek ve kabul-red ile sosyal destek algısı üzerinde etkili olabilecek etmenleri incelemek amaçlanmıştır. Bu çalışma sonucunda;

Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış çocukların babalarının öğrenim durumlarına göre EKR Ölçeği toplam puanları ve ilgisizlik-ihmal alt boyut puanları üzerinde öğrenim durumunun etkili olduğu, ilkokul mezunu babaların toplam EKR Ölçeği puanları ve ilgisizlik-ihmal alt boyutu puanlarının okur-yazar düzeyindeki babalara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış çocuğu ile davranış sorunları yaşayan annelerin düşmanlık-saldırganlık puanlarının akademik sorunlar yaşayan annelerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Çocuğuyla davranış sorunları yaşayan babaların da toplam red puanlarının çocuğuyla akademik sorunlar yaşayan babalara göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış çocuğun arkadaşlarıyla olan iletişimini kısmen olumlu değerlendiren annelerin toplam EKR Ölçeği puanları ve düşmanlık-saldırganlık puanları, olumlu değerlendiren annelerinkinden daha yüksek bulunmuştur.

Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış çocuğun öğretmenleriyle olan iletişimini kısmen olumlu değerlendiren babaların ayrışmamış reddetme alt boyutu puanlarının, olumlu değerlendiren babaların puanlarından daha yüksek olduğu görülmüştür.

Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış çocuğun kardeşleriyle olan iletişimini kısmen olumlu değerlendiren babaların puanlarının olumlu değerlendiren babaların puanlarından daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış çocukların cinsiyetine, kardeş sayısına, özel eğitim desteği alma süresine, annenin gebeliğinin planı olup olmamasına, ailelerin bireysel eğitim planı (BEP) toplantılarına katılıp katılmamalarına göre EKR Ölçeği toplam ve alt boyut puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış tek çocuğa sahip annelerin genel sosyal destek, bakım desteği puanları, genel sosyal destek ve bilgi desteğinden memnuniyet puanları, üç veya daha fazla çocuğa sahip annelerinin puanlarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Tek çocuğa sahip annelerin bilgi desteği puanlarının ise üç veya daha fazla çocuğa sahip olan annelerinkinden fazla olduğu görülmüştür. Babaların sonuçlarına göre; tek çocuğa sahip babaların sosyal birliktelik, bilgi ve duygusal destek ile bu desteklerden memnuniyet puanları ile genel sosyal destekten memnuniyet puanlarının üç veya daha fazla çocuğu olan babaların puanlarından daha yüksek olduğu görülmüştür.

Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış çocukların öğrenim durumu ortaokul olan annelerinin sosyal birliktelik, bakım desteği, duygusal destek ve algılanan genel sosyal destek puanlarının öğrenim durumu ilkokul olan annelerden yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Aynı zamanda öğrenim durumu ortaokul olan annelerin duygusal destekten memnuniyet puanlarının öğrenim durumu ilkokul ve okur-yazar seviyesinde olan annelerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Babaların sonuçlarına göre; öğrenim durumu okur-yazar olan babaların genel sosyal destekten memnuniyet

ve duygusal destekten memnuniyet puanlarının öğrenim durumu ilkokul olan babaların puanlarından yüksek olduğu bulunmuştur.

Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış çocuğa sahip, gebeliğin planlı olduğu ailelerdeki annelerin bilgi desteğinden memnuniyet puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış çocuğu ile akademik sorunlar yaşayan annelerin bilgi desteği puanlarının davranış sorunları yaşayan annelerin puanlarından daha yüksek olduğu görülmüştür.

Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış çocuğun arkadaşlarıyla olan iletişimini olumlu değerlendiren annelerin algılanan genel sosyal destek, bilgi desteği, duygusal destek ve tüm alt boyutların memnuniyet puanlarının kısmen olumlu değerlendiren annelerin puanlarından yüksek olduğu görülmüştür. Babaların sonuçlarına göre ise; çocuğun arkadaşlarıyla olan iletişimini olumlu değerlendiren babaların algılanan genel sosyal destek, sosyal birliktelik, bakım desteği ve duygusal destek ile bu desteklerden memnuniyet puanlarının kısmen olumlu değerlendiren babaların puanlarından yüksek olduğu bulunmuştur.

Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış çocuğun öğretmenleri ile olan iletişimini olumlu değerlendiren annelerin puanlarının kısmen olumlu değerlendiren annelerin puanlarından yüksek olduğu bulunmuştur. Babaların sonuçlarına göre; çocuğun öğretmenleri ile olan iletişimini olumlu değerlendiren babaların bakım desteği, algılanan sosyal destekten memnuniyet, bilgi desteğinden memnuniyet, duygusal destekten memnuniyet ve bakım desteğinden memnuniyet puanlarının kısmen olumlu değerlendiren babaların puanlarından yüksek olduğu bulunmuştur.

Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış çocuğun kardeşleri ile olan iletişimini olumlu değerlendiren annelerin algılanan genel sosyal destek ve bakım desteğinden memnuniyet puanlarının kısmen olumlu değerlendiren annelerin puanlarından yüksek olduğu tespit edilmiştir. Babaların sonuçlarına göre; çocuğun kardeşleriyle olan iletişimini olumlu değerlendiren babaların algılanan genel sosyal destek, sosyal birliktelik, bakım desteği ve duygusal destek ile bu desteklerden memnuniyet puanlarının kısmen olumlu değerlendiren babaların puanlarından yüksek olduğu bulunmuştur .

Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış çocukların anne ve babalarının çocuğun cinsiyetine, özel eğitim desteği alma süresine, ailelerin bireysel eğitim planı (BEP) toplantılarına katılıp katılmama durumuna göre YASD Ölçeği toplam ve alt boyut puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır.

Elde edilen bu sonuçlara göre uzmanlara ve araştırmacılara aşağıdaki öneriler sunulabilir.

#### **Ailelerle çalışan uzmanlara yönelik öneriler:**

- Araştırma sonuçlarına göre özgül öğrenme güçlüğü'nün sadece akademik değil sosyal-duygusal sonuçlarının da hem aile hem de çocuğu etkilediği görülmektedir. Bu nedenle özgül öğrenme güçlüğü olan çocuklara akademik desteğin yanı sıra aile odaklı sosyal-duygusal desteğin de verilmesinin gerektiği düşünülmektedir.
- Kabul düzeylerini arttırmalarının gerekliliği konusunda anne babalara yönelik eğitim programlarının yapılabilir. Bu doğrultuda çocuklarıyla iletişim ve davranış problemlerini azaltma yönünde eğitim verilerek kabul düzeylerini arttırmaları desteklenebilir.

- Özgül öğrenme güçlüğü'nün fark edilmesi, uygun müdahale yöntemlerinin uygulanması bu tanıya sahip çocukların normal ve normalin üzerinde zekaya sahip olmaları nedeniyle çoğu zaman gecikerek olumsuz sonuçlarının artmasına neden olmaktadır. Bu aşamada ailelerin düzenlenecek eğitimlerle özgül öğrenme güçlüğü ve uygun davranış biçimleri hakkında bilinçlendirilmelerinin önemli olduğu öngörülmektedir.
- Okullardaki rehberlik servisleri çeşitli sorunlar yaşadığını tespit ettikleri çocukları, rehberlik ve araştırma merkezlerine yönlendirilmektedir. Okulun ilk aylarında öğretmenlerince doğal bir gözlem sürecinden geçen çocukların, özgül öğrenme güçlüğü gibi pek çok sorunun erken tespit edilebilmesi adına daha kapsamlı bir gözlem ve ön değerlendirme sürecinden geçmesi gerektiği öngörülmektedir. Rehberlik servisiyle vakit kaybetmeden yapılan iş birliği erken tanı sürecini hızlandıracaktır. Okullardaki okul öncesi öğretmenleri, sınıf öğretmenleri ve diğer branş öğretmenlerinin de özel eğitim kapsamlı meslek içi eğitimler almalarının sağlanmasının süreci olumlu etkileyeceği düşünülmektedir.
- Özgül öğrenme güçlüğü sorunu yaşayan çocukların eğitim hayatlarının kısa süreli olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda ortaöğretim ve liselerin de özel eğitim kapsamlı hizmet içi eğitim desteği almalarının ayrıca, üniversitelerin özgül öğrenme güçlüğü ve benzeri sorunlara sahip öğrenci yoğunluğuna bağlı olarak ilgili bölümlerde özel eğitim derslerinin yer almasının yararlı olacağı öngörülmektedir.
- Toplumun bilinçlendirilmesinin özgül öğrenme güçlüğü ve pek çok tanı grubunda yer alan bireylerin kabul edilebilirliğini ve konuya ilişkin farkındalığı artırdığı yadsınamaz. Bu konuda öncelikle okullar bünyesinde aileler, öğretmenler ve idarecilere bilgilendirme toplantılarının yapılmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Günümüzdeki teknolojik imkanlar ve medya araçlarının da desteği ile toplumun tüm kesimleri için bilgilendirme

kitapçıkları, videolar, kısa filmler, posterler, afişler ve kamu spotlarının hazırlanmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

