



T.C.  
**DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**



**ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**  
**ÖZEL EĞİTİM PROGRAMI**  
**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**OTİZMLİ KARDEŞİ OLAN VE OLMAYAN ÇOCUK VE**  
**ERGENLERİN ALGILADIKLARI SOSYAL DESTEK İLE AİLE**  
**İŞLEVLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

**NESLİHAN KÜTÜKÇÜ**

**İzmir**  
**2023**

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI  
ÖZEL EĞİTİM PROGRAMI  
YÜKSEK LİSANS TEZİ

OTİZMLİ KARDEŞİ OLAN VE OLMAYAN ÇOCUK VE  
ERGENLERİN ALGILADIKLARI SOSYAL DESTEK İLE AİLE  
İŞLEVLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

NESLİHAN KÜTÜKÇÜ

DANIŞMAN  
Prof. Dr. Vesile YILDIZ DEMİRTAŞ

İzmir

2023

## ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “**Otizimli Kardeşi Olan Ve Olmayan Çocuk Ve Ergenlerin Algıladıkları Sosyal Destek İle Aile İşlevlerinin Değerlendirilmesi**” adlı çalışmanın içerdđi fikri izinsiz başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında ve bölümlerinin yazımında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Dokuz Eylül Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve *intihal içermediğini* beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

02/02/2023

Neslihan KÜTÜKÇÜ



DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU



Tarih: 15/02/2023

**Tez Başlığı:**

Otizmlı Kardeşi Olan ve Olmayan Çocuk ve Ergenlerin Algıladıkları Sosyal Destek ile Aile İşlevlerinin Değerlendirilmesi

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam **161** sayfalık kısmına ilişkin, **15/02/2023** tarihinde **tez danışmanım tarafından** Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (**Turnitin**-Tez İntihal Analiz Programı) aşağıda belirtilen **filtreleme tiplerinden biri** (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin **benzerlik oranı % 26'dır**.

- <http://www.kutuphane.deu.edu.tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/> adresindeki Tez İntihal Analiz Programı Kullanım Kılavuzunu okudum

**Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15)**

**Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30)**

<input type="checkbox"/> Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, <input type="checkbox"/> Kaynakça hariç, <input type="checkbox"/> Alıntılar dâhil, <input type="checkbox"/> Altı (6) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.	<input type="checkbox"/> Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, <input type="checkbox"/> Kaynakça dâhil, <input type="checkbox"/> Alıntılar dâhil.
<b>EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı.</b> <input checked="" type="checkbox"/>	
<b>EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd İçinde.</b> <input checked="" type="checkbox"/>	

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

**Adı Soyadı** : Neslihan Kütükçü  
**Öğrenci No** : 2019950158  
**Anabilim Dalı** : Özel Eğitim  
**Programı** : Özel Eğitim  
**Statüsü** : Yüksek Lisans

Doktora

**ÖĞRENCİ**

**DANIŞMAN**

Neslihan KÜTÜKÇÜ  
15/02/2023

Prof. Dr. Vesile YILDIZ DEMİRTAŞ  
15/02/2023

**Açıklamalar**

1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu (  ) işaretleyerek doldurunuz.

Kullanıcı şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine (Ali Taş Tel: 0232 393 11 11 veya 0232 393 11 11) başvurunuz.

2: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu" formu tezin ciltlenmiş ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında yer alır.

3: Tez savunmasında düzeltme alınması durumunda bu form güncellenerek yeniden hazırlanır.

4: Turnitin-Tez İntihal Analiz Programına yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak **tez başlığının tamamı**, Yazar Adı (author's first name) olarak **öğrencinin adı**, Yazar Soyadı (author's last name) olarak **öğrencinin soyadı** bilgisini yazınız.

## TEŞEKKÜR

Tez sürecimin her aşamasında bana yardımcı olan, bilgileriyle yol gösteren, şefkatini ve ilgisini esirgemeyen, lisans yıllarımdan beri hayatıma pek çok şey katan sevgili danışmanım Prof. Dr. Vesile YILDIZ DEMİRTAŞ'a teşekkürlerimi sunuyorum.

Uygulama sürecim boyunca ilgileri ve izinleri için okul yöneticilerimiz, öğretmenlerimiz ve öğrencilerimize teşekkürlerimi sunuyorum.

Hem lisans hem de yüksek lisans yolculuğumda hep yanımda olan, iyi günümde mutluluğumu paylaşan, kötü günümde desteğini her saniye hissettiren, en zor zamanlarımda beni tekrar ayağa kaldıran, uzman bilgisiyle tezimde pek çok katkısı olan canım meslektaşım Özel Eğitim Uzmanı Evim YAŞLI'ya teşekkürlerimi sunuyorum.

Çalışmam boyunca manevi desteğini hep hissettiren nişanım Beşir PEKDEMİR'e teşekkürlerimi sunuyorum.

Beni bugünlere getiren, eğitim hayatımın hiçbir noktasında desteğini esirgemeyen canım annem Binnur KÜTÜKÇÜ'ye, babam Abdurahman KÜTÜKÇÜ ve sevgili abim Caner KÜTÜKÇÜ'ye teşekkürlerimi sunuyorum.

Neslihan KÜTÜKÇÜ

## İÇİNDEKİLER

ÖZET .....	x
ABSTRACT .....	xii
BÖLÜM I .....	1
GİRİŞ .....	1
1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Amaç ve Önem .....	2
1.3. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri .....	3
1.4. Sınırlılıklar .....	3
1.5. Tanımlar .....	3
BÖLÜM II .....	5
KURAMSAL ÇERÇEVE .....	5
2.1. Otizm Spektrum Bozukluğu .....	5
2.1.1. Tanım ve Yaygınlık .....	5
2.1.2. Otizm Spektrum Bozukluğunun Tanı Kriterleri .....	5
2.1.3. Otizm Spektrum Bozukluğunun Nedenleri .....	6
2.1.4. Otizm Spektrum Bozukluğu'na Sahip Bireylerin Özellikleri .....	7
2.1.5. Otizm Spektrum Bozukluğu'na Sahip Çocukların Eğitimleri .....	11
2.2. Aile ve Aile İşlevleri .....	14
2.2.1. Tanım .....	14
2.2.2. Ailenin İşlevleri .....	15
2.2.3. Ailenin Yaşadığı Duygular .....	16
2.2.4. Aile Eğitimleri .....	18
2.3. Kardeşler .....	20
2.3.1. Tanım .....	20
2.3.2. Kardeş İlişkileri .....	20

2.3.3. Kardeşlerin Yaşadığı Duygular .....	22
2.3.4. Kardeşlerin Yaşadığı Sorunlar.....	23
2.4. Sosyal Destek .....	25
2.4.1. Tanım.....	25
2.4.2. Sosyal Destek Türleri .....	26
2.4.3. Sosyal Destek Modelleri.....	26
2.4.4. Sosyal Destek Kaynakları.....	27
2.5. İlgili Araştırmalar .....	28
2.5.1. Konu ile İlgili Dünyada Yapılan Çalışmalar .....	28
2.5.2. Konu ile İlgili Türkiye 'de Yapılan Çalışmalar.....	31
BÖLÜM III .....	36
YÖNTEM.....	36
3.1. Çalışmanın Modeli .....	36
3.2. Çalışma Grubu.....	36
3.3. Veri Toplama Araçları.....	39
3.3.1. Demografik Bilgi Formu .....	39
3.3.2. Çocuk Ergen Sosyal Destek Ölçeği (ÇESDÖ) .....	39
3.3.3. Aile Değerlendirme Ölçeği (ADÖ).....	40
3.3.4. Otizmlili Kardeşi Olan Çocuklara Yönelik Görüşme Formu .....	41
3.3.5. Tipik Kardeşi Olan Çocuklara Yönelik Görüşme Formu.....	41
3.4. Uygulama Süreci .....	42
3.4.1. Tipik Kardeşi Olan Çocuklara Yapılan Uygulama Süreci.....	42
3.4.1.1. Demografik Bilgi Formu ve Ölçeklerin Uygulanması .....	42
3.4.1.2. Görüşme Formlarının Uygulanması .....	43
3.4.2. Otizmlili Kardeşi Olan Çocuklara Yapılan Uygulama Süreci .....	43
3.5. Verilerin Analizi.....	43

3.7. Araştırmacının Rolü .....	45
BÖLÜM IV .....	46
BULGULAR .....	46
4.1. Çalışmanın Normallik İncelemesi .....	46
4.2. Otizmlı Kardeşi Olan Çocuk ve Ergenlerin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerine İlişkin Bulgular .....	47
4.3. Tipik Kardeşi Olan Çocuk ve Ergenlerin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerine İlişkin Bulgular .....	48
4.4. Otizmlı Kardeşi Olan Çocuk ve Ergenlerin Aile İşlevlerine İlişkin Bulgular .....	49
4.5. Tipik Kardeşi Olan Çocuk ve Ergenlerin Aile İşlevlerine İlişkin Bulgular .....	49
4.6. Otizmlı Kardeşi Olan ve Tipik Kardeşi Olan Çocuk ve Ergenlerin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri Arasında Anlamlı Fark Olup Olmadığına İlişkin Bulgular .....	50
4.7. Otizmlı Kardeşi Olan ve Tipik Kardeşi Olan Çocuk ve Ergenlerin Aile İşlevleri Arasında Anlamlı Fark Olup Olmadığına İlişkin Bulgular .....	51
4.8. Otizmlı Kardeşi Olan ve Tipik Kardeşi Olan Çocuk ve Ergenlerin Yaş, Cinsiyet ve Aile Tipi Değişkenlerine Göre Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri Arasında Anlamlı Fark Olup Olmadığına İlişkin Bulgular .....	52
4.9. Otizmlı Kardeşi Olan ve Tipik Kardeşi Olan Çocuk ve Ergenlerin Yaş, Cinsiyet ve Aile Tipi Değişkenlerine Göre Aile İşlevleri Arasında Anlamlı Fark Olup Olmadığına İlişkin Bulgular .....	58
4.10. Otizmlı Kardeşi Olan ve Tipik Kardeşi Olan Çocuk ve Ergenlerin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasında İlişi Olup Olmadığına İlişkin Bulgular .....	62

4.11. Otizmlı Kardeşi Olan ve Tipik Kardeşi Olan Çocuk ve Ergenlerin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri ile Aile İşlevlerine Yönelik Görüşme Formları Bulguları.....	65
4.11.1. Otizmlı Kardeşi Olan Çocuk ve Ergenlerin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri ile Aile İşlevlerine Yönelik Görüşlerinin Bulguları .....	65
4.11.2. Tipik Kardeşi Olan Çocuk ve Ergenlerin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri ile Aile İşlevlerine Yönelik Görüşlerinin Bulguları .....	77
BÖLÜM V.....	85
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	85
5.1. Sonuç ve Tartışma .....	85
5.1.1. Otizmlı Kardeşi Olan ve Tipik Kardeşi Olan Çocuk ve Ergenlerin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerine İlişkin Bulgulara Yönelik Sonuç ve Tartışma .....	85
5.1.2. Otizmlı Kardeşi Olan ve Tipik Kardeşi Olan Çocuk ve Ergenlerin Aile İşlevlerine İlişkin Bulgulara Yönelik Sonuç ve Tartışma .....	86
5.1.3. Otizmlı Kardeşi Olan ve Tipik Kardeşi Olan Çocuk ve Ergenlerin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasında Anlamlı Fark Olup Olmadığına İlişkin Bulgulara Yönelik Sonuç ve Tartışma.....	87
5.1.4. Otizmlı Kardeşi Olan ve Tipik Kardeşi Olan Çocuk ve Ergenlerin Yaş, Cinsiyet ve Aile Tipi Değişkenlerine Göre Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri Arasında Anlamlı Fark Olup Olmadığına İlişkin Bulgulara Yönelik Sonuç ve Tartışma .....	88
5.1.5. Otizmlı Kardeşi Olan ve Tipik Kardeşi Olan Çocuk ve Ergenlerin Yaş, Cinsiyet ve Aile Tipi Değişkenlerine Göre Aile İşlevleri Arasında Anlamlı Fark Olup Olmadığına İlişkin Bulgulara Yönelik Sonuç ve Tartışma .....	89
5.1.6. Otizmlı Kardeşi Olan ve Tipik Kardeşi Olan Çocuk ve Ergenlerin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasında İlişki Olup Olmadığına İlişkin Bulgulara Yönelik Sonuç ve Tartışma.....	90

5.1.7. Otizmlı Kardeşi Olan ve Tipik Kardeşi Olan Çocuk ve Ergenlerin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri ile Aile İşlevlerine Yönelik Görüşme Formları Bulgularına Yönelik Sonuç ve Tartışma .....	91
5.2. Öneriler.....	95
5.2.1. Ailelere Yönelik Öneriler .....	95
5.2.2. Uygulamaya Yönelik Öneriler .....	95
KAYNAKÇA .....	96
EKLER .....	116
Ek 1. Otizmlı Kardeşi Olan Çocuklar İçin Demografik Bilgi Formu .....	116
Ek 2. Tipik Kardeşi Olan Çocuklar için Demografik Bilgi Formu .....	118
Ek 3. Çocuk Ergen Sosyal Destek Ölçeği (ÇESDÖ) .....	120
EK 4. Aile Değerlendirme Ölçeği (ADÖ).....	126
Ek 5. Otizmlı Kardeşi Olan Çocuklar İçin Görüşme Formu.....	132
Ek 6. Tipik Kardeşi Olan Çocuklar İçin Görüşme Formu .....	134
Ek 7. Veli Onam Formu .....	135
Ek 8. Uygulama İzinleri .....	136
Ek 9. Etik İzin.....	140
Ek 10. Ölçme Araçlarının Uygulanma İzinleri .....	141

**KISALTMALAR LİSTESİ**

<b>APA</b>	American Psychiatric Association
<b>BEP</b>	Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı
<b>ETEÇOM</b>	Etkileşim Temelli Erken Çocuklukta Müdahale Programı
<b>OSB</b>	Otizm Spektrum Bozukluğu
<b>PECS</b>	Picture Exchange Communication System/Resim Değiş-Tokuşuna Dayalı İletişim Sistemi
<b>SPSS</b>	Statistical Package for the Social Sciences
<b>TEACCH</b>	Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped
<b>Tipik kardeş</b>	Tipik gelişim gösteren kardeş

**TABLÖLAR LİSTESİ**

Tablo 1.....	6
Tablo 2.....	6
Tablo 3.....	19
Tablo 4.....	37
Tablo 5.....	38
Tablo 6.....	39
Tablo 7.....	45
Tablo 8.....	46
Tablo 9.....	47
Tablo 10.....	48
Tablo 11.....	49
Tablo 12.....	49
Tablo 13.....	50
Tablo 14.....	51
Tablo 15.....	52
Tablo 16.....	53
Tablo 17.....	54
Tablo 18.....	55
Tablo 19.....	56
Tablo 20.....	57
Tablo 21.....	58
Tablo 22.....	58
Tablo 23.....	59
Tablo 24.....	60
Tablo 25.....	60
Tablo 26.....	61
Tablo 27.....	62
Tablo 28.....	64
Tablo 29.....	66
Tablo 30.....	77

## ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1. Sosyal etkileşim sorunları (Selimoğlu ve Özdemir, 2018).....</i>	8
<i>Şekil 2. Yaşına uygun akran ilişkileri geliştirememek (Özgönenel ve Girli, 2016 ) .....</i>	8
<i>Şekil 3. Diğerleriyle zevk, başarı veya ilgi paylaşımında sınırlılık (Töret, Özdemir, Selimoğlu ve Özkubat, 2014 ).....</i>	8
<i>Şekil 4. Sosyal duygusal davranışlarda sınırlılık (Eliçin ve Avcioğlu, 2014 ) .</i>	9
<i>Şekil 5. Dil gelişiminde gecikme (Turan ve Ökçün-Akçamuş, 2013 ) .....</i>	9
<i>Şekil 6. Karşılıklı konuşmada zorluk (Bodur ve Soysal, 2004 ) .....</i>	9
<i>Şekil 7. Sıra dışı veya tekrarlayan dil kullanmak (Tepeli ve Karadeniz, 2013) .....</i>	10
<i>Şekil 8. Gelişimsel düzeye uygun olmayan oyun (Aydın, 2008).....</i>	10
<i>Şekil 9. Sınırlı alanda, yoğun ve sıra dışı ilgilere sahip olmak (Çopuröğlü ve Mengi,2014) .....</i>	10
<i>Şekil 10. Sınırlı alanda, yoğun ve sıra dışı ilgilere sahip olmak (Christensen, Bilder, Zahorodny ve diğerleri, 2016, s.37).....</i>	10
<i>Şekil 11. Tekrarlayan davranışlar ( Birkan, 2012,s.100-107). .....</i>	11
<i>Şekil 12. Nesnelere ilgili alışılmadık ilgiler ve takıntılar (Doenyas ve Mutluer, 2020) .....</i>	11
<i>Şekil 13. Ailenin işlevleri (İbrahim, 2006) .....</i>	15

## ÖZET

### OTİZMLİ KARDEŞİ OLAN VE OLMAYAN ÇOCUK VE ERGENLERİN ALGILADIKLARI SOSYAL DESTEK İLE AİLE İŞLEVLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Bu araştırmanın amacı, otizmlili kardeşı olan ve olmayan çocuk ve ergenlerin algıladıkları sosyal destek ile aile işlevlerini ortaya çıkarmaktır. Bu araştırmanın çalışma grubunu İzmir iline bağlı Buca, Güzelbahçe ve Konak olmak üzere 3 merkez ilçede Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaokullara ve liselere devam eden otizmlili kardeşı olan 154, tipik gelişim gösteren kardeşı olan 162, toplamda 316 katılımcı oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak demografik bilgi formu, çocuk ergen sosyal destek ölçeği, aile değerlendirme ölçeği ve görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada nicel verilerin analizi için SPSS 25 paket programı kullanılmıştır. Hipotezler için bağımsız örneklem t-testi, tek yönlü ANOVA ve pearson korelasyon testlerinden yararlanılmıştır. Araştırmada nitel verilerin analizi için betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda otizmlili kardeşı olan ve tipik gelişim gösteren kardeşı olan çocuk ve ergenlerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri ve aile işlevleri ortalamasının altında bulunmuştur. Ancak iki grup arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Otizmlili kardeşı olan çocuk ve ergenlerin duygusal tepki verebilme işlevinde daha sağlıklı oldukları tespit edilmiştir. Otizmlili kardeşı olan ve tipik gelişim gösteren kardeşı olan 11-14 yaş grubundaki çocuk ve ergenlerin diğer yaş gruplarına göre sosyal destek düzeyleri daha yüksek çıkmıştır. Aile tipi değişkenine göre çekirdek aileye sahip olan çocuk ve ergenlerin parçalanmış aileye sahip olanlara göre sosyal destek düzeyleri daha yüksek çıkmıştır. Cinsiyet değişkenine göre tipik gelişim gösteren kardeşı olan çocuk ve ergenlerde kızların erkeklere göre problem çözme ve sorumluluk alma işlevlerinde daha sağlıklı oldukları sonuçlanmıştır. Her iki grubun da sosyal destek düzeyleri arttıkça aile işlevlerinin sağlıklı olduğu tespit edilmiştir. Ailelere uzman desteği ve aile danışmanlığı almaları ve kardeşler arası ilişki için rol model olmaları önerilmektedir. Uygulamaya yönelik mevcut çalışmanın farklı il, ilçe ve okullarda yapılarak geçerliliğinin artırılması, algılanan sosyal destek ile aile işlevlerinin farklı değişkenler ve farklı engel grupları ile incelenmesi önerilmektedir. Ayrıca aile ile ilgili çalışmalarda anne ve babalar kadar kardeşlerin de incelenmesi önerilmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Otizm Spektrum Bozukluğu, Kardeşler, Sosyal Destek, Aile İşlevleri.



## **ABSTRACT**

### **INVESTIGATION OF SOCIAL SUPPORT AND FAMILY FUNCTIONS PERCEIVED BY CHILDREN AND ADOLESCENT WITH AND WITHOUT AN AUTISTIC SIBLING**

The aim of this research is to reveal the perceived social support and family functions of children and adolescents with and without siblings with autism. The study group of this research consists of 316 participants totally, including 154 participants with autistic siblings and 162 participants typical developing siblings, attending middle schools and high schools affiliated to the Ministry of National Education in 3 central districts of Izmir province, namely Buca, Güzelbahçe and Konak. In the research, demographic information form, child adolescent social support scale, family assessment device and interview form were used as data collection tools. SPSS 25 statistical software program was used for the analysis of quantitative data in the research. Independent sample t-test, one-way ANOVA and Pearson correlation tests were used for hypotheses. In the research, descriptive analysis method was used for the qualitative data analysis. As a result of the study, social support levels and family functions detected by children and adolescents, who have an autistic sibling and typical developing sibling, were found to be below average. It was found that there was the significant relationship between the perceived levels of social support and family functions of children and adolescents with autistic siblings and typical developing siblings. However, there was no significant difference between the two groups. It has been determined that children and adolescents with autism siblings are healthier in their emotional response function. Children and adolescents in the 11-14-year-old group, who have an autistic sibling and typical developing sibling, have increased their social support levels compared to other age groups. According to the family type variant, child and adolescents with core families have increased their social support levels compared to those with broken families. According to the gender variable, girls in children and adolescents who have typical developing sibling have become healthier in problem solving and accountability than boys. As social support levels of both groups grew, family functions were found to be healthy. It is recommended that families receive expert support and family counseling and become role models for inter-sibling relationships. It is recommended to increase the validity of the current practice in different provinces, districts and schools, and to review the perceived

social support and family functions with different variables and different groups of obstacles. In addition, it is recommended that brothers and sisters be examined as well as parents.

**Keywords:** Autism Spectrum Disorder, Siblings, Social Support, Family Functions.



# BÖLÜM I

## GİRİŞ

### 1.1. Problem Durumu

Toplumun en ufak birimi olan aile, yapısı ve hangi bireylerden oluştuğu toplumdaki topluma değişen dünyanın her yerinde var olan bir kurumdur. En temel hali anne, baba ve çocuktan oluşmaktadır ve bu kişiler sürekli birbirleri ile iletişimde bulunmaktadır. Ayrıca aile; kişileri arasında 1) sevgi, 2) saygı, 3) paylaşım, 4) yardımlaşma ve 5) dayanışmanın gerçekleştiği hem duygusal hem de sosyal bakımdan karşılıklı yardımlaşmanın olduğu kompleks bir düzendir (Kızılalp, 2018).

Ailenin en temel hali anne, baba ve çocuktan oluşmaktadır. Çocuk sayısı en az iki olduğunda kardeş kavramından bahsedilebilir. Kardeşler, 'aile hayat alanı' olarak tarif edilen, ortak genlerden oluşan deneysel ve kültürel bir çevre pay etmektedirler. Kardeşler arasındaki ilişki, diğer insanlarla kurulan ilişkilerden daha uzun bir süreye yayılmaktadır. Başka kişilerle kurulan ilişkilerden daha farklı olan bu kardeşlik ilişkisi, hayatın zorlu dönemlerinde duygusal açıdan önemli dayanak temin etmektedir (Roamer, 2021). Devamlı iletişimleriyle dolayısıyla kardeşler oyun oynamak, kuralları öğrenmek, taklit etmek ve paylaşımında bulunmak gibi toplumsal becerileri edinirler ve birbirlerine gösterdikleri şefkatli, sevgi dolu hislerin yanı sıra, kıskançlık ve yarışma duygularıyla arkadaş, rakip ve eğitici gibi yeni roller yaratırlar (Konuk Er, 2011). Kardeşlerin arasında geçen ve karışık görünen bu etkileşimler vasıtasıyla, birbirlerinin anılarını ve yaşantılarını paylaşarak ilerlemelerini sağlamak için önemli bir kaynak meydana getirirler. Kişilik kazanımı ve gelişimsel yolculukları, bu etkileşimde var olur. Aynı zamanda kardeşlere, başka kişileri ikna etmek amacıyla zihinsel becerilerini kullanacağı, kardeşinin davranışlarını öğreneceği veya model alacağı fırsatlar oluşturulur (Armahan, 2022). Daha zorlu ilişkiler, güçsüz gelişimsel sonuçlara bağlanırken, samimi ve pozitif kardeş ilişkisi yaşamının faydaları ömür boyunca sürdürülebilir. Zamanla oluşan ilişkilerinin olumlu ve olumsuz tarafları arasındaki eşitliği sağlamak, kardeşlerin görevlerindedir. Aynı zamanda kardeşler arasında oluşan bu etkileşim tamamlayıcı ve karşılıklı nitelikleri barındırır (Gurian, 2010).

Aileye yeni bir çocuğun katılması, ailenin pek çok duyguyu yaşamaya sebep olan bir durumdur. Çocuğa alışma süreci ailenin yapısına göre farklılıklar gösterebilmektedir. Bu süreç pek çok etkene bağlı olarak kolay veya zor geçebilmektedir. Aileye katılan yeni çocuğun özel gereksinimli olması ise genellikle beklenmeyen bir durum olarak karşılanmaktadır (Evcimen, 1996). Özel gereksinimi olan bir çocuğun aileye katılması

ailenin hayatında birçok değişikliğe sebep olmaktadır. Bu değişikliklerin sebepleri, 1) özel gereksinimli çocuğun ailede meydana getirdiği maddi-manevi sorunlar, 2) ailede özel gereksinimi olan kardeşin olması, 3) ebeveynlerin üstlendiği yeni roller, 4) ailelerin danışabilecekleri bir uzman bulamamaları ve 5) ailedeki bireylerin akraba ve arkadaşlarının verdiği tepkiler olarak belirtilmektedir (Damiani, 1999).

Özel gereksinimli bir çocuğun aileye katılması anne ve babalar dışında kardeşleri de etkisi altına almaktadır. Özel gereksinimli kardeşe sahip çocuk ve ergenlerin karşılaştığı problemler, tipik gelişim gösteren kardeşe sahip diğer çocuk ve ergenlerin yaşadıkları problemlerden daha çok olabilmektedir (Kahramaner, Tezel ve Yeşil, 2021). Özel gereksinimi olan bir bireyin kardeşi olmak; memnuniyet ve gururlanma gibi olumlu duygulardan ziyade, öfkellik, kırılgan, bencillik gibi duygu ve tepkilere neden olmaktadır. Bu davranışlar tipik gelişim yaşayan kardeşin gelişimsel seviyesine ve yaşına göre farklılık gösterebilir (Sınanmış ve Kolburan, 2019).

Özel gereksinimli bir kardeşe sahip olmanın zorluklarının yanı sıra, otizmlili bir çocuğun kardeşi olmak tipik gelişim gösteren kardeş için daha zor bir süreç olabilmektedir (Sinclair ve Franklin, 2000). Yapılan çalışmalarda; otizmlili çocukların kardeşlerinin tipik gelişim gösteren kardeşi olan çocuklara göre daha çok sorun çıkardıkları, otizmlili kardeşi oyunlara katılım göstermediği için tipik gelişim gösteren kardeşin otizmlili kardeşinden vazgeçerek başka oyun arkadaşları aradığı bulunmuştur (Üstdağ ve Bumin, 2014).

Bu doğrultuda özel gereksinim gruplarından biri olan otizm spektrum bozukluğuna sahip bireylerin, yer aldıkları aile yaşamını olumlu veya olumsuz şekilde etkilediğini söyleyebiliriz. Aile üyelerinden biri olan kardeşlerin algıladıkları sosyal destek ile aile işlevlerinin incelenmesinin kardeşlere yönelik çalışmalarda alan yazına katkı sağlayacağı ve aile eğitim programlarının geliştirilmesinde destekleyici bir kaynak olarak kullanılacağı düşünölmektedir.

## **1.2. Amaç ve Önem**

Özel gereksinim durumundan en az anne ve babalar kadar etkilenen kardeşlerin, otizmlili kardeşe uyum sürecinde ailesinden, arkadaşlarından ve okul ortamından aldığı desteğin aile işlevleri ile ilişkili olduğu düşünölmektedir (Gökçe ve Kürküoğlu, 2019). Bu nedenden dolayı bu araştırmanın amacı, otizmlili kardeşi olan ve olmayan çocuk ve ergenlerin algıladıkları sosyal destek ile aile işlevlerini ortaya çıkarmaktır. Bu araştırmanın sonuçları ise otizmlili kardeşi olan çocuk ve ergenlere yönelik aile ve kardeş eğitimi çalışmalarının içeriğinin zenginleştirilmesi açısından büyük bir önem taşımaktadır. Ayrıca otizmlili kardeşi olan çocuk ve ergenlerin sosyal gruplar içinde yaşadıkları duyguları ve algıladıkları sosyal

desteği ortaya çıkarmak onların sergiledikleri pek çok olumlu ve olumsuz davranışların nedenini anlamamıza yardımcı olacağı düşünölmektedir.

### **1.3. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri**

Otizimli kardeşi olan ve tipik gelişim gösteren kardeşi olan ocuk ve ergenlerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri ile aile işlevleri arasında fark var mıdır? Bu fark a) yaşa, b) cinsiyete, c) aile tipine göre önemli bir farklılık göstermekte midir? Bu problemi incelemek üzere aşağıdaki alt problemlere yanıt aranacaktır.

1. Otizimli kardeşi olan ocuk ve ergenlerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri nedir?
2. Tipik gelişim gösteren kardeşi olan ocuk ve ergenlerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri nedir?
3. Otizimli kardeşi olan ocuk ve ergenlerin aile işlevleri nedir?
4. Tipik gelişim gösteren kardeşi olan ocuk ve ergenlerin aile işlevleri nedir?
5. Otizimli kardeşi olan ve tipik gelişim gösteren kardeşi olan ocuk ve ergenlerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasında fark var mıdır?
6. Otizimli kardeşi olan ve tipik gelişim gösteren kardeşi olan ocuk ve ergenlerin aile işlevleri arasında fark var mıdır?
7. Otizimli kardeşi olan ve tipik gelişim gösteren kardeşi olan ocuk ve ergenlerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri a) yaşa, b) cinsiyete ve c) aile tipine göre değişmekte midir?
8. Otizimli kardeşi olan ve tipik gelişim gösteren kardeşi olan ocuk ve ergenlerin aile işlevleri a) yaşa, b) cinsiyete ve c) aile tipine göre değişmekte midir?
9. Otizimli kardeşi olan ve tipik gelişim gösteren kardeşi olan ocuk ve ergenlerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri ile aile işlevleri arasında ilişki var mıdır?
10. Otizimli kardeşi olan ve tipik gelişim gösteren kardeşi olan ocuk ve ergenlerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri ile aile işlevlerine yönelik görüşleri nelerdir?

### **1.4. Sınırlılıklar**

Araştırma, 2021-2022 eğitim öğretim yılında İzmir iline bağlı Buca, Güzelbahçe ve Konak olmak üzere 3 ilçede Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaokullara ve liselere devam eden otizimli kardeşi olan ve olmayan toplam 316 ocuk ve ergen ile sınırlıdır.

### **1.5. Tanımlar**

Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB): Otizm spektrum bozukluğu; kısıtlı ve yineleyici davranışlar dizisiyle gözlemlenen, sosyal iletişim ve etkileşim becerilerinde sınırlılıklar ve

erken çocukluk döneminde karşılaşılan nörolojik ve gelişim ile ilişkili bir bozukluktur (American Psychiatric Association, 2013).



## BÖLÜM II

### KURAMSAL ÇERÇEVE

#### 2.1. Otizm Spektrum Bozukluğu

##### 2.1.1. Tanım ve Yaygınlık

Bebekler, hayatın ilk zamanlarından başlayarak çevresindeki kişilere karşı amaçlı etkileşim tutumları gösterirler. Mesela bebek ve birincil bakıcı göz teması kurarlar ve birbirlerini dinlerken biri ötekinin duygularını ve ilgi noktasını düzenler, karşılıklı şekilde jest, mimik ve taklit alışverişi yaparlar (Frith ve Happé, 2005). Bebeklerin amaçlı olarak gösterdikleri dil öncesi tepkilerin odak noktası, en yakın oldukları birincil bakım veren anne-babalarıdır. Bunun yanı sıra çocuk ve anne-babasının arasındaki etkileşim üzerinde büyük etkiye sahip çevresel faktörler mevcuttur. En önemlisi de çocuğun bir yetersizliğe sahip olması veya risk grubunda yer almasıdır. (Töret, Özdemir, Özkubat, 2015).

Yetersizlik gruplarından biri olan otizm spektrum bozukluğu (OSB), kısıtlı ve yineleyici davranışlar dizisiyle gözlemlenen, sosyal iletişim ve etkileşim becerilerinde sınırlılıklar ve erken çocukluk döneminde karşılaşılan bir bozukluktur (American Psychiatric Association, 2013). Otizm spektrum bozukluğu, dünyaya geldikten sonraki 3 yıl içerisinde tanılanan ve yaşam boyu devam eden, iletişim ve toplumsal etkileşim alanlarında yoğun düzeyde yetersizlik, iletişim başlatma-sürdürme-sonlandırma ve sosyal becerilerde kısıtlılık şeklinde tanımlanmaktadır. Otizm spektrum bozukluğu, her bireye göre değişmektedir ve çok hafif ile ağır düzey arasında gösterilebilir (Kızılalp, 2018).

Otizm spektrum bozukluğu, çağımızda rastlanan en yaygın nörolojik bozukluktur. Geçtiğimiz yıllarda otizm spektrum bozukluğunun tanılanma oranının 500’de bir olduğu bilinmektedir (Kahraman ve Yuvacı, 2019). Günümüzdeki son bilgilere bakıldığında, otizm spektrum bozukluğunun neredeyse her 44 çocuktan birini etkisi altına aldığı varsayılmaktadır. Otizmin görülme sıklığının kızlara göre erkeklerde 4,3 kat daha fazla olduğu da bilinmektedir (<https://www.tohumotizm.org.tr/otizm/otizm-spektrum-bozuklugu/>).

##### 2.1.2. Otizm Spektrum Bozukluğunun Tanı Kriterleri

Otizmin tanılama kriterleri, ilk önce 1967 yılında uluslararası bir sınıflama sistemi ile belirlenmiştir. Ancak 2013 senesinde yayınlanan DSM-5’te pek çok değişim meydana gelmiştir. Güncel olarak DSM-5’teki Yaygın Gelişimsel Bozukluk tanımının yerini Otizm Spektrum Bozukluğu almıştır. Ayrıca Rett Sendromu bu tanımdan çıkarılmıştır. Diğer alt kategoriler ise bu tanımın altında birleştirilmiştir. Otizm Spektrum Bozukluğu DSM-5’te A

ve B olmak üzere iki grupta değerlendirilmiş Tablo 1 ve Tablo 2 üzerinde maddeler halinde sunulmuştur.

Tablo 1

*Sosyal iletişim ve etkileşimdeki sınırlılık (Özkaya, 2013)*

Sosyal ve duygusal sınırlılık
Sözel olmayan iletişimde sınırlılık
Akran ile iletişimi başlatma veya sürdürme sorunları

Tablo 2

*Yineleyici ilgi alanları ve etkinlikler (American Psychiatric Association, 2013)*

Yineleyici motor davranışlar, nesnelerin işlevi dışında kullanımı ya da yineleyici konuşma (anında veya gecikmiş ekolali)
Rutine bağlılık ve takıntılar
Sınırlı ilgi alanları
Çevresel uyaranlara az veya aşırı tepki verme

DSM-5'te OSB tanısı için Tablo 2 üzerindeki kriterlerin tümü veya kriterlerin en az ikisinin bireyde meydana gelmesi gerekmektedir (American Psychiatric Association, 2013).

### **2.1.3. Otizm Spektrum Bozukluğunun Nedenleri**

Otizm spektrum bozukluğunun sebepleri arasında pek çok etken söylenebilir de bu etkenlerden hangisinin sebep olduğu net bir şekilde bilinmemektedir. Ancak genetik ve çevresel etkenlerin nörolojik bozukluklara sebep olduğu söylenebilmektedir (İftar, 2018).

Otizm spektrum bozukluğunun sebepleri hala net bir şekilde bilinmese de genetik etkenler, fizyolojik etkenler ve çevresel etkenler başlıkları altında incelenebilmektedir (American Psychiatric Association, 2013);

*Genetik etkenler:* Otizm tanısı bulunan kişilerin kromozom yapılarında hata tespit edilmiştir. Ancak bu hata ile otizmin belirtileri arasında bir ilişki saptanamamıştır. Kromozomlardaki bozulmalar fiziksel görünümü etkilemektedir. Otizmli kişilerde meydana gelen fiziksel değişikliklerin sebebi olarak kromozomlardaki bozulmalar söylenebilmektedir (Gillberg ve Coleman, 2000).

Otizmin genetik sebeplerinden bir diğeri de ikiz kardeşi olan OSB tanılı kişilerle açıklanabilmektedir. Tek yumurta ikizi olan kişilerde benzerlik oranı %90 çıkarken ayrı yumurta ikizlerinde bu oran %10'lara düşmektedir. Ayrıca cinsiyet değışkenine bakıldığında otizm kızlara göre erkeklerde yaklaşık olarak dört kat daha fazla olabilmektedir (Miller, Kuhaneck ve Glennon, 2001).

*Fizyolojik etkenler:* Beynin yapısı ve işleyişinde bozukların meydana gelmesinin otizmin sebebi olabileceğı ile ilgili çalışmalar mevcuttur (Diken, 2011). Akranları ile karşılaştırıldığında otizimli olan çocukların beyinlerinin daha büyük olduğu tespit edilmiştir. Yine akranları ile karşılaştırıldığında otizimli olan yetişkinlerin beyinlerinin daha hafif olduğu saptanmıştır. Ayrıca korteks büyüklüklerinin de otizme sahip bireylerde farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bu bulgular doğrultusunda tipik bireyler ile otizimli bireyler arasındaki bu farkların otizme sebep olduğu düşüncesi güçlenmektedir (Miller, Kuhaneck ve Glennon, 2001).

*Çevresel etkenler:* Otizme sebep olabilecek faktörler arasında çevresel faktörlerin olabileceğine ilişkin çeşitli araştırmalar mevcuttur. Yapılan bu araştırmaların birinde tek yumurta ikizi olmalarına rağmen çocuklardan yalnızca biri OSB tanısı almıştır. Bu da OSB üzerinde çevresel faktörlerin etkili olabileceğı düşüncesini desteklemektedir (Özbaran, 2014). Kullanılan ilaçların ve yapılan aşıların da OSB'ye neden olabileceğı düşüncesi öne sürülse de bilimsel araştırmalar bu düşüncüyü desteklememiştir. Doğum sırasında veya doğum sonrasında yaşanan travmalar ya da beynin oksijensiz kalması OSB'ye sebep olduğu düşünülen farklı faktörlerdir (Persicove ve Napolioni, 2013). Doğum öncesi, doğum anı ve doğum sonrası yaşanan faktörlerin otizmde rolü olduğu söylenebilmektedir. Ancak bu düşünceleri kanıtlayan yeterli sayıda bilimsel araştırma bulunmamaktadır. Çevreden gelen uyarılara karşı tepkisizliğin yoğun olarak otizmde görülmesi ve çocuğun iletişim ve etkileşim becerilerinde yetersizliğe neden olması da otizme sebep olan çevresel etkenler arasında düşünülmektedir (Özbey, 2005).

#### **2.1.4. Otizm Spektrum Bozukluğu'na Sahip Bireylerin Özellikleri**

OSB'li bireyler fiziksel özelliklerine bakıldığında tipik gelişim gösteren bireylerden farklı görünmemektedir. Ancak karakteristik, davranışsal ve duysal özelliklerine bakıldığında farklılıklar gözlemlenmektedir. OSB'li bireylerin özellikleri a) sosyal sorunlar, b) etkileşim/iletişim sorunları ve c) sınırlı/tekrarlanan ilgi ve davranışlar bölümleri altında incelenmektedir.

Sosyal sorunlar bölümü içerisinde olan ilgili basamaklar *Şekil 1, Şekil 2, Şekil 3 ve Şekil 4* üzerinde açıklanmıştır.

Sosyal Etkileşim Sorunları	Hiç göz kontağında bulunmamak, kısa bir süre kurmak veya alışılmadık şekilde uzun süreli biçimde kurmak
	Konuşurken jest ve mimik kullanımında yetersiz kalmak
	Sosyal ortamlarda gerekli mesafeyi ayarlayamamak
	Ses tonunu, hızını ve vurguyu ayarlamakta zorlanmak

*Şekil 1. Sosyal etkileşim sorunları (Selimoğlu ve Özdemir, 2018).*

Yaşından beklenen akran ilişkileri kuramamak	Arkadaş sayısının çok az olması veya hiç kimseyle arkadaş olamamak
	Akranlarıyla oynarken veya konuşurken isteksiz olmak
	Sınırlı kişi ile sınırlı ilgi alanları hakkında etkileşime geçmek
	Grup içinde kurallara uymakta ve iş birliği kurmakta zorlanmak

*Şekil 2. Yaşından beklenen akran ilişkileri kuramamak (Özgönenel ve Girli, 2016).*

Diğerleriyle zevk, başarı veya ilgi paylaşımında sınırlılık	Diğerlerinin genellikle aile üyeleri veya arkadaşlarıyla yaptıkları aktiviteleri tek başına yapmayı tercih etmek
	Bir olay veya durum karşısında dikkat çekmemek ve ortak dikkati sağlayamamak
	Sözel veya sözel olmayan tebriklere karşılık olarak çok az tepki vermek veya hiç tepki vermemek
	Grup içinde kurallara uymakta ve iş birliği kurmakta zorlanmak

*Şekil 3. Diğerleriyle zevk, başarı veya ilgi paylaşımında sınırlılık (Töret, Özdemir, Selimoğlu ve Özkubat, 2014).*

Sosyal duygusal davranışlarda sınırlılık	Diğerleri kendisi ile etkileşime geçmek istediğinde uygun tepkiler vermemek, duymazdan gelmek
	Ortama yeni biri geldiğinde veya çıktığında, ortamda ilgi çekici bir olay gerçekleştiğinde olaylar karşısında ilgisiz kalmak
	Karşıdaki kişinin duygularını anlamamak ve uygun tepkiler verememek

*Şekil 4. Sosyal duygusal davranışlarda sınırlılık (Eliçin ve Avcıoğlu, 2014).*

Etkileşim/iletişim sorunları bölümü içerisinde olan ilgili basamaklar *Şekil 5, Şekil 6, Şekil 7 ve Şekil 8* üzerinde açıklanmıştır.

Dil gelişiminde gecikme	Diğerleri kendisi ile etkileşime geçmek istediğinde uygun tepkiler vermemek, duymazdan gelmek
	2 yaşından büyük olduğu halde tek bir kelime söylememek
	3 yaşından büyük olduğu halde iki kelimelik ifadeler kullanmamak
	Konuşmaya başladıktan sonra basit ifadeler kullanmak, uzun ve karmaşık ifadeler kurmamak

*Şekil 5. Dil gelişiminde gecikme (Turan ve Ökçün-Akçamuş, 2013).*

Karşılıklı konuşmada zorluk	Konuşmayı başlatma, sürdürme ve sonlandırma becerilerinde zorlanmak
	Sohbet konularında seçici davranmak, sınırlı konular hakkında konuşmak istemek

*Şekil 6. Karşılıklı konuşmada zorluk (Bodur ve Soysal, 2004).*

Sıra dışı veya tekrarlayan dil kullanmak	Karşı tarafın söylediği kelimeleri tekrar etmek
	Önceden duyduğu ifadeleri uygun olmayan zaman ve ortamlarda tekrar etmek
	Kendisinin yarattığı ve anladığı bir dil kullanmak
	Aşırı resmi ve robotik bir konuşma özelliği göstermek

Şekil 7. Sıra dışı veya tekrarlayan dil kullanmak (Tepeli ve Karadeniz, 2013).

