

KKTC
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU OLAN KAYNAŞTIRMA
BÜTÜNLEŞTİRME ÖĞRENCİSİNE YÖNELİK SINIF
ÖĞRETMENLERİNİN HİS TUTUM VE GÖRÜŞLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Zeynep YILMAZ

Lefkoşa
Haziran, 2020

KKTC
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU OLAN KAYNAŞTIRMA
BÜTÜNLEŞTİRME ÖĞRENCİSİNE YÖNELİK SINIF
ÖĞRETMENLERİNİN HİS TUTUM VE GÖRÜŞLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Zeynep YILMAZ

Tez Danışmanı

Yrd. Doç. Dr. Başak BAĞLAMA YÜCESOY

Lefkoşa

Haziran, 2020

Onay

Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Zeynep YILMAZ' ın “Sınıf Öğretmenlerinin Otizmli Kaynaştırma/Bütünleştirme Öğrencisine Yönelik His Tutum ve Görüşlerin İncelenmesi’ isimli tezi Haziran 2020 tarihinde jürimiz tarafından Özel Eğitim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

	Adı – Soyadı	İmza
Başkan:	: Yrd. Doç. Dr. Cahit NURİ	
Üye	: Doç. Dr. Mukaddes SAKALLI DEMİROK	
Üye (Danışman):	Yrd. Doç. Dr. Başak BAĞLAMA	

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

...../...../ 2020

Prof. Dr. Fahriye ALTINAY AKSAL

Enstitü Müdürü

Etik İlkelerle Uygunluk Beyanı

Bu tezin içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kurallar gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

Zeynep YILMAZ

Haziran/2020

Önsöz

Bu çalışma sınıf öğretmenlerinin otizmli kaynaştırma ve bütünleştirme öğrencilerine yönelik his, tutum ve görüşlerini belirlemek amacı ile gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma ve bütünleştirme eğitimine karşı tutumları, hisleri ve görüşleri farklı değişkenlere göre incelenmiştir.

Öncelikle bu çalışmayı hazırlarken; çalışma sürecinin tamamlanmasında içten katkıları, yol gösterici değerlendirmeleri, güler yüzü ve samimiyetinden dolayı danışmanım Yrd. Doç. Dr. Başak BAĞLAMA YÜCESOY'a çok teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Araştırmaya gönüllü olarak katılım sağlayan, çok kıymetli vaktini ayıran öğretmenlere çok teşekkür ederim. Tüm öğrenim sürecimde bana maddi, manevi destek olan, inanan ve güvenen annem Zahide YILMAZ ve babam Mehmet YILMAZ başta olmak üzere aileme ve dostlarıma çok teşekkür eder sevgi ve saygılarımı sunarım.

Özet

Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Kaynaştırma Bütünleştirme Öğrencisine Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin His Tutum Ve Görüşleri

YILMAZ, Zeynep

Yüksek Lisans Tezi, Özel Eğitim Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Başak BAĞLAMA

Haziran 2020, 129 Sayfa

Bu araştırmanın genel amacı; 2019-2020 eğitim öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel ve devlet ilkokullarında görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin otizm spektrum bozukluğu olan çocukların kaynaştırma bütünleştirilmesine yönelik his, tutum ve görüşlerinin belirlenmesidir. Araştırmanın çalışma grubunu 136 Kadın, 166 Erkek öğretmen oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından belirlenen 'Kişisel Bilgi Formu, 'Otizm Bilgi Düzeyi Belirleme Testi' ve 'Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Kaynaştırma/Bütünleştirme Öğrencisine Yönelik His, Tutum ve Görüşler Ölçeği-OKHTÖ' kullanılmıştır. Araştırmada anket yoluyla sağlanan veriler SPSS 22 programı ile analiz elde edilmiş ve değerlendirilmiştir. Katılımcıların anket sorularından elde edilen sonuçlarına ilişkin frekans analizi ve yüzde dağılımı oranları incelenmiştir. Kişisel bilgi formundaki değişkenlerin ölçekler üzerindeki etkisini ölçmek için bağımsız grup t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. OBDBT ile OKHTÖ alt boyutları arasındaki ilişkiyi incelemek için Pearson korelasyon yöntemi uygulanmış ve ölçeklerin güvenilirliklerini belirlemek için Crocbach's Alpha Katsayısı SPSS programıyla ölçülmüştür. İstatistiksel olarak anlamlılık düzeyi $p<0.05$ olarak belirlenmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre; sınıf öğretmenlerinin otizmli kaynaştırma bütünleştirme öğrencisine yönelik his, tutum ve görüşleri ile cinsiyetleri, eğitim düzeyleri, öğrenim verdiği sınıf düzeyleri, meslekteki hizmet süreleri, arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Ancak sınıf öğretmenlerinin yaşları, kaynaştırma öğrencisi veya otizmli öğrenci ile çalışması, lisans eğitiminde özel eğitim veya kaynaştırma üzerine ders alması, hizmet içi eğitim kurs veya seminere katılma durumları ve sınıflarında destek öğretmen bulunma durumları arasında

anlamli farklilik bulunmuştur. OKHTÖ ile OBDBT arasında ölçek genelinde anlamli farklilik saptanamazken ölçeğin öngörü, öznel yargı ve duygusal alt boyutları arasında anlamli farklilik saptanmıştır. Ayrıca araştırma öğretmenlerin bilgi düzeylerinin cinsiyet, yaş grubu, hizmet süresi, hizmet içi eğitim, seminer veya kursa katılma durumlarına göre anlamli olarak farklılaştığı belirlenmiştir.

Anahtar kelimeler: Otizm Spektrum Bozukluğu, Sınıf Öğretmenleri, Kaynaştırma/Bütünleştirme Eğitimi

Abstract

Determination Of Class Teachers' Feelings, Attitudes And Views Towards Mainstreaming Education / Inclusion Students With Autism

YILMAZ, Zeynep

Master Thesis, Department of Special Education

Thesis Supervisor: Assist Prof. Dr. Başak Bağlama

June 2020, 129 Page

This study aims to determine feelings, attitudes and views of the primary school teachers working in private and government primary schools under the Ministry of National Education in 2019-2020 academic year towards children with autism spectrum disorder receiving mainstreaming / inclusive education. The study group of the study consists of 136 female and 166 male class teachers. As the data collection tool, the “Demographic Information Form”, “Autism Knowledge Level Determination Test” and “Scale of Feelings, Attitudes and Views for Inclusion / Mainstreaming Student with Autism Spectrum Disorder” were used. In the study, the data obtained through the questionnaire were analyzed and evaluated with SPSS 22 program. Frequency analysis and percentage distribution rates of the participants’ results obtained from the data collection tools were examined. Independent group t-test and one-way analysis of variance (ANOVA) were applied to test the variables in the demographic information form. Pearson correlation method was applied to examine the relationship between OBDBT and OKHTÖ subscales and Crocbach’s Alpha Coefficient was measured with SPSS program to determine the reliability of the scales. Statistical significance level was determined as $p < 0.05$.

According to results, no significant difference was found between feelings, attitudes and views of class teachers towards mainstreaming / inclusion with autism and their gender, education levels, level of education they teach and the duration of the profession. However, a significant difference was found between the ages of class teachers, working with the mainstreaming / inclusion student with autism before, receiving special education or inclusive lessons in undergraduate education, in-service training courses or seminars and having assistant teachers in their classes. While there was no significant difference between the OKHTÖ and OBDBT on the

scale, there was a significant difference between the predictive, subjective judgment and emotional sub-dimensions of the scale. In addition, it was determined that the knowledge levels of class teachers showed significant difference depending on their gender, age group, duration of profession, in-service training, seminar or course participation.

Keywords: Autism Spectrum Disorder, Class Teachers, Mainstreaming Education, Inclusion.

İçindekiler

Onay	1
Etik İlkelerle Uygunluk Beyanı	2
Önsöz	3
Özet	4
Abstract	6
İçindekiler	8
Tablolar Listesi	11
Kısaltmalar	13

BÖLÜM I

Giriş.....	14
Problem Durumu	14
Araştırmanın Amacı	18
Araştırmanın Önemi	19
Araştırmanın Varsayımları	20
Araştırmanın Sınırlılıkları	20
Araştırmanın Tanımları	20

BÖLÜM II

Kuramsal Temeller ve İlgili Araştırmalar	22
Otizm Spektrum Bozukluğu	22
Otizm Tanısı	24
Otizm Belirtileri	27
Otizm Müdahale	28
Otizmli Çocukların Gelişimsel Özellikleri	29
Otizmli Çocukların Dil Gelişimi	30
Otizmli Çocukların Sosyal-Duygusal Gelişim Özellikleri	31
Otizmli Çocukların Zihinsel/Bilişsel Gelişim	32
Otizmli Çocukların Psiko-motor Gelişim Özellikleri	33
Otizmli Öğrencilerin Eğitim Hakkı	34
Kaynaştırma Bütünleştirme Eğitimi ve Otizmli Çocuklar	35

Kaynaştırma Eğitim.....	36
Kaynaştırma Eğitim Uygulamaları.....	37
Tam Zamanlı Kaynaştırma	37
Yarı Zamanlı Kaynaştırma.....	37
Tersine Kaynaştırma	37
Kaynak Oda Destekli Kaynaştırma.....	38
Kaynaştırma Eğitimin Amacı	38
Kaynaştırma Eğitiminin İlkeleri	38
Kaynaştırma Eğitiminin Yararları	39
Kaynaştırma Eğitiminin Çocuğa Yararları	39
Kaynaştırma Eğitimin Özel Gereksinim Bulunmayan Çocuğa Yararları.....	40
Kaynaştırma Eğitimin Aileye Yararları	41
Kaynaştırma Eğitimin Öğretmene Yararları	41
Bütünleştirme Eğitimi	42
Bütünleştirme Eğitiminin Amacı.....	44
Bütünleştirme Eğitiminin İlkeleri.....	45
Bütünleştirme Eğitiminin Yararları	45
Bütünleştirme Eğitiminin Öğrenciye Yararları.....	45
Bütünleştirme Eğitimin Öğretmenler Açısından Yararları	46
Bütünleştirme Eğitiminin Aileye Yararları.....	46
Kaynaştırma Bütünleştirme Eğitiminde Öğretmenin Önemi	47
Dünyada Kaynaştırma ve Bütünleştirme Eğitiminin Tarihçesi.....	48
Türkiye’de Kaynaştırma ve Bütünleştirme Eğitimin Tarihçesi.....	49
Türkiye’de Alanda Yapılan Çalışmalar	51
Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	53

BÖLÜM III

Yöntem.....	56
Araştırma Modeli	56
Araştırmanın Evren ve Örneklemi.....	56
Araştırmanın Veri Toplama Araçları	56
Verilerin Toplanması.....	58
Verilerin Analizi	59

BÖLÜM IV

Bulgular.....	60
---------------	----

BÖLÜM V

Tartışma	93
----------------	----

BÖLÜM VI

Sonuç ve Öneriler.....	102
Sonuç	102
Öneriler.....	107
Uygulamaya Yönelik Öneriler	107
İleriki Araştırmalara Yönelik Öneriler	108
KAYNAKÇA.....	109
EKLER.....	121
Ek 1. Öğretmen Bilgi ve Katılım Onay Formu	121
Ek 2. Kişisel Bilgi Formu	122
Ek 3.Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Kaynaştırma/Bütünleştirme Öğrencisine Yönelik His, Tutum ve Görüşler Ölçeği (OKHTÖ).....	123
Ek 4. Otizm Bilgi Düzeyi Belirleme Testi	126
Ek 5. Etik Kurul Onay İzin Yazısı.....	128
Ek 6. Orijinallik Raporu	129

Tablolar Listesi

Tablo 1. Sınıf Öğretmenlerinin Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı.....	60
Tablo 2. Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Verdikleri Sınıf Değişkenlerine Göre Dağılımı	61
Tablo 3. Öğretmenlerin Özel Eğitim İle İlgili Değişkenlere Göre Dağılımı	62
Tablo 4. OKHTÖ Maddelerinin, Alt Gruplarının ve Toplamının Ortalamaları	63
Tablo 5. Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetleri ile Otizmli Kaynaştırma/Bütünleştirme Öğrencisine Yönelik His Tutum ve Görüşleri Arasındaki Farklılığı Belirlemeye Yönelik T-Testi Analiz Sonuçları	67
Tablo 6. OKHTÖ Alt Boyutlarının ve Toplam Puanının Yaşa Göre ANOVA Analizi Sonuçları	68
Tablo 7. OKHTÖ Alt Boyutlarının ve Toplam Puanının Eğitim Düzeylerine Göre ANOVA Analizi Sonuçları	70
Tablo 8. OKHTÖ Alt Boyutlarının ve Toplam Puanının Sınıf Düzeylerine Göre ANOVA Analizi Sonuçları	71
Tablo 9. OKHTÖ Alt Boyutlarının ve Toplam Puanının Öğrenci Sayılarına Göre ANOVA Analizi Sonuçları	72
Tablo 10. OKHTÖ Alt Boyutlarının ve Toplam Puanının Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre ANOVA Analizi Sonuçlar	74
Tablo 11. OKHTÖ Alt Boyutlarının ve Toplam Puanının Öğretmenlerin Sınıflarında Yardımcı Öğretmen Olma Durumuna Göre t-Testi Sonuçları	75
Tablo 12. OKHTÖ Alt Boyutlarının ve Toplam Puanının Öğretmenlerin Sınıflarında Kaynaştırma Öğrencisi Bulunma Durumuna Göre t-Testi Sonuçları	76
Tablo 13. OKHTÖ Alt Boyutlarının ve Toplam Puanının Öğretmenlerin Sınıflarında Otizmli Kaynaştırma Öğrencisi Bulunma Durumunda Göre t-Testi Sonuçları	77
Tablo 14. OKHTÖ Alt Boyutlarının ve Toplam Puanının Öğretmenlerin Lisans Eğitiminde Özel Eğitim ve Kaynaştırma Eğitimi Alma Durumuna Göre t-Testi Sonuçları	79
Tablo 15. OKHTÖ Alt Boyutlarının ve Toplam Puanının Öğretmenlerin Özel Eğitim veya Kaynaştırma Eğitimiyle İlgili Hizmet İçi Eğitim Alma Durumunda Göre t-Testi Sonuçları	80

Tablo 16. OBDBT Maddelerinden Alınan Puanların ve Toplam Puanın Ortalamaları ve Standart Sapması	81
Tablo 17. Toplam OBDBT Puanının Cinsiyete Göre t-Test Sonuçları	84
Tablo 18. Toplam OBDBT Puanının Yaşa Göre ANOVA Analizi Sonuçları.....	84
Tablo 19. Toplam OBDBT Puanının Katılımcıların Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Analizi Sonuçları.....	85
Tablo 20. Toplam OBDBT Puanının Katılımcıların Sınıf Düzeyine Göre ANOVA Analizi Sonuçları.....	86
Tablo 21. Toplam OBDBT Puanının Katılımcıların Eğitim Verdikleri Sınıflardaki Öğrenci Sayılarına Göre ANOVA Analizi Sonuçları	86
Tablo 22. Toplam OBDBT Puanının Katılımcıların Yaptıkları Hizmet Sürelerine Göre ANOVA Analizi Sonuçları	87
Tablo 23. Toplam OBDBT Puanının Katılımcıların “Sınıfınızda Yardımcı Öğretmen Var mı” Sorusuna Verdikleri Cevaplara Göre t-Testi Sonuçları	88
Tablo 24. Toplam OBDBT Puanının Katılımcıların “Sınıflarınızda Kaynaştırma Öğrencisi ve Otizmli Öğrenci Var mı” Sorusuna Verdikleri Cevaplara Göre t-Testi Sonuçları	89
Tablo 25. Toplam OBDBT Puanının Katılımcıların Verdikleri Cevaplara Göre t-Testi Sonuçları	90
Tablo 26. OKHTÖ Alt Boyutlarının ve Toplam Puanının Katılımcıların Otizm Bilgi Düzeyi Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları	91

Kısaltmalar

OSB:	Otizm Spektrum Bozukluğu
MEB:	Milli Eğitim Bakanlığı
APA:	Amerikan Psikoloji Birliği
TDK:	Türk Dil Kurumu
DSM:	Mental Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı
CDC:	Hastalık Kontrol ve Korunma Merkezi
OÇEM:	Otizmli Çocuklar Eğitim Merkezi

BÖLÜM I

Giriş

Araştırmanın bu bölümünde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sınırlılıkları, araştırmada bulunan tanımlara yer verilmiştir.

Problem Durumu

Özel eğitim alanı içerisinde bulunan otizm spektrum bozukluğu son zamanlarda dünyada ve ülkemizde çok fazla rastlanılan nöro-gelişimsel bir bozukluktur. OSB yaygın gelişimsel bozukluk terimiyle aynı anlamı taşıyan, ileri seviyede ve karmaşık bir gelişimsel yetersizlik olarak ifade edilmektedir (Tekin-İftar, 2013). 1960'lı yıllardan günümüze kadar yapılan çalışmalar incelendiğinde otizmin tedavisinde en iyi tedavinin eğitim ile mümkün olduğu belirlenmiştir. OSB tanısının erken yaşlarda yapılabilmesi çocuklarda erken yaşlarda eğitime başlayabilmeyi sağlayabilmektedir (Metin vd. 2018).

Wilkinson (2008)'a göre 1980-1990'lı zamanlarda ve öncesinde otizmlili çocukların yalnız özel eğitim merkezlerinde veya psikiyatri kliniklerinde eğitim görebilecekleri düşüncesi hâkimken şuanda OSB bulunan çocukların normal eğitim sınıflarında da akranları ile birlikte öğrenimlerini gerçekleştirebilecekleri bu alana ve bu çocuklara yönelik bilgi seviyesinin artması ile beraber anlaşılmıştır (Akman, 2018). Guldborg (2010) otizm spektrum bozukluğuna sahip olan çocuklar için kaynaştırma eğitimi “Bu çocuklar ve ailelerinin tüm deneyimlerini kapsayacak şekilde eğitimin ötesine geçen, çocukların eğitime katılımlarını ve ait olmalarını engelleyen bariyerleri belirleme, anlama ve ortadan kaldırma süreci” şeklinde tanımlamaktadır (Sucuoğlu, 2013).

MEB (2010)' e göre kaynaştırma eğitimi, özel eğitime ihtiyacı olan herhangi bir yetersizliği bulunan çocuklar ile normal gelişim özelliklerine sahip olan çocukların akranları ile birlikte eğitim ve öğretim süreçlerini gerçekleştirmesi şeklinde ifade edilmektedir. Son yıllarda OSB olan çocukların en az kısıtlandıkları eğitim ortamlarında eğitimlerinin devam etmesi gereksinimi ve zorunluluğu ağırlık kazanmıştır. OSB olan öğrencilerin toplumla daha fazla iletişim ve etkileşimde olması için kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına dâhil olmalarında ciddi bir

artış gözlemlenmektedir (Kalkan vd. 2017). MEB 2017 istatistikleri incelendiğinde günümüzde toplam 1900 otizme sahip çocuğun ilkokul düzeyinde belirlenen özel eğitim sınıflarında eğitim aldığı görülmektedir. 1379 OSB’li çocuğun ise ilkokullarda kaynaştırma ve bütünleştirme eğitimi ile normal sınıflarda öğrenim gördükleri belirtilmiştir. Bütünleştirme ve kaynaştırma eğitimin yapıldığı eğitim kurumlarında öğrencilerin ihtiyaç duyduğu özel destekler ve genel eğitim tüm öğrencilere akranları ile birlikte verilmeli özel gereksinimli çocukların eğitim aldığı okulun veya sınıfların izole edilmesi gibi bir durum olmamalıdır (Burke, Sutherland, 2004).

Özel gereksinimli öğrenciler arasında yer alan otizm spektrum bozukluğuna sahip çocukların ilköğretim okullarında akranları ile birlikte gerekli düzenlemelerin yapılması ile kaynaştırma eğitim almaları son derece önemlidir. Bu probleme sahip çocukların arkadaşları tarafından sosyal kabullerini sağlamak aynı zamanda sosyal etkileşim kurmalarını kolaylaştırmak, sosyal hayatlarında kullanacakları becerileri öğretmek için gerekli etkinlikleri ve eğitimleri planlamak sınıf öğretmenlerinin bu çocukları tanınması, iletişim ve eğitim yöntemlerini bilmesi ile mümkündür (Metin vd. 2018).

MEB (2006), öğretmenlerin yönetmelikte yeterliliklerini, “Mesleğini verimli ve etkili şekilde yerine getirebilmesi için sahip olması gereken bilgi, beceri ve tutumlar” şeklinde tanımlamaktadır. Normal eğitimde en büyük etkenlerden birisinin öğretmenler olduğu bilinmektedir. Eğitimde yardıma ve desteğe ihtiyaç duyan engelli çocuklar söz konusu olduğunda öğretmenlerin rolü daha fazla önem kazanmaktadır. Bütünleştirme ve kaynaştırma çalışmaları ancak öğretmenlerin çabaları, istekleri, bilgileri ve emekleri ile gerçekleştirilebilir. Bu eğitimlerin gerekliliğine inanmayan isteksiz ve bilgisiz öğretmenlerin sınıfında bulunacak olan öğrenciye yönelik bütünleştirme çalışmaları çocuğun yararından çok zararı ile sonuçlanacaktır (Civelek, 1991). Bütünleştirme programının başarısı öğretmenin konuya yaklaşımı ve yeterliliği, normal gelişim gösteren akranlarının özel gereksinimli çocuklara olan tutumuna ve okulun ortamının uygun olarak hazırlanmasına bağlıdır (Çulhaoğlu, 2009).

Brophy vd.’ (1979)’ ne göre öğretmenin kaynaştırma öğrencisine karşı kabul edici ve destekleyici davranışı çocukta güven duygusu oluşturacaktır. Böyle bir ortamda eğitim alan çocuğun öğrenme isteği de ortaya çıkacaktır (Kargın, 2004). Horne (1985) öğretmenin öğrencilerini bir birey olarak kabul etmesi gerektiğini ve

öğrencilerin yaratıcılıklarını, kendilerini ifade etmeleri için gerekli fırsatları ve olanakları vererek destekleyici olması gerektiğini belirtmektedir. Öğretmen sınıfta bulunan tüm öğrencilerin önemli ve değerli olduğunu sınıftaki tüm öğrencilere hissettirmelidir. Bireyler arasındaki farklılıklara saygı göstermelidir ve diğer öğrencilere de bunu iletmelidir (Kargın, 2004). Öğretmenin olumlu tutum ve bilgilendirme yoluyla, normal gelişim gösteren öğrencilerin de tutumları olumlu yönde değiştirilebilir ve kaynaştırma öğrencilerinin kabul düzeyi artırılır (Batu vd. 2000).

Normal gelişim gösteren öğrencilerinde kaynaştırma eğitime hazırlanmasında öğretmenin rolü önemlidir. Kaynaştırma eğitimde öğretmenin en büyük yardımcıları ve destekçileri normal gelişim gösteren çocuklardır. Bunlar dikkate alındığında normal gelişim gösteren çocuklar kaynaştırma eğitime hazırlanmalıdır (Ceylan, Aral, 2005). Bununla birlikte otizmlili çocukların genel eğitim sınıflarında akranları ile etkileşimlerinde sosyal gelişimleri artmakta, farklı sosyal durumlarda ve karmaşık gruplarda akranları ile birlikte olmaları bu çocuklara önemli kazanımlar sağlamaktadır (Sucuoğlu, 2013).

Otizmlili çocuklar kendi uğraşları ile sosyal hayata dâhil olma imkânına sahip olamadıkları gibi, sosyal çevreleri de çocukların sosyal hayatta aktif olmasına imkân sağlamamaktadır (Çopuroğlu, Mengi, 2014). Bundan dolayı çocukların kaynaştırma ve bütünleştirme eğitim ile topluma kazandırılmaları önemli görülmektedir.

Otizmlili çocuklar için eğitimlerin önemi otizmin gün geçtikçe daha iyi anlaşılması çocukların sahip oldukları özelliklerin ve uygulanan eğitim programlarının etkililiği hakkında daha çok bilgi edinilmesi ile daha iyiye gitmektedir. Otizmlili çocukların bağımsız ya da en az bağımlı yaşamaları için yeni programlar geliştirilmektedir. Otizmlili çocukların erken yıllardan itibaren normal gelişim gösteren yaş grupları ile birlikte kaynaştırma eğitim almaları sayesinde uygun eğitim ortamları ve ihtiyaçlarına odaklaşan programlarla toplumda en üst düzeyde katılım sağlayabileceklerdir (Sucuoğlu, 2013).

Kaynaştırma ve bütünleştirme uygulamasının yarar getirmeyeceği düşüncesine sahip olumsuz bir tutum sergileyen bir öğretmen bu eğitime yönelik olarak sınıflarında fiziki açıdan ve öğretim yöntemleri açısından gerekli çalışma ve düzenlemeleri tam olarak gerçekleştiremez veya gerçekleştirmek istemeyebilir. Böyle bir tutum sergilenmesi, bütünleştirme uygulamasının olumlu yöndeki getirilerine engel olmaktadır (MEB, 2010). Çünkü OSB’li çocukların eğitim alanları,

çocukların bireysel ihtiyaçları, özellikleri göz önüne alınarak düzenlenmelidir. Çocukların akranları ile sosyal aktivitelere katılmaları, sportif faaliyetlerde bulunmaları ve sanat etkinliklerinde kendini ifade etmelerini sağlayacak şekilde olmalıdır (Ayyıldız, Fazlıoğlu, 2007). Öğretmenlerin önyargılı tutumları davranışlarını ve çocuklara karşı sağlayacakları destekleri de etkiler.

Kaynaştırma ve bütünleştirme eğitiminde en önemli bir diğer unsur olan ailenin eğitime olan inancını ve ailenin eğitim sürecinde etkin katılımını sağlamak öğretmenin kaynaştırma etkinliklerinde aileye de yer vermesi ile mümkündür. Sadece OSB olan çocukların anne ve babalar değil aynı zamanda normal gelişim gösteren çocukların ailelerinin de olumlu bir tutum sergilemesi için ebeveyn katılımı kaynaştırma ve bütünleştirme hazırlıklarında yer verilmesi gereken önemli bir konudur. Öğretmene bu konuda önemli görev ve sorumluluklar düşmektedir. Ailelerin duyduğu endişelerin giderilmesi, kaynaştırmanın güçlendirilmesi amacıyla stratejiler geliştirilmesi ve aile katılımının iyileştirilmesi için öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin olumlu tutum ve inançlarına sahip olması gerekmektedir (Anılan, Kayacan 2015; Batu, 2000; Falkmer vd. 2015; Sadioğlu, Batu, Bilgin, 2012; Sarı, 2003).

Öğretmenlerin inançları ve tutumları arasındaki ilişkiye bakıldığında çocukların kaynaştırılmasından ziyade özel eğitim okullarında ders almasına inanan öğretmenlerin çocukların eğitim ile ulaşabilecekleri en üst seviyeye ulaşacağını düşünmeyen öğretmenlerdir (Stanovich, 1997; akt; Lupa, 2017).

Kaynaştırma ve bütünleştirme eğitiminde sınıf öğretmenleri sınıflarında özel gereksinimli bir çocuk bulunduğu zamanlarda farklı duygulara kapılabilir korku, sıkıntı, kaygı ve kızgınlık gibi duyguları yaşamaları kaçınılmaz olmaktadır. Bunun sebebi ise çocuğun problemleri ile başa çıkamayacağı, başarısız ve yetersiz olma kaygısı gibi aynı zamanda olumsuz düşünce ve tavırlarının ardından gelen pişmanlık veya acıma duyguları gibi hislere kapılabilirler. Öğretmenlerin bu konudaki hisleri de eğitimde önemli bir yer kaplamaktadır; çünkü eğitimin başarısını da olumsuz etkileyebilir (Çuhadar, 2006).

Karasu (2015) otizm spektrum bozukluğunun kaynaştırma eğitimde okul ortamında görülme sıklığı en yüksek olan grup olduğunu belirtmiştir. Kaynaştırma eğitimde otizmlili çocukların alternatif ve destekleyici iletişim yöntemlerinden yararlanabileceği gibi normal gelişim gösteren akranlarının desteklerine dayalı uygulamalardan da fayda sağlayabileceklerini belirtmiştir. İşbirliğine dayalı

öğrencinin model alabileceği grup etkinliklerine katılım oluşturulacağı bir eğitim verilmesini sağlamak için öğretmene büyük önem düşmektedir.

Kaynaştırma ve bütünleştirme eğitimi uygulandığı kurumun yaklaşımı, tutumu, personelin inançlarına bağlı olarak gelişir. Olumsuz tutumlar kaynaştırma ve bütünleştirme eğitiminin potansiyelinin önüne geçer. Özel gereksinimli çocukların eğitimleri alanı konusu ve nesnesi gereği yalnız bir bilgi alanı değil aynı anda bir duyarlılık alanı olarak görülebilir (Aydın, Soyer, 2012).

OSB’li bireylerin bağımsız yaşam becerileri ile sosyal etkileşim ve iletişim becerilerini kazanmalarının sağlanması ve toplumla iç içe bir yaşam sürerek kaynaşabilmeleri için en az kısıtlanmış eğitim şekli olan kaynaştırma ve bütünleştirme okullarında eğitim görmelerinin öneminin ve gerekliliğinin vurgulandığı düşüncesi ülkemizde ve yurt dışında yapılan birçok çalışma ile desteklenmektedir. Ancak sınıf öğretmenlerin otizmli çocukların kaynaştırma ve bütünleştirme eğitimlerine dâhil olmalarına yönelik tutumlarının, hislerinin ve bu tutumların oluşmasında etkili olan nedenlerin belirlenmesi üzerine yapılmış az sayıda araştırma bulunmaktadır. Sınıf öğretmenlerin kaynaştırma ve bütünleştirme eğitimine ilişkin olumlu tutum, his ve görüşlerinin eğitimde olumlu yansımalar oluşturacağı araştırmalarla belirtilmiştir.

Bu çalışmanın problemi öğretmenlerin kaynaştırma ve bütünleştirme eğitimine yönelik tutum, görüş ve hislerinin belirlenmesi aynı zamanda belirlenen değişkenler ile otizm bilgi düzeylerinin bu tutum ve hisler üzerindeki etki düzeylerini incelemektir. Bu alanda yapılan araştırmalar incelendiğinde OSB’li çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutum ve görüşler üzerinde araştırmalar mevcuttur; fakat öğretmenlerin hisleri üzerinde çok az çalışma bulunmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacını, sınıf öğretmenlerinin otizmli kaynaştırma bütünleştirme öğrencisine yönelik his, tutum, görüşleri ve otizm bilgi düzeyleri ile arasındaki ilişkinin incelenmesi oluşturmaktadır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Sınıf öğretmenlerinin otizmli kaynaştırma öğrencisine yönelik his tutum ve görüşleri nasıldır?
2. Sınıf öğretmenlerinin otizm bilgi düzeyleri ve otizmli kaynaştırma, bütünleştirme öğrencisine yönelik his, tutum ve görüşleri;

- Yaş
- Cinsiyet
- Mesleki çalışma süresi
- Okuttuğu sınıf düzeyi
- Eğitim düzeyi
- Sınıfındaki öğrenci sayısı
- Sınıfındaki yardımcı öğretmen desteği
- Sınıfta kaynaştırma öğrencisi bulunması
- Sınıfta otizmli öğrenci bulunması
- Hizmet içi eğitim, seminer, kurs vb. eğitimlere katılması
- Lisans eğitiminde özel eğitim veya kaynaştırma eğitimi üzerinde ders alması gibi değişkenlere göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

1. Sınıf öğretmenlerinin otizm bilgi düzeyleri ile his tutum ve görüşleri arasında anlamlı bir ilişki mevcut mudur?

Araştırmanın Önemi

Bütün eğitim uygulamalarında olduğu gibi otizmli öğrencilerin kaynaştırma ve bütünleştirme uygulamalarının da başarısı eğitim ile öğretimin en temel ögesi, uygulayıcısı konumunda bulunan öğretmene dayanmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma ve bütünleştirme eğitiminin uygulanmasında ortaya çıkabilecek sorunları giderme, olumlu bir sınıf atmosferi oluşturma, kaynaştırma, bütünleştirme eğitiminde uygulanacak öğretim bilgi ve becerilerine sahip olması etkin bir şekilde kullanması uygulamanın başarıya ulaşmasında önem taşımaktadır. Aynı zamanda öğretmenlerin otizm tanısı almış olan çocukların akranları tarafından kabul edilmesini sağlaması ve aileleri eğitime dâhil etmesi kaynaştırma, bütünleştirme eğitiminin daha verimli olması için önemlidir. Öğretmenlerin bundan dolayı kaynaştırma ve bütünleştirme öğrencisine yönelik his, tutum ile görüşleri önem arz etmektedir. Öğretmenlerin kaynaştırma bütünleştirmeye yönelik tutum ve görüşlerini değerlendiren çalışmalar mevcuttur fakat özel gereksinimli çocukların engel farklılıklarına göre öğretmenlerin bakış açısının değerlendirilmesi de önemlidir. Bu çalışmada otizmli çocuklar temel alınmıştır. Ayrıca yapılan çalışmalar çoğunlukla tutum ve görüşler üzerine gerçekleştirilmiştir. Burada tutum ve görüşler ile beraber

öğretmenlerin kaynaştırma ve bütünleştirme öğrencilerine karşı ne hissettikleri de araştırmanın temelini oluşturmaktadır. Öğretmenlerin otizm bilgi düzeylerinin hisleri ve tutumlarına etki durumu da araştırmanın bir diğer önemli temelidir. Öğretmenlerin görüşlerinin ölçülmesi ve değerlendirilmesi, kaynaştırma bütünleştirme eğitiminde alınacak tedbirler ile öğretmenlerin bu uygulamalara hazırlanması açısından önem arz etmektedir.

Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırma;

- Seçilen örneklemin evreni temsil ettiği
- Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin soruları içtenlikle ve gerçek düşüncelerini belirtecek şekilde yanıtlar verdiği

Araştırmanın Sınırlılıkları

- 2019-2020 yılı ile sınırlıdır.
- Araştırmanın örneklemi Adıyaman'ın il ve ilçelerinde görev yapan 302 öğretmen ile sınırlıdır.
- Araştırma sınıf öğretmenleri ile sınırlıdır.
- Araştırmanın ölçme araçları “Kişisel Bilgi Formu, Otizm Bilgi Düzeyi Belirleme testi, Yerleştirme ve Hizmet Anketi'nin “Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Kaynaştırma/Bütünleştirme Öğrencisine Yönelik His, Tutum ve Görüşler Ölçeği (OKHTÖ)” ile sınırlıdır.

Araştırmanın Tanımları

Otizm Spektrum Bozukluğu: Otizm spektrum bozukluğu, hayat boyu devam eden, sosyal iletişimde noksanlıklar, kısıtlı ve tekrarlayıcı davranış örüntüleri, takıntılar veya etkinlikler ile kendini belirten erken gelişim evresinde kendini gösteren nöro-gelişimsel bir yetersizlik olarak tanımlanmaktadır (APA, 2013).

Kaynaştırma Eğitim: Özel gereksinimli bireylerin eğitim ve öğretimini, tipik gelişim düzeyine sahip akranlarıyla destek eğitim hizmetlerinin yardımı ile birlikte resmi ve özel okullarda eğitimlerini sürdürmeleri ilkesini temel alan özel eğitim uygulamasıdır (Batu, Kırcaali-İftar, 2010).

Bütünleştirme Eğitim: Bütünleştirme, tüm bireylerin farklılıkları ne olursa olsun, eğitimsel, kültürel, sosyal, yaşamsal aktivite ve fırsatlardan herkesin eşit düzeyde faydalanmasını öngören bir üst kavram olup, içerik olarak çok boyutlu ele alınması gerekmektedir (MEB, 2013).

Tutum: Bir sorunu ele alış şekli, kişinin bir sorun karşısında aldığı durum, tutulan yol, davranış (TDK).

His: Bir durum karşısında kişinin duygularıdır (TDK).

BÖLÜM II

Kuramsal Temeller ve İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu kısmında çalışma ile ilgili kavramsal açıklamalara, tanımlamalara ve araştırma ile ilgili literatürde bulunan ve bundan önce gerçekleştirilmiş olan çalışmalara ilişkin bilgiler bulunmaktadır.

Otizm Spektrum Bozukluğu

Otizm spektrum bozukluğu, hayat boyu devam eden, sosyal iletişimde noksanlıklar, kısıtlı ve tekrarlayıcı davranış örüntüleri, takıntılar veyahut etkinlikler ile kendini belirten erken gelişim evresinde kendini gösteren nöro-gelişimsel bir yetersizlik olarak tanımlanmaktadır (APA, 2013).

MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2006) otizmlili bireyin tanımını şu şekilde belirtmektedir; “Sosyal etkileşim, sözel ve sözel olmayan iletişim, ilgi ve etkinliklerdeki sınırlılığı erken çocukluk döneminde ortaya çıkan ve bu özellikleri nedeniyle özel eğitim ile destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireydir.”

Otizmden ilk olarak 1700 yıllarında Fransa’da Jan Itard ve İngiltere’de Jon Haslam söz etmiştir. Itard ve Haslam otizm üzerinde incelemelerde bulunmuş ve otizmlili bireylere tanı koymadan onları farklı kişiler olarak isimlendirmiştir. Daha sonrasında 1911 yılında İsviçreli psikiyatris Eugen Bleuler otizm sözcüğünü ilk olarak kullanmıştır. Bu dönemde otizm terimi iletişimin reddedilmesi ve gerçeklikle olan ilişkide bozukluk anlamında kullanılmıştır. Bu dönemler otizmlili bireyler şizofren hastalarda görülen belirtileri göstermekteydi (Fazlıoğlu, Yurdakul, 2005).

Leo Kanner (1943) otizmi bir sendrom olarak tanımlamış ve alan yazına kazandırmıştır. Kanner, hastası olan on bir çocuğun şüphelenildiği gibi zihinsel engellilik ya da işitme engeli olmadığını çocuklarda sürekli bir yalnız kalma isteği bulunduğunu ve toplumdaki diğer kişiler ile etkileşimde bulunmak istemediklerini ve tekrarlayıcı davranışlar sergilediklerini fark etmiştir. Kanner bu kişilerde otizmden kaynaklanan bir yalnız kalma isteği olduğunu ifade etmiştir (Akman, Yazıcı 2018).

Yaygın gelişimsel bozuklukları Amerikan Psikiyatri birliği 1980 yılı öncesinde çocukluk şizofrenisinin bir alt tipi olarak sınıflandırmıştır. 1994 yılında çocukluk şizofrenisinden ayrılarak beş alt grubu içeren yeni bir grup şeklinde ele

alınmıştır. Son yıllarda yaygın gelişimsel bozukluk terimi yerini otizm spektrum bozukluğu ifadesine bırakmıştır. DSM IV'te yapılan sınıflamaya göre OSB;

1-Otizm

2-Asperger Sendromu

3-Çocukluk Disintegratif Bozukluk

4-Rett Sendromu

5-Atipik otizm şeklinde beş alt grup olarak ele alınmıştır.

Mayıs 2013'te yayınlanan DSM V'te Rett sendromu genetik alt yapısı nedeni ile OSB alt kategorisinden çıkarılmıştır.

Otizm spektrum bozukluğuna sahip bireyler çevresi ile iletişim kurmakta zorluk çekerler, sözsüz ipuçlarını anlayamayabilirler ve yaşlıları ile uygun arkadaşlıklar kuramayabilirler. OSB'li bireyler ortamlarında ki değişikliklere son derece hassas olabilir ve rutinlerine bağımlılık sergileyebilirler. OSB'nin özellikleri ve belirtileri hafif veya şiddetli olabileceği için otizm çok geniş bir yelpazeye sahiptir. Bu nedenle standart bir tip bulunmamaktadır (A parent's handbook, 2017).

Erkek çocuklar otizm risk grubunda daha fazla yer almaktadır. Otizm spektrum bozukluğu erkeklerde kızlara oranla yaklaşık olarak 4 kat daha fazla görülmektedir. CDC son belirttiği 2016 bulgularına göre ABD'de her 34 erkek çocuktan birinin ve her 144 kız çocuğundan birinin otizm teşhisi aldığını belirtmiştir (Autismspeaks, 2020).

Günümüzde gittikçe artış sağlayan otizm spektrum bozukluğu bir akıl hastalığı veya ruhsal bir bozukluk değildir. Otizm kesinlikle ülke, kültür ve ırk gözetmemekle birlikte çocuğun aileleri tarafından yetiştirilme şekli ile de ilgisi bulunmamaktadır. Çoğunlukla genetik sebeplerden kaynaklandığı ve birden fazla genin etkileşimi sonucu oluştuğu düşünülmektedir (Ekici, 2013).

Otizme neden olan tek bir gen saptanamamakla beraber, birden çok genin bu bozuklukta etkisi bulunduğu dair kanıtlar bulunmaktadır. Otizmle bağlantısı olduğu düşünülen genler; 6. kromozom, 7. kromozom, 13 kromozom, 15 kromozom üzerinde bulunmaktadır (Fazlıoğlu ve Yurdakul, 2005).

Otizm ile ilgili yapılan genetik araştırmalar incelendiğinde ikiz kardeşlerin tek yumurta olması durumunda her ikisinde de otizmlili olma olasılığı %36-%91 arasında iken çift yumurta ikizlerinde bu durum %5 olarak görülmektedir. Genetik faktörler ile birlikte çevresel risk faktörleri de önemlidir. Çevresel risk faktörleri ile

ilgili yapılan araştırmalar anne babanın yaşının ileri olması, hamilelik sürecinde geçirilen enfeksiyonlar, D vitamini eksikliği, aşılar, egzoz dumanına hamilelikte maruz kalma gibi durumlardır. Bu risk faktörlerinden şuanda ileri anne baba yaşının otizm için risk oluşturduğu yapılan çalışmalarda en tutarlı verilerin elde edildiği durumdur (Mukaddes, 2017).

Otizm Tanısı

Otizmli bireyler kriterlerin zorluğundan kaynaklı olarak 5-6 yaşlarına kadar bazen tanımlanamayabilir. Otizm ömür boyu süren bir hastalıktır. Otizm spektrum bozukluğunda tanı ne kadar erken konulur ve eğitime ne kadar erken başlanırsa o kadar iyi sonuç alınabilir (Fazlıoğlu, Yurdakul, 2005).

Tanılama klinik değerlendirme ve davranışsal özellikler dikkate alınarak yapılmaktadır. OSB günümüzde nadir görülen bir hastalık olmaktan çıkmış ve bu alanda yapılan çalışmalar otizm spektrum bozukluğunun sıklığının %1'in üzerinde olduğunu göstermektedir. Amerika Birleşik Devletlerinin "Hastalıkları Kontrol Merkezi" yaptığı çalışmalarda 2006 yılında otizmin prevalansını 1/150 ve 2008 de ise 1/88 olarak bildirirken 2012 bu durum 1/68 olarak ilerlemiştir. Prevalans oranındaki artışlar göz önünde alındığında bu durumdaki artışın tanı kriterlerindeki farklılıklar, OSB hakkında daha fazla bilgi edinilmesi ve bu alandaki servislerin artık birçok yere ulaşması ile açıklanmaktadır (Tropy vd. 2011; akt. Mukaddes 2017). CDC gerçekleştirdiği araştırmalarda 2016 bulgularına göre ABD'de şuanda her 54 çocuktan 1'ine OSB teşhisinin verildiğini açıkladı. OSB tüm sosyoekonomik ve etnik gruplar üzerinde etkili olabilir. Sadece bazı azınlık grupların teşhisi daha geç olabilir fakat erken tanı sağlıklı bir hayat için fayda sağlamadaki en iyi sebeptir (Autismspeaks, 2020).

Otizm spektrum bozukluğu önceleri ailenin tutumu, çocuklarına yeteri kadar sevgi göstermemeleri ya da sosyal etkileşim ve iletişim kurma durumuna karşı duyulan korkudan kaynaklandığı dūřünölmekteydi. Günümüzde son yirmi yıldır bu durumun çocuğun yetiştirilme biçimi veyahut geçmiş hayatı ile bir bağı olmadığı, nörobiyolojik bir etiyolojiye bağlı olduğu görüşü daha fazla önem kazanmıştır. Otizm spektrum bozukluğu tanısında kesin, objektif bir yöntem veya biyolojik bir tetkik bulunmamaktadır ve tanı aile ile yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen bilgiler ve yapılan gözlemler sonucunda konulabilmektedir (Özlü-Fazlıoğlu, Baran, 2004).

Otizmli çocuklar ebeveynlerine ve toplumdaki diğer insanlara karşı alışılmışın dışında bir ilişki gösterirler. Bebeklikten başlayan eksiklikler vardır örneğin; anne babaları kucak açtığında beklenen yaklaşımı göstermeme veya kendisine gülümsendiğinde tepki vermeme ve geç konuşma yetisi ileri zamanda sadece ihtiyaçları için iletişim kurmaya çalışması gibi belirtiler erken tanı için gözlemlenmesi gereken belirtilerdir (Fazlıoğlu, Yurdakul, 2005).

Günümüzde otizm tanısı koymak için geliştirilen sistemlerin ortak özelliği üç yeti alanında eksiklik bulunması gerektiğini özellikle belirtmektedir (Bodur, Soysal, 2004).

Bu alanlar Amerikan Psikiyatri Birliği DSM IV'te;

- 1-Toplumda sosyal etkileşimde yetersizlik
- 2-Dil iletişimde ya da yaratıcı oyun becerilerinde gecikmeler
- 3-Çeşitli ilgi alanı ve faaliyetler veya takıntılar olarak belirtilmiştir. (Muhle, Trentacoste, Rapin, 2004)

OSB'li çocuklarda Mental Bozukluk ve Sayımsal kitabına (DSM-5) göre otizm bozukluk ölçütleri aşağıda verilmiştir;

A. OSB olan çocuklarda bu maddelerden en az ikisi 1. maddeden olmak üzere toplam 6 ya da daha fazla özelliği taşınmalıdır.

1.OSB'li çocuklarda toplumsal etkileşimde;

- a) Yapılan el-kol hareketleri, alınan vücut konumu, yüz ifadesi, göz teması gibi davranışlarında belirgin bozukluklar
- b) Kendi yaş grupları ile uygun ilişkiler geliştirememe
- c) Etrafındaki insanlar ile zaman geçirme, başarılarını paylaşma, ilgilerini yöneltme gibi durumların içinde olmama
- d) Duygusal olarak karşısındakilere karşılık vermeme

2. Dil iletişimi ve yaratıcı oyun becerilerinde;

- a) Konuşma durumunda gecikme yaşanması ya da hiç gelişmemiş olması
- b) Konuşmasında sorun olmayan kişiler ile konuşma başlatması ya da sürdürmesinde belirgin bozukluk olması
- c) Yenilenen ya da basmakalıp bir dil ile konuşma
- d) Gelişim seviyesine uygun imgesel ya da taklitlere dayalı oyunları kendiliğinden oynamama

3.Çeşitli davranış, ilgi ve etkinliklerde sınırlı basmakalıp ve yenilenen örüntüler;

- a) İlgilenme düzeyi açısından olağan dışı, bir ya da daha fazla basmakalıp ve sınırlı ilgi örüntüsü çerçevesinde kapanıp kalma
- b) Eşyaların parçaları ile sürekli olarak uğraşma
- c) Basmakalıp sürekli tekrarlanan motor manerizmler (parmak şıklatma, el çırpma vb.)
- d) Özgül, işlevsel olmayan alışıla geldiği gibi yapılan gündelik işlere ya da törensel davranışlara esneklik göstermeden sıkı sıkıya uyma.

B.3 yaş öncesinde bu belirtilerin en az birini göstermelidir.

C.Rett bozukluğu ve dezintegratif bozukluk tanısı almamalıdır.

Bütün bunlar göz önüne alındığında otizm spektrum bozukluğu tanımlaması yapılacak ise çocuğa geniş kapsamlı bir değerlendirme yapılması daha yararlı olacaktır. Çocukların genetik açıdan değerlendirilmesi, değişik ortamlarda gözlemlenmesi, gelişim seviyelerinin yaşlarına uygunluğunun değerlendirilmesi ve kendi başlarına bağımsız şekilde yaşam becerilerinin kontrol edilmesi gibi tüm sonuçların toplanması faydalı olacaktır (Şahin, 2018).

Tanımlamanın gerçekleştirilebilmesi için toplanan bilgilerin önemi doğrultusunda bulunan soruna erken müdahale yapılması için kullanılan belirli teknikleri Sucuoğlu (2013) şu şekilde aktarmıştır;

- Çocukluk Otizmi Dereceleme Ölçeği: Bu ölçek otistik çocuklara tanı koymak ve diğer çocuklardan ayırt etmek için kullanılan bir araçtır. 2 yaş ve üzerindeki çocuklara tanı koymak için kullanılır ve otizmin derecesi hakkında bilgi verir. Eğitim alan uzmanlar tarafından uygulanabilir.
- Gilliam Otizm Dereceleme Ölçeği: Bu ölçek ile 3-22 yaş aralığında bulunan kişilere otizm teşhisi konulabilir ve bu ölçek ile otizmlili bireyin gelişimi takip edilebilir. Ölçeğin maddeleri DSM-IV'ün incelenmesinde bulunan otizmin tanımını dayanmaktadır ve 42 madde görüşe dayalı değerlendirme ile puanlanmaktadır.
- Otizm Davranış Kontrol Listesi: Otizmlili çocukları tarama ve eğitim amaçlı uygulanan bir ölçektir; fakat diğer ölçekler kadar güvenilirliği bulunmamaktadır. Ölçek ile 3-15 yaş arasında çocuklar değerlendirilebilir. Değerlendirmede formu çocuğun ailesi veya öğretmeni doldurabilir.

- Otizm Anketi: Bu anket 16 yaş ve üstündeki kişilere kendilerini değerlendirmeleri şeklinde uygulanmaktadır. Bu anket genç bireylere otizm tanısı koyabilmek amacı ile geliştirilmiş ve 50 maddeden oluşmuştur.
- Otizm İçin Davranış Gözlem Ölçeği: Araştırmacılar tarafından otizmlili çocuğı diğer çocuklar ayırt etmek için bu gözlem ölçeğı geliştirilmiştir. Tanı aracı olarak değerlendirilmeyen bu ölçek daha çok otizmlili çocuklara verilecek olan bir eğitimin öncesinde ve sonrasında oluşturduğu farklılıkları incelemek için kullanılmaktadır.

Ergenlik döneminde bilişsel yeterlilikleri bulunan otizmlili bireyler, sorunlarını fark ettiklerinde depresyona girme durumlarına bu durum etki etmektedir. Otizm bir sendromdur ve başka bir tıbbi hastalık ile beraber mevcut olabilir. Otizm sürekli bir gidişata sahiptir. Zekâ seviyesi 60'ın altında bulunan otizmlili bireylerin % 60 hayat boyu koruyucu bir çevreye bağımlı olmaktadırlar. Zekâ seviyesi 70'in üstünde bulunanlar gelişimsel açıdan daha iyi bir ilerleme kat etmektedir. Otizmlili çocukların 1/3'ü kısmen bağımsızlıklarını kazanabilmektedir (Fazlıoğlu, Yurdakul, 2005).

OSB'nin günümüzde tek tedavisi eğitim olarak vurgulanıyor. Otizmlili çocukların eğitiminin temel amacı çocuğun ihtiyaçlarına göre eğitim vermek ve gelişimlerini mümkün olduğunca normal gelişim gösteren akranlarının gelişim düzeylerine ulaştırmaktır. Otizmlili çocuklarda erken dönemde tanı konması ve çocuğa uygun eğitimin erken yaşlarda uygulanması hastalığın durumu ve ileride karşılaşılabilecek problemlerin azaltılması açısından çok önemlidir (Ekici, 2013).

Otizm Belirtileri

Otizmin belirtileri çocukta 30 aydan önce sıklıkla kendini göstermektedir. İlk yıllarda anne ve babalar için tanı koymayı sağlayacak olan belirtilerin fark edilmesi oldukça zordur. Bundan dolayı anne ve babalar bebeğın normalden daha sessiz, sakin olması, seyrek olarak ağlaması, uzun süreli göz teması kurmaması, konuşmasının gecikmesi gibi durumlarla karşılaşılabilecekleri konusunda bilgilendirilmelidir. Yapılan araştırmalarda anne ve babaların fark etme durumlarının 18. aydan sonra genelde başladığını göstermektedir (Bodur, Soysal, 2004). Fakat bazı çocuklarda otizm 12. ay gibi erken bir zamandan itibaren işaretlerle kendini göstermektedir (Autismspeaks, 2020).

Amerikan Pediatri Birliğı (2001) 12.ayda mimik ve mırıldanmanın olmaması, 16.ayda tek kelimelerle konuşmanın olmaması, 24. ayda ekolali dışında

kendiliğinden en az iki kelimelik cümlelerin olmaması, 24. aya kadar herhangi bir dönemde dil ya da sosyal becerilerinde bir eksikliğin olmasını risk durumu olarak kabul etmiştir (Bodur vd. 2006). Otsimo (2017) otizmin en belirgin bilinen belirtisinin göz kontağı hiç kuramamak veya çok az süre ile kurmak olduğunu belirtmektedir. Diğer belirtileri ise şunlardır;

- Otizmli çocuklar genelde yalnızlığı tercih ederler
- Jest ve mimiklerini daha az kullanırlar
- Grup aktivitelerine katılmak istemezler veya sorun yaşarlar
- Karşısındaki kişinin ağlama, şaşırma veya gülme gibi duygu durumlarını ayırt edemezler
- Acıya karşı duyarsız olabilirler
- Hayal güçlerini kullanamazlar ve hayali oyun oynamakta zorluk yaşarlar.
- Nesneler ile farklı şekilde oynama
- Gelişimlerinde yaş gruplarından geride olurlar
- Tehlikelerin farkında olamazlar
- Hiç konuşmama veya kendi türettikleri anlamsız kelimeler ile iletişim kurmaya çalışırlar
- Gürültüden veya dokunulmaktan rahatsızlık duyarlar
- Tekrarlayıcı hareketler gösterirler.

Otizm Müdahale

OSB tanısı almış olan çocuklar, ergenler, yetişkinler ve ailelerinin hayatları birden bire değişmekte ve bu durum önemli ölçüde yaşamlarını etkilemektedir. Bu durum karşısında anne babalar çocuklarını topluma kazandırmak ve bu sorunla baş edebilmek için tedavi arayışına girmektedir (Özeren, 2013).

Otizmde bir birinden çok farklı düzeylerde problemler mevcuttur. OSB’de temel belirtileri hafifletecek bir tedavi henüz bulunamamıştır. Günümüzde tedavisi eğitsel yaklaşım yolu ile yapılmaktadır. Eğitsel yaklaşımlar ile istenmeyen davranışları azaltma, sosyal ilişkileri artırma, yeni beceriler kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bunun yanı sıra otizmin direk bir ilacı bulunamasa da ilaç tedavisi ile öfke, hareketlilik, uykusuzluk, saldırganlık sebebi ile ilaç kullanımı yapılmaktadır (Mukaddes, 2017).

Erken tanılanma sonrasında çocuklarda erken dönemde eğitime başlanarak kesintisiz ve yoğun bir eğitim uygulaması sayesinde ileri zamanlarda karşılaşılabilecek sorunlar en aza indirgenip yaşlıları ile birlikte eğitim almaları sağlanabilir (Aydın, Özgen, 2018).

Tohum Otizm Vakfı (2019), otizm spektrum bozukluklarında etkili eğitim sunmaya ilişkin olarak şu önerilerde bulunmaktadır:

- Uygulanacak eğitim otizm tanısı konulduktan hemen sonra erken yaşlarda başlanmalıdır.
- Eğitim yoğun olmalı ve en az haftada 30 saat şeklinde ilerlemelidir.
- Birebir eğitim ile öncelikle çocuklara eğitim verilip daha sonra grup eğitimine alınmalıdır.
- Eğitim sürekli ve kesintisiz olmalıdır.
- Çocuklar için eğitimlerinde gelişim özelliklerini dikkate alan özel bir müfredat kullanılmalıdır.
- Çocukların eğitimlerinde uygulamalı davranış analizine dayalı yöntem ve teknikler kullanılmalıdır. Fırsat öğretimi, ayrık denemelerle öğretim, etkinlik çizelgeleri, videoyla model olma, ipucu sunma ve geri çekme, davranışa şekil verme ve şekil analizidir.

Eğitim ile müdahalenin yanı sıra tıbbi müdahaleler olarak; ilaç tedavisi, vitamin ve mineral tedavisi, diyet tedavisi, cıva tedavisi gibi tedavi yöntemleri de uygulanmaktadır. Bir diğer otizm tedavi yöntemi olan terapi uygulamalarında ise daha çok duyuşal bütünleştirme terapisi, müzik terapisi, etkileşimsel oyun terapisi ve sosyal öyküler ile terapi yer almaktadır. Otizimli çocuklar için müdahale söz konusu olduğunda çocuğun ihtiyaçları ve aile profili dikkate alınarak en doğru program ya da programlar seçilmelidir (Şahin, 2018).

Otizimli Çocukların Gelişimsel Özellikleri

Otizimli çocuklar birbirinden farklı özelliklere sahiplerdir. Farklı gelişimsel özelliklileri nedeni ile gelişimsel özellikleri çok geniş bir yelpazede incelenmektedirler. Otizmde görülen bazı belirtiler bir çocukta çok yoğunken diğerinde nadir veya hiç görülmeyebilir (Fazlıoğlu ve Yurdakul, 2005).

Otizmli Çocukların Dil Gelişimi

Otizmli çocuğa sahip anne ve babaların çocuklarının dil gelişimindeki gecikmeler ilk dikkatlerini çeken belirtiler arasındadır. Otizmli çocuklar dili bir iletişim becerisi olarak kullanabilmede ciddi eksiklikler yaşamaktadır. Dil ve iletişim yetersizlikleri çocukların konuşma dillerinde gecikme veya hiç gelişmemesi şeklinde olabilmektedir (Bodur, Soysal, 2004). Otizmli çocukların hemen hemen %40'ında konuşma gelişemeyebilir ya da konuşma gelişse de dilin fonksiyonel şekilde kullanımı az denilecek kadar az veya yoktur. Otizmli çocukların duydukları sesleri veya hareketleri taklit etme gibi yetenekleri zayıf olabilmektedir. Otizmli çocukların okul öncesi eğitim çağına geldiklerinde %80'inde fonksiyonel iletişim gelişemeyebilir. Otizmli çocuklarda IQ' su 70'in üzerinde olanlarda, 5 yaşından önce konuşması gelişenlerde ve anne ile çocuğun arasında duygusal bağı güçlü olanlarda ve özel eğitime erken başlayanlarda gidişat iyiye gitmektedir. IQ' su 50'nin altında olan çocuklarda sözel iletişim eksikliği olanlarda ve klinik belirtilerin şiddetli olması durumunda otizmin gidişatı kötü etkilenebilir (Fazlıoğlu, Yurdakul, 2005).

Tohum Otizm Vakfı (2017) otizmli çocukların dil gelişiminde yaşadıkları zorlukları aşağıdaki şekilde belirtmiştir;

- 2 yaşından büyük olup hiç sözcük söylememek, 3 yaşından sonra iki kelimeli basit cümleler ifade edememek. Konuşmaya başladığından itibaren çok basit bir dilbilgisi yapısı kullanmak veya aynı yanlışları tekrarlamayı sürdürmek şeklinde dil gelişiminde yetersizliklerin olması.
- Akranları ve diğer insanlarla karşılıklı konuşma başlatmada, sürdürmede ve sonlandırmada zorluklar yaşamak veya sadece ihtiyacı olduğu durumlarda iletişim kurmak gibi yetersizliklere sahip olmak.
- Verilen yönergeleri yerine getirme ya da görevi tamamlamada sınırlılıklara sahip olmak.
- Başkalarından duyduğu kelimeleri tekrarlamak.
- Sadece kendisinin anladığı anlamsız sözleri tekrarlamak.
- Anlamlı ses, hece, sözcük üretim çeşitliliği ve sıklığında düşüklük, ünsüz seslerin ünlü seslere oranla daha düşük sıklıkla ve kalitede üretilmesi.
- Kedileri ile ilgili bir durumu ifade ederken isimlerini kullanarak söylemesi (Örneğin, “kek istiyorum” yerine “Ayşe kek istiyor” demek).

Öğretmenler sınıfında bulunan otizmlı çocukların dil gelişimi için öncelikle çocukların güçlü ve zayıf yönlerini belirlemelidirler. Çocuklara yönelik eğitimlerde yeni bir konu sunarken görsel haritalara başvurabilirler. Otizmlı çocuklarla iletişim kurarken basit somut ve kısa kelimeler kullanmaları gerekebilir, çocuklar değişikliklere karşı zorlandıkları için ders anlatırken tutarlı ve tahmin edilebilir bir dil kullanabilirler ve çocukların iletişim girişimlerini veya olumlu davranışlarını pekiştirerek çocuğu destekleyebilirler.

Otizmlı Çocukların Sosyal-Duygusal Gelişim Özellikleri

Otizmlı çocuklarda çoğunlukla sosyal beceri çatısı altında kabul edilen sosyal iletişim, oyun ve diğer temel becerilerde yetersizlikler görülmektedir (Güven, Diken, 2014). Otizmlı çocukların sosyal iletişim becerilerindeki eksiklikler profesyoneller için otizmi tanımlarken belirleyici durumlardan bir tanesidir. Otizmlı çocuklar da diğer akranlarına göre basit ve karmaşık sosyal beceriler daha yavaş ilerlemektedir. Normal gelişim gösteren çocuklar sosyal becerilerinin çoğunu diğer insanları taklit ederek öğrenirken, otizmlı çocukların hayal güçlerinin olmaması ve taklit yeteneklerinde yetersizlik bulunması buna engel oluşturmaktadır. Çocukların sosyal oyun oynama becerisinin de gelişmemesine sebep olmaktadır (Fazlıoğlu, Yurdakul, 2005).

Otizmlı çocuklar yaşamlarının her evresinde yaşından gelişimsel olarak beklenen sosyal iletişim becerilerinde ki eksiklikler ile hayatlarını sürdürmektedirler. Bebeklikteki anne ve babası ile olan iletişimlerinde, okuldaki ve diğer insanlar ile olan tüm iletişimlerinde zorlanmaktadır. Bebeklik döneminde ki en önemli belirti annesi veya kendisi ile iletişimde olan kişi ile göz teması kurmamasıdır. Otizmlı çocuklar öpülme, sevilme, kucaklanma gibi durumlara karşı tepkisiz kalabilir veya bazen de kendilerine gösterilen bu durumlara karşı aşırı tepkiler göstererek gösterilen ilgiye karşı çıkabilirler. Otizmlı çocuklar okul dönemlerinde akranları ile ilişki kurup geliştiremeyebilirler. Çoğu zaman yalnız kalmayı tercih etmekte ve akranları ile oyunlara katılmamaktadırlar. Birçok otizmlı çocuk korktuklarında veya yaralandıklarında gülmek gibi uygun olmayan tepkiler verebilmektedirler veya sebepsiz yere öfke nöbetleri yaşayabilmektedirler (Bodur, Soysal, 2004).

Otizmlı çocuklar duygularını ifade etmekte zorluklar yaşamaktadırlar. Bunun ile birlikte çocuklar karşısındaki insanların duygularını anlamakta ve empati yapmakta yoksunluklar yaşayabilmektedirler. Otizmlı çocuklar akranlarının veya

diğer insanların düşüncelerini ne hissettiklerini bilişsel yeteneklerinin eksikliği sebebi ile algılamakta yetersizlik yaşayabilmektedirler. İletişimde oldukları insanların yüz ifadelerini, jest ile mimiklerini, ses tonlarını, tepkilerini anlamakta zorlanmaktadırlar. Bu durum otizmlili çocukların sosyal hayat ile sağlıklı etkileşim ve iletişim içinde olmalarına engel olmaktadır (Özlü-Fazlıoğlu, Baran, 2004).

Çocukların sosyal becerilerini geliştirmek için kaynaştırma eğitim çok önemli bir yer tutmaktadır. Bunun ile birlikte öğretmenleri ile anne babaların beklentileri, olumlu tutumları ve süreç içerisinde doğrudan veya oyun ile aktif olarak katılımları çocukların sosyal becerilerinin gelişimini olumlu yönde etkilemektedir (Bennett, Hay, 2007).

Otizmlili Çocukların Zihinsel/Bilişsel Gelişim

Otizmlili çocukların temel sorunlarının zihinsel gelişimlerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu durumun ilk olarak dil ve iletişim sorunlarına neden olduğu sonrasında ise davranışsal ve duygusal alanda yetersizliklere sebep olduğu şeklinde düşünceler artmıştır (Darıca vd. 2005).

Otizmlili çocukların bilişsel gelişimleri ile ilgili yapılan çalışmalarda otizmlili çocuklar iki alt gruba ayrılmıştır. Zihinsel becerileri normal olanlar yüksek fonksiyonlu olarak, zihinsel becerilerinde yetersizlik olanlar ise düşük fonksiyonlular şeklinde ifade edilmiştir. Yapılan araştırmalarda otizmlili çocukların %40'nın 40-50 IQ (orta ve derin mental retardasyon), %30'unun 50-70 IQ (hafif mental retardasyon), %30'nun 70 ve daha fazla IQ skoruna sahip olduğu belirtilmiştir. Otizmlili çocuklar birçok alanda sınırlı becerilere sahip olmalarına karşın şaşırtıcı bir şekilde bazı alanlarda özel becerilere de kimi zaman sahip olabiliyorlar. Örneğin bazı otizmlili çocuklar konuşmakta zorluk çekerken şarkı söyleyebiliyorlar veya enstrüman çalabiliyorlar. Nadiren küçük yaşta bazı otizmlili çocuklar okumayı öğrenebiliyor fakat okuduklarını anlamlandıramıyorlar veya sayılar ya da sayısal ilişkiler üzerinde özel becerileri olabiliyorken bazen de bu çocuklar birden ona kadar sayıları sıralı sayamayabiliyorlar (Fazlıoğlu Yurdakul, 2005).

Otizmlili çocukların bazıları bu şekilde olumlu beceriler sergilerlerken bazıları ise akranlarına göre bilişsel gelişimlerinde yetersizlik yaşamaktadırlar. Kanner ve onun dönemindeki kişiler veya klinik tedavi uzmanları otizmlili çocukların üstün müzik ve bellek becerileri sergilemelerini alışılmışın dışında bazı özel yeteneklerinin

olmasını yanlış yorumlayarak çocukları normal veya üstün yetenekli potansiyelinde değerlendirmişler (Yumak, 2009).

Otizmli çocuklar akranlarına göre bilişsel becerilerinde yetersizlik olmasından kaynaklı düşük bilişsel fonksiyonlara sahip olabilmektedirler, bunları Tohum Otizm Vakfı (2017) aşağıdaki şekilde belirtmiştir;

- Sınıflarındaki etkinliklerde ve sınıf ortamında dikkatini odaklama ve sürdürmede sınırlılık göstermek.
- Kendi davranışlarını kontrol etme, izleme ve davranışlarının farkında olma becerilerini kullanmada sınırlılıklar yaşamak.
- Fen, matematik ve dil derslerinde beklenenin altında akademik performans göstermek.
- Dört işlem gerektiren problemleri çözmede sınırlılıklar yaşamak.
- Çözümleme, okuduğunu anlama ve okunabilir yazı yazmada problemlere sahip olmak.
- Çalışan bellek işleyişinde sınırlılıklarının olması.

