

T.C.
KONYA NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

ÇOCUĞU KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİSİ OLAN VE
NORMAL GELİŞİM GÖSTEREN ANNELERİN AİLE
YAŞAM KALİTELERİNİN FARKLI DEMOGRAFİK
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Deniz Ayşegül SÖĞÜT

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman
DR. ÖĞR. ÜYESİ YAHYA ÇIKILI

Konya- 2018



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Deniz Ayşegül SÖĞÜT
	Numarası	158306011013
	Ana Bilim Dalı	Özel Eğitim Anabilim Dalı
	Bilim Dalı	Özel Eğitim Bilim Dalı
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tezin Adı	Çocuğu Kaynaştırma Öğrencisi Olan ve Normal Gelişim Gösteren Annelerin Aile Yaşam Kalitelerinin Farklı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

08/06/2018
Öğrencinin
Deniz Ayşegül SÖĞÜT



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Deniz Ayşegül SÖĞÜT
	Numarası	158306011013
	Ana Bilim Dalı	Özel Eğitim Anabilim Dalı
	Bilim Dalı	Özel Eğitim Bilim Dalı
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Yahya ÇIKILI
	Tezin Adı	Çocuğu Kaynaştırma Öğrencisi Olan ve Normal Gelişim Gösteren Annelerin Aile Yaşam Kalitelerinin Farklı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan Çocuğu Kaynaştırma Öğrencisi Olan ve Normal Gelişim Gösteren Annelerin Aile Yaşam Kalitelerinin Farklı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi başlıklı bu çalışma 08/06/2018 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Ünvanı Adı Soyadı	İmza
Danışman	Dr. Öğr. Üyesi Yahya ÇIKILI	
Jüri Üyesi	Prof. Dr. Hakan SARI	
Jüri Üyesi	Dr. Öğr. Üyesi Ahmet YIKMIŞ	

ÖNSÖZ

Yardımlarından ve değerli fikirlerinden dolayı, öğrencisi olmaktan gurur duyduğum tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Yahya ÇIKILI'ya, bölüm başkanımız saygıdeğer Prof. Dr. Hakan SARI'ya

Annelere ulaşmam konusunda yardımlarını esirgemeyen başta Gözde YENİLMEZ ŞİMŞEK ve Özel Muğla Gelişim Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi çalışanlarına, ölçekleri kullanmama mücade eden ve araştırmam boyunca bana destek olan pek kıymetli hocam Doç. Dr. Bekir Fatih MERAL hocama, araştırmamı gerçekleştirmek için bana izin veren Muğla İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne, araştırmamı gönüllülükle ve samimiyetle yürüttüğüm sevgili annelere,

En zor günlerimde beni yalnız bırakmayan, sürekli motive eden sevgili arkadaşım başta Gözde BOZYER'e, her türlü kolaylığı sağlayan okul müdürüm Cemallettin DURUSOY'a, Emel ÖZDEMİR ve Hatice UYANIK'a,

Son olarak, benim bugünlere gelmemde en büyük paya sahip, koşulsuz sevgiyi doyasıya tattığım babam Mustafa SÖĞÜT, annem Habibe SÖĞÜT ve abilerim Murat SÖĞÜT ve Bülent SÖĞÜT'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Deniz Ayşegül SÖĞÜT

Konya, 2018



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı	Deniz Ayşegül SÖĞÜT
	Numarası	158306011013
	Ana Bilim Dalı	Özel Eğitim Anabilim Dalı
	Bilim Dalı	Özel Eğitim Bilim Dalı
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Yahya ÇIKILI
	Tezin Adı	Çocuğu Kaynaştırma Öğrencisi Olan ve Normal Gelişim Gösteren Annelerin Aile Yaşam Kalitelerinin Farklı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, normal gelişim gösteren çocuklara sahip anneler ile çocukları kaynaştırma eğitimine devam eden annelerin aile yaşam kalitelerini incelemektir. Ayrıca normal gelişim gösteren çocukların anneleri ile çocuğu kaynaştırmaya öğrencisi olan annelerin arasında aile yaşam kalitesi değişkeni bağlamında karşılaştırma yapmak çalışmanın diğer amacıdır. Araştırma betimsel desen kullanılmıştır. Veri setini çocuğu kaynaştırma öğrencisi olan 250 anne ve çocuğu normal gelişim gösteren 231 anne doldurmuştur. Bu çalışmadaki veriler Muğla ili genelinde toplanmıştır. Araştırmada, veriler 'Sosyo-Demografik Bilgi Formu', 'Kaynaştırmaya İlişkin Güçlükler Ölçeği' kullanılarak toplanmıştır. Beach Center Aile Yaşam Kalitesi Ölçeği ile toplanmıştır. Orijinal ölçek, Hoffman, vd. (2006) tarafından, gelişimsel yetersizliği olan çocuklara sahip ailelerin aile yaşam kalitesini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Türk kültürüne uyarlama çalışmaları Meral (2011) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin Türkçe uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları Meral ve Cavkaytar (2013) tarafından gerçekleştirilmiştir. Veriler SPSS 22 ile analiz edilmiştir. Araştırma bulgularına göre; çocuğu kaynaştırma öğrencisi olan ve normal gelişim gösteren annelerin aile yaşam kalitesi puanları 'annelerin yaş, medeni durum, eğitim durumu, aylık gelir, çocuk sayısı, yaşadıkları yer, eşlerinin yaş, eşlerin eğitim durumu, eşlerin çalışma saati, çocuklarının eğitim kademesi, çocuklarının sınıf seviyesi' değişkenlerine göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Çocuğu kaynaştırma öğrencisi olan annelerin ise kendi aralarında aile yaşam kalitesi puanları 'yaş, medeni durum, çocuklarının yaş, çocuklarının cinsiyeti, çocuklarının eğitim kademesi' değişkenlerine göre farklılaşmadığı, buna karşın 'annenin eğitim durumu, haneye giren aylık gelir, çocuk sayısı, yaşanan yer, çocuklarının yetersizlik türü, çocuklarının destek eğitim alması ve rehabilitasyon merkezine gitmesi' değişkenlerine göre farklılaştığı bulunmuştur.



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı	Deniz Ayşegül SÖĞÜT
	Numarası	158306011013
	Ana Bilim Dalı	Özel Eğitim Anabilim Dalı
	Bilim Dalı	Özel Eğitim Bilim Dalı
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Yahya ÇIKILI
	Tezin Adı	Çocuğu Kaynaştırma Öğrencisi Olan ve Normal Gelişim Gösteren Annelerin Aile Yaşam Kalitelerinin Farklı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, normal gelişim gösteren çocuklara sahip anneler ile çocukları kaynaştırma eğitimine devam eden annelerin aile yaşam kalitelerini incelemektir. Ayrıca normal gelişim gösteren çocukların anneleri ile çocuğu kaynaştırmaya öğrencisi olan annelerin arasında aile yaşam kalitesi değişkeni bağlamında karşılaştırma yapmak çalışmanın diğer amacıdır. Araştırma betimsel desen kullanılmıştır. Veri setini çocuğu kaynaştırma öğrencisi olan 250 anne ve çocuğu normal gelişim gösteren 231 anne doldurmuştur. Bu çalışmadaki veriler Muğla ili genelinde toplanmıştır. Araştırmada, veriler 'Sosyo-Demografik Bilgi Formu', 'Kaynaştırmaya İlişkin Güçlükler Ölçeği' kullanılarak toplanmıştır. Beach Center Aile Yaşam Kalitesi Ölçeği ile toplanmıştır. Orijinal ölçek, Hoffman, vd. (2006) tarafından, gelişimsel yetersizliği olan çocuklara sahip ailelerin aile yaşam kalitesini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Türk kültürüne uyarlama çalışmaları Meral (2011) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin Türkçe uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları Meral ve Cavkaytar (2013) tarafından gerçekleştirilmiştir. Veriler SPSS 22 ile analiz edilmiştir. Araştırma bulgularına göre; çocuğu kaynaştırma öğrencisi olan ve normal gelişim gösteren annelerin aile yaşam kalitesi puanları 'annelerin yaş, medeni durum, eğitim durumu, aylık gelir, çocuk sayısı, yaşadıkları yer, eşlerinin yaşı, eşlerin eğitim durumu, eşlerin çalışma saati, çocuklarının eğitim kademesi, çocuklarının sınıf seviyesi' değişkenlerine göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Çocuğu kaynaştırma öğrencisi olan annelerin ise kendi aralarında aile yaşam kalitesi puanları 'yaş, medeni durum, çocuklarının yaşı, çocuklarının cinsiyeti, çocuklarının eğitim kademesi' değişkenlerine göre farklılaşmadığı, buna karşın 'annenin eğitim durumu, haneye giren aylık gelir, çocuk sayısı, yaşanan yer, çocuklarının yetersizlik türü, çocuklarının destek eğitim alması ve rehabilitasyon merkezine gitmesi' değişkenlerine göre farklılaştığı bulunmuştur.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
BİLİMSEL ETİK SAYFASI	iii
TEZ KABUL FORMU	iv
ÖNSÖZ	v
ÖZET	vi
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar DİZİNİ	xi

BÖLÜM I GİRİŞ

1.1. Araştırmanın Amacı	4
1.2. Araştırmanın Önemi	5
1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
1.4. Tanımlar.....	6

BÖLÜM II KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Özel Eğitim	8
2.2. En Az Kısıtlandırılmış Eğitim Ortamı	9
2.3. Kaynaştırma	9
2.3.1. Kaynaştırma Eğitiminin Yasal Dayanakları	11
2.3.2. Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulama İlkeleri ve Ölçütleri	11
2.3.3. Kaynaştırma Uygulamalarından Faydalanan Öğrenciler.....	12
2.3.2.1. Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan birey.....	13
2.3.2.2. Dil ve konuşma güçlüğü olan birey	13

2.3.2.3. Duygusal ve davranış bozukluğu olan birey	13
2.3.2.4. Görme yetersizliği olan birey	13
2.3.2.5. İşitme yetersizliği olan birey	14
2.3.2.6. Ortopedik yetersizliği olan birey	14
2.3.2.7. Otistik bireyler	14
2.3.2.8. Özel öğrenme güçlüğü olan birey	14
2.3.2.9. Süreğen hastalığı olan birey	15
2.3.2.10. Selebral palsili birey	15
2.3.2.11. Üstün yetenekli birey	15
2.3.2.12. Zihinsel yetersizliği olan birey	15
2.3.4. Kaynaştırma Eğitiminde Rol Oynayan Etmenler	16
2.3.5. Kaynaştırma Uygulamalarında Yaşanan Problemler	18
2.3.6. Kaynaştırma Programında Ailenin Yeri ve Önemi	19
2.3.7. Aile Katılımı	21
2.4. Yaşam Kalitesi	23
2.4.1. Yaşam Kalitesini Etkileyen Etmenler	25
2.4.1.1. Yaşam kalitesini azaltan durumlar	25
2.4.1.2. Yaşam kalitesini arttıran durumlar	26
2.5. Aile Yaşam Kalitesi ve Alt Alanları	27
2.5.1. Aile Etkileşimi	28
2.5.2. Ebeveynlik	29
2.5.3. Duygusal Yeterlik	29
2.5.4. Fiziksel/Materyal/Finansal Yeterlik	29
2.5.5. Yetersizliğe İlişkin Destek	30
2.6. Aile Yaşam Kalitesi ile İlgili Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar	30
2.7. Aile Yaşam Kalitesi ile İlgili Yurtiçinde Yapılmış Araştırmalar	35

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli	39
3.2. Araştırma Grubu	39
3.3.1. Katılımcı Annelerin Sosyodemografik Bilgileri	40

3.3. Veri Toplama Araçları	44
3.3.1. Sosyodemografik Bilgi Formu	44
3.3.2. Beach Center Aile Yaşam Kalitesi Ölçeği (BCAYKÖ)	44
3.4. Verilerin Toplanması	45
3.5. Verilerin Analizi	46

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Bulgular	47
---------------------	----

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç	76
5.2. Öneriler	91

KAYNAKÇA.....	93
İNTERNET KAYNAKLI KAYNAKÇA.....	106
EKLER.....	107

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 3.1. Katılımcı ailelerin Sosyodemografik Özellikleri	40
Tablo 4.1. KÖÇA ve NGÇA Puanlarının Annelerin Yaş Dağılımına Göre Sonuçları	47
Tablo 4.2. Yaşa Göre Betimsel İstatistik Değerleri	48
Tablo 4.3. KÖÇA ve NGÇA Puanlarının Medeni Durumuna Göre Sonuçları	49
Tablo 4.4. Medeni Duruma Göre Betimsel İstatistik Değerleri	49
Tablo 4.5. KÖÇA ve NGÇA Puanlarının Annelerin Eğitim Durumuna Göre Sonuçları	50
Tablo 4.6. Eğitim Duruma Göre Betimsel İstatistik Değerleri	51
Tablo 4.7. KÖÇA ve NGÇA Puanlarının Aylık Gelir Durumuna Göre Sonuçları...	52
Tablo 4.8. Aylık Gelir Duruma Göre Betimsel İstatistik Değerleri	52
Tablo 4.9. KÖÇA ve NGÇA Puanlarının Çocuk Sayısına Göre Sonuçları	53
Tablo 4.10. Çocuk Sayısına Göre Betimsel İstatistik Değerleri	54
Tablo 4.11. KÖÇA ve NGÇA Puanlarının Yaşanılan Yer Durumuna Göre Sonuçları	55
Tablo 4.12. Yaşanılan Yere Göre Betimsel İstatistik Değerleri.....	55
Tablo 4.13. KÖÇA ve NGÇA Puanlarının Eşlerin Yaşına Göre Sonuçları.....	56
Tablo 4.14. Eşlerin Yaşına Göre Betimsel İstatistik Değerleri.....	57
Tablo 4.15. KÖÇA ve NGÇA Puanlarının Eşlerin Eğitim Durumuna Göre Sonuçları	57
Tablo 4.16. Eşlerin Eğitim Durumuna Göre Betimsel İstatistik Değerleri	58
Tablo 4.17. KÖÇA ve NGÇA Puanlarının Eşlerin Çalışma Saatine Göre Sonuçları	59
Tablo 4.18. Eşlerin Çalışma Saatine Göre Betimsel İstatistik Değerleri	59
Tablo 4.19. KÖÇA ve NGÇA Puanlarının Çocuklarının Eğitim Kademesine Göre Sonuçları	60
Tablo 4.20. Çocuğun Eğitim Kademesine Göre Betimsel İstatistik Değerleri	61
Tablo 4.21. KÖÇA ve NGÇA Puanlarının Çocukların Sınıf Seviyesine Göre Sonuçları	62
Tablo 4.22. Çocukların Sınıf Seviyesine Göre Betimsel İstatistik Değerleri	62
Tablo 4.23. KÖÇA Puanlarının Annenin Yaşına Göre Sonuçları	64
Tablo 4.24. KÖÇA Puanlarının Annenin Eğitim Durumuna Göre Sonuçları.....	65
Tablo 4.25. KÖÇA Puanlarının Haneye Giren Aylık Gelir Durumuna Göre Sonuçları	66
Tablo 4.26. KÖÇA Puanlarının Annenin Medeni Durumuna Göre Sonuçları	67
Tablo 4.27. KÖÇA Puanlarının Çocuk Sayısına Göre Sonuçları	68

Tablo 4.28. KÖÇA Puanlarının Yaşanılan Yere Göre Sonuçları.....	69
Tablo 4.29. KÖÇA Puanlarının Çocuk Sayısına Göre Sonuçları	70
Tablo 4.30. KÖÇA Puanlarının Çocuğun Cinsiyetine Göre Sonuçları.....	71
Tablo 4.31. KÖÇA Puanlarının Çocuğun Yetersizlik Türüne Göre Sonuçları.....	72
Tablo 4.32. KÖÇA Puanlarının Çocuğun Eğitim Kademesine Göre Sonuçları	73
Tablo 4.33. KÖÇA Puanlarının Çocuğun Destek Eğitim Odasından Faydalanmasına Göre Sonuçları	74
Tablo 4.34. KÖÇA Puanlarının Çocuğun Rehabilitasyon Merkezine Gitmesine Göre Sonuçları	75



BÖLÜM I

GİRİŞ

Özel eğitim gerektiren birey, normal gelişim gösteren akranlarından beklenen düzeyde gelişimsel, sosyal, akademik vb. gibi alanlarda anlamlı şekilde farklılık gösteren bireydir. İhtiyaçları ve gereksinimleri çeşitlilik göstermektedir. Eripek (2005), farklı gereksinimleri bireysel olarak planlanmış eğitim programlarını gerekli kılan çocukların özel eğitime gereksinimi olan çocuklar olduğunu ve özel gereksinimi olan çocukların farklılıkların zihinsel, duygusal, bedensel, duygusal ve sosyal ya da iletişim özelliklerinde ya da bunların herhangi bir bileşeninde olabileceğini belirtmektedir. Özel Eğitim Yönetmeliğinde (2012), özel eğitime ihtiyacı olan birey; çeşitli nedenlerle bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren birey olarak tanımlanmıştır. Özel eğitim, özel gereksinimli bireylerin çeşitli gereksinimlerinden ve ihtiyaçlarından yola çıkarak doğmuştur. Her öğrencinin eğitim ve öğretim hakkı vardır. Normal gelişim gösteren öğrenciler için normal formatta ve belli bir müfredat programı ile yürütülen eğitim, özel gereksinimli öğrenciler için de bir haktır. Farklı olan özel eğitimde, genel bir müfredat yerine öğrencinin gereksinimleri doğrultusunda, bağımsız yaşamayı öğretecek ve her öğrenci için çeşitlilik gösterebilecek bir program dahilinde, bu işin uzmanları tarafından eğitim ve öğretim verilmesidir diye tanımlanabilir. Özel eğitim; Özel Eğitim Yönetmeliğinde (2012) şu şekilde tanımlanmaktadır. Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri, bu bireylerin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ile akademik disiplin alanlarındaki yeterliliklerine

dayalı olarak uygun ortamlarda sürdürülen eğitimidir. Uygun ortam ise; öğrencinin temel gereksinimlerinin karşılanabileceği şekilde düzenlemiş sadece fiziksel olarak değil öğretimsel uyarlamaların da yapılabileceği eğitim ortamları olmalıdır. Uygun eğitim ortamları öğrencinin bağımsız bir birey olarak hayatına devam edebileceği ve en az sınırlandırılmış eğitim ortamı yani öğrencinin performansını en iyi sergileyebileceği eğitim ortamları olmalıdır. 1997 yılında kabul edilen 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ve ardından 2000 yılında yürürlüğe giren Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine ile engelli bireylerin uygun eğitim ortamları tanılanmıştır. Bu yönetmelikte en az kısıtlandırılmış eğitim ortamı kavramı kullanılmıştır. En az kısıtlayıcı ortam özel eğitim gerektiren bireylerin en üst düzeyde performansını sergileyeceği ortamdır ve bu ortam belirlenirken öncelikle normal gelişim gösteren akranlarıyla bir arada bulunmasına özen gösterilir (Kargın, 2007). En az kısıtlandırılmış eğitim ortamlarından biri de kaynaştırma eğitimidir.

Kaynaştırma, özel gereksinimli öğrencinin normal gelişim gösteren öğrenciler ile bir arada eğitim aldıkları eğitim ortamlarıdır. Kaynaştırma; gerektiğinde sınıf öğretmene ve/veya yetersizliği olan öğrenciye destek özel eğitim hizmetleri sağlanması koşulu ile yetersizliği olan öğrencilerin normal eğitim ortamlarında eğitilmesidir (Kırcaali-İftar, 1992). Verimli kaynaştırma eğitimi sadece okulda yapılan düzenlemeler, hazırlanan programlar ve verilen destek eğitim hizmetleri ile gerçekleşmeyebilir. Özel gereksinimli öğrenci için hazırlanan ve uygulanan öğretimin etkili ve kalıcı olabilmesi; öğrenciyi tam bağımsız bir birey haline getirmesi, çocuğun tüm yaşantısında öğrendiklerini genelledebilmesine bağlıdır. Bunun için okul dışında eğitim ve öğretimin devam ediyor olması gerekmektedir. Verilen eğitimin etkiliği için; arkadaşlarından okul personeline, anne-babadan topluma kadar her birey ve topluluğun görev ve sorumluluklarını bilmesi ve yerine getirmesi büyük önem taşımaktadır. Bu sebeple özel eğitim gerektiren bireylerin ailesinin desteği ve katılımı son derece önemlidir. Eğitim sürecinde; hem öğrenciye hem öğretmene hem de ev ortamında kendi yaşantısının düzenlenmesinde kilit rol oynar. Aile desteği olmadan verilen eğitimlerin yaşamda uygulanması, zor ve daha uzun zaman alacaktır.

Eğitimin ilk olarak ailede başladığı ve okulda devam ettiği unutulmamalıdır. Gerek normal gelişim gösteren gerek özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin eğitimde rolleri

son derece büyüktür. Çocuğun potansiyelini en üst seviyede gerçekleştirebilmesi için uygun ortamı sağlayacak, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimini destekleyecek, karşılaştığı problemlerin çözümünde yol gösterici olacak, ihtiyacı olan psikolojik desteği, sevgiyi, ilgiyi, alakayı verecek ve ona düzgün bir gelecek sunacak kurum öncelikle aile kurumudur. Ailenin bu fonksiyonları yerine getirmemesi sadece aile bireyleri için değil, toplum için de problem teşkil eder. Bu fonksiyonlar için ailenin de belli bir yaşam kalitesinin olması gereklidir. Ailenin yaşam kalitesinin yüksek olması, sağlıklı bireyler için güven, huzur ve denge unsurudur.

Bütünleştirilmiş okul ortamında tüm ailelerin (normal ve özel gereksinimli çocuğa sahip) ilgileri ve sorumlulukları arasında ailenin yaşam kalitesini yükseltmek vardır (Ataman, 2009).

Aile yaşam kalitesi, ailenin bir grup olarak tüm üyelerinin kişisel ihtiyaçlarını memnuniyetle karşıladığı ve dolayısıyla ailenin toplumdaki; psikolojik, sosyal, fiziksel ve ekonomik fonksiyonlarını gerçekleştirdiği sürece var olduğu var sayılmaktadır (Foa, Converse, Tornblom ve Foa, 1993; akt. Aydın- Boylu, 2007).

Aile yaşam kalitesi; aile etkileşimini, ebeveynliği, duygusal yeterliliği, finansal/fiziksel/materyal yeterliliği, yetersizliğe ilişkin desteği belirler. Genellikle normal gelişim gösteren ailelerin yaşam kalitesi ile ilgili çalışmalara rastlanılmış, özel gereksinimli çocukların aileleri ile sınırlı sayıda aile yaşam kalitesi çalışıldığı görülmüştür. Çocuğu kaynaştırma eğitimine devam eden annelerin ise yaşam kalitesinin araştırıldığı bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Kaynaştırmanın etkili bir şekilde uygulanması ailelerin işbirliğini de gerekli kıldığından bu araştırma, kaynaştırma uygulamalarının aile ile ilgili olan kısmında yol gösterici olabilir.

Türkiye’de çocukla daha fazla etkileşimde bulunan, ihtiyaçlarını karşılayan, okul ve benzeri alanlarda çocuğunun her zaman yanında olan, eğitimini takip eden, zamanının çoğunu babadan ziyade annenin çocuğu ile paylaşmasından yola çıkarak annenin çocuk ile ilgilenme rolünün babaya göre daha fazla olduğu söylenebilir. Araştırmalar da bunu desteklemektedir. Alan yazında annelerin çocuklarıyla daha fazla ilgilendiklerini (Meral, 2011), gelişimsel yetersizliği olan bir çocuğa sahip olmanın babalara oranla annelerin yaşantıları üzerinde daha olumsuz etkilerinin olduğunu

(Milgram ve Atzil, 1988; Rousey, Best ve Blacher, 1992; akt. Meral,2011), annelerin öncelikli bakım sağlayıcı olduklarını (Meral, 2006) ortaya koymaktadır. Bu sebeplerden dolayı annelerin okullardan duydukları memnuniyet ve yaşam kalitelerinin belirlenmesinde babalara oranla daha fazla yol göstereceği düşünülmektedir. Çocukları kaynaştırmaya devam eden anneler ile çocukları normal gelişim gösteren annelerin aile yaşam kalitelerini belirlemek; gerek yasal düzenlemeler açısından gerek annelerin yüklerini hafifleterek çocuk ile etkileşimini artırmak açısından son derece önemlidir. Aile eğitimlerinin nasıl ve ne yönde olması gerektiği açısından da yol gösterici olması beklenmektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, normal gelişim gösteren çocuklara sahip anneler ile çocukları özel gereksinimli olup kaynaştırma eğitimine devam eden annelerin aile yaşam kalitelerini incelemektir. Ayrıca normal gelişim gösteren çocukların anneleri ile çocuğu kaynaştırmaya öğrencisi olan annelerin arasında aile yaşam kalitesi değişkeni bağlamında karşılaştırma yapmak çalışmanın diğer amacıdır. Bu çalışmada ifade edilen amaçlar doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1. Çocuğu kaynaştırma öğrencisi olan anneler ile çocuğu normal gelişim gösteren annelerin aile yaşam kalitesi puanları kendi demografik değişkenlerine göre (yaş, medeni durum, eğitim durumu, çalışma saati, aylık gelir, çocuk sayısı, yaşanılan yer) anlamlı farklılık göstermekte midir?
2. Çocuğu kaynaştırma öğrencisi olan anneler ile çocuğu normal gelişim gösteren annelerin aile yaşam kalitesi puanları eşlerinin demografik değişkenlerine göre (yaş, eğitim durumu, çalışma saati) anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Çocuğu kaynaştırma öğrencisi olan anneler ile çocuğu normal gelişim gösteren annelerin aile yaşam kalitesi puanları çocuklarının demografik değişkenlerine göre (eğitim kademesi, sınıf) anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Aile yaşam kalitesi ölçeğinin alt boyutlarının (aile etkileşimi, ebeveynlik, duygusal yeterlik, finansal/fiziksel/materyal yeterlik, yetersizliğe ilişkin destek) puanları,

çocuğu kaynaştırma öğrencisi olan annelerin demografik değişkenlerine göre (yaş, eğitim durumu, aylık gelir, medeni durum, çocuk sayısı, yaşanılan yer,) anlamlı farklılık göstermekte midir?

5. Aile yaşam kalitesi ölçeğinin alt boyutlarının (aile etkileşimi, ebeveynlik, duygusal yeterlik, finansal/fiziksel/materyal yeterlik, yetersizliğe ilişkin destek) puanları, çocuğu kaynaştırma öğrencisi olan annelerin çocukların demografik değişkenlerine göre (yaş, cinsiyet, yetersizlik türü, eğitim kademesi, sınıfı, destek eğitim alma ve rehabilitasyon merkezine gitme) anlamlı farklılık göstermekte midir?

1.2. Araştırmanın Önemi

Kaynaştırma, bir ekip işi olup, aile de bu ekibin önemli bir parçasını oluşturur. Günümüzde hızla çoğalan kaynaştırma uygulamalarının kalitesini artırmak, eksiklikleri tamamlamak için bu uygulamaların değerlendirilmeye ihtiyacı vardır. Bu değerlendirmeler çeşitli şekillerde yapılmaktadır. Perspektif ne kadar geniş olursa uygulamaların değerlendirilmesi de o kadar güvenilir olacaktır. Aile, okul ve ev arasında köprü görevi görür. Bu öğretmeni, öğrenciyi ve aileyi rahatlatacak ve verilen eğitimin kalitesini artıracaktır. Ancak ailenin bu görevi tam anlamıyla gerçekleştirmesi için de bir takım ihtiyaçlarının giderilmiş olması gereklidir. Bu ailenin yaşam kalitesinin belirlenmesi ve belirlenen problemlerin giderilmesi ile gerçekleşecektir. Son yıllarda yaşam kalitesi ile ilgili araştırmalar artmaktadır. Literatürde genellikle normal çocuğa sahip ailelerin aile yaşam kalitesi ile araştırmalar bulunmaktadır. Özel gereksinimli çocuğa sahip aileler ile sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır. Ancak çocukları kaynaştırmaya devam eden annelerin normal gelişim gösteren çocuklara sahip anneler ile birlikte aile yaşam kalitelerinin kıyaslandığı başka bir araştırma bulunmamaktadır. Bu çalışma ile kaynaştırma eğitimine devam eden özel gereksinimli çocuklara sahip ve normal gelişim gösteren çocuğa sahip annelerin yaşam kalitelerini etkileyen değişkenler belirleneceği için bu değişkenleri düzenlemeye yönelik yapılacak çalışmalara yol gösterici olması beklenmektedir. Belirlenmeye çalışılan değişkenler annelerin, babaların ve çocuklarının farklı ve birçok demografik

değişkenleri olduğu için yapılacak diğer çalışmalara da önkoşul olabilecek niteliktedir. Ayrıca aile eğitimlerine de ışık tutması beklenmektedir. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığının özellikle annelere yönelik projelerinde yol gösterici olması bakımından, yasal düzenlemeler açısından ve ailenin yükünü hafifletecek önlemler alınması açısından ışık tutacağı düşünülmektedir. Bu bakımdan bu çalışmanın, alan yazına sonuçları ve bulguları açısından önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

1.3. Sınırlılıklar

1. Araştırma 2016-2017 yılları arasında Muğla ilinde yaşayan çocuğu kaynaştırmaya devam eden 250 anne ve çocuğu normal gelişim gösteren 232 anne ile sınırlıdır.
2. Araştırma, sosyodemografik bilgi formu ve Beach Center Aile Yaşam Kalitesi Ölçeği ile sınırlıdır.
3. Araştırma, bu ölçekten elde edilen veriler ile sınırlıdır.

1.4. Tanımlar

- a. Yaşam Kalitesi: Belirli yaşam koşullarından bireysel tatmini etkileyen rahatsızlıkların bedensel, ruhsal ve sosyal etkinliklerine günlük yaşamda verilen bireysel yanıtıdır. Bu nedenle yaşam kalitesi ölçümü sağlık düzeyi ile ilgili ölçütlerden daha geniş kapsam ve kavrayışa sahiptir (Orley & Kuyken 1993, Bowling A. 1993, The WHOQOL Group 1996; akt. Eser, Yüksel, Baydur, Erhart, Saatli, Özyurt, Özcan, Sieberer, 2008). Özerkliği: Öğrenenin öğrenme sorumluluğunu alma becerisidir (Holec, 1981).
- b. Aile Yaşam Kalitesi: Aile üyelerinin ihtiyaçlarının karşılanması, bir aile olarak birlikte yaşama, aile bireyleri için anlam taşıyan hedeflere sahip olma ve

bunlara ulaşma şeklinde tanımlanmaktadır (Beach Center on Families and Disability, 2006).

- c. Özel Eğitim: Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine (2006) göre; özel eğitim ‘ Özel eğitim gerektiren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ile özel eğitim gerektiren bireylerin bireysel yeterliliklerine dayalı, gelişim özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitim’ olarak ifade edilmektedir.
- d. Kaynaştırma Eğitimi: Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini, destek eğitim hizmetleri de sağlanarak yetersizliği olmayan akranları ile birlikte resmî ve özel; okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan özel eğitim uygulamalarıdır. Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin, eğitim ve öğretimlerini normal gelişim gösteren akranları ile birlikte normal sınıflarda sürdürme esasına dayanan, destek hizmetlerinin sağlandığı özel eğitim uygulamalarıdır (MEB, 2006).
- e. En Az Kısıtlayıcı Ortam: Özel eğitim gerektiren bireylerin en üst düzeyde performansını sergileyeceği ortamdır ve bu ortam belirlenirken öncelikle normal gelişim gösteren akranlarıyla bir arada bulunmasına özen gösterilir (Kargın, 2007)

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Özel Eğitim

Özel eğitim; fiziksel, zihinsel, iletişimsel, sosyal ve duygusal gelişimlerdeki özellikler nedeniyle normal gelişimden farklılık gösteren ve normal eğitim-öğretimden yararlanamayan, kısmen yararlanan veya yararlandığı hâlde destek programları ile eğitimlerini devam ettirebilen bireyler için; özel olarak yetiştirilmiş personel tarafından ekip anlayışıyla sunulan özel yöntem ve araçlarla gerekirse özel mekanlarda her özel gereksinimli grup için farklı olarak geliştirilmiş özel programlarla verilen eğitimidir (Baykoç-Dönmez, 2010). Bu programlar her çocuk için özel olarak hazırlanır ve uygun eğitim ortamları belirlendikten sonra uygulamaya konulur. Özel eğitimin amaçları şu şekildedir: Türk Millî Eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin; a) Toplum içindeki rollerini gerçekleştiren, başkaları ile iyi ilişkiler kuran, iş birliği içinde çalışabilen, çevresine uyum sağlayabilen, üretici ve mutlu bir vatandaş olarak yetişmelerini, b) Toplum içinde bağımsız yaşamaları ve kendi kendilerine yeterli bir duruma gelmelerine yönelik temel yaşam becerilerini geliştirmelerini, c) Uygun eğitim programları ile özel yöntem, personel ve araç-gereç kullanarak; eğitim ihtiyaçları, yeterlilikleri, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda üst öğrenime, iş ve meslek alanlarına ve hayata hazırlanmalarını, amaçlar (MEB, 2012).

