

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



**YETİŞKİN ZİHİNSEL ENGELLİ  
BİREYLERİN SOSYAL ETKİLEŞİM  
ÖZELLİKLERİNİN İNCELENMESİ**

HARUN CANARSLAN

TEZ DANIŞMANI  
DR. ÖĞR. ÜYESİ DİLBER TEZEL

EDİRNE 2024

**Tezin Adı:** Yetişkin Zihinsel Engelli Bireylerin Sosyal Etkileşim Özelliklerinin İncelenmesi

**Hazırlayan:** Harun CANARSLAN

## ÖZET

Bu araştırmada, yetişkin zihinsel engelli (ZE) bireylerin, ebeveynlerine ve kendi görüşlerine göre sosyal etkileşim özellikleri incelenmiştir. ZE yetişkinlerin sosyal çevresi ve sosyal tercihleri, sosyal ilişkileri ve arkadaşlık ilişkileri ile ilgili genel özellikler, sosyal ilişkilerde sohbet özellikleri ve duygularını ifade etmeleri ile ilgili özellikler betimlenmiştir.

Nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseninin kullanıldığı araştırmaya, Edirne İlinde ailesi ile birlikte yaşayan hafif derecede ZE 12 yetişkin ve 24 ebeveyn katılmıştır. Katılımcılar, ‘ölçüt örnekleme yöntemi’ ile belirlenmiştir. Veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen “Aile-Çocuk Bilgi Formu”, “Ebeveyn Görüşme Formu” ve “Özel Gereksinimli Yetişkin Birey Görüşme Formu” ile toplanmıştır. Katılımcılardan alınan bilgiler, nitel araştırma yöntemlerinde kullanılan ‘betimsel analiz’ ve ‘içerik analizi’ ile değerlendirilmiştir.

Araştırma sonucunda ZE yetişkin bireylerin sosyal ortamları tercih ettikleri, sosyal ortamlara en çok aile bireyleri ile katıldıkları ve bu ortamlarda kendilerini ifade edebildikleri, arkadaşları olduğu, aile bireyleri dışında akrabaları, arkadaşları ve komşuları ile sıklıkla görüştükleri, tanıdıklarıyla samimi ve uzun sohbet ettikleri, sohbet esnasında anlamadıkları bir şey olduğunda bunu söyledikleri, mutluluk ve sevinç duygularını yoğun yaşadıkları ve duygularından ebeveynlerine bahsettikleri aynı zamanda karşısındaki kişinin duygusunu dikkate aldıkları bulgularına ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Yetişkin Zihinsel Engelliler, Sosyal Etkileşim, Ebeveyn Görüşleri, Zihinsel Engelli Birey Görüşleri

**Name of Thesis:** Investigation of Social Interaction Characteristics of Adult Individuals with Intellectual Disabilities

**Prepared by:** Harun CANARSLAN

## **ABSTRACT**

In this study, the social interaction characteristics of adult individuals with intellectual disabilities (ID) according to their parents' and their own views were examined. The social environment and social preferences of adults with intellectual disabilities, general characteristics related to their social relationships and friendships, conversation characteristics in social relationships, and characteristics related to expressing their emotions were described.

In the study, in which phenomenology design, one of the qualitative research methods, was used, 12 adults with mild intellectual disabilities and 24 parents living with their families in Edirne Province participated. Participants were determined by 'criterion sampling method'. Data were collected using the "Family-Child Information Form", "Parent Interview Form" and "Adult Individual with Special Needs Interview Form" developed by the researcher. The information obtained from the participants was evaluated by 'descriptive analysis' and 'content analysis' used in qualitative research methods.

As a result of the research, it was found that adults with intellectual disabilities preferred social environments, participated in social environments mostly with family members and were able to express themselves in these environments, had friends, frequently met with relatives, friends and neighbors other than family members, had sincere and long conversations with acquaintances, said when there was something they did not understand during the conversation, experienced feelings of happiness and joy intensely, talked about their feelings to their parents and also took into account the feelings of the other person.

**Key Words:** Adult Mentally Disabled, Social Interaction, Parents' Opinions, Views of Individuals with Mental Disabilities

## ÖN SÖZ

Uzun yıllardır özel eğitim alanı içinde, özel gereksinimli bireylerin çocukluk ve ergenlik dönemlerine tanıklık etmiş birisi olarak, günümüz yetişkinleri olan bu bireylerin, hayatın içinde nasıl yer aldıklarına ve sosyal yaşamlarına duyulan merak bu araştırma konusunun ortaya çıkmasında etken olmuştur ve araştırmada ZE yetişkinlerin sosyal etkileşim özelliklerinin ebeveynleri ile kendilerinin görüşlerinden incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırma konusunun belirlenmesinden, planlanması, uygulanması ve sonuçlanmasına kadar tüm aşamalarında titizlikle davranan, araştırmanın yazılan her bölümünü hızlıca okuyup konuyu toparlayıcı yönüyle hemen dönüt sağlayan, çalışmaktan büyük keyif aldığım danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Dilber TEZEL'e sonsuz teşekkür ederim.

Tez izleme kurulunda yer alan, görüş ve önerileri ile doğru yol almamı sağlayan hocalarım Prof. Dr. Yeşim FAZLIOĞLU'na ve Doç. Dr. Şûle YILMAZ'a değerli katkıları için çok teşekkür ederim.

Zaman zaman görüşlerine başvurduğum desteklerini esirgemeyen Prof. Dr. İbrahim COŞKUN'a ve Dr. Öğr. Üyesi Feyza Nazan GÜNDÜZ'e zaman ayırdıkları, dinledikleri için teşekkür ederim.

Her zaman desteklerini arkamda hissettiğim, beni koşulsuz seven ve bana her zaman güvenen değerlilerim annem ve babam Kıymet & İsmail CANARSLAN'a daima yanımda oldukları, güvendikleri, hayırlı ve iyi temenniler içeren duaları için teşekkür ederim.

Son olarak çeyrek asırdır yaşamımı paylaştığım, daima yanımda olan, desteğini, inancını, güvenini esirgemeyen, tez çalışmamın uzun çalışma süresi

boyunca sözleriyle motive eden ve gerekli konforu sağlayan canım eşim Tülay CANARSLAN'a, oğullarım Kayra Çağ CANARSLAN ve Arkas Ant CANARSLAN'a göstermiş oldukları sabır, anlayış, bana verdikleri destek ve güç için çok teşekkür ederim.

**Edirne, 2024**

**Harun CANARSLAN**



# İÇİNDEKİLER

Sayfa

|                                                                                   |             |
|-----------------------------------------------------------------------------------|-------------|
| <b>ÖZET.....</b>                                                                  | <b>i</b>    |
| <b>ABSTRACT .....</b>                                                             | <b>ii</b>   |
| <b>ÖN SÖZ.....</b>                                                                | <b>iii</b>  |
| <b>İÇİNDEKİLER .....</b>                                                          | <b>v</b>    |
| <b>TABLolar LİSTESİ.....</b>                                                      | <b>viii</b> |
| <b>KISALTMALAR LİSTESİ.....</b>                                                   | <b>xi</b>   |
| <b>BÖLÜM 1. GİRİŞ .....</b>                                                       | <b>1</b>    |
| 1.1. Problem .....                                                                | 1           |
| 1.2. Amaç.....                                                                    | 6           |
| 1.2.1. Alt Amaçlar .....                                                          | 6           |
| 1.3. Önem .....                                                                   | 6           |
| 1.4. Sınırlılıklar.....                                                           | 13          |
| 1.5. Tanımlar .....                                                               | 13          |
| <b>BÖLÜM 2. KONUYLA İLGİLİ GENEL BİLGİLER VE ALANYAZIN .....</b>                  | <b>15</b>   |
| 2.1. Zihinsel Engellilik: Tanım, Tanı Kriterleri, Tanı Özellikleri ve Yaygınlık . | 15          |
| 2.2. Zihinsel Engellilik Nedenleri .....                                          | 18          |
| 2.2.1. Prenatal (doğum öncesi) Nedenler .....                                     | 18          |
| 2.2.2. Perinatal (doğum sırası) Nedenler .....                                    | 19          |
| 2.2.3. Postnatal (doğum sonrası) Nedenler.....                                    | 19          |
| 2.3. Zihinsel Engellilikte Tanılama .....                                         | 20          |
| 2.3.1. Tıbbi Tanılama .....                                                       | 21          |
| 2.3.2. Eğitsel Tanılama .....                                                     | 22          |
| 2.4. Zihinsel Engellilikte Sınıflandırma .....                                    | 22          |
| 2.4.1. Hafif Düzeyde Zihinsel Engelliler.....                                     | 23          |
| 2.4.2. Orta Düzeyde Zihinsel Engelliler .....                                     | 23          |
| 2.4.3. Ağır Düzeyde Zihinsel Engelliler.....                                      | 24          |
| 2.4.4. Çok Ağır Düzeyde Zihinsel Engelliler .....                                 | 24          |
| 2.5. Zihinsel Engelli Bireylerin Gelişim Özellikleri .....                        | 25          |
| 2.5.1. Bilişsel-Zihinsel Gelişim Özellikleri .....                                | 25          |

|                                                                           |            |
|---------------------------------------------------------------------------|------------|
| 2.5.2. Dil Gelişim Özellikleri .....                                      | 28         |
| 2.5.3. Motor Gelişim Özellikleri .....                                    | 29         |
| 2.5.4. Sosyal-Duygusal ve Kişilik Gelişim Özellikleri .....               | 32         |
| 2.6. Zihinsel Engellilerde Eğitim.....                                    | 36         |
| 2.6.1. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) .....                    | 36         |
| 2.6.2. Eğitim Süreci .....                                                | 37         |
| 2.6.3. Mesleki Eğitim .....                                               | 40         |
| 2.6.4. Aile Eğitimi .....                                                 | 42         |
| 2.7. Zihinsel Engelli Bireylerde Yetişkinliğe Geçiş.....                  | 43         |
| 2.7.1. Yetişkinliğe Geçişte Zihinsel Engelli Bireyler .....               | 44         |
| 2.7.2. Zihinsel Engelli Bireylerin Yetişkinliğe Geçiş Sürecinde Aile..... | 47         |
| 2.8. Zihinsel Engelli Yetişkinlerde Sosyal Etkileşim.....                 | 51         |
| 2.9. İlgili Alanyazın.....                                                | 54         |
| 2.9.1. Diğer Ülkelerdeki Araştırmalar .....                               | 54         |
| 2.9.2. Türkiye'deki Araştırmalar .....                                    | 73         |
| <b>BÖLÜM 3. MATERYAL ve YÖNTEM .....</b>                                  | <b>84</b>  |
| 3.1. Araştırma Deseni .....                                               | 84         |
| 3.2. Çalışma Grubu.....                                                   | 85         |
| 3.3. Veri Toplama Araçları.....                                           | 92         |
| 3.4. Geçerlik ve Güvenirlilik .....                                       | 94         |
| 3.4.1. İnanırlılık (credibility) .....                                    | 95         |
| 3.4.2. Güvenilebilirlik (dependability) .....                             | 97         |
| 3.4.3. Onaylanabilirlik (confirmability) .....                            | 98         |
| 3.4.4. Aktarılabilirlik (transferability) .....                           | 98         |
| 3.5. Verilerin Toplanması.....                                            | 99         |
| 3.6. Verilerin Analizi .....                                              | 102        |
| <b>BÖLÜM 4. BULGULAR ve TARTIŞMA.....</b>                                 | <b>104</b> |
| 4.1. Bulgular .....                                                       | 104        |
| 4.2. Tartışma.....                                                        | 175        |
| <b>BÖLÜM 5. SONUÇ ve ÖNERİLER.....</b>                                    | <b>208</b> |
| 5.1. Sonuç .....                                                          | 208        |
| 5.2. Öneriler.....                                                        | 210        |
| <b>KAYNAKÇA .....</b>                                                     | <b>215</b> |

|                                           |            |
|-------------------------------------------|------------|
| <b>EKLER.....</b>                         | <b>251</b> |
| EK 1. Etik Kurul İzni .....               | 252        |
| EK 2. Valilik İzin Onayı .....            | 254        |
| EK 3. İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzni..... | 255        |



## TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa

|                                                                                                                           |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tablo 1. Yetişkin ZE Bireylerin Özellikleri.....                                                                          | 87  |
| Tablo 2. Yetişkin ZE Erkek Bireye Sahip Ebeveynlerin Özellikleri.....                                                     | 89  |
| Tablo 3. Yetişkin ZE Kadın Bireye Sahip Ebeveynlerin Özellikleri .....                                                    | 91  |
| Tablo 4. Yetişkin ZE Bireylerin Tercih Ettiği Sosyal Ortamlar .....                                                       | 105 |
| Tablo 5. Yetişkin ZE Bireylerin Tercih Etmediği Sosyal Ortamlar .....                                                     | 106 |
| Tablo 6. Sosyal Ortamlarda Kendisini İfade Etmeyen Yetişkin ZE Bireylerin Davranış Biçimi .....                           | 108 |
| Tablo 7. Yetişkin ZE Bireylerin Sosyal Ortamlarda Hoşlandığını Aileye Belli Etme Şekli .....                              | 109 |
| Tablo 8. Yetişkin ZE Bireylerin Sosyal Ortamlara Katılma Şekli .....                                                      | 111 |
| Tablo 9. Yetişkin ZE Bireylerin Ailesi İle Birlikte Gittiği Sosyal Ortamlar.....                                          | 112 |
| Tablo 10. Yetişkin ZE Bireylerin Sosyal Ortamlarda Davranışlarına Ebeveyn Müdahalesi Şekli .....                          | 114 |
| Tablo 11. Yetişkin ZE Bireylerin Sosyal Ortamlarda Bulunmasıyla İlgili Endişeler .....                                    | 115 |
| Tablo 12. Yetişkin ZE Bireylerin Sosyal Ortamlardaki Etkileşim Becerilerini Artırmak İçin Gösterilen Ebeveyn Çabası ..... | 117 |
| Tablo 13. Yetişkin ZE Bireylerin İnsanların Dikkatini Çeken Olumsuz Davranışları .....                                    | 120 |
| Tablo 14. Yetişkin ZE Bireylerin Yalnız Gittiği Sosyal Ortamlar .....                                                     | 122 |
| Tablo 15. Yetişkin ZE Bireylerin Aile Bireyleri Dışında Sıklıkla Görüştüğü Kişilerin Sayısı.....                          | 124 |
| Tablo 16. Yetişkin ZE Bireylerin Aile Bireyleri Dışında Görüştüğü Kişiler....                                             | 125 |
| Tablo 17. Yetişkin ZE Bireylerin Aile Bireyleri Dışındaki Kişilerle Görüşme Sıklığı.....                                  | 126 |
| Tablo 18. Yetişkin ZE Bireylerin Aile Bireyleri Dışındaki Kişilerle Görüştüğü Ortamlar .....                              | 127 |
| Tablo 19. Yetişkin ZE Bireylerin Kişilerle İlişkilerinde Olumlu Özellikleri.....                                          | 129 |
| Tablo 20. Yetişkin ZE Bireylerin Kişiler Arası İlişkilerde Yaşadığı Zorluklar. ....                                       | 131 |

|                                                                                                              |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tablo 21. Yetişkin ZE Bireylerin Kişisel İlişkileri İle İlgili Ebeveyn Endişeleri..                          | 133 |
| Tablo 22. Yetişkin ZE Bireylerin Kişilerle Etkileşim İçinde Olması İçin Ebeveyn Çabası.....                  | 134 |
| Tablo 23. Yetişkin ZE Bireylerin Arkadaşlarının Sayısı .....                                                 | 136 |
| Tablo 24. Yetişkin ZE Bireylerin Arkadaşlarıyla Tanışıklık Süresi .....                                      | 137 |
| Tablo 25. Yetişkin ZE Bireylerin Arkadaşları İle Görüşme Sıklığı .....                                       | 138 |
| Tablo 26. Yetişkin ZE Bireylerin Arkadaşlarının Özellikleri .....                                            | 140 |
| Tablo 27. Yetişkin ZE Bireylerin Arkadaşlarında Aradığı Özellikler .....                                     | 142 |
| Tablo 28. Yetişkin ZE Bireylerin Arkadaşları İle Birlikte Yaptıkları Eylemler ve Gidilen Ortamlar .....      | 144 |
| Tablo 29. Yetişkin ZE Bireylerin Arkadaşlarının Davranış Şekli.....                                          | 145 |
| Tablo 30. Yetişkin ZE Bireylerde Sohbetin Kişiye Göre Değişme Özellikleri.. .....                            | 147 |
| Tablo 31. Yetişkin ZE Bireylerin Sohbet Esnasında Karşısındakinden Farklı Düşündüğünü İfade Etme Şekli ..... | 149 |
| Tablo 32. Yetişkin ZE Bireylerin Sohbet Esnasında Anlamadığını İfade Etme Şekli .....                        | 151 |
| Tablo 33. Yetişkin ZE Bireylerin Başkalarıyla Sohbet Ederken Konuşma Özellikleri .....                       | 152 |
| Tablo 34. Yetişkin ZE Bireylerin Başkalarıyla Sohbet Ederken Kullandığı Nezaket İfadeleri .....              | 153 |
| Tablo 35. Yetişkin ZE Bireylerin Başkalarıyla Sohbet Ederken Dinleme Özellikleri .....                       | 155 |
| Tablo 36. Yetişkin ZE Bireylerin Duygularından Ebeveynlerine Bahsetme Şekli .....                            | 158 |
| Tablo 37. Yetişkin ZE Bireylerin Yoğun Yaşadığı Duygular .....                                               | 160 |
| Tablo 38. Yetişkin ZE Bireylerin Duygularını Kontrol Ederken Davranış Şekli .....                            | 162 |
| Tablo 39. Yetişkin ZE Bireylerin Duygularını Davranışlarıyla Gösterme Şekli .....                            | 163 |
| Tablo 40. Yetişkin ZE Bireylerin Bulunduğu Ortamda Duygularını Gösterme Şekli .....                          | 165 |
| Tablo 41. Yetişkin ZE Bireylerin Karşısındakinin Duygusunu Anladığını Gösterme Şekli .....                   | 166 |
| Tablo 42. Yetişkin ZE Bireylerin Duygularını Başkalarına Gösterme Şekli .....                                | 167 |

|                                                                                                                      |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tablo 43. Karşı Cinse İlgi Duyan Yetişkin ZE Bireylerin Ne Zaman ve Kaç Kez İlgi Duyduğuna İlişkin Özellikleri ..... | 171 |
| Tablo 44. Karşı Cinse İlgi Duyan Yetişkin ZE Bireylerin Davranış Biçimi.....                                         | 172 |
| Tablo 45. Yetişkin ZE Bireyler Karşı Cinse İlgi Duyduğunda Ebeveynlerin Davranış Biçimi .....                        | 174 |



## KISALTMALAR LİSTESİ

|             |                                          |
|-------------|------------------------------------------|
| <b>BEP</b>  | Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı      |
| <b>DEHB</b> | Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu |
| <b>DS</b>   | Down Sendromu                            |
| <b>E</b>    | Erkek                                    |
| <b>EÇA</b>  | Erkek Çocuk Annesi                       |
| <b>EÇB</b>  | Erkek Çocuk Babası                       |
| <b>K</b>    | Kadın                                    |
| <b>KÇA</b>  | Kız Çocuk Annesi                         |
| <b>KÇB</b>  | Kız Çocuk Babası                         |
| <b>RAM</b>  | Rehberlik ve Araştırma Merkezi           |
| <b>ZE</b>   | Zihinsel Engelli                         |
| <b>ZEE</b>  | Zihinsel Engelli Erkek                   |
| <b>ZEEE</b> | Zihinsel Engelli Erkek Ebeveyni          |
| <b>ZEK</b>  | Zihinsel Engelli Kadın                   |
| <b>ZEKE</b> | Zihinsel Engelli Kadın Ebeveyni          |

# YETİŞKİN ZİHİNSEL ENGELLİ BİREYLERİN SOSYAL ETKİLEŞİM ÖZELLİKLERİNİN İNCELENMESİ

## BÖLÜM 1. GİRİŞ

Giriş bölümünde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sınırlılıklar ve tanımlar açıklanmaktadır.

### 1.1. Problem

Yirminci yüzyılın başından beri zihinsel engellilikle ilgili olarak sosyal normların önemi ve çevreye uyum sağlama yeteneği tartışılmaktadır. Bir ülkenin insan hakları perspektifi veya ekonomik durumu ne olursa olsun, ZE yetişkinlerin yaşamları, toplumdaki diğer bireylerden önemli ölçüde farklıdır (Townsend-White vd., 2012). ZE yetişkinler, toplumdaki dezavantajlı gruplardan biridir. Gelişmekte olan ülkelerde gözetimsiz ve göz ardı edilme eğilimindedirler, birçok aile ZE yetişkin akrabalarının gelecekteki bakımı için planlar yapmamaktadır ve sosyal hizmetler bu kişilerin ihtiyaçlarını karşılamak için genellikle yetersiz kalmaktadır (Matson & Wilkins, 2007; Umadevi & Sukumaran, 2012).

ZE bireyler, çeşitli ve sosyal olarak kapsayıcı faaliyetlerde bulunmak için sosyal ve fiziksel fırsatlardan yoksun olabilmektedir (Kearney & Healy, 2011). Sosyal becerilerden yoksun olmaları, sınırlı sosyal ağları, sosyal fırsatlara erişmek için desteğe ihtiyaç duymaları ve ek fiziksel engellerle karşı karşıya kalmaları, bu bireylerde çok fazla yapılandırılmamış boş zaman yaratarak yalnızlığa, can sıkıntısına ve endişeye yol açabilmektedir (Duvdevany, 2008; Wilson vd., 2017). Sosyal becerilerdeki bozulmalar ile zihinsel engellilik arasındaki yakın ilişkiye atıfta bulunan nedenlerden bazıları, ZE bireylerin genellikle bağlamsal ipuçlarını ve durumları algılama ve anlama, duygusal ve sosyal ilişkileri belirleme ve başkalarının duygu ve algılarını anlama sorunları yaşamalarıdır (Adeniyi & Omigbodun, 2016). Bu durum,

sosyal etkileşimlerinde sınırlılıklar yaşamalarına neden olmaktadır. Literatür ZE gençler ve yetişkinlerin, engelli olmayanlara kıyasla zamanlarının çoğunu evde, bağımsız olarak veya aile ortamında gerçekleştirilen, sosyal etkileşim gerektirmeyen etkinliklerle (örneğin; *TV programları izlemek, müzik dinlemek, yürüyüşe çıkmak ve diğer eğlence türleri*) pasif olarak geçirdiklerini, hiçbir arkadaşları olmadığını veya engelleri olmayan insanlarla herhangi bir temasları bulunmadığını ve daha az gündelik sosyal aktivitede (örneğin; *akrabalar, arkadaşlar, komşular veya okul ve iş arkadaşları ile sosyalleşme*) bulunma eğiliminde olduklarını (Buttimer & Tierney, 2005; Kaljaca vd., 2014; Luftig & Muthert, 2005; Orsmond vd., 2004; Sheppard-Jones vd., 2005), kendin yap çalışması veya yemek pişirme gibi daha aktif boş zaman aktiviteleri yapmayı tercih ettiklerini göstermektedir (Badia vd., 2013). ZE yetişkinlerin çoğu, genellikle yaşlanan aile üyeleriyle evde yaşamaktadır ve bu, ebeveynlerin artık yeterli bakım sağlayamadığı veya davranışsal problemleri yönetemediği durumlarda krize yol açabilmektedir (Umadevi & Sukumaran, 2012).

Okul sonrası hayata hazırlamaya yapılan vurgunun çoğu, işle ilgili faaliyetlere ve bunların sonuçlarına odaklanmasına rağmen, ZE bireyler örgün eğitimlerini bitirdikten sonra, mesleki eğitim ve istihdam için pek fazla seçeneğe sahip değildirler. Çalışmalar, ZE olan genç yetişkinlerin istihdam ve işe katılım düzeylerinin düşük olduğunu (Grigal vd., 2011; Small vd., 2013; Verdonshot vd., 2009), 30'lu yaşlara kadar ebeveyn evinde kalmaya devam ettiklerini (Gray vd., 2014) ve aile durumuna göre yetişkinlere yönelik gündüz bakım merkezlerine veya yaşam boyu bakım için devlet kurumlarına yerleştirildiklerini (Djordjevic vd., 2020) göstermektedir. ZE kişiler, başkalarıyla aynı haklara sahip vatandaşlar olarak değil, genellikle bakım ve destek konusu olarak kabul edilir. Nadiren ne düşündükleri ya da ne istedikleri sorulur ve hayatlarının önemli kısımlarını etkileme ya da kontrol etme fırsatları çok azdır (Byhlin & Kacker, 2018). Bu bireyler için başarılı bir yetişkinliğe geçiş uyumunun planlaması açısından, genel bir odaklanma gerektirdiği giderek daha fazla kabul edilmektedir. Bu kişiler, günlük yaşam, çalışma ve boş zaman/rekreasyon dâhil olmak üzere yetişkin yaşam aktivitelerinin geniş yelpazesinde desteğe ve eğitime ihtiyaç duyabilirler (O'reilly vd., 2000).

Her bireyin temel işlevlerinden biri sosyal işlevselliktir. ZE bireylerde sosyal işleyiş gecikmektedir. Zihinsel engelin davranışsal ölçütler, uyumsal ve motor beceriler, işitsel işlem, akademik performans, zihinsel sağlık üzerinde olumsuz bir etkisi olmaktadır (Hosseinkhanzadeh, 2014). Ayrıca zihinsel engel, kişinin bilişsel, biyolojik-tıbbi, duygusal ve sosyal gelişimsel işlevlerini de olumsuz yönde etkiler. Bu gerçeğe dayanarak, ZE bireylerin temel özelliklerinden birinin uygun olmayan sosyal davranışlar olduğu söylenebilir (Kaya, 2011). ZE kişiler tarafından sergilenen uygunsuz sosyal davranışlar genellikle; sosyal eksiklikler (*örneğin, başkalarıyla etkileşimde bulunurken göz teması kuramama*) veya sosyal aşırılıklar (*örneğin, bir bakıcıdan sürekli olarak güvence istemek*) şeklinde karakterize edilir (Kuhn vd., 2001).

Yaşam boyu her türde engeli olan birçok insan, genel toplumun üyeleriyle aynı sayıda sosyal ilişkiye sahip değildir (Wilson vd., 2017). ZE bireyler, kişiler arası ilişkiler kurma ve sürdürmede güçlükler yaşamaktadırlar. Bu bireylerin sürekli toplumla iç içe oldukları göz önüne alınırsa toplumun her kesimine uyum sağlamaları gerekmektedir, bu da sosyal becerilerinin gelişmesi ile ilişkilidir (Eripek, 2005). Sosyal becerilerin artırılması, sosyal etkileşime, sosyal yeterliğe, düşük benlik saygısı ve sosyal reddedilme ile başa çıkmaya yardımcı olur (Park vd., 2008). Zayıf sosyal becerilerin, başkalarıyla etkileşim kurma ve sürdürme güçlüğü, tatmin edici düzeyde sosyal kabul görme sorunları, daha yüksek akademik ve kariyer başarısı ve daha iyi bir yaşam kalitesi elde etmede zorluk ile ilişkili olduğu vurgulanmaktadır (Nota vd., 2007). Olumlu sosyal ilişkiler, insanların entelektüel, iletişimsel, kişilerarası ve duygusal gelişimini etkiler. Bu nedenle, sosyal becerilerin edinilmesi ve iyileştirilmesi üzerine çalışmak, ZE olanlar da dâhil olmak üzere tüm insanlar için esastır (Ferreira & Munster, 2017). Sosyal beceriler, uyum ve normal kişilerarası işlevsellik için çok önemlidir. Zihinsel engellilerin yaşadığı zorlukların temelinde sosyal beceri eksiklikleri yatmaktadır. Sosyal eksiklikler, arkadaşlıklardan ve akran etkileşimlerinden soyutlanmaya yol açabilir ve sosyal becerileri geliştirmek için fırsatları sınırlayabilir. Bu sınırlamaların döngüsel bir izolasyon veya akran reddi

modeli yaratabileceği ve sonuç olarak ZE birçok insanın ayrı, izole ve yalnız kalabilecekleri belirtilmektedir (Matson vd., 2009; Van Asselt vd., 2015).

ZE yetişkinlerin sosyal etkileşimlerindeki çeşitlilik literatürde büyük ölçüde yer almamaktadır. Bu nedenle, ZE kişilerle ilişkileri kolaylaştıran sosyal etkileşimlerin doğası hakkında genel olarak çok az şey bilinmektedir (Johnson vd., 2012). Çok az çalışma, ZE yetişkinlerdeki sosyal becerileri ve davranışları değerlendirmektedir (Barisnikov & Straccia, 2019). ZE bireylerle yapılan çalışmaların ağırlıklı olarak çocuklar ve ergenlerle yapıldığı (Ozonoff & Miller, 1995; Howlin & Yates, 1999), engelli öğrencilerin ayrılmış ortamlardan ziyade normal okula dahil edilmesini gerektiren politika değişikliklerine yanıt olarak eğitim ortamlarında yürütüldüğü (Craig & Bigby, 2015) ve eğitim süreçlerine yönelik olduğu (Arı vd., 2010; Çağlayan, 2014; Kara, 2017; Kesici, 2019; Sucuoğlu, 2010; Şener & Tanrısever, 2017) görülmektedir.

Türkiye’de ZE çocukların aileleriyle farklı konularda; çocuk yetiştirme tutumları (Gürkan & Altay, 2021), ailelerin yapısı ve toplumsal ilişkilerinin belirlenmesi (Çitil & Doğan, 2019; Güllüpınar, 2013), durumu kabulleniş süreçleri, duruma dair görüşleri (Ercan vd., 2019), çocuklarını kabul red düzeyleriyle sosyal destek düzeyleri (Çetin, 2018), aile yükü, yaşam doyumları, yaşam kaliteleri ve sosyal destek algıları (Avşaroğlu & Okutan, 2018; Canarslan & Ahmetoğlu, 2015; Deveci & Ahmetoğlu, 2018; Kaçan Softa vd., 2016; Toprak, 2018), ailelerin gereksinimleri ve stres düzeyleri (Kaytez vd., 2015; Kumcağız vd., 2018), psikolojik durumları ile bakım yükü (Karaaslan & Çelebioğlu, 2018), umut düzeyleri, başa çıkma yeterliği (İşcan & Malkoç, 2017), aile işlevselliği ve evlilik doyumları (Deniz & Göller, 2017), öznel iyi oluş, öz duyarlılık ve tükenmişlik düzeyleri (Duran & Barlas, 2014), ailelerin yaşadığı sorunlar, güçlükler (Lafçı vd., 2014; Özmen & Çetinkaya, 2012; Özsoy vd., 2006), psiko-sosyal ve sosyoekonomik sorunları (Işıksan, 2005), aile işlevleri (Özşenol vd., 2003) vb. pek çok çalışmaya rastlansa da; yetişkin ZE bireyler ve aileleri ile yapılmış çalışmaların ise sınırlı sayıda olduğu görülmüştür. Bu çalışmaların; istihdam öncesi bağımsız yaşam eğitim programının etkililiği (Yıldız & Cavkaytar, 2023), zorunlu

eğitim çağını geçmiş engelli bireylerin durumları (Ercan & Gündüz, 2022), yetişkin engelli çocuğu olan ailelerin gelecek algıları (Gündüz Efendi & Nazım, 2022), ceza sorumluluğu değerlendirmesi (Atalay & Yıldız, 2021), istihdam edilme durumlarına göre yaşam doyumu, sosyal destek ve öz yeterlilik düzeyleri (Ar, 2020), evlilikle ilgili görüş ve beklentileri (Erdem, 2019), ZE bireylerin eğitimi (Kaya & Altan, 2019), yetişkin ZE bireye sahip ailelerin çocuklarının fiziksel aktivite düzeyleri (Kurt & Coşkun, 2018) gibi konularında yapıldığı tespit edilmiştir.

Türkiye’de engellilerin sosyal etkileşimi ile ilgili çalışmalar ise genellikle okulöncesi (Ballı, 2020; Çotuk & Özdemir, 2023; Özaydın vd., 2008; Selimoğlu & Özdemir, 2018; Tıkıroğlu, 2019), ilköğretim (Şengün, 2018) ve ortaokul (Yazçayır & Gürgür, 2020) çağındaki çocuklarla yürütülmüştür. ZE yetişkin bireylerde sosyal etkileşim konusunda yürütülmüş bir çalışmaya ise rastlanmamıştır. Araştırmalarda çoğunlukla ZE çocuk ve ergenlerde sosyal becerilerin çalışıldığı, araştırmaların genellikle sosyal beceri düzeylerini ölçmeye yönelik olduğu (Alptekin, 2012; Alptekin & Özyürek, 2013; Arslan, 2019; Avcıoğlu, 2012; Kıyak & Diken, 2018; Kuruoğlu & Uzunçayır, 2020; Şahin & Şahin, 2020; Yaman, 2015) görülmüştür. Yetişkin ZE bireylerin sosyal özelliklerine yönelik Türkiye’de yapılmış araştırmalara bakıldığında ise sadece 6 çalışmaya rastlanmıştır. Çalışmalardan 3’ü sosyal beceri (Çorbacı Serin, 2012; Hoccoğlu, 2009; Kaya, 2011), 1’i sosyal yeterlilik (Erol, 2014), 1’i sosyal içirme (Genç & Çat, 2013), 1’i de sorunlar ve beklentiler (Genç, 2016) ile ilgilidir.

Klinisyenler ve araştırmacılar ZE bireylerle ilgili etkileşimleri güvenilir ve geçerli bir şekilde değerlendiremedikçe etkili müdahalelerin mümkün olmadığı gerçeğini göz önünde bulundurarak bu çalışmada, Türkiye’de Edirne özelinde yetişkin ZE bireylerin sosyal etkileşim özelliklerinin ebeveynleri ile kendilerinin görüşlerinden incelenmesi amaçlanmıştır.

## 1.2. Amaç

Araştırmanın genel amacı; yetişkin ZE bireylerin, ebeveynlerine ve kendi görüşlerine göre sosyal etkileşim özelliklerini belirlemektir.

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıda yer alan sorulara yanıtlar aranmıştır ve ZE bireyi en iyi tanıyan kişiler olduğu kabul edilen ebeveynlerinden ve aynı zamanda hafif derecede zihinsel engeli olan yetişkin bireylerin kendilerinden alınan bilgiler doğrultusunda ZE bireylerin sosyal etkileşim özellikleri betimlenmiştir.

### 1.2.1. Alt Amaçlar

1. Yetişkin ZE bireylerin sosyal çevresi ve sosyal tercihleriyle ilgili özellikler ebeveyn görüşlerine ve kendilerine göre nasıldır?
2. Yetişkin ZE bireylerin sosyal ilişkileriyle ilgili genel özellikler ebeveyn görüşlerine ve kendilerine göre nasıldır?
3. Yetişkin ZE bireylerin arkadaşlık ilişkileriyle ilgili özellikler ebeveyn görüşlerine ve kendilerine göre nasıldır?
4. Yetişkin ZE bireylerin sosyal ilişkilerindeki sohbet özellikleri ebeveyn görüşlerine ve kendilerine göre nasıldır?
5. Yetişkin ZE bireylerin sosyal ilişkilerde duyguları ifade etmesiyle ilgili özellikler ebeveyn görüşlerine ve kendilerine göre nasıldır?
6. Ebeveyn görüşlerine göre yetişkin ZE bireylerin karşı cinsle ilgili davranış ve etkileşim özellikleri nasıldır?

## 1.3. Önem

Sosyal ilişkiler ve sosyal çevre insanın en önemli ihtiyaçlarından biridir. Sosyal çevre, genel ve özel olarak yaşamı etkileyen, birbirleriyle etkileşime giren insanların etrafındaki, canlı ve cansız her şey olarak yorumlanabilir. Sosyal etkileşim

ise başkalarıyla olan ilişkileri tanımlamak için kullanılan bir terimdir, genellikle iletişim yoluyla insanların ve grupların hareketlerinin karşılıklı etkileşimini ifade eder. İyi bir etkileşim, bireylerin özelliklerinin kalitesi üzerinde iyi bir etki sağlar. Sosyal çevre, başkalarıyla bağlantı kurmayı ve uyum sağlamayı öğretir, bireylere daha geniş topluluk yaşamını tanıtır, yetişkin toplumun yaşamında hâkim olan bazı değerleri pekiştirir. Bireylere; otoritenin gücünden nasıl kurtulacakları, hakların eşitliği ilkesine dayalı ilişkiler deneyimi, ailelerin sağlayamayacağı tatmin edici bilgileri sağlayarak, deneyim ufkunu genişletir (Çolak, 2013; Oktaviani, 2017).

Engelli bireyler için de, sosyal bir çevre ve bu çevrede kabul görme, arkadaşlık ilişkileri, ailesi dışındaki bireylerle sosyal etkileşimler önemlidir. Yetişkinlikte toplumsal yaşama tam ve bağımsız katılımı sağladığı gibi, bireyin olumlu benlik saygısı, özgüven, sosyal yeterliliklerini geliştirmeye katkı sağlamaktadır. Sosyal çevre ve özellikle bu ortamdaki iletişim ortakları, ZE bireyin iletişimsel etkileşimlerinin algılanan başarısını etkilediği gibi, ZE bireyin yanıtlanan ve yorumlanan iletişim modlarının tanınmasına ve bu sayede toplumla bütünleşmesine katkı sağlayabilir. Bireyler etkili bir şekilde iletişim kurduklarında, diğerlerinin anlayabileceği ihtiyaçları, istekleri, duyguları ve tercihleri ifade edebilirler. Diğerleri tarafından daha az tercih edilen ZE bireylerin, başkalarıyla etkileşimlerini öğrenmek, olumlu sosyal etkileşimlerin daha iyi anlaşılmasına ve sınırlı iletişim becerilerine sahip kişiler için sosyal etkileşimleri artırmanın ek yollarının keşfedilmesine yol açabilir (Smith vd., 2020; [www.asha.org/njc](http://www.asha.org/njc)).

İletişim becerileri öğrenmek, çalışmak, ilişki kurmak ve sosyal topluluklara katılmak için kritik öneme sahiptir. Duygu ve düşüncelerin paylaşılması, bilgi aktarımı, kimliğin ifade edilmesi ve sosyal yakınlığın sağlanması gibi birçok işlevi yerine getirir. Konuşma, el işareti, jest ve yüz ifadesi dâhil olmak üzere birden fazla modaliteden yararlanır ve hem dilsel hem de dilsel olmayan biçimleri içerir. Uluslararası İşlevsellik, Engellilik ve Sağlık Sınıflandırmasının biyopsikososyal modelinde gösterildiği gibi, hem bireysel hem de çevresel faktörler iletişim becerilerinin gelişimini ve sürdürülmesini etkiler. ZE yetişkinlerde bu karmaşık

karşılıklı ilişkileri anlamak, ZE bireyler için iletişim etkileşimlerini teşvik etmek, sosyal katılımı ve yaşam kalitesini artırmak için etkili müdahaleler geliştirmeye yardımcı olabilir, ZE yetişkinlerin iletişim ve etkileşim profilleri hakkında literatüre katkı sağlayabilir (Smith vd., 2020; World Health Organization, 2007).

Başkalarıyla ilişki geliştirme ve sürdürme ihtiyacı, normal psikolojik gelişim ve esenlik için temel öneme sahiptir. Olumlu sosyal ilişkiler kurabilmek, çocukluktan itibaren gelişen sosyal yeterlilikler ve becerilerle yakından ilişkilidir. Pek çok kişi tarafından doğal karşılanan ve yaşam kalitesine katkıda bulunan sosyal ve kişisel ilişkiler, ZE kişiler için genellikle anlaşılmazdır (Lippold & Burns, 2009). Sınırlı bilişsel ve uyumsal yetenekleri nedeniyle ZE bireyler genellikle düşük düzeyde işlevsel özerklik gösterirler. Bakıcıları ve akranlarıyla daha zayıf kişilerarası ilişkiler yaşama, okulda mağdur olma ve sosyal olarak izole ve yalnız hissetme, sosyal etkileşim zorlukları, düşük benlik saygısı, uygun toplum yanlısı davranışlar sergilemede zorluklar ve agresif davranışlara daha fazla güvenme eğilimi dahil olmak üzere çeşitli psiko-sosyal uyum sorunları yaşarlar (Dubé, vd., 2022). ZE bireylerin önemli ölçüdeki zayıflatıcı kişilerarası beceri eksiklikleri, başkalarıyla sık sık etkileşim kurmaları gereken bağımsız yaşam durumlarında zorluklar yaratmaktadır (Hall vd., 2000). ZE bireylerin topluma katılımı ilgili sorunları kendileri ve ailelerinin, başkaları için mevcut olan birçok durum ve fırsattan dışlanma tehlikesiyle karşı karşıya oldukları anlamına gelmektedir (Schalock, 2004). Sosyal becerilerdeki eksiklikler ve arkadaşlıkların kurulduğu ortamlara başarılı bir şekilde erişememe yetersizliği, uzun süredir engellilerin sosyal olarak izole bir yaşam sürmelerinin birincil nedeni olarak kabul edilmektedir (Duvdevany, 2008). Literatür, ebeveynlerin çocuklarının etkileşiminde ve eğitiminde sosyal yeterliğin geliştirilmesi için çok önemli olduğunu belirtmektedir (Bolsoni-Silva & Marturano, 2007; Bolsoni-Silva & Marturano, 2008).

ZE bireylerin yetişkinliğe geçiş süreci ve yetişkinlikteki yaşamı kısıtlılıklar barındırmaktadır. Yetersizlikten kaynaklanan, bağımsız karar alma, bağımsız hareket edebilme, öz bakım, kendi güvenliğini sağlama, başkaları ile ilişkilerini

düzenleyebilme vb. problemler, ailenin koruyucu tutumunun devamı, istihdama katılımı ile ilgili zorluklar yetişkin ZE bireylerde genel olarak tüm yaşamı, özelde sosyal yaşamı pasif ve sorunlu hale getirebilmektedir. ZE yetişkinler, diğer stresli olay kategorilerine göre stresli sosyal etkileşimlerle uyumsal olarak başa çıkmada daha fazla zorluk yaşarlar (Hartley & MacLean Jr, 2008). Topluluktaki fiziksel mevcudiyet, bir toplulukla bütünleşmeyi sağlamak için tek başına yeterli değildir ve ZE kişiler sosyal olarak genellikle dışarıda bırakılır (Lippold & Burns, 2009). ZE bireyler günlük yaşamlarının birçok alanında da çok sayıda zorlukla karşılaşmaktadır. İnsan hakları sorunları, fiziksel erişim engelleri, başkalarının hoşgörüsüzlüğünü deneyimleme, önyargı ve damgalanmaya maruz kalma, sosyal ve fiziksel dışlanma, arkadaşlardan uzakta yaşama, güven eksikliği, dışarı çıkma korkusu, seyahat sorunları, zaman eksikliği, yetersiz para, sağlık sorunları ve yetersiz destek sosyal olarak dahil olmanın önündeki engellerdir (Chadwick & Platt, 2018; Garrels & Sigstad, 2019; Gilson & Carter, 2016).

Özel gereksinimli bireylerde erken müdahale ile başlayan yoğun ve bireysel eğitim süreci, farklı engel grupları, farklı yaşlar ve farklı gelişim süreçlerine yönelik pek çok çalışmanın yapılmasına yol açmıştır. Yetişkin ZE bireylerle ilgili araştırma ve uygulamalar ise dünyada yaygınlaşmasına rağmen Türkiye’de yeni bir alandır. Dünyada yetişkinliğe özgü çalışmalara bakıldığında; arkadaşlık & dostluk (Callus, 2017; Dada vd., 2020; Duvdevany & Arar, 2004; Emerson & McVilly, 2004; Knox & Hickson, 2001; Pottie & Sumarah, 2004), cinsel bilgi, cinsellik, cinsel sağlık (Ailey vd., 2003; Cuskelly & Bryde, 2004; Dukes & McGuire, 2009; Foley & Kelly, 2009; Galea vd., 2004; Gil-Llario vd., 2018), boş zaman aktivitesi katılımı (Badia vd., 2011; Braun vd., 2006; Buttimer, & Tierney, 2005; Patterson & Pegg, 2009; Peterson vd., 2009), depresyon, endişe, stres, sosyal izolasyon (Lunsky, 2003; Hartley vd., 2008; McGillivray & McCabe, 2010; García Iriarte vd., 2014; Zwack vd., 2022), istihdam (Bush & Tassé, 2017; Ellenkamp vd., 2016; Garrels & Sigstad, 2019; Holwerda vd., 2013; Jahoda vd., 2008; Li, 2004), zihinsel engellilerin bakış açısı, görüşleri, deneyimleri (Corr McEvoy & Keenan, 2014; Giesbers vd., 2019; Gjermestad vd., 2017; Hollomotz, 2018; Merrells vd., 2019), yardımcı bilgi ve iletişim teknolojisi



destek ve öz yeterlilik düzeyleri (Ar, 2020), ölçme aracı-ölçek geliştirilmesi ve Türkçeye uyarlanması (Cesur Yakaboğlu, 2016; Kaya & Yöntem, 2020; Kaya & Yöntem, 2021), koruyucu bakım altındaki ZE bireyler için günlük yaşam eğitimi programının geliştirilmesi (Kaya & Cavkaytar, 2022), zorunlu eğitim çağını geçmiş olanların durumlarının incelenmesi (Ercan & Gündüz, 2022), aileleri üzerindeki bakım yükü ve ilişkili faktörler (Görmez, 2017), ailelerin gelecek algıları (Efendi & Nazım, 2022), ZE bireylerin yaşadıkları sorunlara ilişkin bakım hizmeti veren personelin görüş ve önerileri (Kaya & Yıkmış, 2014), fiziksel aktivite düzeylerinin incelenmesi (Kurt & Coşkun, 2018), dinamik germe egzersizlerinin öğretimi ve sürecin etkililiği (Kurt, 2016), egzersizin fiziksel uygunluğa etkisi (Bölükbaş & Vatansever, 2022), ceza sorumluluğu değerlendirmesi (Atalay & Yıldız, 2021), okul sonrası yaşantılarının nasıl olduğunun kendi perspektiflerinden belirlenmesi (Ulugöl, 2021), Türkiye’de zihin yetersizliği olan yetişkinlerle yapılan araştırmalar (Kaya, 2022) olarak tespit edilmiştir.

Sosyal etkileşim konusunda ZE yetişkinlerle Türkiye’de yapılmış bir araştırmaya rastlanmamıştır. Yetişkin ZE bireylerin sosyal özelliklerine yönelik Türkiye’de yapılmış araştırmalara bakıldığında ise; 3’ü sosyal beceri (Çorbacı Serin, 2012; Hocaoglu, 2009; Kaya, 2011), 1’i sosyal yeterlilik (Erol, 2014), 1’i sosyal içerme (Genç & Çat, 2013), 1’i de sorunlar ve beklentiler (Genç, 2016) konularında olmak üzere 6 çalışma görülmektedir. Çalışmaların 3’ü yetişkin engelliler (Erol, 2014; Genç & Çat, 2013; Kaya, 2011) 2’si (Çorbacı Serin, 2012; Hocaoglu, 2009) ergenler ve genç yetişkinler, 1’i de (Genç, 2016) hem ergenler hem yetişkinler ile yürütülmüştür.

Yetişkin ZE bireylerin toplumsal yaşama tam ve bağımsız katılımlarının önemli bir boyutu olan sosyal çevre ve bu çevre ile ilişkiler bu tezin konusunu oluşturmaktadır. Yetişkin engellilerin sosyal yaşamlarındaki özelliklerin birey ve aile perspektifinden belirlenmesi, sosyal yaşamlarını desteklemeye yönelik programlar ve uygulamalar geliştirmenin ilk basamağı olarak görülebilir. Ülkemizde yetişkin engelliler ve yetişkin engellilerin sosyal yaşamı ile ilgili araştırmaların, uygulamalara

rehberlik edeceği düşünülmektedir. Bu bağlamda bu araştırmanın, Türkiye’de yetişkin ZE bireylerin sosyalleşmesine katkı sağlayacak çalışma ve uygulamalar planlanmasına katkı sağlayacağı inancı taşınmaktadır.

ZE bireylerin uyumuna ilişkin çalışmalar öğreticidir, ancak bazı sınırlamaları vardır. Birincisi, çoğu çocukluktan geç ergenliğe kadar geniş bir yaş aralığındaki gençleri kapsamaktadır, bu nedenle yaşa bağlı farklılıklar hakkında çok az şey bilinmektedir. İkincisi, çoğu büyük örneklemi analiz etmektedir, bu nedenle küçük farklılıklar bile istatistiksel olarak anlamlıdır. Üçüncüsü, çoğu ebeveynlere gönderilen anketler aracılığıyla veri toplamaktadır, bu nedenle katılımcılar ve ölçüm hakkında çok az şey bilinmektedir (Baker & Blacher, 2021). Ayrıca çalışmalar çoğunlukla aileler, eğitimciler, bakım elemanları, işverenler, yöneticiler vb. kişilerle yürütülmektedir. Bu araştırmanın verilerinin, daha küçük bir örneklem grubuyla (*anne-babalar ve ZE bireyin kendisi*) yüz yüze yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerdeki açık uçlu sorularla toplanmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Literatürde ZE yetişkinlerin kendileriyle yapılan araştırmaların sayıca azlığı dikkat çekicidir (Ercan & Gündüz, 2022; Hall, 2017; Smith vd., 2020). Bu araştırmanın çalışma grubuna ebeveynler dışında ZE bireylerin kendilerinin de dâhil edilmiş olmasının önemli olduğu düşünülmektedir. ZE yetişkinlerin kendileri ile ilgili güçlü yönlerini ve ihtiyaçlarını belirlemek önemlidir. Bu nedenle, onları araştırmaya dâhil etmek, deneyimleriyle ilgili düşünce ve görüşlerini dikkate almak gerekir (Knox & Hickson, 2001). ZE kişilerin deneyimlerini ve görüşlerini birleştirmek, hem araştırma sürecini hem de elde edilen sonuçları zenginleştirir ve yaşam koşullarının iyileştirilmesini önemli ölçüde etkileme şansını artırır (Johnson vd., 2014; O'Brien vd., 2014). ZE bireyler yetişkin olarak algılandıklarında, cesaretlendirici uygulamalar deneyimlediklerinde, kendi hayatları hakkında karar verme süreçlerine dahil olduklarında, programlar ve planlar bireysel ihtiyaç ve isteklere göre düzenlenip uyarlandığında, bireysel özerkliklerini geliştirmeye ve artırmaya teşvik edilebilir (Björnsdóttir vd., 2015). Araştırmacılar, yalnızca bakıcılar ve ailelerle yapılan görüşmelere güvenmek yerine, ZE kişinin bakış açısından dünyayı anlamak için

katılımcı gözlemden yararlanmanın önemini vurgulamışlardır (Angrosino, 2004; Taylor & Bogdan, 1989). ZE kişilerin bakış açılarının dâhil edilmesi, onlara yönelik desteğin etkin şekilde planlanmasına izin verir (Hatzidimitriadou & Milne, 2005). Ev ortamı dışında meydana gelen olumlu deneyimlerin, ZE bireylerin daha arzu edilen sosyal etkileşim kalıpları geliştirmelerine yardımcı olabileceği fikrinden hareketle bu çalışma, ZE yetişkinlerin kendi seslerini ifade etmelerine izin vermekte ve bakış açısına odaklanmaktadır. ZE bireylerden toplanan nitel veriler sayesinde, kendilerine ait görüşlerin, düşüncelerin ve öz değerlendirmelerin diğer bireylerle sosyal etkileşimlerinde ve günlük yaşamda karşılaştıkları durumların tespiti, yaşanan sorunlarla başa çıkma, sosyal kabul etme, refah ve yaşam kalitelerine olumlu yansımaları bakımından bu araştırma önemli görülmektedir. Araştırmanın bahsi geçen durumların yükseltilmesi ve iyileştirilmesi için yeni yolların ortaya çıkmasına referans olacağı umulmaktadır.

#### 1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

Trakya Üniversitesi Armağan Dönertaş Engelli Çocuklar Eğitim-Rehabilitasyon Uygulama ve Araştırma Merkezi'nde, 'zihinsel engel' tanısıyla bireysel ve/veya grup özel eğitim programlarında takip edilmiş, halen Edirne İl Merkezi'ndeki özel eğitim okullarına ve/veya özel özel eğitim merkezlerine devam eden ya da etmeyen 18 yaşın üzerinde olan, "Hafif Düzeyde Zihinsel Engel" tanısı almış yetişkin ZE bireyler ve ebeveynleri ile sınırlıdır.

#### 1.5. Tanımlar

**Aile:** Kan bağı veya evlilikle bağlı olsalar da olmasalar da kendilerini ailenin parçası olarak düşünen ve düzenli olarak birbirini önemseyen, dikkat eden insanlar (Poston & Turnbull, 2004).

**Ebeveyn:** Temel anlamda çocuğa bakım vermekle sorumlu olan biyolojik ya da evlat edinen anne ve/veya baba (Luster & Okagaki, 2006).

**Hafif Düzeyde Zihinsel Engelli (ZE) Birey:** Zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde hafif düzeydeki yetersizliği nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine sınırlı düzeyde ihtiyacı olan birey (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018).

**Sosyal Etkileşim:** İnsanların refahı için önemli olan ilişkilerin gelişiminin ayrılmaz bir parçası ve her zaman amaca yönelik olmayan ancak karşılıklı olarak ödüllendirici olan birlikte zaman paylaşımıdır (Duck, 2007; Johnson vd., 2012).

## **BÖLÜM 2. KONUYLA İLGİLİ GENEL BİLGİLER VE ALANYAZIN**

### **2.1. Zihinsel Engellilik: Tanım, Tanı Kriterleri, Tanı Özellikleri ve Yaygınlık**

Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı, 5. baskı (DSM-V), zihinsel engelliliği (zihinsel gelişim bozukluğu) nörogelişimsel bozukluklar kategorisi içinde tanımlar (Silva & Elias, 2020). Zihinsel Engellilik; ‘kavramsal, sosyal ve pratik alanlarda hem zihinsel hem de uyumsal işlevsellik eksikliklerini içeren, gelişimsel dönemde başlayan bir bozukluk’ olarak görülmektedir (American Psychiatric Association, 2013; Djordjevic vd., 2020). "Zihinsel Engellilik" bozukluğunun adı konusunda önemli tartışmalar olmuştur. DSM-IV'te bu rahatsızlığa, bu durumdaki bireylerin ortalamasının altında zihinsel yeteneklerini yansıtmak için “Zihinsel Gerilik” adı verilmiştir. Ancak, DSM-5'in geliştiricileri, olumsuz çağrışımlarından dolayı bu terimi terk etmeyi kabul etmişlerdir, eski bir terimdir ve artık kullanılmamaktadır (Saad & ElAdl, 2019; Schalock vd., 2021).

Bir kişinin ZE tanısı alabilmesi için aşağıdaki kriterleri karşılaması gerekir (American Psychiatric Association, 2013):

**A.** Akıl yürütme, problem çözme, planlama, soyut düşünme, yargılama, akademik öğrenme gibi entelektüel işlevlerdeki eksiklikler, hem klinik değerlendirme hem de bireyselleştirilmiş, standart zeka testi ile doğrulanır.

**B.** Kişisel bağımsızlık ve sosyal sorumluluk için gelişimsel ve sosyokültürel standartları karşılayamayla sonuçlanan uyumsal işlev eksiklikleri. Devam eden destek olmadan, uyumsal eksiklikler, ev, okul, iş ve toplum gibi çeşitli ortamlarda iletişim, sosyal katılım ve bağımsız yaşam gibi günlük yaşamdaki bir veya daha fazla aktivitede çalışmayı sınırlar.

C. Belirti başlangıcı. Gelişimsel dönemde entelektüel ve uyumsal eksikliklerin başlaması.

Bireyin yaşı, cinsiyeti sosyo-kültürel olarak uyumlu yaşlıları ile karşılaştırıldığında, ZE bireyler, genel zihinsel yeteneklerde eksiklikler (Kriter A) ve günlük uyumsal işlevsellikte bozulma (Kriter B) gösterirler. Başlangıç, gelişim periyodu sırasında meydana gelir (Kriter C).

Entelektüel işlevler (Kriter A) genellikle zekâ olarak adlandırılır ve mantıksal akıl yürütme ve pratik zekâ (problem çözme), planlama, soyut düşünme, yargılama, öğretim ve deneyimden öğrenme yeteneği, sözel beceriler gibi çok çeşitli zihinsel etkinlikleri içerir. Kendini çok sayıda yetenek, davranış, düşünce, duyguyla gösterir ve ifade eder. Başka bir deyişle, entelektüel işlevsellik, bireyin gerçekliği anlamasını ve onunla etkileşim kurmasını sağlayan global yetenek olarak tanımlanabilir. Entelektüel işlevsellik, yaygın olarak insan zekâsını değerlendirmek için geliştirilmiş, bireysel uygulanan ve psikometrik geçerliliği olan, kapsamlı, kültürel olarak uygun standart testlerden (IQ testleri) elde edilen toplam puanı temsil eden zekâ bölümü (IQ) ile ölçülür (Saad & ElAdl, 2019; Lee vd., 2020).

IQ testi puanları, kavramsal işleyişin yaklaşık değerleridir ancak gerçek yaşam durumlarında akıl yürütmeyi ve pratik görevlerde ustalığı değerlendirmek için yetersiz olabilir. Örneğin, IQ puanı 70'in üzerinde olan bir kişi, sosyal yargı, sosyal anlayış ve diğer uyumsal işlevsellik alanlarında o kadar ciddi uyumsal davranış sorunlarına sahip olabilir ki, kişinin gerçek işleyişi, daha düşük IQ puanı olan bireylerinkiyle karşılaştırılabilir. Bu nedenle IQ testlerinin sonuçlarını yorumlarken klinik yargıya ihtiyaç vardır (American Psychiatric Association, 2013).

Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı (DSM-5; Amerikan Psikiyatri Birliği, 2013) üç uyumsal işlevsellik alanını tanımlar (Kriter B): kavramsal, sosyal ve pratik. ZE teşhisi konulabilmesi için, bireylerin en az bir alanda bozulma göstermesi gerekir. Genellikle, ZE olan çocuklar birden fazla alanda sorun yaşarlar:

Kavramsal (akademik) alan; bellek, dil, okuma, yazma, matematiksel akıl yürütme, pratik bilgi edinme, problem çözme ve diğerlerinin yanı sıra yeni durumlarda muhakeme yetkinliğini içerir.

Sosyal alan; başkalarının düşünce, duygu ve deneyimlerinin farkındalığını içerir. Empati, kişilerarası iletişim becerileri, arkadaşlık yetenekleri ve sosyal yargı, diğerleri arasındadır.

Pratik alan; kişisel bakım da dahil olmak üzere yaşam ortamlarında öğrenme ve öz yönetimi içerir. İş sorumlulukları, para yönetimi, eğlence, davranışların kendi kendini yönetmesi, okul ve iş görevi organizasyonu diğerleri arasındadır.

‘Amerikan Zihinsel ve Gelişimsel Yetersizlikler Birliği’ (AAIDD), 2021 yılında yayınladığı son kitapçığında ise zihinsel engellilik tanımı ‘kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerini etkileyen hem entelektüel işlevsellikte hem de uyumsal davranışta önemli sınırlılıklarla karakterize edilen ve bu sınırlılıkların 22 yaşından önce ortaya çıkması’ şeklinde güncellemiştir. 2021 kitapçığında uyumsal davranış ‘insanlar tarafından günlük yaşamlarında öğrenilen ve uygulanan kavramsal, sosyal ve pratik becerilerinin toplamı’ olarak tanımlanmıştır. Bu beceriler aşağıdaki gibi açıklanmıştır: Kavramsal beceriler; ‘dil ve okuryazarlık, para, zaman ve sayı kavramları ve kendini yönetme’. Sosyal beceriler; ‘kişiler arası beceriler, sosyal sorumluluk, özsaygı, sosyal problemleri çözme ve kurallara uyma, mağduriyetten kaçınma’. Pratik beceriler; ‘günlük yaşam becerileri, mesleki beceriler, sağlık hizmetleri, seyahat, günlük rutinler, güvenlik, para kullanımı, telefon kullanımı’ (Kurtça, 2021; Schalock vd., 2021).

Zihinsel engelliliğin genel nüfus yaygınlığı yaklaşık %1'dir (McKenzie vd., 2016; McManus vd., 2021) ancak genel popülasyonun %3'üne kadar çıkabilir (Djordjevic vd., 2020; McManus vd., 2021) ve yaygınlık oranları yaşa göre değişir (American Psychiatric Association, 2013). Ağır zihinsel engellilik yaygınlık oranı yaklaşık 1000'de 6'dır (American Psychiatric Association, 2013). Zihinsel engelliliğin

10 ila 14 yaşlarında zirve yaptığı ve erkeklerde kadınlara göre 1,5 kat daha yaygın olduğu bildirilmektedir (Lee vd., 2020). Çocukların ve ergenlerin yaygınlığı yetişkinlerden daha fazladır (Lai vd., 2012 ; Maulik vd., 2011).

## **2.2. Zihinsel Engellilik Nedenleri**

Zihinsel engelliliğin birçok nedeni bilinmemekle birlikte, temel olarak iki genel nedeni vardır; bunlardan biri kalıtımla diğeri de hasar ya da hastalıkla ilgilidir. Kalıtımla ilgili olanda birey ZE olmasına yol açan bir dizi geni kalıtım yoluyla edinmiştir ya da kromozomlarında bozukluklar mevcuttur. Hasar ya da hastalık sonucu ortaya çıkan zihinsel engelin ise, birçok nedeni vardır: Doğumda bebeğin oksijensiz kalması, çeşitli enfeksiyon hastalıkları vb. etmenler bireyin ZE olmasına sebep olur (Lee vd., 2020; Metin & Işıtan, 2011; Metin & Işıtan, 2014). Beynin gelişimini bozan herhangi bir durum zihinsel engelliliğe neden olabilir. Bireylerin %50'sinde zihinsel engelin nedeni hâlâ bilinmemektedir, ancak genetik faktörler en belirgin olanıdır (Milani vd., 2015). Genetik olmayan zihinsel engelliliğin nedenleri tam olarak anlaşılmamıştır, artık risk faktörlerinin geniş olduğuna inanılmaktadır ve sıkıntının zamanlamasına bağlı olarak doğum öncesi, doğum sırası, doğum sonrası ve çevresel faktörler olarak kategorize edilebilir (Huang vd., 2016).

### **2.2.1. Prenatal (doğum öncesi) Nedenler**

Anne adayının 17 yaş altı veya 35 yaş üstü olması, sosyo-ekonomik dezavantaja sahip olması. Annenin; hamileliği sırasında kullandığı sigara, alkol, uyuşturucu maddeler, vitaminler, ilaçlar vb., sahip olduğu diyabet, böbrek, kalp rahatsızlıkları gibi kronik/süreğen hastalıkları, geçirdiği kızamıkçık, toksoplazma, frengi gibi hastalıklar, geçirdiği kazalar veya travmalar, iş ortamı veya başka bir ortamda civa, kurşun, arsenik gibi çeşitli kimyasal maddelere maruz kalması, kötü ve yetersiz beslenme biçimi, stres oluşturabilecek durumların fazlalığı nedeniyle duygusal durumundaki iniş çıkışları, psikolojik problemler doğum öncesi dönemde fetüsün sağlığını yaşamsal olarak tehdit edebilen unsurlardır.

Bir veya daha fazla geni içeren dizi varyasyonları veya kopya sayısı varyantları, kromozomal bozukluklar gibi genetik sendromlar/anormallikler, doğuştan gelen metabolizma hataları, beyin malformasyonları, yapısal birtakım bozukluklara yol açan teratojenler de yine doğum öncesi dönemde fetüse zarar veren nedenlerdir (Ayyıldız, 2019; Çağlayan, 2014; Ercan, 2009; Lee vd., 2020; Saad & ElAdl, 2019).

### **2.2.2. Perinatal (doğum sırası) Nedenler**

Doğum sırasında karşılaşılan en ciddi durumlar; erken doğum, geç doğum, doğumun güçleşmesine sebep olan çeşitli doğum komplikasyonları ve oksijen yetersizliği sonucu bebeğin beyin hücrelerinin kaybıdır (Ayyıldız, 2019; Metin & Işıtan, 2011; Metin & Işıtan, 2014). Doğum sırasında bebeğin uygun doğum pozisyonunu almaması/ters gelişi, kordon dolanması, iri oluşu vb. sebeplerle bebeğin doğum kanalında uzun süre kalması, vakum, forseps gibi aletlerin uzman olmayan kişiler tarafından kullanılması, bu esnada bebeğin başına uygulanan basınç gibi müdahaleler bebeğin oksijensiz kalmasına, beyin hücrelerinin zedelenmesi ve/veya ölmesine dolayısıyla zihinsel engele neden olabilir (Ayyıldız, 2019; Ercan, 2009; Metin & Işıtan, 2011; Metin & Işıtan, 2014). Doğumun uygun olmayan şartlarda yapılması, toksine/bulaşıcı ajanlara maruz kalma (Lee vd., 2020), doktor hataları gibi durumlar (Ayyıldız, 2019), neonatal ensefalopatiye yol açan doğumla ilgili olaylar (Saad & ElAdl, 2019), menenjit, doğum esnasında kafa travması (Demirbilek, 2005), yeni doğan dönemde ağır enfeksiyona maruz kalma, hipokalsemi (düşük kalsiyum), hipoglisemi (düşük şeker) ve tedavi edilemeyen fizyolojik sarılık, başka komplikasyonlar zihinsel engele neden olabilecek en önemli faktörlerdir (Metin & Işıtan, 2011; Metin & Işıtan, 2014).

### **2.2.3. Postnatal (doğum sonrası) Nedenler**

Özellikle 0-1 yaşta yenidoğanın erken doğum, geç doğum veya güç doğum nedeniyle geçireceği beyin kanaması, ateşli veya soğuk havale, hastane veya başka ortamlardan kapılan çeşitli mikropların yol açacağı enfeksiyon hastalıkları, doğuştan

sahip olunan çeşitli hastalıklar veya genetik bozukluklar, zihinsel engele neden olabilecekleri göz önünde bulundurularak yenidoğan dikkatle izlenmelidir (Ayyıldız, 2019; Metin & Işıtan, 2011; Metin & Işıtan, 2014). Küçük çocuklarda hipoksik iskemik hasar, demiyelinizan bozukluklar, nöbet bozuklukları (örneğin, infantil spazmlar), toksik/bulaşıcı ajanlara ve radyasyona maruz kalma, kurşun, civa gibi kimyasal madde, ilaç ya da yiyecek-içecek zehirlenmeleri, beslenme yetersizlikleri, metabolik sendromlar, trafik kazaları, şiddetli düşme-çarpma sonucunda oluşan kafa travmaları/beyin hasarı, çocuğun ihmal ve istismar edilmesi, yetersiz çevre koşulları, şiddetli ve kronik sosyal yoksunluk, eğitsel ve duygusal ihtiyaçların yeterince karşılanmaması doğum sonrası dönemde bireyde zihinsel engele neden olabilecek risk faktörleridir (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2013; Ayyıldız, 2019; Çağlayan, 2014; Demirbilek, 2005; Ercan, 2009; Lee vd., 2020; Saad & ElAdl, 2019).

Bunların yanı sıra ağır bronşit, astım ya da solunum yolunun tıkanmasına neden olacak bir cismin yutulması ya da sebebi açıklanamayan solunum durması anoksiye (oksijensiz kalma) neden olarak beyin hücrelerinin ölmesine ve dolayısıyla zihinsel engele yol açabilir (Metin & Işıtan, 2011; Metin & Işıtan, 2014).

Zihinsel engellilik için en tutarlı risk faktörlerinden birinin yoksulluk olduğu (Boyle vd., 2011), toplumun sosyo-ekonomik, sosyo-demografik özellikleri ve karmaşık çevresel faktörlerle ilişkili olduğu (Sharma vd., 2016) ve düşük sosyo-ekonomik düzeyli çocuklar arasında zihinsel engellilik yaygınlığının orta veya yüksek sosyo-ekonomik düzeyli çocuklara göre iki kattan fazla olduğu, bildirilmektedir (Camp vd., 1998).

### **2.3. Zihinsel Engellilikte Tanılama**

Özel eğitime gereksinim duyan bireylerin belirlenmesine ilişkin süreç oldukça önemlidir. 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname'nin (1997) üçüncü maddesinin d bendinde "Tanılama", *eğitsel amaçla, bireyin tüm gelişim alanlarındaki özelliklerinin belirlenerek değerlendirilmesi süreci*

olarak tanımlanmaktadır. Tanılama, normal gelişimden sapma gösteren bir çocuğun nasıl bir tedavi göreceğinin ve bu tanı doğrultusunda nasıl bir eğitim alacağının planlanmasını içeren ilk basamaktır. Tanılama, özel eğitim gerektiren bireylerin yeterli ve yetersiz yönlerini, bireysel özelliklerini ve ilgilerini belirlemek amacıyla tıbbi ve eğitim alanlarında yapılan değerlendirmeleri kapsar (Başkurt, 2022; Baykoç Dönmez & Şahin, 2014; Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname, 1997).

Tanılama, tıbbi tanılama ve eğitsel tanılama olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Tanılamada öncelikle tıbbi daha sonra da eğitsel tanılamanın yapılması gerekmektedir (Başkurt, 2022; Baykoç Dönmez & Şahin, 2014).

### **2.3.1. Tıbbi Tanılama**

Tıbbi Tanılama; yetersizliğe neden olan durum ile ilgili özellikleri tespit etmek amacıyla klinik olarak yapılan değerlendirme sürecidir (Kalkan, 2019). Tıbbi tanılamada, yetersizliğin olup olmadığı belirlenmekte, yetersizliğe neden olan zedelenmenin yeri, derecesi, zedelenmeye yol açan etmenler, süregelen olup olmadığı ya da ilerleyip ilerlemediği gibi özellikler tespit edilmektedir. Bu tespitler; öykü alma, fiziki muayene, nörolojik muayene, genetik muayene, K.B.B ve dil konuşma değerlendirmesi, ruhsal muayene ve gerekli diğer muayenelerle elde edilir. Elde edilen bilgiler sonucunda çocuğun tıbbi tanılması yapılır.

Tıbbi tanılama, Sağlık Bakanlığı'na bağlı hastanelerde doktorlar ve ihtiyaç duyulan diğer uzmanlar tarafından ekip halinde yapılmaktadır (Başkurt, 2022; Baykoç Dönmez & Şahin, 2014; Şahin vd., 2014). Tıbbi tanılama, özel gereksinimli bireylerin hayatında çok önemli bir yere sahiptir. Çünkü özel gereksinimli bireyler kendileriyle ilgili sosyal haklardan ve eğitim hizmetlerinden yararlanabilmek için tıbbi tanıya bağlı olarak sağlık kuruluşlarından durumlarını belirtir sağlık raporu almak zorundadır (Kalkan, 2019).

### 2.3.2. Eğitsel Tanılama

Eğitsel Tanılama; tıbbi tanılama sonucunu da dikkate alarak özel gereksinimli çocuğun eğitim hizmetlerinin türü, yeri, süresi ve yoğunluğunu belirlemek amacıyla yürütülen eğitsel veri toplama sürecidir. Eğitsel tanılama, tıbbi tanılama sonrasında tanı almış özel gereksinimli çocuğun eğitim hizmetleriyle ilgili kararların, nesnel bir şekilde alınabilmesi ve alınan kararın çocuğun eğitsel gereksinimlerini karşılamada yarar sağlaması nedeniyle en az tıbbi tanılama kadar önemlidir (Kalkan, 2019). Türkiye’de özel gereksinimli bireylerin eğitsel tanılması ile ilgili iş ve işlemler Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde (RAM) oluşturulan özel eğitim değerlendirme kurulu tarafından yapılır (Baykoç Dönmez & Şahin, 2014; Kalkan, 2019; Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018; Şahin vd., 2014).

Eğitsel değerlendirme ve tanılama, bireyin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ve akademik disiplin alanlarındaki yeterlilikleri ile eğitim ihtiyaçları birlikte değerlendirilerek eğitimin her tür ve kademesindeki geçişlerde yapılır. Ayrıca bireylerin eğitim performansı ve eğitim ihtiyaçları doğrultusunda veli ya da okulun yazılı talebi üzerine gerektiğinde tekrarlanır (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018). Eğitsel tanılama; akademik başarı testleri, ölçüt bağımlı testler, performans testleri, ürün/yapıt dosyaları, program ağırlıklı değerlendirme, çocuğun gelişim öyküsü, tıbbi ve psiko-sosyal değerlendirme raporu ve bireysel yeterliliklerine dayalı gelişim özellikleri yöntemleri kullanılarak yapılır (Başkurt, 2022; Baykoç Dönmez & Şahin, 2014). Eğitsel değerlendirme ve tanılama sonucunda özel eğitim ihtiyacı olduğu tespit edilen bireyler, ‘Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu Raporu’ düzenlenerek uygun eğitim ortamına ve özel eğitim hizmetine yönlendirilirler (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018).

### 2.4. Zihinsel Engellilikte Sınıflandırma

Zihinsel engellilik, engelin şiddeti ve sürekliliğinin kişinin entelektüel ve işlevsel yeteneklerine etkisine göre hafif, orta, ağır ve çok ağır olmak üzere dört

seviyeye ayrılır ve geleneksel olarak zihinsel yetersizliği olan bireyler zekâ testlerinden elde ettikleri puanlar temelinde sınıflandırılır (Ergül, 2010; Gauthier-Boudreault vd., 2019). Buna göre zihinsel engelliliğin dereceleri ve zekâ puanları aşağıda verilmiştir (Nar & Cavkaytar, 2019).

|                  |   |                                |
|------------------|---|--------------------------------|
| Hafif düzeyde    | : | Zekâ puanı = 70 – 55/50        |
| Orta düzeyde     | : | Zekâ puanı = 35 – 50/55        |
| Ağır düzeyde     | : | Zekâ puanı = 25 – 35/40        |
| Çok ağır düzeyde | : | Zekâ puanı = 20/25 – daha altı |

**2.4.1. Hafif Düzeyde Zihinsel Engelliler:** Zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde hafif düzeydeki yetersizliği nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine sınırlı düzeyde ihtiyacı olan bireylerdir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018). ZE kişilerin yaklaşık yüzde 85'ini içerirler (Lee vd., 2020; Saad & ElAdl, 2019). Bu seviyedeki bireyler, normale çok yakın ve zihinsel yetersizlikleri çok hafif olduğu için genel nüfustan pek ayıramazlar, toplumda uyumlu bir yaşam sürebilirler. Bu gruptaki çocuklar sağlanacak danışmanlık ve destek hizmetleriyle normal sınıflarda eğitim görebilirler, kaynaştırma eğitimine devam ederler, genelde daha yavaş öğrenirler. Birçoğu bir dereceye kadar akademik başarı elde edebilir. Sosyal normlara uyum sağlama yeteneklerine sahip oldukları için genellikle kendi kendilerini destekler hale gelirler. Bu gruptaki birçok kişi bağımsız olarak ya da minimum düzeyde yardımla çalışabilir ve günlük yaşamlarını sürdürebilir (Pekşen Akça, 2015; Saad & ElAdl, 2019; Yıldız, 2014).

**2.4.2. Orta Düzeyde Zihinsel Engelliler:** Zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerindeki sınırlılık nedeniyle temel akademik, günlük yaşam ve iş becerilerinin kazanılmasında özel eğitim ile destek eğitim hizmetine yoğun şekilde ihtiyacı olan bireylerdir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018). ZE bireylerin yaklaşık yüzde 10'unu içerirler (Lee vd., 2020; Saad & ElAdl, 2019). Zekâ yaşları, yaklaşık 6 ile 8.5 arasında yer almaktadır. Hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan çocuklara kıyasla fiziksel yetersizlikleri ve davranış

problemleri daha yaygındır, fiziksel aktiviteleri veya temel hareketleri yapmakta güçlük çekerler. Basit yönergelerle oyun etkinliklerine katılabilir, bu nedenle fiziksel motor becerilerini geliştirebilecek uygulamalara ihtiyaç duyarlar. Stresli yaşam durumlarında rehberliğe ihtiyaç duyabilir, günlük yaşamda gerekli olan çoğu kişisel bakım etkinliğini ara sıra destekle bağımsız olarak gerçekleştirebilirler. Bu düzeydeki bireyler, yetişkinliklerinde sınırlı kavramsal veya sosyal beceriler içeren korumalı işyerlerinde istihdam edilebilirler (Pekşen Akça, 2015; Priyono vd., 2021; Saad & ElAdl, 2019; Yıldız, 2014).

**2.4.3. Ağır Düzeyde Zihinsel Engelliler:** Zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal, pratik uyum ve öz bakım becerilerindeki eksiklikleri nedeniyle yaşam boyu süren, yoğun özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireylerdir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018). ZE bireylerin yaklaşık yüzde 3 ila 4'ünü içerirler (Lee vd., 2020; Saad & ElAdl, 2019). Doğumda ya da hemen sonrasında fark edilirler. Çoğunun merkezi sinir sisteminde ciddi sorunlar vardır, hareketleri sınırlıdır ve bağımsız yaşamada zorlanırlar. Zekâ yaşları yaklaşık 3.5 ile 6 yaş arasındadır. Bu bireyler, tipik olarak birkaç kendi kendine yardım becerisini öğrenebilseler de, asgari düzeyde iletişim becerilerine sahiptirler. Kendilerine çok az özen gösterebilir ve tam denetime ihtiyaç duyarlar. Günlük yaşamlarını sürdürebilecek basit motor ve iletişim becerilerini kazanabilmektedirler (Pekşen Akça, 2015; Saad & ElAdl, 2019; Yıldız, 2014).

**2.4.4. Çok Ağır Düzeyde Zihinsel Engelliler:** Zihinsel yetersizliği yanında öz bakım, günlük yaşam ve temel akademik becerileri kazanamayan, yaşam boyu bakım ve gözetime ihtiyacı olan bireylerdir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018). ZE bireylerin çok küçük bir bölümünü (%1) içerirler. Ağır düzey ile benzer, belirli özellikler açısından daha ağır engel durumudur. Bu seviyedeki bireyler çok az bilişsel veya motor yetenek deneyimlerler ve genellikle 24 saat bakım ve desteğe ihtiyaç duyarlar. Bu gruptaki birçok birey temel uyumsal becerileri öğrenebilmektedir. Yetişkinlikteki tahmini zekâ yaşları 3.5 yaşın altındadır. Başka özürlerin eşlik etme olasılığı yüksektir, sıklıkla duyuşsal ve genel sağlık sorunlarına da

sahiptirler ve bu da onları günlük yaşamlarının her alanında doğrudan destek sağlayanlara son derece bağımlı hale getirir. Beslenme, hijyen ve giyinme gibi temel faaliyetlerinde önemli yardım ihtiyaçları vardır. Gerçekten de çoğu, başkalarının yardımı olmadan bu faaliyetleri gerçekleştiremezler. Ayrıca önemli dil bozukluklarına sahiptirler, kendini yaralama ve başkalarına karşı saldırganlık gibi zorlayıcı davranışlar sergileyebilirler (American Psychiatric Association, 2013; Gauthier-Boudreault vd., 2019; Pekşen Akça, 2015; Saad & ElAdl, 2019; Wilder & Granlund, 2003; Yıldız, 2014).

## **2.5. Zihinsel Engelli Bireylerin Gelişim Özellikleri**

Normal gelişim gösteren çocuklarda tüm gelişim alanlarının düzeyi birbirine yakındır ve genellikle takvim yaşları ile uyumludur ancak ZE çocuklarda durum farklıdır. Zihinsel engellilikte çocuğun tüm gelişim alanları aynı şiddette etkilendiğinden bu çocukların zihinsel, dil, motor ve sosyal-duygusal gelişim alanlarında farklılıklar söz konusudur; zihinsel engel, etkilediği çocuğun gelişme potansiyelini sınırlar ve gelişme hızını yavaşlatır (Metin & Işıtan, 2014).

### **2.5.1. Bilişsel - Zihinsel Gelişim Özellikleri**

Zihinsel engelin bireylere etkisi, en çok zihinsel gelişimlerinde ve fonksiyonlarında kendini gösterir. ZE çocuklar, normal gelişim gösteren akranlarında olduğu gibi beynin fizyolojik gelişimine paralel olarak zihin gelişimlerinde belli bir örüntü izlerler. Beyin gelişiminin hızlı olduğu dönemler olan erken çocukluk yıllarında hızlı zihinsel gelişme görülür, beynin gelişmesi yavaşladıkça zihinsel gelişme de yavaşlar. Bu durum çocuğun yaşı büyüdükçe daha ileri düzeydeki becerileri öğrenmede güçlük yaşama şeklinde kendini gösterir (Metin & Işıtan, 2014).

ZE bireylerde birçok bilişsel süreç olumsuz etkilendiğinden, zihinsel engel seviyelerinin her birinin, sosyal işleyişe yansıyan gelişimsel sorunları vardır

(Hosseinkhanzadeh, 2014). Normal gelişim gösteren bireylere kıyasla ZE bireylerde dikkat daha zayıftır, dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu (DEHB) semptomları yaygındır, öğrenmeyi ve davranışı önemli ölçüde olumsuz etkiler. Dikkat dağınıklığı ve dikkat süresinin sınırlı oluşu nedeniyle öğretilmek istenilene dikkati yöneltip gerektiği kadar odaklanamama bu bireylerde öğrenmenin tam olarak gerçekleşmesini güçleştirir. İlgili uyaranları ilgisiz olanlardan ayırt etmede zorlukları nedeniyle dikkatlerini yeterince uzun süre bir iş üzerinde yoğunlaştırabilmeleri ve işi tamamlamaları zordur (Ergül, 2010; Hronis vd., 2017; Metin & Işıtan, 2011).

ZE bireylerin bellek problemleri yaygındır, çalışma belleği kapasitesi olumsuz etkilenir (Ergül, 2010; Schuchardt vd., 2010). Özellikle kısa süreli belleğin zayıf olması ve kısa süreli bellekteki bilgiyi eski bilgilerle ilişkilendirerek anlamlandırmaları ve uzun süreli belleğe aktarmadaki sorunları, öğrendiklerini çabuk unutmalarına sebep olmaktadır. Yapmaları gereken işi, özellikle de yapılacak iş birden fazla alt basamağı içeriyorsa aşamaları, her aşamada yapılması gerekenleri ve yapılma sırasını unuturlar, ancak uzun süreli belleğe atabildikleri bilgileri de uzun süre hatırlayabilirler. Bu nedenle kalıcı öğrenme için ZE bireylerin eğitiminde tekrar yapmanın önemi fazladır (Ergül, 2010; Metin & Işıtan, 2014). Carretti vd. (2010) çalışma belleği, Peters-Scheffer vd. (2013) esneklik gibi yürütücü işlevler becerilerinde, bu bireylerin belirgin eksiklikleri olduğunu bulmuştur. Yürütücü işlevler; işleyen bellek, planlama ve duygusal kontrol gibi çeşitli bileşenleri kapsayan karmaşık bir bilişsel yapıdır, okul öncesi yaşta gelişmeye başlar, ergenlik ve yetişkinlik döneminde gelişmeye devam eder. Yürütücü işlevler, gelişimsel ve ZE çocuk ve ergenlerde geniş çapta incelenmiştir (Memisevic & Biscevic, 2020). Araştırmalar, zihinsel yaşına uygun bireylerle karşılaştırıldığında bile, ZE bireylerin planlamada belirgin zorluklar yaşadıklarını göstermiştir (Danielsson vd., 2012).

ZE bireyler pek çok bilgi, kavram ve beceriyi normal yaşlılarına benzer şekilde stratejilerle ancak zihinsel işlevlerdeki yetersizlikleri nedeniyle onlardan daha yavaş ve güç öğrenirler. Zihinsel yetersizliğin şiddeti arttıkça öğrenme yavaşlar, zorlaşır ve sınırları daralır (Metin & Işıtan, 2011). ZE bireyler akademik başarıda

geride kalırlar, yetersizliklerine bağılı olarak yaşanan ve tekrarlayan başarısızlıklar öğrenme motivasyonlarının düşük olmasına neden olur. Öğrendikleri herhangi bir beceriyi, öğrendiklerinden farklı bir ortama veya duruma genellemezler. Örneğın okulda öğretilen oyunda sıra bekleme davranışını, evde kardeşleriyle veya sokakta arkadaşlarıyla oynarken uygulayamazlar. Her ortamda davranışın yeniden öğretilmesi gerekir (Ergöl, 2010; Smith & Matson, 2010). İster özel okullara devam etsinler ister normal eğitime devam etsinler, ZE öğrenciler akademik ve sosyal etkileşim güçlükleri yaşamaktadır (Rosin-Pinola vd., 2007), aynı zamanda ZE bireylerin sosyal ve akademik faaliyetlere daha az katıldıkları ve genellikle daha az olgun ve daha saldırgan olarak algılandıkları da gösterilmiştir (Memisevic & Biscevic, 2020). Del Prette ve Del Prette (2008), sosyal becerilerdeki eksiklikler ile düşük akademik performans arasında doğrudan bir ilişki kurulmamasına rağmen, araştırmaların bu değişkenler arasındaki ilişkiye dair kanıtlar getirdiğini belirtmişlerdir.

ZE bireylerin yaşadığı bir başka güçlük algılama ve kavrama ile ilgili sorunlardır. Bu durum karmaşık bilgi ve kavramları anlayamamaya, soyut kavramları öğrenememeye neden olur. Aritmetik kavramları ve zaman, uzay kavramlarını öğrenmeleri gerçekten zordur. Bir durumda öğrendiklerini başka bir duruma transfer etmede güçlükler yaşamaktadırlar (Metin & Işıtan, 2014).

Zihinsel yetersizliğe neden olan probleme bağılı olarak değişebilecek aşırı yeme davranışları, gösterebilirler ve zihinsel yetersizliğin derecesi arttıkça sağıık problemleri riski artmaktadır (Ergöl, 2010).

Özetle, ZE bireylerde genel olarak zihinsel gelişimlerdeki yetersizlik, öğrenme yeteneğı, algısal yetenekler, yaratıcılık, genelleme, problem çözme, sözel ve görsel bellek gibi fonksiyonlarda ortaya çıkmaktadır. Zihinsel gelişimin bu özelliklerinden dolayı bireyin sınırlı öğrenme kapasitesinin günlük yaşamında kullanabileceğı bilgi, beceri ve kavramları öğretmek için kullanılması büyük önem taşımaktadır (Metin & Işıtan, 2011).

### 2.5.2. Dil Gelişim Özellikleri

Zihinsel fonksiyonlardaki yetersizliğin en büyük yansıması dil becerileri üzerinde görülür. ZE çocukların dil gelişimleri yavaştır. Dil gelişimi yapısal olarak normal gelişim gösteren çocuklarınkı gibidir, fakat normal dil gelişimi aşamalarına ulaşmada gecikme veya bir aşamada duraklama görülür. Genellikle dil edinimi, önemli ölçüde gecikir. ZE çocuklar, genel ve ifade edici bir dil olgunluğu gösteremezler, cümleleri zayıf veya eksiktir, belirli kelimeler yerine işaret zamirlerini sıklıkla kullanırlar ve çok az gönüllü iletişim niyetine sahiptirler. Soyut ve mecazi kavramları anlamakta zorluk çekerler. ZE çocuklarda dil ve konuşma problemlerine çoğunlukla rastlanmaktadır. Gecikmiş konuşmanın yanı sıra kekemelik, artikülasyon bozuklukları ve seslerin üretiminde problemler sıklıkla gözlenir, özellikle fonolojik çalışma belleği bozulmaktadır. Zihinsel yetersizliğin ağır olduğu durumlarda konuşma becerileri hiç gelişmeyebilir. ZE çocuklar ve ergenler, tipik olarak gelişmekte olan akranlarınkııyla karşılaştırılabilecek düzeyde dil yeterliği elde edemez (Contreras vd., 2019; Ergül, 2010; Hofmann & Müller, 2021; Metin & Işıtan, 2011; Metin & Işıtan, 2014; Schuchardt vd., 2011).