**Araştırmacılara yönelik öneriler:**

- Bu çalışmanın örneklemi Ankara İl merkezinde yaşayan 75 çocuk ve onların anne-babalarıyla sınırlıdır. Farklı illerde ve daha geniş örnekleme yapılacak çalışmaların daha genellenebilir sonuçlara ulaşabilmek adına faydalı olacağı düşünülmektedir.
- Literatürde özgül öğrenme güçlüğü çocuğa sahip anne babaların çocuğunu kabullenme-reddetmelerine ilişkin yeterli sayıda araştırmanın olmadığı görülmüştür. Bu konu ile ilgili daha geniş çalışmaların yapılması araştırmacılara önerilebilir.

## ÖZET

### **Özgül Öğrenme Güçlüğü Tanısı Olan Çocuklara Sahip Anne Babaların Çocuklarını Kabul-Red ile Sosyal Destek Algılarının İncelenmesi**

Bu araştırmada özgül öğrenme güçlüğü tanısı olan, yedi –on iki yaşları arasında çocuğa sahip olan anne babaların, çocuklarını kabul-red ve sosyal destek düzeylerini belirlemek, anne babaların kabul-red ile sosyal destek algısı üzerinde etkili olabilecek etmenleri incelemek ve kabul-red ile sosyal destek düzeyleri arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Bu çalışmanın örneklemini Ankara ili Mamak ilçesi Özel Eğitim Kurumlarına devam eden özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış yedi-on iki yaş aralığında çocuğa sahip anne babalar oluşturmakta olup, çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile 75 anne ve 75 baba olmak üzere 150 anne baba dahil edilmiştir. Bu çalışmada çocuklar ve aileleri hakkında bilgi edinmek için “Genel Bilgi Formu”, özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış çocuğa sahip anne-babaların çocuklarını kabul-red düzeylerini belirlemek için Rohner, Saavedra ve Granum (1980) tarafından geliştirilen ve Erkman (2004) tarafından uyarlanan “Ebeveyn Kabul Red Ölçeği (Kısa Form)” ve özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış çocuklara sahip anne babaların sosyal destek algılarını belirlemek için Kaner (2009) tarafından geliştirilen “Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeği (YASDÖ)” kullanılmıştır.

Araştırma sonucuna göre anne ve babaların red puanları orta seviyede, annelerin algılanan sosyal destek puanları orta seviyede, algılanan sosyal destekten memnuniyet puanları düşük seviyede, babaların hem algılanan sosyal destek hem de bu desteklerden memnuniyet puanları orta seviyede bulunmuştur. Anne babaların kabul-red düzeyleri ile sosyal destek düzeyleri arasında zayıf düzeyde pozitif yönlü ilişki bulunmuştur. Aynı zamanda anne babaların kabul-red algıları üzerinde, öğrenim, çocukla yaşanan sorun, çocuğun arkadaşlarıyla/kardeşleriyle ve öğretmenleriyle olan iletişimini olumlu değerlendirip değerlendirmeme durumlarının bazı alt puanlar ve toplam puanlar üzerinde etkili olduğu ancak; cinsiyet, kardeş sayısı, özel eğitim desteği alma süresi, gebeliğinin planı olup olmaması, ailelerin bireysel eğitim planı (BEP) toplantılarına katılıp katılmamalarının etkili olmadığı görülmüştür. Anne babaların sosyal destek algısı üzerinde kardeş sayısının, gebeliğin planlı olup olmaması, öğrenim, çocukla yaşanan sorun, çocuğun arkadaşlarıyla/kardeşleriyle ve öğretmenleriyle iletişimini olumlu değerlendirip değerlendirmeme durumlarının bazı alt puanlar ve toplam puanlar üzerinde etkili olduğu ancak; cinsiyet, özel eğitim desteği alma süresi, ailelerin bireysel eğitim planı (BEP) toplantılarına katılıp katılmama durumunun etkili olmadığı görülmüştür.

**Anahtar Sözcükler:** Kabul-Red, Özgül Öğrenme Güçlüğü, Sosyal Destek

## SUMMARY

### **The Study About Acceptance-Rejection Levels and Social Support Perceptions of Parents of Children With Specific Learning Disabilities**

The aims of this study are to determine the levels of acceptance and rejection perceptions of parents' to their children and the level of social support, to examine the factors that may have an effect on the social support perceptions and acceptance-rejection perception and to determine whether there is any relationship between support levels and acceptance-rejection levels of parents who have children with Specific Learning Disabilities between the ages of seven and twelve years old. The research is a descriptive study in the screening model. The sample of this study consists of, 75 mothers and 75 fathers who are volunteer to study with a simple random sampling method, 150 parents who have children between the ages of seven and twelve and have been diagnosed with specific learning disabilities and continuing to private education institutions in Mamak district of Ankara province. In this research "General Information Form" is used to get information about children and parents, "Parental Acceptance-Rejection Scale ( Short Form)" was developed by Rohner, Saavedra and Granum (1980) and was adapted by Erkman (2004) is used to determine to acceptance-rejection levels and "Renewed Parental Social Support Scale" was developed by Kaner (2009) is used to determine to social support perception levels of diagnasticated with learning disability children's parents.

According to the results of the research, mothers' and fathers' rejection scores were moderate, the mothers' perceived social support scores were moderate and the gladness to perceived social support scores were lowboth the perceived social support and the gladness to perceived social support scores of the fathers were found to be moderate. A weak positive correlation was found between the levels of acceptance and rejection of parents and social support levels. While it appears the education, the problem with the child, whether the child is able to evaluate their communication with their friends / siblings and their teachers positively situation variables are effective on some sub-scores and total points of parents' acceptance-rejection perceptions; it appears also gender, number of siblings, the duration of receiving special education support, whether or not there is a plan of pregnancy and whether or not families participate in individual education plan (BEP) meetings variables are not effective. While it appears the number of siblings, whether or not there is a plan of pregnancy, education, the problem with the child, whether the child is able to evaluate their communication with their friends / siblings and their teachers positively situation variables are effective on some sub-scores and total points of parents' social support perceptions; it appears also gender, the duration of receiving special education support and whether or not families participate in individual education plan (BEP) meetings variables are not effective.