Her çocuk, bireysel farklılıkları dikkate alınarak; ihtiyaçları doğrultusunda eğitim ortamlarına yönlendirilir. Bu eğitim ortamları çocuğun kendini gerçekleştireceği, performansını en iyi şekilde sergileyeceği, bağımsız bir birey olarak hayata devam

edebileceği ortamlar olmalıdır. Özel Eğitim Yönetmeliğinde (2012), bu eğitim ortamlarının, özel eğitime ihtiyacı olan bireyin eğitsel değerlendirme ve tanılama sonucuna göre en az sınırlandırılmış eğitim ortamında olacağı belirtilmiştir.

2.2. En Az Kısıtlandırılmış Eğitim Ortamı

İlk olarak 1975 yılında ABD’de yürürlüğe giren PL94-142 Tüm Engelliler için Eğitim Yasasında kullanılan ‘en az kısıtlayıcı eğitim ortamı’ kavramı 1977-1978 öğretim yılında ilk kez uygulamaya aktarıldığında, ‘kaynaştırma’ olarak isimlendirilmiştir. En az kısıtlayıcı eğitim ortamı, öğrencinin bireysel özelliklerine bağlı olarak kendi yakınları ve akranlarıyla mümkün olan en fazla düzeyde bir arada olabileceği; yine bireysel özellikleri göz önünde bulundurularak, eğitsel gereksinimlerinin en yüksek oranda karşılanabileceği eğitim ortamı olarak açıklanabilmektedir (Turnbull, Turnbull, Shank, Smith & Leal, 2002; akt. Batu 2015). En az kısıtlayıcı ortam özel eğitim gerektiren bireylerin en üst düzeyde performansını sergileyeceği ortamdır ve bu ortam belirlenirken öncelikle normal gelişim gösteren akranlarıyla bir arada bulunmasına özen gösterilir (Kargın, 2007). En az kısıtlayıcı eğitim ortamı, öğrencilerin özelliklerine ve gereksinimlerine göre bireysellik gösterebilir. Bir birey için en az kısıtlayıcı eğitim ortamı sayılabilecek bir ortam, bir diğer birey için daha kısıtlayıcı olma özelliği gösterebilmektedir (Batu, Kırcaali-İftar, 2006). En az kısıtlayıcı eğitim ortamlarından biri de Kaynaştırma eğitimidir.

2.3. Kaynaştırma

Kaynaştırma; gerektiğinde sınıf öğretmenine ve/veya yetersizliği olan öğrenciye destek özel eğitim hizmetleri sağlanması koşulu ile yetersizliği olan öğrencilerin normal eğitim ortamlarında eğitilmesidir (Kırcaali-İftar, 1992). Özel Eğitim Hizmetler Yönetmeliğinde (2012) kaynaştırma özel eğitim gerektiren bireylerin, yetersizliği olmayan akranları ile birlikte eğitim ve öğretimlerini resmî ve özel okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan

destek eğitim hizmetlerinin sağlandığı özel eğitim uygulamalarını ifade eder şeklindedir (MEB,2012). Kaynaştırma, özel gereksinimli öğrencilerin sadece akranlarının bulunduğu sınıflara yerleştirilmeleri değildir, her çocuğun diğerleriyle eşit fırsatlar elde edecek şekilde, akranlarıyla birlikte olma ve deneyimlerini paylaşma hakkının olması, tüm çocukların öğrenebileceği, eğitimden yararlanabilecekleri ve hiçbir öğrencinin eğitim sistemi dışında kalmaması gerektiği düşüncesine dayalıdır. Kaynaştırma, her çocuğun yaşadığı çevrede en nitelikli eğitimi almasını savunan, özel gereksinimli olan ve olmayan tüm çocukların akademik ve sosyal başarılar kazanarak, toplumun bir bireyi olma fırsatı sağlayan bir eğitim yaklaşımı, bir eğitim modelidir (Sucuoğlu, 2006). Kaynaştırma özel gereksinimli bireyler için eğitim sisteminin temel taşı oluşturur ve yetersizlikten etkilenmenin en az olduğu, farklılıkların hoşgörüsüyle karşılandığı ve özel gereksinimli bireyin eğitimden maksimum faydalandığı ortamdır (Baldiris, Zervas, Fabregat & Sampson, 2016). Özel gereksinimli çocukların akranları ile daha yapıcı ilişkiler kurmasını kolaylaştıran kaynaştırma eğitimi ile çocuklar birbirlerini farklı biçimlerde etkileyerek, akademik ve sosyal alanlarda gelişme fırsatı yakalarken, sosyal hayata uyumlarını kolaylaştıracak pek çok olumlu davranışı da kazanmaktadırlar (Ahmetoğlu, 2015). Yaşıtların model olma ve uyarım sağlamaları yoluyla özel gereksinimli öğrencilerin yeni beceriler geliştirmelerine yardımcı olacağı; işbirliği kurma, paylaşma ve karşılıklı iletişim kurabilme fırsatlarından yararlanabilecekleri; normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli öğrencileri red davranışlarını azaltacağı ve sosyal kabulü geliştireceği; özel gereksinimli öğrencilerin sosyal becerilerindeki yeterliğin artmasını sağlayacağı belirtilmektedir (Çolak, Vuran ve Uzuner, 2013).

Kaynaştırmada amaç özel gereksinimli bireylerin akranları ile birlikte öğrenme tarzları dikkate alınarak, gereksinimleri doğrultusunda en üst seviyesinde eğitim alarak, bağımsız, aktif, görev ve sorumluluklarını bilen, kendi kendine karar verebilen, karşılaştığı problemleri çözebilen, kendini gerçekleştiren birey olması, birey olarak herkes gibi değer görerek yetişmesi ve toplum tarafından kabul görmüş olarak hayata devam etmelerini hedeflemelidir.

2.3.2. Yasal Dayanakları

1983 yılında yürürlüğe giren 2916 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu'yla başlatılmış, o tarihten bu yana artan sayıda özel gereksinimli öğrenci genel eğitim okullarında akranlarıyla birlikte eğitim almıştır. Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu'nun 4. maddesinde 'Durumları ve özellikleri uygun olan yetersizliği olan çocukların, normal gelişim gösteren çocukların eğitimi için açılmış olan okul ve eğitim kurumlarında, normal gelişim gösteren akranları arasında eğitilmeleri için gerekli tedbirler alınır' şeklindedir (ÖEMÇK,1983). 2916 sayılı kanundan sonra 1985 yılında yayınlanan Özel Eğitim Okulları Yönetmeliğinin 70. maddesinde 'Yatılı özel eğitim okuluna alınmayı gerektirmeyen özel eğitime muhtaç çocuklar için il içindeki diğer okullarda özel eğitim tedbirleri alınır' hükmü yer alırken; 71. maddesinde 'Resmi ve özel ilköğretim, ortaokul, lise ve dengi okullarda özel sınıf açılmadığı durumlarda özel gereksinimli öğrencilerin normal sınıflara devam ettirilmesi ve destek olarak da yardımcı dersliklere gönderilmesi' hükmü getirilmiştir. 30.05.1997 tarihli 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamede kaynaştırma uygulamaları ile ilgili daha fazla ayrıntıya yer verilmiş ve 12 maddede 'Özel eğitim gerektiren bireylerin eğitimleri, hazırlanan bireysel eğitim planları doğrultusunda akranları ile birlikte her tür ve kademedeki okul ve kurumlarda uygun yöntem ve teknik kullanılarak sürdürülür' kararı alınmıştır. 2000 yılında yürürlüğe giren Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde ise, kaynaştırmayla ilgili daha açık ifade ve uygulamaya yönelik hükümlere yer vermiştir. Tüm bu kanun ve yönetmeliklerle kaynaştırmanın tanımı, ilkeleri açıklanmış, kaynaştırmada rol oynayanların görev ve sorumlulukları belirlenmiştir. 2000 yılının ardından tekrar revize edilen 2006 ve son olarak 2012'de düzenlenen Özel Eğitim Yönetmeliğinde, kaynaştırmaya verilen önemin giderek arttığı görülmektedir.

2.3.3. Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulama İlkeleri ve Ölçütleri

2000'de yürürlüğe giren Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği 68. maddede kaynaştırmanın uygulama ilkeleri şu şekilde belirtilmiştir:

a)Özel eğitim gerektiren her bireyin akranları ile birlikte aynı kurumda eğitim görme hakkı vardır. b)Hizmetler bireylerin yetersizliğine göre değil, bireylerin eğitim gereksinimlerine göre planlanır. c)Hizmetler okul merkezli olur. d)Karar verme süreci aile-okul-eğitsel tanılama, izleme ve değerlendirme ekibi dayanışmasına dayalı olarak gerçekleşir. e)Bütün bireyler öğrenebilir ve öğretilir. f)Kaynaştırma, bir program dahilinde verilen bir özel eğitim uygulamasıdır (MEB, 2000). Ayrıca kaynaştırmanın, özel ve genel eğitimin ayrılmaz bir parçası olduğu, erken başlanması gerektiği, doğal ortamlarda gerçekleşmesinin doğru olacağı, özel gereksinimli öğrenciyi bağımsız bir fert olarak yetiştirmeyi amaçlaması gerektiği de söylenebilir.

Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulama Ölçütleri Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği madde 69'da şu şekilde verilmiştir.

a)Kaynaştırma uygulamaları yapılan kurumlarda özel eğitim gerektiren öğrencinin gereksinimleri çerçevesinde kurumun fiziksel, sosyal, psikolojik ortamında ve eğitim programlarında destek hizmetler ile gerekli düzenlemeler (kaynak oda, rehberlik ve psikolojik danışma servisi, bireyselleştirilmiş eğitim programları geliştirme ve uygulama birimi kurulması; rampalar, ses yalıtımı, ışık düzenine dikkat edilmesi gibi) yapılır. b) Kaynaştırma uygulamalarına devam edecek öğrencilerin birden fazla yetersizliği olmamasına, erken yaşta tanılanmış, ailesinin iş birliğine açık ve eğitim almaya yatkın, cihaz kullanması gerekenlerin mutlaka cihazlandırılmış, zihinsel öğrenme yetersizliği olan öğrencilerin hafif ve orta düzeyde zihinsel yetersizliği olmalarına dikkat edilir. c) Kaynaştırma uygulamaları yapılan kurumlarda tüm kurum personelinin, öğrencilerin, ailelerin ve yakın çevrelerinin özel eğitim gerektiren öğrencilerin bireysel ve gelişim özellikleri hakkında bilgilendirilmeleri esastır. d)Kaynaştırma uygulamalarında öğretim programları, programın amaçları bireye uyarlanarak uygulanır, bireyselleştirilmiş eğitim programları ile desteklenir (MEB, 2000).

2.3.4. Kaynaştırma Uygulamalarından Faydalanan Öğrenciler

Kaynaştırma uygulamalarından faydalanan özel gereksinimli bireyler yetersizliklerine göre gruplara ayrılmışlardır.

2.3.4.1. Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan birey

Yaşına ve gelişim seviyesine uygun olmayan dikkat eksikliği, aşırı hareketlilik, hiperaktivite ve dürtüsellik belirtilerini en az iki ortamda ve altı ay süreyle gösteren, bu özellikleri yedi yaşından önce ortaya çıkan, özel eğitim ile destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireydir (MEB, 2012).

2.3.4.2. Dil ve konuşma güçlüğü olan birey

Dili kullanma, konuşmayı edinme ve iletişimdeki güçlük nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireydir (MEB, 2012).

2.3.4.3. Duygusal ve davranış bozukluğu olan birey

Yaşına uygun olmayan sosyal ve kültürel normlardan farklı duygusal tepki ve davranışlar göstermesi nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireydir (MEB, 2012). Yetersizliği Olan Bireyler Eğitim Yasasında (Individual Disability Education Act - IDEA) “herhangi bir zihinsel, duygusal ya da sağlık problemi ile açıklanamayan öğrenme problemi, öğretmenleri ve akranları ile olan ilişkilerinde memnuniyetsizlik, normal şartlar altında uygun olmayan davranış ve duygular, genel mutsuzluk ya da depresyon, fiziksel belirtiler, okul ya da kişisel problemlere ilişkin korku” (Kaufmann, 2001; Kavale, Forness & Mosters, 2004; Gulchak & Lopes, 2007; Akt. Coşgun-Başar ve Özdemir, 2016).

2.3.4.4. Görme yetersizliği olan birey

Görme gücünün kısmen ya da tamamen kaybindan dolayı özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireydir (MEB,2012). Hem yasal hem de eğitsel tanımı mevcuttur. Yasal tanımı, görmenin ve görme alanının ölçümüne bağlıdır. Yasal tanım, tıp alanında çalışanlar ve diğer ilgililer tarafından kullanılmaktadır. Bu tanıma göre; "tüm düzeltmelerle birlikte, gören gözün olağan görme gücünün onda birine yani 20/200' lük görme keskinliğine ya da daha azına sahip olan ya da görme açısı 20 dereceyi aşmayan bireylere kör denilmektedir. Eğitsel tanımı ise; görme

yetersizliğinden çok ağır derecede etkilenen mutlaka kabartma alfabeye (Braille) ya da konuşan kullanılmasına gereksinim duyan kişidir. Az gören ise, büyütücü araçların yardımıyla ya da büyük puntolu yazılı materyali okuyabilenlerdir. (Özsoy, Özyürek ve Eripek, 1997).

2.3.4.5. İşitme yetersizliği olan bireyler

İşitme yetersizliği olan birey: İşitme duyarlılığının kısmen veya tamamen kaybından dolayı konuşmayı edinmede, dili kullanma ve iletişimde yaşadığı güçlükler nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireydir (MEB, 2012).

2.3.4.6. Ortopedik yetersizliği olan bireyler

Hastalıklar, kazalar ve genetik problemlere bağlı olarak kas, iskelet ve eklemlerin işlevlerini yerine getirememesi sonucunda meydana gelen hareket ile ilgili yetersizlikler nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireydir (MEB, 2012).

2.3.4.7. Otistik bireyler

Sosyal etkileşim, sözel ve sözel olmayan iletişim, ilgi ve etkinliklerdeki sınırlılığı erken çocukluk döneminde ortaya çıkan ve bu özellikleri nedeniyle özel eğitim ile destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireydir (MEB, 2012). DSM-5'e göre (APA, 2013) doğuştan gelen ya da yaşamın ilk yıllarında ortaya çıkan karmaşık bir nöro-gelişimsel bir bozukluktur (DSM-5).

2.3.4.8. Özel öğrenme güçlüğü olan bireyler

Dili yazılı ya da sözlü anlamak ve kullanabilmek için gerekli olan bilgi alma süreçlerinin birinde veya birkaçında ortaya çıkan ve dinleme, konuşma, okuma, yazma, heceleme, dikkat yoğunlaştırma ya da matematiksel işlemleri yapma güçlüğü nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireydir (MEB, 2012). DSM-5'e göre (APA,2013) özel öğrenme güçlüğü, bozukluğun davranış belirtileri ile

bağılantılı olan bilişsel düzeyde anormalliklerin temelini oluşturan biyolojik kökene sahip nörogelişimsel bozukluktur.

2.3.4.9. Süreğen hastalığı olan bireyler

Sürekli ya da uzun süreli bakım ve tedavi gerektiren hastalığı nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireydir (MEB, 2012).

2.3.4.10. Serebral palsili bireyler

Doğum öncesi, doğum sırası veya doğum sonrasında meydana gelen beyin hasarının neden olduğu kas ve sinir sistemi bozukluklarına bağlı motor becerilerde yetersizliğinden dolayı özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireydir (MEB, 2012).

2.3.4.11. Üstün yetenekli bireyler

Toplumda zekâ, yaratıcılık, sanat, liderlik kapasitesi veya özel akademik alanlarda yaşitlarına göre yüksek düzeyde performans gösterdiği uzmanlar tarafından belirlenen çocuklar ya da öğrenciler üstün zekâlı/yetenekli olarak tanımlanmaktadır (BİLSEM Yönergesi, 2007). Zekâ, yaratıcılık, sanat, spor, liderlik kapasitesi veya özel akademik alanlarda akranlarına göre yüksek düzeyde performans gösteren bireydir (MEB, 2012).

2.3.4.12. Zihinsel yetersizliği olan birey

Zihinsel işlevler ve kavramsal, sosyal ve pratik uyumsal becerilerde kendini gösteren, uyumsal davranışların en az ikisinde görülen anlamlı sınırlılıklara neden olan bir yetersizlik türüdür. Bu zihinsel yetersizlik 18 yaşından önce ortaya çıkmaktadır (AAID, 2002). Zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde hafif düzeydeki yetersizliği nedeniyle özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine sınırlı düzeyde ihtiyaç duyan bireydir (MEB, 2012).

2.3.5. Kaynaştırma Eğitiminde Rol Oynayan Etmenler

2002 yılında, Türkiye İstatistik Kurumu ve Özürlüler İdaresi Başkanlığı tarafından yapılan “Türkiye Özürlüler Araştırması” sonuçlarına göre, ülkemizde yaklaşık 8,4 milyon özürlü vatandaş vardır ve bunun toplam nüfusa oranı % 12,29’dur. Özürlü vatandaşların % 9,7’si süregelen hastalığı olanlar; % 1,25’i ortopedik, % 0,48’i zihinsel, % 0,38’i dil ve konuşma, % 0,37’si işitme, % 0,6’sı görme özürlü bireydir. Araştırmaya göre özürlülerin % 21’i okur- yazar değildir. Özürlülerin yalnızca % 13,7’si mesleki eğitimden faydalanabilmektedir. Yaşlılıkla birlikte özür oranı ve var olan özürün derecesi de artmaktadır. Yaşlı nüfus oranının en fazla olduğu Avrupa kıtasında 2000 yılında % 20 olan 60 yaş üzeri nüfusun 2050 yılında % 37’ye çıkacağı hesaplanmıştır. Bu durum, gelecekte özel gereksinimli bireylerin oranının da artacağı gerçeğini ortaya koymaktadır (TÜİK, 2002). Türkiye’de, 2011 Nüfus ve Konut Araştırması sonuçlarına göre; görme, duyma, konuşma, yürüme, merdiven çıkma veya inme, bir şey taşıma veya tutma ve yaşlılarına göre öğrenme, basit dört işlem yapma, hatırlama veya dikkatini toplama fonksiyonlarından en az birinde çok zorlandığını veya hiç yapamadığını belirten kişi sayısı 4 milyon 882 bin 841’dir. Diğer bir ifadeyle 2011 yılında toplam nüfusun %6,6’sının en az bir engeli vardır. En az bir fonksiyonda zorluk yaşadığını veya hiç yapamadığını belirtenlerin %42,8’i erkek, %57,2’si ise kadındır (TÜİK, 2011). Özürlü ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü ÖZVERİ (2013) kayıtlarına göre Türkiye’de engelli bireylerin engel durumlarına göre dağılımları; Süregelen hastalıklara sahip birey sayısı 776.532, Dil ve Konuşma Engelli birey sayısı 39.496, Zihinsel Engelli birey sayısı 490.733, İşitme Engelli birey sayısı 156.451, Ortopedik Engelli birey sayısı 324.745, Ruhsal ve Duygusal Engelli sayısı 175.902, Görme Engelli sayısı 216.268 diğer engellere sahip birey sayısı 2.535 ve engel durumu bilinmeyen birey sayısı ise 1.498’dir. Toplamda 1.558.021 kişi engelli birey olarak tanılanmaktadır ve bu bireylerden engel oranı %50’nin üzerinde olanlarının sayısı 1.079.284’tür. 2010 yılından itibaren kaynaştırma öğrencisi sınıf ve öğrenci sayısında önemli artışlar gözlenmiştir. 2015-2016 öğretim yılında anaokullarında 1399, ilkokullarda 81380, ortaokullarda 92032, ortaöğretim okullarında 27770 öğrencinin kaynaştırma eğitimine devam ettiği belirlenmiştir (MEB,2016). 2016-2017 öğretim

yılı Milli Eğitim Bakanlığı örgün eğitim istatistiklerine göre 242,486 öğrenci kaynaştırma eğitimine devam etmiştir (MEB,2017).

Sayılarının gün geçerek arttığı bu öğrenciler için gerekli uygulamaların yerine getirilmesi kaynaştırma eğitiminde rol oynayan herkesin sorumluluğunda olmalıdır. Bu sorumluluklar özel eğitim yönetmeliği madde 72’de şu şekilde belirtilmiştir. Müdür; kaynaştırma uygulamaları için kurumda gerekli düzenlemeleri plânlar ve uygulanmasını sağlar, özel eğitim hizmetleri kurulu ile iş birliği yapar. Gezerak özel eğitim görevi verilen öğretmen; bireyselleştirilmiş eğitim programlarını uygular, değerlendirir, gerektiğinde bireye, aileye, öğretmene ve kuruma bilgi verir. Öğretmen; özel eğitim gerektiren öğrencilerin sınıf tarafından sosyal kabulü için önlemler alır, bireysel ve gelişim özelliklerini dikkate alarak değerlendirme yapar, programını bireyselleştirerek uygular. Bu çerçevede aileler, ilgili kurum ve kuruluşlar ile iş birliği içinde çalışır; Rehber öğretmen-psikolojik danışman, kaynaştırma uygulaması kararı ile gelen öğrenciler için, uygun eğitim ortamının düzenlenmesinde ve uygulamada yer alan öğretmenlere, öğrencilerin gelişimlerini izleme ve aile eğitimi konularında rehberlik eder. Aile; programın uygulanması sırasında çalışmalara etkin bir şekilde katılır, gerektiğinde eğitim araç-gereç desteği sağlayabilir. Özel eğitim gerektiren bireyi değerlendirme sonrasında çıkan eğitim önlemleri ve yöneltme kararında isteğini belirtir (MEB,2000).

Kaynaştırmadan beklenen yararların sağlanabilmesi, kaynaştırmanın amacına tam anlamıyla ulaşabilmesi için bu eğitimin ilgili mevzuat doğrultusunda gerçekleştirilmesi son derece önemlidir. Ancak Türkiye’de kaynaştırma uygulamaları ile ilgili yapılmış olan bilimsel araştırmalar okul yöneticilerinin, öğretmenlerin, rehber öğretmenlerin, velilerin, özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin, ailelerin ve diğer öğrencilerin yani kaynaştırma uygulamalarındaki paydaşların kaynaştırma uygulamaları sırasında yaşadıkları sorunlara dikkat çekmektedir (Şahbaz ve Kalay, 2010; Gök ve Erbaş, 2011; Özyaydin ve Çolak, 2011; Saraç ve Çolak, 2012; Batu, Çolak ve Odluyurt, 2013; Atıcı, 2014).

Kaynaştırmanın etkili bir şekilde uygulanması için takım çalışmasının olması gerektiği söylenebilir. Başarılı kaynaştırma ilkelerini Kargın (2004); ‘Okul yönetimini ve diğer tüm çalışanların, özel gereksinimli öğrencilere karşı kabul edici ve destekleyici

tutumlar sergilemeleri; sınıf öğretmenlerinin tutumu; sınıf ortamının tüm öğrencilerin gereksinimlerini karşılayacak şekilde düzenlenmesi; tüm öğrencilerin, birlikte öğrenme, oynama, eğitimsel ve sosyal etkinliklere katılma fırsatlarına sahip olmaları; diğer öğrencilerin özel gereksinimli öğrenci ile ilgili bilgilendirilmesi; destekleyici özel eğitim hizmetleri sağlanması; tüm öğrenci velileri ile işbirliği içinde olunması' şeklinde tanımlamıştır. Ayrıca; okul yönetimi ve diğer okul personeli, öğretmenler, rehber öğretmenler, fiziksel düzenlemeler ve eğitim ortamı, kaynaştırma öğrencisi, kaynaştırma öğrencisinin ailesi, normal gelişim gösteren öğrenciler, normal gelişim gösteren öğrencilerin aileleri, uygulanan bireysel eğitim programları ve yapılan öğretimsel uyarlamalar, destekleyici özel eğitim hizmetleri ve ek hizmetler, kaynaştırma öğrencisinin sistemli ve kapsamlı bir öğretim programı içinde tüm paydaşların hazırlandığı ve işbirliği içinde çalıştığı bir eğitim ortamı, tüm ebeveynlerin, yöneticilerin, kanun koyucuların iş ve toplum liderlerinin yani toplumun farkındalığının olması kaynaştırmayı başarıya ulaştıran etmenler arasında sayılmaktadır (Aral ve Gürsoy, 2007; MEB 2010; Batu ve Kırcaali-İftar 2011; Lewis & Doorlag, 2011; Odluyurt ve Batu, 2012; Allen & Cowdery, 2015). Bunlara ek olarak kaynaştırmanın etkin olabilmesi için BEP'in (bireyselleştirilmiş eğitim programı) işlevselliğinin kontrolü açısından değerlendirmelerde bulunmak, bu değerlendirmeleri kaydetmek aileye, öğrenciye ve öğrenci ile çalışan öğretmenlere geri bildirimlerde bulunmak da ilave edilebilir (Çıkkılı, Söğüt ve Özdemir, 2017).

2.3.6. Kaynaştırma Uygulamalarında Yaşanan Problemler

Türkiye'de kaynaştırma uygulamaları henüz özel gereksinimli öğrencileri genel eğitim sınıflarına yerleştirmekten ve kağıt üstünde yapılan işlemlerden ibarettir. Yasal düzenlemeler, görev ve sorumluluklar, olması gerekenler gerek kanunlarla gerekse K.H.K ile belirtilse de uygulamada ciddi sıkıntılar yaşanmaktadır. Sorunun kökeninde kaynaştırma uygulamalarına dönük yapı ve teşkilatlanma sıkıntısının olduğu düşünülebilir. Görev ve sorumluluklar net olarak belirtilse bile uygulamada, işleyişte, işbirliğinde ve hatta değerlendirmede gereken hassasiyet gösterilmemektedir. Özel eğitim hizmetlerinin genel eğitime oranla yeni olması, özel eğitime gereksinim duyan bireylerin gereksinim durumlarının farklılığı, toplumun, öğretmenlerin, ailelerin

engelli bireylere dair düşünce ve tutumları, ekonomik kaynakların sınırlı oluşu, yeterli oranda ilgili alanda mezunların ve uzmanların olmayışı, öğrenci için verilen destek eğitimlerin sınırlı oluşu, öğrenci için işlevsel programın hazırlanamayışı, kurulan ekiplerin kağıt üzerinde kalması, ailenin eğitilmemesi, bilgilendirilmemesi, ölçme ve değerlendirmelerin gerekli şekillerde yapılmaması vb. kaynaştırma uygulamalarında problemlerin çıkmasına zemin oluşturmaktadır. Özel eğitim ile ilgili 2006-2007 eğitim öğretim yılından itibaren üniversitelerin eğitim fakültelerinde ders konması iyileştirici bir uygulama olarak görülse de problem çözülmüş değildir.

Kaynaştırma uygulamalarının faydalı olabilmesi için; öğretmenin özel gereksinimli öğrenciyi iyi tanımasına, eğitim ihtiyaçlarını bilmesine, belirlemesine, buna uygun eğitim öğretim programı hazırlamasına (Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı), değerlendirmelerde bulunmasına, aile ile iş birliği içinde olmasına, diğer öğrencileri ve onların velilerini bilgilendirmesine, okul personeli ile iş birliği içinde olmasına, benimsemesine ve aynı zamanda öğrenciye uygulayacağı öğretim hakkında bilgi sahibi olmasına bağlıdır. Öğrenci için hazırladığı bireyselleştirilmiş eğitim programında öğrencinin performans düzeyi, yapabildikleri, yapamadıkları ve temel akademik beceri düzeyleri belirlenmelidir. Öğrenci için hazırlanan ve uygulanan öğretimin etkili ve kalıcı olabilmesi; çocuğun tüm yaşantısında öğrendiklerini genelleleyebilmesine bağlıdır. Bunun için okul dışında eğitim ve öğretimin devam ediyor olması gerekir. Bu konuda aile görevlendirilmeli, bilgilendirilmeli ve eğitilmelidir. Aile okulda verilen eğitim ile çocuğunun eğitim ihtiyaçlarının giderildiğini ve verilen eğitimin faydalı olduğunu görmesine ihtiyaç duyar. Onların okulda verilen eğitimden duydukları memnuniyet, hayatlarının her alanını olumlu etkileyecektir. Bu yüzden ailelerin çocukları için verilen eğitimden memnun olup olmadıklarını değerlendirmek gerekir.

2.3.7. Kaynaştırma Programında Ailenin Yeri ve Önemi

Aile, kan bağı ve evlilikle oluşan, karı- koca, kardeşler arasındaki ilişkilerin toplum içindeki en küçük yapı taşıdır. Aile toplumun bir kurumudur. Toplumu oluşturduğu gibi ayakta kalmasını da sağlar. Aile aynı gaye üzerinde anlaşıp ve birlikte çalışan

kimselerin bütünüdür (TDK). Anne- babanın en büyük gayesi sağlıklı çocuklar dünyaya getirmek ve onlar için güzel bir gelecek hazırlamaktır. Anne ve baba çocukları doğmadan önce onunla ilgili sayısız hayal kurarlar. Çocuk anne ve babanın ortak ürünüdür. Çocuk anne ve babanın sağlıklı olduğunun göstergesi, bir armağan, neslin devamı, eşleri birbirine bağlayan bir bağ, özlemlerin giderildiği bir araç, anne babanın gelecek sigortası, sevgidir (Ataman, 2009). Doğan çocuk her zaman normal olmayabilir ve özel gereksinimlere ihtiyaç duyabilir. Normal özelliklere sahip bir çocuk beklerken ve gelecekle ilgili bütün umut, beklenti ve planlarını da çocuk üzerine kurarken, beklentilerin dışında farkı özelliklere sahip bir çocuğun dünyaya gelmesi ailenin yapmış olduğu bütün planlarda değişiklik yapmasına neden olacaktır (Yıldırım-Doğru ve Arslan, 2008). Böyle durumlarda ailelerin davranışları aynı olmasa da benzerlik gösterebilir. Aileler tepkilerinin anlaşılır ve normal, duygularının evrensel olduğunu anlamak gereksinimlerindeirler. Duygusal tepkileri sınıflamak uygun olmayabilir; çünkü insan davranışı her zaman bilimsel bir model izlemeyebilir (Varol, 2007). Genel olarak ise öncelikle şok yaşar, inkar eder, suçlu arar, kızgınlık duyar, depresyona girer, kabul eder ve uyum sağlar. Kabul, ailenin ulaşmak için en çok çaba gösterdikleri aşamadır. Kabul; aktif, sürekli, sorunları anlamak ve çözmek için bilinçli çaba gerektiren bir durumdur. Kabul ve uyum aşamasında aile mevcut durumda çocuğa nasıl yararlı olacağı konusunda tutumlar geliştirir. Araştırır ve onun için en iyisini yapmaya çalışır. Durum hemen hemen her özel gereksinime ihtiyaç duyan çocuklara sahip ailelerde benzer şekilde görülür. Sürecin sonunda aile çocuğu için en iyi yöntemin alacağı eğitimden geçeceğini bilmelidir. Çocuklarını olduğu gibi kabul eden ve anlayan aileler, çocukları için gereken hizmetleri elde etmek için çalışacak ve kendileri de ekibin bir üyesi gibi hizmet vereceklerdir. Kabul etme aşamasındaki aileler genellikle iyi bir ebeveyn- çocuk ilişkisi kurabilirler ve çocuklarını, önce çocuk daha sonra özel gereksinimli olarak kabul ederler. Bu aşamaya ulaşan aileler hem ebeveyn- öğretmen ortaklığı hem de henüz bu aşamaya ulaşamamış diğer aileler için en başta gelen destek kişilerdir (Varol, 2007). Aileler çocukların ilk öğretmenleridir ve okula başlayana kadar çocuklarının gelişim ve eğitimlerinden birinci derecede sorumludurlar. Çocuklar okula başladığında bu sorumlulukları sona ermez, sadece bunları okulla öğretmenlerle paylaşırlar ve aktif olarak bu eğitime katılım sağlarlar. Aile katılımı normal gelişim gösteren çocuklar için olduğu kadar özel

gereksinimli çocuklar için de aynı derecede önemlidir ve tüm yaş gruplarındaki özel gereksinimli bireylere hizmetlerin sağlanması sürecine ailelerin katılımı zorunludur (Stephenson ve Dowricke, 2000).

2.3.8. Aile Katılımı

Özel gereksinimli çocuğa sahip olan aileler, bir aile olma sorumluluklarının yanı sıra çocuklarının özelliklerinden dolayı öğretim, danışmanlık, davranış yönetimi, ailedeki diğer çocuklara anne-babalık, diğer bireylerin eğitimi, okul ve toplumla olan ilişkileri sağlama gibi rolleri de üstlenmek durumunda kalmaktadırlar (Cavkaytar, Batu, Kartal, Beklan-Çetin ve Güllüpınar, 2004). Dolayısıyla anne-babalar çocuklarına evde öğretim yapma, yaşadıkları sorunların üstesinden gelmede onlara yardımcı olma, uygun davranış kazandırma gibi sorumluluklar almak durumundadır (Cavkaytar, 2010). Bu doğrultuda özel gereksinimli çocuğun eğitiminde ailenin katılımı her geçen gün daha da önem kazanırken (Cunningham, 1985; Weber ve Stoneman, 1986; Meyers ve Blacher, 1987;), aile çocuğun eğitiminde doğrudan görev üstlenir hale gelmiştir (Winton, 1985; akt. Toros, 2011). Yapılan araştırmalar aile katılımının, öğrencilerin akademik becerilerini arttırdığını (Trivette ve Anderson, 1995; Fan, 2001; Englund ve diğerleri, 2004); özel eğitimde öğrencinin geçirdiği süreyi azalttığını (Miedel ve Reynolds, 1999); öğrencilerin daha olumlu bir benlik kavramı geliştirdiklerini (Bekman, 1998) göstermektedir.