Bilişsel ve dil engellerinin, çocuğun deneyimlerini paylaşma ve akranlarıyla konuşma becerisi üzerinde bir etkisi olduğu bulunmuştur. ZE bireyler arasında, açık veya ince sosyal ipuçlarının tanınması ve belirli ortamlara uygun yanıtlar, özellikle alıcı ve ifade edici dil eksiklikleri olanlar için zor olabilir. Bu zorluklar, özellikle çocuk geliştikçe ve dil gittikçe daha soyut hale geldikçe, ZE bir çocuk için daha da artmaktadır. Duygusal dili anlama ve kullanma zorluğunun, ZE çocuklarda sosyal yetkinlik problemlerine bağlı olabileceği öne sürülmektedir (Hosseinkhanzadeh, 2014; Smith & Matson, 2010).

Ağır ve ileri derecede ZE çocuklarda dil gelişimi çok yavaştır ve suskunluk ya da duraklama sıklıkla görülür. Özellikle ileri derecede ZE olanlarda dil gelişiminin ilk aşamaları olan gıgıldama ya da anlamsız sesler çıkarma aşamasında kalma/donma görülebilmektedir.

Orta derecede ZE çocuklarda ilk sözcükler genellikle 2,5-3 yaş, ilk cümleler ise 4 yaş civarında görülür. Sözcük dağarcıkları daha sınırlı, cümle uzunlukları daha kısadır. Kendilerini genellikle iki sözcüklü cümlelerle ifade ederler.

Hafif derecede ZE çocuklarda konuşma, gelişim aşamalarına ulaşmada gecikmeler olsa da normal akranlarına benzer. Bu çocuklar akranlarına göre daha sınırlı sözcük kapasitesi ve basit cümlelerle kendini ifade edebilir ve çevresindekilerle iletişim kurabilirler (Metin & Işıtan, 2014).

Dworschak vd. (2012), hafif ila ileri derecede ZE öğrenciler için özel eğitim okullarında, bazı öğrencilerin hiç sözel dil becerisine sahip olmadığını, bazılarının ise karmaşık cümleler kurabildiğini, yaklaşık %80'inin en az bir veya iki kelimelik cümleler üretebildiğini, öğrencilerin yaklaşık %90'ının kelimeleri, basit cümleleri ve yönergeleri anlayabildiğini bulmuşlardır. Memiseviç ve Hadzic (2013), özel eğitim gerektiren okullarda hafif ila orta derecede ZE öğrencilerin %71,3'ünde konuşma-dil bozuklukları bulmuşlardır (hafif düzeyde ZE öğrenciler arasında %49,4; orta derecede ZE öğrenciler arasında %93,9) ve zihinsel engelliliğin şiddeti, konuşma-dil bozukluğu yaygınlığının önemli bir yordayıcısıdır. Garrels'in (2019) vaka çalışması, hem OSB hem de ZE olan ergenlerin kendi seçtikleri sosyal hedefleri belirlemelerinin ve bunlara ulaşmalarının mümkün olduğunu göstermiştir. Kendi belirlediği öğrenme öğretim modeli OSB ve ZE olan bir öğrenciye, kendi seçtiği bir sosyal hedefe dayalı olarak sosyal konuşma becerilerini geliştirmesine yardımcı olmak için nasıl kullanılabileceğini göstermiştir.

### **2.5.3. Motor Gelişim Özellikleri**

ZE çocukların yaklaşık olarak yarısında motor gelişimde belirgin derecede gerilik gözlenmektedir. Genel olarak bakılacak olunursa; ZE çocukların ilk yıllardaki motor becerilerinin gelişimi yavaştır. Bu bakımdan özellikle, yeni doğan döneminde ve ilk aylardaki motor gelişim dikkatlice takip edilmelidir çünkü bu gözlemler çocuğun ZE olup olmadığına dair önemli ipuçlarını edinmeye yarayabilir. Zihinsel

engelin ilk işaretlerinden biri de beslenme problemleridir; oral motor fonksiyonların yetersiz olması nedeniyle özellikle ilk yıllarda çiğneme ve yutma güçlüğü gibi beslenme problemleri görülür. Çocuk ağız salgısını toparlayıp yutamaz, ağız salgısı dışarıya akar (Metin & Işıtan, 2014).

ZE çocuklar, hem kaba motor hem de ince motor beceriler dâhil olmak üzere duyuşsal ve motor alanlarda gelişimlerinin ve büyümelerinin önünde engellerle karşılaşır. Aynı yaştaki ZE olmayan çocuklara kıyasla daha düşük fiziksel gelişim, kaba motor beceriler ve ince motor becerilere sahiptirler (Budury vd., 2020; Özkan & Kale, 2021).

ZE çocuklarda yürüme genellikle iki yaşından sonra gerçekleşir, üç-dört-beş yaşlara kadar uzayabilir. Birden fazla engeli olan çok ağır derecede ZE çocuklarda ise yürüme hiç gerçekleşmeyebilir. İlk yıllarda motor becerilerin kazanımındaki yavaşlık yürüme becerisinde olduğu gibi diğer motor becerilerin ediniminde de gecikmelere neden olur. Çocuklarda koşma, merdiven çıkma, tırmanma, top oynama, sıçrama gibi beden kontrolü, denge ve çeviklik gerektiren motor becerilerde çeşitli düzeylerde gecikmeler gözlenir. Motor becerilerdeki bu eksiklikler daha çok denge ve ilgili hareketlerde, karmaşık koordinasyon alanlarında görülür. Zihinsel yetersizlik nedeniyle sınırlı motor koordinasyon hareketleri ve yeni bir aktiviteyi öğrenmedeki zorluklar, motor gelişim düzeyini düşürmekte ve bireyin yaşamını olumsuz yönde etkilemektedir (Metin & Işıtan, 2011; Özkan & Kale, 2021).

Kaba motor becerilerde olduğu gibi, ince motor becerilerde ve manipülatif el becerilerinde de benzer güçlüklerle karşılaşmaktadır. Bebeklik döneminden itibaren genel kavrama becerisinden özelleşmiş becerilere geçişte güçlük yaşanır ve yakalama, kavrama, çevirme, döndürme, düğme ilikleme, kalem tutma, makas kullanma, kaşık çatal kullanma, topu yakalama-atma, çizgi çizme, yazı yazma gibi becerilerin kazanılmasında gecikmeler görülür. Bu duruma büyük ölçüde algı-motor ve el-göz koordinasyonundaki zayıflık neden olmaktadır. Ayrıca yapılan araştırmalar el-bilek kaslarının gelişimi ile zihinsel gelişim arasında ilişki olduğunu göstermektedir.

Dolayısıyla zihinsel gelişimdeki gerilik ince motor kasların gelişimini ve ellerin becerili olarak kullanımını etkilemektedir. Ayrıca, ZE bireyler, iki aktivitenin birleşiminden kaynaklanan hareketleri gerçekleştirmede daha az başarılıdır (Metin & Işıtan, 2014; Özkan & Kale, 2021). Kachouri vd.'nin (2018) çalışmasının sonuçları, ZE olan ve olmayan çocukların, eşzamanlı bir bilişsel ve motor görevi yerine getirirken normal yürüme performanslarını sürdürmekte zorlandıklarını göstermiştir. Bu durum, ZE çocuklarda daha belirgindir. Spesifik olarak ZE çocuklar, düşük denge yeteneği sergilerler, bu da motor büyümede önemli gecikmelere neden olur ve fonksiyonel seviyelerini sınırlar (Fotiadou vd., 2016).

ZE çocuklarda motor gelişim geriliğinin nedeninin, engelin yarattığı gelişim bozukluğuna bağlı gecikme olduğu kadar, bazı durumlarda gelişime olanak sağlamayan ve yaşantıları sınırlayan koruyucu ebeveyn tutumları ile çevresel yoksunluklar olduğu düşünülmektedir. Diğer taraftan özellikle klinik tip bir başka deyişle genetik nedenlerden dolayı oluşan zihinsel engellilik durumlarında ZE bireylerin motor becerilerinde görülen önemli gecikmelerin bir başka nedeni de kaslardaki hipotonia yani zayıf kas tonusudur (Metin & Işıtan, 2011).

Engelli kişilerin motor özellikleriyle ilgili literatürün yorumlanması, motor yeterliği ve gelişimi tanımlamak için kullanılan birbiriyle örtüşen terim ve kavramların bolluğu nedeniyle özellikle zorlaşmaktadır. Yayınlanmış raporlarda sıklıkla motor beceri, motor yetenek, motor yeterlilik ve motor gelişim gibi terimler birbirinin yerine kullanılır (Priyono vd., 2021).

ZE kişilerin hareketleri, beceriksizlik, zayıf koordinasyon, aşırı yavaşlık ya da tersine dürtüsellik ile belirgindir. Bu durum basit, hayati becerilerin ve öz bakım becerilerinin kazanılmasını engelleyen nedenlerden biridir (Erofeeva vd., 2019).

ZE çocuklar için motor alan etkileri; sakarlık, gönüllü olarak yapılanlara eşlik eden istemsiz hareketler, denge değişikliği, motor zayıflık, yetersiz koordinasyon, dengesizlik, yetersiz el koordinasyonu, zayıf kavrama ve düşük segmenter kontrol ile

karakterize edilen ince motor, hipotoni ve koordinasyon eksikliği gösteren bacak hareketleridir (Contreras vd., 2019).

Engelli çocuklar için fiziksel aktivitelere daha düşük katılım seviyeleri, kötü sağlık ve sosyal izolasyonla ilişkilendirilmiştir (Rimmer vd., 2007). Ferreira ve Munster'in, (2017) çalışmasının sonuçları, beden eğitimi etkinliklerinin ZE çocukların sosyal becerilerinin kazanılmasında ve geliştirilmesinde etkili olabileceğini göstermiştir. Beden eğitimi programı ZE çocuklar için özellikle sorumluluk, olumlu iddia ve özdenetim kategorilerinde kazanımlar sağlayabilir. Benzer şekilde zihinsel yetersizliği olan çocuklarla yapılan çalışmalarda da egzersiz programlarının motor beceriler üzerinde olumlu etkileri olmuştur (Özkan & Kale, 2021). Priyono vd.'nin (2021) çalışmasının sonucu spor oyunları aracılığıyla fiziksel aktivitelere katılımın, ZE öğrencilerin sağlık, sosyal beceriler ve kaba motor becerilerini geliştirme üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu göstermiştir.

#### **2.5.4. Sosyal-Duygusal ve Kişilik Gelişim Özellikleri**

ZE bireylerin sosyal gelişimleri ve sosyalleşme süreci, engelin şiddetine bağlı olarak normal gelişen akranlarına göre daha yavaş gelişme gösterir. Zihin fonksiyonlarındaki yetersizliğe bağlı olarak ortaya çıkan anlama ve kavramadaki güçlük bireyin sosyal ortamlarda uygun davranışları gösterme, sosyal kuralları anlama ve uyma becerileri edinmesini zorlaştırır (Metin & Işıtan, 2014).

ZE çocuklar, tipik olarak gelişen akranlarına kıyasla daha fazla sosyal beceri eksikliklerine sahiptirler, çevreleriyle sosyal olarak etkileşim kurmakta zorlanırlar, sosyal olarak daha az yetkin ve daha düşük sosyal statüye sahip olarak algılanırlar. Çoğu zaman sosyal ortamlarda uygunsuz davranırlar ve izole edilirler. Sosyal açıdan yetersizdirler, hayatın zorluklarıyla başa çıkamazlar veya topluma etkili bir şekilde yanıt veremezler. Okul ortamında ZE öğrencilerin sosyal etkileşimlerinde bazı sorunlar yaşanmaktadır; gelişimlerdeki gecikme akranlarını onlarla oynamaya 'isteksiz' hale getirir, sıklıkla ayrımcı davranışlara maruz kalırlar, akranları tarafından

reddedilir, genellikle oyun ortamlarından dışlanırlar ve yalnızlık duygusu yaşarlar (Ergül, 2010; Rosin-Pinola vd., 2007; Smith & Matson, 2010; Solish vd., 2010; Suchyadi vd., 2018; Umadevi & Sukumaran, 2012). Araştırmalar, ZE bireylerin otomatik olarak dışlandığını bu nedenle sosyal içermeleri ve başkalarıyla sosyal ve duygusal ilişkileri deneyimleme fırsatlarının reddedildiğini göstermektedir (Garolera vd., 2021). Batista ve Enumo (2004) tarafından yapılan çalışmada ZE öğrencilerin teneffüslerde ve grup etkinliklerinde yalnız oldukları tespit edilmiştir. ZE gençlerin, ortaokulda ayrı sınıflarda farklı arkadaşlarla eğitim görmeleri uyumlarını geciktirmekte, kendilerini yalnız hissetmelerine sebep olmaktadır (Pallisera vd., 2016). Barbosa ve Del Prette (2002) tarafından gerçekleştirilen araştırmada öğretmenler, bu öğrencilerin repertuarını; akranlarını etkinliğe katılmaya ikna etme, kavgaları kesme, akranlarını savunma, kibarlık gösterme, övgüyle uğraşma, olumlu duygularını ifade etme becerilerinde yetersiz olarak nitelendirmiştir. Başka bir çalışmada, gelişimsel engelli çocukların bakıcılarının neredeyse yarısı (yaklaşık %46) çocuklarının bir yakın arkadaşı bile olmadığını bildirmiştir (Solish vd., 2003). Motor, algısal, bilişsel, dil, iletişim ve/veya sosyal becerilerdeki gecikmiş gelişme, ZE bireylerin kalıcı arkadaşlıklar kurmada karşılaştıkları zorluklara muhtemelen katkıda bulunur (Solish vd., 2010).

ZE çocuklar genellikle 4 ve 5 yaşlarına kadar bir akranla ilişki kurmada sorun yaşarlar (Hosseinkhanzadeh, 2014). Geisthardt vd. (2002) çalışmalarında incelenen tüm çocuklar arasında, davranış sorunları ve önemli bilişsel kısıtlılıkları olanların, evlerinde oyun arkadaşlarıyla en az zaman geçirdiğini belirtmişlerdir. Ayrıca bu çalışma, engelli çocukların yarısının evlerinde mahalledeki akranlarıyla nadiren oynadığını veya hiç oynamadığını göstermiştir.

ZE çocukların iyi bir sosyal etkileşime ihtiyaçları vardır. Çevre ile etkileşim kurmak için iletişim gereklidir. ZE çocukların iletişim biçimi; çevrelerine uyum sağlamayı, başkalarıyla işbirliği yapmayı ve çevresinde anlayış uyandırmak için azami dikkati gerektirir (Suchyadi vd., 2018). Engelli çocukların pek çok ebeveyni, ihtiyaç duyulacak ekstra dikkat ve denetim nedeniyle diğer ebeveynlerin çocukları ile engelli

bir çocuk arasındaki etkileşimi teşvik etmekte tereddüt ettiklerini hissetmektedir (Geisthardt vd., 2002). Wilson vd.'nin (2016) çalışması, ZE bireylere sosyal destek verildiğinde, kendilerini meşgul ve bağlı hissettiklerini, sosyal aidiyet duygusu geliştirebildiklerini göstermektedir. Bu sonuçlar, ZE bireylerin sıklıkla yaşadığı damgalanmayı, ayrımcılığı ve izolasyonu en aza indiren daha iyi sağlık ve esenliği teşvik etmektedir.

ZE bireyler, zihinsel yetersizliğe neden olan probleme bağlı olarak kendine zarar verme davranışları, saldırgan davranışlar veya yineleyici/tekrarlayıcı davranışlar gösterebilirler. Beklenmedik ve istenmedik olaylara karşı toleransları azdır (Ergül, 2010). Sosyal-duygusal alanda ZE bireyler başarısızlıktan kaçınma eğilimi gösterirler, hayal kırıklığına karşı düşük bir toleransa sahiptirler ve sorunları çözmek için dış direktifler tarafından yönlendirilme eğilimindedirler. Bu bireylerde hayal kırıklığı, hiperaktivite, strese açık olma, kaygı tepkileri, düşük benlik saygısı, öz denetimde azalma, ertelenmiş ödül veya pekiştirme, iletişimden etkilenen sosyalleşme ve davranışsal öz düzenleme sorunları sık görülür (Contreras vd., 2019). Rosin-Pinola vd., (2007) ZE kişilerin sorumluluk, öz denetim ve akranları ile işbirliği faktörlerinde düşük puan aldığına dikkat çekerek bu yönlerden daha fazla uyarılma ihtiyacına işaret etmektedir. Carr vd. (2016) ZE kişilerin, genellikle stresli durumlarla baş etmede ve kişilerarası çatışmalardan kaçınmada, karmaşık çevresel ipuçlarına uyum sağlama ve bunlara yanıt vermede eksiklikler yaşadıklarına dikkat çekmiştir.

ZE kişilerin uygun olmayan sosyal davranışları, sosyal durumların yanlış algılanmasından kaynaklanabilir, engelliliklerinin bir özelliği olabilir. Bu bireyler, belirli bir sosyal davranıştan yoksun olabilir, belirli bir duruma uygun olmayan bir sosyal davranış uygulayabilir veya belirli bir durumun belirli bir davranışı gerektirdiğinin farkında olmayabilir. Ayrıca bağlamsal ipuçlarını ve durumları tespit etme ve anlamada sorunları vardır, duygusal ve sosyal ilişkileri tanımlayamazlar ve başkalarının duygularını ve algılarını anlayamazlar. Sosyal durumlarda neden-sonuç ilişkileri konusunda bir anlayışa sahip olmayabilirler. Sembolik temsillerin yapılandırılmamasından dolayı iletişim kurmakta zorlanırlar, çoğu zaman belirli

durumlarda uygun davranış biçimini, yetişkinlerle ve akranlarıyla nasıl farklı bir şekilde sohbet edeceklerini bilemezler. İnsanların davranışlarına nasıl tepki verdiğini fark etmeyebilirler, sosyal detayları ve ses tonunun değişmesini yanlış yorumlayabilirler (de Oliveira Gonçalves, 2004; Seevers & Jones-Blank, 2008; Umadevi & Sukumaran, 2012).

ZE bireylerin sosyal özelliklerini tanımlayan çeşitli araştırmalar; ZE bireylerin, diğer bireylere oranla genel aktivitelere, spor ve rekreasyon aktivitelerine daha az katıldığını (Hosseinkhanzadeh, 2014), alışveriş yapma, sinemaya gitme, sosyal faaliyetlere daha az düzeyde katıldıklarını (Bramston vd., 2002; Akt: Kampert & Goreczney, 2007) ve daha küçük sosyal ağlar, arkadaşlıklar kurma da dahil olmak üzere bir dizi sosyal göstergede daha fazla dışlanma eğiliminde olduklarını göstermektedir (McCausland vd., 2021).

Sosyal yeterlilikler ve sosyal iletişim, dil ve konuşma özellikleri ile yakından ilgilidir. Dil ve iletişim becerilerindeki yetersizlik, ZE bireylerin diğerleriyle iletişim kurma ve sürdürmelerini sınırlar. ZE bireylerin öğrenme, dil ve konuşma becerilerindeki sınırlılıklar, duygu ve düşüncelerini ifade etmelerini güçleştirir. Kendisine söylenenleri anlayamama ve söylemek istediklerini anlatamama çocuklarda inatçılık ve hırçınlık davranışlarının ortaya çıkmasına neden olur. Zihinsel engelden kaynaklanan bu yetersizliklere ilaveten, ailelerin aşırı koruyucu tutumları ve çocuklarının engelli oluşundan dolayı yaşadıkları olumsuz duygular ya da toplumun rahatsız edici tepkilerinden kaçınmak amacıyla sosyal çevreden izole edici yaklaşımları da ZE çocuğun sosyalleşmesini geciktirmektedir (Metin & Işıtan, 2011; Metin & Işıtan, 2014). Bazı araştırmalar, ZE kişilerin iletişim sırasında sosyal ve göz temasından kaçınma eğiliminde olduklarına, basit talimatları ve kuralları takip etmekte güçlük çektiklerine ve dahil edildikleri etkinlikleri sürekli kesintiye uğrattıklarına işaret etmektedir (Matson vd., 2003; Smith & Matson, 2010)

Bu çocukların kişilik gelişimlerine ait önemli bir özellik özgüven eksikliğidir. Başarısız yaşantılar ve akranlarına göre bazı yetersizliklerinin olduğunu farkında

oluşu çocukların benlik saygılarının düşük olmasına neden olmaktadır. Ayrıca sosyal çevrenin gösterdiği ‘sosyal kabul’ düzeyinin düşük olması da benlik saygılarını olumsuz yönde etkilemektedir. ZE bireylerdeki özgüven eksikliği onların, motivasyon düşüklüğü, problem durumlarında kolay vazgeçme ya da kaçınma gibi davranışları göstermelerine neden olmaktadır (Metin & Işıtan, 2014).

## **2.6. Zihinsel Engellilerde Eğitim**

Zihinsel engellilerde eğitim; bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP), eğitim süreci, mesleki eğitim ve aile eğitimi olmak üzere dört başlık altında ele alınmıştır.

### **2.6.1. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP)**

Özel gereksinimli bireyler tanı aldıktan sonra uygun eğitim ortamlarına yerleştirilerek eğitim programları hazırlanması gerekir. Özel eğitim hizmetlerinin başlayabilmesi için özel eğitim ihtiyacı olan bireylere takip edecekleri eğitim programı temel alınarak BEP hazırlanması esastır (Çıkkılı vd., 2020; Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018).

Bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP); özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin takip ettikleri program esas alınarak gelişim özellikleri, eğitim ihtiyaçları ve performansları doğrultusunda hedeflenen amaçlara ulaşmaya yönelik hazırlanan ve bu bireylere verilecek destek eğitim hizmetlerini de içeren özel eğitim programıdır. Bu programda;

- a) Eğitim planında yer alan yıllık amaçlara ve kısa dönemli amaçlara,
- b) Sunulacak destek eğitim hizmetinin türüne, süresine ve hizmetin kimler tarafından nasıl sağlanacağına,
- c) Öğretim ve değerlendirmede kullanılacak yöntem ve teknikler ile öğretim materyallerine,

- ç) Eğitim ortamına ilişkin düzenlemelere,
  - d) Davranış problemlerini önlemeye ya da azaltmaya yönelik tedbirler ile olumlu davranış kazandırmaya yönelik uygulanacak yöntem ve tekniklere,
  - e) Öğrencinin kişisel bilgilerine,
- yer verilir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018).

BEP, özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler için yerleştirme yapılan okulda, okul müdürü veya görevlendireceği bir müdür yardımcısının başkanlığında oluşturulmuş; içinde rehberlik öğretmeni, öğrencinin sınıf öğretmeni, öğrencinin dersini okutan alan öğretmenleri, öğrencinin velisi ve öğrencinin kendisinin de bulunduğu ‘BEP Geliştirme Birimi’ tarafından hazırlanır (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018). BEP öğrencinin nereye, nasıl ulaşacağını belirttiği bir yol haritası ve özel gereksinimli öğrenciye verilecek hizmetlerin yazılı bir kayıdır. Özel gereksinimli öğrencinin eğitimini yönetmek, ilerlemesini izlemek ve raporlamak için kullanılan dokümandır (Yazıcıoğlu, 2019).

Özel eğitimin temel ilkelerinden olan ve bireysel farklılıklara göre hazırlanan BEP özel eğitimin vazgeçilmez bir parçası, öğretmenlerin ise eğitim sürecinde yol göstericisidir. Hem genel hem de özel eğitim öğretmenlerini, bu öğrencilere yönelik öğretim planlaması yaparken bilgilendiren, anlamlı ve uyumlu bir yol haritası olarak kullanmasını sağlayan bir modeldir (Çıkılı vd., 2020).

### 2.6.2. Eğitim Süreci

Eğitim, zihinsel engellilikte önemli bir bileşendir. Çocuğa zihinsel engellilik teşhisi konulduğunda, ebeveynler özel eğitim desteği için yönlendirilmelidir. Çünkü zihinsel yetersizliğin şiddeti arttıkça öğrenme yavaşlar, zorlaşır ve sınırları daralır. Bu nedenle ZE bireyler, yeteneklerini ve gizil güçlerini açığa çıkarabilecek eğitim fırsatlarına gereksinim duyarlar (Bozkurt, 2014; Lee vd., 2020).

Her çocuğun eşit eğitim hakkı olduğu günümüzde artık anne babalar tarafından bilinmekte ve bu yasalarda da belirtilmektedir (Acar, 2014). Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nın 42. Maddesinde; "Kimse, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz. Devlet, durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirleri alır." denmektedir (Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982). Engelliler Hakkında Kanun (2005) madde 15'e göre; "Hiçbir gerekçeyle engellilerin eğitim alması engellenemez. Engelliler, özel durumları ve farklılıkları dikkate alınarak, yaşadıkları çevrede bütünleştirilmiş ortamlarda, eşitlik temelinde, hayat boyu eğitim imkânından ayrımcılık yapılmaksızın yararlandırılır." Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname'de (1997) özel eğitim gerektiren bireylerin, Türk Milli Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda, genel ve mesleki eğitim görme haklarını kullanabilmelerini sağlamaya yönelik esaslar ve benzer şekilde Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2018) Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda, özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitim haklarından yararlanmalarını sağlamaya yönelik usul ve esaslar düzenlenmiştir.

Eğitimin genel amacı, bireyi topluma ve geleceğe hazırlamaktır. Özel eğitim, öğrencilerin var olan potansiyellerini ve yeteneklerini geliştirmeyi hedefler. Bunun yanı sıra yetersizliğin engelle dönüşmesini önleyecek müdahaleler içerir. Özel eğitimde amaç, bireyin içinde yaşadığı ev ortamından başlanarak tüm çevresini de içine alacak şekilde toplumda yaşayan diğer bireylere uyum sağlayabilme, ev ve toplumsal hayatın gerektirdiği sorumlulukları kendi özellikleri doğrultusunda üstlenebilme ve bu sorumlulukları yerine getirebilme bilgi ve becerisini kazandırmaktır. Bu nedenle özel eğitimin temel amacının özel gereksinimi olan bireylerin eğitsel gereksinimlerini karşılamak olduğu söylenebilir (Acar, 2014; Çitil, 2020).

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin (2018) altıncı maddesinde özel eğitim hizmetlerinin amacı "Türk Millî Eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri esas alınarak; özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitim ihtiyaçları, yeterlilikleri, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda kapasitelerini en üst düzeyde kullanmaları, üst öğrenime, meslek hayatına ve toplumsal yaşama hazırlanmalarını amaçlar" şeklinde

açıklanmıştır. Yasal açıdan bakıldığında özel eğitim, özel gereksinimi olan bireyin ilgi ve yeteneğini dikkate alarak onu bir sonraki öğretim basamağına ve hayata hazırlamaktadır. Bu amaca ulaşılabilmesi için bazı temel ilkelere uymak gerekir. 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname’de (1997) özel eğitimin ilkeleri ise şöyle sıralanmıştır:

- Özel eğitim gerektiren tüm bireyler, ilgi, istek, yeterlilik ve yetenekleri doğrultusunda ve ölçüsünde özel eğitim hizmetlerinden yararlandırılır.
- Özel eğitime erken başlamak esastır.
- Özel eğitim hizmetleri, özel eğitim gerektiren bireyleri sosyal ve fiziksel çevrelerinden mümkün olduğu kadar ayırmadan planlanır ve yürütülür.
- Özel eğitim gerektiren bireylerin, eğitsel performansları dikkate alınarak, amaç, muhteva ve öğretim süreçlerinde uyarlamalar yapılarak diğer bireylerle birlikte eğitilmelerine öncelik verilir.
- Özel eğitim gerektiren bireylerin her tür ve kademedeki eğitimlerinin kesintisiz sürdürülebilmesi için her türlü rehabilitasyonlarını sağlayacak kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapılır.
- Özel eğitim gerektiren bireyler için bireyselleştirilmiş eğitim planı geliştirilmesi ve eğitim programlarının bireyselleştirilerek uygulanması esastır.
- Ailelerin, özel eğitim sürecinin her boyutuna aktif katılmalarının sağlanması esastır.
- Özel eğitim politikalarının geliştirilmesinde, özel eğitim gerektiren bireylerin örgütlerinin görüşlerine önem verilir.
- Özel eğitim hizmetleri, özel eğitim gerektiren bireylerin toplumla etkileşim ve karşılıklı uyum sağlama sürecini kapsayacak şekilde planlanır.

Özel gereksinimi olan bireylerin özel eğitim alabilmesi için bu ilkeler büyük önem taşımaktadır (Çitil, 2020).

Özel eğitimin gerektirdiği şeyler ve özel eğitim hizmetleri eğitim kademesine ve eğitim türüne göre okullar arasında biraz farklılık gösterebilir, ancak tipik olarak kendi kendine yeterliği teşvik etmeye odaklanarak çocukluktan yetişkinliğe geçiş

planlamasının yanı sıra akademik değişiklikler sağlamaya kapsamlı bir şekilde yardımcı olur. Ayrıca özel gereksinimi olan bireylere en az kısıtlayıcı ortamda nasıl yardım alabileceklerini, davranışsal becerileri, mesleki becerileri, iletişim becerilerini, işlevsel yaşam becerilerini ve bireysel ihtiyaçlara dayalı sosyal becerileri öğretir. ZE öğrenciler için en az kısıtlayıcı ortamın yaratılması, onları tolere edildiği kadar genel sınıflara yerleştirmek anlamına gelir. Özel ihtiyaçlar için ayrılmış sınıflar, ihtiyacı olanlar için yardımcı olabilirken, en az kısıtlayıcı çevre politikasının uygulanmasının öğrenci sonuçlarını iyileştirdiği gösterilmiştir. Özel eğitim hizmetleri; erken çocukluk, okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kademelerinde belirli sistem ve yasalarla yürütülmektedir. Ayrıca eğitim türü açısından bakıldığında; yaygın eğitim, tamamlayıcı eğitim, evde eğitim, hastanede eğitim ve aile eğitimi alanlarında da özel eğitim hizmetleri sunulmaktadır (Atbaşı & Özdemir, 2020; Lee vd., 2020).

### **2.6.3. Mesleki Eğitim**

Mesleki eğitim; belirli bir meslekle ilgili bilgi, beceri, iş alışkanlıkları ve çalışma disiplininin kazandırıldığı ve bireyin yeteneklerini yönlendiren eğitim sürecidir. Rehabilitasyon sürecinin bir parçasıdır, kişinin yetenekleri ve ilgisi doğrultusunda becerilerini geliştirir, bilgi ve donanımını artırır, gençlerin ve genç yetişkinlerin işgücü piyasasına girmek için gerekli becerileri edinmelerine yardımcı olur. ZE bireylerin nitelikli işgücüne katılımını, iş bulma olanaklarını artırmakta ve bağımlı nüfus oranını azaltmaktadır. Mesleki eğitim, bireyin yetişkinlik yaşamını olumlu geçirmesine, kendini gerçekleştirmesine ve para kazanmasına hizmet etmektedir. Mesleki eğitimde ZE bireyler sosyal hizmet uzmanı, uğraşı terapisti, öğretmen, danışman ve psikologdan oluşan multidisipliner bir ekip gözetiminde önceden planlanmış faaliyetleri yürütürler. Kendilerini temiz tutmayı, uygun giysiler giymeyi ve sorumluluklarını yerine getirmeyi öğrenirler (Aver, 2019; Güngör, 2014; Lee vd., 2020). Engellilere sağlanan mesleki eğitim hizmetleri kapsamında çeşitli meslek kursları, iş başı eğitimleri, sertifika programları ve meslek edindiren okul ve kurumlar faaliyet göstermektedir (Özbey, 2018).

Dünyadaki ve Türkiye’deki uygulamalara bakıldığında ZE bireylere fırsatlar yaratıldığında bir meslek edinebildikleri, iş yaşamına dahil olabildikleri ve para kazanabildikleri görülmektedir. Örneğin; garsonluk eğitimi verilen bireyler, bu eğitim bittikten sonra eğitimleri ile ilgili yerlerde çalışabilmektedir. Bu nedenle, zihin engeli olan bireye mesleki eğitim verilmesi bireyin kendi ayakları üzerinde durması ve sosyalleşmesi açısından önem taşımaktadır. Eğitimin yanı sıra istihdam olanaklarının artırılması ve çalışma alanlarında zihin engeli olan bireylerin çalışmasının teşvik edilmesi, verilen eğitimin boşa çıkarılmaması açısından önemlidir (Güngör, 2014).

Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı’nca ilköğretim programlarını tamamlayan genel veya mesleki ve teknik ortaöğretim programlarına devam edemeyecek durumdaki hafif düzeyde ZE öğrenciler için iş ve mesleğe yönelik bilgi ve beceriler kazandırmak amacıyla gündüzlü özel eğitim meslek okulları; Özel eğitim uygulama okulu (II. kademe) veya bu okulun programını uygulayan özel eğitim sınıfında eğitimini tamamlayan öğrenciler ile ortaöğretim programlarına devam edemeyecek durumdaki orta veya ağır düzeyde ZE olan öğrenciler için gündüzlü özel eğitim uygulama okulu (III. kademe) açılabilir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018). Ancak mesleki eğitim ve öğretim faaliyetleri ulusal mevzuatta yerini bulmasına rağmen uygulamalarda sıklıkla sorunlarla karşılaşmaktadır. Engelli bireyler arasında özellikle ZE bireylerin nitelikli mesleki eğitim hizmetlerine erişmede diğer engel gruplarına oranla sorun yaşadıkları görülmektedir. Ayrıca bir meslek edinseler dahi istihdamda kalıcı olmalarını sağlayacak bir sistem Türkiye’de henüz geliştirilememiştir. Engellilerin istihdam edilmelerinde ve istihdamda kalıcılıklarının sağlanmasında doğru yönlendirme ve rehberlik hizmetleri önem arz etmekte ve bu konuda sistemli çalışmalara ihtiyaç olduğu görülmektedir (Özbey, 2018).

Mesleki eğitim programlarının büyük bir çoğunluğu pilot uygulama, proje tabanlı, şirketlerin sosyal sorumluluk projeleri şeklinde olmaktadır. Eğitim programlarının başarılı olabilmesi için uzun vadeli politikalar uygulanmalıdır. Mesleki eğitim, teorik bilgilerin iş yerlerinde uygulanabildiği, teknolojik ve ekonomik gelişmelere uyum sağlayacak dinamik bir şekilde tasarlanmalıdır (Aver, 2019).

#### 2.6.4. Aile Eğitimi

Aile eğitimi, her tür ve kademedeki özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin eğitimine katkı sağlamak amacıyla her türlü rehberlik ve eğitim hizmetlerini içerir. Özel eğitim alanı içinde değerlendirildiğinde aile eğitiminin amaçları; ailenin engelli çocuğu kabulünü sağlamak, çocuğun gelişimini desteklemek, ailenin haklarını ve sorumluluklarını anlamasını sağlamak, aile ile işbirliği yapmak, aileyi diğer kaynaklar hakkında bilgilendirmektir (Kurtoglu & Cavkaytar, 2022; Özdemir, 2018).

Aile eğitimi ile ilgili hizmetler, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan programlar doğrultusunda okul ve kurumlarda yürütülür (Atbaşı & Özdemir, 2020; Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018). Aileler, özel gereksinimi olan çocukların eğitim ve gelişimlerini desteklemede öğretmenlerin en önemli işbirlikçileri konumundadırlar. Ailelerin rollerini etkin olarak yerine getirmelerinde; uzman ve öğretmenlerin, aile bireylerinin her birinin, dahası çocuğun bakımıyla ilgili tüm bireylerin bireysel gereksinimlerini dikkate alarak katkıda bulunmaları gerekmektedir (Aksoy & Demirli, 2020; Cavkaytar, 2013). Özel eğitim programları aileler tarafından desteklendiğinde, özel gereksinimli birey ve ailesi için daha başarılı, daha etkili ve daha kalıcı sonuçlara ulaşılmaktadır. Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname'de (1997) özel eğitimin ilkeleri arasında "Ailelerin, özel eğitim sürecinin her boyutuna aktif katılmalarının sağlanması esastır" diye belirtilmiştir. Ailelerin eğitime aktif katılımını ve desteğini sağlamak özel eğitim hizmetlerinin başarısını artırmaktadır. Bunu sağlamak için en etkili yollardan biri ailelerin de eğitilmesidir (Atbaşı & Özdemir, 2020; Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname, 1997; Ulugöl & Cavkaytar, 2020).

Normal gelişim gösteren bireylerin eğitim sürecinde olduğu gibi ZE bireylerin eğitim öğretim sürecinde de eğitim-öğretim faaliyetleri ZE birey, ailesi ve eğitim aldığı uzman olmak üzere temelde bu üçgen etrafında yoğunlaşmaktadır. ZE bireyler, zamanlarının çok büyük bir bölümünü ev veya toplumsal ortamlarda, aileleriyle birlikte geçirmektedirler. Günümüz eğitim anlayışında anne babaların uzun

saatler boyunca çocukla vakit geçiriyor olması, çocuğunu daha yakından takip edebilmesi, onu her yönüyle tanıyor olması ve çocukları ile aralarındaki ilişkinin daha yoğun olması sebebiyle anne babaların da eğitim alması önem kazanmıştır. ZE birey ile geçirilen bu vakitlerin verimli olması, farklı ve yeni becerilerin öğrenilmesi, okulda öğrenilen becerilerin evde tekrarlanarak genellenmesi ve kalıcılığının sağlanması ailenin sürece aktif katılımıyla ve ek uyarlamalar yapılmasıyla mümkün olmaktadır. Ancak çocuğuna evde eğitim vermek isteyen aileler, hangi becerileri nasıl öğreteceklerini bilememekte ve bu da ailelerin çaresiz hissetmesine sebep olmaktadır. Aileler, aile eğitimi ve katılımına önem verilmesi ve kendilerine düzenli bilgilendirme yapılmasını istemektedir (Aksoy & Demirli, 2020; Kurtoğlu & Cavkaytar, 2022; Ulugöl & Cavkaytar, 2020).

Özel gereksinimli bir bireyin gelişimi söz konusu olduğunda anne ve babaların yanı sıra ailedeki her bir bireyin desteği önemlidir. Aile merkezli planlamalarda hem aileyi rahatlatmak hem de özel gereksinimli bireyin gelişimine katkı sağlamak için tüm ailenin katılımının sağlanması ve ailenin kaynaklarının belirlenerek rollerinin çizilmesi büyük önem taşımaktadır (Ulugöl & Cavkaytar, 2020).

## **2.7. Zihinsel Engelli Bireylerde Yetişkinliğe Geçiş**

Yetişkinliğe geçiş; tüm bireylerin kaçınılmaz olarak deneyimledikleri bir süreç olarak genellikle, bir çocuğun korunan yaşamından bir yetişkinin özerk ve bağımsız yaşamına geçişin hayati görevini tanımlamak için kullanılmaktadır (Foley vd., 2012; Leonard vd., 2016). Yaklaşık 18 yaşından 26 yaşına kadar olan bu gelişim dönemi, örgün eğitimin sona ermesi, konut, mesleki ve sosyal statüdeki değişikliklerin muhtemel olması nedeniyle kritik öneme sahiptir (Blacher, 2001). Geleneksel olarak bu süreç; gençlerin okuldaki ayrılmasını, işe girmesini, ebeveynlerinden bağımsızlık geliştirmesini (Arnett, 2000), yeni sosyal rollere adapte olmalarını, kendi kimliklerini geliştirmeleri ve gelecek için plan yapmaları nedeniyle büyük ve zorlu bir gelişim görevidir (Codd & Hewitt, 2021; Gur vd., 2020; Salt vd., 2019; Young vd., 2022).

Çağdaş batı toplumunda yetişkinliğe giden yol, sosyal ve kurumsal yapılardaki değişiklikler nedeniyle eskisinden daha bireyselleştirilmiş, karmaşık ve öngörülemeyen bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Midjo & Aune, 2018).

Geçişler ve yetişkinlik, yeni roller, bağlamlar ve ilişkilerle birlikte (Glidden vd., 2012) günlük rutinlerde ve mevcut hizmet sunumunda önemli değişiklikler içermektedir. Bu nedenle ZE bireyler için zorlu ve karmaşık bir zaman olabilir ve olumsuz deneyimler yaşayabilirler. Örneğin, etiketlemeye maruz kalabilir, sosyal dışlanma yaşayabilir ve erken yaşlardan itibaren akranlarıyla sosyal ilişkiler kurmakta zorlanabilirler. Zihinsel engelleri nedeniyle, yaşam becerileri konusunda daha fazla desteğe ihtiyaç duyabilirler, tipik olarak gelişen yaşlılarından daha fazla ebeveynlerine bağımlı kalabilirler ve gelecekteki kariyerleri için daha az seçeneğe sahiptirler. Ayrıca, ZE kişilerin gelişimsel deneyimleri, potansiyellerini gerçekleştirme yeteneklerine olan güvenlerini azaltabilir (Arnett, 2000; Wilkinson vd., 2015; Forte vd., 2011).

ZE ergenlerin yetişkinliğe geçiş hızları ve deneyimleri önemli ölçüde farklılıklar göstermektedir. Normal gelişim gösteren akranlarına göre daha kapsamlı, daha uzun süre, daha az deneyimlerinin olması, aileler için de süreci karmaşık ve kaygı verici hale getirmektedir (Codd & Hewitt, 2021; Foley vd., 2012; Hudson, 2003). Bu zorluklar ve gençlerin desteklere erişimde yaşadıkları güçlüklerin bir sonucu olarak, birçok geçiş başarılı olamamaktadır (Stewart vd., 2014).

### **2.7.1. Yetişkinliğe Geçişte Zihinsel Engelli Bireyler**

İnsanlar, gelişimlerinin gereği olarak yaşam boyu değişikliklere maruz kalırlar ve yeni durumlara uyum sağlamaları gerekir. Evden okula, işe, evliliğe, yetişkinliğe, yaşlılığa geçiş süreçleri herkes için çeşitli özellikler içerir. Özel gereksinimli bireylerde geçiş süreçleri diğer bireylerden farklı, zorlu ve karmaşıktır. Özellikle yetişkinliğe geçişte, ailelerin ve uzmanların işbirliğine, toplumsal ve kamusal desteğe gereksinim duyulmaktadır.

Yetişkinliğin bağımsızlığa ulaşmak olarak algılandığı bir toplumda, ZE olan gençler, devam eden destek ihtiyaçları, algılanan savunmasızlık ve bağımsız barınma gibi 'yetişkin' hedeflerine ulaşamama veya gecikme nedeniyle kendilerini daha uzun süre çocuk olarak görürler (Wilkinson vd., 2015). Geçiş döneminde ZE gençler de ebeveynleri gibi rahat ve destekleyici okul ortamından bilinmeyene doğru hareket etme krizi yaşayabilirler (Gur vd., 2020). ZE yalnız yetişkinler, okuldan ayrıldıktan sonra arkadaşlıklarını sürdürmenin zorluğunu belirtmişlerdir (McVilly vd., 2006). ZE gençler, aynı sınıfta veya okulda olmanın, arkadaşlığın önemli bir belirleyicisi olduğunu hissetmektedir (Matheson vd., 2007) bu durum mezuniyet sırasında ve sonrasında zorluklara neden olabilir. Okulun bitiminden sonra, her düzeydeki zihinsel engellilik çalışmaları, okul sırasında kazanılan yeteneklerin kaybına işaret etmektedir. Okuldan ayrılma, davranışsal ve psikiyatrik sorunlara neden olarak veya kötüleşerek ZE genç yetişkinleri etkileyebilir (Gauthier-Boudreault vd., 2017).

ZE olan gençler, engeli olmayan yaşlılarının başarmaya devam ettiği birçok tipik yetişkinlik hedefine ulaşamayabilir (Arnett, 2000) bu nedenle, ZE gençlerin 'yetişkin rolleri' üstlenmeleri engellenebilir, böylece yetişkinliğe geçişin bazı yönleri geciktirilebilir (Van Naarden Braun vd., 2006). Engelli gençlerin orta öğretim sonrası eğitime katılma, tam istihdam veya yetişkin olarak bağımsız yaşama olasılıklarının engeli olmayan yaşlılarına göre daha düşük olduğu bulunmuştur (Stewart vd., 2014).

Forte vd., (2011), hafif ZE gençlerin yetişkinliğe geçiş sırasında yaşadıkları endişelerin doğasını anlamayı amaçladıkları çalışmalarını, 17-20 yaş arasında; 26'sı hafif ZE ve 26'sı normal gelişen yetişkin olmak üzere 52 katılımcı ile yürütmüştür. Bu geçiş aşamasında ZE katılımcıların en belirgin endişeleri; zorbalığa uğramak, bağımlı oldukları birini kaybetmek, hayatta başarısız olmak, arkadaş edinmek ve sürdürmek ile ilgilidir. Normal gelişim gösteren gençlerin en sık endişeleri ise; iş bulmak, ardından yeterli paraya sahip olamamak, başarısız olmak ve gelecekteki seçimleri hakkında karar vermek zorunda kalmaktır. Her iki grup arasında örtüşen tek alan başarısızlıkla ilgilidir. Araştırmada sadece ifade edilen endişelerin doğasında bir

farklılık olmadığı, aynı zamanda ZE olan gençlerin endişeleri hakkında daha fazla kafa yorduğu ve endişelerinden daha fazla üzüldüğü görülmüştür.

ZE bireylerde geçiş, aynı zamanda çocukluktan yetişkin sağlığına ve sosyal hizmetlere geçişi de içerir. ZE popülasyonda geçiş sırasında hem fiziksel hem de zihinsel sağlık ve refah sonuçları hakkında daha az şey bilinmektedir. ZE kişilerin, normal gelişen akranlarına göre zihinsel sağlık bozukluklarına sahip olma olasılığı daha yüksektir (Young-Southward vd., 2017). Nitel araştırmalar, geçiş döneminin ZE genç insanlar için kaygılı bir dönem olduğunu ve birçoğunun okuldan ayrılmadan önceki ve sonraki dönemde önemli ölçüde artan kaygı yaşadığını ortaya koymuştur. Bu durum, okul sonrası anlamlı aktivite eksikliğine, yetişkinliğe geçiş sırasında yetersiz organize destek ve ZE bireylerin büyürken yaşadıkları karmaşık sorunlara bağlanmıştır (Young-Southward, 2018).

Yetişkinliğe geçiş sürecinde engelli gençlerin deneyimlerine ilişkin son literatür, yaşam geçişlerine daha bütünsel bir yaklaşımı teşvik etmek için çeşitli alanların birlikte değerlendirilmesi gerektiğini kabul etmiştir (Stewart vd., 2014). Geçiş planları, boş zaman ve sosyal fırsatlar, sosyal yardımlar, gelecekteki barınma seçenekleri ve ileri eğitim fırsatları dâhil olmak üzere gencin gelecekteki yaşamının her yönüne değinmelidir (Codd & Hewitt, 2019). Foley vd., (2012) tarafından yürütülen araştırmada, ZE popülasyonda geçiş sırasında çevresel faktörlerin önemi vurgulanmıştır. Neece vd., (2009) geçiş memnuniyetinin genç yetişkin, aile ve çevresel özelliklerle ilişkili olduğunu ve çevresel özelliklerin geçiş memnuniyetinin en güçlü yordayıcıları olduğunu bildirmiştir. Gündüz aktivite eksikliği, ZE bireylerin zihinsel sağlık sonuçlarını olumsuz etkileyebilir ve işlevsel becerilerin kaybına neden olabilmektedir. (Gauthier-Boudreault vd., 2017). Young-Southward vd., (2017), geçişte zihinsel sağlık sorunları ve kilo alımı dâhil olmak üzere ZE bireyler için olumsuz sağlık sonuçları olabileceğini belirlemiştir.

ZE genç insanlar için yetişkinliğe geçişin karmaşık zorluğunun etkili ve başarılı bir şekilde kolaylaştırılması (Leonard vd., 2016) adına, yetişkin yaşamına

geçiş planlamasının 12 ila 16 yaşlarında başlaması önerilmektedir. Bu, bir geçiş planı geliştirmek ve bu planın yetişkinliğe dair ilgili becerilerin geliştirilmesi gibi yönlerini uygulamak için yeterli zaman sağlar (Ally vd., 2018; Young vd., 2016). Geçiş planları; ZE kişinin ve ailesinin sağlık ihtiyaçlarını ele almanın yanı sıra, kapsayıcı orta öğretim sonrası eğitim, destekli istihdam, destekli yaşam ve sosyal, boş zaman, topluluk katılımı gibi mesleki ve sosyal konuları da ele alır. Yetişkinliğe geçiş sürecinde geçiş planlarında değerlendirilmesi gereken alanlar; kariyer seçimi ve planlama, iş bilgi ve becerileri, ileriki öğretim/egitim, işlevsel iletişim, kendi kendini yönetme, bağımsız yaşam, kişisel para yönetimi, toplumsal katılım ve gelenek, serbest zaman faaliyetleri ve sağlık ve kişilerarası ilişkilerdir (Aktaş vd. 2020).

Erişkin yaşama geçiş, ZE birey ve ailesinin geçiş planına dahil edilen yaşamın yetişkinlik dönemine ilişkin istek ve umutlarının onların öngördükleri şekilde gerçekleşmesi ölçüsünde başarılı sayılabilir (Ally vd., 2018).

### **2.7.2. Zihinsel Engelli Bireylerin Yetişkinliğe Geçiş Sürecinde Aile**

Geçiş dönemleri genellikle bilişsel ve uyumsal işleyiş ve yaşlandıkça üstlenilen sosyal rollere ilişkin beklentilerdeki değişiklikleri temsil ettiği için ZE bireyler kadar, aileleri için de yaşamın en zorlu zamanları arasında tanımlanmaktadır. (Ally vd., 2018). Geçiş, aileler ve bakıcılar tarafından bir kargaşa, stres ve önemli kararlar zamanı olarak rapor edilmiştir (Caton & Kagan, 2006).

Özel gereksinimli bireylerin yetişkinliğe geçişi, aile içinde diğer önemli sosyal değişikliklerin olduğu zamanlarla örtüşebilmektedir. Engelli olmayan kardeşler genç yetişkinliğe ulaşıyor ve evi terk ediyor olabilir, bu durum yaşlanan anne babalar için resmi olmayan önemli bir destek kaynağının kaybı anlamına gelebilir ve ebeveynler genellikle anneler, kendilerini hem engelli genç yetişkinlerini hem de yaşlanan ebeveynlerini desteklemenin ikili bakım rolünde bulabilirler (Foley vd., 2012). Okulların sunduğu desteği ve molayı kaybetme (Leonard vd., 2016; McKenzie

vd., 2017), yetişkin çocuğun yetersizliklerinin sürekliliğinin ve gelecekle ilgili belirsizliklerin fark edilmesi (Wong vd., 2020), mevcut hizmetler hakkında kafa karışıklığı (Caton & Kagan, 2006), çocukları için bir iş ve sosyal yaşam bulma zorlukları (Gur vd., 2020) ailenin stresini artırabilir. Rapanaro vd., (2008) yetişkinliğe geçişin ebeveynlerin benlik saygısı üzerinde olumsuz bir etkisi olabileceğini vurgulamaktadır. Ebeveynler; kendi yaşlanmaları, azalan kaynakları ve toplumdaki hizmet eksikliği ile uğraşmak zorunda oldukları için daha fazla üzüntü, endişe ve hayal kırıklığı gibi olumsuz duyguları (Gur vd., 2020), çocukları okuldan ayrıldıktan sonra önemli ölçüde daha yüksek düzeyde sıkıntı bildirmişlerdir (McKenzie vd., 2017).

Okuldan sonra genç yetişkinler için sosyal katılım seçeneklerinin olmaması, genellikle ebeveynlerin çocuklarına tam zamanlı bakmak için iş ve sosyal yaşamlarını azaltmalarına hatta tamamen terk etmelerine neden olur (Gauthier-Boudreault vd., 2017). Konut seçeneklerini belirlemek, uygun istihdam fırsatları bulmak, çocuklarına sosyal ortamlar planlamak, mevcut hizmet ve destek kurumlarıyla bağlantılar kurmak, yaşamın birçok alanında bu geçişle karşı karşıya kalan ZE çocukların ebeveynleri için başlıca endişe kaynaklarıdır (McKenzie vd., 2017). Ebeveynin bu karmaşık rolü, ebeveynlerin tercihinden ziyade zorunluluktan ortaya çıkarken, bireyin kendi kaderini tayin etme ve seçim yapma becerilerinin gelişimini sınırlama potansiyeline sahip olabilir (Gauthier-Boudreault vd., 2017).

Yetişkinliğe geçiş, ebeveynleri, çocuklarının yaşadığı zorlukların kalıcı olacağını fark etmeye zorlar. Geleceklerini genç yetişkinle ve bunun gerektireceği tüm sorumluluklarla karşılarlar. Tipik gelişim gösteren çocukların ebeveynleri de dâhil olmak üzere, kendi hayatlarını arkadaşlarınıninkiyle karşılaştırarak, yaşamlarının normların dışında olduğunu fark ederler (Gauthier-Boudreault vd., 2017).

Geçiş dönemleri, aileler için duygusal ve finansal da dâhil olmak üzere kayda değer bir kaygı alanıdır (Leonard vd., 2016). Bu nedenle, profesyoneller, çocuklarının ergenlikten yetişkinliğe geçişi sırasında ebeveynlerin deneyimledikleri endişeleri, aynı zamanda azalan kaynaklarını ve ebeveynlerin kendi yaşlanmasıyla ilişkili refahı ele

almalıdır. Hizmet sağlayıcılar, ZE genç yetişkinleri ve onların orta yaşlarını, yaşlanan ebeveynleri ve ailelerini desteklemek için aile merkezli hizmetlere ağırlık vermelidir (Gur vd., 2020). Bu dönemde ebeveynlik rolleri konusunda güvenceye ihtiyacı olan ebeveynlere kendileri için tatmin edici bir gerçekliği yeniden inşa edebilmeleri adına dinleme ve paylaşma hizmetleri sunmak önemlidir (Gauthier-Boudreault vd., 2017). Pek çok ebeveynin ömür boyu bakım veren olacağı düşünüldüğünde, bakıcı stresini azaltmak için önlemlerin uygulanması büyük önem taşımaktadır. Artan resmi destek ve iyileştirilmiş hizmet koordinasyonu, özellikle geçiş yıllarında bu tür sıkıntıları azaltabilir (McKenzie vd., 2017).

Geçişler üzerine yapılan araştırmalar, ZE bireylerin bakış açıları yerine ebeveyn bakış açılarına odaklanmıştır (Foley vd., 2012, Hurd vd., 2018). Ebeveynler, bu dönemde önemli ölçüde aile uyumunun gerekli olduğunu bildirmiştir (Davies & Beamish, 2009). Ebeveynlerin bir çocuğun hayatında değişmez olduğu düşünüldüğünde, başarılı geçiş çalışması, aile refahını ve ebeveyn algılarını içermelidir (Neece vd., 2009). Bununla birlikte ZE gençlerin ebeveynleri, gençlerin yetişkinliğe geçişindeki başarı konusunda da endişe duymaktadır (Henninger & Taylor 2014; Leonard vd., 2016).

ZE genç yetişkinlerin ebeveynlerinin çocuklarının geçişlerine ilişkin bakış açılarını araştıran araştırmalarda, arkadaşlık, başarılı geçişin temel bir bileşeni olarak sıklıkla belirtilmiştir (Henninger & Taylor, 2014). Ayrıca, ZE bireyler bu dönemde ebeveynleri tarafından genel sağlıklarının kötü olduğu ve epilepsi, duyuşsal bozukluklar ve gastrointestinal bozukluklar dâhil olmak üzere fiziksel sağlık durumlarına sahip oldukları şeklinde değerlendirilmektedir (Young-Southward vd., 2017).

Codd & Hewitt'in (2021) araştırması, ZE oğlu veya kızı olan ebeveynlerin yetişkinliğe geçiş deneyimlerine dair bir fikir vermektedir. Araştırma geçiş sırasında ebeveynlerin rolleri, çocuklarının bağımsızlığı, çocukları için yönlendirme hizmetleri ve kendileri için desteğe erişim ile ilgili birçok zorluk ve artan belirsizlik yaşadıklarını

göstermiştir. Oğulları veya kızları 18 yaşına geldiğinde ne yapacakları konusunda birçok ebeveynin kafası karışıktır, gelecek için endişelidirler. Bağımsızlık önemlidir, ebeveynler bazen oğullarının veya kızlarının daha bağımsız olmalarına yardım etmekte zorlanmıştır. Araştırmada, yasal hizmetlerden artan işbirliği ve tutarlılık, ebeveynlere duygusal destek sağlama ve destek ağlarını kolaylaştırma ile ilgili bazı öneriler vurgulanmıştır. Bir başka araştırmada, ZE gençlerin ebeveynlerinin, genç yetişkinlerin yetişkinliğe geçişi ile ilgili olarak birbirleriyle veya başkalarıyla ortaklaşa hareket ettiği bulunmuştur (Young vd., 2017). Leonard vd.'nin (2016) çalışmasında, ebeveynlerin yarısından fazlası geçiş sürecinin günlük yaşamlarını ve ailelerinin refahını etkilediğini bildirmiştir, birçok ebeveyn, artık ana bakıcı olamayacakları zaman, oğullarının/kızlarının uzun süreli bakımı konusunda endişelidir. Gündüz Efendi & Özada Nazım'ın (2022), araştırmasında ebeveynlerin gelecekle ilgili en önemli kaygılarının çocuklarının yalnız kalması halinde yaşam koşullarının nasıl olacağı ile ilgili olduğu belirlenmiştir. Engellilikle ilgili yasal düzenlemeler ve hizmetlerdeki belirsizlik ailelerin geleceğe dair umutsuzluklarını artırmaktadır.

Geçiş, ZE gençlerin ve ebeveynlerinin aktif katılımını, yetişkin hizmetleri bilgisi ve geçiş planlamasından memnuniyeti içeren bir süreçtir, ancak tam olarak uygulanamamaktadır (Codd & Hewitt, 2019). Geçiş planlamasına ebeveyn katılımı, başarılı bir geçişin en önemli belirleyicisi olarak ifade edilmektedir (Foley vd., 2012). Geçiş gerçekleştirilmede en başarılı görünen bireylerin, cesaret verici ve destekleyici ebeveynlere sahip olduğu ve yetişkin yaşamının çoğu yönünü başarmakla eşdeğer beklentileri olduğu bildirilmektedir (Foley vd., 2012). Gençlerin hizmetle ilgili karar verme süreçlerine katılımı, aile ve toplum içinde çeşitli, değerli rolleri ve sorumlulukları seçmeleri için ailelerden gelen desteğin, hafif düzeyde ZE bu gençlerin özerkliğe erişmelerinde önemli faktörler olduğu gösterilmiştir (Mill vd., 2010).

Yetişkinliğe başarılı bir geçiş sağlamak için, ebeveynleri de dâhil ederek planlama genellikle önemlidir (Young vd., 2022). Ebeveynlerin bu geçiş için hedefleri genellikle genç yetişkin için ayrı bir sosyal yaşam yaratmayı veya teşvik etmeyi ve

onun yaşamına daha az dahil olmayı içerir (Rossetti vd., 2016). Geçiş durumu ancak aile istikrarlı ve güvenli bir gerçeklik bulduğunda sona erer (Kralık vd., 2006).

## 2.8. Zihinsel Engelli Yetişkinlerde Sosyal Etkileşim

Sosyal etkileşim, insanların refahı için önemli olan ilişkilerin gelişiminin ve sosyal katılımın ayrılmaz bir parçasıdır. İnsanlar, sosyal etkileşimlerin varlığıyla bireylerin ve diğer sosyal grupların eylemlerini anlayabilir ve öğrenebilirler. Sosyal etkileşimin insanların karşılıklılığı şeklinde olduğu ve grupların düşünce ve eylemlerde birbirlerini etkilediği söylenebilir. Sosyal etkileşimin ortaya çıkması iletişim ve sosyal temasın varlığından ayrılamaz. Sosyal temaslar bireylerle bireyler, bireylerle gruplar ve gruplarla gruplar arasında gerçekleşir. Sosyal temas, iletişim nedeniyle en önemli şeydir. İletişim olmadan, sosyal etkileşim gerçekleşmeyecektir. Sosyal etkileşim sayesinde bireyler diğer bireylere sosyal olarak davranmaya devam edebilir ve sosyal davranışını sürdürebilirler (Johnson vd., 2012; Suchyadi vd., 2018).

Engellilik literatüründe, karmaşık iletişim ihtiyaçları olan yetişkinlerle etkileşim üzerine çok az yorumlayıcı gözlemsel araştırma vardır. Doğru sonuçlar verecek değerlendirmelerin yürütülmesindeki doğal zorluklar nedeniyle ZE kişilerle ilişkileri kolaylaştıran sosyal etkileşimlerin doğası, iletişim becerileri ve etkileşim biçimleri hakkında çok az ayrıntı bilinmektedir (Johnson vd., 2011; Johnson vd., 2012). Çünkü ZE kişiler toplumdaki en dezavantajlı gruplardan biri olarak kabul edilirler, genellikle sosyal ortamlardan dışlanırlar ve başkalarıyla anlamlı arkadaşlıklar geliştirmek için sınırlı fırsatları vardır (Louw vd., 2020).

ZE yetişkinlerle iletişim, genellikle engelli olmayan insanlarla olduğundan daha zordur. Sorunlar genellikle engelli kişinin kendisindeymiş gibi kavramsallaştırılır ve birçok araştırma çabası ve profesyonel kaynak, bireylerin iletişim eksikliklerini gidermeye yönlendirilir. Bununla birlikte, bu yaklaşımların başarısı sınırlı olmuştur (McConkey vd., 1999). Müdahaleler, ZE kişilerin sosyal varlıklarını ve entegrasyonlarını teşvik etmeye odaklanmıştır. Ancak daha önceki çalışmalar, bunun

her zaman sosyal ilişkilerin oluşmasına yol açmadığını göstermiştir (Lippold & Burns, 2009).

ZE pek çok yetişkin, ilişkileri geliştirmede zorluk yaşar (Johnson vd., 2012) genellikle çevreleri üzerinde çok az kontrole sahiptir ve stresli sosyal etkileşimlere karşı savunmasızdır ve bu etkileşimleri yönetmek için genellikle uyumsuz baş etme stratejilerini kullanırlar (Hartley & MacLean Jr, 2008; Hartley & MacLean Jr, 2009). Tüm stresli sosyal etkileşimlerin oluşmasını önlemek mümkün olmasa da, hafif ZE yetişkinlerin bu etkileşimlerle daha başarılı bir şekilde başa çıkmalarına yardımcı olmak mümkündür (Hartley & MacLean Jr, 2008).

ZE yetişkinlerin engelli olmayan yetişkinlerle karşılaştırıldığında sosyal ağları daha küçüktür, normal gelişim gösteren arkadaşlar ve tanıdıklarla çok az iletişim, daha az arkadaşla daha az karşılıklılık ve sosyal ortamlara büyük oranda hizmet sağlayıcıların dahil olmasını gerektirir. Ayrıca kendilerine bir yetişkin gibi davranılmaması veya tek başına dışarı çıkmalarına izin verilmemesi (Lippold & Burns, 2009; Van Asselt-Goverts vd., 2014), evlerinin konumu, akranlarıyla bağlantı kurmak için toplu taşıma araçlarına erişilebilirlik sorunları, uygun maliyetli ulaşımın olmaması/sınırlı olması, topluluk etkinliklerinin az olması ve ZE yetişkinlerin zihinsel seviyelerine uygun bilgilendirme hizmetlerinin olmaması, toplum içinde kendi yollarını bağımsız olarak bulmalarının ve topluluk katılımlarının önündeki engeller olarak bildirilmektedir (Abbott & McConkey 2006; Louw vd., 2020).

ZE yetişkinler genellikle sosyal etkileşim becerilerini etkileyen düşük konuşma anlaşılabilirliği (Coppens-Hofman vd., 2016) ve sosyal etkileşim için çok önemli olan pragmatik dil yeterlilikleri açısından da önemli farklılıklar göstermektedir (Hofmann & Müller, 2021). Hafif ZE öğrencileri normal gelişim gösteren öğrencilerle karşılaştıran yakın tarihli bir çalışmada (Diken, 2019), ZE öğrencilerin yaklaşık %80'inin edimbilimsel dil becerilerinin ortalamasının altında zayıf veya çok zayıf olduğu, bununla birlikte %20'den fazlasının en azından ortalama yeterlilikler sergilediği bulgusuna ulaşılmıştır. Sözel dilin yanı sıra, ZE öğrencilerde sözel olmayan

alternatif iletişim biçimleri özellikle önemlidir. Örneğin, ZE öğrencilerin sözlü olmayan iletişimin, jestler ve yüz ifadeleri gibi fiziksel biçimlerini en sık kullandıkları bulunmuştur (Dworschak vd., 2012; Akt: Hofmann & Müller, 2021). İnsanın sosyal davranışı büyük ölçüde dile dayalıdır ve burada hem sözlü hem de sözlü olmayan ifadeler sosyal etkileşim için önemlidir (Argyle, 2007).

Bununla birlikte ZE tüm gençlerin sorunlu bir sosyal etkileşim içinde olduğu ve bunun onları psikososyal uyum riskine soktuğu yanıltıcı olabilir. Tıpkı normal gelişim gösteren akranları gibi zorluklarla karşılaşma riskleri daha yüksek olmasına rağmen ZE birçok birey, ebeveynleri, öğretmenleri ve akranları ile olumlu sosyal etkileşim profili sergiler (Dubé vd., 2022). Dusseljee vd. (2011) çalışmalarında ZE olan kişilerin genel toplumdaki katılımına ilişkin tanımlayıcı içgörüler ortaya koymuştur, hafif veya orta derecede zihinsel engelliliğe sahip çoğu insan iş veya diğer gündüz aktivitelerine sahiptir, sosyal temasları bulunmaktadır ve boş zaman aktiviteleri vardır.

Engelli kişilerin daha geniş bir topluma tam olarak dahil edilmesine yönelik çabalara rağmen, engelli insanlar toplulukta sosyal dışlanma yaşamaya (Schneider & Hattie, 2016) ve başkalarının olumsuz tutumlarıyla karşı karşıya kalmaya (Abbott & McConkey, 2006) devam etmektedir. Saygısız muamele ve mağduriyet gibi olumsuz sosyal etkileşimler, ZE insanların günlük yaşamlarında engelli olmayan nüfusa göre daha yaygın görülmektedir (Larkin vd., 2012).

Son yıllarda, engelli yetişkinler için daha fazla toplumsal katılım sağlamaya odaklanılmıştır. Sosyal etkileşimin, yalnızca birçok faaliyetin ayrılmaz bir parçası olarak değil, aynı zamanda kendi başına anlamlı bir faaliyet veya hedef olarak görülmesi gerekebilir (Johnson vd., 2012). Sosyal etkileşim, her zaman amaçlı olmayan ancak karşılıklı olarak ödüllendirici olan birlikte zaman paylaşmayı içerir (Johnson vd., 2012), hafif ZE birçok yetişkinin, düzenli olarak etkileşimde bulundukları destekleyici aile üyeleri ve arkadaşları vardır (Hartley & MacLean Jr,

2008). Sosyal ağlarının çoğu genellikle aileden, destek personelinden ve diğer engelli insanlardan oluşmaktadır ( Lippold & Burns, 2009; Verdonschot vd., 2009).

ZE kişiler arasında toplum katılımına yönelik etkili yaklaşımlar geliştirmek için toplum temelli destek hizmetlerine ihtiyaç olduğu açıktır (Dusseljee vd., 2011). Profesyoneller, ZE kişilerin sosyal ağlarını genişletmek ve güçlendirmek için sosyal ağların ve müdahalelerin öneminin farkında olsalar da, bunu yapmaya yönelik müdahaleler bugüne kadar çoğunlukla topluluk düzeyinde değil, birey düzeyinde gerçekleştirilmiştir (Van Asselt-Goverts vd., 2014). Engelli genç yetişkinlerin sosyal katılımını artırmak için toplulukları açmak, etkileşim için fırsatlar yaratmak, alandaki profesyonellerin genişletilmesi gereken önemli bir rolü olmaya devam etmektedir (Schneider & Hattie, 2016).

## **2.9. İlgili Alanyazın**

Bu bölümde araştırmanın genel amacı dâhilinde literatürde engelli bireylerde sosyal etkileşim ve ZE yetişkinlerle ilgili araştırmaların özetlerine yer verilmiştir.

### **2.9.1. Diğer Ülkelerdeki Araştırmalar**

Literatüre baktığımızda sosyal etkileşim çalışmalarının ağırlıklı olarak yoğun destek ihtiyacı olan ileri derecede zihinsel ve çoklu engelli bireyler ile yapıldığı (Forster & Iacono, 2014; Griffiths & Smith, 2016; Griffiths & Smith, 2017; Hostyn & Maes, 2009; Hughes vd., 2002; Johnson vd., 2010; Johnson vd., 2011; Johnson vd., 2012; Kennedy, 2001), hafif derecede ZE bireyler (Hartley & MacLean Jr, 2008; Suchyadi vd., 2018) ve hafif ve orta derecede ZE bireylerle (Dubé vd., 2022; Miklos vd., 2022) yapılan çalışmaların ise sayıca çok az olduğu görülmektedir. İleri derecede zihinsel ve çoklu engelleri olan yetişkinlerle yapılan araştırmalar; Çoklu ve ağır zihinsel yetersizliği olan yetişkinlerle etkileşimdeki destek personelinin kullandığı duygu uyumunun doğası (Forster & Iacono, 2014), ağır ve çok ağır ZE kişiler ve

etkileşim ortakları arasındaki bir iletişim süreci, uyum sağlama (Griffiths & Smith, 2016), ağır ve çok ağır ZE engelli kişiler ve diğer kişiler arasındaki etkileşimin yapısal temeli (Griffiths & Smith, 2017), ileri derecede zihinsel ve çoklu engelli kişiler ve iletişim ortakları arasındaki etkileşim, literatür taraması (Hostyn & Maes, 2009), genel eğitim lise öğrencileri ile ZE akranları arasında artan sosyal etkileşim (Hughes vd., 2002), ağır ZE bir bireyde sosyal etkileşimlere ilişkin bir vaka çalışması (Johnson vd., 2010), ZE yetişkinlerin sosyal etkileşimlerini anlamak için katılımcı gözlemi kullanmanın zorlukları ve faydaları (Johnson vd., 2011), ağır zihinsel engelli yetişkinlerle sosyal etkileşim eğlenmek ve takılmak (Johnson vd., 2012), ağır engelli gençler için sosyal etkileşim müdahaleleri karşılıklı bağımlılığı vurgulamalıdır (Kennedy, 2001) konularındadır. Hafif ZE bireylerle yapılan çalışmalar; hafif ZE yetişkinlerin stresli sosyal etkileşimlerle başa çıkma stratejileri (Hartley & MacLean Jr, 2008) ve ZE çocukların sosyal etkileşimlerinin analizi (Suchyadi vd., 2018) konularında yapılmıştır. Hafif ve orta derecede ZE bireylerle yapılan araştırmalar ise; ZE gençler arasındaki sosyal etkileşim profilleri, psikososyal uyum göstergeleriyle ilişkilendirmeler (Dubé vd., 2022), engelli genç yetişkinler için grup temelli bir rehabilitasyon programı sırasında sosyal etkileşimler ve kişisel katılım (Miklos vd., 2022) konularında yapılmıştır. Bu araştırmalar dışında zihinsel yetersizliği olan bireylerde sosyal etkileşimde mizahın incelendiği bir sistematik literatür inceleme araştırması (Chadwick & Platt, 2018) bulunmaktadır.

Ulaşılabilmiş ilgili araştırma özetlerine, yakın tarihten geriye doğru kronolojik sıralama yapılarak aşağıda yer verilmiştir.

Dubé vd. (2022) ZE gençlerde gözlemlenen ve ebeveynleri, akranları, öğretmenleri ile olan ilişkileri dikkate alınarak tanımlanan sosyal etkileşim profillerinin doğasını ve bu profillerin benlik saygısı, saldırgan davranışlar ve toplum yanlısı davranışlar üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Kanada'da (n=141) ve Avustralya'da (n=253) yaşları 11 ila 22 arasında değişen hafif ve orta engel düzeyine sahip 393 gençten oluşan bir örneklem ile çalışmışlardır. Araştırma sonucunda, ZE gençlere karşılık gelen; 'Sosyal Olarak İzole' (%23,24), 'Sosyal Olarak

Entegre' (%39,83), 'Sosyal Olarak Reddedilmiş' (%28,37) ve 'Sosyal Olarak Bağlantılı' (%8,57) dört profil ortaya çıkmıştır. Sosyal olarak entegre ve bağlantılı profillerin her ikisi de, sosyal olarak izole ve reddedilmiş profillere göre daha yüksek benlik saygısı, daha olumlu sosyal davranışlar ve daha az saldırgan davranışlar sergilemiştir.

Miklos vd. (2022) çalışmalarında, grup temelli bir rehabilitasyon programı sırasında engelli genç yetişkinlerin sosyal etkileşimlerini, kişisel katılım ve gelişim süreçlerini yorumlamayı amaçlamıştır. Çalışmaya engelli 54 genç yetişkin katılmıştır. Genç yetişkinlerin tümü hafif veya orta ZE, down sendromu, serebral palsi, felç, beyin kanaması, spina bifida ve omurilik yaralanması dâhil olmak üzere fiziksel işlevlerini etkileyen bir engele sahip bireylerdir. Verilerin toplanmasında etnografik yaklaşım kullanılmıştır. Rehabilitasyon programı, genç yetişkinlere aktivite fırsatları, bilgili personel, zaman ve karşılaştırılabilir rol modelleri sunarak etkileşimsel süreçleri mümkün kılmış ve kişisel güvenlik, özgürlük ve aidiyet duygularını desteklemiştir. Engellilik deneyimini paylaşan akranlarla etkileşim kurma fırsatı, engelli genç yetişkinlere, ortak bir anlayışla desteklenen topluluk duygusu sağlamış, öz farkındalık oluşturma, yeterlilik geliştirme, günlük yaşamda yön bulma, cesaretlendirme, motivasyon ve kendini yansıtmada katkı sağlamıştır.

Hofmann ve Müller (2021), özel gereksinimli okullarda ZE öğrenciler arasında sosyal iletişim ve dil becerileri arasındaki boylamsal karşılıklı etkileri inceledikleri araştırmalarında, İsviçre'de bir okul yılının başında ve sonunda verileri toplanan 16 özel eğitim okulunda 4 ila 19 yaş arasında 1125 öğrenci üzerinde çalışmışlardır. Dil becerileri, sözel ve sözel olmayan becerilerin öğretmen derecelendirmeleriyle ölçülmüştür. Araştırmacılar, sosyal temasların sayısı ne kadar fazlaysa sözlü ve sözlü olmayan yeterliliklerdeki artışın o kadar fazla olduğunu bulmuşlardır. Bulgular, özel gereksinimli okullarda öğrenciler arasındaki daha fazla sosyal temasın dil gelişimine faydalı olduğu varsayımını desteklemiştir.

McCausland vd. (2021), 40 yaş ve üzeri ZE İrlandalı yaşlılar (N=609) için arkadaşlığın doğasını ve kalitesini araştırmıştır. Çalışmada, arkadaşlık oranlarını ve türlerini, arkadaş sahibi olmayla ilişkili faktörleri ve bu nüfusun farklı insan topluluklarıyla sahip olduğu arkadaşlığın kalitesini incelemişlerdir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar büyük çoğunluğun (%92.4) arkadaşı olduğunu ama yarısından biraz fazlasının (%52) en iyi arkadaşı olduğunu göstermiştir. Birlikte ikamet eden arkadaşlar (%71.8) daha yaygınken, ikamet etmeyen arkadaşlar (%62) ve personel arkadaşlıkları (%62.5) da benzer oranda ve önemli görülmüştür. En iyi arkadaşların çoğunluğu ZE akranları (%63,2), bakıcı/hizmet sağlayıcıları (%15,9) veya aileleri (%8,4) idi. Zorlu davranış ve iletişim zorluğu, en iyi arkadaşla sahip olma olasılığının azalmasıyla; ZE en iyi arkadaş, daha düşük arkadaşlık kalitesi puanlarıyla ilişkilendirilmiştir.

McConkey vd., (2021), 17 ülkede (ABD, Almanya, Avusturya, Belçika, Birleşik Arap Emirlikleri, Birleşik Krallık, Çin, Finlandiya, Güney Afrika, Hindistan, İrlanda, Japonya, Malta, Meksika, Panama, Polonya, Romanya) büyük ölçekli uluslararası bir araştırma gerçekleştirmiş, kendi kendine doldurulan çevrimiçi anketler yoluyla toplam 24.504 kişiye ulaşmıştır. Araştırmanın üç ana amacı bulunmaktadır: genel halkın ZE kişilerle olan temas türünü ve sıklığını belirlemek, daha fazla temasta bulunanların kişisel özelliklerini belirlemek ve ZE kişilerle temas kurma ihtimaline karşı halkın rahatlık düzeyini incelemek. Sonuçlar, ülkeler arasında belirgin farklılıklar gösterse de, uluslararası ölçekte genel nüfustan dört katılımcıdan birinin, ZE kişilerle sık sık kişisel temas kurduğunu bildirdiğini göstermiştir. Başlıca temas biçimlerinin arkadaşlar, komşular veya geniş aile üyeleri ile olduğu, tüm ülkelerde, gönüllülük ve özel olimpiyatlara katılımın, sık kişisel temasın iki ana belirleyici olduğu, bunu eğitim, sağlık veya sosyal bakım alanında çalışma, 18 yaşından küçük çocuk sahibi olma, spor yapma ve istihdam edilmenin izlediği tespit edilmiştir. Sık sık kişisel temasta bulunduğunu bildiren kişilerin, ZE bir kişiyle tanışmada daha rahat oldukları da çalışmanın diğer bulgusudur.

Djordjevic vd. (2020), ZE yetişkinlerde sosyalleşmeyi cinsiyet, zihinsel engellilik düzeyi, ruhsal hastalık ve ortam türü ile ilişkili olarak incelemişlerdir. Sırbistan'da sosyal bakım kurumları, yetişkin gündüz bakım merkezleri ve yatılı kurumlardan seçilmiş, 20 ile 56 yaşları arasındaki 120 katılımcı (60 E, 60 K) araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Katılımcılar, ruhsal hastalığı tanısı olmayan zihinsel engelliler; ikili tanısı (zihinsel engel + ruhsal hastalık) olanlar, olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Araştırmada, Vineland Uyarlanabilir Davranış Ölçeği'nden sosyalleşme alt ölçeği sosyalleşmenin değerlendirilmesi için kullanılmıştır. Zihinsel yetersizlik ve ruhsal hastalık düzeyinin sosyalleşme puanları üzerinde anlamlı etkisi olduğu, bunun yanı sıra cinsiyet ve zihinsel yetersizlik düzeyinin etkileşim etkisinin sosyalleşme üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu araştırmada bulunmuştur. Yerleşim türünün sosyalleşme üzerinde önemli bir etkisi olmamıştır.

Louw vd.'nin (2020), Ocak 2013 ile Ocak 2019 arasındaki dönemde ZE genç yetişkinler arasında sosyal içermeye ilişkin orijinal ampirik çalışmaların kısa bir özetini sunduğu sistematik inceleme araştırmasında, üç elektronik veri tabanından (ScienceDirect, PubMed ve PsycINFO) alınmış 24 çalışma incelenmiştir. Temel bulgular arasında, yapılandırılmış ve organize edilmiş sosyal içirme müdahalelerinin, sosyal etkileşimlerde bulunmak ve sosyal becerileri geliştirmek için daha iyi fırsatlar yarattığı bildirilmiştir. Ayrıca, kişiler arası ilişkiler ve toplum katılımı olmak üzere iki temel yaşam kalitesi alanındaki sonuçların değerlendirilmesinin, ZE genç yetişkinlerin sosyal içermesi için olumlu sonuçları kolaylaştırdığı bildirilmiştir.

Memisevic ve Biscevic (2020), hafif ZE ergenlerde yürütücü işlevler ile akademik yeterlilik ve sosyal beceriler arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Özellikle hangi yürütücü işlevlerin sosyal beceriler ve akademik yetkinlik üzerinde en büyük etkiye sahip olduğunu incelemek istemişlerdir. Çalışmanın örneklemini 15-18 yaş arası hafif ZE 44 ergen oluşturmuştur. Yürütücü işlevler, Yürütücü Fonksiyonların Davranış Derecelendirme Envanteri (BRIEF) ile sosyal ve akademik yeterlilikler ise Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi (SSRS) ile ölçülmüştür. Çalışmanın sonuçları, bu yapılar arasındaki güçlü ilişkiye açıkça işaret etmiştir. Tüm yürütücü işlevler içinde,

*planlama* akademik başarı üzerinde en güçlü etkiye sahip; *izleme*, sosyal beceriler üzerinde en güçlü etkiye sahip olarak bulunmuştur.

Smith vd. (2020), araştırmalarında 40 yaş üstü ZE yetişkin popülasyonun iletişim becerilerini belirlemeyi ve bu becerilerin sosyal katılım düzeyleri, bilişsel bozulma, eşlik eden hastalıklar, ikamet yeri ve zorlayıcı davranışların varlığı ile nasıl ilişkili olduğunu amaçlamıştır. Veriler, İrlanda'da 40 yaş üstü ZE yetişkinlerin yaşlanma profiline ilişkin ulusal boylamsal çalışmasından (IDS-TILDA) alınmıştır. Çalışmaya 601 ZE yetişkin dâhil edilmiştir. Örneklemin çoğunluğu (%55) düşük düzeyde sosyal katılım göstermiştir. Yarisından fazlasının (%52,3) en iyi arkadaşı vardır ve çoğu durumda (%63,7) ZE olan bir kişidir. Diğerleri ise; bir personel (%15,8), bir aile üyesi (%8,6) veya başka (%6,8) kişilerdir. Katılımcıların %55'i sosyal aktivitelere katılmakta zorluk yaşadıklarını bildirmiş olsa da, bu vakaların sadece %27'sinde iletişim veya dil sorunları temel faktörler olarak belirtilmiştir. Çalışmada, genel olarak, katılımcıların %57,9'unun iletişim güçlükleri yaşadığı, %23,5'inin ciddi güçlükleri olduğu, sadece %75,1'inin sözlü olarak iletişim kurduğu; yarisından fazlasının, profesyoneller ve tanıdık olmayan ortaklarla iletişim kurmakta zorluk çektiği bulunmuştur. *Zihinsel engel düzeyi, düşük sosyal katılım, zorlayıcı davranışlar ve Down Sendromu tanısının*, iletişim güçlükleri ile önemli ölçüde ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

Barisnikov ve Straccia (2019), yeni bir sosyal uyum becerileri anketinin psikometrik özelliklerini değerlendirmeyi ve spesifik olmayan etiyolojiye sahip ZE yetişkinler ile DS'li yetişkinlerde uyumsuz davranışın sosyal işlevsellik üzerindeki etkisini incelemeyi amaçladıkları araştırmanın sonuçları; DS'li katılımcıların (N=92), spesifik olmayan etiyolojiye sahip ZE yetişkinlere (N=328) kıyasla üç alt ölçekte (*sosyallik, sosyal ilişki ve sosyal kurallara saygı*) daha yüksek sosyal uyum becerileri puanı ve daha düşük düzeyde psikopatoloji sorunları sergilediğini göstermiştir. DS'li yetişkinler daha fazla arkadaşları olduğu ve başkaları tarafından daha sık davet edildikleri için akranları ve toplulukları tarafından sosyal olarak daha kabul

görmüşlerdir. Buna karşılık, her iki grup sosyo-duygusal alt ölçek puanlarında farklılık göstermemiştir.

Garrels (2019), ‘Kendi Kendine Belirlenmiş Öğrenme Öğretim Modeli’nin, OSB ve hafif ZE 14 yaşındaki Norveçli bir öğrencide kendi kendine seçtiği sosyal konuşma becerilerini geliştirmek için nasıl kullanıldığını gösteren bir vaka çalışması yürütmüştür. Bu vaka çalışması; OSB ve ZE olan öğrenciler için de onlara kişisel olarak ilgili hedefler belirleme fırsatı vermenin özerk motivasyonlarını geliştirebileceğini ve böylece hedefe ulaşma olasılığını artırabileceğini göstermiştir. Bu çalışma, hem OSB hem de ZE olan ergenlerin kendi seçtikleri sosyal hedefleri belirlemelerinin ve bunlara ulaşmalarının mümkün olduğunu göstermektedir.

Merrells vd., (2019), uzun vadeli bireyselleştirilmiş topluluk temelli koordinasyon ve hizmetlerden geçmiş, toplum içinde yaşayan ZE genç yetişkinlerin zamanlarını nasıl geçirdiklerini, ilişkiler kurduklarını ve kendilerini dahil edilmiş hissettiklerini tanımlamayı, ZE genç yetişkinlerin yaşadıkları deneyimlere ve bakış açılarına dayalı olarak sosyal içermeyi nasıl deneyimlediklerini keşfetmeyi amaçladıkları nitel çalışmalarında toplum içinde tek başına veya ailesiyle birlikte yaşayan 18-24 yaş arası 10 ZE bireyle fenomenolojik desenle çalışmıştır. Katılımcıların tümü uzun vadeli bireyselleştirilmiş topluluk temelli koordinasyon ve hizmetler aldıktan sonra zamanlarını nasıl geçirdikleri, ilişkiler kurdukları ve kendilerini dahil edilmiş hissettikleri hakkında katılımcılarla görüşmeler yapılmıştır. Transkriptlerden *“topluluğumda ayrıldım ve bir dışlanmış gibi muamele gördüm”* ve *“akran arkadaşlıklarını deneyimleme, başlatma ve sürdürmedeki zorluklar”* olmak üzere iki ana tema ortaya çıkmıştır. Bulgular; bu çalışmadaki genç yetişkinlerin toplumdan ayrışma ve dışlanma duyguları yaşadığını, katılımcıların iş bulmakta zorlandığını ve sık sık sıkıldıklarını ortaya koymuştur. Resmi programlarda sosyal etkileşimler çoğunlukla aile ve engelli diğer kişilerle olmuştur.

Yanti vd. (2019), SLB Negeri Bogor'da (Batı Cava/Endonezya) ZE ergenlerde, ebeveyn katılımı ile sosyal yeterlilik davranışı arasındaki ilişkiyi

belirlemek amacıyla kesitsel yaklaşımla korelasyonel analitik bir çalışma yürütmüşlerdir. Araştırma evrenini, toplam örnekleme tekniği ile alınan, 12-21 yaş arası ZE 42 ergenin ebeveynleri oluşturmuştur. Araştırmanın verileri, 42 maddelik Albama Ebeveynlik Anketi (APQ) ve 20 soruluk sosyal yeterlilik anketi ile toplanmıştır. Sonuçlar, 42 katılımcıdan 22'sinin (%52,4) yüksek ebeveyn katılımına sahip olduğunu göstermiştir. İki değişken arasında korelasyon vardır ve OR değeri 3,980'dir. Ebeveyn katılımı ile ZE ergenlerin sosyal yeterliği arasında bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır, yüksek ebeveyn katılımına sahip olan ZE ergen, yüksek sosyal yeterlilik davranışı sergileyecektir.