**Key Words:** Acceptence - Rejection, Social Support Specific Learning Disability.



## KAYNAKLAR

- AKIN A, SEZER S (2010) Diskalkuli: Matematik Öğrenme Bozukluğu. *MEB Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, **126**:41-48.
- AKINCI B (2011) Özgül Öğrenme Güçlüğü Gösteren Çocuklarda Öz-Kavramı, Algılanan Sosyal Destek Ve Sosyo-Demografik Değişkenlerin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- AKKÖK, F (2003) Farklı Özelliğe Sahip Çocuk ve Aileleriyle Yapılan Çalışmalar. Özel Eğitime Giriş, Ed.: Ataman A, Gündüz Eğitim Yayıncılık. Ankara.121-142.
- AKSE J, HALE WW, ENGELS RC, RAAIJMAKERS QA, ve MEEUS WH (2004). Personality, perceived parental rejection and problem behavior in adolescence. *Social Psychiatry And Psychiatric Epidemiology*, **39(12)**: 980-988.
- AKTAŞ E (2011). Çocuklardaki Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu ve Özgül Öğrenme Güçlüğü'nün, Anne Babaların Duygusal İstismar Farkındalığı, İstismar Potansiyeli ve Çocukların Kabul/Red Algısı İle İlişkisi, Tıpta Uzmanlık Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- ALLEN S, CIAMBRONE D, WELCH L (2000) Stage of life course and social supports as a mediator of mood state among persons with disability. *Journal of Aging and Health*, **13(3)**: 318-342.
- ANGLADA T (2011). When Learning is the Problem. *Pediatrics for Parents*, **26(1 and2)**: 25-27.
- ANSARI ZA (2002). Parental acceptance-rejection of disabled children in non-urban pakistan. *North American Journal of Psychology*, **4 (1)**: 121-128.
- ANQUIANO P (2001). A first year teacher's plan to reduce misbehavior in the classroom. *Teaching Exceptional Children*, **33(3)**:52-55.
- (APA) American Psychiatric Association (1994). Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (4th Ed.) (DSM-IV). Washington D.C: APA. 46-53.
- (APA) American Psychiatric Association (2000). Psikiyatride Hastalıkların Tanımlanması ve Sınıflandırılması Elkitabı, Yeniden Gözden Geçirilmiş Dördüncü Baskı (DSM-IV-TR). (Çev. Köroğlu E.) Hekimler Yayın Birliği: Ankara, 45-46.
- (APA) American Psychiatric Association (2013). Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı, Beşinci Baskı (DSM-V), (Çev. Köroğlu E.) Hekimler Yayın Birliği: Ankara.
- ARI E (2006). Dikkat Eksikliği Ve Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB) Olan Çocuğa Sahip Ailelerin Yaşadıkları Kaygı Düzeyi, Algıladıkları Sosyal Destek ve Ana-Babalık Tutumlarının İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- ARAL N ve BARAN G (2011). Çocuk Gelişimi. Ya-Pa Yayınevi, İstanbul,22-38.
- ARMAN N (2009). Zihinsel engelli çocuğa sahip anne ve babaların algıladıkları sosyal destek düzeyleri ile tükenmişlik ve kaygı düzeylerinin incelenmesi, Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

- ASLAN ÇÇ (2010). Zihinsel Engelli Çocuğu Olan Anne Ve Babaların Psikolojik Belirtileri, Sosyal Destek Algıları Ve Stresle Basa Çıkma Tazırlarının Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- ATALAY ÖD (2013). Özgöl Öğrenme Güçlüğü Tanılı Çocuğa Sahip Annelerin Algılanan Sosyal Destek Düzeylerinin ve Stresle Basa Çıkma Tutumlarının incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Bilim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ATAMAN A (2011). Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş. Gündüz Eğitim ve Yayıncılık. Ed.: Ataman A, Ankara.
- AYDIN A (2001). Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi, Alfa Yayım, İstanbul.
- BADER FM (2001). To Apply Parental Method and Self Understanding Manner, Besides Comprehending Their Relation Towards Agressive Behaviour Taking Palace Among. Certain Type Of Girls in Jeddah Primary School Stage.
- BALTAŞ Z (2000). Sağlık Psikolojisi Halk Sağlığında Davranış Bilimleri, Stres ve Sağlık, 1. Baskı, Remzi Kitabevi, 133-170.
- BAO W-NING, WITHBECK LB, HOYT DR, CONGER RD (1999) Perceived parental acceptance as moderator of religious transmission among adolescent boys and girls. *Journal of Marriage and Family*, **61**(2): 362-374.
- BARKLEY RA (1990). Attention-Deficit Hyperactivity Disorder: A Handbook for Diagnosis and Treatment. The Guilford Press, NY: 3-39.
- BASILGAN F (2012). Annelerin Kabul-Red Düzeyi ile Çocukların Davranış Sorunları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 1-164.
- BATUM P (2007). Öğrenme bozukluklarında ebeveyn kabulü/reddi ile içselleştirme ve dışsallaştırma sorunlarının incelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- BATUM P ve ÖKTEM F (2011). Öğrenme bozukluklarında ebeveyn kabulü/reddi ile içselleştirme ve dışsallaştırma sorunlarının incelenmesi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, **18** (1): 5-19.
- BAYRAKLI H, KANER S (2012). Zihinsel engelli ve zihinsel engelli olmayan çocuğa sahip annelerde yılmazlığa etki eden değişkenlerin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, **12** (2): 927-943.
- BAYRAKTAR H (2014). Eğitimin Psikolojik Temelleri, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sebahattin Zaim Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İstanbul.
- BECERİK-ÖZDİKER J (2002). Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu Olan Çocukların Anneleri ile İlişkilerini Algılamaları ile Annenin Çocuğunu Kabullenme ve Reddetme Davranışlarına Ait Algılamaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- BENDER WN (2012). Öğrenme Güçlüğü Olan Bireyler ve Eğitimleri Özellikleri, Tanılama ve Öğretim Stratejileri. Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara.
- BİLGİN Ş (2012). Ağır ve Orta Düzeyde Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların Anne-Babalarının Algıladıkları Sosyal Destek Kaygı ve Depresyon Düzeylerinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi, Bursa.