Aile katılımının yaygın kabul edilen bir tanımı yoktur buna sebep olarak çok boyutlu olması düşünülebilir. Aile katılımı; ailenin desteklenmesine ve eğitilmesine, ev ve okul arasında iletişimin artırılmasına köprü görevi görmesine, süreklilik kazandırılmasına, ailenin eğitim süreçlerine katılmasına ve katkıları ile eğitimin en üst seviyeye çıkarılmasına, çocuğuna olduğu kadar öğretmene ve okul personeline yardım etmesine yönelik sistematik bir yaklaşımdır. Aile katılımı; anne- babaların ve diğer aile üyelerinin, çocukların eğitimi ve gelişimine katkıda bulunmaları için eğitim programına katıldıkları bir süreçtir (Morrison, 2003). Genç bitkiler en iyi doğru bir güneş, su ve besin kombinasyonu sağlandığında büyür. Özetle benzer şekilde, çocuklar

ve gençler de en iyi hayatlarındaki insanlar birlikte çalıştıklarında ve birbirlerine destek olduklarında gelişir, desteklenir, öğrenir. Farklı ortamlar, kişiler arasındaki bu bağlantılar, ilişkiler (örneğin ev ve okul, öğretmenler ve ebeveynler) gelişim ve öğrenme için önemlidir (Bronfenbrenner, 1979). Aile katılımı, akademik anlamda okulda çocuğun performansını belirlemede, hazırlanacak programlarda, seçilecek yöntem ve teknik belirlemede, çocuğa verilecek pekiştiricide, ayrılacak zamanda, değerlendirmede, gelişimini takip etmede, gerekli düzeltmelerde öğretmene veri sağlamada, ev ödevlerini takip etmede, çalışmaların devamlılığını sağlamada da son derece önem teşkil edebilir.

Genel eğitimde olduğu gibi kaynaştırma uygulamalarında da hedefe yönelik amaçlanan başarı tek başına yeterli olmayacak ve bir ekip çalışmasını gerektirecektir. Anne-babalar uygulamanın başarılı olmasında en etkili elemanlar olarak kabul edilmekte, çocuğun okul dışı performansı hakkında bilgi vermekte, eğitim programlarının amaçlarının belirlenmesinde katkıda bulunmakta, eğitim programının evde uygulanması gereken boyutunda öğretmen rolü oynamakta ve dolayısıyla ev-okul paralelliğini sağlamaktadır (Lewis ve Doorlag, 1987). Yönetmelikte de açıkça belirttiği gibi aileye de büyük sorumluluk ve görev düşmektedir. Güzel-Özmen (2003) ailenin kaynaştırma programının bir parçası olduğunu ve ‘Özel eğitim ve kaynaştırma programının başarılı olabilmesi için; programa mümkün olduğunca erken başlanmalı, öğretmenin konuya yaklaşımı ve yeterliliği, normal çocukların yetersizlik gösteren çocuklara yaklaşımı, ortamın uygun şekilde hazırlanması ve normal ve yetersizlik gösteren çocuk ailelerinin yaklaşımı gibi etkenlere bağlıdır’ şeklinde ifade etmektedir. Ailenin kaynaştırmaya istekli olması, kaynaştırmanın etkililiği için son derece önemlidir. Bu yüzden aile her zaman işin içine sokulmalı, memnuniyeti sorgulanmalı, bilgi toplantıları yapılmalı, sorunlar dinlenmeli, sorunları çözüme kavuşturmalı, gelişmeler paylaşılmalı ve düzenlemeler yapılmalıdır. Aileyi kazanmak kaynaştırma uygulamalarının başarılı olması için neredeyse ön koşuldur. Yapılan araştırmalarda da ailelerin eğitim sürecinin aktif katılımcısı olmaktan kaynaklanan temel bazı yararlar elde ettiği belirtilmektedir (Henderson, 1987; Lontos, 1992; Epstein, 1992; akt., Gürşimşek, 2003). Ailenin bu sürece aktif olarak katılması ve gereken özveriyi göstermesi için kendi iç yaşantılarında bir takım dinamikleri oturtmuş olması beklenir.

Bu dinamikler; ailenin genel olarak kendini hem psikolojik hem de fiziksel yönden iyi hissetmesi, olumlu sosyal kabul gördüğünü düşünmesi ve hissetmesi ve kişisel potansiyelini gerçekleştirmek ve başarmak için olanaklara sahip olması (Park ve diğerleri, 2003) yani yaşam kalitesinin yüksek olması düşünülebilir. Aile fertlerinin yaşam kalitelerinin yüksek olması sadece özel gereksinimli çocukları için değil, kendi sosyal hayatlarında da olumlu olmalarını sağlayacak ve dolayısıyla kendilerini toplumun bir parçası olarak görecektir daha aktif ve daha keyifli yaşam süreçlerini sağlayacaktır.

2.4. Yaşam Kalitesi

WHO'ya göre yaşam kalitesi, sadece hasta veya sakat olmama durumu değil, kişinin aynı zamanda hayatını devam ettirirken üretken ve keyifli bir yaşam sürmesidir. Yaşam Kalitesi, kişisel sağlık durumundan öte kişisel iyilik halini de içine alan daha geniş bir kavramdır. Mendola ve Pelligrini yaşam kalitesini 'bireyin algıladığı bedensel kapasite sınırları içinde başardığı tatmin edici sosyal durum' (Bowling, 1993) olarak tanımlamıştır. Kişinin içinde bulunduğu çevrenin kültür ve değer yargılarına göre belirlediği amaçlarını, beklentilerini, hayat standardını ve ilgi alanlarını dikkate alarak yaşamdaki durumuna olan bakış açısidir. Yaşam kalitesi ya da kaliteli yaşam; bireylerin ve toplumların genel bir iyi oluş hali düzeylerini betimlemek için kullanılan karmaşık, çok boyutlu ve dinamik bir kavramdır. Yaşam Doyumu; bireylerin kendi yaşam örüntüleri ve standartları ile ilişkili süreçlerin bir bütünüdür. Basitçe yaşam kalitesi; belirli yaşam koşullarından bireysel tatmini etkileyen rahatsızlıkların bedensel, ruhsal ve sosyal etkinliklerine günlük yaşamda verilen bireysel yanıtıdır. Bu nedenle yaşam kalitesi ölçümü sağlık düzeyi ile ilgili ölçütlerden daha geniş kapsam ve kavrayışa sahiptir (Orley ve Kuyken, 1993, Bowling, 1993, The WHOQOL Group 1996). Yaşam kalitesini değerlendirirken kişinin yaşam doyumunu ve kendi benliğine olan saygısıyla beraber genel sağlık durumu ve statüsünün de birlikte irdelenmesi gerekir. Yaşamdaki değişkenlerin belirleyiciliği; toplumun kalitesi, kişinin toplumdaki yeri, kişisel yetenekler, hayatın gidişatı, tecrübe, kişinin içsel gelişimi, kısacası yaşam alanlarındaki tüm etkenler ve gelişmeler yaşam doyumunu ve doyum alanı arasındaki

ilişkiyi ele verir . (Akandere, Acar ve Baştuğ, 2009). Yaşam doyumu, kişinin hayata dair hedeflerinin gerçekleştiği ölçüde artış gösterir, fakat fiziksel veya duygusal açıdan iyi olma halini sürdüremeyen bireylerin yaşam doyumu olumsuz etkilenmektedir (Köksal ve Kabasakal, 2012). Yaşam kalitesi üzerine çalışan araştırmacılar ve bu araştırmacıların raporlarına göre yaşam kalitesinin altı temel alanın ve bu altı temel alanla ilişkili göstergelerin bulgulandığı görülmektedir (Avşar, 2012). Bunlar şu şekildedir:

1. Fiziksel olarak iyi olma: Sağlıklı olmayı, hareket edebilmeyi, beslenmeyi ve günlük etkinlikleri yerine getirebilmeyi ifade etmektedir.
2. Duygusal olarak iyi olma: Bu alan mutluluğu, gönül hoşluğunu, stresten bağımsızlığı ve öz kavramlaştırma ile dini inanışlarda huzuru ifade etmektedir.
3. Sosyal olarak iyi olma: Bu alan içtenliği, arkadaşlığı, sosyal etkinlikleri, sosyal statüyü ve rolleri ifade etmektedir.
4. Üretkenlik olarak iyi olma: Bu alan iş ve eğitimde kişisel gelişimi, boş zaman etkinlikleri ve hobileri, tercihleri ve otonomiye ve kişisel yeterliliği ifade etmektedir.
5. Maddi olarak iyi olma: Bu alan mülkiyeti, finansal güvenliği, giyinme, barınma ve besleme ile sosyoekonomik statüyü ifade etmektedir.
6. Yurttaş olarak iyi olma: Bu alan kanunlar ile korunmayı, mahremiyeti ve yurttaşlık sorumluluklarını ifade etmektedir (Ardıç, 2012).

Schalock' a (2000) göre ise yaşam kalitesi bireyin hayatındaki (a) duygusal yeterlik, (b) kişilerarası ilişki, (c) evlilik yeterliği, (d) kişisel gelişim, (e) fiziksel yeterlik, (f) bağımsız karar alabilme, (g) sosyal kaynaşma ve (h) haklar olmak üzere sekiz ana alanla ilişkili ve bireyin arzu ettiği yaşam koşullarına karşılık gelen bir kavramdır (Boylu, 2007). Özetle yaşam kalitesi alanları, kişinin; fiziksel, duygusal, ruhsal, psikolojik, maddi, manevi ve zihinsel iyi olma durumudur diyebiliriz.

2.4.1. Yaşam Kalitesini Etkileyen Etmenler

Yaşam kalitesi birçok alanla ilişkili bir olgudur. Ve bu alanlar birbirlerinden üstün ya da daha önemlidir diye düşünülmemelidir. Kişilerin bireysel özelliklerinden de yola çıkarak bu olgular farklılık gösterebilir ve hepsi birbirinden özeldir. Yaşam kalitesinin yüksek olması kişinin kendini gerçekleştirebilmesi için de son derece önemlidir. Kendini gerçekleştirebilen insan yaşamdan doyum alır ve yaşam kalitelerinin de yüksek olması beklenebilir. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde bir alt basamak bir üst basamağı etkiler yaşam kalitesinde de kaliteyi artıran ve azaltan durumlar vardır.

2.4.1.1. Yaşam kalitesini azaltan durumlar

Öncelikle kişinin sağlığının yerinde olmaması fiziksel ve psikolojik olarak problemlerinin olması, yaşam kalitesini azaltan en önemli unsurdur diyebiliriz. Bu akut ya da kronik sağlık sorunları, halsizlik, kronik yorgunluk, cinsel fonksiyonlarda bozukluk, vücut imajında değişiklik, gelecek kaygısı, umutsuzluk, depresyon, anksiyete, tükenmişlik olabilir. Bu gibi durumlarda kişi fiziksel, öz bakım, günlük yaşam, iletişim becerilerinin getirdiği davranışları yapamayacak ve yaşam kalitesi de bu durumdan olumsuz etkilecektir.

Bir diğer önemli unsur kişinin fiziksel ihtiyaçlarını karşılayamaması, hayatta kalmasını sağlayamamasıdır, ki bu yaşam kalitesini önemli ölçüde azaltan bir unsurdur. Kişi fiziksel ihtiyaçlarını karşılayamazsa insan vücudu doğru ve sistemli bir şekilde çalışmaz. Yeme-içme sıkıntısı, sağlıklı beslenmeme de yaşam kalitesini azaltır.

Maddi ihtiyaçlarını karşılayamaması da yaşam kalitesini düşüren bir durumdur. Bu sadece kişinin yeme-içme ihtiyacı olarak düşünülmemelidir. Kişinin hayatını idame edebilmesi için maddi ihtiyaçlarını karşılaması gerekir. Örneğin hastalık durumunda hastaneye gidebileceği, ilaç alabileceği, ulaşım yapabileceği, eğitim ve öğretimine harcayabileceği, kendi geçimini sağlayabileceği maddi bir gelirinin olmaması hayat kalitesini düşürecektir.

Maslow'un ihtiyaç hiyerarşisinde de olan güvenlik ihtiyacı da yaşam kalitesini etkileyen bir diğ er durumdur diyebiliriz. Güvenlik ihtiyacı karşılanmayan bir bireyin savaş, doğ al felaket, aile iç i ş iddet, çocuklukta yaşanan istismar gibi geçmiş tecr beleri travma sonrası stres bozukluğ u gibi psikolojik rahatsızlıklara sebep olabilir. Ayrıca ekonomik kriz ve iş sizlik de bireyin güvenlik ihtiyaçlarının konusudur. Güvenlik ihtiyaçları kişisel güvenlik, ekonomik güvenlik, sağı lık güvenliğı ve hastalıklara karşı güvenlik olarak sınıflandırılabilir (Maslow, 1968, akt. C uceloğ lu, 2010). Bu güvenlik ihtiyaçlarının giderilmemesi de yaşam kalitesini etkileyebilir.

Sosyal aidiyet, sevgi ve saygınlık da yaşam kalitesini etkileyen etmenler arasında sayılabilir. Kendini toplumun bir parçası olduğ unu hissetmeyen kişi, toplumdan sıyrılacak ve kendini yalnız hissedecektir. Bu da kişi de bir takım psikolojik sorunlara neden olabilir. Sevgi ve saygınlık da benzer şekilde kişinin sosyal hayatını etkileyebilir. Kişinin kendi  zbenliğini zedeleyebilir. Bu durumda bireyin yaşam kalitesini olumsuz etkileyecektir.

2.4.1.2.Yaş am kalitesini arttıran durumlar

Yaşam kalitesini artıran durumlar azaltan durumların tam tersidir.  ncelikle kişinin sağı lığının yerinde olması, fiziksel ihtiyaçlarının giderilmiş olması, maddi olarak yetebilmesi ve bağımsız bir hayat s urmeye, manevi olarak rahat etmesi, toplumun bir ferdi olarak hissetmesi, değ er, sevgi-saygı g ormesi, istediğı konfora sahip olması, sevdiğı insanlar ile iletişim halinde olması, yardım alabileceğı kurum ve kuruluşların olması, güvenli ve g uvenilir bir ortamda yaşaması, belli bir saygınlık ve stat de olması, kendine ve sevdiklerine zaman ayırabilmesi, istediğı konfora sahip olması, gereken psikolojik desteğı alması, anlamlı bulduğı ve keyif aldığı bir ortamda yaşaması durumunda kişinin yaşam kalitesinin y ksek olması beklenir. Kişi bu durumda kendini gerçekleştirmiş olacaktır. Kendini gerçekleştiren insan kendini ve doğ ayı kabul edici, bulunduğı ortama uyum sağılamış, derin kişiler arası ilişkiler kurabilen,  zerk, yaratıcı, coşu dolu, demokratik, doğ al,  z m odaklı, yaşamdan doyum alan, yalnız kalabilme g c ne sahip, mizah anlayışı gelişmiş kişidir (Demirel, 2013).

2.5. Aile Yaşam Kalitesi ve Alt Alanları

Aile yaşam kalitesi; yaşam kalitesi teriminden türeyen ve sağlık, psikoloji ve toplum-politik ve son zamanlarda yetersizlik alanında ortaya çıkan bir başlıktır (Bayat, 2005). Aile yaşam kalitesi; ailenin ihtiyaçlarını karşılayabildiği koşullara sahip olabilmesi, aile üyelerinin bir aile olarak birlikte yaşamaktan zevk alması olarak tanımlanabilir (Park ve diğerleri, 2003). Beach Center on Families and Disability (2006) tarafından aile yaşam kalitesi; aile üyelerinin ihtiyaçlarının karşılanması, bir aile olarak birlikte yaşama, aile bireyleri için anlam taşıyan hedeflere sahip olma ve bunlara ulaşma şeklinde tanımlanmaktadır.

Aile yaşam kalitesi, dört ana ilkeyi içerir. Bunlar; aile fertlerinin birbirlerini etkilemesi, aile yaşam kalitesi alt boyutlarının birbirlerini etkilemesi ve bu etkileşimin sürekli olması, aile yaşam kalitesi standartlarının zamana bağlı olarak değişiklikler göstermesi, aile yaşam kalitesi tanımının ailenin kendi subjektif algısına bağlı olarak kalite kavramını tanımlama şekline göre değişmesidir (Park, Turnbull ve Turnbull, 2002).

Aile yaşam kalitesi; aile üyesinin aile çevresini özellikle de ailenin çeşitli sembolik ve materyal kaynaklara kişisel ihtiyaçlarını memnuniyet etme derecesini değerlendirme yoluyla belirlenmektedir. Bu ihtiyaçlar ve bu ihtiyaçları karşılayan kaynaklar ise; sevgi- sevgi görmek, saygı- saygı görmek, konfor ve yardım (hizmetler), iletişim (bilgi), kişisel şeylere sahip olma (mallar), kişisel şeylere sahip olma (para) şeklindedir (Aydiner-Boylu, 2007).

Ailede bir kişinin ihtiyaçlarının karşılanma derecesi aile refahının göstergesi, birden fazla aile üyesinin refah puanları toplamı da aile yaşam kalitesinin göstergesi olarak kabul edilir. Aile yaşam kalitesinin, ailenin bir grup olarak tüm üyelerinin kişisel ihtiyaçlarını memnuniyetle karşıladığı ve dolayısıyla ailenin toplumdaki; psikolojik, sosyal, fiziksel ve ekonomik fonksiyonlarını gerçekleştirdiği sürece var olduğu var sayılmaktadır (Foa ve diğerleri, 1993; akt. Aydiner-Boylu, 2007). Bireyin kendi aile üyeleri ile birlikte zevkli ve kaliteli zaman geçirmesi, ailenin sorunlara etkili çözümler üretmesi, aile üyelerinin birbirlerine yakınlığı, ailede bireylere sağlanan eğitim,

sağlık, güvenlik hizmetleri aile yaşam kalitesinin önemli belirleyicileridir (Andrews ve Withey, 1976; Campbell, Converse ve Rodgers, 1976; akt. Özmete, 2010).

Bazı araştırmacılar, aile yaşam kalitesi kavramını on temel alan olarak aile odaklı ve kişi odaklı olarak geliştirmişlerdir. Bu kavramlar ise; 1. Aile içi etkileşim, 2. Günlük yaşam, 3. Ebeveynlik, 4. Finansal olarak iyi olma, 5. Duygusal olarak iyi olma, 6. Sağlık, 7. Fiziksel çevre, 8. Üretkenlik, 9. Sosyal olarak iyi olma, 10. Destek olmadır (Poston, Turnbull, Park, Mannan, Marquis ve Mian- Wang, 2003). Günlük yaşam, aile içi etkileşim, finansal olarak iyi olma, ebeveynlik aile odaklı kavramlar iken diğerleri kişi odaklı kavramlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Aile yaşam kalitesinin yapısal anlamı aileden aileye değişiklik gösterebilirken, yaşam kalitesinin temel görünümleri tüm aileler için benzerdir (Meral, 2011). Bazı araştırmacılar ise bu temel görünümleri, özellikle yetersizliği olan çocuğa sahip aileler için, beş alanda kategorize etmişlerdir: 1. Aile etkileşimi, 2. Ebeveynlik, 3. Duygusal yeterlik, 4. Fiziksel/materyal/finansal yeterlik ve 5. Yetersizliğe ilişkin destek (Park ve diğerleri, 2003; Turnbull ve diğerleri, 2004; Wang ve diğerleri, 2004, akt. Meral, 2011).

2.5.1. Aile Etkileşimi

Ailenin kendi ve akrabaları arasında gerçekleştirdiği etkileşimdir. Aile etkileşimi olan aile üyeleri; birbiriyle vakit geçirmekten hoşlanır ve birbirlerine zaman ayırır, her konuda çekinmeden düşüncelerini paylaşır, problemleri birlikte çözer, nihai hedeflerine ulaşmada birbirlerini destekler, sevgi-saygı ve ilgilerini birbirlerine gösterirler ve hayatın iniş çıkışları ile hep beraber mücadele ederler diyebiliriz. Aile etkileşimi üç ana temaya dayanır; (a) aile üyeliği, (b) aile etkileşiminin niteliği ve (c) aile etkileşimi ve diğer aile yaşam kalitesi alanları arasındaki ilişki, şeklindedir (Park ve diğerleri, 2003; Turnbull ve diğerleri., 2004; Wang ve diğerleri, 2004; akt. Meral, 2011).

2.5.2. Ebeveynlik

Anne-baba ve diğer yetişkinlerin çocukların büyümesi, gelişmesi ve hayatın çeşitli alanlarında gelişmeleri için onlara yardımcı ve yol gösterici olmasıdır. Bunlar çocuklarının kendi ayakları üzerinde durmasını öğretmek, okul ile ilgili ödev ve etkinliklere yardımcı olmak, diğer insanlarla geçinme yollarını öğretmek, doğru kararlar almayı öğretmek, çocukları ile ilgilenmek, zaman geçirmek ve çocuklarının çevresindekileri tanımak olarak düşünülebilir. Ebeveynlik; (a) aile olarak ebeveynlerin genel rolleri, (b) ailevi rehberlik sağlamak, (c) beceri öğretimi, (d) disiplin ve (e) ebeveynlik ve diğer aile yaşam kalitesi alanları arasındaki ilişki temalarından oluşur (Park ve diğerleri, 2003; Turnbull ve diğerleri, 2004; Wang ve diğerleri, 2004).

2.5.3. Duygusal Yeterlik

Her bir aile üyesinin hissettiği hayatın duygusal ve içsel bileşenleri olarak tanımlanabilir. Bu aile üyelerinin birbirine sosyal ve psikolojik destek sunması, çeşitli konularda düşüncelerini paylaşabileceği, danışabileceği, zor durumlarda destek alabileceği arkadaşlarının ya da kişilerin olması, kendi ilgi alanlarını takip edecek yeterli zamana sahip olması yani kendilerine zaman ayırması, özel gereksinimlerini karşılayacak ulaşılabilir dış desteğe sahip olması örneğin, sosyal hizmet uzmanı, psikolog, aile danışmanı, terapi merkezleri gibi ailenin dışında çeşitli konularda destek sağlayacak kişi ya da kurumların varlığı gibi düşünülebilir. Duygusal yeterlikle ilgili öne çıkan üç başlık ise; duygusal yeterliği kolaylaştırıcı unsurlar, duygusal yeterliğin önündeki engeller ve duygusal yeterlik ve diğer aile yaşam kalitesi alanları arasındaki ilişki, şeklindedir (Park ve diğerleri, 2003; Turnbull ve diğerleri, 2004; Wang ve diğerleri, 2004).

2.5.4. Fiziksel/Materyal/Finansal Yeterlik

Ailenin en azından temel ihtiyaçlarını karşılayabilecek durumda olmasıdır. Bu bulunmaları gereken yerlere gidebilmek için kendilerine ait bir ulaşım aracına sahip

olma, sağlık hizmetlerinden faydalanacak ekonomik güce sahip olma, ailenin mutfak, çocukların okul masrafı, faturaların ödenmesi vs. ekonomik güce sahip olma şeklinde sıralanabilir. Finansal yeterlikle ilgili öne çıkan terimler; (a) harcamalar, (b) gelir kaynakları, (c) finansal yönetim ve sürdürülebilirlik ve (d) finansal yeterlik ile diğer aile yaşam kalitesi alanları arasındaki ilişkidir (Park ve diğerleri, 2003; Turnbull ve diğerleri, 2004; Wang ve diğerleri, 2004).

2.5.5. Yetersizliğe İlişkin Destek

Yetersizliğe ilişkin destek, hizmet sağlayıcılarla iyi ilişkilere sahip olunması ve gelişimsel yetersizliği olan aile üyesinin arkadaş edinmesi yanında ev ve okulda ilerlemesi için gerekli desteğin var olduğu duygusunu taşıyan ailelerle ilişkilidir (Meral, 2011). Yetersizliğe ilişkin destek, aile üyelerinin gelişimsel yetersizliğe sahip bireyi ev, okul ve toplumsal yaşamda desteklemelerini ve hizmet sağlayıcılarla çocuk adına iyi ilişkiler geliştirmelerini içerir (McFelea, 2007). Örneğin, özel gereksinimli bireyin okulda veya işyerinde başarılı olabilmesi için ona destek sağlayacak arkadaş, öğretmen, idarecilere ve çeşitli imkanlara sahip olması, evde yaptığı işlerde başarılı olabilmesi için ona destek sağlayacak aile üyelerinin ve imkanlarının var olması, arkadaş edinebilecek imkanlara sahi olması, eğitim, sağlık, terapi, sosyal hizmet, devlet desteği vs. sunan kişi ve kurumlarla iyi ilişkiler geçirmesi olarak sıralanabilir.

2.6. Aile Yaşam Kalitesi ile İlgili Yurtdışında Yapılmış Çalışmalar

Chia-Ling (2003), tarafından çocukların ve ailelerin özelliklerinin yaşam standartları üzerindeki etkisini belirleme amacı ile yapılan çalışmada gelir düzeyi düşük ailelerin yaşam kalitelerinin de düşük olduğunu tespit bulmuştur.

Tien (2003), gelişimsel yeterliliği olmayan çocuk ve ailelerinin özelliklerinin çocuğun ve ailenin yaşam standardı üzerindeki etkilemeyi hedefleyen çalışmasında, aile hane gelirinin çocuk yaşam standardı ve aile yaşam kalitesinin önemli bir belirleyicisi olduğunu saptamıştır. Araştırmada yetersizlikten etkilenme derecesi düşük olan ve yüksek düzeyde gelir sahibi olan ailelerin aile yaşam standartlarını

derecelendirmelerin daha yüksek olduğu bulunmuş, çocuğun yaşam kalitesi ve ailenin yaşam kalitesi puanlarının ise tutarlı olduğu ve yüksek oranlarda ilişkisi olduğu saptamıştır.

Wang (2004), ebeveynlerin aile yaşam kalitesi algıları arasındaki farklılıkları erken müdahale çalışmaları kapsamında incelemiş, ayrıca aylık gelir ve çocuğun yetersizlik derecesinin etkilerini de araştırmıştır. Aile yaşam kalitesi genel algısı ve alt yüksek olmayan algıları açısından anne ve babaların algılarının farklı olmadığını ve aylık gelir ve çocuğun yetersizlik seviyesi etkileşimsel etkisinin birlikte anne ve babaların aile yaşam standardı araştırılmasında önemli bir gösterge olmadığını tespit etmiştir. Aylık gelir ve yetersizlik seviyesinin birlikte annelerin aile yaşam kalitesi incelenmesinde önemli bir işaret olduğu, babaların aile yaşam standardı değerlendirmesinde ise yetersizlik aşamasının önemli göstergesi olduğunu ancak hane gelirinin önemli bir gösterge olmadığını saptamıştır. Araştırmasında annelerin aile yaşam kalitesi alt alan algılarının ortalamasının üzerinde olduğunu, aile yaşam kalitesi genel ve alt alanlarında ebeveynler arasında anlamlı bir fark olmadığını belirlemiştir.

Shu ve Lung (2005), otistik bozukluk sergileyen çocuğa sahip ailelerinin aile yaşam ekonomik düzeylerine ilişkin özellikle annenin yaşam kalitesi algısına bakmış, annenin kişisel yeterlik ve çalışma durumunun annenin yaşam standart algısını önemli oranda etkilediğini, yüksek seviyede kişisel yeterliğe ve daha kaliteli çalışma şartlarına sahip annelerin yaşam standardı puanlarının daha yüksek seviyede olduğunu belirlemiştir.

Skok, Harwey, Reddihough (2006), okul çağındaki beyin felçli çocukların annelerinin subjektif iyi oluşu, algılanan sosyal destek ve algılanan stres düzeyi arasındaki korelasyonu incelemiş, çocuğun yetersizlik derecesi ile annelerin subjektif iyi oluşları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamış ancak algılanan stres ile subjektif iyi oluş arasında ise anlamlı korelasyon bulmuştur.

Cantrell (2007), tarafından özel gereksinimli çocuk annelerinin aile ekonomik düzeyleri göstergelerinin belirlemiş, aylık getirinin, yaşam kalitesindeki etkili bir faktör olduğunu, sosyal desteğin önemli bir değişken olduğu, sosyal desteğin artması ölçüsünde anneye mahsus yaşam standardı algısının arttığını belirtmiştir.

Summers, Marquis, Mannan, Turnbull, Fleming, Poston ve diğerleri (2007), Beach Center Aile Yaşam Kalitesi Ölçeği' kullanılarak 180 aile ile koordineli çalışılan ve ilk çocukluk özel eğitim hizmetleriyle işbirliği ve hizmetlerin yeterliliğine ilişkin algı ve aile yaşam standardı algısı arasındaki korelasyonu incelemiş, ailelerin çocuklarına ilişkin yeterli sayıda hizmet olduğuna inanmalarına rağmen kendilerine (ailelere) yönelik hizmetlerin miktarının yetersiz olduğuna dair inanç sahibi olduklarını, ailelerin, öncelikli hizmet verenlerin verdiği hizmetten ve aradaki bağlantıdan memnun oldukları, ancak çocukların bireysel gereksinimlerinin karşılanması ve yaptıkları yararlı işlere ilişkin bilgi sağlanması konusunda düşük memnuniyet aşamasına sahip olduklarını dile getirdiklerini saptamıştır. İncelemede aile yaşam kalitesi alt alanları içerisinde en yüksek algının fiziksel/materyal yeterliği alt alanında, yüksek olmayan veya vasatı geçmeyen algının ise duygusal yetersizlik olmayan alt alanında olduğu belirlenmiştir, aile yaşam standardı genel algısının yüksek olduğunu bulmuştur.

Davis ve Gavidia-Payne (2009), 3 ila 5 yaş aralığında gelişimsel gecikme ve özel gereksinimli çocuğa sahip aileler ile çalışmış; çocuk, aile ve alınan sosyal destek değişkenlerinin aile yaşam standardına olası etkilerini incelemiş, aile merkezli uzman desteğine ilişkin ailelerin algılarının ve tecrübelerinin aile yaşam standardını güçlü bir planlayıcısı olduğunu, geniş ailelerde diğer aile bireylerinden alınan destek kadar, çocuğun problem davranışlarındaki yoğunluğa dair algının aile yaşam standardının planlanmasında önemli bir oranını teşkil ettiğini belirlemişlerdir.

Warter (2009), otistik bozukluğu olan çocuğun yetersizlikten etkilenme derecesine dair ailenin algısı ve otistik bozukluğu olan çocuk konusundaki belirsizliklerin belirtileriyle aile yaşam kalitesi memnuniyet algısı arasındaki ilişkini araştırmış, adı geçen değişkenlerin ailenin genel yaşam kalitesini önemli ölçüde etkilediğini, bu belirtilere sahip ailelere dair önemli uygulamaların yapılmasının gerekliliğini ortaya koymuştur. Ayrıca iyimserlik ve yetersizlikle başa çıkma yeteneğine sahip olmanın, ailenin otistik bozukluğa uyumunu kolaylaştırdığını belirlemiştir.

Balcells-Balcells, Gine, Guardia-Olmos ve Summers (2010), Beach Center Aile Yaşam Kalitesi Ölçeğini kullanılarak, 0-6 yaş aralığında özel gereksinimli çocuğa sahip aile ile çalışmış, en yüksek algının aile etkileşimi alt alanında, en düşük algının

ise duygusal yeterlilik alt alanında olduğunu, aile yaşam standardı ve alt alan algısının ortalamanın oldukça üzerinde olduğuna ulaşımlardır.

Brown, Petrowski, Edwards, Isaacs, Brown, Baum vd. (2010), 64 aile ile çalışmış, aile yaşam standardı bakımından en yüksek algının aile işbirliği ve değerlerin etkisi alt alanlarında, en düşük algının ise diğer insanlardan alınan destek alt alanında olduğunu saptamıştır. Aile yaşam kalitesi ortalamasının ortalamanın biraz üzerinde olduğunu belirtmişlerdir.

Hu, Wang ve Fei (2011), zihinsel yetersizliği olan çocuğa sahip aileler ile Beach Center Aile Yaşam Kalitesi Ölçeği kullanarak, Çinli ailelerin aile yaşam standardı algısı ve ölçeğin Çin örnekleminde faktör yapısını belirlemeye çalışmış, çoklu gerileme analizine başvurmuş Çin'deki farklı yaşam şartlarının (barınma ve ulaşım olanakları vb.) önemli çapta aile yaşam standardı memnuniyet algısını etkilediğini, aynı zamanda hane geliri ve yetersizlikten etkilenme derecesinin aile yaşam kalitesinin önemli birer planlayıcısı olduğunu saptamışlardır. Ayrıca hane gelirinin önemli planlayıcı olmasına dayalı olarak, kentte yerleşik hanelerin kırsalda yerleşik ailelere nazaran aile yaşam kalitesi algılarının daha yüksek olduğunu saptamışlardır.

