

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
ZİHİN ENGELLİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI



SINIF ÖĞRETMENLERİNİN OTİZM SPEKTRUM
BOZUKLUĞU KONUSUNDAKİ BİLGİ DÜZEYLERİNİN
BELİRLENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

EMİNE EFE

TEZ DANIŞMANI
Prof. Dr. İlknur ÇİFCİ TEKİNARSLAN

BOLU, EKİM - 2024

KABUL VE ONAY SAYFASI

Emine EFE tarafından hazırlanan “**Sınıf Öğretmenlerinin Otizm Spektrum Bozukluğu Konusundaki Bilgi Düzeylerinin Belirlenmesi**” adlı tez çalışması jürimiz tarafından Özel Eğitim Anabilim dalı, Zihin Engelliler Eğitimi Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak oy birliği ile kabul edilmiştir.
11/10/2024

Jüri Üyeleri

İmza

Danışman
Prof. Dr. İlknur ÇİFCİ TEKİNARSLAN
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

Üye
Dr. Öğr. Üyesi Tuğba SİVRİKAYA
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

Üye
Dr. Öğr. Üyesi Serdar SÖNMEZ
Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi

.....

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Onayı

Prof. Dr. İbrahim KÜRTÜL
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYAN

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez 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,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir,

aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Teze ilişkin Turnitin adlı programında enstitü müdürlüğünce belirlenen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan benzerlik raporuna göre, tezin benzerlik oranı %30'u geçmemektedir.

Bu çalışma için Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulundan 2023/04 sayısı ile etik izin alınmıştır.

.....

EMİNE EFE

ÖZET

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU
KONUSUNDAKİ BİLGİ DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ
YÜKSEK LİSANS TEZİ
EMİNE EFE
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
ZİHİN ENGELLİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI
(TEZ DANIŞMANI: PROF. DR. İLKNUR ÇİFCİ TEKİNARSLAN)
BOLU, EKİM- 2024
XIII + 106 SAYFA**

Bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin otizm spektrum bozukluğu(OSB) konusundaki bilgi düzeylerinin ve farkındalıklarının belirlenmesi amacıyla nitel araştırma yöntemi ile yapılmıştır. Araştırmada yarı yapılandırılmış sorular kullanılmış ve Zonguldak ili Karadeniz Ereğli ilçesinde görev yapan 22 sınıf öğretmeniyle görüşülmüştür. Öğretmenlerin OSB'li bireylerle ilgili bilgi ve deneyimlerine odaklanılmıştır.

Araştırmanın bulguları, öğretmenlerin OSB'yi gelişimsel bir bozukluk olarak tanımladıklarını, otistik bireylerin sosyal becerilerde zorluklar yaşadığını ve takıntılı davranışlar sergilediklerini ortaya koymaktadır. Ancak, öğretmenler bu bozukluğa dair derinlemesine bilgiye sahip olmadıklarını ifade etmişlerdir. Eğitim materyalleri, sınıf mevcutları ve bireyselleştirilmiş eğitim planlarının (BEP) uygulanmasında karşılaşılan zorluklar öne çıkan diğer önemli bulgulardır. Öğretmenler ayrıca OSB'li öğrenciler için kaynaştırma eğitiminin önemine vurgu yapmış; ancak daha fazla bireysel destek ve uzman desteğine ihtiyaç duyduklarını dile getirmişlerdir. OSB'nin nedenlerine ilişkin görüşler, genetik faktörlerden çevresel etkenlere, dijital maruziyetten aşı tartışmalarına kadar geniş bir yelpazeye yayılmıştır. Ancak, literatür ışığında bu görüşlerin birçoğu belirsizlik içermekte ve öğretmenlerin konuya dair daha fazla bilgiye ihtiyaç duyduğu görülmektedir. Erken teşhisin önemi vurgulanmış, ailelerin teşhis süreçlerindeki kabullenme zorlukları öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Ayrıca, aile iş birliğinin OSB'li çocukların eğitim süreçlerinde kritik bir rol oynadığı ifade edilmiştir.

Bu çalışma, öğretmenlerin OSB konusunda bilgi düzeylerinin artırılması ve desteklenmesi gerektiğini, kaynaştırma eğitiminin etkili bir şekilde uygulanabilmesi için sınıf mevcutlarının azaltılması ve öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca, ailelerin bilgilendirilmesi ve eğitilmesi, OSB'li çocukların eğitim süreçlerinde önemli bir faktör olarak öne çıkmaktadır.

ANAHTAR KELİMELER: Otizm Spektrum Bozukluğu, Kaynaştırma Eğitimi, Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı (BEP).

ABSTRACT

DETERMINING THE PRIMARY SCHOOL TEACHERS' KNOWLEDGE ABOUT AUTISM SPECTRUM DISORDER

EMİNE EFE

BOLU ABANT İZZET BAYSAL UNIVERSITY

INSTITUTE OF GRADUATE STUDIES

DEPARTMENT OF SPECIAL EDUCATION

INTELLECTUAL DISABILITIES EDUCATION

THESIS ADVISOR: ASSOC. PROF. İLKNUR ÇİFCİ TEKİNARSLAN

BOLU, OCTOBER- 2024

XIII + 106 PAGES

This study was conducted using a qualitative research method to determine the knowledge levels and awareness of primary school teachers regarding autism spectrum disorder (ASD). Semi-structured questions were used in the research, and interviews were conducted with 22 primary school teachers working in the Karadeniz Ereğli district of Zonguldak. The focus of the study was on the teachers' knowledge and experiences related to students with ASD.

The findings of the research revealed that teachers identified ASD as a developmental disorder, noted that autistic individuals face difficulties in social skills, and exhibit obsessive behaviors. However, the teachers expressed that they lacked in-depth knowledge about the disorder. Other key findings highlighted the challenges faced in implementing individualized education plans (IEPs), limited educational materials, and crowded classes. The teachers emphasized the importance of inclusive education for students with ASD but also pointed out the need for more individual support and expert assistance. Opinions on the causes of ASD ranged from genetic factors to environmental influences, digital exposure, and even vaccine debates. However, the literature indicates that many of these views are marked by uncertainty, and teachers require more information on the subject. The importance of early diagnosis was also emphasized, and teachers noted the challenges families face in accepting the diagnosis. Additionally, the critical role of family collaboration in the educational processes of children with ASD was emphasized.

This study concludes that teachers need to enhance their knowledge and receive more support regarding ASD, and that class sizes should be reduced for inclusive education to be implemented effectively. Moreover, organizing in-service training for teachers and educating families on ASD is vital for improving the educational processes of children with ASD.

KEYWORDS: Autism Spectrum Disorder, Inclusive Education, Individualized Education Plan (IEP)

İÇİNDEKİLER

Sayfa

KABUL VE ONAY SAYFASI	iii
ETİK BEYAN.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	vii
ŞEKİL LİSTESİ.....	ix
TABLO LİSTESİ	x
KISALTMALAR LİSTESİ	xi
TEŞEKKÜR.....	xiii
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Amaç.....	8
1.3. Araştırmanın Önemi	8
1.4. Varsayımlar	10
1.5. Sınırlılıklar.....	10
1.6. Tanımlar	10
2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	12
2.1 Kuramsal Çerçeve ve İlgili Literatür	12
2.2 Otizm Spektrum Bozukluğu	12
2.2.1 Otizm Spektrum Bozukluğu Görülme Sıklığı.....	13
2.2.2 OSB'nin Özellikleri	14
2.2.2.1 Duygusal Gelişim Özellikleri.....	14
2.2.2.2 Bilişsel Gelişim Özellikleri	15
2.2.2.3 Davranışsal Özellikler	17
2.2.2.4 Dil ve İletişim Becerileri	18
2.2.2.5 Sosyal Gelişim Özellikleri	20
2.3 Kaynaştırma.....	21
2.3.1 OSB ve Kaynaştırma	23
2.4 Türkiye’de Otizm İle İlgili Yapılan Araştırmalar	28
2.5 Otizm İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	31
3. YÖNTEM.....	35
3.1. Araştırma Modeli.....	35
3.2. Araştırma Grubu.....	36
3.3. Veri Toplama Araçları.....	38
3.3.1. Veri Toplama Araçlarının Hazırlanması	38
3.3.2. Pilot Görüşmelerin Yapılması	39
3.3.3. Görüşmelerin Yapılması	39
3.4. Verilerin Analizi	40
3.5. İnandırıcılık	41

3.6. Araştırma Etiği	42
4. BULGULAR	44
5. TARTIşMA	56
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	79
6.1. Sonuç	79
6.2. Öneriler.....	81
6.2.1.Araştırmanın Sonuçlarına Yönelik Öneriler	81
6.2.2. İleride Yapılacak Çalışmalara Yönelik Öneriler	82
7. KAYNAKÇA	83
8. EKLER.....	102



ŞEKİL LİSTESİ

Sayfa

Şekil 4.1. Sınıf öğretmenlerinin OSB'ye ilişkin görüşleri	44
Şekil 4.2. Sınıf öğretmenlerinin OSB'nin nedenlerine ilişkin görüşleri	47
Şekil 4.3. Sınıf öğretmenlerinin OSB'nin tanı sürecine ilişkin görüşleri	49
Şekil 4.4. Sınıf öğretmenlerinin OSB'nin eğitim sürecine ilişkin görüşleri	51
Şekil 4.5. Sınıf öğretmenlerinin OSB'ye ilişkin sorunlar ve çözüm önerilerine ilişkin görüşleri	53



TABLO LİSTESİ

Sayfa

Tablo 3.1. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin demografik bilgileri 37



KISALTMALAR LİSTESİ

APA	: American Psychiatric Association (Amerikan Psikiyatri Birliği)
ASHB	: Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı
BEP	: Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı
CDC	: Center for Disease Control and Prevention (Hastalık Kontrol ve Korunma Merkezleri)
DSM-4-TR	: Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fourth Edition, Text Revision (Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı, Dördüncü Baskı, Metin Revizyonu)
DSM-V	: The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (Ruhsal Bozuklukların Teşhis ve İstatistik El Kitabı)
ICDII	: International Classification of Disease (Uluslararası Hastalık Sınıflama Kılavuzu)
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
NAC	: National Autism Center (Ulusal Otizm Merkezi)
OSB	: Otizm Spektrum Bozukluğu
vd.	: ve diğerleri



Rahmetli anneme...

TEŞEKKÜR

Bazı yolculuklar vardır kısa sürer ve bazı yolculuklar sanıldığından uzun sürer. Amaç yolun sonuna varmak ise sanırım feda edilen zaman önemini yitiriyor. Lisansüstü sürecimin uzaması varılacak hedefi daha önemli kıldı. Bu uzun sürede sabrını, akademik bilgisini, benden esirgemeyen, motivasyonumun düşmesine izin vermeyen ve dönütleri ile tezimin gelişmesini sağlayan danışmanım sevgili Prof. Dr. İlknur ÇİFCİ TEKİNARSLAN'a katkılarından dolayı teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimim boyunca derslerini aldığım, bilgi ve deneyimleri ile bana katkı sağlayan değerli hocalarıma teşekkür ederim.

Görüşmelere katılarak tezime katkıda bulunan burada isimlerini paylaşmadığım sınıf öğretmenlerine çok teşekkür ederim.

En büyük hayallerimden biri olan yüksek lisans yolculuğum hayatımdaki küçük tatlı sürprizler (oğlum Toprak gibi) ve beklenmeyen engeller (annemin kanser tedavisi görmesi gibi) nedeni ile beklediğimden çok daha uzun sürdü. Bu uzun yolculuğumda önüme çıkan her engeli aşmamda yardımcı olan pes etmeme asla izin vermeyen bir dost olarak beni sürekli motive eden bilgilerini benden esirgemeyen Arş. Gör. Mehmet İNCE'ye teşekkürlerimi sunarım.

Hayallerime giden yolda yürürken her an yanımda olan eşim Yılmaz EFE'ye, yardım ve desteklerini esirgemeyen Kubilay ERSAN AKKANAT, Duygu ÖZBAY'a teşekkür ederim. Üç çocuk annesi olarak sorumluluklarımı aksattığım bu dönemde çocuklarıma ilgisini esirgemeyen kayınvalidem Türkan EFE, yengem Sevim AYGÜN ve ablam Selvi AKTAŞ'a; çalışma hayatımdaki iş yükümü paylaşan ve mesai saatlerini uzatan Saadet VURAL ve Hakan İŞGÖREN'e çok teşekkür ederim. Onlardan esirgediğim zamanı anlayışla karşılayan ve beni her zaman destekleyen çocuklarım Ayşe Zeynep EFE, Elif EFE ve Toprak Yiğit EFE'ye çok teşekkür ederim.

Hayallerimin peşinden koştuğum ve tüm engellere rağmen pes etmediğim için en çok da kendime teşekkür ederim.

1. GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu araştırmanın amacı ve önemi sınırlılıklar sayılılar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1 Problem Durumu

Eğitim, bir toplumun refah düzeyini, kültürel gelişimini ve ekonomik kalkınmasını şekillendiren temel unsurlar arasındadır. Bir toplumda eğitime verilen önem, o toplumun gelişmişlik seviyesiyle doğrudan ilişkilidir. Toplumun temel yapı taşı olan bireylerin topluma kazandırılması ve yönlendirilmesi, planlı ve sistematik bir eğitim süreciyle mümkün olabilir (Battal, 2007). Bu nedenle, ülkemizde de diğer ülkelerde olduğu gibi, eğitimin önemi giderek artmakta ve bu alanda sürekli iyileştirmeler yapılmaktadır.

Eğitim, geçmişten günümüze kadar farklı düşünürler ve bilim insanları tarafından çeşitli şekillerde tanımlanmıştır. Örneğin, Eflatun (Platon), eğitimi insanın erdemli bir birey olarak gelişmesi için en iyi yol olarak görürken; Aristoteles, eğitimi bireyin ahlaki değerler kazanmasını sağlayan bir sanat olarak ifade etmiştir. Farabi ise eğitimin amacını, bireyi toplumun yararlı bir üyesi haline getirip mutluluğa ulaşmasını sağlamak olarak tanımlamıştır. Modern tanımlara baktığımızda, Ertürk (1994) eğitimi, bireylerin davranışlarında istenilen yönde değişiklikler meydana getirme süreci olarak tanımlamaktadır. Yıldırım (2004), eğitimin bireylerin potansiyellerini en üst düzeye çıkarmalarına yardımcı olan bir süreç olduğunu belirtirken, Turgut (1977) ise eğitimi toplumun değerlerini yeni nesillere aktarmak için bir araç olarak görür.

Mevcut eğitim sistemimiz, bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak eğitim-öğretim sistemini yapılandırmayı hedeflemektedir. Eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması, eğitim politikalarının temel hedeflerinden biridir. Bu eşitlik, toplumların gelişimi ve bireylerin potansiyellerini tam anlamıyla gerçekleştirmesi açısından büyük bir öneme sahiptir. İlkokul düzeyinde görev yapan sınıf öğretmenleri, bu hedefin hayata geçirilmesinde kritik bir rol üstlenmektedir. Sınıf öğretmenleri, öğrencilerin sosyal, duygusal ve akademik gelişimlerinde rehber rolü üstlenerek, onların potansiyellerini en üst düzeye çıkarmalarına katkı sağlamalıdır (Ünsal, 2021). Özellikle sınıflarında özel gereksinimli öğrenciler bulunan öğretmenlerin, eğitimde fırsat eşitliğini sağlama noktasında ekstra çaba göstermesi

gerekmektedir. Bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulması, tüm öğrenciler için kapsayıcı bir öğrenme ortamı oluşturulmasında anahtar rol oynamaktadır (Kırcaali-İftar, 2012).

İlkokul döneminde edinilen bilgi ve beceriler, üst kademe öğretiminde kazandırılacak bilgi ve beceriler için bir altyapı niteliği taşımaktadır (Jaiyeoba, 2011). İlköğretimin çocukların, hayat merdiveninde onları yaşama hazırlayan ilk basamak olarak kabul edilmesi, sınıf öğretmenlerinin rolünü daha da önemli kılmaktadır. Sınıf öğretmenleri, yaptığı işin özelliği itibarıyla ülkenin geleceğine yön veren bir konumdadır. Ülkenin geleceği olan çocukları yetiştirme görevi, öğretmeni bu konuma taşımıştır (Şişman ve Acat, 2003).

Sınıf öğretmenlerinin kendilerine atfedilen bu sorumluluğu yerine getirebilmeleri için tüm öğrencilerin, özellikle de özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin eğitim, öğretim ve diğer ihtiyaçlarını en iyi şekilde karşılayabilecek yeterlilikte olmaları gerekmektedir (Temur, Özyeğit, Divrenge, Özkara ve Ayyıldız, 2012).

Bu bağlamda, kaynaştırma eğitimi, bireysel farklılıkların ve özel gereksinimlerin dikkate alındığı bir eğitim modeli olarak öne çıkmaktadır. Ülkemizde kaynaştırma eğitimi 1986 yılında başlatılmış ve geliştirilmeye devam edilmiştir. Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli bireylerin genel eğitim sınıflarında, akranlarıyla birlikte eğitim almalarını amaçlar ve bu yaklaşım, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanmasına yönelik önemli bir adım olarak kabul edilir (Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Ancak, bu durum kaynaştırma yoluyla eğitim açısından ümit verici olsa da uygulama sırasında çeşitli sorunları da beraberinde getirmiştir.

Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB), sosyal etkileşimde zorluklar, tekrarlayıcı davranışlar ve sınırlı ilgi alanları gibi özelliklerle kendini gösteren nörogelişimsel bir bozukluktur (American Psychiatric Association, 2013). OSB'li bireylerin, diğer öğrencilerle eşit eğitim fırsatlarına sahip olabilmeleri, özel eğitimin önemli bir boyutunu oluşturmaktadır. Yapılan araştırmalar, OSB tanısı almış bireylerin akademik ve sosyal becerilerinin gelişimi açısından en uygun eğitim ortamının, en az kısıtlayıcı ortam olan genel eğitim sınıflarında uygulanan kaynaştırma yoluyla verilen eğitim olduğunu göstermektedir (Lauderdale-Littin, Howell ve Blacher, 2013; Starr, Foy ve Cramer, 2001). OSB'li çocukların kaynaştırma eğitim sürecinde karşılaştıkları zorluklar, genellikle öğretmenlerin

bilgi eksikliği, uygun öğretim materyallerinin yetersizliği ve sınıf içi düzenlemelerin yetersizliğinden kaynaklanmaktadır. Öğretmenlerin, OSB'li öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına uygun öğretim yöntemleri ve stratejileri konusunda bilgili olmaları gerekmektedir. Bu durum, OSB'li öğrencilerin sadece akademik başarılarını değil, aynı zamanda sosyal becerilerini ve günlük yaşam yetilerini geliştirme açısından da kritik bir öneme sahiptir (Guralnick, 1999).

Bu bağlamda, özel eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması, OSB'li öğrencilerin akademik, sosyal ve duygusal gelişimlerine katkıda bulunmayı amaçlamaktadır.

Kaynaştırma eğitiminin başarısı, OSB'li öğrencilerin hem gerekli özel eğitim hem de genel eğitim hizmetlerini yeterli şekilde alabilmelerine bağlıdır. Bu hizmetlerin sağlanabilmesi ise çeşitli faktörlerin ve uygun koşulların yaratılmasına, her bir faktörle ilgili değişim süreçlerinin geliştirilmesine bağlıdır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2009). Kaynaştırma uygulamalarının etkili bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için gereken unsurlar arasında öğretmenler, genel eğitim öğrencileri, OSB'li öğrenciler, okul yönetimi, öğrencinin aileleri, fiziksel ortam, genel eğitim öğrencilerinin aileleri ve destek eğitim hizmetleri yer almaktadır (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

Sınıf öğretmenleri, kaynaştırma sürecinin merkezinde yer alır ve OSB olan öğrencilerin genel eğitim sınıflarında başarılı bir şekilde eğitim almasını sağlamak için istekli ve kabul edici bir tutum içinde olmaları gerekmektedir. Araştırmalar, öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına yönelik tutumlarının, bu sürecin başarısını doğrudan etkilediğini göstermektedir. Ancak, yapılan birçok araştırma, öğretmenlerin genellikle kaynaştırma uygulamaları hakkında olumsuz tutumlara sahip olduklarını ortaya koymaktadır (Horne,1983), (Schmelkin, 1981), (Garvar-Pinhas ve Schmelkin, 1989). Bu olumsuz tutumlar, öğretmenlerin kaynaştırma sürecinde gerekli desteği ve esnekliği göstermekte zorlanmalarına yol açmakta, bu da kaynaştırma uygulamasının başarısı üzerinde olumsuz bir etki yaratmaktadır. Olumsuz tutumların temel nedenleri arasında, öğretmenlerin OSB'li öğrencilerle çalışma konusundaki bilgi ve deneyim eksiklikleri, kaynaştırma sürecinde karşılaşılan zorluklarla başa çıkma becerilerinin sınırlı olması ve sınıf içi düzenlemelerle ilgili yeterli desteği alamamaları yer almaktadır (Avramidis ve Norwich, 2002). Bu nedenle, kaynaştırma uygulamasının başarılı olabilmesi için öğretmenlerin yeterli bilgiye ve donanıma sahip olmaları, olumlu tutumlar

geliştirmeleri ve öğrencilerle etkili iletişim kurabilmeleri gerekmektedir (Scruggs ve Mastropieri, 1996). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma sürecine yönelik olumlu bir tutum geliştirmeleri, sadece OSB'li öğrenciler için değil, sınıftaki tüm öğrenciler için daha kapsayıcı ve destekleyici bir öğrenme ortamı yaratmalarına da katkı sağlar (Jordan, Schwartz ve McGhie-Richmond, 2009).

Araştırmalar, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarının başlangıcında OSB'li öğrencilere yönelik olumsuz tutumlara sahip olduklarını, ancak zamanla bu öğrencilerin normal akranlarıyla kaynaşmalarını ve onların sınıfın bir parçası haline gelmelerini sağladıkça daha olumlu bir bakış açısına sahip olduklarını göstermektedir (Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarını etkileyebilecek pek çok faktör bulunmaktadır. Bu faktörler arasında öğretmenin yaşı, öğretim yapılan sınıf düzeyi, OSB'li çocuğun ihtiyaçları ve öğretmenin okul yönetiminden ve destek hizmet personelinden aldığı destek sayılabilir. Sınıf öğretmenleri, kaynaştırma eğitiminde, fiziksel koşulların yetersizliği, sınıf mevcudunun fazla olması, öğretim materyallerinin eksiklikleri ve bilgi ile deneyimlerinin sınırlılığı nedeniyle birçok zorluk yaşamaktadır (Sucuoğlu ve Kargın, 2010). Bu nedenle, kaynaştırma eğitiminin beklenen düzeyde başarı sağlayabilmesi için, sınıf öğretmenlerinin OSB hakkında yeterli bilgiye ve donanımına sahip olması gerekmektedir. OSB'li öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının farklı ve karmaşık olması nedeniyle, öğretmenlerin bu konuda kapsamlı bir bilgi birikimine sahip olmaları, onların sınıf içi düzenlemeleri etkili bir şekilde yapabilmelerini sağlar (Kırcaali-İftar, 2012).

Sınıf öğretmenlerinin OSB'li bireyler ve kaynaştırma konusunda bilgilendirilmeleri ve hizmet içi eğitim programlarından yararlanmaları, öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin olumlu yönde değişmesine neden olmaktadır. Bu sayede öğretmenler, sınıflarına katılan OSB'li öğrencilere nasıl yardımcı olabilecekleri konusunda daha fazla bilgi sahibi olacaklardır. Bu durum, öğretmenlerin kaynaştırma ve OSB'li öğrencilerle ilgili olarak kendilerini daha iyi hissetmelerine ve sınıf içinde gerçekleştirecekleri etkinliklerde daha yetkin olmalarına yardımcı olacaktır (Saraç ve Çolak, 2012). Bu nedenle, sınıf öğretmenlerinin, OSB'li öğrenciler sınıflarına yerleştirilmeden önce ve uygulama sürecinde sürekli desteklenmeleri gerekmektedir.

Öğretmenlerin kaynaştırma sürecinde karşılaştıkları zorluklarla başa çıkabilmeleri için, özel eğitim ve kaynaştırma konusunda sürekli mesleki

gelişimlerine yatırım yapmaları büyük önem taşımaktadır. Özellikle OSB'li öğrencilerle çalışırken, öğretmenlerin bu öğrencilerin özel ihtiyaçlarını anlamaları ve uygun öğretim stratejilerini kullanabilmeleri, kaynaştırma sürecinin başarısı için kritik bir faktördür (Heward, 2013).

Araştırmalar, öğretmenlerin hizmet içi eğitim programları aracılığıyla kaynaştırma eğitimi konusundaki farkındalıklarının ve bilgi düzeylerinin arttığını göstermektedir (Burak ve Ahmetoğlu, 2020). Bu sayede öğretmenler, sınıflarına katılan OSB'li öğrencilere nasıl yardımcı olabilecekleri konusunda daha fazla bilgi sahibi olurlar. Ayrıca, bu tür eğitimlerin öğretmenlerin OSB'li öğrencilerle çalışırken karşılaştıkları zorluklara karşı daha donanımlı olmalarını sağladığı ve onların bu öğrencilerin akademik ve sosyal başarılarını desteklemelerinde daha etkili olmasına katkıda bulunduğu belirtilmektedir (Avramidis ve Norwich, 2002).

OSB'li öğrencilerin eğitim süreçlerine etkin bir şekilde katılabilmeleri için öğretmenlerin, bireysel eğitim planları (BEP) hazırlamada ve uygulamada yetkin olmaları gerekmektedir. Bu yaklaşım, yalnızca eğitimde fırsat eşitliğini sağlamakla kalmaz, aynı zamanda bu öğrencilerin sosyal uyumlarını ve duygusal gelişimlerini de destekler. Bu bağlamda, hizmet içi eğitimler ve profesyonel gelişim programları, öğretmenlerin OSB'li öğrencilerin sınıf ortamında daha rahat ve başarılı bir şekilde yer alabilmeleri için gereken bilgi ve becerileri edinmelerine katkı sağlamaktadır (Lindsay, 2007).

Öğretmenlerin kaynaştırma sürecinde başarılı olabilmeleri için sahip olmaları gereken özellikler arasında, esneklik, sabır, etkili iletişim becerileri ve problem çözme yetenekleri bulunmaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına göre ders planlarını uyarlayabilme becerisi ve sınıf yönetimi konusundaki yeterlilikleri de kaynaştırma uygulamalarının başarıyla yürütülmesine katkıda bulunur (Smith ve Tyler, 2010). Bu beceriler, öğretmenlerin sınıf içindeki çeşitliliği yönetmelerine ve her öğrencinin bireysel ihtiyaçlarına uygun şekilde yanıt vermelerine olanak tanır.

Öğretmenlerin sahip olması gereken özellikler arasında, değerlendirme ve program geliştirme çalışmalarında ekip içinde yer almak, OSB'li çocuklar için öneriler geliştirmek ve bu önerilerin uygulanmasını sağlamak, bireyselleştirilmiş öğretim yöntemlerini kullanmak ve sınıftaki tüm çocuklar için eşit eğitim fırsatları yaratmak bulunmaktadır (Şahin, 2012). Bu özelliklere sahip olan bir öğretmenin, sınıfta uygulanacak kaynaştırma programının başarısına büyük katkı sağlayacağı

kesindir. Özel gereksinimli öğrencilerin başarı ve gelişimlerini değerlendirmek, öğretmenlerin bu öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve ihtiyaçlarını anlamalarına bağlıdır. Bu anlamda, öğretmenlerin hem akademik hem de sosyal-duygusal gelişimi ölçebilecek çeşitli değerlendirme yöntemleri konusunda bilgi sahibi olmaları gerekmektedir (Demir ve Açar, 2011). Araştırmalar, öğretmenlerin bu tür değerlendirme araçlarını etkili bir şekilde kullanmalarının, OSB'li öğrencilerin sınıf içindeki performanslarını ve katılımlarını artırdığını göstermektedir (Witmer ve Ferreri, 2014).

Ayrıca, genel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim öğretmenleri ile çalışabilmek için de belirli özelliklere sahip olmaları gerekmektedir. Bunlar, özel eğitim ve genel eğitim öğretmenlerinin bir arada çalışmaya hazır olmaları, öğrenciler için plan yapmada ve öğrencilerle çalışmada öğrencilerin ailelerini ve diğer uzmanları dâhil etmeye açık olmaları ve sosyal ile kişisel gelişimin akademik başarı kadar önemli olduğunun farkında olmalarıdır.

Öğretmenlerin, öğrencilerin kendi hızlarında ilerlemelerini sağlayacak eğitim düzenlemelerinde yetkin olmaları, her öğrencinin öğrenme hızına ve stiline uygun öğretim stratejilerini geliştirmelerini gerektirir. Bu durum, sadece OSB'li öğrenciler için değil, aynı zamanda sınıftaki tüm öğrenciler için daha kapsayıcı bir öğrenme ortamı yaratılmasına olanak tanır (Duran Düşünür, 2018). Bu bağlamda, öğretmenlerin pedagojik bilgi ve becerilerini sürekli olarak güncellemeleri ve geliştirmeleri büyük önem taşımaktadır.

Kaynaştırma eğitiminin etkinliğini artırmak için, öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerin sınıf içi sosyal etkileşimlerini destekleyecek stratejilere de hâkim olmaları gerekmektedir. Sosyal etkileşim, OSB'li öğrencilerin duygusal ve sosyal gelişimleri için kritik bir öneme sahiptir. Bu nedenle, öğretmenlerin, sınıf içi grup etkinlikleri ve işbirlikçi öğrenme gibi yaklaşımları kullanarak, OSB'li öğrencilerin sosyal etkileşimlerini artırmaları önerilmektedir (Rakap ve Kaczmarek, 2010).

Eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak amacıyla, OSB'li öğrenciler için uygulanan stratejiler ve müdahaleler, bu öğrencilerin eğitim süreçlerinde daha iyi sonuçlar elde etmelerine olanak tanır (Ateş ve Rakap, 2021). Öğretmenlerin, OSB'li öğrencilerin özel ihtiyaçlarını anlamaları ve bu doğrultuda eğitim stratejilerini uygulamaları, öğrencilerin akademik ve sosyal becerilerinde belirgin bir iyileşme sağlayabilir (Gardner, 2020). Ayrıca, OSB'li bireyler için etkili müdahale

yöntemlerinin ve stratejilerin kullanılması, bu öğrencilerin bağımsız yaşam becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilir (Gülboy, 2019).