Otizmli Çocukların Psiko-motor Gelişim Özellikleri

Motor kelimesi hareket anlamında kullanılmaktadır. Çocukların bedensel gelişimleri anne karnında başlamakta ve doğumdan sonra da hızlı bir şekilde sürmektedir. Gelişim refleks olarak hayatı boyunca devam ederken bazı refleksler ise bilinçli kullanım ile zaman içerisinde motor becerilere dönüşmektedir (Odabaş, 2016).

Otizmli çocuklar fiziksel görünüş olarak akranları gibi normal bir görünüşe sahipler fakat motor becerilerinin gelişimlerinde farklılıklar ve gecikmeler yaşanabilmektedir. Çocuklar verilen yönergeye uygun bir şekilde belirtilen hareketleri yapmakta ve hareketi seri olarak gerçekleştirmekte zorluklar yaşayabilirler. Örneğin; kâğıt kesme, sepet içerisine küçük topları atma gibi ince motor becerilerinde zorluklar yaşabilmektedirler. Daha çok bu otizmli çocuklarda görülen yetersizlik motor koordinasyon problemleri ile ilgilidir (Fazlıoğlu, Yurdakul, 2005). Otizmli çocuklara yönelik gerçekleştirilen eğitim uygulamalarında temel hareket becerilerinin desteklenmesi ve egzersiz çalışmalarını sıklıkla gerçekleştirmek psikomotor hazır bulunuşluklarını olumlu yönde etkileyebilir.

Ötizmli Öğrencilerin Eğitim Hakkı

Özel gereksinimli bireyler arasında yer alan otizmli çocuklar özel eğitim okulu ve sınıflarında faydalanabileceği gibi bu sınıflardan faydalanamayan çocuklar için 573 sayılı kanun hükmünde kararnamenin 24. Maddesi gereği “Resmi ve özel okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim okulları ile yaygın eğitim kurumları; kendi çevrelerindeki özel eğitim gerektiren bireylere, özel eğitim hizmeti sağlamakla yükümlüdür” kaynaştırma eğitimden faydalanırlar.

Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı (2016), otizm spektrum bozukluğu olan bireylere yönelik ulusal eylem planında, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği 2014 verilerine göre ülkemizde ilköğretim yaşındaki otizm spektrum bozukluğu bulunan çocuk sayısını 16.837 olduğunu belirtmiştir. Otizmli bireylerin eğitim gördükleri okullar;

- Özel eğitim iş uygulama merkezi
- Kaynaştırma ve bütünleştirme sınıfları
- Özel eğitim uygulama merkezleri- OÇEM
- Özel eğitim sınıfları olarak belirlenmiş ve ayrıca rehabilitasyon merkezlerinden de destek eğitim almaktadırlar.

OSB olan çocuklar için MEB eğitim gördükleri süreçlerde uygulanan eğitim programlarını aşağıdaki gibi belirlemiştir:

- OSB Olan Çocukların Eğitimi Programı
- 36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı
- İlköğretim Okulu Programı
- İlköğretim Okulu Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği Olan Çocuklar Eğitim Programı
- Eğitim Uygulama Okulu Eğitim Programı
- Öğretmenler Tarafından Hazırlanacak Kaynaştırma, Birebir ve Grup Eğitim Programları (Parlak, 2019).

Otizmli çocuklar belirlenen yasal haklar dâhilinde gelişim ve yeterliliklerine en uygun şekilde en az kısıtlanabilecekleri ortamlarda eğitim alma hakkına sahip bireylerdir.

Kaynaştırma Bütünleştirme Eğitimi ve Otizmlı Çocuklar

Özel gereksinimli çocuklar için etkili olduğu düşünölen ve önerilen genel eğitim sınıflarında akranları ile eğitim alması düşöncesi otizmlı çocukların eğitimleri için de çok önemli bir yere sahip olup yaygın olarak uygulanmaktadır. Bu düşöncenin temeli günümüzde çoğu ölkede özel gereksinimli çocuklar için genel eğitim okullarında öğrenim görmelerini imkân sağlayan ve destekleyen yasal maddelerdir. Yasalara göre uygun olan genel eğitim sınıflarına yerleştiren otizmlı çocukların eğitim sürecinde gerekli göröldüğu takdirde destek eğitim hizmetlerini sınıflarında ve sınıf dışında alması sağlanır (Sucuoğlu, 2013).

Otizmlı çocukların genel eğitim sınıflarında eğitimlerine devam etmelerini yasal düzenlemeler dışında bu alanda gerçekleştirilen çalışmalar da desteklemektedir. Yapılan araştırmaların birçoğu kaynaştırma ve bütünleştirme eğitiminin otizmlı çocukların gelişim alanlarını desteklediğini belirtmiştir. Ayrıştırılmış ortamlarda eğitim alan çocuklara göre kaynaştırma ve bütünleştirme sınıflarında eğitim alan otizmlı çocukların özgüvenlerinin, sosyal iletişimlerinin ve yaşam standartlarının daha iyi olduğu ifade edilebilir. Aynı zamanda daha fazla aktivitelere katılımlarının oluşması açısından da kaynaştırma, bütünleştirme eğitimlerinde yer almaktadırlar. Kaynaştırma ve bütünleştirme eğitimlerinde belirgin bir şekilde yüksek işlevli otizmlı öğrencilerin kazanımlarının yükseldiği görölmektedir. (Lermi, 2016; Sucuoğlu, 2013; Işık, 2018).

Bununla birlikte otizmlı öğrencilerin kaynaştırılmasında bazı zorluklar ile karşı karşıya kalındığı da araştırmalarda belirtilmiştir. Otizmlı öğrencilerin derslerde bazı konularda zorlandıkları, özellikle dil becerileri alanında arkadaşları ile birlikte öğrenmekte zorlandıkları için bireysel eğitime destek duydukları ifade edilebilir. Otizmlı çocuklar eğitimlerinde akranları tarafından kabul edilmeyebilir. Eğitimde bu tarz zorluklara karşı gerekli önlemlerin alınması gerekir. Anne-baba, sınıf öğretmeni ve özel eğitim öğretmeni birlikte çalışarak başarıya ulaşılabilir (Girli, Atasoy, 2012; Sucuoğlu, 2013; Rotheram-Fuller, vd. 2010).

Kaynaştırma, bütünleştirme eğitiminde otizmlı çocukların diğer çocuklar ile birlikte eğitim alması sınıf öğretmenleri veya kurum müdürlerinde kaygıya neden olabilir. Bu kaygının üzerinden sınıf ve okulda otizmlı çocuklar için gerekli düzenlemelerin gerçekleştirilmesi, uygun öğretim stratejileri, programlar ve ailenin de desteği ile aşılabilir.

Kaynaştırma Eğitim

En genel şekliyle özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin normal eğitim ortamlarında akranları birleştirilmeleri anlamına gelen kaynaştırma eğitim için çeşitli tanımlamalar ile karşılaşmak mümkündür.

Özel gereksinimli öğrenciler bedensel, zihinsel ve sosyal gelişimleri yönünden normal gelişim gösteren yaşlılarından farklı olan bireylerdir. Bu öğrencilerin eğitimleri bu alandaki gelişmelere paralel olarak zaman içerisinde hangi ortamlarda ve nasıl olması konusunda farklı şekillerde ele alınmıştır. İlk olarak ayrı veya yatılı özel eğitim okullarında özel gereksinimli öğrencilerin eğitimleri gerçekleştirilirken günümüzde tüm dünyada ve ülkemizde kaynaştırma eğitimi daha çok benimsenmiş ve kabul görmüştür (Kargın, 2004). Strain ve Kerr (1981) kaynaştırma eğitimini; “Kaynaştırma programları, özellikleri uygun olan özrürlü çocukların bireysel eğitim programları çerçevesinde, normal ve özel eğitim (idari, eğitim/öğretim ve destek) personelinin sorumluluğu altında, eğitimsel, sosyal ve süre olarak normal yaşlılarıyla bütünleştirilmesidir” şeklinde tanımlamıştır (Sucuoğlu, 1996).

Eripek (2011) kaynaştırma eğitiminin özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin yetersizlikleri doğrultusunda değil, yeteneklerini öncelik alarak gerçekleştirilmesi gereken bir eğitim olması gerektiğini belirtmiştir. Özel gereksinimli çocukların normal eğitim alan akranları ile aynı ortamda eğitim almalarını fiziksel kaynaştırma, akranları ile iletişim kurmalarını sosyal kaynaştırma, yetenekleri doğrultusunda yapılan uygulamayı isse eğitsel kaynaştırma şeklinde vurgulamıştır.

Özel eğitim 31.05.2006 Tarihli Kanun Hükmünde Kararname’de(KHK/573) kaynaştırma eğitimi şöyle tanımlanmaktadır;

“Özel Eğitim gerektiren bireylerin eğitimleri, hazırlanan bireysel eğitim planları doğrultusunda akranları ile birlikte her tür ve kademedeki okul ve kurumlarda uygun yöntem ve teknikler kullanılarak sürdürülür.”

Lewis ve Doorlag (1987)’a göre kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli çocukların normal eğitim sistemine dâhil olmasıdır. Kaynaştırma eğitimine katılan özel gereksinimli çocuklar, normal gelişim gösteren akranları ile normaller sınıfların akademik ve sosyal ortamını paylaşmakta ve gereksinimleri doğrultusunda bununla birlikte özel eğitim çalışmalarına katılmaktadır (Sucuoğlu, 1996).

Kaynaştırma kısaca “özel eğitime ihtiyacı olan engelli öğrencilerle engelli olmayan öğrencilerin bir arada eğitim görmesi” şeklinde açıklanabilir. Özel gereksinimli öğrencilerin normal gelişim gösteren akranları ile eğitsel ve sosyal olmak üzere bütünleşmesini sağlama işlemi olarak da ifade edilebilir (MEB, 2010).

Sucuoğlu ve Kargın (2008) ise kaynaştırma eğitimini özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin genel eğitim okul ve sınıflarında tipik gelişime sahip yaşıtları ile beraber eğitim alması ve bu eğitim için öğrenciye ve sınıf öğretmenlerine destek hizmetler sağlanarak eğitimin devam ettirilmesi şeklinde tanımlamıştır.

Kaynaştırma Eğitim Uygulamaları

Özel gereksinimli çocukların eğitimleri için uygulanan kaynaştırma eğitimde 4 farklı uygulama modeli mevcuttur, bunlar; tam zamanlı kaynaştırma, tersine kaynaştırma, yarı zamanlı kaynaştırma ve kaynak oda destekli kaynaştırma eğitimidir.

Tam Zamanlı Kaynaştırma

Özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerinin kayıtlarının normal eğitim sınıflarında olması ve burada tüm gün boyunca eğitim aldıkları uygulamaya tam zamanlı kaynaştırma eğitimi denir. Bu eğitim uygulamaları için öğrencilere destek eğitim odası, araç-gereç ve eğitim materyalleri sağlanır. Tam zamanlı kaynaştırma eğitimi alan çocuklar, normal gelişim gösteren öğrencilerle beraber aynı sınıfta eğitim alırlarken kayıtlı bulundukları okulda uygulanan eğitim programını takip ederler (MEB., 2010).

Yarı Zamanlı Kaynaştırma

Yarı zamanla kaynaştırma öğrencilerin kayıtlarının özel sınıfta olduğu aynı zamanda öğrencinin başarılı olabileceği derslerde normal akranları ile birlikte kaynaştırma sınıfında eğitim aldıkları bir uygulamadır (Batu ve Kırcaali-İftar,2010).

Tersine Kaynaştırma

Özel gereksinimi bulunmayan normal öğrencilerin kendi istekleri ile özellikle okul öncesi eğitimde ve kaynaştırma uygulaması olan çevrelerindeki özel eğitim okullarında açılan sınıflara kayıt olması ile sağlanan kaynaştırma türüdür. Bu sınıfların mevcutları 5’i özel eğitime gereksinim duyan öğrenci olmak üzere okul

öncesi eğitimde maksimum 14, ilköğretimde 20, yaygın eğitimde 10'dur. Bu okullara örnek olarak günümüzde Gökkuşuğu İlköğretim Okulu, Kemal Yurtbilir İşitme Engelliler Okulu verilebilir (MEB, 2010).

Kaynak Oda Destekli Kaynaştırma

Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi kapsamında, normal gelişim gösteren akranları ile birlikte eğitim aldıkları okullarda arkadaşları ile beraber aynı sınıfta eğitimlerini sürdürürken sunulan eğitim hizmetlerinden en yüksek düzeyde faydalanmaları için özel gereksinimli öğrencinin özelliklerine göre özel araç-gereç ve eğitim materyalleri ile oluşturulan sınıflardır. Özel gereksinimli çocuklar destek eğitim odasında alacakları dersleri okulun ders saatleri içerisinde alması sağlanılır. Kaynak odadan öğrencinin alacağı derslerin saatinin haftalık ders saatinin %40'ını geçmeyecek şekilde düzenlenmesi gerekmektedir (MEB, 2015).

Kaynaştırma Eğitimin Amacı

Kaynaştırma eğitiminin temel amacı özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim okullarında normal gelişim gösteren akranları ile beraber eğitim almalarıdır. Kaynaştırma eğitim modeli günümüze kadar çok tartışılmış; yasalar, bu alanda yapılan çalışmalar, özel gereksinimli çocuğu olan anne ve babaların istekleri gibi nedenlerle gittikçe uygulanma oranı artmıştır (Sucuoğlu, 2004).

Kaynaştırma yoluyla eğitimin amacını MEB (2010) şu şekilde belirtmektedir; “Çocuğu normal hale getirmek değil onun ilgi ve yeteneklerini en iyi şekilde kullanmasını sağlamak, toplum içinde yaşayabilmesini kolaylaştırmaktır.”

Kaynaştırma Eğitiminin İlkeleri

Kaynaştırma eğitim temel belirli ilkeler doğrultusunda yürütüldüğünde özel gereksinimli öğrenciye maksimum yaşam deneyimi sağlayabilir. MEB (2010) bu ilkeleri şu şekilde sıralamaktadır:

- Eğitim hizmetleri öğrencinin yetersizliğine göre değil, eğitim gereksinimine göre planlanır.
- Kaynaştırma eğitimi özel ve genel eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır.
- Erken eğitime başlamak en temel esastır.
- Eğitimde bireysel farklılıklar temel esastır.

- Karar verme süreci aile-okul-eğitsel tanılama sürecine göre yapılır.
- Duyu kalıntısından yararlanmak esastır.
- Eğitimler diğer insanlarla doğal yaşam ortamlarında yapılmalıdır.
- Kaynaştırmada okul, aile çevre ile işbirliği esas alınır.
- Eğitim gönüllülük, sevgi, sabır gerektirmektedir.
- Kaynaştırma eğitim ile öğrenci toplumun bir parçası olması hedef alınır.

Kaynaştırma Eğitiminin Yararları

Kaynaştırma eğitim ortamı eğitimde yer alan özel gereksinimli çocuklar için faydalı olduğu kadar, kaynaştırma ortamında bulunan öğretmene ve özel gereksinimli çocukları olan ailelere de birçok faydası mevcuttur.

Kaynaştırma Eğitiminin Çocuğa Yararları

Garrison ve Hamili 1971 yılında yaptıkları çalışma ile özel gereksinimli bireylerin kendileri için hazırlanan özel eğitim sınıflarında eğitim almalarının onları toplumdan dışlamaktan farksız olduğunu belirtmişlerdir. Özel gereksinimli çocukların kendileri için hazırlanmış normal akranları ile kaynaştırma programı içerisinde olmasının burada kuracağı doğrudan etkileşim sayesinde toplumda benimsenen davranışları sergilemesini olumlu yönde etkileyecektir. Çocukluk döneminde toplumca benimsenen davranışların kazanılması yetişkinlik döneminden daha kolaydır (Metin, 1992).

Özel gereksinimli çocuklara ihtiyaçlarına göre eğitim sunulduğunda gelişme potansiyellerini en üst seviyede kullanmaları için imkân verilmiş olunur. Çocuklara normal gelişim gösteren yaşlıları ile birlikte eğitim olanağı verildiğinde akranlarının kendine göre daha ileri olan davranışlarını örnek model olarak gelişimlerini daha iyi ve hızlı olarak kazanmaları için de fırsat verilmiş olunabilir. Ortamda doğal iletişim kurma fırsatları ile iletişim, iş birliği, paylaşma gibi toplumsal yaşam becerilerini ilerletebilirler. Bulundukları topluma uyum sağlamalarını kolaylaştıracak deneyim ve beceriler edinebilirler. Özel eğitim sınıflarına göre daha karmaşık bir eğitsel çevre olan normal sınıflar çocukların akademik becerilerde de hızlı ilerlemeleri için fırsatlar verir (Metin, 2018).

Otsimo (2016)' da otizmlı çocukların kaynaştırılmasının çocuklara yararlarını şu şekilde belirtmiştir;

- Kaynaştırma otizmlı çocukların davranış biçimlerinin pozitif yönde ilerlemesini ve davranışlarındaki problemlerin gerilemesini sağlamaktadır.
- Otizmlı çocukların kendileri ile iletişime geçen diğer çocuklarla zaman geçirmesi dışlanmayan otizmlı çocuğun diğer arkadaşlarını model alarak sosyal becerilerini geliştirir.
- Kaynaştırma sınıflarında otizmlı çocuklar erken yaşta uyum sağlamayı öğrenirler ve bu durum da ileriki hayatları ile iş hayatında başarılı olma durumlarını yükseltir.
- Kaynaştırma eğitim otizmlı çocukların kendi özgül iletişim yollarını normal çocukların iletişim becerileri ile birleştirerek çocukların daha iyi iletişim kurmaları için fırsat verir.
- Sınıflarında kurdukları olumlu iletişim otizmlı çocukların sosyal bir birey olmalarının yolunu açar. Sosyal uyumlarındaki ve iletişimdeki sorunların en aza indirgenmesi öğrenmeye daha açık hale gelmelerini ve akademik başarılarını arttırır.

Kaynaştırma Eğitimin Özel Gereksinim Bulunmayan Çocuğa Yararları

Kaynaştırma eğitim ortamları normal gelişime sahip öğrencilerde, özel gereksinimli akranlarının bir birey olduğunu, kendilerine benzemeyen farklı insanlara karşı duyarlılık geliştirmelerini sağlar. Aynı zamanda sınıfında özel gereksinimi olan akranlarının bulunması tipik gelişim gösteren çocukların sorumluluk duygusunu geliştirir (Vuran, 2012). Normal gelişim gösteren çocukların yetersizliği bulunan çocuklar ile birlikte zaman geçirmeleri kendilerini başkalarının yerine koymalarını ve onları daha iyi anlamalarını sağlayabileceği gibi aynı zamanda tüm zorluklara rağmen başaralı olan akranlarını tanıma olanağı da yaratacaktır (Sucuoğlu, Kargın, 2008).

Kaynaştırma ortamındaki etkileşimler normal gelişime sahip çocukların özel gereksinimli akranlarını tanımalarını ve onların olumlu özelliklerini ve yeteneklerini gözlemlemelerini sağlar. Özel eğitim alanındaki meslekler ile ilgili bilgiler öğrenebilirler. Kaynaştırma eğitimi sayesinde çocuklar bazen bu alanda meslek

seçmek isteyebilirler (Alper, Ryndak, 1992). Bunun yanı sıra diğer insanların ihtiyaçlarına karşı farkındalık katarak, kendilerinin zayıf ya da yetersiz yanlarının farkına vararak geliştirmeleri için çabalamaları beklenmektedir (Metin, 2018).

Kaynaştırma Eğitimin Aileye Yararları

Otizmli bir çocuğa sahip olduğunu öğrenen aileler ruhsal olarak bazı değişik duygular yaşayabilir veya depresyona girebilir. Bu durumu kabul etmek istemeyebilirler. Bu süreçten sonra ise aile çocuklarının hayatı boyunca sürecek olan rahatsızlığı için yardım ve destek alabilecekleri kişiler ile iletişime geçerler. Bu aşamada aileleri bilgilendirme ve doğru yönlendirmek önemlidir (Fazlıoğlu, Yurdakul, 2005). Anne ve babaların otizmli çocukları için tedavi sürecinde en önemli etkenin eğitim olduğu konusunda bilgilendirilmesi gereklidir.

Kaynaştırma eğitime katılım ailede, çocuğunun farklı olması sebebi ile aile içerisinde yaşadığı sorunların azalmasında, toplumda özel eğitim okullarına çocuklarının devam etmesinden dolayı hissettikleri ayrıştırılma durumuna karşı olumsuzluklarının yok olmasına yardımcı olur (Metin, 2018).

MEB (2010) aileye yararlarını şu şekilde belirtmiştir:

- Ailelerin çocuklarından beklentileri çocuklarının kapasitelerine göre şekillenir.
- Kaynaştırma eğitimde ailenin okula karşı tutumu olumlu olmakla beraber, okulla iş birliği sağlanır.
- Çocuklarının ihtiyaçları ve ilgileri hakkında daha sağlıklı bilgi edinirler.
- Aile çocuğuna karşı olan gelişimleri fark ettikçe kaygı duygusu yerini umuda bırakır.
- Ailenin içerisindeki iletişim güçlenir, çatışmaları azalır ve iş verimliliği artar.
- Çocuklarına nasıl yardım etmeleri gerektiği konusunda daha fazla bilgi edinirler.

Kaynaştırma Eğitimin Öğretmene Yararları

Kaynaştırma eğitimi ile öğretmenlerin farklı çocukların eğitimlerine dâhil olmaları bireysel farklılıklar konusundaki farkındalığını artırır ve bilinçlenmelerini

sağlar. Öğretmenlerin farklı çocuklara da eğitim verebildiğini ve faydalı olduğunu görmesi mesleki performansına ve kendine güven duymasını sağlar (Metin, 2018).

MEB (2010) kaynaştırma eğitiminin öğretmene yararlarını şu şekilde belirtmiştir:

- Öğretmenlerin hoşgörü ve kişisel özelliklere saygıları artar.
- Bireysel eğitim programı hazırlamada ve öğretime uyarlamada başarıları artar.
- Kaynaştırma eğitimi verdiği öğrencisi ile gerçekleştirdiği eğitimler öğretmenin bu alandaki becerilerini geliştirir ve deneyimleri yükseltir.

Bütünleştirme Eğitimi

Chambers sözlüğü (2010), “bütünleştirme” kelimesini “içerme veya kapsama eylemi, uygulama” ve “içerme veya kapsamayı” da “içine almak veya kapsamak” şeklinde tanımlamasını yapmıştır. Eğitim kapsamında, bütün öğrencilerin bulundukları ortama kendilerini ait hissetmeleri ve öğrencilerin eğitim öğretimde engellerle karşı karşıya gelmemesi adına “eylem uygulama üzerinde durmak” anlamına gelmektedir (Sarı, Pürsün, 2016). Verza'ya göre (1998) bütünleştirme, normalleşmenin bir yolunu temsil eder. Normalleştirmenin ise özel ihtiyaçları olan çocuklara benzer koşulların sağlanması anlamına geldiğini belirtmiştir (Lupu, 2017). Bütünleştirme tüm bireylerin farklılıkları özellikleri nasıl olursa olsun eğitimsel, kültürler, sosyal, yaşamsal aktivite ve fırsatlardan herkesin aynı düzeyde faydalanmasını ileri süren bir üst kavram olarak görülüp içerik olarak çok yönlü ele alınması gerekmektedir. Aktif ve sürekli bir şekilde adım adım ilerleyen; gereksinim olanak ve fırsatların değişimi ile ilerlemelerden etkilenecek bu çerçevede devamlı genişleyerek yenilenen durumu ifade eden, dinamik bir kavramdır (MEB., 2013). Eğitimde bütünleştirme kavramı ise orta ve ağır seviyedeki özel gereksinimli çocukların da normal eğitime katılmalarını sağlayacak şekilde okul uygulamalarının uyarlanması, düzenlenmesini belirtmektedir (Hammeken, 2000; akt. Şahbaz, 2019).

Bütünleştirilme eğitiminde her okul kaynaştırma kurumudur ve bu okullar farklı özel gereksinimli öğrenciler ve düzeylerine göre eğitimleri için gerekli planlamaları gerçekleştirirler. Çocuğun eğitim kurumuna değil, eğitim kurumunun özel gereksinimli çocuğa uyum göstermesi gerekir. Bütün bireyler için kaliteli ve iyi eğitim düşüncesi ile giderek genişleyen bütünleştirmeye, bütün çocuklara akranları

ile beraber eşit durumlarda eğitim sağlanması ve yaşadıkları toplumun siyasi, sosyal, ekonomik yaşamına aktif katılımları amaçlanır (Nal, Tüzün, 2011).

Bütünleştirici eğitim normal öğrencilerle genel eğitim sınıflarında özel gereksinimli öğrencilerin sınıf içi desteklerle eğitim almasını sağlar. Tüm öğrencilere herhangi bir alanda ayrımsız eğitimi öneriyor ve onların güçlü ve zayıf yönleri ile beraber okul topluluğunun bir parçası olması gerektiğini aidiyet duygusu sağlanmasının gerekliliğini önemsiyor (Fuuwood, Schroth, Moorman, 1997 akt; Burke, Sutherland, 2004). Bryan ve Bryan, (1982) bütünleştirmeyi özel gereksinimli çocukların, gereksinimlerine ve kullanılacak kaynakların sunduğu olanaklara bağlı olarak, normal eğitim kurumlarına yerleştirmeleri ve normal yaşlıları ile eğitimde eşit şartlarla birlikte eğitim görmeleridir (Civelek, 1991). İçlerinde bulundukları durum ne olursa olsun engelli çocukların normal okullarda eğitim almalarıdır. Bu yaklaşımı kullanan kurumlar onların ihtiyaçlarına göre tasarlanmış sınıflarda çocuklara eğitim sağlamalıdır (Evens, 1998 akt; Teferra, 1999).

Bütünleştirme kavramının kaynaştırma kavramı ile farkı merak edilmektedir. Kaynaştırma eğitim özel gereksinimli öğrencinin örgün eğitim kurumunda, okulun belirlenen eğitim yöntemleri değiştirilmeksizin burada eğitim gördükleri süreçtir. Eğitimde bütünleştirme ise okul uygulamalarının çocuğun engel seviyesine göre okula devam edebilmelilerini sağlayacak şekilde uyarlanması ve düzenlenmesini ifade etmektedir. Bütünleştirme eğitimi detaylı düzenlemeleri de mecbur kılmaktadır. Eğitim kurumlarında okul ve çevre düzenlemeleri, koridorlar, sınıflar, tuvaletler, oyun bahçesi, merdivenler ve atölyelerin çocukların zorluk yaşamayacakları şekilde düzenlenmesi gerekir. Eğitime uygunluğu, öğrenim süresi boyunca sınıf içi ve öğretimle ilgili durumlara uyarlamalar etkili ve başarılı bir bütünleştirme eğitimi çerçevesinde yapılması gereken durumlardan bir kısmıdır (MEB., 2013).

Şahbaz (2019), bütünleştirme eğitimi yapılan ortamlarda 3 tip öğretim şeklinin mevcuttur olduğunu ve bunların; takım öğretimi, destekleyici öğretim ve tamamlayıcı öğretim olduğunu ifade etmiştir.

1. Takım Öğretimi

Takım öğretiminin uygulandığı ortamda iki veya daha fazla kişinin oluşturduğu ekip üyeleri dersi planlamak, geliştirmek ve öğretmek için birlikte hareket ederler. Genel eğitim öğretmenleri dersin öğretiminde yardımcı oldukları için genel ve özel eğitim öğretmenleri genellikle aynı şeyi yapmaktadırlar.

2. Destekleyici Öğretim

Destekleyici eğitim ortamında genel eğitim öğretmenleri öğrenciye temel eğitimlerini verirler. Değişiklikleri ve öğretim desteğini, öğrenciye özel eğitim öğretmeni sınıfta öğrenciye vermektedir. Öğretmene yardımcı olacak kişi sınıftan sorumlu genel veya özel eğitim öğretmenin başkanlığında destek sağlamaktadır.

3. Tamamlayıcı Öğretim

Tamamlayıcı öğretiminin gerçekleştiği ortamda, özel eğitim öğretmeni veya öğretmen yardımcısı öğrenciye gerektiği durumlarda pekiştireç veya tekrar öğretimi gerçekleştirir.

Bütünleştirme Eğitiminin Amacı

Bütünleştirici eğitimde çocukların sınıfın vazgeçilmez bir parçası haline gelmesi amacı ile sınıfta özgüven, işbirliği, paylaşım, empati, diğer hayat tarzlarına saygı gibi değerler ön planda tutuluyor. Bütünleştirme eğitiminde önyargıyı önlemek, farklılığı keşfetmek ve ayrımcılıkla baş etmek gibi olumlu katkılar sağlamak amaçlanmaktadır (Sarı, Pürsün, 2016).

Ashley (1979) bütünleştirme eğitimin hedeflediği amaçları şu şekilde sıralamaktadır;

- Farklı çocukların ayrı yerde eğitim alması gibi damgalamayı kaldırmak.
- Özel gereksinimli çocukların sosyal yaşam standartlarını yükseltmek.
- İyi bir öğrenme ortamı sağlamak.
- Hayatın içinden uzaklaştırmadan gerçek bir yaşam sağlamak.
- Çocuklara özelliklerini dikkate alan uygun daha kabul edilebilir hizmet vermek.
- Daha fazla çocuğa eğitim imkânı tanımak.
- Özel gereksinimli çocukların eğitimlerinde büyük harcamaları önleyerek merkezileştirmeyi kaldırmak.
- Özel gereksinimli çocukları ayırıcı eğitimlerden uzaklaşmayı amaçlamaktadır (Civelek, 1991).

Bütünleştirme Eğitiminin İlkeleri

Bütünleştirme eğitim belirtilen ilkeler doğrultusunda yürütüldüğünde öğrencilere maksimum yaşam deneyimi sağlamaktadır. MEB (2013) ilkeleri şu şekilde belirtmektedir:

- Eğitim kurumlarında yapılacak düzenlemeler öğrenciyi ayırtırmadan yapılmalıdır.
- Bütün çocuklara kendilerinin iyi olduğunu ifade etme ve kullanma fırsatı dönüşümlü olarak sağlanmalıdır.
- Sistem içi ve sistemler arası işbirliği yapılmalıdır.
- Günümüz teknolojisi aktif olarak kullanılmalıdır.
- Bu eğitim yalnız fiziksel şekilde görülmemeli, sosyal, zihinsel, duyuşsal eğitimi de kapsayacak şekilde yapılmalıdır
- Evrensel Tasarım İlkelerini dikkate alan birçok kişiye hitap edebilecek ve öğrencilerin tümünün ihtiyacını göre bireysel farklılıklar dikkate alınarak uyarlamalar yapılmalıdır.

Bütünleştirme Eğitiminin Yararları

Bütünleştirme eğitim özel gereksinimli çocuklar için yararlı olduğu kadar, bütünleştirme ortamında bulunan öğretmene ve özel gereksinimli çocukları olan ailelere de birçok faydası mevcuttur.

Bütünleştirme Eğitiminin Öğrenciye Yararları

Özel gereksinimli çocuklar için bütünleştirme eğitimi bireylerin gereksinimlerini daha iyi karşılayacak şekilde eğitim sistemini düzeltmek amacı ile tasarlanmıştır. Bütünleştirme eğitimde gereksinim ve ilgiler doğrultusunda ders programları bireyselleşir ve öğrenci merkezli bir eğitim programı belirlenir. Bütünleştirme eğitim çocuklara en üst düzeyde başarı sağlayabilecekleri ortamı en az kısıtlayıcı şekilde sağlamaktadır. Öğrenci odaklı olan bir eğitim temel alınmaktadır ve bu eğitim de çocukların sosyal bütünleşmesine de imkân sağlanmaktadır (Akçamete, 2009).

Daha önceleri engelli birçok öğrenci farklı eğitim ortamlarında eğitim aldıkları için sosyal etkileşim ve iletişimden uzak kalıyorlardı. Bu eğitim yöntemi ile çocukların daha fazla aktif oldukları ve sosyal uyum gösterdikleri görülmüştür. Çocukların akademik başarısı ve sorumluluk alma bilinçlerinde artışlar sağlanmıştır. Olumsuz tutum ve davranışlarında azalmalar oluşmuş, ortak yaşam alanlarında diğer insanlarla beraber yaşamayı öğrenmişlerdir (Stainback vd. 1989 akt; Sarı ve Pürsün, 2016).

Bütünleştirme Eğitimin Öğretmenler Açısından Yararları

MEB (2013) bütünleştirme eğitiminin öğretmene yararlarını şu şekilde belirtmiştir;

- Mesleki ilerlemeleri için gereksinim duydukları girişimleri yapar, eğitim alır, araştırmalar yapar, uygular ve değerlendirir.
- Özel gereksinimi olan çocuklara, onların ailelerine nasıl yaklaşacağını öğrenir ve işbirliği gerçekleştirir, eğitimde etkin katılım sağlamak amacı ile gerekli düzenlemeler yapar.
- Çocukların eğitim alacakları sınıfı ve öğretim planını öğrencilerin ihtiyaçlarına göre düzenler, değerlendirir ve yapılması gereken yenilikleri gerçekleştirir.

Bütünleştirme Eğitiminin Aileye Yararları

Bütünleştirme eğitim insanların en derinlerinde yatan önyargıları, korkuları ile yüzleşmelerini sağlayarak anne ve babalara yeni beceriler öğrenmelerini, çocukları için daha üretici olmalarını ve eğitimde çözüm odaklı olmalarını sağlamaktadır. Aileler çocukları için işbirliği halinde öğretmen ve okul ile birlikte çalışarak aynı zamanda destek almış olacaklardır (Sarı, Pürsün, 2016).