Steel, Poppe, Vandeveld, Van Hove ve Claes (2011), tarafından aile yaşam standardı algısının Belçika örnekleminde araştırmış, ailelerin aile yaşam kalitesinin ortalamanın üstünde ve yüksek seviyede olduğunu bulmuşlardır.

Dardas ve Ahmad (2014), Arap ülkelerinde yaşayan otizmli çocuğa sahip ailelerde anne ve babanın aile yaşam kalitesini karşılaştırmış ayrıca ailelerin psikososyal ilişkilerini araştırmış, anne-baba arasında fiziksel, sosyal çevre sağlığının anlamlı farklılığa neden olmadığını her iki grubun da ebeveyn stresi, baş etme stratejileri ve kişisel özellikleri ile yaşam kalitesi arasında neredeyse benzer ilişkiler olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Boehm, Carter ve Taylor (2015), 13- 21 yaş grubundaki otizm ve zihin engelli öğrenci ailelerinin aile yaşam kalitelerini incelemiş, ailelerin yüksek dini inançlarının, ihtiyaçlarının az olmasının, çocuklarının problem davranışlarının daha az olmasının, aile yaşam kalitesini olumlu yönde artırdığını belirtmişlerdir.

Gine ve diğerleri (2015), İspanya Catolonia’da yaşayan özel gereksinimli (18 yaş üstü ve 18 yaş altı) çocuğa sahip ailelerin aile yaşam kalitelerini incelemiş, 18 yaş üstü çocuğa sahip ailelerin aile yaşam kalitelerinin 18 yaş altı özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerden daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Ayrıca medeni durum, eğitim seviyesi, meslek, gelir düzeyinin, önemli değişkenler olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Kyzar, Brady, Summers, Haines ve Turnbull (2016), hem işitme hem de görme engelli çocukların ailelerinin, aile yaşam kalitesi ve destek yeterliliği ve hizmetler arasındaki ilişki üzerinde işbirliğinin etkisini incelemiş, işbirliği memnuniyetinin, aile yaşam kalitesinde etkili olduğunu öngörmüştür.

Schertz, Karni-Visel, Tamir, Genizi, Roth (2016), çocuğu ağır engelli olan kuzey İsrail’li ailelerin aile yaşam kalitelerini sosyodemografik bilgileri ışığında incelemiş, Yahudi aileler ve şehir merkezinde yaşayan ailelerin aile yaşam kalitelerinin diğerlerine göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Mas ve diğerleri, (2016), 0-6 yaş grubunda erken müdahale edilmiş çocuklara sahip İspanyol ailelerin yaşam kalitelerini incelemiş ve ailelerin duygusal yeterliliklerinin yüksek olmasına rağmen sağlık ve finansal oluşumları hakkında endişe duydukları sonucuna ulaşmış ve aile yaşam kalitesinin, gelir, aile tipi ve çocuğun yetersizlik türüne bağlı olarak değişkenlik gösterdiğini belirtmişlerdir.

Aldersey, Francis, Haines, Chiu (2016), Kongo Demokratik Cumhuriyetinde yaşayan özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin aile yaşam kalitelerini, aileler ile görüşme yaparak belirlemişlerdir. Aileler, aileiçi etkileşimin AYK artırdığını, ebeveynliğin AYK için önemli bir bileşen olduğunu, duygusal yeterlik için proaktif adımlar atılması gerektiğini; ancak toplumdan izole olduklarını, fiziksel/finansal/materyal destek olmadan çocuk bakmanın çok zor olduğunu ve AYK’yı önemli derecede etkilediğini ve yetersizliğe ilişkin herhangi bir destek alamadıklarını alt yapı eksikliği olduğunu belirttiklerini araştırmacılar bildirmişlerdir.

Vanderkerken, Heyvaert, Onghena, Maes (2017), zihin engelli çocuğu olan Flaman ailelerin aile yaşam kalitesine ilişkin görüşlerini belirlemişler, aile yaşam kalitesi ile yaş, ebeveynlerin çalışma durumu ve çocuğun destek ihtiyaçları değişkenleri arasında

anlamlı farklılıklar olduğu, aile üyelerinin rolü ve cinsiyet değişkenlerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı sonuçlarına ulaşmışlardır.

Hsiao, Higgins, Pierce, Peggy, Whitby, Tandy (2017), otizmli ailelerin ebeveyn stresi, aile yaşam kalitesi ve öğretmen-aile işbirliği değişkenleri arasındaki ilişkileri incelemiş, öğretmen-aile işbirliğinin aile yaşam kalitesini doğrudan etkilerken, ebeveyn stresini dolaylı olarak etkilediği sonucuna ulaşmışlardır.

Schlebusch, Dada, Samuels (2017), genç otizmli çocuğa sahip ailelerin ailelerin aile yaşam kalitelerini Beach Center Aile Yaşam Kalitesi kullanarak araştırmışlar, aile etkileşimi, ebeveynlik, duygusal yeterlik, finansal/fiziksel/materyal yeterlilik, yetersizliğe ilişkin destek alt boyutlarından ailelerin, en çok memnun oldukları alanın yetersizliğe ilişkin destek boyutundan, en az memnun oldukları alanın ise duygusal yeterlik boyutundan oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca aile geliri, aile tipi ve otizmin şiddeti değişkenlerinin aile yaşam kalitesinde önemli değişkenler olduğunu belirtmişlerdir.

2.6. Aile Yaşam Kalitesi ile İlgili Yurtiçinde Yapılmış Çalışmalar

Alan yazında aile yaşam kalitesi ile ilgili çalışmalar vardır. Yapılan çalışmalar aile yaşam kalitesini yönelik ölçek uyarlamaları ya da aile yaşamı dinamiklerini inceleyen araştırmalardır. Ayrıca tıp alanında da özel gereksinimli çocuğa sahip ailelere yönelik aile yaşam kalitesi araştırmalarına rastlanmıştır.

Kara (2016), araştırmasında gelişimsel yetersizlik gösteren çocuklu annelerin ve normal gelişim gösteren çocuklu annelerin aile yaşam kaliteleri sosyo-demografik değişkenler, evlilik uyumları ve öznel iyi oluşlarını incelemiş, aile yaşam kalitesini açıklayan modeller önermiş ve iki grup arasında karşılaştırmalar yapmıştır. Araştırma sonucunda, gelişimsel yetersizlik gösteren çocukların anneleri ile normal gelişim gösteren çocukların annelerinin eğitim durumunun aile yaşam kalitesi üzerinde etkili olduğunu bulmuş, evlenme şekli faktörlerinin tek başlarına aile yaşam kalitesi puanlarına etkisi olmadığına ulaşmıştır. Ayrıca gelişimsel yetersizlik gösteren çocukların annelerinin aile yaşam kalitesi alt boyut algıları (aile etkileşimi, ebeveynlik,

duygusal yeterlilik, fiziksel/finansal/materyal yeterliliği) normal gelişim gösteren çocukların annelerinin aile yaşam kalitesi alt boyut algılarından (aile etkileşimi, ebeveynlik, duygusal yeterlilik, fiziksel/finansal/materyal yeterliliği) daha düşük bulunmuştur.

Canarslan ve Ahmetoğlu (2015) özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin yaşam kalitesini incelemişler ve yaşam kalitesini etkileyen faktörleri belirlemişlerdir. Ortalama değer açısından bedensel alanın en yüksek, çevresel alanın ise en düşük puan ortalamasına sahip olduğunu ve anne babaların Yaşam Kalitesi Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları arasındaki farkın bedensel, ruhsal, sosyal ve çevresel alanlarda babaların lehine istatistiksel olarak anlamlı olduğunu bulmuşlardır. Bulgular ışığında, babaların puan ortalamalarının tüm alanlarda annelere göre daha yüksek olduğunu yani tüm alanlarda annelerin yaşam kalitelerinin, babalara göre daha olumsuz olduğunu, destek olan kişilerin olup olmamasına göre kendilerine destek olan kişi(ler) bulunan ailelerin tüm alanlarda yaşam kalitesinin kendilerine destek olan kişi(ler) bulunmayan ailelere göre daha yüksek olduğunu, ekonomik düzeylerine göre ekonomik düzeyin, ailenin yaşam kalitesinin tüm alanlarına etkisinin olduğunu, ailelerin engelli çocuğundan dolayı bakım ücreti/aylık alıp almama durumuna göre almayan ailelerin tüm alanlarda yaşam kalitesinin bakım ücreti/aylık alan ailelerden daha yüksek olduğunu belirlemişlerdir.

Şirin (2014), ailelerin sosyo-ekonomik ve demografik durumlarındaki farklılıkların aile yaşam kalitesinin üzerine etkilerini araştırmıştır. Çalışmada ailelerin yaşam kalitesi alt boyut etkilerinde en yüksek algıya “Ebeveynlik” alt boyutunun, en düşük algıya da “Duygusal yeterlik” alt boyutunun sahip olduğu ifade etmiş, farklı sosyo demografik-ekonomik gruplarda yer alan ailelerin “toplam aile yaşam kalitesi” ve alt boyut algılarında farklılıklar belirlemiş, ailelerin sosyo-demografik verilerine göre de aile yaşam kalitesi algılarından farklılıklar olduğunu belirlenmiştir. Bu değişkenlerden cinsiyet, yaş ve medeni durum ailelerin yaşam kalitesi algıları açısından ölçeğin geneli ve alt boyutlara göre farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Meral ve Cavkaytar (2014), otizmli çocuk ailelerinin aile yaşam kalitesi algılarını araştırmış, otizmli çocuk ailelerinin aile yaşam kalitesi ve alt boyut algılarının Beach Center Aile Yaşam Kalitesi Ölçeği verilerinin ortalaması üzerinde olduğunu, “Aile

etkileşimi” alt boyutu en yüksek algıya sahip olduğunu, Duygusal yeterlik” alt boyutunun da en düşük algıya sahip olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca, otizmli çocuk ailelerinin aile yaşam kalitesini yordayan en önemli değişkenin aile sosyal destek değişkeni olduğunu bildirmişlerdir.

Şimşek ve Aybar (2014), özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde tedavi edilen çocukların anne ve babalarının depresyon ve yaşam kalitesini analiz etmişler, annenin yaşam kalitesini, babanın yaşam kalitesine göre daha düşük bulmuşlardır. Araştırma sonucuna göre, babanın öğrenim durumu azaldıkça, yaşam kalitesinin arttığı, annelerde depresyon, stres, anksiyete ve yaşam kalitesinin, babalara göre daha yüksek olduğu, annenin babaya göre daha fazla anksiyeteye sahip olduğu, aile bakım parasının ve yakınlarından maddi destek alıp almamasının stresle bir ilişkisinin olmadığı, annenin yaşam kalitesinin sosyal boyutunun artmasıyla babanın yaşam kalitesinin sosyal boyutunun arttığı sonuçlarına ulaşmışlardır.

Doğduay (2013), engelli bireye sahip ebeveynlerde sporun yaşam kalitesine etkisini incelemiş, engelli çocuğa sahip spor yapan ebeveynlerin yaşam kalitesinin, engelli çocuğa sahip spor yapmayan ebeveynlerden yüksek olduğu ve spor yapmanın engelli bireye sahip ebeveynlerin yaşam kalitesini yükselttiğini belirlemiştir. Engelli bireyin spor yapma düzeyi ile ebeveynlerin spor düzeyleri arasında da bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Meral (2011), gelişimsel yetersizliği olan çocukların annelerinin aile yaşam kalitesi algılarını incelemiş. Bu araştırmanın bulguları ışığında gelişimsel yetersizliği olan çocukların annelerinin aile yaşam kalitesi ve alt boyut algılarının Beach Center Aile Yaşam Kalitesi Ölçeği verilerinin ortalamasının üstünde olduğunu, alt boyutlardan en yüksek algının ‘aile etkileşimi’ alt boyutunda, en düşük algının ise ‘fiziksel/materyal/finansal yeterlik’ alt boyutunda olduğuna ulaşmıştır.

Özyurt (2011), hafif zihinsel engelli çocuğu olan annelerin algıladıkları aile işleyişi ve aile yaşam kalitesinin sosyo-demografik değişkenler açısından incelemiş, hafif düzeyde zihinsel engel gösteren çocuklu anne ile normal gelişim gösteren çocuklu anneleri iki grup şeklinde ele almıştır. Hafif düzey zihinsel engel gösteren çocuklu annelerin algıladıkları aile işleyişinin, normal gelişim gösteren çocuklu annelere göre

düşük olduğunu ve hafif düzeyde zihinsel engel gösteren çocuklu annelerin yaşam kalitesi algılarının normal gelişim gösteren çocuklu annelere göre düşük olduğuna ulaşmıştır.

Özmete (2010), aile yaşam kalitesi dinamiklerini belirlemeyi amaçlamış, araştırmanın sonunda aile üyelerinin aile etkileşimine , ebeveyn sorumluluklarına, duygusal refah ile fiziksel ve materyal refahlarına verdikleri önemin artmasıyla aile yaşamından aldıkları doyumun da arttığı saptanmıştır.

Erdoğanoglu ve Kerem, Günel (2007), serebral paralizili çocukların ailelerinin sağlıklı ilgili yaşam kalitelerini araştırmış, anne ve babaların toplam NHP puanları ile belirlenen SİYK açısından annelerin babalara göre daha fazla etkilendiğini, çocukların GMFCS gruplarına göre hem anne, hem de babalara ait NHP toplam puanları karşılaştırılmış ve özür derecesi daha fazla çocuğu olan anne ve babaların, özür şiddeti daha hafif çocuğu olanlara göre SİYK açısından daha olumsuz etkilendiklerini bulmuştur.

Bayat (2005), otizmlili çocuğun varlığını, çeşitli değişkenlerle ele alarak ailenin aile yaşam kalite algısını belirlemeyi amaçlamış, aile yaşam kalitesi algısının gelir düzeyi ile anlamlı olumlu yönde ilişkili olduğunu, ailenin depresyon düzeyi, otizmlili çocuğun varlığı ve yaşı arasında anlamlı negatif yönde bir ilişki olduğunu; ayrıca hizmetlerden memnuniyet, otizmlili çocuğun bakımı ile ilgilenen bireyin eğitim düzeyi ve çocuğun otizm derecesi gibi değişkenlerin aile yaşam kalitesinin yordayıcıları olmadığını vurgulamıştır. Anlamlı ilişki belirlenemeyen bir başka değişken de otizmin nedenleridir. Ailelerin otizmin pozitif etkilerine yönelik algıları ile yaşam kalitesi algıları arasında anlamlı bir korelasyon bulmuş, otizmlili çocuklarının aileyi olumlu etkilemesi, aileye sevecenlik ve mutluluk vermesi durumlarda ise yetersizlik türünün aile yaşam kalitesini doğrudan etkilemediğini ifade etmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, çocukları kaynaştırma eğitimine devam eden ve normal gelişim gösteren annelerin yaşam kalitesini belirlemek amacıyla betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli; geçmişte ya da halen varolan bir durumu varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etiketleme çabası gösterilmez. Önemli olan, varolanı değiştirmeye kalkmadan araştırmanın konusunun kendi koşulları içinde olduğu gibi ele almasıdır (Karasar, 2014).

3.2. Araştırma Grubu

Bu araştırmaya, kaynaştırma eğitimine devam eden bireylerin anneleri ve çocuğu normal gelişim gösteren çocukların anneleri katılmıştır. Veri setini çocuğu kaynaştırma öğrencisi olan 250 anne ve çocuğu normal gelişim gösteren 231 anne katılmış toplamda 481 anne doldurmuştur. Bu çalışmadaki veriler öğretmenlik mesleğini sürdürdüğüm Muğla ili genelinde toplanmıştır. Çalışmaya katılmak gönüllülük esasına dayalı olup anketlerden isim bildirmelerine gerek olmadığı ifade edilmiştir. Araştırma grubunun örneklem yöntemi kaynaştırma eğitimine devam eden çocukların annelerini seçerken amaçlı örneklem olarak seçilmiştir. Bu anneler, amaçlı örnekme; araştırmanın amaçlarına uygun bir araştırma grubunun temsilci örneğini seçmektir (Sencer, 1989). Normal gelişim gösteren çocuk annelerinden veriler toplanırken Muğla için kartopu örneklem yöntemi kullanılmıştır. Kartopu örnekleme de araştırma grubuna ait biri ile temas kurma sonrasında temas kurulan kişinin yardımı

ile ikinci bir kişiye, ikinci birinin yardımıyla üçüncü bir kişiye ulaşarak genişleyen örneklem türüdür (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004). Araştırmanın örneklemi oluşturulan 250 kaynaştırma öğrencisi olan anneler ve 231 normal gelişim gösteren çocuk annesinin ile sosyodemografik bilgileri aşağıdaki Tablo 3.1’de verilmiştir. Tablo 3.2’de aşağıdaki katılımcılara ait değişkenlerin minimum, maksimum, ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir.

3.1. Katılımcı Annelerin Sosyodemografik Özellikleri

	Kaynaştırma Öğrencisi Olan Çocuk Aileleri (n:250)		Normal Gelişime Sahip Çocuk Aileleri (n:231)	
Değişkenler	Frekans (N)	Yüzde (%)	Frekans (N)	Yüzde (%)
<i>Anne yaş</i>				
35 ve altı	113	45,2	92	39,8
36 ve üstü	137	54,8	139	60,2
Toplam	250	100	231	100
<i>Anne Eğitim Düzeyi</i>				
İlkokul	129	51,6	109	47,2
Ortaokul	39	15,6	34	14,7
Lise	56	22,4	47	20,3
Üniversite	26	10,4	41	17,7
Toplam	250	100	231	100
<i>Anne Meslek</i>				
Ev hanımı	205	82	165	71,4
Memur	13	5,2	26	11,25
Özel sektör	32	12,8	40	17,35
Toplam	250	100	231	100
<i>Çalışma Saati</i>				
30 saat ve altı	5	13	21	32,8
31 saat ve üst	32	87	43	67,2
Toplam	37	100	64	100

Aylık Gelir				
0-1500	135	54	95	41,1
1501-3000	72	28,8	77	33,3
3001-4500	24	9,6	38	16,5
4501-üst	19	7,6	21	9,1
Medeni Durum				
Evli	227	90,8	223	96,5
Dul	23	9,2	8	3,5
Baba Yaş				
40 ve alt	134	53,6	105	45,5
41 ve üst	116	46,4	126	54,5
Toplam	250	100	231	100
Baba Eğitim Düzeyi				
İlkokul	97	42,5	91	39,4
Ortaokul	40	17,5	40	17,3
Lise	54	23,7	45	19,5
Üniversite	37	16,2	55	23,8
Toplam	228	100	231	100
Baba Haf. Çalışma Saati				
40 saat ve alt	123	58,5	112	52,09
41 saat ve üst	87	41,5	103	47,91
Toplam	210	100	215	100
Çocuk Sayısı				
1 çocuk	50	20	29	12,6
2 çocuk	120	48	113	48,9
3 ve daha fazla çocuk	80	32	89	38,5
Toplam	250	100	231	100
Öğrenci yaş				
6-10	138	55,2	95	41,1
11-14	110	44	85	36,8
15-19	2	0,8	51	22,1
Öğrenci cinsiyet				
Kız	97	38,8	0	0

Erkek	153	61,2	0	0
Yetersizlik Türü				
Zihinsel engelli	46	18,4	0	0
İşitme engelli	35	14	0	0
Görme engelli	2	8	0	0
Otizmlı	34	13,6	0	0
DEHB	29	11,6	0	0
Öğrenme Güçlüğü	49	19,6	0	0
Diğer	55	22	0	0
Yaşanılan Yer				
Köy	92	36,8	62	26,8
İlçe	84	33,6	140	60,6
İl merkezi	74	29,6	29	12,6
Çocuk Okul				
İlkokul	146	58,4	95	41,1
Ortaokul	85	34	85	36,8
Lise	19	7,6	51	22,1
Destek eğitim alma				
Evet	130	52	0	0
Hayır	120	48	0	0
Rehabilitasyona gitme				
Evet	231	92,4	0	0
Hayır	19	7,6	0	0

Tablo 3.1’de görüldüğü gibi araştırma grubu 250 çocuğu kaynaştırma öğrencisi olan ve 231 çocuğu normal gelişim gösteren anne toplam 481 katılımcıdan oluşmaktadır. *Kaynaştırma öğrencisi olan annelerin* % 45,2’si otuzbeş yaş ve alt grupta (113 kişi), % 54,8’i otuz altı ve üst grupta (137 kişi); %15,6 ‘sı ilkokul (129 kişi), %39’u ortaokul (39kişi); %22,4’ü lise (56 kişi); %10,4’ü üniversite (26 kişi) mezunu; %82’si ev hanımı (205 kişi); %5,2 ‘si memur (13 kişi); %12,8’i özel sektörde (32 kişi) çalışmakta; çalışan annelerin %13’ü 31 saatten daha az (5 kişi) ve %87’si 31 saatten daha fazla (32kişi) saat çalışmakta; aylık gelir olarak %54’ü 0-1500 TL (135 kişi); %28,8’i 1501-3000 TL (72 kişi); % 9,6’sı 3001-4500 TL (24 kişi); %7,6’sı 4501-üst

(19 kişi); %90,8'i evli (227 kişi), %9,2'si dul (23 kişi); %20'si tek çocuklu (50 kişi); %48'i iki çocuklu (120 kişi); %32'si üç ve daha fazla çocuklu (80 kişi), %36,8'i köyde (92 kişi), %33,6'sı ilçede (84 kişi), %29,6'sı il merkezinde (74 kişi) yaşamakta olup; eşlerinin %53,6'sı 41 yaşından küçük (134 kişi), %46,4'ü 41 yaşından büyük (116 kişi); %42,5'i ilkokul (97 kişi), %17,5'i ortaokul (40 kişi), %23,7'si lise (54 kişi), %16,2'si üniversite (37 kişi) mezunu; %58,5'i haftalık 41 saatten daha az (123 kişi), %41,5'i 41 saatten daha fazla (87 kişi) saat çalışmakta olup, kaynaştırma öğrencisi çocuklarının %55,2'si 6-10 yaş arasında (138 kişi), %44'ü 11-14 yaş arsında (110 kişi), %0,8'i 15-19 yaşında (2 kişi); %38,8'i kız (97 kişi), %61,2'si erkektir (153 kişi); %18,4'ü zihinsel engelli (46 kişi), %14'ü işitme engelli (35 kişi), %8'i görme engelli (2 kişi), %13,6'sı otizmli (34 kişi), %11,6'sı DEHB'li (29 kişi), 19,6'sı öğrenme güçlüğü (49 kişi), %22'si birden fazla engelli (55 kişi); %58,4'ü ilkokul (146 kişi), %34'ü ortaokul (85 kişi), %7,6'sı lise (19 kişi) öğrencisidir, %52'si destek eğitim odasından faydalanmakta (130 kişi), %48'i destek eğitim odasından faydalanmamakta, %92,4'ü rehabilitasyon merkezine gitmekte (231 kişi), %7,6'sı rehabilitasyon merkezine (19 kişi) gitmemektedir.

Çocuğu normal gelişim gösteren annelerin % 39,8'i otuz altı yaşın altında (92 kişi), % 60,2'si otuz altı yaşın üstünde (139 kişi); %47,2'si ilkokul (109 kişi), %14,7'si ortaokul (34 kişi); %20,3 lise (47 kişi); %17,7'si üniversite (41 kişi) mezunu; %71,4'ü ev hanımı (165 kişi); %11,25'i memur (26 kişi); %17,35'i özel sektörde (40 kişi) çalışmakta; çalışan annelerin %32,8'i 31 saatten daha az (21 kişi) ve %67,2'si 31 saatten daha fazla (43 kişi) saat çalışmakta; aylık gelir olarak %41,1 0-1500 TL (95 kişi); %33,3'ü 1501-3000 TL (77 kişi); % 16,5'i 3001-4500 TL (38 kişi); %9,1'i 4501-üst (21 kişi) kazanmakta; %96,5'i evli (223 kişi), %3,5'i dul (8 kişi); %12,6'sı tek çocuk (29 kişi); %48,9'u iki çocuk (113 kişi); %38,5'i üç ve daha fazla çocuk (89 kişi) sahibi, %26,8'i köyde (62 kişi), %60,6'sı ilçede (140 kişi), %12,6'sı il merkezinde (51 kişi) yaşamakta olup; eşlerinin %45,5'i 41 yaşından küçük (105 kişi), %54,5'i 41 yaşından büyük (126 kişi); %39,4'ü ilkokul (91 kişi), %17,3'ü ortaokul (40 kişi), %19,5'i lise (45 kişi), %23,8'i üniversite (55 kişi) mezunu; %52,09'u haftalık 41 saatten daha az (112 kişi), %47, 91'i 41 saatten daha fazla (103 kişi) saat çalışmakta olup, çocuklarının %41,1'i 6-10 yaş arasında (95 kişi), %36,8'i 11-14 yaş arsında (85

kişi), %22,1'i 15-19 yaşında (51 kişi); %41,1'i ilkokul (95 kişi), %36,8'i ortaokul (85 kişi), %22,1 lise (51 kişi) öğrencisidir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Çocuğu kaynaştırma öğrencisi olan ve olmayan annelerin aile yaşam kalitelerini belirlemek amaçlanana bu çalışmada annelerin demografik bilgileri 'Demografik Aile Bilgi Formu' ile toplanmıştır.

Çocuğu kaynaştırma öğrencisi olan ve olmayan annelerin yaşam kalitesi algılarına dair verileri 'Beach Center Aile Yaşam Kalitesi Ölçeği (BCAYKÖ)–[Beach Center Family Quality of Life Scale (BCFQOLS)]' ile toplanmıştır.

3.3.1 Sosyodemografik Bilgi Formu

Bu form araştırma problemi bağlamında önem taşıyan çocuğu kaynaştırma öğrencisi ve normal gelişim gösteren çocuklara sahip annelere ait sosyodemografik özellikleri saptayabilmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Form EK A.1'de sunulmuştur.

3.3.2 Beach Center Aile Yaşam Kalitesi Ölçeği (BCAYKÖ)

Orijinal ölçek, Hoffman, vd. (2006) tarafından, gelişimsel yetersizliği olan çocuklara sahip ailelerin aile yaşam kalitesini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Türk kültürüne uyarlama çalışmaları Meral (2011) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin Türkçe uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları Meral ve Cavkaytar (2013) tarafından yapılmıştır. BCAYKÖ gelişimsel yetersizliği olan çocuğa sahip ailelerinin yaşam kalitesinin belirlenmesi için 25 soru, 5 alt alan ve beşli derecelendirme tipi cevaplardan oluşan bir veri toplama aracıdır. BCAYKÖ, aile yaşam kalitesinin bütüne (25 soru, Cronbach's alpha = .94) ve "Aile Etkileşimi (6 soru, Cronbach's alpha = .92)", "Ebeveynlik (6 soru, Cronbach's alpha = .88)", "Duygusal Yeterlik (4 soru, Cronbach's alpha = .80)", "Finansal/Fiziksel/Materyal Yeterliği (5 soru, Cronbach's alpha = .88)" ve "Yetersizliğe İlişkin Destek (4 soru, Cronbach's alpha = .92)" alt

alanlarına ilişkin “memnuniyet” ve ‘önem’ algısı temelinde bilgiler sunmaktadır. BCAYKÖ ile ailelerinin yaşam kaliteleri değişkenlerine ilişkin ‘memnuniyet’ ve ‘önem’ algıları birlikte ölçülebileceği gibi, ölçeğin ilk geliştirilme durumundan hareketle sadece ‘memnuniyet’ algısı ölçümlenebilmektedir. BCAYKÖ’nin bütünü için alınabilecek en yüksek puan 125 (25x5) puan, en düşük puan ise 25 (25x1) puandır. Olumsuz madde bulunmayan ölçekten alınan yüksek puanlar, yüksek düzeyde aile yaşam kalitesi algısını, düşük puanlar ise düşük düzeydeki algıyı gösterir. Aile yaşam kalitesi algısı ölçekten alınan toplam puanlara göre hesaplanabildiği gibi, alınan toplam puanın madde sayısına bölünmesiyle de hesaplanabilir (Akın, Abacı ve Çetin, 2007). Buna göre 5 dereceli Likert tipi bir ölçek için; 1 en düşük, 2, düşük, 3 orta, 4 yüksek, 5 en yüksektir ve 3 puanın altında olanların aile yaşam kalitesi algıları düşük, üstünde olanların ise yüksek olarak değerlendirilebilir. Örneğin ölçeğin bütününden alınan 100 puanın, madde sayısı olan 25’e bölünmesiyle ($100/25=4$) elde edilen 4 puan 3 puanın üzerinde olduğu için kişinin aile yaşam kalitesi algısının yüksek olduğu söylenebilir. Bu araştırmada hesaplamalar, toplam puanlar ve beşli derecelendirme puanları üzerinden gerçekleştirilmiştir. Alt alanlara ilişkin hesaplamalar da yine aynı şekilde yapılmıştır. Form Ek A.2’de sunulmuştur.

3.4. Verilerin Toplanması

Yasal izinler alındıktan sonra Muğla İl Milli Eğitim Müdürlüğünden kaynaştırma öğrencilerinin sayıları ve okullarının istatistikleri alınmıştır. Okullar haftaiçi ziyaret edilmiş, rehber öğretmen ve müdür yardımcılarının işbirliği ile annelere ulaşılmıştır. Hafta sonları da rehabilitasyon merkezlerine gidilmiş ve ölçeklerin doldurulmasına ilişkin kurallar orada çalışan öğretmen, müdür ve müdür yardımcısına anlatılmıştır. Okullardaki anneler ile görüşmeler birebir yapılmış, anlaşılmayan sorularda rehberlik edilmiştir. Rehabilitasyon merkezlerinde ise genellikle oradaki öğretmenlerin yardımı ile anneler ölçekleri doldurmuştur. Annelere veri toplama aşamasında Sosyodemografik Aile Bilgi formu ve Beach Center Aile Yaşam Kalitesi Ölçeği dağıtılmıştır. Ölçeklerin sadece annelere uygulanması hususuna vurgu yapılmıştır. Ayrıca ölçeklere isimlerin yazılması gerekmediği de ifade edilmiştir. Tüm veri toplama süreci bir buçuk ay içerisinde tamamlanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Verilerin istatistiksel çözümleme aşamasında, Demografik Aile Bilgi Formu Bilgileri, Beach Center Aile Yaşam Kalitesi Ölçeğinden elde edilen veriler SPSS 22 (*Statistical Package for Social Sciences*) programına kayıt edilmiştir. Verilerin girişleri olmadan önce her ölçek bataryası numaralandırılmıştır. Çalışmanın veri analizi yapılırken frekans dağılım, yüzdeler ve parametrik yöntemler kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki çoklu ilişkileri sınamak amacıyla t- Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Sonuçların güvenilirliği açısından yüzde 95 güven aralığında, $p < 0,05$ anlamlılık düzeyin dikkate alınarak değerlendirme yapılmıştır.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu araştırmada, kaynaştırma öğrencisine sahip anneler ile normal gelişim gösteren öğrencilerin annelerinin yaşam kaliteleri farklı demografik özellikler açısından incelenmiştir. Ayrıca kaynaştırma öğrencisine sahip annelerin farklı demografik özellikler açısından kendi aralarındaki durum incelenmiştir. Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın amaçları doğrultusunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

İlk olarak; çocuğu kaynaştırma öğrencisi olan anneler ile çocuğu normal gelişim gösteren annelerin aile yaşam kalitesi puanları kendi demografik değişkenlerine göre (yaş, medeni durum, eğitim durumu, aylık gelir, çocuk sayısı, yaşanılan yer) anlamlı farklılık göstermekte midir? sorusunun bulgularına yer verilmiştir. Bulgular Tablo ‘4.1-4.2-4.3-4.4-4.5-4.6-4.7-4.8-4.9-4.10-4.11-4.12’de yer verilmiştir.

Tablo-4.1. Kaynaştırma Öğrencisine Sahip Ve Normal Gelişim Gösteren Çocukların Annelerinin Yaş Değişkenine Göre Aile Yaşam Kalitesi Puanlarının Çift Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Aile Yaşam Kalitesi					
Varyansın kaynağı	Karelerin top.	sd	Karelerin ort.	F	p
KÖÇA ile NGÇA olma durumu	15,053	1	15,053	28,583	,000
Yaş	,075	1	,075	,142	,707
KÖÇA ile NGÇA* yaş	1,870	1	1,870	3,551	,060
Toplam	7879,948	481	16,382		
KÖÇA: kaynaştırma öğrencisine sahip çocuk anneleri NGÇA: normal gelişim gösteren çocuk anneleri					

P<0,05

Yapılan analiz sonucu; yaş ($F=.142$; $p=0.707>0.05$); yaş ve KÖÇA ile NGÇA olma durumu ($F=3,551$; $p=0.060>0.05$), kategorik değişkenlerinin aile yaşam kalitesi puanları ile arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Tek başına KÖÇA ile NGÇA olma durumu ($F=28.583$; $p=0.000<0.05$) değişkeninin, aile yaşam kalitesi puanları ile arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Sonuç olarak; yaş değişkeninin annelerin aile yaşam kalitesini yordama gücünün zayıf olduğu görülmüştür.

Değişkenlere ailt betimsel analiz istatistik değerleri Tablo 4.14’de verilmiştir.