Bunun yanı sıra, sınıf öğretmenlerinin OSB hakkında derinlemesine bilgi sahibi olmaları, kaynaştırma eğitiminin etkinliğini artıran önemli bir faktördür. Yapılan araştırmalar, öğretmenlerin özel eğitim konusunda bilgi sahibi olmalarının, onların kaynaştırma eğitimi uygulamalarında daha esnek ve yenilikçi yöntemler kullanmalarına olanak tanıdığını göstermektedir (İzci, 2005). Bu durum, OSB'li öğrencilerin öğrenme süreçlerine daha aktif bir şekilde katılmalarını ve öğrenme potansiyellerini en üst düzeye çıkarmalarını sağlamaktadır (Ekşi, 2010). Bununla birlikte, öğretmenlerin kaynaştırma ve OSB'li öğrencilerle ilgili olarak kendilerini daha iyi hissetmeleri, sınıf içinde gerçekleştirecekleri etkinliklerde daha yetkin olmalarına ve bu öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamada daha etkili stratejiler kullanmalarına olanak tanır. Örneğin, öğretmenler, sınıf içi düzenlemeleri ve öğretim materyallerini OSB'li öğrencilerin ihtiyaçlarına göre uyarlayarak, onların öğrenme süreçlerine aktif katılımlarını sağlamaktadır (Harrower ve Dunlap, 2001).

Eğitimde fırsat eşitliği sağlanması, OSB'li bireylerin topluma dahil edilmesini kolaylaştıracak ve onların yaşam kalitesini yükseltecektir. Bu nedenle, sınıf öğretmenlerinin OSB konusundaki bilgi düzeylerini artırmak, kaynaştırma eğitiminin başarısını doğrudan etkileyen bir faktördür. Öğretmenlerin bu alandaki bilgi ve becerilerini geliştirmek, OSB'li öğrencilerin eğitimde daha fazla başarı sağlamalarına ve topluma entegrasyonlarına olanak tanıyacaktır (Lord ve McGee, 2001). Sınıf öğretmenlerinin OSB'li öğrenciler sınıflarına yerleştirilmeden önce ve uygulama sürecinde sürekli desteklenmeleri gerekmektedir. Bu destek, yalnızca hizmet içi eğitimlerle sınırlı kalmamalı, aynı zamanda rehberlik ve danışmanlık hizmetleriyle de güçlendirilmelidir. Böylece öğretmenler, OSB'li öğrencilerle ilgili daha bilinçli ve etkili bir yaklaşım sergileyebilirler (Boujut ve diğerleri, 2016).

Sınıf öğretmenlerinin, OSB tanımlı öğrencilerin kaynaştırma sürecindeki başarıları, büyük ölçüde öğretmenlerin bu öğrencilerle ilgili bilgi ve beceri düzeylerine bağlıdır. Altun ve Filiz (2020) tarafından yapılan araştırma, sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilere yönelik tutumlarının, bu öğrencilerin eğitimde karşılaştıkları zorluklarla doğrudan ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca, Yavuz ve Özgür (2016) tarafından yapılan çalışma, OSB'li çocukların kaynaştırma yoluyla eğitimi sırasında öğretmenlerin bilgi eksikliklerinin, sürecin gelişimini olumsuz etkilediğini göstermektedir. Aküzüm ve Akbulut (2021) ise

sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerini inceleyerek, bu öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerle çalışırken daha fazla eğitime ve desteğe ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir. Çağlayan ve Kansu (2020) da öğretmen adaylarının özel öğrenme güçlüğüne sahip öğrencilerle ilgili bilgi düzeylerinin ve yeterliliklerinin artırılması gerektiğine dikkat çekmiştir. Bu bilgiler ışığında, sınıf öğretmenlerinin OSB konusunda derinlemesine bilgi sahibi olmalarını sağlayacak kapsamlı araştırmalara ve mesleki gelişim programlarına ihtiyaç olduğu açıkça görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin, OSB'li öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarına yönelik etkili stratejiler geliştirebilmeleri ve bu öğrencilerin sınıf ortamında başarılı bir şekilde eğitim alabilmeleri için gerekli bilgi ve becerilere sahip olmaları, kaynaştırma eğitiminin başarısında kritik bir faktör olarak ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle, sınıf öğretmenlerinin OSB ile ilgili bilgi düzeylerinin artırılması, kaynaştırma eğitiminin etkili bir şekilde uygulanması ve OSB'li öğrencilerin eğitim süreçlerinde daha fazla başarı sağlaması için hayati öneme sahiptir.

1.2 Amaç

Bu araştırmanın genel amacı, sınıf öğretmenlerinin OSB ile ilgili bilgi düzeylerinin belirlenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Sınıf öğretmenlerinin OSB ile ilgili bilgi düzeyleri nedir?
2. Sınıf öğretmenlerinin OSB olan bireylerin özellikleri ile ilgili bilgileri nelerdir?
3. Sınıf öğretmenlerinin OSB olan bireylerin eğitim süreçleri ile ilgili görüş ve önerileri nelerdir?

1.3 Araştırmanın Önemi

OSB çocukluk döneminde ortaya çıkan bireylerin sosyal etkileşim, iletişim ve davranışlarında çeşitli problemlere yol açan nörogelişimsel bir bozukluktur. İstatistikler son yıllarda OSB görülme sıklığının arttığını göstermektedir. TBMM'nin 2020 yılında yayınladığı "Down Sendromu, Otizm ve Diğer Gelişim Bozukluklarının Yaygınlığının Tespiti ile İlgili Bireylerin ve Ailelerinin Sorunlarının Çözümü İçin Alınması Gereken Tedbirlerin Belirlenmesi" raporuna göre, dünyada olduğu gibi Türkiye'de de otizmin görülme sıklığı yadsınamaz bir artış göstermiştir. Otizmin görülme sıklık oranları 2006 yılında 1/150 iken 2008'de 1/88'e, 2012'de 1/68'e ve 2014'te 1/45'e yükselmiştir (TBMM, 2020).

OSB tanısının artması ile sınıf öğretmenlerinin OSB'li bireye eğitim verme olasılığı da beraberinde artış göstermiştir. Otizm konusunda yeterli bilgiye sahip olmayan öğretmenler için bu durum isteksizlik ve kaygı gibi durumlara neden olabilmektedir. Thosare (2015) ve Avcı (1998) yaptıkları çalışmalarda, özel gereksinimli bireylerin sayısının artmasıyla birlikte kaynaştırma eğitiminin öneminin de arttığına değinmişler ve bu sürecin başarılı bir şekilde yürütülmesinde kaynaştırma eğitiminin ilk uygulayıcısı olan sınıf öğretmenlerinin kritik bir rol oynadığını belirtmişlerdir.

OSB'li öğrencilerin kaynaştırma eğitim ortamlarına dahil edilmeleri öğretmenlerin bilgi düzeyleri ve kaynaştırma eğitime olan tutumlarını etkilediği gibi OSB'li ve normal gelişim gösteren öğrencilerin sınıf içi etkileşimleri ve sosyal uyum süreçlerinde de büyük bir etkiye sahiptir. Söğüt ve Deniz (2018) tarafından yapılan çalışmada sınıf öğretmenlerinin OSB'li öğrenciler ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmamalarından ve daha fazla eğitime ihtiyaç duymalarından dolayı OSB'li öğrencilerin eğitim süreçlerini yönetmede zorlandıklarını ve bu durumun eğitimde fırsat eşitliği noktasında önemli bir engel teşkil ettiği belirtilmiştir. Oysa sınıf öğretmenlerinin OSB hakkında yeterli bilgiye sahip olmaları kaynaştırma uygulamalarının başarı ile yürütülmesinde kritik bir rol oynamaktadır. Segall ve Cample (2012) tarafından yapılan araştırma sınıf öğretmenlerinin OSB ile ilgili bilgi düzeylerinin özel eğitim öğretmenlerinden belirgin derecede az olduğunu bunun sonucunda da OSB'li öğrencilerin sınıf içi akademik ve sosyal gelişiminin olumsuz etkilendiğini ortaya koymuştur.

OSB'li bireylerde eğitimde fırsat eşitliğinden yararlanma hakkına sahiptir; ancak OSB'li olan çocuklar tipik özellikleri olan davranış problemleri, göz teması kuramama, alıcı ve ifade edici dilde gecikme, sosyal iletişim eksikliği gibi nedenlerden dolayı akranları tarafından sosyal kabul görmeyebilmektedirler. Bu tür sorunların önüne geçilebilmesi OSB'li çocukların güçlü ve zayıf yönlerinin keşfedilip kaynaştırma eğitiminin içine katılabilmesi, kaynaştırma eğitimin başarıyla sürdürülebilmesi için sınıf öğretmenlerinin öncelikle OSB ile ilgili gerekli bilgi donanımına sahip olması, bu doğrultuda öğretim yöntemlerine hâkim olması ve problemli davranışlar ile karşılaştığında nasıl müdahale edebileceği bilgisine hâkim olması gerekmektedir. Sonuç olarak, bu araştırma, Türkiye'deki sınıf öğretmenlerinin OSB hakkında bilgi düzeylerinin belirleyerek, OSB'li bireylerin eğitiminde fırsat eşitliğinden yararlanabilmeleri, OSB'li bireylerin potansiyellerini

en üst düzeye çıkarmak için gerekli eğitim ve desteklerin planlanması, özellikle sınıf öğretmenlerinin sınıf içi stratejilerini geliştirilmesine destek olunarak daha uygun öğrenme ortamları yaratılmasında katkı sağlamayı amaçlaması açısından araştırılmaya değer bir konu olarak değerlendirilmiştir.

1.4 Varsayımlar

Sınıf öğretmenlerinin OSB ile ilgili yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerdeki görüşme sorularına samimi ve objektif cevaplar verdikleri varsayılmaktadır.

1.5 Sınırlılıklar

Bu araştırma Zonguldak İlinde, MEB'e bağlı farklı resmi ilkokullarda görev yapan ve sınıfında en az 1 OSB'li öğrencisi bulunmuş/bulunan 22 sınıf öğretmenin görüşleri ile sınırlıdır.

1.6 Tanımlar

Özel Eğitim: Bilişsel, davranışsal, sosyal-duygusal, fiziksel, duyuşsal alanlarda yetersizlikleri ya da üstünlükleri olan öğrencilere kapsamlı, araştırma temelli değerlendirme ve öğretimin ve destek hizmetlerinin özel hazırlanmış programlar dahilinde sunulmasıdır(Eripek., 2002).

Özel Gereksinimli Birey: Fiziksel, zihinsel veya davranışsal performansı ortalamadan çok büyük ölçüde (yüksek veya düşük) sapan bu nedenle de gereksinimlerinin karşılanması için ek hizmetler gerektiren bir birey (Dağlı ve Öznaçar, 2015).

Otizm Spektrum Bozukluğu: Doğuştan gelen ve genellikle 3 yaştan önce ortaya çıkan sözel, sözel olmayan iletişim, etkileşimi ve genel olarak gelişimi etkileyen nörolojik bir bozukluk (Kaymak, 2017).

Kaynaştırma: Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin, akranlarıyla birlikte resmi ve özel okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yaygın eğitim kurumlarında eğitim ve öğretimlerini sürdürmelerini sağlamak amacıyla uygulanan destek eğitim hizmetleridir (MEB, 2000).

Sınıf Öğretmeni: Çalıştığı eğitim kurumunda, öğrencilere okuma-yazma, temel vatandaşlık, matematik, sosyal bilimler, doğa bilimleri, sanat, spor gibi konularda eğitim veren kişidir (Education, 2023).

2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1 Kuramsal Çerçeve ve İlgili Literatür

Bu bölümde OSB tanımına ve OSB'li bireylerin genel özelliklerine, OSB'nin görülme sıklığına, kaynaştırma eğitiminin genel özellikleri ve OSB'de kaynaştırma eğitiminin özelliklerine yer verilmiştir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin OSB ile ilgili bilgi düzeylerini tespit etmeye yönelik ve OSB'li kaynaştırma öğrencileri ile eğitim / öğretim esnasında karşılaştıkları problemlere dayalı yapılan yurt içi ve yurt dışı çalışmalara yer verilmiştir.

2.2 Otizm Spektrum Bozukluğu

Otizmin ilk tanımı 1943 yılında Amerikalı çocuk psikiyatri Leo Karner tarafından yapılmıştır. Leo Karner yaptığı çalışmasında 11 çocuğun davranışlarını gözlemlemiş ve bu çocukların şizofreniden farklı olarak bazı ortak davranışlar sergilediklerini belirtmiştir. Karner bu çalışmasında gözlemlediği çocukların akranlarından farklı görünmediklerini ancak aşırı otistik yalnızlık yaşadıklarını ifade etmiştir. Bununla birlikte bu çocukların çevreleriyle düzgün cümlelerle iletişim sağlayamadıklarını ve aynılığı sürdürme konusunda ısrarcı olduklarını belirtmiştir (Kırcaali-İftar, 2012; Özeren 2013; Volkmar ve Lord, 2007). Karner otizmin tanımını yaparken bazı otizmlili çocukların üstün hafıza ve müzik, resim gibi gelişim alanlarında yaşlılarından daha yetenekli olduklarının altını çizmiştir (Aksoy, 2013) 1966 yılında B. Rimland yaptığı çalışmalarla otizmin nörolojik doğasından ilk kez bahsedilmiştir. Bu döneme kadar otizm sebebi ebeveynlerin tutumlarına bağlanmış ve genellikle bu süreçten anneler suçlanmıştır (Kulaksızoğlu vd., 2015). Karner ile aynı dönemlerde otizm üzerinde çalışmalarıyla tanınan Avusturyalı çocuk doktoru Hans Asperger ise 1944 yılında otizmi tanımlarken doğumla ya da doğumdan kısa bir süre sonra ortaya çıkan davranışlarla ilişkilendirerek Asperger Sendromu olarak adlandırmış ve görülme oranının yaklaşık 10.000 çocukta 4 olduğunu belirtmiştir (Darıca vd., 2005). 1980 yılında Amerikan Psikiyatri Birliği (APA) tarafından DSM-III (Diagnostik and Statistical Manual of Mental Disorders) yayınlanmış ve otizmin sınırları netleştirilerek 'bebeklik otizmi' adıyla Yaygın Gelişimsel Bozukluklar (YGB) grubuna dahil edilerek ayrı bir psikiyatrik tanı kategorisinde değerlendirilmiştir (DSM-III,1980).

1987 yılında DSM-III gözden geçirilmiş ve bazı değişiklikler yapılarak yeniden yayınlanmıştır. Bu değişikliklerden biri de '*bebeklik otizmi*' yerine '*otistik bozukluk*' teriminin kullanılmasıdır. Takip eden süreçte 1994 yılında DSM-IV yayınlanmış otizm sosyal iletişim, etkileşim ve sınırlı ilgi alanları altında kategorize edilmiştir (DSM-IV, 2001). 2013 yılında yayımlanan DSM-V'te nörogelişimsel bozukluklar bölümünde birleştirilerek tek başlık altında değerlendirilmiş ve '*Otizm Spektrum Bozukluğu*' olarak yer almıştır (DSM-V, 2013).

Ülkemizde yayınlanan Özel Eğitim Yönetmeliği'nde (2021) Otizm; sosyal etkileşim, sözel ve sözel olmayan iletişim, ilgi ve etkinliklerdeki sınırlılıkları oranlarına göre ağır, orta ve hafif olarak değerlendirilerek OSB'li bireylerin sahip oldukları sınırlılık oranlarına göre destek eğitim ihtiyaçlarına yönlendirilmesi gerçekleştirilmektedir.

2.2.1 Otizm Spektrum Bozukluğu Görülme Sıklığı

Sadece ülkemizde değil dünya genelinde de OSB sıklığı yıllar içinde yapılan çalışmaların seyrine göre değişiklik göstermiştir. Son yıllarda yapılan çalışmalar bizlere OSB tanı oranlarının önemli ölçüde arttığını göstermektedir. ABD'de 2014 yılında yapılan bir çalışma her 68 çocuktan birinin OSB tanısı aldığını göstermektedir. (Centers for Disease Control and Prevention [CDC], 2023). Bu oran, 2020 yılında yapılan bir diğer çalışmaya göre her 54 çocuktan birine yükselmiştir. Bununla birlikte OSB tanısı alma riskinin erkek çocuklarda kız çocuklarının tanı alma riskinden dört kat daha fazla olduğu üzerinde durulmuştur (CDC, 2023). Benzer çalışmalar Avrupa'da da yapılmış ve Baird ve diğerleri (2006) yaptıkları araştırma sonucunda Birleşik Krallık'ta her 1000 çocuktan 1.16'sına otizm tanısı konulduğunu bilgisini paylaşmışlardır. Yapılan araştırmalar diğer Avrupa ülkelerinde de tanı oranlarında artış olduğunu göstermekte olup bu durum OSB tanı kriterlerinin ve teşhisteki tarama yöntemlerinin geliştirilmesine bağlanmaktadır (Hansen vd., 2015). Ülkemizde 2000'li yılların başında OSB sıklığına dair veriler sınırlı olmakla birlikte, son yıllarda bu alandaki farkındalığın artması ve tanı kriterlerinin gelişmesiyle birlikte daha güncel ve kapsamlı veriler elde edilmiştir. 2000 yılında yapılan çalışmalarda OSB sıklığının yaklaşık olarak her 250-300 çocukta bir olduğu tahmin edilmiştir (Eripek, 2003). Türkiye'deki çalışmalar, OSB'nin dünya genelinde olduğu gibi artan tanı alma oranlarıyla dikkat çektiğini göstermektedir. Ancak, Özkan ve diğerleri (2015) Türkiye'de yaygınlık oranlarına ilişkin kesin rakamların bulunmadığını, sadece sağlık kuruluşlarına

başvuran ve eğitime devam eden bireylere ilişkin sayısal verilerin olduğunu belirtmiştir. Son güncel verilere göreyse 2020 yılında yapılan araştırmalar, Türkiye’de her 59 çocuktan birinin OSB tanısı aldığını, Türkiye’de yaklaşık 550 bin OSB’li bireyin olduğunu ve bu bireylerin 140 bin civarını 0-14 yaş grubundaki çocukların oluşturduğunu belirtmiştir (T.C. Sağlık Bakanlığı, 2020) Bu artışın nedenleri OSB’nin farkındalığının artması, tanı kriterlerinin ve tarama yöntemlerinin gelişmesinin yanında çok daha fazla çocuğun değerlendirilmesi, sağlık hizmetlerinin erişiminin kolaylaşması ve çocuk gelişimindeki anormalliklerin daha erken yaşlarda fark edilmesi olarak belirtilmektedir (Hansen, Schendel ve Parner, 2015).

2.2.2 OSB’nin Özellikleri

OSB sosyal, bilişsel, davranışsal ve iletişim becerilerinde belirgin zorluklar ve farklılıklar gösteren nörogelişimsel bir bozukluktur. OSB’li bireylerin gelişimsel özellikleri, her bireyde farklı şekillerde ortaya çıkmakla birlikte, belirli başlıklar altında ele alınabilir.

2.2.2.1 Duygusal Gelişim Özellikleri

OSB’li bireylerin duygusal gelişim özellikleri, normal gelişim gösteren bireylere kıyasla farklılıklar göstermektedir. Yapılan araştırmalar, OSB’li bireylerin duygusal farkındalık, duygularını yönetme ve ifade etme konularında zorluklar yaşadıklarını ortaya koymaktadır.

Bu bireyler, ışık, ses, dokunma gibi dış uyaranlara karşı aşırı hassasiyet gösterebilirler. Parlak ışıklar, yüksek sesler ya da belirli dokular, OSB’li bireyler için rahatsız edici olabilir ve bu durum tepkisel davranışlar sergilemelerine yol açabilir (Yiğitoğlu ve Odluyurt, 2021). Öte yandan, bazı OSB’li bireyler çevrelerindeki belirli duysal uyaranlara karşı ilgisiz de kalabilirler. Örneğin, bazı çocuklar, yüksek seslere aşırı tepki verirken çevrelerindeki diğer sesleri fark etmeyebilir ya da düşük yoğunluklu seslere aşırı duyarlı olabilirler (Green vd., 2015). Bu duysal farklılıklar, çocukların çevreleriyle etkileşimlerini zorlaştırarak günlük yaşamlarında çeşitli zorluklara yol açabilmektedir. Duyusal hassasiyetleri nedeniyle OSB’li bireyler, çevresel uyaranlara uyum sağlama ve davranışlarını düzenleme konusunda zorluk yaşayabilirler.

Maskey ve diğerleri (2013) tarafından yapılan bir araştırma, OSB’li bireylerin duygusal ve davranışsal sorunlarının, diğer bireylere kıyasla daha sık ve yoğun bir şekilde ortaya çıktığını göstermektedir. Bu sorunlar, bireyin diğer gelişim

alanlarını da olumsuz etkileyerek yaşam kalitesini düşürebilmektedir. Sucuoğlu (2013) ise OSB'li bireylerin ani öfke patlamaları, yoğun kaygı ve sosyal geri çekilme gibi duygusal tepkiler sergilemelerinin, özellikle okul ortamında zorlayıcı olduğunu belirtmiştir. Bu tür tepkiler, bireyin çevresiyle kurduğu sosyal ilişkileri sınırlamakta ve sosyal uyumunu olumsuz etkilemektedir.

Samson ve diğerleri (2015) ise OSB'li bireylerin duygusal düzenleme becerilerinin yetersiz olmasından kaynaklanan problemli duygusal davranışların sıklığının arttığını ve bu durumun duygusal sorunların şiddetini artırdığını belirtmişlerdir. Püllü ve diğerleri (2024), OSB'li çocukların özellikle okul ortamında duygusal düzenlemelerini başaramamaları nedeniyle aşırı tepkiler verdiklerini ve bu durumun sınıf içi atmosferi olumsuz etkilediğini ifade etmiştir. Öğretmenlerin bu tür durumlarla başa çıkabilmesi için OSB'li çocuklara yönelik eğitim desteği almaları gerektiği vurgulanmıştır.

Tekin-İftar(2012), OSB'li bireylerin sosyal etkileşimde yaşadıkları zorlukların, duygusal gelişim süreçlerini de olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Duygusal farkındalık eksiklikleri nedeniyle bu bireyler, sosyal uyum sorunları yaşamaktadır. Bu durum, yalnızca aileler için değil, öğretmenler için de eğitim sürecinde ek zorluklar yaratmaktadır. OSB'li bireylerin kaygı, öfke ve sosyal yalnızlık gibi duygusal tepkilerle başa çıkmada zorlandıkları, dolayısıyla sosyal çevrelerine ve okul ortamına adaptasyonlarının zorlaştığı vurgulanmaktadır.

Ahlers ve diğerleri (2017), OSB'li bireylerin karmaşık sosyal ve duygusal sorunlarla başa çıkmakta zorluk çektiklerini; bunun özellikle anksiyete, sosyal izolasyon ve yas gibi duygusal zorluklara yol açtığını belirtmişlerdir. Bu duygusal düzenleme problemleri, bireylerin sosyal ilişkilerini ve okul performanslarını doğrudan etkileyebilmektedir. Hartmann ve diğerleri (2019) de OSB'li çocukların sosyal iletişimde yaşadıkları sorunların, onların duygularını yönetme ve farkındalık geliştirme becerilerini olumsuz etkilediğini vurgulamışlardır. Çocukların duygusal gelişimlerini desteklemede en önemli faktörlerden birinin ebeveyn desteği olduğu belirtilmiştir.

2.2.2.2 Bilişsel Gelişim Özellikleri

OSB'li bireylerin bilişsel gelişimlerinde belirgin farklılıklar görülebilmektedir. Bu farklılıklar özellikle dikkat, bellek ve yürütücü işlevlerde belirginlik kazanmaktadır. OSB'li bireylerde sıklıkla gözlemlenen durumlardan bazıları dikkat süresinin kısa olması ve belirli nesnelere aşırı odaklanma olarak

ifade edilebilir. Bu özellikler OSB'li bireylerin öğrenme süreçlerini etkileyebildiği gibi sosyal ortamlarda da daha sınırlı etkileşim göstermelerine sebep olabilmektedir. (Turhan ve Vuran, 2015). Bazı otizmlili bireylerde kısa süreli bellekte zayıflık ve uzun süreli bellekte güçlülük görülmesi söz konusu olabilmektedir. Bu durum OSB'li bireyin bazı alanlarda üstün performans sergilemelerine olanak tanır (Lord ve diğerleri, 2018). Akademik becerilerinin temelini oluşturan bilişsel gelişim OSB'li bireylerin bilişsel işlevsel yetersizliği nedeniyle akademik alanda zorluklar oluşturur. Normal gelişim gösteren bireylerin kolaylıkla sergilediği sosyal öğrenme, problem çözme ve soyut düşünme gibi beceriler otizmlili bireyler için daha zorlayıcı olabilmektedir (Williams vd., 2014). Özellikle soyut kavramları algılama anlama ve bu soyut kavramların sosyal iletişimde kullanılması noktasında becerileri sınırlı olabilir. Bu sınırlılık eğitim öğretim ortamında akademik başarısızlığın yanında otizmlili bireylerin sosyal iletişimde de zorluklar yaşamalarına neden olabilir (Baron-Cohen, 2006). Bazı OSB'li bireyler özellikle matematik, müzik veya sanat dalı gibi alanlarda olağanüstü yetenekler sergileyebilirler. Otizmlili bireylerde bu tür üstün yeteneklerin ortaya çıkması "Savant Sendromu" olarak adlandırılmaktadır. Savant sendromu bireylerin genel bilişsel işlemlerindeki yetersizliklerine rağmen belirli alanlarda olağan dışı performans sergilemeleri ile dikkat çeker (Howlin, 2009). Tüm bunların sonucunda bu bireylerin sergilediği bilişsel farklılıklar Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarına (BEP) olan ihtiyacı daha da arttırmaktadır. BEP'lerde temel amaç OSB'li bireylerin güçlü yanlarını öne çıkartılmak ve zayıf oldukları alanlarda gelişim göstermelerine yardımcı olmaktır (Howlin, 2009). Otizmlili bireylerin bilişsel gelişiminde yaşanan farklılıklar onların yürütücü biliş işlevlerini de etkilemektedir. Yürütücü biliş işlevleri arasında planlama, dikkati sürdürme, görev alma ve görevi değiştirme, problem çözme gibi süreçler bulunmaktadır. OSB'li bireyler büyük oranda bu işlevleri gerçekleştirmekte zorluk yaşar ve bu durum onların günlük hayatlarında yaşam becerilerini bağımsız şekilde sergilemelerini zorlaştırır. Bu zorluklar OSB'li bireyin hayatındaki rutinlerin değişimine karşı aşırı hassasiyet göstermesine sebep olabilir (Hill, 2004).

2.2.2.3 Davranışsal Özellikler

OSB'li bireylerin davranışsal açıdan en belirgin özellikleri tekrarlayıcı ve takıntılı davranışların varlığıdır. Bu bireyler bazı nesnelere ya da belirli aktivite veya hareketlere aşırı bağlılık gösterebilirler. Özellikle günlük rutinlerine ve dönen nesnelere karşı aşırı ilgi sergileyebilirler. OSB'li bireylerin bu tür davranışları çevreleriyle olan etkileşimlerini sınırlandırarak günlük yaşamlarını ve okul süreçlerini olumsuz etkileyebilir (Jiujias vd., 2017). Araştırmalar OSB'li bireylerin çevresinde var olan değişikliklere karşı aşırı duyarlılık gösterdiklerini ve bunun sonucunda günlük düzen ve rutinlerinin bozulduğu için şiddetli tepkiler sergilediğini belirtmektedir (Leekam vd., 2011). Ayrıca OSB'li bireyler inatçılık kendine ve çevresine zarar verme diğer kişiler veya nesnelerle fiziksel temastan kaçınma gibi davranışlar da sergileyebilirler. OSB'li bireylerin tekrarlayıcı ve takıntılı davranışları genellikle duyuşal dünyalarındaki uyaranlarla ilgili yaşadıkları farklılıklardan kaynaklanmaktadır. Bazı bireyler belirli seslerden aşırı rahatsız olabilir veya belirli dokulara dokunmayı reddedebilir. Bu durum onların gelişiminin bir parçası olan sosyal ilişkilerini ve öğrenme süreçlerini olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Johnston vd., 2020). OSB'li bireylerin davranışsal özelliklerindeki farklılıklar bireylerin sosyal ve duygusal gelişimlerini doğrudan etkileyebilir. Sosyal ortamlarda yaşanan olumsuz deneyimler ve olumsuz duygusal tecrübeler bireylerin kaygı seviyelerinin yükselmesine ve daha fazla kendi içlerine dönmelerine yol açabilir (Samson vd., 2015). Bu davranışlar OSB'li bireyin stresli anlarında veya kaygı verici durumlarında daha belirgin hale gelebilir (Wing, 2015). Kendine zarar verici davranışlara; sık sık el çırpma, sallanma gibi steroid tipik hareketler eşlik edebilir. Yapılan araştırmalar OSB'li bireyin sergilediği bu tip davranışların onlar için stresle başa çıkma yöntemlerinden biri olduğunu öne sürmektedir (Horner vd., 2002). Bu bağlamda, OSB'li bireylerin eğitimi sürecinde bu davranışsal özelliklerin dikkate alınması ve bireylerin ihtiyaçlarına yönelik uygun müdahalelerin planlanması büyük önem taşımaktadır.

OSB li bireylerin önemli bir diğer davranışsal özellikleri ise sosyal durumlarda sergiledikleri tepkilerin farklılığıdır. Bu bireyler sosyal hayata uygun olmayan tepkiler verebilir sosyal etkileşimler de isteksizlik veya zorluk yaşayabilirler. Öğretmenleri ya da ebeveynleri tarafından yapılan yönlendirmelere karşı inatçı bir yapıya bürünebilirler (American Psychiatric Association, 2013). Çevresel uyaranlara karşı aşırı duyarlılıklara sahip olmaları nedeniyle ortam

değişikliklerine ya da ortamda var olan şartların değişmesine uyum sağlamakta zorluk yaşarlar .Bu durum OSB’li bireylerin kendini aşırı kaygılı hissetmelerine, öfke nöbetleri geçirmelerine ve kendilerini sosyal yönden geri çekmelerine neden olabilir (Maskey vd., 2013).

