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

KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ YAPILAN SINIFLARDA NORMAL GELİŞİM GÖSTEREN ÇOCUĞU BULUNAN AİLELERİN KAYGI DÜZEYİ

Fehiman Aysun TIK YAKAR

İZMİR
2015

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

KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ YAPILAN SINIFLARDA NORMAL GELİŞİM GÖSTEREN ÇOCUĞU BULUNAN AİLELERİN KAYGI DÜZEYİ

Fehiman Aysun TIK YAKAR

Danışman
Doç. Dr. S. Sunay YILDIRIM DOĞRU

İZMİR
2015

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum **"Kaynaştırma Eğitimi Yapılan Sınıflarda Normal Gelişim Gösteren Çocuğu Bulunan Ailelerin Kaygı Düzeyi"** adlı çalışmanın, tarafımdan, akademik kurallara ve etik değerlere uygun olarak yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

23/06/2015

Fehiman Aysun TIK YAKAR

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

İşbu çalışma, jürimiz tarafından Özel Eğitim Anabilim Dalı Özel Eğitim Yüksek Lisans Programında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Doç. Dr. S. Sunay YILIDIRM DOĞRU

Üye : Prof. Dr. Diğdem Müge SİYEZ

Üye : Yrd. Doç. Dr. Ahmet YIKMIŞ

Onay
Yukarıda imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

23.06.2015

Prof. Dr. Ali Günay BALIM
Enstitü Müdürü

T.C
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
ULUSAL TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞİ VE YAYIMLAMA İZİN FORMU

Referans No	10079457
Yazar Adı / Soyadı	FEHİMAN AYSUN YAKAR
Uyruğu / T.C.Kimlik No	TÜRKİYE / 12098743486
Telefon	5058035855
E-Posta	aysuntik@gmail.com
Tezin Dili	Türkçe
Tezin Özgün Adı	Kaynaştırma Eğitimi Yapılan Sınıflarda Normal Gelişim Gösteren Çocuğu Bulunan Ailelerin Kaygı Düzeyi
Tezin Tercümesi	The Anxiety Levels Of Families With Children Showing Normal Development In Inclusive Classes
Konu	Eğitim ve Öğretim = Education and Training
Üniversite	Dokuz Eylül Üniversitesi
Enstitü / Hastane	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Bölüm	Özel Eğitim Bölümü
Anabilim Dalı	Özel Eğitim Anabilim Dalı
Bilim Dalı	Özel Eğitim Bilim Dalı
Tez Türü	Yüksek Lisans
Yılı	2015
Sayfa	68
Tez Danışmanları	DOÇ. DR. SAFİYE SUNAY YILDIRIM DOĞRU 15308336492
Dizin Terimleri	
Önerilen Dizin Terimleri	
Kısıtlama	Yok

Yukarıda bilgileri kayıtlı olan tezimin, bilimsel araştırma hizmetine sunulması amacı ile Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi Veri Tabanında arşivlenmesine ve internet üzerinden tam metin erişime açılmasına izin veriyorum.

07.07.2015

İmza:.....Aysun.....

ÖNSÖZ

Her anne baba için çocuğu özeldir ve biriciktir. Bu nedenle aileler çocuklarının bedensel ve ruhsal olarak kusursuz olmasını ister. Ancak bazı çocuklar özel gereksinimlerle doğarlar. Bu durumda aile çocuklarının ihtiyaçlarını karşılayarak onları geleceğe hazırlamak amacıyla yaşamları boyunca mücadele eder. Aynı durum, normal gelişen çocuğa sahip olan aileler için de geçerlidir. Aile, çocuğunun yaşamında önüne çıkan olumsuzlukları olabildiğince azaltmaya çalışır. Özellikle de çocuklarının eğitimleri konusunda hassas davranır. Bu nedenle de çocuğun eğitiminde ortaya çıkabilecek herhangi bir olumsuzluğa karşı direnir.

İlkokula başlayan çocuklar, sadece kendileri gibi normal gelişim özelliklerine sahip çocuklarla değil aynı zamanda özel durumları olan çocuklarla da aynı ortamda eğitim almak durumunda kalırlar. Bu durumda aileler, eğitim ortamında oluşabilecek olumsuzluklara karşı kaygı duyabilirler. Bir yandan çocuklarının eğitimlerinde aksamaların meydana gelmesinden korkarken diğer yandan çocuklarının özel duruma sahip olan çocuk tarafından zarar görmesinden de endişe duyarlar. Bu nedenle bu çalışmada kaynaştırma öğrencisinin olduğu sınıflarda normal gelişim gösteren çocuğa sahip olan ailelerin kaygı düzeyleri tespit edilerek, kaynaştırma uygulamalarına yönelik tutumların ve bilgilerin yeterli olup olmadığı tespit edilmeye çalışılarak, ailelere bu konuda gerekli desteğin sağlanmasının yararlı olacağı düşünülmüştür.

Yüksek lisans öğrenciliğim boyunca bana inanan, sabırla destek olan ve çalışmanın planlanmasında ve gerçekleştirilmesinde büyük katkıları olan değerli hocam, tez danışmanım Doç. Dr. Safiye Sunay Yıldırım DOĞRU'ya katkıları için sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmam sırasında çoğu kez görüşlerine başvurduğum ve istatistiksel analizlerin gerçekleştirilmesinde büyük yardımlarını gördüğüm değerli öğretmenim, Doç. Dr. Murat BAŞAR'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Öğretmenlik mesleğimi uygulamam sırasında örnek aldığım yegane öğretmenim olarak, bu çalışmamda da

engin bilgisi, deneyimleri ve rehberliği ile bana destek olduğu için içtenlikle teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimim sırasında bana zamanlama konusunda yardımcı olan değerli okul müdürüm Ali ÖZÜBEK'e ve desteklerinden dolayı velilerime sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmanın verilerinin toplanması aşamasında yardımını esirgemeyen okulların müdürlerine, müdür yardımcılarına ve rehber öğretmenlerine sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Aileme, özellikle vazgeçmek istediğim her an bana manevi desteğiyle yardımcı olan anneme minnetim sonsuz. Bu çalışma öncelikle onun için tamamlandı. Ve sevgili eşim, yol arkadaşım Sakıp Diren YAKAR'a, verilerin toplanması aşamasında yağmur çamur demeden çalıştığı ve benim işimi kolaylaştırdığı için sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Eğer sen olmasaydın bu çalışma asla tamamlanamazdı.

İÇİNDEKİLER

YEMİN METNİ i
DEĞERLENDİRME KURULU ÜYELERİ ii
YÖK DÖKÜMANTASYON MERKEZİ TEZ VERİ FORMU iii
ÖNSÖZ iv
İÇİNDEKİLER ..... vı
TABLO LİSTESİ viii
ÖZET ix
ABSTRACT x

BÖLÜM 1
GİRİŞ

1.1. Problem Durumu 1
1.2. Amaç ve Önem 4
1.3. Araştırmanın Problemi ve Alt Problemleri 8
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları 8
1.5. Araştırmanın Varsayımları 9
1.6. Tanımlar 9

BÖLÜM II
İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

2.1. Literatür 10
2.1.1. Kaygının Tanımı 10
2.1.2. Kaygının Ortaya Çıkış Durumu 12
2.1.3. Engellilik 17
2.1.4. Engelliliğin Kaygı Üzerine Etkileri 18
2.1.5. Alanda Yapılmış Ulusal Çalışmalar 20
2.1.6 Alanda Yapılmış Uluslararası Çalışmalar 27

BÖLÜM III
YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli....30
3.2. Evren ve Örneklem....31
3.3. Veri Toplama Araçları....33
3.3.1. Spielberger Sürekli- Durumluk Kaygı Envanteri....33
3.3.2 Velilere İlişkin Demografik Bilgi Formu....34
3.4. Veri Çözümleme Teknikleri....34
3.5. Verilerin toplanması....35

BÖLÜM IV
BULGULAR VE YORUM

4.1. Bulgular ve Yorumlar....36

BÖLÜM V
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç....46
5.2. Tartışma....46
5.3. Öneriler....50
5.3.1. Araştırma Bulgularına Yönelik Öneriler....50
5.3.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler....51

KAYNAKÇA....52
EKLER....61
EK-1 AİLELERE İLİŞKİN DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU....61
EK-2 STAI FORM TX-I (DURUMLUK KAYGI ÖLÇEĞİ)....62
EK-3 STAI FORM TX-2 (SÜREKLİ KAYGI ÖLÇEĞİ)....63
EK-4 ÇALIŞMANIN YAPILDIĞI İLKOKULLAR....64
EK-5 ÇALIŞMA İÇİN İZİNLER....66

TABLO LİSTESİ

Tablo 1*: Demografik Verilere İlişkin Frekans Tablosu* ---------- *32*

Tablo 2*: Durumluk ve Sürekli Kaygı Puanlarının Aile Bireylerinin Cinsiyeti Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları* ---------- *36*

Tablo 3*: Durumluk ve Sürekli Kaygı Puanlarının Aile Bireylerinin YaşıDeğişkenine Göre Betimsel İstatistikleri* ---------- *37*

Tablo 4*: Durumluluk ve Sürekli Kaygı Puanlarının Aile Bireylerinin Yaşı Değişkenine göre Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu* ---------- *38*

Tablo 5*: Durumluluk ve Sürekli Kaygı Puanlarının Aile Bireylerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Betimsel İstatistikler* ---------- *39*

Tablo 6*: Durumluluk ve Sürekli Kaygı Puanlarının Aile Bireylerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu* ---------- *40*

Tablo 7*: Durumluk ve Sürekli Kaygı Puanlarının Ailedeki Çocuk Sayısına Göre Betimsel İstatistikleri* ---------- *41*

Tablo 8*: Durumluk ve Sürekli Kaygı Puanlarının Ailedeki Çocuk Sayısına Göre Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu* --------- *42*

Tablo 9*: Durumluluk ve Sürekli Kaygı Puanlarının Daha Önce Kaynaştırma Öğrencisiyle Karşılaşıp Karşılaşmama Durumuna Göre t-Testi Sonuçları*---------- *43*

Tablo 10*: Durumluk ve Sürekli Kaygı Puanlarının Ailelerin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumuna Göre t-Testi Sonuçları* ---------- *44*

Tablo 11*: Durumluluk ve Sürekli Kaygı Puanlarının Kaynaştırma Eğitimi Öncesi Bilgilendirme Programına Katılıp Katılmama Değişkenine Göre t- Testi Sonuçları 45*

ÖZET

KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ YAPIL SINIFLARDA NORMAL GELİŞİM GÖSTEREN ÇOCUĞU BULUNAN AİLELERİN KAYGI DÜZEYİ

Fehiman Aysun TIK YAKAR

Bu çalışmanın amacı, kaynaştırma eğitimi yapılan sınıflarda normal gelişim gösteren çocuğu bulunan ailelerin kaygı düzeylerini incelemektir.

Araştırma tarama modelindedir. Çalışmanın evreni 2014–2015 eğitim öğretim yılında İzmir merkezinde bulunan (birinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar olan dönemlerde tüm sınıflarda en az bir kaynaştırma öğrencisinin bulunduğu) 30 ilkokulda öğrenime devam eden normal gelişim gösteren öğrencilerin ailelerinden oluşmaktadır. Araştırma 1063 veri ile değerlendirilmiştir. Bu çalışmada ailelerin kaygı düzeylerini ölçmek amacıyla 'Spielberger Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri' ve ailelerle ilgili araştırma değişkenleri hakkında bilgi toplamak amacıyla 'Ailelere İlişkin Demografik Bilgi Formu' kullanılmıştır. Veriler, istatistik program kullanılarak bilgisayar ortamında analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda normal gelişim gösteren çocuğa sahip ailelerin eğitim durumuna, çocuk sayısına ve daha önce kaynaştırma öğrencisiyle karşılaşıp karşılaşmama durumuna göre sürekli kaygı düzeylerinde anlamlı fark saptanmıştır. Cinsiyete, yaşa, kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlara, kaynaştırma öncesi bilgilendirme programına katılıp katılmama durumlarına göre ise ailelerin kaygı düzeylerinde herhangi bir farklılık bulunmamıştır. Ailelerin kaygı düzeylerinin azalmasına yardımcı olmak için ailelere kaynaştırma öğrencileri ve programları hakkında bilgi verilmesi önerilmektedir.

Anahtar Sözcükler: Kaynaştırma Eğitimi, Engellilik, Normal Gelişim Gösteren Çocuk Annelerinin Kaygı Düzeyi

ABSTRACT

THE ANXİETY LEVELS OF FAMİLİES WİTH CHİLDREN SHOWİNG NORMAL DEVELOPMENT IN INCLUSİVE CLASSES.

Fehiman Aysun TIK YAKAR

The purpose of this study is to investigate the anxiety levels of families with children showing normal development in inclusive classes

This research is survey model. This consists of the families whose students continue their education with normal development. in 30 primary schools (which have at least one inclusive student in classes at all grades from first class to fourth class) located in Izmir center in 2014-2015 academic year. This study was evaluated by 1063 data. In this study in order to measure the anxiety levels of families, 'Spielberger State-Trait Anxiety Inventory' and to gather information about the research variables related with families, 'Family Demographic Information Form' was used. All data were analyzed in a computer environment by using the statistics program.

As a result of research, a significant difference was detected in anxiety levels of families having children with normal development status according to their education level, number of children and having inclusion student experience or have not. No differences were found in anxiety levels of families according to gender, age, attitudes towards to inclusive education, participation status to inclusive education. Help to reduce family anxiety levels, informing the families about inclusive students and inclusive programme is recommended.

Key Words: Inclusive Education, Disability, The Anxiety Levels of normally developing children's mother

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, problemi ve alt problemleri, sınırlılıkları, varsayımları, tanımları ve kısaltmaları yer almaktadır.

1.1.Problem Durumu

Toplumun temeli olan ailede en önemli unsur çocuklardır. Çocuğun doğumu aile yapısını, gelişimini ve işlevlerini önemli derecede etkiler. Eşlerin ortak ürünü olan çocuklar, anne babaya bir takım sorumluluklar yükler. Anne ve babanın bireysel olan ilgileri çocuğa yönelir ve yaşantıları çocuğun gereksinimlerini karşılayacak şekilde düzenlenir. Özellikle, çocuklarının eğitimleri söz konusu olduğunda aile pek çok soruya cevap aramak zorunda kalır. Cevap bulmakta zorlandığı sorular karşısında da psikolojik bir baskı hissederler. Bu baskı ailede durumluk ve sürekli kaygıya neden olur (Coşkun ve Akkaş, 2009). Aile, en değerli varlığı olan çocuğunun gelişiminde ve eğitiminde etkili bir rol oynar. Normal ya da engelli olsun, her çocuk yaşamla ilgili davranış kalıplarını, sosyal etkileşimlerle ilgili kuralları, temel beceri ve alışkanlıkları aile içinde kazanır. Ailenin temel üyeleri olan anne ve babalar, çocuklarının fizyolojik ve psikolojik yönden en iyi şekilde yetişmeleri için gerekli ortamı sağlayarak, çocuklarına ilgi ve sevgi gösterir, her türlü desteği sağlar (Darıca, Abidoğlu ve Gümüşcü, 2011).

Engelli bir çocuğa sahip olmak, engeli olmayan bir çocuğa sahip olmaktan daha fazla sorumluluk getirmektedir. Ailenin yaşamı çoğu zaman engelli çocuğun gereksinimleri etrafında dönmektedir (Köksal ve Kabasakal, 2010). Aile, çocuklarının geleceğe hazırlanmasını, toplumsallaşmasını ve daha iyi bir eğitim

alarak normal gelişim gösteren çocuklar gibi bir işe ve bağımsız yaşam becerilerine sahip olmasını ister. Çocuklarını gelecekte nasıl bir yaşamın beklediğini bilememek, çocuklarının geleceğiyle ilgili kaygılanmalarına neden olur. Ailede hem annenin hem de babanın engelli çocuğundan dolayı kaygı ve stresleri normal çocuğa sahip anne ve babaya nazaran daha yüksektir (Baker-Ericzen, Brookman-Fraze, Stahmer, 2005. Akt: Dilmaç, Çıkılı, Koçak, Çalıkçı, 2009 s: 65).

"Kaygı, herhangi bir tehlikenin korkusunun yansıması olarak insanda ortaya çıkan tedirginlik ya da akıl dışı korku durumu olarak tanımlanabilir" (Manav, 2010). Kaygı, insanın yaşamında doğumla başlar. İlk insanlar, doğa ve toplum ile ilgili yeterli bilgileri olmadığı için buna bağlı olarak kaygıya kapılmışlardır. Bilinmeyenin, hiç olmayanın yarattığı kaygı günümüz insanında da devam etmektedir (Köknel, 2014).

Herkesin geçirebileceği bir yaşantı olan kaygı (Coşkun ve Akkaş, 2009), genellikle insanı üzen ve sıkan bir bekleme hali, güvensizlik durumudur. Birey, varlığına yönelik nesnel olmayan 'tehdit edici' veya 'tehlikeli' olarak algıladığı bir durum karşısında huzursuzluk ve endişe hisseder (Akgün, Gönen ve Aydın, 2007) ve bu duruma karşı bilişsel, psikolojik ve davranışsal olmak üzere üç farklı tepki bileşenini içeren normal, uyumsal ancak hoş olmayan duygular içine girer (Kutaniş ve Tunç, 2013). Tehlikeye karşı temel bir tepki olan kaygı, bir uyarılmışlık durumudur (Dilmaç, Çıkılı, Koçak ve Çalıkçı, 2009).

"Eğitim bir ömür boyu sürer. Önemli olan sadece bir değişim olarak değil, bir gelişim olarak var olabilmesidir" (Adanalı, 2010). 19. Yüzyıldan itibaren özellikle Avrupa'da eğitimciler sisteme uyum sağlamakta zorlanan çocuklar için faklı eğitim modelleri önermiş ve bu modellerin uygulandığı okullar açılmıştır. Ancak yaygınlaşma olanağı bulamamışlardır. Buna rağmen Avrupa'nın bazı ülkelerinde ilköğretim düzeyinde bu tarz okullar bulunmaktadır. Ülkemizde ise bu tarz okulların olmaması, özel gereksinimli bireylerin sorumluluğun anne babaya bırakılmasına neden olmuştur. Oysa eğitim bilimciler, zihinsel olarak eğitilebilir tüm

çocukların uygun şartların sağlanması ile okulda başarılı olabileceklerini belirtmektedirler (Erden, 2011).

Özel gereksinimli çocuklar ilkokul dönemine kadar genellikle ailelerinin olanakları çerçevesinde birtakım ortamlara girerek çeşitli becerileri elde edebilirler. İlkokul döneminin başlaması ile birlikte bu çocuklar yaşıtlarının olduğu gerçek anlamda kurallı ve yapılandırılmış ortama girerler (Aydın , Sönmez, 2014).

Özel gereksinimli bireyleri topluma yararlı kılacak tedbirleri almak devletin görevleri arasındadır. Bireylerin eğitim ve öğrenim hakları İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi (1948), Çocuk Hakları Sözleşmesi (1989), Sakat Hakları Bildirisi (1975), Sakatlar İçin Fırsat Eşitliği Konusunda Standart Kurallar (1993), Birleşmiş Milletler Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme (2007) gibi uluslararası belgelerle engelli birey ve çocukların hakları güvence altına alınmaya çalışılmıştır. Bu belgelerin amacı, engelli bireylerin sahip oldukları hakların korunması için devletlere ve toplumlara önemli sorumluluklar yükleyerek onlara toplumdaki diğer bireylerle eşit şartlarda yaşama fırsatını sağlamaktır (Aykara, 2010).

Engelli çocukların normal eğitim sınıflarına yerleştirilmelerini esas alan kaynaştırma modeline eğilimin kökleri, bu çocukların özelliklerinin ve özelliklerine uygun en az sınırlayıcı ortamın belirlenmesi ilkesine dayanır (Özokçu, 2003; Ünsal, 2003). Bunun yanında, engelli ve engelli olmayan çocukların ailelerinin, engelli çocuk ve kaynaştırma hakkındaki bilgileri, engelli çocuğa ve kaynaştırmaya yönelik tutumları, öğretmene destekleri, sınıftaki diğer çocukların engelli çocuk hakkındaki bilgileri, ona yönelik tutumları kaynaştırma eğitiminin başarısını etkiler (Özokçu, 2003).