Tablo-4.2.Yaşa Göre Betimsel İstatistik Değerleri

KÖÇA / NGÇA	Yaş	$\bar{X}$	Ss	N
Kaynaştırma Aileleri	35 ve alt	3,7309	,82797	112
	36 ve üst	3,8827	,83193	138
	Toplam	3,8147	,83591	250
Normal aile	35 ve alt	4,2164	,54273	92
	36 ve üst	4,1151	,61296	139
	Toplam	4,1554	,58689	231
Toplam	35 ve alt	3,9498	,75202	204
	36 ve üst	3,9993	,74225	277
	Toplam	3,9783	,74603	481
KÖÇA: kaynaştırma öğrencisine sahip çocuk anneleri				
NGÇA: normal gelişim gösteren çocuk anneleri				

$P<0,05$

Tablo 4.2’de görüldüğü gibi kaynaştırma aileleri ve normal aileler arasında yaş değişkeni için aile yaşam kaliteleri ortalamaları 3,7309 ve 4,1554 arasında değişmektedir. En yüksek ortalama 36 ve üst yaş grubundaki normal gelişim gösteren çocuk annelerinde, en düşük ortalama ise; 35 ve alt yaş grubundaki kaynaştırma öğrencisine sahip annelerde görülmektedir. Bu durumda aile yaşam kalitesi en düşük olan grup kaynaştırma öğrencisine sahip 36 yaşından küçük anneler, en yüksek grup ise; normal gelişim gösteren çocuğa sahip 36 yaşından büyük annelerdir. Her iki yaş değişkeni için 36 yaşından büyük annelerin aile yaşam kalitesi puanlarının, 35 yaşından küçük annelerin ortalamasından daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Tablo-4.3. Kaynaştırma Öğrencisine Sahip Ve Normal Gelişim Gösteren Çocukların Annelerinin Medeni Durumlarına Göre Aile Yaşam Kalitesi Puanlarının Çift Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın kaynağı	Karelerin top.	sd	Karelerin ort.	F	p
KÖÇA ile NGÇA olma durumu	,545	1	,545	1,043	,308
Medeni durum	4,111	1	4,111	7,873	,005
KÖÇA ile NGÇA*medenidurum	,765	1	,765	1,465	,227
Toplam	7879,948	481	16,382		
KÖÇA: kaynaştırma öğrencisine sahip çocuk anneleri NGÇA: normal gelişim gösteren çocuk anneleri					

$p < 0,05$

KÖÇA ile NGÇA olma durumu ($F=1.043$; $p=0.308 > 0.05$); medeni durum ve KÖÇA ile NGÇA olma durumu ($F=1.465$; $p=0.227 > 0.05$) kategorik değişkenlerinin aile yaşam kalitesi puanları ile arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Tek başına medeni durum ($F=7.873$; $p=0.005 < 0.05$) değişkeninin, aile yaşam kalitesi puanları ile arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Sonuç olarak, medeni durum değişkeninin annelerin aile yaşam kalitesini yordama gücünün zayıf olduğu görülmüştür.

Değişkenlere ailt betimsel analiz istatistik değerleri Tablo 4.4’de verilmiştir.

Tablo-4.4. Medeni Duruma Göre Betimsel İstatistik Değerleri

KÖÇA / NGÇA	Medeni D.	$\bar{X}$	Ss	N
Kaynaştırma Aileleri	Evli	3,8370	,80126	227
	Dul	3,5942	1,12127	3
	Toplam	3,8147	,83591	250
Normal aile	Evli	4,1776	,57396	223
	Dul	3,5655	,67652	8
	Toplam	4,1554	,58689	231
Toplam	Evli	4,0053	,71759	450
	Dul	3,5868	1,014436	31
	Toplam	3,9783	,74603	481

$P < 0,05$

Tablo 4.4’de görüldüğü gibi kaynaştırma aileleri ve normal aileler arasında medeni durum değişkeni için aile yaşam kaliteleri ortalamaları 4,1776 ve 3,5655 arasında

değişmektedir. En yüksek ortalama evli normal gelişim gösteren çocuk annelerinde, en düşük ortalama ise; dul normal gelişim gösteren çocuk annelerde görülmektedir. Aile yaşam kalitesi ortalaması toplam puanlar açısından, evli annelerin ortalaması, bekar annelerin ortalamasından daha yüksek bulunmuştur.

Tablo-4.5. Kaynaştırma Öğrencisine Sahip Ve Normal Gelişim Gösteren Çocukların Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Aile Yaşam Kalitesi Puanlarının Çift Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın kaynağı	Karelerin top.	sd	Karelerin ort.	F	p
KÖÇA ile NGÇA olma durumu	11,238	1	11,238	22,388	,000
Eğitim durumu	12,914	3	4,305	8,576	,000
KÖÇA ile NGÇA* eğitim durumu	2,864	3	,955	1,902	,128
Toplam	7879,948	481	16,382		
KÖÇA: kaynaştırma öğrencisine sahip çocuk anneleri NGÇA: normal gelişim gösteren çocuk anneleri					

p<0,05

Eğitim durumu ve KÖÇA ile NGÇA olma durumu ($F=1.902$; $p=0.128>0.05$) kategorik değişkenlerinin aile yaşam kalitesi puanları ile arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. KÖÇA ile NGÇA olma durumu ($F=22.388$; $p=0.000<0.05$); eğitim durumu ($F=8.576$; $p=0.000<0.05$) değişkenlerinin, aile yaşam kalitesi puanları ile arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Eğitim durumu değişkeni ile aile yaşam kalitesi arasında kaynaştırma öğrencisine sahip anneler ile normal gelişim gösteren çocuğa sahip anneler arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Sonuç olarak, eğitim durumu değişkeninin, annelerin aile yaşam kalitesini yordama gücünün zayıf olduğu bulunmuştur.

Değişkenlere ailt betimsel analiz istatistik değerleri Tablo 4.6'da verilmiştir.

Tablo-4.6.Eğitim Durumuna Göre Betimsel İstatistik Değerleri

KÖÇA / NGÇA	Eğitim D.	$\bar{X}$	Ss	N
Kaynaştırma Aileleri	İlkokul	3,7143	,87650	129
	Ortaokul	3,5824	,77714	39
	Lise	4,0468	,82030	56
	Üniversite	4,1612	,49598	26
	Toplam	3,8147	85,591	250
Normal aile	İlkokul	3,9865	,69486	109
	Ortaokul	4,2619	,40563	34
	Lise	4,2736	,41017	47
	Üniversite	4,3810	,43786	41
	Toplam	4,1554	,58689	231
Toplam	İlkokul	3,8389	,80834	238
	Ortaokul	3,8989	,71459	73
	Lise	4,1503	,67201	103
	Üniversite	4,2957	,47013	67
	Toplam	3,9783	,74603	481

$P < 0,05$

Tablo 4.6’da görüldüğü gibi kaynaştırma aileleri ve normal aileler arasında eğitim durumu değişkeni için aile yaşam kaliteleri ortalamaları 3,5824 ve 4,3810 arasında değişmektedir. En yüksek ortalama üniversite mezunu normal gelişim gösteren çocuk annelerinde, en düşük ortalama ise; ortaokul mezunu kaynaştırma öğrencisine sahip çocuk annelerinde görülmektedir. Eğitim durumu değişkeni eğitim durumu arttıkça aile yaşam kalitesi ortalamalarının da arttığı görülmektedir. Toplam puanlar açısından en yüksek ortalama sırasıyla, üniversite mezunu annelerde, lise mezunu annelerde, ortaokul mezunu annelerde ve en düşük ortalama ilkokul mezunu annelerde bulunmuştur.

Tablo-4.7. Kaynaştırma Öğrencisine Sahip Ve Normal Gelişim Gösteren Çocukların Annelerinin Aylık Gelir Durumuna Göre Aile Yaşam Kalitesi Puanlarının Çift Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın kaynağı	Karelerin top.	sd	Karelerin ort.	F	p
KÖÇA ile NGÇA olma durumu	4,658	1	4,658	9,371	,002
Aylık gelir	15,917	3	5,306	10,673	,000
KÖÇA ile NGÇA*aylık gelir	1,686	3	,562	1,131	,336
Toplam	7879,948	481	16,382		
KÖÇA: kaynaştırma öğrencisine sahip çocuk anneleri NGÇA: normal gelişim gösteren çocuk anneleri					

p<0,05

Aylık gelir ve KÖÇA ile NGÇA olma durumu (F=1.131; p=0.336>0.05) kategorik değişkenlerinin aile yaşam kalitesi puanları ile arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. KÖÇA ile NGÇA olma durumu (F=9.371; p=0.002<0.05); aylık gelir (F=10.673; p=0.000<0.05) değişkenlerinin, aile yaşam kalitesi puanları ile arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Sonuç olarak, aylık durum değişkeninin annelerin aile yaşam kalitesini yordama gücünün zayıf olduğu bulunmuştur.

Değişkenlere ailt betimsel analiz istatistik değerleri Tablo 4.6’da verilmiştir.

Tablo-4.8. Aylık Gelir Durumuna Göre Betimsel İstatistik Değerleri

KÖÇA / NGÇA	Aylık gelir	$\bar{X}$	Ss	N
Kaynaştırma Aileleri	0-1500	3,6087	,95365	135
	1501-3000	3,9888	,63413	72
	3001-4500	4,1190	,55586	24
	4501 ve üst	4,2406	,39666	19
	Toplam	3,8147	,83591	250
Normal aile	0-1500	4,0261	,69629	95
	1501-3000	4,1701	,52000	77
	3001-4500	4,2619	,41569	38
	4501 ve üst	4,4943	,33587	21
	Toplam	4,1554	,58689	231

Toplam	0-1500	3,7805	,87964	230
	1501-3000	4,0825	,58312	149
	3001-4500	4,2066	,47564	62
	4501 ve üst	4,3738	,38332	40
	Toplam	3,9783	,74603	481

P<0,05

Tablo 4.8’de görüldüğü gibi kaynaştırma aileleri ve normal aileler arasında aylık gelir değişkeni için aile yaşam kaliteleri ortalamaları 3,6087 ve 4,4943 arasında değişmektedir. En yüksek ortalama aylık geliri 4501tl ve üst arasında olan normal gelişim gösteren çocuk annelerinde, en düşük ortalama ise; aylık geliri 0-1500tl arasında olan kaynaştırma öğrencisine sahip çocuk annelerinde görülmektedir. Haneye giren aylık gelirin artması ile aile yaşam kalitesinin de yükseldiği görülmektedir. Toplam puanlar incelendiğinde; en yüksek aile yaşam kalitesine sırayla aylık geliri 4501 ve üst olanlar, 3001-4500 TL olanlar, 1501-3000 TL olanlar ve son olarak 0-1500 TL olanlar şeklindedir.

Tablo-4.9. Kaynaştırma Öğrencisine Sahip Ve Normal Gelişim Gösteren Çocukların Annelerinin Çocuk Sayısına Göre Aile Yaşam Kalitesi Puanlarının Çift Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın kaynağı	Karelerin top.	sd	Karelerin ort.	F	p
KÖÇA ile NGÇA olma durumu	12,070	1	12,070	23,234	,000
Çocuk sayısı	6,158	2	3,079	5,927	,003
KÖÇA ile NGÇA*çocuk sayısı	,118	2	,059	,114	,892
Toplam	7879,948	481	16,382		

KÖÇA: kaynaştırma öğrencisine sahip çocuk anneleri

NGÇA: normal gelişim gösteren çocuk anneleri

p<0,05

Çocuk sayısı ve KÖÇA ile NGÇA olma durumu (F=,114; p=0.892>0.05) kategorik değişkenlerinin aile yaşam kalitesi puanları ile arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. KÖÇA ile NGÇA olma durumu (F=23.234; p=0.000<0.05); çocuk sayısı (F=5.927; p=0.003<0.05) değişkenlerinin, aile yaşam kalitesi puanları ile

arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Sonuç olarak, çocuk sayısı değişkenin, annelerin aile yaşam kalitesini yordama gücünün zayıf olduğu görülmüştür.

Değişkenlere ailt betimsel analiz istatistik değerleri Tablo 4.10'da verilmiştir.

Tablo-4.10. Çocuk Sayısına Göre Betimsel İstatistik Değerleri

KÖÇA / NGÇA	Çocuk sayısı	$\bar{X}$	Ss	N
Kaynaştırma Aileleri	1	3,7057	,88903	50
	2	3,9409	,78119	120
	3 ve üst	3,6935	,86388	80
	Toplam	3,8147	,83591	250
Normal aile	1	4,1199	,59688	29
	2	4,2638	,46440	113
	3 ve üst	4,0294	,69344	89
	Toplam	4,1554	,58689	231
Toplam	1	3,8577	,81534	79
	2	4,0975	,66580	233
	3 ve üst	3,8704	,79443	169
	Toplam	3,9783	,74603	481

P<0,05

Tablo 4.10'da görüldüğü gibi kaynaştırma aileleri ve normal aileler arasında çocuk sayısı değişkeni için aile yaşam kaliteleri ortalamaları 3,6935 ve 4,2638 arasında değişmektedir. En yüksek ortalama 2 çocuk sahibi olan normal gelişim gösteren çocuk annelerinde, en düşük ortalama ise; 3 ve daha fazla çocuk sahibi olan kaynaştırma öğrencisine sahip çocuk annelerinde görülmektedir. Toplam puanlar açısından 2 çocuklu annelerin en yüksek ortalamaya sahip oldukları, en düşük ortalamaya ise üç ve daha fazla çocuk sahibi annelerin sahip olduğu bulunmuştur.

Tablo-4.11. Kaynaştırma Öğrencisine Sahip Ve Normal Gelişim Gösteren Çocukların Annelerinin Yaşadıkları Yere Göre Aile Yaşam Kalitesi Puanlarının Çift Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın kaynağı	Karelerin top.	sd	Karelerin ort.	F	p
KÖÇA ile NGÇA olma durumu	8,706	1	8,706	16,812	,000
Yaşanılan yer	3,810	2	1,905	3,678	,026
KÖÇA ile NGÇA*yaşanılan yer	1,380	2	,690	1,333	,265
Toplam	7879,948	481	16,382		
KÖÇA: kaynaştırma öğrencisine sahip çocuk anneleri NGÇA: normal gelişim gösteren çocuk anneleri					

p<0,05

Yaşanılan yer ve KÖÇA ile NGÇA olma durumu (F=1.333; p=0.265>0.05) kategorik değişkenlerinin aile yaşam kalitesi puanları ile arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. KÖÇA ile NGÇA olma durumu (F=16.812; p=0.000<0.05); yaşanılan yer (F=3.678; p=0.026<0.05) değişkenlerinin, aile yaşam kalitesi puanları ile arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Sonuç olarak yaşanılan yer değişkeninin, annelerin aile yaşam kalitesini yordama gücünün zayıf olduğu görülmüştür.

Değişkenlere ailt betimsel analiz istatistik değerleri Tablo 4.12’de verilmiştir.

Tablo-4.12. Yaşanılan Yere Göre Betimsel İstatistik Değerleri

KÖÇA / NGÇA	Yaşanılan yer	$\bar{X}$	Ss	N
Kaynaştırma Aileleri	Köy	3,6398	,88149	92
	İlçe	3,8203	,80325	84
	İl merkezi	4,0257	,77292	74
	Toplam	3,8147	,83591	250
Normal aile	Köy	4,0469	,67020	62
	İlçe	4,2075	,55826	140
	İl merkezi	4,1363	,51346	29
	Toplam	4,1554	,58689	231
Toplam	Köy	3,8036	,82544	154
	İlçe	4,0623	,68535	224
	İl merkezi	4,0569	,70882	103
	Toplam	3,9783	,74603	481

P<0,05

Tablo 4.12’de görüldüğü gibi kaynaştırma aileleri ve normal aileler arasında yaşanan yer değişkeni için aile yaşam kaliteleri ortalamaları 3,6398 ve 4,1554 arasında değişmektedir. En yüksek ortalama il merkezinde oturan normal gelişim gösteren çocuk annelerinde, en düşük ortalama ise; köyde yaşayan kaynaştırma öğrencisine sahip çocuk annelerinde görülmektedir. Toplam puanlar açısından aile yaşam kalitesi ortalamaları sırasıyla en yüksekten alçağa doğru ilçelerde yaşayan anneler, merkezde yaşayan anneler ve köylerde yaşayan anneler şeklindedir.

İkinci olarak; çocuğu kaynaştırma öğrencisi olan anneler ile çocuğu normal gelişim gösteren annelerin aile yaşam kalitesi puanları eşlerinin demografik değişkenlerine göre (yaş, eğitim durumu, çalışma saati) anlamlı farklılık göstermekte midir? sorusunun bulgularına yer vermiştir. Bulgular Tablo ‘4.13-4.14-4.15-4.16-4.17-4.18’de yer verilmiştir.

Tablo-4.13. Kaynaştırma Öğrencisine Sahip Ve Normal Gelişim Gösteren Çocukların Annelerinin Eşlerinin Yaşına Göre Aile Yaşam Kalitesi Puanlarının Çift Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın kaynağı	Karelerin top.	sd	Karelerin ort.	F	p
KÖÇA ile NGÇA olma durumu	13,732	1	13,732	26,113	,000
Eşin yaşı	,131	1	,131	,250	,618
KÖÇA ile NGÇA* eşin yaşı	2,195	1	2,195	4,174	,042
Toplam	7879,948	481	16,382		
KÖÇA: kaynaştırma öğrencisine sahip çocuk anneleri NGÇA: normal gelişim gösteren çocuk anneleri					

p<0,05

Eşin yaşı (F=.250; p=0,618>0.05) değişkeninin aile yaşam kalitesi puanları ile arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. KÖÇA ile NGÇA olma durumu (F=26.113; p=0.000<0.05); eşin yaşı ve KÖÇA ile NGÇA olma durumu kategorik (F=4.174; p=0.042<0.05) değişkenlerinin, aile yaşam kalitesi puanları ile arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Sonuç olarak eşin yaş değişkeninin annelerin aile yaşam kalitesini yordama gücünün zayıf olduğu görülmüştür.

Değişkenlere ailt betimsel analiz istatistik değerleri Tablo 4.12’de verilmiştir.

Tablo-4.14. Eşin Yaşına Göre Betimsel İstatistik Değerleri

KÖÇA / NGÇA	Eşin yaşı	$\bar{X}$	Ss	N
Kaynaştırma Aileleri	40 yaş ve alt	3,7363	,83971	134
	41 yaş ve üst	3,9052	,82585	116
	Toplam	3,8147	,83591	250
Normal aile	40 yaş ve alt	4,2113	,55838	105
	41 yaş ve üst	4,1088	,60791	126
	Toplam	4,1554	,58689	231
Toplam	40 yaş ve alt	3,9450	,76557	239
	41 yaş ve üst	4,0112	,72631	242
	Toplam	3,9783	,74603	481

$P < 0,05$

Tablo 4.14’de görüldüğü gibi kaynaştırma aileleri ve normal aileler arasında eşin yaşı için aile yaşam kaliteleri ortalamaları 3,7363 ve 4,2113 arasında değişmektedir. En yüksek ortalama eşi 40 yaş ve altında olan normal gelişim gösteren çocuk annelerinde, en düşük ortalama ise; eşi 40 yaş ve altında olan kaynaştırma öğrencisine sahip çocuk annelerinde görülmektedir. Toplam puanlar açısından eşleri 41 ve üzerinde olan annelerin aile yaşam kalitesi, eşleri 40 ve altında olan annelerin ortalamasından daha yüksektir.

Tablo-4.15. Kaynaştırma Öğrencisine Sahip Ve Normal Gelişim Gösteren Çocukların Annelerinin Eşlerinin Eğitim Durumuna Göre Aile Yaşam Kalitesi Puanlarının Çift Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın kaynağı	Karelerin top.	sd	Karelerin ort.	F	p
KÖÇA ile NGÇA olma durumu	9,132	1	9,132	19,541	,000
Eşin eğitim durumu	13,105	3	4,368	9,348	,000
KÖÇA ile NGÇA* eşine eğitimdir.	,653	3	,218	,466	,756
Toplam	7879,948	481	16,382		
KÖÇA: kaynaştırma öğrencisine sahip çocuk anneleri NGÇA: normal gelişim gösteren çocuk anneleri					

$p < 0,05$

Eşin eğitim durumu ve KÖÇA ile NGÇA olma durumu kategorik ($F=.466$; $p=0.756>0.05$) değişkeninin, aile yaşam kalitesi puanları ile arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. KÖÇA ile NGÇA olma durumu ($F=9.132$; $p=0.000<0.05$); eşin eğitim durumu ($F=9.348$; $p=0.000<0.05$) değişkenlerinin, aile yaşam kalitesi puanları ile arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Sonuç olarak eşin eğitim durumu değişkeninin, annelerin aile yaşam kalitesini yordama gücünün zayıf olduğu görülmüştür.

Değişkenlere ailt betimsel analiz istatistik değerleri Tablo 4.16’da verilmiştir.

Tablo-4.16. Eşin Eğitim Durumuna Göre Betimsel İstatistik Değerleri

KÖÇA / NGÇA	Eşin yaşı	$\bar{X}$	Ss	N
Kaynaştırma Aileleri	İlkokul	3,6638	,84883	98
	Ortaokul	3,8226	,85748	40
	Lise	3,9383	,74594	54
	Üniversite	4,1596	,531	37
	Toplam	3,8363	,79901	229
Normal aile	İlkokul	3,9649	,67347	91
	Ortaokul	4,2631	,52353	40
	Lise	4,1905	,50721	45
	Üniversite	4,3636	,43435	55
	Toplam	4,1554	,58689	231
Toplam	İlkokul	3,8088	,78208	189
	Ortaokul	4,0429	,73987	80
	Lise	4,0529	,65754	99
	Üniversite	4,2816	,48334	92
	Toplam	3,9966	,71780	460

$P<0,05$

Tablo 4.16’da görüldüğü gibi kaynaştırma aileleri ve normal aileler arasında eşin eğitim durumu için aile yaşam kaliteleri ortalamaları 3,6638 ve 4,3636 arasında değişmektedir. En yüksek ortalama eşi üniversite mezunu olan normal gelişim gösteren çocuk annelerinde, en düşük ortalama ise; eşi ilkokul mezunu olan kaynaştırma öğrencisine sahip çocuk annelerinde görülmektedir. Toplam puanlar açısından annelerin aile yaşam kalite puanları sırasıyla en yüksek eşleri üniversite

mezunu olanlar, eşleri üniversite mezunu olanlar, eşleri ortaokul mezunu olanlar ve en düşük eşleri ilkokul mezunu anneler şeklindedir.

Tablo-4.17. Kaynaştırma Öğrencisine Sahip Ve Normal Gelişim Gösteren Çocukların Annelerinin Eşlerinin Çalışma Saatine Göre Aile Yaşam Kalitesi Puanlarının Çift Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın kaynağı	Karelerin top.	sd	Karelerin ort.	F	p
KÖÇA ile NGÇA olma durumu	9,209	1	9,209	19,985	,000
Eşin çalışma saati	4,438	1	4,438	,000	,000
KÖÇA ile NGÇA*çalışma saati	1,043	1	1,043	2,263	,992
Toplam	7071,519	425			
KÖÇA: kaynaştırma öğrencisine sahip çocuk anneleri NGÇA: normal gelişim gösteren çocuk anneleri					

p<0,05

Eşin eğitim durumu ve KÖÇA ile NGÇA olma durumu kategorik (F=.2.263; p=0.992>0.05) değişkeninin, aile yaşam kalitesi puanları ile arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. KÖÇA ile NGÇA olma durumu (F=19.985; p=0.000<0.05); eşin haftalık çalışma saati (F=0.00; p=0.000<0.05) değişkenlerinin, aile yaşam kalitesi puanları ile arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Sonuç olarak eşin çalışma saati değişkeninin, annelerin aile yaşam kalitesini yordama gücünün zayıf olduğu görülmüştür.

Değişkenlere ailt betimsel analiz istatistik değerleri Tablo 4.16’da verilmiştir.

Tablo-4.18. Eşin Çalışma Saatine Göre Betimsel İstatistik Değerleri

KÖÇA / NGÇA	Eşin çalışma saati	$\bar{X}$	Ss	N
Kaynaştırma Aileleri	40 saat ve altı	3,8223	,80029	123
	41 saat ve üstü	3,9228	,71974	87
	Toplam	3,8639	,76778	210
Normal aile	40 saat ve altı	4,2190	,55751	112
	41 saat ve üstü	4,1197	,60063	103

	Toplam	4,1714	,57934	215
Toplam	40 saat ve altı	4,0113	,72165	235
	41 saat ve üstü	4,0296	,66339	190
	Toplam	4,0195	,69546	425

P<0,05

Tablo 4.18’de görüldüğü gibi kaynaştırma aileleri ve normal aileler arasında eşin çalışma saati için aile yaşam kaliteleri ortalamaları 3,8223 ve 4,2190 arasında değişmektedir. En yüksek ortalama eşi 40 saat ve altında çalışan normal gelişim gösteren çocuk annelerinde, en düşük ortalama ise; eşi 40 saat ve altında çalışan kaynaştırma öğrencisine sahip çocuk annelerinde görülmektedir. Toplam puanlar açısından eşi 41 saat ve üzerinde çalışan annelerin aile yaşam kalitelerinin, eşi 40 saat ve altında çalışan annelerin ortalamasından daha yüksek bulunmuştur.

Üçüncü olarak; çocuğu kaynaştırma öğrencisi olan anneler ile çocuğu normal gelişim gösteren annelerin aile yaşam kalitesi puanları çocuklarının demografik değişkenlerine göre (eğitim kademesi, sınıf) anlamlı farklılık göstermekte midir? sorusunun bulgularına yer vermiştir. Bulgular Tablo ‘4.19-4.20-4.21-4.22-4.23-4.24’de yer verilmiştir.

Tablo-4.19. Kaynaştırma Öğrencisine Sahip Ve Normal Gelişim Gösteren Çocukların Annelerinin Çocuklarının Eğitim Kademesine Göre Aile Yaşam Kalitesi Puanlarının Çift Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın kaynağı	Karelerin top.	sd	Karelerin ort.	F	p
KÖÇA ile NGÇA olma durumu	7,169	1	7,169	13,624	,000
Eğitim kademesi	1,717	2	,859	1,632	,197
KÖÇA ile NGÇA * eğitim kad.	1,177	2	,588	1,118	,328
Toplam	7879,948	481	16,382		
KÖÇA: kaynaştırma öğrencisine sahip çocuk anneleri NGÇA: normal gelişim gösteren çocuk anneleri					

p<0,05

Eğitim kademesi ve KÖÇA ile NGÇA olma durumu kategorik ($F=1.118$; $p=0.328>0.05$) ve eğitim kademesi ($F=1.632$; $p=0.197>0.05$) değişkeninin aile yaşam kalitesi puanları ile arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. KÖÇA ile NGÇA olma durumu ($F=26.113$; $p=0.000<0.05$) değişkeninin, aile yaşam kalitesi puanları ile arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Sonuç olarak çocuğun bulunduğu eğitim kademesi değişkeninin, annelerin aile yaşam kalitesini yordama gücünün zayıf olduğu bulunmuştur.

Değişkenlere ailt betimsel analiz istatistik değerleri Tablo 4.12’de verilmiştir.

Tablo-4.20. Çocuğun Eğitim Kademesine Göre Betimsel İstatistik Değerleri

KÖÇA / NGÇA	Eğitim Kademesi	$\bar{X}$	Ss	N
Kaynaştırma Aileleri	İlkokul	3,8354	,82592	147
	Ortaokul	3,7653	,84553	85
	Lise	3,8783	,90737	18
	Toplam	3,8147	,83591	250
Normal aile	İlkokul	4,2827	,46005	95
	Ortaokul	4,1036	,64770	85
	Lise	4,0047	,65057	51
	Toplam	4,1554	,58689	231
Toplam	İlkokul	4,0110	,73736	242
	Ortaokul	3,9345	,76984	170
	Lise	3,9717	,72122	69
	Toplam	3,9783	,74603	481

$P<0,05$

Tablo 4.20’de görüldüğü gibi kaynaştırma aileleri ve normal aileler arasında eşin yaşı için aile yaşam kaliteleri ortalamaları 3,8354 ve 4,2827 arasında değişmektedir. En yüksek ortalama çocuğu ilkokul öğrencisi olan normal gelişim gösteren çocuk annelerinde, en düşük ortalama ise; çocuğu ortaokul öğrencisi olan kaynaştırma öğrencisine sahip çocuk annelerinde görülmektedir. Toplam puanlar açısından annelerin aile yaşam kalitesi puanları sırasıyla en yüksek çocuğu ilkokul kademesinde, sonra çocuğu lise kademesinde ve en düşük çocuğu ortaokul kademesinde olan annelerde bulunmuştur.

Tablo-4.21. Kaynaştırma Öğrencisine Sahip Ve Normal Gelişim Gösteren Çocukların Annelerinin Çocuklarının Sınıf Seviyelerine Göre Aile Yaşam Kalitesi Puanlarının Çift Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın kaynağı	Karelerin top.	sd	Karelerin ort.	F	p
KÖÇA ile NGÇA olma durumu	11,886	1	11,886	22,625	,000
Sınıf Seviyesi	8,394	11	,763	1,453	,146
KÖÇA ile NGÇA*sınıf sev.	2,230	11	,203	,386	,961
Toplam	7879,948	481	16,382		
KÖÇA: kaynaştırma öğrencisine sahip çocuk anneleri NGÇA: normal gelişim gösteren çocuk anneleri					

p<0,05

Sınıf seviyesi ve KÖÇA ile NGÇA olma durumu kategorik ($F=.386$; $p=0.961>0.05$); sınıf seviyesi ($F=1.453$; $p=0.146>0.05$) değişkeninin aile yaşam kalitesi puanları ile arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. KÖÇA ile NGÇA olma durumu ($F=22.625$; $p=0.000<0.05$) değişkeninin, aile yaşam kalitesi puanları ile arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Sonuç olarak çocuğun sınıf değişkeninin, annelerin aile yaşam kalitesini yordama gücünün zayıf olduğu görülmüştür.

Değişkenlere ailt betimsel analiz istatistik değerleri Tablo 4.22’de verilmiştir.

Tablo-4.22. Çocuğun Sınıf Seviyesine Göre Betimsel İstatistik Değerleri

KÖÇA / NGÇA	Sınıf Seviyesi	$\bar{X}$	Ss	N
Kaynaştırma Aileleri	1.sınıf	3,9818	,78410	55
	2.sınıf	3,7375	,92564	41
	3.sınıf	3,8988	,70495	24
	4.sınıf	3,6476	,82284	25
	5.sınıf	3,7558	,67954	39
	6.sınıf	3,9459	,76548	22
	7.sınıf	3,8810	,86975	16
	8.sınıf	3,5918	1,25352	7
	9.sınıf	3,3265	,63319	7

	10.sınıf	3,7698	1,46444	6
	11.sınıf	4,0571	1,31121	5
	12.sınıf	3,3175	,97629	3
	Toplam	3,8147	,83591	250
Normal aile	1.sınıf	4,3905	,46048	10
	2.sınıf	4,2280	,44508	33
	3.sınıf	4,2569	,49314	33
	4.sınıf	4,3571	,45183	18
	5.sınıf	4,2159	,55178	15
	6.sınıf	4,1806	,68892	24
	7.sınıf	4,2925	,47768	21
	8.sınıf	3,8315	,71183	26
	9.sınıf	3,9286	,77645	16
	10.sınıf	4,0635	,56866	12
	11.sınıf	4,1612	,52796	13
	12.sınıf	3,8524	,70967	10
	Toplam	4,1554	,58689	231
Toplam	1.sınıf	4,0447	,75541	65
	2.sınıf	3,9562	,78523	74
	3.sınıf	4,1061	,61227	57
	4.sınıf	3,9446	,77134	43
	5.sınıf	3,8836	,67437	54
	6.sınıf	4,0683	,72806	46
	7.sınıf	4,1145	,69620	37
	8.sınıf	3,7807	,83689	33
	9.sınıf	3,7453	,77500	23
	10.sınıf	3,9656	,92752	18
	11.sınıf	4,1323	,77691	18
	12.sınıf	3,7289	,76916	13
	Toplam	3,9783	,74603	481

P<0,05

Tablo 4.22’de görüldüğü gibi kaynaştırma aileleri ve normal aileler arasında çocuklarının sınıf seviyesi için aile yaşam kaliteleri ortalamaları 3,3175 ve 4,3905 arasında değişmektedir. En yüksek ortalama çocuğu 1. sınıf olan normal gelişim

gösteren çocuk annelerinde, en düşük ortalama ise; çocuğu 12 sınıf olan kaynaştırma öğrencisine sahip çocuk annelerinde görülmektedir. Toplam puanlar açısından en yüksek ortalama sırasıyla çocuğu 11. sınıf, 7.sınıf, 3.sınıf, 6.sınıf, 1.sınıf, 10. sınıf, 2.sınıf, 4.sınıf, 5.sınıf, 8.sınıf, 9.sınıf ve 12.sınıf öğrencisi olan anneler oluşturmaktadır.