MEB (2013) bütünleştirme eğitiminin otizmli çocuğa sahip aileye yararlarını şu şekilde belirtmiştir;

- Eğitime aktif olarak katılımları sağlanır.
- Anne babalar çocuklarına destek olmak için yeni yöntemler keşfederler.
- Diğer aileler ile iletişimde olmalarını ve deneyimlerini bilgilerini paylaşmak için fırsatlar oluşturur.

- Çocuklarının eğitimi için yasal hak ve sorumluluklarının farkına varırlar.

Kaynaştırma Bütünleştirme Eğitiminde Öğretmenin Önemi

Öğretmen eğitim sisteminin en önemli unsurudur. Uygulanan bir eğitim sisteminin başarısı, sistemde bulunan öğretmenlerin niteliğine bağlıdır (Yetim, Göktaş, 2004). Sınıf öğretmenleri kaynaştırma eğitiminin en önemli uygulayıcısı ve takipçileridir. Öğrencilerin sınıf öğretmenleri ile özel eğitim veya rehber öğretmenlerinden daha fazla vakit geçirmeleri, eğitim faaliyetlerini beraber yürütmeleri ve öğrencinin sürekli takipçisi olması sebebi ile sınıf öğretmenin önemi ve etkinliği daha da artmaktadır (Güleryüz, Özdemir, 2015). Öğretmenlerinin örgün eğitim ile yeni tanışan kaynaştırma eğitimi alacak olan öğrenciye karşı tutumunun hassas olması bekleniyor. Sınıfta bulunan çocuklara karşı sağlıklı iletişim ve etkileşimlerin kurulması, çocukların gereksinimlerinin karşılanması ve sınıf ile topluma olan sosyal kabulü yüksek ölçüde eğitim veren öğretmene tabidir (Avcı, 1998 akt; Gözün, Yıkmış, 2004). Kaynaştırma ve bütünleştirme eğitiminde aktif bir rol alan öğretmenin bu konudaki tutum ve görüşleri ile eğitimin başarısı doğru orantıda ilerlemektedir (Demir, Açar, 2011).

Öğretmenlerin kaynaştırma ve bütünleştirme eğitimine karşı tutumlarına etki eden pek çok faktör bulunabilir. Öğretmenlerin eğitim sürecinde aldığı destek hizmetler, öğretmenin kaynaştırma ve bütünleştirme eğitimi ile ilgili bilgi düzeyi, çocukta bulunan engel türü veya bu engelin derecesi gibi durumlar bu konu hakkındaki tutumlarını etkileyebilmektedir. Ayrıca özel gereksinimli çocuklar hakkında bilgi sahibi olan öğretmenler çocuğun gereksinimlerine göre gerekli düzenlemeleri ve programları yaparak çocuğun eğitim ve öğretiminde başarısını arttırır (Kuzu, 2011).

Öğretmenlerin otizmli çocukların eğitiminde çocuğu tanıması ve eğitim alanlarını çocuğun gereksinimlerini de düşünerek planlaması aynı zamanda çocukların sınıfındaki akranları ile çocuğun sosyal aktivitelere katılmasını sağlaması ve çocuğa kendini ifade edecek fırsatlar sunması, çocuğun eğitime karşı olumlu yaklaşımlar sergilemesi kaynaştırma ve bütünleştirme eğitiminde başarıya ulaşılmasını sağlayacaktır (Ayyıldız, Fazlıoğlu, 2007). Kaynaştırma ve bütünleştirme eğitiminde öğrenciler ile ailelerinin içinde bulundukları eğitim ortamına kendilerini ait hissetmeleri öğretmenlerin diğer okul çalışanlarının olumlu davranış ve tutumlarına bağlıdır (Kargın, 2004). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma ve

bütünleştirme eğitime karşı olumsuz tutum ve görüşlerini iyi planlanmış programlar ile bilgilendirilmeleri, üniversitelerde bu konularda ders verilmesi, özel gereksinimli çocuklar ile zaman geçirmesi gibi etmenler olumlu bir tutuma dönüştürebilmektedir (Orel, Töret, Zerey 2004; Gözün, Yıkılmış, 2004).

Dünyada Kaynaştırma ve Bütünleştirme Eğitiminin Tarihçesi

1950’li yıllarının başında Amerika Birleşik Devletleri’nde yaşamlarını sürdüren aileler özel gereksinimli çocuklarının ayrı kurumlarda eğitim görmesi yerine çocuklarına şans tanımaları durumunda öğrenebildiğini dolayısı ile bu şansın kendilerine tanınmasını istediklerini belirtmişlerdir. Bu şans talep eden aileler gönüllü kuruluşlar oluşturmuş ve çocukları için eğitimde eşitlik hakkını sağlamaya çalışmışlardır. Araştırmacılar 1960’lı yıllara gelindiğinde farklı özel gereksinimlere sahip çocukların akranları ile birlikte eğitim görme olasılığını düşünmeye başlamışlardır. Daha sonralarında kaynaştırma ile ilgili araştırmalar yapılmaya başlanmıştır (Kırcaali-İftar, Batu, 2010).

İlk 1975 yılında ABD’de yürürlüğe giren P.L. 94-142 Tüm Engelliler İçin Eğitim Yasasında belirtilen “en az kısıtlayıcı eğitim ortamı” terimi, çocukların bireysel farklılıkları göz önüne alınarak eğitsel gereksinimlerinin en üst düzeyde karşılanabileceği kendi akranları ve yakınları ile mümkün olabildiğince eğitim almalarını sağlayacak ortamlar şeklinde tanımlamaktadır. 1990 yılında P.L. 94-142 de bazı değişikliklere gidilmiş ve yasa P.L. 101-476 Özürlülerin Eğitimi Yasası (IDEA) adını almıştır. Bu yasa ile yapılan düzenlemede özel gereksinimli çocukların engelleri ve derecesi ne olursa olsun okullar çocukları kabul etmelidir (Diken, Batu, 2015).

İngiltere’de ilk olarak 1993 yılında ortaya konan Eğitim Yasası ve 1996 yılında yürürlüğe giren Uygulama Kılavuzu ile birlikte tüm özel gereksinimli çocuklar ile ilgili eğitim konusundaki düzenlemelerin temelleri ortaya konmuştur. İngiltere’de eğitim yaşına gelmiş olan tüm çocukların %20 sinin, alacakları eğitimlerin bir döneminde özel eğitime ihtiyaç hissedebilecekleri düşünülmekte ve gerçekleştirilen düzenlemeler ile beraber tüm çocukların özel eğitim hizmetlerinden sağlanabilen en iyi seviyede faydalanabilmeleri hedeflenmektedir. Bu kılavuzda yer alan maddelere bakıldığında mümkün olan en fazla sayıda özel gereksinimli çocuğun gereksinimlerinin daha fazla kaynaştırma

eğitim ile giderilmesi gerekliliği dikkat çekmektedir (Deporment for Education, 1994 akt; Batu, Kırcaali-İftar, 2010).

10 Haziran 1994'te İspanya'nın Salamanca şehrinde, 95 ülkeyi temsil eden 300 kişinin katıldığı bir Özel Eğitim Dünya Konferansı düzenlendi. Bu konferansta özel gereksinime sahip çocuklar için “kapsayıcı eğitim” ve “herkes için eğitim” hedeflerini gerçekleştirmek amaçlanmıştır. Bu hedefler doğrultusunda bütünleştirme yaklaşımının gerçekleştirilmesi için adımlar atılması amaçlanmıştır (Dede, 1996).

Birleşmiş Milletler Genel Kurulu'nda 2006 yılında onaylanan Birleşmiş Milletler Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme'nin 24.maddesinde “Engelliler engelleri nedeniyle genel eğitim sisteminden dışlanmamalı ve engelli çocuklar engelleri nedeniyle parasız ve zorunlu ilk ve ortaöğretim olanaklarının dışında tutulmamalıdır” şeklinde bir ifadeye yer verilmiştir. Birleşmiş Milletlerin Engellilerin Haklarına ilişkin ülkemizde 2009 da yayımlanan bu bildiride eğitimde fırsat eşitliği ve ayrımcılık yapılmaksızın eğitim sisteminde bütünleştirici bir şekilde engelleri fark etmeksizin her seviyede engellileri içine alan bir eğitimin gerekliliğini bildirmiştir. Bu bildiride yayınlanan 24. madde ile tüm çocukların bütünleştirme yoluyla eğitim alma hakkı uluslararası hukukta güvenceye alınmıştır.

Türkiye’de Kaynaştırma ve Bütünleştirme Eğitimin Tarihçesi

Ülkemizde kaynaştırma eğitimi ABD’de 1975 yılında kabul edildikten çok sonra, 1983 yılında yürürlüğe giren 2916 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu ile Türkiye’de yasal olarak benimsendiği görülmektedir. Bu kanunun 4.maddesinde yer alan “Durumları ve özellikleri uygun olan özel eğitime muhtaç çocukların, normal çocukların eğitimi için açılmış olan okul ve eğitim kurumlarında, normal arasında eğitilmeleri için gerekli tedbirler alınır” hükmü yer almaktadır (Diken, Batu, 2015).

1991 tarihinde 1.Özel Eğitim Konseyi toplanmıştır. Konseyde tüm engel grupları için komisyonlar kurulmuş ve her komisyon kendi engel türüne göre kararlar almıştır. Bu konseyde alınan en önemli karar ise özel gereksinimli öğrencilerin gündüzlü öğretimine ağırlığın artması ve kaynaştırma programlarının yaygınlaştırılmasıdır. Yapılan şuranın ardında kaynaştırmanın kapsamı genişletilmiş ayrı yatılı ve gündüzlü okulların sayısında artışlar yaşanmıştır. 1950-1992 yılları arasında toplam 75 özel eğitim okulu açılmış iken, 1992-1995 yılları arasında 75

okul daha açılmış ve toplam okul sayısı 150'ye yükseltilmiştir (Şura Raporu, 1999; akt. Kargın, 2004).

22 Haziran 1992 tarihli Zihinsel Özürlü Çocukların Eğitim Uygulamaları yönetmeliğinde “İlkokullarda Özel Eğitim Uygulamaları” başlığı altında “kaynaştırma” ayrı bir bölüm olarak yer verilmiştir. Dokuz maddelik bir bölümden oluşan bu kısımda Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüklerince yapılacak olan inceleme sonrasında, eğitilebilir düzeyde olduğu belirlenen çocukların eğitimleri, gerekli sayıda öğrenci olmaması durumunda özel gereksinimli çocukların eğitimleri özel sınıf mevcut şartlarda açılmayacak ise ilkokullarda normal gelişim gösteren akranları ile birlikte kaynaştırılması ile sürdürüleceği belirtilmiştir (Yazıcıoğlu, 2018).

1992 yılında hazırlanmış olan bu yönetmelikten sonra özel gereksinimli çocuklar için daha kapsamlı yasal düzenleme 30.05.1997 yılında KHK/573 sayılı Kanun Hükmündeki Kararnamedir.12.maddesinde uygulamada daha ayrıntıya inildiği görülmektedir. 12. Maddede “Özel eğitim gerektiren bireylerin diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını sağlamak ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmek için geliştirilmiş eğitim ortamları” kararı yer almaktadır (Diken ve Batu, 2015).

573 sayılı Kanun Hükmündeki Kararname'den sonra 18 Ocak 2000 tarihinde yürürlüğe Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği girmiştir. Madde 68 de özel eğitim gerektiren her bireyin akranları ile birlikte eğitim görme hakkı vardır şeklinde belirtilmiştir (MEB, 2000).

31 Mayıs 2006 tarihinde yayınlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde en az sınırlandırılmış eğitim ortamı; “Özel eğitime ihtiyacı olan bireyin; toplumla bütünleşmesini sağlamaya yönelik sosyal, öz bakım, dil ve iletişim alanlarındaki davranışlar ile düzeyine uygun akademik ve mesleki bilgi ve becerileri kazandırmak amacıyla destek eğitim hizmetlerinin de verildiği ve mümkün olduğunca yetersizliği olmayan akranlarıyla bir arada olmasını sağlayan en uygun eğitim ortamı” şeklinde tanımlanmıştır (MEB, 2006).

19 Eylül 2017 tarihinde yayımlanan 2017/28 sayılı “Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamaları” konulu genelge Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından yayımlanmıştır. Yayımlanan genelgede kaynaştırma kavramı ile beraber kullanılan bütünleştirme kavramı öne

çıkılmaktadır. Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamaları hakkındaki bu genelgede kaynaştırma bütünleştirme eğitiminin temel amacı şöyle ifade edilmiştir;

“Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademede diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmelerini sağlamaktır. Bu uygulamalar kapsamında özel eğitime ihtiyacı olan bireyler, kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitimlerini, yetersizliği olmayan akranları ile birlikte aynı sınıfta tam zamanlı sürdürebilecekleri gibi özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak da sürdürebilirler” (Yazıcıoğlu,2018).

Kaynaştırma eğitiminde belirlenen yasalar ile oluşan artışlara rağmen istenilen başarıya henüz ulaşılmakta zorlanıldığı görülmektedir. Bunun temel sebepleri arasında ise okulların kaynaştırmaya yönelik sınıflarında yeterli düzenlemelerin olmaması ve sınıf öğretmenlerin mesleki gelişim çalışmalarının yapılmasına yönelik taleplerinin karşılanmaması, okullardaki öğretimsel süreçlerde düzenlemelerin eksikliklerinin bulunması gibi etmenler etkili olmaktadır (Gökdere, 2012; Gürgür, Yazçayır, 2019).

Türkiye’de Alanda Yapılan Çalışmalar

Hacıbrahimoglu ve Ustaoglu (2019) tarafından yapılan araştırmayı Karadeniz bölgesindeki bir devlet üniversitesinde öğrenci olan üçüncü ve son sınıfta öğrenimlerine devam eden 193 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada araştırmacılar tarafından “Otizm Kaynaştırma Ölçeği” kullanılmıştır. Bu ölçme aracı bilgi ve tutum boyutu olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara karşı tutumlarının otizm konusunda eğitim almalarına göre farklılaştığı görülmüş. Çalışmada öğretmen adaylarının genel olarak OSB hakkında bilgilerinin yeterli olmadığı ifade edilmiş. Öğretmen adaylarının sınıf düzeyi veya otizmlili çocukla çalışma gibi değişkenlerinin tutumlarına etki etmediğini çalışmada belirtmişlerdir.

Burak ve Ahmetoglu (2019) tarafında gerçekleştirilen araştırma Edirne il ve ilçelerinde görev yapan 674 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmanın yöntemi ilişkisel tarama türündedir ve veri toplama aracı olarak Yerleştirme ve Hizmet Anketi kullanılmıştır. Araştırmada sınıf öğretmenleri düşük zekâyâ sahip olan çocukların

ortalama zekâyâ sahip olan çocuklara göre daha çok kaynaştırma ve bütünleştirme ortamına yerleştirilmesi gerektiğini belirtmişler. Araştırmada öğrencilerin sahip olduğu zekâ seviyelerinin ve öğretmenlerin bilgi düzeylerinin kaynaştırma ve bütünleştirme eğitiminde öğretmenlerin görüşleri üzerinde etkili olduğu belirtilmiş. Araştırmada öğretmenler OSB ve Asperger Sendromu tanısı olan çocukların özel eğitim okullarında veya özel eğitim sınıflarında eğitim almaları gerektiğini düşündüklerini belirtmişler. Elde edilen sonuçlarda kaynaştırma ve bütünleştirme eğitime karşı öğretmenlerin nispeten tutumlarının olumsuz olduğu belirtilmiştir.

Altun ve Kasım (2019) tarafında yapılan araştırmanın örneklemini Trabzon'da yaşayan otizmlili çocuğu sahip dokuz aile oluşturmaktadır. Bu çalışma otizmlili çocuğa sahip olan ebeveynlerin çocuklarının eğitim süreçlerinde yaşadıkları durumlara yönelik düşüncelerini oluşturmaktadır. Araştırmada nitel bir yaklaşım kullanılmış olup araştırma fenomenolojik yöntemle gerçekleştirilmiş ve verilerin elde edilmesi için yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda ailelerin kaynaştırma eğitimi sırasında normal gelişim gösteren çocukların velileri tarafından dışlandıkları ve çocuklarının eğitiminde öğretmenlerin bu konuda uzman olmalarının daha yeterli olacaklarını düşündükleri ve toplumun çocuklarına karşı iyi bir tutum sergilemediklerini belirtmişler.

Akman ve Yazıcı (2018) tarafından yapılan araştırmayı Ankara'da görev yapan 20 okulöncesi öğretmeni ve öğretmenlerin otizmlili çocukların kaynaştırılması hakkındaki düşünceleri oluşturmaktadır. Yapılan araştırmada temel nitel araştırma yöntemi ile öğretmenlerden görüşleri açık uçlu sorular yoluyla alınmıştır. Bu araştırmada öğretmenlerin otizm ile ilgili bilgi sahibi oldukları sınıflarında otizmlili kaynaştırma öğrencisi bulundurmamak istedikleri ve kaynaştırma eğitimin otizmlili çocuklara daha faydalı olacaklarını düşündükleri bilgisine ulaşılmış. Öğretmenler sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olması durumunda onu tanımaya çalışacaklarını ve aileleri ile sürekli iletişimde olacaklarını belirtmişlerdir.

Ünsal ve Öksük (2018) tarafından yapılan araştırmanın örneklemini otizmlili çocukları kaynaştırma eğitimi alan 4 ebeveyn, 1 psikolog ve 1 ergoterapist uzman oluşturmaktadır. Yapılan araştırma nitel araştırma yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Ailelerle ve uzmanlarla bire bir görüşmeler gerçekleştirilmiş ve bu konudaki fikirleri alınmış. Araştırmada yapılan içerik analizi sonucunda belirlenen temalar bireysel seviye, toplumsal seviye, sınıf/öğretmen seviyesi, okul seviyesi olmuş. Araştırmanın sonucunda toplumun bakış açısının iyileştirilmesi ihtiyacı ve bu alanda çalışan

öğretmenlerin ve diğer meslek gruplarının bilgilendirilmesinin kaynaştırma eğitiminin başarısını arttıracakı belirtilmiştir.

Işık (2018) tarafından yapılan araştırmanın örneklemini 2016-2017 Mersin ili Toros ilçesinde görev yapan 34 okulöncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada 7 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yapılan çalışmada öğretmenlerin kaynaştırma eğitime karşı bir kısmı olumlu tutum sergilerken bir kısmı ise zorlukları olduğunu belirtmiştir. Olumsuz olarak normal öğrenciler ile uyum sorunu, öğretmenlerin eğitim sırasında zorlandıkları ve ailelerin olumsuz tutumları ile ilgili görüşlerini bildirmişlerdir. Bunun ile birlikte OSB olan çocukların normal akranlarını rol model almaları sosyal ve dil becerilerinin gelişimi için kaynaştırma eğitimin yararı olacağını belirtilmiş. Aynı zamanda araştırmada öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde güçlüklerin ortadan kalkması için sınıflarında fiziki ortamların düzenlenmesini, sınıf sayısının azaltılması gerektiğini ve yardımcı eleman alınması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Cassady (2011) tarafından yapılan araştırmada ABD’de farklı eyaletlerde oluşan ortalama yaşları 20 ile 60 arasında olan 25 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Öğretmenlerin otizm ve duygusal davranışsal bozukluğu olan çocukların eğitime dâhil edilmesine yönelik tutumları incelenmiştir. Çalışmada araştırmacı tarafından oluşturulan kısa bir anket kullanılmıştır. Ankette otizm ve duygusal davranışsal bozukluklar hakkında bilgileri olan iki profil mevcuttur. Çalışmada öğretmenler özel gereksinimli öğrencilerin dâhil edilmesi konusunda farklı görüşler bildirmiştir. Öğretmenlerin otizmlili bir çocuğu sınıfında duygusal davranışsal bozukluğa sahip bir çocuğa göre daha çok istedikleri görüşmüştür. Araştırmada aynı zamanda öğretmenlerin kaynaştırma ile ilgili endişelerinin mevcut olduğu çocuklara sosyal beceri eksikliği, müfredatta yapılan değişiklikler gibi konularda öğretimde başarısız olabileceklerini düşünüyorlar.

Syriopoulou-Delli (2012) ve arkadaşları tarafından yapılan araştırma Yunanistan’da ki öğretmenlerin otizmlili çocukların doğası ve yönetimi ile ilgili algı ve tutumlarını incelemektedir. Çalışmaya Yunanistan örgün eğitim sisteminde görev yapan 228 öğretmen katılmıştır. Yapılan araştırmada öğretmenlerin otizmlili çocukları yönetmeyle ilgili konulardaki tutumlarını ölçmek için 33 sorudan oluşan bir anket uygulaması yapılmıştır. Bu anket ile öğretmenlerin eğitim ve mesleki deneyimi,

otizmin doğası ve özellikleri, otistik çocukların değerlendirilmesi, otistik çocukların yönetimi, otistik çocukların eğitiminde öğretmenlerin rolü incelenmiştir. Yapılan araştırmada öğretmenlerin çoğu uygun eğitimin otizm spektrum bozukluğunun üstesinden gelmesine katkı sağlayabileceğine inanmamaktadır. Öğretmenler OSB'li çocukların eğitimi ve tedavisi için uzmanlar ile işbirliği yapılması gerektiğini savunmuştur ve OSB olan çocukların en zor öğrenci grubunu oluşturduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Çalışmada otizm hakkında daha önce bilgisi veya otizimli bir öğrenci ile çalışan öğretmenin diğer öğretmenlere göre görüş ve tutumlarında farklılıklara rastlanmıştır. Bu farklılıklara bakıldığında bilgisi ve deneyimi olan öğretmenlerin çocukların nasıl değerlendirileceği, eğitimin nasıl olması gerektiği gibi durumlarda anlamlı farklılıklara sahiptirler.

Barned ve arkadaşları (2011) tarafından yapılan çalışma otizm spektrum bozukluğu olan çocukların normal sınıflarda eğitimlerine karşı öğretmenlerin deneyim tutum ve bilgilerini incelemektedir. Araştırma 15 erken çocukluk dönemi öğretmen adayının bilgi ve tutumlarını Segall (2008) tarafından geliştirilen Otizm İçerme Anketi ile ölçmektedir. Araştırmada elde edilen sonuçlara bakıldığında öğretmen adaylarının OSB ve kaynaştırma eğitimde OSB'li çocukların kaynaştırılması hakkında bilgi sahibi olmadıklarını ve temel bilgilerde yanlış olduklarını göstermiş. OSB'nin etiolojisi hakkında yanlış görüşlere sahip oldukları gelişimsel bir bozukluk olduğunu bilmedikleri belirtilmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunun yanlış oldukları bir diğer durum ise otizimli çocukların birbirlerine benzediklerini belirtmişlerdir. Çalışmada öğretmenler kaynaştırma eğitim hakkında bilgi almak istedikleri ve kaynaştırma eğitimi desteklediklerini belirtmişler fakat aynı zamanda yapılan araştırmada öğretmenlerin ağır düzey engelli bireylerin dâhil edilmesine karşı bir korkularını mevcut olduğu düşüncesi de ortaya konmuştur. Tutumlarının bir engelin veya bozukluğun türüne ve şiddetine bağlı olarak önemli ölçüde değiştiği belirtilmiştir.

Park ve Chitiyo, (2011) öğretmenlerin otizimli çocuklara karşı tutumlarına dikkat çekilmesi gerektiğini bildirmiş ve bu tutumların öğretmen eğitimi ve mesleki gelişim programlarının geliştirilmesinde etkili bir kaynak olabileceğini düşünmüşlerdir. Bu amaçlar Orta Batı'daki bir kasabada bulunan öğretmenlerin %40'ının katıldığı bir araştırma yapmışlardır. Bu araştırmaya 115'i kadın 12'si erkek olmak üzere beş ilköğretim okulundan 127 birey katılım sağlamıştır. Araştırmada Olley vd. (1981) tarafından geliştirilen Otizimli Çocuklara Yönelik Tutum Ölçeği

kullanılmıştır (AAST). Yapılan araştırmanın sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin genel tutumlarının olumlu olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlerin yaşı daha genç olanlarının ileri yaşa sahip öğretmenlere oranla daha olumlu bir tutum sergiledikleri belirtilmiştir. Aynı zamanda ilköğretim okullunda görev yapan öğretmenlerin lise ve ortaokulda görev yapanlara göre tutumları daha olumlu bulunmuş. Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre otizmli çocuklara karşı kaynaştırma eğitiminde daha ılımlı bir yaklaşım sergiledikleri belirtilmiştir. Otizmli çocuklar ile ortak çalışmalara katılan öğretmenlerin tutumları daha olumludur. Araştırmanın katılımcılarının % 70'i özel gereksinimli çocuklar ile eğitim yapma fırsatını en az bir kez olsun yaşadıklarını belirtmiştir. Bu çalışmanın sonuçları, öğretmenlerin çoğunun otizmli çocuklara karşı olumlu tutumları olduğunu göstermiştir. Ayrıca, yapılan araştırma öğretmenlerin tutumlarında cinsiyet,yaş,okul düzeyi ve özel gereksinimli öğrenciler ile birlikte çalışma deneyimlerinin etkili olduğunu ortaya koymuştur.

BÖLÜM III

Yöntem

Araştırmanın bu kısmında modeline, araştırmanın çalışma grubuna, verilerin toplanması ile çözümlenmesine ve ortaya çıkan bulguların nasıl raporlaştırıldığına yönelik bilgiler bulunmaktadır.

Araştırma Modeli

Bu araştırma da sınıf öğretmenlerinin otizmli kaynaştırma ve bütünleştirme öğrencisine yönelik his, tutum, görüşleri ve otizm bilgi düzeyleri ile arasındaki ilişkinin incelenmesi ilişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Genel tarama modeli türlerinden ilişkisel tarama modeli, iki veya fazla değişken arasında beraber değişim varlığını veya bu değişimin derecesini göstermeyi hedef alan araştırma çalışmalarında kullanılır (Karataş, 2012). Gerçekleştirilen araştırmada betimsel desenler arasından ilişkisel tarama modelinin uygun olacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini Adıyaman il ve ilçelerine bağlı resmi ve özel ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 2019-2020 tarihleri arasında görev yapmakta olan Adıyaman il ve ilçelerinde yaşayan 302 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Bu 302 kişinin cinsiyet, eğitim düzeyi, yaş gibi değişkenlerinin dengeli olarak dağılımına özen göstererek seçilmesine dikkat edilmiştir. Araştırmada çeşitli demografik özellikteki katılımcılara anket uygulanmıştır.

Araştırmanın Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin kişisel bilgilerini elde etmek için hazırlanan Kişisel Bilgi Formu ve otizmli çocukların kaynaştırılması ve bütünleştirilmesine yönelik his, tutum ve görüşleri belirlemek amacı ile Ahmetoğlu, Burak ve Acar (2019) tarafından Türkçeye uyarlanan “Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Kaynaştırma/Bütünleştirme Öğrencisine Yönelik His, Tutum ve Görüşler Ölçeği (OKHTÖ)” kullanılmıştır. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin otizm bilgi

düzeylerini belirlemek amacı ile ise Atasoy (2002) tarafından geliştirilen “Otizm Bilgi Düzeyi Belirleme Testi (OBDBT)” kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu

Hazırlanan kişisel bilgi formunda katılımcılar hakkında demografik verilere, eğitim verdiği sınıf ve okulla ilgili verilere ulaşabileceğimiz 11 soru sorulmuştur. Sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri, yaşları, eğitim durumları, eğitim verdikleri sınıf düzeyleri, sınıftaki öğrenci sayıları, sınıflarında yardımcı bir öğretmen bulunup bulunmama durumları, meslekteki hizmet süreleri, kaynaştırma veya otizmli öğrencilerin eğitim verdikleri sınıflarında bulunup bulunmama durumları ve özel eğitim ile kaynaştırma eğitime yönelik seminer kurs veya derslere katılıp katılmamalarına yönelik sorular katılımcılara sorulmuştur.

Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Kaynaştırma/Bütünleştirme Öğrencisine Yönelik His, Tutum ve Görüşler Ölçeği (OKHTÖ)

Sınıf öğretmenlerinin otizm spektrum bozukluğu olan kaynaştırma, bütünleştirme öğrencilerine yönelik his, tutum ve görüşlerini ölçmek amacıyla, Segall (2011) tarafından geliştirilen Yerleştirme ve Hizmet Anketi’nin dördüncü bölümü olan ve Ahmetoğlu, Burak ve Acar (219) tarafından Türkçeye uyarlanan geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılan “Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Kaynaştırma/Bütünleştirme Öğrencisine Yönelik His, Tutum ve Görüşler Ölçeği (OKHTÖ)” kullanılmıştır. Yerleştirme ve Hizmet Anketi (Placement and Services Survey-PASS) altı senaryoya göre değerlendirilmekte ve on bölümden oluşmaktadır. Fakat gerçekleştirilen bu araştırmada sadece tek bir senaryo (Senaryo E) ortalama bilişsel beceriler otizm tanısı konmuş olan senaryo otizmli grupları temsil ettiği için tercih edilmiştir. Senaryoda Akman isimli hayali bir çocuğa yönelik katılımcılara bilgiler verilmektedir. Senaryo E;

- **Senaryo E:** Ortalama bilişsel beceriler, otizm tanısı konmuş. Akman 6 yaşında ve seneye birinci sınıfa başlıyor olacak. Yakın zamanda Akman’a yapılan bir zekâ testinin sonuçları ortalama (IQ=100) aralığındaydı, şeklinde

bilgiler verilmiştir. Katılımcılardan bu bilgilere göre ölçeği doldurmaları talep edilmiştir.

Ölçek 6'lı likert tipi (1: Kesinlikle katılıyorum, 2: Katılıyorum, 3: Kısmen katılıyorum, 4: Kısmen katılmıyorum, 5: Katılmıyorum ve 6: Kesinlikle katılmıyorum) bir ölçektir. Derecelendirilen ölçek puanlamasında maddeler “1”Kesinlikle Katılıyorum ve “6” Kesinlikle Katılmıyorum aralığında puanlanmıştır. Ölçekten alınabilecek toplam puan 32 ile 192 puan arasında değişmektedir. OKHTÖ ölçeği 32 maddeden ve 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar **Öngörü** alt boyutu, **Duygusal Tutum** alt boyutu, **Öznel Yargı** alt boyutu ve **Öz Yeterlik** alt boyutlarıdır. 3, 4, 16, 17, 18 ve 19. Maddeler Duygusal Tutum alt boyuna, 28, 29, 30, 31 ve 32. Maddeler Öznel Yargı alt boyutuna, 6, 7, 9, 10, 12, 13, 14 ve 15. Maddeler Öngörü alt boyuna, 22, 23, 24, 25, 26 ve 27. Maddeler ise Öz Yeterlik alt boyutuna ait maddelerdir.

Otizm Bilgi Düzeyi Belirleme Testi

Otizm Bilgi Düzeyi Belirleme Testi (OBDBT), Selin Atasoy (2002) tarafından geliştirilmiştir. Testte otizmin literatürdeki genel karakteristikleri, etiyolojisi ve tedavisi ile ilgili konulara ilişkin 12 doğru ve 8 yanlış soru bulunmakta olup katılımcılardan bu ifadelerle doğru ve yanlış şeklinde cevap vermeleri istenmiştir. Katılımcıların verdikleri doğru cevaplar 1, yanlış cevaplar 0 şeklinde puanlanmaktadır ve her katılımcı için 0-20 arasında bir puan elde edilmektedir.

Verilerin Toplanması

Araştırmada verileri toplamak amacıyla 2019-2020 öğretim yılında görev yapmakta olan 302 sınıf öğretmenine online anket uygulaması gerçekleştirilmiştir. Anket uygulaması için Adıyaman il ve ilçelerinde bulunan ilkokul müdürleri ile iletişime geçilerek araştırmanın amacı ve kullanılan ölçekler hakkında gerekli açıklamalar yapılarak bilgiler verilmiştir. Araştırmada kullanılan ölçekler gruplarına okul müdürleri tarafından öğretmenlere online olarak iletilerek ulaştırılmıştır. Öğretmenlere katılımcı onam formlarını okumaları, araştırmada kişisel bilgilerin alınmadığı ve elde edilen verilerin istatistiksel veri olarak kullanacağı bilgileri iletilmiştir. Anket uygulaması için İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünden talep eden okullar için gerekli izin yazısı alınmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen bulgular SPSS 22.0 programına aktarılarak analizi gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel bilgilerine göre dağılımları ve özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi ile ilgili eğitim ve tecrübeleri frekans analizi kullanılarak hesaplanmıştır. Demografik verilerin ölçekler üzerindeki etkisini ölçmek için bağımsız grup t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve ölçekler arasındaki ilişkiyi ölçmek için Pearson korelasyon yöntemi kullanılmıştır.

Ölçeklerin güvenilirliğini belirlemek amacıyla Cronbach's Alpha Katsayısı SPSS, programıyla hesaplanmıştır. Çalışma kapsamında likert tipi sorular ile ilgili yapılan güvenilirlik analizinde Cronbach's alpha katsayısı Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Kaynaştırma/Bütünleştirme Öğrencisine Yönelik His, Tutum ve Görüşler Ölçeği sorularında 0,687 olarak hesaplanmış olup bu sonuç anket sorularının ve araştırma verilerinin güvenilir olduğunu göstermektedir.

BÖLÜM IV

Bulgular

Bu bölümde çalışma sorularına yönelik toplanan veriler ışığında ulaşılan bulgulara değinilmektedir.

Sınıf Öğretmenlerinin Araştırmanın Değişkenlerine Göre Dağılımı

Tablo 1.