- BLUMBERG S, BOUTLET S, BOYLE C, COHEN R, KOGAN M, SCHIEVE L, VISSER S, YEARGIN-ALLSOPP M (2011). Trends in the prevalence of developmental disabilities in us children. *American Academy of Pediatrics*, **127**:1034-1042.
- BRUHN J G, PHILIPS B Y, (1984). Measuring social support: a synthesis of current approaches. *Journal of Behavioral Medicine*, **7**:150-170.
- BUTTERWORTH B (2003). *Dyscalculia Screener: Highlighting Pupils with Specific Learning Difficulties in Maths*. London, UK: Nelson Publishing Company.
- BÜYÜKÇAKMAK Ö (2015). Özgül Öğrenme Güçlüğü Tanısı Almış Çocukların Ebeveynleri ile Özgül Öğrenme Güçlüğü Tanısı Almamış Çocukların Ebeveynlerinin Duygu Dışavurumları ve Anksiyete Düzeylerinin Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi. Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- BÜYÜKÖZTÜRK Ş (2004) *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Pegem A Yayıncılık, Ankara. s:201.
- BÜYÜKÖZTÜRK Ş, ÇAKMAK EK, AKGÜN ÖE, KARADENİZ Ş ve DEMİREL F (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (19. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara. s:90.
- CENKSEVEN F (2000). Kekeme ve Kekeme Olmayan Çocukların Anne-Çocuk İlişisini Reddedici Algılama Düzeylerinin Öz-Kavramlarına Etkisinin Karşılaştırılması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Adana.
- COŞKUN Y, AKKAŞ G (2009). Engelli çocuğu olan annelerin sürekli kaygı düzeyleri ile sosyal destek algıları arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* **10 (1)**: 213-227.
- ÇAKIR Y, PALABIYIKOĞLU (1997). Gençlerde sosyal destek-çok boyutlu algılanan sosyal destek ölçeğinin güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Ankara Üniversitesi Kriz Dergisi*, **5(1)**: 15-24.
- ÇAKMAK Z (2017). Rehberlik ve Araştırma Merkezi Personelinin Öğrenme Güçlüğü Olan Bireylerin Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Görüşleri. Eskişehir: Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.
- ÇAYIR, A. (2009). Öğrenme Güçlüğü Çeken Bir İlköğretim 3. Sınıf Öğrencisinin Kaynaştırma Sınıfındaki Sosyal Uyum Becerilerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.
- ÇÜRÜK N (2008). Ankara İl Merkezindeki İş Okullarında 1. ve 4. Sınıfa Devam Eden Zihinsel Engelli Çocukların Annelerinin Kaygı Ve Sosyal Destek Düzeylerinin Karşılaştıkları Problemlere Göre İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı. Ankara.
- DEFRIES JC, DECKER SN (1980). Cognitive abilities in families with reading disabled children. *Journal of Learning Disabilities*, **13**: 53-58.
- DEFRIES JC, LIGHT JG (1996). *Twin Studies of Reading Disability. Language Learning And Behavior Disorders*. New York: Cambridge University.
- DEMİR B (2005). Okulöncesi ve İlköğretim Birinci Sınıfa Devam Eden Öğrencilerde Özel Öğrenme Güçlüğü'nün Belirlenmesi, Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- DEMİRİZ S, ÖĞRETİR D A (2007). Alt ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki 10 yaş çocukların anne tutumlarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, **15(1)**: 105-122.
- DENİZ ME, YORGANCI Z, ÖZYEŞİL Z (2009). Öğrenme güçlüğü görülen çocukların sürekli kaygı ve depresyon düzeylerinin incelenmesi. *Elementary Education Online*, **8(3)**: 694-708.
- DOĞAN H (2012). Özel Öğrenme Güçlüğü Riski Taşıyan 5-6 Yaş Çocukları İçin Uygulanan Erken Müdahale Eğitim Programının Etkisinin İncelenmesi, Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- DÖNMEZER İ (1999). Ailede İletişim ve Etkileşim. Sistem Yayınları, İstanbul.
- DUNTS CJ (2000) Revisiting 'rethinking early intervention'. *Topics in Early Childhood Special Education Sage Journals*, **20**(2): 95-105.
- DURMUŞ R (2006). 3-6 Yaş Arası Çocuğu Olan Ebeveynlerin Kişilik Özellikleri İle Anne-Baba Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- DURŞUN A (2010). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Davranış Problemleriyle Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.
- DUYGUN T ve SEZGIN N (2003). Zihinsel engelli ve sağlıklı çocuk annelerinde stres belirtileri, stresle başa çıkma tarzları ve algılanan sosyal desteğin tükenmişlik düzeyine olan etkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, **18**(52): 37 – 52.
- DWAIRY M (2010). Parental acceptance–rejection: a fourth cross-cultural research on parenting and psychological adjustment of children. *Journal of Child and Family Studies*, **19**(1): 30-35.
- ELÇİ Ö (2004). Predictive Values of Social Support, Coping Styles and Stress Level in Posttraumatic Growth and Burnout Levels Among the Parents of Children With Autism. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- EMERSON E, HATTON C, ROBERTSON J, ROBERTS H, BAINES S, EVISON F, GLOVER G (2011). People with Learning Disabilities in England. Improving Health and Lives Learning Disabilities Observatory. s: 2-40.
- ELEMEK MA (2008). Öğrenme Bozukluğu Olan Çocuklarda Benlik Saygısının ve Kaygı Durumunun İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- ERKAN S ve TORAN M (2004). Alt sosyo-ekonomik düzey annelerin çocuklarını kabul ve reddetme davranışlarının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **27**.
- ERKMAN F (2004). The Relationship of Self-Reported Physical Punishment to Parental Acceptance-Rejection in Turkish Parents. Paper presented at the 33rd Annual Meeting of the Society for Cross-cultural Research. San Jose, California.
- ERKMAN F ve ROHNER RP (2006). Youths' perception of corporal punishment, parental acceptance, and psychological adjustment in a turkish metropolis. cross- cultural research. *The Journal of Comparative Social Science*, s:250-267.
- ERSOY Ö (1997). İtme ve Zihinsel Engelli Çocuğu Olan Annelerin Kaygı Düzeyleri ve Çocuklarını Kabullenme Durumlarına Destekleyici Eğitim Programlarının Etkisi. Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- FARNHAM-DIGGORY S (1984). Learning Disabilities (3. Baskı) Fontana: Open Books.
- FELDMAN MA, VARGHESE J, ve RAJSKA D (2002). Relationship between social support, stress and mother-child interections in mothers with intellectual disabilities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities* **15**:314-323.
- FERRARI M (1986). Perceptions of Social Support by Parents of Chronically III Versus Healthy Children. *CHCS*, **15** (1): 26-31.
- FINKENAUER C, ENGELS R, BAUMEİSTER R F (2005). Parenting behaviour and adolescent behavioural and emotional problems: the role of self-control. *International Journal of Behavioral Development* **29**(1): 58-69.

- GALLAGHER S, PHILLIPS AC OLIVER C ve CARROLL D (2008). Predictors of Psychological Morbidity in Parents of Children With Intellectual Disabilities. *Journal of Pediatric Psychology* **33**(10): 1129-1136.
- GANS AM, KENNY MC, GHANY DL (2003). Comparing the self-concept of students with and without learning disabilities. *Journal of Learning Disability*, **36**(3): 287-295.
- GÖLALMIŞ-ERHAN G (2005). Zihinsel Engelli Çocuğu Olan Annelerin Umutsuzluk, Kararsızlık, Sosyal Destek Algılarının ve Gelecek Planlarının İncelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- GÖRGÜ E (2005). 3-7 Yaş Arası Otistik Çocuğa Sahip Olan Annelerin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri İle Depresyon Düzeyleri Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı. İstanbul.
- GRIGORENKO EL, WOOD FB, MEYER MS, HART LA, SPEED WC, SHUSTER A ve PAULS DL (1997). Susceptibility loci for distinct componens of developmental dyslexia on chromosome 6 and 15. *American Journal of Human Genetics*, **60**: 27-30.
- GURALNICK MJ, HAMMOND MA, NEVILLE B ve CONNOR RT (2008). The relationship between sources and functions of social support and dimensions of child and parent-related stres. *Journal of Intellectual Disability Research*, **52**(12): 1138-1154.
- HABİB M (2000). The neurological basis of developmental dyslexia an overview and working hypothesis. *Brain* **123**(12): 2373-99.
- HAKTANIR G, ARAL N, ALİSİNANOĞLU F, BARAN G, BAŞAR F, KÖKSAL A, BULUT Ş (1999). "Türkiye'de Anne-Baba Tutumu Araştırmalarına Genel Bir Bakış" Cumhuriyet ve Çocuk: II. Ulusal Çocuk Kültürü Bildirileri 4-6 Kasım 1998. (Yayıma Hazırlayan: Bekir ONUR) Ankara: A.Ü. Çocuk Kültürünü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları, No:2.
- HALE WW, VANDERVALK I, AKSE J, MEEUS W (2008). The interplay of early adolescents' depressive symptoms, aggression and perceived parental rejection: a four-year community study. *Journal of Youth and Adolescence*, **37**(8): 928-940.
- HAMMIL DD (1990). On defining learning disabilities: an emerging consensus. *Journal of Learning Disabilities*, **23**(2): 74-84.
- HARWELL JM ve JACKSON RW (2001). The Complete Learning Disabilities Handbook. "3rd Ed." San Francisco: Jossey- Bassed.
- HITCH GJ, MCAULEY E (1991). Working memory in children with specific aritmetical learning difficulties. *British Journal of Psychology and Psychiatry*, **82**:375-386.
- HODGE D, HOFFMAN CD, SWEENEY DP (2011). Increased psychopathology in parents of children with autism: genetic liability or burden of caregiving. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, **23**: 227-239.
- HOGAN T ve THOMSON J (2010). Advances in early detection of reading risk. *Journal of Learning Disabilities*, **43**(4): 383-386.
- HONG J, SELTZER M, KRAUSS M W (2001). Change in social support and psychological well-being: Alongitudinal study of aing mothers of adults with mental retardion . *Family Relations* **50**: 154-163.
- HUMPHRIES TW, BAUMAN E (1980). Maternal child rearing attitudes associated with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, **13**(3): 459-462.
- IANNELLI V. (2006). ADHD treatmentguidelines. Retrivedfrom [www.pediatrics.com](http://www.pediatrics.com)