Dördüncü olarak aile yaşam kalitesi ölçeğinin alt boyutlarının (aile etkileşimi, ebeveynlik, duygusal yeterlik, finansal/fiziksel/materyal yeterlik, yetersizliğe ilişkin destek) puanları, çocuğu kaynaştırma öğrencisi olan annelerin demografik değişkenlerine göre (yaş, eğitim durumu, aylık gelir, medeni durum, çocuk sayısı, yaşanılan yer) anlamlı farklılık göstermekte midir? Sorusunun bulgularına yer vermiştir. Bulgular Tablo ‘4.23-4.24-4.25-4.26-4.27-4.28’de yer verilmiştir.

Tablo-4.23. Aile Yaşam Kalitesi puanlarının Annenin Yaş Dağılımlarına göre İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları

FAKTÖR	Yaş	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Aile Etkileşimi	35-alt	112	3,9598	,8481	248	1,230	,220
	36-üst	138	4,0978	,9128			
Ebeveynlik	35-alt	112	3,7440	,9702	248	1,762	,079
	36-üst	138	3,9541	,9101			
Duygusal Yeterlik	35-alt	112	3,3996	1,019	248	1,374	,171
	36-üst	138	3,5779	1,021			
Fiziksel/Finansal/Materyal Yeterliliği	35-alt	112	3,7054	,9874	248	,625	,532
	36-üst	138	3,7826	,9585			
Yetersizliğe İlişkin Destek	35-alt	112	3,5290	1,0423	248	1,061	,290
	36-üst	138	3,6721	1,0755			

p<0,05

Tablo 4.23’de görüldüğü gibi kaynaştırma öğrencisine sahip annelerin BCAYKÖ’den aldıkları puanlar açısından yaş değişkeni arasında alt alanlarda anlamlı farklılık görülmemiştir. Sonuç olarak yaş değişkeninin, kaynaştırma öğrencisine sahip annelerin aile yaşam kalitesini yordama gücünün zayıf olduğu görülmüştür.

Tablo-4.24. Aile Yaşam Kalitesi puanlarının Annenin Eğitim Durumu Dağılımlarına göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

FAKTÖR	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler ort.	F	p	Anlamlı Fark
Aile Etkileşimi	Gruplararası	5,731	3	1,910	2,494	,061	
	Grupiçi	188,445	246	,766			
	Toplam	194,176	249				
Ebeveynlik	Gruplararası	9,193	3	3,064	3,564	,015*	
	Grupiçi	211,518	246	,860			
	Toplam	220,711	249				
Duygusal Yeterlik	Gruplararası	3,748	3	1,249	1,198	,311	
	Grupiçi	256,626	246	1,043			
	Toplam	260,374	249				
Fiziksel/Finansal /Materyal Yeterliliği	Gruplararası	27,699	3	9,233	10,984	,000*	
	Grupiçi	206,785	246	,841			
	Toplam	234,484	249				
Yetersizliğe İlişkin Destek	Gruplararası	13,193	3	4,398	4,050	,008*	
	Grupiçi	267,141	246	1086			
	Toplam	280,334	249				

p<0,05

Tablo 4.24’de görüldüğü gibi Aile Etkileşimi (F=2,494, p>0,05), Duygusal Yeterlik (F= 1,198, p>0,05) alt boyutlarından alınan puanlar açısından eğitim durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Ebeveynlik alt boyutu açısından eğitim durumları değişkeni arasında fark bulunmuştur (F= 3,564, p<0,05). Ebeveynlik alt boyutundan alınan puanlar açısından ortaokul mezunu annelerin $\bar{X}$ (3,61) ortalaması, ilkokul mezunu $\bar{X}$ (3,76); üniversite mezunu $\bar{X}$ (4,06); lise mezunu $\bar{X}$ (4,14) annelerin ortalamalarından daha düşük olup, fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Fiziksel/finansal/materyal yeterliliği alt boyutu açısından eğitim durumları değişkeni arasında anlamlı fark bulunmuştur (F=10,984, p<0,05). Bu alt boyuttan alınan puanlar açısından ortaokul mezunu annelerin $\bar{X}$ (3,46) ortalaması, ilkokul mezunu $\bar{X}$ (3,54); lise mezunu $\bar{X}$ (4,11);

üniversite mezunu $\bar{X}$ (4,40) annelerin ortalamalarından daha düşük olup, fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Yetersizliğe ilişkin destek alt boyutu açısından eğitim durumları değişkeni arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu alt boyuttan alınan puanlar açısından ortaokul mezunu annelerin $\bar{X}$ (3,36) ortalaması, ilkokul mezunu $\bar{X}$ (3,52); lise mezunu $\bar{X}$ (3,67); üniversite mezunu $\bar{X}$ (4,22) annelerin ortalamalarından daha düşük olup, fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını saptamak üzere tamamlayıcı çoklu karşılaştırma tekniklerinden Scheffe tekniği kullanılmıştır. Scheffe testi sonucunda lise-üniversite mezunu annelerin, ilkokul-ortaokul mezunu annelere oranla daha yüksek Fiziksel/finansal/materyal yeterlilik puan ortalamasına sahip olduğu ve istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur.

Tablo-4.25.Aile Yaşam Kalitesi puanlarının Aylık Gelir Dağılımlarına göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

FAKTÖR	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler ort.	F	p	Anlamlı Fark
Aile Etleşimi	Gruplararası	8,859	3	2,953	3,920	,009*	
	Grupiçi	185,317	246	,753			
	Toplam	194,176	249				
Ebeveynlik	Gruplararası	9,533	3	3,178	3,702	,012*	
	Grupiçi	211,178	246	,858			
	Toplam	220,711	249				
Duygusal Yeterlik	Gruplararası	9,375	3	3,125	3,063	,029*	
	Grupiçi	250,999	246	1,020			
	Toplam	260,374	249				
Fiziksel/Finansal /Materyal Yeterliliği	Gruplararası	36,055	3	12,018	14,899	,000*	
	Grupiçi	198,429	246	,807			
	Toplam	234,484	249				
Yetersizliğe İlişkin Destek	Gruplararası	14,449	3	4,816	4,456	,005*	
	Grupiçi	265,885	246	1,081			
	Toplam	280,334	249				

p<0,05

Tablo 4.25’de görüldüğü gibi Aile Etkileşimi ($F=3,920$, $p<0,05$), Ebeveynlik ($F=3,702$, $p<0,05$), Duygusal Yeterlik ($F=3,063$, $p<0,05$), Fiziksel/Finansal/Materyal Yeterliliği ($F=14,899$, $p<0,05$), Yetersizliğe İlişkin Destek ($F= 4,456$, $p<0,05$), alt boyutlarından alınan puanlar açısından aylık gelir durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

Aile etkileşimi alt boyutundan alınan puanlar açısından aylık geliri 0-1500tl $\bar{X}$ (3,87) olanların ortalaması; 1501-3000tl $\bar{X}$ (4,18); 3001-4500tl $\bar{X}$ (4,23); 4501 ve üst $\bar{X}$ (4,41) olanların ortalamasından daha düşük olup fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Ebeveynlik alt boyutundan alınan puanlar açısından aylık geliri 0-1500tl $\bar{X}$ (3,69) olanların ortalaması; 1501-3000tl $\bar{X}$ (3,96); 3001-4500tl $\bar{X}$ (4,17); 4501 ve üst $\bar{X}$ (4,24) olanların ortalamasından daha düşük olup fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Duygusal yeterlik alt boyutundan alınan puanlar açısından aylık geliri 0-1500tl $\bar{X}$ (3,32) olanların ortalaması; 1501-3000tl $\bar{X}$ (3,64); 3001-4500tl $\bar{X}$ (3,71); 4501 ve üst $\bar{X}$ (3,72) olanların ortalamasından daha düşük olup fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Fiziksel/Finansal/Materyal Yeterliliği alt boyutundan alınan puanlar açısından aylık geliri 0-1500tl $\bar{X}$ (3,41) olanların ortalaması; 1501-3000tl $\bar{X}$ (4,00); 3001-4500tl $\bar{X}$ (4,29); 4501 ve üst $\bar{X}$ (4,45) olanların ortalamasından daha düşük olup fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Yetersizliğe İlişkin Destek alt boyutundan alınan puanlar açısından aylık geliri 0-1500tl $\bar{X}$ (3,40) olanların ortalaması; 1501-3000tl $\bar{X}$ (3,73); 3001-4500tl $\bar{X}$ (3,88); 4501 ve üst $\bar{X}$ (4,17) olanların ortalamasından daha düşük olup fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Tablo-4.26.Aile Yaşam Kalitesi puanlarının Medeni Durumuna göre İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları

FAKTÖR	Medeni durum	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Aile Etkileşimi	Evli	227	4,05	,8468	248	1,156	,249
	Dul	23	3,83	1,1881			
Ebeveynlik	Evli	227	3,89	,8925	248	1,698	,091
	Dul	23	3,54	1,3163			

Duygusal Yeterlik	Evli	227	3,51	1,0120	248	,738	,461
	Dul	23	3,34	1,1350			
Fiziksel/Finansal/Materyal Yeterliliği	Evli	227	3,76	,9378	248	,948	,344
	Dul	23	3,56	1,2586			
Yetersizliğe İlişkin Destek	Evli	227	3,61	1,0404	248	,460	,646
	Dul	23	3,51	1,2691			

$p < 0,05$

Tablo 4.26’da görüldüğü gibi kaynaştırma öğrencisine sahip annelerin BCAYKÖ’den aldıkları puanlar açısından medeni durum değişkeni arasında alt alanlarda anlamlı farklılık görülmemiştir. Annelerin evli ya da eşlerinden boşanmış olmaları, onların aile yaşam kalitesinde herhangi bir yordayıcı olmadığı bulunmuştur.

Tablo-4.27. Aile Yaşam Kalitesi puanlarının Çocuk Sayısına göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

FAKTÖR	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler ort.	F	p	Anlamlı Fark
Aile Etileşimi	Gruplararası	3,19	2	1,569	2,029	,134	
	Grupiçi	191,037	274	,773			
	Toplam	194,176	249				
Ebeveynlik	Gruplararası	5,781	2	2,891	3,322	,038*	
	Grupiçi	214,930	274	,870			
	Toplam	220,711	249				
Duygusal Yeterlik	Gruplararası	3,724	2	1,862	1,792	,169	
	Grupiçi	256,650	274	1,039			
	Toplam	260,374	249				
Fiziksel/Finansal /Materyal Yeterliliği	Gruplararası	5,258	2	2,629	2,833	,061	
	Grupiçi	229,226	274	,928			
	Toplam	234,484	249				
Yetersizliğe İlişkin Destek	Gruplararası	2,325	2	1,162	1,033	,358	
	Grupiçi	278,009	274	1,26			
	Toplam	280,334	249				

$p < 0,05$

Tablo 4.27’de görüldüğü gibi Aile Etkileşimi ($F=2,029$, $p>0,05$); Duygusal Yeterlik ($F=3,322$, $p>0,05$); Fiziksel/Finansal/Materyal Yeterliliği ($F=2,833$, $p>0,05$); Yetersizliğe İlişkin Destek ($F=1,033$, $p>0,05$) alt boyutlarından alınan puanlar açısından çocuk sayıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ebeveynlik alt boyutundan alınan puanlar açısından çocuk sayısı 3 ve üst sayıda $\bar{X}$ (3,69) olanların ortalaması; 1 çocuklu $\bar{X}$ (3,75); 2 çocuklu $\bar{X}$ (4,01) olanların ortalamasından daha düşük olup fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Tablo-4.28. Aile Yaşam Kalitesi puanlarının Yaşanılan Yere göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

FAKTÖR	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler ort.	F	p	Anlamlı Fark
Aile Etkileşimi	Gruplararası	5,520	2	2,760	3,614	,028*	
	Grupiçi	188,656	247	,764			
	Toplam	194,176	249				
Ebeveynlik	Gruplararası	6,397	2	3,198	3,686	,026*	
	Grupiçi	214,314	247	,868			
	Toplam	220,711	249				
Duygusal Yeterlik	Gruplararası	4,580	2	2,290	2,211	,112	
	Grupiçi	255,794	247	1,036			
	Toplam	260,374	249				
Fiziksel/Finansal /Materyal Yeterliliği	Gruplararası	8,310	2	4,155	4,538	,012*	
	Grupiçi	226,174	247	,916			
	Toplam	234,484	249				
Yetersizliğe İlişkin Destek	Gruplararası	13,166	2	6,583	6,086	,003*	
	Grupiçi	267,168	247	1,082			
	Toplam	280,334	249				

$p<0,05$

Tablo 4.28’de görüldüğü gibi annelerin BCAYK’den Duygusal Yeterlik ($F=2,211$, $p>0,05$); alt boyutundan alınan puanlar açısından yaşanılan yer arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Aile etkileşimi alt boyutundan alınan puanlar açısından köyde yaşayanların $\bar{X}$ (3,86) ortalaması; ilçede yaşayanların $\bar{X}$ (4,04); merkezde yaşayanların $\bar{X}$ (4,23) ortalamasından daha düşük olup fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Ebeveynlik alt boyutundan alınan puanlar açısından köyde yaşayanların $\bar{X}$ (3,70) ortalaması; ilçede yaşayanların $\bar{X}$ (3,82); merkezde yaşayanların $\bar{X}$ (4,09) ortalamasından daha düşük olup fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Fiziksel/Finansal/Materyal Yeterliliği alt boyutundan alınan puanlar açısından köyde yaşayanların $\bar{X}$ (3,53) ortalaması; ilçede yaşayanların $\bar{X}$ (3,78); merkezde yaşayanların $\bar{X}$ (3,97) ortalamasından daha düşük olup fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Yetersizliğe İlişkin Destek alt boyutundan alınan puanlar açısından köyde yaşayanların $\bar{X}$ (3,31) ortalaması; ilçede yaşayanların $\bar{X}$ (3,70); merkezde yaşayanların $\bar{X}$ (3,85) ortalamasından daha düşük olup fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Son olarak aile yaşam kalitesi ölçeğinin alt boyutlarının (aile etkileşimi, ebeveynlik, duygusal yeterli, finansal/fiziksel/materyal yeterli, yetersizliğe ilişkin destek) puanları, çocuğu kaynaştırma öğrencisi olan annelerin çocukların demografik değişkenlerine göre (yaş, cinsiyet, yetersizlik türü, eğitim kademesi, destek eğitim alma ve rehabilitasyon merkezine gitme) anlamlı farklılık göstermekte midir? sorusunun bulgularına yer vermiştir. Bulgular Tablo ‘4.29-4.30-4.31-4.32-4.33-4.34’de yer verilmiştir.

Tablo-4.29. Aile Yaşam Kalitesi puanlarının Çocuk Yaşına göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

FAKTÖR	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler ort.	F	p	Anlamlı Fark
Aile Etkileşimi	Gruplararası	3,566	2	1,783	2,302	,102	
	Grupiçi	190,522	246	,744			
	Toplam	194,087	248				
Ebeveynlik	Gruplararası	3,080	2	1,540	1,741	,178	
	Grupiçi	214,630	246	,885			

	Toplam	220,710	248				
Duygusal Yeterlik	Gruplararası	,667	2	,344	,317	,729	
	Grupiçi	259,139	246	1,053			
	Toplam	259,806	248				
Fiziksel/Finansal /Materyal Yeterliliği	Gruplararası	,379	2	,189	,199	,819	
	Grupiçi	233,544	246	,949			
	Toplam	233,922	248				
Yetersizliğe İlişkin Destek	Gruplararası	2,300	2	1,150	1,020	,362	
	Grupiçi	277,295	246	1,127			
	Toplam	279,595	248				

$p < 0,05$

Tablo 4.29’da görüldüğü gibi annelerin Aile Etkileşimi ($F=2,302$, $p > 0,05$); Ebeveynlik ($F=1,741$, $p > 0,05$); Duygusal Yeterlik ($F=,317$, $p > 0,05$); Fiziksel/Finansal/Materyal Yeterliliği ($F=,199$, $p > 0,05$); Yetersizliğe İlişkin Destek ($F=1,020$, $p > 0,05$) alt boyutları ile çocuk sayıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tablo-4.30. Aile Yaşam Kalitesi puanlarının Çocuk Cinsiyetine göre İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları

FAKTÖR	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Aile Etkileşimi	Kız	97	3,9983	,9963	248	,537	,592
	Erkek	153	4,0599	,8055			
Ebeveynlik	Kız	97	3,8660	1,0205	248	,080	,936
	Erkek	153	3,8562	,8912			
Duygusal Yeterlik	Kız	97	3,4794	1,1114	248	,229	,819
	Erkek	153	3,5098	,9656			
Fiziksel/Finansal/Materyal Yeterliliği	Kız	97	3,6206	1,096	248	1,658	,099
	Erkek	153	3,8288	,8758			
Yetersizliğe İlişkin Destek	Kız	97	3,5928	1,0958	248	,180	,857
	Erkek	153	3,6176	1,0419			

$p < 0,05$

Tablo 4.30’da görüldüğü gibi kaynaştırma öğrencisine sahip annelerin aldıkları puanlar açısından çocuk cinsiyet değişkeni arasında alt alanlarda anlamlı farklılık görülmemiştir.

Tablo-4.31. Aile Yaşam Kalitesi puanlarının Çocuk Yetersizlik Türüne göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

FAKTÖR	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler ort.	F	p	Anlamlı Fark
Aile Etkileşimi	Gruplararası	4,029	5	,806	1,031	,400	
	Grupiçi	189,105	242	,781			
	Toplam	193,134	247				
Ebeveynlik	Gruplararası	12,1310	5	2,462	2,877	,015*	
	Grupiçi	207,075	242	,856			
	Toplam	219,385	247				
Duygusal Yeterlik	Gruplararası	6,876	5	1,375	1,321	,256	
	Grupiçi	251,857	242	1,041			
	Toplam	258,734	247				
Fiziksel/Finansal /Materyal Yeterliliği	Gruplararası	3,453	5	,691	,732	,600	
	Grupiçi	228,335	242	,944			
	Toplam	231,788	247				
Yetersizliğe İlişkin Destek	Gruplararası	12,267	5	2,453	2,232	,052	
	Grupiçi	265,963	242	1,099			
	Toplam	278,230	247				

p<0,05

Tablo 4.31’de görüldüğü gibi annelerin Aile Etkileşimi (F=1,031, p>0,05); Duygusal Yeterlik (F=1,321, p>0,05); Fiziksel/Finansal/Materyal Yeterliliği (F=,732, p>0,05); Yetersizliğe İlişkin Destek (F=2,232, p>0,05) alt boyutlarından çocuk sayıları değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Ebeveynlik alt boyutundan alınan puanlar açısından çocuğunda zihinsel yetersizliğine sahip annelerin $\bar{X}$ (3,40) ortalaması; otizmlili çocuğa sahip $\bar{X}$ (3,87); işitme yetersizliğine sahip $\bar{X}$ (3,91); öğrenme güçlüğüne sahip $\bar{X}$ (3,952); dikkat eksikliği ve

hiperaktivitesine sahip $\bar{X}$ (3,954) ve birden fazla yetersizliğe sahip $\bar{X}$ (4,04) annelerin ortalamasından daha düşük olup fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Araştırma grubumuzda görme engelli çocuğu olan iki anne olduğu için bu grubu çıkararak istatistik yapılmıştır.

Tablo-4.32. Aile Yaşam Kalitesi puanlarının Çocuk Eğitim Kademesine göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

FAKTÖR	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler ort.	F	p	Anlamlı Fark
Aile Etkileşimi	Gruplararası	3,057	2	1,528	1,975	,141	
	Grupiçi	191,119	247	,774			
	Toplam	194,176	249				
Ebeveynlik	Gruplararası	,750	2	,375	,421	,657	
	Grupiçi	219,961	247	,891			
	Toplam	220,711	249				
Duygusal Yeterlik	Gruplararası	,387	2	,194	,184	,832	
	Grupiçi	259,987	247	1,053			
	Toplam	260,374	249				
Fiziksel/Finansal /Materyal Yeterliliği	Gruplararası	,336	2	,168	,177	,838	
	Grupiçi	234,148	247	,948			
	Toplam	234,484	249				
Yetersizliğe İlişkin Destek	Gruplararası	1,599	2	,800	,708	,493	
	Grupiçi	278,735	247	1,128			
	Toplam	280,334	249				

$p < 0,05$

Tablo 4.32’de görüldüğü gibi annelerin, Aile Etkileşimi ($F=1,975$, $p > 0,05$); Ebeveynlik ($F=,421$, $p > 0,05$); Duygusal Yeterlik ($F=,184$, $p > 0,05$); Fiziksel/Finansal/Materyal Yeterliliği ($F=,838$, $p > 0,05$); Yetersizliğe İlişkin Destek ($F=,493$, $p > 0,05$) alt boyutlarından aldıkları puanlar açısından, çocuk sayıları değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tablo-4.33. Aile Yaşam Kalitesi puanlarının Çocuğunun Destek Eğitim Odasından Eğitim Alıp Almama Durumuna göre İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları

FAKTÖR	Destek Eğitim	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Aile Etileşimi	Evet	130	4,0936	,7855	248	1,074	,284
	Hayır	120	3,9736	,9773			
Ebeveynlik	Evet	130	4,0192	,7226	248	2,822	,005*
	Hayır	120	3,6875	1,1094			
Duygusal Yeterlik	Evet	130	3,6404	,8699	248	2,311	,022*
	Hayır	120	3,3438	1,1495			
Fiziksel/Finansal/Materyal Yeterliliği	Evet	130	3,7754	,9301	248	,464	,643
	Hayır	120	3,7183	1,0153			
Yetersizliğe İlişkin Destek	Evet	130	3,7096	,9296	248	1,581	,115
	Hayır	120	3,4979	1,1813			

p<0,05

Tablo 4.33’de görüldüğü gibi kaynaştırma öğrencisine sahip annelerin aldıkları puanlar açısından çocuğunun destek eğitim alıp almaması değişkenine göre ebeveynlik ve duygusal yeterlik alt alanları hariç diğer alt alanlarda anlamlı farklılık görülmemiştir.

Ebeveynlik alt boyutundan alınan puanlar [t(248)= 2,822, p<0,005, $\bar{X}$ (evet)=4,0192; $\bar{X}$ (hayır)=3,6875] arasında görülmüştür.

Duygusal yeterlik alt boyutundan alınan puanlar [t(248)= 2,311, p<0,022, $\bar{X}$ (evet)=3,6404; $\bar{X}$ (hayır)=3,3438] arasında görülmüştür.

Tablo-4.34. Aile Yaşam Kalitesi puanlarının Çocuğunun Rehabilitasyon Merkezine Gidip-Gitmemesine göre İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları

FAKTÖR	Reh.Mer.	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Aile Etileşimi	Evet	230	4,0522	,05757	248	,982	,327
	Hayır	20	3,8500	,22292			
Ebeveynlik	Evet	230	3,9051	,05872	248	2,596	,010*
	Hayır	20	3,3417	,29580			
Duygusal Yeterlik	Evet	230	3,5283	,06682	248	1,592	,113
	Hayır	20	3,1500	,24360			
Fiziksel/Finansal/Materyal Yeterliliği	Evet	230	3,7530	,06381	248	,278	,781
	Hayır	20	3,6900	,22917			
Yetersizliğe İlişkin Destek	Evet	230	3,6359	,07001	248	1,411	,159
	Hayır	20	3,2875	,22890			

$p < 0,05$

Tablo 4.34’de görüldüğü gibi kaynaştırma öğrencisine sahip annelerin aldıkları puanlar açısından çocuğunun rehabilitasyon merkezine gidip-gitmemesi durumu değişkenine göre ebeveynlik alt alanı hariç diğer alt alanlarda anlamlı farklılık görülmemiştir.

Ebeveynlik alt boyutundan alınan puanlar [$t(248) = 2,822$, $p < 0,005$, $\bar{X}$ (evet)=4,0192; $\bar{X}$ (hayır)=3,6875] arasında görülmüştür.

BÖLÜM V

TARTIŞMA SONUÇ

Bu bölümde kaynaştırma ve normal gelişim gösteren çocuklara sahip annelerin aile yaşam kalitelerinden elde edilen bulguların, mevcut kurumsal literatür desteğiyle tartışılmasına ve değerlendirilmesine yer verilmiştir.

İlk olarak kaynaştırma öğrencisi olan ve normal gelişim gösteren çocukların annelerinin demografik değişkenlerine göre aile yaşam kaliteleri puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığına bakılmış ‘yaş, medeni durum, eğitim durumu, aylık gelir, çocuk sayısı, yaşanılan yer’ değişkenlerinin anlamlı farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde bu değişkenler ile ilgili çeşitli sonuçlar bulunmaktadır. Alanyazında Meral (2011) ve Şirin (2014) yaş değişkeninin annenin aile yaşam kalitesi ve alt alan algısının önemli bir yordayıcısı olmadığını belirterek, bu araştırmanın sonucu ile paralellik gösterirken; araştırma sonucunun aksine Vanderkerken ve diğerleri (2017), yaş değişkeninin aile yaşam kalitesi için önemli bir yordayıcı olduğunu belirtmiştir.

Medeni durum değişkeni ile ilgili alanyazında aile yaşam kalitesini belirleyen önemli bir yordayıcı olmadığını belirten araştırmalar olduğu gibi (Şirin, 2014); araştırma sonucunun aksine Orgiles ve Samper’in (2011) çalışmasına göre çocukların yaşam kalitesi algıları tek ebeveynli ailelerde tam ailelere göre daha düşük bulmuş ve Vanderkerken ve diğerleri (2017) medeni durumun önemli bir yordayıcı olduğunu belirtmiştir.

Eğitim durumu değişkeni ile ilgili Bayat (2005), çocuğun bakımı ile ilgilenen bireyin eğitim düzeyi değişkeninin aile yaşam kalitesinin önemli bir yordayıcısı olmadığını belirterek araştırma sonucu ile paralellik gösterirken; Özyurt (2011); Gine ve diğerleri,

(2015); Kara (2016) araştırmalarında eğitim durumu değişkeninin aile yaşam kalitesi üzerinde önemli bir yordayıcı olduğu sonuçlarına ulaşmışlardır.

Bu araştırmada aylık gelirin aile yaşam kalitesi üzerinde önemli bir yordayıcı olmadığı bulunmuştur. Meral (2011), aylık gelir değişkeninin aile yaşam kalitesi üzerinde herhangi bir yordayıcı olmadığını bularak çalışmanın sonucu ile paralellik göstermiştir. Alanyazında bu sonucun aksine aile yaşam kalitesini etkileyen en önemli yordayıcının aylık gelirin olduğu sonuçlarına da ulaşılmıştır. Chia- Ling (2003); Tien (2003); Wang (2004); Cantrell (2007); Hu, Wang & Fei (2011); Özyurt (2011); Gine ve diğerleri (2015); Canarşlan ve Ahmetoğlu (2015); Seven (2016); Mas ve diğerleri (2016); Schlebusch, Dada, Samuels (2017), araştırmalarında düşük gelirli ailelerin aile yaşam kalitelerinin de düşük olduğu sonuçlarına ulaşmışlardır.

Bu araştırmada ocuk sayısı değişkeni, aile yaşam kalitesi üzerinde yordayıcı bulunmamıştır. Alanyazında Erdoğanoğlu ve Kerem-Günel (2007), araştırmasında CP'li çocuklara sahip ailelerin sağlıkla ilgili yaşam kalitelerini incelemiş, ocuk sayısının yaşam kalitesi üzerinde önemli bir yordayıcı olmadığını belirtmiştir. Bu sonuç bizim araştırma sonucumuz ile paralellik göstermektedir. Araştırmada yaşanılan yer değişkeni aile yaşam kalitesinin aile yaşam kalitesi üzerinde önemli bir değişken olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında Meral, Cavkaytar (2013), yaşanılan yer değişkeninin ailelerin aile yaşam kalitesi algısını yordama gücünün zayıf olduğunu araştırma sonucu ile paralellik göstermektedir. Bu araştırmanın aksine yaşanılan yer açısından Hu, Wang ve Fei (2011) kentte yaşayan ailelerin kırsalda yaşayanlara nazaran daha yüksek aile yaşam kalitesi puanlarına sahip olduğuna ulaşmışlardır.

İkinci olarak çocuğu kaynaştırma öğrencisi olan anneler ile çocuğu normal gelişim gösteren annelerin aile yaşam kalitesi puanları eşlerinin demografik değişkenlerine göre (yaş, eğitim durumu, çalışma saati) anlamlı farklılık gösterip göstermediğine bakılmış ve araştırmada 'babanın yaşının, eğitim durumunun ve çalışma saatinin' annelerin aile yaşam kaliteleri üzerinde önemli yordayıcı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde bu değişkenler ile ilgili çeşitli sonuçlar bulunmaktadır. Alanyazında Meral (2011); şirin (2014); Seven (2016), araştırmasında, yaş değişkeninin anne ve baba için aile yaşam kalitesi üzerinde önemli bir yordayıcı

olmadığına ulaşarak bu araştırmanın sonucu ile benzer sonucuna ulaşmıştır. Araştırma sonucunun aksine Özmete (2010), aile yaşam kalitesi dinamiklerinden aile etkileşimi ve ebeveynlik sorumlulukları alt alanlarında 37 ve üst yaş grubunda olan anne ve babaların diğer yaş gruplarına oranla daha fazla bu alt alanlara önem verdiklerini ve yaş değişkeninin önemli bir yordayıcı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Eğitim durumu değişkeni ile ilgili alanyazında Meral (2011) hane sosyo ekonomik statünün aile yaşam kalitesi algısını yordama gücünün oldukça zayıf olduğunu belirterek araştırma sonucu ile paralellik göstermiştir. Araştırma sonucunun aksine Aydınar-Boylu (2007) ve Şirin (2014), sosyo ekonomik statünün aile yaşam kalitesinin tüm alanlarında anlamlı derecede farklılaştığı sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmada çalışma saatinin aile yaşam kalitesi üzerinde önemli bir yordayıcı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında bu sonucu destekleyen ya da desteklemeyen herhangi bir araştırmaya ulaşılamamıştır. Araştırmalar çalışma durumu değişkenine göre incelenmiştir.

Üçüncü olarak; çocuğu kaynaştırma öğrencisi olan anneler ile çocuğu normal gelişim gösteren annelerin aile yaşam kalitesi puanları çocuklarının demografik değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip gösterilmediğine bakılmış, çocukların eğitim kademesi ve sınıf değişkenlerinin aile yaşam kalitesi üzerinde önemli yordayıcı olmadığına ulaşılmıştır. Alanyazında çocukların eğitim kademesi ve sınıf değişkenlerine göre aile yaşam kalitesinin belirlendiği bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Yapılan araştırmalar daha çok çocuğun yaş değişkenine bakılarak yapılmıştır. Alanyazında Özyurt (2011) araştırmasında annelerin algıladıkları aile işleyişlerinin çocukların yaşına göre anlamlı farklılık göstermediğini, Meral (2011), yetersizliğe sahip çocuklarının yaşı değişkeninin annelerin aile yaşam kalitesi algısını yordama gücünün oldukça zayıf olduğunu belirtmiştir. Erdoğanoglu, Kerem-Günel (2007), CP'li çocukların ailelerin sağlıklı ilgili yaşam kalitelerini araştırmış çocuğun yaşının önemli bir yordayıcı olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Çocukların sınıf ve eğitim kademesinin de çocuğun yaşına göre belirlendiği düşünüldüğünde araştırmanın sonucu ile paralellik göstermektedir diye düşünülebilir. Yine çocuğun sınıf değişkeni yaş ile ilişkilendirildiğinde bu araştırma sonucunun aksine, Jokinen (2008), özellikle

çocuğun yaşının aile yaşam kalitesi algısı üzerinde önemli bir etkisi olduğunu, Bayat (2005), çocuğun yaşı ile aile yaşam kalitesi arasında olumsuz bir ilişkinin olduğunu, Park (2001), yaşça daha büyük gelişimsel yetersizliği olan ailelerin aile yaşam kalitelerinin daha iyi durumda olduğunu belirtmiştir.

Dördüncü olarak; aile yaşam kalitesi ölçeğinin alt boyutlarının (aile etkileşimi, ebeveynlik, duygusal yeterlik, finansal/fiziksel/materyal yeterlik, yetersizliğe ilişkin destek) puanları, çocuğu kaynaştırma öğrencisi olan annelerin demografik değişkenlerine göre yaş, eğitim durumu, aylık gelir, medeni durum, çocuk sayısı, yaşanılan yer değişkenlerine göre incelenmiştir.

Yaş değişkeni için kaynaştırma öğrencisine sahip 35 yaş ve alt grup ile 36 ve üst yaş grubundaki annelerin aile yaşam kalitesi açısından önemli bir yordayıcı olmadığına ulaşılmıştır. Alanyazında Bayat (2005), Meral (2011), Şirin (2014) ve Seven (2016), yaş değişkeninin aile yaşam kalitesi üzerinde önemli bir yordayıcı olmadığına ulaşımlardır. Bu sonuç, araştırmanın sonucu ile paralellik göstermektedir. Araştırma sonucunun aksine Özmete (2011), Özyurt (2011), Gine ve diğerleri (2015) ve Kara (2016), araştırmalarında yaş değişkeninin aile yaşam kalitesi üzerinde önemli bir yordayıcı olduğu sonuçlarına ulaşımlardır.