2.2.2.4 Dil ve İletişim Becerileri

Dil insanların düşüncelerini duygularını ve bilgilerini ifade etmek için kullandıkları bir semboller sistemidir. İletişim ise bu dil aracılığıyla insanlar tarafından bilgi alışverişinin sağlandığı süreçtir. Dil ve iletişim, insan hayatının en temel unsurları olup insanların sosyal hayatlarını düzenlemelerine, öğrenmelerine ve ilişkiler kurmalarına olanak tanır. Halliday(1978), iletişim kurma amaçlarını var olma haberleşme, paylaşma, etkileme, yönlendirme eğlenme ve mutlu olma olarak sıralar. Bu süreçler bireyin sosyalleşmesini ve yaşamını sürdürülmesini sağlar(Toğram, 2004). İletişim becerileri bireylerin çevreleriyle etkili bir şekilde etkileşim kurmalarına olanak tanır. İnsanlar ihtiyaçlarını karşılayabilmek, bilgi ve duygularını başkalarına aktarabilmek ve çevresindeki insanlarla ilişkiler kurabilmek için etkili iletişim becerilerine sahip olmalıdır(Hymes, 1974). İletişim aynı zamanda bireylerin sosyal, duygusal, bilişsel ve akademik gelişimlerine de katkı sağlar. Özellikle erken çocukluk döneminde gelişen bu beceriler çocuğun sosyal çevreleriyle olan etkileşimlerini yönlendirir ve bağımsız yaşam becerilerinin gelişmesinde kritik rol oynar (İlhan, 2005). OSB, sosyal etkileşim ve iletişimdeki bozukluklarla karakterize edilen bir nörogelişimsel bozukluktur. Sert (2018) OSB’li çocukların dil gelişiminde gecikme yaşadığını; bu çocuklarda alıcı ve ifade dil becerilerinde sınırlılıklar bulunduğunu belirtir. Alıcı dil duyuşal süreçlerle sözlü uyarıların anlaşılmasını ifade ederken ifade edici dil, düşünce ve duyguların sözel olarak aktarılmasıdır. OSB’li çocukların çoğunda her iki dil becerisinde de yetersizlikler gözlemlenebilir. Bu yetersizlikler bireyin günlük yaşamlarında ve sosyal ilişkilerinde ciddi zorluklara neden olur (Ökçün-Akçamus, 2016). OSB’li çocuklar dil ve iletişim becerilerinde sıklıkla zorlanır. Normal gelişim gösteren bireyler genellikle 9-12 aylıkken sözel dili kullanmaya başlarken, OSB’li bireylerde bu süreç sıklıkla gecikir. Sözel dil becerilerini gecikmesi veya hiç gelişmemesi, bireylerde sıkça karşılaşılan bir durum olup iletişim süreçlerini ciddi şekilde etkiler. Özellikle göz teması, jest ve mimik kullanma, konuşmayı başlatma ve sürdürme gibi sosyal iletişim becerileri sınırlıdır. Bu çocukların yaklaşık %25-30’u hiç konuşma becerisi geliştiremezken diğerleri sınırlı ve tekrarlayıcı dil kullanımı

sergiler (Van Riper,2016). Ayrıca OSB'li bireylerin soyut kavramlar ve mecaz ifadeleri anlamakta yaşadıkları zorluklar iletişim süreçlerinde ek engeller oluşturur (Tager-Flusberg vd., 2005). OSB'li çocukların iletişim becerilerini deki bu sınırlılıklar hem sosyal etkileşimlerini hem de öğrenme süreçlerini olumsuz etkiler. Bu dili ve iletişim yetersizlikleri aynı zamanda OSB'nin tanı ölçütlerinden biri olarak kabul edilmekte ve otizmin şiddetini belirlemede önemli rol oynamaktadır (Prelock ve Nelson, 2012). OSB'li bireylerdeki dilde iletişim yetersizlikleri sadece sosyal katılımı değil aynı zamanda akademik başarıyı da etkileyen önemli faktörler arasındadır. İletişim becerileri gelişmeyen bireyler, sosyal ilişkiler kurmakta zorlanır akranlarıyla sağlıklı etkileşimde bulunamaz ve bu durum onların toplumsal yaşamdan izole olmalarına neden olabilir. Seol ve diğerleri (2014), OSB'li çocukların dil becerilerinde ketojenik olduğunu, bazı çocukların alıcı veya ifade edici dil becerilerinde normal sınırlar içinde bulunduğunu, bazılarının ise her 2 dil becerisinde de bozukluk yaşadığını belirtmiştir. Bazı OSB'li bireyler belirli alanlarda ileri düzeyde dil becerilerine sahip olabilir. Dili ve iletişim becerilerinde eksiklikler davranışsal sorunlara da yol açabilir. İletişim becerileri yetersiz olan bireylerde çevresel uyaranları anlama güçlükleri ve karşılıklı etkileşimde yaşanan zorluklar nedeniyle öfke nöbetleri ve problem davranışlar ortaya çıkabilir (Odluyurt vd., 2018). Bu durum yalnızca bireylerin değil çevresindekilerin de yaşam kalitesini olumsuz etkileyebilir. Dil ve iletişim becerilerinde yetersizliklerin giderilmesi, OSB'li bireylerin bilgi edinmelerine ilişki kurmalarına ve bağımsızlaşmalarında kritik öneme sahiptir. Paul ve Simmons (2007), OSB'li bireylerin dil becerilerinin geliştirilmesinin, problem davranışların yerine sosyal olarak kabul edilebilir davranışlarının konulmasında etkili olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca; Turan ve diğerleri (2013), BEP'lerin OSB'li bireylerin dil ve iletişim becerilerini geliştirmede büyük rol oynadığını vurgulamaktadır. Bu programlar bireylerin ihtiyaçlarına göre uyarlanarak dil gelişimindeki engellerin aşılmasına yardımcı olur. OSB'li bireylerin iletişim becerilerinin geliştirilmesi sadece bireylerin sosyal ve akademik başarılarını artırmakla kalmaz aynı zamanda çevresel uyaranlara karşı daha olumlu tepkiler vermelerini sağlar. Görsel ve teknolojik materyallerle desteklenen eğitim yöntemleri dil becerilerinin gelişiminde önemli rol oynamaktadır (Su Taçalan ve Çıldır, 2022). Bu nedenle öğretmenlerin ve ebeveynlerin OSB'li çocukların dili ve iletişim becerilerini destekleyici stratejiler konusunda bilinçlendirilmesi ve eğitilmesi büyük önem taşımaktadır.

2.2.2.5 Sosyal Gelişim Özellikleri

OSB'nin en belirgin özelliklerinden biri sosyal etkileşim ve iletişimde yaşanan sınırlılıklardır. Normal gelişim gösteren çocuklar yaşamlarının ilk aylarından itibaren sosyal ipuçlarını algılayarak sosyal etkileşime geçebilirler. OSB'li bireylerde bu süreç ağır ve sancılı ilerlemektedir. OSB'li bireylerin çoğu, göz kontağı kurma, jest ve mimikleri kullanma, başkalarının duygusal ifadelerini anlamada yetersizlik yaşarlar (Tekin-İftar, 2012). Özellikle diğer bireylerin yüz ifadelerini ve beden dili gibi iletişim unsurlarını algılamakta zorluk çekerler. Bu zorluklar neticesinde başkalarıyla başarılı bir iletişim kurmaları ve sosyal ilişki geliştirmeleri olumsuz yönde etkilenmektedir. OSB'li bireyler ayrıca başkalarının duygularını anlama ve duygularına uygun tepki verme becerilerindeki yetersizliklerinden dolayı sosyal ipuçlarını anlamada zorluk çeker ve sosyal etkileşimlere katılmada isteksiz olabilirler (Diken, 2022).

Sosyal geri çekilme olarak adlandırılan bu durum OSB'li bireylerde yaygın olarak gözlemlenmektedir; bu bireyler genellikle yalnızlığı tercih eder ve grup etkinliklerine katılmak istemezler. Gruplarla birlikte oyun oynamak veya iletişim gerektiren etkinliklerde yer almak, OSB'li çocuklar için büyük bir zorluk olabilir (Wing, 2015). Ebeveynlerle kurulan ilişkilerde de benzer zorluklar yaşanır; OSB'li bireyler genellikle anne-baba ile duygusal bağ kurmakta zorlanır ve sosyal etkileşimlerde isteksiz davranırlar (Sargent, 1991; Diken, 2016). OSB'li bireylerin sosyal gelişiminde gözlemlenen bir diğer önemli zorluk, sosyal ilişkilerde süreklilik sağlayamamalarıdır. OSB'li çocuklar, sınıf arkadaşları, akranları veya günlük hayatındaki diğer kişiler ile sürekli bir etkileşim kurmakta güçlük çekerler. Diğer insanlarla ortak bir dikkat noktası oluşturmak, başkalarının duygularını anlamak ve bu duyguları paylaşmak gibi sosyal bilişsel becerilerde sınırlılık yaşarlar (Turhan ve Vuran, 2015). Bu durum hem aile hem de öğretmenler için önemli bir zorluk yaratır; çünkü sosyal gelişim eksiklikleri, OSB'li bireylerin topluma katılımını ve sosyal hayata uyum sağlamalarını olumsuz etkiler (Odluyurt ve Batu, 2009).

OSB'li bireylerin cinsel gelişim süreçlerinde de birçok sorun ile karşılaşmaktadır. Bunlardan biri OSB'li bireye karşı cinse nasıl uygun davranılacağına öğretilemesindeki zorluklar, diğeri de kişiler arası denge sağlamadaki sorunlardır (Özeren, 2013). Bununla birlikte OSB'li bireylerin uygun olmayan yer ve zamanlarda cinsel davranışlar sergilemeleri onların sosyal uyumunun üzerinde olumsuz bir etkiye sahiptir (Korkmaz, 2001). OSB'li bireylerin

sosyal uyumlarındaki diğer bir engeli sosyal etkileşimlerindeki yetersizlik oluşturmaktadır. Normal gelişim gösteren çocuklarda sosyal uyum 6-18 ay arasında doğal olarak gelişirken, OSB'li bireylerde bu gelişim ciddi ölçüde geri kalır ve bir gelişim aralığı vermek mümkün değildir. Sosyal ilgi eksikliği göstermeleri nedeniyle yalnızlığı tercih ederler ve başkalarının duygularını anlamada zorluk yaşadıkları için uygun tepki vermede zorlanırlar (Sargent, 1991; Diken, 2016).

OSB'li bireylerde karşımıza çıkan bir diğer önemli zorluk, empati yoksunluğudur. OSB'li bireyler, başkalarının duygularını anlamakta ve onların duygularına uygun şekilde tepki vermekte zorlanırlar. Bu durum, OSB'li Bireyin yanlış anlaşılmasına ve sosyal kabul görmemesine yol açabilir (Tager-Flusberg, 2007). Bu bireyler, karşılarındaki kişinin yüz ifadelerini veya ses tonunu doğru bir şekilde yorumlamakta zorlanabilirler, bu da sosyal becerilerin gelişimini kısıtlar (Akemoğlu, 2021).

OSB'li bireylerin gelişimsel özellikleri, dil ve iletişim, sosyal etkileşim, duyuşsal ve bilişsel gelişim ile tekrarlayıcı davranışlar gibi birçok farklı alanı etkiler. Her bireyde farklı şekillerde ortaya çıkan bu özellikler, bireylerin sosyal yaşama katılımını, akademik başarısını ve günlük yaşam becerilerini olumsuz yönde etkileyebilir. Bu nedenle, OSB'li bireylerin ihtiyaçlarına uygun bireyselleştirilmiş eğitim programları ve destek hizmetleri büyük önem taşımaktadır. Uygun eğitim ve destekle, OSB'li bireylerin sosyal, iletişimsel ve bilişsel becerilerini geliştirmek mümkün olabilir (Lord, Cook, Leventhal ve Amaral, 2000; Landa, 2007).

2.3 Kaynaştırma

Kaynaştırma eğitimi özellikle BEP ve destek hizmetleri ile güçlendirilerek tüm öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verebilecek en uygun öğrenme ortamı yaratmayı hedefleyen özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıflarına dâhil edilerek eğitilmelerini amaçlayan eğitim modelidir. Bu model bireylerin akademik ve sosyal becerilerini geliştirmeyi öncelik olarak kabul eder (Diken ve Batu, 2015). Günümüzde uygulanan eğitim politikalarında özel gereksinimli bireylerin en az kısıtlayıcı ortam olan genel eğitim sınıflarında normal gelişim gösteren bireylerle aynı ortamda eğitim almaları gerektiği savunulmaktadır. Özel gereksinimli bireylerin normal gelişim gösteren akranları ile aynı ortamda eğitim alması, onların sosyal iletişim becerilerinin gelişmesine katkı sağlarken, normal gelişim gösteren

öğrencilerin de farklılıkları kabul etme ve hoşgörü geliştirmelerine imkân tanır (Cankaya ve Korkmaz, 2012).

Kaynaştırma eğitimi, eğitim sistemlerinin en az kısıtlayıcı ortam yaklaşımını benimsemesine dayanmaktadır. Bu yaklaşım, özel gereksinimli bireylerin en az kısıtlayıcı eğitim ortamında eğitim almalarını öngörür. Ancak başarılı bir kaynaştırmanın tek şartı özel gereksinimli bireyi genel eğitim sınıflarına yerleştirmek değildir. Kaynaştırma eğitiminin beklentileri karşılması için öğrencilere ve öğretmenlere eğitim sürecinin başından sonuna kadar destek hizmetlerinin sağlanması gerekmektedir. Ne yazık ki ülkemizde destek hizmetlerinin yetersiz olmasından dolayı kaynaştırma uygulamaları olumsuz yönde etkilenmektedir (Erişkin vd., 2012). Bu kapsamda, bireylerin ihtiyaçlarına yönelik BEP hazırlanması, öğretmenlerin bilgi ve becerilerinin artırılması ve sınıf ortamında gerekli uyarlamaların yapılması gerekmektedir. Ülkemizde kaynaştırma eğitime yönelik yapılan çalışmalarda, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi hakkında bilgi eksiklikleri olduğu ve bu eğitimi uygulamakta zorlandıkları ortaya konulmuştur (Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Sucuoğlu ve Kargın'ın (2006) araştırmasına göre, öğretmenlerin özel gereksinimli bireylerle çalışma konusunda yeterli desteği alamadıkları ve bu durumun kaynaştırma eğitiminin başarısını olumsuz etkilediği tespit edilmiştir. Özellikle öğretmenlerin, sınıflarında özel gereksinimli bir öğrenciyi eğitirken karşılaştıkları zorlukların başında, bu öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarına yanıt verecek donanıma sahip olmamaları gelmektedir. Karabulut (2023) bu durumu vurgulayarak, kaynaştırma eğitiminin sadece öğrenciler için değil, öğretmenler için de destekleyici mekanizmalarla güçlendirilmesi gerektiğini ifade etmektedir.

Kaynaştırma eğitiminin başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için bazı temel ilkelerin göz ardı edilmemesi gerekmektedir. Bu ilkelerin ilk sırasında BEP, eşit eğitim fırsatı ve her biri için sosyal katılım yer almaktadır. BEP hazırlanırken öğrencilerin güçlü ve zayıf yönleri göz önünde bulundurularak onların eğitim sürecine daha aktif katılımları sağlanır (Berkant ve Atılgan, 2017). Kaynaştırma eğitiminin en önemli hedeflerinden biri de eşit eğitim fırsatını tüm öğrencilere sunabilmek adına her öğrencinin potansiyelini en üst düzeye çıkaracak fırsatlar oluşturmak ve bu doğrultuda gereken destek hizmetlerini sağlamaktır (İlik, 2015). Sosyal katılım ise, kaynaştırma eğitiminin sosyal boyutunu oluşturur. Özel gereksinimli bireylerin, akranlarıyla birlikte etkileşim kurarak sosyal becerilerini

geliştirmeleri, onların toplumla daha bütünleşmiş bir birey olmalarını sağlar (Yaman, 2017).

Kaynaştırma eğitiminin uygulanmasını zorlaştıran en önemli unsurlardan biri destek hizmetlerinin yetersizliğidir. Kaynaştırma eğitiminde yer alan öğretmenler, sınıf ortamında özel gereksinimli bireye yönelik ek desteğe ihtiyaç duyduklarını ancak bu desteğin yeterli düzeyde sağlanmadığını belirtmektedirler. Yazıcıoğlu (2018) öğretmenlerin bu süreçte yalnız bırakıldıklarını, rehberlik ve özel eğitim desteklerinin yetersiz olduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda, kaynaştırma eğitiminin başarıyla yürütülebilmesi için, öğretmenlere yönelik destek hizmetlerinin artırılması ve eğitim programlarının uygulanması bu sürecin de süreklilik arz etmesi büyük önem taşımaktadır. Kaynaştırma eğitiminin başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için sadece öğretmenlerin değil aynı zamanda kaynaştırma eğitiminin bir parçası olan veli, okul yöneticileri ve diğer eğitimcilerin de bilinçlendirilmesi gerekmektedir. Velilerin kaynaştırma eğitimi sürecine etkin katılımı özel gereksinimli bireyin eğitimdeki başarısını arttırmada önemli bir etkidir (Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Ayrıca, okul yöneticilerinin de kaynaştırma eğitime ilişkin bilgi düzeylerinin artırılması ve bu süreci destekleyici politikaların hayata geçirilmesi gerekmektedir (İnce vd., 2022).

2.3.1 OSB ve Kaynaştırma

Özel gereksinimli bireylerin bağımsız yaşam becerileri kazanmaları, sosyal hayata hazırlanmaları veya üretken bireyler haline gelmeleri onlara sunulan eğitim imkânlarına bağlıdır. Bu nedenle özel gereksinimli bireylere erken çocukluktan başlayarak nitelikli ve yoğun eğitim verilmesi; onların bağımsız, kendine yetebilen, toplum içinde var olabilen bireylere dönüşmesine yardımcı olacaktır. Bir özel gereksinim grubu olarak OSB'li bireylerin ebeveynlerine ve devlete bağımlı bir şekilde hayatlarını sürdürmek zorunda kalmaları sosyal sorunların yanında ağır ekonomik sorunlara da neden olmaktadır. Bunun sonucunda da OSB'li bireylerin sosyal hayata bağımsız bir şekilde katılmalarının sağlanması toplumsal açıdan önemli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır (Almasoud, 2010; Clark ve Smith, 1999; Myles vd., 2007; Reichow vd., 2016). Bu sebeple, OSB'li çocukların erken dönemlerden itibaren sosyal kabul görmeleri, sosyal, bilişsel ve akademik yeteneklerini geliştirmeleri adına kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim süreçlerine katılmaları önemlidir (Boutot ve Bryant, 2005).

OSB’li bireylerin yaşamları boyunca özel eğitim hizmetlerine erişimleri gerekmektedir. OSB’li bireylerin tanılarının ne kadar erken konulursa, olası yetersizliklerin o kadar erken dönemde giderilebileceği veya OSB’nin etkilerinin hafifletilebileceği bilinmektedir (Amaral vd., 2011). Bu bireylerin eğitimleri erken çocukluk dönemiyle başlar daha sonra ilköğretim ve ortaokul eğitimlerinin yanında sonraki süreçlerde iş ve mesleki eğitim programlarıyla özel eğitim hizmetleri almaya devam ederler. OSB’li bireyler özel eğitim uygulama merkezlerinde, özel eğitim iş uygulama merkezlerinde, özel eğitim sınıflarında veya kaynaştırma sınıflarında eğitim alabilirler. Bunun yanında OSB’li bireylere özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde ek destek hizmeti de sunulmaktadır. Ülkemizde kaynaştırma hizmetleri Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından organize edilmektedir (Gümüş vd., 2021).

Kaynaştırma eğitiminde temel hedef eşit eğitim fırsatı sunmaktır. Bu hedefin başarılabilmesi adına eğitim öğretim yapılan tüm akademik kurumların ayırım yapılmaksızın kaynaştırma eğitimi vermesi, özel eğitime gereksinim duyan tüm bireyler için gerekli olan yapılandırmaları oluşturması ve özel gereksinimli bireylerin değil eğitim kurumlarının bu bireylere uyum sağlaması gerekmektedir (Yılmaz ve Melekoğlu, 2018). Kaynaştırma eğitimi özel gereksinimli bireylerin akranlarıyla etkileşim kurarak öncelikle sosyal becerilerini geliştirmelerini ve geliştirdikleri bu sosyal becerileri toplum içinde sergilemelerini kolaylaştıran bir eğitim modelidir. Bu eğitim modeline katılan öğrencilerin, bağımsız yaşam becerileri konusunda akranlarının seviyesine daha hızlı ulaşma potansiyeli bulunur ve toplumda aktif bir birey olma yolunda ilerlerler (Yılmaz ve Batu, 2016). Ayrıca araştırmalar, kaynaştırma eğitiminin, öğrencilerin sosyal beceriler kazanmalarını ve bu becerileri toplumsal yaşamda uygulamalarını teşvik ettiğini göstermektedir (Frostad ve Pijl, 2007). Ancak özel eğitim sınıflarının OSB olan çocukların eğitiminde gerekli olan mekânsal ve duygusal ihtiyaçlarını karşıladığını gösterirken örgün eğitim ortamlarının bu konuda yetersiz kaldığını göstermektedir (Patel vd., 2022). OSB’li bireylerin kaynaştırma eğitiminin başarılı olabilmesi için duygusal ihtiyaçlarının dikkate alınması kritik bir rol oynar. Öğretmenlerin OSB olan öğrencilerinin bireysel duygusal ihtiyaçlarına cevap verebilmesi adına uygun müdahaleler geliştirmesi ve uygulaması, öğrencilerin sınıf için de daha etkili öğrenmelerine katkı sağlar (Case-Smith vd., 2015). Bu tür müdahaleler, OSB’li çocukların sosyal ilişkilerini geliştirmeye ve duygusal tepkilerini yönetmeye

yardımcı olur. Eğitim ortamları sadece OSB olan öğrencilere değil tüm öğrencilere faydalı olacak şekilde düzenlenebilir. Bunun yanında OSB’li öğrencilerin örgün eğitim sınıflarında kaynaştırma eğitimi almaları zor olabilir ve ek destek hizmetlerine gerek duyulabilir. Özellikle bireyselleştirilmiş ve iyi yönetilen müdahaleler OSB’li öğrencilerin sosyal ve akademik başarılarını artırmak için gereklidir (Crosland ve Dunlap, 2012).

Temel eğitim alan OSB tanıılı öğrenci sayısında belirgin bir artış gözlemlenmiştir. Temel eğitim sisteminde kaynaştırma eğitimi alan OSB’li bireyin eğitim sürecinin başarıyla sürdürülebilmesi için öğretmenlerin kaynaştırma sürecine yönelik tutumları kritik bir gösterge olarak kabul edilmektedir (Garrad, Rayner ve Pedersen, 2019). Kaynaştırma eğitiminde gerekli müdahaleleri yapacak ve çocuk ile iletişime girecek temel kişi öğretmen olduğundan dolayı öğretmenlerin bu çocuklara karşı tutumlarının olumlu olması gerekmektedir (Sucuoğlu, 2013). Öğretmenlerin sahip olduğu olumlu tutumlar büyük ölçüde kaynaştırma eğitimi konusunda aldıkları eğitim ve eğitim sürecindeki deneyimleriyle ilişkilidir (Kurt vd., 2024). Yapılan araştırmalar öğretmenlerin OSB’li öğrencilerle yaşadığı deneyimlerin olumlu olması hâlinde, kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarının daha olumlu hale geldiğini göstermektedir (Sönmez vd., 2019). Kaynaştırma eğitiminin başrolü olan öğretmenlerin gerekli deneyime sahip olmaları kendilerini yeterli hissetmelerini sağlayarak, kaynaştırma eğitiminin başarısını artırmaktadır (Özsırkıntı, 2023). Benzer şekilde, kaynaştırma eğitiminde OSB’li çocuklarla olumlu deneyimlere sahip olan öğretmenlerin bu öğrencilere yönelik tutumlarında belirgin bir iyileşme görülmektedir (Garrad vd., 2019). Bunun yanında öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi konusunda sahip olduğu bilgi ve tecrübeleri artıracak destek alması bu çocukların sınıf atmosferine başarılı bir şekilde dâhil olmasına yardımcı olmaktadır (Atıcı, 2014). OSB’li bireylerin sınıf atmosferine uyumunun ön koşulu ise öğretmenlerin eğitime başlamadan önce sınıfın da OSB tanısı almış öğrencisi bulunacağı bilgisine sahip olması ve bu bilgi dâhilinde sınıfını düzenlemesi ve eğitim planlarının hazırlanmasıdır (Karaca ve Aydın, 2023). Öğretmenlerin öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun eğitim materyalleri hazırlayabilmeleri ve sınıf içi düzenlemeleri yapabilmeleri eğitim sürecinin daha etkili olmasına katkıda bulunur. Ancak yapılan araştırmalar öğretmenlerin genellikle sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunduğunu eğitim süreci başladığında öğrendiğini, bu konuda yetersiz destek aldıklarını göstermektedir (Erdal vd., 2022).

Özellikle sınıf öğretmenleri, OSB'li öğrencilerle çalışırken davranışsal sorunlarla karşılaştıklarını, bu öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarına yönelik materyallerin eksik olduğunu ve davranış değiştirme ve eğitim yöntemleri hakkında bilgilerinin yeterli olmadığını belirtmişlerdir (Sümer, 2023).

Öğretmenlerin OSB olan çocukların kaynaştırma eğitimine dâhil edilmesine yönelik bilgi düzeylerinin yeterli olmamasıyla birlikte olumsuz tutum geliştirmesine neden olan birtakım nedenler bulunmaktadır. Bu nedenlerin başında OSB'li bireylerin iletişim sorunları ve saldırgan davranışları gelmektedir. Özellikle OSB'li bireylerin sınıf ortamında sergiledikleri agresif davranışlar öğretmenlerin yönetim becerilerini zorlayarak, bu çocuklara yönelik algılarını olumsuz etkileyebilir. Araştırmalar OSB'li bireylerin sınıf içinde sergiledikleri saldırgan davranışlarının öğretmenlerin kendilerini sınıf yönetimi ve müdahale konusunda yetersiz hissetmelerine yol açabildiğini bu durumun genel eğitim sınıflarında kaynaştırma eğitiminin uygulanabilirliğini zorlaştırdığını göstermektedir (Fitzpatrick vd., 2016). OSB'li öğrencilerde sıklıkla gözlemlenen iletişim güçlükleri yanında eşlik eden fiziksel saldırganlık, yaralama davranışları ve öfke patlamaları gibi davranış problemleri nedeniyle öğretmenler bu öğrencilerle etkili iletişim kurmakta zorlanabilirler (Mazurek vd., 2013).

Problem davranışlarla karşılaşan öğretmenler zamanla bu öğrencilere yönelik daha olumsuz bir tutum sergileyebilir ve bu da kaynaştırma eğitiminin başarısını olumsuz yönde etkileyebilir. Yapılan araştırmalar bizlere göstermektedir ki OSB'li bireylerde saldırgan davranışların büyük bir kısmı etkili iletişim kuramamalarından kaynaklanmaktadır. Öğretmenlerin etkili iletişim becerilerini geliştirebilecek stratejilere sahip olması bu tür olumsuz davranışların azalmasına yardımcı olabileceği gibi (Koegel vd., 2016) müdahale yöntemlerini öğrenmeleri sınıfta saldırgan davranışları yönetme becerilerini artırabilir (Jung ve Lee, 2020). Kaynaştırma eğitiminin başarılı bir şekilde yürütebilmesi ve öğretmenlerin OSB'li öğrencilerle etkili bir şekilde çalışabilmeleri için bireyleri tanınması, özel eğitim, eğitim stratejileri ve davranış yönetimi gibi konularda kapsamlı eğitim almaları önemlidir. Bu eğitimler öğretmenlerin OSB'li bireylerle etkileşimini olumlu yönde etkileyecek ve sınıf ortamının da daha güvenli olmasını sağlayacaktır (Jung ve Lee, 2020). Araştırmalar kaynaştırma eğitiminde görevli öğretmenlerin olumlu tutumlarının hem özel gereksinimli öğrencilerin sınıf ortamına kabulünü arttırdığını hem de normal gelişim gösteren öğrencilerin ailelerinin kaynaştırma eğitimine

yönelik olumsuz tutumlarını değiştirebildiğini ortaya koymaktadır. Akranlarının OSB’li öğrencilerle iş birliği yaparak onları sosyal etkinliklere dâhil etmesi, sosyal becerilerinin gelişimine katkı sağlarken (Karakaş ve Onur, 2023) normal gelişim gösteren öğrenciler ve ailelerinin farklılıklara karşı hoşgörü ve anlayış geliştirmelerine katkıda bulunur (Sansi ve Nalbant, 2020). Bu nedenle kaynaştırma eğitiminde akran desteği ve velilerin bilgilendirilmesi de sürecin önemli bir parçasını oluşturur.

Kaynaştırma eğitiminin başarısında bir diğer önemli etken de ailelerin kaynaştırma eğitime karşı tutumlarıdır. Birçok aile çocuklarının toplum içinde daha iyi şekilde sosyalleşeceğine inanarak kaynaştırma eğitime olumlu yaklaşmaktadır. Bunun yanında bazı ebeveynler bireyselleştirilmiş hizmetlerin yetersiz olacağından endişe duymaktadır (Adilović, 2012). Bu nedenle öğretmenlerin aileleri kaynaştırma eğitiminin yararları konusunda bilgilendirmelerinin ailelerin tutumlarını olumlu yönde etkileyici düşünülmektedir (de Boer vd., 2010). Velilerin OSB’li çocuklarının eğitim süreçlerinde daha aktif rol alması, bu öğrencilerin eğitim başarısını arttırabilir ve velilerin çocuklarını destekleyerek öğretmenlerle iş birliği içinde hareket etmesi kaynaştırma eğitimi daha verimli hale getirebilir (Şahan vd., 2021).