Özel eğitim alanındaki gelişmeler günümüzde özel gereksinimli çocukların normal gelişim gösteren çocuklarla birlikte genel eğitim sınıflarında kaynaştırma eğitimi almalarını olanaklı kılmıştır (Ayral, Özcan, Can, Ünlü, Bedel, Şengün, Demirhan ve Çağlar, 2013). "Kuşkusuz çocukların okulda mutlu ve başarılı olmalarını sağlamak eğitimin görevidir" (Erden, 2011). Kaynaştırmada amaç, bu

çocukların yaşıtlarıyla beraber sosyal, öğretimsel ve fiziksel açıdan kaynaştırılmasıdır (Ünsal, 2003). Kaynaştırma, yetersizliği olan çocukların varlığını kabul etmek ve onlara hak ettikleri değeri vermek açısından önemlidir (Erden, 2011). Özel gereksinimli bireylerin hem topluma uyumunu sağlamak hem de toplumda üretken birey haline gelmelerini sağlamada kaynaştırmanın yararı büyüktür. Bu sayede özel gereksinimli bireylerin toplumdaki tüm bireyler tarafından kabulü ve onlara yönelik olumlu tutum geliştirmelerini sağlamak mümkündür. Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma uygulamalarında normal gelişim gösteren akranları arasındaki kabulünü etkileyen etmenler arasında öğretmenin tutumu, normal gelişim gösteren öğrencinin yaş, cinsiyet, eğitim durumu, gelir durumu, ailede özel gereksinimli bireylerin varlığı gibi değişkenler etkili olmaktadır (Ayral ve diğ., 2013).

Kaynaştırmanın, hem özel gereksinimli hem de normal gelişim gösteren çocuklara yararı vardır. Kaynaştırma ortamında bir arada bulunan özel gereksinimli çocuklarla normal gelişim gösteren çocuklar, birbirlerini değişik yönlerden etkileyerek akademik ve sosyal alanlarda gelişme gösterirken diğer yandan da tüm yaşam süreci içerisinde sosyal hayata uyumu kolaylaştırıcı beceriler elde ederler (Ayral ve diğ., 2013). Kaynaştırma sayesinde özel gereksinimli çocuklar, sadece fiziksel olarak değil, aynı zamanda sosyal açıdan da akranları ile bütünleşerek hem onlarla sağlıklı bir iletişim kurma fırsatlarına sahip olurlar hem de sınıf etkinlikleri kapsamında yeni becerileri öğrenme olanaklarına sahip olurlar (Aydın ve Sönmez, 2014; Ünsal, 2003).

1.2.**Amaç ve Önem**

Bir sınıftaki öğrenciler, aile özellikleri, yetiştikleri çevre, eğitim yaşantıları, öğrenme özellikleri, ilgileri, yetenekleri, duygusal ve davranışsal özellikleri bakımından birbirlerinden farklıdırlar. Bazı öğrenciler, farklılıkları nedeniyle arkadaşlarının izledikleri öğrenim programlarını takip etmekte zorlanırlar ve değişik düzeylerde desteğe ihtiyaç duyarlar. Bu öğrencilerin bir kısmı okul döneminin ilk

günlerinde bir kısmı ise öğretim yılının ilerleyen dönemlerinde fark edilirler (Kargın, 2003).

Normal akranlarından farklılıklar gösteren özel gereksinimli bireyler, kendilerinden beklenenleri yeterli derecede yerine getirememektedirler. Bu nedenle bu bireylerin normal yaşam koşullarına sahip olup kendilerinden beklenen rol ve görevleri yerine getirebilmeleri için bazı olanakların sağlanması gerekmektedir. (Aykara, 2010).

Özel gereksinimli bireylerin eğitim süreçlerine öğretmenler gibi aileleri de katılır. Çünkü aile, zamanının çoğunu çocuğuyla geçirdiği için onu en iyi şekilde tanır. Aile, çocuğun evdeki çalışmaları, ilgi ve performansı hakkında bilgi verir. Bunun yanında aile, çocuğunun ve ailenin değerleri, amaçları, gelecek planları hakkında da bilgiler sunar. Çocuğunun ihtiyacı olan eğitimin belirlenmesinde etkin bir rol üstlenir. Çocuğun bu eğitimden nasıl yararlanacağı ve çalışmaların nasıl yapılacağı hakkındaki kararlara yardımcı olur, okulda kazandırılan beceri ve kavramların evde de tekrarını sağlayarak öğretmene yardımcı olur. Aile çocuğun eğitiminde yer alan tüm üyelerle etkileşim içinde olur (Gürsel, 2003). Doğru etkileşimler de çocuğun verimini ve başarısını arttırır (Adanalı, 2010).

Kaynaştırmanın, özel gereksinimi olan çocukların ailelerine olduğu kadar özel gereksinimi olmayan çocukların ailelerine de yararları vardır. Özel gereksinimli olmayan çocukların aileleri, kaynaştırma uygulamaları sayesinde çocuklarına bireysel farklılıkları ve bu farklılıklara saygı duymayı öğretme olanağı elde ederler (Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Öncül (2003) tarafından yürütülen bir araştırmada, özel gereksinimi olan çocuğa sahip olmayan annelerin kaynaştırma uygulamasının hem kendi çocukları hem de özel gereksinimi olan öğrenciler açısından faydalı olduğuna inandıkları görülmüştür. Annelere göre kaynaştırma, kendi çocuklarının daha insancıl ve paylaşımcı olmalarını sağlarken; özel gereksinimi olan öğrencilerin de topluma uyumunu arttırmakta ve akran paylaşımı gelişmektedir. Dolayısıyla, özel gereksinimi olmayan çocukların ailelerinin olumlu görüş içerisinde olmaları, kaynaştırma uygulamasının başarıya ulaşmasına yardımcı olmaktadır. Özel eğitim

ve kaynaştırma programının başarılı olması; programa mümkün olduğunca erken başlanması, öğretmenin konuya yaklaşımı ve yeterliliği, normal ve özel gereksinimli çocuk ailelerinin yaklaşımı, normal çocukların özel gereksinimli çocuklara yaklaşımı ve ortamın uygun şekilde hazırlanması gibi etkenlere bağlıdır (Özokçu, 2003).

Kaynaştırma öğrencisine sahip aileler kaynaştırma uygulamalarının güçlü destekçileridir. Normal gelişim gösteren çocukların aileleri de kaynaştırma hazırlıklarında yer verilmesi gereken gruplardandır. Bu ailelerin kaynaştırma öğrencisini kabul eder bir tutum sergilemeleri, özel gereksinimli öğrencilerin sınıfa kabulü ve akran desteğinin sağlanması konusunda çocuklarına model olmaları normal gelişim gösteren çocukların da arkadaşlarına yönelik olumlu tutuma sahip olmalarını sağlar (Batu, 2000; Kargın, 2003). Çeşitli toplantılar, yazılı iletiler ve telefon görüşmeleri gibi farklı yollarla ailelerin işbirliği içinde olmaları sağlanabilir (Cavkaytar, 2004). Alan yazın incelendiğinde ailelere yönelik yapılan eğitimlerin genelde yetersizliği olan bireylerin ailelerine yönelik yapıldığı görülmektedir (Sucuoğlu, Küçüker, Kanık, 1993; Girli, Yurdakul, Sarısoy, Özekes, 1998; Vuran, 2000; Sabancı, 2010; Cavkaytar, Ceyhan, Adıgüzel, Uysal, Garan, 2012). Tohum Türkiye Otizm Erken Tanı ve Eğitim Vakfı, kaynaştırmanın etkililiğini artırmak için bir proje hazırlamıştır. Proje kapsamında yapılan sosyal etkinlikler, normal gelişen öğrenci velilerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarını olumlu yönde etkilemiştir. Normal öğrenci velileri; kaynaştırmayı benimsemişlerdir. Bu eğitimin sadece kaynaştırma öğrencilerinin değil, kendi çocuklarının da sosyal gelişiminde etkili olduğu konusunda olumlu tutum geliştirmişlerdir.

Aile bir sistemi bir bütündür. Bu nedenle ailelere sağlanan destek eğitim hizmetleri yalnızca engelli çocuk ve ailesi ile sınırlı kalmamalı, normal gelişim gösteren çocukların ailelerini de kapsamalıdır. Bunun için aile bireylerinin gereksinimlerinin belirlenerek bu doğrultuda hizmet verilmelidir. Aileler kaynaştırma uygulamalarının başlamasından önce ve uygulamalar sırasında kaynaştırma öğrencisinin özellikleri, gereksinimleri, yasal hakları hakkında bilgilendirilebilirler (Batu, Çolak, ve Odluyurt, 2012).

Özel gereksinimli çocuk aileleri gibi normal gelişim gösteren çocukların ailelerinin de kaynaştırmaya ilişkin kaygıları olabilir. Ailelerin zihninde sınıftaki kaynaştırma öğrencisinin kendi çocuklarına zarar verip vermeyeceği, eğitimin aksayıp aksamayacağı gibi sorular belirebilir. Bu bilinmeyene karşı duyulan kaygı sonucu aileler, çocuklarının özel gereksinimli çocukla aynı sınıfta eğitim görmesini istemeyebilirler.

Çocuğunu en iyi tanıyan ve onun gereksinimlerini bilerek en iyi şekilde karşılayan aile, duygusal olarak ne kadar rahat olursa çocuklarına da o ölçüde yardımcı olacaktır. Kaygı, kişiyi etkileyen duygusal tepkilerden biridir ve ailelerin kaygı düzeyi yükseldikçe hata yapma olasılığı artacak ve çocuklarına yarar yerine zararı dokunacaktır. Kaygılı ailenin çocuk üzerinde etkisi büyüktür. Bu çalışma ile ailelerin kaygılarının nedenleri bulunmaya çalışılmıştır.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde, genelde yetersizliği olan çocukların ebeveynlerine yönelik çalışmalar yapıldığı, normal gelişim gösteren çocuk ailelerine yönelik çalışmaların ise yetersiz olduğunu görülmektedir. Bu nedenle, sınıfında engelli birey bulunan çocuk ailelerinin kaygı düzeyini belirlemeye yönelik bir çalışma yapma gerekliliği görülmüştür.

Bu araştırmanın sonunda elde edilecek bulguların özellikle:

1. Araştırma sonucunda geliştirilecek önerilerin anne-baba ve öğretmenlere rehber olacağı,
2. Ailelerin kaygı düzeylerinin azaltılmasına yönelik çalışmalara rehber olacağı,
3. Aileler arasındaki işbirliği ve dayanışmayı artıracağı ve buna bağlı olarak da kaygı düzeyinde azalma sağlayacağı,
4. Konu ile ilgili daha sonra yapılacak araştırmalara, kaynaştırma eğitimi konusunda çalışma yapacak kişilere yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

1.3. Araştırmanın Problemi ve Alt Problemleri

Bu araştırmanın problem cümlesi 'Kaynaştırma sınıflarında normal gelişim gösteren çocuğu bulunan ailelerin kaygı düzeyleri sosyo-demografik değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?' biçiminde formüle edilmiştir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır:

Normal gelişim gösteren çocuğu olan ailelerin kaygı düzeyleri;

1- Ailelerin cinsiyetlerine göre,

2- Ailelerin yaşlarına göre,

3- Ailelerin eğitim durumlarına göre,

4- Ailedeki çocuk sayısına göre,

5- Ailelerin daha önce kaynaştırma öğrencisi ile karşılaşma durumuna göre,

6- Ailelerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarına göre,

7-Ailelerin kaynaştırma öncesi bilgilendirme programına katılıp katılmama durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

1- Bu araştırma, 2014-2015 eğitim öğretim yılında, İzmir ili merkezinde bulunan ilkokullarda öğrenim gören normal gelişim gösteren öğrencilerin aileleri ile sınırlıdır**.** Engelli öğrenciler ve aileleri araştırma kapsamı dışındadır.

2. Bu araştırmanın verileri "Spielberger Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri" ölçeğinin ölçtüğü puanlarla sınırlıdır.

3. Araştırma ulaşılabilen Türkçe ve yabancı kaynaklarla sınırlıdır.

4. Araştırmaya katılanların değerlendirme araçlarındaki soruları doğru ve içten yanıtladıkları varsayılmıştır.

5 Aileler anne baba ile sınırlıdır. Ancak anne babanın olmadığı durumlarda çocukla bire bir ilgilenen bir aile üyesi veya yetişkin ile sınırlı tutulmuştur.

1.5 Araştırmanın Varsayımları

1. Kaynaştırma yapılan sınıflarda normal gelişim gösteren çocuğu bulunan ailelerin kaygı düzeylerinin sosyo-demografik değişkenlere bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanacak Spielberger Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri ile Kişisel Bilgi Formunun araştırma için gerekli verileri sağlayacağı,

2. Örneklemin evreni temsil ettiği,

3. Bu araştırmada yer alan normal gelişim gösteren çocukların ailelerinin sorulara samimi yanıt verecekleri varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Kaygı: Kaygı, geleceğe yönelik hoş olmayan heyecansal endişe ve sıkıntı hali olup, benliğin kendini tehdit altında hissettiği bir gerilim ve duygulanımdır (Tütüncüoğlu ve Balkan, 2013). Bilinmeyen ve anlaşılmayan bir tehlikeyi beklemek kişide kaygı olarak huzursuzluk ve gerginlik uyandırmaktadır. Kaygılı olma hali, hedefe odaklanmış bir zihnin karşılaşabileceği bir engel olabileceği gibi bir alışkanlık ya da yaşam biçimi halini alabilir (Yılmaz, 2004).

Yetersizlik: Zedelenme ya da bazı sapmalar sonucu, bir insan için normal bir etkinliğin ya da yapının önlenmesi, sınırlandırılması halidir (Canöz, Ş.).

Engel: Bireyin yetersizliği yüzünden yaş, cinsiyet, sosyal ve kültürel faktörlere bağlı olarak oynaması gereken rolleri gerektiği gibi oynayamamasıdır (Cavkaytar, 2004).

Kaynaştırma: Özel gereksinimli bireylerin eğitimlerinin, özel eğitim desteği ile genel eğitim ortamlarında yapılmasıdır (Kargın, 2004).

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

2.1. Literatür

2.1.1. Kaygının Tanımı

Kaygı anlamına gelen "anxiety" sözcüğünün kökü Latince`de dar geçit anlamına gelen "angustioe" ve eski Yunanca`da "anxietas" olup endişe, korku, anlamına gelmektedir (Soyer, 2010). İlk olarak Çiçero tarafından kullanılmış, baskı, boğulma anlamına gelen ve geçici olarak (angor) kavramından ayrılmıştır (Nacar, İmamoğlu, Karahüseyinoğlu ve Açak, 2011).

Türk Dil Kurumun tanımına göre kaygı, kötü bir şey olacakmış düşüncesiyle ortaya çıkan ve sebebi bilinmeyen gerginlik duygusu olarak tanımlanmaktadır. (http://www.tdk.gov.tr). Amerikan Psikoloji Birliği tarafından yapılan tanıma göre ise kaygı, "gerilim, endişe duyguları ve kan basıncında artış gibi fiziksel değişikliklerle kendini gösteren bir duygudur" (http://www.apa.org/topics/anxiety/).

Hedger ve Rank'a göre kaygı temel bir duygudur ve ayrılma ve kopma duygusundan kaynaklanır. Horney'e göre kaygı, temel kaygı olarak insanın doğumuyla varlığını gösterir ve doğa güçleri ile ölüm karşısında ortaya çıkar. Eric From'a göre kaygı, kültürel bir olaydır ve bireycilik, özgürlük ve yalnızlık kaygı düzeyini yükselterek kaygı bozukluklarına yol açar. Jean- Paul Sartre'ye göre de kaygı, insanın doğasında var olan bir parçadır. Adler'e göre kaygı insanların güçsüz oldukları durumlarda ortaya çıkan duygulanımdır. Jung'a göre kaygı, ortak

bilinçaltından gelen baskılar, korkular imgeler tarafından bilincin saldırıya uğramasıdır. Alexander'e göre kaygı bilinçli olarak algılanmasından korkulan, bu nedenle bastırılan dürtülere karşı gösterilen bir tepkidir (Köknel, 2014).

Kierkegaard'a göre kaygı doğaldır. Özgürlük ve suçluluk duygusunun çatışmasında kaynaklanır. Anlamsızlık, hiçlik ve yokluğu belirtir. "Korkudan ya da korkuya bağlı belirli bir nesnesi olan benzer kavramlardan farklıdır. Bu nedenle de sadece insanlarda bulunur" (Kierkegaard, 2015).

Lewis ve Spielberger'e göre kaygı, geleceğe yönelik endişeler içeren, huzursuzluk, tedirginlik yaratan acı veren bir duygulanım durumudur ve bedensel yakınmaları doğurur (Köknel, 2014).

Kaygı kavramı psikoloji alanına yüzyılın ilk yarısında girmiş, bu alanda ilk araştırma ve çalışmalar 1940'lı yılların sonunda yapılmıştır (Saban, 2010). Ruh bilim alanında kaygı sözcüğünü ilk kullanan ve bunu bir kavram olarak tanımlayarak nedenlerini araştıran Freud olmuştur (Nacar, İmamoğlu, Karahüseyinoğlu ve Açak, 2011).

Kaygı, olumlu ve olumsuz bir duygu olarak değerlendirilebilir. Akla uygun olmayışı ve düşünceleri rahatsız etmesi kaygının olumsuz olarak nitelendirilmesine neden olurken, korkulan şeylerle karşılaşınca kişiyi uyarması ve tedbir aldırması, kişiyi daha mutlu ve başarılı olmaya yönlendirmesi gibi özellikleri kaygının, olumlu bir duygu olarak değerlendirilmesini sağlar. Bu anlamıyla kaygının insanın kişilik gelişimi sürecinde kurucu bir rol üstlendiği de söylenebilir. "Çünkü kişiyi harekete geçiren güç olarak kaygı, insanın davranışlarına yön verdirerek, kişiliğini oluşturmasına yardım eder. Kaygı bu anlamıyla olumlu bir nitelik taşır" (Manav, 2010).

2.1.2. Kaygının Ortaya Çıkış Durumu

Kaygı, evrensel bir duygu olup, bireyin kendini güvensiz hissettiği durumlara karşı geliştirdiği doğal bir tepki olarak ortaya çıkmaktadır. Freud'a göre, fiziksel ya da toplumsal çevreden gelen tehlikelere karşı bireyi uyarma, gerekli uyumu sağlama ve yaşamı sürdürme işlevlerine katkıda bulunan kaygı (Saban, 2010), insanın içgüdüsel dürtülerinden kaynaklanan gücün bastırılması sonucu ortaya çıkar. Freud kaygıyı kendiliğinden ortaya çıkan kaygı ve gerçek kaygı olarak iki biçimde ele almıştır. Kendiliğinden ortaya çıkan kaygı, tehlike durumuna karşı organizmanın tepkisidir (Köknel, 2014).

Ruhsal çözümleme öğretilerine göre kaygı dört gruba ayrılır:

1. Üst benlik kaygısı: Baskıcı ve engelleyici üst benliğin yol açtığı kaygı suçluluk duygularıyla birlikte bulunur.
2. İğdişlik kaygısı: Oedipus karmaşası döneminden kaynaklanan cinsel korkulardır. Başarısızlık, yaralanma, zarar görme duygularını içeren duygu ve düşüncelerdir.
3. Ayrılma korkusu: Sevilen bir insanı yitirmek ya da ondan uzak kalmak korkusuyla birlikte olan kaygı.
4. Alt benlik kaygısı: Kaygının etkisiyle benlik denetiminin gücünün azalması sonucunda alt benlikteki içgüdü ve dürtülerin etkisiyle bazı davranışların ortaya çıkmasından korkmaktır (Köknel, 2014).