Yaşından beklenen düzeye uymayan oyun	Hayali oyunlar oynamamak
	Sembolik oyunlar oynamamak
	Oyuncakları işlevine uygun kullanmamak
	Sosyal oyunlara karşı ilgisiz kalmak

Şekil 8. Yaşından beklenen düzeye uymayan oyun (Aydın, 2008).

Sınırlı/tekrarlayan ilgi ve davranışlar bölümü içerisinde olan ilgili basamaklar Şekil 9, Şekil 10, Şekil 11 ve Şekil 12 üzerinde sunulmuştur.

Sınırlı alanda, ısrarlı ve olağan dışı bir şekilde ilgiye sahip olmak	Spesifik alanlarla ilgili konulara karşı aşırı ilgi duymak, hep o konular hakkında konuşmak, okumak ve ilgilenmek
	İlgilendiği konu ile ilgili tüm detayları ezberlemek

Şekil 9. Sınırlı alanda, ısrarlı ve olağan dışı bir şekilde ilgiye sahip olmak (Çopuroğlu ve Mengi, 2014).

Rutinlere aşırı bağlılık	Belirli aktiviteleri hep aynı sırayla yapmak
	Günlük yaşamındaki rutinlerde meydana gelen değişiklikleri kabul etmemek
	Günlük yaşamındaki değişikliklere aşırı tepki göstermek
	Değişikliklere kolay adapte olmak için değişiklikler hakkında daha önceden bilgi sahibi olmaya ihtiyaç duymak

Şekil 10. Rutinlere aşırı bağlılık (Christensen, Braun, Baio vd., 2018).

Tekrarlayan davranışlar	Alışılmadık beden hareketleri sergilemek (parmak ucunda yürümek, sağa ve sola sallanmak, zıplamak vb.)
	Alışılmadık el hareketleri yapmak (ellerini gözlerinin önünde sallamak, parmaklarıyla farklı hareketler yapmak vb.)
	Günlük yaşamındaki değişikliklere aşırı tepki göstermek

*Şekil 11. Tekrarlayan davranışlar (Birkan, 2012).*

Nesnelerle ilgili alışılmadık ilgiler ve takıntılar	Nesneleri işlevine uygun kullanmamak (oyuncak arabayı sürmek yerine tekerleklerini çevirmek, arabalarla oynamak yerine yan yana dizmek vb.)
	Nesneleri kullanarak duyuşal ihtiyaçlarını karşılamak (nesneleri koklamak, yalamak, gözlerinin önünde sallamak vb.)
	Sürekli aynı şekilde hareket eden nesneleri izlemek
	Belli nesnelere bağımlılık oluşturmak, yanından ayırmak istememek

*Şekil 12. Nesnelerle ilgili alışılmadık ilgiler ve takıntılar (Doenyas ve Mutluer, 2020).*

### **2.1.5. Otizm Spektrum Bozukluğu'na Sahip Çocukların Eğitimleri**

OSB'ye sahip bireylerin eğitimleri yalnızca okul ya da bireysel terapilerle sınırlı kalmamaktadır. Eğitim süreçleri yaşamın her alanında devam etmektedir. OSB'li çocuk ve bireylerin birbirinden farklı özellikleri olduğu için her bireye özel bireyselleştirilmiş eğitim programları (BEP) yapılmaktadır (Şahin ve Gürler, 2018). Özel gereksinimli çocuğu eğitsel açıdan değerlendirmeye almak, bütün gelişim alanlarını inceleyerek güçlü ve zayıf yönlerini ve bu doğrultuda ihtiyaçlarını saptamak, çocuğun bütün gelişim alanlarında başarılı olduğu becerilere dikkat ederek ona uygun bir eğitim ortamına yerleştirmek ve bu eğitim ortamında uygun eğitim görmesini sağlamak BEP'in temel amaçlarındandır (Vuran, 2005).

OSB’li bireylerin eğitimlerinde bilimsel dayanaklı, bilimsel dayanaklı olmayan ve umut vadeden pek çok eğitim uygulaması yapılmaktadır (Senerman, 2019). Otizmlili çocukların eğitiminde yaygın olarak kullanılan bilimsel dayanaklı uygulamalar şunlardır:

*Davranışçı yöntem:* OSB’li bireylerin eğitimlerinde yaygın olarak kullanılan eğitim yöntemlerinden birisi davranışçı yöntemdir. OSB tanısı almış bireylerin eğitimlerinde iki tür davranışçı yöntem bulunmaktadır. Bunlardan biri “sözel davranış”, diğeri de “ayrık denemelerle öğretim”dir. Sözel davranış çalışmalarında amaç OSB’li bireye iletişim becerilerini öğretmek ve geliştirmektir. Ayrık denemelerle öğretim çalışmaları genellikle masa başında yapılmaktadır (Sağdıç, 2019). Amaç yanlışsız bir öğretim gerçekleştirmektir. Daha küçük çocuklarla masa başı yerine yerde oyunlar aracılığı ile öğretim yapılabilmektedir (Senerman, 2019).

*TEACCH programı:* TEACCH programı 70’li yıllarda Schopler ve arkadaşları tarafından geliştirilmiştir (Usta ve Yazıcı, 2020). TEACCH yaklaşımının temel amacı otizmlili çocuk ve bireylerin buldukları sosyal ortama uyum sağlamalarını kolaylaştırmaktır. Bu yaklaşımın ilkeleri şu şekilde sıralanabilir: a) öğretilecek becerileri basitten zora kazandırmak, çocuğun/bireyin bulunduğu ortamı yapılandırmak, b) yapılan eğitim programına aileyi dahil etmek, evde birer uygulayıcı olmalarını sağlamak, c) değerlendirme yapmak, değerlendirme sonuçlarına göre bireysel eğitim programı (BEP) hazırlamak, düzenli aralıklarla (3 ile 6 ay arası) değerlendirmeleri yenilemek, d) yapılan programı yapılandırılmış bir ortamda uygulamak, e) çocuğun/bireyin sahip olduğu becerileri arttırmak, f) problem davranışların sebebini bulmak, bilişsel-davranışçı yöntemleri kullanmak, g) programı uygulayan eğitimcilerin profesyonel olmalarına yardımcı olmaktır (Mesibov, Shea & Shopler, 2005).

*PECS/görsel iletişim sistemi:* PECS, otizmlili bireylere yönelik geliştirilmiş alternatif bir iletişim uygulamasıdır (Çil, 2021). PECS, sınırlı düzeyde iletişim becerisi olan veya hiç olmayan otizmlili bireyler için geliştirilmiştir. Düşük maliyetli bir materyaldir. Temel amacı resimleri değış tokuş ederek bireyin isteklerini bildirmesidir. PECS, 6 evreden oluşmaktadır. Her evrenin amacı birbirinden farklıdır. Bir evre tamamlanmadan diğeri evreye geçilememektedir (Kırcaali-İftar ve Odluyurt, 2013).

*HANEN metodu:* Çocuklarda dil gelişimini ve okuma yazma becerilerini desteklemek için kuruluşu 1975 senesinde olan Hanen kuruluşunun hazırladığı aile temelli programlardan biridir. Temel amacı çocuğun iletişim becerilerini arttırmaktadır (Garnett, Davidson ve Eadie, 2022). OSB tanılı veya iletişimde güçlük çeken beş yaş ve altında çocuğı olan tüm aileler programdan yararlanabilmektedir (Usta ve Yazıcı, 2020). Bu

programın temel ilkeleri şunlardır: 1) çocukların sosyal becerilerini geliştirmek, 2) karşılıklı etkileşim kurabilme yeteneği kazandırmak, 3) dili anlamayı geliştirmektir. Bu ilkeler doğrultusunda ailelere çocuklarının gelişim düzeylerine göre günlük rutinleri düzenleme, çocuğa iletişim başlatma ve sürdürme becerileri için fırsatlar oluşturmayı öğretme hedeflenmektedir (Carter vd., 2011).

*ETEÇOM*: Mahoney ve MacDonald tarafından 2007 yılında geliştirilmiştir. Gelişimi yetersiz olan veya gelişiminde risk olan çocukların ailelerine yönelik hazırlanmış bir programdır. Programın 2. versiyonu Mahoney ve Perales tarafından 2019 yılında güncellenmiştir (Mahoney ve MacDonald, 2007). ETEÇOM programının hedefi eğitiminin ya da ebeveynin çocukla olan etkileşimini geliştirmek ve özel gereksinimli çocuğun a) sosyal, b) etkileşim/iletişim, c) bilişsel ve d) duygusal gelişim alanlarında toplam 16 temel davranışı öğrenmesini ve geliştirmesini sağlamaktır.

Programın uygulama aşamaları şu şekildedir:

- Programa ait geçerliliği ve güvenilirliği sağlanmış ölçekler aracılığıyla çocuğun değerlendirmesi yapılır ve programı hazırlanır.
- Bu programlara aile de dahil edilir.
- Aile izleyici, katılımcı, uygulayıcı ve takipçi rollerini üstlenir.
- Oturumlara çocuğun hedef davranışı ve uygun yöntem seçildikten sonra aileden birinin katılımıyla başlanır.
- Eğitimi hedef davranış ve yöntem hakkında bilgilendirme yapar ve model olur.
- Belirlenen kısa aralıklarla değerlendirme ve izleme gerçekleştirilir. Ancak gerekli planlamaları ve izlemeleri yapabilmek için aileden görüntü kaydı izni istenir.
- Gerekli model olmalardan sonra uygulamalara ailenin aktif katılımı sağlanır.
- Yaklaşık 6 ay içinde belirlenen hedefler ve yöntemler tamamlanır. Programa uyulduğu sürece 6 ayın sonunda hem yetişkinin davranışlarında hem de çocuğun gelişim alanlarında istenen ilerlemeler gözlemlenebilir (Tooper, 2015).

*Sosyal öyküler*: Sosyal öyküler ilk olarak 1991 yılında Carol Gray'in düşündüğü otizmli çocuk ve bireylerin sosyal becerileri öğrenmeleri ve geliştirmeleri amacıyla tasarlanan bir eğitim yöntemidir. Sosyal öyküler OSB'li çocuk ve bireylere sosyal ortamlara uyum sağlamak, sosyal durumları anlamak, sosyal becerileri öğrenmeleri amacıyla çocuğun ağzından yazılan kısa öykülerdir (Spencer, Simpson ve Lynch, 2008). Sosyal öykü uygulaması yazım ve sunum olmak üzere iki aşamadan oluşmaktadır. Öykü yazılmadan önce eğitimi tarafından belirlenen hedef sosyal beceri seçilir. Ardından çocuğun seviyesine

uygun bir şekilde 5-10 cümlelik bir öykü yazılır. Sosyal öykülerde çeşitli cümle tipleri kullanılmaktadır (Balçık ve Tekinarslan, 2012). Sosyal ortamdaki durumu tanımlayacak 2 ile 5 arası betimleyici cümle, olumlu ve yapılması istenen sosyal davranışı belirten bir yönlendirici cümle, isteğe göre diğer kişilerin görüş ve duygularını ifade eden bir yansıtıcı cümle, çocuğun sosyal durumda uygun olan davranışını anlatan bir kontrol cümlesi, kültürel ve ortak değerleri ifade eden bir doğrulayıcı cümle ve ailelerin, arkadaşların ve eğitimcilerin nasıl yardımcı olabileceklerini anlatan bir işbirlikçi cümle yer alır. Yazılan sosyal öyküler, eğitmeni veya çocuk tarafından birden fazla kez okunabilir. Sosyal öykü çalışmasına birey istenen sosyal beceriyi bağımsız bir şekilde uygulayana kadar devam edilir (Vuran ve Turhan, 2012).

*Video modelle öğretim:* Video modelle öğretimin amacı çocuğun akılda tutma becerisini, taklit becerisini ve bu beceriyi genellemesini arttırmak için öğretilecek becerinin video haline dönüştürülmesidir (Çetin ve Ulugöl, 2017). Hazırlanan video çocuk tarafından izlenmekte ve ardından izlediği beceriyi yapması beklenmektedir. Video modelle öğretim çocuk hedef beceriyi bağımsız gerçekleştirene kadar sürdürülebilir. Öğretim videoları hazırlanırken videoda yetişkin model, akran model, çocuğun kendisi, kişinin kendi bakış açısı veya karma (birden fazla model) model kullanılabilir (Genç-Tosun ve Kurt, 2014).

## **2.2. Aile ve Aile İşlevleri**

### **2.2.1. Tanım**

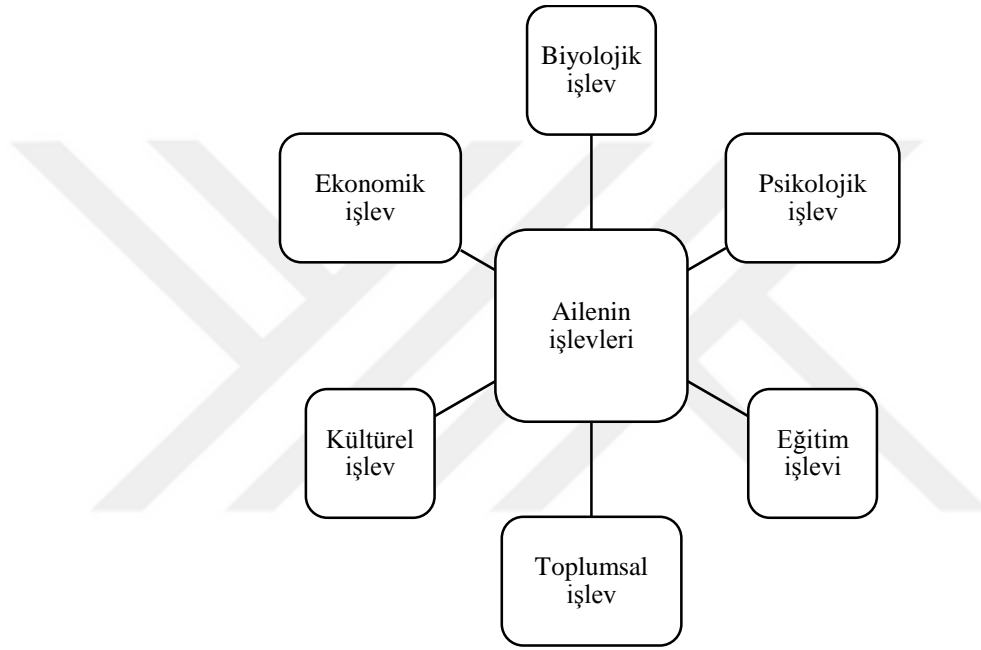
Günümüzde varlığını sosyal bir kurum olarak sürdüren ve toplumun temeli olarak görülen kurumlardan biri de ailedir. Hayatın doğal işleyişinde aile olmak, kişileri mutlu eden olaylardan biridir. Aileye bir çocuğun katılması, aile içinde yeniliklere ve değişimlere sebep olmaktadır. Tipik gelişim gösteren bir çocuğun ebeveynlerinin; toplum içinde örnek aldıkları ebeveyn rollerini benimseyerek çocuk yetiştirmesi kolaylaşmaktadır. Ancak çocukta meydana gelen süregelen sağlık problemi, ebeveyn rollerinde değişimlere sebep olmaktadır (Salieva, 2022). Ebeveynler tipik gelişim gösteren bir çocuğun hayatlarına getireceği yeniliklerden farklı olarak özel hayatlarında, geleceğe yönelik beklentilerinde ve planlarında, sosyal çevrelerinde, iş hayatlarında ve aile işlevlerinde değişimler yaşamaktadırlar (Kırbaş ve Özkan, 2013).

En küçük toplumsal birim şeklinde tanımlanan aile, bireylerin doğdukları ve büyüdüğü, hayatlarının büyük bir çoğunluğunu yaşadıkları sosyal bir gruptur. Günümüze bakacak olursak bir çocuğun biyolojik anne veya babası her zaman çocuğun ailesi olmayabilmektedir (Kizir, 2021). Aile üzerine yapılan araştırmalarda aile ve ebeveyn

kavramlarının yanı sıra birincil/öncelikli bakım veren kişiler kavramı da son zamanlarda yaygınlaşmıştır. Buradan yola çıkarak aile, çocuğun biyolojik olarak anne ve babası olabileceği gibi biyolojik olmayan kişiler de çocuğun birincil bakım sağlayıcıları olarak ailesi olduğu söylenebilir (Turnbull, Turnbull ve Wehmeyer, 2007).

### 2.2.2. Ailenin İşlevleri

Ailenin işlevlerini 6 başlık altında ele alabiliriz. Bu işlevler aşağıda açıklanmaktadır.



Şekil 13. Ailenin işlevleri (İbrahim, 2006).

*Biyolojik işlev:* Biyolojik işlev eşlerin birbirlerinin isteklerini uyumlu bir şekilde gidermeleri ve cinsel güdünün meşru olarak karşılanmasıdır. Murdock'a (1949) göre, cinsellik ve üreme toplumsal hayat için gereklidir. Çünkü bunlar gerçekleşmeden bir topluma yeni üyeler kazandırılmaz. Bunun sonucu olarak çocuk sahibi olmak, çocuk yetiştirmek ve bir nesli sürdürme ihtiyacı da giderilmektedir. Biyolojik işlevin bir diğer amacı ise ailenin çocuğunu dışarıdan gelen hem maddi hem de manevi zararlardan koruyan bir çevre oluşturmasıdır (Yayman, 2019).

*Psikolojik işlev:* Psikolojik işlevin kişinin kendini güvende hissettiği sıcak bir yuva oluşturma, kişiler arasında duygusal doyumu gerçekleştirme, sevgiyi paylaşma ve özgüven oluşturma amaçları bulunmaktadır. Psikolojik işlevin sağlıklı olması; kişinin duygularını ifade edebilmesi, başkalarıyla duygularını paylaşabilmesi, kendini güvende hissetmesi ve

özgüvenli ve dışa dönük bir kişiliğe sahip olabilmesi anlamına gelmektedir (Alacahan, 2010).

*Toplumsal işlev:* Toplumsal işleve baktığımızda aile üyelerinin birbirlerinin güvenliğini sağlama, aile dışındaki diğer kişilerle sosyallik kurma, aile bağlarını dengede tutma, sosyal bir statüye erişme, toplumsal düzeni sağlamak için birbirlerinin davranışlarını denetleme, eş seçme ve yeni bir yuva kurma, yeni yuvada sosyal bir çevre oluşturma, maddi ve manevi kaynakları toplumla paylaşma, boş vakitleri anlamlı bir şekilde değerlendirme, siyasal ve dini görevleri yerine getirme sorumlulukları bulunmaktadır (Çataloğlu, 2011).

*Eğitim işlevi:* Eğitim işlevinin amacı ailenin bir üyesi olan bireyi beceri ve ilgileri doğrultusunda geliştirme, uygun mesleği seçme ve yöneltmedir. Eğitim ailede başlar ve birey aileden aldığı eğitimle topluma karışır, meslek sahibi olur (Karanikolova, 2019).

*Kültürel işlevler:* Kültürel işlevleri incelediğimizde ailenin milli kültürü yaşatma, kuşaktan kuşağa aktarma ve dini bilgileri öğretme görevleri bulunmaktadır. Birey ailesinden öğrendiği kültürü devam ettirmektedir. Ardından edindiği bilgileri ve deneyimleri dil aracılığıyla kendisinden sonraki kuşaklara aktarmaktadır (Tezcan, 1997).

*Ekonomik işlev:* Ailenin yiyecek, içecek ve başka ihtiyaçları temin etme ve hazırlama görevi vardır. Bunların yanı sıra ailenin bir üyesi olan çocuğa iş bulma ve meslek sahibi yapma görevi de bulunmaktadır (Kır, 2011).

### **2.2.3. Ailenin Yaşadığı Duygular**

Özel gereksinimli bir çocuğun aileye katılmasıyla ailenin yaşadığı farklı duygulardan bahsedebiliriz. Bu duygular kişiden kişiye ve süresi değişebilmektedir. Ailelerin yaşadığı duyguları 3 aşamada açıklamak mümkündür (O'Shea, Algozzine ve Hammite, 2001).

*Şaşkınlık, inanmama ve depresyon:* Bu ilk aşamada ebeveynler çocuklarının özel gereksinimli olduğunu öğrenmektedirler. Anne ve baba bu yeni bilgi karşısında şok olur, yoğun bir üzüntü yaşayarak durumu kabullenmemektedir. Verdikleri tepkilere hiçbir duygu hissetmeme, donup kalma, şaşırma ve çaresizlik örnek verilebilir (Arslan, Ulaş ve Coşkun, 2020). Bu aşamanın uzunluğu ailenin özelliklerine ve özel gereksinim durumunun düzeyine göre değişebilmektedir. Ebeveynlerde hiçbir şey hissetmemenin aksine aşırı duygu patlamaları da meydana gelebilmektedir. Bu zamanlarda ebeveynler içlerine kapanarak tüm sosyal çevresinden uzaklaşabilmektedirler. Kısacası aile bu aşamada özel gereksinim durumunun varlığını inkar eder ve yetersizliğin olmadığına dair ispatlar bulmaya çalışmaktadır (Turan, Aslı ve Uzuner, 2019).

*Karmaşa, suçluluk ve kızgınlık:* Bu aşamada özel gereksinimli bir çocuğun aileye katılması ailenin yükünü büyük ölçüde artırmaktadır. Çocuğun her zaman bakıma ihtiyacının

olması ve yetersizliği sebebiyle sık sık hastane ve eğitimlere gidilmesi gibi durumlar aileyi hem maddi hem de manevi olarak yorabilmektedir. Bu engellenmeler sebebiyle aile özel gereksinimli çocuklarına karşı kızgınlık hissedebilmektedirler (Yıldırım ve Akçamete, 2014). Ancak bu kızgınlık tepkileri yüzünden daha sonrasında kendilerini suçlayabilirler. Aynı anda farklı duygular hissederek karmaşık bir ruh haline sahip olabilmektedirler (Akkök, 2006). Ayrıca suçluluk duygusu kendini başka bir durumda da gösterebilmektedir. Aile “Neden?” sorusunu sık sık kendine sorarak çocuklarının bu yetersizliğe neden sahip olduklarını sorgularlar. Bu sorgulama sürecinde geçmişte yaptıkları bir hatanın bedeli olduğunu düşünerek kendilerini suçlarlar. Kendilerini suçlamalarının yanısıra bazı durumlarda da doktorları, uzmanları ve eğitimcileri de suçlayabilmektedirler (Küçüker, 2001).

*Pazarlıkta bulunma, kabul ve uyum sağlama:* Bu aşamada ebeveynler özel gereksinimi bulunan bir çocuğu olduğunu kabullenmemekte ve çocuğunda bir yetersizlik olmadığını ispat etmeye çalışmaktadırlar. Aile, bulduğu kanıtlarla çeşitli tanılama merkezlerini ve doktorları gezerek bulduğu kanıtları onlara da sunarak kendilerini desteklemelerini beklemektedir. Aile aynı zamanda konulan tanıyı reddeder ve sunulan yardımları da kabul etmez. Reddetme aşamasında ebeveynler çocuklarının yetersizliği yokmuş gibi davranarak ilgilerini başka yerlere yönlendirip çocuklarına gereken ilgiyi verememektedir (Weiss, 2002). Aile; akrabalarından, arkadaşlarından ve diğer sosyal ortamlarında bulunan tipik gelişim gösteren çocukları bulunan diğer ailelere karşı içerleme duygusu gösterebilmektedir. Özel gereksinimli çocuğa sahip ailenin diğer ailelere içerlemesinin bir diğer sebebi de kendilerini anlamadıklarını düşünmeleri olabilmektedir. Bu aşamada aile sürekli “Neden ben? Neden biz?” gibi soruları kendilerine sormaktadır. Bu sorunun cevaplarını ararken kendi geçmişlerine dönüp sorgulama içine girmektedirler. Aile en sonunda önceden yaşadıkları olumsuz duygular tam olarak geçmese de çocuklarının özel gereksinimini kabullenmeye ve bu şekilde yaşamaya başlamaktadır. Artık enerjilerini çocuklarına ve onun gereksinimlerine harcamaya hazır olmaktadır (Meral ve Cavkaytar, 2014).

Anne, baba ve kardeşlerin bu aşamalardan geçmesi normaldir. Her aile bu aşamalardan farklı şekillerde ve zamanlarda geçebilmektedir (Kirk, Gallagher, Coleman ve Anastasiow, 2012). Aile ve özel gereksinimli çocuk için önemli olan şey bu aşamaları en kısa sürede atlatarak kabul ve uyum aşamasına gelmektir. Aile içindeki desteğin ve iş birliğinin sağlanabilmesi için aileyi oluşturan her üyenin uyum sağlamaya çabalaması gerekmektedir (Kadan, 2022).

#### 2.2.4. Aile Eğitimi

Otizm spektrum bozukluğuna sahip bireylerin ailelerinin gerekli eğitimleri alması, otizm spektrum bozukluğuna sahip çocuğu bağımsız yaşama hazırlama ve eğitim öğretim hayatının desteklenmesi için en önemli adımlardan biridir (Vardarcı, 2011). Özel gereksinimli bireyin, yeni üye olarak ailenin hayatına girmesi ailenin zihninde birçok soru işaretini beraberinde getirmektedir. Aile bireylerinde kendini yetersiz hissetme, ne yapacağını bilememe durumları gözlenmektedir (Üstünoğlu, 1991). Bu sebeple aile eğitimleri erken dönemde aile ihtiyaçlarının analizi doğrultusunda düzenlenmelidir.

Aile eğitiminin amacı, ebeveyn ve kardeşlerin yetersizlik hislerinin olumlu yöne çekilmesi, süreç boyunca yapılacak değerlendirme ve programlarda aktif hareket etmelerinin sağlanması, özel gereksinimli birey ile duygusal bağların güçlenmesi, onu daha iyi tanımlarına fayda sağlamaktır (King, Lemons ve Davidson, 2016).

Özel eğitim alanında birçok farklı aile eğitim programları bulunmaktadır. Bu programlar ailelerin özellikleri ve ihtiyaçları doğrultusunda seçilmeli ve uygulanmalıdır. Aile eğitimleri; a) grup, b) sınıf içi etkinlik, c) bireysel ve d) uzaktan eğitim uygulamalarıyla sınıflandırılabilir.

*Grup eğitimi uygulamaları:* Grup, ortak amaçlar doğrultusunda bir araya gelen insan topluluğu olarak tanımlanmaktadır (Budak, 2000). Grup eğitimi ise, ortak amaçlar için toplanan ailelerin meydana getirdiği gruplara ortak amaçlarına ulaşmaları için ailelerin içinden bir liderin, bir uzmanın veya eğitmenin gerekli bilgileri vermesi ve uygulamaların yapılması olarak tanımlanmaktadır. Grup eğitimi uygulamalarının başlıca boyutları liderlik, değerlendirme, ortamın hazırlanması, grup tartışmaları, gruptaki kişilerin görevleri ve grup düzenlemeleri şeklinde açıklanabilir (Becker, 1973). Grup eğitimleri ilk aşamada uzmanların liderliğinde yürütülse de yavaş yavaş ailelerin eline bırakılarak daha aktif olmaları sağlanmaktadır. Liderliğin yanı sıra ailelerin bilgi düzeyleri ve ihtiyaçları ayrıntılı bir şekilde değerlendirilmelidir. Bu detaylı değerlendirme sonucunda uygun aile eğitimi programı oluşturulabilmektedir. Aile eğitimi planlanırken uygun ortamın hazırlanması gerekmektedir. Olumlu bir atmosferde, her ailenin aktif katılım ve paylaşımının sağlandığı bir ortam yaratılmalıdır. Eğitimin etkililiği için yapılandırılmış tartışma planı ve sorun çözme odaklı grup tartışmalarına da yer verilmektedir. Eğitimler sırasında grup üyelerine görev odaklı roller, grubu yapılandırıcı ve koruyucu roller ve bozucu işlevleri olan roller verilmektedir. Görev odaklı rollerin amacı grup tartışmalarını ve uygulamaları anlamlı hale getirmek ve devam etmesini sağlamaktır. Grubu yapılandırıcı ve koruyucu rollerin amacı grup eğitimi uygulamalarının kalitesini arttırmak, grubu geliştirmek ve devamlılığını sağlamaktır. Bozucu

işlevleri olan roller ise grup eğitimi uygulamalarının amaçları doğrultusunda ilerlemelerini ve başarılı olmalarını engelleyebilmektedir. Son olarak grup eğitimi düzenlemeleri yapılırken yapılandırılmış ve yarı yapılandırılmış grup eğitimi uygulamalarına yer verilmektedir. Grup eğitimi düzenlemeleri Tablo 3 üzerinde sunulmuştur.

Tablo 3

*Grup eğitimi düzenlemeleri (Berger, 2008)*

<b>Tamamen Yapılandırılmış</b>	<b>Yarı Yapılandırılmış</b>
1. Dersler	1. Beyin fırtınası
2. Forum	2. Yuvarlak masa çalışması
3. Sempozyum	3. İç içe daireler
4. Görsel ve sözel anlatılar	4. Söyleşiler
5. Kitap analizleri	5. Çalıştaylar
6. Tartışma grupları	6. İkili etkileşim ve geri bildirim
7. Kolaj çalışmaları	7. Canlandırma ve dramatizasyon

*Sınıf içi etkinlik uygulamaları:* Sınıf içi etkinlik uygulamalarının amacı aileleri öğretici olarak yetiştirmektir. Sınıf içi etkinlik uygulamalarında aileler, özel gereksinimli çocuklarının eğitim ortamına öğretmen ya da aile eğitimi veren uzmanın gözetiminde doğrudan katılmaktadır. Bu sayede aileler; öğretim uygulamalarını, yöntem ve teknikleri, materyalleri gözlemlene şansı elde ederler. Belirlenen gözlem süresinin sonunda öğretim uygulamalarını uzman eşliğinde gerçekleştirirler. Sınıf içi etkinlik uygulamalarının yararlarında biri de ailelerin gözlemledikleri öğretim uygulamalarını evde devam ettirmeleridir. Ancak yapılandırılmış bir eğitim ortamı ile ev ortamının aynı olmayacağı göz ardı edilmemeli ve doğru bir planlama yapılmalıdır (Smith, Gartin, Murdick ve Hilton, 2006).

*Birebir eğitim uygulamaları:* Birebir eğitim uygulamalarının amacı aile üyelerini tek tek ya da bütün aileyi aynı anda bilgilendirmektir. Bu amaç doğrultusunda genellikle görüşme yöntemi kullanılmaktadır. Doğru ve etkili bir görüşme yapabilmek için eğitimcinin görüşme amaçlarını belirlemesi, aileyi görüşme öncesinde bilgilendirmesi, ailenin bilgi düzeyine uygun bir sunum hazırlaması, görüşme zamanını ve süresini planlaması, aileden neler beklenildiğini/beklenilmediğini belirtmesi, ortamı hazırlaması, uygulama örneklerini ortamda bulundurması gerekmektedir (Fiedler, Simpson ve Clark, 2007).

*Uzaktan eğitim uygulamaları:* Bulduğumuz yüzyıl içerisinde internetin yaygınlaşması ile dünyanın her noktasında iletişim kurabilmekteyiz. Özel eğitim alanında uzaktan eğitim uygulamaları oldukça yenidir. Aileler, akıllarındaki çoğu sorunun cevabını öncelikle internette aramaktadırlar. Eğitimciler ve ailelerin talepleri doğrultusunda internet

üzerinden özel eğitim alanı ile ilgili birçok bilgi paylaşımı yapılmaktadır. Doğru ve kaynağı güvenilir bilgilere ulaşılması için ailelerin bilgilendirilmesi gerekmektedir (Plantin ve Daneback, 2009).

### **2.3. Kardeşler**

#### **2.3.1. Tanım**

Kardeşler arasındaki ilişki en ufak kardeşin doğumuyla başlayan ve hayatın sonuna kadar süren, diğer kişilerle oluşturulan ilişkilerden daha uzun devam eden bir tür ilişki şeklinde ifade edilebilir. Bu ilişkiyi olumlu bir şekilde devam ettirmek, karşısındaki kişinin duygu ve isteklerini, davranış ve yetersizliklerinin sebeplerini anlamayı gerektirmektedir. Bu sosyal zihinsel yetenekleri ve kişiler arasındaki tutumun kalitesini zenginleştirmektedir (Marks, Matson ve Barraza, 2005). Kardeş ilişkileri, kişilerin gelişimleri açısından büyük öneme sahiptir. Kardeşler birbirlerinin 1) zihinsel, 2) duygusal, 3) motor, 4) dil ve 5) sosyal gelişimlerinde büyük öneme sahiptir ve kardeşler arasındaki ilişki, çocuğun anne ve babasının dışındaki kişilerle de iletişim kurması için temel sağlamaktadır. Özel gereksinimli bir çocuğun aileye katılması hem aile içindeki hem de kardeşler arasındaki iletişime etki etmekte, ailenin uyumunu değiştirmekte ve tekrardan bu uyumu sağlamak için aileyi zor durumda bırakmaktadır. Bu dengeyi sağlama sürecinde aile üyeleri birbirlerini olumlu veya olumsuz şekilde etkileyebilmektedir (Ahmetoğlu ve Aral, 2008).

Bir çocuğun yetersizlik durumunun olması veya özel gereksinimli bir çocuğun aileye katılması aile içerisinde kaygı oluşturmakta ve uzun süren kaygı verici olaylar, aile bireylerinin hepsini farklı olarak etkilemektedir. Kimi aileler maddi kaynakların yetersizliğinden kaygı yaşarken kimi aile de çocuklarının özel gereksinimli kardeşini kabul etmesini beklemektedir (Barak-Levy, Goldstein ve Weinstock, 2010). Bu durum gelişimi tipik olan kardeşlerin kıskançlık ve stres gibi tepkiler vermelerine neden olabilir. Ailedeki her çocuğun hem psiko-sosyal hem de duygusal gelişimleri üzerinde etkisi olan kardeş ilişkileri, 1) ailenin çocuk yetiştirme deneyimi, 2) ailenin kaynakları, 3) ailenin problemle başa çıkma yöntemleri, 4) ailede diğer kaygı oluşturan durumlar, 5) ailenin tipi, 6) hayat tarzı, 7) ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, 8) sosyal destek düzeylerinin türü ve kalitesi, 9) ailedeki çocukların sayısı ve çocukların yaş farkı, 10) çocukların cinsiyeti, 11) çocuğun yetersizlik türü ve düzeyine göre değişebilmektedir (Mc Hale vd., 1986).

#### **2.3.2. Kardeş İlişkileri**

Aile ilişkilerinin sağlamlığı çocukların gelişimi üzerinde büyük etkiye sahiptir. Aile ilişkileri dediğimiz zaman ebeveynler arası ilişki, ebeveyn-çocuk ilişkisi ve kardeş

ilişkisinden bahsedebiliriz. Bu ilişkiler birbirlerini olumlu veya olumsuz yönde etkileyen ayrılmaz bir bütündür (Sumbas, 2020).

Kardeşler arasındaki ilişki, çocukların gelişiminde büyük rol oynamaktadır. Çünkü kardeşler aynı zamanda birbirlerinin ilk arkadaşlarıdır (Armahan, 2022). Bu ilk arkadaşlık deneyimlerinde sosyal, duygusal ve bilişsel gelişim alanlarında ilerlemeler gösterirler. Dunn, Grusec ve Hastings (2007) kardeş ilişkilerinin üç özelliğinden bahsetmektedir. Bu özelliklerden ilki ilişkinin duygusal kalitesidir. Yoğun sevgi ve bağlılık olarak ortaya çıkabileceği gibi nefret ve öfke olarak da kendini gösterebilmektedir. İkinci özellik kardeşler arasındaki ilişkinin yakınlığıdır. Kardeşler yakın olduklarında birbirlerini çok iyi tanımakta ve desteklemektedirler. Ancak bazen bu yakınlığı birbirlerine karşı kötü amaçlı kullanabilmektedirler. Kardeş ilişkilerinin üçüncü özelliği ise ilişkideki değişiktir. Yaş ve deneyime bağlı olarak kardeşler arasındaki ilişki pozitif veya negatif yönde değişebilmektedir (Santrock, 2012).

Kardeşler arası ilişkinin farklı yaş dönemlerine göre değişiklik gösterdiği görülmektedir (Ahmetoğlu, 2004). Okul öncesi dönemde kardeşler daha çok arkadaş gibidirler. Okul dönemi geldiğinde kardeşler, aile dışındaki kişilerle sosyal becerilerini geliştirmeye devam etmektedirler. Ergenlik döneminde ise karşılıklı anlaşmazlıklar yaşansa da birbirlerinin sırdaşı olmaya devam etmektedirler. Ergenlik döneminde meydana gelen duygusal değişimlerin etkisiyle aile ve kardeşlerden uzaklaşarak akranlarına yaklaşabilmektedirler. Yetişkinlik dönemine gelindiğinde evlilik veya evden ayrılma gibi sebeplerle uzaklık yaşansa da birbirlerine olan destekleri devam etmektedir. Yaşlılıkta, çocuklarının evden ayrılmaları ve eşlerin ölümü sebebiyle kardeşlerin birbirlerine olan destekleri devam etmektedir (Seligman ve Darling, 2007).

Kardeşler, aileye yeni bir kardeşin gelmesiyle mutluluk duymaktadırlar. Ancak bu yeni kardeşin özel gereksinimli olması daha çok üzüntü ve karmaşık duygular yaşamalarına sebep olmaktadır. Çeşitli araştırmalar özel gereksinimi olan bir çocuğun kardeşi olmanın olumsuz etkilerinden bahsederken bir kısım araştırmalar da olumlu katkılarından bahsetmektedir (Kaner, 2010).

Özel gereksinimli bir çocuğun kardeşi olmak, kardeşler arasındaki ilişkiyi etkilemektedir. Bu ilişki; özel gereksinimin türü ve düzeyi, kardeşlerin cinsiyetleri, kardeşlerin arasındaki yaş farkı, aile tipi, aile tutumu, ailenin sosyo-ekonomik durumu gibi faktörlerden etkilenmektedir (Aksoy ve Yıldırım Berçin, 2008).

### 2.3.3. Kardeşlerin Yaşadığı Duygular

Özel gereksinimli bir çocuğun aileye katılması, ailedeki tüm bireyleri etkilemektedir. Bu aile bireylerinden biri de kardeşlerdir (Schomaker, 2002). Özel gereksinimli çocuk ve tipik gelişim gösteren çocuk arasındaki kardeş ilişkisi; a) ailenin tipine, b) sosyo-ekonomik durumuna, c) ailenin yaşam tarzına, d) ailenin çocuk büyütme deneyimine, e) çocuk sayısına, f) çocukların cinsiyetine, g) özel gereksinimin türü ve düzeyine göre değişebilmektedir (Varol, 2006).

Her aile, tipik gelişim gösteren çocuklarından özel gereksinimli kardeşlerini kabullenmelerini beklemektedir. Bu beklenti de tipik gelişim gösteren kardeşlerin kaygı, kıskançlık gibi olumsuz duygular göstermelerine sebep olabilmektedir (Ünal ve Baran, 2011). Kardeşler, ailelerine yardımcı olmak için sorumlulukların bir kısmını alabilmektedir. Ancak bir süre sonra bu sorumluluktan dolayı baskı hissedebilmektedir. Bu baskı da kızgınlığa dönüşebilmektedir. Tipik gelişim gösteren kardeşler; önce kaygı ve kıskançlık, ardından kızgınlık hissettikleri için pişmanlık ve suçluluk da duyabilmektedirler. Akranları ile arkadaşlıkları ilerledikçe özel gereksinimli kardeşten dolayı utanma ve çekinme duyguları da yaşayabilmektedirler (McLinden, Miller ve Deprey, 1991). Tipik gelişim gösteren kardeşlerin yaşadığı duygular şu şekilde açıklanabilir:

*Kıskançlık:* Ebeveynler, özel gereksinimli çocuğun özel ihtiyaçlarından dolayı ona daha fazla vakit ayırabilmektedirler. Tipik gelişim gösteren kardeşler, ihtiyaç duydukları ilgi ve sevginin azalmasından dolayı kardeşlerine kıskançlık duyabilmektedirler. Kendilerini önemsiz hissedebilmektedirler. Kaybettikleri ilgi ve sevgiyi kazanmak için evde ve okulda problem davranışlar çıkarabilmektedirler (Erdem ve Fazlıoğlu, 2020).

*Düşmanlık:* Kıskançlık duygusunun yol açtığı doğal bir duygudur. Tipik gelişim gösteren çocuklar özel gereksinimli kardeşlerinin engel durumunu yaşadıkları bütün sorunların sebebi olarak görmektedirler (Dere, 2009). Anne ve babanın engelli kardeşle daha çok ilgilenmesi, engelli kardeş sebebiyle ailenin dışarı çıkıp gezme gibi aktivitelerinin kısıtlanması, engelli kardeşin ihtiyacı olan hizmetlerin aile üzerinde maddi yük oluşturması kızgınlığa ve düşmanlığa yol açabilmektedir. Bu düşmanlık duygusu; fiziksel ve sözlü şiddet ve alay etme olarak kendini göstermektedir.

*Suçluluk:* Tipik gelişim gösteren kardeşler, yetersizliği bulunan kardeşleri için hissettikleri kötü duygulardan ve kardeşlerine karşı sergiledikleri kötü davranışlardan dolayı kendilerini suçlu hissetmektedirler (Angin ve Erden, 2019).

*Üzüntü:* Tipik gelişim gösteren kardeşler, yetersizliği bulunan kardeşleri için tıpkı ebeveynleri gibi üzüntü hissedebilmektedirler. Kardeşlerinin yaşadığı engelin türü ve

derecesine göre onun adına üzülebilmektedirler (Alagözoğlu, 2016). Ebeveynlerinin yaşadıkları keder ve mutsuzluğu da paylaşmaktadırlar.

*Korku:* Tipik gelişim gösteren kardeşler, geleceğe yönelik korkular yaşayabilmektedirler (Angell, Meaden ve Stoner, 2012). Gelecekte kendilerinin veya doğacak çocuklarının da özel gereksinimli olabileceği düşüncesi korku hissetmelerine sebep olmaktadır. Ayrıca ebeveynlerinden sonra özel gereksinimli kardeşlerinin tüm bakım ve sorumluluğunu üstlenecekleri düşüncesi de endişe duymalarına sebep olmaktadır.

*Utanç ve sıklıma:* Tipik gelişim gösteren kardeşler, yetersizliği bulunan kardeşlerinin fiziksel görünüşünden veya davranışlarından dolayı toplum içinde utanabilmektedirler (McVicker, 2013). Ancak bu utanma duygusu engelin türüne, derecesine ve yaş düzeylerine göre değişebilmektedir.

*Reddetme:* Özel gereksinimli kardeşi tamamen reddetme davranışı da gözlemlenmektedir. Tipik gelişim gösteren kardeş, özel gereksinimli kardeşi yokmuş gibi hayatına devam edebilmektedir. Gereken ilgi ve sevgiyi göstermeyerek kardeşini reddetmektedir (Aykara, 2015).

Yaşanan tüm bu duygusal davranışlar, her çocuk ve birey için farklılık göstermektedir. Bu olumsuz duyguların yanı sıra olumlu duyguların da yaşandığı söylenebilmektedir. Özel gereksinimli bir kardeşe sahip olmak; bireysel farklılıklara karşı anlayış ve duyarlılık göstermek, yüksek seviyede empati ve yardım etmek, sorumluluk sahibi olmak, ortalamanın üstünde bir benlik saygısına sahip olmak ve aileye verilen destekten dolayı gururlanmak gibi davranışların gelişimine katkı sağlamaktadır (Kaner ve Bayraklı, 2010).

#### **2.3.4. Kardeşlerin Yaşadığı Sorunlar**

Özel gereksinimli kardeşi olan tipik gelişim gösteren çocukların yaşadıkları sorunların iç faktörler kadar dış faktörlerden de etkilendiği bilinmektedir (Diken ve Sucuoğlu, 1999). Ailenin, öğretmenlerin, arkadaşların ve karşılaştığı diğer sosyal grupların tutumları kardeşlerin tutumlarını olumlu veya olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bu doğrultuda dış faktörlerden etkilenen tipik gelişim gösteren kardeş, çeşitli sorunlarla karşı karşıya kalabilmektedir.