Byhlin ve Käcker (2018), İsveç'te orta ölçekli bir belediyede gerçekleştirdikleri nitel araştırmada, ZE genç yetişkinlerin, günlük aktivite, korunaklı istihdama başvuru süreci, bu faaliyete geçişleri ve ilk yıllarındaki deneyimlerini, tutumlarını, tedavilerini ve katılımlarını nasıl deneyimlediklerini, algıladıklarını, anlatmayı amaçlamıştır. Veriler, 21-23 yaş aralığında hafif ila orta derecede ZE 14 genç yetişkinden (10K, 4E) toplanmıştır. Katılımcılar, kendilerini sözlü olarak ifade edebilen, bazıları tarif etmeyi ve açıklamayı daha kolay bulan, bazıları özgürce konuşmakta daha fazla zorluk çeken ve daha fazla takip sorusu gerektiren bireylerdir. Katılımcılara gönderilen, katılım izni ve bilgilendirme içeren mektupta 'tutum', 'tedavi', 'katılım' kelimeleri tanımlanmış ve bu kavramlarla ilgili düşünceleri teşvik edilmiştir. Katılımcılar, ya gruplar halinde ya da bireysel yerleştirmelerle, örneğin kapıcı olarak, yaşlılar için huzurevlerinde ya da köpekler için gündüz bakım merkezinde hizmet işlerinde çalışmışlardır. Katılımcılarla yapılan yarı yapılandırılmış görüşmede 'tutum ve tedavi' ve 'katılım' temaları altında çeşitli olay ve durumlara ilişkin deneyim ve algılarını açıklamaları istenmiştir. Görüşme sırasında, katılımcıların görüşmeye ve tartıştıkları temaya odaklanmaları, araştırmacının da işinin kolaylaşması amacıyla piktogramlar kullanılmıştır. Bu araştırmadaki katılımcılara göre, iyi bir tutum ve olumlu muamele, iyi olmayı ve dinlemeyi, ilgili görünmeyi ve onları olduğu gibi kabul etmeyi içermektedir. Kötü bir tutum ve olumsuz muamele, tam tersi, yani saygı görmemek, kabul edilmemek ve ciddiye alınmamak olarak nitelendirilmiştir. Verilerin analizinde nitel içerik analizi kullanılmıştır.

Katılımcılar, yetişkin olarak dinlenilmeyi ve günlük faaliyetler/korunaklı istihdam ile ilgili kararlara katılmayı istediklerini belirtmişlerdir. Engellerine göre değil, birey olarak kabul edilmek ve muamele görmek istemişlerdir. Araştırmanın sonucu, hafif ila orta düzeyde ZE kişilerin kendi yaşamlarında aktif vatandaşlar olmalarını desteklemenin önemi ortaya koymuştur.

Midjo ve Aune (2018), hafif düzeyde ZE genç yetişkinlerin günlük yaşamları hakkında konuşurken benlik inşalarını ve bununla birlikte geçiş süreçlerine katılımlarından bahsederken ebeveynlerin ve profesyonellerin onlara nasıl sosyal kimlik yüklediklerini araştırmıştır. 2012-2014 yılları arasında Norveç'te yürütülen araştırmanın örneklemini 18-24 yaşları arasında hafif düzeyde ZE dört genç yetişkin (2E, 2K), onların beş ebeveyni ve yetişkin hizmet sistemindeki beş profesyonel oluşturmuş ve araştırma bireysel görüşmelere dayalı olarak yürütülmüştür. Bu keşifsel çalışmanın analizinde, anlam yorumlama geleneğinden esinlenilmiştir. Bulgular, genç yetişkinlerin kendilerini, kendi yaşamlarının aktörleri olarak tanımladıklarını, ebeveynlerin ise hafif düzeyde ZE genç yetişkinleri hem kaynakları olan hem de yardıma ihtiyacı olan aktörler olarak gördüklerini, ancak yetişkin hizmet sistemindeki profesyonellerin, genç yetişkinlerin temsilcilik konumlarını, kendilerini tanımlama ve gelecekteki yaşamlarını etkileme fırsatlarını engelleyebilecek bir kimlik perspektifinde görme eğiliminde olduklarını ortaya koymuştur.

Shmakova (2018), yaşlanma ile birlikte ZE bireylerin sosyal uyum kalıplarını klinik dinamiklerle ilişkili olarak tanımlamak ve uyum sağlama potansiyellerini belirlemek, zihinsel engelin gelişimiyle ilişkili faktörleri ve koşulları analiz etmek amacıyla Moskova'da bir araştırma yürütmüştür. Araştırma, Ergen Psikiyatrisi Ruh Sağlığı Bilim Merkezi'nde çocukluktan itibaren takip edilen 23-25 yaş arası 187 ZE birey üzerinde yürütülmüştür. Ana çalışma yöntemi, *“Kronik Zihinsel Bozukluğu Olan Ergenlerde Sosyal Beceri ve Yeteneklerin Değerlendirilmesi”* ve *“Akıl Hastalarının Sosyal İşlevselliği ve Yaşam Kalitesinin Değerlendirilmesi”* anketleri kullanılarak sosyal işlevselliğin değerlendirilmesi ile klinik psikopatolojik araştırmalardan oluşmuştur. Sonuçlar; hafif ZE genç hastaların yaklaşık %90'ının mesleki eğitim

alabildiğini ancak yalnızca %40'ının kalıcı işlerde, %35'inin ise geçici işlerde çalışabildiğini; orta derecede ZE olan hastaların toplam %80'inin çalışmadığını ve %10'dan azının geçici işlerde çalıştığını ortaya koymuştur. Çocuklukta ortaya çıkan engel durumu çoğu hastada devam etmiştir. Araştırmada, ZE bireylerin sosyal uyum düzeyinin, entelektüel eksikliğin derinliği ile ilişkili olduğu ve çeşitli dış faktörlere bağlı olduğu bulunmuştur.

Suchyadi vd. (2018), ZE çocuklarda sosyal etkileşim bulgularını açıklamak için nitel bir araştırma yürütmüşlerdir. Araştırmanın çalışma grubu Endonezya Batı Cava Bogor şehrinde Mentari Kita özel eğitim okulu dördüncü sınıfa giden ZE çocuklardır. Araştırma sonucu ZE çocuklarla sosyal etkileşimin, sosyal temasların ve iletişimin nasıl olduğunu, iletişim kurmaya davet edildiğinde cevap verebilmeyi, ancak bunun defalarca tekrarlanması gerektiğini, hafif ZE deneğin konsantrasyon zayıflıkları olduğunu bu nedenle konuşmaya davet edildiğinde muhatabın gözlerine bakmanın zor olduğunu ortaya koymuştur. Öte yandan araştırma sonucunda, normal çocuklar kadar olmasa da deneğin, çevreleriyle sosyal olarak etkileşime giremeyen diğer ZE çocukların aksine çevresiyle etkileşime girebildiği görülmüştür.

Behroz-Sarcheshmeh vd., (2017) yaşam becerileri eğitiminin ZE öğrencilerin sosyal becerileri üzerindeki etkililiğini belirlemek amacıyla ön test-son test desenli ve kontrol gruplu deneysel bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmanın örneklemini, 2011-2012 akademik yılında Tahran'daki devlet okullarına kaydolun 16-18 yaşları arasında ZE 40 liseli erkek öğrenci oluşturmuştur. Deney ve kontrol grubuna eşit sayıda katılımcı rastgele atanmıştır. Kontrol grubu nötr durumda iken deney grubuna dokuz oturumda yaşam becerileri eğitimi verilmiştir. Çalışmanın sonuçları deney grubunda toplam sosyal beceriler ve testin alt boyutları (işbirliği, atılganlık ve öz kontrol) arasında anlamlı bir fark olduğunu ortaya koyarken, kontrol grubunda ise anlamlı bir fark saptanmamıştır. Bu çalışmanın sonuçları, ZE lise öğrencilerinin sosyal becerileri üzerinde işbirliği, hakkını arama ve öz kontrolü içeren yaşam becerileri eğitiminin etkili olduğunu göstermiştir.

Griffiths ve Smith, (2017), ağır ZE iki birey ve iki hizmet çalışanı olmak üzere toplam dört kişi ile etkileşimin işlemsel doğasını çalışmıştır. Örneklemdeki çiftlerden ilki; 18 yaşında, yarı ayakta duran epilepsi ve çok ağır ZE erkek ile onunla çalışan kadın personelden; ikincisi 26 yaşında, serebral palsisi ve kuadriplejisi olan ağır ZE erkek ile onunla çalışan kadın hemşireden oluşmuştur. Makalenin öncelikli amacı, etkileşim sürecindeki düzeni oluşturan örüntüleri ve bu karşılıklı anlayışın nasıl sağlandığına dair bazı unsurları ortaya çıkarmaktır. Bu araştırma, engelli olmayan kişilerin ileri derecede zihinsel ve çoklu engelli kişilerle nasıl etkileşim kurduğunu gösteren bir teorinin bileşen kısımlarını (ortam, varlık, uyaran, eylem, dikkat ve etkileşim) tanımlamıştır, her bir kategorinin birbiriyle nasıl ilişkili olduğunu öneren teorik bir çerçeve ortaya koymuştur. Araştırmanın önemli bir bulgusu, uyum kuramı içinde tanımlanan yapı ve süreçlerin, etkileşimdeki tüm katılımcılar (engelli bireyler ve onların iletişim ortakları) için aynı şekilde geçerli olmasıdır.

Baczała (2016), ZE bireylerin yakın kişilerarası ilişkilerini, sosyal etkileşimlerini ve özgüvenlerini incelediği araştırmasında, Polonya'daki bir ilde, ZE bireylerin mesleki ve sosyal rehabilitasyonu için hizmet veren iki terapi atölyesine devam eden 24-56 yaş aralığındaki 30 yetişkin ZE (orta: 18 kişi, ağır: 12 kişi) üyesi ile çalışmıştır. Araştırma sonucunda ZE bireylerin ortalama düzeyde sosyal becerilere, sahip olduğu belirtilmiştir.

Gilson ve Carter (2016), araştırmalarında özel gereksinimli bireylerin iş arkadaşları, amirler ve işyerindeki diğer kişilerle sosyal etkileşimlerini artırmak için yenilikçi bir strateji olarak pratik, sosyal odaklı bir iş koçluğu modelini incelemişlerdir. Bir koçluk paketinin göreve bağlılık ve sosyal etkileşimler üzerindeki etkilerini incelemek için otizmli veya zihinsel engelli üç üniversite öğrencisi (1. ZE, 20 yaş, E, birinci sınıf öğrencisi; 2. otizm, 22 yaş, E, birinci sınıf öğrencisi; 3. otizm+DEHB, 21 yaş, E, ikinci sınıf öğrencisi) üzerinde çoklu araştırmalı, tek vakalı deneysel bir tasarım kullanmışlardır. Araştırma sonucunda, iş koçları yakınlığı azalttığı ve kulak içi kulaklık cihazları aracılığıyla gizli bir şekilde uyarılar

sunduğunda, tüm katılımcılar için etkileşimler artmış ve göreve bağlılık sürdürülmüştür.

Giuliani ve El Korh (2016), araştırmalarında ZE ve eşlik eden psikiyatrik hastalığı olan yetişkinlere yönelik terapötik sosyal beceri grubuyla çalışmışlardır. Araştırmada sosyal beceri grupları düzenlenmiş ve her hasta sorunlarını ve beklentilerini ifade edebileceği bireysel bilişsel davranışçı terapi tedavisine ek olarak, kendi kendini onaylama grubuna katılmıştır. Katılımcılar, oturumların sonunda grubun dinamiği ve ilerlemesi hakkında bilgi sağlayan anketleri doldurmuştur. Çalışma, katılımcıların bilişsel davranışçı terapi çalışması sürecine dahil olmalarının kaygılarını azalttığı, özerkliklerini ve kendi kontrollerini kısıtlamalarını mümkün kıldığını ortaya koymuştur. Çalışmadan çıkan iki ana sonuç; zihinsel engel yaşayan bireylerin bir grup ortamında sosyal becerilerini geliştirebilecekleri, personelin eğitilmeleri şartıyla bu bireylere etkili ve uyarlanmış ‘Bilişsel Davranışçı Terapi’ müdahaleleri sunabileceği yönündedir.

Griffiths ve Smith, (2016), nitel verilerden teori geliştiren tümevarımsal araştırmalarında ileri derecede zihinsel ve çoklu engeli olan iki kişinin ve onlarla etkileşimde bulunan personelin aynı süreçleri kullanarak birbirine uyum sağlama kapasitesine sahip olduğunu bulmuştur. Bu çalışma, ağır ve çok ağır zihinsel ve çoklu engeli olan kişilerin iletişim kurma konusunda işlevsel bir yeteneğe sahip olduklarını ve bunu iletişim partnerleriyle birlikte yaptıklarını ortaya koymuştur. Çalışma, karmaşık engelli insanların iletişim kurma, işlev görme ve kişilerarası yaşamlarını anlama yolları hakkında daha fazla şey keşfetmek için zamanında bir fırsatın ortaya çıktığını ileri süren son araştırmaları desteklemektedir.

Hall'un (2017) araştırmasında, 21-35 yaşları arasında hafif veya orta derecede ZE 14 genç yetişkinin toplum katılımıyla ilgili kişisel deneyimlerini daha iyi anlamak için görüşmeler yapılmıştır. Katılımcılar iş alanlarına, gönüllülüğe, eğlence etkinliklerine ve boş zaman etkinliklerine katılımlarını anlatmışlardır. Verilerden ortaya çıkan önemli bir bulgu, katılımcıların ZE insanlara çok değer verildiği ve

insanların farklılıklarının iyi kabul edildiği ortamlarda aidiyet duygusunu deneyimlemeleridir. Bulgular ayrıca, toplumdaki spontane faaliyetlerin katılımcıların sosyal rollerini geliştirmeye teşvik ettiğini fakat daha geniş topluluk içinde yeni ilişkiler geliştirmeye çalışırken genellikle daha fazla kısıtlama yaşadıklarını göstermiştir.

Craig ve Bigby (2015), ZE kişilerin topluma aktif katılımını sağlayan veya kısıtlayan sosyal süreçler hakkında daha fazla bilgi edinmeyi hedefledikleri çalışmalarında, 45 yaşın üzerinde, orta düzeyde ZE beş kişi ile çalışmışlardır. Topluluk, grubunu belirlemek, topluluğa katılımı görüşmek ve katılmak için bireysel olarak desteklendikten sonra katılımcılar; yetişkin eğitimi açıcılık becerileri grubuna, etkinlik kulübüne, ikinci el eşya satan fırsat mağazasına, yürüyüş grubuna ve şehir merkezinde insanlara yemek sağlayan ortak mutfığa dahil olmuştur. Her katılımcı, iki yıllık çalışma süresinde beş ila on ay boyunca haftanın bir günü gruplarına katılmıştır. Katılımcı gözlemi ile toplanan verilerde topluluk gruplarında meydana gelenler, liderler ve diğer katılımcılarla gayri resmi etkileşimler, grup üyeleri ve katılımcıların kullandığı grup evlerinde görüşmeler yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar aktif katılımın, beş temel sosyal sürecin [*liderlik tepkisi, ZE katılımcıların özellikleri, uzmanlığa erişim, bütünleştirici bir faaliyetin varlığı ve farklılık ikilemiyle başa çıkma*] etkileşiminden etkilendiğini ortaya koymuştur.

Daly ve Kinsella (2014), İrlanda Dublin’de yürüttükleri araştırmalarında ZE yetişkinler için bir Sosyal Beceri Eğitimi (SST) programının tasarlanması, uygulanması ve değerlendirilmesini ele almışlardır. Çalışmada, bir kılavuz ve çalışma kitabı geliştirilmiş, personel ve hastalarla danışmanlık sürecinde erişilebilir hale getirilmiştir. Danışmanlar, zihinsel engellilik ve buna bağlı eşlik eden rahatsızlıklarla başvuran bir grup yetişkinle altı pilot uygulama gerçekleştirmiştir. Danışmanın önleyici ve iyileştirici hedefleri incelenmiştir. Danışma sürecinin farklı aşamalarında servis personelinin yanı sıra hastaların da görüşlerinin alınmasına vurgu yapılmıştır. Müdahalenin ardından sonuçlar, hastaların sosyal becerilerinin ev ortamına orta düzeyde genellendiğini göstermiştir ancak on aileden dokuzu hafif kazanımlar elde

ettiğini kabul etmiştir. Hastalarda kullanılan süreç değerlendirme ölçümleri, SST program tasarımına ve oturumların ilerleme hızına bilgi sağlamıştır. SST müdahalesini sürdürmek için servis içindeki danışılan personelin güçlendirilmesiyle SST ile ilgili olarak hizmette sistematik düzeyde iyileşme olmuştur. Servis personeli, danışma hizmetinden, yüksek düzeyde tedavi kabul edilebilirliği ve memnuniyet bildirmiştir. Personel bu programı yetişkin eğitimi ve istihdam merkezlerinde bir eğitim modülü kapsamında uygulama niyetini belirtmiştir. Araştırma sonuçları, danışmanlığın zihinsel engellilik için bir hizmete uygulandığında etkili bir hizmet sunumu modelini temsil ettiği hipotezini desteklemiştir.

Forster ve Iacono (2014) çalışmalarında, ağır zihinsel ve çoklu engelli 21 yetişkin ve onların engelli destek çalışanları arasındaki doğal etkileşimlerde duygulanım uyumunun varlığı ve doğasını araştırmıştır. Avustralya’da yürütülen çalışma, devlet tarafından işletilen küçük grup evlerinde yaşayan ağır zihinsel ve çoklu engelleri olan bireyleri ve onlarla 6 aydan uzun süredir çalışan engelli destek çalışanlarının katılımını içermektedir. 12 erkek ve 9 kadından oluşan ZE katılımcılar 24–55 yaşları arasında olup zihinsel engel dışında, %42,9’unun serebral palsi tanısı bulunmaktadır. 18 kadın, 3 erkekten oluşan engelli destek çalışanları 31–64 yaşları arasında olup engelli insanlarla çalışma konusunda 9 aydan 30 yıla kadar deneyime sahiptirler. Duygu uyumu, ‘Duygu Uyum ve Davranış Kodlaması (AABC) adı verilen bir araç kullanılarak ölçülmüştür. Ağır zihinsel ve çoklu engelli 21 yetişkin ve onların engelli destek çalışanları arasındaki doğal etkileşimler videoya kaydedilmiştir. Kayıtlar, duygulanım uyumu olaylarının varlığı ve doğası açısından incelenmiş ve tanımlayıcı istatistikler kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda; toplam 16 çiftte üretilen 64 duygu uyumu olayı tespit edilmiştir. Bu çalışmada gözlemlenen ağır zihinsel ve çoklu engelli yetişkinler ile engelli destek çalışanları arasındaki olaylar, tüm etkileşim örneği bağlamında halâ kısa ve süre olarak daha yavaş olsa da; bu çalışma, iletişim bozukluğunun düzeyi ne olursa olsun iki kişinin çok ince etkileşimler yoluyla paylaşımında bulunabileceği bir yol göstermiştir. Tümü için geçerli olmasa da, engelli destek çalışanlarının çoğunun duygu uyum anları ya da daha basit bir ifadeyle, ağır zihinsel ve çoklu engelli kişinin duygularını yeniden

şekillendirdiği anlar (vokal modlar, yüz ifadesi, postüral değişiklikler, jest modları) kullandığını göstermiştir.

Kaljaca vd. (2014) araştırmalarında, zihinsel yetersizliği olan çocuk ve gençlerin demografik faktörler ile bireysel özelliklerinin rekreasyonel ve sosyal etkinliklere katılım derecelerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada, yaşları 7 ila 18 arasında değişen 126 katılımcıdan oluşan bir örneklem (69'u hafif düzeyde ZE; 57'si orta düzeyde ZE) üzerinde çalışılmıştır. Araştırma sonucunda, rekreasyonel ve sosyal aktivitelere katılımı yaş, zihinsel yetersizlik düzeyi ve kısmen cinsiyete göre, anne-babanın eğitim düzeyi, aile geliri, ebeveyn istihdamı ve çocuk sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir.

Johnson vd. (2012) çalışmalarında, ağır zihinsel engelli kişiler ile olumlu ilişkiler içinde oldukları kişiler arasındaki sosyal etkileşimleri belirlemeyi ve bu etkileşimlerin doğasını detaylandırmayı amaçlamışlardır. Araştırmanın katılımcıları, ZE altı yetişkin ve 'görülebilir düzeyde keyifli paylaşım yaptıkları kişiler' olarak tanımlanan kişilerdir. ZE yetişkinler; 20 ila 44 yaşları arasında olup üçü evde ve üçü grup evlerinde yaşayan, zihinsel engelliliğe ek olarak epilepsi, otizm spektrum bozukluğu, serebral palsi, skolyoz ve görme bozukluklarını içeren çoklu engele sahip bireylerdir. Veriler gözlem ve görüşmeler yoluyla toplanmıştır ve yapılandırmacı temelli teori yaklaşımı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada "Eğlenmek" ve "Takılmak" olmak üzere iki ana alt kategoriyle birlikte zaman paylaşımından oluşan kapsamlı bir kategori ortaya çıkmıştır. "Eğlenmek", rutinlerden ve komik etkileşimlerden; "Takılmak", temas ve mevcudiyetten oluşmaktadır. Araştırma sonucunda sosyal etkileşimlerde neşeyi meşrulaştırmanın ve zamanı paylaşmanın, ücretli çalışanların iş doyumunu destekleyebildiği ve ağır ZE kişilerin sosyal katılım fırsatlarını artırabildiği bulgularına ulaşılmıştır.

Umadevi ve Sukumaran (2012), ZE yetişkinlerin işlevsel sosyal becerilerinin seviyesini bulmayı amaçladıkları çalışmalarında bu becerileri cinsiyet, engellilik düzeyi, devam edilen okul türü ve sayısı açısından analiz etmeye çalışmıştır. "Betimsel

araştırma yöntemi”nin kullanıldığı araştırmanın örneklemini, Hindistan’da meslek eğitimi veren çeşitli özel okullardan rastgele seçilen 100 ZE yetişkin oluşturmuştur. Bu bireylerin sosyal becerilerine ilişkin veriler, araştırmacılar tarafından geliştirilen ve standartlaştırılan “ZE yetişkinler için fonksiyonel sosyo-mesleki değerlendirme ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma bulguları ZE yetişkinlerin sadece %48’inin işlevsel sosyal becerilere sahip olduğunu, engellilik düzeyi arttıkça, işlevsel sosyal becerilerin azaldığını ortaya koymuştur. Katılımcıların %50’sinden fazlasının işlevsel olmadığı tespit edildiğinden, aldıkları özel eğitim etkisiz görünmektedir.

Dusseljee vd. (2011), ZE kişiler arasında çalışma, sosyal temaslar ve boş zaman etkinlikleri alanlarında toplum katılımındaki çeşitliliği araştırmıştır. Veriler, hafif veya orta düzeyde zihinsel engelliliğe sahip 653 kişi hakkında; 513’ü sözel görüşmelerle ve 140’ı görüşülemeyenlerin temsilcileri tarafından doldurulan yapılandırılmış anketlerle toplanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; Hollanda’da hafif veya orta derecede zihinsel engelliliğe sahip çoğu insan iş veya diğer gündüz aktivitelerine sahiptir, sosyal temasları bulunmaktadır ve boş zaman aktiviteleri vardır. Ancak, 50 yaş ve üzeri olanlar ve orta düzeyde ZE kişiler, bu alanlara 50 yaş altı ve hafif düzeyde ZE kişilere göre daha az katılmaktadır. Araştırmada sadece gündüz aktivitelerine katılımın boyutuna bakılmamış aynı zamanda bu aktiviteler sırasında ZE olmayan kişilerle etkileşim de incelenmiştir. ZE olan kişiler, ZE olmayan kişilerle yapılan etkinliklere neredeyse hiç katılmamaktadır.

Kearney ve Healy (2011), ZE kişilerde sosyal beceri eksikliklerinin ve psikiyatrik sorunların uyumsuz davranışların varlığından etkilenebileceği düşüncesinden hareketle İrlanda’da 19-49 yaş aralığında ZE 39 katılımcıdan oluşan bir örnekleme psikiyatrik belirtilerin ve sosyal beceri eksikliklerinin varlığını araştırmışlardır. Sonuçlar, şiddetli zorlayıcı davranışları olan bireylerin, Ağır Engelliler için Tanısal Değerlendirme-II’nin (DASH-II) on üç alt ölçeğinden 10’unda psikiyatrik belirtilerin varlığı açısından, problem davranışları olmayanlardan anlamlı derecede daha yüksek puan aldığını göstermiştir. Sonuçlar aynı zamanda, ciddi problem davranışları olan bireylerin, ‘Ağır Engelli Bireyler için Sosyal Becerilerin

Matson Değerlendirmesi (MESSIER)' kullanılan sosyal beceri ölçümlerinde, kullanılmayanlara göre önemli ölçüde daha düşük puan aldığını göstermiştir. Psikiyatrik belirtilerle başvuranlarla başvurmayanlar arasında sosyal beceriler açısından anlamlı fark görülmüştür, birincisi ikincisinden önemli ölçüde daha düşük puan almıştır. Araştırmanın sonuçları problem davranışlar, eşlik eden psikopatoloji ve sosyal beceri eksiklikleri arasındaki ilişkileri destekleyen güncel araştırmalara ağırlık vermektedir.

Hartley vd. (2009), hafif ZE yetişkinlerde aşırı güvence arayışı, olumsuz ve reddedici sosyal etkileşimler ve depresyon arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Yaşları 20-64 arasında değişen, hafif düzeyde zihinsel engelliliğe ve yeterli sözlü iletişim becerilerine sahip 87 yetişkin ve personel araştırma grubunu oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, hem kişisel hem de personel tarafından derecelendirilen ölçümlerle değerlendirilen aşırı güvence arayışı, depresif belirtilerle pozitif olarak ilişkili bulunmuştur. Ayrıca, depresif bozukluk tanısı konan hafif ZE yetişkinler, psikiyatrik bozukluğu olmayan hafif ZE yetişkinlere göre daha aşırı güvence arayışına girmiştir. Personel tarafından derecelendirildiğinde, aşırı güvence arayışı, depresif bozukluğu olan hafif ZE yetişkinleri, diğer psikiyatrik bozuklukları olanlardan da ayırt etmiştir. Böylece, tipik olarak gelişmekte olan yetişkinlerde ve çocuklarda olduğu gibi aşırı güvence arayışı, hafif ZE yetişkinlerde depresif durumun bir parçası gibi görünmektedir. Olumsuz ve reddedici etkileşimler, aşırı güvence arayışı ile depresif belirtiler arasındaki ilişkiye kısmen aracılık etmiştir.

Duvdevany (2008), sosyal konutlarda veya koruyucu aile yanında yaşayan ZE bireylerin sosyal yaşam kalitesi ve bunun yaşam kalitelerine etkisini araştırmıştır. Araştırmanın örneklemi, yaşları 18 ile 55 arasında değişen ZE 85 yetişkinden oluşmuştur. Demografik anket, Yaşam Kalitesi Anketi, Gözden Geçirilmiş UCLA Yalnızlık Ölçeği, Sosyal İlişkiler Listesi, Boş Zaman Etkinlikleri Listesi olmak üzere beş veri toplama aracı kullanılmıştır. Ana bulgular, iki grup arasında sosyal yaşam ve yalnızlık duyguları açısından anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir. Koruyucu ailelerle birlikte yaşayan zihinsel engelliler, sosyal konutlarda

yaşayanlara göre boş zaman etkinliklerine daha fazla dahil olmuş ve daha bağımsız olmuştur. Sosyal yaşam ile yaşam kalitesi arasında bir ilişki olduğu kısmen doğrulanmıştır. Araştırma ayrıca, ZE bireylerin toplumun tipik üyeleriyle sosyal ilişkiler kurduklarında, bu ilişkileri sürdürmekte genellikle zorlandıklarını göstermiştir. Bu çalışmanın sonuçları, ZE kişilerin toplum içinde çeşitli yaşam düzenlemelerinde (bakım evleri ve topluluk ortamları) yaşamalarına rağmen, yalnızlık duyguları veya sosyal ilişkilerinin boyutunda önemli farklılıklar olmadığını göstermiştir.

Hartley ve MacLean Jr, (2009) hafif ZE yetişkinler tarafından stresli sosyal etkileşimlerle başa çıkmak için kullanılan aktif ve kaçınan başa çıkma stratejileri türleri ve bunların psikolojik sıkıntı ile ilişkisi hakkında fikir vermeyi amaçladıkları çalışmalarında 19–65 yaş aralığında, başka bir kişinin yardımı olmadan sözlü iletişim kurma becerisine sahip hafif ZE 60'ı erkek, 54'ü kadın 114 yetişkin ile çalışmışlardır. Her stresli sosyal etkileşim için baş etme stratejilerini değerlendirmek için *“bu sorunu yaşadığımda, ben”* cümle köküne verilen açık uçlu yanıtlar kullanılmıştır. Aktif ve kaçınan başa çıkmanın beş boyutu kodlanmıştır. Hafif ZE yetişkinler en sık ‘problem odaklı başa çıkma’ yöntemini kullanmışlardır ve bu strateji psikolojik sıkıntı ile negatif korelasyon göstermiştir. ‘Duygu odaklı başa çıkma’ nadiren kullanılmıştır, psikolojik sıkıntı ile de olumsuz bir şekilde ilişkilidir. Başa çıkma, stresli sosyal etkileşim algılarını kontrol ettikten sonra, psikolojik sıkıntıda varyansın önemli bir bölümünü açıklamıştır. Bulgular, hafif ZE yetişkinlerin stresli sosyal etkileşimlerle başa çıkma becerilerini geliştirmeye yönelik müdahalelerin gelişimini bilgilendirmek için önemli çıkarımlara sahiptir.

Arvidsson vd. (2008) sistematik literatür derlemelerinde, çevresel faktörler veya bireysel özellikler ile 15 ila 40 yaş arasında hafif düzeyde ZE genç yetişkinlerin katılım yönleri arasındaki ilişkileri araştıran ampirik çalışmaları gözden geçirmişlerdir. 1999'dan 2005'e kadar yayınlanmış makaleler araştırmaya dâhil edilmiştir. 756 çalışmanın özeti incelenmiş ve 24 çalışma derinlemesine değerlendirilmiştir. Araştırmada; *katılım, benlik algısı, kendi kaderini tayin etme* ve

*psikolojik iyi oluş* olmak üzere katılımın dört yönü bulunmuştur. Bildirilen çevresel faktörler şunlardır: sosyal destek, seçim fırsatı, yaşam koşulları, okul, iş ve boş zaman, tutumlar, fiziksel uygunluk ve toplum. Bildirilen bireysel özellikler, uyum sağlama ve sosyal becerilerdir. Bu gözden geçirmenin sonuçları, öz-değerlendirmeli katılımı etkileyen faktörlere ilişkin çalışmaların göreceli olarak eksikliğini ve yaklaşımlar, kavramsal çerçeveler, çalışılan faktörlerin seçimi vb. ile ilgili farklılıklar nedeniyle mevcut çalışmaların birbirleriyle karşılaştırmasının zor olduğunu göstermiştir. Yeterli müdahaleler için, katılım profillerinin farklı çevresel faktörler ve bireysel özelliklerden nasıl etkilendiğini araştırmak önemli görülmüştür.

Rosin-Pinola vd. (2007), araştırmalarında Brezilya São Paulo'da ZE öğrencilerin sosyal beceri ve davranış sorunları ile akademik performanslarını, yüksek ve düşük akademik performansa sahip sınıf arkadaşları ile karşılaştırmayı ve değerlendirmeyi amaçlamıştır. 30 öğretmen, ‘Sosyal Beceri Değerlendirme Sistemi (SSRS-BR)’ aracılığıyla, anaokulundan sekizinci sınıfa kadar yaşları 4 ila 19 arasında değişen 120 öğrenciyi (düzenli eğitime dâhil edilen 40 ZE, 40 yüksek akademik performanslı ve 40 düşük akademik performanslı) değerlendirmiştir. Araştırmanın sonuçları, akademik performansı düşük olan grup ile ZE grubun genel akademik performansının öğretmen değerlendirmesinde anlamlı bir farklılık olmadığını yani her ikisinin de akademik zorluklar yaşadığını göstermiştir. Sosyal becerilerle ilgili olarak, hem akademik performansı düşük olan grup hem de ZE grup, öğretmenler tarafından okul bağlamı için geleneksel olarak önemli kabul edilen becerileri ve yordayıcıları bir araya getiren *Sorumluluk, Özdenetim ve Akranlarla İşbirliği* faktörlerinde düşük puanlarla değerlendirilmiştir.

Hughes vd. (2002), bir akran arkadaşlığı programına kayıtlı genel eğitim lisesi öğrencilerinin ve ZE akranlarının sosyal etkileşimleri üzerinde sözel bir yönergenin etkilerini değerlendirmiştir. Katılımcılar arasında çoklu tabanlı bir tasarım kullanılmıştır. Genel eğitim öğrencilerinden boş zaman aktiviteleri sırasında ZE akranlarıyla “arkadaş gibi” etkileşime girmeleri istenmiştir. Yönergenin uygulanması, sosyal etkileşim oluşumunda artış, etkileşimin kalitesinde ve karşılıklı iyileşme

ve ZE öğrenciler tarafından gerçekleştirilen iletişim davranışlarının çeşitliliğinde artış ile ilişkilendirilmiştir. Buna ek olarak, öğrenciler daha çeşitli konuşma konularını tartışmışlardır.

O'reilly vd. (2000), ZE yetişkinlere sosyal boş zaman becerileri öğretmek için problem çözücü sosyal beceri müdahalesinin etkinliğini değerlendirmişlerdir. Araştırmanın katılımcıları; orta düzeyde ZE dört yetişkin, her hafta yerel bir bara katılmışlardır ancak kendi içeceklerini sipariş etme konusunda bağımsız değildirler ve diğer bar müşterileri ile etkileşime girmemişlerdir. Katılımcılara bar personelini selamlamaları, sipariş vermeleri ve kendi içeceklerini ödemeleri öğretilmiştir. Müdahale, hedeflenen bu uyarlanabilir sosyal becerilerde tüm katılımcılar için anında olumlu değişiklikler yaratmıştır. Katılımcılar barı ziyaret ettiklerinde sosyal becerilerin kendilerini daha rahat hissetmelerini sağladığını, bar personeli ve diğer müşterilerle etkileşim kurmaktan mutlu olduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca bu sosyal becerilerin kullanımını diğer bar ortamlarına da genelleştirmişlerdir. Son olarak, tüm katılımcılar, müdahalenin kaldırılmasının ardından üç yıla kadar becerilerini korumuştur. Bu araştırma, katılımcıların sosyal becerileri farklı barlarda kullandığını göstermiştir.

### 2.9.2. Türkiye'deki Araştırmalar

Türkiye'de engellilerin sosyal etkileşimi ile ilgili çalışmalar genellikle okulöncesi (Ballı, 2020; Çotuk & Özdemir, 2023; Özaydın vd., 2008; Selimoğlu & Özdemir, 2018; Tıkıroğlu, 2019), ilköğretim (Şengün, 2018) ve ortaokul (Yazçayır & Gürgür, 2020) çağındaki çocuklarla yürütülmüştür. Bu araştırmalar; okul öncesi özel gereksinimli çocuklarda sosyal etkileşim becerileri ile davranış sorunları arasındaki ilişki (Ballı, 2020), görme yetersizliğinden etkilenmiş ve gören çocukların sergiledikleri sosyal etkileşim becerilerini karşılaştırma (Çotuk & Özdemir, 2023), arkadaşlık becerilerini geliştirme programının özel gereksinimi olan okul öncesi çocuklarının sosyal etkileşimlerine etkisi (Özaydın vd., 2008), etkileşim temelli erken çocuklukta müdahale programı'nın (ETEÇOM) otizm spektrum bozukluğu sergileyen

çocukların sosyal etkileşim becerileri üzerindeki etkililiği (Selimoğlu & Özdemir, 2018), tipik gelişen çocukların oyun etkinlikleri sırasında akran aracılı uygulamaları kullanmalarının tipik gelişen ve otizmli çocukların sosyal etkileşim davranışları üzerindeki etkileri (Tıkıroğlu, 2019), kaynaştırma sınıfına devam eden ilkokul 4. sınıf öğrencilerine uygulanan sosyal etkileşim programının etkililiğinin incelenmesi (Şengün, 2018) ve kaynaştırma uygulamalarında sınıf içi sosyal etkileşim (Yazçayır & Gürgür, 2020), konularına odaklanmıştır. Ayrıca otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin sosyal etkileşim ve iletişim becerileriyle ilgili bir sistematik derleme (Ülke-Kürkçüoğlu & Saral, 2021) çalışması bulunmaktadır.

Çotuk ve Özdemir (2023), görme yetersizliğinden etkilenmiş ve gören çocukların sergiledikleri sosyal etkileşim becerilerini karşılaştırarak incelemişlerdir. Araştırma grubuna 60 ile 72 ay aralığında olan 20 ağır görme yetersizliğinden etkilenmiş, 20 az gören ve 20 gören çocuk olmak üzere toplam 60 çocuk katılmıştır. Araştırma grubunda yer alan çocuklar Ankara ilinde özel özel eğitim kurumları ve anaokullarına devam eden çocuklardır. Araştırmanın veri toplama sürecinde katılımcı çocuklarla birebir etkileşim aracılığıyla standart bir oyuncak seti ile doğal etkileşimde kalarak oyun oynanmıştır. Verilerin analizinde çocukların sosyal etkileşim becerileri Sosyal Etkileşimi Başlatma, Sosyal Etkileşimi Sürdürme, Destekli Etkileşim ve Etkileşimsizlik kategorilerinde incelenmiştir. Araştırma sonucunda görme yetersizliğinden etkilenmiş çocukların sosyal etkileşimi başlatma ve sürdürme becerilerinin gören akranlarından daha sınırlı düzeyde gerçekleştiği saptanmıştır. Araştırma sonuçları çocukların görme düzeylerinin sosyal etkileşim becerileri ile ilişkili olduğunu göstermiştir.

Ülke-Kürkçüoğlu ve Saral (2021), yanlışsız öğretim yöntemlerinden olan ipucunun giderek arttırılmasıyla öğretim (İGA) sunularak otizm spektrum bozukluğu (OSB) olan bireylere sosyal etkileşim ve iletişim becerilerinin öğretildiği araştırmaları; demografik özellikler, yöntemsel parametreler ve bulgular açısından betimsel olarak analiz etmiştir. Çalışma kapsamında, dört farklı veritabanının (EBSCOhost, ScienceDirect, Jstor ve SAGE) gelişmiş arama motoruna, ilgili anahtar kelimeler

yazılarak elektronik taramalar yapılmıştır. Tarama sonucunda 390 çalışmaya ulaşılmıştır. Bu çalışmalar dâhil etme ölçütleri olarak (a) OSB olan bireylerle yürütülmesi, (b) ipucunun giderek arttırılmasıyla öğretim yönteminin kullanılması, (c) tek denekli araştırma modellerinden biriyle desenlenmesi, (d) bir sosyal etkileşim ve iletişim becerisinin öğretilmesi, (e) Ocak 2003-Mayıs 2020 yılları arasında yürütülmesi ve (f) Türkçe ve/veya İngilizce dilinde hakemli bir dergide yayımlanması açısından incelenmiştir ve toplamda 35 araştırma, kapsama alınarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, farklı yaş grubundaki OSB olan bireylere İGA sunularak sosyal etkileşim ve iletişim becerilerinin öğretilbildiği görülmüştür.

Ballı'nın (2020), yürüttüğü çalışmada okul öncesi çocuklarda davranışsal sorunlarla sosyal etkileşim becerileri arasındaki ilişkinin, ebeveyn tutumları ve sosyodemografik değişkenlerin davranışsal sorunlara etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) ya da Zihinsel Yetersizlik (ZY) tanısı ile özel eğitim alan, 4-5 yaş grubundaki 99 özel gereksinimli çocuk ve ebeveyni alınmıştır. Bulgulara göre, sosyal etkileşim becerileri, ebeveyn tutumları ve çocukların gelişim düzeyi ile davranışsal sorunlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir korelasyon olmadığı saptanmıştır. Çocukların yaşı arttıkça davranışsal sorunların azaldığı belirlenmiştir. OSB ve ZY tanısı alan çocuklarda toplam davranışsal sorunlar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır.

Yazçayır ve Gürgür (2020), kaynaştırma uygulamalarında sınıf içi sosyal etkileşimin nasıl olduğunu belirlemek amacıyla nitel bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmanın katılımcılarını kartopu örnekleme tekniği ile belirlenmiş on beş normal gelişim gösteren öğrenci oluşturmaktadır. Elde edilen veriler tümevarım analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Buna göre yapılan analizler sonucunda özel gereksinimli öğrenciler ile normal gelişim gösteren akranlarının sınıf içerisinde olumlu iletişim içinde oldukları belirlenmiştir. Bu konuda normal gelişim gösteren öğrencilere gerek öğretmenlerinin gerekse ebeveynlerinin rehberlik ettiği anlaşılmıştır. Bunların yanı sıra katılımcıların çoğunun ifadelerinden öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilere

kendilerinden farklı davranıldığını ifade ettikleri anlaşılmıştır. Ancak çoğu katılımcı bu farklılığın olumlu yönde olduğuna dair görüş bildirmişlerdir. Elde edilen bu sonuçlara bakıldığında kaynaştırma uygulamalarında sınıf içi sosyal etkileşimin istenilen biçimde ve olumlu yönde olduğu belirlenmiştir.

Tıkıroğlu (2019), araştırmasında tipik gelişen çocuklara, Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) olan çocuklara yönelik farkındalıklarını geliştirmek ve onlarla oyunları sırasında kullanabilecekleri sosyal etkileşim davranışlarını kazandırmak amacıyla bir Akran Eğitim Paketi geliştirilmiştir. Araştırmada, (a) Akran Eğitim Paketi'nin öğretimi sürecine dâhil olan tipik gelişen çocukların sosyal etkileşim davranışları üzerindeki etkisini ve (b) bu süreci tamamlayan tipik gelişen çocukların uyguladıkları Akran Aracılı Müdahalenin, OSB'li çocukların sosyal etkileşim davranışları üzerindeki etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmaya 5-6 yaşları arasında altı tipik gelişen çocuk “eğitici akran”, üç OSB'li çocuk ise “hedef çocuk” olarak katılmıştır. Uygulamalar, bu çocukların devam ettikleri okulöncesi eğitim ortamlarında gerçekleştirilmiştir. Araştırmada tek denekli araştırma yöntemlerinden, katılımcı çiftleri arası yoklama denemeli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın uygulama süreci (a) başlama düzeyi oturumları, (b) eğitici akranların Akran Eğitim Paketi yoluyla yetiştirilmesi, (c) eğitici akranların hedef çocuklarla oyunlar sırasında bir araya gelerek öğrendikleri sosyal etkileşim davranışlarını kullandıkları öğretim oturumları ve (d) izleme oturumları olmak üzere dört aşamadan oluşmuştur. Araştırmanın bulguları, (a) Akran Eğitim Paketi'nin öğretiminin, eğitici akranların Akran Aracılı Müdahaleyi güvenilir ve kalıcı bir şekilde uygulamaları üzerinde etkili olduğunu, (b) Akran Aracılı Müdahale uygulanan hedef çocukların, hedeflenen sosyal etkileşim davranışlarını edinim, kalıcılık ve genelleme düzeylerinde sergileyebildiklerini ve (c) müdahalenin sosyal açıdan geçerli olduğunu göstermiştir.

Selimoğlu ve Özdemir (2018), Etkileşim Temelli Erken Çocuklukta Müdahale Programı'nın (ETEÇOM), otizm spektrum bozukluğu (OSB) sergileyen çocukların sosyal etkileşim becerileri üzerine etkililiğini araştırmıştır. Araştırma, üç OSB'li çocuk ve anneleri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın uygulamaları,

Ankara’da bir devlet üniversitesinin özel gereksinimli çocuklar için açılmış araştırma ve uygulama merkezi ile bir katılımcı çocuğun devam ettiği kurumda gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın izleme oturumları ise katılımcıların evlerinde doğal ortamlarında gerçekleşmiştir. Araştırmada, ETEÇOM Programı’nın çocuk katılımcıların sosyal etkileşim becerilerine etkisi tek denekli deneysel desenlerden denekler arası çoklu başlama düzeyi desenine yer verilerek uygulama öncesi, sırası ve sonrası gözlem verileri yoluyla toplanmıştır. Araştırmanın uygulamaları 4 aşamada tamamlanmıştır. Bu aşamalar, katılımcıların başlama düzeylerinin belirlenmesi, ETEÇOM Programı’nın uygulanması, ETEÇOM Programı sonu değerlendirme ve izlemedir. Araştırma sonunda, çocukların sosyal etkileşim becerilerinde (etkileşimi başlatma, etkileşime yanıt verme ve etkileşimi sürdürme sayı ve yüzdesi) ilerlemeler gösterdikleri belirlenmiştir.

Şengün’ün (2018), araştırmasında, kaynaştırma sınıfına devam eden ilkokul 4. sınıf öğrencilerine uygulanan Gazi Kaynaştırma Ortamı Sosyal Etkileşim Programı (GKOSEP)’nin etkililiği incelenmiştir. Normal gelişim düzeyine sahip öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik sosyal etkileşim düzeyini artırmak için program hazırlanmıştır ve geliştirilen programın öğrencilerin sosyal etkileşim düzeyini artırmada etkili olup olmadığı araştırılmıştır. Çalışma grubunu, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Mamak ilçesindeki orta sosyoekonomik düzeye sahip resmi ilkokullar arasından tesadüfi yöntemle seçilen bir ilkokuldaki 4. sınıfta öğrenim gören 30’u kız (16’sı deney grubu, 14’ü kontrol grubu) ve 28’i erkek (15’i deney grubu, 13’ü kontrol grubu) toplam 58 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada, deney-kontrol grubu, öntest, sontest ve izleme testini içeren yarı deneysel bir desen kullanılmıştır. Bu araştırmada, Odak Grup Görüşmesi, Kişisel Bilgi Formu, Sosyal Kabul Ölçeği (SKÖ), Algılanan Sosyal Destek Ölçeği-R (ASDÖ-R), Çocuklar ve Ergenler İçin Empati Ölçeği (ÇEÖ) uygulanmıştır. Çalışmanın deney grubuna seçilen sınıfta yer alan öğrencilere haftada 2’şer saat olmak toplam 13 haftalık program uygulanmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilere herhangi bir işlem yapılmamıştır. Programın uygulanmasından sonra aynı ölçekler deney ve kontrol grubundaki öğrencilere tekrar verilmiştir. Sontestin uygulanmasından bir ay sonra da deney ve kontrol grubundaki

öğrencilere izleme testi yapılmıştır. Programın deney grubundaki normal gelişim düzeyine sahip kız ve erkek öğrencilerin sosyal kabul düzeyi üzerinde önemli bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Erkek öğrencilerin empati düzeylerinde artış olmamasına karşın kız öğrencilerin empati düzeylerinde artış olduğu görülmüştür. Ayrıca normal gelişim düzeyine sahip deney grubundaki kız ve erkek öğrencilerin algılanan sosyal destek düzeylerinde de artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada, yarı deneysel çalışmaya katılan öğrencilerin sosyal kabul, empati ve algılanan sosyal destek düzeylerinin, kardeş sayısına, doğuş sırasına, anne-baba öğrenim düzeyine, anne-baba çalışma alanına ve ailenin ortalama gelir düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı bulunmuştur.

Özaydın vd. (2008), normal gelişim gösteren çocuklar tarafından uygulanan Arkadaşlık Becerilerini Geliştirme Programı'nın (ABGP), özel gereksinimli akranların sosyal etkileşim davranışlarını artırma üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Deneklerarası çoklu yoklama modelinin kullanıldığı araştırmaya, özel gereksinimli dört çocuk "hedef çocuk" ve onların sınıflarındaki normal gelişim gösteren 13 çocuk ise "eğitici akran" olarak katılmışlardır. Eğitici akranların yetiştirilme süreci, küçük gruplarda, doğrudan öğretim yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. ABGP'nin hazırlanmasında hedef çocukların gereksinimleri ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri esas alınmıştır. Eğitici akranlar ABGP'yi, hedef çocuklar ile akran aracılı uygulama yöntemlerinden akran başlatmalı öğretimi kullanarak uygulamışlardır. Eğitici akranların arkadaşlık becerilerini oldukça yüksek düzeyde güvenilir olarak uyguladıkları görülmüştür. Bu doğrultuda, hedef çocukların eğitici akranları ile sosyal etkileşim davranışlarında olumlu yönde belirgin artış görülmüştür. Ayrıca hedef çocuklar öğrendikleri sosyal etkileşim davranışlarını uygulama süreci sona erdikten sonraki 3. ve 4. haftalarda da korumuşlar ve sınıftaki diğer iki akrana genelleylebilmişlerdir.

Türkiye'de ZE yetişkinlerle yürütülen çalışmalar ise; beceri [*galoş yapma, günlük yaşam, kafe garsonluğu, kafede garson olarak çalışanların mesleğe ilişkin matematik becerileri, kumaş üzerine çizilen desene pul işleme, özbakım ve ev içi*

*becerileri, sosyal becerilerinin gelişiminde yaratıcı drama yöntemi, tablet bilgisayarda oyun oynama, tarım becerileri*] öğretilmesi, gerçekleştirme durumlarının belirlenmesi, iyileştirilmesi ve uygulanan programın etkililiği (Aslan & Eratay, 2009; Buğan, 1999; Cavkaytar, 2012; Cavkaytar vd., 2017; Çankaya, 2015; Eliçin & Kaya, 2016; Kaya & Eratay, 2009; Leblebici, 2012; Öncül & Yücesoy Özkan, 2010; Uçar, 2020; Ulugöl & Cavkaytar, 2020; Ulugöl & Eratay, 2020), bağımsız yaşam ihtiyaçları (Yıldız & Cavkaytar, 2020), istihdam öncesi bağımsız yaşam eğitim programının etkililiği (Yıldız & Cavkaytar, 2023), meslek edindirme ve istihdamlarına ilişkin politikaların değerlendirilmesi, istihdam sorunu, çalışma yaşamına ilişkin görüş ve çözüm önerileri (Artar, 2018; Kurt, 2020; Özdemir, 2008), istihdam edilme durumlarına göre yaşam doyumu, sosyal destek ve öz yeterlilik düzeyleri (Ar, 2020), ölçme aracı-ölçek geliştirilmesi ve Türkçeye uyarlanması (Cesur Yakaboylu, 2016; Kaya & Yöntem, 2020; Kaya & Yontem, 2021), koruyucu bakım altındaki ZE bireyler için günlük yaşam eğitimi programının geliştirilmesi (Kaya & Cavkaytar, 2022), zorunlu eğitim çağını geçmiş olanların durumlarının incelenmesi (Ercan & Gündüz, 2022), okul sonrası yaşantılarının nasıl olduğunun kendi perspektiflerinden belirlenmesi (Ulugöl, 2021), aileleri üzerindeki bakım yükü ve ilişkili faktörler (Görmez, 2017), ailelerin gelecek algıları (Gündüz Efendi & Özada Nazım, 2022), ZE bireylerin yaşadıkları sorunlara ilişkin bakım hizmeti veren personelin görüş ve önerileri (Kaya & Yıkmış, 2014), fiziksel aktivite düzeylerinin incelenmesi (Kurt & Coşkun, 2018), dinamik germe egzersizlerinin öğretimi ve sürecin etkililiği (Kurt, 2016), egzersizin fiziksel uygunluğa etkisi (Bölükbaş & Vatansever, 2022), ceza sorumluluğu değerlendirmesi (Atalay & Yıldız, 2021), Türkiye’de zihin yetersizliği olan yetişkinlerle yapılan araştırmalar (Kaya, 2022) konularında yapılmıştır. ZE yetişkinlerle yapılmış ulaşılan 32 araştırmanın 22’si makaledir, 8’i lisansüstü tezlerden, 2’si de doktora tezinden oluşmaktadır.

Sosyal etkileşim konusunda ZE yetişkinlerle Türkiye’de yapılmış bir araştırmaya rastlanmamıştır. Yetişkin ZE bireylerin sosyal özelliklerine yönelik Türkiye’de yapılmış araştırmalara bakıldığında ise sadece 6 çalışmaya rastlanmıştır. Çalışmalardan 4’ü (Çorbacı Serin, 2012; Erol, 2014; Hocaoglu, 2009; Kaya, 2011)

yüksek lisans tezi, 2'si (Genç, 2016; Genç & Çat, 2013) bilimsel makaledir. Çalışma konularına bakıldığında ise 3'ü sosyal beceri (Çorbacı Serin, 2012; Hoccoğlu, 2009; Kaya, 2011), 1'i sosyal yeterlilik (Erol, 2014), 1'i sosyal içirme (Genç & Çat, 2013), 1'i de sorunlar ve beklentiler (Genç, 2016) ile ilgilidir. Çalışmaların 3'ü yetişkin engelliler (Erol, 2014; Genç & Çat, 2013; Kaya, 2011) 2'si (Çorbacı Serin, 2012; Hoccoğlu, 2009) ergenler ve genç yetişkinler, 1'i de (Genç, 2016) hem ergenler hem yetişkinler ile yürütülmüş olup ilgili araştırma özetlerine aşağıda yakın tarihten geriye doğru sıralanarak yer verilmiştir.

Genç'in (2016) araştırmasında, Konya ili Doğanhisar ilçesinde yaşayan engellilerin sosyal, kültürel, ekonomik, eğitim ve sağlıktan kaynaklanan sorunları ve bu sorunlara karşı alınabilecek tedbirler uygulamalı olarak tartışılmıştır. Araştırma kapsamında 258 engelli ve aileleri evlerinde ziyaret edilerek anket ve mülakat uygulanmıştır. Bu kapsamda engellilerin topluma etkin katılımının sağlanması; fiziksel, sosyal, ekonomik ve davranışsal engellerle karşılaşmalarının önlenmesi, kendilerine ve ailelerine devletin verebileceği katkıların belirlenmesi ve psiko-sosyal destek hizmetlerinin artırılmasına önem verilmesi gerektiği varsayımından hareket edilmiştir. Engelli bireyler ve ailelerine yapılan ekonomik yardımlar, onların sağlıklı bir yaşam sürmeleri ve mutlu olmaları için yeterli olmamaktadır. Sosyal hayata katılmak ve toplumun diğer bireyleri tarafından değer atfedilmek istemektedirler. Bu araştırma ile engellilerin bu tür sorunlara nasıl yaklaştıkları ve beklentileri üzerinde durulmuştur.

Erol (2014) tez çalışmasında, otizmde terapi yöntemlerinden biri olan spor çalışması ile bireylerin gelişimine katkı sağlamak ve genel spor eğitiminden ziyade tek bir branş ile çalışıp bireylerin karmaşadan uzaklaşarak tek bir noktaya odaklanmasını ve sporun gelişimine sağladığı katkıların saptanmasını amaçlamıştır. Bu amaçla tenis sporunun sosyal yeterlilik düzeyleri üzerine bir etkisi olduğu hipotezinden hareketle tüm otistik engelli grubu temsilen 20 yaşında otizmlili bir bireyle 12 hafta boyunca haftada 2 gün, günlük 2 saat toplamda 48 saatlik bir antrenman programı uygulanmış ve uygulamalı davranış analizi modeli kullanılmıştır. Öğrencinin özel eğitim ve

kaynaştırma eğitimi aldığı okuldaki dokuz öğretmen ve bir ebeveyn ile görüşülmüş, çalışma öncesinde ve çalışma sonunda araştırmaya katılan bireylere aynı araştırma soruları yöneltilerek arasındaki fark incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda, tenis uygulamalarıyla otizmli bireyin sosyal yeterlilik kurma düzeyinde olumlu bir değişiklik olduğu en çok ise göz teması kurma, öz güven, odaklanma, akran ilişkileri ve sosyalleşme düzeylerinde olumlu bir değişiklik olduğu saptanmıştır.

Genç ve Çat (2013) araştırmalarında, sosyal dışlanma riski yaşayan engellilere istihdam alanı ve mesleki rehabilitasyon imkanı sunularak toplumla bütünleşmelerinin sağlanmasına ilişkin öneriler geliştirmeyi amaçlamıştır. Nitel ve nicel özellik taşıyan araştırma, engelliler mesleki rehabilitasyon ve iş merkezinde yapılmıştır. Teorik çerçevede; engellilere yönelik politikalar, istihdamın sağladığı sosyal güvenlik imkânları, engelli istihdam yöntemleri, korumalı işyerlerinin sosyal dışlanma veya içirme üzerindeki etkileri, mesleki rehabilitasyonun engelliler için önemi, çalışma hayatının ve sosyal model yaklaşımının sosyal içirme/bütünleşmeye katkıları üzerinde durulmuştur. Mesleki rehabilitasyon merkezlerinin korumalı işyerlerinden farklı olduğu, engellileri çalışma ortamına çekerek üretime kattığı ve bu yolla üzerlerinde iyileştirme sağladığı görülmüştür. İşgücüne katılım engellilere gelir sağlamakta, aile ortamı kurmaya yardımcı olmakta, sosyal dışlanmayı önlemekte ve engellileri toplumla bütünleştirmektedir.

Çorbacı Serin (2012) tez çalışmasında, ZE ergenlerin sosyal beceri düzeyleri ve davranış problemleri ile ebeveynlerinin genel öz yeterlilik algı düzeylerini karşılaştırarak incelemiştir. Ayrıca öğrencilerin sosyal yeterlilik düzeyleri ve davranış problemlerinin çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmiştir. Araştırma, İzmir’de eğitilebilir düzeyde ZE öğrencilere eğitim vermekte olan resmi özel eğitim okulları ile kaynaştırma programı uygulayan devlet okullarına devam eden eğitilebilir düzeyde ZE, 11-21 yaş arasında 161 ergen ve onların anne-babaları ile yürütülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre, ZE ergenlerin sosyal beceri düzeyleri ile ebeveynlerin genel öz yeterlilikleri arasında pozitif yönlü; ZE ergenlerin davranış

problemleri ile ebeveynlerin genel öz yeterlilikleri arasında ise negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur.

Kaya (2011) tez çalışmasında, yetişkin ZE bireylerin sosyal becerilerinin gelişimine yaratıcı drama yönteminin etkisini belirlemeyi ve elde edilen bulgular doğrultusunda ZE bireyler ile çalışan eğitimcilere öneriler geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2009-2010 öğretim yılında Bolu’da bulunan bir resmi, bir de özel özel eğitim kurumunun toplam 26 yetişkin ZE öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu deneme modeli ile nitel veri birleşiminden oluşan karma araştırma modeli kullanılmıştır. Deney grubunu (6 kız, 7 erkek) özel özel eğitim kurumunun, kontrol grubunu ise okulun 13’er yetişkin ZE öğrencileri oluşturmuştur. Deney grubu katılımcılarının bireysel ve grup seansları eğitimcileri tarafından Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği’ni (SBDÖ) çalışma öncesi öntest verileri elde etmek amacı ile doldurmaları istenmiştir. Öntest verileri elde edildikten sonra deney grubunda yer alan katılımcılara, yaratıcı drama yöntemi ile sosyal beceri öğretimi uygulamasına başlanmıştır. Hedeflenen sosyal becerilerin öğretimi yaratıcı drama yöntemi ile 17 hafta sürmüştür. Her drama oturumu planı bir saatlik süreyi kapsayacak şekilde hazırlanmıştır. Öğretim oturumları sonrası katılımcıların eğitimcilerinden Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği’ni (SBDÖ) tekrar doldurmaları istenerek son test verileri elde edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda araştırmada, yaratıcı drama yöntemi doğrultusunda hazırlanan sosyal beceri öğretim programının yetişkin ZE bireylerin sosyal becerilerinin gelişmesinde etkili olduğu görülmüştür.

Hocaoğlu (2009) tez çalışmasında, ZE ergenlik döneminde bulunan öğrencilerin okul içi sosyal yeterlilik düzeyleri ve problem davranışları ile anne-babalarının sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi ayrıca öğrencilerin çeşitli değişkenlere göre, sosyal yeterlilik düzeylerinin ve davranış problemlerinin farklılaşp farklılaşmadığını amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 13-20 yaş arasında eğitilebilir düzeyde ZE 99 ergen ve anne-babaları oluşturmuştur. Araştırmaya katılan ergenlerin hepsi eğitilebilir düzeyde zihinsel engelle sahip öğrencilere eğitim vermekte

olan resmi özel eğitim okullarına devam etmektedir. Araştırma sonuçlarına göre, anne-babanın yaşına göre ZE ergenlerin sosyal yeterlilik düzeyleri ve olumsuz sosyal davranış düzeyleri farklılaşmaktadır. Ayrıca kardeş sayısı değişkenine göre sosyal yeterlilik düzeyleri farklılaşmaktadır. Ergenin yaşı, cinsiyeti, anne-babanın eğitim durumu, algılanan sosyo-ekonomik düzey, doğum sırası ve ailede yaşayan birey sayısı değişkenlerine göre, ergenlerin sosyal yeterlilik ve olumsuz sosyal davranış düzeylerinin farklılaşmadığı bulunmuştur. ZE ergenlerin sosyal yeterlilik düzeyleri ile olumsuz sosyal davranış düzeyleri arasında negatif yönlü yüksek düzeyde korelasyon bulunmuştur. Anne-babaların sosyal beceri düzeyleri ile ergenlerin sosyal yeterlilik ve olumsuz sosyal davranış düzeyleri arasında ilişki bulunamamıştır.

## **BÖLÜM 3. MATERYAL ve YÖNTEM**

Yetişkin ZE bireylerin, ebeveynlerinin ve kendilerinin görüşlerine göre sosyal etkileşim özelliklerini değerlendirmeyi amaçlayan araştırmanın bu bölümünde araştırmanın deseni, katılımcıların seçimi, veri toplama araçları, geçerlik ve güvenirlik, verilerin toplanması ve verilerin analizine dair bilgilere yer verilmiştir.

### **3.1. Araştırma Deseni**

Bu araştırma, sosyal olguları bağlı bulundukları çevre içerisinde araştırmayı ve anlamayı ön plana alan bir yaklaşım olan nitel araştırma geleneği içinde yer almaktadır. Nitel araştırma, günlük yaşam deneyimlerini vurgulamak, açıklamak ve onlara daha fazla anlam kazandırmak için sistematik ve öznel bir yaklaşımdır (Yıldırım & Şimşek, 2011; s. 39; Grove vd., 2012), insan deneyimleri ve bu deneyimlerden anlam çıkarma yolları bağlamında çalışmayı amaçlar (Bhattacharya, 2017). Nitel araştırma tasarımı esnektir ve standart anketlere veya yönergelere dayanmaz, bunun yerine insanlardan yaşamlarını, değerlerini ve deneyimlerini kendi sözleriyle tanımlamaları istenir (Bogdan & Biklen, 1998; Taylor vd., 2015), üzerinde araştırma yapılan olgu ve olaylar kendi bağlamında ele alınarak, insanların onlara yükledikleri anlamlar açısından yorumlanır (Altunışık vd. 2010). Nitel yaklaşımlar, zihinsel engellilerle yapılan araştırmalarda yaygın olarak kullanılır ve herkesin anlatacak bir hikâyesi olduğunu ve tüm bakış açılarının eşit derecede önemli olduğunu varsayar (Björnsdóttir vd., 2015).

Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji (olgubilim) tekniğine göre desenlenmiştir. Fenomenoloji, bireyin dünyadaki deneyimlerini incelemeye odaklanan, deneyimin bireysel ve öznel yönlerini vurgulayan bir nitel araştırma biçimidir. Bir deneyimi öznel olarak yaşandığı şekliyle inceleyerek, o deneyimi bireyin nasıl anladığını bilgilendirebilir, hatta yeniden yönlendirmek için yeni anlamlar ve takdirler geliştirebilir (Neubauer vd., 2019; Pérez Vargas, vd., 2020; Smith

vd., 2009). Farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Bu olgularla günlük yaşantımızda çeşitli biçimlerde karşılaşabiliriz ancak bu tanışıklık, olguları tam olarak anladığımız anlamına gelmez. Bize tümüyle yabancı olmayan aynı zamanda da tam anlamını kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için fenomenoloji uygun bir araştırma zemini oluşturur, veri kaynakları araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan ve bu olguyu dışı vurabilecek veya yansıtabilecek bireyler ya da gruplardır (Yıldırım & Şimşek, 2011).

Fenomenoloji, eğitim ve sosyal bilimler araştırmaları arasında kullanışlı ve anlamlı bir tasarım haline gelmiştir (Padilla-Díaz, 2015). ZE bireylerin ebeveynlerinin deneyimlerini araştırmak için birçok araştırmada (Boström vd., 2010; Codd & Hewitt, 2021; Docherty & Reid, 2009; Stewart vd., 2014; Wilkinson vd., 2015) kullanılmıştır. Bu yaklaşım, genç yetişkinlerin deneyimlerini, düşüncelerini ve duygularını olguya ilişkin kavrayış ve anlayış sağlayarak en iyi şekilde, tasvir eder (Guest vd., 2013), bir bilme yöntemi olarak görüldükleri şekliyle olayların betimlenmesi esastır, çünkü bu bir açıklama ya da analiz etme meselesi değil, bir betimleme meselesidir (Qutoshi, 2018).

Araştırmada, yetişkin ZE bireye sahip ebeveynlere göre çocuklarının sosyal etkileşimleri nasıldır? Yetişkin ZE bireyler kendi sosyal etkileşimlerini nasıl değerlendirmektedir? temel sorularından hareketle geliştirilen alt sorulara yanıtlar aranmış ve bütüncül bir yaklaşımla konu ulusal ve uluslararası literatür ile tartışılarak betimlenmeye çalışılmıştır.

### 3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, çocukluk yıllarında Trakya Üniversitesi Armağan Dönertaş Engelli Çocuklar Eğitim-Rehabilitasyon Uygulama ve Araştırma Merkezi'nde, 'hafif zihinsel engel' tanısıyla bireysel ve/veya grup özel eğitim programlarında takip edilmiş, halen Edirne İl Merkezi'ndeki özel eğitim okullarına ve

özel eğitim merkezlerine devam eden/etmeyen 18 yaşın üzerinde olan yetişkin ZE bireyler ve o bireylerin ebeveynleri oluşturmuştur.

Araştırmaya dâhil edilen yetişkin ZE bireyler ile ebeveynleri, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Amaçlı örnekleme, seçim anında katılımcılar tarafından karşılanan belirli kriterlerin dâhil edilmesiyle karakterize edilir (Padilla-Díaz, 2015). Amaçlı örnekleme yöntemleri, tam anlamıyla nitel araştırma geleneği içinde ortaya çıkmıştır. Belirli, sınırlayıcı ve ulaşılması güç bireysel özelliklere sahip bireyler üzerinde yapılması uygun olan bir örnekleme tekniğidir. Zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak verir, pek çok durumda, olgu ve olayların keşfedilmesinde ve açıklanmasında yararlı olur (Erkuş, 2019; Yıldırım & Şimşek, 2011).

Ölçüt örnekleme yöntemindeki temel anlayış ise, önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır. Burada sözü edilen ölçüt veya ölçütler araştırmacı tarafından oluşturulabilir ya da daha önceden hazırlanmış ölçüt listesi kullanılabilir (Yıldırım & Şimşek, 2011). Bu çalışmada ölçütler: Yetişkin engelli bireyin; 1) Hafif derecede zihinsel engel tanısına sahip olması, 2) 18 yaşın üzerinde olması, 3) Konuşarak iletişim kurabilmesi, 4) Ebeveynleri ile birlikte Edirne merkezde ikamet etmesi 5) Ebeveynlerin anne-babalar ya da ebeveyn yerine geçen, yakın aile bireylerinden (bakım veren bir kişi) biri olması şeklinde belirlenmiştir.

Araştırmaya dâhil edilen yetişkin ZE bireylere ilişkin özellikler Tablo 1’de sunulmuştur.

**Tablo 1: Yetişkin ZE Bireylerin Özellikleri**

| Cinsiyet                  | Zihinsel Engelli Erkek |            |            |       |         |         | Zihinsel Engelli Kadın |            |       |        |         |            |
|---------------------------|------------------------|------------|------------|-------|---------|---------|------------------------|------------|-------|--------|---------|------------|
| ZE Bireyler               | 1ZEE                   | 2ZEE       | 3ZEE       | 4ZEE  | 5ZEE    | 6ZEE    | 1ZEK                   | 2ZEK       | 3ZEK  | 4ZEK   | 5ZEK    | 6ZEK       |
| Yaş                       | 29                     | 20         | 20         | 29    | 43      | 42      | 28                     | 37         | 23    | 38     | 42      | 25         |
| Tanı alma ay/yaş          | 4 ay                   | 9 yaş      | 6 yaş      | 14 ay | 2 yaş   | 7 yaş   | 5 yaş                  | 1 ay       | 6 yaş | 7 yaş  | 20 ay   | 1 yaş      |
| İkincil engelin varlığı   | Var                    | Yok        | Yok        | Yok   | Yok     | Yok     | Yok                    | Yok        | Yok   | Yok    | Yok     | Var        |
| Öğrenim düzeyi            | Lise                   | Lise       | Lise       | Lise  | İlkokul | İlkokul | Lise                   | İlkokul    | Lise  | Lise   | İlkokul | Lise       |
| Eğitime devam etme durumu | Evet                   | Evet       | Evet       | Hayır | Hayır   | Hayır   | Hayır                  | Evet       | Hayır | Hayır  | Hayır   | Evet       |
| Eğitim Kurumu             | Özel kurum             | Özel kurum | Özel kurum | -     | -       | -       | -                      | Özel kurum | -     | -      | -       | Özel kurum |
| Çalışma durumu            | Evet                   | Evet       | Hayır      | Evet  | Evet    | Evet    | Evet                   | Hayır      | Hayır | Evet   | Hayır   | Hayır      |
| İş                        | Kamu pers.             | İşçi       | -          | İşçi  | İşçi    | Emekli  | İşçi                   | -          | -     | İşçi   | -       | -          |
| Çalışma süresi            | 10 yıl                 | 2 yıl      | -          | 8 yıl | 24 yıl  | 18 yıl  | 11 yıl                 | -          | -     | 12 yıl | -       | -          |
| Sosyal güvence            | Evet                   | Hayır      | Evet       | Evet  | Evet    | Evet    | Evet                   | Evet       | Hayır | Evet   | Evet    | Evet       |
| Engelli maaşı             | Hayır                  | Hayır      | Hayır      | Hayır | Hayır   | Hayır   | Hayır                  | Evet       | Evet  | Hayır  | Hayır   | Hayır      |

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmaya dâhil edilen altı yetişkin ZE erkek (ZEE) bireylerden ikisi 20, ikisi 29, biri 42, biri de 43 yaşındadır. ZEE'nin yaş ortalaması 30,5'tir. Tanı alma yaşlarına bakıldığında sırasıyla; dört aylık, dokuz yaş, altı yaş, 14 aylık, iki yaş ve yedi yaşta tanı aldıkları görülmektedir. Beşinin ikinci bir engeli bulunmamakta birisinin ise zihinsel engeli dışında bir engeli (ortopedik) daha bulunmaktadır. Öğrenim düzeylerine bakıldığında ikisinin ilköğretim mezunu, dördünün lise mezunu olduğu görülmektedir. Üçü halen özel bir kurumda özel eğitim almakta üçü ise almamaktadır. Dördü bir işte çalışmakta, birisi çalışmamakta, birisi de emeklidir. Çalışanların birisi kamu personeli, üçü ise işçidir. Çalışma sürelerine bakıldığında kamu personeli olarak çalışan 1ZEE'nin on yıldır çalıştığı, işçi olarak çalışanlardan 2ZEE'nin iki yıl, 4ZEE'nin sekiz yıl ve 5ZEE'nin 24 yıldır çalıştığı görülmektedir. 6ZEE, 18 yıl çalıştıktan sonra emekli olmuştur. ZEE bireylerden beşinin sosyal güvencesi bulunmakta, birisinin ise sosyal güvencesi bulunmamaktadır. 2022 sayılı kanun kapsamında ZEE bireylerin hiçbirisi maaş almamaktadır.

Tablo 1’de araştırmaya dâhil edilen altı yetişkin ZE kadın (ZEK) bireylerin yaşları incelendiğinde sırasıyla 28, 37, 23, 38, 42, 25 yaşlarında olduğu görülmektedir. ZEK’in yaş ortalaması 32,2’dir. Tanı alma yaşlarına bakıldığında sırasıyla; beş yaş, bir aylık, altı yaş, yedi yaş, 20 aylık ve bir yaşta tanı aldıkları görülmektedir. Beşinin ikinci bir engeli bulunmamakta birisinin ise zihinsel engeli dışında bir engeli (ortopedik) daha bulunmaktadır. Öğrenim düzeylerine bakıldığında ikisinin ilkokul mezunu, dördünün lise mezunu olduğu görülmektedir. İkiisi halen özel bir kurumda özel eğitim almakta dördü ise almamaktadır. İkiisi bir işte, işçi olarak çalışmakta, dördü ise çalışmamaktadır. Çalışma sürelerine bakıldığında 1ZEK’in 11 yıldır, 4ZEK’in 12 yıldır çalıştığı görülmektedir. ZEK bireylerden beşinin sosyal güvencesi bulunmakta, birisinin ise bulunmamaktadır. 2022 sayılı kanun kapsamında ZEK bireylerin dördü maaş almamakta, ikisi ise maaş almaktadır.

Araştırmaya dâhil edilen hafif derecede ZE yetişkinlerin ebeveynlerine ilişkin özellikler Tablo 2 ve Tablo 3’te sunulmuştur.

**Tablo 2: Yetişkin ZE Erkek Bireye Sahip Ebeveynlerin Özellikleri**

|                              | Yetişkin ZE Erkek Bireyler |           |              |           |            |                   |
|------------------------------|----------------------------|-----------|--------------|-----------|------------|-------------------|
|                              | 1ZEE                       | 2ZEE      | 3ZEE         | 4ZEE      | 5ZEE       | 6ZEE              |
| Anne Yaşı                    | 49                         | 50        | 53           | 59        | 72         | 65                |
| Anne Mesleği                 | Ev hanımı                  | Ev hanımı | Ev hanımı    | Ev hanımı | Ev hanımı  | Ev hanımı         |
| Anne Öğrenim Düzeyi          | Lise                       | İlkokul   | İlkokul      | Lise      | Okur-yazar | İlkokul           |
| Baba Yaşı                    | 55                         | 51        | 55           | 60        | 76         | 67                |
| Baba Mesleği                 | Emekli                     | İşçi      | Emekli       | Esnaf     | Emekli     | Emekli            |
| Baba Öğrenim Düzeyi          | Lise                       | Ortaokul  | İlkokul      | Lise      | İlkokul    | İlkokul           |
| Medeni Durum                 | Evli                       | Evli      | Evli         | Evli      | Evli       | Evli              |
| Aile Tipi                    | Çekirdek                   | Çekirdek  | Çekirdek     | Çekirdek  | Çekirdek   | Çekirdek          |
| Toplam Çocuk Sayısı          | 2                          | 2         | 3            | 3         | 3          | 2                 |
| Engelli Bireyin Doğum Sırası | 1                          | 3         | 3            | 2         | 4          | 1                 |
| Sosyal Güvence               | Var                        | Var       | Var          | Var       | Var        | Var               |
| Ekonomik Durum               | Orta                       | Orta      | Ortanın altı | Orta      | Orta       | Orta              |
| Evde Bakım Yardımı           | Hayır                      | Hayır     | Hayır        | Hayır     | Hayır      | Evet              |
| Ailede Başka Engelli Birey   | Yok                        | Yok       | Yok          | Yok       | Yok        | Erkek kardeş (CP) |

Tablo 2’de araştırmaya dâhil edilen yetişkin ZE erkek bireye sahip ebeveynlerden annelerin yaşları incelendiğinde ikisinin 40-50 yaş aralığında, ikisinin 51-60 yaş aralığında, birisinin 61-70 yaş aralığında, birisinin de 70 ve üzeri olduğu görülmektedir. Annelerin yaş ortalaması 58’dir. Annelerin mesleklerine bakıldığında

altısının da ev hanımı olduğu; öğrenim düzeylerine bakıldığında ise üçünün ilkokul, ikisinin lise mezunu, birisinin okur-yazar olduğu görülmektedir.

Yetişkin ZE erkek babalarının yaşları incelendiğinde dördünün 50-60 yaş aralığında, birisinin 61-70 yaş aralığında, birisinin de 70 ve üzeri olduğu görülmektedir. Babaların yaş ortalaması 60,7'dir. Babaların mesleklerine bakıldığında dördünün emekli, birisinin esnaf, birisinin işçi olduğu; öğrenim düzeylerine bakıldığında ise üçünün ilkokul, ikisinin lise, birisinin de ortaokul mezunu olduğu görülmektedir.

Yetişkin ZE erkek çocuğa sahip anne-babaların medeni durumlarına bakıldığında hepsinin evli olduğu; aile tipi olarak çekirdek aile yapısında olduğu görülmektedir.

Ailedeki toplam çocuk sayısına bakıldığında üç ailenin üç çocuklu, üç ailenin iki çocuklu olduğu, engelli bireyin doğum sırasına bakıldığında iki ailede birinci doğum, iki ailede üçüncü doğum, bir ailede ikinci doğum, bir ailede dördüncü doğum olduğu görülmektedir.

Araştırmaya dâhil edilen ZE erkek çocuk ailelerinden altısının da sosyal güvencesi bulunmaktadır. Beş aile ekonomik durumunu 'orta', bir aile 'ortanın altı' olarak tanımlamaktadır. Bir aile ZE bireyden dolayı 'evde bakım yardımı'ndan yararlanmakta, beş aile ise yararlanmamaktadır.

Beş ailede engelli birey dışında başka engelli birey bulunmamaktadır, bir ailede başka bir engelli birey daha bulunmaktadır; engelli birey serebral palsi tanılı erkek kardeşidir.

**Tablo 3: Yetişkin ZE Kadın Bireye Sahip Ebeveynlerin Özellikleri**

|                              | Yetişkin ZE Kadın Bireyler |              |             |           |           |              |
|------------------------------|----------------------------|--------------|-------------|-----------|-----------|--------------|
|                              | 1ZEK                       | 2ZEK         | 3ZEK        | 4ZEK      | 5ZEK      | 6ZEK         |
| Anne Yaşı                    | 47                         | 61           | 40          | 67        | 62        | 45           |
| Anne Mesleği                 | Emekli                     | Ev hanımı    | Ev hanımı   | Ev hanımı | Ev hanımı | Ev hanımı    |
| Anne Öğrenim Düzeyi          | İlkokul                    | İlkokul      | İlkokul     | İlkokul   | İlkokul   | İlkokul      |
| Baba Yaşı                    | 54                         | 64           | 50          | 67        | 66        | 57           |
| Baba Mesleği                 | Emekli                     | Emekli       | Vasıfsız    | Esnaf     | Emekli    | Serbest      |
| Baba Öğrenim Düzeyi          | İlkokul                    | İlkokul      | İlkokul     | İlkokul   | Lise      | İlkokul      |
| Medeni Durum                 | Evli                       | Evli         | Bekâr       | Evli      | Evli      | Evli         |
| Aile Tipi                    | Çekirdek                   | Çekirdek     | Parçalanmış | Çekirdek  | Çekirdek  | Geniş        |
| Toplam Çocuk Sayısı          | 2                          | 2            | 2           | 3         | 2         | 2            |
| Engelli Bireyin Doğum Sırası | 1                          | 1            | 2           | 2         | 1         | 1            |
| Sosyal Güvence               | Var                        | Var          | Yok         | Var       | Var       | Var          |
| Ekonomik Durum               | Orta                       | Ortanın altı | Alt         | Orta      | Orta      | Ortanın altı |
| Evde Bakım Yardımı           | Hayır                      | Hayır        | Hayır       | Hayır     | Hayır     | Evet         |
| Ailede Başka Engelli Birey   | Yok                        | Yok          | Abla (ZE)   | Yok       | Yok       | Yok          |

Tablo 3'te araştırmaya dâhil edilen yetişkin ZE kadın bireye sahip ebeveynlerden annelerin yaşları incelendiğinde üçünün 40-50 yaş aralığında, üçünün 61-70 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Annelerin yaş ortalaması 53,7'dir. Annelerin mesleklerine bakıldığında beşinin ev hanımı olduğu, birisinin emekli

olduğu; öğrenim düzeylerine bakıldığında ise altısının da ilkokul mezunu olduğu görülmektedir.

Yetişkin ZE kadın babalarının yaşları incelendiğinde üçünün 50-60 yaş aralığında, üçünün 61-70 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Babaların yaş ortalaması 59,7'dir. Babaların mesleklerine bakıldığında üçünün emekli, birisinin esnaf olduğu, birisinin serbest çalıştığı, birisinin de vasıfsız işler yaptığı; öğrenim düzeylerine bakıldığında ise beşinin ilkokul, birisinin de lise mezunu olduğu görülmektedir.

Anne-babaların medeni durumlarına bakıldığında beşinin evli, birisinin (baba) ise bekâr olduğu, aile tiplerine bakıldığında dördünün çekirdek aile, birisinin geniş aile yapısında olduğu, birisinin ise parçalanmış aile olduğu görülmektedir.

Ailedeki toplam çocuk sayısına bakıldığında beş ailenin iki çocuklu, bir ailenin üç çocuklu olduğu, engelli bireyin doğum sırasına bakıldığında ise dört ailede birinci doğum, iki ailede ikinci doğum olduğu görülmektedir.

Araştırmaya dâhil edilen ailelerden beşinin sosyal güvencesi olduğu, birinin sosyal güvencesi olmadığı görülmektedir. Üç aile ekonomik durumunu 'orta', iki aile 'ortanın altı', bir aile 'alt' olarak tanımlamaktadır. Bir aile ZE bireyden dolayı 'evde bakım yardımı'ndan yararlanmakta, beş aile ise yararlanmamaktadır.

Beş ailede engelli birey dışında başka engelli birey bulunmamaktadır, bir ailede başka bir engelli birey daha bulunmaktadır; engelli birey ZE tanıli abladır.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Nitel araştırmalarda araştırmacı, temel veri toplama aracıdır. Araştırmacı, olayların neden meydana geldiğini, ne olduğunu ve bu olayların çalışılan katılımcılar için ne anlama geldiğini inceler (Teherani vd., 2015).

Bu araştırmada, araştırmacı tarafından hazırlanmış; "Ebeveyn Görüşme Formu", "Özel Gereksinimli Yetişkin Birey Görüşme Formu" ve "Aile-Çocuk Bilgi Formu" olmak üzere 3 veri toplama aracı kullanılmıştır. "Ebeveyn Görüşme Formu", anne babalarla yapılan görüşmelerde; "Özel Gereksinimli Yetişkin Birey Görüşme

Formu, ZE bireylerin kendileriyle yapılan görüşmelerde; “Aile-Çocuk Bilgi Formu” araştırmaya dâhil edilen ebeveynler ile ZE bireylerin demografik ve sosyo-ekonomik bilgilerinin elde edilmesinde kullanılmıştır.

Veri toplama araçlarının oluşturulmasına yönelik öncelikle literatür taraması yapılmış, konu ile ilgili olarak Türkiye’de ve yurt dışında yapılmış çalışmalar ve bu çalışmalardan elde edilen bulgular incelenmiştir. Yapılan literatür taraması sonrasında, danışmanın önerileri dikkate alınarak araştırmacı tarafından açık uçlu sorulardan oluşan soru havuzu hazırlanmıştır. Soruların hazırlanmasında basit bir dil kullanılmış, metaforlardan ve belirsiz ifadelerden kaçınılmıştır (Hollomotz 2018). Yetişkin ZE bireylerin sosyal etkileşim özelliklerini tam olarak yansıtacağına karar verilen sorular, soru havuzundan alınarak, ZE bireylerin kendilerine ve ebeveynlerine yönelik iki ayrı soru formu hazırlanmıştır. Her iki form da aynı alt başlıklarla beş bölümden oluşmaktadır. Bu bölümler şunlardır: 1) Sosyal Çevre, Sosyal Tercihler, 2) Sosyal İlişkilerle İlgili Genel Özellikler, 3) Arkadaşlık İlişkileri İle İlgili Genel Özellikler, 4) Sosyal İlişkilerde Sohbet Özellikleri, 5) Sosyal İlişkilerde Duygular.

Görüşmelerde kullanılacak soru formlarında uzman görüşüne başvurulmuştur. Sosyal gelişim, özel eğitim, nitel çalışmalarla ilgili çalışma ve deneyimleri olan temel eğitim bölümünden iki profesör, eğitim bilimleri bölümünden bir doçent, özel eğitim bölümünden bir doktor öğretim üyesi ve psikoloji bölümünden bir doktor öğretim üyesi olmak üzere toplam beş öğretim üyesinden görüş alınmıştır. Uzman değerlendirmeleri sonrasında bazı soruların ifade ediliş biçimlerinde değişikliğe gidilmiş ve tüm veri toplama araçlarına son şekli verilmiştir.

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları;

**1) “Aile-Çocuk Bilgi Formu”.** Araştırmacı tarafından geliştirilmiş toplam 25 sorudan oluşmaktadır. Araştırmaya dâhil edilen ebeveynler ile ZE bireyin demografik ve sosyo-ekonomik bilgilerini belirlemeye yöneliktir. İki bölümü bulunmaktadır. Birinci bölüm; ebeveynlerin demografik ve sosyo-ekonomik (yaş,

*meslek, öğrenim düzeyi, medeni durum, aile tipi, çocuk sayısı, engelli çocuğun doğum sırası, sosyal güvence, ekonomik durum, evde bakım yardımı alıp alınmadığı, ailede başka engelli birey olup olmadığı*) özelliklerini belirlemeye yönelik 11 sorudan; İkinci bölüm; ZE bireyin demografik ve sosyo-ekonomik (*cinsiyet, yaş, engel türü, engel derecesi, engeliyle ilgili teşhisin konulma yaşı, ikinci bir engeli olup olmadığı, öğrenim düzeyi, halen özel eğitim alıp almadığı, nerede eğitim aldığı, bir işte çalışıp çalışmadığı, çalışıyorsa ne iş yaptığı, ne kadar zamandır çalıştığı, sosyal güvencesi ve 2022 sayılı kanun kapsamında maaş alıp almadığı*) özelliklerini belirlemeye yönelik 14 sorudan oluşmaktadır.

**2) “Ebeveyn Görüşme Formu”.** Araştırmaya dâhil edilen ebeveynlerin, sahip oldukları yetişkin ZE çocuklarının sosyal etkileşimleri konusunda görüşlerini almak üzere araştırmacı tarafından hazırlanmış sorulardan oluşmaktadır. Form, ebeveynlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmede sorulan toplam 52 sorudan oluşmaktadır ve formun beş alt bölümü bulunmaktadır.

**3) “Özel Gereksinimli Yetişkin Birey Görüşme Formu”.** Araştırmaya katılan yetişkin ZE bireylerin sosyal etkileşimleri konusunda, kendilerinin görüşlerini almak üzere araştırmacı tarafından hazırlanmış sorulardan oluşmaktadır. Form, ZE bireylerin kendileriyle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmede sorulan toplam 36 sorudan oluşmaktadır ve formun beş alt bölümü bulunmaktadır.

### 3.4. Geçerlik ve Güvenirlik

Nicel araştırmaların geçerliği ve güvenirliliği için farklı ölçme yöntemleri bulunmasına rağmen nitel araştırmalarda kesin bir geçerlik ve güvenirlilik tespiti yapmak mümkün olmamaktadır (Baltacı, 2019). Nicel araştırmalarda kullanılan geçerlik ve güvenirlilik ifadelerinin yerine nitel araştırmalarda “inanılrlık”, “sonuçların doğruluğu” ve “araştırmacının yetkinliği” gibi ifadelerden bahsetmek daha doğru olur. Başkale’nin (2016) aktardığına göre; Guba ve Lincoln (1982) nitel araştırmalarda geçerlik – güvenirlilikten ziyade inandırıcılık olması gerektiğine dikkat çekmiş

bununla ilgili bazı kriterler belirlemiş ve bu kriterler altın standart olarak literatürde yer almıştır. Guba ve Lincoln (1982) inandırıcılık için kriterleri ‘inanılrlık’, ‘güvenilebilirlik’, ‘onaylanabilirlik’ ve ‘aktarılabirlik’ olmak üzere dört ana başlık altında toplamıştır. Bir araştırmada bulguların doğruluğunu kontrol etmek için bu stratejilerin bir ya da daha fazlasının belirtilmesi önerilmektedir (Başkale, 2016).

### 3.4.1. İnanılrlık (credibility)

Bir araştırmanın önemi bilimsel literatüre eklediği bilgi ve insan yaşamında karşılaşılan sorunlara getirdiği çözüm çerçevesinde değerlendirilir (Yıldırım & Şimşek, 2011). İnanılrlığı artırmak için ‘uzun süreli etkileşim’, ‘katılımcı teyidi’ ve ‘uzman incelemesi’ gibi yöntemler bulunmaktadır.