Sullivan, kaygının kaynağını insanlar arası ilişkilere bağlamış ve kaygının "başkalarının karşısındaki başarısızlıktan kaynaklandığını" belirtmiştir (Köknel, 2014).

Kaygının kökeni, bireyin çocukluk yaşantılarına uzanır. Çocuğun anne-babası, öğretmenleri ve yaşıtları ile ilişkileri bu yaşantının birer parçasını oluştururlar. Kaygı bulaşıcıdır, çevresinde kaygılı insanlar bulunan bir çocuk, zihninde yeni bağlantılar kurar ve çevresindeki olay ve kişiler karşısında kaygı duymaya başlar. Bunun yanında anne-babanın reddedici, küçük düşürücü ve alaycı

tutumları, ceza yöntemi uygulamalarına eklenen itici davranışları, arkadaşlar tarafından kabullenilmeme çocukta yoğun kaygıların yerleşmesine neden olur (Geçtan, 2014).

Farklı düzeylerde kendini gösteren kaygı, hafif kaygı, orta düzeyde kaygı, şiddetli kaygı ve panik şeklinde tanılanır. Hafif kaygı bireyi, duruma yoğunlaşma, öğrenme ve problem çözme konusunda motive eder. Nabız ve solunumda artma, kalp çarpıntısı, terleme gibi belirtilerle ortaya çıkan orta düzeyde kaygı, bireyin algılama, kavrama ve iletişim becerilerinin azalmasına neden olur. Şiddetli kaygı, çarpıntı, baş ağrısı, göğüs ağrısı gibi belirtiler nedeniyle bireyin duruma yoğunlaşma ve konular arasındaki ilişkileri anlamasında güçlükler yaşamasına neden olur. Kaygının en yoğun yaşandığı düzey olan panik ise, bireyin dikkatinin dağılmasına, çevresel tehlikelere karşı yanıtsız olmasına neden olur. Boğulma, tıkanma hissi, baş dönmesi, baygınlık hissi, çarpıntı gibi belirtilerin yanı sıra ölüm korkusu ya da kontrol kaybı ile kendini gösterir (Saban, 2010).

Kaygının fiziksel belirtileri yanında psişik (hafif bir sıkıntı hissinden, şiddetli bir kontrolünü kaybetme, çıldırma gibi duygusal belirtiler) ve bilişsel belirtileri (algı bozuklukları, yer, zaman, kişilerle ilgili yanılsamalar, olayların anlamını değerlendirmede yanlışlıklar, konsantrasyon bozukluğu ve hatırlama güçlüğü gibi) de vardır (Tural, 2010).

Kaygı duygusunun yoğunluğu oranında davranışlarda da aksama, algılama ve dikkat bozuklukları ortaya çıkar. Davranışlarını kaygı yaratan durumlardan kaçınmak için yönlendiren kaygılı birey, çevresindeki diğer seçenekleri göremez. Böylece bireyin yaşam alanında daralma meydana gelir. Kişinin kaçındığı ve görmezden geldiği davranışları arttırması davranışlarının da kısırlaşmasına neden olur (Geçtan, 2014).

Kaygı duygusunun yaşanmaması için çeşitli kaçınma tepkileri geliştirilir. Bunlardan ilkinde kişi, kaygı yaratan durumdan uzak durmaya çalışır. İkincisinde kişi kendi iç dünyasından ya da çevresinden kaynaklanan kaygı yaratıcı durumları

algılamamaya çalışır. Kaygı yaratan duygu ve düşünceleri bilincinden uzak tutmaya çalışır. Bazı kişilerse kaygı duygusundan kaçınmak için alkol ya da uyuşturucu ilaçlar kullanır. Yetişkin bireylerin kullandığı bir diğer tepki de kaygı yaratan duygusal tepkilerin yerine böyle bir etki yaratmayan tepkiler vermektir. Bu kaçınma tepkileri, bireylerin kaygılarının dıştan gözlemlenmesini engeller. Ancak kaygıların aşırı denetimi mide ülseri, bağırsak spazmı, hipertansiyon, astım gibi psikosomatik hastalıklara neden olabilir. Doğrudan yaşanmayan ve atılamayan gerilim ve kaygılar, organlar yoluyla anlatım bulurlar (Geçtan, 2014).

Kaynağı belirsiz olan kaygı, en çok korku ile karıştırılmaktadır (Baltaş, 2001; Yılmaz, 2004). "Korku, insanın canının, malının, sevdiklerinin, inançlarının ve toplum içindeki yerinin tehdit edildiği durumlarda yaşanan, bedensel belirtilerin eşlik ettiği duygusal bir tepkidir" (Baltaş, 2001). İkisi de duygusal süreçler olan bu iki durum birbiriyle benzerlikler gösterir. Karşılaştığımız olayın içeriğini ve sonuçlarını fiziksel bir tehdit olara algılarsak korku duygusu belirmeye başlar. Kaygı ve korku, kendi içsel üretimimizin bir sonucudur ve oluşumlarında geçmiş yaşantılarımızın ve çevremizin etkisi büyüktür (Yılmaz, 2004). Cüceloğlu'na göre korku ile kaygı arasında üç temel fark vardır. Bunlardan ilki kaynaktır. Korkunun kaynağı belli iken, kaygının kaynağı belirsizdir. İkinci fark şiddettir (Cüceloğlu, 1991). Korku sırasında duyulan duygusal tepkinin şiddeti tehditle ters orantılıdır ve tehdit var olduğu sürece devam eder. Korkuya kapılan birey, bedensel ve zihinsel güçlerini korkunun nedeni olan tehdidi ortadan kaldırmak için kullanır. Kaygı durumunda ise duygusal tepkinin şiddeti tehditten bağımsızdır ve tehditle oranlı değildir. Bu nedenle bedensel ve zihinsel güçler tehdidin ortadan kaldırılması için kullanılamaz (Baltaş, 2001). Üçüncü fark süredir. Korku kısa, kaygı ise uzun süre devam eder. Kaygının ortaya çıkmasında etkili olan bazı öğeler vardır. Bu öğeler, alışılagelmiş ortamın ortadan kalkması, olumsuz sonuçların ortaya çıkaracağı sonuçlar ve kişinin inandığı bir fikre zıt olarak yaptığı davranışın ortaya çıkardığı çelişki ve gelecekte neler yaşanacağının bilinememesi şeklinde sıralanabilir (Cüceloğlu, 1991).

Kişinin karşılaştığı herhangi bir şeyi ya da olayı tehdit olarak algılaması korkuyu doğurur. Aynı duruma gerçeğin dışında anlamlar yüklenmesi ise kaygıyı

ortaya çıkarır. Kaygıya kişisel anlamlar neden olur. Korkulan şey herkes için aynı tehdidi oluştursa da kaygıyı insanların kişisel düşünceleri ortaya çıkarır. Bu bakımdan korku nesnel, kaygı ise özneldir (Manav, 2010).

İnsanlar kaygı ve korkularını fark ettirmemeye çalışırlar. Yenemedikleri korku ve kaygılarını da bastırmaya ve hatta kendilerinden bile saklamaya çalışırlar. Bazı durumlarda kaygılarının farkına bile varmazlar (Maslow, 2001).

Kaygıyı, kişiye bağımlı kaygılar ve kişiden bağımsız kaygılar olmak üzere iki gruba ayırabiliriz. Kişiye bağımlı kaygıları da geçmişle ilgili kaygılar ve şimdiyi ve geleceği ilgilendiren kaygılar olarak iki alt başlıkta inceleyebiliriz. Geçmişten kaynaklanan kaygı olup bitmiştir ve artık yapılacak çok az şey vardır. Şimdiyi ve geleceği ilgilendiren kaygılar ise denetleyebileceğimiz kaygılardır. Kaygı, içinde bulunduğumuz durumu algılamamızı zorlaştırması nedeniyle azaltılmalı ya da aşılmalıdır (Eracar, 2010).

Kaygıyla birlikte ortaya çıkan başka bir duygu da çaresizliktir. Her insan yaşamının belirli bir döneminde baş edemeyeceği bir durumla karşılaştığında çaresizlik duygusuna kapılabilir. Kaygılı insanda bu durum, güvenliğinin sağlanmış olduğuna inandığı bazı geçici durumlar dışında süreklidir (Geçtan, 2014).

Yoğun kaygı kişinin sosyal ve iş hayatını olumsuz yönde etkileyecek düzeye geldiğinde bireye kaygı bozukluğu tanısı konabilir (Elemek, 2008). Kaygı bozukluğu birçok tanıyı içermektedir. Genel olarak aşağıdaki isimlerde karşımıza çıkar.

1. Panik Bozukluk: Panik atak, agorafobi olmadan panik bozukluk, agorafobi ile birlikte panik bozukluk, panik bozukluk öyküsü olmadan agorafobi, sosyal fobi. Belirtileri arasında terleme, titreme, göğüs ağısı, bulantı, karın ağrısı, üşüme, ürperme, baş dönmesi çıldırma korkusu gibi semptomlar sayılabilir.

2. Obsesif Kompülsif Bozukluk: İstemeden gelen, belirgin bir kaygı yaratan tekrarlayıcı ve sürekli düşünce ve dürtülerdir. Kişi bazı davranışları yapmaktan

kendini alıkoyamaz (El yıkama, sayı sayma, düzenleme vb.). Yetişkin birey bu obsesyonların anlamsızlığını kabul eder. Bu davranışlar günlük yaşamda ciddi zaman kayıplarına neden olur.

3. Stres Bozuklukları: Kişi travmatize edici bir olayla karşılaşmıştır ve bu olay zihninde sürekli yaşanır. Bunun sonucunda korku, çaresizlik, dalgınlık, toplumsal ve mesleki işlerde bozukluklar, uyumakta zorluk çekme, sinirlilik, aşırı ve ani irkilme gibi tepkiler oluşur.

4. Somatoform Bozukluk: 30 yaşından önce başlayıp, fiziksel yakınmalar şeklinde beliren bozukluktur (Burkovik, 2013).

Tural (2010), kaygı bozukluklarının ortaya çıkışı için risk faktörlerini aşağıdaki gibi sıralamıştır.

a) Stresli yaşam olayları

b) Ayrılığa karşı duyarlılık,

c) Sorunlu bağlanma tarzları,

d) Dağılma anksiyetesine yatkınlık,

e) Çocukluk çağında fiziksel ve cinsel istismar.

f) Öfke ifadesi, bağımlılık ve ayrılığa ilişkin çatışmalar.

Kaygı bozukluğu olan bireyler huzursuzdurlar, çabuk heyecanlanır ve sabırsızdırlar. Yüzleri, bedenleri gergindir, elleri titrer. Sıklıkla baş, omuz, sırt ağrısı çekerler. Uykuda inler, çırpınır ve sıçrarlar. Saatlerce uyumaya rağmen yorgun görünürler. Ağız kuruluğu, soluk alma ve yutma güçlüğü çekerler. Bunun yanında çarpıntı, sık idrara çıkma, kulak çınlaması, uyuşma gibi yakınmalarda bulunabilirler. Ortada açıklanacak somut bir olay olamamasına rağmen kötü bir şey olacakmış hissine kapılırlar. Olası tehlike yaratan uyaranları izler, tehlike oluşturmayan uyaranları ise önemsemezler. Bu durum farkında olunmayan ve otomatik olarak işleyen bir durumdur. Kişi endişelerinin yoğun ve yersiz olduğunu fark etmeyebilir (Burkovik, 2013).

Bazı durumlarda birey korku ve endişelerini aile bireyleriyle de paylaşır ve bu durum diğer bireylerin de olumsuz etkilenmelerine neden olur. Bazen

şartlanmalar da kaygıyı doğurur. Örneğin depremi yaşayan bir birey, deprem sonrasında her gece aynı saatte deprem olacakmış hissine kapılabilir ve uyuyamayabilir. Bu rahatsızlıklardan baskın olan semptomlara göre uzmanlarca tanı konur. Kişinin kaygıdan kurtulmasının yolu, varoluş sorumluluğunu üstlenmesidir. Bunu için de başkalarının yardım ve desteğini kabullenmelidir (Geçtan, 2014).

2.1.3. Engellilik

Engel, toplumda pek çok bireyin yapabildiği bazı hareketleri ve davranışları yapmada eksikliktir (Akgün, Çiftçi, 2010). Engelli ise, 5378 sayılı Engelliler Kanununun 3. maddesinde "*Fiziksel, zihinsel, ruhsal ve duyusal yetilerinde çeşitli düzeyde kayıplarından dolayı topluma diğer bireyler ile birlikte eşit koşullarda tam ve etkin katılımını kısıtlayan tutum ve çevre koşullarından etkilenen birey*" şeklinde tanımlanmaktadır (Engelliler Kanunu, 2014). Engelli birey, doğuştan veya sonradan herhangi bir hastalık veya kaza sonucu bedensel, zihinsel, ruhsal, duyusal ve sosyal yetilerini çeşitli derecelerde kaybetmiş, normal yaşamın gereklerine uyamayan kişilerdir (Demir ve Aysoy, 2002).

5825 sayılı Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşmenin Onaylanmasının Uygun Bulunduğuna Dair Kanun'un 1. maddesine göre engelli kişiler, çeşitli engellerle karşılaşmaları halinde diğerleriyle eşit bir şekilde topluma tam ve etkili şekilde katılmalarını engelleyen uzun süreli fiziksel, zihinsel, ruhsal ve duyusal sakatlığı olan kişilerdir.

Fonksiyon kaybı biçimine göre farklı tanımları da yapılan engellilik, toplumların kültürel düzeylerine göre günlük yaşam içinde sakat, engelli, kör, sağır, dilsiz, cüce gibi farklı isimlendirmelerde kullanılmaktadır (Şahin, 2004). Türkiye engelliler araştırması verilerine göre engellilik, ortopedik engelli, görme engelli, işitme engelli, dil ve konuşma engelli, zihinsel engellilik, süreğen hastalıklar, ruhsal ve duygusal engelli ve çoklu engelli olarak sınıflandırılır (Demir ve Aysoy, 2002).

2.1.4. Engelliliğin Kaygı Üzerine Etkileri

Engellilik, hem bireylerin hem de ailelerin gelişimini derinden etkiler (Savaş Sandalcı, 2002). Basit ya da yaşamı tehdit edici nitelikteki yetersizlik, bireyde başkalarına bağımlı olma ya da bağımsızlığını tamamen kaybedeceği korkusu, ayrılık endişesi, gelecek endişesi, ölüm korkusu, beden, organ ve bölümlerinin zedeleneceği korkusu, pişmanlık, suçluluk duygusu gibi değişik etkilenmelere neden olabilir. Bu etkilinim yetersizliğe ve kişiye göre değişse de kişilerde kaygı, depresyon, kızgınlık, yas tepkisi gibi duygusal tepkilere neden olmaktadır. Kaygı, bu tepkiler arasında en sık ve en yaygın olarak görülenlerden biridir (Özkan, 2013). Kendine benzemeyen insanların arasında kendini tehdit altında hisseden engelli bireyler, şiddetli kaygılara kapılmakta ve bu kaygılarla savaşmaktadırlar (Eracar, 2010).

Aile üyelerinden birindeki engel, aile üyelerinin işleyişini, psikolojisini ve yapısını etkiler. Bu etkilenme sonucunda aile üyelerinden her birinde kaygı belirtilerinin görülmesi olasıdır. Bu belirtilerden bazıları, anne babada görülen depresyon, hayata karşı isteksizlik, iş motivasyonunda azalma, iştahsızlık, uyku düzensizliği, halsizlik, yorgunluk, aileye ilginin azalması, sinirlilik, madde bağımlılığına eğilimdir. Çocuklarda ise okul başarısında düşme, arkadaş ilişkilerinde sorunlar, uyku düzensizliği, aşırı alınganlık, karşı gelme, öz güvende azalma, içe çekilme, kendini iletişime ve etkileşime kapatma, öfke patlamaları, okula gitmek istememek, depresyon, travma sonrası stres bozukluğu, tik bozuklukları, davranış değişiklikleri sayılabilir (Çelik, 2012).

Engelli bireyler, bir taraftan sahip oldukları engellerle yaşamaya alışırken, diğer taraftan sosyal çevreye uyum göstermeye ve bu uyumu sürdürmeye çalışırlar (Aykara, 2010). Yaşadığı ortamda kabul görme, tüm bireylerin hakkıdır. Engeline rağmen anne babası tarafından kabul gören bir çocuk, sağlıklı, mutlu ve coşkulu olur. Öğretmeninden kabul gören bir çocuk ise okulunu sever, derslerine çalışır, istekli ve azimli olur (Cüceloğlu, 2008). Bunun tersi durumda ise birey, kendini yalnız görür ve giderek o ortamdan uzaklaşır.

Yetersizliği olan bir çocuk, ailedeki tüm dengeleri etkiler. Buna bağlı olarak aile içi uyum güçlükleri olabileceği gibi ailenin dış çevresinde de uyum sorunları ortaya çıkar. Aile üyeleri özellikle kardeş değişen dengelerden olumsuz etkilenir (Eracar, 2010). Normal çocuğa sahip anne ve babalarda bile çocuklarıyla ilgili kaygılar varken, engelli çocuğa sahip olan ailelerde kaygı düzeyi daha da artar. Çünkü aileler içinde bulundukları duruma bağlı olarak gelecekte neler yapabileceklerini bilememenin verdiği üzüntü, şaşkınlık, korku ve panik halindedirler. Çocuğun özrünün derecesine ve tipine göre yaşadıkları problemler ailenin kendine olan güvenini yitirmesine neden olabilir. Çocuklarına yetemeyecekleri düşüncesiyle endişe ve kaygı duyarlar (Darıca, Abidoğlu ve Gümüşcü, 2011).

"Öfkeli ve saldırgan davranışların nedeni korkulardır. Varlığını tehdit altında hisseden canlı, kaçar ya da saldırır. Otistik bireylerin davranışlarına bakıldığında krizlerinin çoğunun kaygı ve korkudan kaynaklanan panikler olduğu görülür" (Eracar, 2010).

Toplumda dayanışmayı, birlik ve beraberliği sağlayan engelli bireylerin dışlanmadan çok kabullenmeye ve destek görmeye ihtiyaçları vardır (Çelik, 2006). Aksi durumlar, bu bireylerde kaygı ve sıkıntılarla karşılaşmalarına ve depresyon yaşamalarına neden olacaktır.

Zihinsel engel yaşam boyu süren bir durumdur. Engelin fark edildiği andan itibaren çocuk ve ailesi hem aile içinde hem okulda ve toplumda pek çok sorunla karşılaşmaya başlar. Aile, yabancı olduğu bu durum karşısında şaşırır. Çocuğuna nasıl yardım edeceği konusu anne ve babada ayrı bir stres kaynağı olur. Çocuğun günlük bakımı, sıklıkla karşılaşılan davranış problemleri, akranlarıyla ilişkilerinde yaşadıkları sıkıntılar, yetersizliğe yönelik bilgi eksikliği, çocuğun şimdiki ve gelecekteki durumuna ilişkin belirsizlik, çocuğa uygun eğitimin nasıl sağlanacağı, kendileri öldükten sonra çocuğun bakımının kim tarafından karşılanabileceği gibi sorular ailedeki tüm bireylerde kaygıya neden olur. Diğer yandan toplumun yetersizliği olan birey ve ailesine yönelik olumsuz tutum ve yargıları, ailenin kendini

sosyal ortamlardan çekmesine neden olur. Bu durumlar beraberinde sosyal izolasyon, depresyon, suçluluk kaygı gibi sosyal ve duygusal sorunların oluşmasına neden olur. Özellikle anneler bir yandan yetersizliği olan çocuğuyla ilgilenirken diğer yandan ailenin diğer üyelerinin de ihtiyaçlarını karşılamaya çalışır. Bu da aile içi ilişkilerde gerginliğe ve strese neden olur (Ayyıldız, Konuk, Şener, Kulakçı ve Veren, 2012).