Kaynaştırma eğitiminin başarılı olabilmesi için fiziksel çevrenin uygun şekilde düzenlenmesi sınıf mevcudunun az tutulması ve uygun personel desteğinin sağlanması da büyük öneme sahiptir (İnce vd., 2022). OSB’li bireylerin duyuşal hassasiyetleri yüksek olduğundan sınıf ortamının duyuşal uyaranlardan arındırılmış olması gerekmektedir (Lindsay vd., 2014). Ayrıca, sınıf mevcudunun az olduğu sınıflar öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilere daha fazla bireysel destek sunabilmesine olanak verir ve bu da kaynaştırma eğitiminde başarıyı arttıran önemli bir etmendir (Abate, 2018). Kaynaştırma eğitiminde kritik rol oynayan diğer etmenler özel materyallerin sağlanması ve destek personellerinin varlığıdır. OSB’li bireylerin eğitiminde bireysel öğrenme ihtiyaçlarına uygun materyallerin kullanılması bu materyallerin görsellerle desteklenmesi ve teknolojik araçların kullanımı OSB’li öğrencilerin bilgiye daha kolay erişimini sağladığı için öğrenme süreçlerini daha etkili hale getirir (Sevim ve Atasoy, 2020). Bu sürecin sağlıklı işleyebilmesi adına bu materyallerin düzenli olarak güncellenmesi ve öğretmenlerin bu materyalleri nasıl etkili kullanabilecekleri konusunda eğitim almaları önemlidir. Bununla birlikte eğitim sürecine öğretmenlere yardımcı olarak rehberlik hizmetleri,

özel eğitim öğretmenleri, psikologlar, fizyoterapistler ve bireysel eğitim yardımcıları gibi uzman personelin sınıfa dâhil edilmesi gerekmektedir (Can ve Kara, 2017). Uzman personellerin kaynaştırma eğitimine dâhil edilmesi öğretmenlere davranışsal ve duygusal destek konusunda rehber olurken sınıf içinde daha huzurlu bir ortam yaratılmasına ve kaynaştırma ortamının daha işlevsel olmasına katkı sağlar.

Sonuç olarak Kasari ve diğerlerinin de (2006) belirttiği üzere OSB’li bireylerin sınıf içinde başarılı olabilmeleri için öğretmenlerin sadece yüzeysel bilgiye değil, aynı zamanda bu çocukların bireysel ihtiyaçlarına yanıt verecek derinlemesine eğitim stratejilerine de sahip olmaları gerekmektedir. Bu nedenle, öğretmenlerin OSB’yi nörogelişimsel bir bozukluk olarak tanımlamaları, temel farkındalıklarının olduğunu gösterse de bu farkındalığın derinlemesine bilgiye dönüşmesi ve sınıf içi uygulamalarda etkin bir şekilde kullanılabilmesi için kapsamlı ve sürekli bir eğitim ve destek almaları gerektiği söylenebilir.

2.4 Türkiye’de Otizm İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Atılgan ve Güner-Berkant (2017) araştırmalarında sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde yaşadıkları problemleri ve öğretmen tutumlarını belirlemek amacıyla 20 sınıf öğretmeni ile yarı yapılandırılmış görüşme tekniğini kullanarak nitel bir araştırma yapmışlardır. Yaptıkları çalışmalar neticesinde sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma ve BEP konusunda yetersizlik duygusuna hâkim olduklarını, aile desteğinin yeterli ölçüde olmadığını, sınıfların fiziksel özelliklerinden dolayı sorun yaşamalarının yanında materyal eksikliklerinin de bulunduğunu, aldıkları eğitimi yetersiz bulduklarını ve uzman desteğine ihtiyaç duyduklarını, ayrı bir eğitim ortamının gerektiğini düşündükleri belirlenmiştir.

Karaer (2010) yaptığı araştırmasında ilkokul eğitimine devam eden özel gereksinimli kaynaştırma öğrencilerinin eğitim sürecine dâhil olan tüm eğitim personelleri tarafından tanınmasına yönelik yeterliliklerinin belirlenmesi amacıyla 499 sınıf öğretmeni, 10 psikolojik danışman, rehberlik öğretmeni ve okul yöneticisi ile bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın bulgularına göre araştırmaya katılan katılımcıların öğrenciyi tanıma aşamasında zorlandıkları ve aldıkları eğitimlerin yetersiz olmasından ötürü kendilerini süreç içerisinde yetersiz hissettikleri belirlenmiştir.

Anılan ve Kayacan(2015) tarafından kaynaştırma eğitimine sınıf öğretmenlerinin gözüyle bakmak amacı ile yapılan çalışmaya 10 sınıf öğretmeni

katılmış ve araştırma sonucunda öğretmenlerin büyük çoğunluğunun kaynaştırmaya yönelik eğitim almamalarına rağmen kaynaştırmaya karşı tutumlarının olumlu olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıf disiplinini sağlamada ve sınıf yönetimi konularında yaşadıkları zorluklara rağmen hem kaynaştırma öğrencisine hem de onların ailelerine karşı olumlu tutum sergiledikleri görülmüştür.

Cankaya ve Korkmaz (2012) 2009-2010 yıllarında 200 sınıf öğretmenin katıldığı bir araştırma yapmış ve bu araştırma ile I. Kademe kaynaştırma uygulamaları hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın sonucunda kaynaştırma eğitiminin eğitimi kapsayan kişiler üzerinde olumlu etkilerinin olduğu, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine olumlu baktığı, öğretmenlerin yarısının özel eğitim ve kaynaştırma üzerine eğitim almamalarına karşın konuyla ilgili teorik bilgiye hâkim oldukları ve uygulama hakkında da bilgili oldukları görülmüştür. Öğretmenler uygulamada karşılaştıkları sorunları birden fazla kaynaştırma öğrencisi olması, materyal eksikliği, sınıf mevcudunun fazla olması, öğretmenlere daha fazla sorumluluk yüklemesi olarak belirtmişlerdir.

Işık (2015) tarafından gerçekleştirilen araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencisine karşı olan görüşlerinin tespit edilmesi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda 7 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile 34 okul öncesi öğretmenin görüşleri alınmıştır. Öğretmenlerin bir bölümü kaynaştırma eğitiminin otizmli çocuğa, sınıf arkadaşlarına, otizmli bireyin ailesine ve normal gelişim gösteren bireyin ailesine güçlük oluşturduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin bir bölümü de kaynaştırma eğitiminin normal gelişim gösteren bireylerin kendi farkındalığını keşfetmesi ve otizmli birey açısından da sosyalleşme ve dil becerilerini geliştirme açısından olumlu yanları olduğu görüşünde bulunmuşlardır. Ayrıca öğretmenler kaynaştırma eğitiminde problemlerin ortadan kalkması için fiziki koşulların düzenlenmesi, sınıf mevcudunun azaltılması, yardımcı personel alınması, hizmet içi eğitimlerin artırılması ve lisans eğitimlerinde daha kapsamlı özel eğitim dersleri verilmesi gerektiği gibi olumlu ve yapıcı eleştiriler getirirken bazı öğretmenlerde kaynaştırma eğitiminde ders saatlerinin kısa tutulması ve kaynaştırma öğrencilerinin özel eğitim öğretmenleri tarafından bire bir eğitilmesi gerektiği görüşünde bulunmuşlardır.

Gök (2013) kaynaştırma öğrencisine sahip sınıf öğretmenlerinin eğitim sürecinde sınıf yönetimini sağlarken karşı karşıya kaldığı zorluklarla başa çıkma metotlarını tespit etmek amacıyla nitel araştırma yöntemini kullandığı ve 10 sınıf öğretmenin katıldığı bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın sonucunda sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde; kaynaştırma öğrencisi ile iletişim kurmada, normal gelişim gösteren öğrencilere kaynaştırma öğrencisini kabulünde ve sınıf mevcudunun fazlalığından kaynaklı kaynaştırma öğrencisine gerekli zamanı ayıramamada sorun yaşadıkları sonucuna varılmıştır. Sınıf öğretmenin belirtilen bu sorunlar ile başa çıkma yöntemlerinin ise bire bir ilgi, sıra değişikliği, rehber öğretmene danışma, akran desteği alma, sevgi ortamı oluşturma ve ödüllendirme olduğu belirtilmiştir.

Burak ve Ahmetoğlu (2019) tarafından yapılan çalışmada OSB’li bireylerin kaynaştırma eğitim sürecinde öğretmenler ile ilgili değişkenlerin incelenmesi amaçlanmıştır. İlişkisel tarama modelinin kullanıldığı araştırmaya 674 sınıf öğretmeni katılmış ve veri toplama aracı olarak 6 senaryo ve 10 bölümden oluşan Yerleştirme ve Hizmet Anketi (YHA_PASS) kullanılmıştır. Analizler sonucunda sınıf öğretmenlerinin otizmli bireyin mevcut yerleştirme ortamlarına uygunluğu hakkındaki görüşlerinin senaryoya, tanılarına ve bilişsel seviyelerine göre değişiklik gösterdiği gözlemlenmiştir. Bununla beraber otizmli çocukların tanıli olup olmama durumunun ve bilişsel seviyelerinin kaynaştırmaya ilişkin öğretmen görüşlerinde etkili olduğu saptanmıştır.

Asma (2023) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin otizm spektrum bozukluğu hakkındaki bilgi ve tutumların incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda okul öncesi, ilkokul öğretmeni ve özel eğitim merkezi öğretmenlerinin katıldığı 344 katılımcı ile anket çalışması yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin %17,2’sinin otizm hakkındaki bilgilerini yeterli gördüğü, %21,2’sinin otizmli bireylere eğitim vermede yeterli olduklarını düşündüğü saptanmıştır. Katılımcıların %70,6’sı otizmli bireylerde kaynaştırma eğitiminin gerekli olduğu görüşünde olduklarını beyan ederken kadın katılımcıların OSB hakkındaki bilgilerinin erkek katılımcılara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

2.5 Otizm İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Lindsay, Proulx, Thomson ve Scott (2013) tarafından genel eğitim sınıflarında eğitimine devam eden OSB’li kaynaştırma öğrencilerinin eğitim süreçlerinde öğretmenlerin yaşadıkları sorunların belirlenmesi amacıyla nitel 13

öğretmen dâhil edilmiştir. Araştırma aynı zamanda kaynaştırma eğitiminin niteliğini arttırmak için çözüm yollarını araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmaya dâhil edilen öğretmenler başarılı bir uygulamada, sosyal yapıdan ötürü kaynaklanan etkenler, anlama, davranışları yönetmekte karşılaşılan zorluklar ve nitelikli bir kaynaştırma ortamının oluşturulmasında okuldaki görevliler, öğrenciler ve aileleri anlamadaki yetersizliklerden kaynaklanan sorunlara dikkat çekmişlerdir. Yapılan araştırmada OSB bireylerin kaynaştırma eğitimine dâhil edilme sürecinin daha başarılı işleyebilmesi için kaynaştırma uygulamalarının yaygınlaştırılmasının yanında öğretmenler için kaynak ve eğitim desteğinin sağlanmasının önemi vurgulanmıştır.

Tvrđik (2010), ilköğretim öğretmenlerinin otizmli çocuklar hakkındaki bilgi düzeyi ve ilköğretim öğretmenlerinin otizmli çocuklar ile çalışmak için gerekli yeterliliğe sahip olup olmadıkları hakkında bilgi edinmeyi amaçlayan bir tez çalışması yapmıştır. Çalışmada, farklı iki okuldan toplam 23 öğretmen ile; öğretmenlerin kaç yıldır öğretmenlik yaptıkları, daha önce otizmli bir çocukla çalışıp çalışmadıkları, otizmle ilgili eğitim fırsatlarına katılıp katılmadıkları, katıldılar ise ne tür eğitim fırsatlarına katıldıkları, otizmli çocuklarla yaşadıkları deneyimler veya varsa maruziyetler gibi demografik bilgileri öğrenmeyi amaçlayan sorulardan oluşan toplam 48 sorulu bir anket yapılmıştır. Bu anketler sonucunda çalışmada yer alan 23 öğretmenin hepsinin daha önce otizmli bir çocuk ile çalışıp çalışmadıkları ile ilgili verilerde çelişkili verilerin olduğu saptanmıştır. Söz konusu 23 öğretmenin genel olarak otizmli çocuğun eğitimi hakkında yeterli bilgilerinin olmadığı saptansa da tüm öğretmenlerin genel olarak otizmli çocuk eğitimi için gerekli sağduyu ve yeterliliklerinin olduğu fakat bilimsel anlamda otizmli çocuğun eğitimi hakkında eğitim ile desteklenip daha fazla bilinçlendirilmeleri gerektiği kanısına varılmıştır.

Stidham (2015), genel eğitim öğretmenlerinin OSB olan öğrencilerin kaynaştırıcı bir sınıfta eğitimine ilişkin algılarını saptamayı amaçlayan bir tez çalışması yapmıştır. 108 genel eğitim öğretmeni ile yapılan anket sonucunda, otizmle ilgili eğitim bilgisi olan öğretmenlerin yüzdesinin daha yüksek olduğu ve yine büyük çoğunluğunun en az bir eğitime katıldığı saptanmıştır. Ankete katılan öğretmenlerin otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerin sınıfa dâhil edilmesi konusunda olumlu algılara sahip oldukları görülmektedir. Uzmanlık sahibi veya daha önce deneyimi olan öğretmenlerin otizm spektrum bozukluğu olan

öğrencilerin sınıfa katılımı konusunda daha olumlu algılara sahip olduğu tespit edilmiştir. Fakat genel eğitim öğretmenlerinin çoğunluğunun, okulların otizmlili öğrencileri eğitmek için yeterli kaynakları sağlamadığını düşündükleri ve otizmlili öğrencilerin eğitimi konusunda öğretmen ve aileye yönelik süreç, prosedürler ve uygulamalar hakkında daha fazla bilgi işbirliği; öğretmen adayları için daha fazla vaka ve saha temelli deneyim ve desteklemek için güncel araştırmalara, uygulamalı öğretim stratejilerine daha fazla erişim ve işverenlerinden kapsayıcı bir ortam için daha fazla eğitim almak istedikleri saptanmıştır.

Eldar, Talmor ve Wolf-Zukerman (2009) tarafından yapılan araştırmada genel eğitim sınıflarında OSB olan öğrencilerin kaynaştırılmalarının başarısı ve uygulama yapılırken karşılaşılan zorluklar belirlenmiştir. Araştırmaya toplamda 37 kaynaştırma koordinatörü katılmıştır ve araştırma kapsamında koordinatörlerin tecrübeleri, süreç ile ilgili gözlemleri ve hazırlamış oldukları raporlar nitel araştırma yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerin genel eğitime dâhil edilmelerindeki başarı ve kaynaştırmadaki zorluklara sebep olan durumlar iki genel kategori olarak ortaya çıkartılmıştır.

Mari, Cervera ve Minguez (2021), her düzeydeki ve uzmanlıktaki öğretmenler dâhil olmak üzere öğretmenlerin otizm spektrum bozukluğuna ilişkin bilgileri hakkında sistematik bir inceleme yapmışlardır. Araştırma toplamda 25 makale analiz edilerek toparlanmıştır ve çalışmalara katılan tüm katılımcıların öğretmen olarak çalışma deneyimine sahip olup olmamasına göre iki tablo halinde gruplandırılarak elde edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda, genel olarak öğretmenlerin otizm spektrum bozukluğu konusundaki bilgilerinin zayıf olduğu kanısına varılmıştır.

Gordon (2017), genel eğitim sınıflarında otizmlili öğrencilerin varlığı ve öğretmen öz yeterliliğinin etkileri hakkında yapmış olduğu doktora tez çalışmasında, konuyla ilgili bilgi edinmek amacıyla 11 genel eğitim öğretmeniyle röportaj yapmıştır. Bu çalışmanın amacı, öğretmen öz yeterliği ile otizmlili öğrencilerin derse dâhil edilmesi arasında bağlantı olup olmadığını belirlemektir. Araştırmanın analizi sonucunda genel eğitim öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim için yetersiz olduğunu saptanmıştır. Katılımcıların yarısından fazlasının özel eğitim konusunda sadece bir veya daha az hazırlık programına dâhil oldukları tespit edilmiştir. Katılımcı öğretmenlerin tümü öğretmen yetiştirme programlarına, otizmlili öğrencilerin genel eğitimine dâhil edilmesi hakkında ve özel gereksinimli

öğrencilere yönelik deneyim ve bilgilerini arttırmayı hedefleyen eğitimler eklenmesini talep etmiştir. Yine söz konusu katılımcıların 8 tanesi, mevcut genel eğitim öğretmenleri için otizmli öğrencilere yönelik davranış, yardımcı olmak için gereken müdahaleler, sınıf ortamında yapılması gereken değişiklikler, uyarlamalar ve diğer beceriler hakkında ek eğitim talep etmiştir. Sonuçlar öğretmen öz-yeterliği ile otizmli öğrencilerin derse dâhil edilmesi arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermiştir.

Alharbi, vd. (2019), Bu çalışmanın amacı, okul öğretmenlerinin otizm spektrum bozukluğuna ilişkin bilgi ve tutumlarını değerlendirmek ve okul öğretmenlerinin bilgilerinde farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmaktır. Otizm spektrum bozukluğu hakkındaki bilgilerini değerlendirmek için okul öğretmenleri üzerinde kesitsel bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Otizm bilgi anketi, araştırmaya katılan 248 okul öğretmeni tarafından doldurulmuş, tüm katılımcılar için anketin 30 sorusuna verilen yanıtlardan veriler toplanmış ve analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda 248 öğretmenin %89,5'i devlet okulunda, %10,5 ise özel okulda görev yaptığı, tüm katılımcıların eğitim düzeyi değerlendirildiğinde, lisans diplomasına sahip olanların %83,1, diploma sahibi olanların %14,5, yüksek lisans mezunu olanların ise %2,4 olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlik sınıf düzeyi, ilkökul öğretmenlerinin %31,9'unu, okulöncesi öğretmenlerinin %46,8'ini, anaokulu öğretmenlerinin ise %21,4'ünü oluşturmaktadır. Otizmli öğrencilerle daha önce temasta bulunan okul öğretmenlerinin sayısı %31,9, teması olmayanların oranı ise %68,1 olduğu tespit edilmiştir. Yapılan okul öğretmenleri örneklemede toplam bilgi düzeyinin %48,7 olduğu ve öğretmenlerin bilgi düzeyini eğitim düzeyi, öğretmenlik branşı, deneyimi ve cinsiyetinin, anlamlı seviyede etkilemediği tespit edilmiştir.

Buyse, vd. (2001), yayınlamış oldukları makalede, kapsayıcı eğitime dahil edilen çocukların öğretmenlerinin bakış açılarının incelenmesini amaçlamışlardır. Toplam 92 öğretmenin katıldığı anket verilerini içeren makalede araştırmanın verileri analiz edilmiştir ve yapılan analiz sonucunda OSB'li çocukların, eğitimlerine genel eğitim sınıflarında başladıkları takdirde daha verimli sonuçlara ulaşıldığı saptanmıştır. Kaynaştırma eğitimine dahil edilmeye çalışılan OSB olan öğrencilerin, normal gelişim gösteren akranlarına göre sınıfa adaptasyonu sağlanmaya çalışılırken öğretmenlerin bu konuda gerekli eğitim verilmediği için zorlandığı tespit edilmiştir. Bu durum neticesinde genel eğitim öğretmenlerinin

otizmli çocuğun genel eğitime dâhil edilmesine olumsuz yaklaştığı saptanmıştır. Sonuç olarak, genel eğitim öğretmenlerinin ve yöneticilerinin kaynaştırma sınıfları hakkında bilgilendirilmesi gerektiği ve uygulama gerektiren faaliyetler için uzmanlarla desteklenmesi gerektiği anlaşılmıştır.

Leblanc, Richardson ve Burns (2009) tarafından üniversite eğitimine devam etmekte olan 105 öğretmen adayı ile yapılan çalışmada öğretmen adaylarının OSB hakkında aldıkları eğitimin yeterliliğinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında her bir katılımcıya OSB'nin teşhis süreci, OSB'li bireyi anlama ve OSB'li bireylerin iletişim becerilerinin artırılması hakkında 200 dakikalık bir eğitim verilmiştir. Yapılan bu çalışma sonucunda üniversite eğitiminde OSB ile ilgili sunulan eğitim programının yetersiz olduğu ancak öğretmen adaylarının OSB'li kaynaştırma öğrencisine karşı tutumlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.

3. YÖNTEM

3.1 Araştırma Modeli

Bu araştırma Millî Eğitim Bakanlığı'na (MEB) bağlı resmi ve özel okul ve eğitim kurumlarında görevli sınıf öğretmenlerinin OSB konusundaki bilgi düzeylerini belirlemek amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden betimleyici durum çalışması olarak tasarlanmıştır. Betimleyici durum çalışması, sınıf öğretmenlerinin OSB'li öğrencilerine ilişkin bilgi düzeylerinin derinlemesine incelenmesini amaçladığı için tercih edilmiştir.

Nitel durum çalışmaları; araştırmacılar var olan olgular veya olaylara yönelik belli durumları kavrama, keşfetme ve/veya yorumlama ihtiyacı duyduklarında, katılımcı gözlemleri yapma ve derinlemesine görüşmeler yapma yoluyla veri toplama ve elde edilen verilerin derinlemesine incelenmesine imkân tanıyan çalışmalardır (Creswell, 2014; Glesne, 2015; Yıldırım ve Şimşek, 2018). Nitel araştırmalar; görüşme, gözlem ve doküman analizi gibi niteliksel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, olgu ve olayların doğal ortamlarında bütüncül ve gerçekçi bir biçimde ortaya çıkarılmasına yönelik süreçlerin izlendiği araştırmalardır (Creswell, 2014; Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Görüşme; bir kişi veya grupta yapılan amaçlı bir söyleşidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Görüşmeler, bireylerin belirli konular hakkındaki bilgileri, düşünceleri, tutum ve davranışları ile bunlara ait olası nedenlerin öğrenilmesinde kullanılan kısa bir yol olarak karşımıza çıkmaktadır (Karasar, 2017). Görüşme, yaygın olarak kullanılan gruplandırma şekliyle; yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşme şeklinde sınıflandırılmaktadır (Creswell, 2015; Glesne, 2015; Karasar, 2017; Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Bu araştırmada verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği; yaygın olarak kullanılmakta olan bir görüşme tekniğidir (Karasar, 2017). Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde görüşmelerde kullanılmak üzere sorular hazırlanarak görüşülen kişilere sorulmaktadır. Sorular hazırlanırken görüşme yapılacak kişi ya da kişilerin bildikleri terminoloji dikkate alınmalıdır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde görüşmeci, görüşme sırasında gerekli durumlarda görüşme yapılan kişiye sorularla ilgili olarak ek açıklamalar da yapabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Soruların sorulmasında belirli bir öncelik sırası gözetilmesi şart olmadığı gibi görüşmeci görüşme yaptığı kişi ile kurduğu etkileşime bağlı olarak soruları farklı sıralarda sorabilir, bir sorunun yanıtını aldığını düşünüyorsa o soruyu tekrarlamayabilir veya görüşme yaptığı kişinin cevaplarına bağlı olarak daha ayrıntılı bilgi toplamak amacıyla bazı ek soruları da yöneltebilir (Balaban-Salı, 2015). Bu araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Görüşme formu ekte (Ek IV) sunulmaktadır.

3.2 Araştırma Grubu

Bu araştırmanın katılımcıları amaçlı örneklem yoluyla belirlenmiştir. Amaçlı örneklemde araştırmacı, araştırmasına kimlerin dâhil edileceği noktasında kendi yargılarını kullanarak araştırma örneklemine ve araştırmanın amacına en uygun olduğunu düşündüğü katılımcıları seçmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Örnekleme çalışmaya katılımı açısından önemli olabileceği değerlendirilen ölçütler belirlenerek, tüm nitelikleri ile araştırmanın evrenini bu ölçütler doğrultusunda belirlenen örneklemin temsil edebildiği değerlendirilmektedir (Tavşancıl ve Aslan, 2001). Bu bağlamda araştırmaya gönüllü olarak katılmayı isteme, Zonguldak İli Kdz. Ereğli İlçesinde resmi ve özel bir okul, eğitim kurumunda çalışıyor olma, sınıf öğretmenleri açısından en az 1 yıl meslekte tecrübesi olma, sınıfında kaynaştırma yoluyla öğrenim gören OSB'li öğrencisi bulunmuş ya da bulunuyor olma durumları ölçüt olarak belirlenmiştir. Araştırma için Zonguldak ili Kdz. Ereğli ilçesi ilkokullarında görev alan öğretmenler ile iletişime geçilmiş, çalışmaya ilişkin bilgiler mesaj olarak gönderilmiş ve araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyebilecek sınıf öğretmenlerinden kendi okul öğretmen gruplarında çalışmayı paylaşımları rica edilmiştir. Aynı şekilde Zonguldak İli Kdz. Ereğli İlçesindeki rehabilitasyon merkezleri ile iletişime geçilmiş, OSB tanısı almış olan öğrencilerinin öğretmenleri ile iletişime geçilerek araştırmanın mesaj olarak paylaşılması rica edilmiştir. Görüşmeyi gönüllü olarak kabul eden öğretmenlerden geri dönüt alındığında, tüm öğretmenler teker teker aranarak onların uygun olduğu yer ve zamanda görüşme tarihleri belirlenmiştir. Sonuç olarak çalışma grubunu Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ve özel okullarda görev yapan, çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden, en az bir yıllık mesleki tecrübesi olan ve sınıfında OSB tanısı almış olan 22 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

Çalışmaya gönüllü olarak katılan tüm öğretmenler, araştırmanın T.C. Millî Eğitim Bakanlığı'nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirileceği, araştırma uygulamasına katılımın tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olduğu, çalışmada kendilerinden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmeyeceği, cevapların tamamıyla gizli tutulacağı ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirileceği ve verilerin yalnızca araştırmada kullanılacağı, uygulamaların kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermeyeceği ancak katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsızlık hissetmeleri halinde görüşmeyi yarıda bırakabilecekleri konusunda ayrıntılı bilgi verilerek, bu araştırmaya gönüllü olarak katıldıklarına ve araştırma şartlarını kabul ettiklerine ilişkin sözlü ve yazılı onayları alınmıştır.

Araştırmaya gönüllü olarak katılan öğretmenlerin tamamı 2023-2024 Eğitim-Öğretim Yılı'nda Zonguldak İli Kdz. Ereğli İlçesi devlet ve özel okullarda görev yapmaktadırlar. Katılımcıların bilgilerinin gizliliğini sağlamak amacıyla herhangi bir şekilde katılımcıları betimleyecek isim, görev yeri vb. bilgilere yer verilmemiş ve sınıf öğretmenleri S1, S2, S3 ... şeklinde rastgele kodlanmıştır. Öğretmenlerin demografik bilgilerinin bulunduğu tablo aşağıda yer almaktadır.

Tablo 3.1. Araştırmaya katılan öğretmenlere ilişkin demografik bilgiler

No	Kod	Cinsiyet	Yaş	Sınıfında OSB'li Öğrenci Sayısı	Mesleki Deneyim
1	Ö1	K	42	1	19
2	Ö2	K	44	1	22
3	Ö3	K	54	2	33
4	Ö4	K	48	1	26
5	Ö5	K	39	1	16
6	Ö6	K	56	1	27
7	Ö7	K	52	1	27
8	Ö8	K	43	1	20
9	Ö9	K	51	1	30
10	Ö10	K	43	1	20
11	Ö11	K	52	1	30
12	Ö12	K	52	1	31
13	Ö13	K	49	1	28
14	Ö14	K	47	1	24
15	Ö15	K	43	1	21
16	Ö16	K	48	1	28
17	Ö17	K	43	1	19
18	Ö18	K	35	1	13
19	Ö19	K	35	1	6
20	Ö20	K	41	1	20
21	Ö21	K	32	1	10
22	Ö28	K	30	1	3

Tablo 3.1 incelendiğinde çalışmaya yaşları 30-56 arasında değişmekte olan 22 sınıf öğretmeni katılmıştır. Öğretmenlerin tamamı kadın katılımcılardan oluşmaktadır. Öğretmenlerin mesleki tecrübeleri 3 yıl ile 33 yıl arasında değişmektedir. Katılımcı öğretmenlerin tamamı sınıf öğretmenliği lisans programından mezun olmakla beraber iki öğretmen yüksek lisan mezunudur. Öğretmenlerin eğitim verdiği öğrenci yaşları 7 ve 10 yaş aralığında değişkenlik göstermekle olup sınıflarında OSB tanılı veya risk grubunda en az bir öğrenci bulunmaktadır. Sadece bir öğretmenin sınıfında OSB tanılı iki öğrenci yer almaktadır.

3.3 Veri Toplama Araçları

Bu bölümde verilerin toplanması amacıyla yapılan görüşmelerde kullanılan veri toplama aracının sürecine, pilot görüşmenin yapılmasına ve görüşme sürecine yer verilmiştir.

3.3.1 Veri Toplama Araçlarının Hazırlanması

Araştırma öncesinde katılımcıların kimliklerini belirtmeyecek şekilde cinsiyet, yaş, hizmet süresi, eğitim durumu, çalışılan çocukların yaşlarına ilişkin veriler için Demografik Bilgi Formu hazırlanmıştır. İlgili form ekte (Ek 3) sunulmaktadır.

Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle verilerin toplanmasında kullanılacak olan görüşme sorularının hazırlanması süreci oldukça titiz ve kapsamlı bir şekilde yürütülmüştür. Bu süreçte ilk adım olarak, alan yazın taranmış ve sınıf öğretmenlerinin OSB ile ilgili bilgi düzeylerini ölçebilecek nitelikte sorular oluşturulmuştur. Toplamda 15 adet soru hazırlanmıştır; bu sorular, sınıf öğretmenlerinin OSB konusundaki bilgi birikimini, farkındalığını ve deneyimlerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Soruların hazırlanmasında, araştırmacının konuya hâkimiyeti ve alan yazından elde edilen bilgilerin derinlemesine analizi büyük önem taşımıştır. Araştırmacı, hazırlanan soruları defalarca gözden geçirerek, soruların hem kapsamlı hem de anlaşılır olmasını sağlamaya çalışmıştır. Bu süreçte, soruların dil yapısı, içerik derinliği ve öğretmenlerin verdikleri yanıtların niteliksel olarak değerlendirilmesine katkı sağlayacak unsurlar üzerinde durulmuştur. Soruların ilk taslakları hazırlandıktan sonra, bu soruların uygunluk ve anlaşılabilirlik açısından değerlendirilmesi için alan uzmanlarına sunulmuştur. Alan uzmanları, OSB ve eğitim alanında deneyimli akademisyenlerden oluşmaktadır. Bu uzmanlar, soruların amaca uygunluğunu,

öğretmenlerin soruları doğru anlayıp anlayamayacağını ve soruların bilimsel geçerliliğini değerlendirmiştir. Uzmanlardan alınan geri bildirimler doğrultusunda, sorular üzerinde önemli değişiklikler yapılmıştır. Özellikle bazı soruların netleştirilmesi, gereksiz görülen soruların çıkarılması ve daha fazla bilgi elde edilebilecek şekilde yeniden düzenlenmesi sağlanmıştır. Bu değerlendirme süreci sonucunda, başlangıçta hazırlanan 15 sorudan 5'i çıkarılmış ve geriye kalan sorular üzerinde revizyonlar yapılmıştır. Bu süreçte, her bir sorunun açık ve anlaşılır olmasına özen gösterilmiştir. Soruların içerik olarak zengin, ancak dil olarak sade ve anlaşılır olması hedeflenmiştir. Bu amaçla, soruların dil ve anlaşılabilirlik açısından da incelenmesi için Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı'nda yüksek lisans derecesi bulunan bir uzmandan görüş alınmıştır. Dil uzmanı, soruların Türkçe dilbilgisi kurallarına uygun olup olmadığını, ifadelerin net ve anlaşılır olup olmadığını değerlendirmiştir. Bu değerlendirme sonucunda, bazı sorularda dilsel düzenlemeler yapılmış ve ifadeler sadeleştirilmiştir. Bu titiz ve kapsamlı hazırlık sürecinin sonunda, görüşme soruları son haline getirilmiştir. Görüşme sorularının son hali ekte (Ek 4.) sunulmaktadır.

3.3.2 Pilot Görüşmelerin Yapılması

Araştırmada kullanılacak olan görüşme sorularını ve görüşme sürecini değerlendirebilmek amacıyla sınıfında OSB tanımlı bir öğrencisi olan özel bir okulda eğitim veren gönüllü bir sınıf öğretmeni ile pilot görüşme yapılmıştır. Pilot görüşmede elde edilen ses kaydı ve kayda ilişkin veriler araştırmacı ve danışman hoca tarafından incelenmiştir. İnceleme sonrasında 10 sorunun da kolay anlaşılabilir olduğu ve cevaplandığı görülmüştür. Bu nedenle inceleme sonrası sorularda herhangi bir değişikliğe gidilmesine gerek olmadığına karar verilmiştir. Pilot görüşme yapılan öğretmen ile ilgili veriler araştırma kapsamı dışında bırakılmıştır.

3.3.3 Görüşmelerin Yapılması

Araştırmada verilerin toplanması süreci, görüşmelerin dikkatle planlanması ve uygulanması ile gerçekleştirilmiştir. Tüm görüşmeler, araştırmacı tarafından katılımcılarla yüz yüze olarak gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin kesintisiz ve verimli geçmesini sağlamak amacıyla, görüşmelerin sessiz ve rahat bir ortamda yapılmasına özen gösterilmiştir. Bu doğrultuda, öğretmenlerle görüşmelerin organize edilmesi için belirli adımlar izlenmiştir. İlk adım olarak, öğretmenlerle iletişim kurulmuş ve görüşmelerin yapılacağı uygun gün ve saatler belirlenmiştir.

Bu süreçte, öğretmenlerle telefon veya mesaj yoluyla irtibata geçilerek, onların müsait oldukları zaman dilimleri öğrenilmiştir. Öğretmenlerin yoğun iş programlarına uyum sağlamak adına, esneklik gösterilerek karşılıklı uygun zaman dilimleri tespit edilmiştir. İkinci adımda, belirlenen tarihlerde öğretmenlerle yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler, öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda, sessiz ve dikkat dağıtıcı unsurlardan uzak ortamlarda yapılmıştır. Bu, görüşmelerin daha rahat ve odaklanmış bir şekilde gerçekleştirilmesine olanak sağlamıştır. Araştırmacı, her bir görüşmeyi özenle planlayarak, öğretmenlerin kendilerini rahat ve güvende hissetmelerini sağlamıştır. Görüşmelerin kaydedilmesi sürecinde, öğretmenlerin izinleri alınarak cep telefonu kullanılmıştır. Bu kayıtlar, daha sonra yapılacak detaylı analizler için önemli bir veri kaynağı oluşturmuştur. Kayıt işlemi, görüşmenin doğal akışını bozmamak ve öğretmenlerin rahat bir şekilde ifade etmelerini sağlamak amacıyla dikkatle gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin süresi, katılımcıların verdiği cevapların detayına ve konuşmanın akışına bağlı olarak 21 ile 43 dakika arasında değişmiştir. Bu süre zarfında, öğretmenlerin OSB ile ilgili bilgi ve deneyimlerini detaylı bir şekilde paylaşmaları sağlanmıştır. Görüşmelerin süresinin esnek tutulması, her bir katılımcının konuyu derinlemesine ele alabilmesine olanak tanımıştır. Bu süreçte, öğretmenlerin görüşlerini rahatça ifade edebilmeleri için gerekli tüm önlemler alınmış ve uygun ortamlar sağlanmıştır.

3.4 Verilerin Analizi

Araştırma boyunca elde edilen veriler, durum çalışması desenine uygun olarak içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). İçerik analizi, elde edilen verilerin temel içeriklerinin ve kapsadığı bilgilerin özetlenmesi şeklinde tanımlanmaktadır (Cohen vd., 2007). Bu bağlamda, veri toplama aşamasında kaydedilen yarı yapılandırılmış görüşmelerin ses kayıtlarının, her görüşmeden sonra dökümü yapılmıştır. Her bir katılımcı için ayrı ayrı gerçekleştirilen bu döküm işleminde herhangi bir eklemenin ya da çıkartmanın yapılmamasına özen gösterilmiş ve bu dökümler daha sonra doğrulama amaçlı incelenmiştir. Bu doğrulama sürecinde, transkriptler ile ses kayıtları arasındaki tutarlılık sağlanmıştır. Kodlama sürecinde, araştırma sorularını dikkate alarak verilerin içinde aranan unsurların sürekli farkında olunmuş ve bu sorulara uygun bir şekilde izlenmiştir. Yapılan bu incelemeler yoluyla araştırmanın kodları çıkarılmıştır. Kodlama işlemi sırasında, verilerin tekrarlayan ve dikkat çeken

özellikleri belirlenmiş ve bu özelliklere uygun kodlar atanmıştır. Kategorilerin belirlenmesi için kodlar bir araya getirilmiş, incelenmiş ve ortak yönleri saptanmıştır. Bu kategoriler, verilerin içeriğini ve anlamını daha iyi anlamak ve yorumlamak için kullanılmıştır. Ardından, kategoriler arasındaki ortak ilişkilerden yola çıkarak temalar belirlenmiştir. Verilerin işlenmesi, çözümlenmesi ve görselleştirilmesi konusunda araştırmacılara çeşitli imkânlar sunan bir yazılım olan MAXQDA kullanılmıştır (Woolf ve Silver, 2018). MAXQDA yazılımı, verilerin sistematik bir şekilde organize edilmesine, analiz edilmesine ve görselleştirilmesine yardımcı olmuştur. Bu yazılım sayesinde, veriler arasındaki ilişkiler ve temalar daha net bir şekilde ortaya konmuştur. Daha sonra, elde edilen veri seti, kategoriler ve kodlar okul öncesi eğitimde görev yapan ve nitel araştırma yöntemleri hakkında deneyimi olan bir öğretim üyesine gösterilerek, bu kişinin kategorileri ve kodları veri setine göre kontrol etmesi ve önerilerini paylaşması istenmiştir. Bu süreç, analizlerin doğruluğunu ve güvenilirliğini artırmak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Öğretim üyesi, tüm süreci gözden geçirmiş ve yapılan çalışmalara ilişkin gerekli açıklamaları yapmıştır. Uzman tarafından, araştırma deseninin, analizlerin ve veri toplama tekniklerinin uygun olduğu teyit edilmiştir. Bu şekilde, verilerin analizi sürecinde bilimsel titizlik ve güvenilirlik sağlanmıştır.

3.5 İnandırıcılık

Durum çalışmaları araştırmalarında inandırıcılığı artırmak için katılımcı teyidinin alınmasının önemi vurgulanmaktadır (Creswell, 2014; Glesne, 2015; Yıldırım ve Şimşek, 2018). Erlandson vd. (1993) inanılrlığı artırmak için veri toplama sürecinde görüşmenin hemen sonunda araştırmacının topladığı verileri özetleyerek katılımcıdan bunların doğruluğuna ilişkin düşüncelerini belirtmesini istemesi gerektiğini belirtmiştir. Bu yöntemin amacı, katılımcıların kendi ifadelerinin doğru ve tam olarak yansıtıldığını hissetmelerini sağlamaktır. Bu araştırmada, her görüşmenin sonunda görüşmeci, görüşmeyi genel olarak özetlemiş ve katılımcılardan eklemek istedikleri bir konu veya yanlış anlaşılmanın olup olmadığını sormuştur. Bu süreçte, katılımcıların verdikleri bilgilerin doğruluğunu teyit etmeleri ve herhangi bir eksiklik veya yanlışlık varsa bunları düzeltme fırsatı verilmiştir. Bu yöntem, verilerin güvenilirliğini ve doğruluğunu artırmada önemli bir adım olarak görülmektedir. Katılımcı teyidi, verilerin inandırıcılığını artırmanın yanı sıra, katılımcıların araştırmaya olan güvenini de pekiştirmektedir. Bu süreç, katılımcıların araştırmaya aktif bir şekilde dahil olmalarını ve kendilerini değerli

hissetmelerini sağlamaktadır. Ayrıca, katılımcıların görüşmeler sırasında dile getirdikleri bilgilerin tam ve doğru bir şekilde kaydedildiğinden emin olmaları, araştırmanın genel geçerliliğini ve güvenilirliğini olumlu yönde etkilemektedir.

3.6 Araştırma Etiği

İnsanlarla yapılan araştırmalarda dikkate alınması gereken temel etik kurallar bulunmaktadır. Bilimsel araştırmaların evrensel ilkeleri arasında bilinçli onay, gizlilik, özel hayata saygı, zarar vermemek, aldatmama-yanıltmama ve verilere sadık kalma bulunmaktadır (Creswell, 2014; Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu araştırmanın her aşamasında, dürüstlük, gizlilik, sorumluluk ve adil paylaşım gibi etik ilkelere uyulmasına özel bir özen gösterilmiştir. Bu çerçevede alınan önlemler arasında, araştırma için resmi izinlerin alınması, araştırma sürecinin şeffaf bir şekilde yönetilmesi, katılımcılardan önceden yazılı ve sözlü izin alınması, gönüllü katılımcıların istedikleri aşamada araştırmadan çekilebilmeleri için bilgilendirilmesi yer almaktadır. Araştırma süreci boyunca, katılımcıların haklarının korunması ve saygı gösterilmesi esas alınmıştır. Katılımcıların araştırmaya katılma sürecinde, kendilerine araştırmanın amacı, yöntemi, olası riskler ve yararlar hakkında ayrıntılı bilgi verilmiş ve katılımları için yazılı onayları alınmıştır. Her bir katılımcının bireysel olarak gönüllü araştırma katılım formunu imzalaması sağlanmıştır. Bu formda, katılımcıların kimliklerinin gizli tutulacağı, verdikleri bilgilerin sadece araştırma amacıyla kullanılacağı ve araştırma sonuçlarının anonim olarak raporlanacağı belirtilmiştir. Katılımcıların mahremiyetinin korunması amacıyla, kurumların ve öğretmenlerin gerçek kimlikleri belirsiz tutularak kod isimleri kullanılmıştır. Ayrıca, katılımcılara araştırmanın herhangi bir aşamasında çekilme hakları olduğu ve herhangi bir yaptırımla karşılaşmayacakları konusunda bilgi verilmiştir. Katılımcıların rızası olmadan hiçbir bilgi toplanmamış veya kullanılmamıştır. Araştırma sürecinde elde edilen tüm veriler, katılımcıların mahremiyetine saygı gösterilerek güvenli bir şekilde saklanmış ve sadece araştırmacılar tarafından erişilmiştir.

Bu araştırmanın planlanmasından uygulanmasına, verilerin toplanmasından analizine kadar olan tüm süreçte "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Bu çalışmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan

veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri:

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

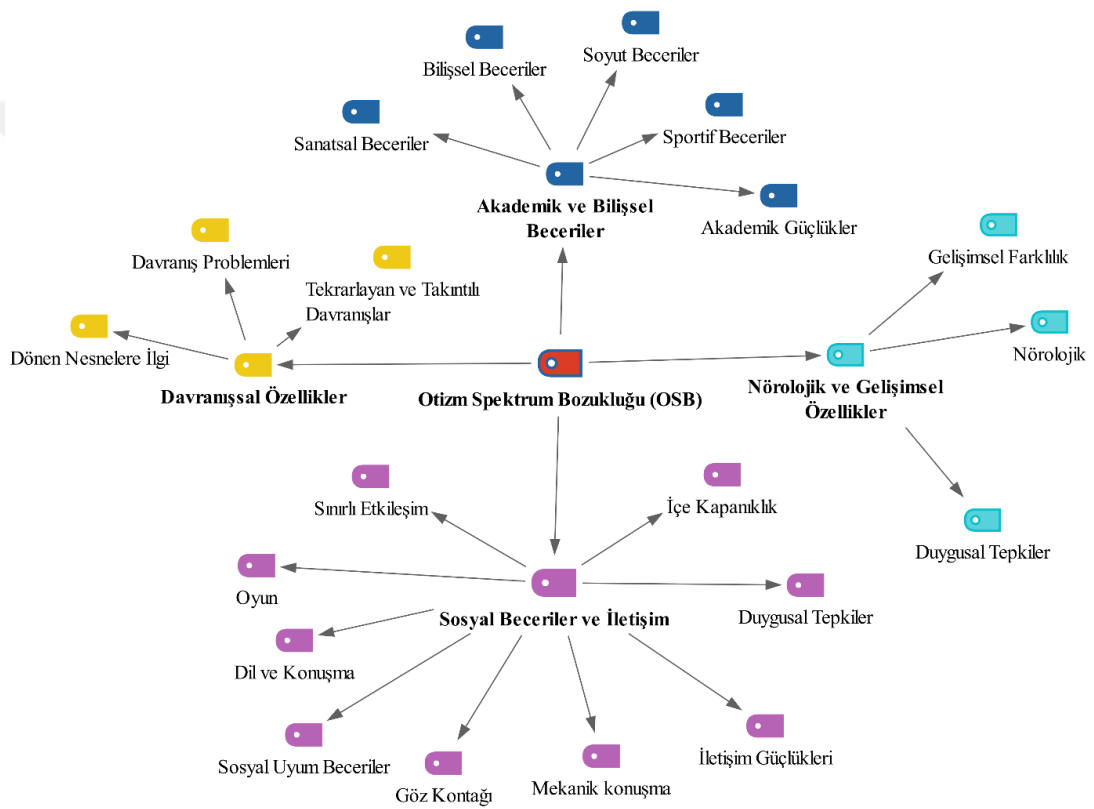
Etik değerlendirme karar tarihi: 07.05.2023

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 2023/210



4. BULGULAR

Bu bölümde sınıf öğretmenlerinin OSB'ye ilişkin görüş ve önerilerini almak amacıyla yarı-yapılandırılmış görüşme yoluyla hazırlanmış araştırma sorularına verdikleri yanıtların betimsel analiz tekniği ile çözümlenmesiyle elde edilen bulgulara ve yorumlarına yer verilmiştir. Elde edilen bulgular, araştırmanın genel amacı doğrultusunda hazırlanmış olan görüşme sorularının sırası göz önünde bulundurularak sunulmuştur.



Şekil 4.1. Sınıf öğretmenlerinin OSB'ye ilişkin görüşleri

Şekil 4.1'de sınıf öğretmenlerinin OSB ile ilgili görüşleri ve OSB'yi nasıl tanımladıklarına ilişkin elde edilen bulgular, dört ana başlık altında ele alınmıştır. Bunlar davranışsal özellikler, akademik ve bilişsel beceriler sosyal beceriler ve iletişim ile nörolojik ve gelişimsel özelliklerdir. Davranışsal özellikler bölümünde, sınıf öğretmenlerinin verdiği yanıtlar doğrultusunda tekrarlayan ve takıntılı davranışlar, dönen nesnelere ilgi ve davranış problemleri alt kategoriler olarak yer almıştır. Akademik ve bilişsel beceriler başlığı altında; bilişsel beceriler, soyut beceriler, sportif beceriler, sanatsal beceriler ve akademik güçlükler kategorize

edilmiştir. Nörolojik ve gelişimsel özellikler; gelişimsel farklılıklar, nörolojik ve duygusal tepkiler olmak üzere üç alt başlıkta incelenmiştir. Son olarak sosyal beceriler ve iletişim bölümünde ise göz teması, mekanik konuşma, dil ve konuşma zorlukları gibi sosyal uyum ve iletişimle ilgili sorunlar ele alınmıştır. Ayrıca sınırlı etkileşim, içe kapanık ve duygusal tepkiler de bu başlık altında değerlendirilmiştir.

Öğretmenler, OSB'nin nörolojik ve gelişimsel bir bozukluk olduğunu ve bu çocukların davranış ve sözel yetersizlikler gösterdiğini ifade etmişlerdir. Bir öğretmen, *"Benim bildiğim otizm gelişimsel bir hastalık. Nörogelişimsel bir hastalık. Davranış ve sözel yetersizlikleri oluyor bu çocukların"* (Ö13) diyerek bu durumu özetlemiştir. Bu temel farkındalık, öğretmenlerin OSB'nin genel tanımlaması ve özelliklerine dair bilgi sahibi olduklarını göstermektedir. Öğretmenler, OSB'li öğrencilerin sosyal becerilerinde ve iletişimde ciddi zorluklar yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Bir öğretmen, *"Sosyal iletişimde sıkıntı yaşayan, saldırgan davranışları olabilen, belli takıntıları olan, dokunmayı sevmeyen ya da belli durumlardan, mesela sesten rahatsız olan bireyler diyebilirim"* (Ö22) diyerek bu öğrencilerin sosyal etkileşimlerde yaşadıkları zorlukları vurgulamıştır. Ayrıca, göz kontağı kuramama ve sınırlı sosyal etkileşim gibi sorunlar da öğretmenler tarafından sıklıkla gözlemlenmiştir. Bir öğretmen, *"Bir tane çok yakın bir arkadaşı vardı. Sadece onunla iletişime geçiyordu. Tanısı konulmamış öğrencim daha doğrusu, yanlış söylemeyeyim. Öğrencim erkekti. Diğer akran olan arkadaşı da kızdı. Sürekli onunla iletişim halindeydi"* (Ö1) diyerek bu durumu belirtmiştir. Bunun yanı sıra, OSB'li öğrencilerin tekrarlayan ve takıntılı davranışlar sergiledikleri de gözlemlenmiştir.

Bir öğretmen, *"Benim çalıştığım çocuk için söyleyeyim, takıntısı olan çocuk. Mesela aşırı düzenli, aşırı düzene takmış durumda. Asla bir harfin bir kuyruğu bile yamuk olamaz. Hemen siliyor, geri düzeltiyor"* (Ö18) diyerek bu davranışları örneklendirmiştir. Ayrıca, *"Dönen nesnelere karşı aşırı ilgi duyuyorlar. Mesela çamaşır makinesi dönerken, çamaşır makinesi çalışırken sürekli oturup saatlerce onu izleyebiliyorlar"* (Ö11) şeklinde ifade edilen gözlemler, OSB'li çocukların çevreleriyle olan etkileşimlerini ve öğrenme süreçlerini etkileyebilmektedir.

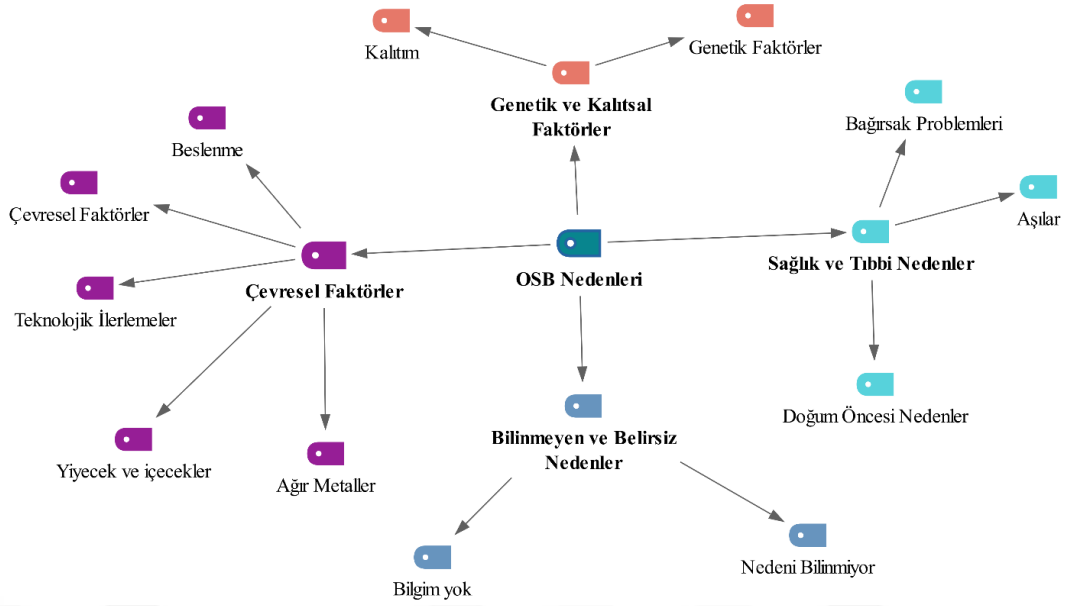
Öğretmenler, OSB'li çocukların bilişsel gelişimlerinde çeşitlilik olduğunu ve bazı alanlarda ileri düzeyde yetenekler sergileyebildiklerini de belirtmişlerdir.

Bir öğretmen, *"Bu çocukların bilişsel olarak gelişimsel özelliklerine göre değişebiliyor. Mesela bazı çocuklar sanat alanında çok iyi olabiliyorlar. O konuda kendilerini çok ileri boyuta taşıyorlar"* (Ö11) diyerek bu durumu ifade etmiştir. Bir diğer öğretmen ise *"Bilişsel olarak bazı çocuklar örneğin kendiliğinden okuma yazma öğrenebiliyorlar"* (Ö5) diyerek OSB'li çocukların bazı bilişsel becerilerde diğer çocuklardan farklılık gösterebileceğini belirtmiştir. Bu çeşitlilik, öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim planları oluştururken dikkate almaları gereken önemli bir faktördür.

Öğretmenler ayrıca, OSB'li öğrencilerin eğitiminde daha fazla bireysel desteğe ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Bir öğretmen, *"Yani eğitimde dediğim gibi kaynaştırmayla çok ilerleyemiyor. Tabii ki kaynaştırma olmalı. Hani dışarıda alınmasın, başka bir okulda olmasın kaynaştırma mutlaka olsun. Ama dışarıdan alabileceği desteğin de bir saatle bir günle değil de daha fazla desteklenmesi lazım. Yani bireysel desteğin daha fazla olması lazım"* (Ö21) diyerek bu gereksinimi vurgulamıştır. Ayrıca, öğretmenlerin OSB konusunda daha fazla eğitim ve uzman desteği alması gerektiği belirtilmiştir. Bir öğretmen, *"Öğretmenlere otizm konusunda yardımcı olacak özel bir birim olması lazım. Rehberlik birimi bizim için yeterli olmuyor"* (Ö19) diyerek bu ihtiyacı ifade etmiştir. Son olarak, ailelerin bilgilendirilmesi ve eğitiminin önemi de vurgulanmıştır.

Bir öğretmen, *"Aileye çok iyi bilgi verilmesi gerekiyor. Aile çocuğuyla yüzleşmiş mi? Hani bu çocuk nerede? Nereye kadar gidebilir? Amacımız ne? Çocuğunun bulunduğu noktayı ve varabileceği en eğitimle varılmak istenen en son noktayı aile kafasında hayal edebilmeli"* (Ö20) diyerek ailelerin çocuklarının eğitim sürecine daha aktif katılımının gerekliliğini ve bunun eğitim sürecinin başarısını artıracaklarını ifade etmiştir. Sonuç olarak, bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin OSB'li öğrencilerle çalışırken karşılaştıkları sorunları ve bu sorunların üstesinden gelmek için önerdikleri çözüm yollarını ortaya koymaktadır.

Öğretmenler, eğitim materyallerine erişim, sınıf ortamının düzenlenmesi, bireyselleştirilmiş eğitim planlarının uygulanması, ailelerin eğitimi ve desteklenmesi konularında çeşitli zorluklar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, öğretmenler OSB konusunda daha fazla eğitim ve uzman desteği ihtiyacını vurgulamışlardır. Bu bulgular, OSB'li öğrencilerin eğitim süreçlerinin iyileştirilmesi için gerekli adımların atılmasının önemini göstermektedir.



Şekil 4.2. Sınıf öğretmenlerinin OSB'nin nedenlerine ilişkin görüşleri

Şekil 4.2’de sınıf öğretmenlerinin OSB’nin nedenlerine ilişkin görüşleri genetik ve kalıtsal faktörler, sağlık ve tıbbi nedenler, çevresel faktörler ve bilinmeyen ve belirsiz nedenler olmak üzere dört ana başlık altında incelenmiştir. Genetik ve kalıtsal faktörler başlığı altında öğretmenler OSB’nin kalıtsal bir duruma bağlı olabileceğini ifade etmişlerdir. Bu bölüm genetik faktörler ve kalıtım olarak iki alt kategoriye ayrılmıştır. Sağlık ve tıbbi nedenler başlığı altında ise doğum öncesi nedenler, aşılar ve bağırsak problemleri gibi tıbbi etkenler yer almaktadır. Öğretmenler bu nedenlerin OSB üzerinde etkili olabileceğini belirtmişlerdir. Çevresel faktörler başlığında ise beslenme, teknolojik ilerlemeler, yiyecek ve içecekler, ağır metaller gibi dış etkenler öğretmenler tarafından OSB’nin gelişiminde etkili olabilecek faktörler arasında gösterilmiştir. Son olarak bilinmeyen ve belirsiz nedenler başlığı altında öğretmenler bazı durumlarda OSB’nin nedenleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını veya nedeninin tam olarak bilinmediğini ifade etmişlerdir. Bu bölüm ‘bilinmiyor’ ve ‘bilgin yok’ olarak iki alt başlıkta ele alınmıştır.

Bu bölüm sınıf öğretmenlerinin OSB’nin nedenlerine dair sahip oldukları bilgi ve düşüncelerini kapsamaktadır. Öğretmenlerin bir kısmı, OSB’nin genetik ve kalıtsal faktörlerle ilişkili olduğunu düşünmektedir. Bir öğretmen, *"Genellikle başka okullarda da, kendi okulumuzda da gördüğümüz, sınıfımızda gördüğümüz öğrencilerde genetik olduğunu görüyoruz. Eskiden teşhis edilmemiş ama belli ediyor. Hani bizim ailemizde daha öncesinde de aslında böyle bir şey varmış*

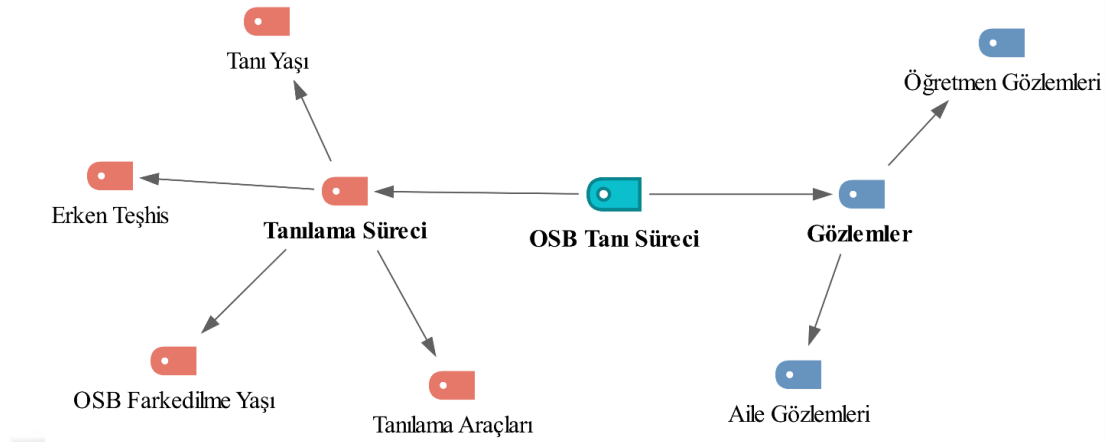
büyüklerimizde ama fark edilmemiş diyorlar. Genetik bana göre" (Ö1) diyerek bu durumu açıklamıştır. Bir diğer öğretmen ise, "Ya ben kalıtsal olduğunu düşünüyorum. Herhalde genlerle alakalı bir şeydir diye düşünüyorum. Bilmiyorum" (Ö20) ifadesiyle genetik faktörlerin önemine dikkat çekmiştir. Bazı öğretmenler, çevresel faktörlerin OSB üzerinde etkili olabileceğini belirtmiştir. Bir öğretmen "Çevresel faktörlerin etkisi olduğunu çok çok biliyorum. Yani ilerlemiş yıllarda çevresel faktörlerin daha bu konuda yüksek rol aldığını tahmin ediyorum" (Ö10) diyerek çevresel faktörlerin rolüne vurgu yapmıştır. Ayrıca, dijital ortamlara maruz kalmanın da OSB gelişiminde etkili olabileceği ifade edilmiştir. "Evet, şöyle arkadaşlarımızla konuştuğumuz çok fazla dijital ortama maruz kalan çocuklarda tablet, televizyon, bilgisayar bu çocuklarda Otizm gelişimi çok yüksek oluyor, onu biliyorum" (Ö13) diyerek bu konudaki gözlemlerini aktarmıştır.