Uzun Süreli Etkileşim (*prolonged engagement*): Nitel bir araştırmada inanılrlığı sağlamanın en iyi yolu uzun süreli etkileşimdir. Veri toplamak için yeterli zamanın ayrılması araştırmacının çalışma yapılan grubun kültürünü, dilini ya da görüşlerini anlaması için derinlemesine anlayış geliştirmesini sağlar. Aynı ortamda bulunma aynı zamanda karşılıklı güvene dayalı ve dostça bir ilişkinin kurulmasını, doğru ve eksiksiz yanıtlar alınmasını sağlar. Bu nedenle uzun süren görüşmelerde, toplanan verilerin geçerliği daha yüksektir (Başkale, 2016). Bu araştırmada, araştırmacının Trakya Üniversitesi Armağan Dönertaş Engelli Çocuklar Eğitim-Rehabilitasyon Uygulama ve Araştırma Merkezi’nde sosyal hizmet uzmanı olarak 25 yıldır görev yapmasının, mesleği gereği her yaş ve engel grubundaki özel gereksinimli bireylerin aileleri ile görüşmüş olmasının uzun süreli etkileşimin temelini oluşturduğu düşünülmektedir. Araştırmanın veri toplama sürecinde anne-babalar ile yapılan görüşmeler 11 saat 20 dakika; ZE bireylerin kendileri ile yapılan görüşmeler 4 saat 07 dakika sürmüştür.

Katılımcı Teyidi (*member checking*): Katılımcılara çalışma bulgularının kendi düşüncelerini doğru yansıtır yansıtmadığını sormaktır (Başkale, 2016). Araştırmada elde edilen verilerin ve bunlara ilişkin araştırmacının ulaştığı sonuçların

ve yorumların katılımcılar ile teyit edilmesinde yarar vardır (Yıldırım & Şimşek, 2011). Katılımcı teyidi, çeşitli biçimlerde gerçekleştirilebilmektedir. Bunlardan biri; katılımcılarla yapılan görüşmelerde veri toplamanın hemen sonunda araştırmacının “*Bunu mu kast ettiniz?*” veya “*Sözlerinizden bunu mu anlamalıyım?*” gibi geri dönüşlerle topladığı verileri özetlemesi ve katılımcıdan bunların doğruluğuna ilişkin düşüncelerini belirtmesini istemektir. Katılımcılar eklemek istedikleri algılar ya da deneyimler var ise bunları da bu yolla ekleme fırsatı bulmuş olurlar. Katılımcı teyidi almak geçerliği artırır (Baltacı, 2019; Başkale, 2016). Araştırmanın veri toplama sürecinde yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde, katılımcılara yöneltilen açık uçlu sorularda katılımcının konuşması bittikten sonra araştırmacı tarafından kısaca özet yapılarak katılımcı teyidi alınmasına özellikle dikkat edilmiş ve ses kaydı ile de bu durum kayıt altına alınmıştır.

Örnek 1: Araştırmacının 3EÇB ile dokuzuncu sorudaki diyalogu şu şekildedir: “Belirli bir sosyal ortamda bulunmaktan hoşlandığını siz, Onun hangi davranışlarından anlarsınız?” *Şöyle zaten Onun duygu ve düşüncelerini ben okuyabiliyorum artık yani tavırlarından anlayabiliyorum Onu.* “Nasıl tavırlar sergiliyor mesela?” *Çok sakın oluyor, ne bileyim ritme uyuyor, mesela müzikteyken veya sohbette iken onlara ayak uydurabiliyor. Verilen soruları cevaplandırabiliyor veya kendi soru sorabiliyor.* “Yani ortamın akışına göre ona dahil oluyor” *Evet aynen öyle! ...*

Örnek 2: Araştırmacının 5EÇA ile dördüncü sorudaki diyalogu şu şekildedir: “Bulunmaktan hoşlanmadığı sosyal ortamlar var mı?” *Yok! sevmediği yere de gitmek istemez yani* “İşte neresidir bu sevmediği yer? Nasıl bir yerdir orası?” *O istediği zaman yani bir yere gitmek isterse o zaman gidiyor ama istemezse zorlamam yani gitmesi için* “Nereye gitmek istemez?” *İşte o sevmediği arkadaşla gitmek, biz zorlarsak, ben dersem filancaya gidiyoruz yani o arkadaşla buluşturalım, “gidin görüşün” der onlara gitmek istemiyor.* “Doğru mu anladım? Şimdi siz bir yere gitmek istediniz, eğer o ortamda Onun hoşlanmadığı birisi varsa gitmek istemez”. *Tepki verir yani.* “Hoşlanmadığı insanların bulunduğu ortamlara mı gitmek istemez?” *Evet gitmek istemez.*

Uzman İncelemesi (*peer debriefing*): Araştırma konusu hakkında genel bilgiye sahip ve nitel araştırma yöntemleri konusunda uzmanlaşmış kişilerden, yapılan araştırmayı çeşitli boyutlarıyla incelemesinin istenmesi inanılrlık konusunda alınabilecek önlemlerden bir diğeridir. Bu yöntem uzman incelemesi olarak adlandırılmaktadır. Bu incelemede uzman, araştırmanın deseninden toplanan verilere, bunların analizine ve sonuçların yazımına kadar olan süreçlere eleştirel bir gözle bakar ve araştırmacıya geri bildirimde bulunur (Başkale, 2016; Yıldırım & Şimşek, 2011). Uzman incelemesi türlerinden biri, araştırmacının araştırma desenine, verilerin analizine ve sonuçların yazımına ilişkin tüm dökümanları, topladığı ham verilerin tamamını da ekleyerek bir uzmana göndermesidir (Yıldırım & Şimşek, 2011). Veri toplama sürecinin başlangıcındaki ilk iki görüşme ve görüşmeler sürecinde araştırma grubundaki farklı katılımcıların (ZEE, ZEK, anne, baba) görüşme kayıtları, soruların sorulma biçimi ve görüşmenin uygunluğu açısından değerlendirilmek üzere tez danışmanı tarafından dinlenmiş, ses kayıt dökümleri ile karşılaştırılmış ve geribildirim verilmiştir. Araştırmanın veri toplama süreci bittikten sonra, katılımcılarla yapılan görüşmelerde alınan ses kayıtları kelimesi kelimesine metinlere dönüştürülmüştür.

### 3.4.2. Güvenilebilirlik (dependability)

Üçgenleme (*triangulation*): Bir araştırmanın iç geçerliğini artırmada belki de en çok bilinen ve uygulanan strateji üçgenleme tekniğidir (Başkale, 2016). Üçgenleme stratejisi, araştırmacının vardığı sonucun/araştırma sonuçlarının yalnızca belirli bir kaynak veya yöntemin sistematik önyargılarını ve sınırlamalarını, yansıtacağı risklerini azaltmak için göz önünde bulundurulması gereken bir yöndür. Kişinin araştırılan olgular hakkında daha geniş ve daha güvenli bir anlayış kazanmasını sağlar. Burada sorulacak soru “*Bu sonuçlar ne kadar inandırıcı?*” ve “*Aynı ya da benzer örneklemlerli araştırmalarda bulgular tekrarlanabilir mi?*” olmalıdır. Üçgenleme iki ya da daha fazla veri toplama yönteminin veya iki ya da daha fazla veri kaynağının sonuçlarının karşılaştırılmasıdır. Üçgenleme türlerinden biri ‘veri kaynaklı üçgenleme’dir; araştırmada çok çeşitli veri kaynaklarının kullanılması anlamına gelir (Başkale, 2016; Cypress, 2018; Maxwell, 2012). Bu araştırmada da aynı konuda, hem

annelerle hem babalarla ve aynı zamanda ZE bireylerin kendileriyle görüşmeler yapılmıştır. Aynı sorulara verilen yanıtlar, aile bireylerinin konuyla ilgili genel bakış açılarını yorumlama ve aynı zamanda bireysel düşüncelerdeki farklılıkları ortaya çıkarmayı sağlamıştır. Elde edilen sonuçlara bulgular ve tartışmada yer verilmiştir.

### 3.4.3. Onaylanabilirlik (confirmability)

Denetleme Yolu (*audit trail*): Denetleme yolu kararların, tasarıların, prosedürlerin ve analiz sürecinde başvurulmuş soruların yazılması ve bunların eksiksiz, özenli yansıtılmasıdır. Bu yöntem sonraki kişilerin de yapabilmesi için süreçlerin/aktivitelerin kaydedilmesini içerir. Buradaki amaç sonuçlara ulaştıran düşünce süreci ve kanıtları mümkün olduğunca göstermektir. Bir araştırmada onaylanabilirlik için; ham veriler, (örneğin ses kayıt cihazı verileri, saha notları, günlükler gibi), analiz edilmiş veri (örneğin, araştırmanın bulguları), bulguların oluşumu (örneğin, önemli cümleler, temalar, kodlar ve kategoriler), araştırma süreci (örneğin, kullanılan yöntem ve prosedürler), araştırmanın hedefleri, amacı ve beklentileri, kullanılan ölçümlerin nasıl geliştirildiği (örneğin, açık uçlu sorular, pilot görüşmeler ve gözlemler) gibi kriterler olmalıdır (Holloway & Wheeler, 1996; Akt: Başkale, 2016).

Araştırmanın onaylanabilirliğini göstermek için alıntılar, hikâyeler oldukça önemlidir. Bunun için bulgular araştırmacının önyargıları ya da görüşleri yerine katılımcıların kendi ifadelerini içermelidir. Araştırmada onaylanabilirlik kriterlerinin hepsine uyulmuştur ve tez metninin giriş, materyal ve yöntem, bulgular ve yorum bölümlerinde ilgili başlıklar altında ayrıntılı açıklamalara yer verilmiştir.

### 3.4.4. Aktarılabilirlik (transferability)

Nicel araştırmanın temel amaçlarından biri olan ve araştırmanın değerini yargılamada kullanılan “genelleme” kavramının nitel araştırmalardaki karşılığı olarak

aktarılabirlik (uygunluk-*fittingness* olarak da adlandırılmaktadır) kullanılmaktadır. Buna göre bir çalışmanın sonuçları benzer katılımcı ve ortamlardaki durumlara aktarılabilmeli veya transfer edilebilmelidir (Baltacı, 2019; Başkale, 2016; Yıldırım & Şimşek, 2011). Nitel çalışmaların genelleme amacı yoktur, sosyal olayların, içinde bulunan ortama göre değiştiği varsayımından hareketle hiçbir araştırma sonucunun başka bir duruma doğrudan genellenemeyeceği söylenebilir. Bütün deneyimler bireyin durumunu anlamaya odaklanır. Ancak katılımcıların yaşadıkları deneyimler ayrıntılı tanımlanmalıdır ki çalışmayı okuyanlar, sonuçları kendi çalışmalarında uygulayabilsinler. Bu nedenle nitel araştırmalarda aktarılabirliği kanıtlamak için örneklem seçiminin nasıl yapıldığı, katılımcıların özellikleri ve ortam açıkça belirtilmelidir (Baltacı, 2019; Sharts-Hopko, 2002; Akt: Başkale, 2016).

Guba ve Lincoln'ın (1982; Akt: Başkale, 2016) aktarılabirliğin kanıtlanması için araştırmada olması gerekenleri belirttiği öneriler doğrultusunda; araştırmada amaçlı örnekleme yöntemi seçilmiş, çok veri toplanabilmesi için örneklem mümkün olduğunca maksimum düzeyde (12 yetişkin ZE birey + 24 ebeveyn = 36) alınmış, içerik hakkında yeterli bilginin verilmesine, ham verinin ortaya çıkan kavram ve temalara göre yeniden düzenlenmiş bir biçimde okuyucuya yorum katmadan ve verinin doğasına mümkün olduğu ölçüde sadık kalınarak aktarılması göz önünde bulundurularak ayrıntılı betimlemelere yer verilmiş, bu amaçla doğrudan alıntılar sık kullanılmıştır. Tez metninde, bahsi geçen tüm bu hususlara araştırmanın materyal ve yöntem ile bulgular ve yorum bölümlerinde yer verilmiştir.

### 3.5. Verilerin Toplanması

Veri toplama, ortaya çıkan araştırma sorularını yanıtlamak için bilgi toplamayı amaçlayan birbiriyle ilişkili bir dizi faaliyettir (Cypress, 2018). Fenomenolojik bir araştırma için en uygun veri toplama stratejisi derinlemesine görüşmedir. Literatür (Kvale & Brinkman, 2009; Marshall & Rossman, 2010), fenomenolojik görüşmenin açık veya yarı yapılandırılmış olması gerektiği konusunda örtüşmektedir. Bu iki tür görüşme, araştırmacının konuyu derinlemesine ele almasına,

bilgi verenlerin deneyimlerini ayrıntılı olarak ifade etmelerine ve gerçeğe mümkün olduğunca sadık bir şekilde yaklaşımlarına olanak tanır (Padilla-Díaz, 2015).

Araştırmada nesnel veriler anket yoluyla, öznel bakış açıları ise araştırmacının katılımcılarla gerçekleştirdiği yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme; veri toplama yollarından biri olan görüşmenin, yapısına göre sınıflandırılmış görüşme tekniklerinden biridir. Bazı kısımları yapılandırılmış, bazı kısımları da yapılandırılmamış ve bireyin serbest tepki vermesine olanak sağlayan sorulardan oluşur. Özellikle ne tür tepkilerin alınacağı önceden öngörülmediği konularda açık uçlu tepkiler yararlı olur (Erkuş, 2019). Yarı yapılandırılmış görüşmelerin kullanılması, katılımcıların kendi hayatlarını ve hikâyelerini inşa eden aktif bireyler olarak tanınmasını sağlar. Bu görüşme tekniği, onların ihtiyaçlarına ve iletişim kurma biçimlerine aşina olmanın bir yoludur (Hollomotz 2017). Katılımcıların bakış açılarının bireysel olarak toplanmasına izin verdiği, açık uçlu yanıtlar vermeyi ve ayrıca her katılımcının verdiği yanıtlara bağlı takip sorularını dâhil etmeyi mümkün kıldığı (Gagnon & Barber, 2018) için ZE bireylerle ve ebeveynleriyle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerin önemli bir avantajı, yanıtlayanın geçmişi yeniden yapılandırmak, bugünü yorumlamak ve geleceği tahmin etmek için zamanda ileri geri hareket etmesine izin vermesidir (Cypress, 2018).

Verilerin toplanmasına başlamadan önce, tez uygulaması için Trakya Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'ndan izin ve Edirne Hüseyin Hüsnü Tekişik Rehberlik ve Araştırma Merkezi'nden araştırmanın çalışma grubuna dâhil edilecek hafif derecede ZE olan yetişkin bireylerin iletişim bilgileri alınmıştır. Araştırmanın ölçütlerini karşılayan ZE olan yetişkinlere ulaşabilmek için, Trakya Üniversitesi Armağan Dönertaş Engelli Çocuklar Eğitim-Rehabilitasyon Uygulama ve Araştırma Merkezi'nde 1990-2000 yılları arasında eğitim almış çocukların, günümüzde yetişkin oldukları düşünülerek, dosyaları taranmıştır. Yaşları, tanıları ve iletişim bilgilerinden hareketle, araştırmanın ölçütlerini karşılayan ZE yetişkinlerin ebeveynlerine telefon yoluyla ulaşılmıştır ve araştırma hakkında kısaca

bilgi verilerek, araştırmaya dâhil olmayı isteyip istemeyecekleri sorulmuştur. Araştırmaya dâhil olmayı kabul eden ebeveynler çocuklarıyla birlikte, kendilerine uygun olan günlerde ismi geçen merkeze davet edilmiştir. Görüşme formlarındaki soruların anlaşılabilirliğini test etmek ve yarı yapılandırılmış görüşmenin uygulama süresi hakkında geri bildirim almak amacıyla dört ZE birey ve ebeveynleri ile pilot görüşme yapılmıştır. Bu görüşmeler çalışmaya dâhil edilmemiştir.

Aileler ve ZE yetişkin çocukları ile görüşmeler, Trakya Üniversitesi Armağan Dönertaş Engelli Çocuklar Eğitim-Rehabilitasyon Uygulama ve Araştırma Merkezi'nde yapılmıştır, dört aile ve ZE çocukları ile ise ailenin ikamet ettiği adreste görüşülmüştür. Görüşmeler yapılmadan önce prosedürler gözden geçirilmiş, araştırmacı katılımcılara araştırma hakkında bilgiler içeren erişilebilir belgeleri ["Etik Kurul İzni", "Veli Onam Formu", "Yeğitek Katılım Kabul Formu" ve "MEB İzni"] okumaları ve imzalamaları için vermiştir. Bu belgeler katılımcılara detaylı bir şekilde anlatılarak anlaşılır olmaları sağlanmıştır. Katılımcılara, veri kaybını önlemek için görüşmelerin ses kayıt cihazıyla kaydedileceği, gerçek isimlerinin gizli tutulacağı, hiçbir yerde paylaşılmayacağı söylenmiş ve katılımcılardan bilgilendirilmiş onam alınmıştır. Görüşme soruları araştırmacı tarafından tasarlanmış olsa da, katılımcılara istemedikleri hiçbir soruyu cevaplamama hakları olduğu ayrıca bir duraklama talep etme seçenekleri bulunduğu hatırlatılmıştır. Görüşme esnasında katılımcılara durumlardan örnekler verme ve yaşadıklarını açıklama fırsatları sağlamak ve cevaplarını düşünmeleri için zaman verilmiştir. Görüşme esnasında katılımcılara müdahalede bulunulmamıştır. Araştırmanın pandemi döneminde gerçekleştirilmesinden dolayı görüşmeler boyunca pandemi kurallarına dikkat edilmiştir.

Araştırmacı, sırayla önce anne sonra baba ve en son ZE bireyin kendisiyle görüşmüştür. Mobil telefon ile yapılan tüm görüşmelerin ses kaydı alınmıştır. Nitel araştırmanın farklı tasarımlarında, ham veriler, teyp veya dijital kayıtlar veya konuşmaların dökümleri gibi yapılandırılmamış bir biçimde toplanır. Lincoln ve Guba'ya göre, en büyük aslına uygunluk, ses ve video kaydı kullanılarak elde

edilebilir. Ses kaydının veya video kaydının avantajlarından biri, ses kayıtlarının bağımsız gözlemciler tarafından sonraki analizler için sunduğu fırsattır. Ses kaydı ve video kaydı ayrıca kusursuz bir veri kaynağı sağlayarak eksiksizliği garanti eder ve önemli duraklamalar, yüksek sesler veya duygusal patlamalar gibi sözel olmayan ipuçlarını not etmek dâhil olmak üzere ses kaydı verilerini gerektiği sıklıkta gözden geçirme fırsatı sağlar (Cypress, 2018).

### 3.6. Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizinde “betimsel analiz” ve “içerik analizi” yaklaşımları kullanılmıştır.

Betimsel analiz yaklaşımına göre, elde edilen veriler daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Bu yaklaşımda, veriler araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenlenebileceği gibi, görüşme süreçlerinde kullanılan sorular ya da boyutlar dikkate alınarak da sunulabilir ve görüşülen bireylerin görüşlerini yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara yer verilir. Betimsel analiz yapılırken dört aşamalı basamakları takip edilmiştir. (1) Betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma: Araştırmanın kavramsal çerçevesinden, görüşmelerde yer alan boyutlar ve sorulacak sorulardan hareketle veri analizi için bir çerçeve oluşturulmuştur. Verilerin hangi temalar altında düzenleneceği ve sunulacağı belirlenmiştir. (2) Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi: Bu aşamada daha önce oluşturulan çerçeveye göre elde edilen veriler ayrıntılı bir şekilde okunarak düzenlenmiştir. Veriler tanımlama amacıyla seçilmiş, anlamlı ve mantıklı bir biçimde bir araya getirilmiştir. Ayrıca daha sonra sonuçlar yazılırken kullanılacak doğrudan alıntılar ve güçlü örnekler de seçilmiştir. (3) Bulguların tanımlanması: Düzenlenen veriler alt amaçlar doğrultusunda temalar, kategoriler ve kodlar olarak tanımlanmış ve gerekli yerlerde doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. (4) Bulguların yorumlanması: Tanımlanan bulgular açıklanmış, birbiri ile ilişkilendirilmiş, yorumlanmış ve literatür ile tartışılmıştır (Baltacı, 2019 & Yıldırım & Şimşek, 2011). İçerik analizi ise, toplanan verilerin derinlemesine analiz edilmesini gerektirir, temel amaç, toplanan verileri

açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Betimsel yaklaşımla fark edilmeyen kavramlar bu analiz sonucu keşfedilir (Yıldırım & Şimşek, 2011). Nitel içerik analizi, metinlerdeki anlamı keşfetmeye ve onların iletişimsel içeriğini analiz etmeye odaklanır hem niteliksel hem de niceliksel verinin kullanımı, anlama ulaşmak için kod frekanslarının kullanımı ve farklı yorumlama düzeylerinin kullanımı gibi avantajlara sahiptir. Nitel içerik analizinde verileri nitel olarak analiz etmek ve verileri nicelleştirmek mümkündür (Toker, 2022).

Öncelikle araştırmaya dâhil edilen anne-babalarla, ZE bireylerin demografik ve sosyo-ekonomik özellikleri tablolaştırılarak düzenlenmiş ve açık bir biçimde sunulmuştur. Betimsel analiz olarak sosyal etkileşim özellikleri ile ilgili ise beş “tema” oluşturulmuştur. Bunlar: 1) Sosyal Çevre ve Sosyal Tercihler, 2) Sosyal İlişkilerle İlgili Genel Özellikler, 3) Arkadaşlık İlişkileri, 4) Sosyal İlişkilerde Sohbet Özellikleri, 5) Sosyal İlişkilerde Duygular temalarıdır. Katılımcılara yöneltilen sorular “kategoriler” olarak ele alınmış, temalar ve kategoriler altında, katılımcıların görüşmelerde vermiş oldukları yanıtlardan kodlar oluşturulmuştur. Araştırmada, katılımcılara yöneltilen ‘nasıl?’ sorularının cevapları değerlendirme ve yoruma dayalı olduğu için içerik analizi yapılarak birbirine benzeyen veriler, belirli kavramlar çerçevesinde bir araya getirilerek düzenlenmiştir. Katılımcıların kendi görüşlerini yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılar yapılarak, bulgular tablolar halinde düzenlenmiştir. Araştırmada veri analizinin şeffaflığını ve güvenilirliğini artırmak için yukarıdaki aşamalar ile geçerlik ve güvenirlikte açıklanmış olan kriterler izlenmiştir. Kodlardaki görüşlerin çoğu hem ebeveynler hem de ZE bireylerin kendileri tarafından paylaşılmıştır, aynı zamanda araştırmadaki bir katılımcının birden fazla görüş paylaştığı da olmuştur. Bu nedenle kategorilere ait toplam frekans, görüşülen kişi sayısından daha fazla olabilmektedir. Veri analizinde tekrar uzman görüşlerine başvurulmuştur. Özel eğitimde sosyal gelişim ve nitel araştırmalar konularında deneyimli iki doktor öğretim üyesine, oluşturulan tema, kategori ve kodlardan örnekler sunulmuş, önerileri doğrultusunda düzenlemeler yapılmıştır.

## **BÖLÜM 4. BULGULAR ve YORUM**

### **4.1. Bulgular**

Araştırmanın kapsamı dahilinde elde edilen bulgular araştırmanın alt amaçları doğrultusunda sırayla verilmiştir ve araştırmaya dâhil edilen yetişkin ZE bireylerin sosyal etkileşim özelliklerine ilişkin temalar, kategoriler ve kodlara ilişkin bulgular Tablo 4 ile Tablo 45 arasında sunulmuştur.

Araştırmanın ilk alt amacına ilişkin oluşturulan “sosyal çevre ve sosyal tercihler” temasına yönelik bulgular, Tablo 4 ile Tablo 14 arasında aşağıda verilmiştir. Bu temada, hem ebeveynlerin hem de ZE bireylerin kendilerinin görüşlerine yönelik bulgular Tablo 4 ile Tablo 11 arasında, sadece ebeveynlerin görüşlerini betimleyen bulgular Tablo 12 ile Tablo 13’te, sadece ZE bireylerin kendi görüşlerini içeren bulgular ise Tablo 14’te verilmiştir.

Araştırmanın katılımcılarının neredeyse tamamına (ebeveynler: n=21, ZE yetişkinler: n=10) göre yetişkin ZE bireyler sosyal ortamları tercih etmektedir. ZE yetişkinlerin tercih ettiği sosyal ortamlara ilişkin bulgular Tablo 4’te sunulmuştur.

**Tablo 4: Yetişkin ZE Bireylerin Tercih Ettiği Sosyal Ortamlar**

|                        | Ebeveyn Görüşleri |              |        | Yetişkin ZE Görüşleri |            |        | Genel Toplam |
|------------------------|-------------------|--------------|--------|-----------------------|------------|--------|--------------|
|                        | ZEEE<br>**        | ZEKE<br>**** | Toplam | ZEE<br>*              | ZEK<br>*** | Toplam |              |
| Tercih Edilen Ortamlar | f                 | f            | n      | f                     | f          | n      | n            |
| Arkadaşlar             | 6                 | 5            | 11     | 3                     | 3          | 6      | 17           |
| Alışveriş mekânları    | 2                 | 7            | 9      | 2                     | 2          | 4      | 13           |
| Topluluk katılımı      | 5                 | 6            | 11     | 1                     | 1          | 2      | 13           |
| Yakın tanıdıklar       | 6                 | 4            | 10     | 1                     | -          | 1      | 11           |
| Dinlenme mekânları     | 3                 | 3            | 6      | 2                     | -          | 2      | 8            |
| Sanatsal etkinlikler   | 2                 | 1            | 3      | 1                     | -          | 1      | 4            |
| Aile büyükleri         | 2                 | 1            | 3      | -                     | -          | 0      | 3            |
| Gezme – eğlenme        | -                 | 2            | 2      | -                     | 1          | 1      | 3            |
| Diğer                  | -                 | 2            | 2      | 1                     | 1          | 2      | 4            |

ZEE\* (Zihinsel Engelli Erkek)

ZEEE\*\* (Zihinsel Engelli Erkek Ebeveyni)

ZEK\*\*\* (Zihinsel Engelli Kadın)

ZEKE\*\*\*\* (Zihinsel Engelli Kadın Ebeveyni)

Tablo 4’te görüldüğü üzere; ebeveynlerin ve yetişkin ZE bireylerin görüşlerine göre toplamda en çok tercih edilen sosyal ortamlar sırasıyla; ‘arkadaşlar’ (n=17), ‘alışveriş mekânları’ (*pazar, çarşı, market, dükkân, AVM*) (n=13) ve ‘topluluk katılımı’nın (*düğün, nişan, şenlik, toplu ortam, toplantı*) (n=13) olduğu ortamlardır. Frekans dağılımına göre, ‘yakın tanıdıklar’ (n=11) üçüncü, ‘dinlenme mekânları’ (n=8) dördüncü sırada yer almaktadır. Daha az frekansta belirtilen sosyal ortamlar ise; ‘sanatsal etkinlikler’ (n=4), ‘aile büyükleri’ (n=3) ve ‘gezme–eğlenme’dir (n=3). Tablodaki diğer seçeneği, birer katılımcının ayrı ayrı belirttiği ‘eğitim ortamları’, ‘lokanta–yemek’, ‘yaşlılar’, ‘hepsi’ ifadelerinin toplamıdır (n=4). Tabloya bakıldığında ‘alışveriş mekânları’ kodunda ZEEE ve ZEE arasında farklılık yokken,

diğer tüm kodlarda ebeveyn görüşleri ile ZE bireylerin kendi görüşleri arasında farklılık olduğu görülmektedir.

Yetişkin ZE bireylerin tercih ettiği sosyal ortamlarla ilgili araştırma katılımcılarının vermiş olduğu yanıtlardan bazıları şöyledir;

*“Arkadaş çevresini, **babayla** dışarıda olan arkadaşlık ilişkileri, onları çok sever. **İşyeri arkadaşlarıyla** beraber olmayı çok sever.”* (1ZEEE)

*“**Pazara** gitmeyi sever, gider. Mesela dersin Ona bir **parka** gidelim, **alışverişe, markete** öyle yerlere gider yani.”* (1ZEKE)

*“**Kafelerde** ve **kahvelerde** oturmayı severim.”* (3ZEE)

*“Valla girdiği ortama çabuk adapte olan bir insanım o konuda bir sorun yaşamıyorum. **Hepsinde** normal insanlar nasılsa ben de öyleyim yani **hepsinde** uyumlu bir insanımdır.”* (6ZEK)

Yetişkin ZE bireylerin tercih etmediği sosyal ortamlar da bulunmaktadır. Ebeveynlerin çoğunluğu (n=16), yetişkin ZE bireylerin de yarısı (ZEE: f=4, ZEK: f=2, n=6) tercih edilmeyen sosyal ortamların ne olduğunu belirtmiştir. Araştırmanın katılımcıları olan ZE yetişkinlerin tercih etmediği sosyal ortamlara ilişkin bulgular Tablo 5’te sunulmuştur.

**Tablo 5: Yetişkin ZE Bireylerin Tercih Etmediği Sosyal Ortamlar**

|                            | Ebeveyn Görüşleri |      |        | Yetişkin ZE Görüşleri |     |        | Genel Toplam |
|----------------------------|-------------------|------|--------|-----------------------|-----|--------|--------------|
|                            | ZEEE              | ZEKE | Toplam | ZEE                   | ZEK | Toplam |              |
| Tercih Edilmeyen Ortamlar  | f                 | f    | n      | f                     | f   | n      | n            |
| Kalabalık–gürültülü        | 6                 | 3    | 9      | 3                     | 2   | 5      | 14           |
| Tanıdık olmayan–sevilmeyen | 3                 | 3    | 6      | 1                     | -   | 1      | 7            |
| Üzüntülü                   | -                 | 2    | 2      | -                     | -   | 0      | 2            |
| Diğer                      | 2                 | -    | 2      | -                     | -   | 0      | 2            |

Tablo 5 incelendiğinde, araştırmaya dâhil edilen yetişkin ZE bireyler tarafından tercih edilmeyen sosyal ortamlar arasında ‘kalabalık–gürültülü’ ortamlar (n=14) birinci sıradadır ve hem ebeveynler hem yetişkin ZE bireyler tarafından ifade edilmiştir. Daha az frekansta olan ‘tanıdık olmayan–sevilmeyen’ (n=7) kişilerin olduğu ortamlar ikinci sıradadır, sadece ZEKE tarafından belirtilmiş ‘üzüntülü’ (n=2) ortamlar ise son sıradadır. ‘Eve birinin gelmesi’ ve ‘istediğini alamadığı’ ifadeleri ise iki farklı ZEEE’nin söylediği ortamlar olup, tabloda diğer seçeneğinde verilmiştir. Tabloya bakıldığında kodlarda ebeveynlerin görüşleri ile ZE bireylerin görüşleri arasında farklılık olduğu görülmektedir. ‘Kalabalık–gürültülü’ kodunda ZEKE ile ZEK arasında ve ZEE ile ZEK arasında fark olmadığı söylenebilir.

Tercih edilmeyen sosyal ortamlara katılımcıların vermiş olduğu yanıtların bazıları şu şekildedir;

*“Alkollü ortamlarda bulunmak istemiyor yani kavganın, **gürültünün**, stresin olduğu, ortamlarda bulunmak istemiyor. **Bazı kişilerle iletişimi**, frekansı **tutmuyorsa onun bulunduğu ortamda bulunmak istemiyor.**” (4ZEEE)*

*“**Üzüntülü** ve kendisinden yaşça büyük insanların bulunduğu ölüm, cenaze, hasta ziyareti, mevlit, annelerin gün ortamları, bayram ziyaretleri gibi **kalabalık ortamlardan hoşlanmaz, birlikte olmak istemez.**” (4ZEKE)*

*“**Gürültülü** yerler, mesela sinema filmi seyrederken çok sesten hoşlanmam.” (4ZEE)*

*“**Kalabalık ortamlar**, mesela iş yeri gibi.” (4ZEK)*

Araştırmaya dâhil edilen yetişkin ZE bireylerin sosyal ortamlarda kendini ifade etmesine ilişkin bulgular Tablo 6 ile Tablo 7’de sunulmuştur.

Araştırmanın katılımcılardan ebeveynlerin çoğunluğu (n=17) yetişkin ZE çocuklarının sosyal ortamlarda kendisini ifade ettiğini; ZE yetişkin bireylerin de çoğunluğu (n=9) kendisini sosyal ortamlarda ifade ettiğini açıklamıştır.

Yetişkin ZE bireylerin sosyal ortamlarda kendisini ifade ettiğini söyleyen araştırma katılımcılarının paylaştıkları görüşlerden bazıları şöyledir;

**“Edebilir.** Bir yere gittiğinde yiyecek, içeceği kendi **söyler**, alışverişini kendisi yapar, istediğini kendisi alır, ‘anne sen gelme sen karışyorsun’ der.” (2ZEEE)

**“Tabii ki ifade eder.** Mesela bir ortama girmek istemiyorsa girmiyor ‘gelmem’ diyor, istemiyorsa yemiyor ‘tamam ben istemiyorum’ diyor.” (5ZEKE)

**“Ederim, görüşümü paylaşıyorum;** ‘arkadaşlar bu hoşuma gitmedi, başka bir şey yapalım’ derim, ‘hadi yemeğe gidelim’ derim, ‘tamam’ derler.” (2ZEE)

**“Evet.** Mesela okulda ilk başlarda biraz çekingenlik olmuştu ama şimdi çok rahat öğretmenlerimizle konuşabiliyorum, arkadaşlarımla dertlerimi paylaşabiliyorum, arkadaşlarım benden bir şey istediğinde yapmaya çalışıyorum.” (2ZEK)

‘Hayır’ cevabı vererek yetişkin ZE bireylerin bulunduğu sosyal ortamlarda kendisini ifade edemediğini belirten katılımcıların (ebeveynler: n=6, ZE yetişkinler: n=3) yapmış olduğu açıklamalara ilişkin görüşler Tablo 6’da sunulmuştur.

**Tablo 6: Sosyal Ortamlarda Kendisini İfade Etmeyen Yetişkin ZE Bireylerin Davranış Biçimi**

|                  | Ebeveyn Görüşleri |      |        | Yetişkin ZE Görüşleri |     |        | Genel Toplam |
|------------------|-------------------|------|--------|-----------------------|-----|--------|--------------|
|                  | ZEEE              | ZEKE | Toplam | ZEE                   | ZEK | Toplam |              |
| Davranış Biçimi  | f                 | f    | n      | f                     | f   | n      | n            |
| Ebeveyn yardımcı | 1                 | 2    | 3      | 1                     | -   | 1      | 4            |
| Çekingen         | 2                 | -    | 2      | -                     | 2   | 2      | 4            |
| Diğer            | 1                 | 1    | 2      | -                     | -   | 0      | 2            |

Tablo 6’ya bakıldığında, sosyal ortamlarda kendisini ifade etmeyen yetişkin ZE bireylerin davranış biçiminde ‘ebeveyn yardımcı’ (n=4) ve ‘çekingen’ (n=4) olmak üzere eşit toplama sahip iki farklı kod ortaya çıktığı görülmektedir. Diğer (n=2) seçeneği, birer ebeveynin ayrı ayrı belirttiği ‘kararsız-başkalarının fikirlerini önemseme’, ‘sadece kendisi ile ilgili olanlara katılma’ ifadelerinin toplamıdır.

‘Ebeveyn yardımcı’ kodunda, ZEEE ile ZEE arasında eşitlik; ZEKE ile ZEK arasında ise farklılık bulunmaktadır.

‘Çekingen’ kodunda ebeveynler ile ZE bireylerin toplamı aynıdır ancak frekans dağılımlarına bakıldığında iki ZEEE çocuğunun ‘çekingen’ olduğunu belirtirken; ZE bireylerden ise iki ZEK kendisinin ‘çekingen’ olduğunu söylemiştir.

Sosyal ortamlarda kendisini ifade etmeyen ZE bireyler ile ilgili çalışmaya dâhil edilen katılımcıların vermiş olduğu yanıtlardan bazıları aşağıdadır;

“Biraz **çekingen** davranır. İstemediği bir ortamdaysa **çekinir**, kendini güzel anlatamaz, ifade edemez yani daha çekingen durur...” (5ZEEE)

“Biraz zorlanır, **karar vermekte sorunu var**. Daha çok başkalarının ilgilerinden etkilenir, kim olursa olsun fark etmez, **insanları dinler, onların yönlendirmesiyle gider**.” (2ZEKE)

“**Edemiyorum**, heyecanlanıyorum. Hiçbir sıkıntım yok ama yabancı olduğu zaman böyle yüz yüze konuştuğumda ve mülakatta heyecanlanıyorum...” (4ZEE)

“**Hayır**. Yapamam, korkuyorum, çekiniyorum bir şey isterler diye, **rahat davranamıyorum**. Neden korkuyorum bilmiyorum.” (5ZEK)

**Tablo 7: Yetişkin ZE Bireylerin Sosyal Ortamlarda Hoşlandığını Aileye Belli Etme Şekli**

|                                       | Ebeveyn Görüşleri |      |        | Yetişkin ZE Görüşleri |     |        | Genel Toplam |
|---------------------------------------|-------------------|------|--------|-----------------------|-----|--------|--------------|
|                                       | ZEEE              | ZEKE | Toplam | ZEE                   | ZEK | Toplam |              |
| Belli Etme Şekli                      | f                 | f    | n      | f                     | f   | n      | n            |
| Söyleme                               | 2                 | 5    | 7      | 4                     | 3   | 7      | 14           |
| Aktif etkileşim davranışları gösterme | 6                 | 5    | 11     | 1                     | -   | 1      | 12           |
| Ebeveynin anlaması                    | 4                 | 5    | 9      | 1                     | 2   | 3      | 12           |
| Sevinç davranışlarıyla gösterme       | 5                 | 4    | 9      | -                     | 1   | 1      | 10           |
| Diğer                                 | 1                 | 1    | 2      | -                     | -   | 0      | 2            |

Tablo 7’de görüldüğü üzere araştırmaya dâhil edilen yetişkin ZE bireylerin sosyal ortamlarda hoşlandığını aileye belli etme şekline bakıldığında; hem ebeveynler (n=7) hem de ZE bireylerin kendileri (n=7) tarafından eşit toplamda belirtilmiş ‘söyleme’ (n=14) ifadesinin birinci sırada geldiği görülmektedir. ‘Aktif iletişim davranışları gösterme’ (*sohbet etme/katılma, soru sorma/cevaplandırabilme, istekli olma..vb.*) (n=12) ile ‘ebeveynin anlaması’ (*hissetme, yüz ifadesinden / hareketlerinde anlama, sakın olma..vb.*) (n=12) toplam olarak eşittir ve ikinci sıradadır. ‘Sevinç davranışlarıyla gösterme’ (*selam verme, sarılma, el öpme, müziğin ritmine uyma, düğünde oynama.. vb.*) (n=10) üçüncü sıradadır. Her iki ebeveyn grubunda sadece birer kişinin ifade ettiği ‘gözlemedim’ ve ‘erken kalkar bana yardım eder’ ifadeleri ise diğer seçeneği (n=2) içinde olup son sırada yer almaktadır.

Tabloda grupların kendi içinde frekans dağılımlarına bakıldığında ebeveyn görüşleri ile ZE bireylerin kendi görüşleri arasında tüm kategorilerde farklılık olduğu görülmektedir.

Hoşlandığını aileye belli etme şekline katılımcıların vermiş olduğu yanıtların bazıları şöyledir;

“Kendisi zaten ifade ederek **söylüyor**, ‘gidelim yapalım’. Mutlu olduğunu **hissediyoruz** biz de, onun için götürüyoruz elimizden geldiği kadar.” (1ZEEE)

“O zaman daha **sevinçli**, daha **heyecanlı** olur. Diyelim bir yere gideceğiz, O şimdi anlar ‘anne bir yere mi gideceğiz’ der. **Erken kalkar**, hemen **bana iş yapmaya başlar**, arkamda fır döner ‘anne şu işi de beraber yapalım’ der. Normalde diğer zamanlarda hiç yapmaz.” (2ZEKE)

“**Sevinçli olduğumda**, sevinçli olduğumu **bilirler** yani öyle.” (4ZEE)

“Tabii ki de **konusarak**. Mesela ‘anne ben bu insanı sevdim’, ‘ben bunu çok beğendim, çok benimsedim’ diye **söylerim** yani.” (2ZEK)

Yetişkin ZE bireylerin sosyal ortamlara dâhil olmasına ilişkin bulgular Tablo 8 ile Tablo 9’da sunulmuştur.

**Tablo 8: Yetişkin ZE Bireylerin Sosyal Ortamlara Katılma Şekli**

|                  | Ebeveyn Görüşleri |      |        | Yetişkin ZE Görüşleri |     |        | Genel Toplam |
|------------------|-------------------|------|--------|-----------------------|-----|--------|--------------|
|                  | ZEEE              | ZEKE | Toplam | ZEE                   | ZEK | Toplam |              |
| Katılma Şekli    | f                 | f    | n      | f                     | f   | n      | n            |
| Anne–baba–kardeş | 12                | 11   | 23     | 5                     | 5   | 10     | 33           |
| Arkadaşlar       | 5                 | 3    | 8      | 2                     | -   | 2      | 10           |
| Yalnız           | 5                 | 1    | 6      | 1                     | -   | 1      | 7            |
| Akrabalar        | -                 | 3    | 3      | -                     | 2   | 2      | 5            |

Tablo 8’de görüldüğü üzere yetişkin ZE erkek ve kadın bireyler, ebeveynlerinin ve kendilerinin görüşlerine göre en çok ‘anne–baba–kardeş’ (n=33) ile birlikte sosyal ortamlara katılmaktadır. Genel toplama bakıldığında ‘arkadaşlar’ (n=10) ikinci sırada, ‘yalnız’ (n=7) üçüncü sırada yer almaktadır; ancak frekans dağılımına bakıldığında her iki kodda ebeveynler ile ZE bireyler arasında fark olduğu görülmektedir. ‘Arkadaşlar’ ve ‘yalnız’ kodları ZEKE tarafından az sayıda söylenmesine karşın ZEK tarafından hiç söylenmemiş olması dikkat çekicidir. Daha az toplam sayıda belirtilen ‘akrabalar’ (n=5) ZEKE ile ZEK tarafından söylenmiştir.

ZE Bireylerin sosyal ortamlara katılma şekline katılımcıların vermiş olduğu yanıtların bazıları şu şekildedir;

*“**Yalnız** da katılabiliyor, **bizimle** birlikte de olabiliyor, **arkadaşıyla** da gidebiliyor... Genelde daha çok **benimle** birlikte sosyal ortamlarda bulunuyor.”* (4ZEEE)

*“**Bizimle** birlikte veyahut da çok **tanıdık birisi** olacak yanında, başkasıyla pek şey yapmaz yani.”* (5ZEKE)

*“Çoğunlukla **arkadaşlarım**la, bazen **yalnız**. Mesela arkadaşla sorarım “babamla, ailemle işim var” der, başkasıyla giderim, **tek** giderim...”* (2ZEE)

*“**Ablamla** ya da **babaannemle**.”* (3ZEK)

**Tablo 9: Yetişkin ZE Bireylerin Ailesi İle Birlikte Gittiği Sosyal Ortamlar**

|                                        | Ebeveyn Görüşleri |      |        | Yetişkin ZE Görüşleri |     |        | Genel Toplam |
|----------------------------------------|-------------------|------|--------|-----------------------|-----|--------|--------------|
|                                        | ZEEE              | ZEKE | Toplam | ZEE                   | ZEK | Toplam |              |
| Birlikte<br>Gidilen Sosyal<br>Ortamlar | f                 | f    | n      | f                     | f   | n      | n            |
| Alışveriş<br>mekânları                 | 6                 | 9    | 15     | 4                     | 2   | 6      | 21           |
| Topluluk<br>katılımı                   | 5                 | 8    | 13     | 2                     | 3   | 5      | 18           |
| Dinlenme<br>mekânları                  | 4                 | 6    | 10     | 4                     | -   | 4      | 14           |
| Tanıdıklar-<br>arkadaşlar              | 6                 | 3    | 9      | -                     | 2   | 2      | 11           |
| Sanatsal<br>etkinlikler                | 3                 | 1    | 4      | 1                     | -   | 1      | 5            |
| Seyahat-gezi                           | 2                 | 1    | 3      | 1                     | -   | 1      | 4            |
| Lokanta-<br>yemek                      | 2                 | 1    | 3      | 1                     | -   | 1      | 4            |
| Hiçbir yer                             | 2                 | 1    | 3      | 1                     | -   | 1      | 4            |
| Her yer                                | 1                 | -    | 1      | -                     | 1   | 1      | 2            |

Tablo 9'a bakıldığında yetişkin ZE bireylerin ailesi ile birlikte gittiği sosyal ortamlarda 'alışveriş mekânları' (n=21) birinci sırada, 'topluluk katılımı' (*düğün, nişan, şenlik, eğlence, toplu ortam, toplantı*) (n=18) ikinci, 'dinlenme mekânları' (n=14) üçüncü, 'tanıdıklar-arkadaşlar' (n=11) dördüncü, 'sanatsal etkinlikler' (n=5) beşinci sıradadır. 'Seyahat-gezi', 'lokanta-yemek' ve 'hiçbir yer' toplamaları (n=4) eşit olup altıncı sırada yer almaktadır. Son sırada yer alan 'her yer' birer ZEEE ve ZEK tarafından belirtilmiştir.

Grupların kendi içinde frekans dağılımları incelendiğinde 'dinlenme mekânları' kodunda ZEEE ile ZEE arasında fark yokken diğer tüm kodlarda gruplar arasında farklılık bulunmaktadır. Ancak 'dinlenme mekânları' kodunda ZEK ile ebeveynleri, 'tanıdıklar-arkadaşlar' kodunda ise ZEE ile ebeveynleri arasındaki fark dikkat çekicidir.

Birlikte gidilen sosyal ortamlara katılımcıların vermiş olduğu yanıtların bazıları şöyledir;

*“Kahve, sinema, konser olsa konser. Bir yerde, bir lokantada yemek ya da işte bir AVM'ye gidip gezmek falan. Bu tür yerlerde bulunmasında eşlik ediyorum ona. Seyahat etme de sosyal ortam olarak kabul edilirse şayet seyahat etmeyi çok severiz.”*  
(4ZEEE)

*“Genellikle kafeye kahve içmeye, parka... Beraber çarşıda gezmeyi çok seviyor. Pazara beraber gideriz, alışveriş yaparız...”* (6ZEKE)

*“Müzik olan yerlere, konserlere, gezmelere, Margi'ye (AVM), parka.”*  
(1ZEE)

*“Hiç fark etmiyor, çarşı-pazar, aklınıza ne gelirse. Mesela yazın Tekirdağ'a gitmeyi gezmeyi görmeyi çok severiz...”* (6ZEK)

Araştırmaya dâhil edilen yetişkin ZE bireylerin sosyal ortamlarda aile müdahaleleri ve endişelerine ilişkin bulgular aşağıdaki gibidir.

Araştırmanın katılımcılarından ebeveynlerin çoğunluğu (n=17) sosyal ortamlarda ZE çocuklarının davranışlarına müdahale etmediğini, sayıca daha azı ise müdahale ettiğini (n=5) ve bazen (n=2) müdahale ettiğini söylemiştir. Yetişkin ZE bireylerin kendi görüşlerine bakıldığında da ebeveynlerinin kendilerine müdahale etmediğini (n=9) ifade edenler çoğunluktadır. Sosyal ortamlarda yetişkin ZE bireylerin davranışlarına müdahale eden ebeveynlerin, yapmış olduğu müdahalelere ilişkin açıklamalar Tablo 10'da yer almaktadır.

**Tablo 10: Yetişkin ZE Bireylerin Sosyal Ortamlarda Davranışlarına Ebeveyn Müdahalesi Şekli**

|                          | Ebeveyn Görüşleri |      |        | Yetişkin ZE Görüşleri |     |        | Genel Toplam |
|--------------------------|-------------------|------|--------|-----------------------|-----|--------|--------------|
|                          | ZEEE              | ZEKE | Toplam | ZEE                   | ZEK | Toplam |              |
| Ebeveyn Müdahalesi Şekli | f                 | f    | n      | f                     | f   | n      | n            |
| Sözlü uyarma             | 3                 | 2    | 5      | 1                     | 1   | 2      | 7            |
| Diğer                    | 2                 | -    | 2      | 1                     | -   | 1      | 3            |

Tablo 10'a bakıldığında yetişkin ZE çocuklarının sosyal ortamlarda davranışlarına ebeveynleri sadece 'sözlü uyarma' (*tembih, yapma, sus, sakın ol, öyle olmaz böyle olur vb.*) (n=7) yaparak müdahale etmektedir. Frekans dağılımlarına bakıldığında ebeveyn grupları arasında farklılık bulunmadığı söylenebilir. ZE bireylerden ise 'sözlü uyarma' birer ZEE ve ZEK tarafından belirtilmiştir.

Diğer (n=3) seçeneğinde birer ZEEE'nin ifade ettiği 'sinirlenince, kendini anlatamayınca müdahale' ile 'kızlara ilgisine müdahale' ve bir ZEE'nin belirttiği 'sorgulama' yer almaktadır.

Yetişkin ZE bireylerin sosyal ortamlarda davranışlarına ebeveyn müdahalesi şekline ilişkin araştırma katılımcılarının paylaştığı görüşlerden bazıları şöyledir;

*"Eğer orada baktım gördüm çok hani böyle **sinirleniyor** ya da **kendini anlatamayacak** gibi olduğu zaman müdafaa ederim yani **müdahale** ederim. Mesela bazen çok yüksek sesle konuşur Ona '**oğlum biraz yavaş**' deyip müdahale ederim."* (4ZEEE)

*"Bazen uyarırım. Yanımda otururken ben anlamadan aniden yerinden kalkar, bir de bakayım tanıdık birisini görmüş onun yanına gitmiş. Çoğunlukla, konuşur yine gelir yanıma. Bazen ben de gidiyorum arkasından, tanıdığı insansa azıcık muhabbet eder, '**tamam gel kızım**' derim. '**Haber ver de git**' diye uyarırım ama hiç kulak asmıyor."* (2ZEKE)

*"**Gitme!** Yani mesela biri var orada işte hep şey yapar, konudan konuya başkasına dedikodu yapar. '**Onun yanına gitme** bak o dedikoducudur, **o ortamlardan uzaklaş**' filan diyor ikisi de, o konularda uyarıyorlar bazen."* (4ZEE)

*“Mesela ‘eve geç kalma’ diyorlar, ‘benden habersiz gitme’ derler, o kadar. Ben de her sabah ‘ben buraya gidicem’, ‘şuraya gidicem’ derim. Arkadaşlarım da ‘of yaa annen baban böyle yaparlarsa senin özgüvenin gelmez’ diyorlar.” (4ZEK)*

Araştırmanın katılımcılarından ebeveynlerin yarısından fazlası (ZEEE: f=8, ZEKE: f=5, n=13) ZE çocuklarının sosyal ortamlarda bulunması ile ilgili endişeleri olmadığını, yarısına yakını (ZEEE: f=4, ZEKE: f=6, n=10) endişeleri olduğunu ifade etmiştir. Bazen endişelendiğini (ZEKE, n=1) söyleyen ebeveyn ise tek kişidir. ZE bireylerin kendi görüşlerine bakıldığında; neredeyse tamamı (ZEE: f=5, ZEK: f=4, n=9) endişeleri olmadığını belirtmiştir. Endişeleri olduğunu söyleyen ZE yetişkin sayısı (ZEE: f=1, ZEK: f=2, n=3) ise çok azdır. Yetişkin ZE bireylerin sosyal ortamlarda bulunmakla ilgili endişelerinin ne olduğuna ilişkin katılımcıların görüşlerine ait bulgular Tablo 11’de sunulmuştur.

**Tablo 11: Yetişkin ZE Bireylerin Sosyal Ortamlarda Bulunmasıyla İlgili Endişeler**

|                               | Ebeveyn Görüşleri |      |        | Yetişkin ZE Görüşleri |     |        | Genel Toplam |
|-------------------------------|-------------------|------|--------|-----------------------|-----|--------|--------------|
|                               | ZEEE              | ZEKE | Toplam | ZEE                   | ZEK | Toplam |              |
| Endişeler                     | f                 | f    | n      | f                     | f   | n      | n            |
| Başına bir şey gelme          | 2                 | 5    | 7      | -                     | -   | 0      | 7            |
| Olay çıkarma                  | 2                 | -    | 2      | -                     | -   | 0      | 2            |
| Bakışlardan rahatsızlık duyma | -                 | 1    | 1      | -                     | 1   | 1      | 2            |
| Diğer                         | -                 | -    | 0      | 1                     | 2   | 3      | 3            |

Tablo 11’de yetişkin ZE bireylerin sosyal ortamlarda bulunması ilgili endişelere bakıldığında ebeveynlerin sadece kendileri tarafından ifade edilmiş olan ZE çocuğunun ‘başına bir şey gelme’ (n=7) endişesinin ilk sırada yer aldığı görülmektedir. Sadece iki ZEEE’nin ifade ettiği ‘olay çıkarma’ (n=2) ile birer ZEKE ve ZEK’in

belirttiği ‘bakışlardan rahatsızlık duyma’ (n=2) eşit frekansa sahip olup ikinci sırada yer alan endişelerdir.

Diğer seçeneğinde ise bir ZEE’nin belirttiği ‘kızlara güvenmeme’, birer ZEK’in söylediği ‘aynı ortamda kendi isminden başkasının olması’ ve ‘korkma - takip edilme hissi’ ZE bireylerin kendilerinin sosyal ortamlarda bulunmakla ilgili endişeleridir.

‘Bakışlardan rahatsızlık duyma’ kodu dışında diğerlerinde ebeveynlerin görüşleri ile ZE bireylerin kendi görüşleri arasında farklılık bulunmaktadır.

Yetişkin ZE bireylerin sosyal ortamlarda bulunması ile ilgili endişelere dair katılımcıların paylaştığı görüşlerden bazıları şöyledir;

*“Var tabii! Sosyal imkanlara katıldığı zaman **bir yerde bir şey çıkartır.** Mesela gidersin ne bileyim bu şimdi kadına kıza müptela daha doğrusu uçkuruna sahip olamıyor. Kız görüyor omuz atar, başka bir şey yapar. Yolda giderken boş yere hareket yapar, kendi kendine konuşur, karşısındaki adam görüyor “bana küfür ediyor” diyor, başka bir şey yapıyor diyor.” (6ZEEE)*

*“Bazı durumlarda var. Zaten yapmıyor ama artık haberler ya da izlediğimiz şeylerden mi bilmiyorum otomatik olarak böyle bilinç altında içten yaşadığım şeyler var. Şöyle örneğin; dışarıdan altıda gelecek diyelim yedide geldi. ‘Ne oldu acaba bir şey mi oldu’ gibi yani **eve dönüşte gecikmeden kaynaklanan düşünceler.**” (4ZEKE)*

*“**Kızlara güvenmemek.** Kız arkadaşım olsun istiyorum ama olmuyor. Onlar beni beğenmiyor, ben onları şey yapmıyorum. Bir şey oluyor, yaş engeli çıkıyor, başka arkadaş buluyorlar filan. Onlarla tanışamıyorum, işte bu heyecanlanma. Mesela benim yanımda eleman var onunla konuşabiliyorum, tamam o da kız, ama onda bir şey yani heyecanlanma yok. Başka yabancı bir kişi olduğunda heyecanlanıyorum.” (4ZEE)*

*“Var. **İnsanlar bakıyor,** kendi içimden kiloma bakıyorlarmış gibi hissediyorum, bilmiyorum. İki tane adım var diğer adım K, onu kullanmıyorum, D’yi kullanıyorum, hoşuma D gidiyor. Ama şey olunca böyle ad aynı olunca, yani **ortamda iki tane D olunca sinirleniyorum, neden onun adı D.**” (1ZEK)*

Aşağıda Tablo 12 ve Tablo 13'te verilmiş bulgular yalnızca ebeveynlerin görüşlerine yöneliktir.

Araştırmanın katılımcılarından ebeveynlerin yarısından fazlası (n=15) sosyal ortamlarda ZE çocuklarının etkileşim becerilerini artırmak için çaba göstermediğini, yarısına yakını (n=8) çaba gösterdiğini ifade etmiştir. Çabası olup-olmadığını bilmediğini ifade eden ebeveyn (n=1) ise tek kişidir. Tablo 12'de, ZE çocuklarının sosyal ortamlarda etkileşim becerilerini artırmak için çabaladığını belirten ebeveynlerin, göstermiş oldukları çabalara ilişkin görüşleri sunulmuştur.

**Tablo 12: Yetişkin ZE Bireylerin Sosyal Ortamlardaki Etkileşim Becerilerini Artırmak İçin Gösterilen Ebeveyn Çabası**

|                                  | Ebeveyn Görüşleri |      | Toplam |
|----------------------------------|-------------------|------|--------|
|                                  | ZEEE              | ZEKE |        |
| Gösterilen Ebeveyn Çabası        | f                 | f    | n      |
| Topluma katılımını artırma       | 2                 | 3    | 5      |
| Çocuğun isteklerini dikkate alma | 2                 | -    | 2      |
| Diğer                            | 1                 | -    | 1      |

Tablo 12'de görüldüğü üzere ZE çocuklarının sosyal ortamlarda etkileşim becerilerini artırmak için hem ZEEE'nin hem de ZEKE'nin en fazla gösterdikleri çaba ZE bireyin 'topluma katılımını artırma' (*teşvik etme, dışarı çıkarma, başkalarının olduğu ortama götürme, kaynaştırma*) (n=5) çabasıdır. 'Çocuğun isteklerini dikkate alma' (n=2) ve diğer seçeneği içinde yer alan 'tembihleme' (n=1) sadece ZEEE tarafından söylenmiş çabalarlardır.

Yetişkin ZE çocuklarının sosyal ortamlardaki etkileşim becerilerini artırmaya dair gösterilen çabalara ilişkin ebeveynlerin paylaştığı görüşlerden bazıları şöyledir;

*"Ya elimizden geldiği kadarıyla. Şimdi **istediği bir şeyi yapmaya çalışırım** yani. Her akşam **kahveye benimle geliyor**, saat 22.00 gibi dönüyoruz, beraberiz yani her akşam. O da bizim masadakilerle muhabbet ediyor, benim muhabbet ettiklerimle iletişim kurabiliyor."* (3ZEEE)

“Gösteririm. Karşılıklı konuşmada bazen böyle anlatacağını da anlatamıyor, heyecanlanıyor herhalde. Bir de ilk gördüğü kişilerle çok şey yapamıyor anladın mı? Eğer ben oradaysam “oğlum heyecanlanma” derim. Gitmeden önce de **tembihlerim** “oğlum heyecanlanma, elinden geldiğince anlat, telaşlanma, strese girme.” (4ZEEE)

“Evet. Bu zamana kadar gösterdik bundan sonra da elimizden geleni yapmaya çalışıyoruz. Genelde **toplumdan ayırmamaya çalışıyoruz** ve onlara uyum da sağlıyor.” (5ZEKE)

“Çoğunlukla bazı şeyleri beraber yapmaya çalışıyorum. Mümkün olduğunca **evde bırakmamaya, her yere katmaya çalışıyorum**. Mesela tatile gideceksek Ona uyumlu, çarşıya çıksak Ona uygun yerleri seçmeye çalışıyorum.” (6ZEKE)

Araştırmaya dâhil edilen yetişkin ZE bireylerin halka açık alanlarda davranışlarına ilişkin ebeveyn görüşleri aşağıda olduğu gibidir.

Araştırmadaki ebeveynlerin çoğunluğu (n=18) yetişkin ZE çocuklarının bulunduğu ortama uygun davrandığını ifade etmiştir. Uygun davranmadığını (n=3), bazen davrandığını (n=1) ve konuya dair bilgisi olmadığını (n=2) söyleyen ebeveynler ise çok az sayıdadır. ZE bireylerin bulunduğu ortama uygun davranmadığını ifade eden görüşlerden ‘sıkılıp utanma’ ve ‘yerine göre davranma/davranmama’ yanıtları birer ZEEE; ‘sorunca konuşma, ilgi isteme’ yanıtı ise iki ZEKE tarafından açıklanmıştır.

Yetişkin ZE çocuğunun bulunduğu ortamda davranış şekliyle ilgili olumlu ve/veya olumsuz görüş belirten ebeveynlerin görüşlerinden bazıları şöyledir;

“**Davranır**. Gayet sakindir, her şeye, **her ortama uyumludur**. Ortamda oturduğu yerde hiç şey yapmaz, böyle birilerini hiç rahatsız etmez.” (2ZEEE) → Olumlu

“**Tabii**. Nasıl anlatacağımı bilmiyorum ama mesela karşısındaki nasılsa O da öyledir. İnaniyorum, güveniyorum kızıma, on numara. **Her ortama uygun davranır**. O sizin yanınızda olacak, ağzınız açık bile kalır...” (3ZEKE) → Olumlu

“**Sıkılıyor** bazen utaniyor, tanımadığı insanlar olduğu zaman pek şey yapamıyor, kendini rahat hissedemiyor ama tanıdıkları gördüğü zaman onun yüzü gülüyor.” (6ZEEE) → Olumsuz

“Pek **konusmaz** öyle, hep **Onunla ilgileneceksin** toplum arasına da girse **sorarsan** o zaman, öyle kendiliğinden yapmaz yani.” (1ZEKE) → Olumsuz

Bir diğer bulguda, ebeveynlerin neredeyse tamamı (n=20) yetişkin ZE çocuklarının halka açık alanlarda nasıl davranması gerektiğini bildiğini ifade etmiştir. Nasıl davranması gerektiğini bilmediğini (n=3) ve kendisinin konuya dair bilgisi olmadığını (n=1) ifade eden ebeveynlerin sayısı ise çok azdır.

ZE çocuklarının halka açık alanlarda nasıl davranması gerektiğini bilmediği ile ilgili ebeveyn görüşlerinden ‘kendi kendine konuşma’ ve ‘alışverişte hata yapma’ ifadeleri birer ZEEE tarafından; “*duygu bozukluğu mu var artık veya tıp dilinde ona ne diyorlar bilmiyorum*” ifadesi de bir ZEKE tarafından açıklanmıştır.

ZE çocuklarının halka açık alanlarda nasıl davranması gerektiğini bilip bilmediği ile ilgili olumlu ve/veya olumsuz görüş belirten ebeveynlerin görüşlerinden bazıları şöyledir;

“**Bilir**. Mesela sinemada sessiz olunduğunu bilir ya da işte sıraya girilecekse sıraya girer, bankaya gittiğinde sıra numarası alır. Belediyede bir iş olsa göndeririz yapsın.” (4ZEEE) → Olumlu

“Evet **bilir**. Mesela, yere çöp atmaması gerektiğini bilir, elinde bir çöp varsa onu gider çöp tenekesine atar ya da çantasına koyar, yere tükürmemesi gerektiğini bilir.” (4ZEKE) → Olumlu

“Ya işte ben onu izledim, bir şey yapmıyor tabii ama **kendi kendine konuşuyor**. Kendi kendine aklına bir şeyler geliyor, onları sesli söylüyor.” (6ZEEE) → Olumsuz

“Bilir de bazı kusurları oluyor yani, **tam layığı ile yapamıyor**. Mesela en ufak bir şeyde gülme olayları var Onun. Yani şimdi bir ağlamakla, bir gülmeyi ayıramadığı için Ona hoş gelen bir şeyi tiyatrodaki şurada burada yani toplu yerde ayıramaz.” (5ZEKE) → Olumsuz

Araştırmaya dâhil edilen ebeveynlerin neredeyse tamamı (n=20) yetişkin ZE çocuklarının halka açık alanlarda insanların dikkatini çeken olumsuz davranışları bulunmadığını ifade etmiştir. ZE yetişkinin dikkat çekici olumsuz davranışları

olduğunu ifade eden ebeveynlerin sayısı (n=4) ise çok azdır. Tablo 13'te, yetişkin ZE bireylerin insanların dikkatini olumsuz yönde çeken davranışlarının ne olduğuna ilişkin ebeveyn görüşleri sunulmuştur.

**Tablo 13: Yetişkin ZE Bireylerin İnsanların Dikkatini Çeken Olumsuz Davranışları**

|                                | Ebeveyn Görüşleri |      | Toplam |
|--------------------------------|-------------------|------|--------|
|                                | ZEEE              | ZEKE |        |
| Olumsuz Davranışlar            | f                 | f    | n      |
| Abartılı hareketler ve konuşma | 1                 | 1    | 2      |
| Diğer                          | 2                 | 1    | 3      |

Tablo 13 incelendiğinde, araştırmaya dâhil edilen yetişkin ZE bireylerin halka açık alanlarda insanların dikkatini çeken olumsuz davranışları arasında her iki ebeveyn grubundan birer kişinin söylemiş olduğu ‘abartılı hareketler ve konuşma’ (n=2) ifadesinin yer aldığı görülmektedir.

Diğer seçeneğinde ise her biri birer ebeveyn tarafından söylenmiş olan ‘bağırma, küfür etme, fevri davranma’, ‘başkalarını rahatsız etme, kızlara ilgi’, ‘ilgi bekleme, ilgi kesilince küsüp oturma’ görüşleri yer almaktadır.

ZE çocuğunun dikkat çekici olumsuz davranışları olduğunu açıklayan ebeveynlerin görüşleri şu şekildedir;

*“Yani oluyor işte. **Konuşmasından** zaten millet anlıyor onun engelli olduğunu çok hızlı konuşur, kızdığı zaman çok **fevri hareketlere başlar, bağırır, küfür eder.**”* (4ZEEE)

*“Ouyor tabii! Mesela gider **ona sataşır buna sataşır.** Bilhassa **kızlara müptela...**”* (6ZEEE)

*“Çok olmasa da olur yani. Normal bir insan gibi hareket edemediği için **hareketlerinden, konuşmalarından** fark edilir, **biraz abartılıdır, dikkat çeker.**”* (2ZEKE)

*“Pek nadir. Mesela bir toplumda ilgi üzerindeyken problem yok, **ilgi Ondan çekildi mi** problem başlıyor, **küsüyor, oturuyor**, ‘kalk oyna’ dersin oynamaz.”*  
(5ZEKE)

Aşağıdaki bulgular ZE yetişkinlerin kendileri ile ilgili görüşlerini içermektedir.

Araştırmaya dâhil edilen ZE yetişkinlerden söylediklerinin başkalarının dikkatini çektiğini (ZEE: f=2, ZEK: f=1, n=3), dikkat çekmediğini (ZEE: f=2, ZEK: f=2, n=4) ve bilmediğini (ZEE: f=1, ZEK: f=3, n=4) söyleyenler sayıca eşittir ya da birbirine yakındır. Bazen dikkat çektiğini (ZEE: f=1, n=1) belirten ise tek kişidir.

ZE bireylerin bazılarının konuya dair kendi görüşleri şöyledir;

*“**Bazen çekiyor.** Bir yere gidiyoruz diyelim bir şey oluyor mesela ‘böyle böyle yol kapanmış’ deyip arkadaşları uyarıyorum. Onlar bana söyler, ben onlara söylerim, abi kardeş gibiyiz biz arkadaşlarla hepimiz paylaşıyoruz böyle.”* (2ZEE)

*“**Çeker.** Şimdi bizim iki dükkân, bir de depo var üç yer oldu. Babama diyorum ki; ‘bir yere taşınalım yani üç yere kira değil de bir yere toplayıp sadece oraya, böyle daha iyi’. Babam kabul etmiyor ama başkaları ‘bence bu fikir, çok güzel fikir’ diyorlar. Bana fikrimin iyi olduğunu söylüyorlar.”* (4ZEE)

*“**Pek çekmiyor.** Örneğin bazen iş yerinde ‘başka iş ver’ dediğimde, öğrenmek için bana verdiklerinde mutlu oluyorum ama vermediklerinde üzülüyorum. Elimde raporum var, unutuyorum diye vermiyorlar, beni takmıyorlar, ben de bundan çok sıkıldım.”* (4ZEK)

*“Ben de normal insanlar gibiyim aslında. **Tabii ki** konuştuğum konular mesela bir sohbet konusu açılır, karşılıklı sohbet edebiliriz hani.”* (6ZEK)

Yetişkin ZE bireylerden ZEE’nin yarısı (n=3) davranışlarının başkalarının dikkatini çektiğini, ZEK’in yarısı (n=3) davranışlarının başkalarının dikkatini çekmediğini belirtmiştir. Davranışlarının başkaları için dikkat çekici olup olmadığını bilmeyen ZE bireylerin sayısı her iki grupta (ZEE: n=2, ZEK: n=3) birbirine yakındır. ZEE’de davranışlarının dikkat çekmediğini söyleyen (n=1) ise tek kişidir.

Davranışlarının başkalarının dikkatini çekip çekmediği ile ilgili ZE bireylerin bazılarının görüşleri şu şekildedir;

*“Çeker. Mesela kötü davrandığımda kızarlar, iyi davranırım aileme karşı.”* (1ZEE)

*“Çeker. Mesela arkadaşlarımla bir yere gittiğimizde yaşlı insanlar gelir oraya, onlara saygılı davranırım.”* (3ZEE)

*“Şöyle söyleyeyim çekebilir. Nasıl çekebilir? Nasıl söylesem? Mesela karşımdakini incitmişsem, yani böyle kalbini kırmışsam o insan bir gün benden soğumuştur ve üzülürüm. Ama ne bileyim o insanın kalbi güzelse, yüzüme güldüğünde tamam, o zaman gönlü kırılmamıştır. Öyle bir şey olduğu zaman kendim de direkt itelerim yani. Şimdi yani atıyorum ben sizle ilgili karşı tarafa bir kötü laf söylemiş olsam sizin de haberiniz olmuş olsa kırılırsanız üzülürüm. Ama ne bileyim böyle yüzüme bakıp gülümsediğinizde diyorum ki ‘a tamam’.”* (2ZEK)

*“Yoo, gayet normal insanlar gibi davrandığım için hani öyle sıra dışı bir insan olmadım hiçbir zaman. Dışarda da evde de sıra dışı bir davranışım hiçbir zaman olmadı.”* (6ZEK)

Araştırmaya dâhil edilen yetişkin ZE bireylerin yarısından fazlası (n=7) sosyal ortamlara yalnız katılmadığını, yarısına yakını da (n=5) sosyal ortamlara yalnız katıldığını ifade etmiştir. Aşağıdaki tablo, ‘evet’ cevabı ile sosyal ortamlara yalnız katıldığını belirten yetişkin ZE bireylerin, hangi sosyal ortamlara yalnız gittiğine ilişkin kendi görüşlerini içermektedir.

**Tablo 14: Yetişkin ZE Bireylerin Yalnız Gittiği Sosyal Ortamlar**

|                                | ZE Yetişkinler |     | Toplam |
|--------------------------------|----------------|-----|--------|
|                                | ZEE            | ZEK |        |
| Yalnız Gidilen Sosyal Ortamlar | f              | f   | n      |
| Alışveriş mekânları            | 2              | 1   | 3      |
| Dinlenme mekânları             | 2              | -   | 2      |
| İşyeri                         | 1              | 1   | 2      |
| Diğer                          | -              | 1   | 1      |

Tablo 14'te yetişkin ZE bireylerin yalnız gittiği sosyal ortamlara bakıldığında 'alışveriş mekânları'nın (n=3) ilk sırada geldiği görülmektedir.

Sadece iki ZEE tarafından söylenmiş 'dinlenme mekânları' (n=2) ile her iki gruptan birer kişinin ifade ettiği 'işyeri' kodlarının frekansı (n=2) eşit olup ikinci sırada yer almaktadır.

Diğer seçeneği içinde yer alan 'eğitim ortamı' ise sadece bir ZEK tarafından ifade edilmiştir.

'İşyeri' kodu dışında ZE bireyler arasında yalnız gidilen sosyal ortamların cinsiyete göre farklılık gösterdiği söylenebilir.

Yalnız gidilen sosyal ortamlara ZE katılımcıların vermiş olduğu yanıtlardan bazıları aşağıdadır;

*"Evet. **Dükkân, kahve.**" (4ZEE)*

*"Bir tek **markete** falan gidiyorum **alışveriş** etmek amacıyla o kadar."* (6ZEE)

*"**Okula** gidiyorum."* (2ZEK)

*"**Çarşıya, markete, işe** gidiyorum".* (4ZEK)

Araştırmanın ikinci alt amacına ilişkin "sosyal ilişkilerle ilgili genel özellikler" teması oluşturulmuştur. Bu temaya yönelik bulgular, Tablo 15 ile Tablo 22 arasında sunulmuştur. İkinci tema ile ilgili hem ebeveynlerin hem de ZE bireylerin kendilerinin görüşlerine yönelik bulgular Tablo 15 ile Tablo 20 arasında, yalnızca ebeveyn görüşlerine yönelik bulgular ise Tablo 21 ile Tablo 22'de verilmiştir.

Araştırmanın katılımcılarından ebeveynlerin neredeyse tamamı (n=23) ZE çocuklarının aile bireyleri dışında sıklıkla görüştüğü kişiler olduğunu, sadece bir ebeveyn ise 'hayır' cevabı vererek olmadığını belirtmiştir. ZE bireylerin kendi görüşlerine bakıldığında; ebeveynleri gibi neredeyse tamamı (n=10) aile bireyleri dışında sıklıkla görüştüğü kişiler olduğunu, iki ZE yetişkin ise olmadığını söylemiştir. Araştırmaya dâhil edilen yetişkin ZE bireylerin görüştüğü kişilerin sayısı, kim olduğu, görüşme sıklığı ve görüşülen ortamlara ilişkin bulgular Tablo 15 ile Tablo 18 arasında sunulmuştur.

**Tablo 15: Yetişkin ZE Bireylerin Aile Bireyleri Dışında Sıklıkla Görüştüğü Kişilerin Sayısı**

|                       | Ebeveyn Görüşleri |      |        | Yetişkin ZE Görüşleri |     |        | Genel Toplam |
|-----------------------|-------------------|------|--------|-----------------------|-----|--------|--------------|
|                       | ZEEE              | ZEKE | Toplam | ZEE                   | ZEK | Toplam |              |
| Görüştüğü Kişi Sayısı | f                 | f    | n      | f                     | f   | n      | n            |
| 1-5 kişi              | 2                 | 5    | 7      | -                     | 3   | 3      | 10           |
| 6-10 kişi             | 2                 | 5    | 7      | 1                     | -   | 1      | 8            |
| 16-20 kişi            | 2                 | 2    | 4      | 1                     | 1   | 2      | 6            |
| 21 kişi ve üzeri      | 3                 | -    | 3      | 3                     | -   | 3      | 6            |
| 11-15 kişi            | 2                 | -    | 2      | -                     | 1   | 1      | 3            |
| Yok                   | 1                 | -    | 1      | 1                     | 1   | 2      | 3            |

Tablo 15'te ebeveynlerin ve ZE bireylerin görüşlerine göre genel toplam sayıları üzerinden değerlendirme yapıldığında, yetişkin ZE bireylerin aile bireyleri dışında sıklıkla görüştüğü kişi sayısında '1-5 kişi' (n=10) ilk sırada yer almaktadır, ardından '6-10 kişi' (n=8) gelmektedir. '16-20 kişi' ile '21 kişi ve üzeri' toplam sayı olarak eşit olup üçüncü sıradadır (n=6). Aynı şekilde '11-15 kişi' ile 'yok' toplamaları eşit olup (n=3) son sırada yer almaktadır.

Grupların kendi içinde toplamalarına bakıldığında '21 kişi ve üzeri' kodu dışında diğer tüm kodlarda ebeveynler ile ZE bireylerin görüşleri arasında farklılık bulunmaktadır.

**Tablo 16: Yetişkin ZE Bireylerin Aile Bireyleri Dışında Görüştüğü Kişiler**

|                     | Ebeveyn Görüşleri |      |        | Yetişkin ZE Görüşleri |     |        | Genel Toplam |
|---------------------|-------------------|------|--------|-----------------------|-----|--------|--------------|
|                     | ZEEE              | ZEKE | Toplam | ZEE                   | ZEK | Toplam |              |
| Görüştüğü Kişiler   | f                 | f    | n      | f                     | f   | n      | n            |
| Akrabalar           | 6                 | 8    | 14     | 4                     | 4   | 8      | 22           |
| Arkadaşlar          | 9                 | 2    | 11     | 4                     | 5   | 9      | 20           |
| Komşular            | 4                 | 6    | 10     | 2                     | 4   | 6      | 16           |
| Esnaf ve kıraathane | 6                 | -    | 6      | 2                     | -   | 2      | 8            |

Araştırmaya dâhil edilen yetişkin ZE bireylerin aile bireyleri dışında görüştüğü kişilere ilişkin bulgular Tablo 16’da sunulmuştur. Ebeveynlerin ve yetişkin ZE bireylerin görüşlerine göre genel toplam sayıları üzerinden görüşülen kişiler sırasıyla; akrabalar (n=22), arkadaşlar (n=20) ve komşulardır (n=16). Son sırada yer alan ‘esnaf ve kıraathane’deki kişiler (n=8) sadece ZEEE ile ZEE tarafından ifade edilmiştir.

Grupların kendi içindeki toplamalarına ve frekans dağılımlarına bakıldığında ebeveyn görüşleri ile ZE bireylerin kendi görüşleri arasında farklılık olduğu görülmektedir.

Yetişkin ZE bireylerin aile bireyleri dışında görüştüğü kişilerle ilgili araştırmaya dâhil edilen katılımcıların paylaştığı görüşlerden bazıları şöyledir;

*“Esnaf, çalışma arkadaşları, komşular, kahveye çıkan mahalleden olan tanıdıklar.”* (4ZEEE)

*“Komşular var, halası, teyzesi var. Arkadaşları yok, yaşadığımız yerde onun yaşlarda kalmadı, herkes evlendi. Okulda arkadaşları var ama pek görüşmüyor, okulda görüşürse görüşür.”* (2ZEKE)

*“Bazen yeni apartmanda komşularla görüşüyoruz ‘nasılsın, iyi misin?’ o kadar. İki tane yaşlı akraba teyzemler var bayramlarda onlara el öpmeye gidiyoruz, bazen dolaşmaya gidiyoruz orada görüşüyoruz. Bazen amcamlara gidiyoruz.”* (6ZEE)

“Okuldaki çalışan iş arkadaşlarım, akrabalarımın sadece **kuzenim** var, komşulardan yok kimse.” (1ZEK)

**Tablo 17: Yetişkin ZE Bireylerin Aile Bireyleri Dışındaki Kişilerle Görüşme Sıklığı**

|                        | Ebeveyn Görüşleri |      |        | Yetişkin ZE Görüşleri |     |        | Genel Toplam |
|------------------------|-------------------|------|--------|-----------------------|-----|--------|--------------|
|                        | ZEEE              | ZEKE | Toplam | ZEE                   | ZEK | Toplam |              |
| Görüşme Sıklığı        | f                 | f    | n      | f                     | f   | n      | n            |
| Her gün/akşam          | 10                | 6    | 16     | 4                     | 4   | 8      | 24           |
| Haftada bir            | 2                 | 4    | 6      | 2                     | 1   | 3      | 9            |
| Düzenli bir sıklık yok | 2                 | -    | 2      | 3                     | 2   | 5      | 7            |
| Haftada iki üç kez     | 1                 | 3    | 4      | 2                     | -   | 2      | 6            |
| Ayda bir iki kez       | -                 | 1    | 1      | 2                     | 1   | 3      | 4            |
| Diğer                  | -                 | -    | 0      | 1                     | -   | -      | 1            |

Tablo 17’de yetişkin ZE bireylerin aile bireyleri dışındaki kişilerle görüşme sıklığında ‘her gün/akşam’ (n=24) ilk sıradadır. ‘Haftada bir’ (n=9) ikinci, ‘düzenli bir sıklık yok’ (n=7) üçüncü, ‘haftada iki üç kez’ (n=6) dördüncü, ‘ayda bir iki kez’ (n=4) beşinci sıradadır. Diğer seçeneği içinde yer alan ‘pandemiden görüşememe’ sadece bir ZEE tarafından ifade edilmiştir.

Kodların kendi içinde frekans dağılımlarına bakıldığında ‘haftada bir’, ‘haftada iki üç kez’ ve ‘düzenli bir sıklık yok’ kodlarında ZEE ile ebeveynleri arasında farklılık olmadığı, diğer iki kodda farklılık olduğu; ZEK ile ebeveynleri arasında ‘ayda bir iki kez’ kodu dışında diğer tüm kodlarda farklılık olduğu söylenebilir.

Çalışmaya dâhil edilen yetişkin ZE bireylerin aile bireyleri dışında görüştüğü kişilerle ilgili araştırma katılımcılarının paylaştığı görüşlerden bazıları şöyledir:

“**Her akşam** dışarı çıkıyorlar, en geç saat 23.00’e kadar eve gel diyoruz.” (2ZEEE)

*“Düzenli bir sıklık yok, ihtiyaç halinde. Annesi ne derse ona göre yani. Mesela kendi canı istediğinde ‘M yengeme gidelim, ne yapıyor, ne ediyor?’ der.”* (5ZEKE)

*“Beş-altı arkadaşla her akşam görüşüyorum. Haftada bir kez bu yirmi kişiyle garanti.”* (2ZEE)

*“En çok komşu her gün çağırıyor ‘hadi kahve içmeye gelin’ diyor, biz de gidiyoruz bazen gitmiyoruz rahatsız etmeyelim diye, öyle yapıyoruz.”* (3ZEK)

**Tablo 18: Yetişkin ZE Bireylerin Aile Bireyleri Dışındaki Kişilerle Görüştüğü Ortamlar**

|                          | Ebeveyn Görüşleri |      |        | Yetişkin ZE Görüşleri |     |        | Genel Toplam |
|--------------------------|-------------------|------|--------|-----------------------|-----|--------|--------------|
|                          | ZEEE              | ZEKE | Toplam | ZEE                   | ZEK | Toplam |              |
| Görüşülen Ortamlar       | f                 | f    | n      | f                     | f   | n      | n            |
| Ev ziyaretleri           | 4                 | 11   | 15     | 3                     | 3   | 6      | 21           |
| Kafe–restoran            | 10                | 3    | 13     | 3                     | 2   | 5      | 18           |
| Alışveriş mekânları      | 5                 | 2    | 7      | 4                     | 2   | 6      | 13           |
| Piknik–park              | 4                 | 3    | 7      | 3                     | 1   | 4      | 11           |
| Topluluk katılımı        | 4                 | -    | 4      | -                     | -   | 0      | 4            |
| Okul–özel eğitim merkezi | -                 | -    | 0      | -                     | 2   | 2      | 2            |
| Diğer                    | -                 | 1    | 1      | -                     | -   | 0      | 1            |

Tablo 18’de yetişkin ZE bireylerin ebeveynlerinin ve kendilerinin görüşlerine göre aile bireyleri dışındaki kişilerle görüştüğü ortamlar arasında ilk dört sırada; ‘ev ziyaretleri’ (n=21), ‘kafe–restoran’ (n=18), ‘alışveriş mekânları’ (n=13), ‘piknik–park’ (n=11) gelmektedir. Daha düşük toplama sahip olan beşinci sıradaki ‘topluluk katılımı’ (nişan, düğün toplantı) (n=4) ile yedinci sırada diğer seçeneği içinde yer alan

‘sinema–tiyatro’ (n=1) sadece ebeveynler tarafından belirtilmişken, altıncı sıradaki ‘okul–özel eğitim merkezi’ (n=2) iki ZEK’in söylediği ortamlardır.

Kodların kendi içinde frekans dağılımlarına bakıldığında ‘ev ziyaretleri’ ‘alışveriş mekânları’, ‘piknik–park’ kodlarında ZEE ile ebeveynleri arasında farklılık olmadığı; ‘kafe–restoran’, ‘alışveriş mekânları’ kodlarında ZEK ile ebeveynleri arasında farklılık olmadığı, bunların dışındaki kodlarda ise ZE bireyler ile ebeveynleri arasında farklılık olduğu söylenebilir.

Yetişkin ZE bireylerin aile bireyleri dışında görüştüğü kişilerle, görüştüğü ortamlara dair ebeveyn ve ZE birey görüşlerinden bazıları aşağıdadır:

*“Yemeğe gidiliyor **restoran** ortamı olabiliyor, **kafeler**, **pikniğe** gidiyoruz, **ev ziyaretleri** oluyor.” (1ZEEE)*

*“İş yerinde, dışarıda **sinemaya** giderler, **kafede** otururlar ya da bir **lokantada** yemek yerler.” (4ZEKE)*

*“Evde, dışarıda **parkta**, Margi **AVM**’de falan.” (1ZEE)*

*“Komşularla bizim **evde** annem çağırıyor, geliyorlar. Arkadaşlarımla **okulda**, halamlarla da toplanarak onlara gidiyoruz orada görüşüyoruz.” (2ZEK)*

**Tablo 19: Yetişkin ZE Bireylerin Kişilerle İlişkilerinde Olumlu Özellikleri**

|                             | Ebeveyn Görüşleri |      |        | Yetişkin ZE Görüşleri |     |        | Genel Toplam |
|-----------------------------|-------------------|------|--------|-----------------------|-----|--------|--------------|
|                             | ZEEE              | ZEKE | Toplam | ZEE                   | ZEK | Toplam |              |
| Olumlu Özellikler           | f                 | f    | n      | f                     | f   | n      | n            |
| Olumlu kişilik özellikleri  | 9                 | 6    | 15     | -                     | -   | 0      | 15           |
| Girişkenlik                 | 3                 | 3    | 6      | -                     | -   | 0      | 6            |
| Olumsuz davranış göstermeme | 2                 | 3    | 5      | -                     | -   | 0      | 5            |
| Bahsetmiyorlar–bilmiyorum   | -                 | -    | 0      | 1                     | 2   | 3      | 3            |
| Sohbet–davranış             | -                 | -    | 0      | 1                     | 1   | 2      | 2            |
| Giyinme tarzı               | -                 | -    | 0      | 1                     | 1   | 2      | 2            |
| Diğer                       | 1                 | -    | 1      | 4                     | 2   | 6      | 7            |

Araştırmaya dâhil edilen yetişkin ZE bireylerin kişilerle ilişkilerinde olumlu özelliklerine ilişkin bulgular Tablo 19’da sunulmuştur.

Ebeveynlerin görüşlerine göre ilk sırada ZE çocuklarının ‘olumlu kişilik özellikleri’ (*ılımlı, sakin, sevecen, saygılı vb.*) (n=15) gelmektedir. ‘Girişkenlik’ (*başkalarıyla hemen iletişime geçme, konuşkan davranma, iyi diyalog vb.*) (n=6) ikinci sırada, ‘olumsuz davranış göstermeme’ (*kırıcı, kötü söz, yalan söylememe vb.*) (n=5) üçüncü sıradadır.

ZE bireylerin kendi görüşlerine bakıldığında ise; en çok ‘bahsetmiyorlar–bilmiyorum’ (n=3) ifadesi söylenmiştir ve dördüncü sıradadır. Toplamları eşit olan ‘sohbet–davranış’ (n=2) ile ‘giyinme tarzı’ (n=2) beşinci sıradadır.

Ebeveynler ile yetişkin ZE bireyler arasında tüm kodlarda farklılık bulunmaktadır. Ebeveynlerin söylediklerinin ZE çocukları tarafından, ZE bireylerin söylediklerinin ise ebeveynleri tarafından söylenmemiş olması dikkat çekicidir.

Tablodaki diğer seçeneği, sadece birer katılımcının ayrı ayrı belirttiği ‘kendini geliştirmesi ile ilgili özelliklerin beğenilmesi’, ‘müzik dinleme ve iyi

davranma', 'fikirlerinin beğenilmesi', 'fiziksel özellikleri', 'çalışkanlığı, efendi/dürüst oluşu', 'mutlu olmasına sevinme-mutlu olma' ve 'akıl verme' özgün ifadelerinin toplamıdır (n=7).