2.1.5. Alanda Yapılmış Ulusal Çalışmalar

Beşikçi (2000), otistik olan ve otistik olmayan normal çocuklara sahip anne ve babaların kaygı düzeyleri, depresyon düzeyleri, aile yapılan ve baba tutumları arasındaki ilişkilerle, tanısı yeni konmuş otistik çocukların ebeveynleri ile tanısı daha önceden konmuş ve belirli bir süre geçmiş olan otistik çocukların ebeveynlerinin kaygı düzeyleri, depresyon düzeyleri, aile yapılan ve baba tutumları arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırmanın sonucunda tanısı yeni konmuş otistik çocukların annelerinin depresyon düzeyleri ile durumluk-sürekli kaygı düzeylerinin tanısı daha önceden konmuş ve belirli bir süre geçmiş olan otistik çocukların annelerine göre daha yüksek olduğu, aynı zamanda otistik çocuk annelerinin otistik olmayan normal çocuklara sahip annelere göre depresyon düzeyleri ile durumluk-sürekli kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Otistik çocuk babaları arasında depresyon ve kaygı düzeyleri açısından bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Anne ve babalar arasında yapılan karşılaştırmalarda, tanısı önceden konmuş ve belirli bir süre geçmiş olan otistik çocukların annelerin depresyon ve sürekli kaygı düzeyleri babalara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Tanısı yeni konmuş otistik çocukların annelerinin depresyon düzeyleri ile durumluk-sürekli kaygı düzeylerinin babalara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Normal çocuklara sahip anne ve babalar arasında depresyon ve kaygı düzeyi açısından bir farklılık görülmemiştir.

İçöz (2001), zihinsel engelli bir çocuğa sahip aile bireylerinin kaygı düzeyleri, depresyon düzeyleri, aile yapılan ve baba tutumları arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırma grubu engelli bireylere hizmet veren özel eğitim kurumlarına devam eden beş-on bir yaşlan arasında olan, Down Sendromu ve Down Sendromu dışında zihinsel engel tanısı konmuş elli dört engelli çocuğun anne, babası ile dokuz-

on üç yaşlan arasında olan normal kardeşlerden oluşmaktadır. Araştırmada engelli çocukların kendileri ve aileleri hakkında bazı genel bilgileri içeren "Genel Bilgi Formu" ile aile bireylerinin kaygı düzeyini belirlemek amacıyla "Aile Kaygı ve Endişe Düzeyini Ölçme Aracı" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda annelerin kaygı düzeyinde engelli çocuğun problem durumunun, annenin yaşının, ilk tıbbi tanı zamanının, engelli çocuğun eğitime başlama yaşının; babaların kaygı düzeyinde engelli çocuğun problem durumunun, doğum sırasının, kardeş sayısının, baba mesleğinin, ilk tıbbi tanı zamanının, tanı hakkında bilgilendirilme durumunun; kardeşlerin kaygı düzeyinde engelli çocuğun yaşının, problem durumunun, kardeş yaşını alt boyutlardan alman puanlarda anlamlı farklılık yarattığı ortaya konmuştur.

Akçora (2004), eğitilebilir zihinsel engelli çocuğa sahip ve çocukları özel eğitim kurumuna, normal ilköğretim okulunda özel sınıfa ve normal ilköğretim sınıfında kaynaştırma eğitimine devam eden annelerin kaygı ve başa çıkma düzeylerine etki eden faktörler incelemiştir. Araştırmaya çocukları İstanbul İli'nin Anadolu yakasında seçilen kaynaştırma eğitimi alan okullarda eğitim gören 149 anne ile, özel sınıfta eğitim alan ve bir özel eğitim kurumuna devam eden çocukların anneleri katılmıştır. Veriler, Kişisel Bilgi Formu, Süreksiz/Durumluluk ve Sürekli Kaygı Envanteri ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda eğitilebilir zihinsel engelli çocuğa sahip annelerin sürekli kaygı düzeylerinin, durumluk kaygı düzeylerinden daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Uğuz, Toros, Yazgan, İnanç ve Çolakkadıoğlu (2004), 13-22 yaşları arasındaki bedensel veya zihinsel engelli çocukların sosyo-demografik özelliklerini, annelerdeki depresyon, anksiyete ve stres düzeylerini belirlemeye çalışmışlardır. Hasta grubu olarak 29 "Mental Retardasyon", 26 "otizm", 25 "Serebral Palsi" hastası olan çocuk ve anneleri; kontrol grubu olarak 89 zihinsel veya bedensel engeli olmayan çocuklar ve anneleri çalışmaya katılmıştır. Sosyodemografik özellikler, sosyodemografik veri toplama formu ile anne-babalara sorularak elde edilmiştir. Tüm çocukların annelerine Beck Depresyon Envanteri, Beck Anksiyete Envanteri ve Holroyd'un geliştirdiği Stres ve Kaynakları Ölçeği'nin Bağımlılık ve Kendini Yönetme, Ailenin Yaşamına Getirdiği Sınırlılık, Aile İçi Uyumsuzluk ve Aileye

Getireceği Zorluk alt ölçekleri uygulanmıştır. Araştırma sonucunda hasta grubundaki annelerin Beck Depresyon Envanteri, Beck Anksiyete Ölçeği ile Holroyd'un ölçeğinin Bağımlılık ve Kendini Yönetme, Aile Yaşamına Getirdiği Sınırlılıklar ve Aileye Getireceği Zorluk alt ölçeği puanları, kontrol grubundaki annelerin puanlarına göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Araştırmada bedensel veya zihinsel engelli çocuğa sahip annelerin, ruhsal olarak engelli çocuğa sahip olmayanlardan daha çok etkilenmekte oldukları sonucuna varılmıştır.

Taş (2007), süreğen hastalıklı çocukların kaynaştırma eğitim ortamlarında karşılaştıkları güçlükleri öğretmen aile ve çocuklar açısından değerlendirmiştir. Çalışma grubu Ankara, Eskişehir, Antalya ve Konya illerindeki yirmi Hastane İlköğretim Okulu Öğretmeni, bu okullara devam eden yirmi süreğen hastalığı olan öğrenci ve bu öğrencilerin aileleri ve kayıtlı oldukları okullardaki sınıf öğretmenlerinden oluşmuştur. Araştırmada Nitel Araştırma Yöntemlerinden Görüşme yöntemi kullanılmış, veri toplamak için ise araştırmacı tarafından geliştirilen 'Yarı yapılandırılmış Görüşme Formu' kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, süreğen hastalıklı çocuklar kaynaştırma ortamlarında akademik güçlüklerle karşılaşmakta, okulda ve sınıfta yapılan etkinliklere katılmakta güçlük çekmekte, farklı fiziki görünümleri nedeniyle de sorunlar yaşamaktadırlar.

Aysan ve Özben (2007), engelli çocuğa sahip anne babalarla normal çocuğu olan anne babaların yaşam kalitelerini, depresyon düzeyi, yaşam doyumu ve kullanılan başa çıkma stratejilerini karşılaştırarak incelemiştir. Araştırmaya çocukları engelli olmayan 117 anne baba ile çocukları engelli olan 87 anne baba katılmıştır. Araştırma sonucunda engelli çocuğu olan annelerin depresyon düzeylerinin normal çocuğu olan annelerin depresyon düzeylerine göre daha yüksek olduğu, engelli çocuğu olan babaların ise yaşam doyumlarının normal çocuğu olan babaların yaşam doyumlarına göre daha düşük olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Kullanılan başa çıkma stratejileri açısından ise gruplar arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmemiştir.

Güngör (2008), özel eğitime muhtaç çocukların anne ve babalarının psikolojik ilişki ihtiyaçları ile durumluluk ve sürekli kaygı düzeyleri arasındaki

ilişkileri belirlemeye çalışmıştır. Araştırma grubu, Konya İli Meram İlçesi'ndeki özel eğitim merkezlerine devam eden özel eğitime muhtaç çocukların anne ve babalardan oluşmaktadır. Anne ve babaların durumluk ve sürekli kaygı düzeylerini ölçmek amacıyla Durumluk ve Sürekli Kaygı Envanteri kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda engelli çocuğa sahip annelerin engelli çocuğa sahip babalardan daha fazla durumluk ve sürekli kaygı yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. İlköğretim mezunu olan anne ve babaların kaygı puan ortalamaları ortaöğretim ve yükseköğretim mezunu olan anne ve babaların puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuş, ancak ortaöğretim ve yükseköğretim mezunu olan anne babaların sürekli kaygı puan ortalamaları arasında ise anlamlı düzeyde bir farklılaşma bulunmamıştır. Diğer bir bulguya göre ise ailelerin geliri arttıkça durumluk ve sürekli kaygı düzeylerinde azalma olmaktadır.

Bumin, Günal ve Tukel (2008), engelli çocukların annelerinde anksiyete, depresyon ve yaşam kalitesi arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmıştır. Ankara'da üç ayrı rehabilitasyon merkezinde yapılan çalışmaya 107 engelli çocuk annesi katılmıştır. Çalışmada annelerin depresyon düzeyini belirlemek için Beck Depresyon Ölçeği, anksiyete düzeyini belirlemek için Durumluluk-Kaygı Ölçeği ve yaşam kalitesini değerlendirmek için de Nottingham Sağlık Profili uygulanmıştır. Araştırmada engelli çocukların annelerinde önemli derecede anksiyete ve depresyon olduğu, depresyon ve anksiyete düzeylerinin artmasının annelerin yaşam kalitesini olumsuz etkilediği ve rehabilitasyon programlarının annelere psikolojik destek sağlayacak tekrarlı takipleri içermesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Coşkun ve Akkaş (2009), engelli çocuğa sahip olan annelerin sürekli kaygıları ile sosyal destek algıları arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmışlardır. Araştırmaya 2008-2009 öğretim yılında Kahramanmaraş ili Rehberlik Araştırma Merkezi'ne engelli çocuklarının eğitsel tanılama ve değerlendirmesi için başvuran 150 anne katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Kişisel Bilgi Formu ile birlikte, annelerin sürekli kaygı düzeylerini belirlemek üzere "Spielberger Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, engelli çocuğa sahip olan annelerin sürekli kaygı düzeylerinin yüksek olduğu, annelerin eğitim düzeyleri

ve aile gelir düzeylerinin yükselmesiyle, sürekli kaygı düzeylerinin düştüğü görülmüştür.

Deniz, Dilmaç ve Arıcak (2009), engelli çocuğa sahip olan ebeveynlerin durumluk-sürekli kaygılarının yaşam doyumları üzerindeki etkisi ve ebeveynlerin durumluk sürekli kaygıları ve yaşam doyumlarının cinsiyet, çocuğun engel türü ve eğitim gruplarına katılıp katılmama değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını incelemişlerdir. Bu amaçla, 407 ebeveyne durumluk-sürekli kaygı envanteri, yaşam doyumu ölçeği ve kişisel bilgi formu uygulanmıştır. Araştırma sonucunda ebeveynlerin sürekli kaygı düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı düzeyde farklılaştığı, çocuğun engel türüne göre ebeveynlerin durumluk-sürekli kaygıları ve yaşam doyumlarının da anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanmıştır.

İmrak (2009), okulöncesi dönemde kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen ve ebeveyn tutumları ile kaynaştırma eğitimi uygulanan sınıflarda akran ilişkilerini incelemiştir. Bu amaçla Adana ili merkez ilçelerinde bulunan 20 ilköğretim okulu ile bağımsız anaokulunda görev yapan toplam 89 okulöncesi öğretmeni, çocuğu anasınıfına devam eden 281 ebeveyne 'Okulöncesi Dönemde Kaynaştırmaya Karşı Tutum Ölçeği'ni uygularken, kaynaştırma eğitimi uygulanan sınıflardaki akran ilişkilerini incelemek için kaynaştırma eğitimine devam eden dört sınıfta bulunan 4 özel gereksinimli çocuk ile bu çocukların sınıflarında yer alan 72 normal gelişim gösteren çocuklara yapılandırılmamış gözlem yönteminden yararlanılmıştır. Çalışma sonucunda ebeveynlerin tutumları ile özel gereksinimli çocuk sahibi olma, kaynaştırma eğitimini sakıncalı bulma, aylık gelir, öğrenim durumları ve kaynaştırma eğitimine alınmasını tercih ettikleri özür grupları arasında anlamlı ilişki bulunmuştur.

Sivrikaya ve Tekinarslan (2009), zihinsel yetersizliği olan çocuğa sahip annelerin algıladıkları aile stresi, sosyal destek, bu desteğe ilişkin memnuniyet düzeyi ve aile yükünü incelemiştir. Araştırma grubu zihinsel yetersizliği olan çocuğa sahip 104 anneye Aile Stresini Değerlendirme Ölçeği, Yenilenmiş Anne Baba Sosyal Destek Ölçeği ve Aile Yükünü Değerlendirme Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmada

annelerin algıladıkları sosyal desteğin artması ile aile stresinin ve aile yükünün azaldığı sonucuna varılmıştır.

Keskin, Bilge, Engin ve Dülgerler (2010), zihinsel engelli çocuğu olan anne-babaların kaygı, anne-baba tutumları ve başa çıkma stratejileri açısından değerlendirmeye çalışmışlardır. Araştırmaya, Behçet Uz Çocuk Hastalıkları Hastanesi Nöroloji Polikliniği'nde tedavi gören zihinsel engelli çocukların anne-babalarından 96'sı katılmıştır. Anne-babalarda anksiyete, çocuk yetiştirme tutumu ve başa çıkma stratejini saptamak amacı ile üç ölçek kullanılmıştır: Durumluk-Sürekli Kaygı Ölçeği (DSKÖ), Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumu Ölçeği (AHÇYTÖ), Başa Çıkma Stratejisi Ölçeği (BÇSÖ). Araştırmanın sonucunda zihinsel engelli çocuğu olan anne-babaların durumluluk kaygılarının yüksek olduğu, baş etme için problem çözme yöntemini kullandıkları sonucuna varılmıştır.

Kuğu (2011), ilköğretim 1. kademede kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen ve ebeveyn tutumlarını belirlemek ve bu tutumların kaynaştırma öğrencilerinin temel akademik beceri düzeylerine etkisini incelemiştir. Araştırma, 2009-2010 eğitim öğretim yılında Samsun Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı 25 ilköğretim okulunda kaynaştırma eğitimine devam eden 100 öğrencinin öğretmeni ve ebeveyni ile yürütülmüştür. Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden betimsel ve bağıntısal bir çalışmadır. Araştırmada, veri toplama araçları olarak Nesrin Özbaba (2000) tarafından oluşturulan "Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Tutum Ölçeği", Zeynep Tıraş (2000) tarafından geliştirilen "Temel Akademik Beceri Ölçeği", öğretmen ve ebeveynlerin kişisel bilgilerini öğrenmek için hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, kaynaştırma eğitimine ilişkin ebeveyn tutumlarının öğretmen tutumlarına göre daha olumlu olduğu, ebeveynlerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının olumluluk düzeyi arttıkça, öğrencilerin temel akademik beceri düzeylerinin yükseldiği, olumluluk düzeyi azaldıkça da beceri düzeylerinin düştüğü görülürken, ebeveyn tutumlarının öğrencilerin sayı-zaman beceri düzeylerini etkilemediği belirlenmiştir.

Öncül (2003), kaynaştırma uygulaması yapılan ilköğretim okuluna devam eden zihin engelli öğrencinin bulunduğu sınıfta normal çocuk annelerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşlerini incelemiştir. Aştırmaya Eskişehir ilinde kaynaştırma uygulamasının yapıldığı bir ilköğretim okulunda sekiz normal gelişim gösteren çocuk anneleri katılmıştır. Bu amaçla nitel veri toplama tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış ve elde edilen veriler tümevarım yoluyla analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda normal çocuk annelerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin tutumlarının olumlu olduğu ancak kaynaştırma uygulamaları ile ilgili bilgilerinin yeterli olmadığı görülmüştür.

Tuş ve Çiftçi Tekinarslan (2013), özel gereksinimli çocukların okul öncesi kaynaştırma eğitiminde karşılaştıkları güçlükleri anne görüşlerine dayalı olarak belirlemiştir. Bu amaçla İstanbul'da bulunan okul öncesi dönemde kaynaştırmaya devam eden özel gereksinimli çocuğa sahip 9 anne ile yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda anneler, özel gereksinimli çocukları için, okul öncesi kaynaştırma eğitimine devam ederlerken en fazla olumlu yaklaşımı öğretmenlerden, olumsuz yaklaşımları ise okul yönetiminden gördüklerini belirtmişlerdir. Araştırma, özel gereksinimli çocuğun eğitim ortamında yapılan faaliyetlerde güçlük yaşadığı sonucunu ortaya koymuştur.

Baykoç-Dönmez, Aslan ve Avcı (1998) özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocuğa sahip anne-babaların özürlülere ve kaynaştırmaya ilişkin görüşlerini incelemişlerdir. Çalışmada 109 özel gereksinimli öğrenci anne-babası ile 233 normal gelişim gösteren öğrenci anne-babaya araştırmacı tarafından geliştirilen anket formu uygulanmıştır. Araştırmanın sonunda normal gelişim gösteren çocuğa sahip anne-babalar özel gereksinimli çocuklar için ayrıştırılmış eğitimin en uygun eğitim şekli olduğunu belirtmişlerdir.

Küçüker ve Kanık Richter (1992), normal gelişim gösteren çocuğa sahip anne-babaların özürlü çocuklara yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada, normal gelişim gösteren çocuğa sahip anne-babalarla özel gereksinimli çocuklara yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulamamışlardır.

Annelerle-babaların tutum puanları yaş, eğitim düzeyi, meslek, çocuk sayısı ve yakın akrabalar arasında ya da yakın bir çevrede özel gereksinimli bir tanıdığın olup olmaması değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Değişkenlerden tutum puanlarının sadece yaşa göre farklılaştığı, diğer değişkenlere göre farklılaşmadığı görülmüştür. Yaşları 36-50 arasında olan anne-babaların tutum puanları ortalaması ile yaşları 51 ve üstü olan anne-babaların tutum puanları ortalaması arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur (Akt: Öncül ve Batu, 2005. 37-54).

2.1.6. Alanda Yapılmış Uluslararası Çalışmalar

Uluslararası alanda yapılan çalışmalara bakıldığında bu çalışmaların daha çok yetersizliği olan çocuğa sahip ailelerin, ya da bu ailelerle normal gelişim gösteren çocuğa sahip ailelerinin kaygı düzeylerinin arasındaki farkın ölçüldüğü görülmektedir.

Kazmi, Perveen, Karamat ve Khan (2014), yetersizliği olan çocukların ailelerinin depresyon seviyeleri ve yaşam kalitelerini incelemişlerdir. Araştırma grubu 2012 yılında Khyber Pakhtunkhwa'daki özel eğitim ve rehabilitasyon merkezine devam eden yaşları 3-12 arasında değişen çocuğa sahip 100 ebeveynden oluşmuştur. Çalışmada veri elde etmek için Merkezi Epidemiyolojik Çalışma Depresyon Ölçeği (CES-D) ve Yaşam Kalitesi Ölçeği (WHOQL_BREF) kullanılmıştır. Ölçekler, ailelere, Aile Öğretmen Toplantıları sırasında uygulanmıştır. Çalışmanın sonunda yetersizliği olan çocuğa sahip annelerin depresyon düzeyi, yetersizliği olan çocukların babalarının depresyon düzeyinden yüksek bulunmuştur. Annelerin yaşam kaliteleri puanları ise, babalarınkinden daha düşük bulunmuştur.