Öğretmenlerin bazıları, beslenme ve ağır metallerin OSB gelişiminde rol oynayabileceğini düşünmektedir. *"Okuduğumuz kadarıyla da ağır metal beslenme üzerinde yoğunlaşıyor bilimsel olarak da. Çocuklarda ağır metal birikimleri beslenme bozukluklarına bağlı olarak söyleniyor" (Ö6) diyerek bu konuda bilgi vermiştir. Sağlık ve tıbbi nedenler de öğretmenler tarafından dile getirilmiştir. Özellikle aşılarda OSB ile ilişkisi konusunda bazı şüpheler ifade edilmiştir. "Yani nedenleri şöyle, mesela ben bunun bir nedeni hani aşılarda mı ki? dendi. O aşılarda bayağı bir inceledim ben. Yani hani bilemiyorum ama aşılarda biraz şaibeli görünüyor" (Ö12) diyerek bu durumu belirtmiştir. Ayrıca, doğum öncesi nedenlerin de OSB üzerinde etkili olabileceği düşünülmüştür. "Bence doğuştan gelen durumlar, etkenler söz konusu. Yani sonradan oluştuğunu düşünmüyorum bunun. Hani hamilelik döneminde belki etkenler vardır" (Ö21) demiştir.*

Öğretmenlerin bir kısmı ise, OSB'nin nedenleri konusunda net bir bilgiye sahip olmadıklarını ifade etmişlerdir. *"Nedenleri konusunda çok belirgin bir sebep, ben araştırdığım kadarıyla ya da daha önceki öğrencimin velisiyle de konuştuğumuzda belirgin bir sebep olduğu söylenmiyor" (Ö14) diyerek bu belirsizliği vurgulamıştır. "Doğuştan mı gelir, nasıl olur o konu hakkında pek bir bilgim yok" (Ö4) demiştir.*

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı genetik ve kalıtsal faktörlere, bir kısmı çevresel faktörlere, bir kısmı ise sağlık ve tıbbi nedenlere dikkat çekmiştir. Bununla birlikte, birçok öğretmen OSB'nin nedenleri konusunda net bir bilgiye

sahip olmadıklarını ifade etmiştir. Bu bulgular, OSB'nin nedenlerinin anlaşılması ve bu konuda daha fazla araştırma yapılması gerektiğini göstermektedir.



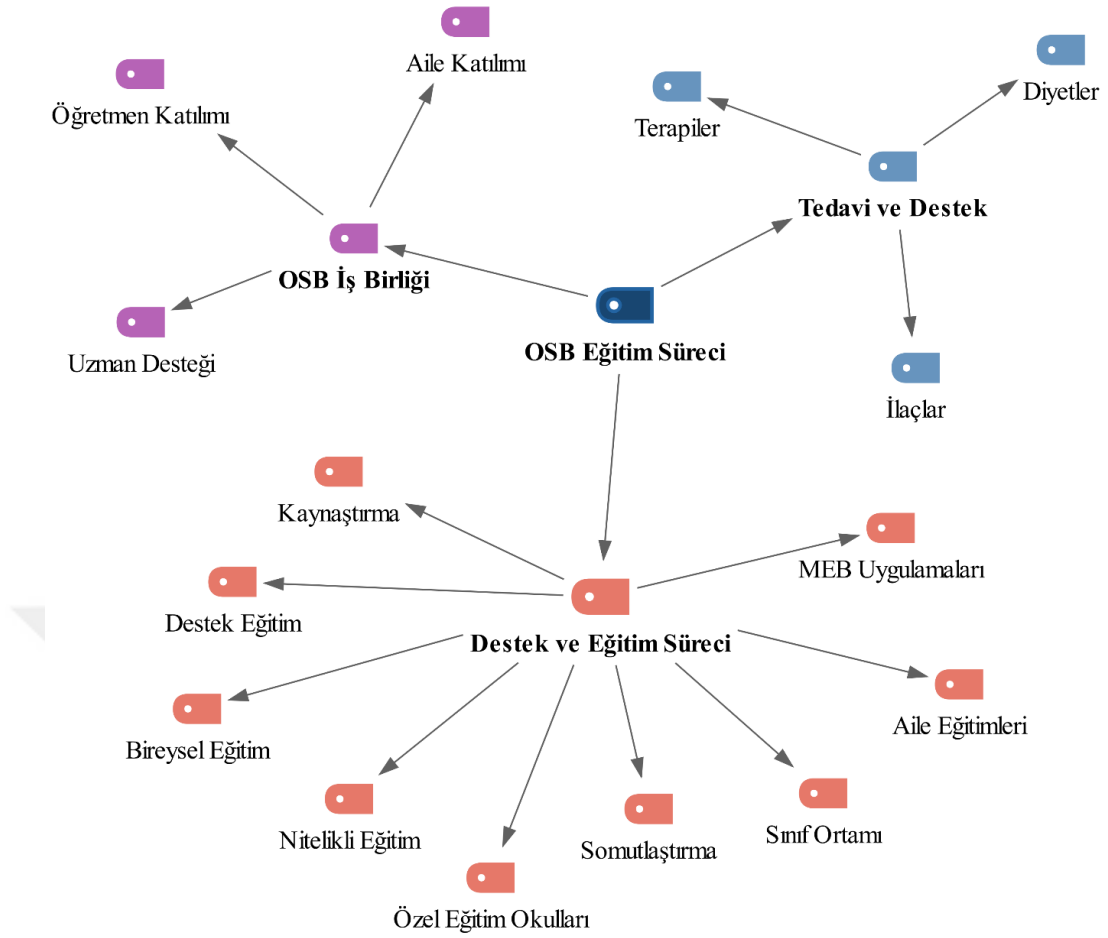
Şekil 4.3. Sınıf öğretmenlerinin OSB'nin tanı sürecine ilişkin görüşleri

Şekil 4.3 sınıf öğretmenlerinin OSB'nin tanı sürecine ilişkin görüşleri tanılama süreci ve gözlemler olmak üzere iki ana başlık altında toplanmıştır. Tanılama süreci başlığı altında öğretmenler OSB'nin tanınmasıyla ilgili süreçte çeşitli faktörlere dikkat çekmişlerdir. Bu başlık altında; tanı yaşı, erken teşhis, OSB'nin fark edilme yaşı ve tanılama araçları gibi alt kategoriler yer almaktadır. Öğretmenler OSB'nin fark edilme ve tanı konma yaşlarının erken teşhiste önemli olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca tanılama sürecinde kullanılan araçların (testler, değerlendirme yöntemleri vb.) önemine de vurgu yapmışlardır. Gözlemler başlığı altında ise OSB'nin tanısında gözlemlerinin oynadığı rol vurgulanmıştır. Bu bölüm öğretmenlerin sınıf ortamında yaptığı öğretmen gözlemleri ve ailelerin çocuklarını gözlemleyerek fark ettikleri aile gözlemleri olarak iki kategoriye ayrılmıştır. Öğretmenler, OSB'yi tanılamada hem kendi gözlemlerinin hem de ailelerin gözlemlerinin önemli olduğunu ifade etmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin OSB'nin tanılama süreci ile ilgili görüşleri sonucunda elde edilen bulgular, öğretmenlerin OSB'nin tanı sürecinde yaşadıkları deneyimleri ve bu süreçte karşılaştıkları zorlukları içermektedir. Öğretmenler, OSB'nin tanı sürecinin erken yaşlarda başlaması gerektiğini belirtmişlerdir. Bir öğretmen, "Size 2-3 yaşlarına kadar konulmuş olması gerekiyor. Çünkü anne baba çocuğunu bilir. Çocuğunun davranışlarını gözlemleyip, doktora yönlendirip tanısı o şekilde konulması gerekiyor" (Ö13) diyerek, tanının erken yaşta konulmasının önemini vurgulamıştır. Bununla birlikte, velilerin çocuklarının durumunu kabul etmede

zorlandıkları ve bu nedenle tanının geciktiği de ifade edilmiştir. Bir başka öğretmen, "Çok küçük yaşta karar verilebilir ama genelde biz okula geldiği zaman fark ediyoruz. Çocuk veliler çok bilinçli değil. Aileler zaten kabullenmek istemiyor" (Ö16) diyerek, erken teşhisin ailelerin bilinç ve kabullenme düzeyine bağlı olduğunu belirtmiştir. Bazı öğretmenler, OSB'nin belirgin belirtilerinin erken yaşlarda fark edilebileceğini ifade etmişlerdir. Ö2, "En erken bir yaşında, yani on iki aydan itibaren tanı konulabildiğini biliyorum ben" diyerek, çok küçük yaşlardan itibaren OSB belirtilerinin gözlemlenebileceğini belirtmiştir. Ayrıca, çocukların ilk altı ay içerisinde anneyle kurdukları iletişimde farklılıkların fark edilebileceği de vurgulanmıştır. Öğretmenler, tanı sürecinde ailelerin ve öğretmenlerin gözlemlerinin önemli rol oynadığını belirtmişlerdir. Bir öğretmen, "Çocuğun davranışları gözlemlenerek, okul çağına, ana sınıfına veya ilkokula başladığında öğretmenin gözlemleriyle buna karar verilebilir" (Ö15) diyerek, okulda öğretmen gözlemlerinin tanı sürecindeki önemini vurgulamıştır. Ö7 ise, "Biz okulda fark edersek yönlendiriyoruz. Herhangi bir çocukta davranış değişikliği fark ettiğimiz zaman" diyerek, öğretmenlerin okul ortamında fark ettikleri belirtiler üzerinden yönlendirme yaptıklarını belirtmiştir. Bunun yanı sıra, tanı sürecinde uzmanların ve doktorların rolü de vurgulanmıştır. Bir öğretmen, "Mutlaka bir doktor gözetimi altında karar verilmeli. Bunun da uzmanları ancak bu işe karar verebiliyor" (Ö2) diyerek, tanı sürecinde uzmanların ve doktorların önemine dikkat çekmiştir. Çeşitli gelişimsel testlerin ve tanı araçlarının kullanılması gerektiği de belirtilmiştir.

Katılımcı öğretmenler tanının erken yaşlarda konulmasının önemini vurgulamakta, ancak ailelerin kabullenme zorlukları nedeniyle tanının gecikebildiğini ifade etmektedirler. Ayrıca, öğretmenler ve ailelerin gözlemlerinin tanı sürecinde kritik bir rol oynadığını belirtmektedirler. Bu bulgular, OSB'nin erken teşhisi ve doğru yönlendirme yapılabilmesi için ailelerin ve öğretmenlerin bilinçlendirilmesi ve desteklenmesi gerektiğini göstermektedir.



Şekil 4.4. Sınıf öğretmenlerinin OSB'nin eğitim sürecine ilişkin görüşleri

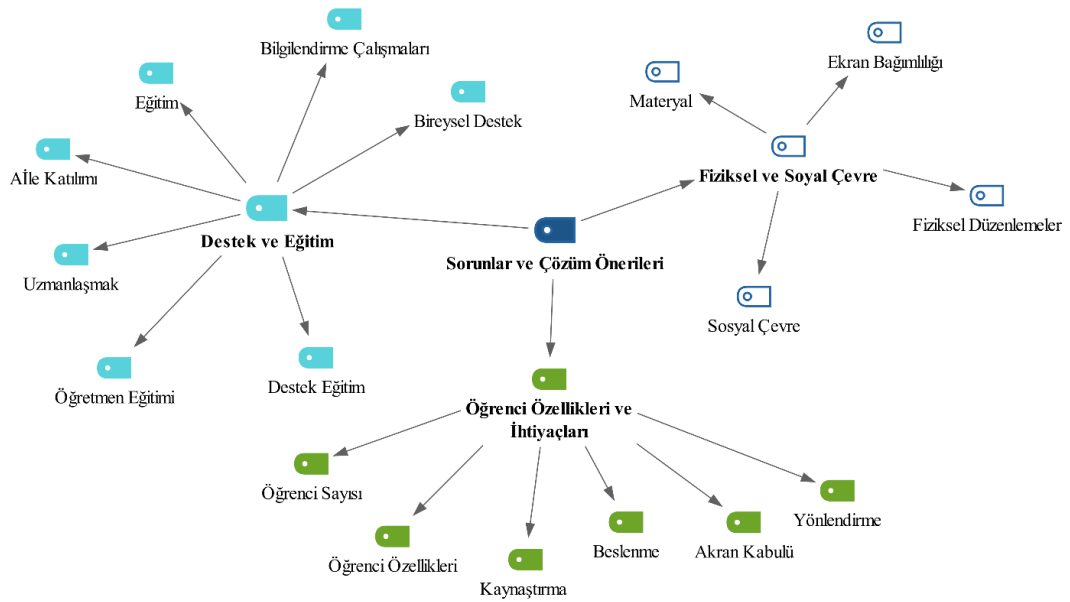
Şekil 4.4'de sınıf öğretmenlerinin OSB eğitim sürecine ilişkin görüşleri OSB iş birliği, tedavi ve destek ve destek eğitim süreci olmak üzere üç ana kategoriye ayrılmıştır. OSB iş birliği kategorisinde öğretmenler, OSB ile etkili bir eğitim süreci için aile katılımı, öğretmen katılımı ve uzman desteği gibi iş birliğine dayalı unsurlara vurgu yapmaktadır. Tedavi ve destek kategorisi altında, OSB olan bireylerin eğitim sürecinde; terapiler, diyetler ve ilaçlar gibi destek tedavi yaklaşımları yer almaktadır. Bu destekler, öğrencilerin ihtiyaçlarına göre özel olarak planlanır ve uygulanır. Destek ve eğitim süreci başlığı altında ise sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dayalı elde edilen bulgularda, OSB olan öğrencilerin eğitimini destekleyen çok çeşitli alt unsurlar belirlenmiştir. Bu unsurlar arasında; kaynaştırma, destek eğitim, bireysel eğitim, nitelikli eğitim, somutlaştırma, özel eğitim okulları, MEB uygulamaları, aile eğitimleri ve sınıf ortamı gibi faktörler bulunmaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin OSB'li öğrencilerin eğitim süreçlerine ilişkin görüş ve önerileri sonucu elde edilen bulgular neticesinde OSB tanısı konulan çocukların

eğitim süreçlerinde aile katılımı ve uzman desteğinin önemli bir rol oynadığını düşündükleri görülmüştür. Katılımcılar, çocukların eğitimine başlamadan önce aileyle iş birliği yapmanın gerekliliğini vurgulamışlardır. Bir katılımcı, *"İlk olarak aileyle mutlaka iş birliği içinde hareket ederim. Sonrasında her çocuklar farklıdır. O öğrencimin de kendi gelişim özelliklerine uygun olarak ilerlemeye çalışırım"* (Ö5) şeklinde ifade etmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin öğrenciyle ilgili süreci başlatırken aileyi ve ev ortamını tanımaya çalıştığı belirtilmiştir. *"İlk başta veliyi ziyaretimden başladım hocam. İlk başta kaleyi içeriden fethetmeyi hani şey yaptım. Annesiyle tanıştım, babasıyla tanıştım. Kardeşiyle biraz iletişime geçtim"* (Ö3). Akran desteği de önemli bir faktör olarak vurgulanmıştır.

Katılımcılar, akran desteğinin çocukların sosyal ve duygusal gelişimine olumlu katkı sağladığını belirtmişlerdir. Bir katılımcı, *"Akran desteğinin olması gerekiyordu ve arkadaşlarından dolayı akran desteğiyle bir tık daha ileri boyuta gelebiliyorlardı"* (Ö11) demiştir. OSB'li çocukların tedavi süreçlerinde çeşitli terapiler ve diyetler kullanılmaktadır. Katılımcılar, ilaç tedavisinin etkilerinden ve diyetin öneminden bahsetmişlerdir. Bir katılımcı, *"Yani tedavilerinde bir ilaç tedavisi kullanıyorlar şimdi. Onu biliyorum. Ama o ilaç tedavileri de ne kadar etkiliyor ne kadar iyi yapıyor..."* (Ö21) şeklinde ifade etmiştir. Ayrıca, gluten ve şeker tüketmeyen çocukların otizm belirtilerinde gerileme olduğu belirtilmiştir. *"Bu öğrenciden sonra ben de araştırdım mesela, yiyecek olarak da mesela gluten ve şeker tüketmeyen çocukların otizmlerindeki gerileme söz konusuymuş"* (Ö4). Uzman desteği, terapiler ve özel dersler de tedavi sürecinin önemli bileşenlerindendir. Bir katılımcı, *"Çocuk psikiyatrisi, çocuk psikoloğu, işte çocuğun otizminin ne çeşidi ise ona göre ona uygun alacağı özel derslerle yani ailenin çok uzun ve zorlu bir yolu var burada"* (Ö19) demiştir. Ayrıca, erken başlanan tedavilerin önemli bir fark yarattığı belirtilmiştir. *"Yani onların tedavisine erken başlarsa baya yoğun yol katedildiğini biliyorum ben"* (Ö8). Destek ve eğitim süreci, OSB'li çocukların eğitimine yönelik çeşitli stratejileri içermektedir. Bireysel eğitim, özel eğitim okulları, kaynaştırma eğitimi ve destek eğitim sınıfları gibi çeşitli yöntemler kullanılmaktadır. Katılımcılar, bireysel eğitimin ve kaynaştırma eğitiminin önemini vurgulamışlardır. Bir katılımcı, *"Bence bu tür öğrenciler devlet okullarında da eğitim alabilirler, kaynaştırma amacıyla"* (Ö3) demiştir. Ayrıca, duygusal ve sosyal becerileri geliştirmek amacıyla drama ve sanat etkinliklerinin önemine dikkat çekilmiştir. Bir katılımcı, *"Drama bence yani bu tür çocukların"*

öğrenme alanı. Kendilerini biraz böyle sanatla ifade etmeleri onlara güzel gelebilir" (Ö20) demiştir. Eğitim sürecinde ailelerin bilinçli ve aktif bir rol oynaması gerektiği vurgulanmıştır. "Aile çok bilinçli, aktif ve sürekli çocuğu için çabalayan bir birey oldukları için tamamıyla tüm kademeye kadar ilerleyebileceğini düşünüyorum" (Ö11). OSB'li çocukların eğitim ve tedavi süreçlerinin multidisipliner bir yaklaşım gerektirdiğini göstermektedir. Aile, öğretmen, uzmanlar ve akranların iş birliği, çocukların gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır. Ayrıca, erken müdahale ve bireysel eğitim stratejilerinin, çocukların akademik ve sosyal becerilerini geliştirmede etkili olduğu görülmüştür. Bu bağlamda, OSB'li çocukların eğitime yönelik politikaların ve uygulamaların geliştirilmesi, ailelerin ve eğitimcilerin bilinçlendirilmesi ve desteklenmesi önerilmektedir. Drama ve sanat etkinlikleri gibi duygusal ve sosyal becerileri geliştiren programların yaygınlaştırılması da önemli bir adım olacaktır.



Şekil 4.5. Sınıf öğretmenlerinin OSB'ye ilişkin sorunlar ve çözüm önerilerine ilişkin görüşleri

Şekil 4.5'te, sınıf öğretmenlerinin OSB'ye ilişkin görüşleri; 'destek ve eğitim', 'fiziksel ve sosyal çevre' ve 'öğrenci özellikleri ve ihtiyaçları' olmak üzere üç ana kategori altında toplanmıştır. Destek ve eğitim kategorisinde, öğretmenlerin OSB öğrencilerine yönelik önerileri; aile katılımı, uzmanlaşmak, öğretmen eğitimi, bilgilendirme çalışmaları, bireysel destek ve destek eğitimi gibi unsurları içermektedir. Fiziksel ve sosyal çevre kategorisi OSB öğrencilerinin öğrenme

süreçlerinde ihtiyaç duyduğu çevresel düzenlemeleri kapsamaktadır. Bu kategoride; materyal, ekran bağımlılığı, fiziksel düzenlemeler ve sosyal çevre gibi unsurlar yer almaktadır. Bu faktörler, OSB öğrencilerinin daha iyi bir öğrenme ortamına sahip olmaları için yapılan düzenlemelere vurgu yapmaktadır. Öğrenci özellikleri ve ihtiyaçları kategorisi altında hisse OSB öğrencilerinin bireysel ihtiyaçlarını ve özelliklerini dikkate alan çözüm önerileri sıralanmıştır. Öğrenci sayısı, öğrenci özellikleri, kaynaştırma, beslenme, akran kabulü ve yönlendirme gibi unsurlar bu öğrencilerin eğitim sürecinde daha etkili ve bütünsel bir destek alabilmesi için önemli görünen noktalardır.

Öğretmenler, bireyselleştirilmiş eğitim planlarına (BEP) ve materyallere erişim konusunda önemli eksiklikler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bir öğretmen, *"Aynı zamanda sınıf ortamının da buna göre düzenlenmiş olması gerekiyor. Bu imkânlar da bizlerde kısıtlı. Ama bizler çocuğun gelişimsel seviyesine uygun olarak, onların derslere dikkatini daha uzun süre tutmak, dersleri daha zevkli ve eğlenceli hale getirmek için bireyselleştirilmiş eğitim planı uygulamaya çalışıyoruz. Tabii bunlar bize RAM'dan gelirse yapabiliyoruz. Onun dışında bize hazırda olan bir BEP planımız olmuyor tabii ki"* (Ö3) diyerek bu eksiklikleri vurgulamıştır. Bu durum, öğretmenlerin etkili bir eğitim süreci yürütebilmeleri için yeterli kaynak ve desteğe ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Bunun yanı sıra, sınıf ortamlarının düzenlenmesi ve sosyal çevrenin OSB'li çocuklar için uygun hale getirilmesi gerektiği de ifade edilmiştir. Bir öğretmen, *"Yani biz birinci sınıftayken tamamen kabul ettirmeye ve ona da aynı şekilde kalabalık... Çünkü o zamana kadar hiçbir kalabalık ortama girmemiş. Bir anda 30 kişilik bir sınıfın içerisine giriyoruz ve bir beklenti içerisine giriyoruz. Çok bocaladık. Bu sene biraz daha iyi. Bu çocukta da olumlu yönde etkiliyor. Bu sefer anne diyor ki mesela bu sene için ilk defa kuzenleriyle dışarıda oynadı diyor mesela. Alıştığı zaman güzel dozunda. Bu sefer dışarıdaki sosyal hayatına da aynı şekilde desteklemiş oluyoruz"* (Ö6) diyerek, çocukların sosyal becerilerinin gelişimi için uygun bir sınıf ve sosyal çevrenin önemini vurgulamıştır.

Öğretmenler, OSB'li öğrencilerin kaynaştırma eğitimlerinde daha fazla bireysel destek alması gerektiğini belirtmişlerdir. *"Yani eğitimde dediğim gibi kaynaştırmayla çok ilerleyemiyor. Tabii ki kaynaştırma olmalı. Hani dışarıda alınmasın, başka bir okulda olmasın kaynaştırma mutlaka olsun. Ama dışarıdan alabileceği desteğin de bir saatle bir günle değil de daha fazla desteklenmesi lazım."*

Yani bireysel desteğin daha fazla olması lazım" (Ö21) şeklindeki ifade, kaynaştırma eğitiminin mevcut yapısının yetersizliğine işaret etmektedir. Bu durum, OSB’li öğrencilerin ihtiyaçlarının karşılanması için daha yoğun ve bireysel desteğin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Ayrıca, öğretmenler OSB konusunda daha fazla eğitim ve uzman desteği gerektiğini ifade etmişlerdir. "Bir kere zaten öğretmenlere otizm konusunda olsun, işte tanı koyma konusunda olsun yardımcı olacak özel bir birim olması lazım. Rehberlik birimi bizim için yeterli olmuyor. Bizi yıllık eğitimlere, yani bu isteğe bağlı olmamalı. Öğretmenler yıllık seminerlerde ayrıyeten bu tür öğrenciler farklı. Sorunlu öğrenciler için eğitimler alınmalı" (Ö19) diyerek, öğretmenlerin OSB konusunda sürekli ve zorunlu eğitimlerle desteklenmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bu bulgu, öğretmenlerin profesyonel gelişimlerinin ve sürekli eğitimlerinin önemini göstermektedir. Son olarak, ailelerin bilgilendirilmesi ve eğitiminin önemi de vurgulanmıştır. "Aileye çok iyi bilgi verilmesi gerekiyor. Aile çocuğuyla yüzleşmiş mi? Hani bu çocuk nerede? Nereye kadar gidebilir? Amacımız ne? Çocuğunun bulunduğu noktayı ve varabileceği en eğitimle varılmak istenen en son noktayı aile kafasında hayal edebilmeli" (Ö20) ifadesi, ailelerin eğitim sürecine daha aktif katılımının gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu durum, ailelerin çocuklarının eğitime dahil olmalarının, eğitim sürecinin başarısını artırabileceğini göstermektedir. Sınıf öğretmenlerinin OSB’li öğrencilerle çalışırken karşılaştıkları sorunları ve bu sorunların üstesinden gelmek için önerdikleri çözüm yollarını ortaya koymaktadır. Öğretmenler, eğitim materyallerine erişim, sınıf ortamının düzenlenmesi, bireyselleştirilmiş eğitim planlarının uygulanması, ailelerin eğitimi ve desteklenmesi konularında çeşitli zorluklar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, öğretmenler OSB konusunda daha fazla eğitim ve uzman desteği ihtiyacını vurgulamışlardır. Bu bulgular, OSB’li öğrencilerin eğitim süreçlerinin iyileştirilmesi için gerekli adımların atılmasının önemini göstermektedir.

5. TARTIŞMA

Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin OSB konusundaki bilgi düzeylerinin belirlenmesine yönelik veriler, beş ana tema çerçevesinde incelenmiştir. OSB'li bireylerin akademik ve bilişsel becerileri, nörolojik ve gelişimsel özellikleri, davranışsal özellikleri ve sosyal becerilerle iletişim özellikleri öğretmenlerin OSB' bilgi düzeyi ve farkındalıkları teması başlığı altında değerlendirilmiştir. Bu tema OSB'li bireylerin eğitim süreçlerinde karşılaşılan zorlukları ve öğretmenlerin bilgi düzeylerine ilişkin değerlendirmeleri kapsamaktadır. Araştırmanın bu bölümünde sınıf öğretmenlerinin OSB'ye yönelik bilgi düzeyine dair veriler mevcut literatür ile karşılaştırılarak tartışılacaktır.

OSB'nin nedenlerine dair öğretmen görüşleri temasının altında; OSB'nin nedenleri arasında görülen çevresel faktörler, sağlık ve tıbbi nedenler, genetik ve kalıtsal faktörler ile bilinmeyen ve belirsiz nedenler değerlendirilerek tartışılmıştır. Çevresel faktörler, OSB'nin olası nedenleri arasında beslenme, teknolojik ilerlemeler ve ağır metal maruziyeti gibi unsurları kapsarken, genetik ve kalıtsal faktörler, özellikle kalıtsal etmenler üzerine odaklanmıştır. Sağlık ve tıbbi nedenler ise doğum öncesi faktörler, aşılar ve bağırsak problemleri gibi konuları içermektedir. Bunun yanı sıra, bazı öğretmenler OSB'nin nedeni hakkında belirsizlik yaşamış ve öğretmenlerin bu konudaki eksik bilgileri dikkat çekmiştir. Bu bölümde, öğretmenlerin OSB'nin nedenleri ile ilgili bilgi düzeyleri mevcut literatür ile karşılaştırılarak değerlendirilecektir. Bu değerlendirmeler, öğretmenlerin OSB'nin nedenleri ile ilgili sahip oldukları bilgilerin, OSB'li bireylerin eğitim süreçlerinde nasıl kullanıldığına dair önemli ipuçları sunacaktır.

OSB'nin tanı sürecine ilişkin öğretmen görüşleri teması; tanılama süreci ve gözlemler kategorilerine ayrılarak incelenmiştir. Bu süreçte öğretmenlerin, özellikle OSB tanısının erken teşhis edilmesi, fark edilme yaşı, tanılama araçlarının kullanımı gibi unsurlar hakkında bilgi ve deneyimleri değerlendirilmektedir. Bu temalar doğrultusunda, sınıf öğretmenlerinin OSB tanılama sürecine dair farkındalıkları ve gözlemleri mevcut literatürle karşılaştırılarak incelenecektir. Öğretmenlerin gözlemlerinin OSB tanı sürecine katkıları ve bu süreçteki deneyimleri, tanının erken konulması ve eğitimsel müdahale süreçlerinin planlanması açısından büyük önem taşımaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin OSB'nin eğitim sürecine ilişkin görüşleri teması; OSB iş birliği, tedavi ve destek, destek ve eğitim süreci kategorilerinde incelenmiştir. Bu kategoriler altında sınıf öğretmenlerinin OSB'nin eğitim sürecine dair görüşleri mevcut literatür ile karşılaştırılarak tartışılacaktır. Özellikle, bireyselleştirilmiş eğitim ihtiyaçları ve iş birliği süreçleri, öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarında yaşadıkları zorlukların çözümü için önemlidir.

Sınıf öğretmenlerinin OSB'ye ilişkin sorunlar ve çözüm önerilerine ilişkin görüşleri teması; destek ve eğitim, fiziksel ve sosyal çevre ile öğrenci özellikleri ve ihtiyaçları başlıkları altında incelenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin OSB ile ilgili yaşadıkları sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri, eğitim sürecinin daha verimli hale getirilmesi açısından önem arz etmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin OSB konusundaki bilgi düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan bu araştırmada, öğretmenlerin OSB'ye dair sahip oldukları bilgi ve farkındalık düzeyleri, OSB'li öğrencilerin eğitim süreçlerinde oynadıkları rol çerçevesinde değerlendirilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin OSB'ye ilişkin tanımlamaları, sosyal ve davranışsal zorluklar, bireysel eğitim planları ve kaynaştırma eğitimi konularında yaşadıkları deneyimler ele alınarak, mevcut literatür ile karşılaştırılmıştır.