Araştırmaya dâhil edilen yetişkin ZE bireylerin kişilerle ilişkilerinde olumlu özelliklerine dair katılımcıların yapmış olduğu açıklamalardan bazıları şöyledir;

*“Gösterdiği performansı takdir ederler. Gelişmesini kast ediyorum yani yeteneklerini geliştirmesi. Nasıl söyleyeyim? farklı ortamlarda, farklı şeyleri. Mesela bilgisayarı ve telefonunu kullanma, işle ilgili konularda. Okulda grafik fotoğraf bölümünü bitirmesi, grafikçilik ve fotoğraf dizayn etme, fotoğraf çekme, bunları. Mesleki olarak da aktar olarak çalıştığı için şu anda insanlara aktarlıkta bilgi sunması, anlatabilmesi. İnsanlar bunu çok iyi değerlendiriyorlar, **pozitif olarak tanınan kişiler arasında şu anda esnaflık yaptığı için.**” (4ZEEE)*

*“Sosyal olabiliyor, ortama uyar, **kötü laf söylemez**, olumludur, **negatif bir şeyi yoktur**, karşısındaki sinirli bile olsa yumuşatır.” (6ZEKE)*

*“Çalışkanlığımı, giyinmemi, efendi ve dürüst oluşumu yani her şeyi seviyorlar.” (5ZEE)*

*“En çok **akıl veriyorum** bazen onlara. ‘Kanka öyle yapma’ diyorum, uyarıyorum. ‘Tamam, kanka ya sen kralısın’ diyorlar bana.” (3ZEK)*

Araştırmanın katılımcılarından ebeveynlerin yarısından fazlası (n=15) yetişkin ZE çocuklarının kişilerle ilişkilerinde olumsuz davranışları olmadığını belirtmiştir. Yetişkin ZE çocuklarının kişilerle ilişkilerinde olumsuz davranışları olduğunu belirten (n=6) ve bu konuda bilgisi olmadığını ifade eden ebeveynler (n=3) ise daha az sayıdadır.

Ebeveynlerin çocuklarında olumsuz olarak belirttiği davranışlar farklılık göstermektedir. Her biri bir ebeveyn tarafından ifade edilmiş görüşler; ‘kızdığında ağzına geleni söyleme’, ‘aile içinde eleştiride tersleme-olumluda sessiz kalma’, ‘uyum sağlayamama’, ‘kızınca odasına gitme’, ‘duruma bağlı olan anlık değişiklikler’, ‘anne-babaya laf söyletmeme’ özgün ifadeleridir. Görüşlerden bazıları aşağıdadır;

*“Evet. **Kızdığında** çok fevri davranır. Kızarsa ya da moralini bozan biri olursa, gözü hiçbir şeyi görmüyor, o anda **ağzına ne gelirse sayıp döküyor.**” (4ZEEE)*

*“Var tabii. Nasıl anlatayım ki tam olarak? Şey yapıyor mesela ayak uydurmaya çalışıyor ama ayak uyduramıyor.” (6ZEEE)*

*“Evet, olur. Örneğin aile içinde birisi Onun hoşuna gitmeyecek bir şey söylediğinde ‘öf ya siz de hemen’ diye başlayan böyle bir terslemeye girer, böyle tepki verir ama olumlu bir şey söylersek sesi çıkmaz. İş ortamını bilmiyorum ama orada da bazı durumları anlatıyor ‘ben sessiz kaldım, karışmadım’ diyor.” (4ZEKE)*

*“Birisi bana ya da annesine kötülük yaptıysa eğer, tepkisini koyuyor. Mesela bilgisayarından siler, çıkarır atar, dışlıyor yani. ‘Kızım bu senin arkadaşındır’ derim, ‘olsun size yaptıysa bana da yapmış sayılır’ der.” (6ZEKE)*

Araştırmanın katılımcılarından ebeveynlerin yarısından fazlası (n=15) ZE çocuklarının kişiler arası ilişkilerde zorluklar yaşamadığını ifade etmiştir. Zorluklar yaşadığını belirtenler daha az sayıdadır (n=7). Bazen zorluk yaşadığı (n=1) ve konuya dair bilgisi olmadığını (n=1) belirtenler ise birer kişidir. ZE bireylerin kendi görüşlerine bakıldığında; neredeyse tamamı (n=10) kişiler arası ilişkilerde zorluklar yaşamadığını belirtmiştir. Sadece iki ZE yetişkin ise zorluklar yaşadığını söylemiştir. Tablo 20’de, ZE bireylerin kişiler arası ilişkilerde yaşadığı zorlukların ne olduğuna ilişkin katılımcıların görüşleri yer almaktadır.

**Tablo 4.20: Yetişkin ZE Bireylerin Kişiler Arası İlişkilerde Yaşadığı Zorluklar**

|                       | Ebeveyn Görüşleri |      |        | Yetişkin ZE Görüşleri |     |        | Genel |
|-----------------------|-------------------|------|--------|-----------------------|-----|--------|-------|
|                       | ZEEE              | ZEKE | Toplam | ZEE                   | ZEK | Toplam |       |
| Zorluklar             | f                 | f    | n      | f                     | f   | n      | n     |
| Kendini ifade edememe | 3                 | 1    | 4      | -                     | 1   | 1      | 5     |
| Diğer                 | 1                 | 2    | 3      | 1                     | -   | 1      | 4     |

Tablo 4.20’de yetişkin ZE bireylerin kişiler arası ilişkilerde yaşadığı zorluklara bakıldığında ebeveynlerin çoğunluğu ile sadece bir ZEK’in söylemiş olduğu ‘kendini ifade edememe’ (n=5) kodu görülmektedir.

Diğer seçeneği ise her biri birer ebeveyn tarafından söylenmiş; ‘bazı kişilerle aynı ortamda bulunma’, ‘inisiyatif almada zorlanma’ ve ‘kıзма–bağırma’ ile sadece bir ZEE’nin ifade ettiği ‘heyecanlanma–karşı cinsin yanında sıkılma’ özgün ifadelerinin toplamıdır (n=4).

‘Kendini ifade edememe’ kodunda ZEE ile ebeveynleri ve diğer seçeneğinde ZEK ile ebeveynleri arasındaki farklılık dikkat çekicidir.

Yaşanılan zorluklara dair katılımcıların paylaştığı görüşlerden bazıları şöyledir;

**“Birisine o anda antipati duyuyorsa böyle bir algı oluştuyorsa ya da birileri tarafından oluşturulduysa kesinlikle o kişiyle görüşüp konuşmak istemiyor o ortamda mecburen bulunuyor.”** (4ZEEE)

**“Bir yere gideceği zaman kişilerden illa davet bekliyor, ‘hadi gel S Abla’ demelerini bekliyor** veyahut da ben ‘git’ dersem ‘tamam’ der.” (5ZEKE)

**“Heyecanlanmam, bir de kalabalık ortamları sevmiyorum, bayanların yanında sıkıntı geliyor.”** (4ZEE)

**“Kendimi ifade edemiyorum, kaynaşamıyorum o kadar.”** (4ZEK)

Tablo 21 ile Tablo 22’de sunulan bulgular yalnızca ebeveyn görüşlerine ilişkindir.

Araştırmanın katılımcılarından ebeveynlerin yarısından fazlası (n=16) ZE çocuklarının kişisel ilişkileri ile ilgili endişe duymadığını ifade etmiştir. Endişe duyduğunu belirten ebeveynler (n=8) az sayıdadır. ZE çocuklarının kişisel ilişkileri ile ilgili endişe duyduğunu ifade eden ebeveynlerin, endişelerinin ne olduğu Tablo 21’de sunulmuştur.

**Tablo 21: Yetişkin ZE Bireylerin Kişisel İlişkileri İle İlgili Ebeveyn Endişeleri**

|                         | Ebeveyn Görüşleri |      | Toplam |
|-------------------------|-------------------|------|--------|
|                         | ZEEE              | ZEKE |        |
| Endişeler               | f                 | f    | n      |
| Kandırılmasından korkma | 2                 | 1    | 3      |
| Karşı cins              | 2                 | -    | 2      |
| Diğer                   | -                 | 3    | 3      |

Tablo 21, yetişkin ZE çocuklarının kişisel ilişkileri ile ilgili endişe duyduğunu ifade eden sekiz ebeveynin görüşlerine ilişkindir. Tabloya bakıldığında iki kodun ortaya çıktığı görülmektedir. Ebeveynler en fazla ZE çocuğunun kandırılmasından korkmaktadır (n=3). İkinci sırada yer alan endişe sadece ZEEE tarafından ifade edilmiş ‘karşı cins’ tir (n=2).

Diğer seçeneği her biri birer ZEKE tarafından söylenmiş ‘kendisini ifade edemediğinde ters tepki verme’, ‘küçümseyici/aşağılayıcı tavıra maruz kalma’, ‘yalnız kaldığında endişelenme’ özgün ifadelerinin toplamıdır.

Ebeveyn grupları arasında farklılık olduğu tabloda görülmektedir.

Çalışmaya dâhil edilen ebeveynlerin hissettiği endişeler ile ilgili paylaştığı görüşlerden bazıları aşağıdadır;

*“Kandırmalarından korkarım, bir ondan çekinirim. Çünkü çok inanır, hemen inanır. Herkesi kendi gibi zannediyor. Mesela hiç yalan bilmez, hiç saklı bir şey yapmaz. Kendi nasıl çok doğruysa, herkesi öyle zanneder.”* (4ZEEE)

*“Endişe duyduğum şeyler kızlara camdan öpücük atma, el sallama, gidiyor ona sataşılıyor, buna sataşılıyor, yolda kıza omuz atıyor. Endişelendirmez mi...”* (6ZEEE)

*“Kendi bakımını yapamıyor, fazla becerisi yok kendi başına kaldığı zaman zor yani.”* (2ZEKE)

*“Çok saf kalpli olduğu için Ondan üstünlük taslayanları, aşağılayıcı tavrı seçemiyor, onlar beni üzüyor.”* (4ZEKE)

Araştırmanın ikinci temasına ilişkin bir diğer bulgu, ZE bireylerin kişilerle etkileşim içinde olması için ebeveynlerin çabasına yöneliktir. Bu konuda çaba harcadığını (n=11) ve çaba harcamadığını (n=13) ifade eden ebeveynlerin sayısı birbirine yakındır. ZE çocuklarının kişilerle etkileşim içinde olması için ebeveynlerin gösterdiği çabalara ilişkin bulgular Tablo 22’de sunulmuştur.

**Tablo 22: Yetişkin ZE Bireylerin Kişilerle Etkileşim İçinde Olması İçin Ebeveyn Çabası**

|                              | Ebeveyn Görüşleri |      | Toplam |
|------------------------------|-------------------|------|--------|
|                              | ZEEE              | ZEKE |        |
| Çabalar                      | f                 | f    | n      |
| Ortama dahil etme            | 1                 | 4    | 5      |
| Arkadaşı olması için uğraşma | 2                 | 1    | 3      |
| Diğer                        | 4                 | -    | 4      |

Tablo 22’de, yetişkin ZE bireylerin kişilerle etkileşim içinde olması için ebeveynlerin gösterdiği çabalara bakıldığında ağırlıklı olarak ZEKE’nin ifade ettiği ‘ortama dahil etme’ (n=5) çabasının ilk sırada geldiği görülmektedir. ‘Arkadaşı olması için uğraşma’ (n=3) ebeveynlerin gösterdiği ikinci sırada yer alan başka bir çabadır.

Diğer seçeneği, tamamı ZEEE’nin ayrı ayrı ifade etmiş olduğu ‘araba gezisi’, ‘kişi tanıtma’, ‘özgüven’ ve ‘uyarma’ ifadelerinin toplamıdır (n=4).

ZEEE ile ZEKE arasında farklılık bulunmaktadır.

ZE çocuklarının kişilerle etkileşim içinde olması için çalışmaya dâhil edilen ebeveynlerin gösterdiği çabalarla ilgili paylaştığı görüşlerden bazıları şöyledir;

*“İşte alırım, gezdiririm ne bileyim yani. Arabayla gideriz, **gezeriz** ya da kendi başına ‘al sen gidebilirsin, yapabilirsin, edebilirsin’ bir **özgüven** sağlamaya çalışırım o zaman daha da kolay oluyor. Kendi başına toplum içerisinde hayatını idame ettirebilmesi için kişisel-sosyal ilişkilerinin geliştirilmesi için o şekilde davranmaya çalışırım.” (4ZEEE)*

*“Bu kişi amcan, şu kişi dayın yahut da bir komşu, **kişileri tanıtıyorum**. Tanıttıktan sonra onu bir daha bırakmaz. Benim mesela hacı arkadaşlarım, umre*

*arkadaşlarım var. Gelirler kimisi ‘çavuş’ der Ona, kimisi ‘çavuşa selam söyle’, ‘gel oğlum bak selam söylüyor sana’ derim.” ... (6ZEEE)*

*“Ona yarayacak **arkadaşsa** yardım ederim, ama başka türlü olmaz kesinlikle.” (1ZEKE)*

*“Tabii. Mümkün olduğunca **ortamlara sokmaya çalışıyorum**. Mesela konserlere, sinemaya, parklara, kahve kültürüne Y ile hiç sıkıntı çekmeden çok rahat gidebiliyorum. Karşısındaki insanları rahatsız etmeden veyahut zarar vermeden oturabiliyoruz yani öyle yerlerde.” (6ZEKE)*

Araştırmanın ikinci teması ile ilgili son bulgu, yetişkin ZE bireyler birisiyle konuşurken ebeveyn müdahalesi olup–olmadığına ilişkindir. Araştırmaya dâhil edilen ebeveynlerin çoğunluğu (ZEEE: f=10, ZEKE: f=7, n=17) yetişkin ZE çocukları birisiyle konuşurken müdahale etmediğini, sayıca daha azı ise (ZEEE: f=5, ZEKE: f=2, n=7) müdahale ettiğini ifade etmiştir.

Müdahale şekillerine bakıldığında ‘uyarma–tembihleme’ (n=5) ile ‘yardım istediğinde–yeri geldiğinde’ (n=2) müdahale olmak üzere iki farklı kod ortaya çıkmıştır.

Çalışmaya dâhil edilen ebeveynlerin ZE bireylere yapmış oldukları müdahalelere ilişkin açıklamalardan bazıları aşağıdadır;

*“O, biraz olanı olmayanı, yalan yanlış söylüyor. Ben de mesela **‘boş boş konuşma yanındaki rahatsız olur, yapma’** derim.” (3ZEEE)*

*“Birisi ile etkileşim halindeyken pek müdahale etmem. ‘Ben tam anlatamadım eksik kaldı, baba sen açıkla’ deyip **yardım istediğinde** o zaman müdahale ederim.” (4ZEEE)*

*“**Uyarırım**. Fazla konuşur, biraz heyecanlanır ‘fazla uzatma’ derim.” (2ZEKE)*

*“Bazen ‘hadi anne, hadi anne’ yapar. O zaman **‘S bekle biraz, bir dakika’** derim.” (5ZEKE)*

Araştırmanın üçüncü alt amacına ilişkin oluşturulan “arkadaşlık ilişkileri ile ilgili özellikler” temasına yönelik bulgular, Tablo 23 ile Tablo 32 arasında aşağıda verilmiştir. Bu temadaki tüm kategoriler ve kodlar hem ebeveynlerin hem de ZE bireylerin kendilerinin görüşlerini ortaya koymaktadır.

Araştırmanın katılımcılarından ebeveynlerin neredeyse tamamı (n=20) yetişkin ZE çocuklarının arkadaşları olduğunu söylemiştir. Arkadaşları olmadığını söyleyen ebeveynler (n=4) çok az sayıdadır. Yetişkin ZE bireylerin kendi görüşlerine bakıldığında; çoğunluğu (n=9) arkadaşları olduğunu belirtmiştir. Arkadaşları olmadığını söyleyen ZE yetişkinler (n=3) sayıca azdır. Araştırmaya dâhil edilen yetişkin ZE bireylerin arkadaşlarının sayısı, tanışıklık süresi, görüşme sıklığına ilişkin bulgular Tablo 23 ile Tablo 25 arasında sunulmuştur.

**Tablo 23: Yetişkin ZE Bireylerin Arkadaşlarının Sayısı**

|                  | Ebeveyn Görüşleri |      |        | Yetişkin ZE Görüşleri |     |        | Genel Toplam |
|------------------|-------------------|------|--------|-----------------------|-----|--------|--------------|
|                  | ZEEE              | ZEKE | Toplam | ZEE                   | ZEK | Toplam |              |
| Arkadaş Sayısı   | f                 | f    | n      | f                     | f   | n      | n            |
| 1-5 kişi         | 5                 | 6    | 11     | 2                     | 5   | 7      | 18           |
| 6-10 kişi        | 1                 | 4    | 5      | 1                     | 1   | 2      | 7            |
| 11-20 kişi       | 2                 | -    | 2      | -                     | -   | 0      | 2            |
| 21 kişi ve üzeri | 1                 | 1    | 2      | -                     | -   | 0      | 2            |

Tablo 23’te yetişkin ZE bireyin ‘1-5 kişi’ (n=18) arasında arkadaşının olması hem kendilerinin hem de ebeveynlerinin çoğunluğu tarafından ifade edilmiştir. İkinci sırada ağırlıklı olarak ZEKE’nin (f=4) söylediği ‘6-10 kişi’ (n=7) arasında arkadaşına sahip olmak gelmektedir. Son sırada ise sadece ebeveynler tarafından ifade edilmiş eşit toplama sahip ‘11-20 kişi’ (n=2) ile ‘21 kişi ve üzeri’ (n=2) gelmektedir.

Grupların kendi içinde toplamalarına bakıldığında tüm kodlarda ebeveynlerin görüşleri ile ZE bireylerin görüşleri arasında farklılık olduğu görülmektedir.

ZE bireylerin arkadaş sayılarına dair kendi görüşleri ve ebeveynlerinin görüşlerinden bazıları aşağıda olduğu gibidir;

“Var sayamam ki, **on beş-yirmi tane** vardır. Çarşıda da ekseriyetle arkadaş var Onun, okuldan sınıfından da var.” (3ZEEE)

“Evet var. En sevdiği arkadaşları **üç kişi**. Y tek başına çıkamadığından ve okul arkadaşlarının birçoğu evlendiğinden dolayı internet üzerinden arkadaşlarıyla görüşebiliyor, onlarla sohbetini ediyor.” (6ZEKE)

“Evet. İşyerinde **dört kişi** var, sivil yaşamda **Y** ve **L** var bu kadar.” (1ZEE)

“Var. Ooo çok kalabalıgız. Okuldan ve mahalleden arkadaşlarım var. **Dokuz-on kişi** var.” (3ZEK)

**Tablo 24: Yetişkin ZE Bireylerin Arkadaşlarıyla Tanışıklık Süresi**

|                                   | Ebeveyn Görüşleri |      |        | Yetişkin ZE Görüşleri |     |        | Genel Toplam |
|-----------------------------------|-------------------|------|--------|-----------------------|-----|--------|--------------|
|                                   | ZEEE              | ZEKE | Toplam | ZEE                   | ZEK | Toplam |              |
| Arkadaşlarla Tanışıklık Süresi    | f                 | f    | n      | f                     | f   | n      | n            |
| Okuldan - özel eğitim merkezinden | 5                 | 1    | 6      | 1                     | 1   | 2      | 8            |
| 11-20 yıl                         | 1                 | 3    | 4      | 1                     | 2   | 3      | 7            |
| Emin değil                        | -                 | 2    | 2      | -                     | 3   | 3      | 5            |
| 21 yıl ve üzeri                   | 2                 | 2    | 4      | -                     | -   | 0      | 4            |
| Çocukluktan                       | 2                 | 1    | 3      | 1                     | -   | 1      | 4            |
| 1-10 yıl                          | 1                 | 2    | 3      | -                     | -   | 0      | 3            |

Tablo 24’te yetişkin ZE bireylerin arkadaşlarıyla tanışıklık sürelerine ilişkin bulgularda; bazı katılımcıların yıl olarak, bazılarının ise çocukluktan, okuldan tanıştığı gibi yer ifadeleri kullandığı görülmektedir. Genel toplam oranları üzerinden bakıldığında; ‘okuldan-özel eğitim merkezinden’ (n=8) ilk sırada, ‘11-20 yıl’ (n=7) ikinci sırada yer almaktadır. Toplam 5 katılımcı ‘emin olmadığını’ ifade etmiştir. Son sıralarda yer alan ‘21 yıl ve üzeri’ (n=4) ile ‘çocukluktan’ (n=4) eşit toplama sahiptir. ‘1-10 yıl’ (n=3) en son sıradadır.

Tabloda, ‘21 yıl ve üzeri’, ‘çocukluktan’ ve ‘1-10 yıl’ kodlarında ZEK ile ebeveynleri arasındaki fark dikkat çekicidir. Ebeveynleri tarafından söylenmiş bu kodlar, hiçbir ZEK tarafından söylenmemiştir.

Yetişkin ZE bireylerin arkadaşlarıyla olan tanışıklık sürelerine ilişkin araştırma katılımcılarının yapmış olduğu açıklamalardan bazıları şöyledir;

“Aşağı yukarı **yedi-sekiz yıldır** beraberler. Bazılarıyla **çocukluğundan** itibaren, **okuldan** da arkadaşları var.” (1ZEEE)

“**Okuldan** birinci sınıftan beri tanışıyorlar. **On beş-on altı yıl** oldu.” (3ZEKE)

“Hep görüşüyorum zaten onlarla, **on beş yıl** oldu.” (3ZEE)

“**Bilmem** çok oldu.” (5ZEK)

**Tablo 25: Yetişkin ZE Bireylerin Arkadaşları İle Görüşme Sıklığı**

|                        | Ebeveyn Görüşleri |      |        | Yetişkin ZE Görüşleri |     |        | Genel Toplam |
|------------------------|-------------------|------|--------|-----------------------|-----|--------|--------------|
|                        | ZEEE              | ZEKE | Toplam | ZEE                   | ZEK | Toplam |              |
| Görüşme Sıklığı        | f                 | f    | n      | f                     | f   | n      | n            |
| Her gün/akşam          | 3                 | 3    | 6      | 1                     | 2   | 3      | 9            |
| Haftada bir            | 1                 | 3    | 4      | 1                     | 3   | 4      | 8            |
| Haftada iki üç kez     | 3                 | 3    | 6      | -                     | -   | 0      | 6            |
| Düzenli bir sıklık yok | 2                 | 1    | 3      | -                     | 2   | 2      | 5            |
| Ayda bir iki kez       | 1                 | 2    | 3      | -                     | 1   | 1      | 4            |
| Pandemiden görüşememe  | 1                 | -    | 1      | 1                     | -   | 1      | 2            |

Tablo 25’te yetişkin ZE bireylerin arkadaşları ile görüşme sıklığına bakıldığında ilk sırada ‘her gün/akşam’ (n=9) ifadesi gelmektedir. Ebeveynler ile ZE bireylerin grup toplamalarının eşit olduğu ‘haftada bir’ (n=8) ikinci sıradadır, sadece ebeveynlerin yüksek sayıda ifade etmiş olduğu ‘haftada iki üç kez’ (n=6) ise üçüncü sıradadır. ‘Düzenli bir sıklık yok’ (n=5) ile ‘ayda bir iki kez’ (n=4) toplamaları birbirine

yakın olup son sıralarda yer almıştır. ‘Pandemiden görüşememe’ (n=2) ifadesi ise en son sırada yer almıştır.

Tabloda grupların kendi içinde frekans dağılımları ve toplamaları incelendiğinde, kodlara göre gruplar arasında hem benzerlik hem de farklılıklar olduğu görülmektedir. Ancak ebeveynlerin söylemiş olduğu ‘haftada iki üç kez’ kodunun ZE çocukları tarafından söylenmemiş olması dikkat çekicidir.

ZE bireylerin arkadaşları ile görüşme sıklığına dair araştırma katılımcılarının paylaştığı görüşlerden bazıları şu şekildedir;

*“Pandemiden dolayı dışarıda pek **buluşamadık**, kahve içmediler ama en azından **haftada bir** ya da **iki haftada bir** istiyor.”* (1ZEKE)

*“**Canı istediği zaman**, günde iki kez de olur, üç-dört günde bir de olur. Kendi isteğine bağlı yani.”* (5ZEKE)

*“**Her akşam** görüşüyoruz.”* (2ZEE)

*“**Her gün**, E ile aynı yerdeyiz G ile çıkışta.”* (1ZEK)

Araştırmaya dâhil edilen ZE yetişkinlerin arkadaşları olduğunu söyleyen katılımcıların (ebeveynler: n=20, ZE yetişkinler: n=9), yetişkin ZE bireylerin arkadaşları ile görüşme isteğini belirtip-belirtmediğe ilişkin bulgular ise şöyledir. Ebeveynlerin yarısından fazlası (n=13) yetişkin ZE çocuklarının arkadaşları ile görüşme isteği belirttiğini, sayıca daha azı (n=7) ise görüşme isteği belirtmediğini açıklamıştır. ZE bireylerin kendi görüşlerine bakıldığında ise; arkadaşları ile görüşme isteği belirtenler (n=8) sayıca fazladır. Arkadaşları ile görüşme isteği belirtmeyen ZE birey (n=1) tek kişidir.

Çalışmaya dâhil edilen ebeveynler ile ZE yetişkin bireylerden bazılarının görüşleri şöyledir;

*“**Evet**. ‘Anne ben Y ile bir kahve içmeye gitmek istiyorum götürür müsünüz?’ , ‘Kahve kültürüne gitmek istiyoruz, götürür müsünüz’ diye bu şekilde ifade ediyor.”* (1ZEEE)

*“**Evet**, onlar kendi aralarında plan yaparlar ya da arkadaşı Onu arar. Örneğin pazar günü veya iş çıkışı bir yere gideceklerdir, Ö öncelikle anneme ya da babama söyler.”* (4ZEKE)

*“Söylüyorum, ‘biz iş yerinden arkadaşlarla görüşeceğiz’ diyorum onlar da kabul ediyorlar, güveniyorlar, ‘git’ diyorlar.” (5ZEE)*

*“Söylerim mesela ‘ben arkadaşla görüşmek istiyorum oraya gidelim’ ya da ‘onlar bize gelsin’ derim.” (2ZEK)*

Araştırmaya dâhil edilen yetişkin ZE bireylerin arkadaşları ile ilgili ölçütlere ilişkin bulgular Tablo 26 ile Tablo 27’de sunulmuştur.

**Tablo 26: Yetişkin ZE Bireylerin Arkadaşlarının Özellikleri**

|                     | Ebeveyn Görüşleri |      |        | Yetişkin ZE Görüşleri |     |        | Genel Toplam |
|---------------------|-------------------|------|--------|-----------------------|-----|--------|--------------|
|                     | ZEEE              | ZEKE | Toplam | ZEE                   | ZEK | Toplam |              |
| Arkadaş Özellikleri | f                 | f    | n      | f                     | f   | n      | n            |
| Yaşıt               | 4                 | 7    | 11     | 1                     | 4   | 5      | 16           |
| Kadın               | -                 | 8    | 8      | 1                     | 6   | 7      | 15           |
| Yaşça büyük         | 7                 | 3    | 10     | 2                     | 2   | 4      | 14           |
| Tandık–akraba–komşu | 6                 | 4    | 10     | 2                     | 2   | 4      | 14           |
| Özel gereksinimli   | 5                 | 7    | 12     | -                     | -   | 0      | 12           |
| Erkek               | 2                 | 3    | 5      | 3                     | 3   | 6      | 11           |
| Normal              | 6                 | 4    | 10     | -                     | -   | 0      | 10           |
| Okuldan             | 1                 | 4    | 5      | -                     | 2   | 2      | 7            |
| Yaşça küçük         | 3                 | 3    | 6      | 1                     | -   | 1      | 7            |
| Evli–çocuklu        | 1                 | 2    | 3      | -                     | 1   | 1      | 4            |
| İşyerinden          | 2                 | -    | 2      | -                     | 1   | 1      | 3            |
| Yaşı bilinmiyor     | -                 | -    | 0      | -                     | 2   | 2      | 2            |
| Eski arkadaş        | 2                 | -    | 2      | -                     | -   | 0      | 2            |
| İyi–yakın           | -                 | -    | 0      | 1                     | 1   | 2      | 2            |
| Koruyucu davranan   | 1                 | 1    | 2      | -                     | -   | 0      | 2            |
| Diğer               | 2                 | -    | 2      | -                     | 2   | 2      | 4            |

Yetişkin ZE bireylerin arkadaşlarının özelliklerini gösteren Tablo 26’da frekans dağılımları incelendiğinde hemen hemen tüm kodlarda ebeveynler ile ZE bireylerin kendi görüşleri arasında farklılık olduğu görülmektedir. Bazı kodları ya

sadece ebeveynler (özel gereksinimli, normal, eski arkadaş, koruyucu davranan) ya da sadece ZE bireyler (iyi–yakın, yaşı bilinmiyor) söylemiştir.

Genel toplam sayıları üzerinden değerlendirme yapıldığında; ilk dört sırada yer alan; ‘yaşıt’ (n=16), ‘kadın’ (n=15), ‘yaşça büyük’ (n=14), ‘tanıdık–akraba–komşu’ (n=14) kodlarının toplam sayıları birbirine çok yakın ya da aynıdır. Beşinci, altıncı, yedinci sırada yer alan ‘özel gereksinimli’ (n=12), ‘erkek’ (n=11), ‘normal’ (n=10) kodlarının toplamaları da birbirine çok yakındır.

Daha alt sıralarda yer alan ‘okuldan’ ile ‘yaşça küçük’ kodlarının toplam sayıları (n=7) aynıdır. ‘Evli–çocuklu’ (n=4) ile ‘işyerinden’ (n=3) düşük toplama sahip son sıralarda yer alan kodlardır.

‘Yaşı bilinmiyor’ (n=2), ‘eski–yeni’ (n=2), ‘iyi–yakın’ (n=2), ‘koruyucu davranan’ (n=2) olarak kodlanan ifadelerin hepsinin toplam sayıları eşittir ve en alt sıralarda yer almaktadır.

Tablodaki diğer seçeneği, birer katılımcının ayrı ayrı belirttiği ‘bekâr’, ‘aile tanımıyor’, ‘*samimi olduğum insanlar*’, ‘emekli’ ifadelerinin toplamıdır (n=4).

ZE bireylerin arkadaşlarının özelliklerine dair paylaşılan görüşlerden örnekler aşağıda olduğu gibidir;

“*Ondan yaşça büyük, normal bireyler, çoğu evli barklı, çoluk çocuğu var. Biz onları tanımayız kendisinin anlatmasıyla biliyoruz, çoğu emekli oldu.*” (5ZEEE)

“*Yaşça yakınlar, onlar da kadın ve özel gereksinimli, okuldan tanıyorlar, birlikte okudular.*” (1ZEKE)

“*Hepsi erkek, yaş olarak benden bir yaş büyük ya da bir yaş küçükler, hepsi arkadaşım.*” (2ZEE)

“*Benle yaşıt olanlar da var ama Facebook’ta görüştüğüm öğretmenlerim de var. Yaş ortalaması o kadar yaşlı da değil. Sayamam şu kadarı kız şu kadarı erkek diye. Arkadaşlarım dediğim samimi olduğum insanlar.*” (6ZEK)

**Tablo 27: Yetişkin ZE Bireylerin Arkadaşlarında Aradığı Özellikler**

|                                   | Ebeveyn Görüşleri |      |        | Yetişkin ZE Görüşleri |     |        | Genel Toplam |
|-----------------------------------|-------------------|------|--------|-----------------------|-----|--------|--------------|
|                                   | ZEEE              | ZEKE | Toplam | ZEE                   | ZEK | Toplam |              |
| Arkadaşlarında Aradığı Özellikler | f                 | f    | n      | f                     | f   | n      | n            |
| İyi davranışlar                   | 8                 | 12   | 20     | 6                     | 6   | 12     | 32           |
| Kendisi gibi–ortak ilgi alanları  | 3                 | 2    | 5      | -                     | 1   | 1      | 6            |
| İstedğini yapan–onaylayan         | 1                 | 2    | 3      | -                     | -   | 0      | 3            |
| Komik olması                      | -                 | 1    | 1      | -                     | 1   | 1      | 2            |
| Diğer                             | 2                 | 1    | 3      | -                     | -   | 0      | 3            |

Tablo 27 incelendiğinde, yetişkin ZE bireylerin arkadaşlarında aradığı özellikler arasında ebeveynlerinin yüksek sayıda, ZE bireylerin ise hepsinin ifade etmiş olduğu ‘iyi davranışlar’ın (*yakınlık, hoşgörü, saygılı, güvenilir, sakın, kavgacı olmayan vb.*) (n=32) ilk sırada yer aldığı görülmektedir.

Daha düşük frekanslarda ağırlıklı olarak ebeveynlerin ve birer ZEK’in söylemiş olduğu özellikler ise sırasıyla; ‘kendisi gibi–ortak ilgi alanları’ (n=6), ‘istedğini yapan–onaylayan’ (n=3), ‘komik olması’ (n=2) ifadelerdir.

Bunun dışında diğer (n=3) seçeneğinde birer ebeveyn tarafından söylenmiş ‘kız olması’, ‘çok konuşması’, ‘kötü alışkanlıkları olmaması’ ifadeleri yer almıştır.

Grupların kendi içinde frekans dağılımları ve toplamaları incelendiğinde, kodlara göre gruplar arasında hem benzerlik hem de farklılıklar olduğu tabloda görülmektedir.

Yetişkin ZE bireylerin arkadaşlarında aradığı özelliklere ilişkin çalışmanın katılımcılarının vermiş olduğu cevaplardan bazıları şöyledir;

*“Onun her dediğine ‘tamam’ diyen, fikirlerine saygı duyan, düşüncelerine ‘evet doğru haklısın’ diyen kişilerle arkadaş olmayı tercih eder.” (4ZEEE)*

*“Kavgacı olmayan, sakın konuşan, kendini rahat anlatabileceği insanları seçiyor. Anlattığı zaman karşısındakinin Onu dinlediğini hissetmesi lazım. **Komik** olan yani rahat rahat kahkaha atıp yanında gülebileceği insanları daha çok tercih ediyor.”* (4ZEKE)

*“Benim gibi **güvenilir olması**, hiçbir **yalan söylemesin**.”* (4ZEE)

*“Bir şey söyleyeceğim ama yanlış anlaşılacak şimdi. **Normal** hani **ben** şu anda **nasılsam** bana da **karşımdaki öyle davranrsa** daha iyi olur. Aslında insanları eksiklikleri ile yargılayan bir insan değilim ama ben nasılsam karşımdaki insan da bana öyle davranmak zorunda yani hayatın getirdiği bazı kurallar var, biliyorsunuz.”* (6ZEK)

Araştırmada, yetişkin ZE çocuklarının arkadaşlarında hoşlanmadığı özellikler olduğunu (n=8), olmadığını (n=6) ve konuya dair bilgisi olmadığını (n=6) ifade eden ebeveynlerin sayısı birbirine yakındır ya da eşittir. ZE bireylerin kendi görüşlerine bakıldığında ise; arkadaşlarında hoşlanmadığı özellikler olmadığını belirtenler (n=7) sayıca fazladır. Arkadaşlarında hoşlanmadığı özellikler olduğunu söyleyenler ise yalnızca 2 kişidir.

Arkadaşlarda hoşlanılmayan özelliklerle ilgili cevaplarda; ‘kötü söz ve davranışlar’ (*dedikodu, yalan, kırıcı, arkasından konuşma, ters hareketler vb.*) ZEEE, ZEKE, ZEK tarafından, ‘söz dinlememe’ ZEKE tarafından söylenmiştir. Diğer seçeneği içinde yer alan ve sadece tek kişinin ifade ettiği ‘kıskanılmak’ ZEEE, ‘çekingen davranma’ ZEKE, ‘telefonla sık sık aranmak’ ZEKE, ‘kandırma-küçük görme’ ZEK tarafından söylenmiş arkadaşlarda hoşlanılmayan diğer özelliklerdir.

ZE bireylerin arkadaşlarında hoşlanmadığı özelliklere dair araştırmanın katılımcılarının vermiş olduğu yanıtlardan örnekler aşağıda olduğu gibidir;

*“O birbirine karşı **argo kelimeler, kötü, kırıcı sözler** söyleyen kişilerden hoşlanmaz ondan etkileniyor...”* (1ZEEE)

*“Var tabii ki! Mesela okuldan **çok sık arayanlar** oluyor onlar da zihinsel tabii ama biraz problemleri olan çocuklar Y’de ondan sıkılıyor, açmıyor, dışlıyor onları.”* (6ZEKE)

*“**Yalan söylenmesi, dürüst olması** lazım.”* (4ZEE)

“Zor soru! Herkesin herkeste hoşlanmadığı özellikler vardır. Önemli olan onları eksikleri ile kabul edebilmek. **Arkamdan konuşulması**, ne söyleyecekse gelsin yüzüme söylesin. İçten pazarlıklı insanları sevmiyorum.” (6ZEK)

Araştırmaya dâhil edilen yetişkin ZE bireylerin arkadaşları ile birlikteyken paylaşımlarına ilişkin bulgular Tablo 28 ile Tablo 29’da sunulmuştur.

**Tablo 28: Yetişkin ZE Bireylerin Arkadaşları İle Birlikte Yaptıkları Eylemler ve Gidilen Ortamlar**

|                                 | Ebeveyn Görüşleri |      |        | Yetişkin ZE Görüşleri |     |        | Genel Toplam |
|---------------------------------|-------------------|------|--------|-----------------------|-----|--------|--------------|
|                                 | ZEEE              | ZEKE | Toplam | ZEE                   | ZEK | Toplam |              |
| Eylemler<br>Gidilen<br>Ortamlar | f                 | f    | n      | f                     | f   | n      | n            |
| Sohbet                          | 10                | 10   | 20     | 1                     | 3   | 4      | 24           |
| Lokanta–<br>yemek               | 6                 | 5    | 11     | 2                     | 3   | 5      | 16           |
| Dinlenme<br>mekânları           | 5                 | 2    | 7      | 3                     | 2   | 5      | 12           |
| Sanatsal<br>etkinlikler         | 2                 | 3    | 5      | -                     | 1   | 1      | 6            |
| Oyun                            | 2                 | 2    | 4      | 1                     | 1   | 2      | 6            |
| Seyahat– gezi                   | -                 | 2    | 2      | 2                     | 2   | 4      | 6            |
| Alışveriş<br>mekânları          | -                 | -    | 0      | 2                     | 2   | 4      | 4            |
| Topluluk<br>katılımı            | 1                 | 1    | 2      | -                     | -   | 0      | 2            |
| Diğer                           | -                 | 2    | 2      | -                     | 1   | 1      | 3            |

Tablo 28’de, yetişkin ZE bireylerin arkadaşları ile birlikteyken yaptıkları eylemler ve gidilen ortamlara ilişkin bulgulara genel toplam sayıları üzerinden bakıldığında; ilk sırada ‘sohbet’ (n=24), ikinci sırada ‘lokanta–yemek’, üçüncü sırada ‘dinlenme mekânları’ (*kafe, kahve, park vb.*) (n=12) geldiği görülmektedir. ‘Sanatsal etkinlikler’ (*sinema, müzik*), ‘oyun’ (*top, telefon ile*), ‘seyahat–gezi’ (*araç ile bir yere*

*gitmek, tatil, tur*) kodlarının toplamaları (n=6) eşit olup dördüncü sırada yer almaktadır. ‘Alışveriş mekânları’ (n=4), ‘topluluk katılımı’ (*düğün, nişan, şenlik*) (n=2) kodları daha düşük toplama sahiptir ve son sıralarda yer almaktadır. Diğer seçeneği içinde yer alan ‘ders’ ve ‘el işi’ birer ZEKE; ‘mutlu olur–güleriz’ bir ZEK tarafından söylenmiş ifadelerdir.

Tabloda ebeveyn ve ZE bireylerin grup toplamalarına bakıldığında ise tüm kodlarda aralarında farklılık olduğu görülmektedir. Özellikle ebeveynlerin neredeyse tamamı ZE çocuklarının arkadaşları ile birlikteyken sohbet ettiklerini söylerken; ZE bireylerin ise sadece dördü arkadaşlarıyla sohbet ettiklerini ifade etmiştir. ‘Dinlenme mekanları’, ‘oyun’, ‘seyahat-gezi’ kodlarında ZEK ile ebeveynleri arasında farklılık olmadığı söylenebilir.

Yetişkin ZE bireylerin arkadaşları ile birlikteyken yaptıklarına dair katılımcıların yapmış olduğu açıklamaların bazıları aşağıda olduğu gibidir;

**“Kahveye giderler, sohbet ederler, düğünlere giderler, yazları parka-pikniğe giderler, özel günlerde yemek yemeye giderler yani öyle.”** (4ZEEE)

**“Kahve içmeye giderler, yemeğe giderler, sinemaya giderler, başka bir yere tatile giderler. Mesela günübirlik turlar olduğu zaman giderler.”** (4ZEKE)

**“Bir akşam kafeye gideriz, bir akşam kahveye gideriz, çarşıya alış-verişe, gezmeye gideriz. Mc Donalds’a yemek yemeye, kahve içmeye gideriz, günümüzün nasıl geçtiğini anlatır muhabbet ederiz.”** (2ZEE)

**“Kahve içeriz, alışveriş yaparız, yemek yiyoruz, mutlu olur, güleriz, sinemaya gideriz, tatile gidiyoruz beraber öyle.”** (4ZEK)

**Tablo 29: Yetişkin ZE Bireylerin Arkadaşlarının Davranış Şekli**

|                               | Ebeveyn Görüşleri |      |        | Yetişkin ZE Görüşleri |     |        | Genel Toplam |
|-------------------------------|-------------------|------|--------|-----------------------|-----|--------|--------------|
|                               | ZEEE              | ZEKE | Toplam | ZEE                   | ZEK | Toplam |              |
| Arkadaşlarının Davranış Şekli | f                 | f    | n      | f                     | f   | n      | n            |
| İyi                           | 6                 | 1    | 7      | 3                     | 5   | 8      | 15           |
| Sevgi gösteren                | 3                 | 8    | 11     | 1                     | -   | 1      | 12           |
| Hoş tutma                     | 4                 | 1    | 5      | -                     | 1   | 1      | 6            |
| Normal                        | -                 | 1    | 1      | -                     | 1   | 1      | 2            |
| Yönlendirici                  | -                 | 2    | 2      | -                     | -   | 0      | 2            |

Tablo 29’da, arkadaşlarının yetişkin ZE bireylere davranış şekline ilişkin bulgular verilmiştir. Tabloya bakıldığında ebeveynler ve ZE bireylerin kendileri tarafından yüksek sayıda ifade edilmiş ‘iyi’ (n=15) ifadesinin birinci sırada geldiği görülmektedir. Frekans dağılımları incelendiğinde ebeveynlerin en fazla ifade etmiş olduğu ‘sevgi gösteren’ (*çok sevme, sevecen, yakın*) (n=12) ikinci sırada, ‘hoş tutma’ (*saygılı, ılımlı, olumlu*) (n=6) üçüncü ve son olarak eşit toplam sayıya sahip ‘normal’ (n=2) ile ‘yönlendirici’ (n=2) ifadeleri dördüncü sırada yer almaktadır.

Tablonun bütününde grupların frekans dağılımlarına bakıldığında ‘hoş tutma’ ve ‘normal’ kodlarında sadece ZEKE ile ZEK arasında farklılık olmadığı diğer kodlarda ebeveynler ile ZE bireylerin kendi görüşleri arasında farklılık olduğu görülmektedir.

Yetişkin ZE bireylere arkadaşlarının davranış şekline ilişkin katılımcıların görüşlerinden bazıları aşağıda olduğu gibidir;

**“Çok seviyorlar Onu. İki tanesine yakın, bazılarına da yanaşmaz, uzaklaşır.”**  
(3ZEEE)

**“Şu anki arkadaşı belki benden de iyi davranıyor. Ö’yü yönlendirir, örneğin karşıdan karşıya geçerken elinden tutuyormuş, alışverişte ‘bu yaramaz, şunu al’ diyormuş, Ö söyler bize. Şu anda çok iyi anlaşıyorlar onunla.”** (4ZEKE)

**“İyi davranıyor, hiçbir kötülükleri yok. Ben de iyi davranırım. Bir şey olur, başıma bir şey gelir, bir telefonda hemen gelirler. Onlara bir şey olsun ben de hemen giderim, hiç sıkıntı bile olmaz.”** (2ZEE)

**“İyi, sevecen, ben mutlu olduğum zaman onlar da mutlu oluyor, üzüldüğüm zaman onlar da üzülüyor, birbirimizi dinliyoruz, sert cevaplar vermiyoruz.”** (4ZEK)

Araştırmanın dördüncü alt amacına ilişkin “sosyal ilişkilerde sohbet özellikleri” teması oluşturulmuştur. Bu temaya yönelik bulgular, Tablo 30 ile Tablo 35 arasında sunulmuştur. Bu temaya ilişkin hem ebeveynlerin hem de ZE bireylerin kendilerinin görüşlerine yönelik bulgular Tablo 30 ile Tablo 32 arasında, sadece ebeveynlerin görüşleri ise Tablo 33 ile Tablo 35 arasındadır.

Araştırmada yetişkin ZE çocuklarının sohbetlerinin kişiye göre değiştiğini ifade eden ebeveynler (n=14), sohbetlerinin kişiye göre değişmediğini söyleyenlerden (n=8) daha fazladır. Konuya dair bilgisi olmadığını ifade eden ebeveynler (n=2) ise çok az sayıdadır. ZE bireylerin kendi görüşlerine bakıldığında, ebeveynleri ile aynı görüşte oldukları görülmüştür. Sohbetlerinin kişiye göre değiştiğini söyleyen ZE bireyler (n=10), sohbetlerinin kişiye göre değişmediğini söyleyen ZE bireylerden (n=2) daha fazladır.

Çalışmaya dâhil edilen ZE yetişkinlerin sohbetinin kişiye göre değişmediğini söyleyen katılımcıların açıklamalarından bazı örnekler şöyledir;

*“Değişmez. Bildiği bir şey varsa gayet güzel anlatır onlara, güzel sohbet eder, Ona ne sorarlarsa cevaplandırır yani çekinmez öyle.” (5ZEEE)*

*“Değişmiyor, herkesle anlatır, sıcakkanlıdır insanlara karşı. Önceden daha çok konuşurdu ama şimdi çok dışarı çıkmadığına, dışarıda bizim sokakta oturur, biri laf atsa Ona anlatır. Yoldan birisi, babasının arkadaşı geçer, ‘nasılsın, yengem nasıl?’ diye illa ki sorar.” (2ZEKE)*

*“Yoo değişmez.” (5ZEE)*

*“Değişmez, aynıdır.” (2ZEKE)*

Yetişkin ZE bireylerde sohbetin kişiye göre değişip-değişmediğine ‘evet’ cevabı veren katılımcıların, sohbetin nasıl değiştiğine ilişkin görüşleri Tablo 30’da sunulmuştur.

**Tablo 30: Yetişkin ZE Bireylerde Sohbetin Kişiye Göre Değişme Özellikleri**

|                                   | Ebeveyn Görüşleri |      |        | Yetişkin ZE Görüşleri |     |        | Genel Toplam |
|-----------------------------------|-------------------|------|--------|-----------------------|-----|--------|--------------|
|                                   | ZEEE              | ZEKE | Toplam | ZEE                   | ZEK | Toplam |              |
| Kişiye Göre Sohbet Şekli          | f                 | f    | n      | f                     | f   | n      | n            |
| Tanıdıklarıyla samimi–uzun        | 6                 | 8    | 14     | 3                     | 2   | 5      | 19           |
| Tanımadıklarıyla çekingen–sınırlı | 4                 | 8    | 12     | 5                     | 2   | 7      | 19           |
| Diğer                             | 1                 | 1    | 2      | -                     | -   | 0      | 2            |

Tablo 30’da görüldüğü gibi ebeveynler ZE çocuklarının ‘tanındıklarıyla samimi ve uzun’ (n=14) sohbet, ‘tanınmadıklarıyla çekingen ve sınırlı’ (n=12) sohbet ettiklerini yüksek toplam sayılarda belirtmişlerdir.

Yetişkin ZE bireylerin kendi görüşlerinde ise ‘tanındıklarıyla samimi ve uzun’ (n=5) sohbet, ‘tanınmadıklarıyla çekingen ve sınırlı’ (n=7) sohbet ifadeleri daha düşük toplamda vurgulamıştır.

Diğer seçeneğinde ise her iki gruptan birer ebeveynin ifade etmiş olduğu ‘tanınmadığı kişilerle tanışmak için sohbet etme’, ‘sohbete girememe, sorulursa katılma’ görüşleri yer almaktadır.

Kodların kendi içinde toplamalarına ve frekans dağılımlarına bakıldığında ‘tanınmadıklarıyla çekingen–sınırlı’ kodunda ZEEE ile ZEE arasında benzerlik varken diğer kodlarda ebeveynler ile ZE bireyler arasında farklılık olduğu görülmektedir.

Yetişkin ZE bireylerde sohbetin kişiye göre nasıl değiştiğine yönelik araştırmanın katılımcılarının paylaştığı olduğu görüşlerden bazıları aşağıdadır;

**“Değişir şöyle mesela tanıdığı kişilerle sürekli zaten sohbet, diyalog halindedir. Hiç tanımadığı kişilerle de tanışmak için sohbet eder.”** (1ZEEE)

**“Değişir. Genelde kendisi sohbe giremez de Ona sorulursa, edilirse O da sohbe katılır. Tanıdığı kişilerle daha iyi diyalog kurar, tanımadığı kişilerle de sohbet eder ama öyle tanıdığı kişilerle yaptığı sohbeti orada yapmaz, çekingenlik var.”** (5ZEKE)

**“Tanımadığım kişilerle sohbet etmem. Neden tanımadığımız kişilerle sohbet etmeyiz? Çünkü ne oldukları belli değil. Sadece tanıdığım kişilerle sohbet ederim.”** (1ZEE)

**“Tabii ki. Samimi olduğum insanlarla gayet candan sohbet edebiliyorum ama tanımadığım insanlara karşı biraz mesafeliyimdir.”** (6ZEK)

Araştırmadaki ebeveynlerin çoğunluğu (n=15) yetişkin ZE çocuklarının sohbet esnasında karşısındakinden farklı düşündüğünde bunu ifade ettiğini, sayıca daha azı (n=6) kendi düşüncesini ifade etmediğini açıklamıştır. Konuya dair bilgisi olmadığını ifade eden ebeveynler (n=3) ise az sayıdadır.

Yetişkin ZE çocuklarının sohbet esnasında karşısındakinden farklı düşündüğünü ifade ettiğini belirten ebeveynlerin ve ZE bireylerin kendilerinin karşısındakine farklı düşüncesini nasıl ifade ettiğine ilişkin görüşleri Tablo 31’de sunulmuştur.

**Tablo 31: Yetişkin ZE Bireylerin Sohbet Esnasında Karşısındakinden Farklı Düşündüğünü İfade Etme Şekli**

|                                     | Ebeveyn Görüşleri |      |        | Yetişkin ZE Görüşleri |     |        | Genel Toplam |
|-------------------------------------|-------------------|------|--------|-----------------------|-----|--------|--------------|
|                                     | ZEEE              | ZEKE | Toplam | ZEE                   | ZEK | Toplam |              |
| Farklı Düşüncesini İfade Etme Şekli | f                 | f    | n      | f                     | f   | n      | n            |
| Söyleme                             | 6                 | 5    | 13     | 6                     | 4   | 10     | 23           |
| Kızma                               | 1                 | 2    | 3      | 1                     | 1   | 2      | 5            |
| Tepkisiz kalma                      | -                 | -    | 0      | 2                     | 1   | 3      | 3            |
| Diğer                               | -                 | 3    | 3      | 2                     | 1   | 3      | 6            |

Tablo 31’de görüldüğü gibi ebeveynlerinin ve kendilerinin görüşlerine göre yetişkin ZE bireyler sohbet esnasında karşısındakinden farklı düşündüğünü en fazla söyleyerek (n=23) ifade etmektedir. İkinci sırada daha düşük toplam sayıda belirtilmiş ‘kızma’ (n=5) gelmektedir. Son sırada ise sadece ZE bireylerin belirttiği ‘tepkisiz kalma’ (n=3) yer almaktadır.

‘Diğer’ (n=5) seçeneği içerisinde her biri tek bir kişi tarafından ifade edilmiş görüşler yer almaktadır. Bu görüşler: ZEKE’nin söylemiş olduğu; ‘sadece evde kardeş ve anne ile tartışıp–bağırma, başkalarıyla tartışmama’, ‘ikna/ikna edemeyince küsme, ağlama’, ‘o anda söyleyememe daha sonra evde annesine söyleme’ ifadeleri ile ZEE’nin söylemiş olduğu; ‘konuşmama’, ‘saygılı davranma, iyi geçinme’ ve bir ZEK’in söylediği; ‘itiraz etmeme–kabul etme’ söylemleridir.

Tabloda grupların kendi içinde frekans dağılımlarına bakıldığında ebeveynler ile ZE bireylerin görüşleri arasında ‘söyleme’ ve ‘kızma’ kodlarında farklılık bulunmadığı, ‘tepkisiz kalma’ kodu ve ‘diğer’ açıklamalarında ise farklılık bulunduğu söylenebilir.

Araştırmaya dâhil edilen katılımcıların ilgili kategoriye dair görüşlerinden bazıları aşağıda olduğu gibidir;

*“Tabii, **düşündüğü neyse onu söyler**. Karşısındaki bir şey söylemişse ‘o öyle değil, ben böyle biliyorum, duydum veya gördüm’ der.” (5ZEEE)*

*“Eder. ‘Ben **senin bu düşündüklerini onaylamıyorum**’ der ya da eğer çok üstüne gidilirse artık **bağırarak** ‘ben istemiyorum, böyle bir şey olmasını kabul etmiyorum’ der. **Kendi düşüncesini söyleyerek**, mutlaka kendi hakkını savunur. Çoğunlukla **ikna** etmeye uğraşır. Eğer **ikna edemiyorsa** bu sefer **küser**, dudağını **büker ağlamaya** başlar.” (6ZEKE)*

*“Söylerim, ‘**ben sizin gibi düşünmüyorum**’ derim.” (1ZEE)*

*“Tanıyıp tanımadığıma bağlı. Yabancı bir insanın tabii ki düşüncelerine müdahale edemem, o da benim düşüncelerime müdahale edemez ama hani tabii ki de **fikrimi söylerim** yabancı olsa da olmasa da. Mesela bir masada oturuyoruz, bir sohbet konusu açıldı, yabancı da olsa kendi düşüncemi söylemekten çekinmem, bir orta verirdik. Ben öyle çekingen insanlardan değilim ama insanları da kırmadan özel bir dil seçerim yani. Tabii ki ben de ermiş değilim benim de sinirlendiğim alevlendiğim zamanlar oluyor ama yerine göre o lafı koymasını da bilirim, arada sırada cadılıklarım da tutuyor yani.” (6ZEK)*

Araştırmada sohbet esnasında anlamadığı bir şey olduğunda yetişkin ZE çocuklarının bunu söylediğini ifade eden ebeveynler (n=16), sohbet esnasında anlamadığı bir şey olduğunda ZE çocuklarının bunu söylemediğini ifade eden ebeveynlerden (n=7) daha fazladır. Konuya dair bilgisi olmadığını ifade eden ebeveyn (n=1) ise tek kişidir. ZE bireylerin kendi görüşlerine bakıldığında ise; neredeyse tamamının (n=9) sohbet esnasında anlamadığı bir şey olduğunda bunu söylediği, az sayıca ZE bireyin (n=3) ise sohbet esnasında anlamadığı bir şey olduğunda bunu söylemediği bulgusuna ulaşılmıştır.

Yetişkin ZE bireylerin sohbet esnasında anlamadığı bir şey olduğunda bunu nasıl ifade ettiğine ilişkin ebeveynlerin ve ZE bireylerin kendilerinin anlamadığı şeyi nasıl ifade ettiğine ilişkin görüşleri Tablo 32’de sunulmuştur.

**Tablo 32: Yetişkin ZE Bireylerin Sohbet Esnasında Anlamadığını İfade Etme Şekli**

|                               | Ebeveyn Görüşleri |      |        | Yetişkin ZE Görüşleri |     |        | Genel Toplam |
|-------------------------------|-------------------|------|--------|-----------------------|-----|--------|--------------|
|                               | ZEEE              | ZEKE | Toplam | ZEE                   | ZEK | Toplam |              |
| Anlamadığını İfade Etme Şekli | f                 | f    | n      | f                     | f   | n      | n            |
| Sorma–açıklama isteme         | 10                | 6    | 16     | 5                     | 4   | 9      | 19           |
| Tekrar ettirme                | 4                 | 2    | 6      | 5                     | -   | 5      | 11           |
| Diğer                         | -                 | 1    | 1      | 1                     | -   | 1      | 2            |

Tablo 32’de yetişkin ZE bireylerin sohbet esnasında anlamadığını ifade etme şekline ilişkin ebeveynlerinin ve kendilerinin görüşlerine bakıldığında sorarak açıklama isteme (n=19) en fazla sayıda belirtilmiştir. İkinci sırada yer alan ‘tekrar ettirme’ (n=11) ebeveynlerin ve ZEE’nin belirttiği görüştür.

‘Diğer’ seçeneği içerisinde bir ZEKE’nin söylediği ‘bağırarak tepki verme’ ile bir ZEE’nin söylediği ‘arkasını dönme, bakmama, muhabbet etmeme’ yer almaktadır.

Tablo incelendiğinde ‘sorma–açıklama isteme’ kodunda araştırmaya dâhil edilen tüm ZEE ile ZEEE aynı görüşü paylaşmıştır ve aralarında uyumluluk olduğu görülmektedir. ‘Tekrar ettirme’ kodunda ise gruplar arasında farklılık olduğu söylenebilir.

Sohbet esnasında anlamadığını ifade etme şekline ilişkin ebeveynlerin ve ZE bireylerin kendi görüşlerinden bazıları aşağıdadır;

*“Söyler, ‘Bir dakika nasıldı?’, ‘Böyle olması gerekli değil miydi?’, ‘Ben böyle anladım’ diye sorabilir.”* (1ZEEE)

*“Söyler. Mesela konuşurken bana ‘baba söylediğini anlamadım bir daha söyler misin?’ der.”* (3ZEKE)

*“Söylerim, ‘anlamadım, bir kez daha söyle’ derim. Neden öyle deriz anlamadığımız kişilere? Çünkü konuştuğunu anlamıyoruz.”* (1ZEE)

*“Sorarım yani ‘ben bunu anlamadım ne anlama geliyor ne demeye getiriyorsunuz’ diye.”* (2ZEK)

Aşağıda Tablo 33 ile Tablo 35 arasında verilen bulgular sadece ebeveyn görüşlerine ilişkindir.

**Tablo 33: Yetişkin ZE Bireylerin Başkalarıyla Sohbet Ederken Konuşma Özellikleri**

|                            | Ebeveyn Görüşleri |      | Toplam |
|----------------------------|-------------------|------|--------|
|                            | ZEEE              | ZEKE |        |
| Konuşma Özellikleri        | f                 | f    | n      |
| Duyguya bağlı              | 3                 | 9    | 12     |
| Az ve sakın konuşma        | 9                 | 2    | 11     |
| Normal–akıcı               | 4                 | 3    | 7      |
| Kişiye göre değişen        | 4                 | 2    | 6      |
| Az mimik–mimikler değişmez | 1                 | 1    | 2      |

Tablo 33’te ebeveyn görüşlerine göre yetişkin ZE bireylerin başkalarıyla sohbet ederken konuşma özelliklerine bakıldığında ilk sırada yer alan ‘duyguya bağlı’ (*heyecanlanma, sinirlenme, kızma, vb.*) (n=12) ifadesi ZEKE’nin en fazla ifade ettiği; ikinci sırada yer alan ‘az ve sakın konuşma’ (n=11) ise ZEEE’nin en fazla söylemiş olduğu görüştür. Üçüncü sırada yer alan ‘normal–akıcı’ (n=7) ve dördüncü sırada yer alan ‘kişiye göre değişen’ (n=6) kodlarının toplam sayıları birbirine yakındır. Son sırada yer alan ‘az mimik / mimikler değişmez’ (n=2) ifadesi sadece her iki gruptan birer ebeveyn tarafından söylenmiş görüştür.

Tabloda görüldüğü gibi ‘normal–akıcı’, ‘az mimik–mimikler değişmez’ kodları dışındakilerde ebeveyn grupları arasında farklılık bulunmaktadır.

ZE bireyler başkalarıyla sohbet ederken konuşma özelliklerine ilişkin ebeveynlerinin paylaştığı görüşlerden bazıları şöyledir;

“Çok akıcı olmasa da **genelde akıcı** konuşur. **Karşısındaki kişiyle de** biraz **alakalı**, o kişinin anlattığı ya da sohbet ettiği konulardan sıkılmıyorsa, karşısındaki onun fikirlerine katılıyorsa bir sıkıntı yaşamıyor, orada devam edebiliyor.” (4ZEEE)

“Mesela yüzüne bakar, konu ile ilgili bildiklerini güzel güzel anlatır, gülünecek bir ortam olursa güler, onlarla şakalaşır. Ses tonu değişmez, **normal** konuşur yani **sakindir**.” (5ZEEE)

“Biraz **heyecanlanır**, kalabalık ortamda daha çok heyecan basıyor. Heyecanlanınca **konuşmasını karıştırıyor**, **karşı taraf** pek **anlayamaz** bazen de kimse anlayamaz ‘ne dedi’ diye bana sorarlar.” (2ZEKE)

“Daha kibar, o anda çok farklı bir Y olur. **Yabancı biri geldiği zaman söyleyeceği kelimeleri seçer**. Konuşurken ağzından bir şey kaçırmamaya dikkat eder. Mutlaka bir yerden bir şey bulur karşısındakinin ya gözlerine, ya saçına, ya da konuşmasına iltifat eder ama çok dikkat ederek seçer kelimeleri...” (6ZEKE)

**Tablo 34: Yetişkin ZE Bireylerin Başkalarıyla Sohbet Ederken Kullandığı Nezaket İfadeleri**

|                           | Ebeveyn Görüşleri |      | Toplam |
|---------------------------|-------------------|------|--------|
|                           | ZEEE              | ZEKE |        |
| Nezaket İfadeleri         | f                 | f    | n      |
| Selamlaşma–vedalaşma      | 12                | 11   | 23     |
| Gülümseme–hal/hatır sorma | 9                 | 8    | 17     |
| Hepsini yapar             | 8                 | 4    | 12     |
| Teşekkür                  | 2                 | 7    | 9      |
| İltifat–kutlama           | 1                 | 2    | 3      |
| İzin isteme               | 1                 | 2    | 3      |
| Pandemiden önce el öpme   | 2                 | -    | 2      |
| Diğer                     | 1                 | -    | 1      |

Tablo 34’te yetişkin ZE bireylerin başkalarıyla sohbet ederken kullandığı nezaket ifadelerine bakıldığında ebeveynlerin en fazla sayıda ZE çocuklarının ‘selamlaşma–vedalaşma’ (n=23) sözcükleri kullandıklarını ifade ettiği görülmektedir. İkinci sırada yer alan ‘gülümseme–hal/hatır sorma’ (n=17) ebeveynlerin çoğunun söylediği bir diğer görüştür. Ağırlıklı olarak ZEEE’nin belirttiği ‘hepsini yapar’ (n=12) ifadesi üçüncü sırada yer almaktadır. Dördüncü sıradaki ‘teşekkür’ (n=9) ifadesi ise daha çok ZEKE tarafından ifade edilmiş görüştür. Daha alt sıralarda yer alan ‘iltifat–kutlama’ (n=3) ile ‘izin isteme’ (n=3) toplam sayı olarak eşittir. Sadece ZEEE’nin

ifade ettiği ‘pandemiden önce el öpme’ (n=2) ile ‘diğer’ seçeneği içinde yer alan ‘ihtiyaç sorma’ (n=1) sıralamada en altta yer almaktadır.

Tabloda görüldüğü gibi ebeveyn grupları arasında bazı kodlarda (Örneğin; *selamlaşma–vedalaşma, gülümseme–hal/hatır sorma, iltifat–kutlama, izin isteme*) farklılık bulunmazken bazı kodlarda (Örneğin; *hepsini yapar, teşekkür, pandemiden önce el öpme, diğer*) farklılık bulunmaktadır.

Yetişkin ZE çocuklarının başkalarıyla sohbet ederken kullandığı nezaket ifadelerine ilişkin ebeveynlerinin paylaştığı görüşlerden bazıları aşağıdadır;

“İçeri girdiğinde ‘*selamünaleyküm, ne yapıyorsunuz?*’ der, ayrılırken ‘*hadi anne allahısmarladık ben işe gidiyorum*’ der, ‘*bir ihtiyacın var mı?*’ der, yeri geldiğinde ‘*teşekkür ederim*’ der.” (2ZEEE)

“Normaldir. **Hepsini** yerine göre der. Mesela ‘*selamünaleyküm-aleykümselam*’, ‘*ne yapıyorsun, ne ediyorsun?*’, ‘*Allahısmarladık*’, ‘*iyi günler*’, ‘*teşekkür ederim*’ der. Onları yapar.” (3ZEEE)

“Bu konuda sorun yok, yerine göre **hoş geldiniz, teşekkür ederim, hepsini yapar**. Herkese saygılı olur.” (3ZEKE)

“**Selamlaşır, hal-hatır sorar, teşekkür eder, gülümser**, ayrılırken ‘*görüştürüz, iyi günler*’ der. Bazen kabalaşmak değil ama farkında olmadan örneğin buradan bir şey alacak diyelim ‘*çat*’ diye alır, aslında Ona göre normal bir şey ve sizi tanıdığı için alır ama hani ‘*alabilir miyim?*’ demeyebilir, onu düşünmez, bence düşünmüyor ‘*nasıl olsa tanıdığın, ne olacak yani onu ordan alsam*’ diyebilir.” (4ZEKE)

**Tablo 35: Yetişkin ZE Bireylerin Başkalarıyla Sohbet Ederken Dinleme Özellikleri**

|                                 | Ebeveyn Görüşleri |      | Toplam |
|---------------------------------|-------------------|------|--------|
|                                 | ZEEE              | ZEKE |        |
| Dinleme Özellikleri             | f                 | f    | n      |
| Uygun dinleme                   | 9                 | 10   | 19     |
| Konuşmada sıra bekleme          | 6                 | 1    | 7      |
| Konuşmayı bölme–sıra beklememe  | 3                 | 4    | 7      |
| Dinlemede sorun                 | 1                 | 3    | 4      |
| Sadece sorulduğunda cevap verme | 4                 | -    | 4      |

Tablo 35’te gösterildiği gibi yetişkin ZE bireylerin başkalarıyla sohbet ederken dinleme özelliklerinden ‘uygun dinleme’ (n=19) ebeveynlerin en fazla sayıda belirttiği özellik olmuştur. ZEEE’nin daha fazla ifade ettiği ‘konuşmada sıra bekleme’ (n=7) ile ‘konuşmayı bölme–sıra beklememe’ (n=7) eşit toplam sayıda olup ikinci sırada yer almaktadır. ‘Dinlemede sorun’ (*haklılığını düşünme, göz temasında sorun, sıkılma, aklındaki düşünme*) (n=4) ile yalnızca ZEEE’nin belirttiği ‘sadece sorulduğunda cevap verme’ (n=4) kodları eşit toplam sayıda olup sıralamada sonda yer almıştır.

Ebeveyn grupları arasında bazı kodlarda (*Örneğin; uygun dinleme, konuşmayı bölme–sıra beklememe*) farklılık bulunmazken bazı kodlarda ise (*Örneğin; konuşmada sıra bekleme, dinlemede sorun, sadece sorulduğunda cevap verme*) farklılık bulunmaktadır.

Araştırmaya dâhil edilen ebeveynlerin yetişkin ZE çocuklarının başkalarıyla sohbet ederken dinleme özelliklerine ilişkin yapmış olduğu açıklamalardan bazıları şöyledir;

**“Dinler. Zaten yüzüne bakarak konuşmayı çok sever. Mesela bazen bana bir şey anlatırken bir şeyle meşgul olursam kızar bana ‘anne beni dinliyor musun? ‘Oğlum dinliyorum o anda öbür işi de yapmak zorundayım’, ‘Hayır, yüzüme bakacaksın, karşılıklı böyle göz göze geleceğiz’ der.”** (4ZEEE)

**“Ekseri dinler, dinlemeyi sever, karşısındaki Ona bir şey sormadan pek bir şey söylemez.”** (5ZEEE)

*“Aa! Araya girer. Sözünü bitirmesini beklemez, keser.” (5ZEKE)*

*“Dinler, uygun konuşur ama inatçılığı var dediğim dedik. ‘Haklıyım’ derse ‘haksızsın’ dedirtemezsin.” (6ZEKE)*

Araştırmada yetişkin ZE çocuklarının sohbet esnasında dikkat çekici başka özellikleri olmadığını ifade eden ebeveynler (n=18), olduğunu ifade eden ebeveynlerden (n=6) daha fazladır.

Yetişkin ZE bireylerin sohbet esnasında dikkat çekici özelliklerinden; ‘sohbet esnasında ilgisini çekmeyen konuyu değiştirmek isteme’, ‘dinlemek istemiyorsa başka şeylerle ilgilenme’, ‘evde farklıdır, dışarıda farklıdır’, ‘gördüğü ilgi artınca kendi ilgisinin, konuşmalarının, çevresinin genişlemesi’ ve ‘bazen kasımlardan zorlanma’ ifadeleri ZEKE’nin, ZE yetişkinlerle ilgili söylemiş olduğu özgün ifadelerdir. ‘Çok duygusal, içine atma, bazen baba ile paylaşma’ ifadesi ise bir ZEEE’nin çocuğuna dair söylemiş olduğu özgün özelliktir.

Ebeveynlerin, ZE yetişkinlere dair sohbet esnasında dikkat çekici olarak gördüğü ve aktardığı özelliklerinden bazıları şunlardır;

*“Çok duygusal bir çocuk, duygusal olduğu için içine atıyor. Kimi kere benimle paylaşıyor diyor ki; ‘baba bak bu böyle dedi’ vesaire böyle şeyleri de var.” (1ZEEE)*

*“Şöyle, mesela küçük kardeşim, eşi, ben ve Ö hep birlikte oturuyoruz ve bir konu üzerinde örneğin tarih konuşuyoruz diyelim. O konu Ö’nün dikkatini çekmiyorsa, O dinler dinler sonra ‘off bu konudan artık sıkılmadınız mı? Yeter hadi başka şey konuşalım’ gibi şeyler söyler ve kendi ilgisini çeken, sohbete dahil olabileceği bir konu ortaya atar ama bunu kızarak yapmaz. Bence o ortamda neşeli daha mutlu olduğu için kendini bize karşı daha iyi ifade edebiliyor.” (4ZEKE)*

*“Ona ilgi arttı mı Onun da ilgisi, konuşmaları, çevresi daha genişliyor.” (5ZEKE)*

*“Valla Y başkalarıyla konuşurken çok farklı oluyor. Yani evdeki Y ile oradaki Y çok farklı. Mesela evde her şeyi kafasına göre söyler, yapar, normal Y’dir ama birisinin yanında nezaketi, teşekkür etmesi, cümlelerini seçmesi, karşısındaki kırmamaya çalışması, kontrollü davranması farklı bir Y’dir.” (6ZEKE)*

Araştırmada yetişkin ZE çocuklarına sohbet esnasında müdahale etmediğini ifade eden ebeveynler (n=18), sohbet esnasında müdahale ettiğini ifade eden ebeveynlerden (n=6) daha fazladır.

Müdahale ettiği söyleyen ebeveynler ‘gerekirse müdahale etme’ (biriyle çatıştığında, bir şeyi anlatamadığında, çok konuştuğunda, eksik olduğunda) ortak görüşündedir.

ZE çocuklarına sohbet esnasında müdahale eden ebeveynlerin paylaştığı olduğu görüşlerden bazıları aşağıdadır;

*“Eğer edilecek bir durum varsa ederim. Mesela bazen anlatamadığı zaman destek istediğini anlıyorum, o zaman müdahale ederim “E bunu demek istiyor” gibi. Ama normal zamanda etmem, anlatsın diye beklerim.” (4ZEEE)*

*“Yeri geldiği zaman ederim hani fazla konuştu mu, fazla bir şey etti mi, o şekilde akıl şey etmek için. Ne konuştuğunu da bilmiyor.” (6ZEEE)*

*“Sohbet ederken değil de örneğin arada tatiller olduğu için bazen işe sabah mı, akşam mı gideceğini hatırlamıyor. ‘Şefini arayarak sor’ diyorum. Müdahale değil ama hatırlatma. O telefonda iken eğer ben yanıdaysam sormadan kapatıyor, ‘ama sen sormadın’ diyorum, ‘şimdi tekrar mı arayıp sorayım’ diyor gibi.” (4ZEKE)*

*“Gerekirse. ‘Susar mısın?’ derim, çıkılacak gibi bir yerse ‘lütfen çıkar mısın’ derim, çıkar.” (5ZEKE)*

Araştırmanın beşinci alt amacına ilişkin oluşturulan “sosyal ilişkilerde duygular” temasına yönelik bulgular, Tablo 36 ile Tablo 42 arasında aşağıda verilmiştir. Beşinci temada hem ebeveynlerin hem de ZE bireylerin kendilerinin görüşlerine yönelik bulgular Tablo 36 ile Tablo 39 arasında, sadece ebeveynlerin görüşleri Tablo 40 ve Tablo 41’de, ZE bireylerin kendi görüşleri ise Tablo 42’de verilmiştir.

Araştırmaya dâhil edilen ebeveynlerin neredeyse yarısı (n=11) yetişkin ZE çocuklarının duygularından kendilerine bahsettiğini, yarısı (n=12) ise yetişkin ZE çocuklarının duygularından kendilerine bahsetmediğini ifade etmiştir. Konuya dair bilgisi olmadığını söyleyen ebeveyn (n=1) ise tek kişidir.

Yetişkin ZE çocuklarının duygularından kendilerine bahsetme şekline ilişkin ebeveyn görüşleri ile yetişkin ZE bireylerin duygularından ebeveynlerine bahsetme şekline ilişkin kendi görüşleri Tablo 36’da sunulmuştur.

**Tablo 36: Yetişkin ZE Bireylerin Duygularından Ebeveynlerine Bahsetme Şekli**

|                               | Ebeveyn Görüşleri |      |        | Yetişkin ZE Görüşleri |     |        | Genel Toplam |
|-------------------------------|-------------------|------|--------|-----------------------|-----|--------|--------------|
|                               | ZEEE              | ZEKE | Toplam | ZEE                   | ZEK | Toplam |              |
| Duygularından Bahsetme Şekli  | f                 | f    | n      | f                     | f   | n      | n            |
| Mutluluk paylaşma–gösterme    | 2                 | 3    | 5      | 2                     | 2   | 4      | 9            |
| Olumsuz duygu paylaşma        | 4                 | 5    | 9      | -                     | -   | 0      | 9            |
| Duygu durum sohbeti–dertleşme | 3                 | -    | 3      | 4                     | 1   | 5      | 8            |
| Ebeveyn anlar                 | -                 | -    | 0      | 3                     | 2   | 5      | 5            |
| Göstermeme                    | -                 | -    | 0      | 1                     | 1   | 2      | 2            |

Tablo 36’da yetişkin ZE bireylerin duygularından ebeveynlerine bahsetme şekline ilişkin görüşlere genel toplam sayıları üzerinden bakıldığında, hem ebeveynler hem de ZE bireyler tarafından birbirine yakın toplamda ifade edilmiş olan ‘mutluluk paylaşma–gösterme’ (*sevinçli, neşeli, keyifli anlar*) (n=9) ilk sırada yer almaktadır. ‘Olumsuz duygu paylaşma’ (*korku, kızgınlık, sıkıntı, üzüntü*) (n=9) da ilk sırada yer alan kod ile eşit toplam sayıda belirtilmiştir ancak sadece ebeveynlerin söylediği görüştür. ‘Duygu durum sohbeti–dertleşme’ (*uzun konuşma*) (n=8) üçüncü sıradadır. Sıralamada son ikide yer alan ‘ebeveyn anlar’ (*davranışlar, yüz ifadesi, ses tonunda değişiklik*) (n=5) ile ‘göstermeme’ (n=2) sadece ZE bireylerce ifade edilen görüşlerdir.

Tabloda grupların kendi içinde toplamalarına bakıldığında ‘mutluluk paylaşma–gösterme’ kodu dışında diğer kodlarda ebeveyn görüşleri ile ZE bireylerin kendi görüşleri arasında farklılık olduğu görülmektedir.

Çalışmada yer alan ebeveynler ile ZE bireylerin, duyguların bahsedilmesine ilişkin paylaşmış olduğu görüşlerden bazıları şöyledir;

“Bahsediyor. *Gün içerisinde yaşadığı şeyleri anlatırken bahseder. Başarmanın verdiği hazla ya da bazen başarısızlıkla ilgili duygularını düşüncelerini söyler* mesela ‘bir tane ev buldum onu kiralamak için görüştüm’ gibi. *Kızdığı durumları da anlatıyor* onu da *öfkesinden anlıyoruz* ‘ya böyle de olmaz ki beya, anlatıyorum anlatıyorum anlamıyor’ falan böyle durumlar da var yani.” (4ZEEE)

“Eder. Çoğunlukla oturduğumuz zaman mesela *üzgün olduğu zaman ‘anne biraz konuşabilir miyiz?’*, ‘*anne böyle böyle oldu, ne yapmam gerektiğini bilemedim*’ der o şekilde anlatır bana. Eğer benim söylediğim şey Onun kafasına yatarsa ‘evet böyle yapmam gerekiyor’ der, yatkın değilse yine kendi bildiğinden gider ama benimle ya da ben evde yoksam anneannesi ile paylaşır.” (6ZEKE)

“Gösteririm. Çoğunlukla *davranışlarım değişiyor*, bir şey oluyor, böyle normal duruyorum, seviniyorum, gülüyorum. ‘*Bugün iyiyim, sevinçliyim, güzel şeyler oldu*’ diye söylerim. Nazik konuşurum, biri sert konuştu mu ben de biraz sert konuşuyorum, birisi beni kızdırdı mı alıp başımı kaçıyorum dışarı, uzaklaşıyorum.” (2ZEE)

“*Babaanneme söylerim*, bugün çok mutlu oldum diyelim, ondan sonra ‘*havalara uçtum*’ derim, ‘*arkadaşlarla çok güzel anlatıyoruz*’ derim. Heyecan yapıyorum bazen, ‘*heyecan yaptım*’ derim, öyle işte.” (3ZEK)

ZE bireylerin duygularından ebeveynlerine nasıl bahsettiğine ilişkin görüşleri sorulduğunda; 5ZEE olarak kodlanmış erkek ‘ifade etmem, hiç kimseye göstermem’, ve 5ZEK olarak kodlanmış kadın ‘hayır göstermiyorum’ ifadelerini kullanmıştır.

**Tablo 37: Yetişkin ZE Bireylerin Yoğun Yaşadığı Duygular**

|                  | Ebeveyn Görüşleri |      |        | Yetişkin ZE Görüşleri |     |        | Genel |
|------------------|-------------------|------|--------|-----------------------|-----|--------|-------|
|                  | ZEEE              | ZEKE | Toplam | ZEE                   | ZEK | Toplam |       |
| Yoğun Duygular   | f                 | f    | n      | f                     | f   | n      | n     |
| Mutluluk–sevinç  | 8                 | 11   | 19     | 6                     | 6   | 12     | 31    |
| Üzüntü–mutsuzluk | 5                 | 4    | 9      | 2                     | 1   | 3      | 12    |
| Öfke–kızgınlık   | -                 | 1    | 1      | 1                     | 2   | 3      | 4     |
| Diğer            | 1                 | 1    | 2      | 1                     | -   | 1      | 3     |

Tablo 37’den de anlaşıldığı gibi yetişkin ZE bireylerin yoğun yaşadığı duygular hem ebeveynlerine hem de kendi görüşlerine göre ‘mutluluk ve sevinç’ tir (n=31). Ebeveynlerin büyük çoğunluğu, erkek ve kadın ZE bireylerin ise tamamı tarafından ifade edilmiştir. Gruplar arasında farklılık bulunmadığı söylenebilir.

İkinci sırada yer alan ‘üzüntü–mutsuzluk’ (n=12) ebeveynlerce daha fazla sayıda ifade edilmesine karşın, sadece üç ZE birey üzüntü–mutsuzluk duygularını belirtmiştir. Ebeveynler ile ZE bireylerin görüşleri arasında farklılık bulunmaktadır.

Daha az toplama sahip ‘öfke–kızgınlık’ (n=4) ağırlıklı olarak ZE bireyler tarafından belirtilmiştir. Burada da ebeveynler ile ZE bireylerin görüşleri arasında farklılık bulunmaktadır.

‘Diğer’ seçeneği her biri bir katılımcı tarafından ifade edilmiş; ‘baba sevgisi’, ‘ürkeklik’, ‘gurur’ ifadelerinin toplamıdır.

Yetişkin ZE bireylerin yoğun yaşadığı duygulara ilişkin araştırmanın katılımcılarının paylaştığı olduğu görüşlere ilişkin alıntılar aşağıdadır;

*“Sevgi. Babaya karşı hissettiği duygular aşırı derecede, babaya sevgisi çok fazla. Baba böyle bir yere gitsin mesela babaanne rahatsızdı, babası hastanedeyken çok mutsuzdu, o zaman işte ‘babam gelsin anne böyle yapacağız, şöyle yapacağız anne’ böyle takıntıları da oluyor yani.” (1ZEEE)*

*“Böyle içine kapanık gibidir ama istediği bir şey olunca çok mutlu olur, sevinir. Hep onun dediği olsun, istediklerini yaptırın ister.” (1ZEKE)*

*“Mutluyumdur, müzik dinlemek ve televizyon seyretmek beni mutlu eder.” (1ZEE)*

*“Mutluyumdur ve sevinçliyimdir.” (3ZEK)*

Araştırmaya dâhil edilen ebeveynlerin yarısı (n=12) yetişkin ZE çocuklarının duygularını kontrol ettiğini, yarısına yakını (n=10) yetişkin ZE çocuklarının duygularını kontrol edemediğini ifade etmiştir. Konuya dair bilgisi olmadığını söyleyen ebeveynler (n=2) ise çok az sayıdadır.

Yetişkin ZE çocuklarının duygularını kontrol edemediğini söyleyen ebeveynlerin paylaşmış olduğu görüşlerden bazıları şöyledir;

*“Bazen **edemiyor**. Özellikle **sinirli olduğunda** ya da **babasına kızdığına çok bağırır, söylenir, yolda bağıra bağıra gelir, Onun geldiğini anlarsın.**” (4ZEEE)*

*“Edemez, **edemiyor**. Mesela **sinirlendiği zaman** belli ediyor, **hırçınlaşıyor.**” (6ZEEE)*

*“Edemez, **anında yaşar**, anlık. Bana neler söyler, ben de mahsus kızgın dururum hemen gelir anne şöyle böyle, bana laf atar, siniri çabuk gelir, çabuk da geçer.” (2ZEKE)*

*“En ufacık bir şeye çok öfkeleniyordu, vurup, kırıp, döküyordu. Odasının camını kaç kere kırdı artık bilmiyorum ama ilaçları kullanmaya başladıktan sonra daha iyi oldu. Ama normalde mesela **bir şeye ağlayacaksa o anda ağlar** hani ben kendimi tutup odaya gideyim demez o anda ağlar. Bazen mesela biz Onunla bir sebepten tartışıyoruz diyelim, gereksiz sinirlenip ‘öf ya tamam’, ‘öf ya tamam abla’ yapıyoruz birbirimize. Akşam hiçbir şey yokmuş gibi konuştuğumuzda ‘kız sabah böyle böyle dedin’ diyorum, ‘aman geçti gitti artık hatırlamıyorum, ben onu unuttum bile’ falan der.” (4ZEKE)*

ZE çocuklarının duygularını nasıl kontrol ettiğine ilişkin ebeveynlerin görüşleri ile yetişkin ZE bireylerin duygularını kontrol etmeye ilişkin kendi görüşleri Tablo 38’de sunulmuştur.

**Tablo 38: Yetişkin ZE Bireylerin Duygularını Kontrol Ederken Davranış Şekli**

|                                   | Ebeveyn Görüşleri |      |        | Yetişkin ZE Görüşleri |     |        | Genel Toplam |
|-----------------------------------|-------------------|------|--------|-----------------------|-----|--------|--------------|
|                                   | ZEEE              | ZEKE | Toplam | ZEE                   | ZEK | Toplam |              |
| Duygu Kontrolünde Davranış Şekli  | f                 | f    | n      | f                     | f   | n      | n            |
| Kızgınlıkta kontrollü davranma    | 6                 | 2    | 8      | 4                     | 1   | 5      | 13           |
| Kızgınlık-üzüntü, kontrol edememe | -                 | -    | 0      | 2                     | 3   | 5      | 5            |
| Diğer                             | 1                 | 3    | 4      | -                     | 1   | 1      | 5            |

Tablo 38’de yetişkin ZE bireylerin duygularını kontrol ederken davranış şekline ilişkin ebeveynlerinin ve kendilerinin görüşlerine bakıldığında birinci sırada en fazla sayıda ifade edilmiş olan ‘kızgınlıkta kontrollü davranma’ (*sessiz durma, belli etmemeye çalışma, odasına gitme, ortamdan uzaklaşma vb.*) (n=13) gelmektedir. İkinci sırada yer alan ‘kızgınlık-üzüntü, kontrol edememe’ (*ağlama*) sadece ZE bireylerin kendilerinin söylemiş olduğu görüştür.

‘Diğer’ seçeneği ise her biri birer katılımcı tarafından söylenmiş; ‘duygu kontrolü uyarılarını kabul etme’, ‘sinirlendiğini sevmediğini söyleme’, ‘kızdırınca şaka olduğunu anlayabilme’, ‘ilaçla kontrol’, ‘hem kontrol etme hem de kontrol edememe’ ifadelerinin toplamıdır (n=5).

Tabloda grupların kendi içindeki frekans dağılımları ve toplamaları incelendiğinde ebeveyn görüşleri ile ZE bireylerin kendi görüşleri arasında farklılık bulunduğu görülmektedir.

Yetişkin ZE bireylerin duygularını kontrol ederken nasıl davrandığına ilişkin ebeveynlerinin ve kendilerinin görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir;

*“Eder. Mesela amcasına kızınca hiç konuşmaz, yanından da geçse böyle durur, hiç cevap vermez, kızgın kızgın durur.”* (2ZEEE)

*“Edebiliyor. Eğer sevindiyse ya da üzülüyse, gözüne baktığım zaman hepsini anlayabiliyorum ama O bana belli etmesin diye gözlerini kaçırır ya da ‘anne odama gidebilir miyim? Kitap okuyacağım veya müzik dinleyeceğim’ diyerek o şekilde kaçmayı tercih eder.”* (6ZEKE)

**“Ederim. Ne bileyim böyle kızdığım zaman susarım, sinirlenince vurma gibi şeyler yok. Belli etmemeye çalışırım, alırım başımı böyle bir-iki tur atarım, hiç kimseye söylemem nereye gittiğimi, motorsikletimi bir yerde bırakırım doğada yürürüm, su kenarına giderim, tarlaya giderim.”** (2ZEE)

**“En iyi bildiğim şey diyebilirim. Benim kızdığım konular açıktır. Aile bireylerime laf söyletmem. Mesela anneme bir laf geldi mi beni tutabilene aşk olsun! Normal insanlar gibi kontrol edebildiğim zamanlar da kontrol edemediğim zamanlar da oluyor. Hani siz de mesela kontrol edebildiğiniz zamanlar da olur, kontrol edemediğiniz zamanlar da olur. Ben de aynen o şekilim.”** (6ZEK)

Araştırmaya dâhil edilen ebeveynlerin çoğunluğu (n=15) yetişkin ZE çocuklarının duygularını davranışlarıyla gösterdiğini, yarısına yakını (n=9) ise yetişkin ZE çocuklarının duygularını davranışlarıyla gösteremediğini belirtmiştir. ZE bireylerin kendi görüşlerine bakıldığında ise neredeyse tamamı (n=10) duygularını davranışlarıyla gösterdiğini ifade etmiştir. Duygularını davranışlarıyla göstermeyen ZE bireyler (n=2) ise çok az sayıdır. ZE bireylerin duygularını davranışlarıyla nasıl gösterdiğine ilişkin katılımcıların görüşleri Tablo 39’da sunulmuştur.