Azaam, W. ve diğ. (2013), Pakistan'da zihinsel yetersizliği olan çocukların ebeveynleri arasındaki kaygı ve depresyonu incelemişlerdir. Çalışma, Pakistan'da üçüncül bakım hizmetleri veren bir hastanede yürütülen kesitsel bir çalışmadır. Kurumsal Araştırma Komitesi tarafından desteklenen çalışma, zihinsel yetersizliği olan çocuğa sahip 198 ebeveyn ile yürütülmüştür. Ailelerin kaygı ve depresyon

düzeyleri, Panik Atak Kriterleri (DSM-IV) kullanılarak ölçülmüştür. Araştırmanın sonucunda annelerin %89'unun kaygı, depresyon oranlarının, hem kaygı hem depresyona sahip olan babalardan daha yüksek olduğu görülmüştür (babaların %70'i). Annelerin % 35'i kaygı belirtisi gösterirken, % 40'ı depresyon belirtisi göstermiş, %13'ü ise hem kaygı hem depresyon belirtisi göstermiştir. Babaların ise % 42'si kaygı, %31'i depresyon, %3'ü ise hem kaygı hem depresyon belirtisi göstermiştir. Araştırmanın bulgularına göre kaygı ve depresyon düzeyi cinsiyete göre değişmektedir.

Falakaflaki ve Kalantarkousheh (2013), sağlıklı çocuğa sahip annelerle, koklea implant kullanan çocuklarının annelerinin depresyon, kaygı ve stress düzeyini incelemişlerdir. Çalışmaya İran'daki 125 sağlıklı çocuğa sahip anne ile, 125 koklea implant kullanan çocuğa sahip anne katılmıştır. Araştırmanın sonucunda yaş ve eğitim durumu değişkenlerine göre yapılan karşılaştırılmada koklea implant kullanan çocukların annelerinin depresyon, kaygı ve stres düzeylerinin, sağlıklı çocukların annelerinin depresyon, kaygı ve stres düzeylerinden anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür.

Merkaj ve Kika (2013), otistik çocukların aileleriyle normal gelişim gösteren çocukların ailelerin depresyon, stres ve kaygı belirtilerini incelemişlerdir. Nicel yöntemle yürütülen araştırmada 1995 yılında Lovibond tarafından geliştirilen Depresyon, Kaygı, Stres Ölçeği kullanılmıştır. 2012 yılının Şubat ve Ocak aylarında yürütülen çalışmaya otistik çocuğu olan 70 anne ve normal gelişim gösteren çocuğu olan yetmiş anne katılmıştır. Araştırmanın sonucunda otistik çocuğa sahip ailelerin normal gelişim gösteren çocuğa ailelerden anlamlı düzeyde farklı depresyon, stres kaygı belirtileri gösterdiği görülmüştür. Diğer bir bulguda ise otistik çocuğa sahip annelerin, otistik çocuğa sahip babalardan anlamlı düzeyde farklı depresyon, stres ve kaygı belirtisi gösterdiği görülmüştür.

Bayat, Salehi, Bozorgnezhad ve Asghari (2011), zihinsel yetersizliği olan çocukların aileleri ile normal gelişim gösteren çocukların ailelerinin arasındaki psikolojik problemleri karşılaştırmışlardır. Çalışma Arak'ta seçilen bir özel okulda

öğrenim gören 100 zihinsel yetersizliği olan çocuk ailesi ve normal ilkokulda öğrenim gören 100 normal gelişim gösteren çocuk ailesi ile yürütülmüştür. Aileler rastgele örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Bağımsız t-testi ile elde edilen bulgulara göre, zihinsel yetersizliği olan çocukların ailelerinin, normal gelişim gösteren çocuğu olan ailelerinden daha fazla kaygı, takıntı, bunama, ruhsal bozukluk depresyon gibi psikolojik sorunlar yaşamaktadırlar. Zihinsel yetersizliği olan çocukların annelerinin sorunlara babalara göre fazla katlanmaktadırlar. Araştırmanın sonucunda anne ve babaların depresyon ve kaygı düzeyinde anlamlı farklılığın ortaya çıkmıştır.

Begüm ve Desai (2010), Yeni Delhi'de Serebral Palsy hastalığı olan çocuğa sahip annelerle normal çocuğa sahip annelerin psikolojik durumlarını karşılaştırmışlardır. Çalışmada Serebral Palsili çocuğa sahip 30 anne deney grubunu, normal sağlıklı çocuğa sahip 70 anne ise kontrol grubunu oluşturmuştur. Annelere Beck Depresyon Ölçeği ve Sinha Anksiyete Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda Serebral Palsli çocuğa sahip annelerin normal çocuğa sahip annelerden daha yüksek oranda psikolojik stres yaşadıkları ortaya çıkarılmıştır.

Hastings (2003), otistik çocuğu sahip 18 anne ve babanın stres, kaygı ve depresyon düzeyini araştırmıştır. Çalışmanın sonucunda anne ve babaların stres ve depresyon düzeyleri arasında fark bulunmazken, annelerin kaygı düzeylerinin babaların kaygı düzeyinden yüksek olduğu görülmüştür.

Gottlieb ve Leyser (1996), normal gelişim gösteren öğrencilerin anne-babalarının kaynaştırmaya ilişkin tutumlarını 10 yıl arayla iki kez değerlendirmişlerdir. Araştırmanın sonunda, ailesinde özel gereksinimli birey bulunan ailelerin ikinci değerlendirmede olumlu tutumlar sergilediği gözlenirken, ailesinde özel gereksinimli birey bulunmayan ailelerin tutumlarında ise değişiklik bulunmamıştır (Akt: Öncül ve Batu, 2005. 37-54).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, örneklemi ve veri toplama araçları ile toplanan verilerin değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel yöntemler üzerinde durulmuştur.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada tarama modelinin bir türü olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Geçmişte ya da halen var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan tarama modelinde, araştırmaya konu olan birey ya da olaylar müdahale edilmeden kendi koşulları içinde gözlenip betimlenir ve amaçların ifade edilişi genellikle sorular ile olur. "*İlişkisel tarama modelleri, iki ya da daha çok sayıda değişken arasında, birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir"* (Karasar, 2012).

Bu araştırma kaynaştırma eğitimi yapılan sınıflarda normal gelişim gösteren çocuğu bulunan ailelerin kaygı düzeylerinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Ayrıca bu araştırma; cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, ailedeki çocuk sayısı, çocuğun sırası, daha önce kaynaştırma öğrencisiyle karşılaşıp karşılaşmama, kaynaştırmaya yönelik görüşü (olumlu- olumsuz) ve kaynaştırma eğitimi öncesi bilgilendirme programına katılıp katılmama gibi etkenlerden kaygının etkilenme düzeyini de içermektedir.

Bu araştırmanın bağımlı değişkenleri, kaynaştırma sınıflarında normal gelişim gösteren çocuğu bulunan ailelerin kaygı düzeyleridir. Bağımsız değişkenler

ise araştırmaya katılan ailelerin yaşı, cinsiyeti, öğrenim durumu, ailedeki çocuk sayısı, daha önce kaynaştırma öğrencisiyle karşılaşıp karşılaşmama durumu, kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlar ve daha önce kaynaştırma programına katılıp katılmama durumudur.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evreni 2014-2015 eğitim öğretim yılında İzmir il merkezinde bulunan ilkokullara devam eden ve aynı zamanda sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan normal gelişim gösteren öğrencilerin ailelerinden oluşmaktadır.

Bu amaçla araştırmaya 2014–2015 eğitim öğretim yılında İzmir ili merkezinde bulunan, (birinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar olan dönemlerde tüm sınıflarda en az bir kaynaştırma öğrencisinin bulunduğu) 30 ilkokulda öğrenime devam eden normal gelişim gösteren öğrencilerin ailelerine yönelik bir anket uygulanmış, 2300 anketten 1136 anket geri dönmüştür. Bunlardan 73'ü yanlış veya eksik kodlama nedeniyle değerlendirme dışı bırakılmış, çalışma 1063 anket verisi ile değerlendirilmiştir.

Tablo1'de araştırmaya katılan ailelerin demografik bilgilerine ait yüzde ve frekansları hakkında bilgi verilmektedir.

Tablo 1: *Demografik Verilere İlişkin Frekans Tablosu*

Demografik Özellik	**Değişkenler**	**Sayı**	**Frekans (%)**
Cinsiyet	Kadın	786	76
	Erkek	270	24
Yaş	20-25	28	3
	26-31	174	16
	32-37	397	37
	37-41	315	30
	42 ve üstü	149	14
Eğitim Durumu	İlkokul	439	42
	Ortaokul	139	13
	Lise	314	30
	Ön Lisans	61	6
	Lisans	96	9
Ailedeki Çocuk Sayısı	1	229	22
	2	550	52
	3	180	17
	4 ve fazlası	99	9
Kaynaştırma öğrencisiyle karşılaşıp karşılaşmama	Evet	264	25
	Hayır	772	73
	Cevapsız	27	2
Kaynaştırmaya yönelik tutum	Olumlu	690	48
	Olumsuz	232	4
	Cevapsız	141	48
Kaynaştırma Eğitimi Öncesi Bilgilendirme Programına Katılıp Katılmama Durumu	Evet	51	5
	Hayır	1002	94
	Cevapsız	10	1

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada ailelerin kaygı düzeylerini ölçmek amacıyla 'Spielberger Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri' ve ailelerle ilgili araştırma değişkenleri hakkında bilgi toplamak amacıyla 'Ailelere İlişkin Demografik Bilgi Formu' kullanılmıştır. Verilerin toplanması aşamasında ailelere tüm soruları yanıtlamaları özellikle belirtilmiştir.

3.3.1 Spielberger Sürekli- Durumluk Kaygı Envanteri:

Spielberger Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri, kaygı düzeyini ölçmek için bulunan dereceli ölçeklerin en önemlisidir. C. D. Spielberger, R. L. Goursuck ve Lushene R. E. tarafından 1970 yılında geliştirilen ölçek, N. Öner- A. Lecomte tarafından Türkçeye uyarlanmıştır.

Ölçek, durumluk kaygı düzeyini ölçen STAI-1 ve sürekli kaygı düzeyini ölçen STAI-2 olmak üzere kendi kendini değerlendirmeye yarayan iki dereceli ölçekten oluşan ve 1–4 arası derecelenen Likert tipi bir ölçektir. Ölçeklerin her birinde yirmişer soru olmak üzere toplam 40 madde bulunur. Her iki ölçekte cevap seçenekleri Hiç, Biraz, Çok ve Tamamıyla olarak 4 tanedir. Durumluk Kaygı Ölçeği sadece o anda hissedilenler ile ilgili bilgi verirken, Sürekli Kaygı Ölçeği son 7 gündür hissedilenleri ölçmek üzere geliştirilmiştir. Ölçeğin normal ve hasta örneklemleriyle yapılan çalışmalar sonucu elde edilen Alpha güvenilirlik katsayıları "Sürekli Kaygı Ölçeği" için 0.83 ile 0.87 arasında değişmektedir (Yıldırım Doğru, Aslan, 2008). Alpha güvenirlik katsayısı "Durumluk Kaygı Ölçeği" için ise 0.94-0.96 arasında bulunmuştur. Türkçe formunun madde güvenirliği korelasyonları, Sürekli Kaygı Ölçeği için 0.34 ile 0.72; Durumluk Kaygı Ölçeği için ise; 0.42 ile 0.85 arasındadır. Ölçeğin test tekrar test yönteminden elde edilen güvenirlik katsayıları; Sürekli Kaygı Ölçeği için 0.71 ile 0.86 arasında iken; Durumluk Kaygı Ölçeği için 0.26 ile 0.68 arasındadır (Öner ve Le Compte, 1983).

İki ölçekte de olumlu ve olumsuz ifadeler yer alır. Olumsuz ifadeler olumsuz duygulanımları, olumlu ifadeler de olumlu duygulanımları anlatır. Olumsuz ifadelerde 4 ağırlık değerindeki cevaplar yüksek kaygıyı ifade eder. Durumluk kaygı ölçeğindeki 1., 2., 5., 8., 10., 11., 15., 16., 19. ve 20. sorular olmak üzere toplam on olumlu ifade bulunur. Sürekli kaygı ölçeğinde ise 21., 26., 27., 30., 33., 36. ve 39. sorular olmak üzere yedi olumlu ifade bulunur. Olumlu ve olumsuz ifadelere verilen cevaplar ayrı ayrı yazılır ve toplanır. Olumsuz ifadelerin toplam puanından olumlu ifadelerin toplam puanı çıkarılır. Bulunan puana durumluk kaygı ölçeği için 50, sürekli kaygı ölçeği için 35 eklenir. Elde edilen son değer, bireyin kaygı puanını verir (Köknel, 2014). Her iki ölçekten elde edilen puanlar 20-80 arasında değişir. Büyük puanlar yüksek kaygı seviyesini, küçük puanlar ise düşük kaygı seviyesini ifade eder (Koçak Uyaroğlu ve Bodur, 2009).

Bu araştırmada elde edilen verilerden Durumluk Kaygı Envanteri'nin Alpha güvenirlik katsayısı 0.87, Sürekli Kaygı Envanteri'nin Alpha güvenirlik katsayısı 0.78 olarak bulunmuştur.

3.3.2. Ailelere İlişkin Demografik Bilgi Formu:

Çalışmanın amaçları göz önünde bulundurularak ailelerin cinsiyeti, yaşı, eğitim durumu, ailedeki çocuk sayısı, daha önce kaynaştırma öğrencisiyle karşılaşıp karşılaşmama durumu, kaynaştırmaya yönelik tutumu ve kaynaştırma öncesi bilgilendirme programına katılıp katılmama durumunu belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan ve toplam 7 sorudan oluşan bir form kullanılmıştır.

3.4. Veri Çözümleme Teknikleri

Araştırma sonunda elde edilen verilerin değerlendirilmesi bilgisayar ortamında istatistiksel paket programında yapılmıştır. Ailelerin cinsiyet, daha önce kaynaştırma öğrencisiyle karşılaşıp karşılaşmama durumu, kaynaştırmaya yönelik tutumu ve kaynaştırma öncesi bilgilendirme programına katılıp katılmama durumu ile ilgili verilerin değerlendirilmesinde yüzdelik dağılım, ortalama, t-testi ile;

ailelerin yaş, öğrenim durumu ve çocuk sayısı değişkenleri ile ilgili verilerin değerlendirilmesi yüzdelik dağılım, ortalama, ANOVA (tek yönlü varyans analizi) ve tek yönlü varyans analizinde farkın nereden kaynaklandığını tespit etmek için TUKEY testi kullanılmıştır. İstatistiksel olarak anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır.

3.5. Verilerin Toplanması

Araştırmada öncelikle İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü Özel Eğitim Bölümü'nden il sınırları içinde birinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar tüm sınıflarda en az bir kaynaştırma öğrencisinin bulunduğu ilkokulların listesi alınmıştır. Daha sonra İzmir Valiliğine ve İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğüne yazılı başvuruda bulunarak anketlerin uygulanması için gerekli izinler alınmıştır. Belirlenen okulların okul müdürlerine telefon açılarak randevu alınmış, okullara gidilerek okul idaresi, okul rehber öğretmenleri ve sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerine araştırmanın amacı açıklanmış, alınan bilgilerin yalnızca araştırma amacıyla kullanılacağı anlatılmış ve velilere dağıtılmak üzere anketler okula bırakılmıştır. Veriler 3 Şubat 2015- 6 Mart 2015 tarihleri arasında toplanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmada ele alınan amaçlar doğrultusunda toplanan verilerin istatistiksel çözümlemeleri sonucunda elde edilen bulgular ve yorumları yer almaktadır.

4.1.Cinsiyet değişkenine yönelik bulgular

Kaynaştırma yapılan sınıflarda normal gelişim gösteren çocuğu bulunan ailelerin, cinsiyete göre durumluk ve sürekli kaygı puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan t testine ilişkin bulgular Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2: *Durumluk ve Sürekli Kaygı Puanlarının Aile Bireylerinin Cinsiyeti Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları*

Değişken	Cinsiyet	N	$\overline{X}$	ss	df	T	P
Durumluk	Kadın	786	1.74	0.446	1054	-.47	0.63
Kaygı	Erkek	270	1.76	0.480			
Sürekli	Kadın	786	2.07	0.423	1054	1.52	0.12
Kaygı	Erkek	270	2.02	0.384			

Tablo 2 incelendiğinde kaynaştırma eğitimi yapılan sınıflarda normal gelişim gösteren çocuğu bulunan aile bireylerinin cinsiyete göre durumluk ve sürekli kaygı puanlarına bakıldığında kadınların durumluk kaygı puan ortalaması $\overline{X}$ =1.74, ss=.446, sürekli kaygı ortalaması $\overline{X}$ =2.07, ss=.423; erkeklerin durumluk kaygı puan ortalaması $\overline{X}$ =1.76, ss=0.480; sürekli kaygı puan ortalaması $\overline{X}$ =2.02, ss=0.384

olarak bulunmuştur. Testten alınan puanlara ve yapılan analize göre (t=-0.72, p>0.05) ailelerin cinsiyete göre durumluluk kaygı puanlarında anlamlı fark bulunmamıştır. Benzer şekilde ailelerin cinsiyete göre sürekli kaygı puanlarında da (t=1.52, p>0.05) anlamlı bir fark bulunmamıştır.

4.2. Yaş değişkenine yönelik bulgular

Kaynaştırma yapılan sınıflarda normal gelişim gösteren çocuğu bulunan ailelerin, yaşa göre durumluk ve sürekli kaygı ölçeğine ilişkin puan ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 3'de yer almaktadır.

Tablo 3*: Durumluk ve Sürekli Kaygı Puanlarının Aile Bireylerinin Yaşı Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri*

Değişken	**Yaş**	**N**	$\overline{X}$	**Ss**
	20-25	28	2.16	0.27
Durumluk	26-31	174	2.09	0.26
Kaygı	32-37	397	2.12	0.26
	37-41	315	2.14	0.26
	42 ve üzeri	149	2.15	0.27
	20-25	28	2.38	0.31
Sürekli	26-31	174	2.40	0.36
Kaygı	32-37	397	2.32	0.28
	37-41	315	2.36	0.29
	42 ve üzeri	149	2.37	0.28

Tablo 3 incelendiğinde yaşları 20–25 yaş arasında olan ailelerin durumluk kaygı puan ortalaması $\overline{X}$ =2.16, ss=0.27, sürekli kaygı puan ortalaması $\overline{X}$ = 2.38, ss= 0.31; yaşları 26–31 olan ailelerin durumluk kaygı puan ortalaması $\overline{X}$ =2.09, ss=0.26, sürekli kaygı puan ortalamaları $\overline{X}$ =2.40, ss=0.36; yaşları 32-37 ailelerin durumluk kaygı puan ortalaması $\overline{X}$ =2.12, ss=0.26, sürekli kaygı puan ortalamaları $\overline{X}$ =2.32, ss=0.28, yaşları 37-41 olan ailelerin durumluk kaygı puan ortalaması $\overline{X}$ =2.14, ss=0.26, sürekli kaygı puan ortalamaları $\overline{X}$ =2.36, ss=0.29, yaşları 42 ve

üzeri olan ailelerin durumluk kaygı puan ortalaması $\overline{X}$ =2.15, ss=0.27, sürekli kaygı puan ortalamaları $\overline{X}$ =2.37, ss=0.28 olarak bulunmuştur.

Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan tek yönlü ANOVA sonucuna ilişkin bulgular Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4: *Durumluluk ve Sürekli Kaygı Puanlarının Aile Bireylerinin Yaşı Değişkenine göre Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu*

Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
DK	Gruplararası	0.584	4	0.146	0 .70	0.58
	Gruplariçi	218.878	1058	0.207		
	Toplam	219.462	1062			
SK	Gruplararası	1.005	4	0.251	1.47	0.20
	Gruplariçi	180.273	1058	0.170		
	Toplam	181.278	1062			
Toplam	Gruplararası	0.595	4	0.149	1.02	0.392
	Gruplariçi	153.209	1058	0.145		
	Toplam	153.804	1062			

Tablo 4 incelendiğinde ailelerin yaş değişkenine göre puan ortalamaları durumluk kaygı için 0.58 ((F= 0 .70), p> 0.05) ve sürekli kaygı için 0.20 ((F=1.47), p>0.05) olarak bulunmuştur. Bu değerlere göre ailelerin yaşı açısından durumluk kaygı ve sürekli kaygı puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır

4.3. Eğitim durumu değişkenine yönelik bulgular

Kaynaştırma yapılan sınıflarda normal gelişim gösteren çocuğu bulunan ailelerin, eğitim durumuna göre durumluk ve sürekli kaygı ölçeğine ilişkin puan ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 5: Durumluluk ve Sürekli Kaygı Puanlarının Aile Bireylerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

Değişken	Eğitim	N	$\overline{X}$	Ss
Durumluk Kaygı	İlkokul	439	2.16	0.26
	Ortaokul	139	2.14	0.25
	Lise	314	2.10	0.24
	Ön Lisans	61	2.08	0.21
	Lisans	96	2.05	0.25
Sürekli Kaygı	İlkokul	439	2.38	0.34
	Ortaokul	139	2.40	0.31
	Lise	314	2.34	0.28
	Ön Lisans	61	2.33	0.26
	Lisans	96	2.25	0.25

Tablo 5 incelendiğinde ilkokul mezunu olan ailelerin durumluk kaygı puan ortalaması $\overline{X}$ =2.16, ss=0.26, sürekli kaygı puan ortalaması = 2.38, ss=0.34; ortaokul mezunu olan ailelerin durumluk kaygı puan ortalaması $\overline{X}$ =2.14, ss=0.25, sürekli kaygı puan ortalamaları $\overline{X}$ =2.40, ss=0.31; lise mezunu ailelerin durumluk kaygı puan ortalaması $\overline{X}$ =2.10, ss=0.24, sürekli kaygı puan ortalamaları $\overline{X}$ =2.34, ss=0.28; ön lisans mezunu ailelerin durumluk kaygı puan ortalaması $\overline{X}$ =2.08, ss=0.21, sürekli kaygı puan ortalamaları $\overline{X}$ =2.33, ss=0.26, lisans mezunu ailelerin durumluk kaygı puan ortalamaları $\overline{X}$ =2.05, ss=0.25, sürekli kaygı puan ortalamaları $\overline{X}$ = 2.25, ss=0.25 olarak bulunmuştur.

Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan tek yönlü ANOVA sonucuna ilişkin bulgular Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6: *Durumluluk ve Sürekli Kaygı Puanlarının Aile Bireylerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu*

Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
DK	Gruplararası	1.213	6	202	0.980	0.437
	Gruplariçi	214.817	1042	206		
	Toplam	216.030	1048			
SK	Gruplararası	3.426	6	571	3.400	0.003*
	Gruplariçi	175.009	1042	168		
	Toplam	178.435	1048			
Toplam	Gruplararası	1.603	6	267	1.856	0.085
	Gruplariçi	150.031	1042	144		
	Toplam	151.635	1048			

Tablo 6 incelendiğinde aile bireylerinin eğitim durumu değişkenine göre durumluk puanlarında anlamlı bir fark bulunmamıştır ((F= 0.980), p>0.05). Sürekli kaygı puanlarında ise anlamlı bir farklılık bulunmuştur ((F=3.40), p<0.05). Farklılığın sebebini bulmak için yapılan TUKEY testinde ilkokul ve ortaokul mezunu aile bireylerinin lisans mezunu aile bireylerine göre; ilkokul mezunu aile bireylerinin de ön lisans mezunu aile bireylerine göre daha yüksek kaygı taşıdığı görülmüştür. Eğitim düzeyi arttıkça kaygının azaldığı söylenebilir.

4.4. Çocuk sayısı değişkenine yönelik bulgular

Kaynaştırma yapılan sınıflarda normal gelişim gösteren çocuğu bulunan ailelerin, çocuk sayılarına göre durumluk ve sürekli kaygı ölçeğine ilişkin puan ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 7'de yer almaktadır.

Tablo 7: *Durumluk ve Sürekli Kaygı Puanlarının Ailedeki Çocuk Sayısına Göre Betimsel İstatistikleri*

Değişken	Çocuk Sayısı	N	$\overline{X}$	Ss
Durumluk Kaygı	1	229	2.12	0.25
	2	550	2.12	0.25
	3	180	2.13	0.27
	4 ve üzeri	99	2.17	0.29
Sürekli Kaygı	1	229	2.32	0.30
	2	550	2.36	0.28
	3	180	2.36	0.35
	4 ve üzeri	99	2.39	0.28

Tablo 7 incelendiğinde tek çocuğa sahip ailelerin durumluk kaygı puan ortalamaları $\overline{X}$ =2.12, ss=2.25, sürekli kaygı puan ortalamaları $\overline{X}$ =2.32, ss=0.30, iki çocuğa sahip ailelerin durumluk kaygı puan ortalaması $\overline{X}$ =2.12, ss=0.25, sürekli kaygı puan ortalamaları $\overline{X}$ =2.36, ss=0.28; üç çocuğa sahip ailelerin durumluk kaygı puan ortalaması $\overline{X}$ =2.13, ss=0.27, sürekli kaygı puan ortalaması $\overline{X}$ =2.36, ss=0.35; dört ve üzeri çocuğa sahip ailelerin durumluk kaygı puan ortalaması $\overline{X}$ =2.17, ss=0.29, sürekli kaygı puan ortalamaları $\overline{X}$ =2.39, ss=0.28 olarak bulunmuştur.

Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan tek yönlü ANOVA sonucuna ilişkin bulgular Tablo 8'de yer almaktadır.

Tablo 8: *Durumluk ve Sürekli Kaygı Puanlarının Ailedeki Çocuk Sayısına Göre Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Tablosu*

Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
DK	Gruplararası	1.861	3	0.620	3.016	.029
	Gruplariçi	216.813	1054	0.206		
	Toplam	218.674	1057			
SK	Gruplararası	1.225	3	0.408	2.402	.006
	Gruplariçi	179.210	1054	0.170		
	Toplam	180.435	1057			
Toplam	Gruplararası	1.610	3	0.537	3.735	.011
	Gruplariçi	151.403	1054	0.144		
	Toplam	153.012	1057			

Tablo 8 incelendiğinde aile bireylerinin çocuk sayısına göre durumluk puanlarında anlamlı bir fark bulunmamıştır ((F= 3.016), p>0.05). Sürekli kaygı puanlarında ise anlamlı bir farklılık bulunmuştur ((F=2.402), p<0.05)). Farklılığın sebebini bulmak için yapılan TUKEY testinde tek çocuğu olan aile bireylerinin dört ve üzeri çocuğu olan aile bireylerine göre daha yüksek sürekli kaygı taşıdığı görülmüştür. Ailedeki çocuk sayısı arttıkça kaygı düzeyinin de arttığı söylenebilir.

4.5. Daha önce kaynaştırma öğrencisiyle karşılaşıp karşılaşmama değişkenine göre bulgular

Ailelerinin daha önce kaynaştırma öğrencisiyle karşılaşıp karşılaşmama durumuna göre durumluk ve sürekli kaygı ölçeğine ilişkin t testi sonuçları Tablo 9'da yer almaktadır.

Tablo 9: *Durumluluk ve Sürekli Kaygı Puanlarının Daha Önce Kaynaştırma Öğrencisiyle Karşılaşıp Karşılaşmama Durumuna Göre t-Testi Sonuçları*

Değişken	Karşılaşma	N	$\overline{X}$	Ss	df	t	p
Durumluk	Evet	264	1.71	0.43	1034	1.62	0.104
Kaygı	Hayır	772	1.76	0.46			
Sürekli	Evet	264	2.00	0.38	1034	2.57	0.010
Kaygı	Hayır	772	2.08	0.42			

Tablo 9 incelendiğinde daha önce kaynaştırma öğrencisiyle karşılaşan ailelerin durumluk kaygı puan ortalaması $\overline{X}$ = 1.71, ss=0.43, sürekli kaygı ortalaması $\overline{X}$ =2.00, ss=.38; daha önce kaynaştırma öğrencisiyle karşılaşmayan ailelerin durumluk kaygı puan ortalaması $\overline{X}$ = 1.76, ss=0.46; sürekli kaygı puan ortalaması $\overline{X}$ =2.08, ss=0.42 olarak bulunmuştur. Testten alınan puanlara ve yapılan analize göre ailelerin daha önce kaynaştırma öğrencisiyle karşılaşıp karşılaşmama durumuna göre durumluk kaygı düzeylerinde fark bulunmamıştır (t=1.62, p>0.05). Sürekli kaygı puanlarında ise anlamlı bir fark bulunmuştur (t=2.57, p<0.05). Buna göre daha önce kaynaştırma öğrencisiyle karşılaşmış olan ailelerin sürekli kaygı düzeyi yüksektir.

4.6. Kaynaştırmaya yönelik tutuma yönelik bulgular

Kaynaştırma eğitimi yapılan sınıflarda normal gelişim gösteren çocuğu bulunan ailelerinin kaynaştırmaya yönelik tutumuna göre durumluk ve sürekli kaygı ölçeğine ilişkin t testi sonuçları Tablo 10'da yer almaktadır

Tablo 10: *Durumluk ve Sürekli Kaygı Puanlarının Ailelerin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumuna Göre t-Testi Sonuçları*

Değişken	Tutum	N	$\overline{X}$	ss	df	t	p
Durumluk Kaygı	Olumlu	690	1.73	0.43	920	1.184	0.237
	Olumsuz	232	1.77	0.48			
Sürekli Kaygı	Olumlu	690	2.06	0.40	920	0.981	0.327
	Olumsuz	232	2.03	0.43			

Tablo 10 incelendiğinde kaynaştırmaya yönelik olumlu tutuma sahip ailelerin durumluk kaygı puan ortalaması $\overline{X}$ = 1.73, ss=0.43, sürekli kaygı ortalaması $\overline{X}$ =2.06, ss=0.40; olumsuz tutuma sahip ailelerin durumluk kaygı puan ortalaması $\overline{X}$ = 1.77, ss=0.48; sürekli kaygı puan ortalaması $\overline{X}$ =2.03, ss=0.43 olarak bulunmuştur. Testten alınan puanlara ve yapılan analize göre ailelerin kaynaştırmaya yönelik tutumuna göre durumluk kaygı düzeylerinde fark bulunmamıştır (t=1.184, p>0.05). Benzer şekilde sürekli kaygı puanlarında da anlamlı bir fark bulunmamıştır (t=0.981, p>0.05).

4.8. Kaynaştırma öncesi bilgilendirme programına katılıp katılmama değişkenine yönelik bulgular

Kaynaştırma eğitimi yapılan sınıflarda normal gelişim gösteren çocuğu bulunan ailelerin kaynaştırma öncesi bilgilendirme programına katılıp katılmama durumuna göre durumluk ve sürekli kaygı ölçeğine ilişkin t testi sonuçları Tablo 11'de yer almaktadır.

Tablo 11: *Durumluluk ve Sürekli Kaygı Puanlarının Kaynaştırma Eğitimi Öncesi Bilgilendirme Programına Katılıp Katılmama Değişkenine Göre t- Testi Sonuçları*

Değişken	**Katılma**	**N**	$\overline{X}$	**Ss**	**df**	**t**	**p**
Durumluk	Evet	51	1.80	0.50	1051	0.89	0.372
Kaygı	Hayır	1002	1.74	0.45			
Sürekli	Evet	51	2.06	0.37	1051	0.05	0.957
Kaygı	Hayır	1002	2.05	0.41			

Tablo 11 incelendiğinde kaynaştırma öncesi bilgilendirme programına katılan ailelerin durumluk kaygı puan ortalaması $\overline{X}$ = 1.80, ss=0.50, sürekli kaygı ortalaması $\overline{X}$ =2.06, ss=0.37; kaynaştırma öncesi bilgilendirme programına katılmayan ailelerin durumluk kaygı puan ortalaması $\overline{X}$ = 1.74, ss=0.45; sürekli kaygı puan ortalaması $\overline{X}$ =2.05, ss=0.41 olarak bulunmuştur. Testten alınan puanlara ve yapılan analize göre ailelerin kaynaştırmaya yönelik tutumuna göre durumluk kaygı düzeylerinde fark bulunmamıştır (t=0.89, p>0.05). Benzer şekilde sürekli kaygı puanlarında da anlamlı bir fark bulunmamıştır (t=0.05, p>0.05).

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma soruları doğrultusunda elde edilen bulguların yorumlanmasına ve tartışılmasına yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

Bulgulara göre, cinsiyet, yaş, kaynaştırmaya yönelik tutum, kaynaştırma öğrencisinin sınıfta olmasını sakıncalı bulup bulmama, kaynaştırma öncesi bilgilendirme programına katılıp katılmama durumuna göre ailelerin durumluk ve kaygı düzeylerinde anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Eğitim durumuna, çocuk sayısına, daha önce kaynaştırma öğrencisi ile karşılaşıp karşılaşmama durumuna göre durumluk kaygı düzeyinde istatistiksel açıdan anlamlı fark görülmezken sürekli kaygı düzeyinde anlamlı fark olduğu görülmüştür.

5.2. Tartışma

Toplumun en önemli unsuru olan ailenin, büyük bir özenle yetiştirdiği çocuğunun okuldaki eğitiminde de aynı özenin sürmesini beklemesi doğaldır. Okulda ortaya çıkacak herhangi bir olumsuzluk ailenin kaygı düzeyini de artıracaktır. Çocuğunun sınıfında kaynaştırma öğrencisinin varlığı, ailenin bu öğrenciden kaynaklanabilecek olası sorunlara karşı tedirginlik duymasına yol açabilir. Bu nedenle, bu çalışmada kaynaştırma eğitimi yapılan sınıflarda normal gelişim gösteren çocuğu bulunan ailelerin kaygı düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır.

1. Araştırmanın birinci alt problemi 'Normal gelişim gösteren çocuğu olan ailelerin kaygı düzeyleri, ailelerin cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?' şeklinde

ifade edilmişti. Bu çalışmada, ailelerin cinsiyete göre durumluk ve sürekli kaygı düzeylerinde fark bulunmamıştır. Ailelerin kaygı düzeyi, cinsiyete göre herhangi bir değişiklik göstermemektedir. Bu konuda yapılan araştırmalara bakıldığında Beşikçi (2000), çalışmasında normal çocuklara sahip anne ve babalar arasında depresyon ve kaygı düzeyi açısından bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Olsson ve Hwang (2001), yaptığı çalışmada otizmli ve zihinsel yetersizliği olan çocuğa sahip anne babaların depresyon düzeyinin, normal gelişim gösteren çocuğa sahip anne babalardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Hastings (2003), çalışmasında annelerin kaygı düzeyinin babaların kaygı düzeyinden yüksek olduğunu görmüştür.

2. Araştırmanın ikinci alt problemi 'Normal gelişim gösteren çocuğu olan ailelerin kaygı düzeyleri ailelerin yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?' şeklinde ifade edilmişti. Bu çalışmada, ailelerin yaşa göre durumluk ve sürekli kaygı düzeylerinde fark bulunmamıştır. Bu durum anne babanın yaşı ne olursa olsun, çocuklarıyla ilgili her durumda kaygı yaşayabilecekleri şeklinde düşünülebilir. Bu konuda yapılan çalışmalara bakıldığında Tütüncüoğlu ve Balkan (2012), diabetli çocuğu olan ve olmayan annelerin aile işlevleri ve durumluk sürekli kaygı düzeyleri açısından karşılaştırdığı çalışmasında, annenin yaşı değişkeninin, annelerin durumluk ve sürekli kaygı düzeyleri üzerinde etkili olmadığını belirtmiştir. Yıldırım Doğru ve Arslan (2006), engelli çocuğu olan annelerin durumluk ve sürekli kaygı düzeylerini karşılaştırdığı çalışmasında, anne yaşı açısından durumluk kaygı ve sürekli kaygı puan ortalamalarında anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Coşkun ve Akkaş (2009), engelli çocuğu olan annelerin sürekli kaygı düzeyleri ile sosyal destek algıları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, annelerin yaş düzeylerinin arttıkça kaygı düzeylerinin de arttığı sonucuna ulaşmıştır.

3. Araştırmanın üçüncü alt problemi 'Normal gelişim gösteren çocuğu olan ailelerin kaygı düzeyleri, ailelerin eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?' şeklinde ifade edilmişti. Bu çalışmada ailelerin eğitim durumu değişkenine göre durumluk kaygı düzeylerinde fark bulunmazken sürekli kaygı puanlarında fark bulunmuştur. Farklılığın sebebine bakıldığında ilkokul ve ortaokul mezunu aile

bireylerinin üniversite mezunu aile bireylerine göre; ilkokul mezunu aile bireylerinin de ön lisans mezunu aile bireylerine göre daha yüksek kaygı taşıdığı görülmüştür. Eğitim düzeyi yükseldikçe ailenin konuyla ilgili bilgiye ulaşma olanakları da artacağı için kaygının düzeylerinin bir alt eğitim düzeyine göre daha az olduğu söylenebilir. Yıldırım Doğru ve Arslan (2006), engelli çocuğu olan annelerin durumluk ve sürekli kaygı düzeylerini karşılaştırdığı çalışmasında durumluk kaygı ve sürekli kaygı puan ortalamaları açısından anne eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde bir fark olmadığını bulmuşlardır. Güngör (2008), çalışmasında ilköğretim mezunu olan anne-babaların sürekli kaygı puan ortalamalarının ortaöğretim ve yükseköğretim mezunu olan anne-babaların puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğunu bulmuştur. Ortaöğretim ve yükseköğretim mezunu olan anne-babaların sürekli kaygı puan ortalamaları arasında ise anlamlı düzeyde bir farklılaşma bulmamıştır.

4. Araştırmanın dördüncü alt problemi 'Normal gelişim gösteren çocuğu olan ailelerin kaygı düzeyleri, ailelerin çocuk sayısına göre farklılaşmakta mıdır?' şeklinde ifade edilmişti. Bu çalışmada ailelerin çocuk sayısı değişkenine göre durumluk puanlarında anlamlı bir fark bulunmazken, sürekli kaygı puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Farklılığın nedeni, tek çocuğu olan aile bireylerinin dört ve üzeri çocuğu olan aile bireylerine göre daha yüksek sürekli kaygı taşımalarıdır. Tek çocuğu olan aileler, çocuklarının zihinsel ve psikolojik gelişimini destekleme kaygısıyla çocuklarını daha fazla koruyup kollama gereği duyarlar. Bu nedenle de çocuğun üstüne daha fazla düşerler. Doğru ve Arslan (2006), çalışmasında ailedeki çocuk sayısı açısından, durumluk ve sürekli kaygı puanlarının anlamlı farklılaşma göstermediği sonucunu bulmuştur. Fırat (2000) ve İçöz (2001), ise yaptıkları çalışmada, çocuğun birden fazla kardeşi olmasının ailelerin durumluk kaygı ortalamasını anlamlı olarak arttırdığı sonucuna ulaşmışlardır.

5. Araştırmanın beşinci alt problemi 'Normal gelişim gösteren çocuğu olan ailelerin kaygı düzeyleri ailelerin daha önce kaynaştırma öğrencisiyle karşılaşıp karşılaşmama durumuna göre farklılaşmakta mıdır?' şeklinde ifade edilmişti. Bu çalışmada ailelerin daha önce kaynaştırma öğrencisiyle karşılaşıp karşılaşmama durumuna göre durumluk kaygı puanlarında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Sürekli

kaygı puanlarında ise anlamlı bir fark bulunmuştur. Çalışma sırasında ailelerin bazıları, çocuğunun sınıfındaki kaynaştırma öğrencisinin çocuğuna saldırdığını, ısırma, tükürme, itme ve vurma gibi davranışlarda bulunduğunu belirtmişlerdir. Ailelerin kaygı düzeyini arttıran neden kaynaştırma öğrencisinin kendi çocuklarına zarar verebileceği düşüncesidir. Bunun yanında çalışma sürecinde ailelerin bazılarının daha önce kaynaştırma öğrencisiyle karşılaşmadıklarını belirtmeleri şaşırtıcıdır. Çünkü bu çalışmada yer alan ailelerin hepsinin çocuklarının sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunmaktadır. Bu durum bize ailelerin öğretmen ya da okul idaresi tarafından kaynaştırma öğrencileri hakkında bilgilendirilmediklerini düşündürmektedir. Öncül'ün (2003) yaptığı çalışmada, normal gelişim gösteren çocukların anneleri, kaynaştırma öğrencisinin varlığından çocukları aracılığıyla haberdar olduklarını ve kaynaştırma öğrencisinin varlığının kendi çocukları için olumlu olduğunu belirtmiştir.