Otizimli çocuğa sahip ebeveynlerin otizimli çocuklarına daha çok zaman ayırması ve onunla daha çok ilgilenmesi, tipik gelişim gösteren çocuklarının ilgisiz kalmasına, kendilerini önemsiz hissetmelerine sebep olmaktadır. Gerek erken çocukluk gerek ergenlik dönemlerinde yeterli ilgiyi alamayan çocukların gelişimlerinin olumsuz etkilenebileceği ve çeşitli sorunlar yaşayabilecekleri bilinmektedir (Wing, 2012).

Otizimli kardeşin yaşadığı problem davranışlar, tipik gelişim gösteren kardeşlerin de hayatlarını olumsuz etkileyebilmektedir. Bu problem davranışların kontrol edilememesi durumunda tipik gelişim gösteren kardeşler sosyal ve akademik yaşantılarında yetersizlikler yaşayabilmektedir (Kızılalp, 2018).

Özel gereksinimli kardeşe bakım verme sorumluluğu ile ilgili pek çok çalışma yapılmıştır. Aileye özel gereksinimli bir çocuğun katılmasıyla ailenin duygusal, maddi ve zaman kaynakları tükenmektedir. Ailede bulunan tipik gelişim gösteren kardeşe bakıcı rolünün verilmesi bu kardeş üzerinde büyük bir baskıya sebep olmaktadır. Özellikle kız kardeşlerin öfke, suçluluk, içerleme ve çeşitli psikolojik dengesizlikler göstermesine yol açabilmektedir (Aksoy ve Yıldırım Berçin, 2008). Kardeşlerin özel gereksinimin türü ve derecesine bağlı olarak geleceğe yönelik düşünceleri de olumsuz olarak şekillenmektedir. Aldıkları sorumluluğun yükü; düşük benlik saygısına, öfkeye, sosyal kaçınmaya ve gelecek kaygısına sebep olabilmektedir.

Özel gereksinimin türü, derecesi, ailenin tutumu, yaş ve cinsiyet faktörlerine göre kardeşlerin kabullenme süreçleri birbirinden farklı ilerlemektedir. Özel gereksinim durumunu kabul etmeyen ve reddeden tipik gelişim gösteren kardeşlerin daha ciddi sorunlar yaşadıkları bilinmektedir. Bu sorunlar incelendiğinde stresli yaşam, uyum sağlayamama, kendini yetersiz hissetme gibi durumlar olarak sıralanabilmektedir (Tarsuslu Şimşek, Taşçı ve Karabulut, 2015).

Özel gereksinimli bir kardeşi olan tipik gelişim gösteren çocuklar diğer kardeşler gibi paylaşımda bulunmak ve birlikte vakit geçirmek istemektedirler. Bir kardeşin özel bir gereksinime sahip olması bu paylaşımı olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Canarslan ve Ahmetoğlu, 2015). Bu durum tipik gelişim gösteren kardeşin daha fazla sorumluluk almasına, yalnız kalmasına, içe kapanmasına sebep olabilmektedir. Çocukluk döneminde yaşanan bu yalnızlık ve içe kapanma ileride yetişkinlik döneminde de toplumsal ilişkiler kurmasını etkileyebilmekte ve ciddi bir sorun olarak görülmektedir (Aykara, 2015).

Tipik gelişim gösteren kardeşin akranlarıyla olan ilişkilerine özel gereksinimli kardeş de katılmak istemektedir. Ancak sosyal ortamda gösterdiği uyumsuz davranışlar akran zorbalığı yaşamalarına sebep olabilmektedir. Bu akran zorbalığı, özel gereksinimli çocuk kadar tipik gelişim gösteren kardeşini de etkilemektedir (Bulut ve Karaman, 2018).

Otizm spektrum bozukluğuna sahip çocukların daha çok sosyal, davranışsal ve iletişim alanlarında güçlük çektikleri söylenebilir. Sosyal davranışların gelişmemesinden dolayı, tipik gelişim gösteren kardeşler otizmli kardeşleriyle toplum içerisinde bulunmak

istemeyebilmektedir (Uygun, 2019). Bu sebeple toplumsal becerilerden geri kalabilmektedirler.

Pek çok araştırma sonucunda özel gereksinimli kardeşe sahip tipik gelişim gösteren kardeşlerin; ilgisizlik, sosyal ve akademik hayatta zorluklar, üstlenebileceğinden daha büyük bir sorumluluk alma, yalnızlık ve içe kapanıklık, stresli yaşam, uyumsuzluk, kendini yetersiz hissetme, akran zorbalığı ve toplumsal becerilerde zorluklar yaşadığı söylenebilmektedir.

## **2.4. Sosyal Destek**

### **2.4.1. Tanım**

Kişiyne yakın çevresi tarafından sağlanan yardım olarak tanımlanan sosyal destek; kaygı altındaki veya zor durumdaki kişilere çevresindeki yakınları (aile, arkadaş, eş) tarafından sağlanan hem manevi hem de maddi destek şeklinde tanımlanmıştır (Budak, 1999). Sosyal desteklerin birçok işlevi mevcuttur. Sosyal destekler 1) yaşanan problemlerle ilgili kişiyne başa çıkma yolları gösterirler, 2) kişilere ihtiyaç duydukları malzemeleri ve hizmetleri sunarak duygusal konfor sağlarlar, 3) kişilerin performanslarını destekleyici dönütler verirler, 4) hem ihtiyaçlar ve problemler anında hem de günlük hayatta kişiler arası etkileşimi sağlayarak onları kaygının olumsuz sonuçlarından korurlar, 5) olumlu anlaşmayı ve kişisel gelişimi desteklerler (Sorias 1988a; Sorias 1988b). Sosyal destek üzerine yapılan çalışmalar; sosyal desteğinin stres, psikolojik ve fiziksel sağlık ve bireyin yaşadığı olumsuz sonuçları azaltmak gibi konularda olumlu etkilerinin olduğunu ortaya çıkarmaktadır (Sarason ve Sarason, 2009).

Sosyal destek kavramı ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde algılanmış ve alınan sosyal destek olmak üzere iki tür sosyal destekten bahsedilmektedir. Algılanmış sosyal destek, kişilerin önemsemediği bireyler tarafından değerli buldukları ve sevildikleri konusundaki algıları olarak tanımlanmaktadır (Esenay, 2002). Algılanan sosyal destek, aile, arkadaş ve kişi için özel olan farklı bireylerden elde edilmektedir. Bireylerin algıladıkları bu sosyal destekleri etkileyen dört faktörden bahsedilmektedir. Kişilerin demografik özellikleri, sosyal bağın özelliği, sosyal birleşmenin özelliği ve kişilik özellikleri olarak sıralanabilmektedir (Cornman, Goldman, Gleib, Weinstein ve Chang, 2003). Alınan sosyal destek, belli bir süreçte kişinin almış olduğunu düşündüğü desteklerdir. Alınan sosyal destek durumsaldır ve kişilerarası ilişkilerde gerçekleşen bir süreçtir. Alınan sosyal destek literatürde çoğunlukla maddesel destek ve ölüm oranı ilişkisi açısından araştırılmıştır. Maddesel alınan destek azaldıkça ölüm oranının arttığı sonucuna varılmıştır (Gönültaş, 2017).

Tanımlarda ve işlevlerinde de görüldüğü gibi, sosyal desteğin birçok boyutu bulunmaktadır. Birbirlerinden farklı sosyal desteklerden yararlanmanın beraberinde aile bireyleri için gerekli olan destek kaynaklarının sayısını da belirtmektedir. Bu sosyal destek kaynakları aile üyelerinin hem kişisel hem de arkadaşlardan, uzmanlardan veya toplumsal kurumlardan faydalanılan kaynaklar da olabilmektedir. Özellikle özel gereksinimli çocuğa sahip aile üyelerinin, yaşadıkları problem durumlarında sürekli stres, kaygı ve endişe duymamaları için bu kaynakları kullanmaları oldukça faydalıdır (Coşkun ve Akkaş, 2009).

#### **2.4.2. Sosyal Destek Türleri**

Kaner (2003), sosyal destek türlerini sınırlarla ayırmanın doğru olmadığını ve destek türlerinin birbirlerini etkilediğini söylemektedir. Bu sosyal destek türlerini duygusal, maddi, bilgi ve sosyal eşlik etme destekleri olarak sınıflandırmaktadır.

*Duygusal destek:* Bireyin çevresi tarafından desteklendiği, sevildiği, ilgi gördüğü ve anlaşıldığı konusunda aldığı sözel destektir. Duygusal destek, bireyin diğerleriyle etkileşime girerek sosyallik ihtiyacını gidermektedir. Bu da kaygı düzeyini azaltmakta ve bireyin psikolojik sağlığını olumlu bir şekilde etkilemektedir (Bowen, Uchino, Birmingham, Carlisle, Smith ve Light, 2014). Bireyin çevresi tarafından şefkatli davranılarak yaptığı yanlışlarda bile değerli olduğu ve kabul gördüğü düşüncesi yansıtılmaya çalışılmaktadır (Wills ve Shinar, 2000).

*Araçsal-maddi destek:* Para, evde çocuk bakımı, ulaşım ve iş gibi konularda sağlanan destektir. Kişiye sağlanan maddi destek, kişinin kendisine daha çok zaman ayırmasını sağlamakta ve bu sayede kaygı ve stres düzeyinin azalmasına yardımcı olacağı düşünülmektedir. Yaralı bir arkadaşı hastaneye götürmek veya yardıma ihtiyacı olan birine yemek yardımında bulunmak maddi desteklere örnek verilebilmektedir (Taylor, 2011).

*Bilgi desteği:* Tavsiye desteği olarak da isimlendirilmektedir. Bireye yaşadığı problemle ilgili bilgiler vererek ve rehberlik ederek problemi anlamasını, analiz etmesini ve çözüm yollarını bulmasını sağlamak amacıyla verilen bir destektir (Gibson, 1992).

*Sosyal eşlik etme:* Arkadaşlık süreçlerini içermektedir. Diğer bireylerle vakit geçirerek kişinin kendisini bir gruba ait hissetmesinin kaygı ve stresi azaltacağı düşünülmektedir. Başkalarıyla sorunlar hakkında sohbet ederek kişinin rahatlayacağı varsayılmaktadır (Cohen ve Wills, 1985).

#### **2.4.3. Sosyal Destek Modelleri**

Sosyal desteğin işleyişini açıklamak amacıyla Cohen ve Wills (1985) tarafından, Temel Etki Modeli ve Tampon Modeli olmak üzere iki model sunulmuştur.

*Temel Etki Modeli:* Temel Etki Modeli, sosyal desteğin sağlık üzerinde her zaman olumlu etkilerinin olduğunu savunmaktadır (Antonucci ve Wong, 2010). Bu model, kaygılı ve stresli bir durum olsa da olmasa da sosyal destek verilmeyen durumların kişi üzerinde olumsuz bir etki yaratacağını varsaymaktadır. Sosyal desteğin eksik olmasının, kişinin psikolojik sağlığını olumsuz etkilediğini öngörmektedir. Yani bu modele göre kişi; yalnızca kaygı ve stres durumlarında değil, günlük hayatın her aşamasında sosyal desteğe ihtiyaç duymaktadır (Cohen ve Syme, 1985).

*Tampon Modeli:* Bu modele göre, kişi kaygılı veya stresli bir durumla karşılaştığında sosyal destek arayışına girmektedir. Verilen sosyal destek, stres kaynağının ortaya çıkardığı ihtiyaç düzeyine göre yararlı olmaktadır (Barrera, 2000). Yani, kişinin ihtiyaç duyacağı sosyal desteğin kaynağı, miktarı ve türü duruma göre değişkenlik göstermektedir. Kişi ihtiyaçları doğrultusunda sosyal destek aldığı anda problemle daha iyi başa çıkabilmektedir. Kişi ihtiyaçlarına uygun olmayan bir sosyal destek aldığı anda ise problem durumun olumsuz etkileneceği varsayılmaktadır (Lakey ve Cohen, 2000). Bu modeldeki sosyal desteğin en önemli işlevi stresli olayların kişide oluşturduğu olumsuzlukları azaltarak veya dengede tutarak kişinin psikolojisini korumaktır.

#### **2.4.4. Sosyal Destek Kaynakları**

Sosyal destek için birçok kaynak gösterilmektedir. Bu kaynaklar aile, öğretmenler, sınıf arkadaşları, iş arkadaşları, yakın arkadaşlar, evcil hayvanlar, kurum ve kuruluşlar olabilmektedir (MdYasin ve Dzulkipli, 2010).

Kişinin içinde bulunduğu gelişim dönemine göre sosyal destek kaynağı da değişmektedir. İlk çocukluk zamanlarında ilk karşılaştığımız sosyal ortam aile ortamı olmaktadır. Ancak büyüdükçe farklı ve yeni sosyal ortamlara girilmektedir. Bu yeni ortamlarda yeni sosyal destekler bulunabilmektedir. Okula başlayan bir öğrenci için en önemli destek kaynağı öğretmen ve arkadaşları olmaktadır. Öğretmen ve arkadaş desteği; çocuğun okula uyum sürecinde, akademik başarıyı sağlamasında ve psikolojik sağlığının olumlu etkilenmesinde önemli rol oynamaktadır. Kişinin sağlıklı gelişimi; sosyal destek kaynaklarının niteliğine bağlı olarak ilerlemektedir (Dülger, 2009). Okul döneminden sonra iş hayatı başlamakta ve iş ortamında da sosyal destekler alınabilmektedir. Kişinin evlenerek yeni bir aile kurması da mevcut sosyal destek kaynaklarını genişletmektedir.

Bunun yanı sıra aileden alınan sosyal desteğin kişinin her gelişim döneminde büyük önem taşıdığı da bilinmektedir. Aile üyeleri, kişinin en önemli ve doğal destekçileridir. Ancak kişi, ailesinden gerekli sosyal desteği alamadığında bu gereksinimini gidermek amacıyla arkadaşlarına veya çevresindeki diğer bireylere yönelecektir (Gökdağlı, 2014).

## 2.5. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde özel eğitimde sosyal destek ve aile işlevleri konuları ile ilgili Dünyada ve Türkiye’de yapılmış çalışmalar incelenmiştir.

### 2.5.1. Konu ile İlgili Dünyada Yapılan Çalışmalar

Dyson (1997), yapmış olduğu çalışmada özel gereksinimli çocuğu olan ve tipik gelişim gösteren çocuğu ebeveynlerin stres düzeylerini, aile işlevlerini ve sosyal desteklerini karşılaştırmayı amaçlamıştır. Örneklem grubunda zihinsel yetersizliği, fiziksel yetersizliği, işitme yetersizliği, konuşma güçlüğü, öğrenme güçlüğü ve gelişimsel geriliği bulunan ve tipik gelişim gösteren çocukların anne ve babalarına yer vermiştir. Çalışmanın bulgularında özel gereksinimli çocuğa sahip olan anne ve babaların stres düzeyleri, aile işlevleri ve sosyal destekleri tipik gelişim gösteren çocuğu olan anne ve babalara göre farklılık göstermemiştir.

Damiani (1999), özel gereksinimli çocukların kardeşlerinin psikolojik uyumunda ev ve çocuk bakımı sorumluluğunun rolünü ele alan araştırmanın sonuçlarını sunmayı amaçlamıştır. Erken klasik çalışmaları, kardeşin cinsiyeti, kardeş sorumluluğunun uyumla ilişkisi ve özel gereksinimli erkek / kız kardeşi olan ve olmayan kardeşler için ev ve çocuk bakımı sorumluluk düzeyi üzerine daha yeni çalışmalar takip etmektedir. Araştırmanın sonunda ne özel gereksinimli çocukların kardeşleri için daha yüksek sorumluluk seviyelerinin varlığının ne de sorumluluğun psikolojik bir risk faktörü olarak sınıflandırılmadığı sonucuna varmıştır. Karşılaştırma gruplarının dahil edildiği çalışmalarda evde özel gereksinimli bir çocuk olduğunda kız çocuklarının erkeklere oranla ev ve çocuk bakımında daha çok sorumluluğa sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte, kardeşin gelecekteki sorumluluk konusundaki endişesi ve var olan sorumluluk hakkındaki bilişleri, daha fazla araştırmaya değer bulmuştur. Araştırmanın sonucunda klinisyenlere, sorumluluk konusunu ve özel gereksinimli çocukların aileleriyle birlikte çalışan aile üyeleri tarafından nasıl görüldüğünü göz önünde bulundurmalarını ve aile sorumluluğu konusyla ilgili olarak ailenin kültürel ve dini özelliklerinin farkında olmalarını tavsiye etmektedir.

Kaminsky ve Dewey (2001), yaptıkları çalışmada, tipik gelişim gösteren çocukların kardeş ilişkilerini, down sendromlu çocukların kardeş ilişkilerini ve otizmlili çocukların kardeş ilişkilerini araştırmışlardır. Çalışmaya 8 ile 18 yaş arasındaki 90 kardeş (grup başına 30) katılmıştır. Sonuç olarak otizmlili çocukların ailelerindeki kardeş ilişkilerinin, diğer iki karşılaştırma grubuna göre daha düşük düzeyde yakınlık gösterdikleri saptanmıştır. Hem otizmlili çocukların kardeşleri hem de down sendromlu çocukların kardeşleri tipik gelişmekte

olan karşılaştırma çocuklarına göre kardeşlerine daha fazla hayran olduklarını ve ilişkilerinde daha az kavga ve rekabet yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Sturgess ve arkadaşları (2001), parçalanmış ailede bulunan çocukların aile işlevlerinin aile ve arkadaşları ile bağlarını araştırmıştır. Çalışmanın örneklem grubunu 4-7 yaş aralığındaki 258 çocuk oluşturmaktadır. Uygulama sürecinde çocuklardan sosyal çevreleri ile yakınlıklarını gösteren çemberlerin içine aile üyelerini ve arkadaşlarını yerleştirmeleri istenmiştir. Bulgular doğrultusunda baba ile biyolojik bağın olmamasının ve aile tiplerinin babaların çocuklar üzerindeki önemini etkilediği bulunmuştur. Üvey babası olan çocukların üvey babalarını onlardan uzakta yer alan çembere yerleştirdikleri gözlemlenmiştir. Çocukların kardeşleri, anneleri ve yakın arkadaşları ile ilişkileri arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir.

Weiss (2002), sosyal destek ve dayanıklılığın otizmlili, gelişimsel bozukluk gösteren ve tipik gelişim gösteren çocukların annelerinin stres düzeylerine etkilerini incelemiştir. Çalışma 40 otizmlili, 40 gelişimsel bozukluk gösteren ve 40 tipik gelişim gösteren çocuğa sahip anneler ile yürütülmüştür. Gruplar arasında depresyon, anksiyete, tükenmişlik ve somatik şikayetler açısından farklılıklar saptanmıştır. Yapılan analizler sonucunda güçlü bir uyum için sosyal desteğin ve dayanıklılığın önemli etkenler olduğu tespit edilmiştir.

Hastings ve Brown (2002), Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların anne ve babalarının çocuklarının problem davranış düzeylerini ve ailelerinden algıladıkları sosyal destek düzeylerini ortaya çıkarmayı amaçlayan bir çalışma yapmışlardır. Bulgular doğrultusunda, davranış problem düzeyleri daha az olan çocukların ebeveynlerinin sosyal destek düzeylerinin yüksek olduğu bulunmuştur.

Bromley ve arkadaşları (2004), OSB tanısı almış çocukların ebeveynlerinin aldıkları sosyal desteklerin ve ruh sağlığı hizmetlerinden memnuniyetlerinin psikolojik sağlıklarına etkisini araştırdıkları çalışmalarında; katılımcı annelerin yarısından çoğunun ağır düzeyde psikolojik sorunlar yaşama eğilimlerinin olduğunu ve bunun aileden yeterli düzeyde sosyal destek almamaları ve OSB'li çocuklarının davranış problemlerinin fazla olmasıyla ilişkili olduğunu tespit etmişlerdir.

Pilusa (2006), yapmış olduğu çalışmada zihinsel yetersizliği olan çocuğun ailenin aile işlevlerine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın sonucunda aile işlevlerini olumsuz yönde etkileyen faktörler zihinsel yetersizliği olan çocuğun bakımının verdiği yük, ekonomik zorluklar, ailenin yeterli bilgiye ulaşamaması, aileler için yeterli hizmetlerin olmaması ve toplumdan yeterli desteğin alınamaması olarak tespit edilmiştir.

Ekas ve arkadaşları (2010), otizm tanılı çocuğu olan annelerin sosyal destek kaynakları, iyimserlik ve refah düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için bir çalışma yapmıştır. Çalışmanın sonucunda aileden alınan desteğin artan iyimserlikle ilişkili olduğu ve bunun sonucunda daha yüksek pozitif ebeveynlik sonuçlarını etkilediği belirlenmiştir. Ayrıca eşten ve arkadaştan alınan desteğin anneye dair çıkan sonuçlarla ilişkiselliği saptanmıştır.

Meadan, Stoner ve Angell (2010), otizm spektrum bozukluğuna sahip bireylerin kardeşlerinin sosyal, duygusal ve davranışsal uyumu ile ilgili literatür araştırması yapmak amacıyla bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Bu amaçla 1997 ve 2008 yılları arasında yapılmış 12 makaleyi incelemişlerdir. Otizmli bireylerin kardeşlerini araştırmanın zorluklarıyla ilgili altı tema oluşturmuşlar ve bu altı temayı incelenen çalışmalarla ilişki olarak açıklamışlardır. Otizm spektrum bozukluğu olan birçok bireyin sosyal etkileşimler ve iletişimdeki yetersizlikler gibi konularda aile üyeleri üzerinde etkili olması beklenmektedir. Ancak aile üyeleriyle yapılmış araştırmaların çoğu kardeşlere değil ebeveynlere odaklanmıştır. Araştırmanın sonucunda hem araştırma hem de uygulama için kardeşlerle çalışmalar yapılması gerektiği önerilmektedir.

Hall ve Graff (2011), otizmli çocukların uyum davranışları ile aile desteği, ebeveyn stresi ve başa çıkma durumları arasındaki ilişkiyi saptamaya yönelik bir çalışma yapmışlardır. Çalışmanın sonucunda ebeveynlerin stres düzeyleri yükseldikçe ve sorunlarla farklı başa çıkma stratejileri aramaları otizmli çocuklarında düşük uyum işlevselliğine sebep olmaktadır. Bu doğrultuda ailenin ek desteklere ihtiyacı olmaktadır.

Plumb (2011), otizm spektrum bozukluğuna sahip çocuğu bulunan ebeveynlerin sosyal destek algılarını, aile dayanıklılık düzeylerini ve ebeveynlik stres düzeylerini incelemiştir. Bulgular doğrultusunda katılımcı ailelerin çoğunun stres düzeylerinin yüksek olduğu bulunmuştur. Yüksek dayanıklılık düzeyine sahip ailelerin ise düşük stres düzeyine sahip oldukları tespit edilmiştir. Çalışmanın dikkat çeken sonuçlarından biri de sosyal desteklerden yüksek düzeyde yararlanan ailelerin ebeveynlik stresinin arttığı sonucu olmuştur. Bu durumun sebebinin diğer ebeveyn grupları gibi sosyal etkileşimlerin OSB'li çocuğa sahip ailelerde stresi arttırabileceği yönünde yorumlanmıştır.

Cuzzocrea ve arkadaşları (2016), çalışmalarında engelli çocuğa sahip ailelerin sosyal destek düzeylerini, ebeveyn stresi ve baş etme stratejilerini incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma grubunu ağır otizmli çocuğu olan 20 ebeveyn, hafif otizmli çocuğu olan 16 ebeveyn ve down sendromlu çocuğu olan 24 ebeveyn oluşturmaktadır. Kontrol grubu olarak da tipik gelişim gösteren çocuğa sahip 40 ebeveyn alınmıştır. Sosyal destek algısı, dört grubun ebeveyn stresini birbirinden farklı etkilemiştir. Özellikle down sendromlu çocuğu olan anne

ve babaların stres düzeylerinin ailelerinden aldıkları destek arttıkça azaldığı tespit edilmiştir. Sosyal destek algısı, otizmlili çocuğu olan aileler için anlamlı bir fark oluşturmamıştır. Dikkat çeken sonuçlardan biri de hafif otizmlili çocuğu olan ailelerin sosyal desteklerinin çok düşük olduğu ve bundan dolayı bu desteklere verdikleri önemin de düşük olduğu saptanmıştır.

Marsack ve Samuel (2017)'in yaptıkları bir çalışmada formal ve informal sosyal desteğin otizm spektrum bozukluğu olan yetişkin çocukların (50 yaş ve üstü) 320 kişiden oluşan ebeveynlerinin bakım yükü ve yaşam kalitesi ilişkisi üzerindeki etkisini incelemek amaçlanmıştır. Çalışma sonunda bakım yükünün yaşam kalitesini olumsuz yönde etkilediğini ve informal sosyal desteğin, bakım yükü ve ebeveynlerin yaşam kalitesi arasındaki ilişkiye kısmen etki ettiğini bulmuşlardır. Formal sosyal desteğin ise, bakım yükü ve yaşam kalitesi arasındaki ilişkiye etki etmediği bulunmuştur. Bulgular, informal sosyal destek kaynaklarını geliştirerek OSB olan yetişkin çocukların yaşlanan ebeveynlerinin desteklenmesi gerektiğine dikkat çekmektedir.

McIntyre ve Brown (2018), otizm spektrum bozukluğu olan 78 Amerikan çocuğun (2-6 yaş) annelerinden oluşan bir grup ile sosyal desteğin kullanımı ve yararlılığını araştırmış ve sosyal desteğe ilişkin çocuk, aile ve hizmet faktörlerini incelemiştir. Bulgular sonucunda sosyal destek kullanımının farklı çocuk, aile ve hizmet faktörlerine göre değiştiiği belirlenmiştir. Bu faktörleri anlamak için uzman kişilerin sosyal destek kaynaklarına ulaşım ve kullanım konusunda ailelere rehberlik etmesine yardımcı olduğu saptanmıştır.

### **2.5.2. Konu ile İlgili Türkiye’de Yapılan Çalışmalar**

Topçu-Kabasakal (2001), yaptığı çalışmada anne eğitim gruplarının uyum problemi olan çocuğa sahip ailelerin aile işlevlerine etkisini amaçlamıştır. 80 deney ve 40 kontrol grubu olmak üzere toplamda 120 kişi ile çalışmasını gerçekleştirmiştir. Verilerini Aile Değerlendirme Ölçeği ve görüşme formu ile toplamıştır. Çalışmanın sonucuna bakıldığında uyum problemi olan çocukların ailelerinin aile işlevleri tipik gelişim gösteren çocuğu olan ailelerin aile işlevlerine göre daha sağlıklı sonuçlanmıştır. Ancak anne eğitim uygulaması sonrasında deney grubunun aile işlevleri sağlıklı sonuçlanmıştır. Sonuç olarak anne eğitim gruplarının aile işlevlerini iyileştirdiği söylenebilir.

Özşenol, Işıkhani, Ünay, Aydın, Akın ve Gökçay (2003)'in yapmış olduğu çalışmada, özel gereksinimli çocuğu olan ailelerin aile işlevlerinde hangi değişkenlerin etkili olduğunun belirlenmesi amaçlanmıştır. Anket formu ve Aile Değerlendirme Ölçeği aracılığıyla veriler toplanmıştır. Çocuğun yetersizlik durumu annelerin aile işlevlerinden eşi suçlama genel işlevi, rolleri ve duygusal tepki vermeyi etkilerken babaların aile işlevlerinden eşi suçlama genel işlevi, duygusal tepki verme ve iletişimi etkilemiştir. Çalışmanın sonucu, özel

gereksinimli çocuğu olan ailelerin sağlıksız aile işlevlerinin belirlenmesi ve gerekli yardımların yapılması gerektiğini göstermiştir.

Görgü (2007)'nün yapmış olduğu çalışmanın sonucuna göre, otizmlili çocuğu olan anne ve babalar, farklı özel gereksinim türlerinden çocuğu olan anne ve babalara oranla daha fazla stres yaşamakta ve çok daha düşük sosyal destek almaktadırlar. Bu durumun sebebi olarak otizmde görülen davranış problemleri varsayılmıştır. Otizmlili çocukların özel eğitim olanaklarından yeterli şekilde yararlanamadıkları için topluma uyum problemleri yaşadıkları, bunun sonucunda ailelerin de zorlandıkları ve sosyal desteklerden yeterince yararlanamadıkları ifade edilmiştir.

Ünlüer (2009), araştırmasında OSB'li çocuğa sahip annelerin algıladıkları sosyal destek ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın sonucunda annenin yaşı, OSB'li çocuğun yaşı ve cinsiyet değişkenlerine göre annelerin algıladığı sosyal destek ile umutsuzluk düzeyleri arasında farklılık bulunamamıştır. Ancak annenin eğitim durumu, medeni hali, gelir düzeyi, otizmin derecesi ve kaynaştırma eğitimi alma değişkenlerine göre farklılıklar tespit edilmiştir. Sonuç olarak umutsuzluk düzeyi azaldıkça algılanan sosyal destek düzeyinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Günsel (2010), yaptığı çalışmada bazı değişkenlere göre zihinsel yetersizliği olan çocuğu olan ebeveynlerin aile işlevlerinin farklılaşp farklılaşmadığını incelemek istemiştir. Çalışmanın sonucunda anne yaşı, anne eğitim düzeyi, ailenin maddi geliri, zihinsel yetersizliğe sahip çocuğun yaşı, yetersizliğin derecesi, çocuğun ne kadar süre özel eğitime gittiği, ebeveynlerin başka çocuğa sahip olması veya olmaması, toplam çocuk sayısı, ailede başka özel gereksinimli çocuğun olması veya olmaması ve zihinsel yetersizliği olan çocuğun ailenin dışında bakıcısı olması veya olmamasının annenin aile işlevleri üzerinde anlamlı bir fark gösterdiği saptanmıştır.

Aldan (2012)'in yapmış olduğu araştırmanın amacı, otizmlili kardeşe ve tipik gelişim gösteren kardeşe sahip olan 9-16 yaş aralığındaki çocukların algıladıkları sosyal destek düzeylerini, benlik kavramlarını ve davranışsal ve duygusal uyumlarını araştırmaktır. Ayrıca bu iki grup arasındaki farklılığı da ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırma bulgularına bakıldığında; otizmlili kardeşe ve tipik gelişim gösteren kardeşi olan çocukların algıladıkları sosyal destek düzeyleri, benlik kavramları ve davranışsal ve duygusal uyumlarında bir ilişki tespit edilememiştir. Ancak cinsiyet değişkenine bakıldığında kardeşi otizmlili olan erkek çocuklarının kardeşi tipik gelişim gösteren erkek çocuklarına göre daha fazla uyum problemleri yaşadıkları saptanmıştır. Otizmlili kardeşi olan grubun evdeki toplam çocuk sayısı, ailenin gelir ve eğitim durumları gibi değişkenler ile ilişkisi bulunamamıştır. Kardeşi

otizmlilerin ebeveynlerinin çocuklarının otizm düzeyine yönelik algıları düştükçe kardeşlerin de davranışsal ve duygusal uyumlarının yükseldiği bulunmuştur.

Dengiz ve Yılmaz (2015), yaptıkları araştırmada üstün yetenekli ve üstün zekalı tanımlı 73 öğrencinin algıladıkları sosyal destek düzeylerini ve benlik saygılarına etkisini incelemiştir. Bulgular sonucunda üstün yetenekli ve üstün zekalı çocukların ailelerinden aldıkları destek benlik saygılarını etkilerken öğretmenlerinden ve arkadaşlarından aldıkları sosyal destekler benlik saygıları üzerinde bir etki oluşturmamıştır. Ayrıca annenin eğitim durumu, ailenin ekonomik durumu değişkenleri benlik saygılarını etkilerken cinsiyet ve babanın eğitim durumu değişkenlerinin benlik saygıları üzerinde herhangi bir etkisi bulunamamıştır.

Aydemir (2015), otizmliler için anne ve babaların başa çıkma stratejilerini, evlilik hayatlarındaki uyumlarını ve sosyal destek algılarını araştırmak istemiştir. Veriler incelendiğinde cinsiyet ve ailede başka bir özel gereksinimli bireyin olup olmaması değişkenlerine göre sonuçlar farklılaşmaktadır. Annelerin daha çok problem çözme odaklı yaklaştığı ve aileden aldıkları sosyal destek düzeyleri babalara göre daha yüksek çıkmıştır. Otizmliler için çocuğun cinsiyetine bakıldığında ise kızların sosyal destek düzeyleri erkeklere göre daha yüksek çıkmıştır. Başka bir özel gereksinimli bireyin olduğu ailede bulunan anne ve babaların daha çok sosyal destek aradığı ve başa çıkma düzeylerinin yükseldiği saptanmıştır. Otizmliler için çocuğa sahip anne ve babaların ailelerinden aldıkları sosyal destek arttıkça evlilik uyumlarının da arttığı bulunmuştur. Başa çıkma yöntemlerinden problem çözme odaklı olan anne ve babaların sosyal destekleri ve evlilik uyumları da olumlu etkilenmektedir.

Kurtbeyoğlu (2018), çocuğu öğrenme güçlüğü tanısı almış ebeveynlerin bazı değişkenlere göre depresyon düzeylerini ve sosyal destek düzeylerini araştırmıştır. Araştırma bulgularına bakıldığında ebeveynlerin eğitim ile depresyon düzeyleri ve ekonomik düzeyleri arasında farklılık tespit edilmiştir. Ebeveynlerin sosyal destek düzeyleri arttıkça depresyon düzeylerinin düştüğü de saptanmıştır.

Mutlu (2018)'nin, Baba Destek Eğitim Programı'nın aile işlevlerine etkisini araştırdığı çalışmanın katılımcılarını 14 kişilik deney ve 14 kişilik kontrol grubu oluşturmaktadır. Grupların ön test puanlarında farklılık görülmemiştir. Eğitim toplamda 13 hafta sürmüştür. Eğitimin ardından grupların son test puanlarına bakıldığında deney grubunun olumlu yönde puan farkı tespit edilmiştir. Katılımcıların eğitim düzeylerine bakıldığında lise mezunu olan katılımcıların ilköğretim mezunu olan katılımlara göre eğitimin öncesinde ve sonrasında aile işlevlerinin sağlıklılaştığı da bulunmuştur. Sonuçta Baba Destek

Eğitim Programı'nın babaların sahip olduğu aile işlevleri üzerinde olumlu yönde etkisi olduğu saptanmıştır.

Dilsiz (2019), çocuğu 7 ile 18 yaş aralığında Serebral Palsi'li olan anne ve babalar için hazırlanan aile eğitim programının anne ve babaların aile işlevleri ile yılmazlık ve umutsuzluk düzeylerine etkisini araştırmıştır. Bulgular doğrultusunda Serebral Palsi Aile Eğitim Programı'nın anne ve babaların aile işlevleri ile yılmazlık ve umutsuzluk düzeylerini kalıcı bir Şekilde olumlu etkilediği sonucu saptanmıştır.

Halden (2019), çocuğu 3 ile 15 yaş aralığında otizimli çocuğu olan anne ve babaların algıladıkları sosyal destekleri incelemeyi, otizimli çocuğun eğitimden aldığı desteğin anne ve babaların depresyonu üzerindeki etkisini saptamayı amaçlamıştır. Çalışma grubunda 105 otizimli çocuğun anne ve babası yer almıştır. Bulgular sonucunda ebeveynlerin sosyal destek düzeyleri ve otizimli çocuğun eğitimsel destek düzeyinin depresyon üzerindeki etkisi arasında anlamlı ilişki belirlenmiştir.

Kürtüncü ve Arslan (2019), yaptıkları çalışmada aile işlevlerinin tipik gelişim gösteren ergenler ile özel gereksinimli kardeşleri arasındaki ilişkiyi etkileme düzeyini tespit etmeyi amaçlamışlardır. Bulgular sonucunda aile işlevlerinin ve kardeşlerin yaşadıkları problemlerin tipik gelişim gösteren ergenler ile özel gereksinimli kardeşleri arasındaki ilişkiyi etkilediği tespit edilmiştir.

Bora ve zkardeş (2021), otizm tanısı ve Down Sendromu tanısı almış çocukların ailelerinin sosyal desteklerini ve aile işlevlerinin psikolojik iyi oluş düzeylerine etkisini incelemek istemiştir. Elde edilen veriler doğrultusunda algılanan sosyal destek düzeyi arttıķca ve aile işlevleri sağlıklı oldukça ailelerin psikolojik iyi oluş düzeyleri de artmaktadır. Anne ve babalar karşılaştırıldığında ise babaların psikolojik iyi oluş düzeyleri annelere göre daha yüksek çıkmıştır. Otizm ve Down Sendromu tanıları karşılaştırıldığında Down Sendromlu ocuğa sahip ailelerin sosyal destek düzeyleri, aile işlevleri ve psikolojik iyi oluşları daha yüksek çıkmıştır.

Gezgin (2021) tarafından yapılan OSB tanılı çocukların ebeveynlerinin sosyal destek algısı, ebeveynlik stilleri ve stres düzeylerinin araştırıldığı çalışmada 47 OSB tanılı ocuk ve ebeveyn katılımcılar, 43 anlksal yetersizlik tanılı ocuk ve ebeveyn kontrol grubuyla karşılaştırılmıştır. Yapılan çalışmada gruplar arasında ebeveyn stres düzeyi ve algılanan sosyal destek açısından fark bulunmamıştır. Ancak kontrol grubunda otoriter ve ocuk merkezli ebeveynlik stillerinin daha çok kullanıldığı belirlenmiştir. OSB grubunda kontrol grubuna göre daha çok problem davranış çıktığı, bu problem davranışların OSB grubundaki ebeveynlerin stres düzeylerini anlamlı düzeyde etkilediği, ebeveynlerin stres düzeyleri

arttıkça OSB grubundaki ebeveynlerin olumlu ebeveynlik stilini daha az kullandığı saptanmıştır. OSB grubundaki ailelerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri ile ebeveyn stresinin ters orantılı olduğu, olumlu ebeveynlik stili ile doğru orantılı olduğu bulunmuştur. Sonuç olarak, OSB tanılı çocukların problem davranışlarının ebeveyn stres düzeyini etkilediği, stres düzeyinin de ebeveyn stilini etkilediği ve algılanan sosyal destek düzeyinin hem ebeveyn stresini hem de ebeveynlik stilini olumlu anlamda etkilediği söylenebilir.



## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde alt başlıklar halinde çalışmanın modeli, katılımcı grubu, kullanılan veri toplama araçları, uygulama süreci basamakları, verilerin analizi, araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğine ilişkin bulgular ve araştırmacının rolü açıklanmıştır.

#### 3.1. Çalışmanın Modeli

Bu çalışmada otizmlili kardeşi olan ve olmayan çocuk ve ergenlerin algıladıkları sosyal destek ile aile işlevlerinin incelenmesi amaçlandığından, araştırma ilişkisel desende tasarlanmıştır. Genel tarama modellerinden biri olan ilişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkinin hiç müdahale edilmeden incelendiği çalışmalardır. İlişkisel tarama modelinin amacı mevcut değişkenlerin aynı anda değişip değişmediğini; değişiyorsa da nasıl gerçekleştiğini ve düzeyini ortaya çıkarmaktır (Karasar, 2011).

Otizmlili kardeşi olan ve olmayan çocuk ve ergenlerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri ile aile işlevlerine yönelik düşüncelerini detaylı ve derinlemesine inceleme yapmak amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden betimsel analiz yöntemi olarak görüşme tekniği seçilmiştir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018). Nitel araştırmaların amacı genel bir sonuca ulaşmak değildir. Daha küçük bir grupla çalışarak daha detaylı ve işlevsel sonuçlar bulmaktadır. Kullanılan görüşme formları literatür araştırması yapılarak araştırmacı tarafından geliştirilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Görüşme formları uzmanlara danışılarak ve gerekli düzeltmeler yapılarak son haline getirilmiştir. Görüşme tekniği ile elde edilen nitel veriler sayısallaştırılarak frekansları elde edilmiştir.

#### 3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmayı otizmlili kardeşi olan ve olmayan çocuk ve ergenlerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri ile aile işlevlerinin incelenmesi amacıyla İzmir iline bağlı Buca, Güzelbahçe ve Konak olmak üzere 3 merkez ilçede Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaokullara ve liselere devam eden, otizmlili kardeşi olan, tipik gelişim gösteren kardeşi olan ve kardeşi olmayan çocuk ve ergenler olmak üzere toplam 400 katılımcı oluşturmaktadır. Ancak uygulama sürecine devam etmek istemeyen, kardeşi olmayan, ölçek ve formları eksik, hatalı veya boş teslim eden katılımcılar olmak üzere; otizmlili kardeşi olan 46, tipik gelişim gösteren kardeşi olan 26 ve kardeşi olmayan 12, toplamda 84 katılımcının çalışması araştırma dışı bırakılmıştır. Bu sebeple çalışma grubunu otizmlili kardeşi olan 154, tipik gelişim gösteren kardeşi olan 162, toplamda 316 katılımcı oluşturmaktadır. Çalışma

grubunun seçiminde, yapılan araştırmanın hedefine yönelik yararlanılabilecek durumlara odaklanılarak işlevsel incelenmesini sağlayan ölçüt örnekleme tekniği kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme tekniği; araştırmacının ölçütleri hazırlayabildiği örnekleme teknikleridir (Baltacı, 2018). Çalışmada araştırmacı tarafından 4 ölçüt belirlenmiştir. Bunlar;

- a) Katılımcının 11-18 yaş aralığında olması,
- b) Katılımcının otizmlili veya tipik gelişim gösteren kardeşinin olması,
- c) Katılımcının yönerge alma ve okuduğunu anlama becerilerinin yeterli düzeyde olması,
- d) Çalışmaya katılımcıların gönüllülük esaslı katılması olarak belirlenmiştir.

Katılımcıların demografik bilgi formunda verdikleri cevaplar değerlendirilmiş, bazı seçeneklerin sayısının az olması sebebiyle o seçenekler birleştirilerek veriler analiz edilmiştir. Doğum tarihleri yıl olarak baz alınmıştır. Anne ve babanın medeni durumları seçeneklerinden boşanmış ve ayrı yaşıyor seçenekleri birleştirilerek boşanmış/ayrı seçeneği olarak değiştirilmiştir. Anne ve babanın eğitim durumları seçeneklerinden okur yazar değil, ilkokul, ortaokul ve lise seçenekleri birleştirilerek lise ve altı seçeneği olarak değiştirilmiştir. Üniversite seçeneği lisans seçeneği olarak değiştirilmiştir. Yüksek lisans ve doktora seçenekleri birleştirilerek lisansüstü seçeneği olarak değiştirilmiştir. Aşağıda yer alan tablolarda katılımcılara ait demografik bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 4

*Araştırma gruplarının sosyodemografik değişkenlerinin dağılımları*

		Tipik Kardeş Grubu		Otizmlili Kardeş Grubu	
		n	%	n	%
Cinsiyet	Kız	109	68	82	53
	Erkek	53	32	72	47
Anne ve Baba Medeni Durum	Evli	142	88	123	80
	Boşanmış/Ayrı	15	9	26	17
	Vefat	5	3	5	3
Anne Eğitim Düzeyi	Lise ve altı	136	84	117	76
	Lisans	22	14	33	22
	Lisansüstü	4	2	4	2
Baba Eğitim Düzeyi	Lise ve altı	126	78	103	67
	Lisans	31	19	45	29
	Lisansüstü	5	3	6	4
Toplam		162	100	154	100

Tablo 4'te araştırma grupları olarak belirlenen tipik kardeşe sahip katılımcıların ve otizmlili kardeşe sahip katılımcıların oluşturduğu grupların cinsiyet, medeni durum ve eğitim düzeyi değişkenlerinin dağılımlarına yer verilmiştir. Bulgular genel bir çerçeveden incelendiğinde dağılımların gruplar arasında oldukça homojen olduğu görülmektedir.