**Tablo 39: Yetişkin ZE Bireylerin Duygularını Davranışlarıyla Gösterme Şekli**

|                                       | Ebeveyn Görüşleri |      |        | Yetişkin ZE Görüşleri |     |        | Genel Toplam |
|---------------------------------------|-------------------|------|--------|-----------------------|-----|--------|--------------|
|                                       | ZEEE              | ZEKE | Toplam | ZEE                   | ZEK | Toplam |              |
| Duyguları Davranışları Gösterme Şekli | f                 | f    | n      | f                     | f   | n      | n            |
| Bedensel temas kullanma               | 12                | 5    | 17     | 3                     | 1   | 4      | 21           |
| Tanıdığına–tanımadığına göre değişme  | -                 | -    | 0      | 3                     | 1   | 4      | 4            |
| Diğer                                 | -                 | 1    | 1      | 1                     | 2   | 3      | 4            |

Tablo 39’da yetişkin ZE bireylerin duygularını davranışlarıyla gösterme şekline bakıldığında en yüksek toplam sayıda ve ağırlıklı olarak ebeveynler tarafından belirtilmiş ‘bedensel temas kullanma’ (*sarılma, öpme, el tutma, sırta dokunma, çak hareketi vb.*) (n=21) ilk sırada yer almaktadır. İkinci sırada yer alan ‘tanıdığına, tanımadığına göre değişme’ (n=4) sadece ZE bireylerin görüşleridir.

‘Diğer’ seçeneği ise bir ZEKE’nin belirttiği ‘bakışlarıyla ifade etme’ ile ZE bireylerin söylediği; ‘hediye verilince çok mutlu olma–hediye alma’, ‘hissettiklerinin anlaşılması için insanların kendisini tanıması gerektiğini düşünme’ ve ‘gülerim’ ifadelerinin toplamıdır (n=3).

Tablo incelendiğinde tüm kategorilerde ebeveynler ile ZE bireylerin görüşleri arasında farklılık olduğu görülmektedir.

Yetişkin ZE bireylerin duygularını davranışlarıyla gösterme kategorisinde, katılımcıların paylaştığı görüşlerden bazıları şöyledir;

*“Ooohoo diyeyim bir trakyalı gibi. Mesela annesiyle muhabbet ederken, sevgisi için sırta vurma hareketi, **patpatlama, sarılmalar** falan **mutluyken** arkadaşlar arasında **elle ‘çak’**lar ‘mak’lar var ya öyle bunları yapar.”* (4ZEEE)

*“**Sevinince, mutlu olunca sarılır, öper** ‘hadi anne gel sevgi çemberi olalım’ der, sevgi çemberi oluruz, o esnada kardeşi gelir, kardeşi de alırız, **hep beraber sarılırız** zaten kardeşine çok düşkündür. **Kızgın olduğunda** yanında olsan **parçalayacak gibi bakar, gözlerini açar** böyle. Hepsini **sevinci de** bakışlarından **kızgın olduğunu da bakışlarından anlayabilirsin.**”* (6ZEKE)

*“**Mutluyken anneme, babama, abime sarılırım, severim, öperim** ama böyle arkadaşlarla şu an hastalık da var diye hiç bedensel temas yapmıyorum, el tutuşmuyorum.”* (2ZEE)

*“Çok derin konulara girdiniz, kendimi sınavda gibi hissettim. Bendeki açılımı biraz uzun bir konu bu. **Benim o duyguları nasıl hissettiğimi anlamanız için beni tanımanız lazım. Beni tanımayan insan beni çözemez.** Yani mesela size de kendimi anlatırken nasıl anlattığımı şu anda kestiremiyorum ama gayet de güzel anlattığımı düşünüyorum. Ama en azından bu duygular açısından beni öğrenmeniz için tanımanız lazım.”* (6ZEK)

Tablo 40 ile Tablo 41’de sadece ebeveynlerin görüşlerine ilişkin bulgular sunulmuştur.

Ebeveynlerin neredeyse tamamı (n=21) yetişkin ZE çocuklarının duygularını bulunduğu ortama uygun gösterdiği görüşündedir. ZE çocuklarının duygularını bulunduğu ortama uygun göstermediği görüşünde olan ebeveynler (n=3) çok az sayıdadır. Tablo 40’ta ZE çocuklarının bulunduğu ortamda duygularını gösterme şekline ilişkin ebeveyn görüşleri sunulmuştur.

**Tablo 40: Yetişkin ZE Bireylerin Bulunduğu Ortamda Duygularını Gösterme Şekli**

|                                              | Ebeveynler |      | Toplam |
|----------------------------------------------|------------|------|--------|
|                                              | ZEEE       | ZEKE |        |
| Bulunduğu Ortamda Duygularını Gösterme Şekli | f          | f    | n      |
| Söyleme ve uygun davranma                    | 6          | 8    | 14     |
| Kederli ortamlarda uygun davranma            | 6          | 8    | 14     |
| Kızma ve ısrar etme                          | 3          | -    | 3      |

Tablo 40’tan anlaşıldığı üzere ebeveyn görüşlerine göre yetişkin ZE bireylerin bulunduğu ortamda duygularını gösterme şekli kategorisinde üç kod ortaya çıkmıştır. İlk iki sırada ebeveynler tarafından eşit sayıda belirtilmiş, yüksek ve aynı toplama sahip ‘söyleme ve uygun davranma’ (*korktum, sevmem, neşeli mutlu olma/söyleme, heyecanlanma, panik yapma, gülme vb.*) (n=14) ile ‘kederli ortamlarda uygun davranma’ (*hastalık, ayrılık, ölümden ağlama, sessiz durma vb.*) (n=14) yer almaktadır. Son sırada ise oldukça düşük frekansa sahip ve sadece ZEEE’nin söylediği ‘kızma ve ısrar etme’ (*istediğini yaptırmak isteme, kızgınlığını anlatma*) ifadesi yer almaktadır ve bu koda göre ebeveyn grupları arasında farklılık bulunmaktadır.

Yetişkin ZE çocuklarının duygularını bulunduğu ortama nasıl uygun gösterdiğine ilişkin ebeveynlerin paylaştığı görüşlerden bazıları aşağıdadır;

“Şimdi **çok duygusal bir film seyrettik diyelim ondan etkileniyor** mesela geçenlerde on dört-on beş yaşındaki Çanakkale şehitlerini gördü O, hatta **ağlamaklı**

***bile oluyor. Sevinci de gösterir işte tuttuğu takım gol attığında herkes mutlu olunca O da oluyor.***” (1ZEEE)

***“Gösterir. Sevinçli bir durumsa sevindiğini herkese belli eder, anlatır. Üzüntülü bir durum varsa üzüntüsünü de herkesle paylaşır. Kızgınsa gider en sevdiği insana istediği gibi anlatır ‘şuna kızdım, şöyleydi, böyleydi’ bağıra bağıra anlatır.”*** (4ZEEE)

***“Birisi sevinçli iken O da sevinir, üzüntülü iken O da üzülür. Mesela birisinin cenazesi varken o kadar çok ağlar ki, çok sevdiği insan dersin. Amcası öldü o kadar çok ağladı ki ben o kadar ağlamamışım. Evde de televizyonda hocaları dinler ağlar, ‘ne oldu kızım’ diye sorarım ‘amcam aklıma geldi’ der.”*** (3ZEKE)

***“Gösterir. Mesela bir filme gitmiş, gülünecek bir şey söylendiyse kahkaha ile güler, üzüntülü bir ortamda ise hiç ses etmez, kendi kendine bekler.”*** (4ZEKE)

Araştırmaya dâhil edilen ebeveynlerin büyük çoğunluğuna (n=21) göre yetişkin ZE bireyler karşısındaki kişinin duygusunu anlamaktadır. Yetişkin ZE çocuklarının karşısındaki kişinin duygusunu anlamadığını belirten ebeveynlerin (n=3) sayısı ise çok azdır. Yetişkin ZE bireylerin karşısındakinin duygusunu anladığını gösterme şekline ilişkin ebeveynlerin görüşleri Tablo 41’de sunulmuştur.

**Tablo 41: Yetişkin ZE Bireylerin Karşısındakinin Duygusunu Anladığını Gösterme Şekli**

|                                                     | Ebeveyn Görüşleri |      | Toplam |
|-----------------------------------------------------|-------------------|------|--------|
|                                                     | ZEEE              | ZEKE |        |
| Karşısındakinin Duygusunu Anladığını Gösterme Şekli | f                 | f    | n      |
| Sorma ve anlamaya çalışma                           | 8                 | 5    | 13     |
| Paylaşma ve teselli etme                            | 4                 | 6    | 10     |

Tablo 41’e göre ebeveynler, yetişkin ZE çocuklarının en fazla sorarak ve anlamaya çalışarak (n=13) karşısındakinin duygusunu dikkate aldığı görüşündedir. İkinci sırada yer alan paylaşarak ve teselli ederek (n=10) ebeveynlerin belirttiği bir diğer görüştür.

Frekans dağılımlarına bakıldığında ebeveyn grupları arasında kısmen farklılık bulunduğu söylenebilir.

Araştırmaya dâhil edilen ebeveynlerin ZE çocuklarının karşısındaki kişinin duygusunu dikkate almaya ilişkin söylemiş olduğu görüşlerden bazıları aşağıdadır;

*“Evet. Mesela **birisi ağlasa ‘niye o ağladı’, ‘niye üzgün’ der. Ben derim ki ‘herkesin içindekileri nereden bileceğiz’. Bana ‘niye anne ağlıyorsun, ne oldu da ağlıyorsun, biri bir şey mi dedi’ diye sorar.**” (3ZEEE)*

*“Tabii. Karşısındakinin davranışlarını izler ve ona göre de davranır. Mesela **‘neye üzüldün’, ‘niçin öyle olmuş’** sözel olarak onu sorar, **öğrenmek ister, neyse fikri söyler, ya ‘o düzelir’** yahut **‘zamana bırak’** falan filan **der.**” (5ZEEE)*

*“Anlar, alır. Bazen bana **‘anne neden öyle sinirli bakıyorsun ne oldu der.’** Bazen azıcık bir şey olsa, üzüntülü, hasta olunca **‘anne ne oldu, hemen babamı arayalım seni doktora götürsün’** der.” (2ZEKE)*

*“Evet. Mesela **kendimi kötü hissettiğim bir durumda ‘baba ne oldu, bir şey mi var’** diye sordu, **‘biraz rahatsızım kızım’** dedim. Ondan sonra geldi kahve yaptı. **Baş başa kaldığımızda da ‘baba var mı bir şeyin söyle, saklama’** diyor.” (3ZEKE)*

Tablo 42 sadece ZE yetişkinlerin kendi görüşlerine yöneliktir.

**Tablo 42: Yetişkin ZE Bireylerin Duygularını Başkalarına Gösterme Şekli**

|                                               | ZE Bireyler |     | Toplam |
|-----------------------------------------------|-------------|-----|--------|
|                                               | ZEE         | ZEK |        |
| Duygularını Başkalarına Gösterme Şekli        | f           | f   | n      |
| Söyleme–anlatma                               | 4           | 3   | 7      |
| Yüz ifadesi–ses tonu–davranış değişikliği ile | 1           | 1   | 2      |
| Duygularını gizleme                           | 1           | 1   | 2      |
| Diğer                                         | 1           | -   | 1      |

Tablo 42’de yetişkin ZE bireylerin duygularını başkalarına gösterme şekline ilişkin kendi görüşlerine bakıldığında, en fazla sayıda söyleyerek ve anlatarak (n=7)

ifade ettikleri görülmektedir. Yüz ifadesi–ses tonu–davranış değişikliği ile (n=2) duygularını gösterdiğini söyleyen ZE bireyler az sayıdadır. İki kişi duygularını gizlediğini belirtmiştir. Diğer seçeneği içinde yer alan bir ZEE ise duygularını sadece annesine söylediğini, arkadaşlarının başkalarına anlatmasından korktuğu için onlara söylemediğini ifade etmiştir.

Frekans dağılımlarına bakıldığında ZE bireyler arasında cinsiyete göre farklılık olmadığı görülmektedir.

Yetişkin ZE bireylerin duygularını başkalarına göstermesine ilişkin kendi görüşlerine yönelik açıklamalardan bazıları aşağıdadır;

*“Bir kişi var ses tonum değişir, diğer kişilere uygun bir şekilde söylerim, hiçbir sıkıntı yok.”* (4ZEE)

*“Kesinlikle başkalarına göstermem.”* (6ZEE)

*“Göstermem, arkadaşlarımla da paylaşmam, içime atarım, şarkı dinlerim. Mutlu olduğumda babaanneme söylerim ama diğer duygularımı hiç söylemem.”* (3ZEK)

*“Söylerim. Anlamıyorsa mesela sesimin tonunu anlamıyor mu? Giderim yüzüne karşı söylerim, hiç çekinmem. Zaten çekinirsen, sen bu hayatta hani var olmuştun olmamışsın ne anlamı var.”* (6ZEK)

Aşağıdaki bulgular araştırmanın altıncı alt amacına ilişkindir. Ebeveyn görüşlerine göre yetişkin ZE bireylerin karşı cinsle ilgili davranış ve etkileşim özellikleri Tablo 43 ile Tablo 45 arasında verilmiştir.

Araştırmaya dâhil edilen yetişkin ZE bireylerin karşı cinsten arkadaşlarına ilişkin ebeveynlerin görüşlerinden elde edilmiş bulgular ise şöyledir. Yetişkin ZE çocuklarının karşı cinsten arkadaşları olduğunu (n=11), olmadığını (n=10) söyleyen ebeveynlerin sayısı birbirine çok yakındır. Konuya dair bilgisi olmadığını ifade eden ebeveyn sayısı (n=3) ise çok azdır.

Karşı cinsten arkadaşın kaç kişi olduğu ile ilgili ikişer ZEEE ve ZEKE 1; üç ZEEE ve bir ZEKE 2-3; bir ZEKE ise 5 kişi olduğunu söylemiştir.

ZE bireylerin karşı cinsten arkadaşlarıyla ilgili ebeveyn görüşlerinden bazıları şöyledir;

*“Y var, okuldan sınıf arkadaşı, beraber okudular, ara ara görüşüyorlar. Hatta geçenlerde ‘Y ile kahve içmeye çıkalım, nescafe falan içeriz, çay içeriz’ dedi. ‘Tamam’ dedik onun babasını gördük, ona da söyledik ‘tamam bir hafta sonu çıkarız sorun yok’ dedi yani böyle.” (1ZEEE)*

*“Okuldan **iki-üç kişi var** ama mahallede yok. Telefonla konuşuyorlar ama tabii arkadaş şeyine konuşuyorlar, öyle şey değil.” (3ZEEE)*

*“**Var** tabii **bir erkek arkadaşı** da, benden saklıyor O, derler ya! ‘en son babalar duyar’ öyle. Öğrendim tabii çağırdım kızımı, hiç bağırmadım ‘ne saklıyorsun böyle?’ dedim, ‘bak kızım, biz de evlendik, ben kızımı seni yakmak istemem, dürüst olsun, işi olsun, içkisi olmasın, kumarı olmasın, efendi birisi olsun’ dedim. Ondan sonra ‘yok baba, içkisi yok’ dedi, ‘tamam’ dedim ben de müsaade ettim hani. Olacak artık, bizim zamanımızda da vardı biz de çıkıyorduk.” (3ZEKE)*

*“**Var. A ile A vardı. A evlendi. Başka E var, S var bir de S var. Bildiğim** kadarıyla internet üzerinden görüşüyorlar. Çarşıda falan gördüğünde de ‘merhaba’, ‘merhaba’ deyip konuşuyorlar.” (6ZEKE)*

Araştırmaya dâhil edilen yetişkin ZE bireylerin normal arkadaşlık ve duygusal arkadaşlığı ayırt edip edemediğine dair ebeveyn görüşlerine bakıldığında; ZE çocuklarının bunu ayırt edemediğini düşünen ebeveynlerin sayısı (n=16), ayırt edebildiğini düşünenlerden (n=8) daha fazladır.

Araştırmaya dâhil edilen ebeveynlerin paylaştığı görüşlerden bazıları aşağıda olduğu gibidir;

*“**Evet.** Bazen takılıyor ‘sevgilin var mı?’ diye ‘boş ver baba daha erken’ diyor.” (2ZEEE)*

*“Bana göre **sahip değil** yani çıkmıyor ki ortama. Bir düğüne de gitse zaten böyle yanlış ters bir hareket yapmaz öyle bir dikkat etsin yani çok baksın.” (4ZEEE)*

*“**Sahip** ama öyle şeyleri hiç düşünmüyor. Mesela kız kardeşi, öteki kızım evlendi. Bir ara ‘D de onun gibi evlenir’ dediler. ‘Ben öyle bir şey istemiyorum, evlenmem’ dedi.” (1ZEKE)*

*“İşte orada şüphelerim var. Bana göre **değil**. Nasıl anlatabilirim? Normalde karşı cinsteki çocuk Ö’nün dikkatini çekmez, belki varlığını bile fark etmez ama karşı cinsten kendisine bir ilgi gelince o zaman Ö’nün ‘a beni beğendi’ deyip o şekilde yöneldiğini düşünüyorum. Karşı taraftan bir ilgi gördüğünde ya da işte o gelip ‘merhaba nasılsın, tanışabilir miyiz?’ dediği zaman Ö’nün dikkatini çekiyor ‘beni beğenmiş, benimle ilgileniyor’ diyor. O normalde belki dikkatini çekmeyecek birisi.”* (4ZEKE)

Yetişkin ZE bireylerin duygusal ilişkiye yönelik soru veya yorumları olup olmadığına ilişkin ebeveyn görüşlerine bakıldığında; olduğunu belirten ebeveynler (n=13) ile olmadığını belirten ebeveynler (n=11) birbirine yakın sayıdadır.

ZE bireylerin duygusal ilişkiye yönelik soru sorma veya yorum yapmasına yönelik ebeveynlerinin vermiş olduğu yanıtlardan bazıları şöyledir;

*“Bazen ‘**ben de evlenmek isterdim ama zor olur evlendiğim zaman keşke yürüseydim!**’ diye bu tür şeyler söyleyebiliyor. ‘Keşke böyle bir şey olsaydı, yapmak isterdik biz de ama sen çok istiyorsan, istersen bir arkadaşlık şeklinde deneyebiliriz’ diye söylüyoruz.”* (1ZEEE)

*“Bazen soruyor. Genelde öyle pek fazla sorusu olmaz ama ‘**arkadaşlık teklif etme**’ konusunda bazı soruları oluyor işte ‘**baba nasıl konuşmak lazım?**’ diyor. ‘Rahat ol, kendin ol, özel bir şey yapmana gerek yok, her ne kadar farklı cinsiyettenseniz de o da senin gibi bir insan. Senin yaşadıklarının aynısını ben de yaşadım. Bir gün iki kız yan yana gidiyor ben de yanlarında yürüyordum. Onların yüzüne bakmadan dedim ki; Şey sizinle arkadaş olabilir miyim? Yürümeye devam ediyorum. Bir de baktım yanımda kimse yok onlar arkada kalmışlar’ falan yani ‘bu benim başıma ben olduğum, senin başına da sen olduğun için gelmedi. Bu herkesin başına gelebilir yani herkes bir şekilde farklı olumsuzluklar yaşayabilir’ dedim.”* (4ZEEE)

*“Evet. Mesela ‘**ben doğru insan olduğumu nasıl anlayacağım**’, ‘Y Abi ile **ne kadar sevgili oldunuz?**’, ‘**evlenmeye nasıl karar verdin?**’ gibi şeyleri bana sorup konuşmuşluğumuz vardır.”* (4ZEKE)

*“Daha önceden olmuştu ama artık olmuyor çünkü rahatsızlığından dolayı O da durumunun bilincinde olduğundan artık sormuyor. Dördüncü sınıfta sınıf arkadaşına âşık olmuştu, dediği şey; ‘gözlerini çok seviyorum, gözlerini çok beğeniyorum’. İlk önce benimle ve babasıyla paylaştı ‘ben âşık oldum, gözlerine âşık oldum’ demişti. O şekil bir şey yaşamıştık Y ile.” (6ZEKE)*

Araştırmaya dâhil edilen yetişkin ZE bireylerin karşı cinse ilgi duyduğu durum ve davranışlara ilişkin ebeveynlerin görüşlerinden elde edilmiş bulgulara Tablo 43 ile Tablo 45 arasında yer verilmiştir. ZE çocuklarının karşı cinse duygusal ilgisi olmadığını belirten ebeveynler (n=15), duygusal ilgisi olduğunu belirten ebeveynlerden (n=9) sayıca daha fazladır.

**Tablo 43: Karşı Cinse İlgi Duyan Yetişkin ZE Bireylerin Ne Zaman ve Kaç Kez İlgi Duyduğuna İlişkin Özellikleri**

|              | Ebeveyn Görüşleri |      |        |
|--------------|-------------------|------|--------|
|              | ZEEE              | ZEKE | Toplam |
| Ne Zaman     | f                 | f    | n      |
| Yetişkinlik  | 3                 | 3    | 6      |
| Okul yılları | 2                 | 1    | 3      |
| Kaç Kez      | f                 | f    | n      |
| Birden fazla | 2                 | 3    | 5      |
| Bir kez      | 3                 | 1    | 4      |

Tablo 43, karşı cinse ilgi duyan yetişkin ZE bireylerin ne zaman ve kaç kez ilgi duyduğuna ilişkin ebeveyn görüşlerini içermektedir. Tablo incelendiğinde ilk sırada ‘yetişkinlik’ (n=6), ikinci sırada ‘okul yılları’ (n=3) gelmektedir.

İlgi duymanın kaç kez gerçekleştiğine bakıldığında ise ‘birden fazla’ (n=5) birinci sırada, ‘bir kez’ (n=4) ikinci sırada yer almaktadır.

Ebeveynlere göre karşı cinse birden fazla kez ilgi duyanların sayısı ZEK’de fazla iken, bir kez ilgi duyanların sayısı ZEE’de daha fazladır.

Araştırmaya dâhil edilen ebeveynlerin ilgili alt temaya ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıdadır;

**“Çok oldu. İlk kez ilkokulda olmuştum. Özellikle birisine çok ilgi duymuştum, çok yakından da tanıyoruz, komşu sayılır. Bir de giyim mağazasında bir kız çalışıyordu şimdi evlendi ona da çok şey yapmıştı. Birkaç tane internetten bulmuştum.”** (4ZEEE)

**“Hem de nasıl. Aşağı yukarı on altı-on yedi yaşından beri devam ediyor.”** (6ZEEE)

**“Evet. Üç kez oldu. 2011 yılında evlendi, eşi okuldan tanıyıp arkadaş olduğu ve görüştüğü özel gereksinimli biriydi, eşinin annesinin yanında kalıyorlardı, üç yıl evli kaldılar sonra boşandılar. Bana göre hiç olmaması gereken bir şeydi bu evlilik ama ben de küçük olduğum için belki beni de dinlemediler. Boşandıktan sonra biz ailecek şunu dedik; ‘kötü bir tecrübe yaşadın, bundan sonra daha dikkatli ol’. Ortalama beş sene hiç bu konular açılmadı. Son iki yılda, iki erkek arkadaşı daha oldu. Onlar da çok kısa sürdü.”** (4ZEKE)

**“Evet. Ufakken birinci sınıfa giderken ilk öğretmenine âşık olmuştum, o zamanlar öğretmenini kıskanıyordu. Daha sonra dediğim gibi dördüncü sınıfta sınıf arkadaşına âşık oldu.”** (6ZEKE)

**Tablo 44: Karşı Cinse İlgi Duyan Yetişkin ZE Bireylerin Davranış Biçimi**

|                            | Ebeveyn Görüşleri |      | Toplam |
|----------------------------|-------------------|------|--------|
|                            | ZEEE              | ZEKE |        |
| Davranış Biçimi            | f                 | f    | n      |
| Ebeveyn anlar              | -                 | 5    | 5      |
| Ebeveyn ile sözel paylaşım | 3                 | 1    | 4      |
| Diğer                      | 2                 | 1    | 3      |

Tablo 44’te karşı cinse ilgi duyan yetişkin ZE bireylerin davranış biçimine ilişkin ebeveyn görüşleri yer almaktadır. Tabloya bakıldığında ‘ebeveyn anlar’ (gözlerinden belli, daha mutlu, müzik açma) (n=5) ilk sıradadır, ‘ebeveyn ile sözel paylaşım’ (evleneceğim, beni istemiyorlar vb.) (n=4) ikinci sıradadır. Diğer seçeneği içerisinde yer alan ‘sevgi notları’, ‘laf–omuz atma’ ve ‘bir farklılık yok’ ebeveynler tarafından söylenmiş tek ifadelerdir.

Tabloda frekans dağılımlarına bakıldığında ebeveyn grupları arasında farklılık olduğu görülmektedir.

Yetişkin ZE bireylerin, karşı cinse ilgi duyduğunda davranış biçimine ilişkin ebeveynlerin paylaştığı görüşlerden bazıları şöyledir;

*“Beraber görünüyorlardı, muhabbet, sohbet. ‘Anne ben Y’yi **seviyorum onunla evleneceğim** ama baştan işe gireyim’ diyordu. Okullar bitince tabii işe başladı ‘anne yok ya! benim evlenmem çok zor olur, sizinle yaşamaya karar verdim’ diye açıklama yaptı.”* (1ZEEE)

*“Yaşadığımız apartmanda liseye giden küçük bir kız vardı, ona **peçeteler üzerine kalp ve çiçek çizerek seni seviyorumlu notlar yazmış**, kendi odasında onları biz görmeyelim diye baza altına saklamış, temizlik yaparken gördüm. Bizden habersiz **çiçek ve yüzük göndermiş.**”* (6ZEEE)

*“Bana bir şey demez. Aradan ne kadar zaman geçti bilmiyorum, en sonunda geldi sadece ‘baba benim **bir erkek arkadaşım var, bilgin olsun**’ dedi. ‘Sevgilin mi normal arkadaşın mı?’ diye sorduğumda cevap vermez.”* (4ZEKE)

*“**Saklamaz** ‘anne ben böyle böyle çok hoşlandım’ hepsini **anlatır**. Babasıyla da aynıdır, bizim evde hiçbir gizli şey yoktur. Öyle zamanlarda **her zamankinden çok mutlu oluyor**. Ne bileyim **müzik açıyor**, müzikte mutlu oluyor hani o anda anlayabiliyorsun zaten, **gözlerinden belli oluyor** ‘Y bir durum var’ diyorum, ondan sonra zaten başlıyor anlatmaya. Öyle bir durum olduğu zaman eminim ki yine benimle paylaşır.”* (6ZEKE)

**Tablo 45: Yetişkin ZE Bireyler Karşı Cinse İlgi Duyduğunda Ebeveynlerin Davranış Biçimi**

|                                     | Ebeveyn Görüşleri |      | Toplam |
|-------------------------------------|-------------------|------|--------|
|                                     | ZEEE              | ZEKE |        |
| Davranış Biçimi                     | f                 | f    | n      |
| Normal, onaylama                    | 7                 | 6    | 13     |
| ZE bireyle konuşarak ikna etme      | -                 | 6    | 6      |
| Kabul etmeme                        | 2                 | 1    | 3      |
| Arkadaşı olabilir, evlilik olmamalı | -                 | 2    | 2      |
| Diğer                               | 3                 | -    | 3      |

Tablo 45’te yetişkin ZE bireyler karşı cinse ilgi duyduğunda ebeveynlerin davranış biçimine ilişkin bulgulara bakıldığında çoğunluğun (n=13) normal karşıladığı ve onayladığı görülmektedir. İkinci sırada yer alan ZE çocuklarıyla konuşarak bu durumun olamayacağına ikna etmeyi (n=6) sadece ZEKE belirtmişlerdir. ‘Kabul etmeme’ (n=3) üçüncü sıradadır, ‘arkadaşı olabilir, evlilik olmamalı’ (n=2) görüşü ise son sıradadır ve yine sadece ZEKE’nin ifade ettiği görüştür.

Diğer seçeneği içerisinde birer ZEEE’ne ait ‘şikâyet geldiği için babanın sinirlenmesi’, ‘düşünürüz’, ‘kendisi istemiyor’ ifadeleri yer almaktadır.

Tabloya bakıldığında ‘normal, onaylama’ ile ‘kabul etmeme’ dışındaki kodlarda ebeveyn grupları arasında farklılık olduğu görülmektedir.

ZE bireyler karşı cinse ilgi duyduğunda ebeveynlerinin tepkisine ilişkin çalışmaya dâhil edilen anne babaların paylaştığı görüşlerden bazıları şöyledir;

*“Sevinirim, gayet iyi **normal karşılarım** ve çok da isterim öyle bir şey olsun. Hani gezsin, kızı bir yerlere götürsün, bir şeyler alsın, bir şeyler yapsın. Çünkü Onun içindeki şey o zaten, içinde ukde. Görücü usulüyle bile olsa bir müddet böyle arkadaş olup yaşamasını **çok isterim**. Mesela diyecekler falanca yerde kız var, işte beğendiler birbirlerini hemen böyle evlenmelerini değil de bir müddet birkaç aylık da olsa o duyguyu yaşamasını çok istiyorum.” (4ZEEE)*

*“Normal olsa problem yok, normal olmadığı için kızlara laf atma, öpücük gönderme, rahatsız etme, yanlış hareketler yapma gibi davranışları oluyor ben de ondan **çok rahatsız oluyorum**. Kaç sene önce Onu bu nedenle sokakta dövmüşlerdi.*

*Yarın öbür gün başka kıza yolda sataşır, aynı şeyleri yapar diye çekiniyorum.”*  
(6ZEEE)

*“Ne bileyim! Tepkim sert olmaz, **Ona ne olduğunu, yapamayacağını anlatırım.** Ona bazen ‘arkadaşın evlendi bak, insanların önce iş öğrenmesi, sorumluluk alması lazım’ derim. ‘Onları sen yapabilecek misin?’, ‘ee yapamadığıma göre’ diyor, düşündüğünde kendi de biliyor.”* (2ZEKE)

*“**Bir erkek arkadaş olabilir,** örneğin yemek yer, sinemaya gider, tatile gider ama bana göre **evlilik olmamalı.** Yani hayatında birisi olsun sosyal olsunlar ama evlilik sorumluluğunun altına girebileceğini düşünmüyorum.”* (4ZEKE)

## 4.2. Tartışma

Bu araştırmada, yetişkin ZE bireylerin, ebeveynlerine ve kendi görüşlerine göre sosyal etkileşim özellikleri incelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda oluşturulan beş tema çerçevesinde yetişkin ZE bireylerin; sosyal çevresi ve sosyal tercihleriyle ilgili özellikler, sosyal ilişkileriyle ilgili genel özellikler, arkadaşlık ilişkileriyle ilgili genel özellikler, sosyal ilişkilerde sohbet özellikleri, sosyal ilişkilerde duygularını ifade etmeleriyle ilgili özellikler betimlenmiştir.

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji yaklaşımı temel alınmıştır. Fenomenoloji katılımcıların yaşamış deneyimlerini ve bunları nasıl anlamlandırdıklarını anlamakla ilgilenmektedir (Smith vd., 2009). ZE bireylerin ebeveynlerinin deneyimlerini (Boström vd., 2010; Codd & Hewitt, 2021; Docherty & Reid, 2009; Kolb & Hanley-Maxwell, 2003; Stewart vd., 2014) ve kendi deneyimlerini (Byhlin & Kacker, 2018; Giesbers vd., 2019; Merrells vd., 2019; Stewart vd., 2014; Sullivan vd., 2016; Wilkinson vd., 2015) anlamaya yönelik bir çok araştırmada kullanılmıştır. Bu araştırma yöntem ve çalışmanın katılımcıları açısından yukarıdaki araştırmalar ile paraleldir.

Araştırmamıza altısı erkek, 20-43 yaş aralığında ( $\bar{x}$ =30,5) ve altısı kadın 23-42 yaş aralığında ( $\bar{x}$ =32,2) olmak üzere toplam 12 yetişkin hafif ZE birey katılmıştır.

Literatürde yetişkin ZE bireylerle yapılan araştırmalarda katılımcı sayısı ve yaşlara bakıldığında çalışmamızdan farklı olarak daha geniş bir yaş aralığında ve daha çok katılımcı ile yapılan çalışmalar görülmektedir. Hollomotz (2018) 22-68 yaş aralığında 29 kişi, Lippold ve Burns (2009) 22-59 yaş aralığında 30 kişi, Lunskey ve Benson (2001) 20-65 yaş aralığında 84 kişi ile çalışmışlardır. Örneklem büyüklüğü açısından çalışmamıza benzer, yaş grupları açısından farklı olarak Merrells vd.'nin (2019) 18-24 yaş aralığında 10 kişi, Sullivan vd.'nin (2016) 31-60 yaş aralığında 10 kişi, Welsby ve Horsfall'ın (2011) 28-52 yaş aralığında 5 kişi ile yürütmüş olduğu çalışmalar bulunmaktadır. Araştırmamıza paralel olarak çalışmaların çoğu hafif derecede ZE yetişkin bireylerle yürütülmüştür ve çalışmalarda yaş aralıklarının geniş olması dikkat çekmektedir. ZE yetişkin bireylerde dar bir yaş aralığında, benzer özelliklere sahip bireylere ulaşmak zor olabilmektedir. Hafif derecede ZE bireylerin konuşarak kendilerini ifade etmesi, toplumsal, zihinsel ve duyuşsal özelliklerinin çok yetersiz olmaması, hareket ve günlük yaşam becerilerinde genellikle yeterli olmaları araştırmalara daha fazla dâhil edildiklerini düşündürmektedir.

Araştırmadaki ZE bireylerin, öğrenim düzeylerinde ZEE ve ZEK arasında eşitlik olduğu, dört erkek ve dört kadının lise mezunu ( $n=8$ ), iki erkek ve iki kadının ilkökul mezunu olduğu ( $n=4$ ) bulgusuna ulaşılmıştır. Lise mezunu katılımcıların çoğunluğu oluşturması, erken müdahale ve özel eğitim hizmetlerinin Trakya Üniversitesi bünyesinde 1987 yılından beri verilmesinin, özel gereksinimli çocukların küçük yaşlarda tespitine ve özel eğitim programlarında takip edilmesine olumlu etkisi olduğunu düşündürmektedir. Erken yaşlarda kurumsal hizmet alan ailelerin de çocuklarının eğitimini sürdürmede bilinçli ve kararlı oldukları sonucuna varılabilir. ZEE'nin üçü, ZEK'in ikisi halen özel bir kurumda, özel eğitim hizmeti almaktadır. Özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin Edirne İli'nde sayıca çokluğu, yetişkin yaşlardaki özel gereksinimli bireylerin halen bu merkezlerden faydalanmalarını sağlamaktadır ve ailelerinin de destek imkanlarını artırarak bakım yükünü hafifletmektedir.

Meslek sahibi olma ve bir işte çalışma, yetişkinliğe geçişin belirleyicisi olduğu kadar, ZE bireyler için topluma katılımın da göstergesidir. Araştırmamıza dâhil edilen yetişkin ZE bireylerden altısı halen bir işte çalışmaktadır, birisi ise emekli olmuştur. Kaynaklar, ZE bireylerin istihdama katılımlarının değerli roller üstlenme fırsatı yarattığı, olumlu kimlikler deneyimlemeleri ve toplumlarında değerli vatandaşlar olarak kabul edilmeleri için de kritik öneme sahip olduğunu vurgulamaktadır. Ayrıca ZE yetişkinlerin sosyal olarak meşgul olma, sosyal katkılarda bulunma, karşılıklılık deneyimleme ve gelişmiş benlik saygısı, sağlık ve iyilik halini artırdığı belirtilmektedir (Milner & Kelly, 2009; Van Asselt vd., 2015). Araştırmamızdaki ZE yetişkinlerin çoğunun istihdam edildiği bulgusundan farklı olarak ZE bireylerin daha az istihdam edildiğini söyleyen araştırmalar bulunmaktadır (Bush & Tassé, 2017; Ellenkamp vd., 2016; Garrels & Sigstad, 2019; Holwerda vd., 2013; Verdonschot vd., 2009). ZE kişilerin engelli olmayanlara göre 3-4 kat daha az istihdam edildiği, korunaklı atölyelerde ve diğer ayrılmış ortamlarda istihdam edilme olasılıklarının daha yüksek olduğu ve aynı zamanda daha az vasıflı işlerde çalışma olasılıklarının yüksek olduğu bilinmektedir (Verdonschot vd., 2009). Shmakova'nın (2018) çalışmasında hafif ZE gençlerin yaklaşık %90'ının mesleki eğitim alabildiği ancak %40'ının kalıcı işlerde, %35'inin ise geçici işlerde çalışabildiği bulunmuştur. Engelli olmayan bireylere göre çok daha düşük istihdam oranına sahip olan engelli bireylerin işgücüne katılımı hem yaşam kalitelerinin artması hem de toplumla bütünleşmeleri açısından büyük bir öneme sahiptir (Korkmaz, 2023). Ar (2020), tez çalışmasında istihdam edilen yetişkin ZE bireylerin istihdam edilmeyen yetişkin bireylere göre yaşam doyumu puanlarını istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek bulmuştur. Araştırmamızda biri emekli olmak üzere çalışan ZEE (n=5) sayısı, çalışan ZEK (n=2) sayısından fazladır. Bu durum, gerek gelişmiş gerekse de gelişmekte olan ülkelerde kadın işgücüne katılma oranının erkeklerin işgücüne katılma oranından düşük olması (Türkiye Cumhuriyeti Aile Ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, 2022) ile açıklanabilir. Bu araştırmanın katılımcıları yetişkin ZE bireylerin çoğunluğunun (n=7) istihdam olanaklarından yararlanması umut vericidir ve 4857 Sayılı İş Kanununun 30. Maddesinin; *“İşverenler, elli veya daha fazla işçi çalıştırdıkları işyerlerinde yüzde üç engelli, kamu işyerlerinde ise yüzde 4 engelli çalıştırmakla yükümlüdür”* (İş Kanunu, 2003) kuralına Edirne İli'nde uyulduğunu

düşündürmektedir. Ayrıca Edirne İli'nde özel eğitim merkezlerinin sayısının ve engellilerle ilgili özel gün ve haftalarda sivil toplum örgütlerinin faaliyetlerinin kamu ile paylaşılmasının Edirne'de yaşayan yerel halkın özel gereksinimli bireyler ve aileleri ile sıklıkla karşılaşmasını sağladığı, bu sayede yerel halkın farkındalığının arttığı ve bu özel gereksinimli gruba karşı duyarlılık geliştirdiği düşünülmektedir. Bu öngörünün Edirne merkezde özel gereksinimli bireylerin istihdam edilmelerine olumlu yansımaları olmuş olabilir. Diğer yandan bu araştırma, Yetgin'in (2022) engelli bireylerin işgücüne katılımını incelediği, üç görme engelli, iki süregen hastalık, iki ortopedik engelli, bir ZE, bir psikolojik rahatsızlığı bulunan dokuz engelli personel ile gerçekleştirdiği nitel araştırması ile örneklem büyüklüğü bakımından benzer olmasına rağmen, engel grupları bakımından farklılık göstermektedir. Yetgin'in (2022) araştırmasında sadece bir ZE birey varken bu araştırmada istihdam olanaklarından yararlanan tüm engelli bireyler ZE bireylerdir.

Sosyal ortam tercihleri ile ilgili bulgularımızda; ebeveynlerin ve kendilerinin ifadelerine göre araştırmamıza dâhil edilmiş yetişkin ZE bireyler, sosyal ortamları tercih etmektedir. ZE bireyler, daha fazla sosyal ortamlara dahil olmayı istemektedirler ve bu, daha sık toplumsal aktivitelere katılım ve daha çok arkadaşlarının olması şeklinde ifade edilmektedir. Topluma dahil olma ZE yetişkinlerin yaşam kalitelerini artırabilir. Duvdevany'nin (2008) araştırmasında sosyal yaşam ile yaşam kalitesi arasında bir ilişki olduğu kısmen doğrulanmıştır.

Ebeveynlerin ve kendilerinin görüşlerine göre yetişkin ZE bireylerin tercih ettiği sosyal ortamlarda ilk üç sırada 'arkadaşlar', 'alışveriş mekânları' ve 'topluluk katılımı' yer almaktadır. Arkadaşlıklar, bir topluluk içinde entegrasyon ve izolasyon arasında fark yaratabilir ancak çalışmalar, ZE kişilerin çok az arkadaşlık faaliyetine katıldığını ve ZE arkadaşlarıyla faaliyetlere katılma olasılıklarının daha yüksek olduğunu göstermektedir (Emerson & McVilly, 2004; Lippold & Burns, 2009). Sosyal ortamlara katılımı ile ilgili olarak literatürde çalışmamızın bulgularından farklı olarak ZE kişilerin, genel olarak topluma sosyal katılımlarının ZE olmayan bireylere göre daha düşük olduğunu gösteren çalışmalar mevcuttur (Davies & Beamish, 2009;

Dusseljee vd., 2011; Foley vd., 2012; Gauthier-boudreault vd., 2019; Myles vd., 2000; Verdonschot vd., 2009). Topluluğa katılımı ilgili olarak, önemli olan yalnızca katılım düzeyi değil, aynı zamanda ZE kişilerin genel toplulukta ZE olmayan kişilerle etkileşime girip girmediğidir. Başka bir deyişle, ZE kişilerin topluluğa katılımı, yalnızca ZE olan diğer kişilerle etkileşim halindeki faaliyetleri değil, aynı zamanda toplulukta ZE olmayan kişilerle de etkileşim halinde olan faaliyetleri ifade etmelidir (Dusseljee vd., 2011). Buttimer ve Tierney (2005), boş zaman ve eğlence etkinliklerine katılımın hafif ila orta derecede ZE olan gençler için topluma dahil olmayı desteklediğini bulmuştur.

Ebeveynlerin çoğunluğu (n=16) yetişkin ZE çocuklarının tercih etmediği sosyal ortamlar olduğunu belirtmiştir. ZEK’de tercih etmediği sosyal ortamlar olduğunu belirtenler (n=2) daha azken, ZEE’de tercih etmediği sosyal ortamlar olduğunu belirtenler (n=4) daha fazladır. Ebeveynler ile ZE erkek ve kadınların kendilerinin ifade ettiği ‘kalabalık–gürültülü ortamlar’ ZE bireylerin tercih etmedikleri sosyal ortamlar arasında ilk sıradadır. Daha çok ebeveynler tarafından ifade edilmiş ‘tanıdık olmayan-sevilmeyen’ kişilerin bulunduğu ortamlar, tercih edilmeyen diğer sosyal ortamlardır. Araştırmamızda ortaya çıkan kalabalık ortamların tercih edilmemesi sonucu; kamusal alanlarda, yerel topluluklarda yapılan etkinlik ve organizasyonların genelde halka açık olması, bu ortamlara herkesin katılabilmesi daha yakın sosyal ilişkiler içinde olan yetişkin ZE bireyler ve aileleri için tedirginlik yaratabildiği, kendilerini savunmasız hissedebildikleri şeklinde yorumlanabilir. Bu etkinlik ve organizasyonların bazıları daha sakin ve sessiz (örneğin; toplantı, konferans vb.) geçerken bazıları daha hareketli ve gürültülü (örneğin; festival, anma günleri, düğün, bayram vb.) geçmektedir. Bu topluluklara dahil olan insanların çoğunluğu birbirini tanımadığı halde ortak bir amaç için orada bulunmaktadır. Çoğu etkileşimin yabancılar arasında gerçekleşmesi ve çoğu insanın birbirine yabancı olması modern şehirlerin günümüzdeki nüfus dinamiklerindendir. Buradaki katılım bir yaşam durumuna dahil olmak, aktivitenin erişilebilir olması, kişinin çevresinin fiziksel, tutumsal ve sosyal yönleriyle etkileşimi içerdiği sosyal bağlamdır (Ramsten vd., 2020). ZE kişiler, yerel topluluklarındaki sosyal etkinliklere ZE olmayan yetişkinlere

göre daha az katılırlar (Söderström vd., 2021). Dusseljee vd.'nin (2011) araştırmasında ZE olan kişilerin, ZE olmayan kişilerle yapılan etkinliklere neredeyse hiç katılmadığı bulunmuştur.

Araştırmamızda, yetişkin ZE çocuklarının sosyal ortamlarda kendisini ifade ettiğini düşünen ebeveynler (n=17) ve kendilerini sosyal ortamlarda ifade ettiğini söyleyen ZE bireyler (n=9) çoğunluktadır. Bu bulgu, çalışmaya dâhil edilen yetişkin ZE bireylerin eğitim almış ve bazılarının eğitimini sürdürüyor olmasının ayrıca çoğunun bir işte çalışıyor olmasının kendilerini ifade etme yeterliliklerini desteklediğini düşündürmektedir. Bulunduğu sosyal ortamlarda ZE bireylerin kendi görüşlerini ve duygularını paylaşmaları, isteklerini belirtmeleri, ebeveynlerin çocuklarını, ZE bireylerin de kendilerini sosyal ortamlarda yeterli hissetmelerini sağlamış olabilir. Sosyal ortamlarda kendisini ifade edemediğini belirten az sayıdaki yetişkin ZE bireylerin davranış biçimine ilişkin ise kendileri ve ebeveynleri tarafından 'ebeveyn yardımcı' ve 'çekingen' ifadeleri kullanılmıştır. Literatürde ZE yetişkinlerle yürütülmüş araştırmalarda çalışmamızın sonuçlarına benzer ve farklı sonuçlara rastlanmaktadır. Hollomotz'un (2018) ana bilgi kaynağı olarak ZE yetişkinlerin anlatılarını kullandığı çalışması, ZE bireylerle başarılı bir diyalogun, görüşme içeriğinin ve tarzının bu çok çeşitli nüfustaki her bireyin iletişim tercihlerine uyacak şekilde uyarlanmasıyla elde edilebileceğini göstermiştir. Ulugöl'ün (2021) çalışması, hafif düzeyde zihin yetersizliği olan yetişkinlerden kendi hayatlarına ilişkin bilgilerin toplanabildiğini ve onların kendi görüşlerini yansıtmanın mümkün olduğunu göstermiştir. Corr McEvoy ve Keenan (2014), çalışmalarında ZE insanların kendilerine iyi davranıldığına ve iyi davranılmadığına dair hikâyeleri olduğunu bulmuştur. Bazı ZE katılımcılar kendi kararlarını verebildiklerini, kendilerine saygı duyulduğunu ve iyi davranıldığını, düşünmektedir, bazıları ise kendilerine saygı gösterilmediğini, kendi kararlarını veremediklerini ve iyi muamele görmediklerini hissetmiştir. Merrells vd.'nin (2019) ZE genç yetişkinlerin bakış açısından sosyal içerme deneyimlerini incelediği çalışmasındaki genç yetişkinler, toplumdan ayırışma ve dışlanma duyguları yaşamıştır, iş bulmakta zorlanmış ve sık sık sıkılmışlardır.

Sosyal etkileşimleri çoğunlukla aile ve resmi programlardaki diğer engelli bireylerle olmuştur.

Yetişkin ZE bireylerin sosyal ortamlarda hoşlandığını aileye belli etme şekline yönelik ZE bireylerin çoğu (n=7) söyleyerek ifade ettiğini daha azı ise ebeveynlerinin anladığını (*hissetme, yüz ifadesinden/hareketlerinde anlama, sakın olma..vb.*) belirtmiştir. Ebeveynler ise en çok çocuklarının aktif etkileşim davranışları ile (*sohbet etme/katılma, soru sorma/cevaplandırabilme, istekli olma..vb.*) gösterdiğini ifade etmiştir. ZE çocuklarının bunu söylediğini, ebeveynin anladığını, sevinç davranışlarıyla gösterdiğini (*selam verme, sarılma, el öpme, müziğin ritmine uyma, düğünde oynama.. vb.*) açıklayan anne babalar da sayıca yüksektir. Araştırmada ortaya çıkan sonuç çalışmaya dâhil edilen ZE bireylerin hem kendisini hem de ebeveynlerini iyi tanıdığını göstergesinin bir sonucu olarak yorumlanabilir. Bebeklik, çocukluk, ergenlik, yetişkinlik gibi yaşam dönemlerini ailesinin yanında aile bireyleri ile geçiren ZE yetişkinlerin bu uzun süreçte karşılıklı olarak ebeveynlerini, ebeveynlerinin de kendisini yakından tanımasını sağladığını düşündürmektedir.

Yetişkin ZE bireylerin sosyal ortamlara kiminle katıldıklarına dair ise, ebeveynlerinin ve kendilerinin görüşlerine göre en çok ‘anne–baba–kardeş’ ile katılmaktadırlar. Diğer katılım çeşitleri olarak ‘arkadaşlar’ ve ‘yalnız’ katılım ifadeleri ebeveynler ile ZEE tarafından söylenmesine rağmen, ZEK’in hiçbirisi bu ifadeyi kullanmamıştır. Çalışmamıza paralel olarak Buttimer ve Tierney (2005) tarafından yapılan bir araştırmada engelli ergenlere ve genç yetişkinlere boş zaman etkinliklerine kiminle katıldıkları sorulduğunda, katılımcılar tek başlarına, yakınları veya geniş aile üyeleriyle ya da sınıf arkadaşlarıyla katıldıklarını bildirmişlerdir. ZE insanlar toplumda daha fazla var olmaya başlamıştır ancak çoğu henüz topluluklarının bir parçası değildir, sosyal ağları çoğunlukla aile üyelerinden, kendileri gibi engelli bireylerden, profesyonellerden, destek personelinden oluşmaktadır ve ayrı bir sosyal alanda yaşamaya devam etmektedirler (Bigby & Wiesel, 2011; Lippold & Burns, 2009; Schneider & Hattie, 2016; Simplican vd., 2015; Verdonschot vd., 2009).

Araştırmaya dâhil edilen ebeveynlerin ve yetişkin ZE bireylerin kendi ifadelerine göre, aile ile birlikte gidilen sosyal ortamların en çok tercih edilme sıralaması ‘alışveriş mekânları’, ‘topluluk katılımı’ (*düğün, nişan, şenlik, eğlence, toplu ortam, toplantı*), ‘dinlenme mekânları’ ve ‘tanıdıklar-arkadaşlar’dır. ZEKE’nin yarısı dinlenme mekânlarını, ZEEE’nin yarısı tanıdıkları-arkadaşları söylemesine rağmen, çocukları bu ifadeleri hiç kullanmamışlardır. Ebeveynler bu sosyal ortamları ilk akıllarına gelen ve çocukları ile birlikte ev dışında vakit geçirmeye ihtiyaç duyduğu zamanlarda gittikleri yerler olarak ifade etmiş olabilirler. ZE genç yetişkinlerin eğlence ve sosyal etkileşimlerinin çoğu zaman aileleriyle sınırlı olduğu (Keogh vd., 2004), ebeveyn katılımı ile ZE ergenlerin sosyal yeterliği arasında bir ilişki olduğu, sosyal katılımı çok ebeveynine sahip olan ZE ergenlerin, yüksek sosyal yeterlilik davranışı sergiledikleri belirtilmektedir (Yanti vd., 2019). ZE bireyin zamanının çoğunu geçirdiği ve yeterli sosyal ilişkiler yaratmanın temelini oluşturan önemli bilişsel kalıplar edindiği aile ortamında, ebeveynleriyle yaşayan ZE bireylerin sosyal ağlarının çoğunun diğer aile üyeleri, özellikle anneninkilerle iç içe geçmiş olduğu belirtilmiştir (Japundza-Milisavljevic vd., 2010; Lippold & Burns, 2009). Bunun yanında Umb-Carlsson ve Sonnander (2006), ZE kadınlar ve erkekler arasında aile ve sosyal ilişkiler açısından herhangi bir fark bulamamıştır. Topluluk karşılaşmaları, topluluk ortamındaki yabancılar arasında gelip geçici veya daha uzun süreli olabilen toplantılardır. Bir restoran ya da kafedeki servis personeli, marketteki kasiyer, düğündeki tanıdık ve akrabalar veya bir otobüsteki insanlarla etkileşimler önemsiz görünebilir, ancak bu karşılaşmalar zihinsel ve gelişimsel engelli insanlara ait olma duygusu sunar ve katılım için bir sıçrama tahtası sağlar. Ayrıca karşılaşmalar ‘topluluk katılımı’ kavramını modernleştirmenin bir yolunu sunar, çünkü pek çok günlük etkileşim karşılaşma kategorisine girer. Keyifli bir karşılaşma, başlı başına değerli bir sosyal etkileşimdir ve uzun vadeli bir ilişkiye yol açmasa bile, sosyal katılımın temel ancak daha önce ihmal edilen bir unsurudur (Bigby & Wiesel, 2011; Simplican vd., 2015; Wiesel & Bigby, 2014).

Çalışmamıza katılan ebeveynlerin çoğunluğu (n=17) sosyal ortamlarda yetişkin ZE çocuklarının davranışlarına müdahale etmediğini ifade etmiştir.

Ebeveynlerinin sosyal ortamlarda kendilerine müdahale etmediğini belirten ZE erkek ve kadın bireyler de çoğunluktadır (n=9). Bu araştırmadaki ZE yetişkinler yaşadıkları toplumdaki insanların farklılıkları kabul ettiği, ZE insanlara diğer herkesle aynı şekilde davranıldığı ortamlarda bulunuyor olabilirler. Toplumdaki diğerleri tarafından tanındıkları ve anlaşıldıkları için ZE yetişkinler de toplum kurallarına uyum sağlamış ve kendilerini topluma bağlı hissediyor olabilirler. Engelli olan ve olmayan başkalarıyla etkileşime girme, ilişkiler kurma ve özellikle çalışanlar için bir grupta önemli bir role sahip olma yetenekleri, ZE yetişkinlerin kendilerini değerli hissetmelerini sağlamış olabilir. Ebeveynler de uzun süreler özel eğitim sürecinin içinde yer almalarına da bağlı olarak çocuklarını sosyal ortamlarda yeterli görüyor olabilirler ve müdahale edecek davranışları olmadığını düşünüyor olabilirler. Yetişkin ZE çocuklarının sosyal ortamlarda davranışlarına müdahale eden az sayıda ebeveyn ‘sözlü uyarma’ (*tembih, yapma, sus, sakın ol, öyle olmaz böyle olur vb.*) şeklinde müdahale etmektedir ve araştırmadaki birer ZEE ile ZEK de ebeveynleri tarafından sözlü uyarıldığını belirtmiştir. Bu durumun çocuk sahibi tüm ebeveynlerin genellikle yaptığı bir müdahale şekli olduğu söylenebilir.

Yetişkin ZE çocuklarının sosyal ortamlarda bulunmasına dair ebeveynlerin endişeleri ile ilgili sonuçlar, çocuklarının cinsiyetine bağlı olarak farklılık göstermiştir. ZEEE’nin çoğunluğunun (n=8) endişeleri yokken; ZEKE’nin yarısının (n=6) endişeleri vardır. Ebeveynlerinin endişelerinin aksine yetişkin ZE erkekler ve kadınların çoğunluğu (n=9) ise sosyal ortamlarda bulunmakla ilgili endişeleri olmadığını ifade etmişlerdir. Yetişkin ZE bireylerin sosyal ortamlarda bulunması ile ilgili sadece ebeveynleri tarafından; ‘başına bir şey gelme’, ‘olay çıkarma’, ‘bakışlardan rahatsızlık duyma’ şeklinde ifade edilmiştir. ZE bireyler, ebeveynleri tarafından daha fazla izlenme eğilimindedir. ZE bireylerin ebeveynleri tipik olarak gelişen bireylerin ebeveynlerine kıyasla daha fazla korumacı olma ve çocuklarına daha az özerklik verme eğilimindedir (Heifetz vd., 2020). Power (2008) çalışmasında aile üyelerinin, algılanan düşmanlık nedeniyle topluluklarındaki faaliyetlerden kaçındıklarını ve bu nedenle kendi evlerinde, arkadaşlarının evlerinde veya gündüz merkezlerinde düzenlenen aktiviteleri seçtiklerini bildirmiştir. ZE kişiler, toplumdaki

bazı yerlerde kendilerinin korkutucu ve incitici düşmanca bakışlar, beden dili ve sözlü yorumlarla karşılaştıklarını (Hall, 2005) genellikle sözlü ve fiziksel tacizin hedefi olduklarını, halka açık yerlerde, toplu taşıma araçlarında veya isteyken istenmeyen hissetmek gibi daha incelikli damgalama eylemlerine maruz kaldıklarını bildirmektedirler (McConkey vd., 2021). Bu tür durumlara maruz kalmak kendilerini nasıl gördükleri üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olabilir. Ayrıca boyun eğme deneyimleri, kişiler arası çatışma dâhil olmak üzere stresli durumlara karşı duygusal tepkiselliği artırabilir. ZE pek çok birey, zor sosyal durumları etkisiz hale getirmeyi zorlaştıran ve dolayısıyla onları çatışmaya girme riskini artıran duygusal ve bilişsel eğilimler geliştirmiş olabilir (Larkin vd., 2012).

Yetişkin ZE çocuklarının sosyal ortamlardaki etkileşim becerilerini artırmaya yönelik ebeveyn çabaları ile ilgili sonucumuz, ebeveynlerin çoğunluğunun (n=15) bu konuda çaba harcamadıklarını göstermiştir. Ebeveynler, yetişkin yaştaki ZE çocuklarını bu konuda yeterli görmektedir ve bu mahiyette açıklamalarda bulunmuşlardır. Örneğin; “Hayır, olmaz. Buna gereksinim duymadık hiç çünkü yeterince var.” (1ZEEE), “Daha küçük yaşlarda oluyordu ama artık olmuyor. Çünkü kendi ortamını iş yerinde ya da sosyal çevresinde kendisi sağlayabiliyor.” (4ZEKE), “Hayır hayır. Mesela gün yapıyoruz, ‘peçete tutar mısın?’ demeden O hemen peçete tutuyor, kolonya döküyor, çayı, şekeri veya ikramlıkları ‘ben götüreyim’ der. Kendi sosyalini kendi karşılıyor.” (5ZEKE). Benzer şekilde Hall'un (2017) araştırmasında önemli bir bulgu, katılımcıların ZE insanlara çok değer verildiği ve insanların farklılıklarının iyi kabul edildiği ortamlarda aidiyet duygusunu deneyimlemeleridir. Ayrıca, toplumdaki spontane faaliyetlerin katılımcıların sosyal rollerini geliştirmeye teşvik ettiğini fakat daha geniş topluluk içinde yeni ilişkiler geliştirmeye çalışırken genellikle daha fazla kısıtlama yaşadıklarını göstermiştir. Yetişkin ZE çocuklarının sosyal ortamlardaki etkileşim becerilerini artırmak için az sayıda ebeveynin gösterdiği çaba ise; ZE bireyin ‘topluma katılımını artırma’ (teşvik etme, dışarı çıkarma, başkalarının olduğu ortama götürme, kaynaştırma) çabasıdır. ‘Çocuğun isteklerini dikkate alma’ sadece iki ZEEE’nin gösterdiği çabadır. Araştırmaya dâhil edilen az sayıda ebeveyn ZE yetişkin çocuğunun sosyalleşmesi için girişimde bulunarak ve

çocuğunun isteklerini gerçekleştirmeye çalışarak etkileşim becerilerini artırma çabasında bulunmaktadır.

Araştırmadaki ebeveynlerin çoğunluğu (n=18) yetişkin ZE çocuklarının bulunduğu ortama uygun davrandığını belirtmiştir. ZE çocuğunun bulunduğu ortama uygun davranmadığını ifade eden az sayıdaki ebeveynler ise, ‘sıkılıp utanma’, ‘yerine göre davranma/davranmama’, ‘sorunca konuşma, ilgi isteme’ ifadelerini kullanmışlardır. Çalışmamızdaki ZE bireyler hafif düzeyde yetersizliğe sahiptir ve yetişkindir. Çoğunluğun bir işte çalışması, özel eğitim hizmetlerinden faydalandıklarının ve uyumsal sosyal becerileri kazandıklarının göstergesi olarak görülebilir. Bu durum bulundukları ortamda paydaşlarla ve benzer insanlarla etkileşime girmek, bağlantılar kurmak, sosyal ilişkilere sahip olmak, anlamlı roller müzakere etmek hususunda deneyim kazanmalarını sağlamış olabilir. Paylaşılan ortak kimlik veya algılanan benzerlik topluluk bağlarını ve aidiyet geliştirmelerini sağlamış olabilir. Bu ve benzeri durumların sonucu olarak bulundukları ortamlara uygun davranıyor olabilirler.

Ebeveynlerin çoğu (n=20) yetişkin ZE çocuklarının halka açık alanlarda nasıl davranması gerektiğini bildiğini ve ZE çocuklarının halka açık alanlarda insanların dikkatini çeken olumsuz davranışları olmadığını ifade etmiştir. Kişinin bildirdiği günlük yaşam deneyimleri incelendiğinde çevresel faktörler, sosyal ve uyum becerileri gibi karmaşık bireysel özellikler, belirli bilişsel faktörlerden daha önemli görünmektedir. Hafif düzeyde ZE yetişkinlerin, farklı yaşam alanlarına tecrübeli katılımlarının, ayrıntılı tanımlarını yapma konusunda yetkin oldukları gösterilmiştir (Arvidsson vd., 2008). Çalışmamızdaki az sayıda ebeveyn ise yetişkin ZE çocuklarının halka açık alanlarda insanların dikkatini çeken olumsuz davranışlarıyla ilgili olarak ‘abartılı hareketler ve konuşma’ (ZEEE, ZEKE), ‘bağırma, küfür etme, fevri davranma’ (ZEEE), ‘başkalarını rahatsız etme, kızlara ilgi’ (ZEEE), ‘ilgi bekleme, ilgi kesilince küsüp oturma’ (ZEKE) davranışları sergilediğini ifade etmiştir. Toplum ve ahlak kurallarına uygun olmayan benzeri durum ve davranışlar ZE bireylerin reddedilmelerine ve diğer insanlar tarafından dışlanmalarına yol açabilir. ZE insanlar

toplumda en dezavantajlı ve sosyal olarak dışlanmış kişiler arasındadır (Kozma vd., 2009).

ZE bireylerin söylediklerinin ve davranışlarının başkalarının dikkatini çekip çekmediği ile ilgili sonuçlarımızda; ZEK katılımcıların yarısının bunu bilmediğini ifade etmesi, şimdiye kadar bu konuya dair kendileriyle ilgili bir gözlem ve tespit yapmadıkları bu nedenle de farkındalıkları olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Araştırmamızdaki ZEE, bir durumla ilgili dikkate alınması gereken uyarı, öneri bildiren sözler söylediklerinde başkaları tarafından dikkate alındığı ve görüşünün beğenildiği düşüncesindedirler. Araştırmanın bu bulgusu Coppens-Hofman vd.'nin (2017), ZE yetişkinler genellikle sosyal eylem becerilerini etkileyen konuşma anlaşılabilirliğinde azalma gösterirler bulgusundan farklıdır. Konuşmacıya aşinalık, özellikle konuşma hataları nedeniyle konuşmanın düzensiz olduğu veya anlaşılabilirliğinin zayıf olduğu durumlarda faydalıdır. Bu açıdan bakıldığında söylediklerinin başkaları tarafından dikkat çektiğini düşünen ZE bireylerin, iletişime geçtiği kişilerin yaşadığı sosyal çevrede kendilerini tanıyan, bilen kişiler olduğu şeklinde yorumlanabilir. Dikkat çeken davranışlar açısından bakıldığında ise; çalışmaya dâhil edilen ZEE'nin yarısı davranışlarının başkalarının dikkatini çektiğini, ZEK'in yarısı ise davranışlarının başkalarının dikkatini çekmediğini belirtmiştir. Hall'un araştırmasına (2005) katılan ZE bireyler, toplumdaki bazı yerlerde hoş karşılanmadıklarını hissettiklerini paylaşmışlardır. Düşmanca bakışlarla, beden diliyle, göz korkutucu ve incitici sözlü yorumlarla karşılaşmışlardır. Araştırmamızdaki ZEE ise dikkat çekici davranışlarını hem olumlu (iyi davranışlar) hem de olumsuz (kötü davranışlar) olarak yorumlamışlardır. Engelli bireyler toplum içinde sosyalleşebilecekleri, sessiz anlar bulabilecekleri, ortak bir kimlik geliştirebilecekleri veya sadece kendileri olabilecekleri kendi güvenli sığınaklarını bulabilir ve müzakere edebilirler. ZE kişiler toplumda var olduklarında, başkaları tarafından tanınmaya ve aynı yerlerde vakit geçiren kişiler tarafından bilinmeye daha yatkın olurlar. Tekrarlanan tanınma karşılaşmaları sayesinde, ZE kişiler toplumdaki diğer kişiler tarafından tanınabilir ve daha sonra tanıdık haline gelebilir ve arkadaşlıklar geliştirebilirler (Wiesel & Bigby 2014). Davranışlarının başkalarının dikkatini

çekmediğini düşünen bu araştırmadaki ZE bireyler de yaşadıkları sosyal çevredeki diğer insanlar tarafından tanınır kişiler haline gelmiş olabilirler ve bu sayede ZE bireyler de kendilerine dair olumlu bir özdeğere sahip olmuş olabilir ve davranışlarının başkaları için dikkat çekici olmadığını düşünüyor olabilirler.

Yetişkin ZE bireylerin sosyal ortamlara yalnız katılıp katılmadığı ve varsa hangi ortamlara yalnız katıldığı ile ilgili sonuçlarımız; çalışmaya dâhil edilen az sayıda yetişkinin (n=5) sosyal ortamlara yalnız katıldığını ortaya koymuştur. Genellikle ZE yetişkinler boş zaman etkinliklerine kendi başlarına, aile üyelerinden biri veya hizmet personeli ile ve çoğu kez pasif olarak katılırlar. Muhtemelen, ebeveynleri veya diğer akrabaları onların tercih edilen boş zaman etkinliklerine tek başlarına katılabileceklerini görmezler (Buttimer & Tierney, 2005; Clement & Bigby, 2009; Verdonschot vd., 2009). ZE kişilerin kendileri de, hizmet politikalarını ve destek personeli tarafından kendilerine davranış biçimini (örneğin; bir yetişkin gibi davranılmaması veya tek başına dışarı çıkmalarına izin verilmemesi gibi) topluluk katılımını engelleyici olarak algılamaktadır (Abbott & McConkey, 2006; Milner ve Kelly, 2009; Van Asselt vd., 2015; Verdonschot vd., 2009). Bu durum ebeveynlerin ZE çocuklarının yalnız olduklarında toplumda zarar görebileceği, istismar edilebileceği kaygısının sonucu olabileceğini düşündürmektedir. Erişilebilirlik ile ilgili güçlükler ve genelde ZE bireylerin toplu taşıma araçlarını bağımsız kullanamaması da katılımlarının önünde engelleyici bir unsur ve ailenin endişesini artıran bir neden olabilir. Van Asselt vd.'nin (2015) çalışması, bazı ZE genç yetişkinlerin zaman zaman belirli bir mekâna ve yere seyahat etme mesafesini, katılım ve sosyal içerme önünde bir engel olarak deneyimlediğini bulmuştur. Araştırmamızdaki yetişkin ZE bireylerin yalnız gittiği sosyal ortamlar sırayla alışveriş mekânları, dinlenme mekânları ve işyeridir. Wilhite ve Keller (1996; Akt:Verdonschot vd., 2009) çalışmasına dâhil ettiği ZE kişilerin çoğunlukla süpermarkete gittiğini, haftada yaklaşık 5 saat kendi evlerinde ev işi yaptığını ve haftada yaklaşık 3 saat ailesine, arkadaşlarına veya komşularına yardım ettiğini bulmuştur. Dusseljee vd.'nin (2011) araştırmasının sonuçlarına göre Hollanda'da hafif veya orta derecede ZE çoğu

insan iş veya diğer gündüz aktivitelerine sahiptir, sosyal temasları bulunmaktadır ve boş zaman aktiviteleri vardır.

Hem ebeveynlerin (n=23) hem de kendilerinin (n=10) görüşlerine göre, araştırmaya dâhil edilmiş yetişkin ZE bireylerin çoğunun aile bireyleri dışında sıklıkla görüştüğü kişiler bulunmaktadır. Sayı olarak bakıldığında, yetişkin ZE bireylerin aile bireyleri dışında sıklıkla görüştüğü kişilerin sayısı ZEE’de; ebeveynlerinin ve kendilerinin ifadelerine göre en fazla ‘21 kişi ve üzeri’dir. ZEK’de ise ebeveynlerinin ve kendilerinin görüşlerine göre en fazla ‘1-5 kişi’ arasındadır. Forrester-Jones vd. (2006) de araştırmasında kişi sayısı açısından benzer bir sonuca ulaşmıştır. Çalışma grubundaki ZE kişilerin ortalama ağ boyutunun 22 üyesi olduğunu, bu ağın dörtte birinin diğer hizmet kullanıcılarından, %43’ünün ise personelden oluştuğunu belirtmişlerdir. Araştırmamızda ortaya çıkan sonuçtan farklı olarak literatürde, kişilerarası etkileşimler ve ilişkiler açısından ZE kişilerin sosyal ağlarının nispeten küçük olduğu ve çoğunlukla ZE kişilerden oluştuğu, toplumsal olanaklarda sınırlı erişime ve ZE olmayan kişilerle tanışma, arkadaşlık geliştirme konusunda da sınırlı fırsatlara sahip olduğu öne sürülmektedir (Dolva vd., 2019; Forrester-Jones vd., 2006; McCausland vd., 2021; Overmars-Marx vd., 2017; Verdonshot vd., 2009). Başkalarıyla ilişkiler geliştirme ve sürdürme ihtiyacı, normal psikolojik gelişim ve esenlik için çok önemlidir. Bununla birlikte, birçok kişi tarafından hafife alınan ve yaşam kalitesine katkıda bulunan sosyal ve kişisel ilişkiler, ZE insanlar için genellikle zorlayıcıdır (Lippold & Burns, 2009).

Araştırmaya dâhil edilen yetişkin ZE bireylerin aile bireyleri dışında en çok görüştüğü kişiler sırasıyla; ‘akrabalar’, ‘arkadaşlar’, ‘komşular’dır. Bu sonuç McConkey vd.’nin (2021) çalışması ile uyumludur. McConkey vd.’nin (2021) çalışmasının sonuçları ülkeler arasında belirgin farklılıklar gösterse de, uluslararası ölçekte genel nüfustan dört katılımcıdan birinin, ZE kişilerle sık sık kişisel temas kurduğunu bildirdiğini göstermiştir. Başlıca temas biçimlerinin arkadaşlar, komşular veya geniş aile üyeleri ile olduğunu ortaya koymuştur. ZE kişiler açısından komşuluk üzerine yapılan araştırmalar, ZE olan ve olmayan komşular arasındaki kişilerarası

ilişkilerin, öncelikle önyargılı/damgalayıcı veya tamamen kabul edici tutumlar açısından basitleştirilmemesi gerektiğini göstermiştir (Dijker vd., 2011). ZE bireyler başkalarıyla etkileşimlere dahil edildiğinde, sosyal becerileri, normları ve değerleri öğrenmenin yanı sıra arkadaşlıklarını, özsayıgılarını ve genel yaşam kalitelerini geliştirme, akademik yeteneklerini ve toplum katılımını artırma gibi birçok sosyal faydadan yararlanabilir (McManus vd., 2021). Literetürde ZE kişilerin sosyal ağlarının genellikle küçük olduğunu ve tipik olarak ZE olmayan arkadaşlar ve tanıdıklarla çok az iletişim içerdiğini (Bigby & Wiesel, 2011; Lippold & Burns, 2009; Schneider & Hattie, 2016; Simplican vd., 2015; Van Asselt-Goverts, vd., 2014; Verdonschot vd., 2009), ZE bireylerin daha fazla arkadaşlık ve/veya yakın ilişki kurmak istediğini bildiren araştırmalar da bulunmaktadır (Friedman & Rizzolo, 2018; Giesbers vd., 2019; Healy vd., 2009; Rushbrooke vd., 2014). Duvdevany'nin (2008) araştırması, ZE bireylerin toplumun tipik üyeleriyle sosyal ilişkiler kurduklarında bu ilişkileri sürdürmekte genellikle zorlandıklarını göstermiştir. Çalışmanın sonuçları, ZE kişilerin toplum içinde çeşitli yaşam düzenlemelerinde (bakım evleri ve topluluk ortamları) yaşamalarına rağmen, yalnızlık duyguları veya sosyal ilişkilerinin boyutunda önemli farklılıklar olmadığını göstermiştir.

Sosyal ilişkilerinde görüşme sıklığı ile ilgili sonuçlar; çalışmamızdaki ZE bireylerin çoğunluğunun (n=8), aile bireyleri dışındaki görüştüğü kişilerle her gün ya da her akşam görüştüğünü ortaya koymuştur. Bunun dışında 'haftada bir' ve 'haftada iki üç kez' ifadeleri de katılımcıların yarısı tarafından belirtilmiştir. Bu sıklığın oldukça yüksek olduğu ve ZE bireyler için önemli ve değerli olduğu düşünülmektedir. Bu karşılaşmaları, toplumda mevcut olmanın ve farklı bir sosyal alanda yer almanın ötesine geçerek anlamlı sosyal bağlantılar kurmak ve topluma katılmak olarak anlamak önemlidir. Burada, ZE yetişkinler, toplumlarına erişme ve toplumlarının bir parçası olma, anlamlı ve samimi sosyal ve kişilerarası ilişkiler geliştirme, bunlara katılma ve kabul görme fırsatına sahiptir (Abbott & McConkey, 2006; Hall, 2005; Van Asselt vd., 2015).

Yetişkin ZEE, ebeveynlerinin görüşlerine göre aile bireyleri dışında görüştüğü kişilerle en çok 'kafe–restoran'da görüşürken, kendi görüşlerine göre 'alışveriş mekânları'nda görüşmektedir. ZEK ise ebeveynlerinin görüşlerine ve kendi görüşlerine göre aile bireyleri dışında görüştüğü kişilerle en çok 'ev ziyaretleri'nde görüşmektedir. Bu ortamlardaki buluşmalar ve görüşmeler genellikle insanların uygun boş zamanlarında gerçekleşir ve kişiler sevilen, tercih edilen, iyi anlaşılan, vakit geçirmekten hoşlanılan kişilerdir. Bu kişilerle eğlenceli ve zevkli zamanlar paylaşılır. Benzer şekilde Johnson vd. (2012) çalışmalarında 'eğlenmek' ve 'takılmak' olmak üzere iki ana alt kategoriyle birlikte zaman paylaşımından oluşan kapsamlı bir kategori ortaya çıkmıştır. 'Eğlenmek' rutinlerden ve komik etkileşimlerden; 'takılmak' temas ve mevcudiyetten oluşmaktadır. Araştırma sonucunda sosyal etkileşimlerde neşeyi meşrulaştırmanın ve zamanı paylaşmanın, ücretli çalışanların iş doyumunu destekleyebildiği ve ZE kişilerin sosyal katılım fırsatlarını artırabildiği bulgularına ulaşılmıştır. Badia vd.'nin (2013) çalışması ise evdeki rekreasyon faaliyetlerinin en çok televizyon izleme, dinlenme ve müzik dinleme olduğunu ortaya koymuştur.

Araştırmamızda yer alan yetişkin ZE bireylerin kişilerle ilişkilerindeki olumlu ve olumsuz özelliklerle ilgili olarak ebeveynler, yetişkin ZE çocuklarının özelliklerini; 'olumlu kişilik özellikleri' (*ılımlı, sakin, sevecen, saygılı vb.*), 'girişkenlik' (*başkalarıyla hemen iletişime geçme, konuşkan davranma, iyi diyalog vb.*) ve 'olumsuz davranış göstermeme' (*kırıcı, kötü söz, yalan söylememe vb.*) olarak tanımlamışlardır. Az sayıda ebeveyn (n=6) ise çocuklarının olumsuz davranışlarını 'kızdığında ağzına geleni söyleme', 'aile içinde eleştiride tersleme-olumluda sessiz kalma', 'uyum sağlayamama', 'kızınca odasına gitme', 'duruma bağlı olan anlık değişiklikler', 'anne-babaya laf söyletmeme' olarak tanımlamışlardır. Alanyazında ZE bireylerin normal gelişim gösteren akranlarına göre daha düşük düzeyde benlik saygısı, daha az prososyal davranış ve daha agresif davranışlar sergiledikleri gösterilmiştir. Bu zorluklardan bazıları, ZE bireylerin düşük bilişsel yetenek seviyeleriyle ilgili olabilir, bu da onların sosyal ilişkileri yanlış okumalarına, özel statülerini temel öz algılarına dahil etmelerine yol açabilir (Bailey vd., 2019; Dubé vd., 2022; Te Brinke vd., 2021; Visser vd., 2015). Önyargılar nedeniyle, ZE bireylerin

çoğu zaman akranlarıyla etkileşime girmemesi, akademik ve sosyal gelişimi daha da sınırlandırmakta, doğrudan veya dolaylı olarak davranışsal ve duygusal sorunlar yaşamasına katkıda bulunabilmektedir (McManus vd., 2021). Araştırmamıza katılan ZE bireylerin kişilerle ilişkilerinde olumlu özelliklerine yönelik kendi görüşlerine bakıldığında ise; ‘bahsetmiyorlar–bilmiyorum’ (n=3), ‘sohbet–davranış’ (n=2), ‘giyinme tarzı’ (n=2) görüşleri ortaya çıkmıştır. Bunun dışında ‘müzik dinleme ve iyi davranma’, ‘fikirlerinin beğenilmesi’, ‘fiziksel özellikleri’, ‘çalışkanlığı, efendi/dürüst oluşu’, ‘mutlu olmasına sevinme-mutlu olma’ ve ‘akıl verme’ gibi özgün ifadeler de ortaya çıkmıştır. Çalışmaya dâhil edilen ZE yetişkinlerin kendi öz değerlendirmesini ortaya koyan bu ifadelerin hepsinin önemli ve değerli olduğu düşünülmektedir.

Ebeveynlerin çoğunluğu (n=15) ZE çocuklarının kişiler arası ilişkilerde zorluk yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Yetişkin ZE kadın ve erkek bireyler (n=10) de ebeveynleri ile aynı görüşü paylaşmış ve kişiler arası ilişkilerde zorluk yaşamadıklarını ifade etmişlerdir. Yetişkin ZE çocuklarının kişiler arası ilişkilerde zorluk yaşadığını ifade eden az sayıda ebeveyn bu zorluğu ‘kendini ifade edememe’ olarak açıklamıştır. ZE bireylerden bir ZEK de yaşadığı zorluğu ‘kendisini ifade edememe’, bir ZEE de ‘heyecanlanma–karşı cinsin yanında sıkılma’ olarak tanımlamıştır. Araştırmada ortaya çıkan sonuçtan farklı olarak literatürde, ZE bireyler için sosyal ilişkilerdeki zorlukların, farklı veya zayıf sosyal etkileşimden, bunun da etkileşim becerilerinin gelişimindeki gecikmelerden veya akranlarla sosyal etkileşimlerin başlatılması ve sürdürülmesi eksikliğinden kaynaklanabileceği öne sürülmekte (Cook & Oliver, 2011) zihinsel, fiziksel ve duygusal engellilik türleri içerisinde özellikle ZE kişilere yönelik tutumların zayıf olduğu vurgulanmaktadır (Corr McEvoy & Keenan, 2014). ZE yetişkinler, toplumsal alan ve yerlerde yer alırken hepsi de topluluğa, faaliyetlere ve/veya ilişkilere anlamlı katılımlarını ve toplumdaki bağlılıklarını kısıtlayan önyargılı ve saldırgan eylemlere (örneğin; alay etme, istismar), kayıtsızlığa, basmakalıp rollere veya faaliyetlere ve sınırlı sosyal ağlara maruz kalabilirler (Buttimer & Tierney, 2005; Johnson vd., 2010; Van Asselt vd., 2015). Smith vd.’nin (2020) araştırmasında katılımcıların %55’i sosyal aktivitelere katılmakta zorluk yaşadıklarını bildirmiş olsa da, bu vakaların sadece %27’sinde

iletişim veya dil sorunları temel faktörler olarak belirtilmiştir. Bu veriler, iletişim güçlüğü çeken ZE yetişkinlerin yaşadığı sosyal izolasyon riski ile ilişkilendirilmiştir.

Çalışmada, yetişkin ZE çocuklarının kişisel ilişkileri ile ilgili endişe duymayan ebeveynler çoğunluktadır (n=16). Endişe duyan az sayıdaki ebeveynler ise en fazla ZE çocuğunun kandırılmasından korkmaktadır. Corr McEvoy ve Keenan'ın (2014) çalışmasındaki ZE yetişkin katılımcılar ev, okul, iş ve serviste kendilerine daha iyi davranıldığını; dışardayken, toplu taşıma, okul ve işte bazı kişilerin daha az iyi davrandığını belirtmişlerdir.

Araştırmamızda yetişkin ZE çocuklarının kişilerle etkileşim içinde olması için ebeveynlerin ağırlıklı olarak sergilediği çabalar; ZEKE'de 'ortama dahil etme' çabası, ZEEE'de ise 'arkadaşı olması için uğraşma' çabasıdır. Aile üyeleri ve yardımcı personeller, zihinsel ve gelişimsel yetersizliği olan kişilerin ilişkilerini sürdürmelerinde ve topluluklarına katılmalarında önemli bir rol oynamaktadır (Whitehouse vd., 2001). Yardım ve kaynak sağlamada ZE genç bir yetişkin için ailesiyle geçirilen zaman önemlidir ancak akran arkadaşlıkları oluşturmak için mutlaka fırsatlar sağlamaz, aile ilişkileri, istemeden akran arkadaşlıklarının yerini alabilir ve bu da daha fazla istenmeyen ayrılmaya neden olabilir (Merrells vd., 2019). Midjo ve Aune'nin (2018) araştırması ZE genç yetişkinlerin kendilerini, kendi yaşamlarının aktörleri olarak tanımladıklarını, ebeveynlerin ise hafif düzeyde ZE genç yetişkinleri hem kaynakları olan hem de yardıma ihtiyacı olan aktörler olarak gördüklerini ortaya koymuştur. Lippold ve Burns'ün (2009) çalışmasında ZE yetişkinler için sosyal destek, esas olarak aile ve bakıcılar tarafından sağlanmış ve engelli olmayan kişilerle çok az ilişki tespit edilmiştir

Araştırmamıza dâhil edilen ebeveynlerin çoğunluğu (n=17) yetişkin ZE çocukları birisiyle konuşurken müdahale etmemektedir. ZE bireylerin ebeveynlerinin yetişkinlik dönemine geçişe dair hedefleri genellikle genç yetişkin için ayrı bir sosyal yaşam yaratmak ve teşvik etmek onun hayatına daha az dahil olmaktır (Rossetti vd., 2016). ZE çocuklarına sohbet esnasında müdahale eden ebeveynler daha fazla

ZEEE'dir. Ebeveynler en fazla ZE çocuklarını uyararak ve tembihleyerek müdahalede bulunduklarını ifade etmişlerdir. ZE yetişkinlerin ebeveynleri genellikle çocuklarının yetkinliklerini hafife alırlar ve kararları tamamen onlara bırakma konusunda isteksiz olma eğilimindedirler. ZE bireyler de bazen daha bağımsız olma arzularını kabul etmeyen aşırı korumacı ebeveynler konusunda hayal kırıklığı yaşadıklarını ifade etmektedirler (Young vd., 2022; Mill vd., 2010).

Yetişkin ZE bireylerin arkadaşlık ilişkileri ile ilgili çalışmamızda yer alan ebeveynlerin çoğunluğu (n=20) ZE çocuklarının arkadaşları olduğunu belirtmiştir, aynı şekilde, ZE bireylerin çoğunluğu (n=9) da arkadaşları olduğunu ifade etmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuç literatür ile uyumludur. Benzer şekilde Friedman ve Rizzolo'nun (2018) araştırmasında ZE yetişkinlerin çoğunluğunun (%84) arkadaşları olduğu, sahip oldukları arkadaş sayısından ve arkadaşlarıyla temas miktarından memnun olduğu bulunmuştur. McCausland vd.'nin (2021) araştırmasında ZE bireylerin büyük çoğunluğunun (%92.4) arkadaşı olduğu bulunmuştur. Smith vd.'nin (2020), araştırmasında katılımcıların %92'den fazlasının arkadaşı olduğu ve bu arkadaşların sıklıkla en iyi arkadaşı ve ZE bir kişi olduğu, diğerlerinin ise bir personel, bir aile üyesi veya başka kişiler olduğu bulunmuştur. Araştırmamızda ortaya çıkan sonuçtan farklı olarak Merrells vd.,'nin (2019) çalışmasında, katılımcıların çok az arkadaşı olduğu ve kendilerini topluluklarının bir parçası hissetmedikleri bulunmuştur.

Araştırmada, hem ebeveynlerinin hem de ZE yetişkinlerin kendilerinin görüşlerine göre '1-5 kişi' arasında arkadaşı olan yetişkin ZE bireylerin sayısı fazladır. Benzer şekilde çeşitli araştırmalar, ZE katılımcıların sosyal ağlarını oluşturan ortalama 3,1 arkadaşına sahip oldukları ve bunlardan birinin hizmet personeli olduğu sonucuna varmıştır (Verdonschot vd., 2009). Knox ve Hickson (2001) tarafından yapılan bir başka araştırma, ZE katılımcıların en iyi arkadaşının ZE başka bir kişi olduğunu göstermiştir. Arkadaş sayısı açısından Solish vd. (2010), ZE ve OSB olan çocukların normal gelişim gösteren bireylerden önemli ölçüde daha az arkadaşı olduğunu bulmuştur. Pallisera vd. (2016) araştırmalarında, ZE katılımcıların neredeyse hiç arkadaşının olmadığı ve boş zamanlarının çoğunu bilgisayar başında geçirdikleri

sonucuna varmıştır. ZE kişilerin sosyal ve boş zaman etkinliklerine katılma olasılıkları daha düşüktür ve bunu yaptıklarında, genellikle profesyoneller onlara eşlik eder (Verdonschot vd., 2009). Az sayıda arkadaşına veya sosyal ilişkiye sahip olmak, dışlanma ve yalnızlık duygularıyla bağlantılı görünmektedir (Giesbers vd., 2019).

Çalışmaya dâhil edilen yetişkin ZE bireylerin arkadaşlarıyla tanışma süreleri ile ilgili sorulara bazı katılımcılar yıl olarak, bazıları ise çocukluktan, okuldan tanıştığı şeklinde ifadeler kullanmış ve farklı sonuçlar ortaya çıkmıştır. ZEEE en çok ‘okuldan-özel eğitim merkezinden’ derken, ZEE’den sadece bir kişi bu görüşe katılmış, bir kişi ‘çocukluktan’ tanıştığını, bir kişi de ‘11-20 yıl’ arasında olduğunu söylemiştir. ZEKE ise en çok ‘11-20 yıl’ seçeneğini söylerken, ZEK’den ikisi ‘11-20 yıl’, üçü emin olmadığını, birisi de ‘okuldan-özel eğitim merkezinden’ tanıştığını söylemiştir. Yetişkin ZE bireylerin arkadaşları ile görüşme sıklığına bakıldığında ise ilk sırada ‘her gün/akşam’ ifadesi öne çıkmaktadır. Ancak bu ifade ebeveynler tarafından daha fazla söylenmesine karşın ZE bireylerin kendilerince daha az ifade edilmiştir. Arkadaşlarla görüşme sıklığı olarak ‘haftada bir’ ifadesi ise ebeveynler ile ZE bireylerin kendileri tarafından eşit sayıda söylenmiştir. Bu sonuç aile bireyleri dışında görüştüğü kişilerle ilgili sonuçlarımızla paralellik göstermektedir. Diğer bir deyişle, aile dışındaki bireylerle görüşme sıklığı sorumuza verilen cevapların, arkadaşlarla görüşme sıklığı sorusunda da verilmiş olduğunu düşündürmüştür. Schneider ve Hattie’nin çalışmasında (2016) ZE genç yetişkinlere, arkadaşlarıyla ne sıklıkta takıldıkları sorulduğunda; 34’ü arkadaşlarıyla haftada birkaç kez, 11’i haftada bir, 10’u ayda birkaç kez takıldıklarını söylemiştir, 9’u arkadaşlarıyla nadiren vakit geçirdiklerini ve 2’si yılda sadece birkaç kez vakit geçirdiklerini belirtmiştir. Hofmann ve Müller (2021) araştırmalarında, sosyal temasların sayısı ne kadar fazlaysa ZE bireylerin sözlü ve sözlü olmayan yeterliliklerindeki artışın o kadar fazla olduğunu bulmuşlardır. Çalışmalarının bulguları, özel gereksinimli okullarda öğrenciler arasındaki daha fazla sosyal temasın dil gelişimine faydalı olduğu varsayımını desteklemiştir.