Öğretmenlerin OSB'yi nörolojik ve gelişimsel bir bozukluk olarak tanımlamaları bu konuda temel farkındalığa sahip olduklarını göstermektedir. Bu farkındalık öğretmenlerin otizm ile ilgili genel bilgilere sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Yumak ve Akgül (2010) yaptıkları çalışmalarında OSB'nin öğretmenler tarafından gelişimsel bir bozukluk olarak algılandığını ve öğretmenlerin OSB'li çocukların sosyal etkileşim ve iletişimde zorluk yaşadıklarını ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Aynı şekilde Hart ve Whalon (2011), OSB'li çocukların sosyal ve iletişim gelişim alanlarında belirgin güçlükler yaşadığını ve bu çocukların eğitim süreçlerinde farklı stratejilere ihtiyaç duyduklarını vurgulamışlardır. Lord, Cook, Leventhal ve Amaral (2000), tarafından yapılan diğer bir çalışmada da OSB'nin nörolojik bir bozukluk olarak kabul edildiğinin üzerinde durulmuş ve bu çocukların sosyal etkileşim ve iletişim zorlukları yaşadığı belirtilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin katılımıyla yapılan bu araştırmada öğretmenlerin OSB hakkında genel bilgilere sahip olmalarına rağmen sınıf ortamında karşılaştıkları gerçek deneyimlerin bu bilgiyi derinleştirmek de yetersiz kaldığı

anlaşılmaktadır. Benzer şekilde, yapılan çalışmalarda da öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik bilgi ve beceri düzeylerinin sınırlı olduğu ve daha fazla destek hizmetine ihtiyaç duydukları ifade edilmiştir (Babaoğlu ve Yılmaz, 2010). Pınar (2014) çalışmasında, öğretmenlerin kaynaştırma eğitime dair bilgi düzeylerinin yetersiz olduğu ve sınıf içinde karşılaştıkları sorunlarla baş edebilmek için daha fazla eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir. Özellikle, OSB'li öğrencilerle etkili bir şekilde çalışabilmek için öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim planları hazırlama ve uygulama konusunda ciddi eksiklikler yaşadıkları ifade edilmiştir. Uyanık ve Sarı (2021), OSB'li çocukların eğitim süreçlerinde öğretmenlerin karşılaştıkları zorlukları ele alarak, öğretmenlerin teorik bilgiyi pratiğe aktarmakta sorun yaşadıklarını ve bunun da OSB'li öğrencilerin eğitimine olumsuz yansıdığını belirtmektedir. Bu çalışmada, öğretmenlerin, kaynaştırma eğitiminde daha fazla uzman desteği ve sürekli mesleki gelişim programlarına ihtiyaç duydukları vurgulanmıştır. Burak ve Ahmetoğlu (2020) ise, kaynaştırma eğitime dair öğretmenlerin tutumlarını ve bilgi düzeylerini incelemiş ve öğretmenlerin büyük bir kısmının OSB'li öğrencilerle çalışırken sınıf yönetimi ve bireyselleştirilmiş eğitim planları uygulama konusunda yetersiz kaldıklarını belirtmiştir. Çalışmada, öğretmenlerin daha fazla eğitim materyaline ve kaynak desteğine ihtiyaç duydukları da ifade edilmiştir.

OSB'ye sahip bireylerin davranışsal özellikleri, kaynaştırma eğitim süreçlerini doğrudan etkilemektedir. Öğretmenlerin OSB'li bireylerin davranış problemlerine yönelik farkındalıkları, onlara eşit eğitim fırsatı sunulması yönünden büyük bir öneme sahiptir. Araştırmada, sınıf öğretmenleri OSB'li öğrencilerin tekrarlayan, takıntılı, inatçı ve saldırgan davranışlar sergilediklerini, dönen nesnelere karşı aşırı ilgi gösterdiklerini, belirli rutinleri karşı katı bir bağlılık geliştirdiklerini bu davranışların sonucu olarak da sosyal etkileşimde de sınırlılık gösterdiklerini ifade etmişlerdir. Alan yazın incelendiğinde bu durumun literatürde sıkça yer alan bir konu oldu görülmüştür. Alpdoğan ve Sazak (2023) çalışmalarında OSB'li bireylerin tekrarlayıcı davranış sergilediklerini ve sosyal etkileşimde ciddi sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Almuaigel ve Almuaigel (2019) tarafından yapılan bir çalışmada, OSB'li çocukların tekrarlayıcı ve takıntılı davranışlarının eğitim sürecinde büyük bir engel oluşturduğu ve öğretmenlerin, bu davranışları yönetebilmek için daha fazla uzman desteğine ve eğitim materyallerine ihtiyaç duyduklarını ifade ettikleri belirtilmiştir. Ayrıca, Gunn ve Delafield- Butt (2016)

tarafından yapılan bir çalışmada, OSB’li çocukların belirli objelere veya hareketlere aşırı ilgi göstermelerinin, öğretmenlerin sınıf yönetiminde karşılaştıkları zorluklar arasında yer aldığı belirtilmiştir. Dönen nesnelere karşı aşırı ilgi gösterme gibi davranışlar, çocukların öğrenme süreçlerini olumsuz etkileyebilmekte ve öğretmenlerin bu tür durumlar karşısında etkin bir strateji geliştirmeleri gerekmektedir.

OSB’li bireylerin sosyal uyum becerilerinde yaşadıkları zorluklar, sınıf içi sosyal etkileşimleri de etkileyebilmektedir. Öğretmenler, OSB’li öğrencilerin sosyal iletişim becerilerinde sınırlı etkileşim gösterdiklerini ve göz kontağı kurmakta güçlük çektiklerini ifade etmişlerdir. Bu durum, çocukların sosyal uyumlarını zorlaştırmakta ve kaynaştırma eğitimi sürecinde ciddi sorunlara yol açmaktadır (Duman ve Koçak, 2016). Benzer şekilde, Girli ve Atasoy (2010), OSB’li öğrencilerin sınıf içi sosyal etkileşimlerinde yaşadıkları bu zorlukların eğitim süreçlerine doğrudan olumsuz yansıdığını vurgulamaktadır. Öğretmenlerin OSB’li bireylerin davranışsal özelliklerine dair farkındalıkları, bu çocukların eğitim süreçlerinin şekillendirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Ancak, sınıf ortamında karşılaşılan davranışsal zorlukların yönetilebilmesi için öğretmenlerin daha fazla uzman desteğine, eğitim materyallerine ve stratejik rehberliğe ihtiyaç duydukları anlaşılmaktadır. Literatür de bu ihtiyaçların desteklenmesi ve öğretmenlerin, OSB’li öğrencilerin eğitiminde daha donanımlı olabilmeleri adına daha fazla eğitim ve destek almaları gerektiğini vurgulamaktadır.

Katılımcı öğretmenler OSB’li bireylerin bilişsel gelişimlerinde çeşitlilik olduğunu genel olarak bilişsel gelişim yönünden normal gelişim gösteren akranlarından belirgin ölçüde yetersiz olduklarını ancak bazı alanlarda ileri düzeyde yetenekler sergilediklerini ifade etmişlerdir. Alan yazın incelendiğinde yapılan birçok çalışmada da OSB’li çocukların bilişsel gelişimlerinde farklılık gösterebildikleri OSB’li bireylerin bilişsel gelişimindeki yetersizliklerinden dolayı akademik başarılarının düşük olduğu ancak bazı çocukların özellikle sanat matematik veya hafıza gibi alanlarda üstün yetenekler sergiledikleri belirtilmektedir. Bennett ve Heaton (2012), OSB’li çocukların bazı alanlarda, özellikle sanat, matematik ve hafıza gibi becerilerde öne çıktıklarını ifade etmiştir. Wei ve diğerleri (2017) tarafından yapılan çalışmada, OSB’li öğrencilerin matematik alanında yüksek başarı gösterdiği vurgulanmıştır. Iuculano ve diğerleri (2014), bu matematiksel becerilerin OSB’li çocuklar arasında benzersiz bilişsel

işleme özelliklerine dayandığını belirtmiştir. Maykel ve Kaufman (2022) ise OSB'li sanatçıların, detaylara gösterdikleri dikkat ve yaratıcılığın diğer bireylerden farklı olduğunu vurgulamıştır. Katılımcıların OSB'li bireylerin bilişsel yetersizliklerinin akademik başarıyı olumsuz etkilediği konusundaki görüşleri yapılan çeşitli araştırmalarda da benzerlik göstermektedir. Baixauli ve diğerlerinin (2022) araştırmalarında, bilişsel yetersizliklerin okuma, yazma ve matematik gibi temel akademik alanlarda zorluklar yaşanmasına neden olduğu ve bu durumun genel akademik başarıyı düşürdüğünü belirtmişlerdir. Ayrıca, Gazi Üniversitesi'nde yapılan bir araştırma, bilişsel gelişimdeki yetersizliklerin okul başarılarını doğrudan olumsuz etkilediğini ortaya koymuştur (Yalçın, 2018). Yapılan bu çalışmalar bizlere öğretmenlerin OSB'li öğrencilerin bireysel bilişsel farklılıklarını anlamaları ve bu doğrultuda BEP oluşturmaları, eğitim sürecinin daha verimli ve öğrencinin ihtiyaçlarına uygun şekilde planlanmasına olanak sağlayacağını göstermektedir. Öğrencilerin bireysel farklılıklarını baz alarak oluşturulan eğitim stratejilerinin, öğrencilerin güçlü yanlarını geliştirme ve zorlukları aşma sürecinde etkili olacaktır.

Katılımcı sınıf öğretmenleri, OSB olan öğrencilerin eğitiminde daha fazla bireysel desteğe ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir. Bu, literatürde de sıkça belirtilen bir gereksinimdir. Örneğin, Leach ve Duffy (2009) yaptıkları çalışmada, OSB'li öğrencilerin kaynaştırma eğitiminde başarılı olabilmesi için uzman desteğinin hayati olduğunu belirtirken Güleç-Aslan (2020) OSB'li çocukların eğitim sürecinde, öğretmenlerin bu bireylerle daha etkili çalışabilmesi için uzmanların rehberlik etmesinin önemine dikkat çekmiştir. Çil (2021), öğretmenlerin bireysel destek ve rehberlik gereksinimlerinin altını çizerek, bu tür desteklerin OSB'li bireylerin eğitim süreçlerini iyileştireceğini belirtmişlerdir.

Omak ve diğerleri (2022) kaynaştırma eğitiminin başarısı için sınıf öğretmenlerine sağlanan bireysel destek hizmetlerinin öğrencilerin hem akademik hem de sosyal başarılarını artırdığını, Sucuoğlu ve Kargın (2013) ise sınıf öğretmenlerine sunulan destek hizmetlerinin, sınıf içindeki etkileşim ve öğretimin niteliğini iyileştirdiğini belirtmiştir. Ahmetoğlu ve diğerleri (2019), öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi sırasında daha fazla rehberlik hizmeti ve materyal desteğine ihtiyaç duyduklarını ifade etmiştir. Aynı şekilde, MEB tarafından sunulan kaynaştırma eğitim modellerinde, bireysel destek hizmetleri ve danışmanlık

uygulamalarının, öğretmenlerin sınıf içi uyum ve başarıyı artırmak için kullanıldığı belirtilmektedir (MEB, 2021)

Bu çalışmalar, OSB'li öğrenciler için uzman desteğinin BEP'in etkin bir şekilde uygulanmasında ve bu öğrencilerin eğitim süreçlerinde başarının artırılmasında temel bir rol oynadığını göstermektedir. Öğretmenlerin bu destekleri kullanarak öğrencilerin bireysel farklılıklarını anlaması ve eğitim sürecini buna göre planlaması, kaynaştırma eğitiminde başarıyı artıracak önemli bir faktördür.

Son olarak, öğretmenler, OSB'li öğrencilerin ailelerinin bilgilendirilmesi ve eğitiminin bir parçası olması gerektiğinin önemini vurgulamışlardır. Bu sonuç, Kizir (2021) çalışmasıyla da desteklenmektedir. Çalışmada, ailelerin çocuklarının eğitimine aktif katılımının, çocukların eğitim sürecindeki ilerlemelerini olumlu etkilediği vurgulanmıştır.

Benzer şekilde, Gökçe (2017) tarafından yapılan bir çalışmada, aile eğitim programlarının OSB'li çocukların eğitimindeki rolüne dikkat çekilmiştir. Araştırmada, ailelerin eğitim programlarına katılmalarının, çocuklarının sosyal becerilerinde önemli ilerlemeler sağladığı vurgulanmıştır. Ayrıca, Badia ve diğerlerinin (2023) serbest zaman becerilerinin öğretiminde aile eğitiminin etkili olduğunu belirten çalışmaları da aile desteğinin çocukların eğitim sürecinde ne denli önemli olduğunu ortaya koymuştur.

Bu çalışmalar, öğretmenlerin OSB'li öğrencilerin aileleriyle iş birliği yapmasının eğitim süreçlerini nasıl olumlu etkilediğini göstermekte ve bu iş birliğinin, öğrencilerin bireysel farklılıklarını anlamada ve eğitim sürecini daha etkili planlamadaki önemini bir kez daha vurgulamaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin OSB nedenlerine dair görüşleri genetik, çevresel ve tıbbi faktörler üzerinden şekillenmektedir. Öğretmenlerin bir kısmı, OSB'nin genetik ve kalıtsal faktörlerle ilişkili olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Benzer şekilde, Burak ve diğerleri (2022), öğretmenlerin genetik faktörleri OSB'nin en önemli sebepleri arasında gördüğünü ifade etmektedir. Öğretmenler, ailelerinde benzer vakalar bulunan çocukların OSB tanısı alma olasılığının daha yüksek olduğuna dikkat çekmişlerdir. Şener ve Özkul (2013) tarafından yapılan diğer bir araştırma, otizmin genetik temellerine dair bulguların henüz tam olarak belirlenemediğini, ancak genetik yatkınlık gösteren bir bozukluk olarak kabul edildiğini ortaya koymuştur.

Bu durumu destekleyen diğerk çalışmalar da mevcuttur. Nguyen ve diğerkleri (2020) tarafından yapılan bir araştırmada, ikizler üzerinde yapılan genetik çalışmaların, otizmde genetik faktörlerin belirleyici olabileceğine dair güçlü kanıtlar sunduğu vurgulanmıştır. Çalışmada, özellikle D vitamini reseptörü ile genetik polimorfizmin otizm gelişiminde rol oynayabileceğı belirtilmiştir. Ayrıca, Bourgeron (2008) tarafından yapılan başka bir araştırma, otizmin ortaya çıkmasında genetik faktörlerin yanı sıra belirli genlerin (MECP2, NLGN3, NLGN4X, CDKL5) değışimlerinin de rol oynayabileceğini öne sürmüştür. Bu genlerin, otizm gelişiminde önemli faktörler arasında yer aldığı ifade edilmiştir.

Çevresel faktörler de öğretmenler tarafından OSB'nin gelişiminde etkili bir unsur olarak değerlendirilmiştir. Sealey ve diğerkleri (2016) çalışmasında, öğretmenlerin çevresel faktörlerin çocuklar üzerindeki etkisine ilişkin gözlemleri vurgulanmıştır. Bu çalışmada, özellikle teknolojik ilerlemelerin, dijital cihazlara aşırı maruz kalmanın ve çevresel kirleticilerin OSB gelişiminde rol oynayabileceğı belirtilmiştir. Aynı şekilde, Ömeroğlu ve şentürk (2021), öğretmenlerin çevresel etkiler ve beslenmenin OSB üzerindeki potansiyel etkilerine işaret ettiklerini belirtmiştir. Beslenme ve ağır metallerin de OSB'ye olan etkileri sıkça gündeme getirilmiştir; öğretmenler, çocuklardaki ağır metal birikimlerinin nörolojik gelişime zarar verebileceğini ifade etmişlerdir. Ayrıca Erciyes Üniversitesi'nde yapılan ve Güler (2017) tarafından gerçekteştirilen çalışmada, OSB tanılı çocuklarda ağır metal toksisitesinin nörogelişimsel bozukluklar üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bu araştırmada, 50 OSB tanılı çocuk üzerinde yapılan ağır metal analizleri, cıva, kurşun ve kadmiyum gibi toksik metallerin sinir sistemi üzerinde ciddi hasarlara yol açabileceğini göstermiştir. Çalışmada ayrıca, bu toksik metallerin OSB'li çocuklarda nörolojik gelişimi olumsuz etkilediğı ve nörogelişimsel bozuklukların artmasında önemli bir faktör olduğu vurgulanmıştır. Bu durum, OSB'nin çevresel etkilerinin, öğretmenler tarafından fark edilmesinin yanı sıra, bilimsel araştırmalarla da desteklendiğini göstermektedir.

Katılımcı öğretmenler tarafından OSB nedeni olarak aşılar ve doğum öncesi faktörlerin varlığından bahsedilmesine rağmen aşıların OSB ile ilişkisi konusunda bilimsel bir dayanak bulunmamaktadır. Buna rağmen Türkiye'de yapılan bazı araştırmalar, aşıların OSB'ye neden olduğu yönündeki yanlış algıların hala toplumda var olduğunu göstermektedir.

Örneğin, Türkiye genelinde yapılan bir araştırmada, farklı bölgelerde otizmlili çocuğu olan ailelerin aşılar hakkında bilgi düzeyleri incelenmiştir. Yapılan bu inceleme sonucunda aşılarla otizm arasında bir bağlantı olduğuna dair yaygın bir yanlış algının mevcut olduğu bulunmuştur(Sağlık Bakanlığı, 2023). Buna rağmen, Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) ve Amerikan Hastalık Kontrol ve Korunma Merkezleri (CDC) tarafından yapılan araştırmalar, tiomersal içeren aşılarla otizm gelişimi arasında hiçbir bağlantı olmadığını kanıtlamıştır. Ayrıca, tiomersal aşı bileşiminden çıkarıldıktan sonra bile otizm oranlarında bir azalma gözlenmemiştir. Aşıların otizme neden olduğuna dair görüşlerin bilimsel bir temele dayanmamasına rağmen, bazı ailelerde aşı tereddüdü devam etmektedir. Bu durum bizlere başta aileler olmak üzere eğitimcilerinde OSB'nin nedenleri konusunda bilgilendirilmeleri gerektiğini göstermektedir.

OSB'nin nedenleri arasında gösterilen doğum öncesi faktörlerin varlığı da yine literatürde araştırma konusu olmuştur. Gardener ve diğerleri (2009) yaptıkları çalışmada, gebelik döneminde yaşanan komplikasyonların nörogelişimsel gelişim üzerindeki olumsuz etkilerini vurgulamışlardır. Çalışma, özellikle gebelik sürecinde karşılaşılan sağlık sorunlarının, çocuklarda otizm riskini artırbileceğini ortaya koymuştur. Aynı zamanda bu dönemde yaşanan stresin anne adaylarının çocukları üzerinde uzun vadeli olumsuz etkiler yarattığı belirtilmiştir.

Benzer bir çalışma Walder ve diğerleri (2014) tarafından yapılmıştır. Çalışmada, annelerin gebelik döneminde yaşadığı stresin çocuklarında otizm gibi nöro gelişimsel bozukluklara yatkınlığı artırdığının gözlemlendiğı belirtilmiştir. Araştırma 1998 Qubec Buz Fırtınası sırasında doğan çocuklar üzerinde yapılmış ve yüksek stres seviyelerine maruz kalan annelerin çocuklarının otizm benzeri davranışlar sergilediğı tespit edilmiştir. Çalışma gebelik sürecinde yaşanan stresin çocukların beyin gelişimini olumsuz etkileyerek uzun vadeli nörogelişimsel sorunlara neden olabileceğini vurgulamaktadır.

Bu çalışmalar, gebelik döneminde yaşanan zorlukların ve annenin ruh sağlığının OSB gelişiminde kritik bir rol oynadığını ortaya koymaktadır.

Araştırmanın bütününe baktığımızda katılımcıların OSB'nin nedenlerini genetik, çevresel ve tıbbi faktörler çerçevesinde çeşitlendirdiğini göstermektedir. Ancak, öğretmenlerin büyük bir kısmı OSB'nin nedenleri konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını belirtmiştir. Bu da öğretmenlerin OSB'nin gelişim nedenlerine

dair daha fazla bilgiye ihtiyaç duyduklarını ve bu konuda daha fazla araştırma yapılması gerektiğini göstermektedir.

Araştırmada sınıf öğretmenleri OSB tanı sürecine dair erken teşhisin önemli olduğunu ve tanı sürecinde zorluklarla karşılaşıldığını belirtmişlerdir. Öğretmenler, OSB'nin 2-3 yaş civarında tanı almasının, çocukların gelişim süreçleri açısından büyük bir öneme sahip olduğunu ancak ailelerin çocuklarının durumunu kabullenmede zorluk yaşamaları nedeniyle tanı sürecinde gecikmelerin yaşandığına vurgu yapmışlardır. Benzer bir durum, Yassıbaş ve Çolak (2019) tarafından yapılan bir çalışmada da görülmektedir. Bu araştırma, OSB tanısı almış çocukların ailelerinin kabullenme sürecinde yaşadıkları zorlukları ve bu sürecin çocukların gelişimine etkilerini incelemiştir. 10 ebeveyn ile yapılan bu çalışma, erken teşhisin önündeki en büyük engellerden birinin ailelerin bilinçlenme süreci olduğunu göstermektedir.

Canpolat ve Özokçu (2021) tarafından 15 ebeveyn katılımıyla yapılan çalışmada, aile merkezli müdahalelerin erken çocukluk döneminde OSB'li çocuklar üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırmada, ailelerin çocuklarının gelişim sürecinde aktif rol oynamasının, çocukların sosyal becerilerinin ve davranışlarının gelişimine katkı sağladığı ortaya konmuş ve ailelerin OSB tanı sürecine katılımının çocukların eğitim sürecinde ne kadar kritik olduğunu önemi üzerinde durulmuştur.

Carlsson ve diğerleri (2016) ailelerin çocuklarının durumunu kabul etme sürecindeki zorluklar ve bu zorlukların tanı sürecine etkilerini ele aldığı bir çalışma yapmış bu çalışma İsveç'in Göteborg kentinde 11 ailenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda ailelerin bilinçli bir şekilde sürece katılmasının çocukların nörogelişimsel gelişimini hızlandırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Feinberg ve diğerleri (2021) tarafından yapılan bir çalışmada, OSB riski taşıyan küçük çocukların tanı sürecine ailelerin katkıları araştırılmıştır. Çalışma, 249 aile katılımıyla gerçekleştirilmiş olup ailelerin süreci erken katılımının çocukların gelişimsel ilerlemelerine büyük katkı sağladı ortaya konmuştur. Özellikle, ailelerin çocuklarındaki gelişimsel farklılıkları fark etmeleri ve farkındalığının OSB teşhisinin erken dönemde konulmasına yardımcı olduğu vurgulanmıştır. Ailelerin tanı hizmetlerine erişimini kolaylaştıran ve süreç boyunca rehberlik eden stratejiler, çocukların gelişimsel ve bilişsel sonuçlarını iyileştirmek de önemli bir rol oynamaktadır. Bu çalışma, OSB tanı sürecinde ailelerin aktif rol

almasının çocukların uzun vadeli gelişiminde ne kadar kritik olduğunu göstermektedir.

Şan (2021) tarafından yapılan başka bir çalışmada öğretmen gözlemlerinin OSB tanısında ne denli önemli olduğunu göstermektedir. 283 öğretmenle yürütülen bu çalışma, öğretmenlerin okul ortamında çocukların davranışlarını fark etmeleri ve buna göre yönlendirme yapmalarının erken teşhise katkı sağladığını ortaya koymuştur. Bu durum katılımcıların OSB'nin belirtilerinin erken yaşlarda fark edilebileceğini ve tanı sürecinde öğretmenlerin gözlemlerinin önemli bir rol oynadığını belirttiği ifadeleri ile benzerlik göstermektedir.

Benzer bir çalışma Constantino ve diğerleri (2007) tarafından yapılmıştır. Bu araştırmada, öğretmenlerin sınıf ortamında OSB tanısındaki gözlem becerileri araştırılmıştır. Çalışmada, öğretmenlerin çocukların sosyal etkileşim ve iletişim becerilerindeki zayıflıkları fark etmeleri ve bu gözlemlerin tanı sürecine nasıl katkı sağladığı ele alınmıştır. Öğretmenler, çocukların özellikle göz teması kurmama, sosyal ilgisizlik ve sınırlı oyun becerileri gibi belirtilerini gözlemleyerek, bu bilgileri uzmanlarla paylaşmışlardır. Araştırma, öğretmenlerin bu gözlemleri sayesinde çocukların erken dönemde doğru şekilde yönlendirilmesinin ve erken müdahale süreçlerine dâhil olmalarının sağlandığını ortaya koymaktadır.

Akıncıoğlu Çolak (2022) tarafından Necmettin Erbakan Üniversitesi'nde rehberlik ve araştırma merkezlerinde görev yapan 12 öğretmen ve 12 ebeveyn ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırma, öğretmenlerin OSB tanısına yönelik gözlemlerinin nasıl şekillendiğini ve ailelerin bu süreçte nasıl bilgilendirildiğini incelemektedir. Çalışma sonuçlarına göre, öğretmenlerin çocuklardaki sosyal etkileşim eksikliklerini, tekrarlayan davranışları ve dil gelişimindeki yetersizlikleri erken dönemde fark etmeleri, tanılama sürecini hızlandırmıştır. Ayrıca, ailelerle iş birliği yapmanın, çocukların ihtiyaçlarına yönelik eğitim planlamalarında önemli bir rol oynadığı ortaya konulmuştur.

Şahin (2016) tarafından yapılan bir çalışmada, rehberlik araştırma merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin OSB olan çocukların eğitsel değerlendirme sürecine ilişkin yeterlilikleri incelenmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin gözlemlerinin OSB tanı sürecine katkısı ele alınmış ve bu gözlemlerin çocukların gelişimsel farklılıklarının erken teşhis edilmesine nasıl yardımcı olduğu vurgulanmıştır. Çalışmaya katılan öğretmenler, özellikle

çocukların sosyal etkileşim eksiklikleri ve tekrarlayan davranışlar gibi belirtileri fark ederek tanı sürecinde uzmanlarla iş birliği yapmanın önemini vurgulamışlardır.

Bu çalışmaların tamamı, öğretmen gözlemlerinin OSB tanısındaki önemini vurgulamakta ve öğretmenlerin gözlem becerilerinin, tanılama sürecinin en kritik adımlarından biri olduğunu göstermektedir. Özellikle, öğretmenlerin çocuklardaki davranışsal farklılıkları erken dönemde fark edebilmeleri, tanı ve müdahale süreçlerinin daha başarılı olmasına katkı sağlamaktadır.

Katılımcılar OSB'li bireyin tanılama sürecinde doktorların ve uzmanların büyük bir role sahip olduklarını belirtmişler ve OSB tanısının mutlaka uzman kontrolünde gerçekleştirilmesi gerektiği ifade etmişlerdir.

Oommen ve diğerlerinin (2017) çalışmasında, OSB tanısının multidisipliner bir yaklaşımla ele alınmasının önemi vurgulanmıştır. Çalışma, doktorlar, psikologlar, özel eğitim uzmanları ve fizyoterapistlerden oluşan bir ekibin çocukların gelişimsel farklılıklarını tespit ederek, erken tanı ve müdahale sürecinde nasıl iş birliği içinde çalışması gerektiğini ortaya koymaktadır. Araştırma, OSB tanısı konulan çocuklarda, farklı uzmanların birlikte çalışmasının çocuğun eğitim sürecinde olduğu kadar tedavi sürecinde de büyük katkı sağladığını göstermektedir. Bununla birlikte ailelerin sürecin tamamında aktif bir rol oynaması ve çocuklarının ihtiyaçlarına yönelik planlarda yer almasının gelişimsel sonuçları olumlu yönde etkilediği vurgulanmıştır.

Bu görüş, Kaçan ve Değer (2023) tarafından yapılan bir çalışmayla desteklenmektedir. Bu çalışma, OSB tanısının multidisipliner bir yaklaşımla ele alınmasının gerekliliğini vurgulamakta ve doktorlar, psikologlar, özel eğitim uzmanları gibi farklı alanlardan uzmanların iş birliği içinde çalışması gerektiğini ortaya koyarak ailelerin bu süreçte aktif bir rol oynamasının önemi üzerinde durmaktadır.

Strung ve diğerleri (2017), OSB olan çocuklar için sunulan sağlık hizmetleri ve eğitim süreçlerinin etkinliğini artırmada disiplinler arası iş birliğinin önemini vurgulamışlardır. Araştırmada, otizmin karmaşıklığı ve bu çocuklarla çalışan meslek gruplarının çeşitliliği nedeniyle meslekler arası iş birliğinin gerekliliğinin daha belirgin hale geldiği ifade edilmiştir. Bu iş birliğini sağlamak için, sağlık personellerinin ve OSB'li bireylerin eğitim sürecindeki tüm meslek gruplarının bağımsız çalışmak yerine iletişim halinde ve koordineli şekilde faaliyet göstermeleri gerektiği ortaya konmuştur. Araştırmada ayrıca, OSB'li çocuklarla

alışan sınırlı sayıdaki meslek gruplarının iletişim içinde çalışmasının, çocukların sağlık ve eğitim süreçlerine olumlu etkiler sağladığı belirtilmiştir.

Aynı görüş açısıyla Yener ve Dayı (2021) tarafından yapılan çalışmada kaynaştırma öğrencileriyle çalışan uzmanları arasındaki BEP sürecinde iş birliğinin onemi uzman ve aile görüşlerine dayanarak ele alınıp incelenmiştir. Yapılan çalışmada uzmanlar öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik bireysel planlamalarını daha etkin bir şekilde yapılabilmesi için ailelerle sürekli iletişim halinde olmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Aynı zamanda bu iş birliği sayesinde öğrencilerin hem akademik hem de sosyal becerilerinde onemli ilerlemeler kaydedildiği ifade edilmiştir.

Tüm bu araştırmaların ışığında OSB’li bireylerin tanılama sürecinde erken teşhisin vazgeçilmez bir unsur olduğu bununla birlikte hem ailelerin hem de öğretmenlerin sürece aktif katılımının kritik bir onem taşıdığı anlaşılmaktadır. Ailelerin ve öğretmenlerin gözlemleri uzmanlara doğru yönlendirme yapma da belirleyici bir etken olmaktadır. Ayrıca tanılama süreci tek bir uzman tarafından değil doktorlar psikologlar özel eğitim uzmanları gibi farklı alanlardan profesyonellerin iş birliği içinde çalıştığı bir süreçtir. Bu iş birliği doğru tanı ve erken müdahale için vazgeçilmez bir unsurdur.

Bu araştırma, OSB tanısı almış çocukların eğitim süreçlerinde aile katılımı, akran desteği, tedavi yaklaşımları, uzman desteği ve eğitim stratejileri gibi temel unsurların onemini ortaya koymaktadır..