- KAĞITÇIBAŞI Ç (2010). Benlik, Aile ve İnsan Gelişimi-Kültürel Psikoloji. Koç Üniversitesi Yayınları, 1.baskı, İstanbul.
- KANER S (2003). Aile destek ölçeği: faktör yapısı, güvenilirlik ve geçerlilik çalışmaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, **4**(1): 57-72.
- KANER S (2004). Engelli Çocukları Olan Anne Babaların Algıladıkları Stres, Sosyal Destek ve Yaşam Doyumları. Yayınlanmamış Araştırma Raporu, Ankara Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri, Ankara.
- KANER S (2010). Aile Katılımı ve İşbirliği. Editör: SUCUOĞLU, B. Zihinsel Engelliler ve Eğitimleri, 3. Baskı, Kök Yayıncılık, Ankara, 352-405.
- KANER S (2010). Yenilenmiş Anne Baba Sosyal Destek Ölçeğinin Psikometrik Özellikleri. *Eğitim ve Bilim* **35**(137):16-27.
- KANER S, BAYRAKLI H (2009). Zihinsel engelli ve engelli olmayan çocuklu annelerde yılmazlık, sosyal destek ve başa çıkma becerileri. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, **8**(15): 115-133.
- KARADAĞ G (2009). Engelli çocuğa sahip annelerin yaşadıkları güçlükler ile aileden algıladıkları sosyal destek ve umutsuzluk düzeyleri. *TAF Preventive Medicine Bulletin*, **8**(4):315-322.
- KARAMAN D, KARA K, DURUKAN İ (2012). Özgül öğrenme bozukluğu. *Anatolian Journal of Clinic* **6**(4):288-298.
- KARASAR N (1999). Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler. (8. baskı). Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- KARPAT D, GİRLİ A (2012). Yaygın gelişimsel bozukluk tanılı çocukların anne-babalarının yas tepkilerinin, evlilik uyumlarının ve sosyal destek algılarının incelenmesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi **13**(2): 9-85.
- KARTÖZ M (2016). Özgül öğrenme güçlüğü olan çocuklar ile sağlıklı çocukların anksiyete ve depresyon düzeyleri açısından karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı.
- KAVAK S (2007). Algılanan aile yakınları destek ölçeğinin geliştirilmesi ve 0-8 yaş arası engelli çocuğu olan annelerin yakınlarından aldığı desteği algılamaları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü İstanbul.
- KAYA A, BOZASLAN H, GENÇ G (2012). Üniversite öğrencilerinin anne- baba tutumlarının problem çözme becerilerine, sosyal kaygı düzeylerine ve akademik başarılarına etkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*. **18**:208-225.
- KAYAHAN A (2002). Annelerin Bağlanma Stilleri ve Çocukların Algıladıkları Kabul ve Reddin Çocuk Ruh Sağlığı ile İlişkileri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı İzmir.
- KAZAK A E, MARVİN R S (1984). Differences, difficulties and adoption: stress and social networks in families with a handicapped child. *Family Relations*, **33**: 67-77.
- KAZEMİ A, ARDABİLİ HE ve SOLOKİAN S (2010). The association between social competence in adolescents and mothers' parenting style: a cross sectional study on Iranian girls. *Child and Adolescence Social Work Journal*, **27**(6): 395-403.
- KEF S (1997). The personal networks and social supports of blind and visually impaired adolescents. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, **91**: 236- 244.

- KERMANSHAHI SM, VANAKI Z, AHMADI F, KAZEMNEJAD A, MORDOCH E ve AZADFALAH P (2008). Iranian mothers' perceptions of their lives with children with mental retardation: a preliminary phenomenological investigation. *Journal of Developmental and Physical Disabilities* **20**(4): 317-326.
- KHALEQUE A, ROHNER RP (2004). Perceived parental acceptance rejection and psychological adjustment: a meta analysis of cross-culturel and intra culturel studies. *Journal of Marriage and Family*, **64**: 54-64.
- KIRK SA, JAMES CC (1984) Academic and Developmental Learning Disabilities. Love Publishing, Denver.
- KLASSEN RM, LYNCH SL (2007). Self-efficacy from the perspective of adolescents with LD and their specialist teachers. *Journal of Learning Disability*,**40**(6):494–507.
- KOÇKAR A. (2006). Parental Acceptance-Rejection, Self-Esteem And Psychological Adjustment: Children With Learning Disabilities as Compared to Children with Insulin Dependent Diabetes Mellitus. Doktora Tezi, Orta Doğu Teknik Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü Ankara. S: 212-237.
- KORKMAZ B. (2000) Pediatrik Davranış Nörolojisi. İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Yayınları.
- KORKMAZLAR Ü. (1992). 6-11 Yaş İlkokul Çocuklarında Özel Öğrenme Bozukluğu Tanı Ve Yöntemleri. İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- KORKMAZLAR Ü (2008). Özel öğrenme güçlüğü Konferansı. İstanbul.
- KORKMAZLAR Ü (2011). Özel Öğrenme Bozukluğu (Öğrenme Güçlükleri), Ben Hasta Değilim. A.Ekşi (Ed). 2. Baskı, Nobel Kitabevi, İstanbul, s.182-196.
- KRAUSS M W, SELTZER M M ve GOODMAN S J (1992). Social support networks of adults with mental retardation who live at home. *American Journal on Mental Retardation*, **96**(4), 432-441.
- KROESE BS, HUSSEİN H, CLIFFORD C ve AHMED N (2002). Social support networks and psychological well-being of mothers with intellectual disabilities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities* **15**: 324–340.
- KUMAR VP, HUMPHREYS GW (2008). The role of semantic knowledge in relearning spellings: evidence from deep dysgraphia. *Aphasiology*, **22**(5): s.489-504.
- KUMBASAR A (2016). İşitme Engelli Ve Engelli Olmayan Çocuklara Sahip Ailelerde Sosyal Destek Algısı, Yılmazlık Ve Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara, s:33-109.
- KURT E (2016). Tip I Diyabet Hastalığı Olan Çocuklar ve Annelerinin Algılarındaki Kabul Red Düzeyleri İle Sağlıklı Çocuklar ve Annelerinin Kabul Red Düzeylerini Karşılaştırarak Yordayıcı Etkisinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi. Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Gaziantep.
- LDAC (LEARNING DISABILITIES ASOCIATION of CANADA) Prevalence of LDs (2006) Erişim: [<http://www.ldac-acta.ca/learn-more/ld-basics/prevalence-of-lds>] Erişim Tarihi: 02/04/2013.
- LERNER JW (1976). Children With Learning Disabilities. Theories, Diagnosis, Teaching Strategies. 2nd Ed. Boston: Houghton Mifflin Com.
- LINDSTROM JH (2007). Determining appropriate accommodations for postsecondary students with reading and written expression disorders. *Learnign Disabilities Research and Practice*, **22**(4): s.229-236.
- LITT J, TAYLOR HG, KLEIN N ve HACK M (2005). Learning disabilities in children with very low birthweight: prevalence, neuropsychological correlates, and educational interventions. *Journal Of Learning Disabilities*, **38**(2), 130-141.

- LÜLE F (2008). Engelli Bireye Sahip Yoksul Ailelerin Karşılaştıkları Sorunlar Ve Bu Sorunlarla Basa Çıkma Tazrları. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- LYON GR, FLETCHER JM, BARNES MC (2003). Learning Disabilities: Child Pyschopathology. New York:Guilford.
- MARGALIT M ve HEIMAN T (1988). Social competence of learning disabled children: cognitive and emotional aspects. *Exceptional Child*, **3**: 179-189.
- MITCHELL R E, TRICKETT E J (1980). Ask force report: social networks as mediators of social support. an analysis of the effects and determinants of social networks. *Community Mental Health Journal*, **16**(1): 27-44.
- MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI ÖZEL EĞİTİM ve DANIŞMANLIK HİZMETLERİ GENEL MÜDÜRLÜĞÜ (2006) Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı. Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi. Ankara.
- MİLİ EĞİTİM BAKANLIĞI ÖZEL EĞİTİM KURUMLARI GENEL MÜDÜRLÜĞÜ (2008). Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi Özel Öğrenme Güçlüğü Destek Eğitim Programı, Ankara.
- MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI ÖZEL EĞİTİM VE DANIŞMANLIK HİZMETLERİ GENEL MÜDÜRLÜĞÜ (2010). 2009-2010 yılı özel eğitim kurum ve öğrenci sayıları. Erişim Adresi [http://orgm.meb.gov.tr/ Istatistikler/2009-2010\_GENEL\_SONUC.pdf]. Erişim Tarihi: 05/04/2017.
- MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI ÖZEL EĞİTİM ve REHBERLİK HİZMETLERİ GENEL MÜDÜRLÜĞÜ (2018) Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. Ankara: Resmi Gazete, Sayı: 30471, 7 Temmuz.
- MOORE-MALLINOS J (2008) .Bende Disleksi Var. (Çeviren:Ebru Kılıç) Tübitak Popüler Bilim Kitapları. Semih Ofset, Ankara.
- MORRISON GM, ve ZETLIN A (1992). Family profiles of adaptability, cohesion, and communication for learning handicapped and nonhandicapped adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, **21**: 225-240.
- NATIONAL JOINT COMMITTEE ON LEARNING DISABILITIES (2007). Learning Disabilities and Young Children: Identification and Intervention. Vol:30.
- ÖMEROĞLU F (1996). Okulöncesi Dönemde Çocuğun Terbiyesinde Annenin Rolü ve Annelerin Çocuk Yetiştirme Tutumları. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi. İstanbul.
- ÖNDER A, GÜLAY H (2007). Annelerin kabul red düzeyi ile çocukların empati becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **2** (22): 23-30.
- ÖNDER A, GÜLAY H (2010). Zihinsel engelli çocuğa sahip anne-babalar ile normal gelişim özellikleri gösteren çocuğa sahip anne babaların kabul ve red düzeylerinin karşılaştırılması. *E-Journal of New World Sciences Academy*, **5** (3): 742-750.
- ÖZDAMAR K (2005). Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi. Kaan Kitabevi 5. Baskı, Ankara.
- ÖZERK H (2006). Ana-Babaların Çocuk Yetiştirmeye İlişkin Tutumlarının, Bilgi Düzeylerinin ve 11-18 Yaş Grubu Öğrencilerin Kendilerini Değerlendirmelerinin İncelenmesi. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- ÖZKAN S (2002). Zihinsel Engelli ve Normal Çocuğa Sahip Annelerin Algıladıkları Sosyal Destek ve Depresyon Düzeylerinin İncelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- ÖZKARDEŞ O (2012). Türkiye’de özel öğrenme güçlüğüne ilişkin yapılan uygulamalar. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* **21**: 25-38.