Tablo 4 incelendiğinde çalışmaya tipik kardeşi olan 109 kız ve 53 erkek, otizmlili kardeşi olan 82 kız ve 72 erkek öğrenci katılmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerin anne babalarının medeni durumları incelendiğinde tipik kardeşi olan öğrencilerin anne babalarının 142'si evli, 15'i boşanmış ve 5'i vefat etmiştir. Otizmlili kardeşi olan öğrencilerin anne babalarının ise 123'ü evli, 26'sı boşanmış ve 5'i vefat etmiştir. Çalışmaya katılan öğrencilerin anne babalarının eğitim durumları incelendiğinde tipik kardeşi olan öğrencilerin annelerinin 136'sı lise ve altı, 22'si lisans, 4'ü lisansüstü eğitim alırken; babalarının 126'sı lise ve altı, 31'i lisans, 5'i lisansüstü eğitim almıştır. Otizmlili kardeşi olan öğrencilerin ise annelerinin 117'si lise ve altı, 33'ü lisans, 4'ü lisansüstü eğitim alırken; babalarının 103'ü lise ve altı, 45'i lisans, 6'sı lisansüstü eğitim almıştır.

Tablo 5

*Araştırma grupları ebeveyn ve kardeş yaş ortalamaları*

	Tipik Kardeş Grubu		Otizmlili Kardeş Grubu	
	Ort±Ss	Alt-Üst	Ort±Ss	Alt-Üst
Anne Yaş	40±5	28-57	40±5	29-56
Baba Yaş	44±6	27-69	44±5	35-65
1. Kardeş Yaş	16±6	1-36	14±6	3-35
2. Kardeş Yaş	13±6	2-27	11±6	2-28
3. Kardeş Yaş	9±6	1-25	6±4	1-16

Tablo 5'te araştırma gruplarının anne, baba ve varsa kardeşlerinin yaş ortalamalarına dair bulgulara yer verilmiştir. Elde edilen bulgular incelendiğinde anne ve baba yaş ortalamaları iki grup için de sırasıyla 40 ve 44 olarak gerçekleşmiştir. Buna karşın tipik kardeş grubunun kardeş yaş ortalamaları her kardeş için otizmlili kardeş grubundan daha yüksek olmaktadır. Tipik kardeşi olan öğrencilerin kardeş yaşlarının ortalaması 9-13 iken; otizmlili kardeşi olan öğrencilerin kardeş yaşlarının ortalaması 6-11 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 6

*Araştırma gruplarının aile yakınlık skorları*

	Tipik Kardeş Grubu		Otizmli Kardeş Grubu	
	Ort±Ss	Alt-Üst	Ort±Ss	Alt-Üst
Anne Yakınlık	8,82±2,06	0-10	8,60±2,27	0-10
Baba Yakınlık	7,78±3,05	0-10	7,34±3,12	0-10
Kardeş Yakınlık	8,81±1,99	0-10	8,35±2,25	0-10

Tablo 6'da ise araştırma gruplarının aile yakınlık skorları yer almaktadır. Demografik Bilgi Formu aracılığıyla katılımcıların annelerine, babalarına ve kardeşlerine hissettikleri yakınlık için 0 ile 10 arasında puan vermeleri istenmiştir. Elde edilen bulgular incelendiğinde tipik kardeş grubundaki katılımcıların anne, baba ve kardeşlerine yönelik hissettikleri yakınlığın derecesi otizmli kardeş grubundaki katılımcılardan daha yüksek olarak elde edilmiştir.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Çalışma grubunun demografik bilgilerinin toplanması amacıyla Otizmli Kardeşi Olan Çocukların Demografik Bilgi Formu (Ek 1), Tipik Kardeşi Olan Çocukların Demografik Bilgi Formu (Ek 2), otizmli kardeşi olan ve olmayan çocuk ve ergenlerin algıladıkları sosyal destek ile aile işlevlerinin incelenmesine yönelik Çocuk Ergen Sosyal Destek Ölçeği (Ek 3) ve Aile Değerlendirme Ölçeği (Ek 4) kullanılmıştır. Araştırmanın nicel sürecinin tamamlanmasının ardından tutarlılık ilişkisine bakmak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen Otizmli Kardeşi Olan Katılımcıya Yönelik Görüşme Formu (Ek 5) ile Tipik Kardeşi Olan Katılımcıya Yönelik Görüşme Formu (Ek 6) kullanılmıştır.

#### 3.3.1. Demografik Bilgi Formu

Çalışma grubunun demografik bilgilerinin belirlenmesi amacıyla Otizmli Kardeşi Olan Çocukların Demografik Bilgi Formu (Ek 1) ve Tipik Kardeşi Olan Çocukların Demografik Bilgi Formu (Ek 2) araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Ekler bölümünde sunulmaktadır.

#### 3.3.2. Çocuk Ergen Sosyal Destek Ölçeği (ÇESDÖ)

Malecki ve Demaray'ın 1999 yılında geliştirdiği Çocuk Ergen Sosyal Destek Ölçeği (ÇESDÖ)'nin amacı çocuk ve ergenlerin algıladıkları sosyal destek düzeylerini ölçmektir.

Yardımcı ve Başbakkal (2009) tarafından da geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Çocuk ve ergenlerin algıladıkları sosyal destekleri ölçmek amacıyla kullanılabilceği ispatlanmıştır. Ölçek 2000 yılında birkaç değişiklik yapılarak yenilenmiştir. 3-12. sınıflara giden çocukların doldurabileceği hale getirilmiştir. Ölçeğin Türk toplumuna uygun hale gelmesi için değişiklikler yapılmış ve araştırmacılardan izin alınmıştır. Asıl ölçekte “ailem” adı ile yer alan alt boyut Türkçe uyarlamasında “annem” ve “babam” olarak ikiye ayrılmıştır. Ölçek; annem, babam, öğretmenlerim, sınıf arkadaşlarım ve yakın arkadaşım olmak üzere toplamda 5 alt boyut ve toplam 60 sorudan oluşmaktadır. Çocuklar bu alt boyutları göz önünde bulundurarak sıklık için 1 ile 6 arasında puan vermektedirler. 1 puan hiçbir zaman, 2 puan nadiren, 3 puan bazen, 4 puan çoğunlukla, 5 puan hemen her zaman ve 6 puan daima anlamına gelmektedir. Aynı şekilde çocuklar bu alt boyutları göz önünde bulundurarak önem için 1 ile 3 arasında puan vermektedirler. 1 puan önemli değil, 2 puan önemli ve 3 puan çok önemli anlamına gelmektedir. Ölçeğin sıklık bölümüne verilen puanlar arttıkça çocukların algıladıkları sosyal destek düzeyleri de artmaktadır. Aynı şekilde ölçeğin önem bölümüne verilen puanlar arttıkça çocukların algıladıkları sosyal desteklere verdikleri önem de artmaktadır.

### 3.3.3. Aile Değerlendirme Ölçeği (ADÖ)

ABD’de Brown Üniversitesi ile Buttler Hastanesi ortaklığıyla geliştirilen Aile Değerlendirme Ölçeği (ADÖ)’nde aile işlevlerinin sağlıklılığını tespit etmek amaçlanmıştır. Bulut (1990) tarafından da geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılarak Türkçe’ye uyarlanmıştır. Aile Değerlendirme Ölçeği geliştirilirken McMaster’ın Aile İşlevleri Modeli’nden yararlanılmıştır. Bu sebeple ölçekte yer alan 60 soru McMaster’ın Aile İşlevleri Modeli’nin alt boyutlarından oluşmaktadır. Ölçekten elde edilen puanlamalar 2 ve üzerindeyse o alt boyutun sağlıklı olduğu tespit edilirken 2 ve altındaki puanlamalarla o alt boyutun sağlıklı olduğu tespit edilmektedir. McMaster’ın Aile İşlevleri Modeli’nin alt boyutları problem çözme (problem solving), iletişim (communication), roller (roles), duygusal tepki verebilme (affective responsiveness), gereken ilgiyi gösterme (affective involvement), davranış kontrolü (behavior control) ve genel işlevler (general functions) olarak sıralanabilir (Özşenol, Işıksan, Ünay, Aydın, Akın ve Gökçay, 2003). Ölçeğin 7 alt boyutu şu şekilde açıklanabilir:

1. *Problem Çözme*: Aileyi oluşturan kişiler arasında meydana gelen hem maddi hem de manevi sorunlara çözüm üretebilme ve çözüme ulaştırma becerisidir. Bu süreç sorunun ortaya çıkmasıyla başlar ve çözümlenmesine kadar devam etmektedir.

2. *İletişim:* Aileyi oluşturulan kişiler arasında gerçekleşen bilgi, duygu ve düşünce alışverişi olarak açıklanabilmektedir. Ailenin bireyleri arasındaki iletişimin kalitesini ve duygu ve düşüncelerini doğrudan söyleyip söylemediklerini ortaya çıkarmak amaçlanmaktadır.

3. *Roller:* Aile üyeleri arasında yapılan görev dağılımını ve bu dağılımın denk olup olmadığını, verilen görevlerin sorumlulukla yerine getirilip getirilmediğini belirlemektedir.

4. *Duygusal Tepki Verebilme:* Ailedeki bireylerin uyarılar karşısında olumlu ve olumsuz duygularını ortama ve zamana uygun bir şekilde gösterebilmesi ele alınmaktadır.

5. *Gereken İlgiyi Gösterme:* Aile üyelerinin birbirlerine karşı sergiledikleri sevgi, ilgi ve bakımı ele almaktadır. Birbirleriyle orta derecede ilgilenen aile üyeleri sağlıklı olarak değerlendirilmektedir. Birbirleriyle gerekenden çok ilgilenen ailelerin birbirlerine karşı fazla bağımlı oldukları, birbirleriyle gerekenden az ilgilenen ailelerin ise birbirlerine karşı ilgisiz ve sevgisiz oldukları tespit edilmektedir.

6. *Davranış Kontrolü:* Aile üyelerinin psikolojik ve sosyal tehlikeler karşısında nasıl davranışlar gösterdiğini belirlemektedir.

7. *Genel İşlevler:* Yukarıda belirtilen tüm alt işlevleri kapsayacak şekilde aile işlevlerine yönelik genel bir bilgi edinmeyi amaçlamaktadır.

#### **3.3.4. Otizmlili Kardeşi Olan Çocuklara Yönelik Görüşme Formu**

Araştırmada nicel araştırma yöntemi kullanılarak yapılan çalışmayla ortaya çıkan verilerin tutarlılık ilişkilerine bakmak amacıyla yapılan çalışmanın ardından Otizmlili Kardeşi Olan Çocukların Görüşme Formu (Ek 5) uygulanmıştır. Bu form ile çocukların algıladıkları sosyal destek düzeyleri ile aile işlevlerine yönelik düzeylerinin tutarlılıkları analiz edilecektir. Form öncelikle araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Soru sayısı ve soruların konu ile ilişkisi üzerine danışman tarafından da incelenmiş ve gerekli değişiklikler yapılmıştır. Ardından görüşme formu, alanında 4 uzman ve 2 özel eğitim öğretmenine iletilmiştir. Uzman ve öğretmenlerin de görüşleri doğrultusunda form son şekline getirilmiştir. Form, ekler bölümüne eklenmiştir.

#### **3.3.5. Tipik Kardeşi Olan Çocuklara Yönelik Görüşme Formu**

Araştırmada nicel araştırma yöntemi kullanılarak yapılan çalışmayla ortaya çıkan verilerin tutarlılık ilişkilerine bakmak amacıyla yapılan çalışmanın ardından Tipik Kardeşi Olan Çocukların Görüşme Formu (Ek 6) uygulanmıştır. Bu form ile çocukların algıladıkları sosyal destek düzeyleri ile aile işlevlerine yönelik düzeylerinin tutarlılıkları analiz edilecektir. Form öncelikle araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Soru sayısı ve soruların

konu ile ilişkisi üzerine danışman tarafından da incelenmiş ve gerekli değişiklikler yapılmıştır. Ardından görüşme formu, alanında 4 uzman ve 2 özel eğitim öğretmenine iletilmiştir. Uzman ve öğretmenlerin de görüşleri doğrultusunda form son şekline getirilmiştir. Form, ekler bölümüne eklenmiştir.

### **3.4. Uygulama Süreci**

Araştırmanın uygulama süreci 2 ayrı bölümden oluşmaktadır. Sırasıyla otizmlili kardeşi olan ve olmayan çocuk ve ergenlerin algıladıkları sosyal destek ile aile işlevlerinin incelenmesine yönelik Demografik Bilgi Formu, Aile Değerlendirme Ölçeği ve Çocuk Ergen Sosyal Destek Ölçeği'nin uygulanması ile Otizmlili Kardeşi Olan ve Olmayan Çocuklara Yönelik Görüşme Formlarının uygulanması aşamalarından oluşmaktadır. Uygulama bölümleri alt başlıklar halinde açıklanmıştır.

#### **3.4.1. Tipik Kardeşi Olan Çocuklara Yapılan Uygulama Süreci**

##### **3.4.1.1. Demografik Bilgi Formu ve Ölçeklerin Uygulanması**

Demografik bilgi formu ve ölçeklerin uygulanması süreci aşağıda maddeler halinde açıklanmıştır.

- Araştırmacı, uygulama yapılacak ortaokul ve liselere giderek idareden bir kişiyle (müdür ve müdür yardımcıları) görüşerek kendisini tanıtmış ve amacını açıklamıştır.
- Okul müdürünün, müdür yardımcılarının veya rehber öğretmenlerin uygun gördüğü, dersi boş olan veya branş dersi olan sınıflar seçilmiştir. Araştırmacı bu derslerin öğretmenleri ile tanışarak ve amacını açıklayarak hazırlık yapmıştır.
- Araştırmacı; ders ortasında, teneffüste veya öğle arasında geldiyse bir sonraki dersin başlangıç saatini beklemiştir.
- Araştırmacı ders başladığında dersin öğretmeni ile sınıfa girmiş, öğrencilere kendini tanıtmış, amacını açıklamış ve öğrencilerden ne istediğini belirtmiştir.
- Araştırmacı, her öğrenciye Demografik Bilgi Formu, Aile Değerlendirme Ölçeği ve Çocuk Ergen Sosyal Destek Ölçeği bulunan zımbayla birleştirilmiş kağıtları öğrencilere dağıtmıştır. 1 ders saati (40 dakika) boyunca soruları okumalarını, doğru cevaplar vermelerini istemiştir. Sorusu olan öğrencilere yardımcı olarak formları doldurmalarını beklemiştir.

- Ders bittiğinde sırayla formlar toplanmış ve numaralandırılmıştır. Öğrencilere ve öğretmene teşekkür edilerek bir sonraki dersin başlaması beklenmiştir.

#### **3.4.1.2. Görüşme Formlarının Uygulanması**

Görüşme formunun uygulanması süreci aşağıda maddeler halinde açıklanmıştır.

- Ders başladığında öğrencilere görüşme formları dağıtılmıştır.
- 1 ders saati (40 dakika) boyunca soruları okuyarak doğru cevaplar vermeleri istenmiştir. Sorusu olan öğrencilere yardım edilmiş ve formu doldurmaları beklenmiştir.
- Ders bittiğinde formlar toplanmış ve numaralandırılmıştır. Araştırmacı öğrencilere ve öğretmene teşekkür ederek okuldan ayrılmıştır.

#### **3.4.2. Otizmli Kardeşi Olan Çocuklara Yapılan Uygulama Süreci**

Demografik bilgi formu, Aile Değerlendirme Ölçeği, Çocuk Ergen Sosyal Destek Ölçeği ve Görüşme Formu'nun uygulanma süreci aşağıda maddeler halinde anlatılmıştır.

- Araştırmacı, uygulama yapılacak özel alt sınıflara, özel eğitim uygulama okullarına ve özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerine giderek idareden bir kişiyle (müdür ve müdür yardımcıları) görüşerek kendisini tanıtmış ve amacını açıklamıştır.
- Müdür, müdür yardımcıları veya rehber öğretmen aracılığıyla okulda bulunan otizm tanısı olan çocuklar tespit edilmiştir. Ardından bu çocukların kardeş bilgilerine ulaşılmıştır. 11-18 yaş aralığında olan kardeşler listelenmiştir. Listedeki kardeş sayısına göre formlar bırakılmıştır.
- Müdür, müdür yardımcıları, rehber öğretmen ve sınıf öğretmenleri aracılığıyla formlar kardeşlere evde doldurmaları amacıyla ulaştırılmıştır.
- Formları dolduran kardeşler yine müdür, müdür yardımcıları, rehber öğretmen veya sınıf öğretmenlerine teslim etmiştir.
- Tüm formlar toplanınca (kaybolan veya çalışmaya katılmak istemeyen katılımcıların formları araştırmacı tarafından teslim alınmıştır).

### **3.5. Verilerin Analizi**

Çalışmada toplanan nicel verilerin analizi için bilgisayar ortamında SPSS 25 (Statistical Package for the Social Sciences) paket programı kullanılmıştır. Tanımlayıcı analizler çerçevesinde araştırmanın sosyodemografik değişkenlerinin dağılımları frekans

dağılımları ve ortalamalar çerçevesinde incelenmiştir. Çalışmanın normallik incelemesi yapılmış ve verilerin homojen dağılım gösterdiği saptanmıştır. Bu doğrultuda parametrik testlerin kullanılması uygun görülmüştür. Bu sebeple bağımsız örneklem t-testi, tek yönlü ANOVA ve pearson korelasyon testlerinden yararlanılmıştır.

Araştırmada elde edilen nitel verilerin analizinde derinlemesine ve detaylı sonuçlara ulaşmak, ulaşılan veriler arasında ilişkiler kurabilmek ve karşılaştırma yapabilmek amacıyla uygulanan görüşme formları için betimsel analiz yöntemi seçilmiştir. Betimsel analiz yönteminin amacı görüşme sonucunda toplanan verilerin düzenlenip ve yorumlanarak raporlaştırılmasıdır (Sönmez ve Alacapınar, 2011). Görüşme formlarının analiz süreci aşağıda maddeler halinde anlatılmaktadır.

- Toplanan görüşme formları tek tek numaralandırılmıştır.
- Her görüşme formunun 1. sorusundan başlanarak katılımcıların verdiği cevaplar kısa ifadelerle listelenmiştir. Boş bırakılan veya sorunun cevabını karşılamayan ifadeler çalışmadan çıkarılmıştır.
- 1. soru grubunun cevapları listelendikten sonra verilen cevaplar incelenmiş, aynı veya birbirine yakın cevaplar birleştirilerek çeşitli kodlar çıkarılmıştır.
- Çıkarılan kodlar da incelenerek kodları ifade eden ana bir kategori belirlenmiştir.
- Bu uygulama her soru için tekrar edilmiş, her soru için bir kategori ve kodları oluşturulmuştur.
- Oluşturulan bu kategori ve kodların araştırmanın geçerliliğinin sağlanması için bağımsız bir araştırmacı tarafından tekrar veri analizi yapılmıştır. Analiz sonucu iki araştırmacının görüş birliği sağlamadığı noktalar tespit edilip görüş birliği sağlamak amacıyla tekrar analiz yapılmıştır.
- Araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği alt başlığında kodlayıcılar arası güvenilirlik detaylı şekilde açıklanmıştır. Araştırmanın bulgular kısmında her grup için tüm kategoriler tablolar halinde sunulmuştur.

Analizlerden sonra araştırmacılar arasındaki güvenilirliği belirlemek için uyuşma yüzdesi hesaplanmıştır. Miles ve Huberman (1994) araştırmacıların kodlarını benzer kodlar “Görüş Birliği” ve farklılaşan kodlar “Görüş Ayrılığı” şeklinde ifade etmektedir. Bu şekilde kodlayıcılar arası güvenirlığın belirlenmesi için  $\text{Görüş Birliği} / (\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}) \times 100 = \text{Uzlaşma Yüzdesi}$  formülüyle hesaplanması önerilmiştir (Yılmaz ve Bilici, 2016). Araştırmacılar arasında yüksek uyumun sağlanması için uyuşma değerinin 0,70’in üzerinde olması gerekmektedir. Sonuçlar aşağıda tablolştırılmıştır.

Tablo 7

*Görüşme formu analizinde kodlayıcılar arası güvenilirlik sonuçları*

Görüşme Formları	Güvenirlik (%)
<b>Tipik Kardeşi Olan Çocukların Görüşme Formu</b>	0,77
<b>Otizimli Kardeşi Olan Çocukların Görüşme Formu</b>	0,84

### 3.7. Araştırmacının Rolü

Araştırmacı, özel eğitim alanında söz konusu çalışmayla ilgili nicel ve nitel verilerle detaylı ve ayrıntılı bir şekilde incelenmesi yönünde mesleki anlamda bir istek ve gereklilik hissetmektedir. Araştırmacı, gerçeği ararken çalıştığı ve deneyimlediği sürecin bir parçası olarak hareket etmektedir. Araştırmacı elde ettiği nicel verilerde olguların dışında yansız ve nesnel yaklaşırken, nitel verilerde olgulara dahil olarak daha öznel ve empatik yaklaşmaktadır (Neuman, 2012). Araştırmacı uygulamanın yapılması, verilerin toplanması ve veri analizinin yapılması süreçlerini üstlenmiştir. Araştırmanın veri toplama araçlarından otizimli kardeşi olan ve olmayan çocuklara yönelik demografik bilgi formları ve görüşme formları araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Bu süreçte çalışmanın temelini ilgili kişilerle güven ve gizlilik esaslı iletişime dayanması sağlanmıştır. Araştırmacı çalışma sürecinde, araştırma etiğine uygun davranmaya özen göstermiş, uygulama sürecinin titizlikle yürütülmesinden sorumludur.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

#### 4.1. Çalışmanın Normallik İncelemesi

Tablo 8

*Kullanılan ölçeklere ve alt boyutlarına ait normallik incelemeleri*

	Çarpıklık	Basıklık
Annem – Sıklık	-0,831	0,022
Annem – Önem	-1,029	0,791
Babam – Sıklık	-0,543	-0,771
Babam – Önem	-0,858	0,027
Öğretmenlerim – Sıklık	-0,692	0,032
Öğretmenlerim – Önem	-0,642	-0,195
Sınıf Arkadaşlarım – Sıklık	-0,113	0,883
Sınıf Arkadaşlarım – Önem	-0,080	-1,057
Yakın Arkadaşlarım – Sıklık	-1,199	1,163
Yakın Arkadaşlarım – Önem	-1,069	0,638
Sıklık Toplam	-0,334	-0,155
Önem Toplam	-0,414	0,015
Problem Çözme	0,292	-0,538
İletişim	0,256	-0,439
Roller	0,565	0,035
Duygusal Tepki Verebilme	0,700	-0,296
Gereken İlgiyi Gösterme	0,485	0,568
Davranış Kontrolü	0,369	0,071
Genel İşlevler	0,687	-0,368

Tablo 8’de kullanılan ölçeklere ve alt boyutlarına ait normallik incelemelerine verilmiştir. Çalışmanın normallik incelemesinde kullanılan ölçek ve alt boyutlarına ait çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. -2 ve +2 arasında elde edilen değerler verilerin normal bir dağılım gösterdiğini ifade etmektedir. Normal dağılım gösteren veriler için parametrik testlerin kullanılması uygun olmaktadır. Bu doğrultuda verilerin homojen dağıldığı tespit edilmiş ve parametrik testler aracılığıyla verilerin analizi yapılmıştır.

#### 4.2. Otizmliler Kardeşi Olan Çocuk ve Ergenlerin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerine İlişkin Bulgular

Tablo 9

*Otizmliler kardeşi olan çocuk ve ergenlerin algıladıkları sosyal destek düzeylerine ilişkin bulgular*

Çocuk Ergen Sosyal Destek Ölçeği	Otizmliler Kardeş Grubu	
	Ort±Ss	Alt-Üst
Alt Ölçekler		
Annem – Sıklık	54,21±14,96	12-72
Annem – Önem	29,76±5,98	12-36
Babam – Sıklık	49,79±17,50	12-72
Babam – Önem	28,24±5,98	12-36
Öğretmenlerim – Sıklık	51,99±14,41	12-72
Öğretmenlerim – Önem	28,64±6,48	12-36
Sınıf Arkadaşlarım – Sıklık	46,09±16,07	12-72
Sınıf Arkadaşlarım – Önem	25,50±7,84	12-36
Yakın Arkadaşlarım – Sıklık	58,46±13,41	12-72
Yakın Arkadaşlarım – Önem	31,00±5,45	12-36
<b>Sıklık Toplam</b>	260,55±52,15	88-359
<b>Önem Toplam</b>	143,16±22,90	76-180

Tablo 9’da otizmliler kardeşi olan çocuk ve ergenlerin algıladıkları sosyal destek düzeylerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Tablo 9 incelendiğinde; otizmliler kardeşi olan çocuk ve ergenlerin algıladıkları sosyal destek düzeylerine bakıldığında algıladıkları sosyal desteğin ve bu sosyal desteklere verdikleri önemin ortalamasının altında olduğu söylenebilmektedir.

Otizmliler kardeşi olan çocuk ve ergenlerin algıladıkları sosyal destek düzeylerinin sıklık toplam puanlarının alt ölçekleri incelendiğinde sırasıyla yakın arkadaşlarından, annelerinden, öğretmenlerinden, babalarından ve sınıf arkadaşlarından destek aldıkları söylenebilmektedir. Bu aldıkları desteğe verdikleri önem toplam puanlarının alt ölçekleri incelendiğinde ise sırasıyla yakın arkadaşlarına, annelerine, öğretmenlerine, babalarına ve sınıf arkadaşlarına önem verdikleri söylenebilmektedir.

### 4.3. Tipik Kardeşi Olan Çocuk ve Ergenlerin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerine İlişkin Bulgular

Tablo 10

*Tipik kardeşi olan çocuk ve ergenlerin algıladıkları sosyal destek düzeylerine ilişkin bulgular*

Çocuk Ergen Sosyal Destek Ölçeği	Tipik Kardeş Grubu	
	Ort±Ss	Alt-Üst
Alt Ölçekler		
Annem – Sıklık	54,68±14,68	12-72
Annem – Önem	29,74±6,09	12-36
Babam – Sıklık	49,83±17,82	12-72
Babam – Önem	28,69±7,05	12-36
Öğretmenlerim – Sıklık	51,37±14,85	12-72
Öğretmenlerim – Önem	28,00±7,03	12-36
Sınıf Arkadaşlarım – Sıklık	45,13±16,80	12-72
Sınıf Arkadaşlarım – Önem	24,79±7,88	12-36
Yakın Arkadaşlarım – Sıklık	60,06±13,04	12-72
Yakın Arkadaşlarım – Önem	30,91±6,21	12-36
<b>Sıklık Toplam</b>	261,08±50,55	128-360
<b>Önem Toplam</b>	142,14±23,99	60-180

Tablo 10’da tipik kardeşi olan çocuk ve ergenlerin algıladıkları sosyal destek düzeylerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Tablo 10 incelendiğinde; tipik kardeşi olan çocuk ve ergenlerin algıladıkları sosyal destek düzeylerine bakıldığında algıladıkları sosyal desteğin ve bu desteklere verdikleri önemin ortalamasının altında olduğu söylenebilmektedir.

Tipik kardeşi olan çocuk ve ergenlerin algıladıkları sosyal destek düzeylerinin sıklık toplam puanlarının alt ölçekleri incelendiğinde sırasıyla yakın arkadaşlarından, annelerinden, öğretmenlerinden, babalarından ve sınıf arkadaşlarından destek aldıkları söylenebilmektedir. Bu aldıkları desteğe verdikleri önem toplam puanlarının alt ölçekleri incelendiğinde ise sırasıyla yakın arkadaşlarına, annelerine, babalarına, öğretmenlerine ve sınıf arkadaşlarına önem verdikleri söylenebilmektedir.

#### 4.4. Otizmlı Kardeşi Olan Çocuk ve Ergenlerin Aile İşlevlerine İlişkin Bulgular

Tablo 11

*Otizmlı kardeşi olan çocuk ve ergenlerin aile işlevlerine ilişkin bulgular*

Aile Değerlendirme Ölçeği	Otizmlı Kardeş Grubu	
	Ort±Ss	Alt-Üst
Alt Ölçekler		
Problem Çözme	2,16±0,69	1-4
İletişim	2,14±0,57	1-3,67
Roller	2,12±0,52	1,27-4,00
Duygusal Tepki Verebilme	1,96±0,70	1-3,83
Gereken İlgıyi Gösterme	2,40±0,42	1,57-4,00
Davranış Kontrolü	2,09±0,36	1,11-3,44
Genel İşlevler	1,88±0,67	1-3,75

Aile Değerlendirme Ölçeği (ADÖ)'nde alt boyutlara ait puanlamalara bakıldığında 2 ve üzerindeki puanlar aile işlevlerinin sağlıksız olduğu anlamına gelirken 2'nin altındaki puanlar aile işlevlerinin sağlıklı olduğu anlamına gelmektedir. Bu doğrultuda otizmlı kardeşi olan çocuk ve ergenlerin aile işlevleri alt ölçekleri incelendiğinde problem çözme, iletişim, roller, gereken ilgiyi gösterme ve davranış kontrolü işlevlerinin sağlıksızlaştığı; duygusal tepki verebilme ve genel işlevlerde sağlıklılık tespit edilmiştir.

#### 4.5. Tipik Kardeşi Olan Çocuk ve Ergenlerin Aile İşlevlerine İlişkin Bulgular

Tablo 12

*Tipik kardeşi olan çocuk ve ergenlerin aile işlevlerine ilişkin bulgular*

Aile Değerlendirme Ölçeği	Tipik Kardeş Grubu	
	Ort±Ss	Alt-Üst
Alt Ölçekler		
Problem Çözme	2,16±0,70	1-4
İletişim	2,19±0,60	1-3,69
Roller	2,10±0,48	1,27-3,45
Duygusal Tepki Verebilme	2,09±0,38	1-3,83
Gereken İlgıyi Gösterme	2,38±0,46	1,29-4,00
Davranış Kontrolü	2,09±0,38	1,22-3,22
Genel İşlevler	1,93±0,66	1,00-3,50

Aile Değerlendirme Ölçeği (ADÖ)'nde alt boyutlara ait puanlamalara bakıldığında 2 ve üzerindeki puanlar aile işlevlerinin sağlıksız olduğu anlamına gelirken 2'nin altındaki

puanlar aile işlevlerinin sağlıklı olduğu anlamına gelmektedir. Bu doğrultuda tipik kardeşi olan çocuk ve ergenlerin aile işlevleri alt ölçekleri ile incelendiğinde problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verme, gereken ilgiyi gösterme ve davranış kontrolü işlevlerinin sağlıksızlaştığı; genel işlevlerde ise sağlıklılık tespit edilmiştir.

#### 4.6. Otizmlili Kardeşi Olan ve Tipik Kardeşi Olan Çocuk ve Ergenlerin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri Arasında Anlamlı Fark Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Tablo 13

*Otizmlili kardeşi olan ve tipik kardeşi olan çocuk ve ergenlerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasında anlamlı fark olup olmadığına ilişkin bulgular*

	Grup	n	Ort	Ss	t	p
Annem – Sıklık	TK	162	54,69	14,69	0,282	0,778
	OK	154	54,21	14,97		
Annem – Önem	TK	162	29,74	6,09	-0,038	0,970
	OK	154	29,77	5,98		
Babam – Sıklık	TK	162	49,83	17,93	0,017	0,986
	OK	154	49,80	17,51		
Babam – Önem	TK	162	28,70	7,06	0,577	0,564
	OK	154	28,24	7,02		
Öğretmenlerim – Sıklık	TK	162	51,37	14,86	-0,378	0,705
	OK	154	51,99	14,41		
Öğretmenlerim – Önem	TK	162	28,00	7,04	-0,852	0,395
	OK	154	28,65	6,48		
Sınıf Arkadaşlarım – Sıklık	TK	162	45,14	16,80	-0,516	0,606
	OK	154	46,09	16,08		
Sınıf Arkadaşlarım – Önem	TK	162	24,79	7,88	-0,809	0,419
	OK	154	25,51	7,85		
Yakın Arkadaşlarım – Sıklık	TK	162	60,06	13,04	1,075	0,283
	OK	154	58,46	13,42		
Yakın Arkadaşlarım – Önem	TK	162	30,91	6,21	-0,131	0,896
	OK	154	31,00	5,45		
Sıklık Toplam	TK	162	261,09	50,66	0,091	0,927
	OK	154	260,56	52,15		
Önem Toplam	TK	162	142,14	23,99	-0,386	0,700
	OK	154	143,16	22,90		

Tablo 13'te araştırma grupları olan tipik kardeş grubu ve otizmlili kardeş grubu ile algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasındaki farklılığı ortaya çıkarmak amacıyla yapılmış bağımsız örneklem t-testine ait sonuçlar yer almaktadır. Bulgular doğrultusunda araştırma

grupları ile algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $p>0,05$ ).

#### 4.7. Otizmlili Kardeşi Olan ve Tipik Kardeşi Olan Çocuk ve Ergenlerin Aile İşlevleri Arasında Anlamlı Fark Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Tablo 14

*Otizmlili kardeşi olan ve tipik kardeşi olan çocuk ve ergenlerin aile işlevleri arasında anlamlı fark olup olmadığına ilişkin bulgular*

	Grup	n	Ort	Ss	t	p
Problem Çözme	TK	162	2,17	0,70	0,014	0,989
	OK	154	2,17	0,70		
İletişim	TK	162	2,20	0,60	0,804	0,422
	OK	154	2,14	0,57		
Roller	TK	162	2,11	0,48	-0,379	0,705
	OK	154	2,13	0,53		
Duygusal Tepki Verebilme	TK	162	2,01	0,69	0,605	0,547
	OK	154	1,96	0,70		
Gereken İlgii Gösterme	TK	162	2,39	0,46	-0,308	0,758
	OK	154	2,40	0,42		
Davranış Kontrolü	TK	162	2,10	0,38	-0,051	0,959
	OK	154	2,10	0,37		
Genel İşlevler	TK	162	1,94	0,66	0,643	0,521
	OK	154	1,89	0,67		

Tablo 14'te araştırma grupları olan tipik kardeş grubu ve otizmlili kardeş grubu ile aile işlevleri arasındaki farklılığı ortaya çıkarmak amacıyla yapılmış bağımsız örneklem t-testine ait sonuçlar yer almaktadır. Bulgulara bakıldığında araştırma grupları ile algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $p>0,05$ ).

#### 4.8. Otizmlı Kardeşi Olan ve Tipik Kardeşi Olan Çocuk ve Ergenlerin Yaş, Cinsiyet ve Aile Tipi Değişkenlerine Göre Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri Arasında Anlamlı Fark Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Tablo 15

*Yaş değişkeni ve algıladıkları sosyal destek düzeyleri ortalama farklılıkları (otizmlı kardeş grubu)*

	Grup	n	Ort	Ss	t	p
Annem – Sıklık	11-14	81	55,58	15,76	1,194	0,234
	15-18	73	52,70	14,00		
Annem – Önem	11-14	81	30,65	5,81	1,959	0,052
	15-18	73	28,78	6,05		
Babam – Sıklık	11-14	81	52,33	17,37	1,909	0,058
	15-18	73	46,99	17,35		
Babam – Önem	11-14	81	28,68	7,32	0,816	0,416
	15-18	73	27,75	6,69		
Öğretmenlerim – Sıklık	11-14	81	53,81	14,24	1,661	0,099
	15-18	73	49,97	14,42		
Öğretmenlerim – Önem	11-14	81	30,22	6,13	3,271	<b>0,001</b>
	15-18	73	26,90	6,46		
Sınıf Arkadaşlarım – Sıklık	11-14	81	46,46	15,87	0,297	0,767
	15-18	73	45,68	16,41		
Sınıf Arkadaşlarım – Önem	11-14	81	27,52	7,31	3,470	0,001
	15-18	73	23,27	7,86		
Yakın Arkadaşlarım – Sıklık	11-14	81	58,49	13,04	0,032	0,975
	15-18	73	58,42	13,92		
Yakın Arkadaşlarım – Önem	11-14	81	31,43	5,09	1,036	0,302
	15-18	73	30,52	5,83		
Sıklık Toplam	11-14	81	266,68	50,93	1,541	0,125
	15-18	73	253,77	53,00		
Önem Toplam	11-14	81	148,51	21,85	3,137	<b>0,002</b>
	15-18	73	137,23	22,73		

Tablo 15'te otizmlı kardeş grubu için yaş grupları ile algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasındaki farklılığı ortaya çıkarmak amacıyla yapılmış bağımsız örneklem t-testine ait sonuçlar yer almaktadır. Çıkan sonuçlara göre yaş ile algılanan sosyal destek boyutlarından öğretmenlerden algılanan sosyal desteğin önemi ve toplam önem puanı arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık tespit edilmiş ( $p < 0,05$ ) ve 11-14 yaş grubunun 15-18 yaş grubuna göre daha yüksek bir puana sahip olduğu saptanmıştır.

Tablo 16

*Yaş değişkeni ve algıladıkları sosyal destek düzeyleri ortalama farklılıkları (tipik kardeş grubu)*

	Grup	n	Ort	Ss	t	p
Annem - Sıklık	11-14	79	57,84	13,28	2,715	<b>0,007</b>
	15-18	83	51,69	15,40		
Annem - Önem	11-14	79	30,30	5,95	1,149	0,252
	15-18	83	29,20	6,21		
Babam - Sıklık	11-14	79	52,62	17,97	1,947	0,053
	15-18	83	47,18	17,59		
Babam - Önem	11-14	79	29,41	6,83	1,246	0,215
	15-18	83	28,02	7,26		
Öğretmenlerim – Sıklık	11-14	79	55,56	12,82	3,629	<b>0,000</b>
	15-18	83	47,39	15,62		
Öğretmenlerim – Önem	11-14	79	29,61	5,97	2,901	<b>0,004</b>
	15-18	83	26,47	7,65		
Sınıf Arkadaşlarım – Sıklık	11-14	79	44,57	16,92	-0,417	0,677
	15-18	83	45,67	16,77		
Sınıf Arkadaşlarım – Önem	11-14	79	25,52	7,84	1,149	0,252
	15-18	83	24,10	7,90		
Yakın Arkadaşlarım – Sıklık	11-14	79	59,54	12,96	-0,491	0,389
	15-18	83	60,55	13,18		
Yakın Arkadaşlarım – Önem	11-14	79	30,48	6,40	-0,864	0,389
	15-18	83	31,33	6,04		
Sıklık Toplam	11-14	79	270,13	52,68	2,243	<b>0,026</b>
	15-18	83	252,48	47,39		
Önem Toplam	11-14	79	145,32	25,04	1,652	0,101
	15-18	83	139,12	22,70		

Tablo 16’da tipik kardeş grubu için yaş grupları ile algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasındaki farklılığı ortaya çıkarmak amacıyla yapılmış bağımsız örneklem t-testine ait sonuçlar yer almaktadır. Çıkan sonuçlara göre yaş grupları ile anneden algılanan sosyal desteğin sıklığı, öğretmenlerden algılanan sosyal desteğin sıklığı ve önemi ve algılanan toplam desteğin sıklığı arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık yer almakta ve bütün anlamlı ilişkilerde 11-14 yaş grubu daha yüksek ortalama farklılığına sahip olmaktadır.

Tablo 17

*Cinsiyet değişkeni ve algıladıkları sosyal destek düzeyleri ortalama farklılıkları (otizmlili kardeş grubu)*

	Grup	n	Ort	Ss	t	p
Annem – Sıklık	Kız	82	53,37	14,75	-0,750	0,455
	Erkek	72	55,18	15,26		
Annem – Önem	Kız	82	29,82	5,98	0,112	0,911
	Erkek	72	29,71	6,02		
Babam – Sıklık	Kız	82	48,27	17,91	-1,159	0,248
	Erkek	72	51,54	16,99		
Babam – Önem	Kız	82	27,85	7,08	-0,728	0,468
	Erkek	72	28,68	6,97		
Öğretmenlerim – Sıklık	Kız	82	51,44	13,39	-0,508	0,612
	Erkek	72	52,63	15,56		
Öğretmenlerim – Önem	Kız	82	28,84	6,66	0,391	0,696
	Erkek	72	28,43	6,31		
Sınıf Arkadaşlarım – Sıklık	Kız	82	46,04	16,71	-0,045	0,964
	Erkek	72	46,15	15,44		
Sınıf Arkadaşlarım – Önem	Kız	82	25,32	8,21	-0,319	0,750
	Erkek	72	25,72	7,46		
Yakın Arkadaşlarım – Sıklık	Kız	82	59,95	12,58	1,447	0,142
	Erkek	72	56,76	14,21		
Yakın Arkadaşlarım – Önem	Kız	82	32,29	5,08	3,235	<b>0,001</b>
	Erkek	72	29,53	5,53		
Sıklık Toplam	Kız	82	259,06	53,27	-0,379	0,705
	Erkek	72	262,26	51,16		
Önem Toplam	Kız	82	144,12	22,71	0,554	0,581
	Erkek	72	142,07	23,24		

Tablo 17’de otizmlili kardeş grubu için gerçekleştirilen cinsiyet ile algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasındaki farklılığı ortaya çıkarmak amacıyla yapılmış bağımsız örneklem t-testine ait sonuçlar yer almaktadır. Çıkan sonuçlara göre cinsiyet ile yalnızca yakın arkadaşlardan algılanan sosyal desteğe verilen önem ile istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık tespit edilmiş ( $p < 0,05$ ) ve kızların yakın arkadaşlarından algıladıkları sosyal desteğe verdikleri önem (Ort= 32,29), erkeklerin yakın arkadaşlarından algıladıkları sosyal desteğe verdikleri önemden (Ort= 29,53) daha yüksek olmaktadır.

Tablo 18

*Cinsiyet değişkeni ve algıladıkları sosyal destek düzeyleri ortalama farklılıkları (tipik kardeş grubu)*

	Grup	n	Ort	Ss	t	p
Annem – Sıklık	Kız	109	53,83	14,38	-1,057	0,292
	Erkek	53	56,43	15,30		
Annem – Önem	Kız	109	29,53	5,87	0,624	0,534
	Erkek	53	30,17	6,55		
Babam – Sıklık	Kız	109	48,12	18,10	0,478	0,081
	Erkek	53	53,36	17,21		
Babam – Önem	Kız	109	28,14	7,16	-1,452	0,148
	Erkek	53	29,85	6,78		
Öğretmenlerim - Sıklık	Kız	109	51,28	14,47	-0,117	0,907
	Erkek	53	51,57	15,76		
Öğretmenlerim - Önem	Kız	109	27,91	7,01	-0,237	0,813
	Erkek	53	28,19	7,16		
Sınıf Arkadaşlarım – Sıklık	Kız	109	44,06	16,53	-1,116	0,246
	Erkek	53	47,34	17,29		
Sınıf Arkadaşlarım – Önem	Kız	109	24,41	7,88	-0,873	0,384
	Erkek	53	25,57	7,89		
Yakın Arkadaşlarım – Sıklık	Kız	109	61,22	12,64	1,630	0,283
	Erkek	53	57,68	13,64		
Yakın Arkadaşlarım – Önem	Kız	109	31,39	6,00	1,417	0,158
	Erkek	53	29,92	6,58		
Sıklık Toplam	Kız	109	258,51	51,45	-0,926	0,356
	Erkek	53	266,38	49,06		
Önem Toplam	Kız	109	141,39	24,40	-0,574	0,567
	Erkek	53	143,70	23,29		

Tablo 18’de tipik kardeş grubu için cinsiyet ile algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasındaki farklılığı ortaya çıkarmak amacıyla yapılmış bağımsız örneklem t-testine ait sonuçlar yer almaktadır. Çıkan sonuçlara göre tipik kardeş grubu için cinsiyet ile algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ( $p>0,05$ ).