Araştırmamızdaki ebeveynlerin yarısından fazlası (n=13) yetişkin ZE çocuklarının arkadaşları ile görüşme isteği belirttiğini; ZE bireylerin yarısından fazlası

(n=8) da arkadaşları ile görüşme isteğini ailelerine söylediklerini belirtmiştir. Çalışmamıza benzer şekilde ZE bireylerin daha fazla arkadaşlık ve/veya yakın ilişki kurmak istediğini gösteren araştırmalar olduğu gibi (Friedman & Rizzolo, 2018 ; Healy vd., 2009; Rushbrooke vd., 2014), arkadaşlığın ZE kişiler için bir endişe alanı olduğunu ve sosyal katılım üzerinde bir etkisi olduğunu gösteren çalışmalar da bulunmaktadır (Foley vd., 2012; Garolera vd., 2021; Knox & Hickson 2001; McVilly vd., 2006). Kaliteli arkadaşlıklar, insanların yaşamlarını olumlu yönde etkilemektedir. Toplumdaki diğer bireylere göre daha fazla yalnızlık yaşayan ZE bireylerin benlik saygısını artırabilir, sosyal ve duygusal uyumlarının iyi olmasını sağlayabilir, önemli bir destek kaynağı olabilmektedir.

Araştırmaya dâhil edilen yetişkin ZE bireylerin arkadaşlarının özellikleri sorulduğunda ebeveynler ile ZE bireylerin görüşleri arasında çeşitlilik ve farklılık olduğu görülmüştür. Bazı özellikleri (*özel gereksinimli, normal, eski-yeni, koruyucu davranan*) sadece ebeveynler, bazı özellikleri (*iyi-yakın, yaşı bilinmiyor*) de sadece ZE bireylerin kendileri söylemiştir. Ancak tüm gruplar için geçerli olan özellikler ‘yaşıt’, ‘yaşça büyük’, ‘tanıdık-akraba-komşu’, ‘erkek’ ifadeleridir. McCausland vd.’nin (2021) araştırmasında, ZE bireylerin en iyi arkadaşlarının çoğunluğu ZE akranları (%63,2), bakıcı/hizmet sağlayıcıları (%15,9) veya aileleri (%8,4) olduğu bulunmuştur. Engellilik deneyimini paylaşan akranlarla etkileşim kurma fırsatı, engelli genç yetişkinlere, ortak bir anlayışla desteklenen topluluk duygusu sağlamış, öz farkındalık oluşturma, yeterlilik geliştirme, günlük yaşamda yön bulma, cesaretlendirme, motivasyon ve kendini yansıtmada katkı sağlamıştır (Miklos vd., 2022). Yakın tarihli Kurniawati ve Rahadianty’nin (2021) çalışmasının genel sonuçları, engelli çocukların arkadaşlık kalitesinin yüksek olduğunu göstermiştir.

Yetişkin ZE bireylerin arkadaşlarında aradıkları özelliklerle ilgili sonuçlar; ebeveynlerinin ve kendilerinin görüşlerine göre en çok ‘iyi davranışlar’ (*yakınlık, hoşgörü, saygılı, güvenilir, sakin, kavgacı olmayan vb.*) olarak belirlenmiştir. Ebeveynlerin bazıları ‘kendisi gibi, ortak ilgi alanları olan, onun isteklerini yapan’ ifadelerini de kullanmışlardır. Byhlin ve Käckér’ın (2018) araştırmasındaki

katılımcılara göre iyi bir tutum ve olumlu muamele, iyi olmayı ve dinlemeyi, ilgili görünmeyi ve onları olduğu gibi kabul etmeyi içermektedir. Katılımcılar, yetişkin olarak dinlenilmeyi ve günlük faaliyetler ile ilgili kararlara katılmayı istediklerini belirtmişlerdir. Engellerine göre değil, birey olarak kabul edilmek ve muamele görmek istemişlerdir. Benzer şekilde Dubé vd.'nin (2022) çalışmasında sosyal olarak entegre ve bağlantılı profillerinde yer alan ZE bireylerin daha yüksek benlik saygısı, daha olumlu sosyal davranışlar ve daha az saldırgan davranışlar sergilediği bulunmuştur. ZE çocuklarının arkadaşlarında hoşlanmadığı özellikler bulunduğunu söyleyen ZEKE (n=5), ZEEE'ne (n=3) göre kısmen daha fazladır. Arkadaşlığın kalitesine ilişkin sonuçlar, kadınların genel olarak erkeklerden daha iyi arkadaşlık niteliklerine sahip olduğunu göstermiştir (Kurniawati & Rahadianty, 2021). ZE bireylerde arkadaşlarında hoşlanmadığı özellikler bulunmadığını söyleyenler sayıca fazla olmasına karşın, iki ZEK arkadaşlarında hoşlanmadığı özellik olduğunu söylemiştir. Ebeveynler ve ZEK tarafından ortak görüş olarak ortaya çıkan arkadaşlarda hoşlanılmayan özellik 'kötü söz ve davranışlar'dır (*dedikodu, yalan, kırıcı, arkasından konuşma, ters hareketler vb.*). ZE bireylerin sosyal yeterlilik ve iletişim becerilerinde zayıflıkları olduğu için arkadaşlık kaliteleri düşük olarak sınıflandırılır ve önceki çalışmalar, engelli bireylerin akranları tarafından daha az kabul gördüğünü göstermiştir (Kurniawati & Rahadianty, 2021; Smith & Matson, 2010).

Araştırmaya dâhil edilen yetişkin ZE bireylerin arkadaşları ile birlikteyken neler yaptıklarına ilişkin görüşlerde; 'sohbet etmek', 'lokantada yemek', 'dinlenme mekânlarına gitmek' eylemleri ön plana çıkmıştır. Bu görüşler, ebeveynler tarafından daha çok belirtilmiştir. ZE bireylerin kendileri arkadaşlarıyla birlikteyken; dinlenme mekânlarına gittiklerini, lokantada yemek yediklerini, alışveriş mekânlarına gittiklerini, sohbet ettiklerini, seyahate-geziye gittiklerini ifade etmiştir. Çalışmamıza benzer şekilde Badia vd'nin (2013) çalışmasının sonuçları, engelli gençlerin ve yetişkinlerin sosyal faaliyetlere büyük ölçüde katıldıklarını, ardından evde boş zaman etkinliklerine ve daha az ölçüde fiziksel etkinliklere katıldıklarını göstermektedir. Gelişimsel engelli gençlerin ve yetişkinlerin ortalama 13 farklı sosyal aktiviteye katıldıkları görülmüştür. Bunların arasında dikkat çekici olan takılmak,

doğum günlerini kutlamak, alışverişe gitmek, restoranda yemek yemek ve seyahat etmek bulunmaktadır. Hepsine katılım oranının %80'in üzerinde olduğu gösterilmiştir. Katılımcıların daha sık uygulamak istedikleri etkinlikler için belirttikleri tercihler ise daha fazla sayıda konsere gitmek, seyahat etmek veya gönüllülük gibi sosyal katılım faaliyetleridir. Dusseljee vd. (2011) sosyalleşme ve eğlence amaçlı restoran, kafe, sinema ve diğer yerlere gitmenin, en sık 15-34 yaş arası ZE katılımcılar tarafından gerçekleştirildiği, yaş arttıkça bu yerleri ziyaret etme sıklığının daha düşük olduğunu bulmuştur. Smith vd.'nin (2020) araştırmasında 40 yaş üstü ZE yetişkin katılımcıların %55'inin sosyal aktivitelere katılmakta zorluk yaşadıkları bildirilmiştir. Emerson ve McVilly'nin (2004) araştırması ZE kişilerin çok az arkadaşlık faaliyetine katıldığını ve aynı zamanda ZE arkadaşlarıyla faaliyetlere katılma olasılıklarının daha yüksek olduğunu göstermiştir.

Araştırmada arkadaşlarının yetişkin ZE bireylere yönelik davranış şekillerine ilişkin; ebeveynler ile ZE bireylerin çoğunluğu (n=15) arkadaşlarının onlara 'iyi' davrandığını düşünmektedir. Ebeveynlerin belirttiği diğer iki görüş 'sevgi gösteren' ve 'hoş tutma' ifadeleridir. Çalışmamıza benzer şekilde Sullivan vd. (2016) araştırmasında ZE yetişkinlerde arkadaşlıklar ve yakın ilişkileri çalışmış, katılımcıların sosyal ilişkilere genellikle ZE olmayanlarla aynı şekilde baktıklarını ortaya koymuş, yakın ilişkiler; arkadaşlık, değerli hissetme ve pratik destek sağlayabilecek birine sahip olma gibi getirdiği psikolojik ve işlevsel somut faydalar açısından tanımlanmıştır. Ebeveynlerle etkileşimlerin aksine, arkadaş etkileşimleri daha karşılıklı ve daha az hiyerarşik olma eğilimindedir. Arkadaşlar destekleyici bir tavır sergileyebilmelerine rağmen, sağladıkları desteğin türü ve düzeyi, ebeveynler tarafından sağlanandan niteliksel olarak farklı olabilir.

Sosyal etkileşimlerde sohbet özellikleri ile ilgili sonuçlarda, ebeveynlerin yarısından fazlası (n=14) ZE çocuklarının ve yetişkin ZE bireylerin kendileri (n=10) de sohbetinin kişiye göre değiştiğini belirtmiştir. Ebeveynler ZE çocuklarının ve ZE bireylerin kendileri 'tanıdıklarıyla samimi ve uzun' sohbet, 'tanımadıklarıyla çekingen ve sınırlı' sohbet ettiklerini ifade etmiştir. Hall'un (2017) çalışması araştırma

sonucunu destekler niteliktedir. Hall'un (2017) çalışmasında ZE yetişkinlerin çoğunun işyerinde sınırlı sosyal etkileşimleri bulunmaktadır, konuştukları iş arkadaşları ya gündelik tanıdıkları ya da sadece işte ilişki kurdukları arkadaşlarıdır. ZE genç yetişkinler, daha fazla sosyal içirme deneyimlediklerinde daha büyük bir aidiyet duygusu hissettiklerini ve öz-değerlerinin arttığını ifade etmişlerdir. Sosyal içirme, insanların farklılıkları kabul ettiği, sohbet başlattığı ve ZE insanlara herkes gibi davranıldığı ortamlarda yaşanmıştır. ZE bireyler diğer üyeler tarafından bilinip anlaşıldıkları için bir ekibe veya sosyal gruba bağlı hissetmişlerdir. ZE yetişkinlerin iletişim yeteneklerinin geçerli, güvenilir ve anlamlı bir şekilde değerlendirilmesi zordur. Beceriler bağlama duyarlıdır ve özellikle daha ciddi engel seviyelerine sahip iletişim ortaklarının yetenekleriyle ayrılmaz bir şekilde bağlantılıdır (Griffiths & Smith, 2016).

Ebeveynlerin çoğunluğu (n=15) ZE çocuklarının sohbet esnasında karşısındakinden farklı düşündüğünde bunu ifade ettiğini belirtmiştir. Bu sonuç literatür ile uyumludur. Abbott ve McConkey'in (2006) çalışması, ZE bireylerin sosyal içermenin önünde karşılaştıkları engelleri tanımlayabildiklerini ve bunları azaltmanın veya ortadan kaldırmanın yollarını ifade edebildiklerini göstermiştir. Björnsdóttir vd.'nin (2015) araştırmasının bulguları, ZE kişilerin uygun destekle bireysel özerklik geliştirebileceklerini ve kendi seçimlerini yapabileceklerini göstermektedir. Behroz-Sarcheshmeh vd.'nin (2017) çalışmasının sonuçları, ZE lise öğrencilerinin sosyal becerileri üzerinde işbirliği, hakkını arama ve öz kontrolü içeren yaşam becerileri eğitiminin etkili olduğunu göstermiştir. Karşısındakinden farklı düşündüğünde bunu nasıl ifade ettiğine dair sonuçlarda ise; ebeveynlerin ve kendilerinin görüşlerine göre yetişkin ZE bireyler sohbet esnasında karşısındakinden farklı düşündüğünü en çok söyleyerek ifade etmektedir. İkinci olarak kızarak belirtmektedir. Ebeveynlerden farklı olarak sadece ZE bireylerden iki erkek ve bir kadın tepkisiz kaldığını belirtmiştir. ZE gençler arasında yürütülen araştırmaların çoğu daha sınırlı bilişsel yeteneklerinin içsel durumlarını güvenilir bir şekilde bildirmelerini imkânsız hale getirdiği şeklindeki hatalı varsayıma dayanarak onların benzersiz bakış açısını göz ardı eder. Dubé vd.'nin (2022) çalışmasında, kendi seslerini düşüncelerini ifade etmelerine izin verilerek ZE

yetişkinlerin benzersiz bakış açısına da odaklanılmıştır. Bond ve Hurst (2010), engelli gençlerin yaşamları söz konusu olduğunda özerklik, seçim ve kontrol duygusuna sahip olmalarının önemli olduğunu belirtmişlerdir. Diğer yandan zayıf iletişim becerileri ve karşılanmayan iletişim ihtiyaçları, yaşlandıkça ZE kişiler için önemli sonuçlar doğurabilir. İletişim açıkları, sosyal entegrasyonun temel yolları olan eğitimi ve istihdam fırsatlarını olumsuz etkiler (Bryen vd., 2007).

Araştırmaya dâhil edilen ebeveynlerin çoğunluğu (n=16) yetişkin ZE çocuklarının sohbet esnasında anlamadığı bir şey olduğunda bunu söylediği görüşündedir. ZE erkekler (n=5) ve kadınlar (n=4) da ebeveynleri ile aynı görüşte olup söylediklerini belirtmişlerdir. ZE kişilerin bakış açısı, destek sağlanmasında merkezi bir unsur haline gelmiştir. ZE kişilerin engelli olmayan kişilerle aynı haklara sahip tam vatandaşlar olduğu ve kendi kararlarını vermeleri ve topluma eşit şekilde katılmaları konusunda desteklenmeleri gerektiği giderek daha fazla kabul görmektedir (Giesbers vd., 2019). Karşı çıktığı bir düşünceye itiraz etme, anlamadığı bir şeyi belirtme, tekrar sorma gibi davranışlar ZE bireylerin etkileşimde pasif olmaktan çıkabildiklerinin göstergesi olduğu kadar, kendini ifade etme ve kendine güven özellikleri olarak yorumlanabilir. Smith vd.'nin (2020) araştırmasında, yetişkin ZE katılımcıların çoğunluğunun (%75.1) sözlü iletişim kurduğu, yarısının iletişim güçlüğü yaşadığı, bir kısmında ise bu güçlüklerin ciddi boyutta olduğu bulunmuştur. Engel düzeyinin, düşük sosyal katılımın, zorlayıcı davranışların iletişim güçlükleri ile önemli ölçüde ilişkili olduğu bulunmuştur. Çalışmamızda yetişkin ZE bireylerin sohbet esnasında anlamadığını nasıl ifade ettiğine ilişkin ebeveynlerinin ve kendilerinin görüşlerine bakıldığında; tümü tarafından 'sorma-açıklama isteme' ilk sırada, 'tekrar ettirme' ikinci sırada belirtilmiştir. ZE bireylerin sorularına cevap vermek veya sohbet esnasında söylenileni anlaşılır olması için bir kez daha tekrar etmek ZE bireylerin merak ve öğrenme ihtiyaçlarını karşılamada yardımcı olur, kendilerinin önemli olduğunu düşünmelerini ve değerli hissetmelerini sağlayabilir. Nitekim Hall'un (2017) araştırmasında ZE katılımcıların engelli ya da engelsiz başkalarıyla ilişki kurma ve bir grupta önemli bir role sahip olma yetenekleri, öz-değer duygularını artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Aileleri veya arkadaşları tarafından görmezden gelindiklerinde, onlara

kötü gözle bakıldığında, toplum içinde alay edildiğinde ve hatta dışlandıklarında özdeğerleri azalmıştır. Olumlu bir öz-değere sahip olmak, kişinin esenliği için önemlidir ve toplumda artan sosyal içermeye yoluyla geliştirilebilir.

Ebeveynlerine göre yetişkin ZE bireylerin başkalarıyla sohbet ederken konuşma özellikleri incelendiğinde ‘duyguya bağlı’ ifadesi ZEKE’nin en fazla ifade ettiği; ‘az ve sakın konuşma’ ise ZEEE’nin en fazla söylemiş olduğu görüştür. Birbirine yakın sayıda ZEEE ile ZEKE ise ZE çocuklarının ‘normal–akıcı’ konuştuğunu belirtmiştir. Argyle'ye (2007) göre insanın sosyal davranışı büyük ölçüde dile dayalıdır ve burada hem sözlü hem de sözlü olmayan ifadeler sosyal etkileşim için önemlidir. Ayrıca çalışmamızda ebeveynlerin çoğunluğu (n=23) yetişkin ZE çocuklarının başkalarıyla sohbet ederken nezaket ifadesi olarak en fazla ‘selamlaşma–vedalaşma’ daha sonra da ‘gülümseme–hal/hatır sorma’ sözcüklerini kullandıklarını ifade etmiştir. ZE bireylerin diğer bireylerle sohbet ederken temel nezaket ifadelerini kendiliğinden kullanmaları kendilerini daha rahat hissetmelerini, o topluluğun bir ögesi olarak algılamalarını ve bu sayede diğer insanlarla etkileşim kurmaktan mutlu olmalarını sağlayabilir. O’reilly vd.’nin (2000) araştırması bu sonuçları destekler niteliktedir, araştırmadaki ZE yetişkinler kendilerine öğretilmiş sosyal becerilerin kullanımını diğer bar ortamlarına da genelleştirmiş ve müdahalenin kaldırılmasının ardından üç yıla kadar becerilerini korumuştur.

Sohbet sırasında dinleme ile ilgili özelliklerde, ebeveynlerin çoğunluğu (n=19) yetişkin ZE çocuklarının başkalarıyla sohbet ederken ‘uygun dinlediğini’ belirtmiştir. Ayrıca ebeveynlerin çoğunluğu (n=18) yetişkin ZE çocuklarının sohbet esnasında dikkat çekici başka özellikleri olmadığını ifade etmiştir. ‘Konuşmayı bölme–sıra beklememe’ ise ZE çocukları için daha az sayıda ebeveyn tarafından ifade edilmiştir. İletişim güçlükleri, ZE yetişkinlerde yaygındır ve karmaşık faktörlerden etkilenir. İletişim becerileri, sosyokültürel bağlamlardaki etkileşimler yoluyla gelişir. Bu nedenle, çevresel faktörler iletişim, etkileşim ve katılım fırsatları ve engelleri üzerindeki etkileri açısından kritik öneme sahiptir. İletişim ortamları ve sosyal ağlar, özellikle toplulukta ve evde bakımda yaşıyorlarsa, ZE kişiler için

genellikle kısıtlıdır, sosyal, toplumsal ve eğitimsel olarak dışlanabilirler (Smith vd., 2020).

Çalışmamızda sohbet özellikleri ile ilgili son bulgumuz; yetişkin ZE çocuklarına sohbet esnasında müdahale etmeyen ebeveynlerin çoğunlukta (n=18) olduğu yönündedir. Sayıca az da olsa müdahale eden ebeveynler ‘gerekirse müdahale etme’ (*biriyle çatıştığında, bir şeyi anlatamadığında, çok konuştuğunda, eksiği olduğunda*) olarak görüş bildirmişlerdir. Tarihsel olarak, ZE insanlara kendi seçimlerini yapmaları konusunda güvenilmemiştir ve özerklik eksikliğini haklı çıkarmak amacıyla bozukluklarına ve yetersizliklerine odaklanılmıştır (Björnsdóttir vd., 2015). Son yıllarda, ZE kişilerin kendi yaşamları üzerinde güvenilir otoriteler olarak görülmesi gerektiği giderek daha fazla kabul edilmektedir (Lippold & Burns, 2009).

Duyguların sosyal etkileşimlerdeki öneminden yola çıkarak, araştırmanın bu bölümündeki sonuçlar, ZE yetişkinlerin duyguları anlama ve ifade edebilmelerine yöneliktir. Araştırmaya dâhil edilen hem erkek hem de kadın ZE ebeveynlerinin yarısı çocuklarının duygularından kendilerine bahsetmediğini; ZEEE’nin yarısı (n=6), ZEKE’nin yarıya yakını (n=5) ise bahsettiğini bildirmiştir. Genel olarak, ZE yetişkinler, ZE olmayan bireylere göre aile ve arkadaşlardan daha az duygusal destek ve arkadaşlık alırlar. Genellikle desteklerinin çoğunu profesyonellerden alırlar ve onları geleneksel ilişkiler geliştirmekten caydırabilecek çevresel kısıtlamalara tabidirler. Kişisel bildirime ve bilgi verenlerin değerlendirmelerine göre sosyal desteğin depresyon belirtileriyle olumsuz yönde ilişkili olduğu bulunmuştur (Lunsky & Benson, 2001). Ayrıca çalışmamızda yetişkin ZE bireylerin duygularından ebeveynlerine nasıl bahsettiğine ilişkin görüşlerde ilk sırada hem ebeveynler hem de ZE bireyler tarafından ‘mutluluk paylaşma–gösterme’ (*sevinçli, neşeli, keyifli anlar*) ilk sırada yer almıştır. ‘Olumsuz duygu paylaşma’ (*korku, kızgınlık, sıkıntı, üzüntü*) sadece ebeveynlerin söylediği görüştür. ‘Duygu durum sohbeti–dertleşme’ (*uzun konuşma*) de daha çok ZEE’in yapmış olduğu duygularından bahsetme şeklidir. Az sayıda ZE birey ise ebeveynlerinin anladığını ifade etmiştir. Araştırmalar, ZE

bireylerin kendi duygularını tanımlayabildiğini, başkalarının yüz ifadelerini tanıyabildiğini ve etiketleyebildiğini ve bu beceriyi eğitimle geliştirebildiğini göstermektedir (Adibsereshki vd., 2016). Moore (2001) yaptığı incelemenin ardından, ZE kişilerin hoş ve hoş olmayan duyguları ayırt etme becerisine sahip olduğu sonucuna varmıştır. Belirli duyguları etiketlemekte zorlansalar da mutluluk gibi bazı duyguları diğerlerinden daha kolay etiketleyebilmektedirler. ZE yetişkinlerin sosyal ağlara sınırlı erişimi, hizmet personeli ve/veya aileyle ilişkilere daha fazla güvenmeyi kolaylaştırabilir. Bu tür ilişkiler, ZE yetişkinlere, tanındıkları, anlaşıldıkları ve kabul edildikleri güvenli kişilerarası etkileşimler deneyimleme fırsatı sunar, sağlıkları ve refahları için gerekli olan anlamlı ve samimi deneyimlerle örneğin; korkularını, umutlarını ve daha fazla özel bilgilerini açığa vurmalarını sağlar (Lippold & Burns, 2009; Van Asselt vd., 2015).

Araştırmaya dâhil edilen yetişkin ZE bireylerin tamamının kendi görüşlerine, ebeveynlerinin ise çoğuna (n=19) göre ‘mutluluk–sevinç’ yoğun yaşadığı duygularda ilk sıradadır. ‘Üzüntü–mutsuzluk’ ebeveynlerce daha fazla sayıda (n=9), ZE bireylerin kendileri tarafından az sayıda (n=3) ifade edilmiş yoğun yaşanan diğer duygulardır. ‘Öfke–kırgınlık’ ise daha ziyade ZE bireyler tarafından belirtilmiş çok daha az yoğunlukta yaşanan duygulardır. Çalışmamızda ortaya çıkan sonuçtan farklı olarak Merrells vd.’nin (2019) çalışmasından elde edilen bulgular, ZE genç yetişkinlerin toplumdan ayrışma ve dışlanma duyguları yaşadığını, sık sık sıkıldıklarını ortaya koymuştur. Resmi programlarda sosyal etkileşimler çoğunlukla aile ve engelli diğer kişilerle olmuştur. Çalışmamızın bir diğer sonucu ise ebeveynlerin neredeyse tamamının (n=21) yetişkin ZE çocuklarının duygularını bulunduğu ortama uygun gösterdiğini belirtmesidir. Araştırma sonucunu destekler nitelikte Forster ve Iacono’nun (2014) çalışmasında duygu uyumunun kaliteli etkileşimlerin bir özelliği olduğu da belirlenmiştir. ZE kişilerin duygusal ve sosyal dünyalarıyla ilgili konular araştırma ve uygulamada daha az ilgi görmüştür, sosyal-duygusal dünyalarına ilişkin literatür oldukça azdır (Geiger vd., 2020).

ZEEE'nin çoğunluğu (n=7) yetişkin ZE çocuklarının duygularını kontrol ettiğini, ZEKE'nin çoğunluğu (n=7) ZE çocuklarının duygularını kontrol edemediğini belirtmiştir. Yetişkin ZE bireylerin duygularını nasıl kontrol ettiğine ilişkin ebeveynlerinin ve kendilerinin görüşlerine bakıldığında ilk sırada 'kızgınlıkta kontrollü davranma' (sessiz durma, belli etmemeye çalışma, odasına gitme, ortamdan uzaklaşma vb.) gelmektedir. İkinci sırada yer alan 'kızgınlık-üzüntü, kontrol edememe' (ağlama) sadece ZE bireylerin kendilerinin söylemiş olduğu görüştür. Hartley ve MacLean Jr'nin (2009) araştırmasında hafif ZE yetişkinler en sık 'problem odaklı başa çıkma' yöntemini kullanmışlardır ve bu strateji psikolojik sıkıntı ile negatif korelasyon göstermiştir. 'Duygu odaklı başa çıkma' nadiren kullanılmıştır, psikolojik sıkıntı ile de olumsuz bir şekilde ilişkili olduğu belirtilmektedir.

Duygularını nasıl gösterdiği ile ilgili sonuçlarda ise ZEEE'nin büyük çoğunluğu (n=10) ZE çocuklarının duygularını davranışlarıyla gösterdiğini belirtirken, ZEKE'nin çoğunluğu (n=7) ise ZE çocuklarının duygularını davranışlarıyla gösteremediğini ifade etmiştir. ZE bireylerin kendi görüşlerine bakıldığında ise ZEE'nin tümü (n=6), ZEK'in ise çoğunluğu (n=4) duygularını davranışlarıyla gösterdiklerini söylemişlerdir. Ebeveynlerin ve kendilerinin görüşlerine göre çalışmada yer alan yetişkin ZE bireylerin, duygularını davranışlarıyla gösterme şekline ilişkin 'bedensel temas kullanma' (sarılma, öpme, el tutma, sırtta dokunma, çak hareketi vb.) ilk sırada yer almıştır ve ağırlıklı olarak ebeveynler tarafından belirtilmiştir. İkinci sırada yer alan 'tanındığına, tanımadığına göre değişme' sadece ZE bireylerin görüşleridir. ZE bireyler arasında sosyal olarak uygun davranışların bazı örnekleri, tanıdık insanlara sevgi gösterme, bunu yapmaları söylenmeden paylaşma ve topluluk kurallarına uymayı içerir (Smith & Matson, 2010).

Araştırmaya katılan ebeveynler yetişkin ZE çocuklarının söyleyerek ve uygun davranarak (*korktum, sevmem, neşeli mutlu olma/söyleme, heyecanlanma, panik yapma, gülme vb.*) ve kederli ortamlarda uygun davranarak (*hastalık, ayrılık, ölümdede ağlama, sessiz durma vb.*) duygularını gösterdiğini belirtmiştir. Yetişkin ZE bireylerin duygularını başkalarına nasıl gösterdiğine ilişkin kendi görüşlerine

bakıldığında, söyleyerek ve anlatarak ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Yüz ifadesi–ses tonu–davranış değişikliği ile duygularını gösterdiğini söyleyen ZE bireyler az sayıdadır. Duygusal becerilerin yetkin bir şekilde geliştirilmesi, akranlarla daha iyi sosyal etkileşimlerle ilişkilidir (Vanutelli vd., 2023). Çalışmaya dâhil edilen ZE grubun çoğunluğunun görüştüğü kişiler ve arkadaşları olmasının duygularını göstermesi ve söylemesine katkısı olmuş olabilir. Araştırmalar, ilgili bağlamsal bilgiye sahip olmanın, tipik gelişim gösteren bireylerde ve ZE yetişkinlerde duygu tanıma doğruluğunu artırmaya yardımcı olabileceğini göstermektedir (Murray vd., 2019). Matheson ve Jahoda (2005), bağlamsal bilgi miktarı arttıkça ZE bireylerin duyguları tanımlamadaki doğruluğunun da arttığını bulmuşlardır.

Duyguları ifade etmek kadar karşısındakinin duygusunu anlama ve kabul etme de toplumsal yaşamda önemli görülürken ZE bireylerle duygu tanıma üzerine yapılan çalışmalar nispeten ihmal edilmiştir. Başkalarının yüzlerindeki duygu ifadelerini tanıma ve yorumlama becerisinin, sosyo-duygusal yeterliliğin gelişiminde temel bir rol oynadığı öne sürülmüştür (Scotland vd., 2015). ZE kişilerin duygusal alanda ve özellikle kendisinin ve başkalarının duygularını yorumlamada yaşadığı zorlukların, ilişkisel alandaki olumsuz deneyimlerle bağlantılı olabileceği gösterilmiştir (Vanutelli vd., 2023). Scotland vd.’nin (2015) kapsamlı literatür taraması, ZE yetişkinlerin, ZE olmayan yetişkinlere veya çocuklara kıyasla yüz ifadelerinden duyguları tanımada daha zayıf bir performansa sahip olduğunu ortaya çıkarmıştır. Memisevic vd.’nin (2016) çalışmasında hafif ZE ergenler, işitme engelli ergenlere ve engelli olmayan ergenlere kıyasla Duygu Tanıma Testi’nde daha düşük puanlar elde etmiştir. Araştırmamızın duyguları anlamakla ilgili son bulgusu, literatürden farklılık göstermektedir. Ebeveynlerin büyük çoğunluğuna (n=21) göre, çocukları karşısındaki kişinin duygusunu anlamaktadır. En çok sorarak ve anlamaya çalışarak, ikinci olarak paylaşarak ve teselli ederek karşısındakinin duygusunu dikkate almaktadır. Duygusal durumların dikkat gibi bazı bilişsel kapasiteler üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu kanıtlanmıştır (Vanutelli vd., 2023). Araştırmamızda yer alan ZE bireylerin yetişkin yaşlarda olması hem kendilerinin bağımsız olarak hem de aileleri tarafından toplumsal yaşama dahil olması insan ilişkileri üzerinde deneyim

kazanmalarına ve etkileşimde bulundukları kişilerin duygularını anlamada dikkat geliştirmelerine katkı sağladığı yönünde yorumlanmaktadır. Başarılı sosyal etkileşimler için duygu tanıma çok önemlidir. Duygu tanıma yetenekleri, sosyal uyumdaki başarı ve başarısızlıklara katkıda bulunabilir ve insanların sosyal çevrelerinde gezinmelerine yardımcı olabilir (Memisevic vd., 2016).

Araştırmada, yetişkin ZE çocuklarının karşı cinsten arkadaşlık ile ilgili sorular sadece ebeveynlere yöneltilmiştir. Ebeveynlerin 11'i çocuklarının karşı cinsten arkadaşı olduğunu, 10'u olmadığını, 3'ü de bilmediğini belirtmiştir. ZE çocuklarının karşı cinsten kaç arkadaşı olduğuna yönelik; ikişer ZEEE ve ZEKE 1; üç ZEEE ve bir ZEKE 2-3; bir ZEKE ise 5 kişi olduğunu söylemiştir. Benzer şekilde Lippold ve Burns'ün (2009) çalışmasında ZE katılımcıların yarısı erkek ya da kız arkadaşı olduğunu söylemiştir, hiçbirisi evli değildir. Fiziksel engelli grubunda ise düşük sayılarda kız ve erkek arkadaşı olan ve evli olan bireyler olduğu ortaya çıkmıştır. Çalışmamızın bir diğer bulgusunda ise; çocuklarının normal ve duygusal arkadaşlığı ayırt etme durumları ile ilgili, ebeveynlerin çoğunluğu (n=16) yetişkin ZE çocuklarının normal arkadaşlık ve duygusal arkadaşlığı ayırt edemediğini düşünmektedir. Ayırt edebildiğini düşünen ZEKE (n=5), ZEEE'ye (n=3) göre daha fazladır. Genel olarak ZE kişiler flört, yakınlık, cinsel etkileşim konularında daha az deneyime, cinsellik hakkında nispeten düşük düzeyde bilgiye sahiptirler ve bu konu hakkında bilgi edinme fırsatları daha azdır (Dukes & McGuire, 2009; Murphy & O'Callaghan, 2004). Heifetz vd.'nin (2020) çalışmasından elde edilen niteliksel bulgular, ZE gençlerin %14'ünün romantik ilişki ile arkadaşlık arasında ayırım yapamadığını göstermiştir. Bu ayırımı yapabilenler arasında romantik ilişkiler ciddi, hayata bağlılık ve öncelikle arkadaşlık olarak kavramsallaştırılmıştır, ZE ergenler, cinsellik ve cinsel riskler hakkında sınırlı bilgi sahibidir. Chavan'ın (2021) araştırmasının genel bulguları ise hafif düzeyde ZE kişilerin cinsellik ve cinsel uygulamalar hakkında bilgi sahibi olduğunu göstermiştir.

Çalışmaya katılan ebeveynlerden ZEEE'nin yarısından fazlası (n=8) yetişkin ZE çocuklarının duygusal ilişkiye yönelik soru veya yorumları olduğunu ifade ederken, ZEKE'nin yarısından fazlası (n=7) ise olmadığını ifade etmiştir. Heifetz vd.

(2020) çalışmalarında ebeveynlerin, ZE ergenlerin ilişkiler hakkında birincil bilgi kaynağı olduğu ve ebeveynlerle romantik ilişkileri tartışmanın mutlaka flört aşamalarına yol açmadığını bulmuşlardır. Cinsellik, kişinin yaşamının önemli bir yönüdür fakat yetişkin ZE bireylerin cinsel bilgi, tutum ve deneyimleri hakkında çok az literatür vardır. ZE bireyler, normal kişilerle aynı cinsel ihtiyaçlara sahip olmasına rağmen, genellikle aseksüel olarak algılanır ve suistimal açısından toplumdan korunmaları gerekir. Buna ek olarak toplum, engellilerin kontrol edilemeyen cinsel dürtüleri olduğuna da inanmaktadır (Chavan, 2021).

Yetişkin ZE çocuklarının, karşı cinse duygusal ilgisi olmadığını belirten ebeveynler çoğunluktadır (n=15). Sayıca daha az olmakla birlikte karşı cinse ilgi duyan yetişkin ZE bireylerin ne zaman ve kaç kez ilgi duyduğuna ilişkin ebeveyn görüşleri incelendiğinde ‘yetişkinlik’ ve ‘okul yılları’ olmak üzere iki görüş ortaya çıkmıştır. Birden fazla kez ilgi duyma ZEK’de fazla iken, ilgi duymanın bir kez gerçekleşmiş olması ZEE’de fazladır. Romantik ve yakın ilişkiler yetişkin yaşamının önemli bir yönüdür ve ZE kişiler için de önemlidir. Birçoğu yakın bir ilişki içinde olmayı ve evlenmeyi arzulamaktadır (Goodley, 2003; Lafferty vd., 2013; Siebelink vd., 2006; Ward vd., 2010). ZE bireylerin sosyal ağları sınırlı olabilir ve bu nedenle, romantik deneyimler için bariz arzularına rağmen, romantik ilişkiler geliştirmek için daha az fırsatları olabilir (Heifetz vd., 2020). Ailelerin bu konuda çekinceleri olabilmektedir. Araştırma sonucundan farklı olarak Heifetz vd.’nin (2020) ZE bireylerle yürüttüğü çalışmasına dâhil edilen hafif ZE ve gelişimsel engelli bireylerin %85’i acilen romantik bir ilişki istediğini, %35’i hâlihazırda bir ilişki içinde olduğunu belirtmiştir. Cinsel ve eşle ilişkileri kapsayan yakın ilişkiler sadece hafif düzeyde ZE kişilerle ilgili olarak rapor edilmektedir. Çoğunlukla evlidirler ve/veya en az bir çocukları vardır (Verdonschot vd., 2009). Bu sonuçlardan farklı olarak Van Naarden Braun vd. (2006) çalışmalarında engelli genç/yetişkinlerde flört sıklığının daha düşük olduğunu, flört etme ile ilgili oranların engelli genç/yetişkinlerde %29, engelli olmayanlarda %53 olduğunu tespit etmiştir.

Karşı cinse ilgi duyan yetişkin ZE çocuklarının davranış biçimine ilişkin ZEKE, kendisinin çocuğunun davranışlarından durumu anladığını ('ebeveyn anlar' *gözlerinden belli, daha mutlu, müzik açma*) belirtmiştir. Daha çok ZEE'nin yaptığı 'ebeveyn ile sözel paylaşım' (*evleneceğim, beni istemiyorlar vb.*) ZEEE tarafından belirtilmiştir. ZE yetişkinlerin arkadaşlıkları üzerine yapılan bir araştırma, tipik olarak gelişen akranlarından daha sık arkadaşlık sürdürme davranışları örneğin; telefon etme, akşam yemeği davetlerini uzatma, birbirleri için dua etme, yardım isteme, önemli günleri hatırlama, destek sunma eğiliminde olduklarını tespit etmiştir (Pottie & Sumarah, 2004). Aileler genellikle ergenlerin romantik ilişkilere dahil olma hızını düzenler. Ebeveynlerin gençlere bağımsız karar verme konusunda özerklik tanımaya istekli olması, akran grupları ve flörtler, gençlerin kendilerini genellikle birincil karar verici olarak gördükleri durumlarla karşı karşıya kaldıkları için ergenlik döneminde özellikle önemlidir (Heifetz vd., 2020).

Yetişkin ZE çocukları karşı cinse ilgi duyduğunda ebeveynlerin yarısından fazlası (n=13) normal karşıladığını/karşılayacağını ve onayladığını/onaylayacağını belirtmiştir. Daha az sayıda ebeveyn tarafından belirtilen bir diğer görüş kabul etmeyecekleri yönündedir. Bu durumun olamayacağını belirten ZEKE 'konuşarak ikna ederim' ve 'arkadaşı olabilir, evlilik olmamalı' görüşlerini dile getirmişlerdir. Genel nüfusa kıyasla engelli bireyler arasında cinsellik hakkında bilgi eksikliği olduğu bildirilmiştir. ZE gençlerin annelerinin, ZE çocuklarının doğum kontrolü, cinsiyet hakkında bilgi edinmeye hazır olma ve yakın ilişkilerle ilgili kararlar konusunda daha temkinli tutumlara sahip olduğu, normal gelişen bireylere kıyasla, cinsel konuları ZE çocukları ile daha ileri yaşlarda daha az sıklıkla tartıştıkları belirtilmektedir (Chavan vd., 2021). ZE gençlerin cinsellik hakkında daha sınırlı bilgiye, eşlerle tanışmak için daha az fırsata, daha kısa ilişkilere, daha az cinsel deneyime, hamilelik ve cinsel yolla bulaşan hastalıklar için daha fazla riske sahip oldukları ve ebeveyn özerkliği verilmesinde cinsiyet farklılıkları olduğu bulunmuştur (Heifetz vd., 2020).

## BÖLÜM 5. SONUÇ ve ÖNERİLER

### 5.1. Sonuç

Bu araştırmada, yetişkin ZE bireylerin, ebeveynlerine ve kendi görüşlerine göre sosyal etkileşim özellikleri; sosyal çevresi ve sosyal tercihleri, sosyal ilişkileriyle ve arkadaşlık ilişkileriyle ilgili genel özellikler, sosyal ilişkilerde sohbet özellikleri ve duygularını ifade etmeleriyle ilgili özellikler betimlenmiştir. Çalışma, zihin yetersizliği olan bireylerin eğitim hayatlarının sona ermesiyle birlikte, yetişkinliğe özgü sosyal yaşamlarını ve etkileşimlerini anlama amacına yönelik gerçekleştirilmiştir.

Çalışmamıza dâhil olan ebeveynlerin ve kendilerinin görüşlerine göre, ZE yetişkin bireyler sosyal ortamları tercih etmekte, sosyal ortamlarda kendilerini ifade edebilmekte ve sosyal ortamlara en çok aile bireyleri ile katılmaktadır. Ebeveynlerin çoğunluğu, çocuklarının bulunduğu ortama uygun davrandığını, onların davranışlarına müdahale etmediklerini belirtmiştir. Sosyal ortamlarda bulunma ile ilgili ZEK'in ve ZEE'nin çoğunluğunun bir endişesi yok iken ZEKE'nin yarısı çocuklarının sosyal ortamlarda bulunmasına yönelik endişelerini ifade etmişlerdir.

ZE yetişkinler, aile bireyleri dışında akrabaları, arkadaşları ve komşuları ile sıklıkla görüşmektedir. Ebeveynler, çocuklarının kişilerle ilişkilerindeki olumlu (*ılımlı, sakin, sevecen, saygılı, başkalarıyla hemen iletişime geçme, konuşkan davranma, iyi diyalog vb.*) ve olumsuz özellikleri (*kızdığında ağzına geleni söyleme, aile içinde eleştiride tersleme-olumluda sessiz kalma, uyum sağlayamama vb.*) tanımlamışlardır. ZE yetişkinler, kişilerarası ilişkilerde kendilerinin özellikleri ile ilgili daha farklı, konuyla ilişkisiz bazı kelimeler de (*bahsetmiyorlar-bilmiyorum, sohbet-davranış, giyinme tarzı, müzik dinleme, iyi davranma, fikirlerinin beğenilmesi, fiziksel özellikleri vb.*) kullanmışlardır. ZEKE yetişkin çocuklarının kişiler arası

etkileşimlerini artırmak için çaba harcamazken, ZEEE'nin yarısı çaba harcadığını ifade etmiştir.

Ebeveynlerin ve kendilerinin görüşlerine göre ZE yetişkinlerin arkadaşları vardır, en az haftada bir kez arkadaşlarıyla görüşmektedirler, 'yaşıt', 'yaşça büyük', 'tanıdık–akraba–komşu', 'erkek' ifadeleri arkadaşlarındaki ortak özelliklerdir, 'iyi davranışlar' (*yakınlık, hoşgörü, saygılı, güvenilir, sakin, kavgacı olmayan vb.*) ise arkadaşlarında aradıkları özelliklerdir ve arkadaşları onlara iyi davranmaktadır. ZE yetişkinler arkadaşlarıyla birlikteyken dinlenme ve alışveriş mekânlarına gitmekte, sohbet etmekte ve yemek yemektirler.

Araştırmaya dâhil edilen ZE yetişkinlerin kendileri ve ebeveynlerin çoğunluğu çocuklarının; 'tanıdıklarıyla samimi ve uzun' sohbet, 'tanımadıklarıyla çekingen ve sınırlı' sohbet ettiklerini, sohbet esnasında anlamadıkları bir şey olduğunda bunu söylediklerini belirtmiştir. Ayrıca ebeveynlerin çoğunluğu yetişkin ZE çocuklarına sohbet esnasında müdahale etmediklerini, çocuklarının başkalarıyla sohbet ederken; 'uygun dinlediğini', karşısındakinden farklı düşündüğünde bunu ifade ettiğini, nezaket ifadesi olarak en fazla 'selamlaşma–vedalaşma' daha sonra da 'gülümseme–hal/hatır sorma' sözcüklerini kullandıklarını belirtmiştir.

Ebeveynlerin yarısı ZE yetişkin çocuklarının duygularından kendilerine bahsettiğini bildirmiştir. Hem ebeveynler hem de ZE bireyler tarafından belirtilen 'mutluluk paylaşma–gösterme' (*sevinçli, neşeli, keyifli anlar*) duygulardan ebeveynlerine bahsetme şeklidir, 'mutluluk–sevinç' ZE yetişkinlerin yoğun yaşadığı duygularda ilk sıradadır. Ebeveynlerin neredeyse tamamı ZE çocuklarının duygularını bulunduğu ortama uygun gösterdiğini belirtmiştir.

Ebeveynlerinin ve kendilerinin görüşlerine göre; ZE yetişkinler, kızdığında kontrollü davranarak (*sessiz durma, belli etmemeye çalışma, odasına gitme, ortamdan uzaklaşma vb.*) duygularını kontrol etmektedir, 'bedensel temas kullanma' (*sarılma, öpme, el tutma, sırtı dokunma, çak hareketi vb.*) yetişkin ZE bireylerin, duygularını

davranışlarıyla gösterme şeklidir. Ebeveynlerin görüşlerine göre, ZE yetişkinlerin çoğunluğu ‘sorarak ve anlamaya çalışarak’, ‘paylaşarak ve teselli ederek’ karşısındakinin duygusunu dikkate almaktadır.

Ebeveynlerin çoğunluğu; çocuklarının normal arkadaşlık ve duygusal arkadaşlığı ayırt edemediğini, karşı cinse duygusal ilgisi olmadığını düşünmektedir, ZE çocukları karşı cinse ilgi duyduğunda ise normal karşıladığını/karşılayacağını ve onayladığını/onaylayacağını belirtmiştir. Bu durumun olamayacağını belirten ZEKE ‘konuşarak ikna ederim’ ve ‘arkadaşı olabilir, evlilik olmamalı’ görüşlerini ifade etmiştir.

Sonuç olarak bu araştırmada, hafif derecede ZE yetişkinlerin sosyal etkileşim özelliklerine ilişkin pek çok temada olumlu sonuçlar ortaya çıkması, sosyal çevrelerinin, arkadaşlık ilişkilerinin, sosyal etkileşim özelliklerinin, normal gelişim gösteren bireylere yakın ve benzer düzeyde özellikler barındırması önemlidir. Bu sonuca etki eden iki önemli faktörün: 1) Çalışma grubundaki yetişkin ZE bireylerin çocukluktan itibaren uzun süreli ve düzenli özel eğitim programlarına katılımı, 2) Ailelerin de bu programlar süresince kurumlar, uzmanlar ve özel gereksinimli çocuğa sahip diğer aile gruplarından destekler alabilmesi olduğuna inanılmaktadır. ZE bireylerin yetişkinliğe hazırlanması, planlı, kapsamlı, çok boyutlu bir süreçtir. Aileyi, eğitim kurumlarını, toplumu istihdam, bakım verme, desteklemeye yönelik hizmetleri kapsayan geniş bir perspektifle ele alınması önemli görülmektedir.

## 5.2. Öneriler

### Uygulamaya Yönelik Öneriler

Araştırmaya dâhil edilen yetişkin ZE bireylerin yarısından fazlasının sosyal ortamlara yalnız katılmadığı belirlenmiştir. Yetişkin engelli bireylerin toplumsal yaşama tam ve bağımsız katılımı önemli bir amaçtır. Bu konuda ebeveynlere

(çocuklarına, topluma güven duyma, teşvik etme) ve yerel yönetimlere (yalnız başına dışarı çıkabilmeleri için ek ulaşım seçenekleri, mesleki ve sosyal becerilerde sürekli eğitim, kişiselleştirilmiş rehberlik) görevler düşmektedir. Aynı zamanda aileleri bilinçlendirme ve desteklemeye yönelik çalışmalar yapılması, yetkililerin ve yerel yönetimlerin de farkındalığı artırmaya yönelik çalışmalar yapması önem taşımaktadır.

Ebeveynlerin yarısına yakını ZE yetişkin çocuklarının sosyal ortamlarda etkileşim becerilerini artırmak ve kişilerle etkileşim içinde olması için “ortama dahil etme” çabası gösterdiğini ifade etmiştir. Bu amacı desteklemek için özel gereksinimli yetişkinlere yönelik faaliyet ve organizasyonlar, sadece kendileriyle ilgili özel gün ve haftalarla sınırlı kalmamalı, farklı yaşlarda, engellilik seviyelerinde ve tanılardaki engelli yetişkinlerin, aileler, özel eğitim meslek elemanları, gönüllüler, üniversite öğrencileri, normal gelişen akranlar ve sivil toplum örgütlerinin katılımıyla yerelerde yaygınlaştırılmalıdır.

Araştırmada yetişkin ZE çocuklarının sosyal ortamlarda bulunması ve kişisel ilişkileri ile ilgili endişeleri (başına bir şey gelme, kandırılmasından korkma, bakışlardan rahatsızlık duyma) olduğunu ifade eden ebeveynler vardır. Topluma yönelik hazırlanmış kamu spotları, özel gereksinimli bireylere karşı tutumlarda olumlu farklılıklar yaratabilir. Bu sayede aileler de özel gereksinimli çocukları ile ilgili kendilerini daha rahat ve güvende hissedebilirler.

Araştırmaya dâhil edilen yetişkin ZE erkeklerin yarısının arkadaşları olmadığı belirtilmiştir. Engelli bireyleri kapsayan topluluk merkezleri, spor ve sanat etkinlikleri, sosyal ihtiyaçlarına odaklanan kulüpler veya dernekler sosyal etkileşimi teşvik ettiği gibi yeni arkadaşlıkların kurulması için doğal ve iyi bir ortam sağlar. ZE bireyler için özel olarak tasarlanmış güvenli ve denetimli sosyal medya platformları veya uygulamalar arkadaşlık ilişkileri kurmayı kolaylaştırabilir. Ebeveynler de yetişkin ZE çocuklarının sosyal etkileşimlerini teşvik etmeli ve onlara arkadaşlıklarını geliştirme konusunda rehberlik etmelidir.

Ebeveynlerin yarısı yetişkin ZE çocuklarının kendilerine duygularından bahsetmediğini ve duygularını kontrol edemediğini ifade etmiştir. Duyguların ifadesi ve kontrolü, özel gereksinimli bireylerde küçük yaşlardan itibaren çalışılması gereken bir alandır. Okul-aile işbirliği ile duyguları açıklama, duygu ifadelerinde olumlu geri bildirimler verme, cesaretlendirme, karşısındakinin duygusunu kabul etme vb. konularında aileler ve öğretmenler özel gereksinimli bireylere hem model, hem öğretici olmalıdır. Eğitim müfredatında her kademedede bu konuların yer alması önem taşımaktadır.

Araştırmaya dâhil edilen ebeveynlerin çoğunluğu yetişkin ZE çocuklarının normal arkadaşlık ve duygusal arkadaşlığı ayırt edemediğini, duygusal ilişkiye yönelik soru veya yorumları olduğunu ama karşı cinsle duygusal ilgisi olmadığını ifade etmiştir. Öncelikle uzman desteği alarak karşı cinsle ilişkiler konusunda çocuklarının soru ve yorumlarına nasıl yaklaşacakları konusunda ebeveynlerin kendilerinin bilinçlendirilmesi önem taşımaktadır. ZE bireylerin karşı cinsle ilgili beden sınırları, mahremiyet ve güvenli ilişkiler konularında eğitim programları hazırlanması, yaş ve gelişim seviyelerine uygun şekilde öğretilmesi gerekmektedir. Normal arkadaşlık ile duygusal arkadaşlığı ayırt edebilmeleri için ebeveynlerin destekleyici, açık ve basit iletişim, görsel destekler, sosyal hikayeler, somut örnekler ve sosyal beceri eğitimleriyle ZE çocuklarına yardımcı olmaları önemlidir.

Araştırmada yetişkin ZE bireylerin kişiler arası ilişkilerde ve kendini ifade etmede zorluklar yaşadığını bazı ebeveynler ve ZE yetişkinlerin kendileri ifade etmiştir. ZE bireylerin yetişkinlik öncesi eğitim sürecinde, sosyal beceriler ve yeterlilikler, iletişim, topluma uyumla ilgili konu ve uygulamaların BEP planlarında yer alması ve çalışılması, ileri yaşlardaki sosyal etkileşimlerini destekleyecektir.

Az sayıda ebeveyn yetişkin ZE çocuklarının halka açık alanlarda nasıl davranması gerektiğini bilmediğini, bulunduğu ortama uygun davranmadığını düşünmektedir ve sosyal ortamlarda ZE çocuklarının davranışlarına müdahale ettiğini ifade etmiştir. ZE bireyler için sosyal ortamlar ve etkileşim fırsatları yaratmak

ebeveynlerin de sorumluluğundadır. Kişilerarası ilişkilerde kendini ifade etme, problem çözme yeterlilikleri kazandırma, uygun müdahalelerde bulunma konularında ailelerin bilinçlendirilmesi önemlidir.

Ebeveynler az da olsa yetişkin ZE çocuklarının sosyal ortamlarda davranışlarına sözlü uyarı, tembihleme şeklinde, gerekirse müdahale ettiklerini belirtmişlerdir. Ebeveynler tarafından müdahalelerin olabildiğince az yapılması önerilmektedir. ZE bireyler hafif derecede engele sahip oldukları ve yetişkin yaşta oldukları için kendilerini ifade etmelerine fırsat tanınmalıdır. Bu fırsatlar, diğer bireylerle zamanla doğru iletişim ve etkileşim yolunu geliştirmelerine katkı sağlayabilir. Çekingenliğini ve heyecanını giderebilir, özgüvenlerini artırabilir.

Yetişkin engelli bireylerin günlük yaşam ve bakımı ile ilgili düzenlemeleri çoğunlukla aileleri üstlenmektedir. Yaşlanan ebeveynlerin bu yüklerini azaltmaya yönelik, engelli bireylerin yaşlarına ve durumlarına özgü planlamaların yapılacağı destek sistemleri oluşturulmalıdır.

## **İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler**

Sosyal etkileşim, sosyalleşme, toplum katılımı vb. konularda gelecekteki araştırmalar, hafif düzeyde ZE kişilerle sınırlı kalmamalı, orta ve ağır düzeyde ZE engelli kişileri de kapsayacak şekilde genişletilmelidir.

Farklı tanı, engel derecesi, yaş ve cinsiyette olan yetişkin ZE bireylerin, sosyal etkileşim özelliklerine yönelik benzer araştırmalar, hem kendileriyle hem de yakın çevresinde bulunan kişilerle (özel eğitim alanında çalışan meslek elemanları, öğretmenler, işverenler, mahalleli, komşular, arkadaşlar vb.) yapılmalıdır.

Karşı cinsten arkadaşlık ve cinsellik üzerine yetişkin özel gereksinimli bireylerle yapılan araştırmalara ağırlık verilmeli, ZE bireyler bu konularda bilgilendirilmelidir.

Özel eğitim gerektiren bireylerin duyguları tanıma, ifade etme ve kontrol etmesi üzerine araştırmalar yapılabilir.

Sosyalleşme ve sosyal etkileşimler çok fazla özellikler barındıran bir alandır. Farklı engel gruplarının (görme, işitme, bedensel engelli vb.) sosyal etkileşimlerinin farklı boyutları araştırılabilir.

Bu araştırma, Türkiye'nin Trakya Bölgesi'ndeki Edirne şehrinde hafif derecede ZE yetişkinler ve ebeveynleriyle yürütülmüştür, bu nedenle Türkiye'nin diğer bölgelerindeki şehirlerinde yaşayan hafif derecede ZE yetişkin insanların ve ebeveynlerinin deneyimlerini yansıtmayabilir. Diğer bölgelerdeki farklı şehirlerde de benzer araştırmalar yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Abbott, S., & McConkey, R. (2006). The barriers to social inclusion as perceived by people with intellectual disabilities. *Journal of intellectual disabilities*, 10(3), 275–287.
- Acar, Ç. (2014). Özel Eğitim. Atilla Cavkaytar (Ed.), *Aile Eğitim Rehberi Zihinsel Engelli Çocuklar içinde* (s. 43–59). Ankara: Grafer Tasarım Baskı Ambalaj
- Adeniyi, Y.C., & Omigbodun, O.O. (2016). Effect of a classroom - based intervention on the social skills of pupils with intellectual disability in Southwest Nigeria. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 1–12. <https://doi.org/10.1186/s13034-016-0118-3>
- Ailey, S.H., Marks, B.A., Crisp, C., & Hahn, J.E. (2003). Promoting sexuality across the life span for individuals with intellectual and developmental disabilities. *Nursing Clinics*, 38(2), 229–252.
- Ainsworth, P., & Baker, P.C. (2004). *Understanding mental retardation*. Univ. Press of Mississippi.
- Aktaş, B., Mehtap, K.O.T., & Yıkılmış, A. (2020). Özel eğitimde geçiş planlama ve hizmetleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 21(1), 149–170.
- Ally, S., Boyd, K., Abells, D., Amaria, K., Hamdani, Y., Loh, A., ... & Hennen, B. (2018). Improving transition to adulthood for adolescents with intellectual and developmental disabilities: Proactive developmental and systems perspective. *Canadian Family Physician*, 64(Suppl 2), 37–43.
- Alptekin, S. (2012). Sosyal Becerilerin Zihinsel Engelli Öğrencilere Doğrudan Öğretim Yaklaşımıyla Öğretimi. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 31(1), 1–19.
- Alptekin, S., & Özyürek, M. (2013). Akranların Sosyal Becerilere Model Olduğu Doğrudan Öğretimin Zihinsel Engelli Öğrencinin Sosyal Becerileri Kazanması Sürdürmesi Genellemesi ve Sosyal Kabulüne Etkisi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(8), 31–58.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S., & Yıldırım, E. (2010). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı (6. Baskı)*. Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and Statistical manual of mental disorders: DSM-5*. Arlington, VA.

- Angrosino, M.V. (2004). Participant observation and research on intellectual disability. In E., Emerson, C., Hatton, T., Thompson, & T. R., Parmenter (Eds.), *The international handbook of applied research in intellectual disabilities* (pp. 161–176). Chichester: John Wiley & Sons.
- Ar, Ö.F. (2020). *Yetişkin zihin engelli bireylerin istihdam edilme durumlarına göre yaşam doyumu, sosyal destek ve öz yeterlilik düzeylerinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Argyle, M. (2017). *Social interaction: process and products*. Routledge.
- Arı, A., Deniz, L. & Uysal, A.D. (2010). Özel eğitimli bir öğrenciye toplama ve çıkarma işlem süreçlerinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 10(1), 49–68.
- Arnett, J.J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55(5), 469–480. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.5.469>
- Arslan, A. (2019). *Zihinsel engelli bireylerde rekreatif etkinliklerden dramının sosyal ve motor beceri gelişimine etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Artar, T.M. (2018). *Çalışma arkadaşlarının zihin yetersizliği olan bireylerin çalışma yaşamına ilişkin görüş ve önerileri*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Arvidsson, P., Granlund, M., & Thyberg, M. (2008). Factors related to self-rated participation in adolescents and adults with mild intellectual disability—a systematic literature review. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 21(3), 277–291.
- Aslan, Y., & Eratay, E. (2009). Zihin engelli bireylere kumaş üzerine çizilen desene pul işleme becerisinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 10(2), 15–39.
- Atalay, A., & Yıldız, A. (2021). Ceza Sorumluluğu Değerlendirmesi Yapılan Zihinsel Yetersizlik Tanılı Olgularda Sosyodemografik, Klinik ve Kriminolojik Özellikler. *Ahi Evran Medical Journal*, 5(3), 243–251.
- Atbaşı, Z., & Özdemir, C. (2020). Türkiye’de Özel Eğitim Hizmetlerinin Sunumu. Uğur Sak & Seyfettin Toraman (Ed.), *Türkiye’de Özel Eğitim Hizmetleri* içinde (s. 49–68). Ankara: Afşar Ofset

- Avcıoğlu, H. (2012). Zihinsel yetersizliği olan çocuklara sosyal beceri kazandırmada işbirliğine dayalı öğrenme ve drama yöntemlerinin etkililiği. *Eğitim ve Bilim*, 37(163), 110–125.
- Aver, Ö.F. (2019). Engellilerin Mesleki Eğitimi ve İstihdamı. *Uluslararası Sağlık Yönetimi ve Stratejileri Araştırma Dergisi*, 5(3), 327–354.
- Avşaroğlu, S., & Okutan, H. (2018). Zihin engelli çocuğu olan ailelerin yaşam doyumları, iyimserlik ve psikolojik belirti düzeylerinin incelenmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(1), 59–76.
- Ayyıldız, E. (2019). Erken Çocuklukta Özel Eğitim/Müdahale Nedenleri. Yeşim Fazlıoğlu - Hatice Şengül Erdem (Ed.), *Özel Gereksinimli Çocuklar Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitim içinde* (s. 187-217). Ankara: Vize Akademik.
- Baczała, D. (2016). Social skills of individuals with intellectual disabilities. *International Journal of Psycho-Educational Sciences*, 5(2), 68–777.
- Badia, M., Orgaz, M.B., Verdugo, M.Á., & Ullán, A.M. (2013). Patterns and determinants of leisure participation of youth and adults with developmental disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research*, 57(4), 319–332. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2788.2012.01539.x>
- Bailey, T., Totsika, V., Hastings, R. P., Hatton, C., & Emerson, E. (2019). Developmental trajectories of behaviour problems and prosocial behaviours of children with intellectual disabilities in a population-based cohort. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 60(11), 1210–1218.
- Baker, B.L., & Blacher, J. (2021). Adolescents with Intellectual Disability: Does Co-Morbid Autism Matter? *Journal of Mental Health Research in Intellectual Disabilities*, 14(2), 174–188. <https://doi.org/10.1080/19315864.2020.1871451>
- Ballı, D. (2020). *Okul öncesi özel gereksinimli çocuklarda sosyal etkileşim becerileri ile davranış sorunları arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Maltepe Üniversitesi.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır?. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368–388.
- Barbosa, M.V.L., & Del Prette, Z.A. (2002). Habilidades sociais em alunos com retardo mental: análise de necessidades e condições. *Revista Educação Especial*, 31–53.
- Barisnikov, K., & Straccia, C. (2019). *Social adaptive skills and psychopathology in adults with intellectual disabilities of non-specific origin and those with Down syndrome*. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2019.01.010>

- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *DEUHFED*, 9(1), 23–28.
- Başkurt, A. (2022). 0-18 Yaş Çocuk Gelişiminde Tanımanın Önemi. Recai Akay (Ed.), *Çocuğu Tanıma Teknikleri (0-18 Yaş Gelişimsel Yaklaşım)* içinde (s.7–23). İstanbul: Efe Akademi
- Batista, M.W., & Enumo, S.R.F. (2004). School inclusion and mental deficiency: analysis of the social interaction among peers. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 9(1), 101–111.
- Baykoç Dönmez, N. & Şahin, S. (2014). Özel Gereksinimli Çocukların Değerlendirilmesi. Necate Baykoç (Ed.), *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim* içinde (s. 51–68). Ankara: Eğiten Kitap
- Behroz-Sarcheshmeh, S., Karimi, M., Mahmoudi, F., Shaghaghi, P., & Jalil-Abkenar, S.S. (2017). Effect of training of life skills on social skills of high school students with intellectual disabilities. *Practice in Clinical Psychology*, 5(3), 177–186.
- Bhattacharya, K. (2017). *Fundamentals of qualitative research: A practical guide*. Routledge.
- Bigby, C., Bould, E., & Beadle-Brown, J. (2019). Implementation of active support over time in Australia. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 44(2), 161–173.
- Bigby, C., & Wiesel, I. (2011). Encounter as a dimension of social inclusion for people with intellectual disability: Beyond and between community presence and participation. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 36(4), 263–267.
- Björnsdóttir, K., Stefánsdóttir, G.V., & Stefánsdóttir, Á. (2015). ‘It’s my life’ Autonomy and people with intellectual disabilities. *Journal of Intellectual disabilities*, 19(1), 5–21. <https://doi.org/10.1177/1744629514564691>
- Blacher, J. (2001). Transition to adulthood: Mental retardation, families, and culture. *American Journal on Mental Retardation*, 106(2), 173–188.
- Bogdan, R., & Biklen, S.K. (1998) *Qualitative Research for Education: An Introduction to Theory and Methods*. Boston: Allyn and Bacon.
- Bolsoni-Silva, A.T., & Marturano, E.M. (2007). A qualidade da interação positiva e da consistência parental na sua relação com problemas de comportamentos de pré-escolares. *Interamerican Journal of Psychology*, 41(2), 349–358.

- Bolsoni-Silva, A.T., & Marturano, E.M. (2008). Habilidades Sociais Educativas Parentais e problemas de comportamento: comparando pais e mães de pré-escolares. *Aletheia*, 27, 126–138.
- Bond, R.J., & Hurst, J. (2010). How adults with learning disabilities view living independently. *British Journal of Learning Disabilities*, 38(4), 286–292.
- Boström, P.K., Broberg, M., & Hwang, P. (2010). Parents' descriptions and experiences of young children recently diagnosed with intellectual disability. *Child: care, health and development*, 36(1), 93–100.
- Boyle, C.A., Boulet, S., Schieve, L.A., Cohen, R.A., Blumberg, S.J., Yeargin-Allsopp, M., Visser, S., & Kogan, M.D. (2011). Trends in the Prevalence of Developmental Disabilities in US Children 1997–2008. *Pediatrics*, 127(6), 1034–1042. <https://doi.org/10.1542/peds.2010-2989>.
- Bozkurt, S.S. (2014). Zihinsel Engelli Çocukların Özellikleri. Atilla Cavkaytar (Ed.), *Aile Eğitim Rehberi Zihinsel Engelli Çocuklar içinde* (s. 29–41). Ankara: Grafer Tasarım Baskı Ambalaj.
- Bölükbaş, M.G., & Vatansever, Ş. (2022). Zihinsel Engelli Bireylerde Egzersizin Fiziksel Uygunluğa Etkisi: Sistemik Bir Derleme. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 20(2), 138–153.
- Braun, K.V.N., Yeargin-Allsopp, M., & Lollar, D. (2006). Factors associated with leisure activity among young adults with developmental disabilities. *Research in developmental disabilities*, 27(5), 567–583.
- Bryen, D., Potts, B., & Carey, A. (2007). So you want to work? What employers say about job skills, recruitment and hiring employees who rely on AAC. *Augmentative and Alternative Communication*, 23(2), 126–139.
- Budury, S., Khamida, K., Nurjanah, S., & Jalaluddin, T.J. (2020). Improving the fine motor skills with embroidery among children with an intellectual disability. *Jurnal Ners*, 15(2), 72–74.
- Buğan, M.G. (1999). *Yetişkin zihin engelli kadınların günlük yaşam becerilerini gerçekleştirme durumlarının belirlenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Bush, K.L., & Tassé, M.J. (2017). Employment and choice-making for adults with intellectual disability, autism, and down syndrome. *Research in developmental disabilities*, 65, 23–34.
- Buttimer, J., & Tierney, E. (2005). Patterns of leisure participation among adolescents with a mild intellectual disability. *Journal of Intellectual Disabilities*, 9(1), 25–42. <https://doi.org/10.1177/1744629505049728>

- Byhlin, S., & Käcker, P. (2018). 'I want to participate!' young adults with mild to moderate intellectual disabilities: How to increase participation and improve attitudes. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 20(1), 172–181. <https://doi.org/10.16993/sjdr.58>
- Callus, A.M. (2017). 'Being friends means helping each other, making coffee for each other': Reciprocity in the friendships of people with intellectual disability. *Disability & Society*, 32(1), 1–16.
- Camp, B.W., Broman, S.H., Nichols, P.L., & Leff, M. (1998). Maternal and neonatal risk factors for mental retardation: Defining the "at-risk" child. *Early Human Development*, 50(2), 159–173. [https://doi.org/10.1016/s0378-3732\(97\)00034-9](https://doi.org/10.1016/s0378-3732(97)00034-9).
- Canarşlan, H., & Ahmetoğlu, E. (2015). Engelli çocuğa sahip ailelerin yaşam kalitesinin incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(1), 13–31.
- Canikli, G. (2022). *Orta-Ağır Düzeyde Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Yetişkin Bireylerin Annelerinin Çocuklarının Eğitim Yaşantısına ve Eğitim Sonrasına İlişkin Görüş ve Önerileri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Carmeli, E., & Imam, B. (2014). Health promotion and disease prevention strategies in older adults with intellectual and developmental disabilities. *Frontiers in public health*, 2(31), 1–7.
- Carr, A., Linehan, C., O' Reilly, G., Walsh, P.N. & McEvoy, J. (2016). *The Handbook of Intellectual Disability and Clinical Psychology Practice*. Routledge, New York. <https://books.google.com.tr/books?id=ZIT7CwAAQBAJ>
- Carretti, B., Belacchi, C., & Cornoldi, C. (2010). Difficulties in working memory updating in individuals with intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 54(4), 337–345. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2788.2010.01267.x>
- Caton, S., & Kagan, C. (2006). Tracking post-school destinations of young people with mild intellectual disabilities: The problem of attrition. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 19(2), 143–152.
- Cavkaytar, A. (2012). Teaching café waiter skills to adults with intellectual disability: A real setting study. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 47(4), 426–437.
- Cavkaytar, A. (2013). Ailelerle İşbirliği. Süleyman Eripek (Ed.), *Özel Eğitim içinde* (s. 53–71). Eskişehir: Web Ofset

- Cavkaytar, A., Acungil, A.T., & Tomris, G. (2017). Effectiveness of teaching café waitering to adults with intellectual disability through audio-visual technologies. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 52(1), 77–90.
- Cesur Yakaboylu, G. (2016). *Özel gereksinimli öğrenciler için yetişkinliğe geçiş becerileri ölçme aracının geliştirilmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Chadwick, D.D., & Platt, T. (2018) Investigating Humor in Social Interaction in People With Intellectual Disabilities: A Systematic Review of the Literature. *Frontiers in Psychology*, 9(1745), 1–16.
- Chavan, B.S., Ahmad, W., Arun, P., Mehta, S., Nazli, Ratnam, V., & Raina, D. (2021). Sexuality among adolescents and young adults with intellectual disability: Knowledge, attitude, and practices. *Journal of Psychosexual Health*, 3(2), 140–145.
- Clement, T., & Bigby, C. (2009). Breaking out of a distinct social space: Reflections on supporting community participation for people with severe and profound intellectual disability. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 22(3), 264–275.
- Codd, J., & Hewitt, O. (2021). Having a son or daughter with an intellectual disability transition to adulthood: A parental perspective. *British Journal of Learning Disabilities*, 49(1), 39–51.
- Contreras, M.I., Bauza, C.G., & Santos, G. (2019). Videogame-based tool for learning in the motor, cognitive and socio-emotional domains for children with intellectual disability. *Entertainment Computing*, 30, 100301. <https://doi.org/10.1016/j.entcom.2019.100301>
- Cook, F., & Oliver, C. (2011). A review of defining and measuring sociability in children with intellectual disabilities. *Research in developmental disabilities*, 32(1), 11–24.
- Coppens-Hofman, M.C., Terband, H., Snik, A.F. & Maassen, B.A. (2017). Speech characteristics and intelligibility in adults with mild and moderate intellectual disabilities. *Folia Phoniatrica et Logopaedica*, 68(4), 175–182.
- Corr McEvoy, S., & Keenan, E. (2014). Attitudes towards People with Disabilities—what do people with intellectual disabilities have to say?. *British Journal of Learning Disabilities*, 42(3), 221–227.
- Craig, D., & Bigby, C. (2015). Critical realism in social work research: Examining participation of people with intellectual disability. *Australian Social Work*, 68(3), 309–323.

- Cuskelly, M., & Bryde, R. (2004). Attitudes towards the sexuality of adults with an intellectual disability: parents, support staff, and a community sample. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 29(3), 255–264.
- Cypress, B. (2018). Qualitative research methods: A phenomenological focus. *Dimensions of Critical Care Nursing*, 37(6), 302–309.
- Çağlayan, N. (2014). Zihinsel engelli bireylerin eğitiminde görsel sanatlar dersinin yeri ve önemi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 91–101.
- Çankaya, S. (2015). *Zihin engellilere özbakım ve ev içi becerilerinin öğretiminde ailelere yönelik beceri öğretimi yazılımının geliştirilmesi ve değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Çetin, K. (2018). Engelli çocuklara sahip ailelerin çocuklarını kabul red düzeyleriyle sosyal destek düzeylerinin incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 137–154.
- Çıkılı, Y., Gönen, A., Bağcı, Ö.A., & Kaynar, H. (2020). Özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırlama konusunda yaşadıkları güçlükler. *OPUS International Journal of Society Researches*, 15(1), 5121–5148.
- Çitil, M. (2020). Özel Eğitim Alanının Kavramsal, Tarihsel ve Yasal Temelleri. Uğur Sak & Seyfettin Toraman (Ed.), *Türkiye’de Özel Eğitim Hizmetleri* içinde (s. 11–42). Ankara: Afşar Ofset.
- Çitil, M., & Doğan, İ. (2019). Engelli çocuğu olan ailelerin yapısı ve toplumsal ilişkilerinin belirlenmesi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 19(43), 61–108.
- Çolak, A. (2013). Sosyal Yeterliğin Geliştirilmesinde Okul Öncesi ve İlköğretim Dönemleri İçin Etkinlikler. Sezgin VURAN (Ed.), *Sosyal yeterliliklerin Geliştirilmesi: Sosyal Beceri Yetersizliği Gösteren Çocuklar İçin (Öğretmen Adayları ve Öğretmenler İçin)* içinde (s. 263–286 ). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Çorbacı Serin, G.E. (2012). *Zihinsel Engelli Ergenlerin Sosyal Beceri Düzeyleri ve Davranış Problemleri İle Ebeveynlerinin Genel Öz Yeterlilik Algı Düzeylerinin Karşılaştırılarak İncelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Çotuk, H. & Özdemir S. (2023). Görme yetersizliğinden etkilenmiş ve gören çocukların sosyal etkileşim becerilerinin karşılaştırılması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 57, 30–50.

- Dada, S., Tonsing, K., & Goldbart, J. (2020). Friendship experiences of young adults who use augmentative and alternative communication. *International Journal of Disability, Development and Education*, 69(3), 951–975.
- Danielsson, H., Henry, L., Messer, D., & Rönnerberg, J. (2012). Strengths and weaknesses in executive functioning in children with intellectual disability. *Research in Developmental Disabilities*, 33(2), 600–607. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2011.11.004>
- Davies, M.D., & Beamish, W. (2009) Transitions from school for young adults with intellectual disability: parental perspectives on “life as an adjustment”. *J Intellect Dev Disabil*, 34(3), 248–257. doi:10.1080/13668250903103676
- de Oliveira Gonçalves, C.G. (2004). Implantação de um programa de preservação auditiva em metalúrgica: descrição de uma estratégia. *Distúrbios da Comunicação*, 16(1), 43–51.
- Del Prette, Z.A.P., & Del Prette, A. (2008). Um sistema de categorias de habilidades sociais educativas. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 18(41), 517–530.
- Demirbilek, M. (2005). Zihinsel engelli bireylerde ebeveynlik becerileri. *Ufuk Ötesi Bilim Dergisi*, 5(2), 35–48.
- Deniz, İ., & Göller, L. (2017). Engelli çocuğa sahip ebeveynlerin aile işlevselliği ve evlilik doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 53–69.
- Deveci, M., & Ahmetoğlu, E. (2018). Zihin engelli çocuğu olan ailelerin algıladıkları sosyal destek düzeyinin incelenmesi. *Balkan ve Yakın Doğu Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 123–131.
- Dijker, A., Van Alphen, L., Bos, A., Van den Borne, B., & Curfs, L. (2011). Social integration of people with intellectual disability: Insights from a social psychological research programme. *Journal of Intellectual Disability Research*, 55(9), 885–894.
- Diken, Ö. (2019). Describing and Comparing Pragmatic Language Skills of Turkish Students with Typical Development and Inclusive Education Students with Mild Intellectual Disability. *International Journal of Progressive Education*, 15(2), 157–166.
- Djordjevic, M., Glumbić, N., & Memisevic, H. (2020). Socialization in Adults with Intellectual Disability: The Effects of Gender, Mental Illness, Setting Type, and Level of Intellectual Disability. *Journal of Mental Health Research in Intellectual Disabilities*, 13(4), 364–383. <https://doi.org/10.1080/19315864.2020.1815914>

- Docherty, J., & Reid, K. (2009). 'What's the Next Stage?' Mothers of Young Adults with Down Syndrome Explore the Path to Independence: A Qualitative Investigation. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 22(5), 458–467.
- Dolva, A.S., Kollstad, M., & Kleiven, J. (2019). Friendships and patterns of social leisure participation among Norwegian adolescents with Down syndrome. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 32(5), 1184–1193.
- Duck, S. (2007). *Human Relationships*. London: Sage.
- Dubé, C., Morin, A.J., Tóth-Király, I., Olivier, E., Tracey, D., McCune, V.S., ... & Mañano, C. (2022). Social Interaction Profiles Among Youth with Intellectual Disabilities: Associations with Indicators of Psychosocial Adjustment. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 1–19. <https://doi.org/10.1007/s10803-022-05783-w>
- Dukes, E., & McGuire, B.E. (2009). Enhancing capacity to make sexuality-related decisions in people with an intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 53(8), 727–734.
- Duran, S., & Barlas, G. (2014). Zihinsel engelli bireylerin ebeveynlerinin öznel iyi oluş, öz duyarlık ve tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesi. *Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 7(3), 69–79.
- Dusseljee, J.C., Rijken, P.M., Cardol, M., Curfs, L.M., & Groenewegen, P.P. (2011). Participation in daytime activities among people with mild or moderate intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 55(1), 4–18.
- Duvdevany, I. (2008). Do persons with intellectual disability have a social life? The Israeli reality. *Salud Pública Méx*, 50, 222–229.
- Duvdevany, I., & Arar, E. (2004). Leisure activities, friendships, and quality of life of persons with intellectual disability: Foster homes vs community residential settings. *International Journal of Rehabilitation Research*, 27(4), 289–296.
- Dworschak, W., Kannevischer, S., Ratz, C., & Wagner, M. (2012). Schülerschaft mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung (SFGE). *Eine empirische Studie*. Oberhausen: Athena.
- Eliçin, Ö., & Kaya, A. (2016). Zihinsel yetersizliği olan yetişkin bireylere doğrudan öğretim yöntemi ile tablet bilgisayarda oyun oynama becerisinin kazandırılması. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 33(2), 1–19.

- Ellenkamp, J.J., Brouwers, E.P., Embregts, P.J., Joosen, M.C., & van Weeghel, J. (2016). Work environment-related factors in obtaining and maintaining work in a competitive employment setting for employees with intellectual disabilities: A systematic review. *Journal of occupational rehabilitation*, 26, 56–69.
- Emerson, E., & McVilly, K. (2004). Friendship activities of adults with intellectual disabilities in supported accommodation in Northern England. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 17(3), 191–197.
- Engelliler Hakkında Kanun, (2005). <https://www.aile.gov.tr/eyhgm/mevzuat/ulusal-mevzuat/kanunlar/engelliler-hakkinda-kanun/> (Erişim Tarihi: 31.03.2022).
- Ercan, F.Z., Kırhoğlu, M., & Kırhoğlu, H.İ.K. (2019). Engelli çocuğa sahip ailelerin bu durumu kabulleniş süreçleri ve bu duruma dair görüşleri. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 19(44), 597–628.
- Ercan, Z.G. (2009). Erken Çocukluk Eğitimi. Yeşim Fazlıoğlu (Ed.), *Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitimi* içinde (s. 137–152). İstanbul: Kriter.
- Ercan, Z.G., & Gündüz, F.N. (2022). Zorunlu Eğitim Çağını Geçmiş Engelli Bireylerin Durumlarının İncelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 31(2), 458–476.
- Erdem, S.B. (2019). *Engellilerin Evlilikle İlgili Görüş ve Beklentileri (Sakarya Örneği)*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Ergül, C. (2010). Sık Rastlanan Yetersizlikler. İbrahim H. Diken (Ed.), *Erken Çocukluk Eğitimi* içinde (s. 247–277). Ankara: Pegem Akademi.
- Eripek, S. (2005). *Zeka Geriliği*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Erkuş, A. (2019). *Davranış Bilimleri İçin Bilimsel Araştırma Süreci*. (6. Baskı). Ankara: Seçkin.
- Erofeeva, M.A., Ulyanova, I.V., Plakhotnikova, I.V., Kurilyuk, Y.E., Egorov, V.A., & Kochetkov, I.G. (2019). Reforming and developing socialization of children with limited abilities (mild intellectual disability). *Electronic Journal of General Medicine*, 16(2), 1–6.
- Erol, Z. (2014). *Otizmde Tenis Uygulamalarının Sosyal Yeterlilik Üzerindeki Etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Ferreira, E.F., & Munster, M.D.A.V. (2017). Avaliação das habilidades sociais de crianças com deficiência intelectual sob a perspectiva dos professores. *Revista Brasileira de Educacao Especial*, 23(1), 97–110. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382317000100008>

- Foley, K.R., Dyke, P., Girdler, S., Bourke, J., & Leonard, H. (2012). Young adults with intellectual disability transitioning from school to post-school: A literature review framed within the ICF. *Disability and Rehabilitation*, 34(20), 1747–1764.
- Foley, S., & Kelly, G. (2009). Friendships and taboos research on sexual health promotion for people with mild to moderate intellectual disabilities in the 18-25 age range: Health Service Executive (HSE).
- Forrester-Jones, R., Carpenter, J., Coolen-Schrijner, P., Cambridge, P., Tate, A., Beecham, J., ... & Wooff, D. (2006). The social networks of people with intellectual disability living in the community 12 years after resettlement from long-stay hospitals. *Journal of applied research in intellectual disabilities*, 19(4), 285–295.
- Forster, S., & Iacono, T. (2014). The nature of affect attunement used by disability support workers interacting with adults with profound intellectual and multiple disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research*, 58(12), 1105–1120.
- Forte, M., Jahoda, A., & Dagnan, D. (2011). An anxious time? Exploring the nature of worries experienced by young people with a mild to moderate intellectual disability as they make the transition to adulthood. *British Journal of Clinical Psychology*, 50(4), 398–411.
- Fotiadou, E.G., Neofotistou, K.H., Giagazoglou, P.F., & Tsimaras, V.K. (2017). The effect of a psychomotor education program on the static balance of children with intellectual disability. *The Journal of Strength & Conditioning Research*, 31(6), 1702–1708.
- Friedman, C., & Rizzolo, M. C. (2018). Friendship, quality of life, and people with intellectual and developmental disabilities. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 30(1), 39–54.
- Gagnon, J.C., & Barber, B.R. (2018). The SAGE Encyclopedia of Educational Research, Measurement, and Evaluation. In *The SAGE encyclopedia of educational research, measurement and evaluation* (p. 668). Sage.
- Galea, J., Butler, J., Iacono, T., & Leighton, D. (2004). The assessment of sexual knowledge in people with intellectual disability. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 29(4), 350–365.
- García Iriarte, E., O'Brien, P., McConkey, R., Wolfe, M., & O'Doherty, S. (2014). Identifying the Key Concerns of Irish Persons with Intellectual Disability. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 27(6), 564–575.

- Garolera, G.D., Díaz, M.P., & Noell, J.F. (2021). Friendship barriers and supports: Thoughts of young people with intellectual disabilities. *Journal of Youth Studies*, 24(6), 815–833.
- Garrels, V. (2019). Getting good at small talk: student-directed learning of social conversation skills. *European Journal of Special Needs Education*, 34(3), 393–402. <https://doi.org/10.1080/08856257.2018.1458472>
- Garrels, V., & Sigstad, H.M.H. (2019). Motivation for Employment in Norwegian Adults with Mild Intellectual Disability: The Role of Competence, Autonomy, and Relatedness. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 21(1), 250–261. <https://doi.org/10.16993/sjdr.639>
- Gauthier-Boudreault, C., Beaudoin, A. J., Gallagher, F., Beaudoin, A. J., & Gallagher, F. (2019). *Scoping review of social participation of individuals with profound intellectual disability in adulthood: What can I do once I finish school ?* 8250. <https://doi.org/10.3109/13668250.2017.1310810>
- Gauthier-Boudreault, C., Gallagher, F., & Couture, M. (2017). Specific needs of families of young adults with profound intellectual disability during and after transition to adulthood: What are we missing?. *Research in Developmental Disabilities*, 66, 16-26.
- Geiger, A., Shpigelman, C.N., & Feniger-Schaal, R. (2020). The socio-emotional world of adolescents with intellectual disability: A drama therapy-based participatory action research. *The Arts in Psychotherapy*, 70, 101679.
- Geisthardt, C.L., Brotherson, M.J., & Cook, C.C. (2002). Friendships of children with disabilities in the home environment. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 37(3), 235–252.
- Genç, Y. (2016). Engellilerin sosyal sorunları ve beklentileri. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 35(2), 65–92.
- Genç, Y., & Çat, G. (2013). Engellilerin istihdamı ve sosyal içirme ilişkisi. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 8(1), 363–393.
- Giesbers, S.A., Hendriks, L., Jahoda, A., Hastings, R.P., & Embregts, P.J. (2019). Living with support: Experiences of people with mild intellectual disability. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 32(2), 446–456.
- Gil-Llario, M. D., Morell-Mengual, V., Ballester-Arnal, R., & Díaz-Rodríguez, I. (2018). The experience of sexuality in adults with intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 62(1), 72–80.