- ÖZTÜRK M. (2007). Anne, Baba ve Eğitimciler İçin Çocuk Psikiyatrisi. Uçurtma Yayınları.
- ÖZYÜREK (1996). Sınıfta Davranış Yönetimi “Uygulamalı Davranış Analizi 1” Karatepe Yayınları.4. baskı, Ankara.
- PALEY B, CONGER RD ve HAROLD GT (2000). Parents' affect, adolescent cognitive representations, and adolescent social development. *Journal Of Marriage And Family*, **62**(3): 761-776.
- PEARSON V, CHAN T W L (1993). The relationship between parenting stress and social support in mothers of children with learning disabilities: A Chinese experience. *Social Science* **37**(2): 267-274.
- PERRINE RM (1995). Please see me. student' reactions to professor request as a function of attachment and perceived support. *Journal of Experimental Education*, **68**(1): 60-73.
- PROCIDANO M E, HELLER K (1983). Measures of perceived social support from friends and from family: three validation studies. *American Journal Of Community Psychology*, **11**:1.
- PUTALLAZ M ve GOTTMAN JM (1981). An interactional model of children's entry into peer groups. *Child Development*, **52**: 986-994.
- RAZON N (1982). Okuma güçlükleri, *Eğitim ve Bilim Dergisi*. **39**: 11-18.
- REA PJ, MCLAUGHLIN VL ve WALTER-THOMAS C (2002). Outcomes for students with learning disabilities in inclusive and pullout programs. *Exceptional Children*, **68**(2): 203-223.
- REBECCA R, IANNELLI V (2008). When Your Child Has ADD/ADHD: Get the Right Diagnosis, Understand Treatment Options, Help Your Child Focus. F and W Publications, U.S.A.
- RICHARDSON SO (1992). Historical perspectives on dyslexia. *Journal Learning Disability* **25**:40-7.
- ROHNER RP, M CHAKI-SIRCAR (1988). Woman and Children in Bengali Village, Hannover and London, University Press of New England.
- ROHNER R P, BRITNER P A (2002). “Worldwide mental health correlates of parental acceptance-rejection: review of cross cultural and intracultural evidence”. Cross cultural research, *Sage Journals*, **36**,1:16-47.
- ROHNER RP (2004). The parental acceptance and rejection syndrome: universal correlates of perceived rejection. *American Psychologist*, **59**: 830-840.
- ROHNER RP, KHALEQUE A (2005). Handbook for the Study of Parental Acceptance-Rejection, Storrs. CT: Rohner Research Publications. s:38-43.
- ROHNER RP, (2015). Introduction to Interpersonal Acceptance-Rejection Theory (IPARTHEORY), Methods, Evidence and Implications. University of Connecticut, Rohner Research Publications. 1-51
- RUTTER M, CASPİ A, FERGUSSON D (2004). Sex differences in development reading disability: new findings from 4 epidemiological studies. *JAMA*, **291**: 2007-12
- SAENZ LM, FUCHS LS, FUCHS D (2005). Peer- assisted learning strategies for english language learners with learning disability. *Exceptional Children*, **71**(3): 231-247
- SALAHUR E (2010). Üniversite Öğrencilerinin Geriye Dönük Olarak Çocukluklarında Algılamış Oldukları Ebeveyn Kabul veya Reddinin Yetişkin Bağlanma Biçimleri ve Depresif Belirtiler ile İlişkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- SCANLON D. (2002). Proving what you know: using a learning strategy in an inclusive classroom. *Teaching Exceptional Children* **34**(4): 50-55.
- SCHILLING RF ve KIRKHAM M A (1986). Single mothers with handicapped children: different from their married counterparts. *Family Relations*, **35**: 69-77.

- SENCAR B. (2007). Otistik Çocuğa Sahip Ailelerin Algıladıkları Sosyal Destek ve Stres Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.
- SENEMOĞLU N (2003). Gelişim Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya, Gazi Kitabevi, Ankara.
- SENTSE M, LINDENBERG S, OMVLEE A, ORMEL J. ve VEENSTRA R (2010). Rejection and acceptance across contexts: parents and peers as risks and buffers for early adolescent psychopathology. the trails study. *Journal of Abnormal Child Psychology*, **38**(1): 119-130.
- SHARMA G (2004). A Comparative study of the personality characteristics of primary- school students with learning disabilities and their nonlearning disability peers. *Learning Disability Quarterly* **27**:127-140.
- SHAYWITZ SE, SHAYWITZ BA, FLETCHER JM, ESCOBAR MD (1990). Prevalence of reading disability in boys and girls. results of the connecticut longitudinal study. *JAMA*, **264**(8): 998-1002.
- SIANTZ ML (1990). Maternal acceptance/rejection of mexican migrant mothers. *Psychology of Women Quarterly*. **14**: 245-254.
- SILVER LB (2002). Developmental Learning Disorder In: *Lewis's Child And Adolescent Psychiatry Text Book Philadelphia*: Lippincott Williams and Wilkins Publishers; s:621-629.
- SILVER CH, RUFF RM, IVERSON GL, BARTH JT, BROSHCK DK., BUSH SS, KOFFLER SP ve REYNOLDS CR (2007). Learning disabilities: the need for neuropsychological evaluation. nan policy and planning committee. *Archives of Clinical Neuropsychology*, **23**: 217-219.
- SİVRİKAYA T, TEKİNARSLAN İ (2013). Zihinsel yetersizliği olan çocuğa sahip annelerde stres, sosyal destek ve aile yükü. Ankara üniversitesi. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*. **14** (2): 17-29.
- SORIAS O (1986). Sosyal Beceriler ve Değerlendirme Yöntemleri, *Psikoloji Dergisi*, **5**(20): 25-30.
- SOYKAN AA (2001). Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu ve Özgül Öğrenme Güçlüğü. Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı Yayınları Basımevi, Ankara.
- SWANSON HL, HARRIS KR ve GRAHAM S (2006). Handbook of Learning Disabilities. The Qulford Press.
- ŞAHİN D (1999). Sosyal Destek ve Sağlık. Editör: Okyavuz, Ü. Sağlık Psikolojisi. Türk Psikoloji Derneği Yayınları, Ankara, s:79-106.
- ŞAHİN ZB (2017). Otizm veya Özgül Öğrenme Güçlüğü Tanısı Almış Çocukların Annelerinde, Tükenmişlik Belirtileri ile Başa Çıkma Stratejileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı. İstanbul.
- ŞANLI D (2007). Annelerin Çocuk Yetiştirme Tutumlarını Etkileyen Etmenlerin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- TARHAN D (2014). Özgül Öğrenme Güçlüğü Olan ve Olmayan Çocuklarda Anne-Baba tutumları ve Bazı Değişkenlere Göre Öz-Kavramı. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.
- TAYLOR WP, MICIAK J, FLETCHER JM, ve FRANCIS DJ (2017). Cognitive discrepancy models for specific learning disabilities identification: simulations of psychometric limitations. *Psychological Assessment*, **29**(4), 446.
- TEKİN H (2017). Otizmliler Çocuklara Sahip Babaların Evlilik Yaşam ve Çocuğunu Kabul Red Düzeylerinin Eğitim Açısından İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