Tablo 19

*Aile tipi değişkeni ve algıladıkları sosyal destek düzeyleri ortalama farklılıkları (otizmlı kardeş grubu)*

	Grup	n	Ort	Ss	t	p
Annem – Sıklık	ÇA	123	55,89	13,32	2,823	<b>0,005</b>
	PA	31	47,58	19,09		
Annem – Önem	ÇA	123	30,28	5,58	2,168	<b>0,032</b>
	PA	31	27,71	7,09		
Babam – Sıklık	ÇA	123	51,80	16,38	2,900	<b>0,004</b>
	PA	31	41,84	19,76		
Babam – Önem	ÇA	123	28,88	6,47	2,276	<b>0,024</b>
	PA	31	25,71	8,53		
Öğretmenlerim – Sıklık	ÇA	123	52,08	14,13	0,150	0,881
	PA	31	51,65	15,73		
Öğretmenlerim – Önem	ÇA	123	28,51	6,22	-0,552	0,603
	PA	31	29,19	7,53		
Sınıf Arkadaşlarım – Sıklık	ÇA	123	46,79	15,38	1,073	0,285
	PA	31	43,32	18,61		
Sınıf Arkadaşlarım – Önem	ÇA	123	25,39	7,76	-0,365	0,716
	PA	31	25,97	8,29		
Yakın Arkadaşlarım – Sıklık	ÇA	123	58,46	13,33	0	0,997
	PA	31	58,45	13,99		
Yakın Arkadaşlarım – Önem	ÇA	123	30,89	5,39	-0,515	0,608
	PA	31	31,45	5,78		
Sıklık Toplam	ÇA	123	265,02	49,90	2,141	0,034
	PA	31	242,84	57,79		
Önem Toplam	ÇA	123	143,95	22,61	0,851	0,396
	PA	31	140,03	24,17		

Tablo 19’da araştırmanın otizmlı kardeş grubu için gerçekleştirilen aile tipi ve algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasındaki farklılığı ortaya çıkarmak amacıyla yapılmış bağımsız örneklem t-testine ait sonuçlar yer almaktadır. ıkan sonuçlara göre aile tipi ile algılanan sosyal destek boyutlarından anneden algılanan desteğin sıklığı ve önemi, babadan algılanan desteğin sıklığı ve önemi arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık tespit edilmiş ( $p < 0,05$ ) ve bütün anlamlı ilişkilerde çekirdek aile grubu parçalanmış aile grubuna göre daha yüksek bir ortalama puana sahip olduğu saptanmıştır.

Tablo 20

*Aile tipi değişkeni ve algıladıkları sosyal destek düzeyleri ortalama farklılıkları (tipik kardeş grubu)*

	Grup	n	Ort	Ss	T	p
Annem – Sıklık	ÇA	142	54,98	14,08	0,677	0,499
	PA	20	52,60	18,77		
Annem – Önem	ÇA	142	29,79	5,75	0,266	0,790
	PA	20	29,40	8,31		
Babam – Sıklık	ÇA	142	52,40	16,05	5,242	<b>0,000</b>
	PA	20	31,60	20,35		
Babam – Önem	ÇA	142	29,58	6,21	4,506	<b>0,000</b>
	PA	20	22,40	9,45		
Öğretmenlerim - Sıklık	ÇA	142	52,00	14,67	1,442	0,151
	PA	20	46,90	15,80		
Öğretmenlerim - Önem	ÇA	142	27,89	7,30	-0,542	0,589
	PA	20	28,80	4,83		
Sınıf Arkadaşlarım – Sıklık	ÇA	142	45,30	16,56	0,322	0,748
	PA	20	44,00	18,87		
Sınıf Arkadaşlarım – Önem	ÇA	142	24,48	7,86	-1,343	0,181
	PA	20	27,00	7,91		
Yakın Arkadaşlarım – Sıklık	ÇA	142	59,90	13,34	-0,416	0,678
	PA	20	61,20	10,96		
Yakın Arkadaşlarım – Önem	ÇA	142	30,85	6,37	-0,373	0,710
	PA	20	31,40	5,05		
Sıklık Toplam	ÇA	142	264,58	51,12	2,730	<b>0,019</b>
	PA	20	236,30	40,20		
Önem Toplam	ÇA	142	142,58	25,24	0,624	0,533
	PA	20	139,00	11,76		

Tablo 20’de araştırmanın tipik kardeş grubu için gerçekleştirilen aile tipi ve algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasındaki farklılığı ortaya çıkarmak amacıyla yapılmış bağımsız örneklem t-testine ait sonuçlar yer almaktadır. Çıkan sonuçlara göre algılanan sosyal destek boyutlarından babadan algılanan desteğin sıklığı ve önemi ve toplam algılanan desteğin sıklığı arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık tespit edilmiş ( $p<0,05$ ) ve algılanan sosyal destek kapsamında çekirdek aile grubu bütün anlamlı ilişkilerde parçalanmış aileye göre daha yüksek bir ortalama puana sahip olmaktadır.

#### 4.9. Otizmlı Kardeşi Olan ve Tipik Kardeşi Olan Çocuk ve Ergenlerin Yaş, Cinsiyet ve Aile Tipi Değişkenlerine Göre Aile İşlevleri Arasında Anlamlı Fark Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Tablo 21

*Yaş değişkeni ve aile işlevleri ortalama farklılıkları (otizmlı kardeş grubu)*

	Grup	n	Ort	Ss	t	p
Problem Çözme	11-14	81	2,17	0,64	0,020	0,984
	15-18	73	2,16	0,77		
İletişim	11-14	81	2,20	0,55	1,311	0,192
	15-18	73	2,08	0,60		
Roller	11-14	81	2,11	0,47	-0,408	0,684
	15-18	73	2,15	0,59		
Duygusal Tepki Verebilme	11-14	81	1,92	0,71	-0,770	0,443
	15-18	73	2,01	0,69		
Gereken İlgiyi Gösterme	11-14	81	2,39	0,39	-0,338	0,736
	15-18	73	2,41	0,46		
Davranış Kontrolü	11-14	81	2,12	0,33	0,797	0,427
	15-18	73	2,07	0,41		
Genel İşlevler	11-14	81	1,87	0,60	-0,351	0,726
	15-18	73	1,91	0,75		

Tablo 21’de otizmlı kardeş grubu için yaş ile aile işlevleri arasındaki farklılığı ortaya çıkarmak amacıyla yapılmış bağımsız örneklem t-testine ait sonuçlar yer almaktadır. Çıkan sonuçlara göre otizmlı kardeş grubu için yaş ile aile işlevleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ( $p>0,05$ ).

Tablo 22

*Yaş değişkeni ve aile işlevleri ortalama farklılıkları (tipik kardeş grubu)*

	Grup	n	Ort	Ss	t	p
Problem Çözme	11-14	79	2,13	0,70	-0,705	0,482
	15-18	83	2,20	0,71		
İletişim	11-14	79	2,21	0,54	0,305	0,760
	15-18	83	2,18	0,66		
Roller	11-14	79	2,04	0,48	1,614	0,108
	15-18	83	2,17	0,47		
Duygusal Tepki Verebilme	11-14	79	1,96	0,62	-0,950	0,344
	15-18	83	2,06	0,74		
Gereken İlgiyi Gösterme	11-14	79	2,39	0,46	0,092	0,927
	15-18	83	2,38	0,46		
Davranış Kontrolü	11-14	79	2,08	0,39	-0,559	0,578
	15-18	83	2,11	0,38		
Genel İşlevler	11-14	79	1,86	0,61	-1,391	0,166
	15-18	83	2,01	0,71		

Tablo 22’de tipik kardeş grubu için yaş ile aile işlevleri arasındaki farklılığı ortaya çıkarmak amacıyla yapılmış bağımsız örneklem t-testine ait sonuçlar yer almaktadır. Çıkan sonuçlara göre tipik kardeş grubu için yaş ile aile işlevleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ( $p>0,05$ ).

Tablo 23

*Cinsiyet değişkeni ve aile işlevleri ortalama farklılıkları (otizmli kardeş grubu)*

	Grup	n	Ort	Ss	t	p
	Erkek	72	142,07	23,24		
Problem Çözme	Kız	82	2,24	0,74	1,334	0,184
	Erkek	72	2,09	0,65		
İletişim	Kız	82	2,18	0,61	0,932	0,357
	Erkek	72	2,10	0,53		
Roller	Kız	82	2,16	0,54	0,694	0,489
	Erkek	72	2,10	0,51		
Duygusal Tepki Verebilme	Kız	82	2,00	0,73	0,774	0,440
	Erkek	72	1,91	0,66		
Gereken İlgii Gösterme	Kız	82	2,40	0,40	-0,001	0,999
	Erkek	72	2,40	0,45		
Davranış Kontrolü	Kız	82	2,09	0,37	0,996	0,321
	Erkek	72	2,11	0,36		
Genel İşlevler	Kız	82	1,94	0,71	1,743	0,083
	Erkek	72	1,83	0,63		

Tablo 23’te otizmli kardeş grubu için cinsiyet ile aile işlevleri arasındaki farklılığı ortaya çıkarmak amacıyla yapılmış bağımsız örneklem t-testine ait sonuçlar yer almaktadır. Çıkan sonuçlara göre otizmli kardeş grubu için cinsiyet ile aile işlevleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ( $p>0,05$ ).

Tablo 24

*Cinsiyet değişkeni ve aile işlevleri ortalama farklılıkları (tipik kardeş grubu)*

	Grup	n	Ort	Ss	t	p
Problem Çözme	Kız	109	2,27	0,71	2,748	<b>0,007</b>
	Erkek	53	1,95	0,66		
İletişim	Kız	109	2,26	0,61	1,972	0,051
	Erkek	53	2,07	0,58		
Roller	Kız	109	2,16	0,50	2,157	<b>0,032</b>
	Erkek	53	1,99	0,42		
Duygusal Tepki Verebilme	Kız	109	2,05	0,72	1,082	0,281
	Erkek	53	1,92	0,60		
Gereken İlgiyi Gösterme	Kız	109	2,42	0,46	1,296	0,197
	Erkek	53	2,32	0,46		
Davranış Kontrolü	Kız	109	2,12	0,37	1,142	0,255
	Erkek	53	2,05	0,40		
Genel İşlevler	Kız	109	2,00	0,67	1,743	0,083
	Erkek	53	1,81	0,62		

Tablo 24'te tipik kardeş grubu için cinsiyet ile aile işlevleri arasındaki farklılığı ortaya çıkarmak amacıyla yapılmış bağımsız örneklem t-testine ait sonuçlar yer almaktadır. Çıkan sonuçlara göre tipik kardeş grubu için cinsiyet ile aile değerlendirme boyutlarından problem çözme ve roller arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık tespit edilmiş ( $p < 0,05$ ) ve kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha yüksek puanlar aldığı görülmektedir.

Tablo 25

*Aile tipi değişkeni ve aile işlevleri ortalama farklılıkları (otizmlili kardeş grubu)*

	Grup	n	Ort	Ss	t	p
Problem Çözme	ÇA	123	2,11	0,69	-1,896	0,060
	PA	31	2,38	0,69		
İletişim	ÇA	123	2,12	0,56	-0,924	0,357
	PA	31	2,23	0,61		
Roller	ÇA	123	2,13	0,51	0,238	0,812
	PA	31	2,11	0,60		
Duygusal Tepki Verebilme	ÇA	123	1,96	0,71	0,131	0,896
	PA	31	1,95	0,67		
Gereken İlgiyi Gösterme	ÇA	123	2,39	0,41	-0,612	0,542
	PA	31	2,44	0,47		
Davranış Kontrolü	ÇA	123	2,11	0,36	0,590	0,556
	PA	31	2,06	0,39		
Genel İşlevler	ÇA	123	1,87	0,67	-0,719	0,474
	PA	31	1,97	0,69		

Tablo 25'te otizmlı kardeş grubu için aile tipi ile aile işlevleri arasındaki farklılığı ortaya çıkarmak amacıyla yapılmış bağımsız örneklem t-testine ait sonuçlar yer almaktadır. Çıkan sonuçlara göre otizmlı kardeş grubu için aile tipi ile aile işlevleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ( $p>0,05$ ).

Tablo 26

*Aile tipi değişkeni ve aile işlevleri ortalama farklılıkları (tipik kardeş grubu)*

	Grup	n	Ort	Ss	T	p
Problem Çözme	ÇA	142	2,13	0,68	-1,995	<b>0,048</b>
	PA	20	2,46	0,80		
İletişim	ÇA	142	2,18	0,60	-0,990	0,324
	PA	20	2,32	0,59		
Roller	ÇA	142	2,09	0,46	-1,056	0,293
	PA	20	2,21	0,62		
Duygusal Tepki Verebilme	ÇA	142	1,96	0,67	-2,230	<b>0,027</b>
	PA	20	2,33	0,73		
Gereken İlgii Gösterme	ÇA	142	2,37	0,46	-1,038	0,301
	PA	20	2,49	0,50		
Davranış Kontrolü	ÇA	142	2,10	0,36	0,106	0,916
	PA	20	2,09	0,54		
Genel İşlevler	ÇA	142	1,89	0,65	-2,300	<b>0,023</b>
	PA	20	2,25	0,64		

Tablo 26'da araştırmanın tipik kardeş grubu için gerçekleştirilen aile tipi ve aile işlevleri arasındaki farklılığı ortaya çıkarmak amacıyla yapılmış bağımsız örneklem t-testine ait sonuçlar yer almaktadır. Çıkan sonuçlara göre aile tipi ile aile değerlendirme boyutlarından duygusal tepki verebilme ve genel işlevler arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık tespit edilmiş ( $p<0,05$ ) ve aile değerlendirme boyutlarında parçalanmış ailesi olan katılımcılar çekirdek ailesi olan katılımcılardan daha yüksek ortalama puanlara sahip olmaktadır.

#### 4.10. Otizmlı Kardeşi Olan ve Tipik Kardeşi Olan Çocuk ve Ergenlerin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasında İlişi Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Tablo 27

*Algılanan sosyal destek ve aile işlevleri korelasyon analizi (otizmlı kardeş grubu)*

		Problem Çözme	İletişim	Roller	Duygusal Tepki Verebilme	Gereken İlgiyi Gösterme	Davranış Kontrolü	Genel İşlevler
Annem – Sıklık	r	-,487**	-,492**	-,443**	-,559**	-,297**	-,242**	-,582**
Annem – Önem	r	-,531**	-,449**	-,458**	-,547**	-,330**	-,279**	-,587**
Babam - Sıklık	r	-,205*	-,219**	-,163*	-,284**	-0,142	-,334**	-,233**
Babam - Önem	r	-,158*	-0,137	-0,153	-,191*	-,210**	-,232**	-,159*
Öğretmenlerim - Sıklık	r	-0,094	-0,063	-0,107	-,160*	0,005	-,167*	-0,138
Öğretmenlerim - Önem	r	-,273**	-,195*	-,249**	-,203*	-0,062	-0,135	-,246**
Sınıf Arkadaşlarım - Sıklık	r	-,261**	-,213**	-,162*	-,305**	0,006	-0,113	-,260**
Sınıf Arkadaşlarım - Önem	r	-0,119	-0,084	-0,054	-,202*	0,014	-,209**	-0,112
Yakın Arkadaşlarım - Sıklık	r	-0,035	0,015	-0,022	-0,067	-0,082	-0,072	-0,019
Yakın Arkadaşlarım - Önem	r	-0,039	-0,001	-0,096	-0,081	0,068	-0,079	-0,076
Sıklık Toplam	r	-,448**	-,411**	-,401**	-,523**	-,299**	-,370**	-,513**
Önem Toplam	r	-,206*	-0,135	-,161*	-,246**	-0,022	-,173*	-,200*

\*\* =  $p < 0,01$

\* =  $p < 0,05$

Tablo 27’de otizmlı kardeşe sahip katılımcıların algıladıkları sosyal destek ile aile işlevleri arasındaki ilişkileri ölçmek için yapılan pearson korelasyon testinin sonuçlarına yer verilmiştir. Çıkan sonuçlara göre anneden algılanan sosyal desteğin sıklığı ile aile işlevlerinin alt boyutlarından problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme, davranış kontrolü ve genel işlevler arasında istatistiksel açıdan anlamlı, negatif yönlü ve ortalama şiddette bir korelasyon ilişkisi tespit edilmiştir.

Anneden algılanan sosyal desteğin önemi ile aile işlevlerinin alt boyutlarından problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme, davranış kontrolü ve genel işlevler arasında istatistiksel açıdan anlamlı, negatif yönlü ve ortalama şiddette bir korelasyon ilişkisi bulunmaktadır.

Babadan algılanan sosyal desteğin sıklığı ile aile işlevlerinin alt boyutlarından problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verebilme, davranış kontrolü ve genel işlevler arasında istatistiksel açıdan anlamlı, negatif yönlü ve zayıf korelasyon ilişkisi bulunmaktadır.

Babadan algılanan sosyal desteğin önemi ile aile işlevlerinin alt boyutlarından problem çözme, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme, davranış kontrolü ve genel işlevler arasında istatistiksel açıdan anlamlı, negatif yönlü ve zayıf korelasyon ilişkisi bulunmaktadır.

Öğretmenlerden algılanan sosyal desteğin sıklığı ile aile işlevlerinin alt boyutlarından duygusal tepki verebilme ve davranış kontrolü arasında istatistiksel açıdan anlamlı, negatif yönlü ve zayıf korelasyon ilişkisi bulunmuştur.

Öğretmenlerden algılanan sosyal desteğin önemi ile aile işlevlerinin alt boyutlarından problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verebilme ve genel işlevler arasında istatistiksel açıdan anlamlı, negatif yönlü ve zayıf korelasyon ilişkisi bulunmuştur.

Sınıf arkadaşlarından algılanan sosyal desteğin sıklığı ile aile işlevlerinin alt boyutlarından problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verebilme ve genel işlevler istatistiksel açıdan anlamlı, negatif yönlü ve zayıf korelasyon ilişkisi bulunmuştur.

Sınıf arkadaşlarından algılanan sosyal desteğin önemi ile aile işlevlerinin alt boyutlarından duygusal tepki verebilme ve davranış kontrolü arasında istatistiksel açıdan anlamlı, negatif yönlü ve zayıf korelasyon ilişkisi bulunmuştur.

Yakın arkadaşlardan algılanan sosyal desteğin önemi ve sıklığı ile aile işlevleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ( $p>0,05$ ).

Algılanan toplam sosyal desteğin sıklığı ile aile işlevlerinin alt boyutlarından problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme, davranış kontrolü ve genel işlevler arasında istatistiksel açıdan anlamlı, negatif yönlü ve ortalama şiddette bir korelasyon ilişkisi bulunmaktadır.

Algılanan toplam sosyal desteğe verilen önem ile aile işlevlerinden problem çözme, roller, duygusal tepki verebilme, davranış kontrolü ve genel işlevler arasında istatistiksel açıdan anlamlı, negatif yönlü ve zayıf korelasyon ilişkisi bulunmuştur.

Tablo 28

*Algılanan sosyal destek ve aile işlevleri korelasyon analizi (tipik kardeş grubu)*

		Problem Çözme	İletişim	Roller	Duygusal Tepki Verebilme	Gereken İlgii Gösterme	Davranış Kontrolü	Genel İşlevler
Annem – Sıklık	r	-,406**	-,436**	-,377**	-,483**	-,163*	-,189*	-,593**
Annem – Önem	r	-,466**	-,366**	-,350**	-,465**	-0,059	-0,140	-,487**
Babam – Sıklık	r	-,258**	-,293**	-,305**	-,258**	-0,119	-,224**	-,376**
Babam – Önem	r	-,173*	-0,080	-0,083	0,024	0,118	0,064	-0,074
Öğretmenlerim - Sıklık	r	-,173*	-,163*	-,185*	-0,075	-0,047	-0,094	-0,114
Öğretmenlerim - Önem	r	-,217**	-,160*	-0,098	-,170*	0,146	-0,133	-,170*
Sınıf Arkadaşlarım - Sıklık	r	-,267**	-,166*	-0,077	-,219**	0,152	-0,134	-,180*
Sınıf Arkadaşlarım - Önem	r	-0,051	-0,122	-0,110	-0,089	0,091	-0,027	-0,090
Yakın Arkadaşlarım - Sıklık	r	0,013	0,078	0,005	0,092	,182*	0,052	0,072
Yakın Arkadaşlarım -Önem	r	-0,081	-0,044	-0,022	0,004	0,052	-0,065	-0,010
Sıklık Toplam	r	-,460**	-,410**	-,398**	-,391**	-0,076	-,173*	-,508**
Önem Toplam	r	-,165*	-0,111	-0,084	-0,103	,181*	-0,081	-0,101

\*\* =  $p < 0,01$

\* =  $p < 0,05$

Tablo 28’de tipik kardeşe sahip katılımcıların algıladıkları sosyal destek ile aile işlevleri arasındaki ilişkileri ölçmek için yapılan pearson korelasyon testinin sonuçlarına yer verilmiştir. Çıkan sonuçlara göre anneden algılanan sosyal desteğin sıklığı ile aile işlevlerinin alt boyutlarından problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verebilme, ilgiyi gösterme, davranış kontrolü ve genel işlevler arasında istatistiksel açıdan anlamlı, negatif yönlü ve zayıf korelasyon ilişkisi tespit edilmiştir.

Anneden algılanan sosyal desteğe verilen önem ile aile işlevlerinin alt boyutlarından problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verebilme ve genel işlevler arasında istatistiksel açıdan anlamlı, negatif yönlü ve zayıf korelasyon ilişkisi bulunmuştur.

Babadan algılanan sosyal desteğin sıklığı ile aile işlevlerinin alt boyutlarından problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme, davranış kontrolü ve genel işlevler arasında istatistiksel açıdan anlamlı, negatif yönlü ve zayıf korelasyon ilişkisi bulunmuştur.

Babadan algılanan sosyal desteğin önemi ile aile işlevlerinin alt boyutlarından yalnızca problem çözme arasında istatistiksel açıdan anlamlı, negatif yönlü ve zayıf korelasyon ilişkisi bulunmuştur.

Öğretmenlerden algılanan sosyal desteğin sıklığı ile aile işlevlerinin alt boyutlarından problem çözme, iletişim ve roller arasında istatistiksel açıdan anlamlı, negatif yönlü ve zayıf korelasyon ilişkisi bulunmuştur.

Öğretmenlerden algılanan sosyal desteğin önemi ile aile işlevlerinin alt boyutlarından problem çözme, iletişim, duygusal tepki verebilme ve genel işlevler arasında istatistiksel açıdan anlamlı, negatif yönlü ve zayıf korelasyon ilişkisi bulunmuştur.

Sınıf arkadaşlarından algılanan sosyal desteğin sıklığı ile aile işlevlerinin alt boyutlarından problem çözme, iletişim, duygusal tepki verebilme ve genel işlevler arasında istatistiksel açıdan anlamlı, negatif yönlü ve zayıf korelasyon ilişkisi bulunmuştur.

Sınıf arkadaşlarından algılanan sosyal desteğin önemi ile aile işlevleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir korelasyon ilişkisi bulunamamıştır ( $p>0,05$ ).

Yakın arkadaşlardan algılanan sosyal desteğin önemi ile aile işlevleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir korelasyon ilişkisi bulunamamıştır ( $p>0,05$ ).

Algılanan sosyal desteğin toplam sıklığı ile aile işlevlerinin alt boyutlarından problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verebilme, davranış kontrolü ve genel işlevler arasında istatistiksel açıdan anlamlı, negatif yönlü ve ortalama şiddette bir korelasyon ilişkisi bulunmuştur.

Algılanan sosyal desteğin toplam önemi ile aile işlevlerinin alt boyutlarından problem çözme ve gereken ilgiyi gösterme arasında istatistiksel açıdan anlamlı ve ters orantılı bir korelasyon ilişkisi bulunmuştur.

#### **4.11. Otizmlili Kardeşi Olan ve Tipik Kardeşi Olan Çocuk ve Ergenlerin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri ile Aile İşlevlerine Yönelik Görüşme Formları Bulguları**

##### ***4.11.1. Otizmlili Kardeşi Olan Çocuk ve Ergenlerin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri ile Aile İşlevlerine Yönelik Görüşlerinin Bulguları***

Aşağıdaki tabloda otizmlili kardeşi olan çocuk ve ergenlerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri ile aile işlevlerine yönelik görüşme formlarının analizlerine yer verilmiştir.

Tablo 29

*Otizimli kardeşi olan çocuk ve ergenlerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri ile aile işlevlerine yönelik görüşleri*

<b>Görüşme Soruları</b>	<b>Kategoriler</b>	<b>Kod</b>	<b>f</b>	<b>Örnek Cümle</b>
1. Ailenle birlikte nasıl vakit geçirirsiniz? En çok neler yapmaktan hoşlanırsınız?	Aile ile yapılan aktiviteler	Gezmek	45	“Ailemle dışarı çıkarız ve gezeriz.” “Gezmek ve dolaşmak.” “Hafta sonları gezeriz. Deniz kenarına gideriz.”
		Film izlemek	38	“Genelde film izleriz.” “Ailemle birlikte günlük aile gibi film izleriz.” “En çok film izlemeyi severim.”
		Oyun oynamak	15	“Optimum’daki oyuncaklarla oynarız.” “Babamla lol ve futbol oynarız.” “Hep birlikte kart oyunları oynarız.”
		Piknik yapmak	21	“Piknik yaparız.” “Pikniğe gitmeyi severiz.” “En çok hafta sonları pikniğe gitmekten hoşlanırım.”
		Sohbet etmek	26	“Evde toplanıp konuşuruz. Yani sohbet ederiz.” “Annemle ve teyzemle sohbet etmeyi severim.” “En çok birlikte sohbet etmekten hoşlanırım.”
		Alışveriş yapmak	10	“Alışverişe gitmeyi severiz.” “Abim alışveriş merkezlerinde alışveriş yapmayı sever.” “Markete alışveriş yapmaya gideriz.”

		Spor yapmak	6	<p>“İyi vakit geçiririz. Mesela spor yaparız.”</p> <p>“Kardeşıme spor hareketleri gösteririz.”</p> <p>“Spor yapmak için parka gideriz.”</p>
2.Evinizde herkesin yapmak zorunda olduğu sorumluluklar nelerdir?	Evdeki görevler	Ebeveyn sorumlulukları	56	<p>“Annem: Yemek, bulaşık vb. Babam: İşe gitmek ve para kazanmak.”</p> <p>“Annem ev işleriyle uğraşır. Babam da işe gider ve maddi ihtiyaçlarımızı karşılar.”</p> <p>“Babam işe gider. Annem evin ve bizim sorumluluklarımızı yerine getirir.”</p>
		Çocukların sorumlulukları	84	<p>“Benim görevim ev işlerine yardım etmek ve yaşıma göre üstüme düşen görevleri yapmak.”</p> <p>“Odamı düzenlerim ve ders çalışırım.”</p> <p>“Ödevlerimi yapmam benim için bir zorunluluk.”</p>
		Herkese ait sorumluluklar	32	<p>“Uyanınca herkes yatağını toplar. Herkes odasını toplar.”</p> <p>“Evi temiz tutmak hepimizin görevi.”</p> <p>“Herkesin sorumluluğu evi temiz ve düzenli tutmaktır.”</p>
3.Annenle/babanla sorun yaşıyor musunuz? Yaşıyorsanız bu sorunlar nelerdir?	Evde yaşanan sorunlar	Anlaşamamak	45	<p>“Bazen anlaşmazlıklar oluyor.”</p> <p>“Babam çok inatçı olduğu için bazen anlaşamıyoruz.”</p> <p>“Beni hiç anlamıyorlar.”</p>
		Konuşmamak	8	<p>“Babamla konuşmuyorum.”</p> <p>“Annemle konuşmuyorum.”</p>
		Sorun yaşamamak	42	<p>“Sorun yaşamayız.”</p>

				<p>“Hayır, tartışmayız.”</p> <p>“Hayır, sorun yaşamıyorum.”</p>
		Telefona fazla bakmak	37	<p>“Telefona fazla bakınca tartışıyoruz.”</p> <p>“Telefonla çok oynadığım ve bunun zararlı olması ile ilgili tartışıyoruz.”</p> <p>“Telefonu bırakmadığım için sorun çıkıyor.”</p>
		Ders/ödev yapmamak	31	<p>“Genellikle ödev yapmadığımda kızıyorlar.”</p> <p>“Derslerimi ve ödevlerimi aksatmama kızıyorlar.”</p> <p>“Okul ve ödevler yüzünden ara ara tartışma çıkıyor.”</p>
4. Aile içinde bir problem yaşadığımızda birbirinize nasıl destek olursunuz?	Aile içi problem durumunda destek olma	Konuşmak	56	<p>“O aile bireyi problemi anlatır. Biz de dinleriz.”</p> <p>“Konuşarak çözüm buluruz.”</p> <p>“Problem hakkında konuşuruz.”</p>
		Problem yok gibi davranmak	2	<p>“Olay yaşanmamış gibi davranırız.”</p> <p>“Problem yokmuş gibi hayatımıza devam ederiz.”</p>
		Çözüm üretmek	45	<p>“Genelde birbirimizle çözüme yönelik konuşuyoruz.”</p> <p>“Ailemizde bir problem olduğunda herkes çözüm önerisini söyler. Sonra birini seçeriz.”</p> <p>“O kişi problemi anlatır. Biz de çözümler üretiriz.”</p>
		Destek olmamak	22	<p>“Destek olmakta zorlanırsınız. Hep kavga çıkar.”</p> <p>“Destek olmak istemeyiz.”</p> <p>“Hiç konuşamadığımız için destek de olamıyoruz.”</p>

		Motive etmek	37	<p>“Birbirimizi motive etmeye çalışırız.”</p> <p>“Problemin üstesinden gelmek için motivasyon veririz.”</p>
5.Otizmli kardeşinle birlikte nasıl vakit geçiriyorsunuz? En çok ne yapmaktan hoşlanırsın?	Otizmli kardeş ile vakit geçirme	Oyun oynamak	53	<p>“En çok birlikte oyun oynamaktan hoşlanırım.”</p> <p>“Genelde birlikte oyun oynayarak vakit geçiriyoruz.”</p> <p>“Oyun oynuyoruz. En çok top oyunlarını seviyoruz.”</p>
		Gezmek	47	<p>“Genelde dışarıda dolaşmaktan hoşlanıyoruz.”</p> <p>“Gezmeye gideriz.”</p> <p>“Birlikte gezmek.”</p>
		Sohbet etmek	11	<p>“Abim konuşkan biri olduğu için sohbet etmeyi severiz.”</p> <p>“Beraber konuşup eğlenmek.”</p>
		Markete gitmek	23	<p>“Markete gitmekten hoşlanırsınız.”</p> <p>“Markete gidip alışveriş yaparız.”</p> <p>“Kardeşim abur cubur sevdiği için markete gideriz.”</p>
		Vakit geçirememek	11	<p>“Pek vakit geçiremiyorum.”</p> <p>“Fazla anlayamıyoruz.”</p> <p>“Abim konuşamadığı için anlayamıyoruz. Bir şeyler yapamıyoruz.”</p>
		Televizyon/video izlemek	42	<p>“Beraber video izlemeyi severiz.”</p> <p>“Televizyon izlemekten hoşlanıyor. Ben de onunla izliyorum.”</p> <p>“TV, video bakarız.”</p>

		Dans etmek	16	<p><i>“Dans etmeyi severiz.”</i></p> <p><i>“Dans ederken çok eğleniyoruz.”</i></p> <p><i>“Pop müzik açıp zıplayarak dans ederiz.”</i></p>
6. Otizmlı bir kardeşe sahip olmak sana neler hissettiriyor?	Otizmlı kardeşin hissettirdiği şeyler	Sevgi hissetmek	42	<p><i>“Otizmlı olsun ya da olmasın. Ben onu çok seviyorum.”</i></p> <p><i>“Kardeşimle çok eğleniyoruz. Onu hep seveceğim.”</i></p> <p><i>“İyi ve sevgi dolu hissediyorum. Benim kardeşim olduğu için çok mutluyum.”</i></p>
		Bir şey hissetmemek	33	<p><i>“Bir şey hissettirmiyor.”</i></p> <p><i>“Hiçbir şey farketmiyor.”</i></p> <p><i>“Ekstradan veya eksik bir şey hissettirmiyor.”</i></p>
		Utanmak	14	<p><i>“Başlarda insanlar dalga geçecek diye utanıyordum. Sonradan anladım ki bu utanılacak bir şey değil.”</i></p> <p><i>Dışardaki insanların bakışlarından utanabiliyorum.”</i></p> <p><i>“Bazen çok bağırdığında insanlardan utanıyorum.”</i></p>
		Sorumluluk hissetmek	28	<p><i>“Sorumluluk duygumu arttırıyor.”</i></p> <p><i>“Kardeşime yardımcı olmam için daha sorumluluk sahibi olmam gerekiyor.”</i></p> <p><i>“Kardeşimin durumundan dolayı ihtiyacı olduğunda sorumlu hissediyorum.”</i></p>
		Üzgün hissetmek	40	<p><i>“Birazcık üzüntü hissediyorum. Ne dediğini anlamamak üzüyor.”</i></p> <p><i>“Benimle konuşamadığı için bazen çok üzülüyorum.”</i></p>

*“Çok üzülüyorum kardeşim için. En yakın zamanda iyileşmesini istiyorum.”*

Özel hissetmek 6 *“Kardeşim özel olduğu için ben de kendimi özel hissediyorum.”*  
*“Kardeşimin diğer çocuklardan eksikliği yok fazlası var. Bu da hem onu hem beni özel yapıyor.”*  
*“Özel bir çocuğun özel bir ablası olarak hissediyorum.”*

---

7. Otizmlilerle soruların yaşayarak sorun yaşıyor musunuz? Yaşıyorsanız bu sorunlar nelerdir? Otizmlilerle soruların yaşayarak sorunlar Paylaşmamak 63 *“Bazen bazı şeyleri paylaşmıyoruz.”*  
*“Genelde eşyalarımızı paylaşmakta sorun yaşıyoruz.”*  
*“Bazen eşyalarımı karıştırıyor ve zarar veriyor.”*

Problem davranışlar 41 *“Bazen bağıracak çok ses çıkarıyor.”*  
*“Abim bazen odamı karıştırıyor ve kitaplarımı yırtıyor.”*  
*“Kendini ifade edemediği için bana ya da başkasına vurabiliyor.”*

Sorun yaşamamak 52 *“Sorun yok.”*  
*“Sorun yaşamıyoruz. Tam tersi iyi anlaşıyoruz.”*  
*“Pek sorun yaşamıyoruz. Çünkü çok uyumlu.”*

---

8. Otizmlilerle bireylerin toplum tarafından sosyal kabulünün sağlanmasında herkesin yapması gereken görevler nelerdir? Otizmlilerle bireylerin sosyal kabulü için yapılması gerekenler Eğitim vermek 24 *“Eğitim verilmelidir. Katılan kişilere otizmlilerle çocukların nasıl olduğu ve bir otizmlilerle çocukla karşılaştıklarında neler yapmaları gerektiği anlatılmalıdır.”*  
*“Diğer insanlara otizm hakkında bilgi verilebilir.”*

---

				<i>"Otizm ile ilgili eğitim yapılabilir."</i>
		Empati kurmak	31	<i>"Sadece kendilerini onların yerine koymaları gerekir." "İnsanlar biraz empati yapıp otizmlilerle vakit geçirebilirler." "Empati kurmalı ve onları anlamalıyız."</i>
		Anlayışlı olmak	58	<i>"Onların bu farkını kabul etmeleri ve anlayışla karşılamaları lazım." "Anlayışla yaklaşmak." "Diğer insanların anlayışlı ve yardımcı olmaları gerekiyor."</i>
		Bağış yapmak	2	<i>"Böyle otizmlilerle bireylerin gittiği kurumlara bağış yapılabilir." "Otizmliler çocukların daha iyi eğitim almaları için bağış toplanabilir."</i>
		Saygı duymak	46	<i>"Herkeseye saygı duymalı ve eşit davranmalıyız." "Bir görev yok, biraz saygı yeter." "Herkesin bütün bireylere saygılı olması gerekir."</i>
9. Arkadaşlarıyla birlikte nasıl vakit geçirirsiniz? En çok ne yapmaktan hoşlanırsınız?	Arkadaş ile yapılan aktiviteler	Sohbet etmek	44	<i>"Arkadaşlarıyla birlikte konuşmaktan hoşlanırım." "Sohbet etmeyi severiz." "Onlarla sohbet ederek vakit geçirmeyi severim."</i>
		Oyun oynamak	32	<i>"Kursta oyun oynarız." "Teneffüste oyun oynarız." "En çok futbol oynarız." "Telefondan veya bilgisayardan birlikte oyun oynarız."</i>

	Arkadaşım yok	6	<p><i>“Ben asosyalim de, arkadaşım yok.”</i></p> <p><i>“Pek arkadaş edinmiyorum.”</i></p> <p><i>“Arkadaşım keşke olsa ama yok.”</i></p>
	Gezmek	38	<p><i>“Arkadaşım ile birlikte gezmekten hoşlanırım.”</i></p> <p><i>“Gezmeyi severiz.”</i></p> <p><i>“En çok onlarla gezmeyi severim.”</i></p>
	Yemek yemek	28	<p><i>“Avm’de alışveriş yaptıktan sonar yemek yemeyi severim.”</i></p> <p><i>“Kafeye gidip yemek yemeyi severiz.”</i></p> <p><i>“Oturup bir şeyler yemekten hoşlanıyorum.”</i></p>
	Film izlemek	22	<p><i>“Arkadaşlarımla film izlemeyi severim.”</i></p> <p><i>“Sinemada film izlemeye gideriz.”</i></p> <p><i>“Hep birlikte film izleriz dostlarımla.”</i></p>
10.Herhangi bir konuda yardıma ihtiyacın olduğunda arkadaşlarından rahatlıkla yardım isteyebilir misin? Cevabın hayır ise sebebini açıklar mısın?	Arkadaştan yardım isteme	81	<p><i>“İsterim onlara karşı rahat olurum.”</i></p> <p><i>“Evet rahatlıkla yardım isteyebilirim.”</i></p> <p><i>“Yardım isterim.”</i></p>
	Yardım istememe	74	<p><i>“Hayır çünkü insanlara güvenemiyorum.”</i></p> <p><i>“İnsanlardan yardım istemem.”</i></p> <p><i>“Yardım isteyemiyorum çünkü beni dışlayacaklarını düşünüyorum.”</i></p>

11. Arkadaşlarıyla sorun yaşıyor musunuz? Yaşıyorsanız bu sorunlar nelerdir?	Arkadaş ile yaşanan sorunlar	Sorun yaşamamak	90	“Hayır yaşamıyorum.” “Pek fazla yaşamıyorum.” “Hayır tartışmıyoruz, tartışsak da bir sonuca varıyoruz.”
		Anlaşamamak	65	“Bir arkadaşımın çok sorun yaşıyorum çoğu şeyde anlamıyoruz.” “Hayır arkadaşımın anlamıyorum.” “Hayır tartışmıyoruz, tartışsak da bir sonuca varıyoruz.”
12. Herhangi bir konuda yardıma ihtiyacın olduğunda öğretmenlerine rahatlıkla başvurabilir misin? Cevabın hayır ise sebebini açıklar mısın?	Öğretmenle yardım isteme	Yardım isteme	72	“Evet rahatlıkla yardım isterim.” “Evet yardım isteyebiliyorum.” “Evet başvururum tabiki de konuşabilirim.”
		Yardım istememe	83	“Hayır utanıyorum ve gerek yok.” “Sorunumu kendim çözerim ya da anneme söylerim.” “Hayır öğretmenlere söylesem de umurlarında değil.”
13. Öğretmenleriyle olan ilişkilerin nasıldır? Öğretmenleriyle ihtiyacın olduğunda rahat iletişim kurabiliyor musun?	Öğretmenle iletişim kurma	İletişim kurma	93	“Onlarla rahatça iletişim kurabiliyorum.” “İhtiyacım olduğunda rahatça konuşabiliyorum.” “Öğretmenlerimle ilişkimin gayet güzel olduğunu düşünüyorum.”
		İletişim kurmama	62	“Hiçbiriyle konuşmuyorum.” “Hayır rahat iletişim kuramam.” “Hayır onlardan çekiniyorum.”

Tablo 29 incelendiğinde otizimli kardeşi olan çocuk ve ergenlerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri ve aile işlevlerine yönelik görüşleri, 13 ayrı kategori ve 55 ayrı koddan oluştuğu görülmektedir. Bu kategoriler “Aile ile yapılan aktiviteler”, “Evdeki görevler”, “Evde yaşanan sorunlar”, “Aile içi problem durumunda destek olma”, “Otizimli kardeş ile vakit geçirme”, “Otizimli kardeşin hissettirdiği şeyler”, “Otizimli kardeş ile yaşanan sorunlar”, “Otizimli bireylerin sosyal kabulü için yapılması gerekenler”, “Arkadaş ile yapılan aktiviteler”, “Arkadaştan yardım isteme”, “Arkadaş ile yaşanan sorunlar”, “Öğretmenden yardım isteme” ve “Öğretmen iletişim kurma”dır. “Aile ile yapılan aktiviteler” kategorisi gezmek, film izlemek, piknik yapmak, sohbet etmek, spor yapma, oyun oynamak, alışveriş yapmak olmak üzere 8 koddan oluşmaktadır. “Evdeki görevler” kategorisi ise ebeveyn sorumlulukları, herkese ait sorumluluklar ve çocukların sorumlulukları olmak üzere 3 ayrı koddan oluşmaktadır. “Evde yaşanan sorunlar” kategorisinde anlaşılamamak, konuşmamak, sorun yaşamamak, telefona bakmak, ders/ödev yapmamak olmak üzere 5 ayrı kod bulunmaktadır. “Aile içi problem durumunda destek olma” kategorisinde konuşmak, problem yok gibi davranmak, çözüm üretmek, destek olmamak, motive etmek olmak üzere 5 ayrı kod bulunmaktadır. “Otizimli kardeş ile vakit geçirme” kategorisinde oyun oynamak, gezmek, sohbet etmek, markete gitmek, vakit geçirememek, televizyon/video izlemek, dans etmek olmak üzere 7 ayrı kod bulunmaktadır. “Otizimli kardeşin hissettirdiği şeyler” kategorisinde sevgi hissetmek, bir şey hissetmeme, utanmak, sorumluluk hissetmek, üzgün hissetmek ve özel hissetmek olmak üzere 6 ayrı kod bulunmaktadır. “Otizimli kardeş ile yaşanan sorunlar” kategorisinde paylaşamamak, problem davranışlar, sorun yaşamamak olmak üzere 3 ayrı kod bulunmaktadır. “Otizimli bireylerin sosyal kabulü için yapılması gerekenler” kategorisinde eğitim vermek, empati kurmak, anlayışlı olmak, bağış yapmak ve saygı duymak olmak üzere 5 ayrı kod bulunmaktadır. “Arkadaş ile yapılan aktiviteler” kategorisinde sohbet etmek, oyun oynamak, arkadaşım yok, gezmek, yemek yemek, film izlemek olmak üzere 6 ayrı kod bulunmaktadır. “Arkadaştan yardım isteme” kategorisinde yardım isteme ve yardım istememe olmak üzere 2 ayrı kod bulunmaktadır. “Arkadaş ile yaşanan sorunlar” kategorisinde sorun yaşamamak ve anlaşılamamak olmak üzere 2 ayrı kod bulunmaktadır. “Öğretmenden yardım isteme” kategorisinde yardım isteme ve yardım istememe olmak üzere 2 ayrı kod bulunmaktadır. “Öğretmen ile iletişim kurma” kategorisinde iletişim kurma ve iletişim kurmama olmak üzere 2 ayrı kod bulunmaktadır. “Aile ile yapılan aktiviteler” kategorisindeki en yüksek frekansa sahip kod gezmek f(45)’dir. “Evdeki

görevler” kategorisindeki en yüksek frekansa sahip kod ise çocukların sorumlulukları f(84)’dür. “Evde yaşanan sorunlar” kategorisindeki en yüksek frekansa sahip kod ise anlamamak f(45)’tir. “Aile içi problemle durumda destek olma” kategorisinde en yüksek frekansa sahip kod konuşmak f(56)’dır. “Otizmlili kardeş ile vakit geçirme” kategorisindeki en yüksek frekansa sahip kod ise oyun oynamak f(53)’dür. “Otizmlili kardeşin hissettirdiği şeyler” kategorisindeki en yüksek frekansa sahip kod ise sevgi hisetmek f(42)’dir. “Otizmlili kardeş ile yaşanan sorunlar” kategorisindeki en yüksek frekansa sahip kod ise paylaşamamak f(63)’tür. “Otizmlili bireylerin sosyal kabulü için yapılması gerekenler” kategorisindeki en yüksek frekansa sahip kod ise anlayışlı olmak f(58)’dir. “Arkadaş ile yapılan aktiviteler” kategorisindeki en yüksek frekansa sahip kod ise sohbet etmek f(44)’tür. “Arkadaştan yardım isteme” kategorisindeki en yüksek frekansa sahip kod ise yardım isteme f(81)’dir. “Arkadaş ile yaşanan sorunlar” kategorisindeki en yüksek frekansa sahip kod ise sorun yaşamamak f(90)’dir. “Öğretmenden yardım isteme” kategorisindeki en yüksek frekansa sahip kod ise yardım isteyememe f(83)’tür. “Öğretmeni ile iletişim kurma” kategorisindeki en yüksek frekansa sahip kod ise iletişim kurabilme f(93)’dür.