Sınıf Öğretmenlerinin Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı

Demografik Değişkenler		Sayı	Yüzde %
Cinsiyet	Kadın	136	45,0
	Erkek	166	55,0
Yaş	21-30	81	26,8
	31-40	110	36,4
	41-50	78	25,8
	50 ve üzeri	33	10,9
Eğitim Düzeyi	Lisans	277	91,7
	Yüksek Lisan	24	7,9
	Doktora	1	0,3
Meslekteki Hizmet Süresi	1-5 yıl	74	24,5
	6-10 yıl	62	20,5
	11-15 yıl	55	18,2
	16-20 yıl	52	17,2
	21 yıl üzeri	59	19,5

Tablo 1.'de araştırmaya katılan öğretmenlerin tanıtıcı özelliklerine göre dağılımı gösterilmiştir. Katılımcılar arasında erkek katılımcılar ağırlıktadır. Katılımcıların %55'i erkek iken %45'i kadındır. Katılımcıların arasında 31-40 yaşları arasındaki katılımcılar ağırlıktadır. Katılımcıların %36,4'ü 31-40 yaş aralığında iken

%26,8'i 21-30 yaş aralığında, %25,8'i 41-50 yaş aralığında ve %10,9'u 50 yaş ve üzeridir. Katılımcıların eğitim durumlarında lisans mezunları ağırlıktadır.

Katılımcılar arasında lisans mezunlarının oranı %91,7 iken yüksek lisans mezunlarının oranı %7,9 ve doktora mezunlarının oranı %0,3'tür. Katılımcıların görevdeki hizmet süreleri incelendiğinde katılımcıların %24,5'i 1-5 yıl arası, %20,5'i 6-10 yıl arası, %19,5'i 11 yıl ve üzeri, %18,2'si 11-15 yıl arası ve %17,2'si 16-20 yıl arası görevlerinde hizmet etmişlerdir.

Tablo 2.

Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Verdikleri Sınıf Değişkenlerine Göre Dağılımı

Sınıf Değişkenleri	Sayı	Yüzde %
Eğitim verilen sınıf düzeyi		
1.sınıf	83	27,5
2.sınıf	72	23,8
3.sınıf	73	24,2
4.sınıf	65	21,5
1 ve 2. Sınıf	3	1,0
2 ve 3.sınıf	1	0,3
3 ve 4.sınıf	3	1,0
1,2,3 ve 4.sınıf	2	0,7
Eğitim verilen sınıftaki öğrenci sayısı		
10-20	130	43
20-30	96	31,8
30 ve üste	76	25,2
Sınıflarında yardımcı öğretmen durumu		
Evet	28	9,3
Hayır	273	90,7

Tablo 2.'de sınıf öğretmenlerinin eğitim verdikleri sınıfların özelliklerinin göre dağılımı belirtilmiştir. Katılımcıların eğitim verdikleri sınıf düzeyleri arasında dengeli bir dağılım söz konusudur. Katılımcıların %27,5'i 1. Sınıflara, %24,2'si 3. Sınıflara, %23,8'i 2 sınıflara ve %21,5'i 4. Sınıflara eğitim vermektedir. Ayrıca farklı sınıflara birlikte eğitim veren katılımcılar da mevcuttur. Katılımcıların eğitim verdikleri sınıflardaki öğrenci sayıları incelendiğinde katılımcıların %43'ü 20-30

öğrencisi olan sınıflarda ders verirken, %31,8'i 10-20 öğrencisi olan sınıflarda ve %25,2'si 30 ve üzeri öğrenci sayısına sahip sınıflarda ders vermektedir. “Sınıfınızda yardımcı öğretmen veya ikinci bir öğretmen desteği var mıdır?” sorusuna katılımcıların %90,7'si hayır derken %9,3'ü evet demiştir.

Tablo 3.

Öğretmenlerin Özel Eğitim İle İlgili Değişkenlere Göre Dağılımı

Özel Eğitim Değişkeni		Sayı	Yüzde
Sınıfınızda Kaynaştırma Öğrenciniz Var mı?	Evet	97	32,1
	Hayır	205	67,9
Sınıfınızda Otizmli öğrenci var mı?	Evet	44	14,6
	Hayır	258	85,4
Ö.E. veya K.E. dersi aldınız mı?	Evet	138	45,7
	Hayır	164	54,3
Ö.E. veya K.E. ile ilgili hizmet içi eğitim kurs vb. katıldınız mı?	Evet	192	63,6
	Hayır	110	36,4

Tablo 3.'de araştırmaya katılan öğretmenlerin özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi ile ilgili belirttikleri özelliklerine göre dağılımı verilmiştir. “Sınıfınızda Kaynaştırma Öğrenciniz var mı?” sorusuna katılımcıların %67,9'u hayır derken %32,1'i evet demiştir. “Sınıfınızda Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrenci var mı?” sorusuna katılımcıların %85,4'ü hayır derken, %14,6'sı evet demiştir. “Lisans eğitiminizde Özel Eğitim ve Kaynaştırma Eğitimi üzerine ders aldınız mı?” sorusuna katılımcıların %54,3'ü hayır derken, %45,7'si evet demiştir. “Özel Eğitim veya Kaynaştırma Eğitimiyle ilgili hizmet içi eğitim, kurs vb. eğitim aldınız mı?” sorusuna katılımcıların %63,6'sı evet derken %36,4'ü hayır demiştir.

Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Kaynaştırma ve Bütünleştirme Öğrencisine Yönelik His, Tutum ve Görüşler Ölçeğine (OKHTÖ) İlişkin Maddelerin ve Alt Boyutlarının Ortalamaları

Tablo 4.

OKHTÖ Maddelerinin, Alt Gruplarının ve Toplamının Ortalamaları

	N	Min.	Mak.	Ort	SS
Öngörü	302	8	37	19,85	5,91
1. Akman gibi çocukların genel eğitim ortamlarına dâhil edilmesi gerekir.	301	1,00	6,00	2,45	1,23
2. Kaynaştırma eğitimi Akman gibi öğrencilerin öğrenme deneyimlerini iyileştirir.	302	1,00	6,00	2,38	1,20
3. Yetersizliği olmayan öğrenciler Akman gibi öğrencilerle iletişim kurmaktan faydalanabilir.	302	1,00	6,00	2,62	1,27
4. Okulda özel eğitim hizmetleri almaları Akman gibi çocuklar için önemlidir.	302	1,00	6,00	1,89	0,79
5. Akman kendi başına birçok şey yapmak isteyecektir.	302	1,00	6,00	2,33	0,87
6. Akman kendi başına birçok şey yapabilecektir.	302	1,00	6,00	3,12	1,30
7. Akman yeni arkadaşlar edinebilecektir.	302	1,00	5,00	2,53	1,06
8. Akman diğer öğrencilerle oynamaktan keyif alacaktır.	302	1,00	6,00	2,54	1,11
Duygusal Tutum	302	16,00	36,00	31,40	3,75
1.Akman'ın sınıfımda olmasından korku duyarım.	302	1,00	6,00	5,00	1,15
2.Akman'ın sınıfımda doğum günü partisi olsaydı bundan utanırdım.	302	1,00	6,00	5,57	0,73
3.Akman'ı sınıfımın geri kalanı ile birlikte okul gezisine götürmem.	302	1,00	6,00	5,06	1,14
4. Akman sınıfımda olsa ona ne söyleyeceğimi bilemem.	302	1,00	6,00	5,07	0,98

Tablo 4. devamı

5. Akman sınıfımda bir öğrenci olsa Akman'dan uzak durmaya çalışır ve uzak dururdum.	302	1,00	6,00	5,42	0,78
6. Akman benim okulumda olsa Akman'a bakmamaya çalışırdım.	302	1,00	6,00	5,28	1,01
Öz Yeterlilik	302	6,00	35,00	14,76	4,47
1. Akman gibi bir öğrenciyi nasıl eğiteceğimi biliyorum.	302	1,00	6,00	2,73	1,11
2. Akman'ın davranışlarını yönetmek için yeteneklerime güveniyorum.	302	1,00	6,00	2,53	1,01
3. Akman'ı eğitmeme yardımcı olabilecek kaynakların farkındayım.	302	1,00	6,00	2,58	1,03
4. Alanında uzman bir öğretmenim.	302	1,00	6,00	2,30	0,98
5. Erken çocukluk eğitimi konusunda iyi bir eğitim aldım.	302	1,00	6,00	2,55	1,11
6. Sınıftaki davranışları yönetmek için yeteneklerime güveniyorum.	302	1,00	6,00	2,06	0,85
Özel Yargı	302	5,00	26,00	13,66	3,92
1. Müdürüm Akman'ın genel eğitim ortamına yerleştirilmesini isterdi.	302	1,00	6,00	2,59	1,12
2. Müdürümün okulumuzdaki öğrenciler için verdiği yerleştirme kararlarına değer veriyorum.	301	1,00	6,00	2,28	0,84
3. Bölgedeki özel eğitimden sorumlu şube müdürü Akman'ın genel eğitim ortamına yerleştirilmesini isterdi.	302	1,00	6,00	2,51	1,01
4. Okulumdaki diğer genel eğitim öğretmenleri Akman'ın genel eğitim ortamına yerleştirilmesini isterlerdi.	301	1,00	6,00	2,76	1,14
5. Sınıftaki normal gelişim gösteren öğrencilerin ebeveynleri Akman'ın kendi çocuklarının sınıfına yerleştirilmesini isterlerdi.	302	1,00	6,00	3,55	1,25
1. Akman sınıftaki bir öğrenci olsaydı bundan memnun olurdu.	302	1,00	6,00	2,72	1,24
2. Onu tanımıyor olsam bile, Akman ile konuşurken kendimi rahat hissederim.	302	1,00	6,00	2,20	0,91

Tablo 4. devamı

3. Akman'ı gördüğümde üzülürüm.	302	1,00	6,00	4,09	1,55
4. Akman gibi öğrenciler normal okuldaki aktivitelerden yararlanamayacak kadar yetersizliği vardır.	302	1,00	6,00	4,01	1,49
5. Akman yetişkinlerden çokça ilgi bekleyecektir.	302	1,00	6,00	2,39	1,16
6. Akman benim sınıfımda bir öğrenci olsa, ödevlerini onun bireysel ihtiyaçlarına göre uyarlardım.	300	1,00	6,00	1,98	0,93
7. Sınıfımdaki diğer öğrencileri Akman ile iletişime geçmeleri için teşvik ederdim.	302	1,00	6,00	1,84	0,83
Toplam Puan	297	72	139	98,89	10,59

Tablo 4. incelendiğinde, katılımcılar tarafından OKHTÖ' DE en az kabul gören maddeler şu şekildedir:

- Akman'ın sınıfımda doğum günü partisi olsaydı bundan utanırdım ($\bar{x}=5,56$)
- Akman sınıfımda bir öğrenci olsa Akman'dan uzak durmaya çalışır ve uzak dururdum ($\bar{x}=5,42$)
- Akman benim okulumda olsa Akman'a bakmamaya çalışırdım. ($\bar{x}=5,28$)
- Akman sınıfımda olsa ona ne söyleyeceğimi bilemem. ($\bar{x}=5,07$)
- Akman'ı sınıfımın geri kalanı ile birlikte okul gezisine götürmem. ($\bar{x}=5,06$)

Öğretmenler tarafından çoğunlukla kabul edilmeyen bu maddelerin duygusal tutum alt boyutunda olduğu görülmektedir. Tablo 4'te de görebileceğimiz gibi öğretmenler tarafından en fazla kabul edilen maddeler ise şu şekildedir:

- Onu tanımıyor olsam bile, Akman ile konuşurken kendimi rahat hissederim. ($\bar{x}=2,20$)
- Sınıfımdaki davranışları yönetmek için yeteneklerime güveniyorum. ($\bar{x}=2,06$)
- Akman benim sınıfımda bir öğrenci olsa, ödevlerini onun bireysel ihtiyaçlarına göre uyarlardım. ($\bar{x}=1,98$)
- Okulda özel eğitim hizmetleri almaları Akman gibi çocuklar için önemlidir. ($\bar{x}=1,89$)
- Sınıfımdaki diğer öğrencileri Akman ile iletişime geçmeleri için teşvik ederdim. ($\bar{x}=1,84$)

Öğretmenler tarafından en çok kabul gören bu maddelerin öz yeterlilik, öngörü ve hiç bir alt boyutta olmayan maddelerden oluştuğu görülmektedir. Yapılan araştırmada uygulanan ölçekten alınabilecek toplam puan 32 ile 192 arasında değişmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin verdikleri cevaplara göre ölçekten alınan toplam puan incelendiğinde minimum toplam puan 72, maksimum toplam puan 139 ve ortalama toplam puan 98,89 dur.

Alt boyutlara göre tabloya baktığımızda öngörü alt boyutunun 8 sorudan oluştuğu ve bu sorulara öğretmenlerin verdikleri cevaplara göre minimum toplam puanın 8 puan, maksimum toplam puanın 37 puan olduğu ve ortalama olarak toplamda alınan puanın 19,85 olduğu görülmektedir. Öngörü alt boyutundaki soruların ortalaması 2,48 olup, öğretmenlerin öngörü alt boyutuna daha çok katıldıklarını göstermektedir.

Duygusal tutum alt boyutunu incelediğimizde toplamda 6 sorudan oluştuğunu ve öğretmenlerin buradaki sorulara verdikleri cevaplara göre duygusal tutuma yönelik sorularda minimum toplam puanın 16 olduğu, maksimum toplam puanın 36 olduğu görülmektedir. Bu sorularda ortalama toplam puan olarak elde edilen puan 31,40'tır. Duygusal tutum alt boyutundaki soruların ortalaması 5,23'dür ve bu öğretmenlerin buradaki sorulara daha çok katılmadıklarını göstermektedir.

Alt boyutlardan öz yeterlilik alt boyutu incelendiğinde bu alt boyutun 6 sorudan oluştuğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin verdiği cevaplara göre alınan puanlarda minimum toplam puanın 6 olduğu, maksimum toplam puanın 35 olduğu ve ortalama toplam puana bakıldığında 14,76 olduğu görülmektedir. Öz yeterlilik alt boyutunun ortalaması 2,46 olarak görülmektedir ve öğretmenlerin buradaki sorulara daha çok katıldıkları sonucuna varılmıştır.

Ölçeğin bir diğer alt boyutu olan öznel yargı alt boyutuna baktığımızda toplamda 5 sorudan oluştuğunu görüyoruz. Katılımcıların verdiği puanlara göre bu sorulardan alınan minimum toplam puanın 5, maksimum toplam puanın 26 ve ortalama toplam puanın 13,66 olduğu görülmektedir. Öznel yargı alt boyutundaki soruların ortalaması 2,74 olup bu da bu boyuttaki sorulara katılımcıların daha çok katıldıklarını göstermektedir.

Otizmli Kaynaştırma ve Bütünleştirme Öğrencisine Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin His Tutum ve Görüşleri ile Cinsiyetlerine İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin otizmli kaynaştırma bütünleştirme öğrencisine yönelik his, tutum, görüşlerinin cinsiyetlerine göre farkındalık olup olmadığını incelemek için uygulanan bağımsız grup t-testi Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5.

Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetleri ile Otizmli Kaynaştırma/Bütünleştirme Öğrencisine Yönelik His Tutum ve Görüşleri Arasındaki Farklılığı Belirlemeye Yönelik T-Testi Analiz Sonuçları

Cinsiyet		N	$\bar{x}$	SS	T	P
Öngörü	Kadın	136	19,21	5,44	-1,733	0,084
	Erkek	166	20,39	6,23		
Duygusal Tutum	Kadın	136	31,46	3,82	0,276	0,783
	Erkek	166	31,34	3,70		
Öz Yeterlilik	Kadın	136	14,87	4,77	0,373	0,710
	Erkek	166	14,67	4,22		
Öznel Yargı	Kadın	136	13,32	3,76	-1,360	0,175
	Erkek	166	13,94	4,04		
Toplam Puan	Kadın	136	97,80	10,06	-1,623	0,106
	Erkek	166	99,78	10,95		

Tablo 5 incelendiğinde araştırmaya katılan kadın ve erkek öğretmenler arasında alt boyutlarda ve toplam puanda farklılığın olmadığı belirlenmiştir ($p>0,05$). OKHTÖ ölçeğinin maddelerine göre t-testi uygulaması yapıldığında sadece 7. ve 15. anket sorularında kadın öğretmenler ile erkek öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunduğu görülmektedir.

- Soru 7- Kaynaştırma eğitimi Akman gibi öğrencilerin öğrenme deneyimlerini iyileştirir. Bu soruda kadın öğretmenlerin ortalaması 2,21 iken erkek

öğretmenlerin ortalaması 2,53'tür ($p=0,017<0,05$). Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla katılıyorum yanıtını verdiği söylenebilir.

- Soru 15- Akman diğer öğrencilerle oynamaktan keyif alacaktır. Bu soruda ise kadın katılımcıların ortalaması 2,40 iken erkek katılımcıların oranı 2,66'dır ($0,034<0,05$). Ortalama puanlara bakıldığında kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla daha fazla bu soruya katıldıkları ifade edilebilir.

Otizmli Kaynaştırma ve Bütünleştirme Öğrencisine Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin His Tutum ve Görüşleri ile Yaşlarına İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin otizmli kaynaştırma bütünleştirme öğrencisine yönelik his, tutum, görüşleri ile yaşları arasındaki farkındalığı belirlemek için uygulanan bağımsız grup tek yönlü varyans analizi (ANOVA) Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6.

OKHTÖ Alt Boyutlarının ve Toplam Puanının Yaşa Göre ANOVA Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar		Kareler Toplamı	Df	Ort Kare	F	P
Öngörü	Gruplar Arasında	367,795	3	122,598	3,607	0,014
	Gruplar İçerisinde	10127,795	298	33,986		
	Toplam	10495,589	301			
Duygusal Tutum	Gruplar Arasında	61,156	3	20,385	1,457	0,226
	Gruplar İçerisinde	4169,161	298	13,990		
	Toplam	4230,318	301			
Öz Yeterlilik	Gruplar Arasında	161,516	3	53,839	2,740	0,044
	Gruplar İçerisinde	5855,318	298	19,649		
	Toplam	6016,834	301			
Öznel Yargı	Gruplar Arasında	114,458	3	38,153	2,518	0,058
	Gruplar İçerisinde	4515,092	298	15,151		
	Toplam	4629,550	301			
Toplam Puan	Gruplar Arasında	915,215	3	305,072	2,769	0,042
	Gruplar İçerisinde	32832,179	298	110,175		
	Toplam	33747,394	301			

Yapılan analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin yaşlarının öngörü, öz yeterlilik ve OKHTE toplam puanında anlamlı farklılık oluşturduğu görülmektedir. Öngörü alt boyutunda 21-30 yaş arası katılımcıların ortalaması 18,33 iken 31-40 yaş arası katılımcıların ortalaması 20,45 41-50 yaş arası katılımcıların ortalaması 19,72 ve 50 yaş ve üzeri katılımcıların ortalaması 21,91'dir ($p=0,014<0,05$). Otizmlili kaynaştırma ve bütünleştirme öğrencilerine yönelik genç öğretmenlerin daha öngörülü olduğu ve buradaki sorulara daha çok katılıyorum şeklinde yanıt verdikleri söylenebilir. Öz Yeterlilik alt boyutunda 21-30 yaş arası katılımcıların ortalaması 13,78 iken 31-40 yaş arası katılımcıların ortalaması 15,51 41-50 yaş arası katılımcıların ortalaması 15,03 ve 50 yaş ve üzeri katılımcıların ortalaması 14,06'dır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş grubu daha küçük olanların öz yeterlilik alt boyutundaki sorulara daha fazla katılıyorum şeklinde yanıtladıkları ve öz yeterliliklerinin daha yüksek olduklarını belirttikleri söylenebilir ($p=0,044<0,05$). Toplam puanda ise 21-30 yaş arası katılımcıların ortalaması 96,28 iken 31-40 yaş arası katılımcıların ortalaması 99,96, 41-50 yaş arası katılımcıların ortalaması 98,95 ve 50 yaş ve üzeri katılımcıların ortalaması 101,58'dir ($p=0,042<0,05$). Sınıf öğretmenlerinden yaş grubu daha küçük olanlarının otizmlili kaynaştırma ve bütünleştirme öğrencilerine karşı his, tutum ve görüşleri ölçeğine daha fazla katılıyorum şeklinde yanıtladıkları ve daha olumlu bir görüş bildirdikleri söylenebilir.

Otizmlili Kaynaştırma ve Bütünleştirme Öğrencisine Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin His Tutum ve Görüşleri ile Eğitim Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerinin otizmlili kaynaştırma ve bütünleştirme öğrencisine yönelik his, tutum, görüşleri ile eğitim düzeyleri arasındaki farkındalığı belirlemek için uygulanan bağımsız grup tek yönlü varyans analizi (ANOVA) Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7.

OKHTÖ Alt Boyutlarının ve Toplam Puanının Eğitim Düzeylerine Göre ANOVA Analizi Sonuçları

		Kareler		Ort Kare	F	P
		Toplamı	Df			
Öngörü	Gruplar	17,458	2	8,729	0,249	0,780
	Arasında					
	Gruplar İçerisinde	10478,132	299	35,044		
	Toplam	10495,589	301			
Duygusal Tutum	Gruplar	113,585	2	56,792	4,125	0,017
	Arasında					
	Gruplar İçerisinde	4116,733	299	13,768		
	Toplam	4230,318	301			
Öz Yeterlilik	Gruplar	113,472	2	56,736	2,874	0,058
	Arasında					
	Gruplar İçerisinde	5903,363	299	19,744		
	Toplam	6016,834	301			
Özel Yargı	Gruplar	67,904	2	33,952	2,225	0,110
	Arasında					
	Gruplar İçerisinde	4561,646	299	15,256		
	Toplam	4629,550	301			
Toplam Puan	Gruplar	134,715	2	67,358	0,599	0,550
	Arasında					
	Gruplar İçerisinde	33612,679	299	112,417		
	Toplam	33747,394	301			

Sınıf öğretmenlerinin otizmlili kaynaştırma ve bütünleştirme öğrencisine yönelik his, tutum, görüşlerinin eğitim düzeylerine göre farkındalık olup olmadığını incelemek için uygulanan bağımsız grup tek yönlü varyans analizi sonucuna göre eğitim düzeyi alt gruplardan sadece Duygusal tutum alt boyutunda anlamlı farklılık yaratmıştır ($p=0,017<0,05$).

**Otizmli Kaynaştırma ve Bütünleştirme Öğrencisine Yönelik Sınıf
Öğretmenlerinin His Tutum ve Görüşleri İle Eğitim Verdikleri Sınıf
Düzeylerine İlişkin Bulgular**

Tablo 8.

OKHTÖ Alt Boyutlarının ve Toplam Puanının Sınıf Düzeylerine Göre ANOVA Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı	Df	Ort Kare	F	P
Öngörü	Gruplar	249,444	7	35,635	1,022	0,415
	Arasında					
	Gruplar İçerisinde	10246,145	294	34,851		
	Toplam	10495,589	301			
Duygusal Tutum	Gruplar	87,765	7	12,538	0,890	0,515
	Arasında					
	Gruplar İçerisinde	4142,553	294	14,090		
	Toplam	4230,318	301			
Öz Yeterlilik	Gruplar	84,344	7	12,049	0,597	0,758
	Arasında					
	Gruplar İçerisinde	5932,491	294	20,179		
	Toplam	6016,834	301			
Öznel Yargı	Gruplar	132,869	7	18,981	1,241	0,280
	Arasında					
	Gruplar İçerisinde	4496,680	294	15,295		
	Toplam	4629,550	301			
Toplam Puan	Gruplar	336,350	7	48,050	0,423	0,888
	Arasında					
	Gruplar İçerisinde	33411,044	294	113,643		
	Toplam	33747,394	301			

Sınıf öğretmenlerinin otizmli kaynaştırma bütünleştirme öğrencisine yönelik his, tutum, görüşlerinin sınıf düzeylerine göre farkındalık olup olmadığını incelemek için bağımsız grup tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. ANOVA

analiz sonuçlarına göre sınıf düzeyi alt gruplarında toplam puanda ve alt boyutlarda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0,05$).

Otizmli Kaynaştırma ve Bütünleştirme Öğrencisine Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin His Tutum ve Görüşleri İle Sınıflarında Bulunan Öğrenci Sayılarına İlişkin Bulgular

Öğretmenlerinin otizmli kaynaştırma, bütünleştirme öğrencisine yönelik his, tutum, görüşleri ile öğrenci sayıları arasındaki farkındalığı belirlemek için uygulanan bağımsız grup tek yönlü varyans analizi (ANOVA) Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9.

OKHTÖ Alt Boyutlarının ve Toplam Puanının Öğrenci Sayılarına Göre ANOVA Analizi Sonuçları

		Kareler		Ort Kare	F	P
		Toplamı	Df			
Öngörü	Gruplar	599,361	2	299,681	9,054	0,000
	Arasında					
	Gruplar	9896,228	299	33,098		
	İçerisinde					
	Toplam	10495,589	301			
Duygusal	Gruplar	89,638	2	44,819	3,236	0,041
	Arasında					
	Gruplar	4140,680	299	13,848		
	İçerisinde					
Tutum	Toplam	4230,318	301			
Öz Yeterlilik	Gruplar	71,286	2	35,643	1,792	0,168
	Arasında					
	Gruplar	5945,548	299	19,885		
	İçerisinde					
	Toplam	6016,834	301			
Öznel Yargı	Gruplar	184,230	2	92,115	6,196	0,002
	Arasında					
	Gruplar	4445,319	299	14,867		
	İçerisinde					
	Toplam	4629,550	301			
Toplam Puan	Gruplar	420,279	2	210,139	1,885	0,154
	Arasında					
	Gruplar	33327,115	299	111,462		
	İçerisinde					
	Toplam	33747,394	301			

ANOVA analiz sonuçlarına göre öğrenci sayıları alt gruplarında Öngörü, Öznel Yargı ve Duygusal Tutum alt boyutlarında anlamlı farklılık vardır. Öngörü alt boyutunda sınıfında 10-20 öğrenci sayısı bulunan katılımcıların ortalaması 17,94 iken 20-30 öğrenci sayısı bulunan katılımcıların ortalaması 21,23 ve 30 öğrenci ve üstü bulunan katılımcıların ortalaması 19,92'dir ($p=0,000<0,05$). Öngörü alt boyutunda sınıf mevcudu daha az olan öğretmenlerin bu boyuttaki sorulara daha çok katıldıkları ve öngörülerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Öznel Yargı alt boyutunda sınıfında 10-20 öğrenci sayısı bulunan katılımcıların ortalaması 15,10 iken 20-30 öğrenci sayısı bulunan katılımcıların ortalaması 13,54 ve 30 öğrenci üstü bulunan katılımcıların ortalaması 14,91'dir ($p=0,002<0,05$). Öğretmenlerden sınıf mevcudu daha az olanların öznel yargı alt boyutundaki sorulara daha fazla katıldıkları ve öz yeterliliklerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Duygusal Tutum alt boyutunda sınıfında 10-20 öğrenci sayısı bulunan katılımcıların ortalaması 32,19 iken 20-30 öğrenci sayısı bulunan katılımcıların ortalaması 31,10, 30 öğrenci ve üstü bulunan katılımcıların ortalaması 30,91'dir ($p=0,041<0,05$). Öğretmenlerden sınıflarında daha az öğrenci olduğunu belirtenlerin ortalaması daha yüksek bulunmuştur, buda buradaki sorulara daha çok katılmıyorum şeklinde yanıt verdiklerini göstermektedir. Duygusal tutum alt boyutundaki sorulara daha çok katılmıyorum şeklinde yanıt veren öğretmenlerin duygusal tutumlarının daha olumlu olduğunu belirtmeliyiz.

Otizmli Kaynaştırma ve Bütünleştirme Öğrencisine Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin His Tutum ve Görüşleri İle Hizmet Sürelerine İlişkin Bulgular

Tablo 10.

OKHTÖ Alt Boyutlarının ve Toplam Puanının Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre ANOVA Analizi Sonuçlar

		Kareler		Ort Kare	F	P
		Toplamı	Df			
Öngörü	Gruplar Arasında	250,633	4	62,658	1,816	0,126
	Gruplar İçerisinde	10244,956	297	34,495		
	Toplam	10495,589	301			
Duygusal Tutum	Gruplar Arasında	57,605	4	14,401	1,025	0,395
	Gruplar İçerisinde	4172,713	297	14,050		
	Toplam	4230,318	301			
Öz Yeterlilik	Gruplar Arasında	71,623	4	17,906	0,895	0,468
	Gruplar İçerisinde	5945,211	297	20,018		
	Toplam	6016,834	301			
Öznel Yargı	Gruplar Arasında	82,185	4	20,546	1,342	0,254
	Gruplar İçerisinde	4547,365	297	15,311		
	Toplam	4629,550	301			
Toplam Puan	Gruplar Arasında	703,412	4	175,853	1,581	0,179
	Gruplar İçerisinde	33043,982	297	111,259		
	Toplam	33747,394	301			

Sınıf öğretmenlerinin otizmli kaynaştırma ve bütünleştirme öğrencisine yönelik his, tutum, görüşlerinin hizmet süreleri göre farkındalık olup olmadığını incelemek için bağımsız grup tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. ANOVA analiz sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin hizmet süreleri alt gruplarında

toplam puanda ve alt boyutlarda istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>0,05$).

Otizmli Kaynaştırma ve Bütünleştirme Öğrencilerine Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin His Tutum ve Görüşleri İle Sınıflarında Yardımcı Bir Öğretmen Bulunma Durumuna İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin otizmli kaynaştırma bütünleştirme öğrencisine yönelik his, tutum, görüşlerinin öğretmenlerin sınıflarında yardımcı öğretmen olma durumuna göre farkındalık olup olmadığını incelemek için bağımsız grup t-testi uygulanmış ve tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11.

OKHTÖ Alt Boyutlarının ve Toplam Puanının Öğretmenlerin Sınıflarında Yardımcı Öğretmen Olma Durumuna Göre t-Testi Sonuçları

Sınıfınızda yardımcı öğretmen var mı?		N	Ort	SS	T	P
Öngörü	Evet	28	18,39	6,26	-1,356	0,176
	Hayır	273	19,98	5,85		
Duygusal Tutum	Evet	28	32,07	4,94	1,006	0,315
	Hayır	273	31,32	3,61		
Öz Yeterlilik	Evet	28	11,96	4,03	-3,783	0,001
	Hayır	273	15,02	4,40		
Öznel Yargı	Evet	28	12,82	3,67	-1,180	0,219
	Hayır	273	13,74	3,95		
Toplam Puan	Evet	28	94,29	10,59	-2,382	0,023
	Hayır	273	99,29	10,44		

Tablo 11 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin otizmli kaynaştırma ve bütünleştirme öğrencilerine yönelik his, tutum ve görüşlerinin sınıflarında yardımcı öğretmen bulunma durumuna göre ölçeğin genelinde ve ölçekte yer alan öz yeterlilik alt boyutundan aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel

olarak bulunduğu tespit edilmiştir. Ölçek toplam puanında sınıfında yardımcı öğretmen bulunanların ortalaması 94,29 iken sınıfında yardımcı öğretmen bulunmayanların ortalaması 99,29'dur ($p=0,023<0,05$). Ölçeğin öz yeterlilik alt boyutuna bakıldığında sınıfında yardımcı öğretmen olanların ortalaması 11,96 iken yardımcı öğretmen bulunmayanların ortalaması 15,02'dir ($p=0,001<0,05$). Katılımcıların sınıflarında destek öğretmen bulunması durumlarında tutum ve görüşlerinin daha olumlu olduğu ve öz yeterliliklerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Otizmli Kaynaştırma ve Bütünleştirme Öğrencisine Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin His Tutum ve Görüşleri İle Sınıflarında Kaynaştırma veya Bütünleştirme Öğrencisi Bulunma Durumuna İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin otizmli kaynaştırma bütünleştirme öğrencisine yönelik his, tutum, görüşlerinin araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunup bulunmama durumuna göre farkındalık olup olmadığını incelemek için uygulanan bağımsız grup t-testi tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12.

OKHTÖ Alt Boyutlarının ve Toplam Puanının Öğretmenlerin Sınıflarında Kaynaştırma Öğrencisi Bulunma Durumuna Göre t-Testi Sonuçları

Sınıfınızda Öğrenciniz var mı?	Kaynaştırma	N	Ort	SS	T	p
Öngörü	Evet	97	18,5567	5,49615	-2,738	0,007
	Hayır	205	20,4683	6,00451		
Duygusal Tutum	Evet	97	31,9381	3,79642	1,730	0,085
	Hayır	205	31,1415	3,70803		
Öz Yeterlilik	Evet	97	14,1443	4,27685	-1,655	0,099
	Hayır	205	15,0537	4,54089		
Öznel Yargı	Evet	97	13,1753	4,20320	-1,487	0,138
	Hayır	205	13,8927	3,77013		
Toplam Puan	Evet	97	96,7938	11,01603	-2,326	0,021
	Hayır	205	99,8829	10,25871		

Tablo 12 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunma durumunun ölçeğin genel toplam puanında ve ölçeğin öngörü alt boyutunda istatistiksel olarak farkındalık bulunmuştur. Ölçeğin toplam puanında sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenlerin ortalaması 96,29 iken kaynaştırma öğrencisi bulunmayan öğretmenlerin ortalaması 99,88’dir ($p=0,021<0,05$). Kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenlerin his ve tutumlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ölçeğin alt boyutlarından olan öngörü alt boyutunda sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenlerin ortalaması 18,56 iken kaynaştırma öğrencisi bulunmayan öğretmenlerin ortalaması 20,47’dir ($p=0,007<0,05$). Bu bulgular kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenlerin öngörülerinin daha yüksek olduğunu ifade etmektedir.