6. Araştırmanın altıncı alt problemi 'Normal gelişim gösteren çocuğu olan ailelerin kaygı düzeyleri ailelerin kaynaştırmaya yönelik tutumuna göre farklılaşmakta mıdır?' şeklinde ifade edilmişti. Bu çalışmada ailelerin kaynaştırmaya yönelik tutumuna göre durumluk ve sürekli kaygı düzeylerinde fark bulunmamıştır. Çalışmada olumlu tutuma sahip ailelerle, bu soruya yanıt vermeyen ailelerin oranı eşittir. Bu durumun nedeni ailelerin kaynaştırma eğitimine yönelik herhangi bir bilgiye sahip olmadıkları için soruyu yanıtlamakta çekimser kalmalarıdır. Bu konuda yapılan çalışmalara bakıldığında Öncül ve Batu (2005), normal gelişim gösteren çocuk annelerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşlerini inceledikleri çalışmada, normal gelişim gösteren öğrenciye sahip annelerin kaynaştırma konusunda fazla bilgiye sahip olmadıklarını ve bu konuda bilgilendirildikleri takdirde kaynaştırmaya karşı görüşlerinin daha olumlu olacağı sonucuna ulaşmışlardır. Ünal (2010), yaptığı çalışmasında velilerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının olumlu olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bennet, Deluce ve Bruns (1997), çalışmalarında ailelerin ve öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik olumlu tutuma sahip olduklarını görmüştür. Aile ve öğretmen işbirliğinin kaynaştırma eğitiminin başarısının artmasında önemli bir unsur olduğunu belirtmişlerdir.

7. Araştırmanın yedinci alt problemi 'Normal gelişim gösteren çocuğu olan ailelerin kaygı düzeyleri, ailelerin kaynaştırma öncesi bilgilendirme programına katılıp katılmama durumuna göre farklılaşmakta mıdır?' şeklinde ifade edilmişti. Bu çalışmada ailelerin kaynaştırma öncesi bilgilendirme programına katılıp katılmama değişkenine göre durumluk kaygı düzeylerinde fark bulunmamıştır. Çalışma sırasında görüşülen ailelerin çoğunluğu herhangi bir bilgiye sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Görüldüğü gibi ailelerin büyük çoğunluğu kaynaştırmaya yönelik yeterli bilgiye sahip değildir. Bu konuda yapılan çalışmalara bakıldığında Öncül (2003), normal gelişim gösteren çocuk annelerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşlerini incelediği çalışmada, velilerin kaynaştırma eğitimi ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıkları, herhangi bir eğitim programına katılmadıkları, okul-veli işbirliğini ise yetersiz buldukları sonucuna ulaşmıştır. Özbaba (2000), yaptığı çalışmasında normal gelişim gösteren çocuğa sahip ailelerin başlangıçta kaynaştırmaya karşı olumsuz tutum sergilediklerini ancak uzun süreli kaynaştırma programı sonrasında tutumlarının olumlu yönde değiştiğini belirlemiştir.

Çalışma sırasında ailelerle yapılan görüşmelerde ailelerin çoğunun kaynaştırmaya yönelik bilgilerinin yetersiz olduğu görülmüştür. Bazı aileler çocuklarının sınıfında yer alan kaynaştırma öğrencisiyle sorunlar yaşadıklarını, kaynaştırma öğrencisinin dersin akışını bozduğunu, öğretmenin zamanını fazlasıyla aldığı için öğretmenin diğer öğrencilere yeterince zaman ayıramadığını, bu nedenle de ders konularının tamamlanamadığını belirtmişlerdir. Bazı aileler ise kaynaştırma öğrencisinin kendi çocuklarına saldırganca davrandığını bu nedenle çocuklarını okula getirmede kaygı duyduklarını, herhangi bir olumsuzluğun ortaya çıkmaması için okulda beklediklerini belirtmişlerdir. Aileler özel gereksinimli çocukların gelişim özellikleri hakkında bilgi sahibi olmadıklarını ancak kendilerine bu konuda verilecek eğitimlere katılabileceklerini ifade etmişlerdir.

5.3. Öneriler

Bu araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıda yer alan önerilerde bulunulmuştur.

5.3.1 Araştırmanın Sonuçlarına Göre Öneriler;

1. Kaynaştırmanın uygulanacağı sınıftaki normal gelişim gösteren çocukların ailelerine ve yetersizliği olan çocuğun ailesine yönelik kaynaştırma ile ilgili bilgilendirici aile eğitim programları düzenlenebilir.

2. Yetersizliği olan ve olmayan çocuğu olan aile bireyleri bir araya gelerek danışma grupları oluşturabilirler. Ayrıca deneyimli kişiler çağrılarak deneyimlerini paylaşmaları istenebilir.

3. Aileler çeşitli etkinliklerle belirli zamanlarda bir araya getirilerek ailelerin iletişim ve kaynaşmalarının sürekli olması sağlanabilir.

4. Bu çalışmada kullanılan ölçek genel bir kaygıyı ölçmektedir. Daha farklı ölçekler kullanılarak (ör: Çocukların akademik başarılarına yönelik) kaygı düzeyi ölçüldüğünde farklı sonuçlara ulaşılabilir.

5.3.2 Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Bu çalışmada ailelerin tutumlarına yönelik görüşlerine yer verilmiştir. Yapılacak çalışmalarda tutum ölçeğine de yer verilebilir.

2. Bu çalışmada kullanılan ölçek farklı değişkenlere göre de incelenebilir.

3. Bu çalışmada normal gelişim gösteren çocuğu bulunan ailelerin görüşlerine yer verilmiştir. Sonraki çalışmalara yetersizliği olan çocukların aileleri de dahil edilebilir ve her iki grubun kaygı düzeyleri karşılaştırılabilir.

4. Konu niteliksel olarak da incelenebilir.

KAYNAKÇA

Adanalı, A. (2010). Eğitimde Psikodram, Özel Eğitim Modelleri ve Uygulamaları. **3. Eğitim Psikolojisi Sempozyumu Bildiriler** (03-04 Nisan 2010). İstanbul: İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınları. (11 Ekim 2015).

Akçora, Ç. (2004). **Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocuğa Sahip Annelerin Çocuklarının Gittikleri Okul Türü, Kaygı ve Başa Çıkma Düzeyleri Arasındaki İlişki.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Akgün, M., Gönen S., Aydın, M. (2007) İlköğretim Fen ve Matematik Öğretmenliği Öğrencilerinin Kaygı Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**. www.e-sosder.com Cilt: 6 Sayı: 20 (283-299) (15 Eylül 2014).

Akgün, R., Çiftçi, E. G. (2010). Engelli Çocuğa Sahip Ailelerde Güçlendirme Yaklaşımı ve Sosyal Destek Sistemi. **Ufuk Ötesi Bilim Dergisi**. Cilt: 10 Sayı 1-2 (12 Ekim 2014).

Aykara, A. (2010). **Kaynaştırma Eğitimi Sürecindeki Bedensel Engelli Öğrencilerin Sosyal Uyumlarını Etkileyen Etmenler Ve Okul Sosyal Hizmeti**. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Hizmet Anabilim Dalı. (14 Kasım 2014)

Aydın, A., Sönmez, O. İ. (2014). Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların Annelerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Çocukların Sosyal Becerilerine Etkisi. **YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi**. Cilt:11. Sayı: 1. s. 149-168. (15 Ekim 2014)

Ayral, M., Özcan, Ş., Can, R., Ünlü, A., Bedel, H., Şengün, G., Demirhan, Ş., Çağlar, K. (2013). Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Kaynaştırma Öğrencilerine Bakışını Etkileyen Etkenler. **23. Ulusal Özel Eğitim Kongresi** (30 Ekim-1 Kasım) (16 Ekim 2014).

Aysan, F. ve Özben, Ş.(2007). Engelli Çocuğu Olan Anne Babaların Yaşam Kalitelerine İlişkin Değişkenlerin İncelenmesi. **Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi**. Cilt: 22 Sayı:1, s.1-6.

Ayyıldız, T., Konuk, Şener, D., Kulakçı, H., Veren, F. (2012). Zihinsel Engelli Çocuğa Sahip Annelerin Stresle Baş Etme Yöntemlerinin Değerlendirilmesi. **Ankara Sağlık Hizmetleri Dergisi.** Cilt: 11. Sayı: 2. (16 Ekim 2014)

Azaam, W. M., Dogar, İ., Shah, S., Cheema, M., Asmat, A., Akbar, M., Kousar, S., Haider, İ.(2013) Anxiety and Depression Among Parents of Children With Intellectual Disability In Pakistan. **J Can Acad Child Adolesc Psychiatry**. 22:4 (22 Ekim 2014)

Baltaş, A. (2001). **Eğitimin Başarısını Yükseltmede, Sağlıklı ve Mutlu İnsanlar Yetiştirmede Ailenin Rolü. Anne-Baba Okulu**. 9. Basım. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Batu, S. (2000). Kaynaştırma. Destek Eğitim Hizmetler ve Kaynaştırmaya Hazırlık Etkinlikleri. **Özel Eğitim Dergisi.** Cilt: 2 Sayı: 4. s. 35-45.

Batu, S. (2004). **Kaynaştırma ve Özel Destek Eğitim Hizmetleri**. Eripek. S. (Ed.). Özel Eğitim. s. 20-28 Eskişehir: Anadolu Üniversitesi. Açık Öğretim Fakültesi Yayını.

Batu, S., Çolak, A, Odluyurt. S. (2012). **Kaynaştırmanın Başarısını Etkileyen Faktörler.** s. 35. Özel Gereksinimli Çocukların Kaynaştırılması (1. Basım) Ankara : Vize Yayıncılık.

Bayat, M., Salehi, M., Bozorgnezhad, A., Asghari, A. (2011) The Comparison of Psychological Problems Between Parents of Intellectual Disabilities Children and Parents of Normal Children. **World Applied Sciences Journal.** 12 (4): 471-475 (http://www.idosi.) (18 Kasım 2014)

Baykoç-Dönmez, N., Avcı N., Aslan, N. (1998). Engelli ve Engelsiz Çocuğa Sahip Anne Babaların Engellilere ve Entegrasyona İlişkin Düşünceleri. **Destek Dergisi.** Cilt: 1 Sayı: 1 s. 25- 33.

Begüm, R., Desai, O. (2010). A Comparative Study To Evaluate Psychological Status Of Mothers Of Childresn With Cerebral Palsy And Mothers Of Normal Children. **The Indian Journal of Occupational Therapy**. Cilt: 42 Sayı: 2 (16.03.2015) (05 Ocak 2015)

Beşikçi, H.(2000). **Otistik Olan Ve Otistik Olmayan Normal Çocuklara Sahip Anne Ve Babaların Kaygı Düzeyleri, Depresyon Düzeyleri, Aile Yapıları.**

Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. (19 Ocak 2015)

Bumin, G., Günal, A., Tukel, Ş. (2008). Engelli Çocukların Annelerinde Anksiyete. Depresyon ve Yaşam Kaitesi. **Süleyman Demirel Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi.** Cilt: 15 Sayı:1 s.6-11 (16 Kasım 2014)

Burkovik, F.(2013). **Kaygılanacak Ne Var!** (Üçüncü Basım). İstanbul: Timaş Yayınları.

Canöz, Ş. (2013). İlköğretimde Özel Eğitim. Avcıoğlu, H. (Ed.). Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim (s. 1-18). Ankara: Nobel Yayın

Cavkaytar, A. (2004). **Ailelerle Birlikte Çalışma. Eripek**, S. (Ed.). Özel Eğitim (s. 171-185). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi. Açık Öğretim Fakültesi Yayını.

Cavkaytar, A., Ceyhan, E., Adıgüzel, O. C., Uysal, H., Garan, O. (2012). Investigating Education and Support Needs of Families Who Have Children with Intellectual Disabilities. **The Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry** (TOJQI). 3(4). 83-103. (23 Ekim 2014)

Coşkun, Y., Akkaş, G. (2009). Engelli Çocuğu Olan Annelerin Sürekli Kaygı Düzeyleri İle Sosyal Destek Algıları Arasındaki İlişki. **Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi** (KEFAD) Cilt: 10 Sayı: 1 s. 213-227

Cüceloğlu, D. (1991). **İnsan ve Davranışı**. (İkinci basım). İstanbul: Remzi Kitabevi A.Ş.

Cüceloğlu, D. (2008). **İletişim Donanımları**. (Yirmi dokuzuncu basım). İstanbul: Remzi Kitabevi A.Ş.

Çelik, C. (2012). **Çocukların Problem Davranışlarına Pratik Çözüm Yolları**. Konya: Aile ve Toplum Eğitimi Derneği.

Çelik, F. (2006). **Evden Sonra Okuldaki Çocuk**. İstanbul: Zambak Yayınları.

Çiftçi, D. H. (2015). Zihinsel Yetersizliği Bulunan Çocuk Sahibi Ebeveynlerin Eğitim Gereksinimlerinin Belirlenmesi. **International Journal Of Human Science.** Cilt:1 Sayı:1 (10 Şubat 2015)

Darıca, N., Abidoğlu. Ü., Gümüşcü, Ş. (2011). **Otizm ve Otistik Çocuklar**. 3. Basım. İstanbul: Özgür Yayınları.

Demir, Ö., Aysoy, M. (2002) Engelli Tanımı ve Sınıflaması. **Türkiye Engelliler Araştırması Devlet İstatistik Enstitüsü.** (17 Aralık 2014)

Deniz, M. E., Dilmaç, B., Arıcak, O. T. (2009). Engelli Çocuğa Sahip Olan Ebeveynlerin Durumluk Sürekli Kaygı ve Yaşam Doyumlarının İncelenmesi. **Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi.** Cilt 6. Sayı 1.

Dilmaç, B., Çıkıl, Y., Koçak, F., Çalıkçı, N. M. (2009). Zihinsel Engelli Çocuğa Sahip Olan Annelerde Kaygı Düzeylerini Azaltıcı Eğitim Programının Annelerde Durumluk ve Sürekli Kaygı Düzeylerine Etkisi**. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi.** Cilt: Sayı: Sayı 24 s. 65-70 (http://birimler.dpu.edu.tr/) (15 Mart 2015)

Elemek, M. A.(2008). **Öğrenme Bozukluğu Olan Çocuklarda Benlik Saygısının Ve Kaygı Durumunun Öğrenme Bozukluğu Olan Çocuklarda Benlik Saygısının Ve Kaygı Durumunun İncelenmesi**. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

Engelliler Kanunu 01.07.2005 tarih 5378 sayılı engelliler ve bazı kanun ve kanun hükmünde kararnamelerde yapılması hakkındaki kanun. (http://orgm.meb.gov.tr/Mezuat/5378sayılıkanun.pdf) (15 Kasım 2014)

Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşmenin Onaylanmasının Uygun Bulunduğuna Dair Kanun. Sayı 5825 3/12/2008 (http://www.engelsizbilisim.org/bm-engelli-haklari-sozlesmesi). (15.01.2015) Eracar, N. (2010) **Otizmi Anlamaya Çalışmak. Özel Eğitim Modelleri ve Uygulamaları.** 3. Eğitim Psikolojisi Sempozyumu Bildiriler 03-04 Nisan 2010. İstanbul: İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınları.

Eracar, N. (2010). Farklı Gelişen Çocukların Aileleriyle Eğitim/Sağaltım çalışmaları. A. Kulaksızoğlu (ed.). Farklı Gelişen Çocuklar s. 314-319. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

Erden, M. (2011). **Okula Uyum Sağlayamayan Farklı Çocuklar**. (İkinci Basım) Ankara: Arkadaş Yayınları.

Falaflaki, S., Kalantarkousheh, M. S. (2013). Depression. Anxiety and Stress Among Mothers of Healty Children and Mothers of Healty Children and Mothers of Children with Cochlear Implants. **Journal of Social Issue Humanities**. Cilt: 1 Sayı: 5 s. 28-33. (13 Şubat 2015)

Fırat, S. (2000). **Otistik ve Zihinsel Özürlü Çocukların Annelerinde Kaygı, Depresyon Aleksitimi ve Genel Psikolojik Değerlendirme.** Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Geçtan, E. (2014). **İnsan Olmak.** (On İkinci Basım) İstanbul:Metis Yayıncılık.

Girli, A., Yurdakul, A., Sarısoy, M. (2009). Otistik ve Zihinsel Engelli Çocuğu Olan Ailelerin Stresle Başetme Yolları: Anne-Baba Farklılıkları. (15 Mart 2015)

Güngör, E. (2008). **Özel Eğitime Muhtaç Çocukların Anne Ve Babalarının Psikolojik İlişki İhtiyaçları İle Durumluluk Ve Sürekli Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkiler.** Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim.

Gürsel, O. (2003) Özel Gereksinimi Olan Çocuklara Eğitim ve Terapi Hizmeti Verenler. **Özel Eğitim Dergisi.** Sayı: 26 s. 28-29. Ankara: Kök Yayıncılık.

Hastings, R. P. (2003). Child Behaviour Problems And Partner Mental Health As Correlates Of Stress In Mothers And Fathers Of Children With Autism. **Journal of Intellectual Disability Research**. Cilt: 47 Sayı: 231 (http://www.readcube.com/articles) (20 Nisan 2015)

İçöz, A. (2001) **Zihinsel Engelli Bir Çocuğa Sahip Aile Bireylerinin Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı.

İmrak, Çulhaoğlu. E. (2009). **Okul Öncesi Dönemde Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Öğretmen ve Ebeveyn Tutumları ile Kaynaştırma Eğitimi Uygulanan Sınıflarda Akran İlişkilerinin İncelenmesi**. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kaner, S., Bayraklı, H., Oktay, Güzeller. C. (2011). Anne-Babaların Yılmazlık Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi.** Cilt:12 Sayı:2 63-78 (14 Şubat 2015)

Karasar, N. (2012). **Bilimsel Araştırma Yöntemi (**Yirmi Dördüncü Basım) Ankara: Nobel Yayıncılık

Kargın, T. (2003). Özel Gereksinimli Öğrencilerin Sınıf Ortamında Değerlendirilmesi. **Çoluk Çocuk Dergisi**. Sayı: 33 s. 23-24 Ankara: Kök Yayıncılık.

Kargın, T. (2004). **Baş Makale: Kaynaştırma: Tanımı, Gelişimi ve İlkeleri.** Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi. Cilt: 5 Sayı:2 s. 1-13 (03 Ocak 2015).

Kaya, M., Varol, K. (2004). İlahiyat Fakültesi Öğrencileri Ve Sürekli Kaygı. **Dokuz Eylül Üniversitesi.** (www.ulakbilim.gov.tr.) (13 Ocak 2015).

Kazmi, F. S., Perveen, S., Karamat, S., Khan, M. A. (2014). Depression and Quality of Life of Parents of Disabled Children**. Ann. Pak. Inst. Med. Sci.** 10 (3): 125-127. (21 Nisan 2015).

Keskin, G., Bilge, A., Engin, E. ve Dülgerler, Ş. (2010). Zihinsel Engelli Çocuğu Olan Anne-Babaların Kaygı, Anne-Baba Tutumları Ve Başa Çıkma Stratejileri Açısından Değerlendirilmesi. **Anadolu Psikiyatri Dergisi**. 11. 30–37. (www.ulakbilim.gov.tr.) (12 Kasım 2014)

Kierkegaard S. (2015). **Kaygı Kavramı**. (Sekizinci Basım) İstanbul: Kültür Yayınları.