Otizmlili kardeşe sahip çocuk ve ergenlerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri ile aile işlevlerine yönelik düşünceleri incelendiğinde aile, otizmlili kardeş, arkadaş ve öğretmen ile olan ilişkileri değerlendirilmiştir. Aile ilişkilerine bakıldığında başta gezmek ve film izlemek olmak üzere pek çok etkinlik yaparak vakit geçirdikleri, evde daha çok çocukların sorumluluklarına odaklanıldığı ancak ebeveyn ve çocukların ortak pek çok görevlerinin olduğu, çeşitli konularda problem yaşadıkları ve bu problemleri konuşarak ve çözümler üretmekle çözdükleri bilgilerine ulaşılmıştır. Otizmlili kardeş ile ilişkilerine bakıldığında pek çok etkinlik yaparak vakit geçirdikleri ancak katılımcıların bir kısmının otizmlili kardeşleriyle hiç vakit geçiremediği, otizmlili kardeşe sahip olmanın kendilerine sevgi, üzüntü, utanma, sorumluluk duygularını hissettirdiği, otizmlili kardeşleri ile paylaşım yapamamak ve problem davranış kaynaklı sorunlar yaşadıkları, otizmlili bireylerin toplum tarafından kabul edilmeleri için diğer kişilere eğitim verilmesini, empati, anlayış ve saygı duyulmasını istedikleri bilgilerine ulaşılmıştır. Arkadaş ilişkilerine bakıldığında başta sohbet etmek ve gezmek olmak üzere pek çok etkinlik yaptıkları ancak katılımcıların bir kısmının hiç arkadaşının olmadığı, arkadaşları ile çoğunlukla sorun yaşamadıkları, yardıma ihtiyaç duyduklarında da rahatlıkla yardım isteyebildikleri bilgileri elde edilmiştir. Öğretmenleri ile ilişkilerine bakıldığında ise pek çoğunun öğretmeninden utanacağı ve çekindiği için yardım isteyemediği ancak ilişkilerinin ve sınıf içi iletişimlerinin iyi olduğu bilgilerine ulaşılmıştır.

#### 4.11.2. Tipik Kardeşi Olan Çocuk ve Ergenlerin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri ile Aile İşlevlerine Yönelik Görüşlerinin Bulguları

Aşağıdaki tabloda tipik kardeşi olan çocuk ve ergenlerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri ile aile işlevlerine yönelik görüşme formlarının analizlerine yer verilmiştir.

Tablo 30

*Tipik kardeşi olan çocuk ve ergenlerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri ile aile işlevlerine yönelik görüşleri*

Görüşme Soruları	Kategoriler	Kod	f	Örnek Cümle
1. Ailenle birlikte nasıl vakit geçirirsiniz? En çok neler yapmaktan hoşlanırsın?	Aile ile vakit geçirme	Gezmek	37	“En çok ailemle gezmeyi seviyorum.” “Annem ve babamla dışarda gezeriz.” “Ailemle gezerek vakit geçirmekten çok hoşlanıyorum.”
		Film izlemek	49	“Eğer fırsatım varsa film izleyerek vakit geçirmeyi severim.” “Her akşam mısır patlatarak film izleriz.” “Güzel türde bir film açıp ailemle izlemeyi severim.”
		Yemek yemek	44	“Daha çok yemek yerken birlikte vakit geçiririz.” “Ailemle hep birlikte yemek yemekten hoşlanırım.” “Genellikle çay ve yemek saatinde birlikte vakit geçiririz.”
		Yemek yapmak	21	“Annemle mutfakta yemek yapmaktan hoşlanırım.” “Annemle mutfakta tatlı yapmak.” “Yemek yapmak hep birlikte çok severim.”

		Sohbet etmek	28	<p>“Annemin ve babamın anıları hakkına sohbet ederiz.”</p> <p>“Ailecek sohbet çok hoşuma gidiyor.”</p> <p>“Ablalarla sohbet etmeyi severim.”</p>
2.Evinizde herkesin yapmak zorunda olduğu sorumluluklar nelerdir?	Evdeki sorumluluklar	Ebeveyn sorumlulukları	88	<p>“Annem yemek yapar ve bizimle ilgilenir.”</p> <p>“Babam işe gider ve annem bize yemek yapar.”</p> <p>“Annem evi temizler, babam ödevlerimize yardım eder.”</p>
		Çocukların sorumlulukları	74	<p>“Odalarımızı temiz tutmak ve dağıttıysak toplamak.”</p> <p>“Kardeşimle birlikte ödevlerimizi yaparız.”</p> <p>“Yediğimi toplamak ve yıkamak.”</p>
3.Annenle/babanla sorun yaşıyor musunuz? Yaşıyorsanız bu sorunlar nelerdir?	Anne ve babayla yaşanan sorunlar	Kurallara uymamak	50	<p>“Evi dağıttığım zaman kurallara uymamış olduğum için annem bağırır.”</p> <p>“Ödev yapmazsam kurallara uymamış oluyorum ve ceza alıyorum.”</p> <p>“Yemeğimi bitirmediğim zaman kurallara uymadığım zaman.”</p>
		Teknolojik aletlerle fazla oynamak	48	<p>“Tableti bırakmadığım zaman babam kızıyor.”</p> <p>“Annem telefonunu aldığımda kızıyor.”</p> <p>“Babam bilgisayarla oynamama kızıyor.”</p>
		Boşanma/ayrılık sorunları	18	<p>“Annemle babam boşandılar ben aralarında kaldım.”</p> <p>“Ailem boşandığı için sorun yaşıyorum.”</p> <p>“Babam ve annem ayrı, babamı uzun zamandır göremiyorum.”</p>

Sorun yaşamamak 51 “Hayır yaşamıyorum.”  
 “Bir sorunum yok.”  
 “Genellikle sorun yaşamıyorum.”

---

4.Aile içinde bir problem yaşadığımızda birbirinize nasıl destek olursunuz? Aile içi problemlerde destek olma Destek olmamak 35 “Destek olamıyoruz maalesef.”  
 “Hemen küstüğümüz için destek olamıyoruz.”  
 Hiç destek olmam.”

Teselli etmek 14 “Teselli ederiz.”  
 “Birbirimizi teselli ederek mutlu olmaya çalışırız.”  
 “Teselli eder ve problemi unuttururum.”

Maddi destek olmak 5 “Hem maddi hem manevi yönde destek oluruz.”  
 “İhtiyacımızı gidermek için harçlıklarımızı veririz.”  
 “Aileme kumbaramdan borç vererek.”

Sakinleştirmek 11 “Birbirimizi sakinleştirerek.”  
 “Biri kızdığında sakin ol derim.”  
 “Yanında olurum. Sarılırım. Sakinleştiririm.”

Konuşmak 48 “Konuşarak hallederiz.”  
 “Sakince konuşarak destek oluruz.”  
 “Oturup her şeyi konuşuruz ve problemi çözeriz.”

Problem yaşamamak 29 “Problem yaşamıyoruz.”  
 “Problem yaşamam.”  
 “Aile içinde problem çok olmuyor.”

Çözüm aramak 17 “Problemi çözmek için yollar ararız.”

*"Bir sorun olduğunda birbirimize ileterek çözüm ararız."*  
*"Probleme göre uygun çözüm ararız."*

Empati kurmak 8 *"Onlarla empati kurarım."*  
*"Empati kurup birbirimizi anlamaya çalışırız."*

5. Arkadaşlarınızla birlikte nasıl vakit geçirirsiniz? En çok ne yapmaktan hoşlanırsınız?	Arkadaş ile vakit geçirme	Oyun oynamak	47	<i>"Birlikte futbol oynamaktan hoşlanırım."</i> <i>"Genellikle bizim evde oyun oynarız."</i> <i>"Oyunlar oynarız."</i>
		Ders çalışmak	33	<i>"Birlikte ders çalışırız."</i> <i>"Derslerimize yardım ederiz."</i> <i>"Ders yaparız."</i>
		Televizyon izlemek	19	<i>"Televizyondan komik şeyler izleriz."</i> <i>"Cips alıp televizyon izlemek."</i> <i>"En sevdiğimiz programı izlemek."</i>
		Sohbet etmek	21	<i>"Dedikodu yaparak güleriz."</i> <i>"Dertleşiriz, bol bol konuşuruz."</i> <i>"Kafeye gidip sohbet ederiz."</i>
		Dans etmek	2	<i>"Dans ederiz."</i> <i>"Arkadaşımınla dans ederiz."</i>
		Saç yapmak	1	<i>"Dostumla birbirimizin saçını yaparız."</i>
		Bisiklet sürmek	10	<i>"Arkadaşımınla dışarı çıkıp"</i>

*bisiklet süreriz.”*  
*“Hep beraber parkta bisiklete bineriz.”*  
*“Havalar güzel olunca bisiklete bineriz.”*

Yürüyüş yapmak 9

*“Teneffüste koridorda yürürüz.”*  
*“Arkadaşlarımla en çok parkta yürümeyi severiz.”*  
*“Optimum’da yürümeyi çok severim birlikte kankalarımla.”*

Yemek yemek 14

*“Avm’de arkadaşlarımla hamburger yemek.”*  
*“Birlikte çiğköfte yeriz.”*  
*“Okul çıkışı yemek yeriz.”*

Teknolojik aletlerle ilgilenmek 23

*“Pes oynarız.”*  
*“Telefondan online oyun oynarız.”*  
*“Mesajlaşmak arkadaşlarımla birlikte.”*

---

6.Herhangi bir konuda yardıma ihtiyacın olduğunda arkadaşlarından rahatlıkla yardım isteyebilir misin? Cevabın hayır ise sebebini açıklar mısın?	Arkadaştan yardım isteme	Yardım isteme	95	<i>“Evet, arkadaşlarıma yardım için başvurabilirim.”</i> <i>Evet, yardım isteyebilirim.”</i> <i>Evet, rahatlıkla yardım isterim.”</i>
		Yardım istememe	67	<i>“Hayır, çünkü yardım isteyecek arkadaşım yok.”</i> <i>Hayır, yardım istemem.</i> <i>Çünkü onlara güvenmiyorum.”</i> <i>Hayır, rahatlıkla yardım isteyemem.</i> <i>Arkadaşlarımdan çekiniyorum.”</i>

---

7. Arkadaşlarınızla sorun yaşıyor musunuz? Yaşıyorsanız bu sorunlar nelerdir?	Arkadaş ile yaşanan sorunlar	İzinsiz eşya kullanmak	21	<p>“Arkadaşlarım kalemlerimi izin almadan kullanıyor.”</p> <p>“Yemeğimi bana sormadan alıyorlar.”</p> <p>“Evet. İzin vermiyorum. Yine de çantamı karıştırıyorlar.”</p>
		Kavga etmek	48	<p>“Evet. Bazen kavga ediyoruz.”</p> <p>“Bana küfür ediyorlar. O zaman kavga çıkıyor.”</p> <p>“Evet. Bağırıp kavga ediyoruz.”</p>
		Kıskançlık	43	<p>“Sorun yaşayabiliyoruz. Kıskançlık ve inatlaşmalar oluyor.”</p> <p>“Bazen en yakın arkadaşımı herkesten kıskanıyorum.”</p> <p>“Kıskançlık gözlemliyorum.”</p>
		Fikir ayrılığı	18	<p>“Bazen arkadaşlarımla aynı şeyleri düşünmüyoruz.”</p> <p>“Arada yanlış anlaşılmalarda oluyor.”</p> <p>“Aynı şeyleri düşünmediğimizde tartışabiliyoruz.”</p>
		Sorun yaşamamak	35	<p>“Sorun yaşamam birbirimize destek oluruz.”</p> <p>“Hayır sorun yaşamıyorum.”</p> <p>“Hayır pek sorun yaşamayız.”</p>

8. Herhangi bir konuda yardıma ihtiyacın olduğunda öğretmenlerine rahatlıkla başvurabilir misin? Cevabın hayır ise sebebini açıklar mısın?	Öğretmenden yardım isteme	Yardım isteme	87	“Evet hocalarımınla aram iyidir.” “Yardım isterim.” “Evet rahatlıkla başvurabilirim.”
		Yardım istememe	75	“Yardım isteyemiyorum.” “Hayır yardım isteyemem çünkü onlardan çekiniyorum.” “Hayır çünkü çok utangaç biriyim.”
9. Öğretmenlerinle olan ilişkilerin nasıldır? Öğretmenlerinle ihtiyacın olduğunda rahat iletişim kurabiliyor musun?	Öğretmen ile iletişim kurma	İletişim kurabilme	91	“Evet rahat iletişim kurarım.” “Öğretmenlerimi çok seviyorum ilişkimiz güzeldir.” “Arkadaş gibiyim, iletişim kurarım.”
		Utanma	71	“Hayır utaniyorum.” “Çekinirim çok utanırım.” “Utangaç biriyim konuşamıyorum.”

Tablo 30 incelendiğinde tipik kardeşi olan çocuk ve ergenlerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri ve aile işlevlerine yönelik görüşleri, 9 ayrı kategori ve 40 ayrı koddan oluştuğu görülmektedir. Bu kategoriler “Aile ile vakit geçirme”, “Evdeki sorumluluklar”, “Anne ve babayla yaşanan sorunlar”, “Aile içi problemlerde destek olma”, “Arkadaş ile vakit geçirme”, “Arkadaştan yardım isteme”, “Arkadaş ile yaşanan sorunlar”, “Öğretmenden yardım isteme” ve “Öğretmen ile iletişim kurma”dır. “Aile ile vakit geçirme” kategorisi gezmek, film izlemek, yemek yemek, yemek yapmak ve sohbet etmek olmak üzere 5 koddan oluşmaktadır. “Evdeki sorumluluklar” kategorisi ise ebeveyn sorumlulukları ve çocukların sorumlulukları olmak üzere 2 ayrı koddan oluşmaktadır. “Anne ve babayla yaşanan sorunlar” kategorisinde kurallara uymamak, teknolojik aletlerle oynamak, boşanma sorunları ve sorun yaşamamak istemeyen olmak üzere 4 ayrı kod bulunmaktadır. “Aile içi problemlerde destek olma” kategorisinde destek olmamak, teselli

etmek, maddi destek olmak, sakinleştirmek, konuşmak, problem yaşamamak, çözüm aramak ve empati kurmak olmak üzere 8 ayrı kod bulunmaktadır. “Arkadaşıyla vakit geçirme” kategorisinde oyun oynamak, ders çalışmak, televizyon izlemek, sohbet etmek, dans etmek, saç yapmak, bisiklet sürmek, yürüyüş yapmak, yemek yemek ve teknolojik aletlerle ilgilenmek olmak üzere 10 ayrı kod bulunmaktadır. “Arkadaştan yardım isteme” kategorisinde yardım isteme ve yardım istememe olmak üzere 2 ayrı kod bulunmaktadır. “Arkadaş ile yaşanan sorunlar” kategorisinde izinsiz eşya kullanmak, kavga etmek, kıskançlık, fikir ayrılığı ve sorun yaşamamak olmak üzere 5 ayrı kod bulunmaktadır. “Öğretmenden yardım isteme” kategorisinde yardım isteme ve yardım isteyememe olmak üzere 2 ayrı kod bulunmaktadır. “Öğretmen ile iletişim kurma” kategorisinde iletişim kurabilme ve utanma olmak üzere 2 ayrı kod bulunmaktadır. “Aile ile vakit geçirme” kategorisindeki en yüksek frekansa sahip kod film izlemek f(49)’dur. “Evdeki sorumluluklar” kategorisindeki en yüksek frekansa sahip kod ise ebeveyn sorumlulukları f(88)’dir. “Anne ve babayla yaşanan sorunlar” kategorisindeki en yüksek frekansa sahip kod ise sorun yaşamamak f(51)’dir. “Aile içi problemlerde destek olma” kategorisinde en yüksek frekansa sahip kod konuşmak f(48)’dir. “Arkadaş ile vakit geçirme” kategorisindeki en yüksek frekansa sahip kod ise oyun oynamak f(47)’dir. “Arkadaştan yardım isteme” kategorisindeki en yüksek frekansa sahip kod ise yardım isteme f(95)’tir. “Arkadaş ile yaşanan sorunlar” kategorisindeki en yüksek frekansa sahip kod ise kavga etmek f(48)’dir. “Öğretmenden yardım isteme” kategorisindeki en yüksek frekansa sahip kod ise yardım isteyememe f(75)’tir. “Öğretmeni ile iletişim kurma” kategorisindeki en yüksek frekansa sahip kod ise iletişim kurabilme f(91)’dir.

Tipik gelişim gösteren kardeşe sahip çocuk ve ergenlerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri ile aile işlevlerine yönelik düşünceleri incelendiğinde aile, arkadaş ve öğretmen ile olan ilişkileri değerlendirilmiştir. Aile ilişkilerine bakıldığında beraber pek çok aktivite yaparak vakit geçirdikleri, evde daha çok ebeveynlerin sorumluluk aldığı, çocukların çoğunun ebeveynleri ile sorun yaşamadığı ancak kurallara uymakta yüksek oranda zorlandıkları, bir problem yaşadıklarında daha çok konuşarak çözdükleri bilgilerine ulaşılmıştır. Arkadaş ilişkilerine bakıldığında daha çok oyun oynayarak veya ders çalışarak vakit geçirdikleri, yardıma ihtiyaç duyduklarında rahatlıkla arkadaşlarına başvurabildikleri, çoğunlukla yaşadıkları problemlerin tartışma ve anlaşmazlıklar olduğu bilgilerine ulaşılmıştır. Öğretmen ilişkilerine bakıldığında ise öğretmenlerinden rahatlıkla yardım isteyebildikleri ve iletişim kurabildikleri öğrenilmiştir.

## BÖLÜM V

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

#### 5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada otizmli kardeşi olan ve olmayan çocuk ve ergenlerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri ile aile işlevlerini incelemek amaçlanmıştır. Bu bölümde, çalışmada elde edilen bulgulara ile ilgili sonuçlar ve sonuçların alan yazınla karşılaştırıldığı tartışma bölümüne yer verilmiştir.

##### *5.1.1. Otizmli Kardeşi Olan ve Tipik Kardeşi Olan Çocuk ve Ergenlerin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerine İlişkin Bulgulara Yönelik Sonuç ve Tartışma*

Otizmli kardeşi olan ve tipik kardeşi olan çocuk ve ergenlerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri bulguları incelendiğinde algıladıkları sosyal destek ve bu sosyal desteklere verdikleri önemin ortalamasının altında olduğu bulunmuştur. Bu doğrultuda otizmli kardeşe sahip olmanın algılanan sosyal desteğe etkisi olduğu söylenebilir. Ancak yaş, cinsiyet ve aile tipi değişkenlerinin de algılanan sosyal destek düzeylerini etkilediği görülmüştür. Dyson (1997) tarafından yapılan benzer bir çalışmada da özel gereksinimli çocuğu olan anne ve babaların stres düzeyleri, aile işlevleri ve sosyal destekleri tipik gelişim gösteren çocuğu olan anne ve babalara göre farklılık göstermemiştir.

Otizmli kardeşi olan ve tipik kardeşi olan çocuk ve ergenlerin yakın arkadaşlar ve anneden aldıkları sosyal destek ve bu desteklere verdikleri önem diğer sosyal destek kaynaklarından daha fazladır. D'Zurilla ve Maschka (1988), yapmış oldukları bir çalışmada lise öğrencilerinin yaşadıkları stresli olaylarda arkadaşlarından aldıkları sosyal destek düzeyinin artması ile sosyal problem çözme becerilerinde de artış olduğunu tespit etmişlerdir (Akt. Arslan, 2009). Bu doğrultuda arkadaşlardan alınan sosyal destek, çocuk ve ergenlerin sosyal becerilerinde olumlu etkiye sahip olmaktadır. Yıldırım ve Ergene (2003)'nin yapmış oldukları çalışmada da öğrencilerin aileden alınan sosyal desteği arttıkça akademik başarıları da artmaktadır. Bu sebeple çocukların ilk sosyal ortamları olan ailenin akademik başarıya büyük ölçüde etki ettiği söylenebilir.

Tipik kardeşi olan çocuk ve ergenlerin babalarından aldıkları sosyal destek öğretmenlerinden aldıkları desteğe göre daha az olmasına rağmen babalarından aldıkları desteğe öğretmenlerinden aldıkları desteğe göre daha fazla önem verdikleri bulunmuştur. Bu doğrultuda çocuklar babalarından destek alamazlar bile bu desteğe ihtiyaç duyduklarını ve önem verdiklerini belirtmektedirler.

### ***5.1.2. Otizmlı Kardeşi Olan ve Tipik Kardeşi Olan Çocuk ve Ergenlerin Aile İşlevlerine İlişkin Bulgulara Yönelik Sonuç ve Tartışma***

Otizmlı kardeşi olan çocuk ve ergenlerin aile işlevleri incelendiğinde problem çözme, iletişim, roller, gereken ilgiyi gösterme ve davranış kontrolü işlevlerinin sağlıksızlaştığı; duygusal tepki verebilme ve genel işlevlerde ise sağlıklılık tespit edilmiştir. Yani otizmlı kardeşi olan çocuk ve ergenlerin maddi ve manevi sorunları çözebilme, aile üyeleri ile sağlıklı iletişim kurabilme, sorumluluk alma ve alınan sorumluluğu yerine getirebilme, aile üyeleri ile sağlıklı vakit geçirebilme, psikolojik ve sosyal tehlikeler karşında uygun tepki verebilme işlevlerinin sağlıksızlaştığı; olumlu ve olumsuz duyguları uygun bir şekilde ifade edebilme ve genel aile fonksiyonlarının sağlıklı olduğu saptanmıştır. Arslan (2016)'ın yaptığı çalışmada engelli kardeşe sahip kız kardeşlerin empati ve ilgili olma puanları erkek kardeşlere göre daha yüksek çıkmıştır. Empati kurabilme, aileye karşı ilgili olabilme becerileri aile işlevlerini sağlıklılaştırmaktadır. Kıvrak (2019), yaptığı çalışma sonucunda otizmlı kardeşlere yönelik birliktelik ve empati gibi olumlu davranışların kardeş problemlerini azalttığı, fiziksel saldırganlık ve uzak durma davranışlarının ise kardeş problemlerini arttırdığı sonuçlarına ulaşmıştır. Bu bulgulardan yola çıkarak otizmlı bir çocuğun veya bireyin kardeşi olmak tipik kardeş üzerinde olumlu veya olumsuz etkiler bırakabilmektedir. Bu olumlu ve olumsuz etkiler de aile işlevlerini sağlıklı veya sağlıksız yönde etkileyebilmektedir.

Tipik kardeşi olan çocuk ve ergenlerin problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verme, gereken ilgiyi gösterme ve davranış kontrolü işlevlerinin sağlıksızlaştığı; genel işlevlerde ise sağlıklılık tespit edilmiştir. Yani tipik kardeşi olan çocuk ve ergenlerin maddi ve manevi sorunları çözebilme, aile üyeleri ile sağlıklı iletişim kurabilme, sorumluluk alma ve alınan sorumluluğu yerine getirebilme, olumlu ve olumsuz duyguları uygun bir şekilde ifade edebilme, aile üyeleri ile sağlıklı vakit geçirebilme, psikolojik ve sosyal tehlikeler karşında uygun tepki verebilme işlevlerinin sağlıksızlaştığı; bu becerilerin yer aldığı genel aile fonksiyonlarının sağlıklı olduğu saptanmıştır. Savi (2008), 12-15 yaş ergenlerle yaptığı çalışmada aile işlevleri sağlıksızlaştığıça ergenlerdeki davranış problemlerinin arttığı sonucunu bulmuştur. Yüksel (2009)'in 5. sınıflarla yaptığı bir çalışmasında empati düzeyi düşük olan çocukların problem çözme hariç aile işlevi fonksiyonları sağlıksız sonuçlanmıştır. Kalyencioğlu ve Kutlu (2010)'nun benzer bir çalışmasında uyum düzeyi düşük olan ergenlerin tüm aile işlevi fonksiyonları sağlıksız sonuçlanmıştır. Benzer bulgular doğrultusunda; davranış sorunları, empati düzeyi ve uyum düzeyi gibi değişkenlerin aile işlevleri üzerinde etkili olduğu söylenebilmektedir.

Otizimli kardeşi olan ve tipik kardeşi olan çocuk ve ergenlerin aile işlevleri karşılaştırıldığında yalnızca duygusal tepki verebilme işlevinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Otizmli kardeşi olan çocuk ve ergenler tipik kardeşi olan çocuk ve ergenlerin aksine hem olumlu (sevgi, neşe, mutluluk) hem de olumsuz (kızgınlık, üzüntü, korku) duygusal tepkilerini uygun bir şekilde verebilmektedirler. Macks ve Reeve (2007), yaptıkları bir çalışmada benzer sonuçlar bulmuşlardır. Tipik kardeşlerin otizmli bir kardeşe sahip olmalarının duygusal gelişimlerinde düşünüldüğü gibi olumsuz bir etki yaratmadığını, aksine olumlu etkiler oluşturduğunu tespit etmiştir.

### ***5.1.3. Otizmli Kardeşi Olan ve Tipik Kardeşi Olan Çocuk ve Ergenlerin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasında Anlamlı Fark Olup Olmadığına İlişkin Bulgulara Yönelik Sonuç ve Tartışma***

Elde edilen bulgular incelendiğinde araştırma grupları ile algıladıkları sosyal destek düzeyleri ve aile işlevleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ortalama farklılığı bulunmamaktadır. Literatürde yer alan pek çok çalışmada aile içindeki iletişim, ailede alınan kararlara tüm aile üyelerinin katılması, aile üyelerinin baş etme becerileri, aile içinde şiddet içeren davranışların olması, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, ailenin yaşam tarzı ve ebeveynlerin eğitim durumları gibi pek çok değişkenin çocuk ve ergenlerin mutlu ve huzurlu yaşamalarına, problem çözme becerilerine, aile içindeki rollerine, sosyalleşme ve özgüvenlerini geliştirerek diğer bireylerle ilişki kurma gibi pek çok becerileri üzerinde olumlu veya olumsuz etkileri olduğuna dikkat çekilmiştir (Eryılmaz, 2010; Aktepe, Çalışkan ve Sönmez, 2014; Kaya ve Tuna, 2010; Özel ve Zelyurt, 2016). Yaptığımız çalışmada çocuk ve ergen gruplarının sosyal destek düzeyleri ve aile işlevleri incelenmiştir. Bir grubun otizmli kardeşi olması diğer grubun ise tipik kardeşi olması algıladıkları sosyal destek düzeylerini ve aile işlevlerini etkilememiştir. Bunun sebebi olarak otizmli veya tipik bir kardeşe sahip olmanın dışında daha güçlü faktörlerin olduğu düşünülmektedir. Bir kardeşe sahip olmak ve kardeşe olan ilişki, algılanan sosyal destek düzeylerine ve aile işlevlerine tek başına etki edememektedir. Aile, ailenin işlevleri, algılanan sosyal destek düzeyleri kavramları incelendiğinde özel gereksinimli veya tipik bir kardeşe sahip olmanın yanısıra diğer faktörler de dikkate alınmalıdır.

**5.1.4. Otizimli Kardeşi Olan ve Tipik Kardeşi Olan Çocuk ve Ergenlerin Yaş, Cinsiyet ve Aile Tipi Değişkenlerine Göre Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri Arasında Anlamlı Fark Olup Olmadığına İlişkin Bulgulara Yönelik Sonuç ve Tartışma**

Yaş değişkenine göre otizimli kardeşi olan çocuk ve ergenlerin algıladıkları sosyal destek düzeylerine bakıldığında 11-14 yaş grubu 15-18 yaş grubuna göre öğretmenlerinden aldıkları sosyal desteğe ve diğer sosyal destek kaynaklarına daha çok önem vermektedirler. Bir başka benzer çalışmada Yıldız (2021), 14 yaş grubu öğrencilerin diğer yaştaki çocuklara göre öğretmenlerinden aldıkları desteğin daha fazla olduğunu bulmuştur. Bu bulgudan farklı olarak Karataş (2012), 9. ve 10. sınıf öğrencilerinin öğretmenlerinden daha çok destek aldıklarını bulmuştur. Bunun sebebi olarak çocukların yeni bir okula ve yeni bir sosyal ortama girmelerinin etkili olduğu düşünülmektedir. Tipik kardeşi olan çocuk ve ergenlerde ise 11-14 yaş grubu, 15-18 yaş grubuna göre tüm sosyal destek kaynaklarından daha fazla destek almaktadırlar. Benzer bir çalışmada da Yıldız (2021), 17-18 yaşlarındaki çocukların algıladıkları sosyal destek düzeylerinin diğer yaşlardaki çocuklara oranla düşük düzeyde olduğunu saptamıştır.

Cinsiyet değişkenine göre otizimli kardeşi olan çocuk ve ergenlerin algıladıkları sosyal destek düzeylerine bakıldığında kızlar erkeklere göre yakın arkadaşlarından aldıkları sosyal desteğe daha çok önem vermektedirler. Karataş (2012)'ın yapmış olduğu çalışmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Lise öğrencileriyle yapılan çalışmada, kızlar erkeklere göre arkadaşlarından ve öğretmenlerinden daha fazla destek almaktadırlar. Reevy ve Maslach (2001), kızların erkeklere göre daha fazla sosyal destek almalarını kadınsal özellikler ve sosyal çevre farklılıkları ile açıklamaktadır. Tipik kardeşi olan çocuk ve ergenlerin ise cinsiyet ile algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasında bir fark bulunamamıştır.

Aile tipi değişkenine göre otizimli kardeşi olan çocuk ve ergenlerin algıladıkları sosyal destek düzeylerine bakıldığında çekirdek aileler parçalanmış ailelere göre anne ve babalarından daha çok sosyal destek almakta ve bu desteklere önem vermektedirler. Tipik kardeşi olan çocuk ve ergenlerde ise çekirdek aileler parçalanmış ailelere göre babadan daha çok sosyal destek almakta ve bu desteğe daha çok önem vermektedirler. Ayrıca çekirdek aileler parçalanmış ailelere göre diğer sosyal destek kaynaklarından daha fazla destek almaktadırlar. Özen (1999)'in yapmış olduğu benzer bir çalışmada da çatışma yaşamayan ailelerin çatışma yaşayan ve ayrılmış ailelere göre daha sosyal destek düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir.

***5.1.5. Otizmlı Kardeşi Olan ve Tipik Kardeşi Olan Çocuk ve Ergenlerin Yaş, Cinsiyet ve Aile Tipi Değişkenlerine Göre Aile İşlevleri Arasında Anlamlı Fark Olup Olmadığına İlişkin Bulgulara Yönelik Sonuç ve Tartışma***

Yaş değişkenine göre otizmlı kardeşi olan ve tipik kardeşi olan çocuk ve ergenlerin aile işlevlerinde anlamlı bir fark bulunamamıştır. Benzer şekilde Kalyencioğlu ve Kutlu (2010)'nun yaptığı çalışmada 13-18 yaş aralığındaki öğrencilerin aile işlevlerinde gereken ilgiyi gösterme alt boyutu dışında anlamlı bir fark görülmemiş ve aile işlevleri sağlıklı sonuçlanmıştır. Yine Türküm, Kızıldaş, Bıyık ve Yemenici (2005)'nin çalışmasında üniversiteye giden öğrencilerin aile işlevleri incelenmiş ve yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Cinsiyet değişkenine göre otizmlı kardeşi olan çocuk ve ergenlerin aile işlevlerinde anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ancak tipik kardeşi olan çocuk ve ergenlerin aile işlevlerine bakıldığında kızlar erkeklere göre problem çözme ve aile içi sorumluluk alma becerilerinde daha sağlıklı olmaktadır. Turgut (2016) yaptığı araştırmanın sonucunda kızların erkeklere göre psikolojik sağlık puanlarının daha yüksek olduğunu bulmuştur. Doğan ve Ceyhan (2008) ise, lise öğrencilerinin aile işlevlerini incelerken roller işlevi algısına ilişkin erkek katılımcıların evlerindeki görev ve sorumluluklarının aile üyeleri tarafından belirlenmediğini ve herkese eşit bir şekilde dağıtılmadığını düşündüklerini saptamıştır. Benzer çalışmalardan yola çıkarak yetiştiriliş tarzlarından ve duygusal yaklaşımlarından dolayı kızların erkeklere göre aile ve ev içinde daha fazla sorumluluk aldıklarını söyleyebiliriz.

Aile tipi değişkenine göre otizmlı kardeşi olan çocuk ve ergenlerin aile işlevlerinde anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ancak tipik kardeşi olan çocuk ve ergenlerin aile işlevlerine bakıldığında parçalanmış aileler çekirdek ailelere oranla duygusal tepki verebilme ve genel aile işlevlerinde daha sağlıklı olmaktadır. Bunun sebebi olarak parçalanmış ailede yaşayan çocukların daha çabuk olgunlaştıkları düşünülebilir. Benzer olarak Yılmaz ve Yalçın (2021), parçalanmış aileye sahip ergenlerin evlilikle ilgili olumlu bakış açıları arttıkça gelecekte beklentilerinin, evlenme ve yeni bir aile oluşturma düşüncelerinin ve toplum içindeki ilişkilerinin de aynı şekilde arttığını tespit etmişlerdir. Otrar ve Demirbilek (2013), çalışmalarında boşanmış aileye sahip çocukların yaş düzeyleri arttıkça kaygı düzeylerinin azaldığını bulmuşlardır. Çocukların yaşı yükseldikçe ayrılığı daha kolay kabul ettikleri, daha anlayışlı oldukları ve buna bağlı olarak kaygı düzeylerinde olumlu ilerlemelerin olduğu söylenebilir.

**5.1.6. Otizmliler Kardeşi Olan ve Tipik Kardeşi Olan Çocuk ve Ergenlerin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasında İlişki Olup Olmadığına İlişkin Bulgulara Yönelik Sonuç ve Tartışma**

Otizmliler kardeşi olan çocuk ve ergenlerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri ile aile işlevleri arasındaki ilişkiye bakıldığında anneden algılanan sosyal destek ve bu desteğe verdikleri önem arttıkça aile işlevlerinin alt boyutlarından problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verebilme, davranış kontrolü ve genel işlevler sağlıklılaşmaktadır. Babadan algıladıkları sosyal destek arttıkça aile işlevlerinin alt boyutlarından problem çözme, iletişim, roller, davranış kontrolü ve genel işlevler sağlıklılaşmaktadır. Babadan algıladıkları sosyal desteğe verilen önem arttıkça problem çözme, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme, davranış kontrolü ve genel işlevler beceriler sağlıklılaşmaktadır. Mchale (1986), yaptığı bir araştırmada çocukların ebeveynleri ve akranları engelli kardeşlerine olumlu tepki verdiklerinde engelli kardeşlerini daha iyi kabullendiklerini ve kardeş ilişkilerinin daha olumlu ilerlediğini saptamıştır. Bir başka çalışmada Dere (2009), annelerin otizmliler çocuklarını kabul durumları arttıkça tipik kardeşlerin de olumlu tutumlarının arttığını bulmuştur. Kürtüncü ve Arslan (2019), engelli çocuğa sahip ailelerin aile işlevselliği yükseldikçe kardeşlerinin yaşadığı problemlerin azaldığını ve kardeş davranışlarının olumlu olduğunu tespit etmiştir. Öğretmenlerden algılanan sosyal destek arttıkça aile işlevlerinin alt boyutlarından duygusal tepki verebilme ve davranış kontrolü işlevleri sağlıklılaşmaktadır. Öğretmenlerden algılanan sosyal desteğe verilen önem arttıkça aile işlevlerinin alt boyutlarından problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verebilme ve genel işlevler sağlıklılaşmaktadır. Sınıf arkadaşlarından algılanan sosyal destek ve bu desteğe verilen önem arttıkça aile işlevlerinin alt boyutlarından problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verebilme ve genel işlevler sağlıklılaşmaktadır. Yakın arkadaşlardan algılanan sosyal desteğin sıklığı ve önemi ile aile işlevleri arasında bir ilişki tespit edilememiştir. Bu bulguyu destekleyecek bir çalışma olan Benderix ve Sivberg (2007)'in çalışmasında otizmliler kardeşi olan tipik kardeşler, kardeşlerinin problem davranışlarından dolayı arkadaşlarıyla ev ortamında görüşmediklerini ve yeterli sosyal desteği alamadıklarını ifade etmişlerdir. Ancak bu bulgunun aksine Aykara (2015), zihinsel engelli kardeşe sahip tipik kardeşlerin arkadaşları ve komşularıyla daha fazla görüştiklerini, duygusal paylaşımda bulduklarını ve engelli kardeşin bakımında destek aldıklarını bulmuştur.

Tipik kardeşi olan çocuk ve ergenlerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri ile aile işlevleri arasındaki ilişkiye bakıldığında anneden algılanan sosyal destek arttıkça aile işlevlerinden problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verebilme, davranış kontrolü ve

genel işlevler sağlıklılaşmaktadır. Anneden algıladıkları sosyal desteğe verdikleri önem arttıkça aile işlevlerinin alt boyutlarından problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki ve genel işlevler sağlıklılaşmaktadır. Babadan algıladıkları sosyal destek arttıkça aile işlevlerinin alt boyutlarından problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme, davranış kontrolü ve genel işlevler sağlıklılaşmaktadır. Babadan algıladıkları sosyal desteğe verilen önem arttıkça problem çözme işlevi sağlıklılaşmaktadır. Yılmaz, Yılmaz ve Karaca (2008), yaptıkları çalışmada üniversiteye giden öğrencilerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri incelendiğinde arkadaş ile özel insan desteklerine göre ailelerinden aldıkları destek daha yüksek çıkmıştır. Kaya (2021), araştırmasında öğrencilerin aileden aldıkları desteğin özellikle ortaokul döneminin ilk yıllarında matematik derslerinde arttığını bulmuştur. Sonuç olarak aileden alınan desteğin birçok alanda olumlu katkısının olduğunu söyleyebiliriz. Öğretmenlerden algılanan sosyal destek arttıkça aile işlevlerinden problem çözebilme, iletişim ve roller sağlıklılaşmaktadır. Öğretmenlerden algılanan sosyal desteğe verilen önem arttıkça aile işlevlerinin alt boyutlarından problem çözebilme, iletişim, duygusal tepki verebilme ve genel işlevler sağlıklılaşmaktadır. Sınıf arkadaşlarından algılanan sosyal destek arttıkça aile işlevlerinin alt boyutlarından problem çözme, iletişim, duygusal tepki verebilme ve genel işlevler sağlıklılaşmaktadır. Benzer olarak Karababa, Oral ve Dilmaç (2018), yapmış oldukları çalışmada öğrencilerin öğretmenlerinden ve arkadaşlarından aldıkları sosyal desteğin okula bağlanma düzeylerini olumlu yönde etkilediğini saptamıştır. Özdemir ve Sezgin (2011), öğretmen desteğinin yönetici desteğine göre öğrencilerin okul memnuniyetinde daha güçlü bir yordayıcı olduğunu tespit etmiştir. Sınıf arkadaşlarından algılanan sosyal desteğin önemi, yakın arkadaşlardan algılanan sosyal desteğin sıklığı ve önemi ile aile işlevleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir korelasyon ilişkisi bulunamamıştır. Benzer olarak Yıldırım ve Ergene (2003)'nin yaptıkları çalışmada da lise öğrencilerinin arkadaşlarından aldıkları destek ile akademik başarıları arasında bir ilişki bulunamamıştır.

#### ***5.1.7. Otizmlili Kardeşi Olan ve Tipik Kardeşi Olan Çocuk ve Ergenlerin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri ile Aile İşlevlerine Yönelik Görüşme Formları Bulgularına Yönelik Sonuç ve Tartışma***

Otizmlili kardeşi olan ve tipik kardeşi olan çocuk ve ergenlerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri ile aile işlevlerine yönelik görüşleri karşılaştırıldığında şu sonuçlar elde edilmiştir.

- Aile ile ilgili cevaplara bakıldığında her iki katılımcı grubu da en çok film izlemek ve gezmek cevaplarını vererek aileleri ile vakit geçirebildiklerini ifade etmişlerdir.

Evdeki sorumlulukları sorulduğunda tipik kardeşi olan katılımcılar daha çok ebeveynlerin sorumluluklarına önem verirken; otizmlili kardeşi olan katılımcılar daha çok çocukların sorumluluklarına önem vermiş ve evde ortak sorumlulukların da olduğuna dikkat çekmişlerdir. Tarafder, Mukhopadhyay ve Basu (2004), OSB'nin zorlayıcı özelliklerinin kardeşlerin bağımsız olma ve öz denetim sağlama gibi özelliklerini geliştirdiğini belirtmektedir. Sınanmış ve Kolburan (2019)'ın çalışmalarında özellikle yaşı büyük kız kardeşlerin engelli kardeşlerinin özbakımı ve günlük ihtiyaçları yanı sıra ev işlerinde de ön plana çıktıkları belirlenmiştir. Bu bulgulardan yola çıkarak özel gereksinimli bir bireyin yaşadığı evde ebeveynler kadar çocuklar da sorumluluk almaktadır. Evde yaşanan sorunlar sorulduğunda tipik kardeşi olan katılımcıların çoğu kurallara uymadıkları ve teknolojik aletlerle fazla vakit geçirdikleri için sorun yaşadıklarını söylerken; otizmlili kardeşi olan katılımcılar ödev yapmadıkları, telefonla fazla vakit geçirdikleri ve anlaşmazlıklar olduğu için sorun yaşadıklarını söylemişlerdir. Ayrıca otizmlili kardeşe sahip katılımcılar tipik kardeşe sahip katılımcılara oranla evde daha fazla sorun yaşamaktadırlar. Alanyazında da otizmlili kardeşe sahip çocuklarda sosyal kaygının yüksek olduğu, uyum problemleri yaşadıkları ve günlük yaşamlarında uyumsuzluk yaşadıkları ifade edilmektedir (McHale ve Gamble, 1989). Bu bulgudan da yola çıkarak otizmlili kardeşin tipik kardeşin sorunları üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Aile içinde bir problem yaşadıklarında birbirlerine nasıl destek oldukları sorulduğunda her iki grup da en çok konuşarak destek olduklarını açıklamıştır. Elde edilen bulgulara göre otizmlili kardeşi olan katılımcılar aile içinde bir problem yaşadıklarında tipik kardeşi olan katılımcılara göre birbirlerine daha çok destek olmaktadır. Benzer olarak Şıkşık (2016), yapmış olduğu çalışmada otizmlili çocuklarının hayatlarına engel olmadığını düşünen, bir başka deyişle otizmlili çocuklarını kabullenen ebeveynlerin aile işlevlerinde daha sağlıklı olduklarını düşünmüştür.