- Gilson, C.B., & Carter, E.W. (2016). Promoting social interactions and job independence for college students with autism or intellectual disability: A pilot study. *Journal of autism and developmental disorders*, 46, 3583–3596. <https://doi.org/10.1007/s10803-016-2894-2>
- Giuliani, F., & El Korh, P. (2016). Social skills group for adults living with intellectual disabilities. *Clinical Psychiatry*, 2(22), 1–7.
- Gjermestad, A., Luteberget, L., Midjo, T., & Witsø, A.E. (2017). Everyday life of persons with intellectual disability living in residential settings: A systematic review of qualitative studies. *Disability & Society*, 32(2), 213–232.
- Glidden, L.M., Ludwig, J.A., & Grein, K.A. (2012). Transitions to adulthood: De-and re-construction. In *International review of research in developmental disabilities*, 43, 219–248.
- Goodley, D. (2003). Breaking up is hard to do, particularly when you have learning disabilities. *Community Living*, 16(4), 18–19.
- Görmez, A. (2017). Zihinsel Yetersizliği Olan Yetişkinlerin Aileleri Üzerindeki Bakım Yüğü ve İlişkili Faktörler. *Anadolu Kliniği Tıp Bilimleri Dergisi*, 22(3), 169–176.
- Griffiths, C., & Smith, M. (2016). Attuning: a communication process between people with severe and profound intellectual disability and their interaction partners. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 29(2), 124–138.
- Griffiths, C., & Smith, M. (2017). You and me: The structural basis for the interaction of people with severe and profound intellectual disability and others. *Journal of Intellectual Disabilities*, 21(2), 103–117.
- Grigal, M., Hart, D., & Migliore, A. (2011). Comparing the transition planning, postsecondary education, and employment outcomes of students with intellectual and other disabilities. *Career Development for Exceptional Individuals*, 34(1), 4–17.
- Grove, S.K., Burns, N., & Gray, J. (2012). *The practice of nursing research: Appraisal, synthesis, and generation of evidence*. Elsevier Health Sciences.
- Guest, G., Namey, E.E., & Mitchell, M.L. (2013). *Collecting qualitative data: A field manual for applied research*. Los Angeles, USA: SAGE Publications, Inc.
- Gur, A., Amsalem, G., & Rimmerman, A. (2020). Parents' psychological, social and financial outcomes as related to the transition of their offspring with ID from adolescence to adulthood. *Research in Developmental Disabilities*, 105, 103740. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2020.103740>

- Güllüpcinar, F. (2013). Toplumsal İlişkiler Kısılacında Zihin Engelli Olan Bireyler ve Aile Yapıları: Eskişehir’de Engelli Ailesi Hakkında Sosyolojik Bir Alan Çalışması. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 24(1), 41–64.
- Gündüz Efendi, G., & Özada Nazım, A. (2022). Yetişkin engelli çocuğu olan ailelerin gelecek algıları. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 33(2), 563–576.
- Güngör, G.F. (2014). Yaşama Adım Adım: Lise, Mesleki Eğitim ve Yüksek Öğrenim. Atilla Cavkaytar (Ed.), *Aile Eğitim Rehberi Zihinsel Engelli Çocuklar* içinde (s. 123–130). Ankara: Grafer Tasarım Baskı Ambalaj.
- Gürkan, R., & Altay, B. (2021). Zihinsel engelli çocuğa sahip olan ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumlarının incelenmesi. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 10(4), 791–798.
- Hall, E. (2005). The entangled geographies of social exclusion/inclusion for people with learning disabilities. *Health & Place*, 11(2), 107–115.
- Hall, J.A., Dineen, J.P., Schlesinger, D.J., & Stanton, R. (2000). Advanced group treatment for developmentally disabled adults with social skill deficits. *Research on Social Work Practice*, 10(3), 301–326.
- Hall, S.A. (2017). Community involvement of young adults with intellectual disabilities: Their experiences and perspectives on inclusion. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 30(5), 859–871. <https://doi.org/10.1111/jar.12276>
- Hallahan, D.P., & Kauffman, J.M. (2006). *Exceptional children: Introduction to special education* (10th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Hartley, S.L., Lickel, A.H., & MacLean Jr, W.E. (2008). Reassurance seeking and depression in adults with mild intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 52(11), 917–929.
- Hartley, S.L., & MacLean Jr, W.E. (2008). Coping strategies of adults with mild intellectual disability for stressful social interactions. *Journal of mental health research in intellectual disabilities*, 1(2), 109–127.
- Hartley, S.L., & MacLean Jr, W.E. (2009). Stressful social interactions experienced by adults with mild intellectual disability. *American journal on intellectual and developmental disabilities*, 114(2), 71–84.
- Hatzidimitriadou, E., & Milne, A. (2005). Planning ahead: Meeting the needs of older people with intellectual disabilities in the United Kingdom. *Dementia*, 4(3), 341–359. <https://doi.org/10.1177/1471301205055027>

- Healy, E., McGuire, B.E., Evans, D.S., & Carley, S.N. (2009). Sexuality and personal relationships for people with an intellectual disability. Part I: Service-user perspectives. *Journal of Intellectual Disability Research*, 53(11), 905–912.
- Heifetz, M., Lake, J., Weiss, J., Isaacs, B., & Connolly, J. (2020). Dating and romantic relationships of adolescents with intellectual and developmental disabilities. *Journal of Adolescence*, 79, 39–48.
- Henninger, N.A., & Taylor, J.L. (2014). Family perspectives on a successful transition to adulthood for individuals with disabilities. *Mental Retardation*, 52(2), 98–111.
- Hocaoğlu, A.Y. (2009). *Zihinsel Engelli Ergenlerin Okul İçi Sosyal Yeterlilik Düzeyleri ve Davranış Problemleri İle Anne-Babaların Sosyal Beceri Düzeylerinin Karşılaştırılarak İncelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Hofmann, V., & Müller, C. M. (2021). Language skills and social contact among students with intellectual disabilities in special needs schools. *Learning, Culture and Social Interaction*, 30, 100534. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2021.100534>
- Hollomotz, A. (2018). Successful interviews with people with intellectual disability. *Qualitative Research*, 18(2), 153–170.
- Holwerda, A., van der Klink, J.J.L., de Boer, M.R., Groothoff, J.W., & Brouwer, S. (2013). Predictors of work participation of young adults with mild intellectual disabilities. *Research in developmental disabilities*, 34(6), 1982–1990.
- Hosseinkhanzadeh, A.A. (2014). Identification of Social Skills Deficits in Students with Mental Retardation. *International Journal of Psychology and Behavioral Research*, 3(5), 402–411.
- Hostyn, I., & Maes, B. (2009). Interaction between persons with profound intellectual and multiple disabilities and their partners: A literature review. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 34(4), 296–312.
- Howlin, P., & Yates, P. (1999). The potential effectiveness of social skills groups for adults with autism. *Autism*, 3(3), 299–307. <https://doi.org/10.1177/1362361399003003007>
- Hronis, A., Roberts, L., & Kneebone, I.I. (2017). A review of cognitive impairments in children with intellectual disabilities: Implications for cognitive behaviour therapy. *British Journal of Clinical Psychology*, 56(2), 189–207.
- Huang, J., Zhu, T., Qu, Y., & Mu, D. (2016). Prenatal, perinatal and neonatal risk factors for intellectual disability: a systemic review and meta-analysis. *PloS one*, 11(4), 1–12. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0153655>

- Hudson, B. (2003). From adolescence to young adulthood: the partnership challenge for learning disability services in England. *Disability & Society*, 18(3), 259–276.
- Hughes, C., Copeland, S.R., Wehmeyer, M.L., Agran, M., Cai, X., & Hwang, B. (2002). Increasing social interaction between general education high school students and their peers with mental retardation. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 14(4) 387–402.
- Hurd, C., Evans, C., & Renwick, R. (2018). “Having friends is like having marshmallows”: Perspectives of transition-aged youths with intellectual and developmental disabilities on friendship. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 31(6), 1186–1196.
- Işıksan, V. (2005). Zihinsel engelli çocuğa sahip annelerin psiko-sosyal ve sosyoekonomik sorunları. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 16(2), 35–52.
- İşcan, G.Ç., & Malkoç, A. (2017). Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin umut düzeylerinin başa çıkma yeterliği ve yılmazlık açısından incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 120–127.
- İş Kanunu. (2003). <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.4857.pdf> (Erişim Tarihi: 25.09.2023).
- Jahoda, A., Kemp, J., Riddell, S., & Banks, P. (2008). Feelings about work: A review of the socio-emotional impact of supported employment on people with intellectual disabilities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 21(1), 1–18.
- Janeslätt, G., Lindstedt, H., & Adolfsson, P. (2015). Daily time management and influence of environmental factors on use of electronic planning devices in adults with mental disability. *Disability and Rehabilitation: Assistive Technology*, 10(5), 371–377.
- Japundza-Milisavljevic, M., Djuric-Zdravkovic, A., & Macesic-Petrovic, D. (2010). The socially acceptable behavioural patterns in children with intellectual disabilities. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 5, 37–40. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.07.046>
- Johnson, H., Douglas, J., Bigby, C., & Iacono, T. (2010). The pearl in the middle: A case study of social interactions in an individual with a severe intellectual disability. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 35(3), 175–186.
- Johnson, H., Douglas, J., Bigby, C., & Iacono, T. (2011). The challenges and benefits of using participant observation to understand the social interaction of adults with intellectual disabilities. *Augmentative and Alternative Communication*, 27(4), 267–278.

- Johnson, H., Douglas, J., Bigby, C., & Iacono, T. (2012). Social interaction with adults with severe intellectual disability: Having fun and hanging out. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 25(4), 329–341.
- Johnson, H., Bigby, C. Iacono, T., Douglas, J & Katthagen, S. (2014). Improving staff capacity to form and facilitate relationships for people with severe intellectual disability: ‘it’s a slow process’. Melbourne: Living with Disability Research Group, La Trobe University.
- Kachouri, H., Laatar, R., Borji, R., Rebai, H., & Sahli, S. (2020). Using a dual-task paradigm to investigate motor and cognitive performance in children with intellectual disability. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 33(2), 172–179.
- Kaçan Softa, H., Öztürk, A., Sonkaya, C., & Düşünceli, H. (2016). Zihinsel engelli çocuğu olan anne ve babaların aile yükü ve yaşam doyumlarının incelenmesi. *Uluslararası Hakemli Psikiyatri ve Psikoloji Araştırmaları Dergisi*, 05, 37–54.
- Kaljača, S., Cvijetić, M., & Dučić, B. (2014). Participation of persons with intellectual disability in recreation and social activities. *Specijalna edukacija i rehabilitacija*, 13(2), 173–193.
- Kalkan, S. (2019). Özel Eğitimde Tarama ve Tanılama Amaçlı Değerlendirme. Veysel Aksoy (Ed.), *Özel Gereksinimli Öğrencilerin Eğitiminde Değerlendirme* (s. 28–58). Ankara: Maya Akademi.
- Kampert, A.L., & Goreczny, A.J. (2007). Community involvement and socialization among individuals with mental retardation. *Research in developmental disabilities*, 28(3), 278–286.
- Kara, B. (2017). Dünyada ve Türkiye’de zihinsel engellilerde eğitim. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 61, 277–288.
- Karaaslan, M.M., & Çelebioğlu, A. (2018). Zihinsel engelli çocuğu olan ebeveynlerin psikolojik durumları ile bakım yükünün değerlendirilmesi. *Researcher*, 6(2), 188–200.
- Kaya, A. (2022). Türkiye’de Zihin Yetersizliği Olan Yetişkinlerle Yapılan Araştırmalar. *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 5(1), 22–37.
- Kaya, A., & Cavkaytar, A. (2022). Development of a daily living education program for individuals with intellectual disabilities under protective care. *Rehabilitation Research, Policy, and Education*, 35(4), 280–297.
- Kaya, A., & Yıkmış, A. (2014). Bakım Hizmeti Veren Personelin Zihin Engellilerin Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Görüş ve Önerileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(2), 365–403.

- Kaya, A., & Yontem, M. (2021). Adaptation of AIR Self-Determination Scale to Turkish (AIR SDS-TR). *International Electronic Journal of Elementary Education*, 14(1), 79–86.
- Kaya, A. & Yöntem, M.K. (2020). Zihin Yetersizliği Olan Yetişkin Bireylere Yönelik Tutum Ölçeği'nin Geliştirilmesi. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 10(1), 61–73.
- Kaya, D. (2011). *Yetişkin Zihin Engelli Bireylerin Sosyal Becerilerinin Gelişiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Etkililiğinin İncelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Abant izzet Baysal Üniversitesi.
- Kaya, D., & Eratay, E. (2009). Yetişkin zihin engelli bireylerin sosyal becerilerinin gelişiminde yaratıcı drama yönteminin etkililiğinin incelenmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 4(8), 53–74.
- Kaya, H.E., & Altan, B. (2019). Paulo Freire'nin Pedagojisi Temelinde Yetişkin Engelli Bireylerin Eğitimi: Bağcılar Belediyesi Engelliler Sarayı Örneği. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 6(7), 63–82.
- Kaytez, N., Durualp, E., & Kadan, G. (2015). Engelli çocuğu olan ailelerin gereksinimlerinin ve stres düzeylerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 197–214.
- Kearney, D.S., & Healy, O. (2011). Investigating the relationship between challenging behavior, co-morbid psychopathology and social skills in adults with moderate to severe intellectual disabilities in Ireland. *Research in Developmental Disabilities*, 32(5), 1556–1563. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2011.01.053>
- Kennedy, C.H. (2001). Social interaction interventions for youth with severe disabilities should emphasize interdependence. *Mental retardation and developmental disabilities research reviews*, 7(2), 122–127.
- Keogh, B.K., Bernheimer, L.P., & Guthrie, D. (2004). Children with developmental delays twenty years later: where are they? How are they?. *American Journal on Mental Retardation*, 109(3), 219–230.
- Kesici, A.G. (2019). *Bireyselleştirilmiş eğitim programı çerçevesinde kaynaştırma eğitimine devam eden zihinsel engelli öğrenciler ve tarih dersleri*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Kıyak, Ü.E., & Diken, Ö. (2018). Zihinsel Yetersizliği Olan İlkokul Kaynaştırma Öğrencilerinin Pragmatik Dil Becerileri İle Sosyal Becerileri, Problem Davranışları ve Akademik Yeterlilikleri Arasındaki İlişki. *Ilkogretim Online*, 17(1), 239–254.

- Kim, M.A., Yi, J., Sung, J., Hwang, S., Howey, W., & Jung, S.M. (2021). Changes in life experiences of adults with intellectual disabilities in the COVID-19 pandemics in South Korea. *Disability and Health Journal*, 14(4), 1–9.
- Knox, M., & Hickson, F. (2001). The Meanings of Close Friendship: The Views of Four People with Intellectual Disabilities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 14(3), 276–291. <https://doi.org/10.1046/j.1468-3148.2001.00066.x>
- Kolb, S.M., & Hanley-Maxwell, C. (2003). Critical social skills for adolescents with high incidence disabilities: Parental perspectives. *Exceptional Children*, 69(2), 163–179.
- Korkmaz, B.C. (2023). Türkiye’de engelli istihdamında yaşanan zorluklar. *Ufukun Ötesi Bilim Dergisi*, 23(1), 62–81.
- Kozma, A., Mansell, J., & Beadle-Brown, J. (2009). Outcomes in different residential settings for people with intellectual disability: A systematic review. *American journal on intellectual and developmental disabilities*, 114(3), 193–222.
- Kralik, D., Visentin, K., & Van Loon, A. (2006). Transition: a literature review. *Journal of advanced nursing*, 55(3), 320–329.
- Kuhn, D.E., Matson, J.L., Mayville, E.A., & Matson, M.L. (2001). *The relationship of social skills as measured by the MESSIER.pdf*. 22, 503–510.
- Kumcağız, H., Bozkurt, Y., & Kurtoğlu, E. (2018). Zihinsel engelli öğrencilerin ailelerinin gereksinimlerinin belirlenmesi. *Samsun Sağlık Bilimleri Dergisi*, 3(1), 1–9.
- Kurniawati, F., & Rahadianty, A. (2021). The Relationship between assertive social skills and friendship quality of children with disability in Indonesian elementary schools. *Elementary Education Online*, 20(1), 1266–1266.
- Kurt, B. (2020). *Zihinsel engelli bireylerin istihdam sorunu ve çözüm önerileri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Gelişim Üniversitesi.
- Kurt, Ö. (2016). *Zihinsel yetersizliği olan yetişkinlere dinamik germe egzersizlerinin öğretiminde ipucunun giderek azaltılmasıyla öğretim sürecinin etkililiği*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Trakya Üniversitesi.
- Kurt, Ö., & Coşkun, İ. (2018). Yetişkin Zihin Engelli Bireye Sahip Ailelerin Çocuklarının Fiziksel Aktivite Düzeylerinin İncelenmesi. *Balkan ve Yakın Doğu Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(3), 1–9.

- Kurtça, V.E. (2021). *Zihin Engelli Çocuklara Yaya Becerilerinin Öğretiminde Sanal Gerçeklik Teknolojisi Kullanımının Etkililiği* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Trakya Üniversitesi.
- Kurtoğlu, S., & Cavkaytar, A. (2022). Zihin yetersizliği olan bireylere kişisel bakım becerilerinin öğretiminde bir aile eğitimi programının etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 23(1), 53–83. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.756223>
- Kuruoğlu, M.Y.A., & Uzunçayır, D. (2020). Zihinsel yetersizliği olan çocuklarda uyarlanmış su içi egzersizlerin sosyal beceriler üzerine etkisi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 25(2), 117–126.
- Lafçı, D., Öztunç, G., & Alparslan, Z.N. (2014). Zihinsel engelli çocukların (mental retardasyonlu çocukların) anne ve babalarının yaşadığı güçlüklerin belirlenmesi. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 3(2), 723–735.
- Lafferty, A., McConkey, R., & Taggart, L. (2013). Beyond friendship: The nature and meaning of close personal relationships as perceived by people with learning disabilities. *Disability & Society*, 28(8), 1074–1088.
- Lai, D.C., Tseng, Y.C., Hou, Y.M., & Guo, H.R. (2012). Gender and geographic differences in the prevalence of intellectual disability in children: Analysis of data from the national disability registry of Taiwan. *Research in Developmental Disabilities*, 33(6), 2301–2307. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2012.07.001>
- Lante, K., Stancliffe, R.J., Bauman, A., Van Der Ploeg, H.P., Jan, S., & Davis, G.M. (2014). Embedding sustainable physical activities into the everyday lives of adults with intellectual disabilities: a randomised controlled trial. *BMC Public Health*, 14(1), 1–6.
- Larkin, P., Jahoda, A., Macmahon, K., & Pert, C. (2012). Interpersonal sources of conflict in young people with and without mild to moderate intellectual disabilities at transition from adolescence to adulthood. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 25(1), 29–38.
- Leblebici, T. (2012). *Zihinsel engelli öğrencilere galoş yapma becerisinin öğretiminde eş zamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Lee, K., Cascella, M., & Marwaha, R. (2020). *Intellectual Disability*. StatPearls Publishing, Treasure Island (FL). <http://europepmc.org/books/NBK547654>
- Leonard, H., Foley, K.R., Pikora, T., Bourke, J., Wong, K., McPherson, L., Lennox, N., & Downs, J. (2016). Transition to adulthood for young people with intellectual disability: the experiences of their families. *European child & adolescent psychiatry*, 25(12), 1369–1381.

- Lippold, T., & Burns, J. (2009). Social support and intellectual disabilities: A comparison between social networks of adults with intellectual disability and those with physical disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 53(5), 463–473.
- Louw, J.S., Kirkpatrick, B., & Leader, G. (2020). Enhancing social inclusion of young adults with intellectual disabilities: A systematic review of original empirical studies. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 33(5), 793–807.
- Luftig, R.L., & Muthert, D. (2005). Patterns of employment and independent living of adult graduates with learning disabilities and mental retardation of an inclusionary high school vocational program. *Research in Developmental Disabilities*, 26(4), 317–325. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2003.08.001>
- Lunsky, Y. (2003). Depressive symptoms in intellectual disability: does gender play a role?. *Journal of Intellectual Disability Research*, 47(6), 417–427.
- Lunsky, Y. (2006). Individual differences in interpersonal relationships for persons with mental retardation. *International review of research in mental retardation*, 31, 117–161.
- Lunsky, Y., & Benson, B.A. (2001). Association between perceived social support and strain, and positive and negative outcome for adults with mild intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 45(2), 106–114.
- Luster, T., & Okagaki, L. (2006). *Parenting: An Ecological Perspective*. New Jersey: Routledge.
- Matheson, C., Olsen, R.J., & Weisner, T. (2007). A good friend is hard to find: Friendship among adolescents with disabilities. *American Journal on Mental Retardation*, 112(5), 319–329.
- Matheson, E., & Jahoda, A. (2005). Emotional understanding in aggressive and nonaggressive individuals with mild or moderate mental retardation. *American Journal on Mental Retardation*, 110(1), 57–67. [https://doi.org/10.1352/0895-8017\(2005\)1102.0.co;2](https://doi.org/10.1352/0895-8017(2005)1102.0.co;2)
- Matson, J.L., Dempsey, T., & LoVullo, S.V. (2009). Characteristics of social skills for adults with intellectual disability, autism and PDD-NOS. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 3(1), 207–213. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2008.05.006>
- Matson, J.L., Mayville, E.A., Lott, J.D., Bielecki, J.A., & Logan, R. (2003). A Comparison of Social and Adaptive Functioning in Persons with Psychosis, Autism, and Severe or Profound Mental Retardation. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 15(1), 57–65. <https://doi.org/10.1023/A:1021404304361>

- Matson, J.L., & Wilkins, J. (2007). A critical review of assessment targets and methods for social skills excesses and deficits for children with autism spectrum disorders. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 1(1), 28–37. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2006.07.003>
- Maulik, P.K., Mascarenhas, M.N., Mathers, C.D., Dua, T., & Saxena, S. (2011). Prevalence of intellectual disability: A meta-analysis of population-based studies. *Research in Developmental Disabilities*, 32(2), 419–436. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2010.12.018>
- Maxwell, J.A. (2012). *Qualitative Research Design: An Interactive Approach*. 3rd ed. Thousand Oaks, CA: Sage; 2005.
- McCausland, D., McCallion, P., Carroll, R., & McCarron, M. (2021). The nature and quality of friendship for older adults with an intellectual disability in Ireland. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 34(3), 763–776.
- McConkey, R. (2007). Variations in the social inclusion of people with intellectual disabilities in supported living schemes and residential settings. *Journal of Intellectual Disability Research*, 51(3), 207–217.
- McConkey, R., Morris, I., & Purcell, M. (1999). Communications between staff and adults with intellectual disabilities in naturally occurring settings. *Journal of Intellectual disability research*, 43(3), 194–205.
- McConkey, R., Slater, P., Dubois, L., Shellard, A., & Smith, A. (2021). An international study of public contact with people who have an intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 65(3), 272–282.
- McGillivray, J.A., & McCabe, M.P. (2010). Detecting and treating depression in people with mild intellectual disability: the views of key stakeholders. *British journal of learning disabilities*, 38(1), 68–76.
- McGuire, B.E., Daly, P., & Smyth, F. (2007). Lifestyle and health behaviours of adults with an intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 51(7), 497–510.
- McKenzie, K., Milton, M., Smith, G., & Ouellette-Kuntz, H. (2016). Systematic Review of the Prevalence and Incidence of Intellectual Disabilities: Current Trends and Issues. *Current Developmental Disorders Reports*, 3(2), 104–115. <https://doi.org/10.1007/s40474-016-0085-7>
- McKenzie, K., Ouellette-Kuntz, H., Blinkhorn, A., & Démoré, A. (2017). Out of school and into distress: families of young adults with intellectual and developmental disabilities in transition. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 30(4), 774–781. <https://doi.org/10.1111/jar.12264>

- McManus, J.L., Saucier, D.A., & Reid, J.E. (2021). A meta-analytic review of interventions to improve children's attitudes toward their peers with intellectual disabilities. *Contemporary Educational Psychology*, 65, 101948.
- McVilly, K.R., Stancliffe, R.J., Parmenter, T.R., & Burton-Smith, R.M. (2006). 'I get by with a little help from my friends': adults with intellectual disability discuss loneliness 1. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 19(2), 191–203.
- Memisevic, H., & Biscevic, I. (2020). The relationship of executive functions with academic competency and social skills in adolescents with intellectual disability. *Journal for ReAttach Therapy and Developmental Diversities*, 3(2), 12–21. <https://doi.org/10.26407/2020jrtd.1.34>
- Memisevic, H., & Hadzic, S. (2013). Speech and language disorders in children with intellectual disability in Bosnia and Herzegovina. *Asia Pacific Disability Rehabilitation Journal*, 24(2), 92–99. <https://doi.org/10.5463/DCID.v24i2.214>.
- Memisevic, H., Mujkanovic, E., & Ibralic-Biscevic, I. (2016). Facial emotion recognition in adolescents with disabilities: The effects of type of disability and gender. *Perceptual and motor skills*, 123(1), 127–137.
- Merrells, J., Buchanan, A., & Waters, R. (2019). "We feel left out": Experiences of social inclusion from the perspective of young adults with intellectual disability. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 44(1), 13–22.
- Metin, N. & Işıtan, S. (2011). Zihinsel Engelli Çocuklar ve Eğitimleri. Necate Baykoç (Ed.), *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim* içinde (s. 157–182). Ankara: Ertem Matbaası.
- Metin, N. & Işıtan, S. (2014). Zihinsel Engelli Çocuklar ve Eğitimleri. Necate Baykoç (Ed.), *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim* içinde (s. 159–182). Ankara: Eğiten Kitap.
- Midjo, T., & Aune, K.E. (2018). Identity constructions and transition to adulthood for young people with mild intellectual disabilities. *Journal of Intellectual Disabilities*, 22(1), 33–48.
- Miklos, M., Jahnsen, R., Nyquist, A., Hanisch, H., & Girdler, S. (2022). "Here we are together, at home you are alone"—social interactions and personal engagement during a group-based rehabilitation program for young adults with disability. *Disability and Rehabilitation*, 44(9), 1631–1641.
- Milani, D., Ronzoni, L., & Esposito, S. (2015). Genetic Advances in Intellectual Disability. *Journal of Pediatric Genetics*, 4(3), 125–127. <https://doi.org/10.1055/s-0035-1564438>

- Mill, A., Mayes, R., & McConnell, D. (2010). Negotiating autonomy within the family: The experiences of young adults with intellectual disabilities. *British Journal of Learning Disabilities*, 38(3), 194–200.
- Milner, P., & Kelly, B. (2009). Community participation and inclusion: People with disabilities defining their place. *Disability & Society*, 24(1), 47–62.
- Mohr, C., Tonge, B.J., & Einfeld, S. (2005). The development of a new measure for the assessment of psychopathology in adults with intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 49(7), 469–480.
- Moore, D.G. (2001). Reassessing emotion recognition performance in people with mental retardation: A review. *American Journal on Mental Retardation*, 106(6), 481–502.
- Murphy, G.H., & O'Callaghan, A.L. (2004). Capacity of adults with intellectual disabilities to consent to sexual relationships. *Psychological Medicine*, 34(7), 1347–1357.
- Murray, G., McKenzie, K., Murray, A., Whelan, K., Cossar, J., Murray, K., & Scotland, J. (2019). The impact of contextual information on the emotion recognition of children with an intellectual disability. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 32(1), 152–158.
- Myles, S., Ager, A., Kerr, P., Myers, F., & Walker, J. (2000). Moving home: costs associated with different models of accommodation for adults with learning disabilities. *Health & Social Care in the Community*, 8(6), 406–416.
- Nar, S., & Cavkaytar, A. (2019). Orta ve ağır düzeyde zihin yetersizliği olan bireyler ve eğitime erişimleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 9(2), 929–953.
- Neece, C.L., Kraemer, B.R., & Blacher, J. (2009). Transition satisfaction and family well being among parents of young adults with severe intellectual disability. *Intellectual and developmental disabilities*, 47(1), 31–43.
- Neubauer, B.E., Witkop, C.T., & Varpio, L. (2019). How phenomenology can help us learn from the experiences of others. *Perspectives on medical education*, 8(2), 90–97.
- Nota, L., Ferrari, L., Soresi, S., & Wehmeyer, M. (2007). Self-determination, social abilities and the quality of life of people with intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 51(11), 850–865.
- O'Brien, P., McConkey, R., & García-Iriarte, E. (2014). Co-researching with people who have intellectual disabilities: insights from a national survey. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 27(1), 65–75.

- Oktaviani, C. (2017). Effect of family education and social environment to student characteristic. *Dinamika Pendidikan*, 12(1), 34–42.
- O'Reilly, M.F., Lancioni, G.E., & Kierans, I. (2000). Teaching leisure social skills to adults with moderate mental retardation: An analysis of acquisition, generalization, and maintenance. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 35(3), 250–258.
- Orsmond, G.I., Krauss, M.W., & Seltzer, M.M. (2004). Peer relationships and social and recreational activities among adolescents and adults with autism. *Journal of autism and developmental disorders*, 34(3), 245–256.
- Overmars-Marx, T., Thomése, F., & Meininger, H. (2017). Social inclusion in the neighbourhood and the professional role identity of group home staff members: views and experiences of staff regarding neighbourhood social inclusion of people with intellectual disabilities. *Society, Health & Vulnerability*, 8(1), 1–11.
- Ozonoff, S., & Miller, J.N. (1995). Teaching theory of mind: A new approach to social skills training for individuals with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 25(4), 415–433. <https://doi.org/10.1007/BF02179376>
- Öncül, N., & Yücesoy Özkan, Ş. (2010). Orta ve ileri düzeyde zihin yetersizliği olan yetişkinlere videoyla model olma kullanılarak günlük yaşam becerilerinin öğretilmesi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(3), 143–156.
- Özaydın, L., İftar, E.T. & Kaner, S. (2008). Arkadaşlık becerilerini geliştirme programının özel gereksinimi olan okul öncesi çocuklarının sosyal etkileşimlerine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 9(1), 15–34.
- Özbey, F. (2018). Türkiye’de Engellilerin Eğitimi (Genel-Mesleki). Selma Arıkan & Emine Ayyıldız (Ed.), *Engelli Bireylerin Destekli İstihdamı* içinde (s. 39–57). İstanbul: Çalış Ofset Matbaacılık Ltd. Şti.
- Özdemir, S. (2008). *Türkiye’de hafif düzeyde zihinsel engelli bireylere meslek edindirme ve istihdamlarına ilişkin politikaların değerlendirilmesine yönelik yönetici, işveren ve veli görüşleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname. (1997). <https://www.aile.gov.tr/eyhgm/mevzuat/ulusal-mevzuat/kanun-hukmunde-kararname/ozel-egitim-hakkinda-kanun-hukmunde-kararname/> (Erişim Tarihi: 01.03.2023).
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. (2018). <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm> (Erişim Tarihi: 28.01.2022).

- Özkan, Z., & Kale, R. (2021). Investigation of the effects of physical education activities on motor skills and quality of life in children with intellectual disability. *International Journal of Developmental Disabilities*, 1–15. <https://doi.org/10.1080/20473869.2021.1978267>.
- Özmen, D., & Çetinkaya, A. (2012). Engelli çocuğa sahip ailelerin yaşadığı sorunlar. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 28(3), 35–49.
- Özsoy, S.A., Özkahraman, A.G.Ş., & Çallı, Y.H.F. (2006). Zihinsel engelli çocuk sahibi ailelerin yaşadıkları güçlüklerin incelenmesi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 9(9), 69–78.
- Özşenol, F., Işıksan, V., Ünay, B., Aydın, H. İ., Akın, R., & Gökçay, E. (2003). Engelli çocuğa sahip ailelerin aile işlevlerinin değerlendirilmesi. *Gülhane Tıp Dergisi*, 45(2), 156–164.
- Padilla-Díaz, M. (2015). Phenomenology in educational qualitative research: Philosophy as science or philosophical science. *International journal of educational excellence*, 1(2), 101–110.
- Pallisera, M., Fullana, J., Puyaltó, C., & Vilà, M. (2016). Changes and challenges in the transition to adulthood: Views and experiences of young people with learning disabilities and their families. *European Journal of Special Needs Education*, 31(3), 391–406.
- Park, K.L., Loman, S., & Miller, M.A. (2008). Social skills. In *Adaptive Behavior Assessment System-II* (pp. 197–217). Academic Press.
- Patterson, I., & Pegg, S. (2009). Serious leisure and people with intellectual disabilities: Benefits and opportunities. *Leisure Studies*, 28(4), 387–402.
- Pekşen Akça, R. (2015). Bebeklik ve İlk Çocukluk Dönemi Atipik Gelişim Gösteren Çocukların Gelişimsel Özellikleri. Müdriye Yıldız Bıçakçı (Ed.), *Bebeklik ve İlk Çocukluk Döneminde (0-36 Ay) Gelişim Duyuların Gelişimi ve Desteklenmesi* içinde (s.91–142). Ankara: Eğiten Kitap.
- Pérez Vargas, J.J., Nieto Bravo, J.A., & Santamaría Rodríguez, J.E. (2020). Hermeneutics and phenomenology in human and social sciences research. *Civilizar Ciencias Sociales y Humanas*, 20(38), 137–146.
- Peters-Scheffer, N., Didden, R., Sigafos, J., Green, V.A., & Korzilius, H. (2013). Behavioral flexibility in children with autism spectrum disorder and intellectual disability. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 7(6), 699–709. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2013.02.016>

- Peterson, J.J., Andrew Peterson, N., Lowe, J.B., & Nothwehr, F.K. (2009). Promoting leisure physical activity participation among adults with intellectual disabilities: Validation of self-efficacy and social support scales. *Journal of applied research in intellectual disabilities*, 22(5), 487–497.
- Piazza, V.E., Floyd, F.J., Mailick, M.R., & Greenberg, J.S. (2014). Coping and psychological health of aging parents of adult children with developmental disabilities. *American journal on intellectual and developmental disabilities*, 119(2), 186–198.
- Poston, D.J., & Turnbull, A.P. (2004). Role of Spirituality and Religion in Family Quality of Life for Families of Children with Disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 39 (2), 95–108.
- Pottie, C., & Sumarah, J. (2004). Friendships between persons with and without developmental disabilities. *Mental Retardation*, 42(1), 55–66.
- Power, A. (2008). Caring for independent lives: Geographies of caring for young adults with intellectual disabilities. *Social Science & Medicine*, 67(5), 834–843.
- Priyono, A., Sahudi, U., & Hendrayana, Y. (2021). Improvement on gross motor skills of intellectual disability students through games. *International Journal of Human Movement and Sports Sciences*, 9(4), 20–24.
- Qutoshi, S.B. (2018). Phenomenology: A philosophy and method of inquiry. *Journal of Education and Educational Development*, 5(1), 215–222.
- Ramsten, C., Martin, L., Dag, M., & Hammar, L.M. (2020). Information and communication technology use in daily life among young adults with mild-to-moderate intellectual disability. *Journal of Intellectual Disabilities*, 24(3), 289–308.
- Rapanaro, C., Bartu, A., & Lee, A.H. (2008). Perceived benefits and negative impact of challenges encountered in caring for young adults with intellectual disabilities in the transition to adulthood. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 21(1), 34–47.
- Rimmer, J.H., Rowland, J.L., & Yamaki, K. (2007). Obesity and secondary conditions in adolescents with disabilities: addressing the needs of an underserved population. *Journal of Adolescent Health*, 41(3), 224–229.
- Rosin-Pinola, A.R., Del Prette, Z.A.P., & Del Prette, A. (2007). Habilidades sociais e problemas de comportamento de alunos com deficiência mental, alto e baixo desempenho acadêmico. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 13(2), 239–256.

- Rossetti, Z., Lehr, D., Pelerin, D., Huang, S., & Lederer, L. (2016). Parent involvement in meaningful post-school experiences for young adults with IDD and pervasive support needs. *Intellectual and developmental disabilities*, 54(4), 260–272.
- Rushbrooke, E., Murray, C., & Townsend, S. (2014). The experiences of intimate relationships by people with intellectual disabilities: A qualitative study. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 27(6), 531–541.
- Saad, M.A.E., & ElAdl, A.M. (2019). Defining and determining intellectual disability (intellectual developmental disorder): insights from DSM-5. *International Journal of Psycho-Educational Sciences*, 8(1), 51–54.
- Saldana, J. (2019). Nitel Araştırmacılar İçin Kodlama El Kitabı. *Aysel Tüfekci, Süleyman Nihat Şad* (Çev. Ed), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Salt, E., Melville, C., & Jahoda, A. (2019). Transitioning to adulthood with a mild intellectual disability—Young people's experiences, expectations and aspirations. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 32(4), 901–912.
- Schalock, R.L. (2004). The concept of quality of life: What we know and do not know. *Journal of Intellectual Disability Research*, 48(3), 203–216. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2788.2003.00558.x>
- Schalock, R.L., Luckasson, R., & Tassé, M.J. (2021). *Twenty questions and answers regarding the 12th edition of the AAIDD manual: Intellectual disability: definition, diagnosis, classification, and systems of supports*. American Association on Intellectual and Developmental Disabilities.
- Schneider, C., & Hattie, B. (2016). Exploring the social lives of young adults with disabilities. *Alter*, 10(3), 236–247.
- Schuchardt, K., Gebhardt, M., & Mäehler, C. (2010). Working memory functions in children with different degrees of intellectual disability. *Journal of intellectual disability research*, 54(4), 346–353. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2788.2010.01265.x>
- Schuchardt, K., Maehler, C., & Hasselhorn, M. (2011). Functional deficits in phonological working memory in children with intellectual disabilities. *Research in developmental disabilities*, 32(5), 1934–1940. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2011.03.022>
- Scotland, J.L., Cossar, J., & McKenzie, K. (2015). The ability of adults with an intellectual disability to recognise facial expressions of emotion in comparison with typically developing individuals: A systematic review. *Research in developmental disabilities*, 41–42, 22–39.

- Seevers, R.L., & Jones-Blank, M. (2008). Exploring the Effects of Social Skills Training on Social Skill Development on Student Behavior. *National Forum of Special Jducation Journal*, 19(1), 1–8.
- Selimoğlu, Ö.G., & Özdemir, S. (2018). Etkileşim temelli erken çocuklukta müdahale programı'nın (ETEÇOM) otizm spektrum bozukluğu sergileyen çocukların sosyal etkileşim becerileri üzerindeki etkililiği. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 2(3), 514–555.
- Sharma, S., Raina, S.K., Bhardwaj, A.K., Chaudhary, S., Kashyap, V., & Chander, V. (2016). Prevalence of mental retardation in urban and rural populations of the goiter zone in Northwest India. *Indian Journal of Public Health*, 60(2), 131–137. <https://doi.org/10.4103/0019-557X.184545>
- Sheppard-Jones, K., Prout, H.T., & Kleinert, H. (2005). Quality of life dimensions for adults with developmental disabilities: A comparative study. *Mental Retardation*, 43(4), 281–291.
- Shmakova, O.P. (2018). Clinical dynamics of mental retardation and social adaptation of patients as they age. *Neuroscience and Behavioral Physiology*, 48(2), 225–232.
- Siebelink, E., de Jong, M., Taal, E., & Roelvink, L. (2006). Sexuality and people with intellectual disabilities: Assessment of knowledge, experiences, and needs. *Mental Retardation*, 44(4), 283–294.
- Silva, E.F.E., & Elias, L.C.D.S. (2020). Social skills of parents, teachers and students with intellectual disability in inclusive education. *Revista Brasileira de Educacao Especial*, 26(4), 605–622. <https://doi.org/10.1590/1980-54702020v26e0142>
- Simplican, S.C., Leader, G., Kosciulek, J., & Leahy, M. (2015). Defining social inclusion of people with intellectual and developmental disabilities: An ecological model of social networks and community participation. *Research in developmental disabilities*, 38, 18–29.
- Small, N., Raghavan, R., & Pawson, N. (2013). An ecological approach to seeking and utilising the views of young people with intellectual disabilities in transition planning. *Journal of intellectual disabilities*, 17(4), 283–300.
- Smith, J.A., Flowers, P., & Larkin, M. (2009). *Interpretive phenomenological analysis. theory, method and research*. London, UK: Sage.
- Smith, K.R.M., & Matson, J. L. (2010). Social skills: Differences among adults with intellectual disabilities, co-morbid autism spectrum disorders and epilepsy. *Research in Developmental Disabilities*, 31(6), 1366–1372. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2010.07.002>

- Smith, M., Manduchi, B., Burke, É., Carroll, R., McCallion, P., & McCarron, M. (2020). Communication difficulties in adults with Intellectual Disability: Results from a national cross-sectional study. *Research in developmental disabilities*, 97, 103557.
- Solish, A., Minnes, P., & Kupferschmidt, A. (2003). Integration of children with developmental disabilities in social activities. *Journal on Developmental Disabilities*, 10(1), 115–121.
- Solish, A., Perry, A., & Minnes, P. (2010). Participation of children with and without disabilities in social, recreational and leisure activities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 23(3), 226–236. <https://doi.org/10.1111/j.1468-3148.2009.00525.x>
- Söderström, S., Østby, M., Bakken, H., & Ellingsen, K.E. (2021). How using assistive technology for cognitive impairments improves the participation and self-determination of young adults with intellectual developmental disabilities. *Journal of intellectual disabilities*, 25(2), 168–182.
- Stewart, D., Law, M., Young, N.L., Forhan, M., Healy, H., Burke-Gaffney, J., & Freeman, M. (2014). Complexities during transitions to adulthood for youth with disabilities: person–environment interactions. *Disability and Rehabilitation*, 36(23), 1998–2004.
- Suchyadi, Y., Ambarsari, Y., & Sukmanasa, E. (2018). Analysis of Social Interaction of Mentally Retarded Children. *JHSS (Journal Of Humanities And Social Studies)*, 2(2), 17–21.
- Sucuoğlu, B. (2010). Zihin engelliler ve eğitimleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 8(2), 88–90.
- Sullivan, F., Bowden, K., McKenzie, K., & Quayle, E. (2016). The close relationships of people with intellectual disabilities: A qualitative study. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 29(2), 172–184.
- Şahin, A., & Şahin, F. (2020). Zihinsel engelli çocuklarda spora katılımın sosyal beceri gelişimine etkileri. *Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi*, 3(2), 236–242.
- Şahin, S., Işıtan, S. & Gündüz, S. (2014). Özel Gereksinimli Çocuklar ve Aileleri. Necate Baykoç (Ed.), *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim* içinde (s. 107–151). Ankara: Eğiten Kitap.
- Şener, B., & Tanrısever, C. (2017). Lise Düzeyinde Turizm Eğitimi Alan Hafif Düzeyde Zihin Engelli Öğrencilerin Staj Süreçlerine İlişkin İşveren Tutumları. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (64), 380–403.

- Şengün, G. (2018). *Kaynaştırma sınıfına devam eden ilkokul 4. sınıf öğrencilerine uygulanan sosyal etkileşim programının etkililiğinin incelenmesi*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Tassé, M.J., Wagner, J.B., & Kim, M. (2020). Using technology and remote support services to promote independent living of adults with intellectual disability and related developmental disabilities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 33(3), 640–647.
- Taylor, S.J., & Bogdan, R. (1989). On accepting relationships between people with mental retardation and non-disabled people: Towards an understanding of acceptance. *Disability, Handicap & Society*, 4(1), 21–36.
- Taylor, S.J., Bogdan, R. & DeVault, M. (2015). *Introduction to Qualitative Research Methods: A Guidebook and Resource*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Te Brinke, L.W., Schuiringa, H.D., & Matthys, W. (2021). Emotion regulation and angry mood among adolescents with externalizing problems and intellectual disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 109, 103833.
- Teherani, A., Martimianakis, T., Stenfors-Hayes, T., Wadhwa, A., & Varpio, L. (2015). Choosing a qualitative research approach. *Journal of graduate medical education*, 7(4), 669–670.
- Tıkıroğlu, Ç. (2019). *Tipik Gelişen Çocukların Oyun Etkinlikleri Sırasında Akran Aracılı Uygulamaları Kullanmalarının Tipik Gelişen ve Otizmli Çocukların Sosyal Etkileşim Davranışları Üzerindeki Etkileri*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Toker, A. (2022). Sosyal bilimlerde nitel veri analizi için bir kılavuz. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 51(1), 319–345.
- Toprak, F. (2018). *Zihinsel engelli ve üstün yetenekli çocuğa sahip ailelerin yaşam doyumları, yaşam kaliteleri ve sosyal destek algılarının karşılaştırılması*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Townsend-White, C., Pham, A.N.T., & Vassos, M.V. (2012). Review: A systematic review of quality of life measures for people with intellectual disabilities and challenging behaviours. *Journal of Intellectual Disability Research*, 56(3), 270–284. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2788.2011.01427.x>
- Türkiye Cumhuriyeti Aile Ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı . (2022). Engelli Ve Yaşlı İstatistik Bülteni Ocak’22. [https://www.aile.gov.tr/media/98625/eyhgm\\_istatistik\\_bulteni\\_ocak\\_2022.pdf](https://www.aile.gov.tr/media/98625/eyhgm_istatistik_bulteni_ocak_2022.pdf) (Erişim Tarihi: 26.09.2023).

- Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, (1982). <https://www.icisleri.gov.tr/kurumlar/icisleri.gov.tr/IcSite/illeridaresi/Mevzuat/Kanunlar/Anayasa.pdf> (Erişim Tarihi: 31.03.2022).
- Uçar, K. (2020). *Kafede garson olarak çalışan zihin yetersizliği olan bireylerin mesleğe ilişkin matematik becerilerinin iyileştirilmesi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Ulugöl, F. (2021). Bu Hayatta Böyle Varım: Zihin Yetersizliği Olan Yetişkinlerin Sesi. *Uluslararası Engelsiz Yaşam ve Toplum Dergisi*, 5(1), 1-28.
- Ulugöl, F., Cavkaytar, A. (2020). Zihin yetersizliği olan bireylere ev içi becerilerinin öğretiminde aile eğitimi programının etkililiği. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 10(2), 930–957. <https://doi.org/10.18039/ajesi.760299>
- Ulugöl, F., & Eratay, E. (2020). Zihin yetersizliği olan bireylere tarım becerilerinin öğretiminde video modelle öğretim yönteminin etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 21(2), 247–272.
- Umadevi, V.M., & Sukumaran, P.S. (2012). Functional social skills of adults with intellectual disability. *Asia Pacific Disability Rehabilitation Journal*, 23(2), 72–80. <https://doi.org/10.5463/DCID.v23i2.76>
- Umb-Carlsson, Ö., & Sonnander, K. (2006). Living conditions of adults with intellectual disabilities from a gender perspective. *Journal of Intellectual Disability Research*, 50(5), 326–334.
- Ülke-Kürkçüoğlu, B., & Saral, D. (2021). Otizm spektrum bozukluğu olan bireylere sosyal etkileşim ve iletişim becerilerinin öğretiminde ipucunun giderek artırılması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 22(4), 969–998.
- Van Asselt, D., Buchanan, A., & Peterson, S. (2015). Enablers and barriers of social inclusion for young adults with intellectual disability: A multidimensional view. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 40(1), 37–48. <https://doi.org/10.3109/13668250.2014.994170>
- Van Asselt-Goverts, A.E., Embregts, P.J.C.M., Hendriks, A.H.C., & Frielink, N. (2014). Experiences of support staff with expanding and strengthening social networks of people with mild intellectual disabilities. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 24(2), 111–124.
- Van Naarden Braun, K., Yeargin-Allsopp, M., & Lollar, D. (2006). A multi-dimensional approach to the transition of children with developmental disabilities into young adulthood: The acquisition of adult social roles. *Disability and Rehabilitation*, 28(15), 915–928.

- Vanutelli, M.E., Grieco, A., Comelli, E., & Lucchiari, C. (2023). A Contagious... Smile! Training Emotional Skills of Adults with Intellectual Disability in the Time of COVID-19. *Education Sciences*, 13(2), 1–17.
- Verdonschot, M.M., De Witte, L.P., Reichrath, E., Buntinx, W.H., & Curfs, L.M. (2009). Community participation of people with an intellectual disability: A review of empirical findings. *Journal of intellectual disability research*, 53(4), 303–318.
- Visser, E.M., Berger, H.J.C., Van Schrojenstein Lantman-De Valk, H.M.J., Prins, J. B., & Teunisse, J.P. (2015). Cognitive shifting and externalising problem behaviour in intellectual disability and autism spectrum disorder. *Journal of Intellectual Disability Research*, 59(8), 755–766.
- Ward, K.M., Bosek, R.L., & Trimble, E. (2010). Romantic relationships and interpersonal violence among adults with developmental disabilities. *Intellectual and Developmental Disabilities*, 48(2), 89–98.
- Welsby, J., & Horsfall, D. (2011). Everyday practices of exclusion/inclusion: women who have an intellectual disability speaking for themselves? *Disability & Society*, 26(7), 795–807.
- Whitehouse, R., Chamberlain, P., & O'Brien, A. (2001). Increasing social interactions of people with more severe learning disabilities who have difficulty developing personal relationships. *Journal of Intellectual Disabilities*, 5(3), 209–220.
- Wiesel, I., & Bigby, C. (2014). Being recognised and becoming known: Encounters between people with and without intellectual disability in the public realm. *Environment and Planning A*, 46(7), 1754–1769.
- Wilder, J., & Granlund, M. (2003). Behaviour style and interaction between seven children with multiple disabilities and their caregivers. *Child: care, health and development*, 29(6), 559–567.
- Wilkinson, V.J., Theodore, K., & Raczka, R. (2015). ‘As normal as possible’: Sexual identity development in people with intellectual disabilities transitioning to adulthood. *Sexuality and Disability*, 33(1), 93–105.
- Wilson, N.J., Jaques, H., Johnson, A., & Brotherton, M.L. (2017). From social exclusion to supported inclusion: Adults with intellectual disability discuss their lived experiences of a structured social group. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 30(5), 847–858.
- Wong, V., Ruble, L., & Brown, L. (2020). “We are mama and papa bears”: A qualitative study of parents’ adaptation process during transition to adulthood. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 79, 101650. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2020.101650>

World Health Organization. (2007). *International Classification of Functioning, Disability and Health: Children & Youth Version: ICF-CY*. World Health Organization.

[www.asha.org/njc](http://www.asha.org/njc)

Yaman, T. (2015). *Beden eğitimi ve oyunun hafif düzey zihinsel engelli bireylerin sosyal beceri kazanımları üzerine etkisinin araştırılması*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.

Yanti, T., Fitrianingsih, N., & Simanjuntak, B. M. (2019). The Correlation between Parental Involvement and Social Competence Behavior of Adolescents with Intellectual Disability. *KnE Life Sciences*, 798–809. <https://doi.org/10.18502/kl.v4i13.5339>

Yazçayır, G., & Gürgür, H. (2020). Kaynaştırma Uygulamalarında Sınıf İçi Sosyal Etkileşim. Bildiri No: 492. *V. Uluslararası TURKCESS Eğitim ve Sosyal Bilimler Kongresi Tam Metin Kitapçığı*. [https://www.researchgate.net/publication/338833429\\_KAYNASTIRMA\\_UYGULAMALARINDA\\_SINIF\\_ICI\\_SOSYAL\\_ETKILESIM\\_SOCIAL\\_CLASSROOM\\_INTERACTION\\_IN\\_INCLUSIVE\\_SETTINGS](https://www.researchgate.net/publication/338833429_KAYNASTIRMA_UYGULAMALARINDA_SINIF_ICI_SOSYAL_ETKILESIM_SOCIAL_CLASSROOM_INTERACTION_IN_INCLUSIVE_SETTINGS)

Yazıcıoğlu, T. (2019). Rehberlik öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) biriminin işleyişine ilişkin görüşleri. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(5) 225–234.

Yetgin, F. (2022). Engelli Bireylerin İşgücüne Katılımı, Engelli Dernek ve Vakıflarla Etkileşimini Ne Yönde Değiştiriyor? Kamu Kurumunda Bir Örnek. *Social Sciences Studies Journal*, 8(105), 4345–4356.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (8. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldız, G. (2014). Çok Özel Bir Durum: Zihinsel Engellilik. Atilla Cavkaytar (Ed.), *Aile Eğitim Rehberi Zihinsel Engelli Çocuklar içinde* (s. 17–28). Ankara: Grafer Tasarım Baskı Ambalaj.

Yıldız, G. & Cavkaytar, A. (2020). Independent Living Needs of Young Adults with Intellectual Disabilities. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry (TOJQI)*, 11(2), 193–217.

Yildiz, G., & Cavkaytar, A. (2023) Effectiveness of pre-employment independent life education program designed for young adults with intellectual disability. *International Journal of Developmental Disabilities*, 69(2), 327–339.

- Young, R., Dagnan, D., & Jahoda, A. (2016). Leaving school: a comparison of the worries held by adolescents with and without intellectual disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research*, 60(1), 9–21.
- Young, R.A., Marshall, S.K., Stainton, T., & Chi, E. (2022). Transition to adulthood: prospective content in joint parent-youth conversations for young people with intellectual or developmental disabilities (IDD). *International Journal of Developmental Disabilities*, 68(4), 538–546.
- Young, R.A., Marshall, S.K., Stainton, T., Wall, J.M., Curle, D., Zhu, M., ... & Zaidman-Zait, A. (2017). The transition to adulthood of young adults with IDD: Parents' joint projects. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 31(Suppl. 2), 224–233.
- Young-Southward, G. (2018). *The impact of transition to adulthood on health and wellbeing in young people with intellectual disabilities* [Doctoral dissertation]. University of Glasgow.
- Young-Southward, G., Rydzewska, E., Philo, C., & Cooper, S.A. (2017). Physical and mental health of young people with and without intellectual disabilities: Cross-sectional analysis of a whole country population. *Journal of Intellectual Disability Research*, 61(10), 984–993.
- Zwack, C.C., McDonald, R., Tursunaliyeva, A., Vasan, S., Lambert, G.W., & Lambert, E.A. (2023). Stress and social isolation, and its relationship to cardiovascular risk in young adults with intellectual disability. *Disability and Rehabilitation*, 45(6), 974–985.

**EKLER****EK 1. Etik Kurul İzni****EK 2. Valilik İzin Onayı****EK 3. İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzni**

## EK 1. Etik Kurul İzni



T.C.  
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI ETİK  
KURULU

Oturum Sayısı: 2022/01  
KARAR NO: 2022.01.03

Karar Tarihi: 19.01.2022

Akademik Danışmanlığını Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi Dr.Öğr.Üyesi Dilber TEZEL'in yaptığı, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İnterdisipliner Engelli Çalışmaları Anabilim Dalı Engelli Çalışmaları Doktora Programı öğrencisi Harun CANARSLAN tarafından, Trakya Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulunda değerlendirilmek üzere gönderilen "Ebeveyn Görüşlerine Göre Yetişkin Zihinsel Engelli Bireylerin Sosyal Beceri ve Sosyal Etkileşim Düzeylerinin İncelenmesi" başlıklı araştırma dosyası incelenmiştir. Araştırmanın; gerçekleştirilmesinde etik bilimsel standartlar açısından sakınca bulunmadığına mevcudun oy birliği /oy çokluğu ile karar verilmiştir.

Prof. Dr. ~~Ayhan~~ GENÇLER  
Başkan  
Araştırma ile ilişkisi ☐var ☒yok  
Toplantı Katılım ☒evet ☐hayır

Prof. Dr. Rıdvan CANIM  
Üye  
Edebiyat Fakültesi  
Araştırma ile ilişkisi ☐var ☐yok  
Toplantı Katılım ☐evet ☒hayır

Prof. Dr. Ahmet Hamdi ZAFER  
Üye  
Devlet Konservatuvarı  
Araştırma ile ilişkisi ☐var ☐yok  
Toplantı Katılım ☐evet ☒hayır

Prof. Dr. Melihat TUZUN  
Üye  
Güzel Sanatlar Fakültesi  
Araştırma ile ilişkisi ☐var ☒yok  
Toplantı Katılım ☒evet ☐hayır

Prof. Dr. Cem ÇUHADAR  
Üye  
Eğitim Fakültesi  
Araştırma ile ilişkisi ☐var ☒yok  
Toplantı Katılım ☒evet ☐hayır

Prof. Dr. Hakkı Mevlüt ÖZCAN  
Üye  
Kariyer Uygulama ve Araştırma Merkezi  
Araştırma ile ilişkisi ☐var ☒yok  
Toplantı Katılım ☒evet ☐hayır

Prof. Dr. ~~Özkan~~ ILGAZ  
Üye  
Roman Dili ve Kültürü Arş. Enst.  
Araştırma ile ilişkisi ☐var ☒yok  
Toplantı Katılım ☒evet ☐hayır

Doç. Dr. Esmâ ~~MİHLAYANLAR~~  
 Üye  
 Mimarlık Fakültesi  
 Araştırma ile ilişkisi ☐var ☒yok  
 Toplantı Katılım ☒Evet ☐hayır

Doç.Dr. Ahmet Emre DAĞTAŞOĞLU  
 Üye  
 İlahiyat Fakültesi  
 Araştırma ile ilişkisi ☐var ☒yok  
 Toplantı Katılım ☒Evet ☐hayır

Doç. Dr. Emre ATILGAN  
 Üye  
 Proje Koordinasyon Uyg.ve Arş.Merk  
 Araştırma ile ilişkisi ☐var ☐yok  
 Toplantı Katılım ☐Evet ☒hayır

Dr. Öğr. Üyesi ~~Özgen DOĞAN~~  
 Üye  
 Sosyal Bilimler Enstitüsü  
 Araştırma ile ilişkisi ☐var ☒yok  
 Toplantı Katılım ☒Evet ☐hayır

Dr. Öğr. Üyesi ~~Aysegül KILIÇ~~  
 Üye  
 Balkan Araştırma Enstitüsü  
 Araştırma ile ilişkisi ☐var ☒yok  
 Toplantı Katılım ☒Evet ☐hayır

## EK 2. Valilik İzin Onayı



T.C.  
EDİRNE VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-56569733-44-44132656  
Konu : Anket İzni

22/02/2022

### VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2020/02 sayılı Genelgesi  
b) Trakya Üniversitesi Rektörlüğü'nün 10/02/2022 tarihli ve 205861 sayılı yazısı.

Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Engelli Çalışmaları Anabilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Harun CANARSLAN' ın İl Millî Eğitim Müdürlüğümüze bağlı Edirne İli Merkez ve İlçelerinde bulunan Tüm Resmi/Özel Özel Eğitim Okulları, Özel Eğitim İş Uygulama Merkezleri, Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezleri, Özel Rehabilitasyon Merkezleri Rehberlik Araştırma Merkezlerinde bulunan öğrencilere ve öğrenci velilerine yönelik uygulamak istediği **"Ebeveyn Görüşlerine Göre Yetişkin Zihinsel Engelli Bireylerin Sosyal Beceri ve Sosyal Etkileşim Düzeylerinin İncelenmesi"** konulu araştırma çalışması kapsamında yer alan veri toplama araçları Anket Değerlendirme Komisyonu'nca incelenmiştir.

Makamınızca uygun görüldüğü takdirde, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Engelli Çalışmaları Anabilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Harun CANARSLAN' a ait anket çalışmasının; 2021-2022 eğitim-öğretim yılı sonuna kadar Edirne İli Merkez ve İlçelerinde bulunan Tüm Resmi/Özel Özel Eğitim Okulları, Özel Eğitim İş Uygulama Merkezleri, Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezleri, Özel Rehabilitasyon Merkezleri Rehberlik Araştırma Merkezlerinde bulunan öğrencilere ve öğrenci velilerine gönüllülük esaslı gözetilerek, eğitim öğretimi aksatmamak, okul müdürlüğünün denetiminde ve tüm sorumluluğun uygulayıcıda olması kaydı ile uygulanmasını olurlarınıza arz ederim.

Dr. Önder ARPACI  
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR

Ali UYSAL  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Çavuşbey Mah. Hükümet Aralığı No:4 Vilayet yanı Edirne

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (284) 212 61 22

E-Posta : [bilgisistemegitek22@meb.gov.tr](mailto:bilgisistemegitek22@meb.gov.tr)

Kep Adresi : [meb@hs01.kep.tr](mailto:meb@hs01.kep.tr)

Bilgi için: Necat SENGÖR Bilgisayar İşletmeni

Unvan : Bilgisayar İşletmeni

İnternet Adresi : [edirne.meb.gov.tr](http://edirne.meb.gov.tr)

Faks: 2842126126

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden eddd-9efe-3715-baea-3a8a kodu ile teyit edilebilir.

### EK 3. İl Millî Eğitim Müdürlüğü İzni



T.C.  
EDİRNE VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-56569733-44-44236877  
Konu : Anket İzni

23.02.2022

TRAKYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
( Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı )

İlgi : 10/02/2022 tarihli ve 205861 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Engelli Çalışmaları Anabilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Harun CANARSLAN' ın İl Millî Eğitim Müdürlüğümüze bağlı Edime İli Merkez ve İlçelerinde bulunan Tüm Resmi/Özel Özel Eğitim Okulları, Özel Eğitim İş Uygulama Merkezleri, Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezleri, Özel Rehabilitasyon Merkezleri Rehberlik Araştırma Merkezlerinde bulunan öğrencilere ve öğrenci velilerine yönelik uygulamak istediği **"Ebeveyn Görüşlerine Göre Yetişkin Zihinsel Engelli Bireylerin Sosyal Beceri ve Sosyal etkileşim Düzeylerinin İncelenmesi"** konulu anketinin uygun görüldüğüne ilişkin 22/02/2022 tarihli ve 44132656 sayılı Valilik Onayı ve Veri Toplama Araçları ekte gönderilmiştir.

Anket çalışması kapsamında uygulamaya dahil edilen öğrenci ve öğrenci velilerine gönüllülük esasına dayanılarak, eğitim öğretimi aksatmayarak, okul/Kurum müdürlüğünün denetiminde, tüm sorumluluğun uygulayıcıda olması, çalışma esnasında onaylı evrakların kullanılması ve araştırma sonunda oluşturulacak raporun basılı ve dijital olarak Müdürlüğümüzle paylaşılması kaydıyla uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Dr. Önder ARPACI  
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:

- |                                  |           |
|----------------------------------|-----------|
| 1- Valilik Onayı                 | (1 sayfa) |
| 2- Araştırma Değerlendirme Formu | (1 sayfa) |
| 3- Katılımcı Formu               | (2 sayfa) |
| 4- Veri Toplama Araçları         | (7 sayfa) |

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Çavuşbey Mah.Hükümet Aralığı No:4 Vilayet yanı Edirne

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için: Necat SENGÖR Bilgisayar İşletmeni

Unvan : Bilgisayar İşletmeni

Telefon No : 0 (284) 212 61 22

E-Posta: [bilgisilemegitck22@meb.gov.tr](mailto:bilgisilemegitck22@meb.gov.tr)

İnternet Adresi: [edirne.meb.gov.tr](http://edirne.meb.gov.tr)

Faks:2842126126

Kep Adresi : [meb@hs011.kep.tr](mailto:meb@hs011.kep.tr)

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden deed-516c-3e09-ae80-0f8a kodu ile teyit edilebilir.

**EDİRNE İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ**  
**ANKET VE ARAŞTIRMA İZİNİ DEĞERLENDİRME KOMİSYONU İNCELEME FORMU**

|                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                |             |  |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|--|
| Araştırma Sahibinin Adı Soyadı                                                                                                                                                                                     | Harun CANARSLAN                                                                                                                                                |             |  |
| Araştırma Sahibinin İletişim Bilgileri                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                |             |  |
| Araştırma Sahibinin Kurumu                                                                                                                                                                                         | Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü                                                                                                                  |             |  |
| Araştırma Yapılacak İl / İlçe                                                                                                                                                                                      | Edirne/Merkez ve İlçeler                                                                                                                                       |             |  |
| Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu                                                                                                                                                                                  | Özel Eğitim Okulları, Özel Eğitim İş Uygulama Merkezleri, Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezleri, Özel Rehabilitasyon Merkezleri Rehberlik Araştırma Merkezleri |             |  |
| Araştırmanın Kime Yönelik Yapılacağı                                                                                                                                                                               | Öğrenci ve Öğrenci Velisi                                                                                                                                      |             |  |
| Araştırmanın Konusu                                                                                                                                                                                                | Ebeveyn Görüşlerine Göre Yetişkin Zihinsel Engelli Bireylerin Sosyal Beceri ve Sosyal Etkileşim Düzeylerinin İncelenmesi                                       |             |  |
| Kurum Onayı                                                                                                                                                                                                        | 10/02/2022 tarihli ve 205861 sayılı yazısı                                                                                                                     |             |  |
| Araştırma/Proje/Ödev/Tez Önerisi/Diğer                                                                                                                                                                             | Tez Çalışması Kapsamında Anket                                                                                                                                 |             |  |
| Veri Toplama Araçları                                                                                                                                                                                              | Aile Çocuk Bilgi Formu, Ebeveyn Görüşme Formu ve Özel Gereksinimli Yetişkin Birey Görüşme Formu                                                                |             |  |
| Araştırmanın Tarih Aralığı                                                                                                                                                                                         | 2021-2022 Eğitim Öğretim Yılı                                                                                                                                  |             |  |
| MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 21/01/2020 tarih ve 1563890 sayılı 2020/2 No.lu Genelgesi Kapsamında Araştırma ve Anket İzinlerinde Dikkat Edilecek Hususlar                               | Uygun                                                                                                                                                          | Uygun Değil |  |
| 1. Anayasa, Millî Eğitim Temel Kanunu ve Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçlarına uygunluğu açısından                                                                                                                | x                                                                                                                                                              |             |  |
| 2. Millî ve manevi değerler açısından                                                                                                                                                                              | x                                                                                                                                                              |             |  |
| 3. Kişilik hakları açısından (kişisel bilgiler istenilmemeli)                                                                                                                                                      | x                                                                                                                                                              |             |  |
| 4. Cinsiyet, din, dil ve ırk gibi farklılıkları istismar etmeme açısından                                                                                                                                          | x                                                                                                                                                              |             |  |
| 5. İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi ve uluslararası bağlayıcılığı olan belgelerce suç kabul edilen hususları içermeme açısından                                                                                  | x                                                                                                                                                              |             |  |
| 6. Kişisel ve ailevi mahremiyetini ifşa eden sorular, ifadeler, resimler ve simgeler yer almaması açısından                                                                                                        | x                                                                                                                                                              |             |  |
| 7. Veri toplama araçlarında kişi, kurum ve kuruluşlara yönelik reklâm veya tanıtım gibi ifade ve öğeler yer almaması açısından                                                                                     | x                                                                                                                                                              |             |  |
| 8. Evrakların tamamının idareye sunulması açısından                                                                                                                                                                | x                                                                                                                                                              |             |  |
| 9. Okul ve kurumların eğitim-öğretim faaliyetini aksatmaması açısından <i>anket çalışmalarına ait uygulamaların Ocak ve Haziran aylarında yapılmaması açısından (Eğitim-Öğretim Yılı sonuna kadar bitirilmesi)</i> | x                                                                                                                                                              |             |  |
| 10. Uygulamanın sadece Edirne ilinde yapılması açısından (Birden fazla ilde yapılacak çalışmalar Millî Eğitim Bakanlığı'na bildirilir.)                                                                            | x                                                                                                                                                              |             |  |
| <b>KOMİSYON GÖRÜŞÜ ve AÇIKLAMALAR:</b>                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                |             |  |
| Uygulamada gönüllülük esastır.                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                |             |  |
| Komisyon Kararı                                                                                                                                                                                                    | Oybirliği ile alınmıştır.                                                                                                                                      |             |  |
| Muhalef Üyenin Adı ve Soyadı                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                |             |  |
| Gerekçesi                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                |             |  |

**Komisyon Başkanı**  
~~21/02/2022~~  
 Ozan DEMİRALP  
 İl Millî Eğitim Şube Müdürü

**Üye**  
 21/02/2022  
 Sedat ÇELİKKALP  
 İl MEM Ar-Ge Proj. Birim Koordinatörü

**Üye**  
 21/02/2022  
 Cihan ARSLAN  
 H.H. Tekişik RAM Müdürü V.

**Üye**  
 21/02/2022  
 Dr. İsmail DENİZ  
 Edirne Sosyal Bilimler Lisesi Öğretmeni

**Üye**  
 21/02/2022  
 Ayşegül DÖŞLÜ KIRATLI  
 İl MEM Ar-Ge Birimi P.E. Üyesi

Evrak Tarih ve Sayısı: 10.02.2022-E.205861  
Evrak Tarih Sayısı: 04.02.2022-203092

Ek-1  
Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, "Ebeveyn Görüşlerine Göre Yetişkin Zihinsel Engelli Bireylerin Sosyal Beceri ve Sosyal Etkileşim Düzeylerinin İncelenmesi" adıyla, 01.03.2022 - 01.09.2022 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

**Araştırmanın Hedefi:** Zihinsel engelli (ZE) bireyi en iyi tanıyan kişiler olduğu kabul edilen ebeveynlerinden ve aynı zamanda hafif derecede zihinsel engeli olan yetişkin bireylerin kendilerinden alınan bilgiler doğrultusunda, ZE bireylerin sosyal beceri ve sosyal etkileşim düzeylerinin; sosyal çevre, sosyal tercihler, sosyal ilişkiler ve arkadaşlık ilişkileriyle ilgili genel özellikler, sosyal ilişkilerde sohbet özellikleri ve sosyal ilişkilerde duygular kapsamında betimlenmesidir.

**Araştırma Uygulaması:** Anket / Görüşme / Gözlem şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla...

|                           |                                                                                              |
|---------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Araştırmacı</b>        | : Harun CANARSLAN                                                                            |
| <b>İletişim Bilgileri</b> | : T.Ü. Armağan Dönertaş Engelli Çocuklar Eğitim-Rehabilitasyon Uygulama ve Araştırma Merkezi |
|                           | Balkan Yerleşkesi EDİRNE Tif:                                                                |

*Velisi bulunduğum ..... sınıfı ..... numaralı öğrencisi .....'in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum. (Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz\*)*

...../...../2022

İsim-Soy İsim İmza:

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

Sayın Katılımcımız

Katılacağınız bu çalışma, "Ebeveyn Görüşlerine Göre Yetişkin Zihinsel Engelli Bireylerin Sosyal Beceri ve Sosyal Etkileşim Düzeylerinin İncelenmesi" adıyla, Harun Canarlar tarafından 01.03.2022 - 01.09.2022 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Zihinsel engelli (ZE) bireyi en iyi tanıyan kişiler olduğu kabul edilen ebeveynlerinden ve aynı zamanda hafif derecede zihinsel engeli olan yetişkin bireylerin kendilerinden alınan bilgiler doğrultusunda, ZE bireylerin sosyal beceri ve sosyal etkileşim düzeylerinin; sosyal çevre, sosyal tercihler, sosyal ilişkiler ve arkadaşlık ilişkileriyle ilgili genel özellikler, sosyal ilişkilerde sohbet özellikleri ve sosyal ilişkilerde duygular kapsamında betimlenmesidir.

Araştırmanın Nedeni : Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler) : T.Ü. Armağan Dönertaş Engelli Çocuklar Eğitim-Rehabilitasyon Uygulama ve Araştırma Merkezi, Edirne İl Merkezi'ndeki özel eğitim okulları ve/veya özel özel eğitim merkezleri, velinin tercihiyle göre ikamet edilen adres.

Araştırma Uygulaması : Anket, Görüşme ve Gözlem

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla...

Araştırmacı : Harun CANARSLAN

İletişim Bilgileri : T.Ü. Armağan Dönertaş Engelli Çocuklar Eğitim-Rehabilitasyon Uygulama ve Araştırma Merkezi Balkan Yerleşkesi EDİRNE Tlf:

*Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.*

...../...../2022

İsim-Soy isim

İmza :

Katılımcı Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

## "AİLE - ÇOCUK BİLGİ FORMU"

### I. ANNE - BABAYA AİT BİLGİLER

#### 1. Anketi yanıtlayan ebeveyn?

Anne ☐ Baba ☐

#### 2. Anne

| Yaşı | Mesleği | Öğrenim düzeyi |
|------|---------|----------------|
|      |         |                |

#### 3. Baba

| Yaşı | Mesleği | Öğrenim düzeyi |
|------|---------|----------------|
|      |         |                |

#### 4. Medeni durumunuz?

- Evli ☐ Bekâr ☐ Eş yaşamıyor ☐

#### 5. Aile tipiniz?

- ☐ a) Çekirdek (anne-baba, çocuk/lar)  
☐ b) Geniş (anne-baba, çocuk/lar, büyükanne, büyükbaba vb.)  
☐ c) Parçalanmış (boşanma, ölüm)  
☐ d) Tek ebeveynli (anne veya baba, çocuk/lar)

#### 6. Toplam kaç çocuğunuz var? ( )

#### 7. Engelli çocuğunuzun doğum sırası? ( )

#### 8. Ailenin sosyal güvencesi?

Var ☐ Yok ☐

#### 9. Toplumun genelini göz önüne aldığınızda ailenizin ekonomik durumunu nasıl görüyorsunuz?

Alt ☐ Ortanın altı ☐ Orta ☐ Ortanın üstü ☐ Üst ☐

#### 10. 'Evde Bakım Yardımı'ndan yararlanıyor musunuz?

Evet ☐ Hayır ☐

#### 11. Ailede başka engelli birey?

- ☐ a) Yok  
☐ b) Var Varsa kim? Engel türü nedir?.....  
 .....

### II. ZİHİNSEL ENGELLİ ÇOCUĞA AİT BİLGİLER

#### 12. Cinsiyeti?

Kız ☐ Erkek ☐

#### 13. Yaşı? ( )

#### 14. Engel türü?

#### 15. Engel derecesi?

Hafif ☐ Orta ☐ Ağır ☐

#### 16. Engeliyle ilgili teşhis kaç yaşındayken konuldu?

#### 17. İkinci bir engeli var mı?

- ☐ a) Var (Engel türü .....)  
☐ a) Yok

#### 18. Öğrenim düzeyi?

#### 19. Halen özel eğitim alıyor mu?

- ☐ a) Evet  
☐ b) Hayır (21. soruya geçiniz)

#### 20. Çocuğunuz nerede eğitim alıyor?

- ☐ c) Millî Eğitime bağlı okulda  
☐ d) Özel kurumdaki/Özel eğitim merkezinde  
☐ e) Her ikisinde de

#### 21. Bir işte çalışıyor mu?

- ☐ a) Evet  
☐ b) Hayır (24. soruya geçiniz)

#### 22. Çalışıyorsa ne iş yapıyor?

#### 23. Ne kadar zamandır çalışıyor?

#### 24. Sosyal güvencesi var mı?

- ☐ a) Evet  
☐ b) Hayır

#### 25. Çocuğunuz 2022 Sayılı Kanun kapsamında maaş alıyor mu?

- ☐ a) Hayır  
☐ b) Evet Alıyorsa bu maaş nasıl kullanılıyor?  
 .....  
 .....

## “EBEVEYN GÖRÜŞME FORMU”

### A. SOSYAL ÇEVRE, SOSYAL TERCİHLER

Size göre çocuğunuz;

1. Sosyal ortamlarda bulunmayı tercih eder/sever mi? (\*Sosyal ortam: arkadaş buluşması/toplantısı, komşu-akraba ziyareti, pazar-alışveriş, nişan-düğün, hasta ziyareti, ölüm-cenaze... vb.)  
( ) Evet ( ) Hayır
2. En çok hangi sosyal ortamları tercih eder?
3. Belirli bir sosyal ortamda bulunmaktan hoşlandığını hangi davranışlarından/nasıl anlıyorsunuz?
4. Bulunmaktan hoşlanmadığı sosyal ortamlar var mı?  
( ) Hayır ( ) Evet Varsa hangi ortamlar? .....
5. Sosyal ortamlara nasıl katılır? (yalnız, sizinle birlikte vb.)
6. Onunla birlikte genellikle hangi sosyal ortamlara gidersiniz?
7. Bulunduğu sosyal ortamlarda kendini ifade eder mi? (istediğini-istemediğini, beğendiğini-beğenmediğini söyleme vb.)  
( ) Evet ( ) Hayır Açıklayınız .....
8. Farklı sosyal ortamlarda bulunduğu anda ortama uygun davranır mı?  
( ) Evet ( ) Hayır Açıklayınız .....
9. Sosyal ortamlardaki davranışlarına müdahale eder misiniz/karışır mısınız? (uyarma, diğer kişilere açıklama yapma, ortamdaki uzaklaştırma vb.)  
( ) Hayır ( ) Evet Ne tür müdahaleler? .....
10. Sosyal ortamlardaki etkileşim becerilerini artırmak için çaba gösterir misiniz?  
( ) Hayır ( ) Evet Nasıl bir çaba gösterirsiniz? .....
11. Halka açık alanlarda nasıl davranması gerektiğini bilir mi? (Halka açık alan: sokak-mahalle, alışveriş merkezi, sinema-tiyatro, pazar, sergi, müze, park-bahçe vb.)  
( ) Evet ( ) Hayır Açıklayınız .....
12. Halka açık alanlarda çevredeki insanların dikkatini olumsuz yönde çeken/ortama uymayan davranışları olur mu?  
( ) Hayır ( ) Evet Oluyorsa neler? .....
13. Sosyal ortamlarda bulunması/sosyal ortamlara katılması ile ilgili endişeleriniz var mı?  
( ) Hayır ( ) Evet Varsa neler? .....

### B. SOSYAL İLİŞKİLERLE İLGİLİ GENEL ÖZELLİKLER

Size göre çocuğunuz;

14. Aile bireyleri (anne, baba, kardeş) dışında sıklıkla görüştüğü kişiler var mı?  
( ) Hayır ( ) Evet Varsa, görüştüğü kaç kişi var? (ortalama kişi sayısı) .....
15. Görüştüğü kişiler kimler? (arkadaş, komşular akrabalar, diğer)
16. Görüştüğü kişilerle ne sıklıkta görüşür?

\* Görüşme formu sorularında parantez içindeki ifadeler, ebeveynin cevap vermekte zorlandığı sorularda hatırlatıcı olarak kullanılacaktır.

### “EBEVEYN GÖRÜŞME FORMU”

17. Görüştüğü kişilerle hangi ortamlarda görüşür?
18. Kişilerle ilişkilerinde olumlu özellikleri neler?
19. Kişilerarası ilişkilerde yaşadığı zorluklar var mı?  
( ) Hayır ( ) Evet Varsa bu zorluklar neler? .....
20. Kişilerle ilişkilerinde olumsuz/dikkat çeken davranışları var mı?  
( ) Hayır ( ) Evet Varsa neler? .....
21. Bir kişiyle konuşurken/etkileşim halindeyken müdahale eder misiniz?  
( ) Hayır ( ) Evet Ne tür müdahaleler? .....
22. Kişilerle etkileşim içinde olması için çaba gösterir misiniz?  
( ) Hayır ( ) Evet Ne tür çabalar? (sık görüştürme, yeni arkadaş edinmesi vb.) .....
23. Kişisel ilişkileri ile ilgili endişe duyduğunuz şeyler var mı?  
( ) Hayır ( ) Evet Varsa neler? .....

#### C. **ARKADAŞLIK İLİŞKİLERİ İLE İLGİLİ ÖZELLİKLER**

Size göre çocuğunuz;

24. Arkadaşları var mı?  
( ) Hayır ( ) Evet Varsa kaç arkadaşı var? .....
25. Arkadaşları ile görüşme isteği belirtir mi?  
( ) Evet ( ) Hayır
26. Arkadaşları ile hangi sıklıkta görüşür?
27. Arkadaşlarının özellikleri neler? (yaşları, size yakınlıkları, özel gereksinimli olup olmadıkları vb.)
28. Arkadaşları ile ne kadar süredir tanışıyor? (uzun süreli mi, kaç yıl)
29. Arkadaşları ile birlikteyken neler yaparlar?
30. Arkadaşları ona karşı nasıl davranır?
31. Hangi özelliklere sahip olan (Örn: ona nasıl davranan) kişilerle arkadaş olmayı tercih eder/sever?
32. Arkadaşları ile ilgili hoşlanmadığı özellikler var mı?  
( ) Yok ( ) Var Varsa hangi özellikler? .....
33. Karşı cinsten arkadaşı var mı?  
( ) Yok ( ) Var Varsa kaç tane? .....
34. Karşı cinsle ilgili, normal arkadaşlık ve duygusal arkadaşlığı ayırt etme bilgisine sahip mi?  
( ) Evet ( ) Hayır
35. Karşı cinsle, duygusal ilişkilerle ilgili soru veya yorumları olur mu?  
( ) Hayır ( ) Evet Olduysa örnekler veriniz .....
36. Karşı cinsle yönelik duygusal bir ilgisi oldu mu?  
( ) Hayır ( ) Evet Olduysa ne zaman oldu? .....

\* Görüşme formu sorularında parantez içindeki ifadeler, ebeveynin cevap vermekte zorlandığı sorularda hatırlatıcı olarak kullanılacaktır.

## “EBEVEYN GÖRÜŞME FORMU”

37. Karşı cinse yönelik duygusal bir ilgisi olduysa nasıl davrandı/davranır?

38. Karşı cinse ilgi gösterdiğinde sizin tepkiniz/davranışınız nasıl olur?

### D. SOSYAL İLİŞKİLERDE SOHBET ÖZELLİKLERİ

Size göre çocuğunuz;

39. Sohbet etmesi tanıdığı ve tanımadığı kişilere göre değişir mi?

( ) Hayır ( ) Evet Nasıl değişir? (sohbet başlatma, dahil olma, uygun şekilde sürdürme, sonlandırma vb.) .....

40. Başkalarıyla sohbet ederken/iletişim halindeyken kendiliğinden nezaket ifadeleri kullanmada nasıl? En çok hangilerini kullanır? (selamlaşma, gülümseme, hal-hatır sorma, rica, teşekkür etme, izin isteme vb.)

41. Başkalarıyla sohbet ederken konuşması ile ilgili özellikleri neler? (konuşma hızı, ses tonu, jest ve mimikler, az veya çok konuşma vb.)

42. Başkalarıyla sohbet ederken dinleme ile ilgili özellikleri neler? (karşısındakinin sözünü bitirmesini bekleme, yüzüne bakma vb.)

43. Sohbet ederken, karşısındakinden farklı düşündüğünde bunu ifade eder mi?

( ) Hayır ( ) Evet Nasıl? (söyleme, itiraz etme, tartışma, kızma vb.) .....

44. Sohbet sırasında anlamadığı bir şey olduğunda, bunu söyler mi/belli eder mi?

( ) Hayır ( ) Evet Nasıl? .....

45. Başkalarıyla sohbet ederken dikkatinizi çeken başka özellikleri var mı?

( ) Hayır ( ) Evet Varsa neler? .....

46. Birisiyle sohbet ederken çocuğunuza müdahale eder misiniz?

( ) Hayır ( ) Evet Nasıl müdahale edersiniz? .....

### E. SOSYAL İLİŞKİLERDE DUYGULAR

Size göre çocuğunuz;

47. Duygularından size bahseder mi?

( ) Hayır ( ) Evet Nasıl bahseder? .....

48. En çok hangi duygularını yoğun yaşar?

49. Duygularını (sevinç, mutluluk, üzüntü, korku, öfke vb.) ortama uygun şekilde gösterir mi?

( ) Hayır ( ) Evet Nasıl gösterir? .....

50. Duygularını kontrol edebilir mi? ( ) Hayır ( ) Evet Nasıl? .....

51. Duygularını ifade ederken/gösterirken bedensel temas (dokunma, sarılma, itme, vb.) kullanır mı?

( ) Hayır ( ) Evet Uygun şekilde mi kullanır? .....

52. Karşısındakinin duygusunu dikkate alır mı?

( ) Hayır ( ) Evet Ne söyler/yapar? .....

\* Görüşme formu sorularında parantez içindeki ifadeler, ebeveynin cevap vermekte zorlandığı sorularda hatırlatıcı olarak kullanılacaktır.

## “ÖZEL GEREKSİNİMLİ YETİŞKİN BİREY GÖRÜŞME FORMU”

### UYGULAMA NOTLARI

1. Görüşme formunda parantez içindeki ifadeler, ZE bireyin cevap vermekte zorlandığı sorularda hatırlatıcı olarak kullanılacaktır.
2. Sosyal ortam ilk soruda açıklanmasına rağmen ‘sosyal ortam’ ifadesi geçen diğer dokuz sorunun herhangi bir aşamasında bireyin anlamadığı ya da unuttuğu fark edildiğinde ara sıra sosyal ortamın anlamı açıklanacaktır.
3. Soruların mümkün olduğunca kısa ve anlaşılabilir olmasına dikkat edilecektir.
4. Bazı sorularda ilk ifadeyi anlamamışsa ikinci kelime ile soru tekrar sorulacaktır. Ör: Soru 8. Bulunduğun bir sosyal ortamda kendini ifade edebiliyor musun?/rahat davranabiliyor musun?
5. Bazı sorular öz değerlendirme sorularıdır. Ör: 8. ve 18. sorular. ZE bireyin cevap verememe ihtimali göz önünde bulundurularak soru sayısı sınırlı sayıda tutulacaktır.
6. Bireyin anlamadığı her soruda yönlendirme içermeyen alternatif kelimeler kullanılacaktır. Ör: tercih edersin/seversin? ; müdahale eder mi/karışır mı?

### A. SOSYAL ÇEVRE, SOSYAL TERCİHLER

1. Sosyal ortamlarda bulunmayı tercih eder/sever misin? (Sosyal ortam: senin tanıdığın ya da tanımadığın insanların da bulunduğu yerler: arkadaş toplantısı, komşu-akraba ziyareti, pazar-alışveriş, nişan-düğün, hasta ziyareti, ölüm-cenaze... vb.)  
( ) Evet ( ) Hayır
2. En çok hangi sosyal ortamları tercih edersin/seversin?
3. Bir sosyal ortamda bulunmaktan hoşlandığını ailenle nasıl belli edersin?
4. Bulunmaktan hoşlanmadığın sosyal ortamlar var mı?  
( ) Hayır ( ) Evet Varsa hangi ortamlar? .....
5. Sosyal ortamlara nasıl katılırsın? (yalnız, ailenle birlikte vb.)
6. Ailenle birlikte en çok hangi sosyal ortamlara gidersiniz?
7. Yalnız gittiğin sosyal ortamlar var mı?  
( ) Hayır ( ) Evet Varsa hangi ortam/ortamlar? .....
8. Bulunduğun bir sosyal ortamda kendini ifade edebiliyor musun/rahat davranabiliyor musun?  
(istediğini-istememediğini, beğendiğini-beğenmediğini söyleme vb.)  
( ) Hayır ( ) Evet
9. İnsanlarla birlikteyken ailen sana müdahale eder mi/karışır mı?  
( ) Evet ( ) Hayır
10. Ailen sana müdahale ederse/karışırsa, ne yapar?/nasıl karışır?
11. Sence söylediklerin, başkalarının dikkatini çeker mi?  
( ) Hayır ( ) Evet Örnek verebilir misin? .....
12. Sence davranışların, başkalarının dikkatini çeker mi?  
( ) Hayır ( ) Evet Örnek verebilir misin? .....

### “ÖZEL GEREKSİNİMLİ YETİŞKİN BİREY GÖRÜŞME FORMU”

13. Sosyal ortamlarda bulunmakla ilgili endişelerin var mı?  
☐ Hayır ☐ Evet Varsa neler? .....

#### B. SOSYAL İLİŞKİLERLE İLGİLİ GENEL ÖZELLİKLER

14. Aile bireylerin (anne, baba, kardeş) dışında sıklıkla görüştüğü kişiler var mı?  
☐ Hayır ☐ Evet Varsa, görüştüğü kaç kişi var? (ortalama kişi sayısı) .....
15. Görüştüğü kişiler kimler? (arkadaş, komşular akrabalar, diğer)
16. Görüştüğü kişilerle kaç günde bir görüşürsün?
17. Görüştüğü kişilerle nerede görüşürsün?
18. Sana göre görüştüğü kişiler senin en çok hangi özelliklerini sever?
19. Kişilerarası ilişkilerde (başka insanlarla birlikteyken) yaşadığın zorluklar var mı?  
☐ Hayır ☐ Evet Varsa bu zorluklar neler? .....

#### C. ARKADAŞLIK İLİŞKİLERİ İLE İLGİLİ ÖZELLİKLER

20. Arkadaşların var mı?  
☐ Hayır ☐ Evet Varsa kaç arkadaşın var? .....
21. Arkadaşların ile görüşmek isteğini ailene söylers misin?  
☐ Evet ☐ Hayır
22. Arkadaşların ile kaç günde bir görüşürsün?
23. Arkadaşlarının özellikleri neler? (yaşları, cinsiyetleri, sana yakınlıkları vb.)
24. Arkadaşların ile ne kadar süredir tanışıyorsun? (uzun süreli mi? kaç yıl?)
25. Arkadaşların ile birlikteyken neler yaparsınız?
26. Arkadaşların sana karşı nasıl davranır?
27. Sana nasıl davranan kişilerle arkadaş olmayı tercih edersin/seversin?
28. Arkadaşlarında hoşlanmadığın özellikler var mı?  
☐ Yok ☐ Var Varsa hangi özellikler? .....

#### D. SOSYAL İLİŞKİLERDE SOHBET ÖZELLİKLERİ

29. Sana göre sohbet etmen tanıdığın ve tanımadığın kişilere göre değişir mi? (sohbet başlatma, dâhil olma, uygun şekilde sürdürme, sonlandırma vb.)  
☐ Hayır ☐ Evet Nasıl değişir? .....
30. Başkalarıyla sohbet ederken karşıdakinden farklı düşündüğünde ne yaparsın? (söyleme, itiraz etme, tartışma, kızma vb.)

### “ÖZEL GEREKSİNİMLİ YETİŞKİN BİREY GÖRÜŞME FORMU”

31. Sohbet sırasında anlamadığın bir şey olduğunda, bunu söyler misin?  
☐ Hayır ☐ Evet Nasıl söylersin? .....

#### E. SOSYAL İLİŞKİLERDE DUYGULAR

32. Duygularını (mutluluk, üzüntü, sevinç, kızgınlık vb.) ailene nasıl ifade edersin/gösterirsin? (Ne hissettiğini söyler misin? Ses tonun mu değişir?)
33. En çok hangi duyguları hissedersin?
34. Duygularını başka kişilere nasıl ifade edersin/gösterirsin? (Ne hissettiğini söyler misin? Ses tonun mu değişir?)
35. Sence duygularını kontrol edebiliyor musun? (Ör: çok kızdığında belli etmediğin olur mu?)
36. Hissettiklerini/duygularını davranışlarıyla gösterebilir misin? (Ör: sevdiklerine sarılır, sevmediklerini iter misin?)  
☐ Hayır ☐ Evet Nasıl? .....