Annenin eğitim durumu değişkeni için aile yaşam kalitesi alt boyutlarından ‘aile etkileşimi ve duygusal yeterlik’ alt boyutlarında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Ebeveynlik, finansal/fiziksel/materyal yeterliliği ve yetersizliğe ilişkin destek alt boyutlarında ise eğitim durumunun önemli bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. ‘Ebeveynlik’ alt boyutunda ilkokul ve orta okul mezunu annelerin ortalaması lise ve üniversite mezunu olan annelerin ortalamasından daha düşük bulunmuştur. Bunun sebebi olarak, ebeveynlik alt boyutu içerisinde yer alan; çocukların büyümesi, gelişmesi ve hayatın çeşitli alanlarında gelişmesi, okul derslerinde desteklenmesi, okul için gerekli desteğin verilmesi gibi konularda ilkokul ve ortaokul mezunu annelerin, lise ve üniversite mezunu olan annelere göre daha az bilgiye sahip olması, özellikle ders ve okul konusunda lise ve üniversite mezunu olan annelerin, çocukların okulda gördükleri dersleri kendileri de zamanında gördükleri

için çocuklarına daha fazla yardım edip, destek oldukları düşünülebilir. Ayrıca lise ve üniversite mezunu annelerin ‘çocuk yetiştirmede, büyütmede ve ihtiyaçlarını belirleyip onlara yol haritası çizmede, yönlendirmede’ diğer annelere oranla daha fazla eğitim gördükleri ve bu eğitimleri çocuklarının üzerinde bilinçli bir şekilde uyguluyor olmaları da bu sonucu doğurmuş olabilir. Alanyazında Özyurt (2011); Gine ve diğerleri (2015) ve Kara (2016) araştırmalarında annenin eğitim durumunun, aile yaşam kalitesi üzerinde önemli bir yordayıcı olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuç araştırma sonucu ile paralellik göstermektedir. Aksine Bayat (2005), eğitim durumunun aile yaşam kalitesi üzerinde önemli bir yordayıcı olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Bir diğer anlamlı farklılık annenin eğitim durumu değişkeni için aile yaşam kalitesi alt boyutlarından ‘fiziksel/finansal/materyal yeterlilik’ alt boyutundadır. İlkokul ve ortaokul mezunu annelerin ortalaması, lise ve üniversite mezunu annelerin ortalamasından daha düşük bulunmuştur. Bu durumda üniversite mezunu annelerin aile yaşam kalitesi puanı diğer annelerin puanından daha yüksektir. Buna neden olarak, eğitim seviyesi arttıkça sosyo ekonomik statünün arttığı, haneye giren aylık gelirin arttığı ve bu artış ile birlikte kişinin sahip olduğu imkanların da artacağı ve çoğalacağı dolayısıyla yaşam kalitesinin de yüksek olacağı düşünülebilir. Sosyo-ekonomik statü ile birlikte kişinin kendi ve aile bireylerinin temel ihtiyaçlarını ve özel ihtiyaçlarını karşılamada sorun yaşamaması, sağlık ve gerekli destek hizmetlerden rahatça yararlanması, diğer annelere göre daha kolay olacağı için de aile yaşam kalitesinin daha yüksek olması olağan kabul edilmelidir. İlkokul ve ortaokul mezunu annelerin birçoğunun işsiz olması ya da düşük gelirli işlerde çalışması, ekonomik sıkıntılarının olması, haliyle sağlık, yeme-içme, ulaşım sektörlerinden faydalanmada zorluk çekmesi, özel gereksinimli ve diğer çocuklarının ihtiyaçlarını karşılamada zorlanması gibi durumlar aile yaşam kalitesini düşürmüş olabilir. Bu aileler, diğer ailelere oranla daha fazla hayat mücadelesi ve sıkıntısı çekeceklerdir. Alanyazında annelerin eğitim seviyesi arttıkça, aile işleyişlerinin tüm alanlarının da yüksek olduğu yani yaşam kalitesinin yüksek olduğu görülmektedir (Mannan, 2005; Bayat, 2005; Gürsel, 2010; Özyurt, 2011). Ayrıca Yeşilyaprak (2003), annelerin eğitim düzeyinin daha yüksek olması ve kendini geliştirme çabasının daha fazla olması nedeniyle çocuklarına karşı daha olumlu tutumlara sahip olduklarını belirtmiştir. Özyurt (2011),

fiziksel/finansal/materyal yeterliliği eğitim düzeyinin yükselmesiyle artış gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar, araştırma sonucu ile paralellik göstermektedir.

Annenin eğitim durumu değişkeni için aile yaşam kalitesi alt boyutlarından ‘yetersizliğe ilişkin destek’ alt alanından lise ve üniversite mezunu annelerin yetersizliğe ilişkin destek alt alanından ortaokul ve ilkokul mezunu annelere göre daha fazla memnun oldukları bulunmuştur. Yetersizliğe ilişkin destek alt alanı; özel gereksinimli çocuk için hizmet verenler ile iyi ilişkiler kurulması, okulda ve evde gerekli desteğin var olduğu duygusuna sahip olması , çocuğun başarılı olabilmesi için ona destek sağlayacak arkadaş, öğretmen, idareciler ve çeşitli imkanlara sahip olması, evde yaptığı işlerde başarılı olabilmesi için ona destek sağlayacak aile üyelerinin ve imkanlarının olmasını içerir. Lise ve üniversite mezunu annelerin hem daha yüksek sosyal statüye sahip olması, daha bilinçli ve çocuğu hakkında ulaşabileceği yer ve kişiler hakkında daha fazla bilgi sahibi olması bu sonuca neden olmuş olabilir. Lise ve üniversite mezunu olan annelerin ilkokul ve ortaokul mezunu annelere göre, çocuklarının ihtiyaçlarını belirlemede, çocuklarını yönlendirmede ve kendilerini bu konuda yetiştirmek için daha fazla bilgili ve farkında olmaları da düşünülebilir. bu sayede lise ve üniversite mezunu anneler kendi aile bireylerini yönlendirmiş ve destek kurumları ile işbirliği içinde çalışıyor olabileceklerinden bu sonuca ulaşılmış olabilir. Sosyal destek aile yaşam kalitesinde önemli bir yordayıcı ve sosyal destek alabilen ailelerin aile yaşam kaliteleri de daha yüksek olması beklenir. Alanyazında Cantrell (2007), de sosyal desteğin artması ölçüsünde anneye mahsus yaşam standardı algısının arttığını belirtmiş, bu sonucu desteklemiştir. Literatürde, yetersizliğe ilişkin verilen destekten ailelerin memnun oldukları (Summers ve diğerleri, 2007); ailelerin aldıkları sosyal desteğin aile yaşam kalitesinin önemli bir planlayıcısı olduğu (Davis ve Gavidia-Payne, 2009); ailelerin en çok memnun oldukları alanın yetersizliğe ilişkin destek alanında olduğu (Schebusch, Dada ve Samuels, 2017); aksine aile yaşam standartı alt alanlarında en düşük algının yetersizliğe ilişkin destek olduğu (Brown ve diğerleri, 2017) sonuçlarına ulaşılmıştır.

Ailenin haneye giren aylık gelir değişkeninin, aile yaşam kalitesi alt boyutlarının tamamında önemli bir yordayıcı olduğu bulunmuştur. Aylık geliri 0-1500 TL arasında olan anneler, diğer gelir gruplarına sahip annelere göre düşük aile yaşam kalitesi

ortalamalarına sahiptir. Aile yaşam kalitesi alt boyutlarından ‘Aile Etkileşimi’ içerisinde ‘aile üyelerinin birbirleriyle vakit geçirmesi, bu vakitlerden keyif alması, hayatın iniş çıkışları ile birlikte mücadele etmesi’ vardır. 0-1500 TL asgari ücretten bile daha azdır. 2018 yılı asgari ücret aylık brüt 2.029,50 TL, aylık net 1.603,12 TL, günlük brüt 67,65 TL’dir. Bu meblağada yaşamaya çalışan anneler, diğer annelere göre daha fazla hayat mücadelesi vermek zorundadır. Bu anneler, daha ağır şartlarda ve daha zor koşullarda çalışmak zorunda kalabilir ve daha fazla mesai yapabilirler. Haliyle aile üyeleri birbiriyle çok fazla kaliteli zaman geçiremeyebilir. Ayrıca baba ve annenin çok çalışması onları fiziksel olarak yıpratmış, çocuklarının ihtiyaçlarını yeterince karşılayamamasından dolayı da psikolojileri bozulmuş ve kaygı durumları yüksek olabilir. Ailenin yaşadığı maddi zorluklardan ve yaşadıkları zor şartlardan dolayı aile etkileşimi diğer annelere göre düşük çıkmış olabilir. Çocuklarına sorunları göstermemek için yeterince iletişim kurup etkileşim sağlayamamış olabilirler.

İkinci alt boyut olan ‘Ebeveynlik’ alt boyutu içerisinde ‘aile üyelerinin çocuk ile ilgilenmesi, zaman geçirmesi, çocuklarının arkadaş çevresini tanınması, okul dersleri ve ev ödevleri ile ilgilenilmesi ve onları doğru yönlendirme yaparak hayata hazırlaması’ vardır. Aylık geliri açlık sınırının altında olan bu aileler, çocuklarının temel ihtiyaçlarını karşılamak için daha fazla çalışmak ve para kazanmak zorunda kalacakları için çocukları ile yeterince zaman geçiremiyor ve ilgilenemiyor olabilirler. Haliyle okul derslerini takip edemiyor ya da etse bile yardımcı olamayabilecekleri için bu boyuttan daha düşük puan ortalamasına sahip olabilirler.

Üçüncü alt boyut olan ‘Duygusal Yeterlik’ alt boyutu içerisinde, ‘aile üyelerinin birbirine psikolojik ve sosyal destek sunması, düşüncelerini paylaşması, zor durumlarda destek alabilecekleri arkadaşlarının olması, kişinin kendine zaman ayırması, özel gereksinimli çocuğu için dış desteğe sahip olması’ şeklinde sıralanabilir. Türkiye şartları düşünüldüğünde asgari ücretten bile daha az gelire sahip bir anne, sürekli maddi sıkıntılar yaşayacağı için stres altında olacaktır. Devamlı ihtiyaçlarından kısıp ve sürekli parayı yetirmeye çalışacaktır. Çoğu zaman yetiremeyecek bu durumda da strese bağılı birçok kaygı yaşayacaktır. Bireylerin yaşadığı stres düzeyi ile aylık gelir değişkeni arasında anlamlı derecede farklılık vardır (Çetin, Özden, 2010). Bu psikolojide olan anne, ne kendine ne de çocuklarına faydalı olamayacaktır. Elder, Nguyen ve Caspi (1985) gelir yetersizliğinin

(yoksulluk/fakirlik) olumlu aile etkileşimine yönelik aile yeterliklerini sınırlandırdığını ve ebeveynlik doyumunun düşük olmasına yol açtığını belirtmişlerdir. Bu anneler psikolojik olarak rahatlayabileceği kurum ve kuruluşlara yönlendirilse bile, maddi şartların yetersizliliğinden dolayı sürekli olmayacaktır. Bu ve bunun gibi durumlardan dolayı diğer ailelerin ortalamasından daha düşük olması olağandır.

Dördüncü alt boyut olan ‘Finansal/Fiziksel/Materyal Yeterliliği’ alt boyutu içerisinde ailenin en azından temel ihtiyaçlarını karşılayabilecek durumda olması, bulunmaları gereken yerlere gidebilmek için kendilerine ait bir ulaşım aracına sahip olma, sağlık hizmetlerinden faydalanacak ekonomik güce sahip olma, ailenin mutfak, çocukların okul masrafı, faturaların ödenmesi vs. ekonomik güce sahip olma şeklinde sıralanabilir. Türkiye’de dört kişilik bir ailenin sağlıklı, dengeli ve yeterli beslenebilmesi için yapması gereken aylık gıda harcaması tutarı (açlık sınırı) 1.636,59 TL’dir. Gıda harcaması ile birlikte giyim, konut (kira, elektrik, su, yakıt), ulaşım, eğitim, sağlık ve benzeri ihtiyaçlar için yapılması zorunlu diğer aylık harcamalarının toplam tutarı ise (yoksulluk sınırı) 5.330,93 TL’dir (TES-İŞ, 2018). Ancak bu araştırmanın alt sınırı 0-1500 TL aylık gelir olarak belirlenmiştir. Bu miktar ile açlık sınırının da altında yaşayan annelerin, aile yaşam kalitesinin bu alt alanından düşük puan alması normaldir. Bu aileler Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisinde en alt basamakta oldukları için aile yaşam kalitelerinin de düşük olması olağandır.

Beşinci alt boyut ise ‘Yetersizliğe İlişkin Destek’ alt boyutu içerisinde, ‘özel gereksinimli çocuklar için hizmet verenlerle iyi ilişkiler kurmak, okulda ve evde yeterli desteğin verilmesi, çocuğa her alanda destek olunması’ şeklinde sıralanabilir. Annelerin çocuğunun özel gereksinimine göre gerekli yönlendirmeleri ve desteği sağlayabilmesi için öncelikle bilinçli olması ve ardından maddi gücünün yeterli olması gerekir. Devlet, özel gereksinimli öğrenciler için ailelere maddi desteklerde bulunmaktadır. Ancak verilen destek çocuğunun özel durumunun derecesine göre hesaplanmaktadır. Bu durumda kaynaştırma öğrencisine sahip annenin bu maddi destekten faydalanması zordur. Ayrıca bu çalışmada, düşük gelirli ailelerin eğitim durumlarına da bakılmış, aylık geliri 0-1500 TL arasında olan annelerin birçoğunun ilkokul mezunu olduğu ve genelde köylerde yaşadığı belirlenmiştir. Bu durumda anne çocuğunun kaynaştırma öğrencisi olduğunu genelde, çocuk okula başladığında öğrenmektedir. Gerekli desteği alabileceği kişi/ kurum ve kuruluşlarla geç tanışmış

olabilir. Hatta yapılan aile görüşmelerinde bu hizmetin nereden alınacağını bilmeyen birçok anne olduğu da farkedilmiştir. Çocuğunun yetersizliğinin tam olarak ne olduğunu bilmeyen anneler olduğu da dikkat çekmiştir. Anneler yeterinçle bilinçli ve bilgili olmadıkları için bu kurum ve kuruluşlarla sağlıklı iletişim kuramamış, okulda ve evde çocuğuna yeterli desteği verememiş olabilirler. Alanyazında yoksulluğun, aile yaşam kalitesi üzerinde önemli bir yordayıcı olduğu belirtilmektedir. Yoksulluk, aile yaşam kalitesinin pek çok alanını etkilemektedir (Park ve diğerleri, 2002). Yoksulluğun ailenin beş boyutu üzerine çeşitli etkileri söz konusudur: (1) sağlık (açlık, sınırlı sağlık bakımı v.s.), (2) üretkenlik (gecikmiş bilişsel gelişim, sınırlı serbest zaman olanakları v.s.), (3) fiziksel çevre (aşırı kalabalık ve temiz olmayan ev, güvenilir olmayan komşular v.s.), (4) duygusal yeterlik (artan stres, düşük düzeyde öz saygı) ve (5) aile etkileşimi (tutarsız ebeveynlik, para kaynaklı evlilik çatışması v.s.) (Meral, 2011). Bu sonuçlar, araştırmanın sonuçları ile paralellik göstermektedir. Ayrıca, Meral (2011), fiziksel/finansal/materyal yeterlilik alt alanında toplam varyansın açıklanmasında aile gelirin önemli bir yordayıcı olduğunu, Özyurt (2011), düşük gelirli annelerin algıladıkları aile işleyişinin düşük olduğunu, Şirin (2014), ailelerin gelir düzeyi arttıkça aile üyelerinin, aile etkileşimi, duygusal yeterlik ve finansal ferah alanlarında aile yaşam kalitelerinin de arttığını, Seven (2016) düşük aylık gelirin aile yaşam kalitesinin her alanında önemli bir yordayıcı olduğunu, bulmuşlar ve araştırma sonucunu desteklemişlerdir. Araştırma sonucunun aksine, Wang (2004) ve Meral (2011), aylık gelirin aile yaşam kalitesinde önemli bir yordayıcı olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Yabancı literatürde ise; daha çok aylık gelirin aile yaşam kalitesi üzerinde önemli bir yordayıcı olduğu, düşük gelirli ailelerin aile yaşam kalitelerinin de düşük çıktığı görülmüştür (Chia-Ling, 2003; Tien, 2003; Cantrell, 2007; Hu, Wang ve Fei, 2011; Gine ve diğerleri, 2015; Mas ve diğerleri, 2016; Schlebusch, Dada ve Samuels, 2017).

Annelerin medeni durum değişkeninin, aile yaşam kalitesi alt boyutlarında önemli bir yordayıcı olmadığı bulunmuştur. Özel gereksinimli kaynaştırma öğrencisine sahip olan annelerden, evli olan, evlenip boşanmış eşi hala hayatta olan ve eşini kaybedenler arasında aile yaşam kalitesinin alt boyutları puanını yordayacak bir değişken olmadığı bulunmuştur. Alanyazında Şirin (2014), aile yaşam kalitesi algısının aile türüne göre

farklılık göstermediğine ulaşmış, Gine ve diğerleri (2015), ise aile türünün, aile yaşam kalitesinde önemli bir yordayıcı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Annelerin çocuk sayısı değişkeninin, aile yaşam kalitesi alt boyutlarından ebeveynlik alt boyutu hariç diğer alt alanlar için önemli bir yordayıcı olmadığı bulunmuştur. Çocuk sayısına göre ebeveynlik alt boyutunda üç ve daha fazla çocuğu olan annelerin aile yaşam kalitesi ortalamaları, tek çocuklu ve iki çocuklu annelerin ortalamalarından daha düşük bulunmuştur. Buna neden olarak üç ve daha fazla çocuğa sahip anneler tek ve iki çocuklu annelere göre ev işlerinde, çocukların yeme, içme, barınma, sağlık, bakım, okul dersleri, ödevlerine yardımda daha fazla zaman harcayacaklardır. Birebir çocukları ile daha az ilgilenebilecekleri için bu sonuçlar çıkmış olabilir. İki çocuklu annelerin ortalaması, tek çocuklu annelerin ortalamasından daha yüksek çıkmıştır. Buna sebep olarak iki çocuğu olan annelerin çocukları, birbirlerine abilik-ablalık yapıp, kardeş bakımında annelerine yardımcı oluyor olabilirler. Ayrıca kardeşlerin ev ödevlerinde ve okul derslerinde yardımcı olup, annenin bu sorumluluğunu da hafifletiyor olabilir. Bu sebeplerle anne ebeveynlik görevlerini diğer annelere göre daha fazla yerine getiriyor olabilir. Alanyazında bu sonucun aksine Erdoğanoglu, Kerem-Günel (2007), çocuk sayısının aile yaşam kalitesinde önemli bir yordayıcı olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Annelerin yaşadıkları yer değişkeninin, aile yaşam kalitesi alt boyutlarından duygusal yeterlik alt boyutu hariç diğer alt alanlar için önemli bir yordayıcı olduğu bulunmuştur. Köyde yaşayan annelerin aile etkileşimi, ebeveynlik, fiziksel/finansal/materyal yeterliliği ve yetersizliğe ilişkin alt boyutlarından aldıkları ortalama, ilçede ve il merkezinde yaşayan annelerin ortalamasından düşüktür. En yüksek ortalama il merkezinde yaşayan anneler sahiptir. Buna neden olarak il merkezinde yaşayan annelerin, aile üyeleri ile birlikte vakit geçirebilecekleri hobilerini gerçekleştirebilecekleri yer ve mekanlar bulunması, bu mekanlarda çocuklarının eğlenebileceği farklı aktivitelerin ve oyun alanlarının olması sayesinde, çocukların enerjilerini atarak mutlu olmaları dolayısıyla aile üyelerinin memnun kalması, aile etkileşimi alt boyutundan yüksek puan getirmiş olabilir.

Ebeveynlik alt boyutundan ilde yaşayan annelerin diğerlerine göre daha yüksek ortalamaya sahip olmasının nedenleri arasında, annelerin il merkezinde çocuklarının gelişimini destekleyecek, takip edecek ve yol gösterecek birçok kurum ve kuruluşun olması, buralardan destek alması, bu destek ve yardımlar ile çocuğunun ihtiyaçlarına daha kolay cevap vermesi, yol gösterici olması düşünülebilir. Ayrıca il merkezlerinde çocuğunun okul derslerine yardım edebileceği kişilere ulaşmak köyde yaşayan annelere göre daha kolay olmaktadır. Kaynaştırma öğrencisinin eğitimi için kapsamlı rehabilitasyon merkezleri, etüt merkezleri, terapi sağlayacak merkezler genellikle il merkezinde bulunmaktadır. Bu sebeplerle ebeveynlik alt boyutundan il merkezinde yaşayan anneler, köyde ve ilçede yaşayan annelere göre daha yüksek puan almış olabilirler.

Fiziksel/finansal/materyal yeterliliği alt boyutundan da il merkezinde yaşayan annelerin ortalamaları diğer annelere oranla daha yüksek bulunmuştur. Buna sebep olarak il merkezlerinde yaşayan annelerin maddi olarak diğer annelere oranla daha iyi durumda olması, sağlık, yeme, içme, ulaşım gibi sorunlarının daha az olması düşünülebilir. Bu alt alan içerisinde sağlık sektöründen yararlanma, şahsi aracının olması gibi konuları kapsar. Köyde yaşayan annelerin imkanları sınırlıdır. Herhangi ciddi bir sağlık probleminde, il merkezinde bulunan hastaneye gitmek zorunda kalacak ve buraya giderken de ulaşım aracı gerekecektir. Muğla ilinin köyleri düşünüldüğünde ulaşımında ciddi sıkıntılar olduğu bilinmektedir. Ayrıca kapsamlı bir devlet hastanesinin bu sene açıldığı düşünüldüğünde köylerde yaşayan annelerin ciddi fiziksel/finansal/materyal yeterliliği sıkıntılarının olması beklenen bir durumdur.

Yetersizliğe ilişkin destek alt boyutundan yine il merkezinde yaşayan annelerin ortalamaları, köyde ve ilçede yaşayan annelerin ortalamasından yüksek bulunmuştur. Yetersizliğe ilişkin destek alt boyutundan il merkezinde yaşayan annelerin yüksek ortalamaya sahip olmasının nedeni okulda, evde, çocuğun çevresinde anneye destek olabilecek daha çok kişinin olması, annenin bu konuda bilgilendirilmesi için daha fazla yönlendirmelerin yapılması, çocuğu için hizmet alabileceği kişiler ile daha sık ve düzenli görüşebilmesi, çocuğun gelişimini destekleyebilecek arkadaş ortamını daha çok insanla yapabilmesi düşünülebilir. Büyük şehirlerde özellikle, özel gereksinimli çocuğu olan annelerin birbirini tanıması, sık sık bir araya gelmesi ve fikir alışverişlerinde bulunması da düşünülebilir. Ayrıca Muğla il merkezinde bulunan

derneklerin aktif olarak çalışması, özel gereksinimli çocuğu olan anneler için ücretsiz bir takım kuruluşların olması, annelerin rahatlıkla çocuklarını bu merkezlere bırakıp kendilerine zaman ayırabilmesi ve çocukları ile sürekli bilgi alış verişinde bulunabilecekleri iyi bir ekibin olması da bu anneleri avantajlı duruma getirmiş olabilir. Alanyazında Hu, Wang ve Fei (2011), kentte yaşayan ailelerin kırsalda yaşayanlara nazaran daha yüksek aile yaşam kalitesi puanlarına sahip olduğuna ulaşmışlardır. Bu sonuç araştırma sonucu ile paralellik göstermiştir Bu araştırmanın aksine, Meral ve Cavkaytar (2013), yaşanan yer değişkeninin ailelerin aile yaşam kalitesi algısını yordama gücünün zayıf olduğunu belirtmişlerdir.

Beşinci olarak; aile yaşam kalitesi ölçeğinin alt boyutlarının (aile etkileşimi, ebeveynlik, duygusal yeterlik, finansal/fiziksel/materyal yeterlik, yetersizliğe ilişkin destek) puanları, çocuğu kaynaştırma öğrencisi olan annelerin özel gereksinimli çocuğunun demografik değişkenlerine göre yaş, cinsiyet, yetersizlik türü, eğitim kademesi, sınıfı, destek eğitim alma ve rehabilitasyon merkezine gitme değişkenlerine göre incelenmiştir.

Kaynaştırma öğrencisi olan çocukların yaş değişkeni, annelerin aile yaşam kalitesi alt boyutlarında, önemli bir yordayıcı olmadığı bulunmuştur. Araştırma grubundaki çocukların yaşları 5 ila 19 yaş arasında değişen sadece okula giden kaynaştırma öğrencilerinin anneleri oluşturmuştur. Bu çalışmada çocuklarının yaşı kaç olursa olsun kaynaştırma öğrencisine sahip annelerin aile yaşam kalitelerinde, çocuklarının yaşının önemli bir yordayıcı olmadığı bulunmuştur. Alanyazında Özyurt (2011) çalışmasında annelerin algıladıkları aile işleyişlerinin çocukların yaşına göre anlamlı farklılık göstermediğini, Meral (2011), yetersizliğe sahip çocuklarının yaşı değişkeninin annelerin aile yaşam kalitesi algısını yordama gücünün oldukça zayıf olduğunu, Erdoğanoglu, Kerem-Günel (2007), CP'li çocukların ailelerin sağlıklı ilgili yaşam kalitelerinde, çocuğun yaşının önemli bir yordayıcı olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Araştırma sonucunun aksine, Jokinen (2008), özellikle çocuğun yaşının aile yaşam kalitesi algısı üzerinde önemli bir etkisi olduğunu, Bayat (2005), çocuğun yaşı ile aile yaşam kalitesi arasında olumsuz bir ilişkinin olduğunu, Park (2001), yaşça

daha büyük gelişimsel yetersizliği olan ailelerin aile yaşam kalitelerinin daha iyi durumda olduğunu belirtmiştir.

Kaynaştırma öğrencisi olan çocukların cinsiyet değişkeninin annelerin aile yaşam kalitesi alt boyutlarında, önemli bir yordayıcı olmadığı bulunmuştur. Kaynaştırma öğrencisinin kız ya da erkek olması, annenin aile yaşam kalitesi üzerinde önemli bir farklılık yaratmamıştır. Çocuğu kız olan anneler ile çocuğu erkek olan annelerin yaşam kaliteleri puanları birbirine yakın çıkmıştır. Alanyazında Meral ve Cavkaytar (2014), çocuğun cinsiyeti değişkeninin aile yaşam kalitesi algısının önemli bir yordayıcısı olmadığını bulmuştur. Bu sonuç araştırmanın sonucu ile paralellik göstermektedir. Araştırma sonucunun aksine, Akandere, Acar ve Baştuğ (2009), zihin engelli çocuğu bulunan annelerin, çocukların cinsiyet değişkeni ile yaşam doyumları arasında anlamlı bir ilişkisinin olduğunu bulmuştur.

Kaynaştırma öğrencisi olan çocukların yetersizlik türü değişkeninin annelerin aile yaşam kalitesi alt boyutlarından, ebeveynlik alt boyutu hariç diğer alt alanlarda önemli bir yordayıcı olmadığı bulunmuştur. Çocukların yetersizlik türüne göre çocuğu zihin engelli olan annelerin ortalaması, çocuğu otizmlili, işitme engelli, öğrenme güçlüğü olan, DEHB'li ve birden fazla engeli olan annelerin ortalamasından daha düşüktür. Birden fazla yetersizliği olan kaynaştırma öğrencisine sahip anne ebeveynlik ortalamasında en yüksek puana sahiptir. Buna neden olarak, çocuğun birden fazla yetersizliğinin olması, daha yoğun ebeveynlik becerilerini de zorunlu kılmış olabilir. Bu ebeveynlik algısını, birden fazla yetersizlik grubu için arttırmış olabilir. Alanyazında yetersizlikten etkilenme ve yetersizlikten etkilenme derecesi ile ilgili çeşitli araştırmalar bulunmaktadır. Tien (2003), çocuklarının yetersizlikten etkilenme derecesi düşük olan ailelerin aile yaşam kalitelerinin yüksek olduğunu, Bayat (2005), otizmlili çocukların aileye sevecenlik ve mutluluk vermesi durumlarında yetersizlik türünün aile yaşam kalitesini doğrudan etkilemediğini, Skok, Harwey, Reddihough (2006), yetersizlik türünün anlamlı fark yaratmadığını; Wang (2006), anne ve baba beraber incelendiğinde önemli bir farklılık yaratmadığını; ancak anne tek başına incelendiğinde annenin yaşam kalitesi için önemli bir yordayıcı olduğunu; Skok, Harwey, Reddihough (2006), önemli bir yordayıcı olmadığını, Meral (2011),

yetersizlik türüne göre aile yaşam kalitesi algısını yordama gücünün oldukça zayıf olduğunu, yetersizlik türüne göre çocuğunda zihinsel yetersizlik olan annelerin, otistik bozukluğu olan annelere göre aile yaşam kalitelerinin daha yüksek olduğunu, yetersizlik türünün ailelerin aile yaşam kalitelerini doğrudan etkilediğini (Warker, 2009; Hu, Wang ve Fei, 2011; Mas ve diğerleri, 2016; Schlebusch, Dada ve Samuels, 2017) bulmuşlardır.

Kaynaştırma öğrencisi olan çocukların eğitim kademesi değişkeninin annelerin aile yaşam kalitesi alt boyutlarında önemli bir yordayıcı olmadığı bulunmuştur. Çocuğu kaynaştırma eğitiminden faydalanan ilkokul, ortaokul ve lise öğrencisi olma durumu, annelerin aile yaşam kaliteleri alt alanlarında herhangi bir anlamlı farklılığa neden olmamıştır. Çocuğu normal gelişim gösteren anneler ile kaynaştırma öğrencisine sahip annelerin aile yaşam kaliteleri arasında da anlamlı farklılık bulunmamıştır. Alanyazında çocukların eğitim kademesi ve sınıf değişkenlerine göre aile yaşam kalitesinin belirlendiği bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Yapılan araştırmalar daha çok çocuğun yaş değişkenine bakılarak yapılmıştır. Alanyazında Özyurt (2011) araştırmasında annelerin algıladıkları aile işleyişlerinin çocukların yaşına göre anlamlı farklılık göstermediğini, Meral (2011), yetersizliğe sahip çocuklarının yaş değişkeninin annelerin aile yaşam kalitesi algısını yordama gücünün oldukça zayıf olduğunu belirtmiştir. Erdoğanoglu, Kerem-Günel (2007), CP'li çocukların ailelerin sağlıklı ilgili yaşam kalitelerini araştırmış çocuğun yaşının önemli bir yordayıcı olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Çocukların sınıf ve eğitim kademesinin de çocuğun yaşına göre belirlendiği düşünüldüğünde araştırmanın sonucu ile paralellik göstermektedir diye düşünülebilir. Yine çocuğun sınıf değişkeni yaş ile ilişkilendirildiğinde bu araştırma sonucunun aksine, Jokinen (2008), özellikle çocuğun yaşının aile yaşam kalitesi algısı üzerinde önemli bir etkisi olduğunu, Bayat (2005), çocuğun yaşı ile aile yaşam kalitesi arasında olumsuz bir ilişkinin olduğunu, Park (2001), yaşça daha büyük gelişimsel yetersizliği olan ailelerin aile yaşam kalitelerinin daha iyi durumda olduğunu belirtmiştir.

Kaynaştırma öğrencisi olan çocukların okullarda destek eğitim alıp almama ve rehabilitasyon merkezine gidip gitmeme değişkenlerinin annelerin aile yaşam kalitesi

alt boyutlarından ebeveynlik alt boyutu hariç, önemli bir yordayıcı olmadığı bulunmuştur. Destek Eğitim Odaları; kaynaştırma öğrencileri için hazırlanan ve okullarda son yıllarda hızla artan destek eğitim odası, özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinde ‘Kaynaştırma uygulamaları yoluyla eğitimlerine devam eden öğrenciler ile üstün yetenekli öğrencilere ihtiyaç duydukları alanlarda destek eğitim hizmetleri verilmesi için düzenlenmiş ortam’ şeklinde tanımlanmıştır (MEB, 2012). Destek eğitim odalarının amacı kaynaştırmaya devam eden özel gereksinimli öğrencinin normal gelişim gösteren öğrencilerin seviyelerine taşımaktır. Çocuğu destek eğitimden faydalanan ve rehabilitasyon merkezinden faydalanan annelerin ebeveynlik alt boyut ortalamaları bu eğitimlerden faydalanmayan çocukların annelerinin ortalamasından yüksektir. Destek eğitim odalarında ve rehabilitasyon merkezlerinde öğrencinin okul derslerine paralel olarak eğitimler verildiği için ebeveynlik alt boyutu içerisinde yer alan çocuğun okul derslerinde yardımcı olmak bölümünde annelerin puanı yüksek çıkmış olabilir. Çünkü anne okulda ve rehabilitasyon merkezinde özel eğitim öğretmeni ya da dersine giren diğer öğretmenler tarafından bilgilendirilmektedir. Bu sebeplerle anne, çocuğun geleceğini planlama, ona yol gösterici olma, derslerinde ve ödevlerinde yardımcı olma konularında dış desteklere sahiptir. Bu durum destek eğitimden faydalanan ve rehabilitasyon merkezine giden çocuk annelerinin lehine olmuş olabilir. Alanyazında Vanderkerken ve diğerleri (2017), çocukların destek ihtiyaçlarının karşılanmasının aile yaşam kalitesinde önemli bir yordayıcı olduğunu belirtmiştir. Bu sonuç, araştırma sonucu ile paralellik göstermektedir.