- Arkadaş ile ilgili bulgular incelendiğinde, her iki grup da yaşadıkları sosyal ortamlar arasında en çok arkadaşları ile vakit geçirmektedir. Aynı şekilde her iki grup da arkadaşlarından rahatlıkla yardım isteyebilmektedir. Arkadaşları ile yaşadıkları sorunlar sorulduğunda tipik kardeşi olan katılımcılar en çok kavga ve kıskançlık sorunları yaşarken; otizmlili kardeşi olan katılımcılar en çok sorun yaşamadıklarına dair cevaplar vermişlerdir. Otizmlili kardeşi olan katılımcıların arkadaşlık ilişkilerinin tipik kardeşi olan katılımcılara göre daha sağlıklı olduğu söylenebilir. Yılmaz ve

Çakır (2021)'in yaptığı çalışmanın bulguları bu bulguyu desteklemektedir. Engelli kardeşi olan ergenlerin arkadaşlarından aldıkları destek ile engelli kardeşlerinin yarattığı problem durumlar ile daha rahat başa çıkabildikleri düşüncesini belirtmektedirler.

- Öğretmen ile ilgili bulgular incelendiğinde her iki grup da öğretmenleri ile sosyal ortamlarda rahat iletişim kurabilmektedir. Ancak tipik kardeşi olan katılımcıların çoğu öğretmenlerinden rahatlıkla yardım isterken otizmlili kardeşi olan katılımcılar rahatlıkla yardım isteyememektedirler. Sebep olarak öğretmenlerine güvenmedikleri, utandıkları, çekindikleri, öğretmenleri tarafından değersiz görüldükleri için yardım istemeyi tercih etmedikleri bulguları elde edilmiştir. Pek çok araştırma sonucunda da otizmlili kardeşi olan tipik kardeşlerin sosyal kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu, utanma, suçluluk, boşvermişlik, yüksek kusurluluk duyguları yaşadıkları saptanmıştır (Sınanmış ve Kolburan, 2019). Otizmlili kardeşi olan tipik kardeşlerin davranışsal, duygusal ve sosyal alanlarda sorunlar yaşadıkları da Erdem ve Fazlıoğlu (2020) tarafından tespit edilmiştir. Bu yüksek sosyal kaygı, utanma, boşvermişlik ve sosyal sorunlar öğretmenlerine güvenmemelerine ve onlardan çekinmelerine sebep olmaktadır.
- Otizmlili kardeşi olan çocuk ve ergenlerin otizmlili kardeş ile ilişkilerine bakıldığında pek çok etkinlik yaparak vakit geçirdikleri ancak katılımcıların bir kısmının otizmlili kardeşleriyle hiç vakit geçiremediği, otizmlili kardeşe sahip olmanın kendilerine sevgi, üzüntü, utanma, sorumluluk duygularını hissettirdiği, otizmlili kardeşleri ile paylaşım yapamamak ve problem davranış kaynaklı sorunlar yaşadıkları, otizmlili bireylerin toplum tarafından kabul edilmeleri için diğer kişilere eğitim verilmesini, empati, anlayış ve saygı duyulmasını istedikleri bilgilerine ulaşılmıştır. Bu bulguları destekleyen benzer çalışmalar bulunmaktadır. Sınanmış ve Kolburan (2019), OSB'li kardeşe sahip çocukların kardeş ilişkilerini tipik kardeşe sahip çocuklara oranla daha düşük bulmuştur. Erdem ve Fazlıoğlu (2020), OSB'li kardeşe sahip çocukların daha çok anksiyete yaşadıklarını, depresyon düzeylerinin yüksek olduğunu, fiziksel şikayetlerinin (yorgunluk, ağrı gibi) olduğunu, uygun olmayan davranışlar gösterdiklerini, sosyal yaşamlarında problem yaşadıklarını ve dikkat problemleri yaşadıklarını tespit etmişlerdir. Aksoy ve Yıldırım Berçin (2008)'in çalışmasında OSB tanımlı kardeşe sahip ergenlerde olumlu tutumun diğer engel türlerinden kardeşi olan ergenlere oranla düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Yılmaz (2019), çalışmasında otizmlili kardeşinin otizm düzeyi arttıkça tipik kardeşin otizmlili kardeşi

için hissettiği üzüntü ve endişenin de arttığını tespit etmiştir. Armahan (2022)'in yapmış olduğu çalışmada OSB'li kardeşi olan çocukların OSB'li kardeşleri ile daha çok vakit geçirdiklerinde üzülmeye oranlarının azaldığı tespit edilmiştir. Yani çocukların otizmli kardeşleri ile geçirdikleri zamanın süresi arttıkça mutluluk yoğunlukları da artmaktadır. Çopuroğlu ve Mengi (2014), yapmış oldukları çalışmada otizme sahip bireylerin yineleyici davranışlarda bulunması, çevredeki insanların otizmli bireyden korkarak uzaklaşmaları, çeşitli isimlerle seslenmeleri, yargılayıcı bir şekilde bakmaları ve gerekli anlayışın gösterilmemesi otizme sahip bireylerin ve onların ailelerinin maruz kaldığı sosyal çevreden uzaklaşma ve etiketlenme ile ilgili kritik sonuçlar olmuştur. Çopuroğlu ve Mengi (2014), bu bulgular doğrultusunda otizmli kardeşi olan çocukların da istediği gibi toplumdaki herkesin bu konularda bilgilendirilmesini ve sosyal etkileşimi azaltan bütün etkenlerin giderilmesi için çaba gösterilmesini önermiştir.

## 5.2. Öneriler

### 5.2.1. Ailelere Yönelik Öneriler

- Aileye otizm veya başka bir tanısı olan çocuk geldiğinde ailelerin öncelikle uzmanlara başvurması ve kaynağı güvenilir doğru bilgilere ulaşması,
- Ailelerin aile danışmanlığı hizmeti alması ve bu hizmetin devlet tarafından karşılanarak her aileye sunulması,
- Tipik kardeşlerin yaş düzeylerine uygun şekilde özel gereksinimli kardeşleri ile ilgili bilgi verilmesi,
- Kardeşler arası ilişkinin sağlıklı olabilmesi için ebeveynlerin rol model olması, çocuklar arasındaki ilgi ve alakanın eşitliğine dikkat edilmesi önerilmektedir.

### 5.2.2. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Mevcut çalışmanın farklı il, ilçe ve okullarda yapılarak geçerliliğinin artırılması,
- Algılanan sosyal destek ve aile işlevlerinin farklı değişkenler ve farklı engel grupları ile incelenmesi,
- Otizmlili kardeşe sahip çocuk ve ergenlerin yaşadıkları sorunların ve zorlukların çözülebilmeleri için müdahale eğitim programları düzenlenmesi ve psikolojik desteğin sağlanması,
- Anne, baba ve arkadaşlar dışında öğretmen, işveren, akraba, komşu gibi diğer sosyal destek kaynakları ile ilgili araştırmalara yer verilmesi,
- Özellikle parçalanmış ailede yetişen çocuk ve ergenlerin babadan aldıkları desteklerin araştırılıp baba desteğinin önemi üzerine çalışmalar yapılması,
- Parçalanmış ailelerin sosyal destek düzeylerini ve aile işlevlerini artırıcı çalışmalar yapılması,
- Kızlar kadar erkeklerin de sosyal destek düzeylerini ve aile işlevlerini artırıcı çalışmalar yapılması,
- Okul çağındaki çocuk ve ergenlerin öğretmen ve sınıf arkadaşlarından aldıkları sosyal destek düzeylerini artırıcı çalışmalar yapılması,
- Aile ile ilgili çalışmalarda anne ve babalar kadar kardeşlerin de incelenmesi,
- Çocuk Ergen Sosyal Destek Ölçeği'ne anne, baba, öğretmen, sınıf arkadaşları ve yakın arkadaşın yanı sıra kardeş değişkeninin eklenebileceği önerilmektedir.

## KAYNAKÇA

Ahmetoğlu, E. (2004). *Zihinsel engelli çocukların kardeş ilişkilerinin anne baba ve kardeş algularına göre değerlendirilmesi* (doktora tezi). Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Ahmetoğlu, E., Aral, N. (2008). Schaeffer kardeş davranışı değerlendirme ölçeğinin türkçe uyarlaması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(2), 379-388.

Akkök, F. (2006). Farklı özelliğe sahip çocuk aileleri ve ailelerle yapılan çalışmalar. A. Ataman (Ed.). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*. Dördüncü Baskı. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, s. 119- 137'deki makale.

Aksoy, A. B., & Yıldırım Berçin, G. (2008). Farklı engel grubundan engelli kardeşe sahip çocukların kardeş ilişkileri ile kardeşlerini kabullenmeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 8(3), 751-779.

Aktepe, E., Çalışkan, S. ve Sönmez, Y. (2014). Kendine zarar veren ergenlerin aile işlevlerinin ve benlik saygılarının saptanması: Olgu-kontrol çalışması. *Anatolian Journal of Psychiatry/Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 15(1).

Alacahan, O. (2010). Aile birliğini oluşturan faktörler ve işlevleri. *CÜ İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 11(1), 289-298.

Alagözoğlu, E. (2016). *Otizm spektrum bozukluğundan etkilenmiş kardeşi olan bireylerin aileleri ile ilgili duygu ve düşünceleri* (yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no:432479).

Aldan, M. (2012). *Otistik kardeşe sahip çocukların davranışsal ve duygusal uyumlarının, benlik kavramlarının ve sosyal desteklerinin incelenmesi: karşılaştırmalı bir çalışma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.

Amerikan Psikiyatri Birliği. (2013). DSM-5 Tanı ölçütleri başvuru elkitabı (5 b.). (E. Köroğlu, Çev.) Ankara: HYB Yayıncılık.

Angell, M.E., Meadan, H., Stoner, J.B. (2012). Experiences of siblings of individuals with autism spectrum disorders. *Autism Research and Treatment*. Article ID 949586.

Angın, E., & Erden, G. (2019). Otizm ve kardeşlik deneyimi: Kardeşlik ilişkisi ve psikolojik uyum üzerine bir derleme. *Nesne Psikoloji Dergisi*, 7(14), 127-135.

Antonucci, T. C., & Wong, K. M. (2010). Public health and the aging family. *Public Health Reviews*, 32(2), 512-531.

Armahan, S. (2022). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların kardeş ilişkilerinin incelenmesi* (yüksek lisans tezi). Erişim adresi: <https://dspace.trakya.edu.tr/xmlui/handle/trakya/8002>

Arslan, A., Ulaş, A. H., & Coşkun, M. K. (2020). Özel eğitimde aile eğitimine yönelik bir derleme çalışması. *EKEV Akademi Dergisi*, (84), 21-38.

Arslan, N. (2016). *Sağlıklı ergen ve engelli kardeşler arasındaki ilişkinin aile işlevlerinden etkilenme durumunun incelenmesi* (yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no:435709).

Arslan, Y. (2009). *Lise öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek ile sosyal problem çözme arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Aydemir, S. E. (2015). *Otizimli çocukların ebeveynlerinin evlilik uyumlarının, başa çıkma stratejilerinin ve sosyal destek algılarının incelenmesi* (yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no:395282).

Aydın, A. (2008). *Sembolik oyun testi'nin Türkçe'ye uyarlanması ve okul öncesi dönemdeki tipik, otistik ve zihin engelli çocukların sembolik oyun davranışlarının karşılaştırılması* (doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Aykara, A. (2015). *Zihinsel engelli kardeşe sahip bireylerin yaşantılarının değerlendirilmesi* (doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no:388315).

Balçık, B., & Tekinarslan, İ. Ç. (2012). Otizimli Çocuklara Sosyal Beceri Öğretiminde Sosyal Öykülerin Etkisinin İncelenmesi. *Journal of Faculty of Educational Sciences*, 45(1).

Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 231-274.

Barak-Levy, Y., Goldstein, E., & Weinstock, M. (2010). Adjustment characteristics of healthy siblings of children with autism. *Journal of Family Studies*, 16(2), 155-164.

Barrera, M. (2000). Social support research in community psychology. In J. Rappaport and E. Seidman (Ed.), *Handbook of community psychology*, (p. 215-245). New York: Plenum Publishing.

Becker, W. C. (1973). *Parents are teachers: A child management program*. Illinois: Research Press Company.

Benderix, Y. and Sivberg, B. (2007). Siblings' experiences of having a brother or sister with autism and mental retardation: a case study of 14 siblings from five families. *Journal of Pediatric Nursing*, 22(5), 410-418.

Berger, E. H. (2004). *Parents as partners in education: Families and schools working together*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Birkan, Binyamin. "Otizmi Olan Çocuklar ve Eğitimi". *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*. ed. Gönül Akçamete. 504-508. Ankara: Kök Yayıncılık, 4. Basım, 2012.

Bodur, Ş., & Soysal, A. Ş. (2004). Otizmin erken tanısı ve önemi. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 13(10), 394-398.

Bora, S. ve Özkardeş, O. (2021). Otizimli ve Down Sendromlu Çocuğu Olan Ailelerde Sosyal Destek Algısı ve Aile İşlevselliğinin Psikolojik İyi Oluş Üzerindeki Etkisi. *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 10(3), 580-593.

Bowen, K. S., Uchino, B. N., Birmingham, W., Carlisle, M., Smith, T. W. ve Light, K. C. (2014). The stress-buffering effects of functional social support on ambulatory blood pressure. *Health Psychology*, 33(11), 1440-1443.

Bromley, J., D.J. Hare, Davidson, K., & Emerson, E. (2004). Mothers supporting children with autistic spectrum disorders. *Autism*, 8(4), 409-423.

Budak, B (1999). *Çocukluk Çağı Lösemileri ve Sosyal Destek Sistemlerinin Aile İşlevlerine Etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.

Budak, S. (2000). *Psikoloji sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.

Bulut, I. (1990). Aile değerlendirme ölçeği el kitabı. *Ankara: Özgüzel Matbaası*, 6(8).

Bulut, S. & Karaman, H.B. (2018). Engelli Bireyin Cinsel, Fiziksel ve Duygusal İstismarı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 19(2), 277-301.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak Kılıç, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Canarlan, H. & Ahmetoğlu, E. (2015). Engelli Çocuğa Sahip Ailelerin Yaşam Kalitesinin İncelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(1), 13-31.

Carter, A. S., Messinger, D. S., Stone, W. L., Celimli, S., Nahmias, A. S., & Yoder, P. (2011). A randomized controlled trial of Hanen's 'More Than Words' in toddlers with early autism symptoms. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 52(7), 741-752. <https://doi.org/10.1111/J.1469-7610.2011.02395.X>

Christensen, D. L., Braun, K. V. N., Baio, J., Bilder, D., Charles, J., Constantino, J. N., ... & Yeargin-Allsopp, M. (2018). Prevalence and characteristics of autism spectrum disorder among children aged 8 years—autism and developmental disabilities monitoring network, 11 sites, United States, 2012. *MMWR Surveillance Summaries*, 65(13), 1.

Cohen, S., and Syme S. L. (1985). *Social support and health*. Orlando, Florida: Academic Press, Inc.

Cohen, S., and Wills, T. A. (1985). Stres, social support and buffering hypothesis. *Psychological Bulletin*, 98, 310-35.

Cornman, J. C., Goldman, N., Gleib, D. A., Weinstein, M., and Chang, M. C. (2003). Social ties and perceived support: Two dimensions of social relationships and health among the elderly in Taiwan. *Journal of Aging and Health*, 15, 616-44.

Coşkun, Y., Akkaş, G. (2009). Engelli çocuğu olan annelerin sürekli kaygı düzeyleri ile sosyal destek algıları arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 213-227.

Cuzzocrea, F., Murdaca, A. M., Costa, S., Filippello, P., & Larcana, R. (2016). Parental stress, coping strategies and social support in families of children with a disability. *Child Care in Practice*, 22(1), 3-19.

Çataloğlu, B. (2011). *Madde kullanan ve kullanmayan ergenlerin psikolojik sağamlık ve aile işlevleri açısından karşılaştırılması* (yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no:286471).

Çetin, M. E., & Ulugöl, F. (2017). Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylere Ebru Yapma Becerisinin Öğretiminde Video Modelle Öğretimin Etkililiği. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (35), 234-251.

Çil, H. (2021). *Özel eğitim öğretmenlerinin otizm spektrum bozukluğu olan çocukların eğitimlerinde kullandıkları bilimsel dayanaklı uygulamalara yönelik görüşlerinin incelenmesi* (yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no:694761).

Çopuroğlu, Y. C., & Mengi, A. (2014). Toplumsal dışlanma ve otizm. *Electronic Turkish Studies*, 9(5).

Damiani, V. B. (1999). Responsibility and adjustment in siblings of children with disabilities: Update and review. *Families in Society*, 80(1), 34-40.

Dengiz, N. A., & Yılmaz, D. (2015). Üstün zekâlı ve üstün yetenekli çocuklarda algılanan sosyal destek düzeyinin benlik saygısına etkisinin incelenmesi. *Journal of Hasan Ali Yücel Faculty of Education/Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi (HAYEF)*, 12(1).

Dere, N. (2009). *Annelerin otistik çocuklarını kabul etmeleri ile otistik çocukların kardeşlerinin kardeşlerini kabulü arasındaki ilişkinin incelenmesi* (yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no:250872).

Diken, İ. (2011). Otistik bozukluğu olan öğrenciler. Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim. içinde Ankara: Pegem Akademi.

Diken, İ. H. & Sucuoğlu, B. (1999). Sınıfında Zihinsel Engelli Çocuk Bulunan ve Bulunmayan Sınıf Öğretmenlerinin Zihin Engelli Çocukların Kaynaştırılmasına Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(3), 25-39.

Dilsiz, H. (2019). *Serebral palsili çocukların ebeveynlerine uygulanan aile eğitimi programının aile işlevleri, yılmazlık ve umutsuzluk üzerindeki etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Doenyas, C., & Mutluer, T. (2020). Otizm spektrum bozukluğunda bedensel rahatsızlıklar ile otizm davranış bozukluğu kategorileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türk J Child Adolesc Ment Health*, 27(3), 163-9.

Doğan M., Ceyhan E. (2008). Genel lise öğrencilerinin aile işlevlerinin ve denetim odaklarının incelenmesi. *Aile ve Toplum*, 2008; 10(4) :67-82.

Dunn, J., Grusec, J. E., & Hastings, P. D. (2007). Handbook of socialization: Theory and research.

Dülger, Ö. (2009). *Ergenlerde algılanan sosyal destek ile karar verme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no:231858).

Dyson, L. (1997). Fathers and Mothers of School-Age Children with Developmental Disabilities: Parental Stres, Family Functioning, and Social Support. *American Journal on Mental Retardation*, Victoria, British Columbia. 102 (3) Canada 267-279.

Ekas, N. V., Lickenbrock, D. M., & Whitman, T. L. (2010). Optimism, social support, and well-being in mothers of children with autism spectrum disorder. *Journal of autism and developmental disorders*, 40(10), 1274-1284.

Eliçin, Ö., & Avcıoğlu, H. (2014). Otizmi olan çocuklara duyguları ayırt etme becerisi kazandırmada replik silikleştirme ile yapılan öğretimin etkililiği. *Eğitim ve Bilim*, 39(171).

Erdem, H. Ş., & Fazlıoğlu, Y. (2020). Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların kardeşlerinin psiko-sosyal özelliklerinin projektif testlerle değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 21(3), 537-559.

Eryılmaz, A. (2010). Aile yapısı ergeni mutlu eder mi?. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 22(22), 21-30.

Esenay, F. I. (2002). *Üniversite öğrencilerinde sağlık davranışlarının sosyal destek ve benlik saygısı ile ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Evcimen, E. (1996). *Zihinsel engelli çocuğu olan ailelerin gereksinimlerinin belirlenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Fiedler, C. R., Simpson, R. L., & Clark, D. M. (2007). *Parents and families of children with disabilities: Effective school-based support services*. Prentice Hall.

Frith, U., & Happé, F. (2005). Autism spectrum disorder. *Current biology*, 15(19), R786-R790.

Garnett, R., Davidson, B., & Eadie, P. (2022). Parent perceptions of a group telepractice communication intervention for autism. *Autism & Developmental Language Impairments*, 7, 23969415211070127.

Genç-Tosun, D., & Kurt, O. (2014). Otizm Spektrum Bozukluğu ve Video Modelle Öğretim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 15(03), 37-50. [https://doi.org/10.1501/OZLEGT\\_0000000213](https://doi.org/10.1501/OZLEGT_0000000213)

Gezgin, E. (2021). *Otizm spektrum bozukluğu tanılı çocukların ebeveynlerinin sosyal destek algısı, ebeveynlik stilleri ve stres düzeylerinin araştırılması* (yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no:701646).

Gibson, C. H. (1992). A revised conceptualization of social support. *Journal of Clinical Nursing*, 1(3), 147-152.

Gillberg, C., & Coleman, M. (2000). *The biology of the autistic syndromes*. 3rd Edition. NY: Cambridge University Press.

Gökçe, S., & Kürkçüoğlu, B. Ü. (2019). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara yönelik müdahalelerde kardeş katılımı: sistematik bir derleme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 20(4), 841-874.

Gökdağlı, N. (2014). *Algılanan sosyal destek ve duygusal zekanın depresyon üzerindeki etkileri: Osmaniye korkut ata üniversitesi öğrencileri üzerinde bir uygulama* (yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no:422042).

Gönültaş, N. (2017). *Zihinsel ve fiziksel engelli çocuğa sahip ebeveynlerde algılanan sosyal destek ile bakım verme yükü arasındaki ilişkinin incelenmesi* (yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no:468336).

Görgü, E. (2007). Bir başa çıkma mekanizması ya da ruh sağlığını koruyucu bir yaklaşım olarak sosyal destek. *Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Dergisi*, 3(9), 53-61.

Gurian, A. (2010). *Siblings of Children with Special Needs*, NYU Child Study Center (www.aboutourkids.org, Erişim tarihi Ocak 2022).

Günsel, A. G. (2010). *Zihinsel engelli tanısı almış çocuğa sahip ailelerin aile işlevlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Halden, S. (2019). *Otizm spektrum bozukluğu tanımlı çocukların ebeveynlerinde sosyal destek ve çocuğun eğitsel destek gereksinimi ile ebeveyn depresyonu arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Hall, H. R., & Graff, J. C. (2011). The relationships among adaptive behaviors of children with autism, family support, parenting stress, and coping. *Issues in comprehensive pediatric nursing*, 34(1), 4-25.

Hastings, R. P., & Brown, T. (2002). Behavior problems of children with autism, parental self-efficacy, and mental health. *American Journal on Mental Retardation*, 107(3), 222-232.

İbrahim, K. I. R. (2006). Toplumsal bir kurum olarak ailenin işlevleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(36), 381-404.

İftar, E.T., "Otizm spektrum bozukluğuna genel bakış", İçinde: Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar ve Eğitimleri, Editör: E.T. İftar, 6. Baskı, Vize Akademik Yayınları, Ankara, 2018.

Kadan, G. (2022). Özel Öğrenme Güçlüğünde Aile ve Duygusal Süreçler. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 7(1), 43-60.

Kahraman, Ö. G., & Yuvacı, M. Erken Çocukluk Dönemi Otizm Taramasının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 6(1), 67-81.

Kahramaner, D., Tezel, Z. ve Yeşil, S. (2021). Özel eğitim kurumuna devam eden öğrenci ailelerinin yaşadıkları sorunlar. *Otizm Araştırmalarında Güncel Eğilimler*, 178.

Kalyencioğlu, D., & Kutlu, Y. (2010). Ergenlerin aile işlevi algılarına göre uyum düzeyleri. *Florence Nightingale Journal of Nursing*, 18(2), 56-62.

Kaminsky, L., Dewey, D. (2001). Siblings relationships of children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 31, 399-410.

Kaner, S. (2003). Aile destek ölçeği: Faktör yapısı, güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 4(01).

Kaner, S. (2010). Aile katılımı ve işbirliği. Sucuoğlu, B. (Ed.), *Zihin engelliler ve eğitimi*. (352-378). Ankara:Kök Yayıncılık.

Kaner, S., Bayraklı, H., ve Güzeller, C. O. (2011). Anne-babaların yılmazlık algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 12(02), 63-83.

Karababa A., Oral T. ve Dilmaç B. (2018). Ortaokul Öğrencilerinde Okula Bağlılığın Yordanmasında Algılanan Sosyal Destek ve Değerin Rolü. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2): 269-279.

Karanikolova, J. (2019). The influence of the functions in the family and the child's rights. *Education Journal of Educational Research*, 1(1-2), 111-117.

Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.

Karataş, Z. (2012). Ergenlerin Algılanan Sosyal Destek ve Sürekli Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(19), 257-271.

Kaya, D. (2021). Ortaokul Öğrencilerinin Matematik Öğrenmelerinde Algılanan Ebeveyn Destek Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 10(1), 53-76.

Kaya, K. ve Tuna, M. (2010). Popüler kültürün ilköğretim çağındaki çocukların aile içi ilişkileri üzerindeki etkisi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2010(21), 237-256.

Kır, İ. (2011). Toplumsal bir kurum olarak ailenin işlevleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (36), 381-404.

Kırbaş, Z. Ö., Özkan, H. (2013). Down sendromlu çocukların annelerinin aile işlevlerini algılama ve sosyal destek düzeylerinin değerlendirilmesi. *İzmir Dr. Behçet Uz Çocuk Hast. Dergisi*, 3 (3), 171-180.

Kırcaali-İftar, G., ve Odluyurt, S. (2013). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara iletişim becerilerinin kazandırılması. E. Tekin-İftar (Editör). *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar ve Eğitimleri* (327-365). Ankara: Vize Yayıncılık.

Kıvrak, D. (2019). *Otizimli kardeşe sahip olan bireylerin kardeşiyle ilişkilerinde yaşanan sorunların ve geleceğe yönelik beklentilerinin incelenmesi* (yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no:645253).

Kızılalp, C. (2018). *Kardeşi otizimli olan ve olmayan çocukların kardeş ilişkileri, benlik saygıları ve stresle başa çıkma yolları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul (No:FR-178).

King, S. A., Lemons, C. J., & Davidson, K. A. (2016). Math interventions for students with autism spectrum disorder: A best-evidence synthesis. *Exceptional Children*, 82(4), 443-462. doi: 10.1177/0014402915625066.

Kirk, S. Gallagher, J. J., Coleman, M.R. ve Anastasiow, N. (2012). Educating exceptional children (13.Edition). *Belmont, C.A: Cengage Learning*.

Kızır, M. (2021). Otizm Spektrum Bozukluğu olan bireylere iletişim becerilerinin öğretiminde uzaktan aile eğitim uygulamaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 22(1), 253-281.

Konuk Er, R. (2011). *Aile ve kardeş eğitimi programının engelli çocuğa yönelik tutum ve davranışlara etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya (No:054138031003).

Kurtbeyoğlu, Z., & Demirtaş, V. Y. (2020). Özel öğrenme güçlüğü tanılı çocuğu olan anne-babaların algılanan sosyal destek ve depresyon düzeyleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (50), 228-242.

Küçükler, S. (2001). Erken eğitimin gelişimsel geriliği olan çocukların anne-babalarının stres ve depresyon düzeyleri üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 3(01).

Kürtüncü, M., Arslan, N. (2019). Sağlıklı ergen ve engelli kardeşler arasındaki ilişkinin aile işlevlerinden etkilenme durumunun incelenmesi. *Archives of Health Science and Health*, 6, 366-379. DOI:10.17681/hsp.521856.

Lakey, B., and Cohen, S. (2000). Social support theory and selecting measures of social support. In S. Cohen, L. U. Gordon and B. H. Gottlieb (Ed.), *Social support measurement and interventions: A guide for health and social scientists* (p. 29- 52). New York, NY: Oxford University Press.

Macks, R.J. Reeve, R. E. (2007). The adjustment of non-disabled siblings of children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorder*, 37, 1060- 1067.

Mahoney, G. ve MacDonald, J.D. (2007). *Autism and Developmental Delays in Young Children: The Responsive Teaching Curriculum for Parents and Professional*. Texas: PRO-END, Inc.

Marks, S. U., Matson, A., & Barraza, L. (2005). The impact of siblings with disabilities on their brothers and sisters pursuing a career in special education. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 30(4), 205-218.

Marsack, C. & Samuel, PS. (2017). Mediating Effects of Social Support on Quality of Life for Parents of Adults with Autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders* 47(4).

Mc Hale, S. M., Sloan, J. and Simeonsson, R. J. (1986). Sibling relationships of children with autistic, mentally retarded and nonhandicapped brothers and sisters. *Journal of Autism and Developmental Disorder*, 16 (4); 399-413.

McHale, S. M., & Gamble, W. C. (1989). Sibling relationships of children with disabled and nondisabled brothers and sisters. *Developmental psychology*, 25(3), 421.

McIntrye, LL. & Brown, M. (2018). Examining the utilisation and usefulness of social support for mothers with young children with autism spectrum disorder. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, (43) pp. 93-101

McLinden, S. E., Miller, L. M., & Deprey, J. M. (1991). Effects of a support group for siblings of children with special needs. *Psychology in the Schools*, 28(3), 230-237.

McVicker, M. L. (2013). *The sisters' experience of having a sibling with an autism spectrum disorder* (Doctoral dissertation, Antioch University New England).

MdYasin, A. S. & Dzulkifli, M. A. (2010). The relationship between social support and psychological problems among students, *International Journal of Business and Social Science*, 1 (3), 110-116.

Meadan, H., Stoner, J.B., Angell, M.E. (2009). Review of literature related to the social, emotional, and behavioral adjustment of siblings of individuals with autism spectrum disorder. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 22, 83–100.

Meral, B. F., & Cavkaytar, A. (2014). Otizmli çocuk ailelerinin aile yaşam kalitesi algıları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(3), 1363-1380.

Mesibov, G.B. (1997). Formal and informal measures of effectiveness of the TEACCH programme. *Autism*, 1, 25-35.

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*. United States of America: Sage Publications.

Miller, H., Kuhaneck, M., & Glennon, T. (2001). An introduction to autism and the pervasive developmental disorders. Victor Graphics.

Murdock, G.P. (1949). *Social Structure*, New York: MacMillian.

Mutlu, H. (2018). *Baba destek eğitim programının aile işlevleri üzerindeki etkisinin incelenmesi* (yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no:512864).

Neuman, W. L. (2012). *Toplumsal Araştırma Yöntemleri: Nicel ve Nitel Yaklaşımlar I- II. Cilt (5. Basım)*. İstanbul: Yayın Odası.

O'Shea, D. J., O'Shea, L. J., Algozzine, R. ve Hammite, D. J. (2001). *Families and teachers of individuals with disabilities: Collaborative orientations and responsive practices*. Boston: Allyn and Bacon.

Otrar, M., & Demirbilek, M. (2013). Ebeveynleri birlikte olan ergenler ile parçalanmış aileye sahip ergenlerin benlik saygıları ve atılganlık düzeyleri üzerine bir inceleme. *Eğitimde Politika Analizi*, 2(2), 21-40.

Özbaran, B. (2014). Otizm spektrum bozukluklarında çevresel faktörler etkili midir. *The Journal of Pediatric Research*, 1(4), 170-173.

Özbeç, Ç. (2005). Otizm ve Otistik Çocukların Eğitimi: Yalnızlık Ülkesine Yolculuk. İstanbul: İnkılap Kitabevi.

Özdemir, S., & Sezgin, F. (2011). İlköğretim okulu öğrencilerinin yönetici ve öğretmen desteği, algılanan şiddet ve okul memnuniyetine ilişkin görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 181-199.

Özel, E. ve Zelyurt, H. (2016). Anne baba eğitiminin aile çocuk ilişkilerine etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, (36).

Özen, Ş. D. (1999). Eşler arası çatışma ve boşanmanın çocuklar üzerindeki etkileri II: Sosyal destek. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 6(2), 83-88.

Özgönel, S. Ö., & Girli, A. (2016). Otizmlili kaynaştırma öğrencilerinin sınıflarında akran ilişkilerinin geliştirilmesine yönelik eğitim programının etkililiğinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 15(1).

Özkaya, B. T. (2013). Yaygın gelişimsel bozukluklardan otizm spektrum bozukluğuna geçiş: dsm-v'de karşımıza çıkacak değişiklikler. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 5(2), 127-139.

Özşenol, F., Işıkkhan, V., Ünay, B., Aydın, H. İ., Akın, R., Gökçay, E. (2003). Engelli çocuğaa sahip ailelerin aile işlevlerinin değerlendirilmesi. *Gülhane Tıp Dergisi*, 45 (2), 156-164.

Persico, A. M., & Napolioni, V. (2013). Autism genetics. *Behavioural brain research*, 251, 95-112.

Pilusa, N. E. (2006). *The Impact of Mental Retardation on Family Functioning*. Master's Thesis, In the Faculty of Humanities Department of Social Work University of Pretoria, South Africa.

Plantin, L., & Daneback, K. (2009). Parenthood, information and support on the internet. A literature review of research on parents and professionals online. *BMC family practice*, 10(1), 1-12.

Plumb, J.C. (2011). *The impact of social support and family resilience on parental stress in families with a child diagnosed with an autism spectrum disorder*. Yayınlanmamış doktora tezi. Pennsylvania: Pennsylvania University.

Reevy, G. M., & Maslach, C. (2001). Use of social support: Gender and personality differences. *Sex roles*, 44(7), 437-459.

Roamer, Emily J. (2021). Beyond the toddler years: A meta-analysis of communicative abilities in siblings of children with autism spectrum disorder. *Psychological Bulletin*, Vol 147(5), 437-454.

Sağdıç, Z. A. (2019). *Otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilere yüz ifadelerini tanımanın öğretiminde ayırık denemelerle öğretim ile sanal gerçeklik gözlüğü ile öğretimin etkililiğinin karşılaştırılması* (yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no:569966).

Salieva, D. A. (2022). The Impact of a Healthy Family Environment on the Upbringing of Children. *Middle European Scientific Bulletin*, 22, 220-223.

Santrock, J.W.(Ed.) (2012). *Yaşam Boyu Gelişim* (Çeviri Editörü: Galip YÜKSEL), Ankara: Nobel Yayıncılık.

Sarason, I. G., Sarason, B. R. (2009). "Social support: mapping the construct", *Journal of Social and Personal Relationships*, (26)1: 113-120. DOI: 10.1177/0265407509105526.

Savi, F. (2008). *12-15 yaş arası ilköğretim öğrencilerinin davranış sorunları ile aile işlevleri ve anne-baba kişilik özellikleri arasındaki ilişki* (doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no:220309).

Schomaker, M. F. (2002). *Die Bedeutung der Familie in katechetischen Lernprozessen von Kindern: eine inhaltsanalytische Untersuchung von Konzepten zur Hinführung der Kinder zu den Sakramenten der Beichte und der Eucharistie* (Vol. 2). LIT Verlag Münster.

Seligman, M. ve Darling, R. B. (2007). *Ordinary Families, Special Children: A Systems Approach to Childhood Disability*. New York: Guilford.

Selimoğlu, Ö. G., & Özdemir, S. (2018). Etkileşim temelli erken çocuklukta müdahale programı'nın (ETEÇOM) otizm spektrum bozukluğu sergileyen çocukların sosyal etkileşim becerileri üzerindeki etkililiği. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 2(3), 514-555.

Senerman, H. C. (2019). *Erken çocukluk döneminde otizm spektrum bozukluğu tanısı alan çocuklarda uygulanan tedavi ve eğitim yöntemlerinin semptomların düzelmesine etkisinin değerlendirilmesi* (yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no:585029).

Sınanmış, N. ve Kolburan, Ş. G. (2019). Kardeşi otizmli olan ve olmayan ergenlerin kardeş ilişkileri ve sosyal kaygı düzeylerinin karşılaştırılması. *Aydın Sağlık Dergisi*, 5(1), 13-50.

Smith, T. E. C., Gartin, B. C., Murdick, N.L., Hilton, A., (2006). *Families and children with special needs*. New Jersey: Pearson Education.

Sorias O (1988a). Sosyal Destek Kavramı. *E.Ü. Tıp Fakültesi Dergisi*, 27(1):353-357.

Sorias O (1988b). Sosyal Destek ve Ruh Sağlığı. *E.Ü. Tıp Fakültesi Dergisi*, 27(1),359-369.

Sönmez, V., & G. Alacapınar, F. (2011). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Spencer, V., Simpson, C. G. ve Lynch, S. A. (2008). Using social stories to increase positive behaviors for children with autism spectrum disorders. *Intervention in School and Clinic*, 44(1), 58-61.

Sturges, W., Dunn, J., & Davies, L. (2001). Young children's perceptions of their relationships with family members: Links with family setting, friendships, and adjustment. *International Journal of Behavioral Development*, 25(6), 521-529.

Sumbas, E. (2020). *Ergenlerin, genç yetişkinlerin ve orta yetişkinlerin kardeş ilişkilerinin incelenmesi* (doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no:631296).

Şahin, A., & Gürler, B. (2018). Destek eğitim odasında ve kaynaştırma ortamlarında çalışan öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama sürecinde yaşadıkları güçlüklerin belirlenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (29), 594-625.

Şıkşık, G. (2016). *Otizmlı çocuğa sahip ebeveynlerin otizm algıları ve aile özellikleri ile benlik saygıları arasındaki ilişkinin belirlenmesi* (yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no:430135).

Tarafder, S., Mukhopadhyay, P., & Basu, S. (2004). Personality profile of siblings of children with autism: A comparative study. *SIS Journal of Projective Psychology and Mental Health*, 11, 52-58.

Tarsuslu Şimşek, T., Taşçı, M. & Karabulut, D. (2015). Kronik Engelli Çocuğu Olan Ailelerde Başka Çocuk Yapma İsteği ve Anne-Baba Birlikteliğine Etkisi. *Türk Pediatri Arşivi*, 50, 163-169.

Taylor, S. E. (2011). Social Support: A Review. In *Oxford Handbooks Online*. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195342819.013.0009>

Tepeli, Y., & Karadeniz, H. K. (2013). Otizmlı ve tipik gelişim gösteren çocukların alıcı dil becerilerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1, 73-89.

Tezcan, M. (1997). Eğitim Sosyolojisi, 11.baskı, Ankara: Zirve Ofset.

Topçu-Kabasakal, H. Z. (2001). *Uyum sorunlu çocukların aile işlevlerini iyileştirmede anne eğitim gruplarının etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Tope, Ö. (2015). *Eve dayalı olarak gerçekleştirilen etkileşim temelli erken çocuklukta müdahale programının (ETEÇOM) otizm spektrum bozukluğu tanımlı çocuklar ve anneleri üzerindeki etkililiği* (doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no:385584).

Töret, G., Özdemir, S., Özkubat, U. (2015). Ciddi düzeyde otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ile annelerinin ebeveyn-çocuk etkileşimlerinin ebeveyn ve çocuk davranışları açısından incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 16 (1), 1-22.

Töret, G., Özdemir, S., Selimoğlu, Ö. G., & Özkubat, U. (2014). Otizmlili çocuğa sahip olan ebeveynlerin görüşleri: Otizm tanımlamaları ve otizmin nedenleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 15(01), 1-17.

Turan, F., & Ökçün-Akçamuş, M. Ç. (2013). Otistik spektrum bozukluğu olan çocuklarda taklit becerileri ve taklidin alıcı-ifade edici dil gelişimi ile ilişkilerinin incelenmesi. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 24(2), 111-116.

Turan, Z., Koca, A., & Uzuner, Y. (2019). İşitme kayıplı çocuğu olan bir annenin aile eğitimi sürecinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 20(1), 93-117.

Turgut, Ö. (2016). *Ergenlerin psikolojik sağlamlık düzeylerinin, önemli yaşam olayları, algılanan sosyal destek ve okul bağlılığı açısından incelenmesi* (yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no:395175).

Turnbull, A., Turnbull, R. & Wehmeyer, W. L. (2007). Today's families and their partnership with professionals. (5th Ed.). *Exceptional Lives: Special education in today's schools*. Columbus Ohio: Pearson Merrill Prentice Hall.

Türküm, A. S., Kızıldaş, A., Bıyık, N., & Yeminici, B. (2005). Üniversite Öğrencilerinin Aile İşlevleri Algularının İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 5(1), 229-262.

Usta, M. B., & Yazıcı, D. N. (2020). Otizm Spektrum Bozukluğunda Eğitsel Modellerin Gözden Geçirilmesi. *Turk J Child Adolesc Ment Health*, 27(3), 134-9.

Uygur, D. (2019). *Yaygın gelişimsel bozukluğu olan kardeşe sahip ergenlerin kardeş ilişkileri, sorumluluk algı düzeyleri ve akran ilişkilerinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Ünal, N., & Baran, G. (2011). Behaviors and attitudes of normally developing children toward their intellectually disabled siblings. *Psychological Reports*, 108(2), 553-562.

Ünlüer, E. (2009). *2-6 yaş arası otistik çocuğa sahip annelerin algıladıkları sosyal destek ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no:250889).

Üstdağ, E. L., Bumin, G. (2014). Engelli çocuklar ve kardeşleri için uygulanan grup aktivitelerinin toplumsal katılım ve kardeş ilişkileri üzerine etkisinin incelenmesi: pilot çalışma. *Ergoterapi ve Rehabilitasyon Dergisi*, 2 (3), 141-147.

Üstünoğlu, Ülkü (1991). Okulöncesi dönemdeki aile eğitiminde benimsenebilecek farklı yaklaşımlar. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (1-2): 121-133.

Vardarcı, G. (2011). *Otistik çocuklu ailelere uygulanacak aile eğitim programının aile içi iletişim becerilerine, ailenin problem çözme becerilerine ve otistik çocuklarıyla ilgili algılarına etkisi* (yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no:296496).

Varol, N. (2006). *Aile eğitimi*. 2. Baskı. Ankara: Kök Yayıncılık.

Vuran, S. (2005). Bireyselleştirilmiş eğitim programları (BEP). *Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Geliştirilmesi* (3rd ed., pp. 1-12). essay, Anadolu Üniversitesi.

Vuran, S. ve Turhan, C. (2012). Sosyal öyküler. S. Vuran (Ed.), *Sosyal yeterliklerin geliştirilmesi* içinde (s167-182). Ankara: Vize Yayıncılık.

Weiss, M. J. (2002). Hardiness and social support as predictors of stress in mothers of typical children, children with autism, and children with mental retardation. *Autism*, 6(1), 115-130.

Wills, T.A., and Shinar, O. (2000). Measuring perceived and received social support. In S. Cohen, L.G. Underwood and B. H. Gottlieb (Ed.), *Social support measurement and intervention: A guide for health and social scientists* (p. 86- 135). New York: Oxford University Press.

Wing, L. (2012). *Otizm El Rehberi*, Çev: Kunt, S. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Yardımcı, F., Başbakkal, Z. (2009). Çocuk-ergen sosyal destek ölçeği'nin Türkiye'deki geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 12 (2), 41-50.

Yayman, E. (2019). *Ergenlerde sosyal medya bağımlılığı, oyun bağımlılığı ve aile işlevleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no:609081).

Yıldırım, A. ve H. Şimşek, (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Teknikleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.