Koçak Uyaroğlu A, Bodur S. (2009). Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların Anne-Babalarında Kaygı Düzeyi ve Bilgilendirmenin Kaygı Düzeyine Etkisi. **TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni.** Cilt:8 No:5

Köknel, Ö. (2014). **Kaygıdan Korkuya**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Köksal, G., Kabasakal, Z.(2012) Zihinsel Engelli Çocukları Olan Ebeveynlerin Yaşamlarında Algıladıkları Stresi Yordayan Faktörlerin İncelenmesi. **Buca Eğitim Fakültesi Dergisi.** Sayı: 32. (06 Mart 2015)

Kuğu, S. (2011) **İlköğretim I. Kademede Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Öğretmen ve Ebeveyn Tutumlarının Kaynaştırma Öğrencilerinin Temel Akademik Beceri Düzeylerine Etkisi**. Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (23 Şubat 2015)

Kutanis, Özen. R., Tunç, T.(2013). Hemşirelerde Benlik Saygısı İle Durumluk Ve Sürekli Kaygı Arasındaki İlişki. **Bir Üniversite Hastanesi Örneği. İş. Güç. Endüstri İlişkileri Dergisi** Cilt: 15 Sayı: 2 s.1-15 (19 Şubat 2014)

Manav, F. (2010). **Soren Kierkegaard'da Kaygı Kavramı**. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı. (16 Mart 2015)

Maslow, A. (2001). **İnsan Olmanın Psikolojisi**. İstanbul: Kuraldışı Yayıncılık.

Merkaj, V., Kika, M. (2013). Symptoms of Stress. Depression and Anxiety Between Parents of Autistic Children and Parents of Tipically Developing Children. **Academic Journal of Interdisciplinary Studies**. Cilt: 2 Sayı :2 s. 345-352. (01 Şubat 2015)

Nacar, E., İmamoğlu. O., Karahüseyinoğlu, M., F, Açak, M.(2011). Hentbolcuların Sürekli Kaygı Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından Araştırılması. **e-Journal of New World Science Academy.** Cilt: 6 Sayı: 1. (14 Aralık 2014)

Olsson, M. B. ve Hwang, P. (2001). Depression In Mothers And Fathers Of Children With Intellectual Disability. **Journal of Intellectual Disability Research.** Cilt: 45 Sayı:6 s. 535-543. (15 Mart 2015)

Öner, N. ve A., Le Compte. (1983). **Durumluk- Sürekli Kaygı Envanteri El Kitabı**. No: 333. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.

Öncül, N. (2003). **Kaynaştırma Uygulaması Yapılan İlköğretim Okuluna Devam Eden Zihin Engelli Öğrencinin Bulunduğu Sınıfta Normal Çocuk Annelerinin Kaynaştırma Uygulamasına İlişkin Görüşleri**. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitü. (06 Ocak 2015)

Öncül, N., Batu, E. S. (2005). Normal Gelişim Gösteren Çocuk Annelerinin Kaynaştırma Uygulamasına İlişkin Görüşleri**. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi.** Cilt: 6 Sayı:2 s. 37-54

Özbaba, N. (2000). **Okulöncesi Eğitimcilerinin ve Ailelerin Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar ile Normal Çocukların Entegrasyonuna (Kaynaştırılmasına) Karşı Tutumları. Yüksek Lisans Tezi.** Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2006). **Resmî Gazete**. Yayım Tarihi: 31.05.2006. Sayı: 26184. (14 Ocak 2015)

Özkan, E. (2013). **Kör ve Az Gören Erişkin Bireylerde Öz Yeterlilik. Sosyal Kaygı. Baş Etme Becerileri ve Çevrenin Toplumsal Katılımına Etkisinin**

İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü (13 Şubat 2015)

Özokçu, O. (2003). Kaynaştırma Uygulamalarının Başarısında Rol Oynayan Etmenler. **Çoluk Çocuk Dergisi**. Sayı 33. s. 25-26.

Saban, F. (2010). **Zihinsel Engelli Kardeşe Sahip Olan Ve Olmayan Çocukların Benlik Saygısı Ve Kaygı Durumlarının İncelenmesi.** Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Sağlığı Ve Hastalıkları Hemşireliği Anabilim Dalı. (25 Ocak 2015)

Sabancı, M. (2010). **"Kaynaştırma Öğrencilerinin Annelerine Premack (Nene) İlkesinin Öğretilmesinin Öğrencilerin Ev Ödevlerini Tamamlamalarına Etkisinin İncelenmesi" Eylem Araştırması.** Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (08 Şubat 2015)

Savaş Sandalcı, F. (2002) Engelli Çocuğu Olan Aileler ve Sosyal Hizmet Mesleği. **Ufkun Ötesi Bilim Dergisi.** Cilt: 2 Sayı: 1 (09 Şubat 2015)

Sivrikaya, T., Çiftçi Tekinarslan, İ. (2013). Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuğa Sahip Annelerde Stres, Sosyal Destek ve Aile Yükü. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi.** Cilt:14 Sayı:2 s.17-29

Soyer, U. (2010). **Özel Eğitim Öğretmen Adaylarının Öz Duyarlı ve Sürekli Kayı Düzeylerinin Belirlenmesi.**Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Ana Bilim Dalı Zihin Engelliler Öğretmenliği Bilim Dalı. (08 Şubat 2015)

Sucuoğlu, B., Küçüker, S., Kanık, N. (1993). Özel Eğitimde Anne-Baba Eğitimi Programları. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi.** Cilt:25 Sayı: 2. 521-537 (25 Mart 2015)

Sucuoğlu, B., Kargın, T. (2006**). İlköğretimde Kaynaştırma: Yaklaşımlar Stratejiler Ve Yöntemler.** Morpa Yayınları. İstanbul.

Şahin, H. (2004). Engellilik Kimin Sorunu? Bireyin mi Toplumun mu? **Özveri Dergisi.** Cilt: 1 Sayı :1 s. 48-66.

Taş, E. (2007). **Süreğen Hastalıklı Çocukların Kaynaştırma Eğitimi Ortamlarında Karşılaştıkları Güçlüklerin Öğretmen, Aile ve Çocuklar Açısından Değerlendirilmesi**. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Özel Eğitim.

Tural, Ümit (2010). **Anksiyete Bozuklukları.** http://tip.kocaeli.edu.tr/docs/ders (19 Eylül 2014)

Tuş, Ö., Çiftçi Tekinaslan İ. (2013). Okul Öncesi Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Okul Öncesi Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Özel Gereksinimli Çocukların Karşılaştıkları Güçlüklerin Annelerin Görüşlerine Göre Belirlenmesi. **Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi.** Sayı 35

Tütüncüoğlu, C., Balkan, K. İ. (2013). Diyabetli Çocuğu Olan Annelerin Aile İşlevlerinin ve Durumluk - Sürekli Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi. **Psikoloji Çalışmaları Dergisi.** 33-1 s.17-39.

Uğuz, Ş., Toros, F.,Yazgan İnanç, B., Çolakkadıoğlu, O. (2004). Zihinsel ve/veya Bedensel Engelli Çocukların Annelerinin Anksiyete. Depresyon ve Stres Düzeylerinin Belirlenmesi. **Klinik Psikiyatri Dergisi.** Sayı: 7. s. 42-47 (11 Ekim 2014)

Uyaroğlu, K. A., Bodur S. (2009). Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların Anne-Babalarında Kaygı Düzeyi ve Bilgilendirmenin Kaygı Düzeyine Etkisi. **TAF Preventive Medicine Bulletin**. Cilt: 8 Sayı: 5 s. 405-412 (03 Ekim 2014).

Ünsal, P. (2003). Erken Çocukluk Döneminde Sosyal Beceriler. **Çoluk Çocuk Dergisi.** Sayı: 33 s. 21-22. Ankara: Kök Yayıncılık.

Vuran, S. (2000). **Zihinsel Engelli Çocuk Annelerine Ödüllendirme ve Eleştirmenin Kazandırılmasında Bilgilendirme. Dönüt Verme ve Ödüllendirmenin Etkililiği.** Antakya: Zirem Yayınları.

Yıldırım Doğru, S. S., Arslan, E. (2006). Engelli Çocuğu Olan Annenlerin Sürekli Kaygı Düzeyi İle Durumluk Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması. **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi.** Sayı:19 s. 543-553

Yılmaz, E. (2004). **Öğrenciler Ve Öğretmenler İçin NLP**. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

http://www.apa.org/topics/anxiety/ (12.01.2015)

http://www.tbmm.gov.tr/develop/owa/anayasa.maddeler=42 (16/01/2015)

http://www.tdk.gov.tr/kelime=kaygı (12.01.2015)

EKLER

EK-1

AİLELERE İLİŞKİN DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

Aşağıda kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları belirlemeye yönelik kişisel bilgi formu yer almaktadır. Lütfen size uygun gelen seçeneği işaretleyiniz.

Vereceğiniz bilgiler sadece tez çalışmasında kullanılacaktır. Araştırmaya sağlayacağınız katkılar için teşekkür ederim.

Fehiman Aysun Tık YAKAR
D.E.Ü. Eğt. Bil. Ens. Özel Eğitim Yüksek Lis. Öğr.

1.Formu Dolduran Kişi ( ) Kadın ( ) Erkek

2. Yaşınız
( ) 20-25 ( ) 26-31 ( ) 32-37
( ) 37-41 ( ) 42 ve üzeri

3. Öğrenim durumunuz
( ) İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise
( ) Ön Lisans ( ) Üniversite

4. Ailenizdeki çocuk sayısı
( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ve fazlası

5. Daha önce kaynaştırma öğrencisi ile karşılaştınız mı?
( ) Evet ( ) Hayır

6. Kaynaştırmaya yönelik tutumunuz nedir?
( ) Olumlu ( ) Olumsuz

7. Kaynaştırma eğitimi öncesi bilgilendirme programına katıldınız mı?
( ) Evet ( ) Hayır

EK-2

STAI FORM TX-I (DURUMLUK KAYGI ÖLÇEĞİ)

İsim:..... Cinsiyet:.....

Yaş:..... Meslek:..... Tarih: ...../...../.....

YÖNERGE: Aşağıda kişilerin kendilerine ait duygularını anlatmada kullandıkları bir takım ifadeler verilmiştir. Her ifadeyi okuyun. sonra da o anda nasıl hissettiğinizi ifadelerin sağ tarafındaki parantezlerden uygun olanını işaretlemek suretiyle belirtin. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Herhangi bir ifadenin üzerinde fazla zaman sarf etmeksizin anında nasıl hissettiğinizi gösteren cevabı işaretleyin.

		HİÇ	BİRAZ	ÇOK	TAMAMİYLE
1.	Şu anda sakinim.				
2.	Kendimi emniyette hissediyorum.				
3.	Şu anda sinirlerim gergin.				
4.	Pişmanlık duygusu içindeyim.				
5.	Şu anda huzur içindeyim.				
6.	Şu anda hiç keyfim yok.				
7.	Başıma geleceklerden endişe ediyorum.				
8	Kendimi dinlenmiş hissediyorum.				
9.	Şu anda kaygılıyım.				
10.	Kendimi rahat hissediyorum.				
11.	Kendime güvenim var.				
12.	Şu anda asabım bozuk.				
13.	Çok sinirliyim.				
14.	Sinirlerimin çok gergin olduğunu hissediyorum.				
15.	Kendimi rahatlamış hissediyorum.				
16.	Şu anda halimden memnunum.				
17.	Şu anda endişeliyim.				
18.	Heyecandan kendimi şaşkına dönmüş hissediyorum.				
19.	Şu anda sevinçliyim.				
20.	Şu anda keyfim yerinde.				

EK-3

STAI FORM TX-2 (SÜREKLİ KAYGI ÖLÇEĞİ)

İsim:..... Cinsiyet:.....

Yaş:..... Meslek:..... Tarih: ...../...../.....

YÖNERGE: Aşağıda kişilerin kendilerine ait duygularını anlatmada kullandıkları bir takım ifadeler verilmiştir. Her ifadeyi okuyun. sonra da o anda nasıl hissettiğinizi ifadelerin sağ tarafındaki parantezlerden uygun olanını işaretlemek suretiyle belirtin. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Herhangi bir ifadenin üzerinde fazla zaman sarf etmeksizin anında nasıl hissettiğinizi gösteren cevabı işaretleyin.

		Hemen hemen hiçbir zaman	Bazen	Çok zaman	Hemen her zaman
21.	Genellikle keyfim yerindedir.				
22.	Genellikle çabuk yorulurum.				
23.	Genellikle kolay ağlarım.				
24.	Başkaları kadar mutlu olmak isterim.				
25.	Çabuk karar veremediğim için fırsatları kaçırırım.				
26.	Kendimi dinlenmiş hissediyorum.				
27.	Genellikle sakin. kendine hakim ve soğukkanlıyım.				
28.	Güçlüklerin yenemeyeceğim kadar biriktiğini hissederim.				
29.	Önemsiz şeyler hakkında endişelenirim.				
30.	Genellikle mutluyum.				
31.	Her şeyi ciddiye alır ve endişelenirim.				
32.	Genellikle kendime güvenim yoktur.				
33.	Genellikle kendimi emniyette hissederim.				
34.	Sıkıntılı ve güç durumlarla karşılaşmaktan kaçınırım.				
35.	Genellikle kendimi hüzünlü hissederim.				
36.	Genellikle hayatımdan memnunum				
37.	Olur olma düşünceler beni rahatsız eder.				
38.	Hayal kırıklıklarını öylesine ciddiye alırım ki hiç unutamam.				
39.	Aklı başında ve kararlı bir insanım.				
40.	Son zamanlarda kafama takılan konular beni tedirgin ediyor.				

EK-4

ÇALIŞMANIN YAPILDIĞI İZMİR İLİ MERKEZ İLÇELERİNE BAĞLI İLKOKULLAR

Balçova: Ertuğrul Gazi İlkokulu
Vali Kutlu Aktaş İlkokulu

Bayraklı : Şehit Nazım Bey İlkokulu
Merkez İlkokulu
Halide Edip Adıvar İlkokulu (4)
100. Yıl İlkokulu (11)
50. Yıl İlkokulu (11)

Bornova : Batıçim İlkokulu
Murat Aslantürk İlkokulu
Doktor Cavit Özyeğin İlkokulu
Melih Tunçay İlkokulu

Buca : Tuğsavul İlkokulu
Buca Cengiz Sani İlkokulu
Şerif Tikveşli İlkokulu
Buca Çamlık İlkokulu
Meşkure Şamlı İlkokulu

Karabağlar : Ragıp Üzümcü İlkokulu
Cevdet Güçlüer İlkokulu
Hüseyin Akdağ İlkokulu
Şehit Komando Er Fatih Özcan İlkokulu

Karşıyaka : Şemikler İlkokulu
Mürşide Akyüz İlkokulu
Türk Birliği İlkokulu

Konak: Necatibey İlkokulu
Kemalreis İlkokulu
Vasıf Çınar İlkokulu
Gürçeşme Leman Alptekin İlkokulu

Narlıdere: İnönü İlkokulu
İlhan Onat İlkokulu
Oğuzhan İlkokulu

EK-5 İZİNLER

T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 12018877/604.01.02/256662 09/01/2015
Konu: Fehiman Aysun YAKAR
Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA

İlgi:a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı (Genelge 2012/13)
b) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 23/12/2014 tarih ve 2469 sayılı yazısı.

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Özel Eğitim yüksek lisans öğrencisi Fehiman Aysun YAKAR'ın "**Kaynaştırma Eğitimi Yapılan Sınıflarda Normal Gelişim Gösteren Çocuğu Bulunan Ailelerin Kaygı Düzeyi**" konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, Müdürlüğümüz Balçova, Bayraklı, Bornova, Buca, Çiğli, Gaziemir, Karabağlar, Karşıyaka, Konak, Menemen, Narlıdere İlçelerinde bulunan ekli listede belirtilen ilkokullarda öğrenim gören öğrencilerin velilerine uygulamak istediği ilgi (b) yazı ile belirtilmektedir.

Söz konusu ölçeklerin uygulanmasının, yukarıda adı geçen İlçelerin ek listedeki okullarında, 2014-2015 öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde yapılmasına oybirliği ile karar verilmiştir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınızı arz ederim.

Vefa BARDAKCI
Müdür

OLUR
09/01/2015
Fatih DAMATLAR
Vali a.
Vali Yardımcısı

Hükümet Konağı C Blok Strateji Geliştirme Hizmetleri 1 Bölümü Konak/İZMİR
Elektronik Ağ: izmir.meb.gov.tr
e-posta: strateji35_1@meb.gov.tr
Tel: (0 232) 477 21 38
Faks: (0 312) 477 21 07

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden23c6-a0d0-37b0-a46c-1fc6 kodu ile teyit edilebilir.

T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 12018877/604.01.02/286199 12/01/2015
Konu:Fehiman Aysun YAKAR
Araştırma İzni

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)
Buca/İZMİR

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı (Genelge 2012/13)
b) 23/12/2014 tarih ve 2469 sayılı yazınız.
c) 09/01/2015 tarih ve 12018877/604.01.02/256662 sayılı Valilik Onayı

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Özel Eğitim yüksek lisans öğrencisi Fehiman Aysun YAKAR'ın **"Kaynaştırma Eğitimi Yapılan Sınıflarda Normal Gelişim Gösteren Çocuğu Bulunan Ailelerin Kaygı Düzeyi"** konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, Müdürlüğümüz Balçova, Bayraklı, Bornova, Buca, Çiğli, Gaziemir, Karabağlar, Karşıyaka, Konak, Menemen, Narlıdere İlçelerinde bulunan ekli listede belirtilen ilkokullarda öğrenim gören öğrencilerin velilerine uygulamak istediği ilgi (c) Valilik Onayı ile uygun görülmüştür.

Araştırmacı tarafından yapılan araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı doldurulup, araştırmanın CD'ye aktarılması sağlanarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinize ve gereğini arz ederim.

Metin ENDER KARABULUT
Müdür a.
Şube Müdürü

EKLER:
1- Valilik Onayı (1 sayfa)
2- Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)
3- Taahhüt Formu (1 sayfa)
4-Onaylı Veri Araçları(.....sayfa)

Hükümet Konağı C Blok Kat:8 Strateji Geliştirme Hizmetleri 1 Bölümü / Konak/İZMİR
Elektronik Ağ: izmir.meb.gov.tr
e-posta: strateji35_1@meb.gov.tr
Tel: (0 232) 477 21 37
Faks: (0 232) 477 21 07

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden2314-4d06-37f2-bd34-be56 kodu ile teyit edilebilir.

T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Fehiman Aysun YAKAR
Kurumu / Üniversitesi	Dokuz Eylül Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller	İzmir
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	İzmir İli, Balçova, Bayraklı, Bornova, Buca, Çiğli, Gaziemir, Karabağlar, Karşıyaka, Konak, Menemen, Narlıdere ilçelerinde bulunan ekli listede bulunan ilkokullarda öğrenim gören öğrencilerin velileri
Araştırmanın konusu	Kaynaştırma Eğitimi Yapılan Sınıflarda Normal Gelişim Gösteren Çocuğu Bulunan Ailelerin Kaygı Düzeyi
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Kaynaştırma Eğitimi Yapılan Sınıflarda Normal Gelişim Gösteren Çocuğu Bulunan Ailelerin Kaygı Düzeyi
Veri toplama araçları	Kişisel Bilgi Formu, Spielberger Sürekli – Durumluk Kaygı Envanteri
Görüş istenilecek Birim/Birimler	-----
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
İlgi: Milli Eğitim Bakanlığı'nın 07/03/2012 tarihli ve 3616 sayılı Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri Konulu, 2012/13 Sayılı Genelgesi. Genelge gereğince; araştırma başvurusu olması gereken nitelikler açısından incelenmiş olup, araştırmanın 2014-2015 öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak ve eğitim kurumu yöneticilerinin uygun gördüğü şekilde yapılmasına oybirliği ile karar verilmiştir.	
Komisyon Kararı	Oybirliği ile alınmıştır.
Muhalif üyenin Adı ve Soyadı: ----	**Gerekçesi; ----------**

KOMİSYON

09.../01/2015

Komisyon Başkanı	**Üye**	**Üye**
Metin Ender KARABULUT	Pınar ERÇİFTCİ ÇÜÇEN	Dr.Lütfü ÜLVER