Otizmli Kaynaştırma veya Bütünleştirme Öğrencilerine Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin His Tutum ve Görüşleri İle Öğretmenlerin Sınıflarında Otizmli Öğrencisi Bulunma Durumuna İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin otizmli kaynaştırma ve bütünleştirme öğrencilerine yönelik his, tutum, görüşlerinin öğretmenlerin sınıflarında kaynaştırma otizm spektrum bozukluğu olan öğrencisi bulunma durumunu incelemek için uygulanan bağımsız grup t-testi tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13.

OKHTÖ Alt Boyutlarının ve Toplam Puanının Öğretmenlerin Sınıflarında Otizmli Kaynaştırma Öğrencisi Bulunma Durumunda Göre t-Testi Sonuçları

Sınıfınızda Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrenci var mı?		N	Ort	SS	T	p
Öngörü	Evet	44	17,7045	4,09526	-3,473	0,001
	Hayır	258	20,2209	6,09152		
Duygusal Tutum	Evet	44	32,1818	4,11052	1,505	0,133
	Hayır	258	31,2636	3,67560		
Öz Yeterlilik	Evet	44	13,4773	4,89655	-1,911	0,061
	Hayır	258	14,9806	4,36688		
Öznel Yargı	Evet	44	13,5909	4,05381	-1,487	0,138
	Hayır	258	13,6744	3,90682		
Toplam Puan	Evet	44	95,7727	8,89176	-2,435	0,018
	Hayır	258	99,4225	10,77664		

Tablo 13 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarında otizmlili kaynaştırma bütünleştirme öğrencisi bulunma durumuna göre toplam puanda ve öngörü alt boyutunda farkındalık bulunduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçek toplam puanında sınıfında otizmlili öğrenci bulunan katılımcıların ortalaması 95,77 iken sınıfında otizmlili öğrencisi bulunmayan katılımcıların ortalaması 99,42'dir ($p=0,018<0,05$). Ölçeğin alt boyutlarından olan öngörü alt boyutuna bakıldığında otizmlili kaynaştırma öğrencisi olan öğretmenlerin ortalamaları 17,70 iken otizmlili öğrencisi bulunmayan öğretmenlerin ortalaması öngörü alt boyutunda 20,22'dir ($p=0,001<0,05$). Verilere bakıldığında otizmlili öğrenci ile çalışan öğretmenlerin his, tutum ve görüşleri ile öngörülerinin daha yüksek olduğu görülmektedir.

Otizmlili Kaynaştırma ve Bütünleştirme Öğrencisine Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin His Tutum ve Görüşleri İle Öğretmenlerin Lisans Eğitimlerinde Özel Eğitim veya Kaynaştırma Eğitimi Alma Durumuna İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin otizmlili kaynaştırma ve bütünleştirme öğrencilerine yönelik his, tutum ve görüşlerinin lisans eğitimlerinde özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi görme durumunun etkisini incelemek için uygulanan bağımsız grup t-testi tablo 14'de verilmiştir.

Tablo 14.

OKHTÖ Alt Boyutlarının ve Toplam Puanının Öğretmenlerin Lisans Eğitiminde Özel Eğitim ve Kaynaştırma Eğitimi Alma Durumuna Göre t-Testi Sonuçları

Lisans eğitiminizde Özel Eğitim ve Kaynaştırma Eğitimi üzerine ders aldınız mı?		N	Ort	SS	T	P
Öngörü	Evet	138	18,0217	5,00141	-5,246	0,000
	Hayır	164	21,3963	6,17497		
Duygusal Tutum	Evet	138	31,7609	3,76413	1,549	0,122
	Hayır	164	31,0915	3,71997		
Öz Yeterlilik	Evet	138	13,9783	4,33365	-2,834	0,005
	Hayır	164	15,4207	4,49128		
Öznel Yargı	Evet	138	13,5072	4,04220	-0,629	0,530
	Hayır	164	13,7927	3,82513		
Toplam Puan	Evet	138	96,4275	10,11315	-3,804	0,000
	Hayır	164	100,9634	10,56496		

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi ile ilgili lisans eğitimlerinde ders alma durumlarının analizi için uygulanan t-testi sonuçlarına göre ölçeğin toplam puanında, ölçeğin öngörü ve öz yeterlilik alt boyutlarında farkındalık saptanmıştır. OKHTÖ ölçeğinin toplam puanında lisans eğitimlerinde özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi alanların ortalaması 96,43 iken lisans eğitimlerinde özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi almayanların ortalaması 100,96'dır ($p=0,000<0,05$). Eğitim alan öğretmenler ölçeğe daha çok katılıyorum şeklinde yanıt vermiştir. Ölçeğin öngörü alt boyutunda sınıf öğretmenlerinden lisans eğitimlerinde özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi alanların ortalaması 18,02 iken lisans eğitimlerinde özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi almayanların ortalaması 21,40'dır ($p=0,000<0,05$). Sınıf öğretmenlerinin verdikleri cevaplara göre ölçeğin öz yeterlilik alt boyutunda lisans eğitimlerinde özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi alanların ortalaması 13,98 iken lisans eğitimlerinde özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi almayanların ortalaması 15,42'dir ($p=0,005<0,05$). Eğitim alan öğretmenlerin öngörülleri ve öz yeterlilikleri daha yüksek bulunmuştur.

Otizmli Kaynaştırma veya Bütünleştirme Öğrencisine Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin His Tutum ve Görüşleri İle Öğretmenlerin Özel Eğitim veya Kaynaştırma Eğitimiyle İlgili Hizmet İçi Eğitim Alma Durumuna İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerinin otizmli kaynaştırma ve bütünleştirme öğrencilerine yönelik his, tutum ve görüşlerinin özel eğitim veya kaynaştırma eğitimiyle ilgili hizmet içi eğitimlere katılıp katılmama durumlarının etkisini incelemek için uygulanan bağımsız grup t-testi tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 15.

OKHTÖ Alt Boyutlarının ve Toplam Puanının Öğretmenlerin Özel Eğitim veya Kaynaştırma Eğitimiyle İlgili Hizmet İçi Eğitim Alma Durumunda Göre t-Testi Sonuçları

Özel Eğitim veya Kaynaştırma Eğitimiyle ilgili hizmet içi eğitim, kurs vb. eğitim aldınız mı?		N	Ort	SS	t	p
Öngörü	Evet	192	19,2656	5,26246	-2,305	0,033
	Hayır	110	20,8818	6,78873		
Duygusal Tutum	Evet	192	31,9271	3,50241	3,182	0,002
	Hayır	110	30,4727	3,99474		
Öz Yeterlilik	Evet	192	14,3594	4,34760	-2,043	0,042
	Hayır	110	15,4636	4,61485		
Öznel Yargı	Evet	192	13,4948	3,93001	-0,980	0,328
	Hayır	110	13,9545	3,90809		
Toplam Puan	Evet	192	98,3438	9,87230	-1,187	0,236
	Hayır	110	99,8455	11,72090		

Sınıf öğretmenlerinin özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumlarının OKHTÖ ölçeğine etkisini ölçmek için uygulanan t-testi sonuçlarına göre katılımcıların Duygusal Tutum, Öngörü ve Öz Yeterlilik alt boyutlarında farkındalık saptanmıştır. Ölçeğin alt boyutlarından olan duygusal tutum alt boyutunda özel eğitim veya kaynaştırma eğitimiyle ilgili hizmet içi eğitim veya

kurs alan sınıf öğretmenlerinin ortalaması 31,93 iken özel eğitim veya kaynaştırma eğitimiyle ilgili hizmet içi eğitim veya kurs almayan öğretmenlerin ortalaması 30,47'dir ($p=0,002<0,05$). Öngörü alt boyutu incelendiğinde özel eğitim veya kaynaştırma eğitimiyle ilgili hizmet içi eğitim veya kurs alan öğretmenlerin ortalaması 19,27 iken özel eğitim veya kaynaştırma eğitimiyle ilgili hizmet içi eğitim veya kursa katılmayan öğretmenlerin ortalaması 20,88'dir ($p=0,033<0,05$). OKHTÖ ölçeğinin bir diğer alt boyutu olan öz yeterlilik alt boyutunda ise özel eğitim veya kaynaştırma eğitimiyle ilgili hizmet içi eğitim veya kursa katılan sınıf öğretmenlerinin ortalaması 14,36 özel eğitim veya kaynaştırma eğitimiyle ilgili hizmet içi eğitim veya kursa katılmayan öğretmenlerin ortalaması 15,46'dır ($p=0,042<0,05$). Hizmet içi eğitim, kurs veya seminere katılan öğretmenlerin öngörülleri, öz yeterlilikleri ve duygusal tutumları daha yüksek bulunmuştur.

Ötizm Bilgi Düzeyi Belirleme Testi Dağılımı

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin uygulanan otizm bilgi düzeyi belirleme testine verdikleri cevaplardan alınan ortalama puan ve toplam puan tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16.

OBDBT Maddelerinden Alınan Puanların ve Toplam Puanın Ortalamaları ve Standart Sapması

	N	Min.	Mak.	Ort.	SS
1. Otizmli çocuklar, engeli nedeni ile çevresiyle ilişki kuramayan, gelişimsel bozukluğa sahip kişilerdir.	302	0,00	1,00	0,75	0,43
2. Otistik çocuklar, eğitimle insanlarla, nesnelerle, olaylarla uygun iletişim kurmayı öğrenemezler.	302	0,00	1,00	0,79	0,40
3. Otistik çocuklar, onlarla iletişim kurmaya çalıştığınızda sizinle göz teması kurmazlar.	302	0,00	1,00	0,84	0,37
4. Otistik çocukların konuşma sırasında duyduğu sözcükleri, cümleleri anında ya da daha sonra tekrar etmesine "ekolali" denir.	302	0,00	1,00	0,83	0,38

Tablo 16. devamı

5. Otistik çocukların dilleri büyük olur.	302	0,00	1,00	0,78	0,42
6. Otistik çocukların bazıları fiziksel temastan (sarılmak, öpmek, dokunmaktan) çok hoşlanırlar, bazıları hiç hoşlanmazlar.	302	0,00	1,00	0,14	0,35
7. Otistik çocukların bazıları hiç konuşmaz, bazıları ise basit bir dille konuşabilir, bazıları ise anlamsız konuşurlar.	302	0,00	1,00	0,90	0,30
8. Otistik çocuklar en çok ip atlamak, top oynamak gibi becerileri gerçekleştirmekte zorlanırlar.	302	0,00	1,00	0,25	0,43
9. Bazı otistik çocukların matematik, müzik, resim gibi alanlarda özel becerileri vardır.	302	0,00	1,00	0,94	0,24
10. Otistik çocuklar ağız salgılarını kontrol edemezler.	302	0,00	1,00	0,60	0,49
11. Otistik çocuklar yaşlıları ile ilişki kurmakta zorlanırlar.	302	0,00	1,00	0,90	0,30
12. Otistik çocuklar bazı eşyalara (anahtar, kalem, çay kaşığı vb.) bağıllık oluşturabilirler.	302	0,00	1,00	0,90	0,30
13. Otizmin tedavisinde en etkili yöntem ilaç tedavisidir.	302	0,00	1,00	0,82	0,38
14. Otistik çocuklar rahatlıkla karşılıklı oynayan ve kuralları olan bir oyunu oynayabilirler.	302	0,00	1,00	0,58	0,49
15. Otistik çocuklar duygularını (sevgi, üzüntü, öfke vb.) ifade etmekte güçlük çekebilirler.	302	0,00	1,00	0,90	0,30
16. Otizmin derecesi çocuğa göre değişiklik gösterir. (ağır, yüksek fonksiyonlu vb.)	302	0,00	1,00	0,97	0,17
17. Otistik çocuklar genellikle oyuncak arabaları sürmek yerine tekerleklerini izlemeyi ya da döndürmeyi tercih ederler.	302	0,00	1,00	0,89	0,31
18. Otizmin nedeni annenin çocuğa karşı ilgisizliğidir.	302	0,00	1,00	0,92	0,27
19. Otistik çocuklar genellikle çevresinde olan değişikliklere (eşyaların yerinin değişmesi, aynı yoldan gitmeme vb.) tepki gösterirler.	302	0,00	1,00	0,90	0,30

Tablo 16. devamı

20. Otizmin erken fark edilmesi ve tedavisinde özel eğitimin rolü çok önemlidir.	302	0,00	1,00	0,97	0,17
Toplam OBDBT Puan	302	4,00	19,00	15,59	2,26

Tablo 16’da sınıf öğretmenlerinin otizm bilgi düzeyleri incelenmiştir ve araştırmaya katılan öğretmenlerin aldığı minimum puan 4, maksimum puan 19’dur. Sınıf öğretmenlerinin otizm bilgi düzeyi belirleme testi ortalama puanın 15,59 olduğu saptanmış ve bu sonuçlara göre sınıf öğretmenlerinin otizm bilgi düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir. Otizm Bilgi Düzeyi Belirleme testine sınıf öğretmenlerinin verdikleri cevaplara göre en fazla ortalamaya sahip olan öğretmenler tarafından bilinen sorular şu şekildedir:

- Madde 16: Otizmin derecesi çocuğa göre değişiklik gösterir. (ağır, yüksek fonksiyonlu vb.) (0,97)
- Madde 20: Otizmin erken fark edilmesi ve tedavisinde özel eğitimin rolü çok önemlidir (0,97).
- Madde 9: Bazı otistik çocukların matematik, müzik, resim gibi alanlarda özel becerileri vardır (0,94).
- Madde 18: Otizmin nedeni annenin çocuğa karşı ilgisizliğidir (0,92).
- Madde 11: Otistik çocuklar yaşlıları ile ilişki kurmakta zorlanırlar (0,90).
- Madde 12: Otistik çocuklar bazı eşyalara (anahtar, kalem, çay kaşığı vb.) bağılılık oluşturabilirler (0,90).

OBDBT uygulamasında araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin verdikleri cevaplara göre en az ortalamaya sahip olan ve öğretmenler tarafından en az bilinen sorular şu şekildedir:

- Madde 6: Otistik çocukların bazıları fiziksel temastan (sarılmak, öpmek, dokunmaktan) çok hoşlanırlar, bazıları hiç hoşlanmazlar (0,14).
- Madde 8: Otistik çocuklar en çok ip atlamak, top oynamak gibi becerileri gerçekleştirmekte zorlanırlar (0,25).
- Madde 14: Otistik çocuklar rahatlıkla karşılıklı oynayan ve kuralları olan bir oyunu oynayabilirler (0,58).
- Madde 10: Otistik çocuklar ağız salgılarını kontrol edemezler (0,60).

Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetleri İle Otizm Bilgi Düzeylerine İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre otizm bilgi düzeylerinde farkındalık olup olmadığını incelemek için uygulanan bağımsız grup t-testi Tablo 17’te verilmiştir.

Tablo 17.

Toplam OBDBT Puanının Cinsiyete Göre t-Test Sonuçları

Cinsiyet		N	Ort	SS	t	P
Toplam OBDBT Puanı	Kadın	136	15,90	2,13	2,202	0,028
	Erkek	166	15,34	2,34		

Sınıf öğretmenlerinin uygulanan otizm bilgi düzeyi belirleme test sonuçlarına göre erkek ve kadın katılımcılar arasında 0,05 düzeyinde anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($p=0,028<0,05$, $t=2,202$). Uygulanan testin sonuçları incelendiğinde toplam puanda kadın katılımcıların ortalaması erkek katılımcılardan yüksek çıkmıştır. Kadın sınıf öğretmenlerinin otizm bilgi düzeylerinin erkek sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Sınıf Öğretmenlerinin Otizm Bilgi Düzeyleri İle Yaşlarına İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin yaşlarına göre otizm bilgi düzeylerinde farkındalık olup olmadığını incelemek için tek yönlü varyans analizi Tablo 17’te verilmiştir.

Tablo 18.

Toplam OBDBT Puanının Yaşa Göre ANOVA Analizi Sonuçları

Yaş/ Toplam OBDBT Puanı	N	Ort	SS	F	P
21-30 yaş	81	16,26	1,68	4,730	0,003
31-40 yaş	110	15,41	2,59		
41-50 yaş	78	15,56	2,28		
50 yaş ve üzeri	33	14,64	1,88		

Tablo 18’de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin yaş grupları arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde farklılık tespit edilmiştir ($p=0,003<0,05$, $F=4,730$). Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden daha genç olan katılımcıların otizm bilgi düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir.

Sınıf Öğretmenlerinin Otizm Bilgi Düzeyleri İle Eğitim Düzeylerine İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin eğitim düzeylerinin otizm bilgi düzeyleri üzerindeki etkisini belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır ve tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 19.

Toplam OBDBT Puanının Katılımcıların Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Analizi Sonuçları

	Kareler				
	Toplamı	Df	Ort. Kare	F	P
Gruplar Arasında	3,993	2	1,996	0,389	0,678
Gruplar İçerisinde	1534,911	299	5,133		
Toplam	1538,904	301			

Tablo 19’da görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin eğitim düzeylerinin otizm bilgi düzeylerine yönelik bir etkisinin olmadığı görülmektedir ($p=0,678>0,05$).

Sınıf Öğretmenlerinin Otizm Bilgi Düzeyleri İle Eğitim Verdikleri Sınıf Düzeylerine İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin eğitim verdikleri sınıf düzeylerinin otizm bilgi düzeyleri üzerindeki etkisini belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır ve tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 20.

Toplam OBDBT Puanının Katılımcıların Sınıf Düzeyine Göre ANOVA Analizi Sonuçları

	Kareler				
	Toplamı	Df	Ort. Kare	F	P
Gruplar Arasında	73,186	7	10,455	2,097	0,044
Gruplar İçerisinde	1465,718	294	4,985		
Toplam	1538,904	301			

Otizm bilgi düzeyleri ve sınıf öğretmenlerinin eğitim verdikleri sınıf düzeyleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($p=0,044<0,05$).

Sınıf Öğretmenlerinin Otizm Bilgi Düzeyleri İle Eğitim Verdikleri Sınıflarındaki Öğrenci Sayılarına İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin eğitim verdikleri sınıflarındaki öğrenci sayılarının otizm bilgi düzeyleri üzerindeki farklılığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 21.

Toplam OBDBT Puanının Katılımcıların Eğitim Verdikleri Sınıflardaki Öğrenci Sayılarına Göre ANOVA Analizi Sonuçları

	Kareler				
	Toplamı	Df	Ort. Kare	F	p
Gruplar Arasında	10,894	2	5,447	1,066	0,346
Gruplar İçerisinde	1528,010	299	5,110		
Toplam	1538,904	301			

Tablo 21 de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin eğitim verdikleri sınıflarındaki öğrenci sayıları ile otizm bilgi düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p=0,346>0,05$).

Sınıf Öğretmenlerinin Otizm Bilgi Düzeyleri ile Hizmet Sürelerine İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin hizmet sürelerinin otizm bilgi düzeyleri üzerindeki farklılığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tablo 22’de sunulmuştur.

Tablo 22.

Toplam OBDBT Puanının Katılımcıların Yaptıkları Hizmet Sürelerine Göre ANOVA Analizi Sonuçları

Hizmet Süresi/ Toplam OBDBT Puanı	N	Ort	SS	F	P
1-5 yıl	74	16,16	1,72		
6-10 yıl	62	15,66	2,57		
11-15 yıl	55	15,31	2,35	3,162	0,014
16-20 yıl	52	15,83	2,52		
21 yıl ve üzeri	59	14,86	2,01		

Tablo 22’de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin hizmet sürelerine göre gruplar arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde farklılık görülmüştür ($p=0,014<0,05$, $F=3,162$). Hizmet süresi daha az olan sınıf öğretmenlerinin otizm bilgi düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir.

Sınıf Öğretmenlerinin Otizm Bilgi Düzeyleri İle Sınıflarında Yardımcı Öğretmen Bulunma Durumuna İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları sınıflarında yardımcı öğretmen bulunup bulunmama durumunun otizm bilgi düzeyleri üzerindeki farklılığını belirlemek için yapılan t-testi tablo 23’de sunulmuştur.

Tablo 23.

Toplam OBDBT Puanının Katılımcıların “Sınıfınızda Yardımcı Öğretmen Var mı” Sorusuna Verdikleri Cevaplara Göre t-Testi Sonuçları

	N	Ort	SS	T	p
Sınıfınızda yardımcı öğretmen var mı?					
Evet	28	15,32	2,21		
Hayır	273	15,61	2,27	-0,647	0,518

Tablo 23 de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin eğitim verdikleri sınıflarındaki yardımcı öğretmen bulunup bulunmama durumu ile otizm bilgi düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p=0,518>0,05$).

Sınıf Öğretmenlerinin Otizm Bilgi Düzeyleri İle Sınıflarında Kaynaştırma Öğrencisi veya Otizmlili Öğrenci Bulunma Durumuna İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunup bulunmama durumunun ve sınıflarında otizmlili öğrenci bulunup bulunmama durumunun otizm bilgi düzeyleri üzerindeki farklılığını belirlemek için yapılan t-testi tablo 24’de sunulmuştur.

Tablo 24.

Toplam OBDBT Puanının Katılımcıların “Sınıflarınızda Kaynaştırma Öğrencisi ve Otizmlili Öğrenci Var mı” Sorusuna Verdikleri Cevaplara Göre t-Testi Sonuçları

		N	Ort	SS	T	p
Sınıflarınızda kaynaştırma öğrenciniz var mı?	Evet	97	15,92	2,27	1,723	0,086
	Hayır	205	15,44	2,25		
Sınıflarınızda otizm spektrum bozukluğu olan öğrenci var mı?	Evet	44	16,09	2,35	1,585	0,114
	Hayır	258	15,51	2,24		

Tablo 24’de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin eğitim verdikleri sınıflarında kaynaştırma öğrencisi veya otizmlili öğrenci bulunup bulunmama durumu ile otizm bilgi düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p=0,086>0,05$ - $p=0,114>0,05$).

Sınıf Öğretmenlerinin Otizm Bilgi Düzeyleri İle Lisans Eğitimlerinde Özel Eğitim veya Kaynaştırma Eğitimi Almaları ve Özel eğitim veya Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Hizmet İçi Eğitim, Kurs Alma vb. Eğitimlere Katılma Durumlarına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin lisans eğitimlerinde özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi almaları ve özel eğitim veya kaynaştırma eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim, kurs alma vb. eğitimlerde bulunup bulunmama durumunun otizm bilgi düzeyleri üzerindeki farklılığını belirlemek için yapılan t-testi tablo 25’de sunulmuştur.

Tablo 25.

Toplam OBDBT Puanının Katılımcıların Verdikleri Cevaplara Göre t-Testi Sonuçları

		N	Ort	SS	T	p
Lisans eğitiminizde özel eğitim ve	Evet	138	15,81	1,97		
kaynaştırma eğitimi üzerine ders					1,547	0,123
aldınız mı?	Hayır	164	15,41	2,47		
Özel eğitim veya kaynaştırma	Evet	192	15,86	2,12		
eğitimiyle ilgili hizmet içi eğitim, kurs					2,693	0,008
vb. eğitim aldınız mı?	Hayır	110	15,12	2,42		

Tablo 25’de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin lisans eğitimlerinde özel eğitim veya kaynaştırma eğitimi üzerine ders almalarının otizm bilgi düzeylerine bir etkisi olmadığı saptanmıştır ($p=0,123>0,05$). Aynı zamanda yapılan t-testi sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim, kurs vb. eğitim alma durumlarının otizm bilgi düzeylerini etkilediği saptanmıştır. Sınıf öğretmenlerinden bu konuda hizmet içi eğitim veya kurs alanların bilgi düzeyleri daha yüksek bulunmuştur ($p=0,008<0,05$, $t=2,693$).

Sınıf Öğretmenlerinin Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Kaynaştırma ve Bütünleştirme Öğrencilerine Yönelik His, Tutum ve Görüşleri İle Otizm Bilgi Düzeyleri Arasındaki İlişki İle İlgili Bulgular

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin otizm bilgi düzeyleri ile OKHTÖ alt boyutlarının ve toplam puanının arasındaki ilişkiyi incelemek için Pearson korelasyon analizi uygulanmış ve tablo 26’da sunulmuştur.

Tablo 26.

OKHTÖ Alt Boyutlarının ve Toplam Puanının Katılımcıların Otizm Bilgi Düzeyi Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

		Toplam OBDBT	Öngörü	Duygusal Tutum	Öz Yeterlilik	Öznel Yargı	Toplam OKHTÖ
Toplam OBDBT	Pearson Korelasyon	1	-,241**	,281**	-,090	-,113*	-,085
Puan	p (2-tailed)		,000	,000	,117	,050	,143
	N	302	302	302	302	302	302
Öngörü	Pearson Korelasyon	-,241**	1	-,439**	,307**	,507**	,770**
	p (2-tailed)	,000		,000	,000	,000	,000
	N	302	302	302	302	302	302
Duygusal Tutum	Pearson Korelasyon	,281**	-,439**	1	-,321**	-,328**	-,161**
	p (2-tailed)	,000	,000		,000	,000	,005
	N	302	302	302	302	302	302
Öz Yeterlilik	Pearson Korelasyon	-,090	,307**	-,321**	1	,288**	,621**
	p (2-tailed)	,117	,000	,000		,000	,000
	N	302	302	302	302	302	302
Öznel Yargı	Pearson Korelasyon	-,113*	,507**	-,328**	,288**	1	,670**
	p (2-tailed)	,050	,000	,000	,000		,000
	N	302	302	302	302	302	302
Toplam OKHTÖ	Pearson Korelasyon	-,085	,770**	-,161**	,621**	,670**	1
Puan	p (2-tailed)	,143	,000	,005	,000	,000	
	N	302	302	302	302	302	302

** . Korelasyon 0,01 anlamlılık düzeyinde başarılıdır (2-tailed).

* . Korelasyon 0,05 anlamlılık düzeyinde başarılıdır (2-tailed).

Sınıf öğretmenlerinin otizm bilgi düzeyleri ile otizmli kaynaştırma ve bütünleştirme öğrencilerine yönelik his, tutum ve görüşlerinin arasındaki ilişkiyi incelemek için uygulanan pearson korelasyon katsayısı -1 ile +1 arasında bir değer almakta olup bu katsayının 1 veya -1 e yakın olması değişkenler arasında pozitif veya negatif bir ilişki olduğunu göstermektedir. Uygulanan test sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerini otizm bilgi düzeyleri ile OKHTÖ toplam puanı arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Ölçeğin alt boyutları incelendiğinde duygusal tutum alt boyutunda 0,01 anlamlılık düzeyinde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Otizm bilgi düzeyi arttıkça sınıf öğretmenlerinin duygusal tutum puanını arttırmaktadır (Pearson Kat.= 0,281, p=0,000). Duygusal tutum puanının artması öğretmenlerin bu alt boyuttaki sorulara otizm bilgi düzeyleri arttıkça daha çok katıldıklarını göstermektedir. Buradaki sorulara daha çok katılmıyorum yanıtı veren öğretmenlerin duygusal tutumlarının daha olumlu olduğu ifade edilebilir. Ölçeğin öngörü alt boyu (Pearson Kat.= -0,248, p=0,000) ile öznel yargı alt boyutu (Pearson Kat.= -0,113, p=0,050) incelendiğinde otizm bilgi düzeylerinin artması öngörü ve öznel yargı toplam puanını azaltmaktadır. Öznel yargı alt boyutu ve öngörü alt boyutundaki puanın azalması sınıf öğretmenlerinin bu alt boyuttaki sorulara otizm bilgi düzeyleri arttıkça daha çok katıldıklarını göstermektedir. Buda öğretmenlerin otizm bilgi düzeyi arttıkça öngörülerinin ve öz yeterliliklerinin de arttığını gösterir. Bunun yanı sıra otizm bilgi düzeyi ile OKHTÖ tüm alt boyutları arasında 0,01 anlamlılık düzeyinde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

BÖLÜM V

Tartışma

Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde sınıf öğretmenlerinin otizmlı kaynaştırma ve bütünleştirme öğrencilerinin eğitimine yönelik his, tutum ve görüşleri yordanarak ilgili araştırmalar ışığında tartışılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları incelendiğinde; ölçeğin öngörü, öz yeterlilik ve öznel yargı alt boyutlarına daha çok katıldıkları duygusal tutum alt boyutundaki düşüncelere ise daha çok katılmadıkları belirlenmiştir. Elde edilen bu sonuçtan yola çıkarak öğretmenlerin otizmlı öğrencilerin kaynaştırma bütünleştirmelerine yönelik tutum, his ve görüşlerinin olumlu olduğu söylenebilir. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik yapılan diğer çalışmalar incelendiğinde olumlu olduğu belirtilmiştir.

Güleryüz ve Özdemir (2015) kaynaştırma uygulamalarına yönelik öğretmenler ile öğretmen adaylarının tutumlarını araştırdıkları çalışmalarında sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin düşüncelerinin olumlu olduğunu belirtmiştir. Hacıbrahimoğlu ve Ustaoglu (2019) okul öncesi öğretmen adaylarının otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara ilişkin bilgi ve tutumlarını incelediği çalışmasında öğretmen adaylarının otizmlı çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumlarının olumlu olduklarını tespit ettiklerini belirtmiştir. Akman (2018) otizmlı öğrencilerin kaynaştırma uygulamalarında okul öncesi öğretmenlerin bu konudaki düşüncelerinin belirlenmesi çalışmasında öğretmenlerin çoğunluğunun eğitim verdikleri sınıflarında OSB olan çocukların bulunmasını isteyeceklerini belirtmiştir. Öğretmenler yapılan çalışmada bunun otizmlı çocuk için, normal gelişim gösteren çocuklar için, ebeveynler ve öğretmenler için faydalı olacağı düşüncesini belirtmişlerdir. Kuzu (2011) gerçekleştirdiği çalışmasında kaynaştırma uygulamasını karşı öğretmen adaylarının tutumları ve öz duyarlılık seviyelerini incelemiştir. Araştırmasında öğretmenlerin genel olarak olumlu bir tutuma ve öz duyarlılığa sahip olduğunu belirtmiştir. Elde edilen bu bulgulara baktığımızda araştırmayı destekler nitelikte olduğunu görüyoruz.

Güzel (2014) kaynaştırma eğitime katılan çocukların bulundukları sınıflarda görev yapan öğretmenlerin kaynaştırma uygulamasına yönelik belirttikleri sorunları

araştırdığı çalışmasında elde eğitimiz sonucun aksine araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunun kaynaştırma eğitime yönelik olumsuz görüşlere sahip olduğunu belirtmiştir. Demir ve Açar (2011) araştırmalarında daha önce kaynaştırma konusunda deneyimi bulunan öğretmenlerin bu konudaki görüşlerini belirttikleri çalışmasında araştırmamızdan farklı olarak öğretmenlerin kaynaştırma eğitime karşı olumsuz bir tutuma sahip olduklarını belirtmiştir.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin otizmli kaynaştırma ve bütünleştirme öğrencilerine yönelik his, tutum ve görüşleri demografik değişkenlere göre incelenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerinin otizmli kaynaştırma ve bütünleştirme öğrencilerine yönelik his tutum ve görüşleri üzerinde bir etkisinin olmadığı bulunmuştur. Güleriyüz ve Özdemir (2015) gerçekleştirdikleri bir çalışmalarında öğretmenlerin tutumlarının cinsiyetlerine göre değişmediğini belirtmiştir. Fazlıoğlu ve Doğan (2013) öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının incelenmesi araştırmasında cinsiyetin tutumlar üzerinde bir etkisinin olmadığı sonucunu belirtmiştir. Kaynaştırma ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde elde edilen bulgulara göre cinsiyetin bir etkisinin olmadığı diğer araştırmalar ile desteklenmektedir (Can, Kara 2017; Bek, Başer 2009; Ekşi 2010).

Demir, Açar (2010) sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin düşünceleri çalışmasında araştırmada elde ettiğimiz bulgulardan farklı olarak cinsiyetin etkili olduğunu ve erkek öğretmenlerin daha olumlu bir tutuma sahip olduğunu belirtmişlerdir. Araştırma bulgularının aksine Cankaya (2010) ilköğretimin ilk aşamasında kaynaştırma eğitiminin öğretmelerin belirttikleri düşüncelere göre değerlendirilmesinin gerçekleştiği çalışmasında cinsiyetin etkili olduğunu ve erkek öğretmenlerin kaynaştırma eğitimini daha olumlu bir bakış belirttiklerini ifade etmiştir.

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin yaş grubu genç olanlarının daha olumlu tutuma sahip olduğu belirlenmiştir ve araştırmada yaş grubu daha genç olanların ölçeğin alt boyutlarından olan öngörü düzeyleri ve öz yeterlilik düzeyleri daha yüksek bulunmuştur.

Özdemir ve Ahmetoğlu (2012) araştırmalarında kaynaştırma eğitime yönelik öğretmenlerin yaşları ve mesleki deneyimlerine göre görüşlerini incelemişlerdir ve çalışmalarında öğretmenlerin yaş grupları ve mesleki hizmet süreleri arttıkça kaynaştırma eğitime karşı tutumlarının daha olumsuz olduğunu belirtmiştir. Özdemir (2010) okul öncesi öğretmenlerin kaynaştırma uygulamasına yönelik görüşlerin

belirlenmesi çalışmasında 26-33 yaş aralığındaki öğretmenlerin daha ileri yaş grubuna göre kaynaştırma uygulamasına yönelik daha pozitif bir tutuma sahip olduklarını belirtmiştir. Yapılan bu araştırmalar elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

Park ve Chitiyo (2011) öğretmenlerin otizmli çocuklara yönelik tutumlarına dikkat çekmek amacı ile gerçekleştirmiş oldukları çalışmalarında öğretmenlerin yaş grubu daha genç olanlarının ileri yaş grubu öğretmenlere oranla daha olumlu bir tutum sergilediklerini ifade etmişlerdir.