Yıldırım, E. S., & Akçamete, G. (2014). Çoklu yetersizliği olan çocuğa sahip annelerin erken çocukluk özel eğitimi hizmetleri sürecinde karşılaştıkları güçlüklerin belirlenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 3(1), 74-89.

Yıldırım, İ., & Ergene, T. (2003). Lise son sınıf öğrencilerinin akademik başarılarının yordayıcısı olarak sınav kaygısı, boyun eğici davranışlar ve sosyal destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(25).

Yıldız, M. (2021). *Lise öğrencilerinin sosyal destekleri ile stresle başa çıkmaları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no:664943).

Yılmaz, C., & Yalçın, H. (2021). Tek ebeveynli ergenlerin evliliğe yönelik tutumları ile gelecek beklentileri. *Karatay Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (6), 51-72.

Yılmaz, E. Y. (2019). *Otizm spektrum bozukluğuna sahip kardeşi olan ergenlerin yılmazlık kaynakları ile kardeşlerine yönelik tutumlarının incelenmesi* (yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no:585452).

Yılmaz, E. Y., & Çakır, S. G. (2021). Otizm Spektrum Bozukluğuna Sahip Kardeşi Olan Ergenlerin Yılmazlık Kaynakları ile Kardeşlerine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Humanistic Perspective*, 3(2), 477-495.

Yılmaz, E., ve Bilici, S. (2016). Görsel sanatlar alanına yönelik öğretim teknolojileri ve materyali durumu. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 64-74.

Yılmaz, E., Yılmaz, E., & Karaca, F. (2008). Üniversite öğrencilerinin sosyal destek ve yalnızlık düzeylerinin incelenmesi. *Genel Tıp Dergisi*, 18(2).

Yüksel, A. (2009). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin empatik becerileriyle aile işlevleri ve benlik kavramları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(25), 153-165.

#### ***İnternette erişilen kaynaklar***

<https://www.tohumotizm.org.tr/otizm/otizm-spektrum-bozuklugu/> erişim tarihi:  
10.10.2022

## EKLER

### Ek 1. Otizmlı Kardeşi Olan Çocuklar İçin Demografik Bilgi Formu

#### OTİZMLİ KARDEŞİ OLAN ÇOCUKLAR İÇİN DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

Çalışmamıza katılmayı kabul ettiğiniz için teşekkür ederiz. Lütfen soruları kendinizi, ailenizi ve kardeşinizi/kardeşlerinizi düşünerek cevaplayınız.

Prof. Dr. Vesile YILDIZ DEMİRTAŞ & Neslihan KÜTÜKÇÜ

Dokuz Eylül Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü

**1. Doğum tarihiniz:**

Gün ( ) Ay ( ) Yıl ( )

**2. Cinsiyetiniz:**

Kız ( ) Erkek ( )

**3. Şu an devam ettiğiniz okulun adını ve sınıfınızı yazınız.**

---

**4. Şu an nerede yaşıyorsunuz? İlçe ve mahalle belirtiniz.**

---

**5. Anne ve babanızın medeni durumu nedir?**

Evli ( ) Boşanmış ( ) Ayrı yaşıyor ( ) Vefat etmiş ( )

**6. Anne ve babanızın yaşları nedir? Yazınız.**

**Anne:** \_\_\_\_\_ **Baba:** \_\_\_\_\_

**7. Anne ve babanızın eğitim durumu nedir?**

**Anne:**

Okur yazar değil ( ) İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise ( ) Üniversite ( )  
Yüksek Lisans ( ) Doktora ( )

**Baba:**

Okur yazar değil ( ) İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise ( ) Üniversite ( )  
Yüksek Lisans ( ) Doktora ( )

**8. Anne ve babanızın meslekleri nedir? Yazınız.**

**Anne:** \_\_\_\_\_ **Baba:** \_\_\_\_\_

**9. Kardeşiniz/kardeşleriniz ile ilgili bilgileri yazınız.**

Sıra	Yaşı	Cinsiyeti	Yetersizliği var mı?
1. Kardeş			
2. Kardeş			
3. Kardeş			

**10. Otizmlı kardeşiniz herhangi bir okula gidiyor mu? Gidiyorsa okulunun adını ve sınıfını yazınız.**

---



---

**11. Okul dışında herhangi bir eğitim veya destek alıyor mu? Yazınız.**

---



---

**12. Anneniz ile olan yakınlık derecenizi 10 üzerinden belirtiniz.**

0 ( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5 ( ) 6 ( ) 7 ( ) 8 ( ) 9 ( ) 10 ( )

Hiç Çok  
yakın yakınım.  
değilim.

**13. Babanız ile olan yakınlık derecenizi 10 üzerinden belirtiniz.**

0 ( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5 ( ) 6 ( ) 7 ( ) 8 ( ) 9 ( ) 10 ( )

Hiç Çok  
yakın yakınım.  
değilim.

**14. Kardeşiniz/kardeşleriniz ile olan yakınlık derecenizi 10 üzerinden belirtiniz.**

0 ( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5 ( ) 6 ( ) 7 ( ) 8 ( ) 9 ( ) 10 ( )

Hiç Çok  
yakın yakınım.  
değilim.

## Ek 2. Tipik Kardeşi Olan Çocuklar için Demografik Bilgi Formu

### TİPİK KARDEŞİ OLAN ÇOCUKLAR İÇİN DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

Çalışmamıza katılmayı kabul ettiğiniz için teşekkür ederiz. Lütfen soruları kendinizi, ailenizi ve kardeşinizi/kardeşlerinizi düşünerek cevaplayınız.

Prof. Dr. Vesile YILDIZ DEMİRTAŞ & Neslihan KÜTÜKÇÜ

Dokuz Eylül Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü

#### 1. Doğum tarihiniz:

Gün ( ) Ay ( ) Yıl ( )

#### 2. Cinsiyetiniz:

Kız ( ) Erkek ( )

#### 3. Şu an devam ettiğiniz okulun adını ve sınıfınızı yazınız.

---

#### 4. Şu an nerede yaşıyorsunuz? İlçe ve mahalle belirtiniz.

---

#### 5. Anne ve babanızın medeni durumu nedir?

Evlü ( ) Boşanmış ( ) Ayrı yaşıyor ( ) Vefat etmiş ( )

#### 6. Anne ve babanızın yaşları nedir? Yazınız.

Anne: \_\_\_\_\_ Baba: \_\_\_\_\_

#### 7. Anne ve babanızın eğitim durumu nedir?

**Anne:**

Okur yazar değil ( ) İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise ( ) Üniversite ( )  
Yüksek Lisans ( ) Doktora ( )

**Baba:**

Okur yazar değil ( ) İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise ( ) Üniversite ( )  
Yüksek Lisans ( ) Doktora ( )

#### 8. Anne ve babanızın meslekleri nedir? Yazınız.

Anne: \_\_\_\_\_ Baba: \_\_\_\_\_

#### 9. Kardeşiniz/kardeşleriniz ile ilgili bilgileri yazınız.

Sıra	Yaşı	Cinsiyeti	Yetersizliği var mı?
1. Kardeş			
2. Kardeş			
3. Kardeş			

**10. Otizmli kardeşiniz herhangi bir okula gidiyor mu? Gidiyorsa okulunun adını ve sınıfını yazınız.**

---



---

**11. Okul dışında herhangi bir eğitim veya destek alıyor mu? Yazınız.**

---



---

**12. Anneniz ile olan yakınlık derecenizi 10 üzerinden belirtiniz.**

0 ( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5 ( ) 6 ( ) 7 ( ) 8 ( ) 9 ( ) 10 ( )  
Hiç Çok  
yakın yakınım.  
değilim.

**13. Babanız ile olan yakınlık derecenizi 10 üzerinden belirtiniz.**

0 ( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5 ( ) 6 ( ) 7 ( ) 8 ( ) 9 ( ) 10 ( )  
Hiç Çok  
yakın yakınım.  
değilim.

**14. Kardeşiniz/kardeşleriniz ile olan yakınlık derecenizi 10 üzerinden belirtiniz.**

0 ( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5 ( ) 6 ( ) 7 ( ) 8 ( ) 9 ( ) 10 ( )  
Hiç Çok  
yakın yakınım.  
değilim.

### Ek 3. Çocuk Ergen Sosyal Destek Ölçeği (ÇESDÖ)

#### ÇOCUK ERGEN SOSYAL DESTEK ÖLÇEĞİ

Bu çalışmada sizden, aileniz, öğretmenleriniz, yakın arkadaşınız veya okuldaki kişilerden aldığınız destekler konusunda ilgili maddeleri yanıtlamanız istenecektir.

Her cümleyi dikkatlice okuyup, dürüstçe yanıtlayın. Yanıtlarda doğru veya yanlış cevap yoktur. Önemli olan sizin için gerçekte geçerli olanı belirtmenizdir. Tüm cümleleri atlamadan yanıtlayınız.

Her cümleye iki cevap vermeniz istenecektir. İlk olarak ne kadar destek aldığınız belirlenecek, sonra bu desteğin sizin için ne kadar önemli olduğu değerlendirilecektir.

Aşağıda bir örnek verilmiştir. Uygulamaya başlamadan önce dikkatlice okuyunuz.

#### ÖRNEK:

	Ne kadar sıklıkla?						Sizin için ne kadar önemli?		
	1. Hiç bir zaman	2. Nadiren	3. Bazen	4. Çoğunlukla	5. Hemen her	6. Daima	1. Önemli değil	2. Önemli	3. Çok önemli
1.Öğretmenlerim sorunlarımın çözümünde bana yardım eder.			3					2	

Bu örnekte öğrenci sorunlarının çözümünde öğretmenlerinin ona yardım etmesini “**bazen**” ve “**önemli**” diyerek, yapılan yardımı tanımlar.

**Lütfen bir sorunuz olursa veya anlamadıysanız yardım isteyiniz. Hiçbir ayrıntıyı atlamayınız. Teşekkürler.**

Prof. Dr. Vesile YILDIZ DEMİRTAŞ & Neslihan KÜTÜKÇÜ

Dokuz Eylül Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü

ANNEM	Ne kadar sıklıkla?						Sizin için ne kadar önemli?		
	1. Hiçbir zaman	2. Nadiren	3. Bazen	4. Çoğunlukla	5. Hemen her zaman	6. Daima	1. Önemli değil	2. Önemli	3. Çok önemli
1. Benimle gurur duyduğunu gösterir.									
2. Beni anlar.									
3. Konuşmaya ihtiyacım olduğunda beni dinler.									
4. Ne yapacağımı bilmediğimde önerilerde bulunur.									
5. Bana öğüt verir.									
6. Bana bilgi vererek, problemlerimi çözmemde yardımcı olur.									
7. Bir şeyi iyi yaptığımda, bana aferin der.									
8. Hata yaptığımda bana bunu uygun bir dil ile anlatır.									
9. Bir şeyi iyi yaptığımda beni ödüllendirir.									
10. Aktivitelerimi yapmamda bana yardımcı olur.									
11. Karar vermeme yardımcı olmak için bana zaman tanırırlar.									
12. İhtiyacım olan pek çok şeyi bana alır.									
"Babam" bölümüne geçiniz.									

BABAM	Ne kadar sıklıkla?						Sizin için ne kadar önemli?		
	1. Hiçbir zaman	2. Nadiren	3. Bazen	4. Çoğunlukla	5. Hemen her zaman	6. Daima	1. Önemi değil	2. Önemi	3. Çok önemli
13. Benimle gurur duyduğunu gösterir.									
14. Beni anlar.									
15. Konuşmaya ihtiyacım olduğunda beni dinler.									
16. Ne yapacağımı bilmediğimde önerilerde bulunur.									
17. Bana öğüt verir.									
18. Bana bilgi vererek, problemlerimi çözmemde yardımcı olur.									
19. Bir şeyi iyi yaptığımda, bana aferin der.									
20. Hata yaptığımda bana bunu uygun bir dil ile anlatır.									
21. Bir şeyi iyi yaptığımda beni ödüllendirir.									
22. Aktivitelerimi yapmamda bana yardımcı olur.									
23. Karar vermeme yardımcı olmak için bana zaman tanırırlar.									
24. İhtiyacım olan pek çok şeyi bana alır.									
"Öğretmenlerim" bölümüne geçiniz.									

ÖĞRETMENLERİM	Ne kadar sıklıkla?						Sizin için ne kadar önemli?		
	1. Hiçbir zaman	2. Nadiren	3. Bazen	4. Çoğunlukla	5. Hemen her zaman	6. Daima	1. Önemi değil	2. Önemi	3. Çok önemli
25. Bana ilgi gösterirler.									
26. Bana adil davranırlar.									
27. Soru sormama izin verirler.									
28. Anlamadığım şeyleri açıklarlar.									
29. İşleri nasıl yapacağımı gösterirler.									
30. Bana bilgi vererek, problemlerimi çözmemde yardımcı olurlar.									
31. Bir şeyi iyi yaptığımda, bana aferin derler.									
32. Hata yaptığımda bana bunu uygun bir dil ile anlatırlar.									
33. Görevlerimde ne derecede başarılı olduğumu bana söylerler.									
34. Okulda neye ihtiyacım olduğunu bilirler.									
35. Bir şeyi iyi yapmayı öğrenmem için bana zaman ayırıp, yardım ederler.									
36. Yardıma ihtiyacım olduğunda bana zaman ayırırlar.									
"Sınıf arkadaşlarım" bölümüne geçiniz.									

SINIF ARKADAŞLARIM	Ne kadar sıklıkla?						Sizin için ne kadar önemli?		
	1. Hiçbir zaman	2. Nadiren	3. Bazen	4. Çoğunlukla	5. Hemen her zaman	6. Daima	1. Önemli değil	2. Önemli	3. Çok önemli
37. Bana iyi davranırlar.									
38. Birçok fikir ve düşüncelerimi beğenirler.									
39. Bana ilgi gösterirler.									
40. Ne yapacağımı bilmediğim zaman bana fikir verirler.									
41. Onların bilgilerinden yeni şeyler öğrenirim.									
42. Bana öğüt verirler.									
43. İyi bir iş yaptığımda aferin derler.									
44. Hata yaptığımda bana bunu uygun bir dil ile söylerler.									
45. Çok çalıştığımda bunu fark ederler.									
46. Aktivitelere katılmamı isterler.									
47. Benimle bir şeyler yapmak için bana zaman ayırırlar.									
48. Sınıftaki işlerde bana yardım ederler.									
"Yakın arkadaşım" bölümüne geçiniz.									



## EK 4. Aile Değerlendirme Ölçeği (ADÖ)

### AİLE DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

Lütfen her cümleyi dikkatlice okuduktan sonra, sizin ailenize ne derecede uyduğuna karar veriniz. Her cümle için 4 seçenek söz konusudur (*Aynen Katılıyorum / Büyük Ölçüde Katılıyorum / Biraz Katılıyorum / Hiç Katılmıyorum*).

Her cümlenin yanında 4 seçenek için de ayrı yerler ayrılmıştır. Size uygun seçeneğe (+) işareti koyunuz.

Prof. Dr. Vesile YILDIZ DEMİRTAŞ & Neslihan KÜTÜKÇÜ

Dokuz Eylül Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü

CÜMLELER:	Aynen Katılıyorum	Büyük Ölçüde Katılıyorum	Biraz Katılıyorum	Hiç Katılmıyorum
1.Ailece ev dışında program yapmada güçlük çekeriz, çünkü aramızda fikir birliği sağlayamayız.	( )	( )	( )	( )
2.Günlük hayatımızdaki sorunların (problemlerin) hemen hepsini aile içinde hallederiz.	( )	( )	( )	( )
3.Evde biri üzgün ise, diğer aile üyeleri bunun nedenlerini bilir.	( )	( )	( )	( )
4.Bizim evde, kişiler verilen her görevi düzenli bir şekilde yerine getirmezler.	( )	( )	( )	( )
5.Evde birinin başı derde girdiğinde, diğerleri de bunu kendilerine fazlasıyla dert ederler.	( )	( )	( )	( )
6.Bir sıkıntı ve üzüntü ile karşılaştığımızda, birbirimize destek oluruz.	( )	( )	( )	( )
7.Ailemizde acil bir durum olsa, şaşırıp kalırız.	( )	( )	( )	( )

<b>CÜMLELER:</b>	<b>Aynen Katılıyorum</b>	<b>Büyük Ölçüde Katılıyorum</b>	<b>Biraz Katılıyorum</b>	<b>Hiç Katılmıyorum</b>
8.Bazen evde ihtiyacımız olan şeylerin bittiğinin farkına varmayız.	( )	( )	( )	( )
9.Birbirimize karşı olan sevgi, şefkat gibi duygularımızı açığa vurmaktan kaçınırız.	( )	( )	( )	( )
10.Gerektiğinde aile üyelerine görevlerini hatırlatır, kendilerine düşen işi yapmalarını sağlarız.	( )	( )	( )	( )
11.Evde dertlerimizi üzüntülerimizi birbirimize söylemeyiz.	( )	( )	( )	( )
12.Sorunlarımızın çözümünde genellikle ailece aldığımız kararları uyguluyoruz.	( )	( )	( )	( )
13.Bizim evdekiler, ancak onların hoşuna giden şeyler söylediğimizde bizi dinlerler.	( )	( )	( )	( )
14.Bizim evde bir kişinin söylediklerinden ne hissettiğini anlamak pek kolay değildir.	( )	( )	( )	( )
15.Ailemizde eşit bir görev dağılımı yoktur.	( )	( )	( )	( )
16.Ailemizin üyeleri, birbirlerine hoşgörülü davranırlar.	( )	( )	( )	( )
17.Evde herkes başına buyruktur.	( )	( )	( )	( )
18.Bizim evde herkes, söylemek istediklerini üstü kapalı değil de doğrudan birbirlerinin yüzüne söyler.	( )	( )	( )	( )
19.Ailede bazılarımız, duygularımızı belli etmeyiz.	( )	( )	( )	( )

<b>CÜMLELER:</b>	<b>Aynen Katılıyorum</b>	<b>Büyük Ölçüde Katılıyorum</b>	<b>Biraz Katılıyorum</b>	<b>Hiç Katılmıyorum</b>
20.Acil bir durumda ne yapacağımızı biliriz.	( )	( )	( )	( )
21.Ailecek korkularımızı ve endişelerimizi birbirimizle tartışmaktan kaçınıyoruz.	( )	( )	( )	( )
22.Sevgi, şefkat gibi olumlu duygularımızı birbirimize belli etmekte güçlük çekeriz.	( )	( )	( )	( )
23.Gelirimiz (ücret, maaş) ihtiyaçlarımızı karşılamaya yetmiyor.	( )	( )	( )	( )
24.Ailemiz, bir problemi çözdükten sonra, bu çözümün işe yarayıp yaramadığını tartışır.	( )	( )	( )	( )
25.Bizim ailede herkes kendini düşünür.	( )	( )	( )	( )
26.Duygularımızı birbirimize açıkça söyleyebiliriz.	( )	( )	( )	( )
27.Evimizde banyo ve tuvalet bir türlü temiz durmaz.	( )	( )	( )	( )
28.Aile içinde birbirimize sevgimizi göstermeyiz.	( )	( )	( )	( )
29.Evde herkes her istediğini birbirinin yüzüne söyleyebilir.	( )	( )	( )	( )
30.Ailemizde, her birimizin belirli görev ve sorumlulukları vardır.	( )	( )	( )	( )
31.Aile içinde genellikle birbirimizle pek iyi geçinemeyiz.	( )	( )	( )	( )
32.Ailemizde sert-kötü davranışlar ancak belli durumlarda gösterilir.	( )	( )	( )	( )

<b>CÜMLELER:</b>	<b>Aynen Katılıyorum</b>	<b>Büyük Ölçüde Katılıyorum</b>	<b>Biraz Katılıyorum</b>	<b>Hiç Katılmıyorum</b>
33.Ancak hepimizi ilgilendiren bir durum olduğu zaman birbirimizin işine karışırız.	( )	( )	( )	( )
34.Aile içinde birbirimizle ilgilenmeye pek zaman bulamıyoruz.	( )	( )	( )	( )
35.Evde genellikle söylediklerimizle, söylemek istediklerimiz birbirinden farklıdır.	( )	( )	( )	( )
36.Aile içinde birbirimize hoşgörülü davranırız.	( )	( )	( )	( )
37.Evde birbirimize, ancak sonunda kişisel bir yarar sağlayacaksa ilgi gösteririz.	( )	( )	( )	( )
38.Ailemizde bir dert varsa, kendi içimizde hallederiz.	( )	( )	( )	( )
39.Ailemizde sevgi ve şefkat gibi güzel duygular ikinci plandadır.	( )	( )	( )	( )
40.Ev işlerinin kimler tarafından yapılacağını hep birlikte konuşarak kararlaştırırız.	( )	( )	( )	( )
41.Ailemizde herhangi bir şeye karar vermek her zaman sorun olur.	( )	( )	( )	( )
42.Bizim evdekiler sadece bir çıkarları olduğu zaman birbirlerine ilgi gösterir.	( )	( )	( )	( )
43.Evde birbirimize karşı açık sözlüyüzdür.	( )	( )	( )	( )
44.Ailemizde hiçbir kural yoktur.	( )	( )	( )	( )

<b>CÜMLELER:</b>	<b>Aynen Katılıyorum</b>	<b>Büyük Ölçüde Katılıyorum</b>	<b>Biraz Katılıyorum</b>	<b>Hiç Katılmıyorum</b>
45.Evde birinden bir şey yapması istendiğinde mutlaka takip edilmesi ve kendisine hatırlatılması gerekir.	( )	( )	( )	( )
46.Aile içinde, herhangi bir sorunun (problemin) nasıl çözüleceği hakkında kolayca karar verebiliriz.	( )	( )	( )	( )
47.Evde kurallara uyulmadığı zaman ne olacağını bilmeyiz.	( )	( )	( )	( )
48.Bizim evde aklınıza gelen her şey olabilir.	( )	( )	( )	( )
49.Sevgi, şefkat gibi olumlu duygularımızı birbirimize ifade edebiliriz.	( )	( )	( )	( )
50.Ailede her türlü problemin üstesinden gelebiliriz.	( )	( )	( )	( )
51.Evde birbirimizle pek iyi geçinemeyiz.	( )	( )	( )	( )
52.Sinirlenince birbirimize küseriz.	( )	( )	( )	( )
53.Ailede bize verilen görevler pek hoşumuza gitmez çünkü genellikle umduğumuz görevler verilmez.	( )	( )	( )	( )
54.Kötü bir niyetle olmasa da evde birbirimizin hayatına çok karışıyoruz.	( )	( )	( )	( )
55.Ailemizde kişiler herhangi bir tehlike karşısında (yangın, kaza gibi) ne yapacaklarını bilirler, çünkü böyle durumlarda ne yapılacağı aramızda konuşulmuş ve belirlenmiştir.	( )	( )	( )	( )

<b>CÜMLELER:</b>	<b>Aynen Katılıyorum</b>	<b>Büyük Ölçüde Katılıyorum</b>	<b>Biraz Katılıyorum</b>	<b>Hiç Katılmıyorum</b>
56.Aile içinde birbirimize güveniriz.	( )	( )	( )	( )
57.Ağlamak istediğimizde, birbirimizden çekinmeden rahatlıkla ağlayabiliriz.	( )	( )	( )	( )
58.İşimize (okulumuza) yetişmekte güçlük çekiyoruz.	( )	( )	( )	( )
59.Aile içinde birisi, hoşlanmadığımız bir şey yaptığında ona bunu açıkça söyleriz.	( )	( )	( )	( )
60.Problemimizi çözmek için ailecek çeşitli yollar bulmaya çalışırız.	( )	( )	( )	( )

## Ek 5. Otizmlî Kardeşi Olan Çocuklar İçin Görüşme Formu

### OTİZMLİ KARDEŞİ OLAN ÇOCUKLAR İÇİN GÖRÜŞME FORMU

1. Ailenle birlikte nasıl vakit geçirirsiniz? En çok ne yapmaktan hoşlanırsın?
2. Evinizde herkesin yapmak zorunda olduğu sorumluluklar nelerdir?
3. Annenle/babanla sorun yaşıyor musunuz? Yaşıyorsanız bu sorunlar nelerdir?
4. Aile içinde bir problem yaşadığımızda birbirinize nasıl destek olursunuz?
5. Otizmlî kardeşiyle birlikte nasıl vakit geçiriyorsunuz? En çok ne yapmaktan hoşlanırsın?
6. Otizmlî bir kardeşe sahip olmak sana neler hissettiriyor?
7. Otizmlî kardeşiyle sorun yaşıyor musunuz? Yaşıyorsanız bu sorunlar nelerdir?
8. Otizmlî bireylerin toplum tarafından sosyal kabulünün sağlanmasında herkesin yapması gereken görevler sence nelerdir?

9. Arkadaşlarınla birlikte nasıl vakit geçirirsiniz? En çok ne yapmaktan hoşlanırsın?
10. Herhangi bir konuda yardıma ihtiyacın olduğunda arkadaşlarından rahatlıkla yardım isteyebilir misin? Cevabın hayır ise sebebini açıklar mısın?
11. Arkadaşlarınla sorun yaşıyor musunuz? Yaşıyorsanız bu sorunlar nelerdir?
12. Herhangi bir konuda yardıma ihtiyacın olduğunda öğretmenlerine rahatlıkla başvurabilir misin? Cevabın hayır ise sebebini açıklar mısın?
13. Öğretmenlerinle olan ilişkilerin nasıldır? Öğretmenlerinle ihtiyacın olduğunda rahat iletişim kurabiliyor musun?

## Ek 6. Tipik Kardeşi Olan Çocuklar İçin Görüşme Formu

### TİPİK KARDEŞİ OLAN ÇOCUKLAR İÇİN GÖRÜŞME FORMU

1. Ailenle birlikte nasıl vakit geçirirsiniz? En çok ne yapmaktan hoşlanırsın?
2. Evinizde herkesin yapmak zorunda olduğu sorumluluklar nelerdir?
3. Annenle/babanla sorun yaşıyor musunuz? Yaşıyorsanız bu sorunlar nelerdir?
4. Aile içinde bir problem yaşadığınızda birbirinize nasıl destek olursunuz?
5. Arkadaşlarıyla birlikte nasıl vakit geçirirsiniz? En çok ne yapmaktan hoşlanırsın?
6. Herhangi bir konuda yardıma ihtiyacın olduğunda arkadaşlarından rahatlıkla yardım isteyebilir misin? Cevabın hayır ise sebebini açıklar mısın?
7. Arkadaşlarıyla sorun yaşıyor musunuz? Yaşıyorsanız bu sorunlar nelerdir?
8. Herhangi bir konuda yardıma ihtiyacın olduğunda öğretmenlerine rahatlıkla başvurabilir misin? Cevabın hayır ise sebebini açıklar mısın?
9. Öğretmenleriyle olan ilişkilerin nasıldır? Öğretmenleriyle ihtiyacın olduğunda rahat iletişim kurabiliyor musun?

## Ek 7. Veli Onam Formu

### VELİ ONAM FORMU

Sayın Veli,

Dokuz Eylül Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü'ne bağlı olarak yüksek lisans tezi kapsamında "Otizmli Kardeşi Olan ve Olmayan Çocuk ve Ergenlerin Algıladıkları Sosyal Destek ile Aile İşlevlerinin Değerlendirilmesi" başlıklı araştırmayı yürütmekteyiz. Araştırmamızın amacı, otizmli kardeşi olan ve olmayan çocuk ve ergenlerin algıladıkları sosyal destek ile aile işlevlerini ortaya çıkarmaktır. Araştırma Neslihan KÜTÜKÇÜ tarafından Prof. Dr. Vesile YILDIZ DEMİRTAŞ danışmanlığında yürütülmektedir. Bu formun amacı, çocuğunuzun araştırmaya katılımı için onayınızı almaktır.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Araştırmaya 400 öğrencinin katılımı planlanmıştır. Bu öğrencilerden "Çocuk Ergen Sosyal Destek Ölçeği", "Aile Değerlendirme Ölçeği" ve "Abla-Abi-Kardeş Görüşme Formu"nu doldurmaları istenecektir.
- Ölçekler verilmeden önce çocuğunuzdan kendisi ve ailesi hakkında bazı bilgiler alınacaktır.
- Araştırmada katılımcıların isimleri ve verdikleri bilgiler tamamen gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında veya bir başka araştırmada kullanılmayacak ve başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İsteminiz halinde toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Araştırma sürecinde çocuğunuza rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru veya talep olmayacaktır. Çocuğunuz katılım sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederse çalışmadan istediği zaman ayrılabilir. Çalışmadan ayrılma durumunda toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Formu okumak ve değerlendirmek üzere vaktinizi ayırdığınız için teşekkür ederiz. Çalışma hakkındaki sorularınızı Neslihan KÜTÜKÇÜ'ye yönlendirebilirsiniz.

Araştırmacı Adı: Neslihan KÜTÜKÇÜ

Cep Telefonu:

Mail:

İmza:

**Bu çalışmanın amacını, gönüllü olarak çocuğumdan beklenenleri anladım. Çalışma ile ilgili ayrıntılı açıklamalar araştırmacı tarafından sözlü olarak yapıldı. Çocuğumun bu araştırma sürecine dâhil edilmesini kabul ediyorum.**

Katılımcı Adı ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

## Ek 8. Uygulama İzinleri



T.C.  
İZMİR VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-12018877-604.01.02-37760868  
Konu : Araştırma İzni  
Neslihan KÜTÜKÇÜ

29/11/2021

### VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 21.01.2020 tarihli ve 81576613-10.06.02-E.1563890 sayılı yazısı (Genelge 2020/2).  
b) Dokuz Eylül Üniversitesi Rektörlüğü'nün 17.11.2021 tarihli ve 144492 sayılı yazısı.

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Özel Eğitim Yüksek Lisans Programı öğrencisi Neslihan KÜTÜKÇÜ'nün "Otizmlî Kardeşi Olan ve Olmayan Çocuk ve Ergenlerin Algıladıkları Sosyal Destek ile Aile İşlevlerinin İncelenmesi" adlı tez çalışmasını İlimiz ilçelerine bağlı ekli listede belirtilen okullarda uygulama isteği ilgi (b) yazısında belirtilmektedir.

Söz konusu ölçeklerin uygulanmasının, İlimiz ilçelerine bağlı okullarda 2021-2022 eğitim öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak ve eğitim kurumu yöneticilerinin uygun gördüğü şekilde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Dr. Murat Mücahit YENTÜR  
Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
Mustafa YILDIZ  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Ek:  
1-Araştırma Değerlendirme Formu (1 Sayfa)  
2-Anket Formları ( 23 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : FevziPaşa mahallesi 452 sk. no: 15 Konak İzmir

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No

Bilgi için: Nilüfer ÇAMLI

E-Posta

Unvan : Şef

Keşif Adresi : [meb@eh01.kep.tr](mailto:meb@eh01.kep.tr)

İnternet Adresi: [izmir.meb.gov.tr](http://izmir.meb.gov.tr)

Faks:

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden: 109d-c615-3119-8c34-29ca kodu ile teyit edilebilir.

T.C.  
İZMİR VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

**ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU**

<b>ARAŞTIRMA SAHİBİNİN</b>	
<b>Adı Soyadı</b>	Neslihan KÜTÜKÇÜ
<b>Kurumu / Üniversitesi</b>	Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı
<b>Araştırma Yapılacak İller</b>	İzmir
<b>Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu ve Kademesi</b>	Ekli Listede Adı Geçen Okullar
<b>Araştırmanın Konusu</b>	Otizmlî Kardeşi Olan ve Olmayan Çocuk ve Ergenlerin Algıladıkları Sosyal Destek ile Aile İşlevlerinin İncelenmesi
<b>Üniversite / Kurum Onayı</b>	
<b>Araştırma/Proje/Ödev/Tez Önerisi</b>	Otizmlî Kardeşi Olan ve Olmayan Çocuk ve Ergenlerin Algıladıkları Sosyal Destek ile Aile İşlevlerinin İncelenmesi (Tez)
<b>Veri Toplama Araçları</b>	Onam Formu, Veli Onam Formu, Demografik Bilgi Formu 1-2, Aile Değerlendirme Ölçeği, Çocuk Ergen Sosyal Destek Ölçeği, Otizmlî Kardeşi Olan Abla-Abi Kardeş Görüşme Formu, Normal Gelişim Gösteren Kardeşi Olan Abla-Abi-Kardeş Görüşme Formu.
<b>Görüş İstenilecek Birim/Birimler</b>	----
<b>KOMİSYON GÖRÜŞÜ</b>	
<p><b>İlgi:</b> Millî Eğitim Bakanlığının 21/01/2020 tarihli ve 1563890 sayılı Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu 2020/2 sayılı Genelgesi. Genelge gereğince: araştırma başvurusu olması gereken nitelikler açısından incelenmiş olup araştırmanın 2021-2022 öğretim yılında, eğitim öğretimi aksatmayacak ve eğitim kurumları yöneticilerinin uygun gördüğü şekli ile yapılmasına oybirliği ile karar verilmiştir.</p>	
<b>Komisyon Kararı</b>	Oybirliği ile alınmıştır.
<b>Muhalif Üyenin Adı ve Soyadı: ----</b>	Gerekçesi: -----

**KOMİSYON**

22/11/2021

İlker Erarslan  
Müdür Yardımcısı

Nurdan MARAL  
Öğretmen

Ceylan AYDIN  
Öğretmen

Dr.Yasin KAYIŞ  
Öğretmen

Seihattin ANIK /  
Öğretmen

**DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

Danışmanı olduğum aşağıda bilgileri bulunan öğrencim ..... Neslihan KÜTÜKCÜ ..... ile araştırma kapsamında belirtilen **asıl uygulama** ..... yapılması planlanmaktadır.

Araştırma süresince etik kurul başvuru belgelerinde sunulduğu şekilde araştırmayı yürüteceğimizi, araştırma sürecinde herhangi bir değişiklik olması durumunda bu değişiklikleri etik kurula bildireceğimizi, araştırma sürecinde herhangi bir etik ihlal yapmayacağımızı taahhüt ederim.

Ekte sunulan önerinin Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunda değerlendirilerek gerekli izinlerin alınmasını arz ederim.

25.10/2021

Prof. Dr. Vesile Yıldız DEMİRTAŞ

Anabilim Dalı: Özel Eğitim Anabilim Dalı .....  
Program: Özel Eğitim Yüksek Lisans Programı .....  
Numara : 2019950158 .....  
Tez /Dönem Projesi Adı : Otizmlı Kardeşi Olan ve Olmayan Çocuk ve Ergenlerin Algıladıkları Sosyal Destek ile Aile İşlevlerinin İncelenmesi .....

Ölçek geliştirilecek mi? Evet  Hayır

\*Tez çalışması ölçek geliştirme süreci içeriyor ise ilk olarak ölçek/lerin geçerlik-güvenirlilik çalışması için etik kurul başvurusu yapılmalıdır. Daha sonra asıl uygulama için ölçeklerin geçerlik ve güvenirlik sonuçlarını içerecek şekilde **tekrar** etik kurul başvurusu yapılması gerekmektedir.

Geliştirilecek ölçeklerin isimleri (Ölçek geliştirme içermiyorsa bu bölüm boş bırakılmalıdır):

Geçerlik-güvenirlilik çalışması yapılmış ölçek kullanılacak mı?  
Evet  Hayır

Ölçeklerin isimleri, geliştirenler (Ölçek kullanılmayacaksa bu bölüm boş bırakılmalıdır):

Çocuk Ergen Sosyal Destek Ölçeği (Figen YARDIMCI, Zümrüt BAŞBAKKAL)

Aile Değerlendirme Ölçeği (İşıl BULUT)

Asıl Uygulama/Geçerlik- Güvenirlik Çalışması/Pilot Çalışma Yapılacak Kurumlar  
(Kurumun il/ilçe bilgilerinin belirtilmesi gerekmektedir. Çalışma belirli kurumlarda yapılacaksa kurum isminin açık bir şekilde yazılması gerekmektedir. Sayısının daha fazla olması durumunda ek olarak sunulabilir.)

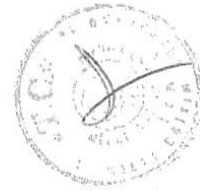
- 1.) BUCA ORTAOKULU (İZMİR/BUCA) .....
- 2.) HASAN ALİ YÜCEL ORTAOKULU (İZMİR/BUCA) .....
- 3.) BUCA TOKİ TURGUT ÖZAL ORTAOKULU (İZMİR/BUCA) .....
- 4.) BUCA ŞEHİT ÖMER KILIÇOĞLU İMAM HATİP ORTAOKULU (İZMİR/BUCA) .....

Dokuz Eylül Üniversitesi  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
MÜDÜRLÜĞÜ (Havale->ENSTİTÜ  
SEKRETERLİĞİ - EĞİTİM  
BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ)  
Kayıt No: 107133  
25.10.2021 13:56:39  
tarihinde Vedat GOKTAS  
teslim almıştır



## EK-1

1. ŞİRİNYER ANADOLU LİSESİ (İZMİR/BUCA)
  2. BUCA İNCİ-ÖZER TIRNAKLI FEN LİSESİ (İZMİR/BUCA)
  3. BUCA ŞERİFE BACI MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ (İZMİR/BUCA)
  4. HOCA AHMET YESEVİ ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ (İZMİR/BUCA)
  5. GAZİ ORTAOKULU (İZMİR/KONAK)
  6. KESTELLİ ŞERİFE ECZACIBAŞI ORTAOKULU (İZMİR/KONAK)
  7. GÜLTEPE ORTAOKULU (İZMİR/KONAK)
  8. KONAK İMAM HATİP ORTAOKULU (İZMİR/KONAK)
  9. İZMİR KIZ LİSESİ (İZMİR/KONAK)
  10. HÜRRİYET ANADOLU LİSESİ (İZMİR/KONAK)
  11. KONAK CUMHURİYET NEVVAR SALİH İŞGÖREN MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ (İZMİR/KONAK)
  12. ŞEHİT ÖMER HALİSDEMİR KIZ ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ (İZMİR/KONAK)
  13. VALİ KAZIM PAŞA ORTAOKULU (İZMİR/GÜZELBAHÇE)
  14. ALİ BAYIRLAR ORTAOKULU (İZMİR/GÜZELBAHÇE)
  15. DOKTOR GÜNGÖR ÖZBEK ORTAOKULU (İZMİR/GÜZELBAHÇE)
  16. MUSTAFA-SAADET ALANYALIOĞLU ORTAOKULU (İZMİR/GÜZELBAHÇE)
  17. 60. YIL ANADOLU LİSESİ (İZMİR/GÜZELBAHÇE)
  18. CENGİZ TOPEL ANADOLU LİSESİ (İZMİR/GÜZELBAHÇE)
  19. İMKB MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ (İZMİR/GÜZELBAHÇE)
  20. ŞEHİT ABDULLAH TAYYİP-OLÇOK ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ (İZMİR/GÜZELBAHÇE)
- İzmir ili; Buca, Konak ve Güzelbahçe ilçelerinde bulunan tüm özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde araştırma yapmayı arz ederim.



## Ek 9. Etik İzin



T.C.  
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
HUKUK MÜŞAVİRLİĞİ

Sayı : E-87347630-659-144480  
Konu : Neslihan KÜTÜKÇÜ

ACELE  
17.11.2021

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 27.10.2021 tarih ve E-67493393-302.08.01-133803 sayılı yazımız.

İlgide kayıtlı yazımıza istinaden Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulunun 09.11.2021 tarihli toplantısında alınan 5 sayılı karar ile Enstitünüz Özel Eğitim Anabilim Dalı Özel Eğitim Yüksek Lisans Programı öğrencisi Neslihan KÜTÜKÇÜ'nün, "Otizmli Kardeşi Olan ve Olmayan Çocuk ve Ergenlerin Algıladıkları Sosyal Destek ile Aile İşlevlerinin İncelenmesi" başlıklı tez çalışması kapsamında yapacağı uygulamanın etik açıdan uygun olduğuna karar verilmiş olup, alınan karar Makamımızca onaylanmıştır.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof.Dr. Nükhet HOTAR  
Rektör

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.  
Doğrulama Kodu: 47D87273-DEC8-4864-AB36-6FE634C603AC Doğrulama Adresi: <https://turkiye.gov.tr/dokuz-eylul-universitesi-ebys>

Bilgi için: Pelin ALTIN  
Memur



HİZMETE ÖZEL

## Ek 10. Ölçme Araçlarının Uygulanma İzinleri

 **ibulut** 15.06.2020  
Alıcılar: ben ^

← ⋮

Gönderen ibulut •

Alıcı Neslihan Kütükçü •  
.com

Tarih 15 Haz 2020 18:18

 Standart şifreleme (TLS).  
[Güvenlik ayrıntılarını göster](#)

Sayın Neslihan Kütükçü,

Geçerlik ve güvenilirlik çalışması tarafımdan gerçekleştirilen  
Aile  
Değerlendirme Ölçeği'ni çalışmanızda kullanabilirsiniz.  
Başarı dileklerle.

Prof. Dr. Işıl Bulut

Not: Ölçeği internetten bulabilirsiniz.

[Alıntılanan metni göster](#)

> --  
> This message has been scanned for viruses and  
> dangerous content by MAILSCANNER [1], and is  
> believed to be clean.  
>  
> Links:  
> ----  
> [1] <http://www.mailscanner.info/>

--  
This message has been scanned for viruses and  
dangerous content by MailScanner, and is  
believed to be clean.



**Neslihan Kütükçü** 15.05.2020

Alıcılar: figen.yardimci ▾



Merhaba. iyi günler,  
Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim  
Bölümü'nde yüksek lisans yapmaktayım. Tez çalışmamda  
Çocuk Ergen Sosyal Destek Ölçeği'nden yararlanmak  
istiyorum. İzninizle ölçeğe nasıl ulaşabilirim?  
İyi günler dilerim.



**Figen Yardimci** 15.05.2020

Alıcılar: ben ▾



Merhaba Neslihan,  
Ekte Çocuk Ergen Sosyal Destek Ölçeği'ni gönderiyorum.  
Çalışmalarında kolaylıklar dilerim, hoşçakal.

Neslihan Kütükçü < >, 15 May  
2020 Cum, 14:40 tarihinde şunu yazdı:

**DİKKAT: Bu e-posta kurum dışından gönderilmiştir.  
Zararlı dosya veya bağlantılar (link) içeriyor olabilir.  
Kaynağından emin olmadığınız dosyaları açmayınız,  
bağlantılara (link) tıklamayınız.  
Şüpheli durumlarda lütfen Bilgi İşlem Daire Başkanlığı  
[nyg.yardim@mail.ege.edu.tr](mailto:nyg.yardim@mail.ege.edu.tr) adresine bilgi veriniz.**

[Alıntılanan metni göster](#)

Doç. Dr. Figen YARDIMCI  
Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi  
Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği AD.

## ÖĞRENCİNİN AKADEMİK ÖZGEÇMİŞİ

Kişisel Bilgiler			
Adı ve Soyadı	Neslihan Kütükçü		
E-postası/Web Sayfası			
Bildiği Yabancı Diller			
Uzmanlık Alanı			
Öğrenim Bilgileri			
	Üniversite	Bölüm	Yıl
Lisans	Dokuz Eylül Üniversitesi	Zihin Engelliler Öğretmenliği	2019
Tez Başlığı	Otizmli Kardeşi Olan ve Olmayan Çocuk ve Ergenlerin Algıladıkları Sosyal Destek ile Aile İşlevlerinin Değerlendirilmesi		
Tez Danışmanı	Prof. Dr. Vesile YILDIZ DEMİRTAŞ		
Akademik Eserler			
(Makale, kitap, kitap bölümü, bildiri, poster, sergi, konser vb. eserlerden kaynakça yazım kurallarına göre en fazla 10 eser yazılmalıdır.) Tezden üretilen yayınlar * ile işaretlenmelidir.			
Alanıyla İlgili Bilimsel Kuruluşlara Üyelikler			
Alanıyla İlgili Aldığı Ödüller			