- TERCAN H, YILDIZ BIÇAKCI M (2016) Sağlık Bilimlerinde Transdisipliner Yaklaşım İçerisinde Çocuk Gelişimcinin Rolü. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi* **3**:157-168.
- TOKER M (2016). Down Sendromlu Çocuğa Sahip Annelerin Aile Gereksinimlerinin Belirlenmesi ve Sosyal Destek Algılarına Yönelik Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı, 31-52.
- TORAN M (2005). Alt Sosyo-Ekonomik Düzey Annelerin Çocuklarını Kabul ve Reddetme Davranışlarının İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- UÇAR ÇABUK F (2013). 5 Yaş Çocuklarının Sosyal Konumlarının Anne Babalarının Kabul Red Düzeyleri ile İlişkisinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- TURAN N, KAYIHAN H, YILMAZ C, TOPÇU A (1991). Ortopedik Özürlü Çocuklar ve Eğitimleri Komisyonu Raporu. I. Özel Eğitim Konseyi. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 87-119.
- UĞUZ Ş, TOROS F, YAZGAN B, ÇOLAKKADIOĞLU O (2004). Zihinsel ve/veya bedensel engelli çocukların annelerinin anksiyete, depresyon ve stres düzeylerinin belirlenmesi. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, **7** (1): 42-47.
- VARAN A (2005). Relation between perceived parental acceptance and intimate partner acceptance in Turkey: does history repeat itself?. *Ethos*, **33** (3): 414-426.
- VARAN A, ROHNER RP ve ERYÜKSEL G (2008). Intimate partner acceptance, parental acceptance in childhood, and psychological adjustment among turkish adults in ongoing attachment relationships. *Cross-Cultural Research*, **42**: 46-56.
- VURAL YÜZBAŞI D (2018). Zihin Engelli Çocuğa Sahip Annelerin Psikolojik İyi Oluşlarının Başa Çıkma Tarzları, Aile Gereksinimleri Ve Sosyal Destek Değişkenleriyle Modellenmesi. Doktora Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı, 56-92.
- W-NING B, WITHBECK LB, HOYT DR, CONGER RD (1999). "Perceived parental acceptance as moderator of religious transmission among adolescent boys and girls" *Journal of Marriage and Family* **61,2**: 362-374.
- WOLRAICH M, BROWN L, BROWN RT, DU PAUL G, EARLS M, FELDMAN HM, GANIATS TG, KAPLANEK B, MEYER B, PERRIN J, PIERCE K, REIFF M, STEIN MT, VISSER S (2011) ADHD: Clinical practice guideline for the diagnosis, evaluation, and treatment of attention-deficit/hyperactivity disorder in children and adolescent. Subcommittee on attention-deficit/hyperactivity disorder, steering committee on quality improvement and management. *Pediatrics*, **128,5**: 1008-1022.
- WONG B (2004). Learning About Learning Disabilities Third Edition. Elsevier Academic Press, U.S.America.
- YAMAÇ A (2011). Zihinsel Engelli Çocukların Ebeveynlerinin Çocuklarını Kabul-Red Düzeyi ile Çocuk Yetiştirme Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- YAŞAR F (2009). İlköğretime Devam Eden Öğrencilerin Anne-Çocuk İlişkisini Kabul Ve Reddedici Algılama Düzeyinin Annenin Evlilik Doyumu ve Evlilik Uyumu Düzeyiyle İlişkisi, Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- YAVUZER H (1984). Çocuk Psikolojisi. Altın Kitaplar Yayınları, İstanbul.
- YILDIRIM İ (1997). Algılanan sosyal destek ölçeğinin geliştirilmesi, güvenilirliği ve geçerliği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **13**,81-87.
- YILDIRIM A, ŞİMŞEK H (2011). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri 10. Baskı. Seçkin Yayıncılık, Ankara.

YILDIZ D (2009). Okul Öncesi Dönem Engelli Çocuğa Sahip Annelerin Çocuklarını Kabullenişleri İle Umutsuzluk Düzeylerinin Karşılaştırılması. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

YILMAZ A (2000). Çocuk Ruh Sağlığı. Özgür Yayınları, Ankara.

YURDAKUL A ve GİRLİ A (1998). Engelli Çocuğu Olan Ailelerin Sosyal Destek Örüntüleri ve Bunun Psikolojik Sağlık İle İlişkisi. Erişim Adresi : [[http://www.isikozelegitim.com/wp-content/uploads/2018/04/03\\_Ebeveynlerin-Sosyal-Destek-Oruntuleri.pdf](http://www.isikozelegitim.com/wp-content/uploads/2018/04/03_Ebeveynlerin-Sosyal-Destek-Oruntuleri.pdf)] Erişim Tarihi: 19/5/2017.



## EK 1

### Gönüllü Bilgilendirilmiş Onam Formu

Katılımınız için teşekkür ederiz.

Araştırma katılımcıların hakları ve katılımcının araştırmayla bağlantılı olarak karşılaştığı zararlar konusunda irtibat kurulacak kişi: Meltem URUNCU EMİRDAĞI

**Kurumu:** Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi

**Adresi:** Plevne Cad. No:5 Altındağ-ANKARA

**Telefon numarası:** 05548501589 **E-Posta Adresi:** [meltem.ur@hotmail.com](mailto:meltem.ur@hotmail.com)

Doç. Dr. Müdriye YILDIZ BIÇAKÇI danışmanlığında Özgül Öğrenme Güçlüğü tanısı olan çocuğa sahip anne-babalarda kabul-red algısı ve sosyal destek algısı ile ilgili yüksek lisans yapmaktayım. Araştırmanın ismi “Özgül Öğrenme Güçlüğü Tanısı Olan Çocuklara Sahip Anne Babaların Çocuklarını Kabul-Red ile Sosyal Destek Algılarının İncelenmesi”dir.

Bir araştırma projesine davet edilmektesiniz. Karar vermeden önce araştırmanın neden ve nasıl yapılacağını anlamanız çok önemlidir. Lütfen biraz zaman ayırın ve aşağıdaki bilgileri dikkatlice okuyun, isterseniz başkalarıyla tartışın. Açık bir bölüm varsa ya da daha ayrıntılı bilgiye ihtiyaç duyuyorsanız lütfen bizi arayın. Ancak araştırmaya katılmak isteyip istemediğinize karar vermek için biraz düşünün.

Bu çalışmaya katılmak üzere yedi-on iki yaş aralığında Özgül Öğrenme Güçlüğü tanısı olan çocuğa sahip 150-200 arası katılımcının yer alması planlanmaktadır.

Katılım gönüllülük esasına dayalıdır, katılmayı reddettiğiniz takdirde herhangi bir sorumluluk altına girmeniz söz konusu değildir. Aynı şekilde araştırmaya katılmayı kabul ettikten sonra da araştırmanın herhangi bir yerinde hiçbir neden göstermeksizin herhangi bir zarar ya da elde edilmesi gereken bir yarar kaybına yol açmadan araştırmadan ayrılabilirsiniz.

Katılmayı kabul ederseniz katılımcı olarak üç adet araştırma anketini doldurmanız beklenmektedir. Bunlar çocuklarınız ve aileniz hakkında bilgi edinmek için “Genel Bilgi Formu”, anne-babanın çocuklarını kabul-red düzeylerini belirlemek için “Ebeveyn Kabul Red Ölçeği (Kısa Form)” ve anne-babaların sosyal destek algılarını belirlemek için “Yenilenmiş Anne-Baba Sosyal Destek Ölçeği”dir.

Araştırmada herhangi bir ses veya görüntü kaydı yapılmayacaktır. Araştırma sırasında size gelebilecek herhangi bir fizikseli psikolojik, sosyal, duygusal veya ekonomik zarar durumunda araştırma kesilecek ve yetkili kişilere haber verilecektir.

Araştırmaya katılmanın size hemen dönecek bir faydası bulunmamakla beraber, araştırma sonuçlarımızın gelecekte kuruma, topluma veya bilime faydalarının olacağı umulmaktadır.