Yaş değişkeni ile ilgili literatüre bakıldığında araştırma bulgularının aksine Fazlıoğlu, Doğan (2013) ve Ekşi (2010) çalışmasında öğretmenlerin yaşları ilerledikçe kaynaştırma eğitime karşı tutumlarının da arttığını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin okuttukları sınıf düzeylerinin ve eğitim düzeylerinin katılımcıların otizmli kaynaştırma, bütünleştirme öğrencisine yönelik his, görüş ve tutumlarına olumlu veya olumsuz bir etkisinin bulunmadığı saptanmıştır.

Demir ve Açar (2010) sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin görüşleri çalışmasında öğretmenlerin görüş ve tutumlarının öğrenim verdikleri sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığını belirtmiştir. Ertuğ ve Kara (2017), Duran Düşünür (2018) ve Ekşi (2010) gerçekleştirmiş oldukları çalışmalarında sınıf öğretmenlerinin eğitim verdikleri sınıf düzeyi değişkenine ve eğitim düzeylerine göre kaynaştırma eğitime yönelik tutum ve görüşlerinde anlamlı bir fark yaratmadığını belirtmişlerdir. Bu bulgular elde edilen bulguları desteklemektedir.

Araştırmada elde edilen bulguların aksine Çolak ve Çetin (2014) öğretmenlerin engelliliğe yönelik tutumları üzerine bir araştırma çalışmasında öğretmenlerin eğitim düzeylerinin tutum üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturduğunu belirtmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin hizmet sürelerinin otizmli kaynaştırma bütünleştirme öğrencisine yönelik his, tutum ve görüşleri üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı saptanmıştır.

Yıldırım (2014) çalışmasında öğretmenlerin kaynaştırma uygulamasına karşı nasıl bir tutum sergilediklerini incelemiş ve hizmet sürelerinin kaynaştırma eğitimi üzerindeki tutumlarda anlamlı bir farklılık yaratmadığını belirtmiştir. Kara (2016) daha önce gerçekleştirmiş olduğu bir çalışmada araştırmasına katılım sağlayan öğretmenlerin hizmet sürelerinin kaynaştırma eğitime yönelik tutumlar üzerinde etkisinin bulunmadığını belirtmiştir. Ertuğ, Kara (2017), Duran Düşünür (2018) ve Ekşi

(2010) gerçekleştirmiş oldukları çalışmalarında elde edilen bulguları destekler nitelikte öğretmenlerin hizmet sürelerinin kaynaştırma ve bütünleştirme eğitime yönelik tutumlar ve görüşler üzerinde anlamlı bir farklılık ortaya koymadığını belirtmişlerdir.

Araştırma sonucunda elde edilen durumun aksine Demir ve Açar (2010) öğretmenlerin kaynaştırma uygulamasına yönelik düşüncelerini inceledikleri çalışmasında öğretmenlerin hizmet sürelerinin kaynaştırma eğitimindeki tutum ve görüşlerde anlamlı bir farklılık ortaya koyduğunu belirtmişlerdir. Özdemir (2010) çalışmasına dâhil olan katılımcıların öğretmenlik tecrübesi değişkeninin kaynaştırma eğitime ilişkin görüşleri etkilediğini belirtmiştir ve öğretmenlerin 1-5 yıl arasında hizmet süresi olanların kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarının daha fazla hizmet süresi olanlardan olumlu olduğunu belirtmiştir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin otizmli kaynaştırma/bütünleştirme öğrencisine yönelik his, tutum ve görüşlerinin sınıf mevcudunda bulunan öğrenci sayılarına göre ölçeğin genelinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı saptanmıştır. Öğrenci mevcudunun ölçeğin öngörü ve öznel yargı alt boyutlarında anlamlı bir farklılık ortaya koyduğu saptanmıştır.

Kartal, Sarı (2016) ilköğretimde gerçekleştirilen kaynaştırma eğitimlerinin kalitesinin artırılması için öğretmenlerin düşüncelerinin değerlendirilmesini araştırdığı çalışmasında kaynaştırma eğitimi uygulamalarında öğretmen niteliğinin artırılabilmesi için sınıf mevcutlarının kalabalık olmaması gerektiğini belirtmiştir. Burada belirtilen bulgular öngörü ve öznel yargı alt boyutunda oluşan farklılığı destekler niteliktedir.

Yekeler (2005) sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarının bazı psiko-sosyal değişkenler açısından incelenmesi çalışmasında sınıf mevcudunun kaynaştırma eğitime yönelik tutum ve görüşler üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığını belirtmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin otizmli kaynaştırma bütünleştirme öğrencisine yönelik his, tutum ve görüşleri ile sınıflarında yardımcı bir öğretmen desteği bulunması arasında anlamlı bir farkındalık saptanmıştır. Yardımcı öğretmen desteğinin sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma bütünleştirme eğitime karşı his, tutum ve görüşlerini daha olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir.

Özaydın ve Çolak (2011) öğretmenlerin hizmet içi eğitim programına yönelik görüşleri ile kaynaştırma uygulamasına yönelik düşüncelerini incelediği çalışmalarında katılımcıların özel eğitim danışmanlığı veya sınıflarında yardımcı bir öğretmen

desteğine ihtiyaç duyduklarını ifade ettiklerini belirtmiştir.

Doğaroğlu ve Dümenci (2015) çalışmalarında öğretmenlerin kaynaştırma uygulaması kapsamında eğitim verdikleri öğrencisine erken müdahale uygulaması ve kaynaştırma eğitimi konusunda yetersiz olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu güçlüklerin giderilmesi için okullarında kendilerine yardımcı olacak bir özel eğitim danışmanı olmasını ifade etmişlerdir. Bu araştırmada elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

Araştırmaya dâhil olan sınıf öğretmenlerinin otizmli kaynaştırma bütünleştirme öğrencisine yönelik his, tutum ve görüşlerine sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunma durumunun istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık kattığı saptanmıştır. Buradan sonuç olarak sınıf öğretmenlerinin his, tutum ve görüşlerini olumlu yönde etkilediğini söyleyebiliriz.

Berk, Başer ve Gülveren (2009) araştırmalarında öğretmen adaylarından daha önce özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler ile zaman geçirmiş olan öğretmenlerin kaynaştırma eğitime ilişkin tutumunun daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Kuzu (2011) kaynaştırma uygulamasına ilişkin özel eğitim gerektiren öğrenciyi gözlemlemiş olan öğretmen adaylarının tutumlarının ve öz duyarlılıklarının daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Güney (2019) sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin tutumu ve tutumunun iyileştirilmesine yönelik çözüm önerileri çalışmasında katılımcılardan sınıfında kaynaştırma öğrenci bulunanların kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarının daha olumlu olduğunu belirtmiştir. Daha önce yapılan bu çalışmalardaki sonuçlar araştırmada elde edilen bulguları desteklemektedir.

Araştırmada elde edilen bulguların aksine Özdemir (2010) çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik düşüncelerini inceledikleri çalışmasında öğretmenlerin özel eğitim gerektiren çocuklarla çalışmaları ile kaynaştırma eğitimi arasında anlamlı bir farklılığa ulaşamadığını belirtmiştir. Demir ve Açar (2011) hayatları boyunca bir kere de olsa eğitim verdikleri sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ile ilgili görüşlerini inceledikleri çalışmalarında öğretmenlerin çoğunluğunun kaynaştırma eğitimi desteklemediğini belirtmişlerdir. Engin, Tösten, Kaya ve Köselioğlu (2014) çalışmalarında ilköğretim öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin tutum ve görüşlerini araştırmışlardır ve öğretmenlerin sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunma durumunun tutum ve görüşler üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığını

belirtmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin sınıflarında otizmli öğrenci bulunma durumu, öğretmenlerin otizmli kaynaştırma bütünleştirme öğrencilerine yönelik his ve tutumlarını olumlu olarak yükselttiği saptanmıştır. Ölçeğin alt boyutlarından öngörü alt boyutunu da etkilediği saptanmıştır. Otizmli öğrenci ile iletişim halinde olan öğretmenlerin öngörülerinin daha yüksek olduğu da saptanmıştır.

Syriopoulou-Delli (2012) otizmli çocukların doğası ve yönetimi ile ilgili algı ve tutumlarını inceledikleri çalışmalarında öğretmenlerin daha önce otizmli bir çocuk ile çalışmış olanlarının görüş ve tutumlarının daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Parlak (2019) eğitim verdikleri ilkokul sınıflarında okul öncesi eğitimi alan ve ilkokula geçiş yapan otizmli kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimini verimli bulduklarını çalışmasında belirtmiştir. Işık (2018) sınıfında otizmli öğrenci bulunan öğretmenlerin kaynaştırma kararı olan otizmli öğrencilerin eğitimine karşı görüşlerini incelediği çalışmasında öğretmenlerin büyük bir bölümünün kaynaştırma eğitiminin sınıfa katkıları olduğunu ifade ettiklerini belirtmiştir. Otizmli öğrencilerin kaynaştırma eğitime dâhil olmasının en önemli katkısı olarak öğretmenler otizmli çocukların normal gelişim gösteren çocukları rol model almalarını ve çocukların iletişim halinde olmaları durumunu belirtmişlerdir.

Burak (2019) çalışmasında otizmli kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenlerin kaynaştırma bütünleştirme öğrencisine yönelik tutumlarında öngörülerinin, duygusal tutumlarının ve öz yeterliliklerinde anlamlı bir farklılık olduğunu saptamıştır. Yapılan araştırmalar çalışmada elde edilen bulguları desteklemektedir. Araştırma elde edilen bulguların aksine Hacıbrahimoglu ve Ustaoglu (2019) çalışmalarında otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilere yönelik tutumlarının öğretmen adaylarının otizmli çocuklar ile çalışma değişkenine göre farklılaşmadığını belirtmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin özel eğitim veya kaynaştırma eğitimi ile ilgili lisans eğitimlerinde ders alma durumlarının öğretmenlerin otizmli öğrencilerin kaynaştırma bütünleştirme eğitimlerine yönelik his, tutum ve görüşlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmüştür. Ölçeğin toplam puanında, öngörü ve öz yeterlilik alt boyutlarında etkili olduğu ve buna dayanarak lisans eğitiminde özel eğitim dersi alan öğretmenlerin tutumlarının daha olumlu olduğu söylenebilir. Bu alanda gerçekleştirilmiş çalışmalar incelendiğinde öğretmenlerin özel eğitim ile ilgili ders

almalarının kaynaştırma eğitime karşı tutumlarını olumlu yönde yükselttikleri görülmüş ve elde edilen bulguları destekledikleri söylenebilir (Kuzu, 2011; Orel ve Zerey, 2004; Bek ve Başer, 2009; Sarı ve Bozgeyikli, 2003).

Sınıf öğretmenlerini otizmlili kaynaştırma bütünleştirme öğrencisine yönelik his, tutum ve görüşleri ile katılımcıların daha önce hizmet içi eğitim, seminer veya kurs alma durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Öğretmenlerin otizmlili öğrencilere karşı öngörülerini yükselttikleri, öz yeterlilik düzeylerini arttırdıkları ve duygusal tutumlarını etkiledikleri belirlenmiştir.

Toy (2015) sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilik algıları üzerine gerçekleştirdiği çalışmada öğretmenlerin özel eğitim ile ilgili kurs, seminer veya derslere katılma durumlarının katılımcıların kendine daha yeterli görmesini sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Cankaya (2010) ilköğretim 1. Kademedeki kaynaştırma eğitimi uygulamalarını araştırmasına katılan öğretmenlerin görüşlerine göre değerlendirmiş ve çalışmada hizmet içi eğitim veya kurs alan öğretmenlerin kaynaştırma eğitime karşı tutumunu daha yüksek bulduğunu belirtmiştir. Syriopoulou-Delli (2012) gerçekleştirmiş oldukları çalışmalarında özel eğitim ve otizmle ilgili bilgisi olan öğretmenlerin olmayan öğretmenlere göre tutum ve görüşlerinde anlamlı bir farklılık bulunduğunu ifade etmişlerdir.

Sadioğlu, Bilgin ve Oksal (2013) gerçekleştirdikleri araştırmalarında öğretmenlerin kaynaştırma uygulamasında ne gibi sorunlar yaşadıklarını, beklentilerinin nasıl olduğunu ve bu konuda nasıl bir öneride bulunabileceklerini incelemişlerdir. Bu çalışmalarında araştırmaya dâhil olan sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminin daha verimli ve iyi olabilmesi için hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerin, seminerlerin yapılmasını talep ettiklerini belirtmiştir. Babaoğlu ve Yılmaz (2010) sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterliliklerini inceledikleri çalışmalarında araştırmaya katılım gösteren sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili eğitimlere katılmadıklarını ve bundan dolayı kendilerini bu alanda yetersiz gördüklerini saptamışlardır. Gözün ve Yıkılmış (2004) gerçekleştirmiş oldukları öğretmen adaylarının kaynaştırma konusunda bilgilendirilmelerinin tutumlarının üzerindeki değişime yönelik çalışmalarında bu konuda bilgi verilen öğretmenlerin daha olumlu bir tutuma sahip olduklarını saptamışlardır. Bu alanda gerçekleştirilmiş olan bu çalışmaların araştırma sonucu ile örtüştüğü görülmektedir.

Araştırmada elde edilen bulguları incelediğimizde sınıf öğretmenlerinin otizm

bilgi düzeylerinin genel olarak yüksek olduğunu söyleyebiliriz. Sınıf öğretmenlerinin otizm bilgi düzeyleri ile OKHTÖ ölçeğinin toplam puanında anlamlı bir farklılık bulunmazken, öngörü, öznel yargı ve duygusal tutum alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Burak (2019) otizmlı çocukların kaynaştırılması ve bütünleştirilmesinde öğretmenlerle ilgili değişkenlerin incelenmesi çalışmasında öğretmenlerinin otizm bilgi düzeyleri ile OKHTÖ ölçeğinin alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerin öngöruları arttıkça bilgi düzeylerinin de arttığını belirtmiştir.

Park, Chitiyo, Choi (2010) öğretmen adaylarının otizmlı çocuklara yönelik tutumlarını inceledikleri çalışmalarında öğretmen adaylarının bilgi düzeyleri arttıkça otizmlı öğrenciye yönelik tutumlarının da olumlu olarak arttığını korku endişe vb. olumsuz duyguların ise azaldığını ifade etmişlerdir. Akman, Yazıcı (2018) gerçekleştirmiş oldukları çalışmalarında öğretmenlerin otizm ile ilgili bilgilerinin yüksek olduğunu ve sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunmasını istediklerini belirtmişlerdir.

Bu bulguların aksine Hacııbrahimoğlu ve Ustaoglu (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğretmen adaylarının otizmlı çocuklara karşı tutumları ile bilgi düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı ve öğretmen adaylarının otizm bilgi düzeylerinin yüksek olmadığı belirlenmiştir. Barned, Knapp ve Neuharth-Pritchett (2011) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin otizmlı çocukların kaynaştırılması hakkında bilgi sahibi olmadıkları ve otizm ile ilgili temel bilgilerde yanıldıkları saptanmış. Segall (2008) otizmlı çocukların dâhil edilmesinde eğitimcilerin deneyimi, bilgi ve tutumlarını incelediği çalışmasında öğretmenlerin genellikle tutumlarının olumlu olduğunu fakat bilgi düzeylerinin eksik olduğunu belirtmiştir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin otizm bilgi düzeylerinin sınıflarında bulunan öğrenci sayısı, eğitim düzeyi, kaynaştırma veya otizmlı öğrenci bulunma durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yaratmadığı belirlenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin otizm bilgi düzeylerinin cinsiyet, yaş, hizmet süresi ve hizmet içi eğitim kurs seminare katılma değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden kadın öğretmenlerin bilgi düzeylerinin erkek öğretmenlere oranla daha yüksek olduğu ve yaş grubu daha genç olan öğretmenlerin ileri yaş grubuna oranla bilgi düzeylerinin daha fazla olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin hizmet süreleri de yaş grupları ile doğru orantılı bir şekilde

bulunmuştur ve hizmet süresi daha kısa olan öğretmenlerin bilgi düzeylerinin diğer öğretmenlere oranla daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Burak (2019) tarafından gerçekleştirilen otizmlili çocukların kaynaştırılmasında öğretmenlerle ilgili değişkenler çalışmasında öğretmenlerden kadın öğretmenlerin bilgi düzeylerinin erkek sınıf öğretmenlerine oranla daha yüksek olduğu ve yaş grubu daha az olan öğretmenlerin ileri yaş grubuna göre bilgi düzeylerinin daha yüksek olduğu ifade edilmiştir. Bu durumu genç öğretmenlerin bilgiye ulaşmalarının yaşı ileri olan öğretmenlere oranla daha kolay ve hızlı olabileceğinden veya genç öğretmenlerin üniversitede özel eğitim veya kaynaştırma ile ilgili eğitimlere katılma durumlarından kaynaklanabileceğini belirtmiştir. Haimour, Obaidat (2013) tarafından gerçekleştirilen öğretmenlerin otizm hakkındaki bilgilerini inceleyen çalışmada 5 yıldan daha az süre hizmet eden öğretmenlerin bilgi düzeylerinin diğer öğretmenlere oranla daha yüksek olduğu ifade edilmiştir. Bu araştırmalar elde edilen bu bulguları destekler niteliktedir. Elde edilen bulguların aksine Haimour, Obaidat (2013), cinsiyetin otizm bilgi düzeyi üzerinde etkisi olmadığı sonucuna çalışmalarında ulaştıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinden hizmet içi eğitim, kurs veya seminere katılım gösteren öğretmenlerin katılmayan öğretmenlere oranla bilgi düzeylerinin daha fazla olduğu belirlenmiştir. Kesterson (2012) öğretmenlerin otizmlili öğrenciler hakkındaki bilgi ve inançlarını inceledikleri çalışmalarında OSB hakkında eğitim alan öğretmenlerin bilgisinin diğer öğretmenlere göre arttığını ve öğretmenlerin niteliklerinin de buna bağlı olarak arttığını belirtmişlerdir. McCormick (2011) gerçekleştirdiği çalışmasında sınıf öğretmenlerinin otizm ve uygulamalı davranış analizini kullanımı ile ilgili bilgi ve tutumlarını incelemiş OSB ile ilgili eğitim alan sınıf öğretmenlerinin bilgi düzeylerinin yüksek olduğunu ifade etmiştir. Sınıf öğretmenlerinin otizmle ilgili eğitim almasının bu konudaki tutumlarını olumlu yönde etkilediğini ve öğretmenlerin de bu konuda kendilerini yetersiz gördükleri için endişeli olduklarını kaynaştırma eğitimini desteklediklerini fakat öncesinde bu konuda eğitim almak istediklerini belirttikleri görülmüştür (Rakap, Balıkcı, Kalkan 2018, Liu ve diğ. 2016, Bamed, Knap, Neuharth, 2011).

BÖLÜM VI

Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın bu kısmında amaç ve alt amaçları doğrultusunda elde edilen sonuçlara ve bu sonuçları taban alarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Sonuç

Araştırmanın bu bölümünde sınıf öğretmenlerinin Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Kaynaştırma/Bütünleştirme Öğrencisine Yönelik His, Tutum ve Görüşler Ölçeği (OKHTÖ) ve Otizm Bilgi Düzeyi Belirleme Testi ve Kişisel Bilgi Formu ile toplanan verilerin analizinde elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet dağılımında %55'inin erkek, %45'inin kadın öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir. Bu bilgiler doğrultusunda araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin büyük oranının erkek öğretmenlerden oluştuğu ifade edilebilir.

Araştırmaya dahil edilen öğretmenlerin %36,4'ünün 31-40 yaş grubunda, %26,8'inin 21-30 yaş aralığında, %25,8'inin 41-50 yaş grubunda, %10,9'unun 50 yaş ve üzeri yaş grubunda yer aldığı söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerimizin %91,7 sinin lisans mezunu, %7,9'unun yüksek lisans mezunu ve %0,3'ünün doktora mezunu olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerimizin %27,5'inin 1.sınıflara, %24,2'sinin 3.sınıflara, %23,8'inin 2. Sınıflara ve %21,5'inin 4.sınıflara eğitim verdikleri ifade edilebilir. Sınıf öğretmenlerinin eğitim verdikleri sınıflardaki öğrenci sayılarına bakıldığında öğretmenlerimizin %43'ünün 20-30 öğrencisi olan sınıflara ders verirken, %31,8'inin 10-20 öğrencisi olan sınıflarda ve %25,2'sinin ise 30 ve üzeri öğrencisi olan sınıflarda ders verdiğini ifade edilebilir.

Araştırmaya katılım gösteren sınıf öğretmenlerinin %90,7'si sınıflarında yardımcı öğretmen bulunmadığını ve %9,3'ünün sınıfında yardımcı öğretmen bulunduğunu ifade ettiği söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerimizin %24,5'i 1-5 yıl arası, %20,5 i 6-10 yıl arası, % 19,5 i 11-15 yıl ve üzeri, % 18,2 si 11-15 yıl arası ve % 17,2 si 16-20 yıl arasında görevlerinde

hizmet ettikleri ifade edilebilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük oranının görevlerinde daha az süre hizmet verdikleri söylenebilir.

Araştırmaya katılım gösteren sınıf öğretmenlerinin %67,9'unun sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunmadığı ve %32,1'inin ise sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunduğu söylenebilir. Sınıf öğretmenlerinin %85,4'ü sınıflarında otizmlili öğrenci bulunmadığını, %14,6'sı ise bulunduğunu belirttiği söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin %54,3 lisans eğitimlerinde özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi almadığını, %45,7'si eğitim aldığını ifade etmiştir. Öğretmenlerimizin %63,6'sı özel eğitim ve kaynaştırma eğitimiyle ilgili hizmet içi eğitim, kurs vb. aldığını belirtirken, %36,4'ü almadığını ifade etmiştir.

Araştırmaya katılım gösteren sınıf öğretmenlerine uygulanan OKHTÖ alt boyutları incelendiğinde öngörü alt boyutundaki soruların öğretmenlerimizin verdikleri cevaplara göre ortalaması 2,48 olarak saptanmıştır. Öngörü alt boyutundaki sorulara öğretmenlerin daha çok katıldıkları ifade edilebilir. Duygusal tutum alt boyutundaki soruların ortalaması 5,23' olarak bulunmuştur ve bu ortalama ile sınıf öğretmenlerinin duygusal tutum alt boyutundaki sorulara daha çok katılmadıkları ifade edilebilir. Öz yeterlilik alt boyutu incelendiğinde bu alt boyuttaki soruların ortalamasının 2,46' olduğu belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilik alt boyutundaki sorulara daha çok katıldıkları ifade edilebilir. Öznel yargı alt boyutuna baktığımızda bu alt boyutta bulunan soruların ortalamasının 2,74 olduğu ve sınıf öğretmenlerinin buradaki sorulara daha çok katıldıkları söylenebilir.

Araştırmaya dâhil olan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre OKHTÖ genelinde ve ölçekte bulunan alt boyutlardan aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farkın bulunmadığı tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin yaş gruplarına göre otizmlili kaynaştırma bütünleştirme öğrencisine yönelik his tutum ve görüşler ölçeğinde toplam puan, öngörü ve öz yeterlilik alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Öngörü alt boyutunda 21-30 yaş arası katılımcıların ortalaması 18,33 olarak saptanmıştır. Öngörü alt boyutuna verilen yanıtların ortalamasına göre 21-30 yaş arası öğretmenlerin bu boyuttaki sorulara daha çok katıldıkları ve öngörülerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Öngörü alt boyutunda ileri yaştaki öğretmenlerin ortalamalarının daha yüksek olduğu belirlenmiş ve öğretmenlerin yaşları ilerledikçe daha çok bu boyuttaki sorulara katılmadıkları ifade edilebilir. Öz yeterlilik alt boyutunda 21-30 yaş arası

katılımcıların ortalaması 13,78 olarak saptanmıştır. Öz yeterlilik alt boyutuna verilen yanıtların ortalamasına göre 21-30 yaş arası katılımcıların bu boyuttaki sorulara daha çok katıldıkları ve kendilerini yeterli olarak gördükleri söylenebilir. Ölçeğin genel toplam puanına bakıldığında öğretmenlerin ortalamalarının 21-30 yaş arası 96,28, 31-40 yaş arası 99,96, 41-50 yaş arası 98,95 ve 50 yaş ve üzeri katılımcıların ortalamasının 101,58 olduğu saptanmıştır. Yaş grubu daha az olan sınıf öğretmenlerinin otizmlili kaynaştırma bütünleştirme öğrencilerine yönelik his tutum ve görüşlerinin daha olumlu ve yüksek olduğu ifade edilebilir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin eğitim düzeylerinin otizmlili kaynaştırma ve bütünleştirme öğrencilerine yönelik his, tutum ve görüşler ölçeğinin genelinde ve ön yargı, öz yeterlilik, öngörü ve duygusal tutum alt boyutlarında anlamlı bir farklılık yaratmadığı saptanmıştır.

Araştırma kapsamına alınan sınıf öğretmenlerinin eğitim verdikleri sınıf düzeylerinin otizmlili kaynaştırma bütünleştirme ölçeği toplam puanında ve alt boyutlarında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı saptanmıştır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sınıflarında bulunan öğrenci sayılarının otizmlili kaynaştırma/bütünleştirme ölçeği alt boyutlarından öngörü alt boyutu, öznel yargı alt boyutu ve duygusal tutum alt boyutunda anlamlı farklılık oluşturduğu belirlenmiştir. Öngörü alt boyutunu incelediğimizde sınıflarında 10-20 öğrencisi olan öğretmenlerin 17,94 ortalaması bulunmuştur ve buradan yola çıkarak sınıflarında daha az öğrenci olan öğretmenlerin bu boyuttaki sorulara daha çok katıldıklarını söyleyebiliriz. Ölçeğin öznel yargı alt boyutunda öğrenci sayıları arttıkça araştırmaya katılan öğretmenlerin bu boyuttaki sorulara daha çok katıldıkları ifade edilmiştir. Duygusal tutum alt boyutunda araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarındaki öğrenci sayıları daha fazla olan öğretmenlerin (30 öğrenci ve üstü öğrencilerin ortalaması 30,91) bu boyuttaki sorulara daha çok katıldıkları ifade edilmiştir. Duygusal tutum alt boyutundaki sorulara daha çok katılıyorum şeklinde cevap verilmesi duygusal tutumlarının olumsuz olduğunu göstermektedir. Araştırmada sınıf mevcudu 30 ve üstü olan öğretmenlerin duygusal tutumları daha olumsuz bulunmuştur.

Sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları hizmet sürelerinin otizmlili kaynaştırma ve bütünleştirme öğrencilerine yönelik his tutum ve görüşler ölçeği toplam puanında ve alt boyutlarında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı saptanmıştır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sınıflarında yardımcı öğretmen bulunma durumu ölçeğinin genelinde ve öz yeterlilik alt boyutunda anlamlı bir farklılık yaratmıştır. Sınıfında yardımcı öğretmen bulunan sınıf öğretmenlerinin OKHTÖ ölçeğinde bulunan sorulara genel olarak daha çok katıldıkları saptanmıştır. Ölçeğin öz yeterlilik alt boyutunda sınıflarında yardımcı öğretmen bulunan katılımcıların soruları genel olarak katılıyorum şeklinde yanıtladıkları tutumlarının ve öz yeterliliklerinin daha yüksek olduğu ifade edilebilir.

Sınıf öğretmenlerinin sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunma durumunun OKHTÖ toplam puanında ve öngörü alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenlerin otizmlili öğrencilerin kaynaştırılmasına yönelik his tutum ve görüşlere daha çok katıldıkları ve his tutum ve görüşlerinin daha olumlu olduğu söylenebilir. Ölçeğin öngörü alt boyutunda sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenlerin bu boyuttaki sorulara daha çok katıldıkları ve öngörülerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin otizmlili kaynaştırma bütünleştirme öğrencisine yönelik his, tutum ve görüşleri ölçeğine öğretmenlerin sınıflarında otizm spektrum bozukluğu bulunan öğrenci olma durumuna göre ölçeğin toplam puanında ve öngörü alt boyutunda anlamlı bir farkındalık tespit edilmiştir. Ölçeğin toplam puanında sınıfında otizmlili öğrencisi bulunan öğretmenlerin sınıflarında otizmlili öğrenci bulunmayan öğretmenlere göre ölçekteki sorulara daha çok katılıyorum şeklinde cevap verdikleri ve his, tutum ve görüşlerinin daha olumlu olduğu söylenebilir. Ölçeğin öngörü alt boyutuna verilen yanıtların istatistiksel sonuçlarına göre sınıfında otizmlili öğrencisi olan sınıf öğretmenlerinin öngörülerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerimizin lisans eğitimlerinde özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi alma durumlarının OKHTÖ toplam puanında ve öngörü ile öz yeterlilik alt boyutlarında anlamlı bir farkındalık yarattığı saptanmıştır. Toplam puanda lisans eğitimlerinde özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi alan öğretmenlerin otizmlili kaynaştırma öğrencisine yönelik his tutum ve görüşlerinin daha olumlu olduğu söylenebilir. Ölçeğin alt boyutlarından öngörü alt boyutu ve öz yeterlilik alt boyutlarına lisans eğitimlerinde kaynaştırma eğitimi alan sınıf öğretmenlerinin daha çok katıldıkları ve öğretmenlerin öngörülerinin yüksek olduğu ve öz yeterliliklerine daha çok inandıkları söylenebilir.

Öğretmenlerimizin özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim, kurs vb. etkinliklere katılmalarının otizmli kaynaştırma bütünleştirme öğrencilerine yönelik his tutum ve görüşler ölçeğinin öngörü alt boyutu, öz yeterlilik alt boyutu ve duygusal tutum alt boyutlarında anlamlı farkındalık yarattığı tespit edilmiştir. Duygusal tutum alt boyutuna özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim veya kurs vb. alanların daha çok katılmıyorum şeklinde yanıt verdikleri ve bu durumda duygusal tutumlarının daha olumlu olduğu söylenebilir. Öngörü alt boyutu ve öz yeterlilik alt boyutlarında hizmet içi eğitim veya kurs vb. alan öğretmenlerin daha çok ölçek sorularına katılıyorum şeklinde yanıt verdikleri ve bu konuda eğitim ve kurs alanların yüksek oranda öngörülü olduğu ve öz yeterliliklerinin daha yüksek olduğu ifade edilebilir.

Sınıf öğretmenlerinin otizm bilgi düzeylerini saptamak için uygulanan otizm bilgi düzeyi belirleme testinde katılımcıların ortalama puanı 15,59 olarak tespit edilmiş ve sonuçlara göre öğretmenlerin genel olarak otizm bilgi düzeylerinin yüksek olduğu saptanmıştır. Sınıf öğretmenlerine uygulanan otizm bilgi düzeylerini belirleme testinde cinsiyetlerine göre farkındalık durumuna bakıldığında anlamlı bir farkındalık bulunduğu ve kadın öğretmenlerin otizm bilgi düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Otizm bilgi düzeyleri ile sınıf öğretmenlerinin yaş grupları arasındaki farkındalık incelendiğinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur ve yaş grubu daha genç olan öğretmenlerin otizm bilgi düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin otizm bilgi düzeylerinin eğitim düzeyine ve katılımcıların eğitim verdikleri sınıflardaki öğrenci sayılarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını bakıldığında istatistiksel olarak anlamlı bir farkındalık bulunamamıştır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin otizm bilgi düzeylerinin katılımcıların hizmet sürelerine göre farklılığına bakıldığında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($p=0,014<0,05$, $F=3,162$). Hizmet süresi daha kısa olan sınıf öğretmenlerini otizm bilgi düzeylerinin daha yüksek olduğu ifade edilebilir.

Sınıf öğretmenlerinin sınıflarında yardımcı öğretmen bulunmasının, eğitim verdikleri sınıflarda kaynaştırma öğrencisi bulunup bulunmamasının, sınıfta otizmli öğrenci bulunma durumunun ve lisans eğitimlerinde özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi ile ilgili ders alma durumlarının otizm bilgi düzeyleri üzerindeki farkındalığı incelenmiştir anlamlı bir farkındalık yaratmadıkları saptanmıştır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin otizm bilgi düzeylerinin özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim veya kurs vb. etkinliklere katılıp katılmama durumları ile farkındalığına bakıldığında özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim veya kurs alan öğretmenlerin otizm bilgi düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır ($p=0,008<0,05$, $t=2,693$).

Araştırmaya katılım sağlayan sınıf öğretmenlerinin otizm bilgi düzeyleri ile otizmli kaynaştırma bütünleştirme öğrencilerine yönelik his tutum ve görüşlerinin arasındaki ilişki incelenmiştir ve OKHTÖ toplam puanı ile otizm bilgi düzeyi arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde bir ilişki tespit edilememiştir. OKHTÖ ölçeğinin alt boyutlarına bakıldığında otizm bilgi düzeyi yüksek olan öğretmenlerin öngörü alt boyutu ve öznel yargı alt boyutu arasında ilişki tespit edilmiştir. Öğretmenlerin otizm bilgi düzeyleri arttıkça öngörü alt boyutu ve öznel yargı alt boyutu ortalama puanı azalmaktadır. Bu sonuca bakıldığında öğretmenlerin öngörü alt boyutuna ve öznel yargı alt boyutuna daha çok katıldıkları söylenebilir. Duygusal tutum alt boyutu ile öğretmenlerin otizm bilgi düzeyleri arasındaki ilişkiye bakıldığında otizm bilgi düzeyi arttıkça öğretmenlerin duygusal tutum alt boyutu ortalama puanı da artmaktadır. Buradan sonuç ile otizm bilgi düzeyi arttıkça öğretmenlerin duygusal tutum alt boyutundaki sorulara daha çok katılmadıklarını belirttikleri söylenebilir.