ÖNERİLER

UYGULAMAYA YÖNELİK ÖNERİLER

1. Kaynaştırma öğrencisine sahip annelerin aile yaşam kaliteleri, eğitim seviyesi düşükçe azalmaktadır. Eğitim durumu hiç okula gitmeyen, ilkokul ve ortaokul mezunu annelerin durumu düşünöldüğünde, Milli Eğitim Bakanlığı, özellikle köylerde yaşayan aileler için okuma-yazma kursu ya da uzaktan da devam edilebilecekleri ilkokul, ortaokul ve liseler açıp, katılım için teşvik sağlayabilirler.
2. Düşük gelirli ailelerin yaşam kalitelerinin de düşük olmasından yola çıkarak, engelliler koordinasyon merkezine maaşların yetersiz olduğu ve öğrenci rapor yüzdeliklerine göre maaş vermenin problemleri ortadan kaldırmadığına dair araştırmalar raporlandırılarak bildirilebilir.
3. Köyde yaşayan annelerin aile yaşam kalitelerinin düşük olduğu sonucundan yola çıkarak, özel gereksinimli öğrenci ve anneler için il merkezinde verilen eğitim ve uygulamaların benzer şekilde belirli zaman dilimlerinde köylere de götürölmesi ve bu hizmetlerden bu ailelerin de faydalanabilmesi için MEB, hizmetiçi eğitim kapsamında programlar oluşturabilir.
4. Yetersizlik türüne göre birden fazla yetersizliği olan çocuk annelerinin aile yaşam kalitelerinin yüksek çıkması şaşırtıcıdır. Literatürde bunu destekleyen herhangi bir çalışma olmadığı için yetersizlik türü üzerine daha fazla yoğunlaşıp, farklı araştırmalar yapılabilir.

5. Rehabilitasyon merkezine devam etme değişkeninin, annelerin aile yaşam kalitesini artırmamasından yola çıkarak, çocukları rehabilitasyon merkezine gitmeyen annelere, çocuklarının bu eğitimlerden faydalanmasının hem çocuğa hem de kendisine büyük fayda sağlayacağı anlatılabilir. Çocuklar okul öğretmeninin işbirliği ile rehabilitasyon merkezine yönlendirilebilir.
6. Açılması zorunlu olmasına rağmen, kaynaştırma öğrencisi olan okulların destek eğitim odalarının bulunmamasından yola çıkarak, Muğla İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve RAM, okullarda destek eğitim odalarının işlevsel olarak devam etmesi için gerekli önlemi alabilir ve denetimler yapabilirler.

İLERİ ARAşTIRMALARA YÖNELİK ÖNERİLER

7. Bulgular ışığında çocuğu kaynaştırma öğrencisi olan ve normal gelişim gösteren annelerin demografik değişkenleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Bu araştırma babalar, çocuklar ya da çocuklara bakan ebeveynler ile yapıp, aile yaşam kaliteleri belirlenebilir.
8. Bu araştırmada çocuğu kaynaştırma öğrencisi olan ve normal gelişim gösteren çocukların anneleri farklı demografik özellikler açısından değerlendirildi, bu araştırma kaynaştırma öğrencisi olan ve çocukları özel eğitim okullarına devam eden anneler ile de yapılabilir. Bu sayede kaynaştırma ve ayrıştırmanın aile yaşam kalitesi üzerindeki etkisi belirlenebilir.

KAYNAKÇA

- AAIDD/ American Association on Intellectual and Developmental Disability (2002). *Mental Retardation: Definition, Classification and Systems of Supports* (10. Baskı). Washington, DC: AAIDD.
- Ahmetoğlu, E. (2015). Inclusion at preschool period. In I. Koleva, R. Efe, E. Atasoy & Z. B. Kostova (Eds.), *Education in the 21st century: Theory and practice* (pp. 278-296). Sofia: St. Kliment Ohridski University Press.
- Akandere, M., Acar, M. ve Baştuğ, G. (2009). Zihinsel ve fiziksel engelli çocuğa sahip anne ve babaların yaşam doyumu ve umutsuzluk düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(1), 23-32.
- Aldersey, H. M., Francis, G. L., Haines, S. J. & Chiu, C. Y. (2017), Family Quality of Life in the Democratic Republic of the Congo. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 14: 78–86. doi:10.1111/jppi.12189
- Allen, K. E. & Cowdery, G. E. (2015). *The exceptional child: Inclusion in early childhood education* (8th ed.). Stamford, CT: Cengage Learning.
- Amerikan Psikiyatri Birliği (APA). (2013). *Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal Elkitabı*,. Beşinci Baskı (DSM-5). *Tanı Ölçütleri Başvuru Elkitabı*. Köroğlu, E (Çeviren). Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Andrews, F. M. & Withey, S., B. (1976). *Social indicators of well-being*. Plenum Press: New York.
- Aral, N. ve F. Gürsoy. (2007). *Özel eğitim*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Ataman, A. (2009). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

- Atıcı, R. (2014). Kaynaştırma öğrencilerinin okul hayatında yaşadığı zorluklar. *Turkish Studies - International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume*, 9(5), 279-291.
- Avşar, A. (2012). Özel gereksinimli çocuk ve aile. A, Cavkaytar, (Ed.), *Özel eğitimde aile eğitimi ve rehberliği* (s.20-46), Ankara: Vize Yayıncılık.
- Aydiner-Boylu, A. (2007). *Ailelerin yaşam kalitelerini etkileyen bazı objektif ve subjektif göstergelerin incelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Baldiris Navarro, S., Zervas, P., Fabregat Gesa, R. & Sampson, D. G. (2016). Developing teachers' competences for designing inclusive learning experiences. *Educational Technology & Society*, 19 (1), 17–27.
- Bayat, M., (2005). *How family members' perceptions of influences and causes of autism may predict assessment of their family quality of life*, (Unpublished Doctoral Dissertation). Loyola University: Chicago.
- Baykoç-Dönmez, N. (2010). Öğretmenlik programları için özel eğitim. İçinde Neçate Baykoç-Dönmez (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim*. (Cilt 1). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Batu, S. ve Kırcaali-İftar, G. (2006). *Kaynaştırma*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Batu, S., Çolak, A. ve Odluyurt, S. (2013). *Özel gereksinimli çocukların kaynaştırılması*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Batu, E. S. (2015). Kaynaştırma, destek hizmetler ve kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri. *Ankara Üniversitesi Özel Eğitim Dergisi*, 2(04). doi: 10.1501/Ozlegt_0000000050.

Beach Center on Disability at the University of Kansas, in partnership with families, service providers and researchers (2006). Family Quality of Life Survey. Beach Center: University of Kansas.

Bekman, S. (1998). *Eşit fırsat: Anne çocuk eğitim programının değerlendirilmesi*. İstanbul: Anne Çocuk Eğitim Vakfı Yayınları.

Boehm, T.L., Carter, E.W. & Lounds, T.L. (2015). Family quality of life during the transition to adulthood for individuals with intellectual disability and/or autism spectrum disorders. *American Journal on Intellectual & Developmental Disabilities*. 120(5), 395-411.

Bowling, A. (1993). Measuring health, a review of quality of life measurement. *Open University Press*, 1-23.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge: Harvard University Press.

Campbell, A., Converse, P. & Rodgers, W. (1976). *The quality of American life*. Russell Sage Foundation, New York: America.

Canarslan, H. ve Ahmetoğlu E. (2015). Engelli çocuğa sahip ailelerin yaşam kalitesinin incelemesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(1), 13-31.

Cavkaytar, A., Batu, S., Kartal, B., Beklan-Çetin, O., ve Güllüpınar, F. (2014). *Gelişimsel yetersizliğe sahip ailelerin aile özelliklerinin ve yaşadıklarının betimlenmesi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Cavkaytar, A. (2010). Özel gereksinimli çocuğu olan aileler. T. Güler (Ed.), *Anne baba eğitimi*, (s.72-90). Pegem Akademi.

- Coşgun-Başar, M. ve Özdemir, S. (2016). Duygusal ve davranışsal bozukluğu olan çocuklar için başarıya ilk adım erken müdahale programı uygulamalarının gözden geçirilmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(1), 176-197. doi: 10.7822/omuefd.34.1.11
- Cunningham, C. (1985). Training and education approaches for parents of children with special needs. *British Journal of Medical Psychology*, 58, 285-305.
- Cüceloğlu, D. (2010). *İnsan ve davranış: psikolojinin temel kavramları*. (20.Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çetin-Özden, E. (2010). *Polis yüksek okulu öğrencilerinde algılanan stres düzeyi ile stresle başa çıkma stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi: Konya.
- Çıkılı, Y., Söğüt, D.A., Özdemir, E. (2017, Mayıs). *Öğretmenlerin etkili kaynaştırma uygulamaları ile ilgili görüş ve önerileri*. (Öz). 2. Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresinde sunulan bildiri. Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Alanya. Erişim adresi:http://kayit.asoscongress.com/sobiadfiles/asos_sempozyum_ozet_kitap_cigi_2017.pdf
- Çolak, A., Vuran, S. ve Uzuner, Y. (2013). Kaynaştırma uygulanan bir ilköğretim sınıfındaki sosyal yeterlik özelliklerinin betimlenmesi ve iyileştirilmesi çalışmaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 15(Özel Sayı), 33-49.
- Dardas, L.& Ahmad, M. M. (2014). Quality of life among parents of children with autistic disorder: A sample from the Arab world. *Research in Developmental Disabilities*. 35(2), 278-287. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2013.10.029>
- Demirel, Ö. (2013). *Eğitimde program geliştirme kuramdan uygulamaya*. 20. Baskı. Ankara: Pegem Akademi.

- Doğduay, G. (2013). *Engelli bireye sahip ebeveynlerde sporun yaşam kalitesine etkisi*, (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Sakarya.
- Englund, M. M., Luckner, A. E., Whaley, G. J. L., & Egeland, B. (2004). Children's achievement in early elementary school: longitudinal effects of parental involvement, expectations, and quality of assistance. *Journal of Educational Psychology*, 96 (4), 723-730.
- Epstein, J.L. (1992). School and family partnerships. In M. Alkin (Ed.), *Encyclopedia of educational research* (sixth edition, pp. 1139-1512). New York: MacMillan.
- Erdoğanoglu, Y., Kerem-Günel, M. (2007). Serebral paralizili çocukların ailelerinin sağlıkla ilgili yaşam kalitelerinin araştırılması. *Toplum Hekimliği Bülteni*, 26(3), 13-18.
- Eripek, S. (2005). *Zeka geriliği*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Eser, E., Yüksel, H., Baydur, H., Erhart, M., Saatlı, G., Cengiz-Özyurt, B., Özcan, C., Ravens-Sieberer, U. (2008). Çocuklar için genel amaçlı sağlıkla ilgili yaşam kalitesi ölçeği (Kid-KINDL) Türkçe sürümünün psikometrik özellikleri. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 19(4), 409-417.
- Fan, X. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: a growth modeling analysis. *Journal of Experimental Education*, 70(1), 27-53.
- Foa, U., G., Converse, J., M., Tornblom E. & Foa, E.,G. (1993). *Resource theory: explorations and applications*. San Diego: Academic Press (Retting, R.D., Leichtentritt R.D. (1999). *A general theory for perceptual indicators of family life quality, social indicator research*. 47(307), 342.

- Gine, C., Gracia, M., Vilaseca, R., Salvador-Beltran, F., Balcells-Balcells, A., Montala, M., Adam-Alcocer, A.L., Pro, M.T., Simo-Pinatella, Mas-Mestre, J.M. (2015). Family quality of life for people with intellectual disabilities in catalonia. *Journal of Police and Practice in Intellectual Disabilities*. 12(4), 244-254. DOI: [10.1111/jppi.12134](https://doi.org/10.1111/jppi.12134).
- Gulchak, D.J. & Lopes, J.A. (2007). Interventions for student with behavioral disorders: An international literature review. *Behavioral Disorders*, 32(4), 267-281.
- Gürşimsek, I. (2003). Okul öncesi eğitimde aile katılımı ve psikososyal gelişim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 3(1), 125-144.
- Güzel- Özmen, R. (2003). Kaynaştırma ortamında eğitsel düzenlemeler. A. Ataman (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş* (s.51-83). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Henderson, A.T. (1987). *The evidence continues to grow: Parent involvement improves student achievement*. Columbia, MD: National Committee for Citizens in Education.
- Hsiao, Y.J., Higgins, K., Pierce, T., Schaefer-Whitby, P.J. & Tandy, R.D. (2017). Parental stress, family quality of life, and family-teacher partnerships: Families of children with autism spectrum disorder. *Research in Developmental Disabilities*. 70, 152-162. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2017.08.013>
- Jokinen, N. S. M. (2008). *Family quality of life in the context of aging and intellectual disability*, (Unpublished Doctoral Dissertation). Canada: Graduate Division of Educational Research Calgary: Alberta.
- Kara, D., Ö. (2016). *Gelişimsel yetersizlik ve normal gelişim gösteren çocukların annelerinin aile yaşam kalitesi, evlilik uyumu ve öznel iyi oluşlarını*

incelenmesi, (Yüksek Lisans Tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.

Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 27. Basım.

Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: tanımı, gelişimi ve ilkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2) 1-13.

Kargın, T. (2007). Eğitsel değerlendirme ve bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama süreci. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Özel Eğitim Dergisi*, 8(1), 1-13.

Kauffman, J. M. (2001). *Characteristics of emotional and behavioral disorders in children and youth* (7th ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall

Kavale, K. A., Forness, S., & Mostert, M. P. (2004). Defining emotional or behavioural disorders: Divergence or convergence. In P. Garner, F. Yuen, P. Clough, & T. Pardech, (Eds.). *Handbook of Emotional and Behavioural Differences in Education* (pp.45-58). London: Sage.

Kırcaali-İftar, G. (1992). Özel eğitimde kaynaştırma. *Eğitim ve Bilim*. 16 (86), 45-50.

Köksal, G. ve Kabasakal, Z. (2012). Zihinsel engelli çocukları olan ebeveynlerin yaşamlarında algıladıkları stresi yordayan faktörlerin incelenmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 32.

Kyzar, K.B., Brady, S.E., Summers, J.A., Haines, S.J., & Turnbull, A.P. (2016). Services and supports, partnership, and family quality of life: focus on deaf-blindness. *Exceptional Children*, 83(1), 77 – 91. <https://doi.org/10.1177/0014402916655432>

- Lewis, K.B., Doorlag, D.H. (1987). *Teaching special students in the mainstream*. Merrill- Palmer Publishing Company.
- Liontos, L. B. (1992). Transformational leadership. ERIC Digest, 72. Eugene, O. R.: ERIC Clearinghouse on Educational Management. (ERIC Document Reproduction Service No. ED347636).
- Mas, J., Baqués, N., Balcells, A., Dalmau, M., Giné, C., Gràcia, M., Vilaseca, R. (2016). Family quality of life for families in early intervention in Spain. *Journal of Early Intervention*. 38(1), 59 – 74
<https://doi.org/10.1177/1053815116636885>
- McFelea, J.T. (2007). *Psychometric evaluation of an instrument for assessing policy outcomes for families with children who have severe developmental disabilities: The Beach Center Family Quality of Life Scale*. (Unpublished Doctoral Dissertation). Old Dominion University. UMI Microform Number 3280421.
- Meral, B. F. (2006). *Babaların zihin engelli çocuklarının yetiştirilmesine yönelik katılım durumlarının belirlenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Eskişehir.
- Meral, B. F. (2011). *Gelişimsel yetersizliği olan çocuk annelerinin aile yaşam kalitesi algılarının incelenmesi*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Eskişehir.
- Meral, B. F. ve Cavkaytar, A. (2013). Beach center aile yaşam kalitesi ölçeğinin türkçe uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 38(170), 48-60.

- Meyers, C. E. & Blacher, J. (1987). Parents perceptions of schooling for severely handicapped children: Home and family variables. *Exceptional Children*, 53(5), 441-449.
- Milgram, N.A., & Atzil, M. (1988) Parenting stres in raising autistic children. *Journal of Autism and Developmental Disabilities*, 18, 415-424.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2000). Milli Eğitim Bakanlığı özel eğitim hizmetleri yönetmeliği, 18.01.2000 tarih ve 23937 sayılı Resmi Gazete.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği, 31.05.2006 tarih ve 26184 sayılı Resmi Gazete
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2012). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği, 21.07.2012 tarih ve 26184 sayılı Resmi Gazete
- Morrison, G.S. (2003). *Fundamentals of early childhood education*. Upper Saddle River. New Jersey, Columbus, Ohio.
- Odluyurt, S. ve Batu, S. (2013). Kaynaştırmanın başarısını etkileyen faktörler. S. Batu, A. Çolak ve S. Odluyurt. (Ed.), *Özel Gereksinimli Çocukların Kaynaştırılması*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Özaydın, L. & Çolak, A. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ve okul öncesi eğitimde kaynaştırma eğitimi hizmet içi eğitim programına ilişkin görüşleri. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 189-226.
- Özmete, E. (2010). Aile yaşam kalitesi dinamikleri: Aile iletişimi, ebeveyn sorumlulukları, duygusal, duygusal refah, fiziksel materyal refahın algılanması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(11), 455-465.
- Özsoy, Y. Özyürek, M. ve Eripek, S. (1997). *Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Karatepe Yayınları.

- Özyurt, Ö. (2011). *Hafif zihinsel engelli çocuğu olan annelerin algıladıkları aile işleyişi ve aile yaşam kalitesinin sosyo-demografik değişkenler açısından incelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi). T.C Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Park, J., Marquis, J., Hoffman, L., Turnbull, A., Poston, D., Mannan, H., Wang M. & Nelson, L. (2003). Assessing the family quality of life as the service outcome. *Journal of Intellectual Disability Research*, 47, 467-84.
- Poston, D., Turnbull, A., Park, J., Mannan, H., Marquis, J., & Wang, M. (2003). Family quality of life: A qualitative inquiry. *Mental Retardation*, 41(5), 313–328.
- Rousey, A., Best, S., & Blacher, J. (1992). Mothers and fathers perceptions of stres and coping with children who have severe disabilities. *American Journal on Mental Retardation*, 97, 99-109.
- Saraç, T., Çolak, A. (2012). Kaynaştırma uygulamaları sürecinde ilköğretim sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüş ve önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(8), 13-28.
- Schalock, R.L. (2000). Three decades of quality of life. *Focus on Autism & Other Developmental Disabilities*, 15(2), 116-128.
- Schertz, M., Karni-Visel, Y., Tamir, A., Genizi, J. Roth, D. (2016). Family quality of life among families with a child who has a severe neurodevelopmental disability: Impact of family and child socio-demographic factors. *Research in Developmental Disabilities*, 53(54), 95-106.
- Schlebusch, L., Dada, S., Samuels, A.E. (2017). Family quality of life of south African families raising children with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 47(7), 1966–1977.

- Stephenson, J. R. & Dowricke, M., (2000). Parent priorities in communication intervention for young students with severe disabilities. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 35(1), 25-35.
- Sucuoğlu, B. (2006). *Etkili kaynaştırma uygulamaları*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Şahbaz, Ü., & Kalay. (2010). Okulöncesi eğitimi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(19), 116-135.
- Şimşek- Aybar, Ş.S. (2014). *Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde tedavi edilen çocukların anne ve babalarının depresyon ve yaşam kalitesinin analizi*, (Yüksek Lisans Tezi). T.C İstanbul Bilim Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- Şirin-Deveci, H. (2014). Ailelerde sosyo-demografik-ekonomik değişkenlerin aile yaşam kalitesine etkileri. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 2(1), 31-46
- The WHOQOL Group. (1996). What quality of life. *World health forum*, 17, 354-356.
- Thomas L.B, Carter, W.E. & Taylor, J.L. (2015). Family quality of life during the transition to adulthood for individuals with intellectual disability and/or autism spectrum disorders. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities*, 120(5), 395-411. <https://doi.org/10.1352/1944-7558-120.5.395>
- Toros, F. (2011). *Aile katılımının genel eğitim sınıflarındaki özel gereksinimli öğrencilerin okuma becerileri ile annelerin ilköğretim okulundan memnuniyetleri üzerindeki etkisi*, (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.

- Trivette, P., & Anderson, E. (1995). The effects of four components of parental involvement on eight-grade student achievement: structural analysis of nels-88 data. *School Psychology Review*, 24(2), 51-59.
- Turnbull, A., Turnbull, R., Shank, M., Smith, S. & Leal, D. (2002). *Exceptional lives: Special education in today's schools* (3rd ed). New Jersey: Merrill.
- Turnbull, A. P., Turnbull, H. R., Poston, D., Beegle, G., Blue-Banning, M., & Diehl, K. (2004). Enhancing quality of life of families of children and youth with disabilities in the United States. In A. P. Turnbull, I. Brown, & H. R. Turnbull, (Eds.), *Families and People with Mental Retardation and Quality of Life: International Perspectives*. Washington, DC: American Association on Mental Retardation.
- Vanderkerken, L., Heyvaert, M., Onghena, P. & Maes, B. (2017). *Quality of life in Flemish families with a child with an intellectual disability: A multilevel study on opinions of family members and the impact of family member and family characteristics*. This study was orally presented at the 15th World Congress of the International Association for the Scientific Study of Intellectual and Developmental Disabilities (IASSIDD; Melbourne, August 2016). *Applied Research in Quality of Life*, 1-24. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11482-017-9558-z>
- Wang, M., Turnbull, A.P., Summers, J.A., Little, T.D., Poston, D.J., Mannan, H., & Turnbull, R. (2004). Severity of disability and income as predictors of parents' satisfaction with their family quality of life during early childhood years. *Research & Practice for Persons with Severe Disabilities*, 29(2), 82-94.
- Weber, J. L. & Stoneman, F. (1986). Parental nonparticipation in program planning for mentally retarded children: An empirical investigation. *Applied Research in Mental Retardation*, 7, 359-369.

Winton, P. (1985). Effective strategies for involving families in intervention efforts. *Focus on Exceptional Children*, 19(2), 3-10.

Varol, N. (2007). *Aile eğitimi, süreçleri-yöntemleri- programları: kaynaştırılmış öğrencilerin ailelerinin eğitimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.

Yıldırım-Doğru, S. ve Arslan, E. (2008). Engelli çocuğu olan annelerin sürekli kaygı düzeyleri ile durumluk kaygı düzeylerinin karşılaştırılması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 543-553.



İNTERNET KAYNAKLI KAYNAKÇA

Milli Eğitim Bakanlığı (2016). Strateji Geliştirme Daire Başkanlığı. 2015-2016 Eğitim İstatistikleri. Erişim Tarihi: 18/01/2018. <https://sgb.meb.gov.tr/www/resmi-istatistikler/icerik/64>

Milli Eğitim Bakanlığı (2017). Strateji Geliştirme Daire Başkanlığı. 2016-2017 Eğitim İstatistikleri. Erişim Tarihi: 18/01/2018. <https://sgb.meb.gov.tr/www/resmi-istatistikler/icerik/64>

Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu. (1983). Resmî Gazete ile yayımı: 15.10.1983 Sayı: 1819 ve 2916 sayılı kanun maddesi. Erişim Tarihi: 28/04/2016. <https://www.kanunum.com/files/2916-1.pdf>

Tebliğler Dergisi. (2007). Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM) Yönergesi. Sayı: 2593, Madde: 21. Erişim Tarihi: 14.02.2017

TES-İŞ (Türkiye Enerji, Su ve Gaz İşçileri Sendikası). (Şubat 2018). *Şubat 2018 açıklık ve yoksulluk sınırı*. www.tes-is.org.tr/news-detail/35/EYLÜL-2017-AÇLIK-VE-YOKSULLUK-SINIRI. Erişim Tarihi: 15.03.2018.

Türk Dil Kurumu, T.C. Başbakanlık Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu. Erişim Tarihi: 30/05/2015. http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&view=bts&kategori1=veritbn&kelimesec=6973

Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK). (2002). Erişim Tarihi: 10/05/2016. <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=18617>

Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK). (2011). Erişim Tarihi: 10/05/2016. <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=18617>

EKLER

EK A. 1.

- 1.Cinsiyetiniz 1()Kadın 2()Erkek
- 2.Yaşınız (Lütfen yazınız):.....
- 3.Mezun olduğunuz eğitim kademesi: 1()
İlkokul 2()Ortaokul 3()Lise 4()Üniversite
- 4.Mesleğiniz (Lütfen yazınız):.....
- 5.Çalışıyor iseniz haftalık çalışma saatiniz. (Lütfen yazınız):.....
- 6.Aylık Geliriniz(Haneye Giren) (Lütfen yazınız):.....
- 7.Medeni Durumunuz 1()Evli 2()Dul
- 8.Eşinizin Yaşı (Lütfen yazınız):.....
- 9.Eşinizin mezun olduğu okul 1() İlkokul 2()Ortaokul 3()Lise 4() Üniversite
- 10.Eşinizin Mesleği(Lütfen yazınız):.....
- 11.Eşinizin Haftalık Çalışma Saati(Lütfen yazınız):.....
- 12.Kaç çocuğunuz var (Lütfen yazınız):.....
- 13.Engelli Olan Çocuğunuzun Yaşı: (Lütfen yazınız):.....
- 14.Engelli Olan Çocuğunuzun Cinsiyeti. 1()Kız 2()Erkek
- 15.Çocuğunuzun Yetersizlik Türü: 1()Zihin engelli 2()İşitme engelli 3()Görme engelli 4()Otizmli 5()Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu 6()Öğrenme güçlüğü 7()Diğer (Belirtiniz).....
- 16.Yaşadığınız Yer 1()Köy 2()İlçe 3()İl
- 17.Engelli çocuğunuzun devam ettiği okul 1()İlkokul 2()Ortaokul 3()Lise
- 18.Engelli çocuğunuzun devam ettiği sınıf (Lütfen yazınız):.....
- 19.Engelli Olan Çocuğunuz Okulda Destek Eğitim hizmeti alıyor mu?
1()Evet 2()Hayır
- 20.Engelli çocuğunuz özel eğitim ve rehabilitasyon merkezine devam ediyor mu?
1()Evet 2()Hayır

EK A. 2

Maddeler	Hiç uygun değil	Uygun değil	Ne uygun ne de değil	Uygun	Tamamen uygun
1.Ailem birlikte vakit geçirmekten hoşlanır.(Örneğin hep birlikte film izlemek, sohbet etmek, bir yerlere gitmek, piknik yapmak, tatil yapmak v.s.)					
2.Ailemdeki yetişkinler çocukların kendi ayakları üzerinde durmayı öğrenmelerine yardımcı olur.(Örneğin çocukların işlerini kendi başlarına görmeleri, başkalarına bağımlı kalmadan yaşamayı öğrenmeleri)					
3.Ailem stresten kurtulabilmemiz için gereken desteği sağlar. (Örneğin ruhsal açıdan sıkıntılı durumlarda aile üyelerinin birbirlerine sosyal ve psikolojik destek sunması)					
4.Aile üyelerim, destek görebilecekleri arkadaşlara ya da kişilere sahiptir. (Örneğin aile üyelerinin çeşitli konularda düşüncelerini paylaşabileceği, danışabileceği, zor durumlarda destek alabileceği arkadaşlarının ya da kişilerin olması)					
5.Aile üyelerim, çocukların okul ödevlerine ve etkinliklerine yardımcı olur.(Örneğin çocuğun ev ödevlerine, proje ödevlerine, okul takımı çalışmalarına, milli bayramlardaki hazırlık çalışmalarına v.s. yardımcı olunması)					
6.Aile üyelerim, bulunmaları gereken yerlere gidebilmek için kendilerine ait bir ulaşım aracına sahiptir. (Örneğin aileye ait otomobil, minibüs v.s. olması)					
7.Aile üyelerim, birbirleriyle her konuda çekinmeden, açıkça konuşur. (Örneğin her konuda çekinmeden görüş belirtebilme, söz hakkına sahip olma)					
8.Ailemdeki yetişkinler, çocuklara diğer bireylerle (arkadaşlar, komşular v.s.) nasıl geçineceklerini öğretir. (Örneğin çocuklara öğretmen, arkadaş ya da çevredeki diğer kişilerle uygun iletişim şekillerini ve nasıl davranacaklarını göstermek)					
9.Aile üyelerim, kendi ilgi alanlarını takip edebilecek yeterli zamana sahiptir. (Örneğin bireyin kendine zaman ayırabilecek yeterli vakte sahip olması,bireysel olarak yapılmaktan zevk alınan işler, hobi v.s.)					

10.Ailem problemleri birlikte çözer. (Örneğin bir sorun olduğunda aile üyelerinin ortak çözüm üretmeleri, birbirlerini desteklemeleri)					
11.Aile üyelerim, amaçlarına ulaşmada birbirlerini destekler. (Örneğin üyelerden birinin hedefine varmasında tüm ailenin ona destek olması; üniversite sınavını kazanmaya çalışan çocuğa ailenin destek olması gibi)					
12.Aile üyelerim birbirlerine olan sevgi ve ilgilerini gösterir. (Örneğin sevgilerini gösterirken utanmamaları, çekinmeden sevgilerini yansıtmaları)					
13.Ailem, tüm aile üyelerinin özel gereksinimlerini karşılayacak ulaşılabilir dış desteğe sahiptir. (Örneğin aile üyelerin çeşitli konularda destek alabilecekleri sosyal hizmet uzmanı, psikolog, aile danışmanı, terapi merkezleri gibi ailenin dışında çeşitli konularda destek sağlayacak kişi ya da kurumların varlığı)					
14.Ailemdeki yetişkinler çocuklara doğru kararlar almayı öğretirler. (Örneğin ailedeki yetişkinlerin çocuklara yol göstermesi, çeşitli alternatifler karşısında çocuklara nasıl davranmaları gerektiğini öğretmesi)					
15.Ailem ihtiyaç duyduğunda sağlık hizmetlerinden faydalanabilecek ekonomik güce sahiptir.(Örneğin hastane, doktor, ilaç masraflarını karşılayabilecek parasal olanaklara sahip olunması)					
16.Ailem masraflarımızı karşılayacak ekonomik güce sahiptir.(Örneğin mutfak, çocukların okul masrafı, faturaların ödenmesi v.s. karşılayabilecek parasal olanaklara sahip olunması)					
17.Ailemdeki yetişkinler, çocukların hayatlarındaki diğer kişileri (arkadaş, öğretmen v.s.) tanırlar.(Örneğin çocuğun öğretmeni, okul ya da mahalle arkadaşlarının tanınması, onlarla diyalog halinde olunması)					
18.Ailem hayatın iniş çıkışlarıyla baş edebilir. (Örneğin hayatın zorluklarıyla mücadele edebilme, iş, ev, okul, çevre v.s. kaynaklı yaşanan sıkıntılara göğüs gerebilme)					
19.Ailemdeki yetişkinler, ailedeki her çocuğun bireysel ihtiyaçlarıyla ilgilenecek zamana sahiptir.(Örneğin çocuğun beslenme, banyo, bakım, oyun, duygusal destek v.s gereksinimlerinin karşılanmasında ailedeki yetişkinlerin çocuğa zaman ayırması)					
20.Ailem ihtiyaç duyduğunda dış bakımı yaptırabilecek ekonomik güce sahiptir.(Örneğin dış tedavisini karşılayabilecek parasal olanaklara sahip olunması)					

21.Aile üyelerim evde, işte, okulda ve komşularımızda kendini güvende hisseder. (Örneğin kişinin kendisini emniyette hissetmesi, kendine zarar gelmeyeceğinden emin olması)					
22.Yetersizliği olan (özürlü, engelli) aile üyemiz <u>okulda ya da işyerinde</u> hedeflerini gerçekleştirmek için desteğe sahiptir. (Örneğin zihinsel yetersizliğe ya da otistik bozukluğa sahip aile üyesinin, okulda veya işyerinde başarılı olabilmesi için ona destek sağlayacak arkadaş,öğretmen, idarecilere ve çeşitli imkanlara sahip olması)					
23.Yetersizliği olan (özürlü, engelli) aile üyemiz <u>evde</u> hedeflerini gerçekleştirmek için desteğe sahiptir.(Örneğin zihinsel yetersizliğe ya da otistik bozukluğa sahip aile üyesinin, evde yaptığı işlerde başarılı olabilmesi için ona destek sağlayacak aile üyelerinin ve imkanların varolması)					
24.Yetersizliği olan (özürlü, engelli) aile üyemiz arkadaşlar edinmek için desteğe sahiptir.(Örneğin zihinsel yetersizliğe ya da otistik bozukluğa sahip aile üyesinin arkadaş edinebilecek imkanlara sahip olması; öğretmen ya da idarecilerin okul ya da işyerinde yetersizliği olan aile üyesiyle arkadaşlık kurulmasını özendirilmesi, olanaklar sunması v.s.)					
25.Ailem, yetersizliği olan (özürlü, engelli) aile üyemize yönelik hizmet ve destek sunan hizmet sağlayıcılarla iyi ilişkiler içindedir. (Örneğin ailenin zihinsel yetersizliğe ya da otistik bozukluğa sahip aile üyesine yönelik eğitim, sağlık, terapi, sosyal hizmet, devlet desteği v.s. sunan kişi ve kurumlarla iyi ilişkiler geliştirmesi)					