Araştırma amaçlı uygulanacak hiçbir şey için sizden veya bağlı olduğu sosyal güvenlik kurumunuzdan bir ücret talep edilmeyecektir.

Araştırma süresince elde edilen tüm bilgiler ve kişisel detaylar gizli kalacak, veriler isimsiz (anonim) toplanacak, kod numarası verilecektir. Bu kod numarası ve anket numarası eşleştirilerek verileriniz değerlendirilecektir.

Araştırma sonunda sonuçlar hakkında sizin bilgilendirilmeniz arzu edilmektedir, mümkünse sizin katılımınızla elde edilen sonuçlar ve yayınların birer kopyasını almanız mümkündür. Araştırma sonuçlarını yüksek lisans bitirme tezi şeklinde sunulacaktır. Elde edilen veriler başka araştırmalarda kullanılmayacaktır.

#### **Katılımcı Beyanı:**

Sayın araştırmacı Meltem URUNCU EMİRDAĞI tarafından yapılacak bu araştırma ile ilgili yukarıdaki bilgileri okudum. Aklıma takılan bütün soruları araştırmacıya sordum, yazılı ve sözlü olarak dinledim. Bu bilgilerden sonra araştırmaya katılımcı olarak davet edildim. Eğer araştırmaya katılırsam araştırmacı ile aramızda kalması gereken bilgilerin gizliliğine araştırma sırasında da büyük özen ve saygı ile yaklaşılacağına inanıyorum. Araştırma sonuçlarının eğitim ve bilimsel amaçlarla kullanımı sırasında kişisel bilgilerimin ihtimamla korunacağı konusunda bana yeterli güven verildi. Araştırmanın yürütülmesi sırasında herhangi bir neden göstermeden araştırmadan çekilebilirim. Ancak araştırmacıyı zor durumda bırakmamak için araştırmadan çekileceğimi önceden bildirmemin uygun olacağını bilincindeyim. Araştırma için yapılacak harcamalarla ilgili herhangi bir parasal sorumluluk altına girmiyorum. Bana da ayrı bir ödeme yapılmayacaktır. Bu araştırmaya katılmak zorunda değilim ve katılmayabilirim. Araştırmaya katılmam konusunda zorlayıcı bir davranış ile karşılaşmış değilim. Bana yapılan tüm açıklamaları anlamış bulunmaktayım. Kendi başıma adı geçen bu araştırmada katılımcı olarak yer alma kararını aldım. Bu konuda daveti büyük bir memnuniyet ve gönüllülük içerisinde kabul

#### **Katılımcı:**

Adı-Soyadı:

Tarih ve İmza:

#### **Araştırmacı:**

Adı-Soyadı: Meltem URUNCU EMİRDAĞI

Ünvanı: Psikolog

## EK 2

### Genel Bilgi Formu

Formu Dolduran Kim? Anne  Baba

Aşağıdaki soruları **özgül öğrenme güçlüğü tanısı olan çocuğunuza göre** doldurunuz.

<b>Doğum Tarihi (Gün/Ay/Yıl):</b>
<b>Cinsiyeti:</b>
<b>Doğum Sırası:</b>
<b>Planlanmış Bir Gebelik Mi Oldu?</b> <input type="checkbox"/> Hayır <input type="checkbox"/> Evet (Tüp bebek ve benzeri yöntemler varsa belirtiniz.) .....

Lütfen aşağıdaki tabloyu **kendinize göre** doldurunuz.

	<b>ANNE</b>	<b>BABA</b>
	<input type="checkbox"/> Öz <input type="checkbox"/> Üvey	<input type="checkbox"/> Öz <input type="checkbox"/> Üvey
<b>Yaşı:</b>		
<b>Öğrenim Durumu:</b>	Okur-yazar değil	Okur-yazar değil
	Okur yazar	Okur yazar
	İlkokul	İlkokul
	Ortaokul	Ortaokul
	Lise	Lise
	Önlisans	Önlisans
	Üniversite (Lisans)	Üniversite (Lisans)
	Yüksek Lisans	Yüksek Lisans
Doktora	Doktora	
<b>Mesleği:</b>		
<b>Çalışma süresi:</b>		
<b>Anne-babanın birliktelik durumu:</b>	<input type="checkbox"/> Birlikte	<input type="checkbox"/> Ayrı
<b>Sahip olduğunuz çocuk sayısı:</b>		
<b>Aylık Geliriniz:</b>	<input type="checkbox"/> 0-1.000TL arası	<input type="checkbox"/> 1.000TL-2.000TL arası <input type="checkbox"/> 3.000TL ve üzeri

1. ve 2. soruları çocuğunuzun hastane raporuna göre cevaplayınız.

1. Çocuğunuzun tanı aldığı tarih ve yaşı:
2. Raporunuzda yazan resmi tanı:

3.ve 4. soruları çocuğunuzun RAM raporuna göre cevaplayınız.

3. Çocuğunuzun haftada kaç saat, ne kadar sıklıkta özel eğitim desteği aldığıını belirtiniz:
4. Çocuğunuzun ne kadar süredir özel eğitim desteği aldığıını belirtiniz:

5. Okuldaki BEP ( Bireysel Eğitim Programı) toplantılarına düzenli olarak katılıyor musunuz? Bu toplantılar yararlı oluyor mu?

6. Evde, okulda ve diğer farklı ortamlarda çocuğunuzla ilgili yaşıadığınız sorunlar var mı? Varsa kısaca belirtiniz.

7. Çocuğunuzun ğretmeni/öğretmenleri, arkadaşları, kardeşleri, eşiniz ve kendiniz ile olan **iletişimini** nasıl değerlendirdiğinizi “olumlu”, “kısmen olumlu”, “olumsuz” ifadelerinden her biri için sizce uygun olanı tabloda işaretleyerek belirtiniz:

	ğretmeni/ ğretmenleri	Arkadaşları	Kardeşleri	Eşiniz	Kendiniz
Olumlu					
Kısmen Olumlu					
Olumsuz					



## ÖZGEÇMİŞ

### MELTEM URUNCU EMİRDAĞI

Doğum Tarihi ve Yeri : 20.02.1989/Bakırköy

Medeni Hali : Evli

Uyruğu : T.C.

E-mail : [meltem.ur@hotmail.com](mailto:meltem.ur@hotmail.com)

05548501589

### EĞİTİM DURUMU

2011- Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümü – Tezli Yüksek Lisans

2007-2011 Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Psikoloji Bölümü – Lisans

2003-2007 Zeytinburnu Adile Mermerci Anadolu Lisesi

Yabancı Dil: İngilizce

### MESLEKİ DENEYİM

2014- Halen Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler İl Müdürlüğü- ESKİŞEHİR

2012-2014 Özel Atlas Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi- ANKARA

2011 Türk Eğitim Derneği Genel Merkezi- ANKARA

### ÜYE OLUNAN BİLİMSEL KURULUŞLAR

Türk Psikologlar Derneği Derneği

Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Mezunları Derneği

## EĞİTİMLER/PROJELER

Emniyet Genel Müdürlüğü Uyuşturucuyla Mücadele Daire Başkanlığı “Narkolog Projesi Psikolog Semineri” (2017)

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı “SİROMA Projesi -Ayrımcılıkla Mücadele ve Sosyal İçerme Eğitimi” (2016)

Dyslang ve AB Projesi “ Disleksi, Çokdillilik ve Yabancı Dil Öğrenimi Kurultayı” (2013)

Türk Psikologlar Derneği “ Çocuk Değerlendirme Paketi Eğitimi” (2012)

Hacettepe Üniversitesi Güvenli Yer Senaryoları Testi Uygulaması Standardizasyon Çalışması ( 2011)

Ankara Üniversitesi Tömer Dil Kursları (2009)

Anobder ( Ankara Otistik Bireyler Derneği ) 2. GED Projesi (2009)

14. Ulusal Psikoloji Öğrencileri Kongresi ‘Psikohipnoterapi’ ve ‘iş-Kişi-İlişki’ Çalışma Grubu (2009)

13. Ulusal Psikoloji Öğrencileri Kongresi ‘İçsel Güdülenme ve Kendi Kendine Yönetim’ Çalışma Grubu (2008)