Öneriler

Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Kaynaştırma ve bütünleştirme eğitimi süresinde okul-veli-öğretmenin devamlı olarak iletişim ve işbirliği içinde bulunmasının sağlanması önerilebilir.
- Sınıfında kaynaştırma öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerine düzenli aralıklarla yardımcı olabilecek bir özel eğitim danışmanı imkânı sağlanabilir.
- Sınıf öğretmenliği lisans eğitimlerinde özel eğitim dersi ile birlikte kaynaştırma ve bütünleştirme dersi zorunlu ders olarak eklenebilir.
- Araştırmada hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin bilgi düzeyleri daha yüksek bulunmuştur buradan da yola çıkarak kaynaştırma eğitiminde bulunan öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerle, kurslarla daha fazla desteklenmesi önerilebilir.
- İlkokullarda bulunan idarecilerin ve rehberlik servislerinin düzenli olarak normal

gelişim gösteren çocukların ailelerine, özel eğitime ihtiyacı olan çocukların ailelerine, öğretmenlere yönelik özel eğitim ile ilgili seminer, kurs gibi aktif çalışmalar yapmaları önerilebilir.

İleriki Araştırmalara Yönelik Öneriler

- Gerçekleştirilen araştırmaya Adıyaman il ve ilçelerine bağlı ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri dâhil edilmiştir. Farklı illerde bulunan öğretmenler ve farklı branşlardan öğretmenlerde dâhil edilerek araştırma gerçekleştirilebilir. Böylece öğretmenlerin bulundukları bölgelerin ve branşları arasında karşılaştırma yapılabilir.
- Sınıf öğretmenleri ile sınıf öğretmen adaylarının otizmlili öğrencilerin kaynaştırılması ve bütünleştirilmesi eğitime yönelik his, tutum ve görüşleri karşılaştırılabilir. Yapılan araştırmada genç öğretmenlerin tutumları ve bilgileri daha yüksek bulunmuştur.
- Araştırmada sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma, bütünleştirme öğrencisine karşı tutumları; kaynaştırma öğrencisiyle, otizmlili öğrenci ile çalışması, bu alanda ders veya kurs almaları, bilgi düzeyleri gibi değişkenler arasındaki ilişki incelenmiştir, yapılacak araştırmalarda farklı değişkenler arasındaki ilişki incelenebilir. Örneğin ailesinde otizmlili öğrenci bulunması durumunun da etkisine bakılabilir.
- Sınıf öğretmenlerinin dışında ilkokullarda bulunan yöneticilerin veya normal gelişim gösteren ailelerin otizmlili öğrencilerin kaynaştırma ve bütünleştirmelerine yönelik his, tutum ve görüşleri belirlemek amaçlı çalışma gerçekleştirilebilir.
- Şuana kadar kaynaştırma alanında yapılan çalışmalar genel olarak özel eğitimi kapsayacak şekilde gerçekleştirilmiştir. Özel eğitim alanında ki otizm dışında diğer alanlarında ayrı bir şekilde inceleyecek çalışmalar arttırılmalıdır.
- Sınıf öğretmenlerinin otizmlili öğrencilere yönelik kaynaştırma tutumları ve uygulamaları arasındaki ilişki inceleyen çalışmalar yapılabilir.
- Sınıf öğretmenlerinin ve normal gelişim gösteren çocukların ailelerini kaynaştırma bütünleştirme öğrencilerine yönelik tutumlarının özel gereksinimli çocukların ailelerinin gözünde nasıl olduğuna dair çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı (2016). Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylere Yönelik Ulusal Eylem Planı. Ankara: Resmi Gazete, Sayı. 29907.
- Akçamete, G. (2009). Genel eğitim okullarında özel gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Akman, B., & Yazıcı, D.N. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin otizmlili çocukların kaynaştırılması hakkındaki düşüncelerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 19(1), 105-128.
- Aktaş, C., & Küçükler, S. (2002). Bilişsel - duyuşsal odaklı bir program öğrencilerinin fiziksel engelli yaşlılarına yönelik sosyal kabul düzeylerine etkisinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 3(2) 15-25.
- Alper, S., & Ryndak, D. L. (1992). Educating students with severe handicaps in regular classes. *The Elementary School Journal*, 92(3), 373-387.
- Altun, T., & Kasım, Ş. (2019). Otizmle yolculuk: otizmlili çocuklara sahip ailelerin çocuklarının eğitime yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 19(42), 11-40.
- Amerikan Psikiyatri Birliği (APA), (2013). Ruhsal bozuklukların tanısal ve sayımsal elkitabı DSM-5. (Çeviren: Köroğlu. E.) Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Anılan, H., & Kayacan, G. (2015). Sınıf öğretmenlerinin gözüyle kaynaştırma eğitimi gerçeği. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1) 74-90.
- Ataman, A. (2011). Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş (Edt: Sucuoğlu B.). Gündüz Eğitim ve Yayıncılık. Sayfa 393-412
- Aydın, A., & Soyer, U. (2012). Özel eğitim öğrencilerinin öz duyarlılık ve sürekli kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 35(35), 5-18.
- Aydın, D., & Özgen, Z. E. (2018). Çocuklarda otizm spektrum bozukluğu ve erken tanılamada hemşirenin rolü. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 7(3), 93-101.
- Ayyıldız, E., & Fazlıoğlu, Y., (2007). Çok engelli çocuklarda erken müdahale. Otistik spektrum bozukluklarının olası biyomedikal nedenlerine ve tedavisine giriş. *Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Dergisi*, 46(2). S. 58-60.

- Babaoğlu, E., & Yılmaz, Ş. (2010). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterlilikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 345-354.
- Barned, N. E., Knapp, N. F., & Neuharth-Pritchett, S. (2011). Knowledge and attitudes of early childhood preservice teachers regarding the inclusion of children with autism spectrum disorder. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 32(4), 302-321.
- Batu, E. S. & Kırcaali-İftar, G. (2007). Kaynaştırma. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Batu, E. S. (2000). Kaynaştırma, destek hizmetler ve kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2(04).
- Batu, S., Kırcaali-İftar, G. & Uzuner, Y. (2000). Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve önerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(02).
- Batu, S. ve Kırcaaliiftar, G. (2010). Kaynaştırma. Ankara: Kök Yayıncılık 5. Baskı.
- Bennett, K. S., & Hay, D. A. (2007). The role of family in the development of social skills in children with physical disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education*, 54(4), 381-397.
- Berk, H., Başer, A., & Gülveren H., (2009). Sınıf öğretmeni adayların kaynaştırma eğitimine yönelik Tutumların incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 160-168.
- Birkan, B., Rakap, S., & Kalkan, S., (2017). Türkiye’de otizm spektrum bozukluğu ve özel eğitim. Tohum Otizm Vakfı.
- Birleşmiş Milletler Genel Kurulu, (2006). Engellilerin haklarına ilişkin sözleşme. Ankara, Resmi Gazete.
- Bodur, F., Soysal, A.Ş, İşeri, E., & Şenol, S. (2006). Otistik bozukluğun erken belirtisi ve tanısı. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*: 13 (3).
- Bodur, Ş., & Soysal, Ş. (2004). Otizmin erken tanısı ve önemi. *Sted Dergisi*, 13(10), 394.
- Burak, Y. (2019). Otizmli çocukların eğitsel yerleştirilmesi, kaynaştırılması ve bütünleştirilmesinde öğretmenlerle ilgili değişkenlerin incelenmesi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Engelli Çalışmaları Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Edirne.

- Burak, Y., & Ahmetoğlu, E. (2019). Otizmlı çocukların eğitsel yerleştirilmesi, kaynaştırılması ve bütünleştirilmesine yönelik öğretmen görüşlerinin belirlenmesi. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(18), 685-728.
- Burke, K., & Sutherland, C. (2004). Attitudes toward inclusion: Knowledge vs. experience. *Education*, 125(2).
- Cankaya, Ö. (2010). İlköğretim I. kademedede kaynaştırma eğitimi uygulamalarının sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.
- Cassady, J. M. (2011). Teachers' attitudes toward the inclusion of students with autism and emotional behavioral disorder. *Electronic Journal for Inclusive Education*, 2(7), 5.
- Ceylan, R., & Aral, N. (2005). Entegre eğitim. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 69-79
- Civelek, A. (1991). Zihinsel özel gereksinimli çocukların eğitiminde bütünleştirme yöntemi. *Eğitim ve Bilim*, 11(82).
- Çolak, M., & Gürçay-Çetin, C. (2014). Öğretmenlerin engelliliğe yönelik tutumları üzerine bir araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 29(1):191-211.
- Çopuroğlu, Y. C., & Mengi, A. (2014). Toplumsal dışlanma ve otizm. *Electronic Turkish Studies*, 9(5).
- Çuhadar, Y. (2006). İlköğretim Okulu 1-5. sınıflarda kaynaştırma eğitime tabi olan öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanması, uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili olarak sınıf öğretmenleri ve yöneticilerin görüşlerinin belirlenmesi. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Doktora Tezi.
- Çulhaoğlu-İmrak, H. (2009). Okulöncesi dönemde kaynaştırma eğitime ilişkin öğretmen ve ebeveyn tutumları ile kaynaştırma eğitimi uygulanan sınıflarda akran ilişkilerinin incelenmesi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Darıca, N., Ağabeydoğlu, Ü. & Gümüşçü. S. (2005). Otizm ve otistik çocuklar. Ankara: Özgür Yayınları. 3. Baskı.

- Dede, Ş. (1996). Özel eğitim hakkında Salamanca bildirisi. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(2), 91-94.
- Demir, M. K., & Açar, S. (2011). Kaynaştırma eğitimi konusunda tecrübeli sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(3), 719-732.
- Demir, M. K., & Açar, S., (2010). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin düşünceleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(3), 749-770.
- Diken İ.H., & Batu, S. (2015). İlköğretimde Kaynaştırma. Ankara: Pegem Yayınları 3.Baskı s.4-19
- Doğaroğlu, T., & Dümenci, S. B. (2015). Sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan okul öncesi öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ve erken müdahale hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2 Özel Sayı, 460-473.
- Duran Düşünür, A. (2018). İlkokullarda kaynaştırma eğitiminde karşılaşılan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Denizli.
- Ekici-Kılıç, Ö. (2013). Bilimsel sosyal ve yasal yönleriyle otizm farkındalığı. *TÜBİTAK Bilim ve Teknik Dergisi*, 2(1)(545), 30-36.
- Ekşi, K. (2010). Sınıf öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili tutumlarının karşılaştırılması. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Engin, A. O., Tösten, R., Kaya, M. D., & Köselioğlu, Y. S. (2014). İlköğretim Öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamasıyla ilgili tutum ve görüşlerinin değerlendirilmesi Kars ili örneği. *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, (13), 27-44.
- Eripek, S.(2011). Özel Eğitim. Eskişehir: Açıköğretim Üniversitesi Yayınları
- Ertuğ, C., & Kara, Z., (2017). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi öğrencilerine yönelik tutumlarını etkileyen faktörlerin incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(2), 71-96.
- Falkmer, M., Anderson, K., Joosten, A., & Falkmer, T. (2015). Parents' perspectives on inclusive schools for children with autism spectrum conditions. *Intl J Disabil Dev Educ*, 62(1), 1-23.
- Fazlıoğlu, Y., & Doğan, M. K. (2013). Öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(2).

- Fazlıoğlu, Y., & Yurdakul, M. E. (2005). Otizm. Otizmde Görsel İletişim Tekniklerinin Kullanımı. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Girli, A., & Atasoy, S. (2012). Kaynaştırmaya yerleştirilen zihin yetersizliği veya otistik özellikleri olan öğrencilerin okul yaşantıları ve akranlarıyla ilişkilerine ilişkin görüşler. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (32), 16-30.
- Gökdere, M. (2012). Sınıf öğretmenleri ile sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitime yönelik tutum, endişe ve etkileşim düzeylerinin karşılaştırmalı incelemesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(4), 2789-2806.
- Gözün, Ö., & Yıkmış, A. (2004). Öğretmen adaylarının kaynaştırma konusunda bilgilendirilmelerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının değişimindeki etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(02).
- Güleryüz, B., & Özdemir, M. (2015). Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitime ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(3), 53-64.
- Güney, B. (2019). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin tutumu ve tutumun iyileştirilmesine yönelik çözüm önerileri. Amasya Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi.
- Gürgür, H., & Yazçayır, G. H. (2019). Türkiye’de kaynaştırma eğitime yönelik öğretmenlerin görüşlerine odaklanılmış lisansüstü eğitim tezlerinin sentezlenmesi: *Meta-Etnografik bir çalışma*. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(2), 845-872.
- Güven, D. & Diken, I. H. (2014). Otizm spektrum bozukluğu olan okul öncesi çocuklara yönelik sosyal beceri öğretim müdahaleleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 15(01), 19-38.
- Güzel, N. (2014). Kaynaştırma öğrencisi olan ilköğretim öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin yaşadıkları sorunlar (Beykoz İlçesi örneği). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Hacıbrahimoğlu, B., & Ustaoglu, A. (2019). Okul öncesi öğretmen adaylarının otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara ilişkin bilgi ve tutumlarının incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 491-506.

- Haimour, A. I., & Obaidat, Y. F. (2013). School Teachers' Knowledge about Autism in Saudi Arabia. *World Journal of Education*, 3(5), 45-56.
- Hammeken, P. A. (2000). *Özel eğitimde bütünleştirme başarısı için 450 Strateji* (Çev. ed. Ü. Şahbaz). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Işık, S. (2018). Okulöncesi öğretmenlerinin tam zamanlı kaynaştırma kararı olan otizmli öğrencilerin eğitimine ilişkin görüşleri. Toros Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi.
- Kalkan, S., Rakap, S., & Birkan B. (2017). *Türkiye’de otizm spektrum bozukluğu ve özel eğitim*. Tohum Otizm Vakfı, İstanbul.
- Kara, Z. (2016). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi öğrencilerine yönelik tutumlarını etkileyen faktörlerin incelenmesi. Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi.
- Karasu, N., & Diken, Ö., (2015). *İlköğretimde Kaynaştırma* (Edt: Diken, İ.H.) Pegem Yayınları. S.179-187, 339-350. 3 Baskı
- Kargın, T. (2004). Bas makale: Kaynaştırma tanımı, gelişimi ve ilkeleri. *Özel Eğitim Dergisi* 5, 1-13.
- Kartal, M., & Sarı, H. (2016). İlkokullardaki kaynaştırma uygulamalarının niteliğinin artırılmasıyla ilgili öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi.
- Kesterson, J. S. (2012). Effects of labeling and teacher knowledge of Autism on attributions made about students with Autism spectrum disorders. Doctoral dissertation, Oklahoma State University.
- Kuzu, S. (2011). Öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitime yönelik tutumları ve öz duyarlılık düzeylerinin karşılaştırılması. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Lermi, E. (2016). Otizmli öğrencilerin kaynaştırma ortamında beden eğitimi dersine katılmalarının beden eğitimi öğretmenleri ve ebeveynler bakış açısından incelenmesi. Gedik Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi.
- Liu, Y., Li, J., Zheng, Q., Zaroff, C. M., Hall, B. J., Li, X., & Hao, Y. (2016). Knowledge, attitudes, and perceptions of autism spectrum disorder in a stratified sampling of preschool teachers in China. *BMC psychiatry*, 16(1), 142.

- Lord, C., & Bishop, S. L. (2010). Autism Spectrum Disorders and commentaries: *Diagnosis, Prevalence, and Services for Children and Families. Social Policy Report, 24*(2), 1-27.
- Lupu, N. (2017). Teachers opinions towards the integration of students with special needs in mass education. *Bulletin of the Transilvania University of Braşov, Series VII: Social Sciences and Law, 10*(1), 29-36.
- McCormick, J. A. (2011). Inclusive elementary classroom teacher knowledge of and attitudes toward applied behavior analysis and autism spectrum disorder and their use of applied behavior analysis. Dowling College.
- MEB. (2006). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği. 26184 sayılı Resmî Gazete, Ankara
- MEB. (2010). Okullarımızda kaynaştırma (neden, nasıl, niçin). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik Ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- MEB. (2010). Okullarımızda neden, nasıl, niçin kaynaştırma: Yönetici-öğretmen-aile kılavuzu. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB. (2017). Çocuk gelişimi ve eğitimi Otizm Spektrum Bozukluğu ve Kaynaştırma. Ankara
- Metin N., (Edt.) (2018). Özel Gereksinimli Çocuklar. Ankara: Anı Yayıncılık,, Sayfa 255-281
- Metin, N. (1992). Okul öncesi dönemde özürlü çocuklar için kaynaştırma programları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 1*(02).
- Mili Eğitim Müdürlüğü, Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (2013). Bütünleştirme Kapsamında Eğitim Uygulamaları Öğretmen Kılavuz Kitabı. Ankara
- Milli Eğitim Bakanlığı (2000). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. Ankara
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ve Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. Ankara: Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü
- Muhle, R., Trentacoste, S. V., & Rapin, I. (2004). The genetics of autism. *Pediatrics, 113*(5), e472-e486.
- Mukaddes, N. M. (2017). Otizm spektrum bozuklukları tanı ve takip. İstanbul: Nobel Tıp Kitapevleri, 2. Baskı, Sayfa 4-19.

- Nal, A., & Tüzün, I., (2011). Kaynaştırma ve bütünleştirmenin etkinliğini arttırmak için politika ve uygulama önerileri projesi Türkiye’de kaynaştırma bütünleştirme yoluyla eğitimin durumu. Tohum Otizm Vakfı.
- Odabaş, C. (2016). Eğitilebilir otizmlı çocuklarda düzenli spor eğitiminin bireysel beceriler üzerine etkilerinin incelenmesi. Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Orel, A., Töret, G., & Zerey, Z. (2004). Sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5 (1), 23-33.
- Öğretmen Yerleştirme ve Geliştirme Müdürlüğü, (2006). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri.
- Özaydın, L., & Çolak, A. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ve okul öncesi eğitimde kaynaştırma eğitimi hizmet içi eğitim programına ilişkin görüşleri. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 189-226.
- Özdemir, H. & Ahmetoğlu, E. (2012). Okul öncesi öğretmenlerinin yaşları ve mesleki deneyimleri açısından kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Journal of Instructional Studies in the World*, 2(1), 68-74.
- Özdemir, H. (2010). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Yüksek lisans tezi.
- Özeren, S. G. (2013). Otizm spektrum bozukluğu (OSB) ve hastalığa kanıt penceresinden bakış. *Acıbadem Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 4, 57-63.
- Özlü-Fazlıoğlu, Y., & Baran, G. (2004). Duyusal entegrasyon programının otizmlı çocukların duyusal ve davranış problemleri üzerine etkisinin incelenmesi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi.
- Park, M. & Chitiyo, M. (2011). An examination of teacher attitudes towards children with autism. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 11(1), 70-78.
- Park, M., Chitiyo, M., & Choi, Y. S. (2010). Examining pre- service teachers' attitudes towards children with autism in the USA. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 10(2), 107-114.

- Parlak, C. (2019). Otizmli kaynaştırma öğrencilerinin okulöncesi dönemden ilkökula geçişte yaşadıkları sosyal uyum problemlerinin aile ve öğretmen görüşleri açısından incelenmesi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Rakap, S., Balıkçı, S., & Kalkan, S. (2018). Teachers knowledge about autism spectrum disorder: The case of Turkey. *Turkish Journal of Education*, 7(4), 169-185.
- Rotheram-Fuller, E., Kasari, C., Chamberlain, B., & Locke, J. (2010). Social involvement of children with autism spectrum disorders in elementary school classrooms. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51(11), 1227-1234.
- Sadioğlu, Ö., Batu, E. S., & Bilgin, A. (2012). Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 399-432.
- Sadioğlu, Ö., Bilgin, A., Batu, S., & Oksal, A. (2013). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin sorunları, beklentileri ve önerileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1743- 1765.
- Sarı H., & Bozgeyikli, H. (2003). Öğretmen adaylarının özel eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi: karşılaştırılmalı bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 183-203
- Sarı, H. (2003). *Özel eğitime muhtaç öğrencilerin eğitimleriyle ilgili çağdaş öneriler*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık. 2. Baskı.
- Sarı, H., & Bozgeyikli, H. (2003). Öğretmen adaylarının özel eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi: karşılaştırmalı bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(9), 183-204.
- Sarı, H., & Pürsün, T., (2016). Özel eğitimde etkili kaynaştırma bütünleştirme. Atlas Yayıncılık
- Segall, M. J. (2008). Inclusion of students with autism spectrum disorder: Educator experience, knowledge, and attitudes . Doctoral dissertation, University of Georgia.
- Selimoğlu, Ö. G., Özdemir, S., Töret, G., & Özkubat, U. (2013). Otizmli çocuğa sahip ebeveynlerin otizm tanılama sürecinde ve tanı sonrasında yaşadıkları deneyimlerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 5(2), 129-161.

- Sucuoğlu, B. (1996). Kaynaştırma programlarında anne baba katılımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2(02).
- Sucuoğlu, B. (2004). Türkiye'de Kaynaştırma Uygulamaları: Yayınlar Araştırmalar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(02).
- Sucuoğlu, B. (2013). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimleri (Edt. Tekin, E.). Ankara: Vize Yayınları.
- Sucuoğlu, B., & Kargın, T. (2008). İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları-yaklaşımlar, yöntemler, teknikler. Morpa Kültür Yayınları.
- Syriopoulou-Delli, C. K., Cassimos, D. C., Tripsianis, G. I., & Polychronopoulou, S. A. (2012). Teachers' perceptions regarding the management of children with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 42(5), 755-768.
- Şahbaz, Ü., (2019). Özel eğitimde bütünleştirme başarısı için 450 Strateji. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin (2018). Özel Gereksinimli Çocuklar (Edt. Metin N.). Ankara: Anı Yayıncılık, Sayfa 255-281.
- Tabaklar, F., (2017). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterliklerinin belirlenmesi (KKTC örneği). Yakın Doğu Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi.
- Teferra, T. (1999). Inclusion of children with disabilities in regular schools: Challenges and Opportunities. *The Ethiopian Journal of Education*, 19(1), 29-64.
- Tekin-İftar (2013). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimleri. Ankara: Vize Yayınları, Sayfa 16-25.
- Toy, N. S. (2015). Sınıf öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlilikleri ile kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilik inançlarının karşılaştırılması. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Denizli.
- UNESCO (2006), Engellilerin haklarına ilişkin sözleşme. Resmi Gazete. 14 Temmuz 2009
- Ünsal, E., & Öksüz, Ç. (2018) Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda kaynaştırma eğitiminin uzman ve ebeveyn bakış açısı ile incelenmesi. *Ergoterapi ve Rehabilitasyon Dergisi*, 6(1), 31-36.

- Vuran, S., (2012). Özel eğitim ve kaynaştırma uygulamaları (Edt. Eripek, S.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, Sayfa 221-237.
- Yazıcıoğlu, T., (2018). Kaynaştırma uygulamalarının tarihsel süreci ve Türkiye’de uygulanan kaynaştırma modelleri. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 8(1), 92-110.
- Yekeler, B. (2005). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının bazı psiko-sosyal değişkenler açısından incelenmesi. Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Sivas.
- Yetim, A. A., & Göktaş, Z. (2004). Öğretmenin mesleki ve kişisel nitelikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12(2), 541-550.
- Yıldırım, A. B. (2014). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik tutumları. Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep.
- Yumak, E., N., (2009). İlköğretimde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin özel eğitime gereksinimi olan otistik çocuklara bakış açısının incelenmesi., Yeditepe Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

İnternet Sitesi Kaynakları

- A parent’s handbook: Your guide to autism programs. (2017). Ministry of Children and Family Development of British Columbia. https://www2.gov.bc.ca/assets/gov/health/managing-your-health/autism/autism_handbook_english.pdf
- Autism Speaks, (2011). Otizm nedir. Erişim tarihi: 1 Ocak 2020 <https://www.autismspeaks.org/autism-facts-and-figures>
- MEB (2017). Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. <https://sgb.meb.gov.tr/www/resmi-istatistikler/icerik/64>
- MEB (1997). Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname Karar Sayısı: KHK/573.Resmi Gazete, Sayı: 23011, S.7 (Mükerrer). https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/23011_1.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı (2015). Destek Eğitim Odası. Erişim tarihi: 31.05.2017 https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_07/24014806_destekodasi2.sra.pdf

Otsimo, (2016). Kaynaştırma Uygulamalarının Otizmlilerde Doğurduğu Sonuçlar. Erişim tarihi: 1 ocak 2020. <https://otsimo.com/tr/kaynastirma-uygulamalarinin-otizmlilerde-dogurdugu-sonuclar> .

Otsimo, (2017). Otizmin belirtileri. Erişim tarihi: 1 Ocak 2020 <https://otsimo.com/tr/otizm-belirtileri/> .

Tohum Otizm Vakfı. (2019). Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) şimdi Ne Olacak? Ankara. <https://www.tohumotizm.org.tr/wp-content/uploads/2019/06/2BUSY-1.Otizm-Spektrum-Bozuklug%CC%86u-Pembe-Kitapc%CC%A7%C4%B1k-IC-64-sayfa.pdf>

EKLER

Ek 1. Öğretmen Bilgi ve Katılım Onay Formu

Sayın Katılımcı,

Sınıf öğretmenlerinin otizmlili kaynaştırma/bütünleştirme öğrencisine yönelik his, tutum ve görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amacıyla yürütmekte olduğumuz araştırmaya katılmak üzere davet edilmiş bulunuyorsunuz. Veri toplama sürecinde sizlerden bir adet otizmlili kaynaştırma/bütünleştirme ölçeği, bir adet otizm bilgi düzeyi belirleme formuna yanıt vermeniz istenecektir. Tüm ölçek formları gizlilik çerçevesinde ve araştırma ekibi tarafından çalışmanın tamamlanmasına kadar saklanacaktır. Daha sonra ise tüm veri tabanlarımızdan silineceklerdir.

Bu araştırmaya katılmak sizin isteğinize bağlı olup, araştırmaya katılıp katılmamanızın sizin üzerinde hiçbir etkisi olmayacaktır. Bu çalışma süresince toplanan veriler yalnızca akademik araştırma amacıyla kullanılacaktır ve yalnızca ulusal/uluslararası akademik toplantılarda ve/veya yayınlarda sunulacaktır. Bizimle iletişime geçerek istediğiniz zaman çalışmadan çekilebilirsiniz. Eğer çalışmadan çekilirseniz, sizden topladığımız tüm veriler veri tabanımızdan silinecektir ve çalışmada kullanılmayacaktır. Bu konu ile ilgili herhangi bir sorunuz veya endişeniz olursa, aşağıdaki iletişim bilgilerinden bize ulaşabilirsiniz.

Bu araştırmaya katılmayı kabul ediyorum. Evet () Hayır ()

Yrd. Doç. Dr. Başak BAĞLAMA

Zeynep YILMAZ

Özel Eğitim Bölümü

Yüksek Lisans Öğrencisi

Yakın Doğu Üniversitesi

Yakın Doğu Üniversitesi

Tel: +90 (392) 223 64 64 Tel: +90 (392) 223 64 64

E-posta: basak.baglama@neu.edu.tr E-posta: yilmazzeynep7@gmail.com

Ek 2. Kişisel Bilgi Formu

Açıklama: Bu bölümde değişkenlerle ilgili sorular yer almaktadır. Lütfen bu sorularda size uygun seçeneği işaretleyerek belirtiniz.

1. Cinsiyetiniz

☐ Kadın ☐ Erkek

2. Yaşınız

☐ 21-30 ☐ 31-40 ☐ 41-50 ☐ 50 ve üzeri

3. Eğitim düzeyi

☐ Lisans ☐ Yüksek Lisans ☐ Doktora

4. Eğitim verdiği sınıf düzeyi

☐ 1.sınıf ☐ 2 .sınıf ☐ 3.sınıf

5. Eğitim verdiğiniz sınıftaki öğrenci sayısı

☐ 10-20 öğrenci ☐ 20-30 öğrenci ☐ 30 öğrenci ve üstü

6. Sınıfınızda yardımcı öğretmen veya ikinci bir öğretmen desteği bulunmakta mıdır?

☐ Evet ☐ Hayır

7. Meslekteki hizmet süreniz

☐ 1–5 yıl ☐ 6–10yıl ☐ 11–15 yıl ☐ 16–20 yıl ☐ 21 ve üzeri yıl

8.Sınıfınızda kaynaştırma öğrenciniz var mı?

Evet ☐ Hayır ☐

9. Sınıfınızda Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrenci var mı?

☐ Evet ☐ Hayır

10. Lisans eğitiminizde Özel Eğitim ve Kaynaştırma Eğitimi üzerine ders aldınız mı?

☐ Evet ☐ Hayır

11. Özel Eğitim veya Kaynaştırma Eğitimiyle ilgili hizmet içi eğitim, kurs vb. eğitim aldınız mı ?

☐ Evet ☐ Hayır

Ek 4. Otizm Bilgi Düzeyi Belirleme Testi

Değerli Öğretmenim

Bu test, sizlerin otizmin özelliklerini ne ölçüde tanıdığınızı belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Testte 20 tane doğru yanlış sorusu bulunmaktadır. Seçeneklerden otizm ile ilgili doğru olduğunu düşündüklerinizin yanına “D”, yanlış olduğunu düşündüklerinizin yanına “Y” harfi koyunuz. Boş seçenek bırakmamaya dikkat ediniz. Teşekkür ederim.

- () Otizmlili çocuklar, engeli nedeni ile çevresiyle ilişki kuramayan, gelişimsel bozukluğa sahip kişilerdir.
- () Otistik çocuklar, eğitimle insanlarla, nesnelerle, olaylarla uygun iletişim kurmayı öğrenemezler.
- () Otistik çocuklar, onlarla iletişim kurmaya çalıştığınızda sizinle göz teması kurmazlar.
- () Otistik çocukların konuşma sırasında duyduğu sözcükleri, cümleleri anında ya da daha sonra tekrar etmesine “ekolali” denir.
- () Otistik çocukların dilleri büyük olur.
- () Otistik çocukların bazıları fiziksel temastan (sarılmak, öpmek, dokunmaktan) çok hoşlanırlar, bazıları hiç hoşlanmazlar.
- () Otistik çocukların bazıları hiç konuşmaz, bazıları ise basit bir dille konuşabilir, bazıları ise anlamsız konuşurlar.
- () Otistik çocuklar en çok ip atlamak, top oynamak gibi becerileri gerçekleştirmekte zorlanırlar.
- () Bazı otistik çocukların matematik, müzik, resim gibi alanlarda özel becerileri vardır.
- () Otistik çocuklar ağız salgılarını kontrol edemezler.
- () Otistik çocuklar yaşatları ile ilişki kurmakta zorlanırlar.
- () Otistik çocuklar bazı eşyalara (anahtar, kalem, çay kaşığı vb.) bağıllık oluşturabilirler.
- () Otizmin tedavisinde en etkili yöntem ilaç tedavisidir.
- () Otistik çocuklar rahatlıkla karşılıklı oynayan ve kuralları olan bir oyunu oynayabilirler.

- () Otistik çocuklar duygularını (sevgi, üzüntü, öfke vb.) ifade etmekte güçlük çekebilirler.
- () Otizmin derecesi çocuğa göre değişiklik gösterir. (ağır, yüksek fonksiyonlu vb.)
- () Otistik çocuklar genellikle oyuncak arabaları sürmek yerine tekerleklerini izlemeyi ya da döndürmeyi tercih ederler.
- () Otizmin nedeni annenin çocuğa karşı ilgisizliğidir.
- () Otistik çocuklar genellikle çevresinde olan değişikliklere (eşyaların yerinin değişmesi, aynı yoldan gitmeme vb.) tepki gösterirler.
- () Otizmin erken fark edilmesi ve tedavisinde özel eğitimin rolü çok önemlidir.

Ek 5. Etik Kurul Onay İzin Yazısı



06.04.2020

Sayın Zeynep Yılmaz

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na yapmış olduğunuz YDÜ/EB/2020/453 proje numaralı ve **“Sınıf Öğretmenlerinin Otizmli Kaynaştırma/Bütünleştirme Öğrencisine Yönelik His, Tutum ve Görüşlerinin İncelenmesi”** başlıklı proje önerisi kurulumuzca değerlendirilmiş olup, etik olarak uygun bulunmuştur. Bu yazı ile birlikte, başvuru formunuzda belirttiğiniz bilgilerin dışına çıkmamak suretiyle araştırmaya başlayabilirsiniz.

Doçent Doktor Direnç Kanol

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Raportörü

Direnç Kanol

Not: Eğer bir kuruma resmi bir kabul yazısı sunmak istiyorsanız, Yakın Doğu Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na bu yazı ile başvurup, kurulun başkanının imzasını taşıyan resmi bir yazı temin edebilirsiniz.

Ek 6. Orijinallik Raporu

tez

ORIGINALITY REPORT

11%

SIMILARITY INDEX

11%

INTERNET SOURCES

3%

PUBLICATIONS

%

STUDENT PAPERS

PRIMARY SOURCES

1

dergipark.org.tr

Internet Source

2%

2

docs.neu.edu.tr

Internet Source

1%

3

dergipark.gov.tr

Internet Source

1%

4

utek2019.com

Internet Source

1%

5

www.eab.org.tr

Internet Source

<1%

6

dspace.trakya.edu.tr:8080

Internet Source

<1%

7

ubek-icse.com

Internet Source

<1%

8

www.ailevecalisma.gov.tr

Internet Source

<1%

9

issuu.com

Internet Source

<1%