Katılımcı ğretmenler OSB olan bireylerin eğitim sürecinde öğretmenlerin, ailelerin ve uzmanların iş birliği içinde çalışmasının onemli olduğunu belirtmişlerdir.. Sınıf ğretmenlerinin OSB’li bireylerin eğitimi ve gelişimi konusundaki görüşleri, ailenin katılımı, uzman desteği, akran desteği, tedavi yöntemleri ve bireyselleştirilmiş eğitim stratejilerinin başarılı bir şekilde uygulanması gerektiğine işaret etmektedir. Bu bölümde katılımcıların deneyimlerine ve literatürdeki araştırmalara dayanarak, bu unsurların OSB’li çocukların eğitimine etkileri ele alınacaktır

Katılımcılar tarafından OSB’li bireylerin eğitim sürecinde sadece okulda değil, evde de güçlü bir aile desteğinin sağlanması gerektiği öne sürülmüştür. Bu görüşler, Chaidi ve Drigas (2020) alışmalarında da desteklenmiştir. Chaidi ve Drigas, aile katılımının OSB’li çocukların eğitim süreçlerinde hem akademik hem de sosyal gelişimlerine onemli katkılar sağladığını ileri sürmektedir. Özellikle

ailelerin çocuklarına yönelik bilinçli ve aktif yaklaşımları, çocukların başarı düzeylerini artırmada belirleyici bir faktör olarak öne çıkmaktadır.

Öğretmen görüşlerine paralel bir çalışma, Sharabi ve Marom-Golan (2018) tarafından yürütülmüştür. Bu çalışma, OSB olan çocukların eğitiminde ebeveyn katılımının önemini vurgulamaktadır. Araştırma ebeveynlerin sosyal destek ve eğitim seviyeleri ile katılım düzeyleri arasındaki farkları incelemiştir. Araştırmanın sonucunda annelerin babalara oranla çocuklarının eğitime daha fazla katılım sağladığı görülmüştür. Ayrıca, ebeveyn katılımının çocuğun gelişiminde ve akademik başarısında olumlu bir rol oynadığı belirlenmiştir. Özellikle annelerin sosyal destek almasının çocuklarının eğitim sürecine katılımını arttırdığı görülmüştür. Bu durum OSB'li çocukların eğitiminde ailelerin daha etkin bir rol oynamasının önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Gıcı Vatansever ve Ahmetoğlu (2023) tarafından yapılan çalışmada aile katılımının önemi üzerinde durulmuş ve aile uzman koçluğu modeli ele alınmıştır. Bu modelin uzmanlar ve aileler arasında tecrübe ve bilgi paylaşımını desteklemek amacıyla geliştirildiği belirtilmiştir. Araştırma ailelerin çocuklarının eğitim süreçlerine bilinçli bir şekilde katılımının çocukların gelişimine olumlu katkılar sağladığını ortaya koymaktadır. Ayrıca aile katılımının öğretmenler ve uzmanlar ile iş birliği içinde yürütüldüğünde daha verimli sonuçlar elde edildiği vurgulanmıştır özellikle OSB olan çocukların problem davranışlarını azaltmada aile eğitiminin önemi öne çıkmıştır bu eğitimler sayesinde çocukların eksik oldukları becerileri sadece okul ortamında değil farklı ortamlar ve kişilerle de pekiştirme ve genelleme fırsatı buldukları ifade edilmiştir

Katılımcılar, OSB'li çocukların eğitim ve tedavi süreçlerinde uzman desteğinin önemli bir unsur olduğunu ifade etmiştir. Özellikle erken müdahale dönemlerinde, uzmanlardan alınan desteğin fark yaratabileceği belirtilmiştir. Bu görüş, Dawson ve arkadaşlarının (2010) çalışmalarında da desteklenmektedir. Bu çalışmalar, erken müdahale ve uzman desteğinin OSB'li çocukların gelişiminde olumlu etkiler yarattığını göstermektedir. Bu müdahalelerin, çocukların bilişsel, dilsel ve sosyal becerilerinin gelişiminde büyük rol oynadığı vurgulanmaktadır.

Türkiye'de uzman desteğinin OSB'li çocuklar üzerindeki etkisine yönelik önemli bir araştırma Sarı ve diğerleri (2021) tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada, OSB'li çocukların annelerinin özel eğitim desteği ve sunulan hizmetler hakkındaki görüşleri ele alınmıştır. Anneler, çocuklarının gelişiminde uzman

desteğinin kritik bir rol oynadığını vurgulamış ve erken müdahalenin, çocuklarının gelişim sürecinde belirgin bir fark yarattığını ifade etmişlerdir. Çalışmaya göre, uzman desteğinin sürekli olması ve ailelerle yakın iş birliği içinde çalışılması gerektiği belirtilmiştir. Annelerin eğitim sürecine aktif katılımı ve uzmanlarla kurdukları iş birliği, çocukların eğitimine olumlu yönde katkı sağlamaktadır. Araştırma, Türkiye'de OSB'li çocuklara sunulan eğitim hizmetlerinin iyileştirilmesi gerektiğini ve disiplinler arası yaklaşımların bu süreçte önemli rol oynadığını öne sürmektedir

Katılımcılar, akran desteğinin OSB'li çocukların sosyal becerilerini geliştirmede kritik bir rol oynadığını belirtmiştir. Akran desteği sayesinde çocukların sosyal etkileşim becerilerini güçlendirdikleri ve duygusal olarak daha fazla destek buldukları ifade edilmiştir. Literatür incelediğinde katılımcı öğretmenlerin bu görüşlerini destekleyecek birçok çalışmayla karşılaşılmıştır.

Banda ve arkadaşları (2010) tarafından yapılan çalışmada OSB olan çocuklar ile akranlar arasındaki sosyal becerilerin doğrudan eğitimle gerçekleştirilebileceği görülmüştür. Bu araştırma ABD'de gerçekleştirilmiş ve araştırmaya aynı sınıfta eğitim gören 6 ila 10 yaş aralığında 15 OSB'li çocuk katılmıştır. Çalışmadan OSB li çocukların sosyal etkileşim becerilerine arttırmak amacıyla hem OSB'li çocuklara hem de akranlarına sosyal beceri eğitimleri düzenlenmiştir.

Eğitimler, çocuklara iletişim başlatma, sıra alma, oyun oynama ve ortak ilgi alanlarını paylaşma gibi temel sosyal etkileşim becerilerini kazandırmayı amaçlamıştır. Eğitim sürecinde, çocuklara oyun temelli etkileşimler öğretilmiş ve akranlarıyla birlikte uygulama yapma imkânı sağlanmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre, OSB'li çocukların iletişim başlatma ve etkileşim becerilerinde belirgin iyileşmeler gözlenmiştir. Akran desteği ile uygulanan bu eğitimlerin, çocukların sosyal ortamlarda kendilerini daha rahat ifade etmelerine ve diğer çocuklarla daha güçlü etkileşimler kurmalarına katkıda bulunduğu tespit edilmiştir.

Bu çalışma, sosyal becerilerin doğrudan eğitim ve akran desteği ile güçlendirilebileceğini göstermiştir. Bu nedenle, sosyal beceri eğitimi, OSB'li çocukların sosyal etkileşimlerini arttırmada etkili bir yöntem olarak değerlendirilmiştir.

Yarımkaya ve diğerleri (2017) yaptıkları çalışmada OSB' li çocukların iletişim becerilerindeki değişimi incelemek ve bu değişimin sosyal becerilerindeki

yansımalarını görmek amacıyla akran aracılı uyarlanmış fiziksel aktivite (AAUFA) programının etkisini incelemişlerdir. Araştırma OSB tanısı konmuş bir birey ve normal gelişim gösteren üç akran üzerinde uygulanmıştır. Vaka modelinin kullanıldığı çalışmada OSB'li birey ve üç akran tarafından 21 aktivite oturumu gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, OSB bireyin akranlarıyla etkileşim kurdukça iletişim başlatma ve iletişime tepki verme becerilerinde belirgin gelişmeler olduğu gözlemlenmiştir. Özellikle sosyal etkileşimlerde daha rahat oldukları ve kendilerini ifade etmede daha başarılı oldukları belirtilmiştir. Akran desteği, çocukların yalnızca sosyal becerilerini değil, aynı zamanda özgüvenlerini de artırmada etkili olmuştur.

Benzer bir çalışma Tıkıroğlu (2019) tarafından normal gelişim gösteren çocukların OSB farkındalığını arttırmak ve OSB'li bireylere akran oyunları sırasında kullanabilecekleri sosyal etkileşim davranışlarını kazandırmak amacıyla yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda Akran Eğitim Paketi geliştirilmiş ve bu paketi normal gelişim gösteren akranların uygulaması sağlanmıştır. Araştırmaya üç OSB'li çocuk ve üç normal gelişim gösteren çocuk katılmış ve uygulamalar, bu çocukların devam ettikleri okulöncesi eğitim ortamlarında gerçekleştirilmiştir. Tek denekli araştırma yönteminin kullanıldığı çalışmada akranlar eğitici görevi üstlenmiştir.

Araştırma, akran desteğinin OSB'li çocukların sosyal gelişimlerine olumlu katkılar sağladığını göstermiştir. Ayrıca, kaynaştırma eğitiminin çocukların topluma uyum sağlamalarına büyük ölçüde yardımcı olduğu, sınıf arkadaşlarından aldıkları destek sayesinde sosyal becerilerinin geliştiği ve kendilerini daha rahat ifade ettikleri gözlemlenmiştir (Tıkıroğlu, 2019).

Katılımcı öğretmen görüşleri ve örnek çalışmalar, OSB'li çocukların eğitim süreçlerinde akran desteğinin sosyal beceriler üzerindeki olumlu etkisini daha derinlemesine anlamamızı sağlamakta ve akran desteğinin OSB'li çocukların eğitim süreçlerinde neden bu kadar önemli olduğunu açıklamaktadır.

Katılımcılar, OSB'li çocukların tedavi süreçlerinde, ilaç tedavisi, terapi ve diyet gibi çeşitli yaklaşımlar uygulandığını belirtmekle beraber bu tedavinin etkililiği konusunda belirsizlik olduğunu dile getirmişlerdir. Katılımcılar ayrıca, diyetin otizm belirtileri üzerindeki etkilerine değinmiş ve belirli beslenme düzenlerinin bazı çocuklarda olumlu sonuçlar doğurabileceğini ifade etmişlerdir.

OSB'li bireylerin tedavi süreçlerinde ilaç tedavisi ve diyet gibi unsurların etkisinin araştırıldığı çalışmalar incelenmiş ancak literatür taraması sonucunda bunların etkisinin kanıtlandığı çok az çalışmayla karşılaşmıştır. Lange ve diğerlerinin (2015) yaptığı bir çalışmada, gluten ve kazein içermeyen diyetlerin otizm belirtilerini hafifletmeye yönelik etkileri incelenmiş ve bu diyetlerin OSB üzerindeki olumlu etkilerinin sınırlı olduğu ifade edilmiştir (Lange ve vd., 2015)

Benzer şekilde, Millward ve arkadaşlarının (2019) yaptığı sistematik bir inceleme, gluten ve kazein içermeyen diyetlerin OSB üzerindeki etkilerini araştırmış ve sonuçlar, bu diyetlerin etkisinin genellikle sınırlı olduğunu göstermiştir. İnceleme, bu diyetlerin klinik yararını destekleyen yeterli kanıt olmadığını belirtmiş ve daha büyük ölçekli, kontrollü çalışmaların gerekli olduğunu vurgulamıştır (Millward ve vd., 2019)

Taha ve Abdalhai (2021), diyetin OSB belirtileri üzerindeki etkilerini araştıran çalışmasında, gluten ve şeker içermeyen diyetlerin bazı çocuklarda semptomların hafifletilmesine katkı sağladığını göstermiştir. Ancak bu konuda daha fazla araştırma yapılmasına ihtiyaç duyulduğunu ve tedavi süreçlerinin kişiye özel olarak şekillendirilmesi gerektiğini vurgulamıştır

Usta ve diğerleri (2020) tarafından yapılan bir çalışmada, OSB'li çocukların ebeveynlerinin ilaç tedavisinin etkinliğinin kişiye göre değiştiğini ve her çocukta aynı sonuçların elde edilemediğini ifade ettiklerini belirtmiştir (Usta ve vd., 2021).

Katılımcıların görüşleri ve alan yazındaki çalışmalar incelendiğinde OSB tedavisinde uygulanan ilaç ve diyet tedavilerinin etkilerinin kişiye özel olup tedavi süreçlerinin her çocuk için bireysel olarak planlanması gerektiği anlaşılmaktadır. Bununla birlikte ilaç tedavisi diyet yaklaşımlarının OSB'li bireyler üzerindeki etkileriyle ilgili bulguların sınırlı ve belirsiz olmasından dolayı bu yöntemlerin etkinliğini kanıtlayacak daha geniş kapsamlı ve bilimsel çalışmaların gerekli olduğu anlaşılmaktadır.

Katılımcılar OSB'li çocukların eğitim süreçlerinde BEP, kaynaştırma eğitimi ve destek sınıfları gibi stratejilerin uygulanmasının büyük önem taşıdığını belirtmişlerdir. Ayrıca bu stratejilerin, çocukların sosyal ve akademik başarıları üzerinde olumlu etkileri olacağını düşündüklerini belirtmişlerdir. Katılımcıların görüşlerine paralel olarak Özaydın ve Çolak (2011), tarafından okul öncesi kaynaştırma eğitimi ile ilgili yapılan çalışmada, erken yaşta kaynaştırma eğitimi alan OSB'li çocukların sosyal ve akademik gelişimlerine büyük katkı sağladığını

vurgulamıştır. Kaynaştırma eğitiminin etkili bir şekilde uygulanmasının çocukların eğitim süreçlerini daha başarılı hale getirdiği ifade edilmiştir. Öğretmen eğitimlerinin bu süreçte önemli olduğu ve destekleyici sınıfların yaygınlaştırılması gerektiği belirtilmiştir (Özaydın ve Çolak, 2011).

Benzer şekilde Demir ve diğerleri (2014) de fizyoterapi öğrencileri ile ilgili yaptıkları çalışmada, bireysel öğrenme stillerinin öğrencilerin eğitim süreçlerindeki başarılarına etkisi olduğunu ve bu stillerin eğitim stratejilerinin düzenlenmesinde dikkate alınması gerektiğini vurgulamışlardır. Ayrıca bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmanın, eğitim süreçlerini daha etkili hale getirebileceğini ifade etmişlerdir (Demir ve vd., 2014).

Bu çalışmalar, OSB'li çocukların eğitiminde bireysel eğitim planları ve kaynaştırma eğitimi gibi stratejilerin ne kadar önemli olduğunu ve bu yaklaşımların çocukların sosyal ve akademik gelişimlerine önemli katkılar sunduğunu göstermektedir.

Drama ve sanat etkinlikleri, OSB'li çocukların duygusal ve sosyal becerilerini geliştirmek amacıyla kullanılan önemli araçlar arasında yer almaktadır. Katılımcılar, drama ve sanat aktivitelerinin çocukların kendilerini ifade etmeleri ve sosyal etkileşim becerilerini geliştirmeleri açısından faydalı olduğunu belirtmiştir. Eratay (2021) yaptığı araştırmalar da bu görüşü desteklemekte olup, drama ve sanat etkinliklerinin OSB'li çocukların sosyal becerilerini güçlendirmede etkili olduğunu göstermiştir.

Benzer şekilde, Sevgi İçyüz (2019) tarafından yapılan bir çalışma, drama ve sanatın OSB'li çocukların duygusal ve sosyal gelişimlerine katkı sunduğunu ortaya koymuştur. Çalışmada, drama etkinliklerinin çocukların iletişim becerilerini geliştirdiği ve sosyal çevrelerine daha aktif bir şekilde katılım sağladığı belirtilmiştir. Bu bulgular, sanat ve drama temelli etkinliklerin OSB'li çocuklar üzerindeki olumlu etkilerini desteklemektedir (Sevgi İçyüz, 2019).

Ayrıca, Ünal (2006) tarafından yapılan bir çalışmada, sanat eğitiminin çocukların kendilerini ifade etmelerine olanak sağladığı ve sosyal becerilerini geliştirdiği vurgulanmıştır. Bu çalışmada, özellikle sanatın bireysel farklılıkları dikkate alarak geliştirilen eğitim programlarında etkili olduğu ve çocukların duygusal gelişimlerine katkıda bulunduğu belirtilmiştir (Ünal, 2006).

Bu alışmalar, OSB'li çocukların sosyal ve duygusal becerilerini geliştirmek amacıyla kullanılan drama ve sanat etkinliklerinin ne kadar etkili olduğunu ve çocukların gelişim süreçlerinde önemli katkılar sunduğunu ortaya koymaktadır.

Bu araştırmalar bize göstermektedir ki; OSB'li çocukların eğitim süreçlerinde aile, uzmanlar ve akranlar arasındaki iş birliği büyük bir önem taşımaktadır. Eğitim stratejilerinin çocukların bireysel ihtiyaçlarına göre şekillendirilmesi, erken müdahale ve akran desteği gibi unsurların etkin bir şekilde uygulanması, çocukların gelişim süreçlerine olumlu katkılar sağlayacaktır. Eğitim ve tedavi süreçlerinde bireyselleştirilmiş yaklaşımlar ve disiplinler arası iş birliği ile desteklenen bir eğitim modeli, OSB'li çocukların sosyal ve akademik gelişimlerinde belirleyici olacaktır.

Araştırmanın bu bölümünde sınıf ğretmenlerinin OSB'li bireyin kaynaştırma eğitim sürecinde karşılaştığı sorunlar ve çözüm nerileri ele alınıp tartışılacaktır.

Öğretmenlerin en çok üzerinde durduğu konular arasında BEP eksikliği, sınıf ortamlarının düzenlenmesi, kaynaştırma eğitimindeki yetersizlikler, uzman desteği ihtiyaı ve aile katılımının gerekliliği yer almaktadır.

Materyal eksikliği ve BEP uygulanmasındaki zorluklar, Türkiye'deki akademik çalışmalar tarafından da sıklıkla vurgulanan bir sorundur. Öğretmenler, OSB'li çocukların gelişimsel seviyelerine uygun olarak, derslere dikkatlerini daha uzun süre tutmalarını sağlayacak ve dersleri daha zevkli hale getirecek bireyselleştirilmiş eğitim planları uygulamaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Ancak, bu planların etkili bir şekilde hayata geirilememesinin nedenleri arasında materyal eksikliği ve uygulama aşamasında karşılaşılan zorlukların önemli bir yer tuttuğunu belirtmişlerdir.

BEP'lerin ve materyal eksikliklerinin OSB olan çocukların eğitim süreçlerindeki etkilerini ele alan çeşitli çalışmalar, bu eksikliklerin öğretmenlerin etkili bir eğitim sağlayabilmelerinde önemli engeller oluşturduğunu göstermektedir. Örneğin, şahin ve diğerleri (2023) yaptığı araştırmada, eğitim materyallerine erişim kısıtlılıklarının, öğretmenlerin öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına uygun eğitim planlarını uygulama süreçlerini zorlaştırdığı belirtilmiştir. Bu alışma, materyal eksikliklerinin sadece öğretmenlerin iş yükünü artırmadığını, aynı zamanda öğrencilerin derslere ilgisini ve katılımını olumsuz etkileyebileceğini ortaya koymuştur (şahin vd., 2023)

Alım (2011), öğretmen adaylarının eğitim teknolojilerini ve materyalleri kullanma becerilerini geliştirmelerinin ne kadar önemli olduğunu vurgulamış ve materyal eksikliği nedeniyle öğretmenlerin ders planlama ve uygulama aşamalarında ciddi zorluklar yaşadığını belirtmiştir. Benzer şekilde, Pektaş ve diğerlerinin (2016) yaptığı çalışma, müzik gibi etkili eğitim araçlarının özel gereksinimli çocukların eğitiminde kavram ve beceri öğretimi için kullanılmasının önemine dikkat çekmiş, ancak bu tür etkinliklerin yeterli materyal ve destek sağlanmadıkça tam anlamıyla uygulanamadığını ifade etmiştir.

Bu araştırmalar, OSB'li çocukların eğitim süreçlerinde bireyselleştirilmiş eğitim planlarının ne kadar önemli olduğunu ve bu planların materyal eksikliği gibi nedenlerle tam anlamıyla uygulanamadığını ve bu durumun öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerini olumsuz yönde etkilediğini göstermektedir. Dolayısıyla, BEP'lerin etkili bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmenlere yeterli materyal ve kaynak sağlanmasının kritik önemde olduğu anlaşılmaktadır (Şahin, 2023), (Gül ve Vuran, 2015).

Katılımcılar deneyimlerinden yola çıkarak sınıf ortamlarını OSB'li çocuklar için uygun hale getirilmesinin onların sadece akademik ve sosyal becerilerini geliştirmek amacıyla değil aynı zamanda davranış problemlerini azaltmak ve çocukların zarar görmesini engellemek adına da büyük önem taşıdığını belirtmişlerdir.

Sınıf ortamlarının OSB'li çocuklar için uygun hale getirilmesinin önemi, öğretmenlerin literatürdeki bulgularla desteklenmektedir. Uygun bir sınıf düzenlemesi, OSB'li çocukların kaygılarını azaltabilir, çevreye olan tepkilerini dengeleyebilir ve istenmeyen davranışların sıklığını azaltabilir. Bu tür düzenlemeler, çocukların davranışlarını olumlu yönde etkilerken, aynı zamanda daha güvenli bir eğitim ortamı sunmaktadır. Özkubat (2013) yürüttüğü bir çalışmada, okul öncesi dönemde sosyal becerilerin geliştirilmesi için sınıf ortamlarının düzenlenmesi ve sosyal beceri eğitimlerine yönelik materyallerin sağlanmasının önemini vurgulanmıştır. Bu tür düzenlemelerin çocukların sosyal gelişim süreçlerine olumlu katkı sunduğu ifade edilmiştir. Özdemir ve Odluyurt (2022) tarafından yapılan bir başka çalışma da sınıf ortamının mekânsal ve sosyal becerileri geliştirmedeki rolünü ele almıştır. Özellikle öğretmenlerin sınıf düzenlemelerinde teknoloji ve görsel materyallerin kullanımının, öğrencilerin sosyal etkileşim ve mekânsal becerilerini artırabileceğini göstermiştir.

Çetingöz ve Doğru (2024) tarafından yapılan bir araştırmada, OSB'li çocukların davranış problemlerini azaltmak için sınıf ortamlarının düzenlenmesinin gerektiği vurgulanmıştır. Araştırma, daha sade ve dikkat dağıtıcı unsurlardan arındırılmış sınıf ortamlarının, OSB'li çocukların davranışlarını olumlu yönde etkilediğini ve çocukların fiziksel zarar görme riskini azalttığını ortaya koymuştur. Aynı zamanda, bu düzenlemeler sayesinde çocukların daha güvenli ve etkili bir öğrenme ortamına sahip olduğu belirtilmiştir.

Çakıcı (2020) tarafından yapılan başka bir çalışmada da OSB'li çocukların sınıf içi davranış problemlerini azaltmak amacıyla öğretmenlerin sınıf düzenlemelerini ve etkinliklerini çocukların bireysel ihtiyaçlarına göre yapılandırması gerektiği ifade edilmiştir. Sınıf içerisinde belirgin sınırların oluşturulması ve çocuklara uygun düzenlemelerin yapılması hem davranışsal sorunların azalmasına hem de eğitim süreçlerinin daha verimli hale gelmesine katkı sağlamaktadır.

Katılımcılarda tüm bu araştırmalara sonuçlarına benzer olarak çocukların sosyal çevreyle etkileşime girebilmeleri ve sosyal gelişimlerinin desteklenmesi için sınıf ortamının bu ihtiyaca göre tasarlanması gerektiği vurgulanmaktadır. Sosyal çevrenin çocukların gelişimindeki önemi öğretmenler tarafından güçlü bir şekilde ifade edilmektedir.

Kaynaştırma eğitimi sürecinde, katılımcılar OSB'li çocukların bireysel destekten yeterince faydalanamadıklarını ve bu desteğin artırılması gerektiğini vurgulamışlardır. Öğretmenler, kaynaştırma eğitiminin devam etmesi gerektiği konusunda hemfikir olmakla birlikte, bu sürecin daha fazla bireysel destekle güçlendirilmesinin OSB'li çocukların gelişimi açısından önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Bu görüşler, literatürde de geniş çapta desteklenmektedir. Örneğin, Özokçu (2018) tarafından yapılan bir çalışmada, öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarının genellikle olumlu olduğu, ancak bireysel destek ve yeterli kaynağın sağlanmasının kaynaştırma eğitiminin başarısı için kritik olduğu ifade edilmiştir (Özokçu, 2018).

Ayrıca, katılımcılar, OSB'li öğrencilerin kaynaştırma eğitiminde daha fazla bireysel rehberlik ve uzman desteğine ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Bu görüşler, literatürdeki diğer çalışmalarla da paralellik göstermektedir. Şahin ve Akdağ (2023) çalışmasında, öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim planlarının (BEP) yeterli olmadığını ve bu planların etkin bir şekilde uygulanabilmesi için daha

fazla uzman desteğine ihtiyaç duyduklarını vurgulamaktadırlar. Bu da öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde karşılaştıkları en önemli zorluklardan birinin bireysel destek eksikliği olduğunu açıkça ortaya koymaktadır.

Benzer şekilde Özen ve diğerleri (2013) çalışmalarında, çocukların bireysel ihtiyaçlarına uygun bir sınıf ortamı ve bireysel desteğin sağlanmasının çocukların sosyal becerilerini geliştirdiğini ve akademik başarılarını artırdığını göstermiştir.

Katılımcıların görüşleri ve literatür incelemeleri, kaynaştırma eğitiminde bireysel desteğin eksikliğinin OSB'li çocukların gelişim süreçlerini olumsuz etkilediği göstermekte ve kaynaştırma eğitiminin başarıya ulaşması için bireysel destek hizmetlerinin ve uzman rehberliğin artırılması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Katılımcı öğretmenler OSB hakkında genel ve teorik bilgileri hâkim olduklarını ancak OSB'li bireylerin etkili bir şekilde kaynaştırma eğitimi alabilmesi için yeterli bilgiye sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler, OSB'li çocuklarla çalışırken karşılaştıkları zorlukları aşmak ve bu öğrencilerin eğitim süreçlerini daha başarılı kılmak adına daha fazla bilgiye, eğitime ve uzman desteğine ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir. Bu da literatürde, öğretmen eğitiminin OSB'li çocukların eğitim başarısı üzerindeki kritik etkisini vurgulayan çalışmalarla desteklenmektedir (Kırcaali-İftar, 2015).

Benzer şekilde, Delican ve diğerleri (2017) tarafından yapılan bir çalışmada, OSB'li öğrencilerin kaynaştırma eğitimlerinde başarılı olabilmesi için öğretmenlerin kapsamlı bilgi ve beceriye sahip olmaları gerektiği vurgulanmıştır. Bu çalışma, öğretmenlerin OSB hakkında yeterli bilgiye sahip olmamalarının, kaynaştırma eğitiminde başarıyı sınırlayan bir faktör olduğunu göstermiştir (Delican ve diğerleri, 2017).

Katılımcılar, OSB'li çocuklarla çalışırken karşılaştıkları zorlukları aşabilmek için düzenlenecek zorunlu eğitim programlarının hayati olduğunu belirtmişlerdir. Bu eğitimlerin, öğretmenlerin profesyonel gelişimlerini destekleyeceği ve OSB'li çocukların eğitimindeki başarıyı artıracığı ifade edilmiştir. Bu görüşler, öğretmenlerin sürekli mesleki gelişim fırsatlarına erişmesinin, OSB'li öğrencilerle etkili bir eğitim süreci yürütmek açısından kritik olduğunu göstermektedir.

Ayrıca, öğretmenler uzman desteğinin artırılması gerektiğini belirtmişlerdir. Uzmanlardan düzenli destek almanın hem öğretmenlerin bilgi eksikliklerini

gidermede hem de OSB'li öğrencilerin eğitim süreçlerine olumlu katkı sağlayacağı vurgulanmıştır. Bu görüş, Kurt ve Tomul (2020) tarafından yapılan bir çalışmada da desteklenmektedir. Çalışmada, uzman desteğiyle öğretmenlerin OSB'li öğrencilerle daha etkili çalışabileceği ve bu sayede kaynaştırma eğitiminin başarısının artırılabilirliği belirtilmiştir (Kurt ve Tomul, 2020).

Katılımcılar, OSB konusunda uzman rehberlik birimlerinin yeterli olmadığı görüşünü dile getirmişler ve bu eksikliğin hem öğrencilerin eğitim süreçlerini hem de öğretmenlerin profesyonel yeterliliklerini olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Bu görüş, literatürde de yer almakta olup, öğretmenlerin sürekli ve zorunlu eğitimlerle desteklenmesinin, OSB'li çocukların eğitim süreçlerini daha başarılı hale getirdiği belirtilmektedir (Akgül ve Mertoğlu, 2020). Öğretmenlerin özellikle zorunlu eğitimler ve profesyonel gelişim programları talep etmeleri, bu çocuklara daha etkin bir eğitim sunmalarını sağlayacak bir çözüm olarak sunulmuştur.

Katılımcı görüşleri ve yapılan çalışmalar bize göstermektedir ki; OSB'li bireylerin etkili kaynaştırma eğitimi alabilmeleri için sınıf öğretmenlerinin bu konuda yeterli bilgiye sahip olmaları gerekmektedir. Bu bilgiyi elde etmek için, öğretmenler zorunlu eğitim programlarının düzenlenmesini, rehberlik birimlerinin ve uzman desteğinin artırılmasını çözüm önerileri olarak sunmuşlardır. Literatürde de vurgulandığı gibi, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik sağlanan bu tür eğitimler, OSB'li çocukların eğitiminde başarının anahtarı olarak görülmektedir.

Katılımcı öğretmenler, OSB'li çocukların kaynaştırma eğitiminde aile katılımının büyük bir rol oynadığını vurgulamışlardır. Ayrıca, kaynaştırma eğitiminin etkinliği açısından erken müdahalenin önemli olduğunu, bu nedenle ailelerin kabullenme sürecini hızlandırmak ve bilinçlendirmek için bilgilendirilmelerinin gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler, ailelerin çocuklarının eğitim süreçlerine bilinçli bir şekilde katılmalarının, çocukların gelişimine önemli katkılar sunduğunu ifade etmektedir. Ailelerin, çocuklarının potansiyelleri ve karşılaştıkları zorluklar hakkında bilgilendirilmelerinin eğitim sürecinin başarısı için kritik olduğunu belirtmişlerdir. Bu, literatürde aile katılımının OSB'li çocukların eğitimindeki rolünü vurgulayan çeşitli çalışmalarla desteklenmektedir. Örneğin, Gökçe (2017) çalışmasında, aile katılımının OSB'li çocukların sosyal ve akademik gelişimlerini desteklediğini ve kaynaştırma eğitiminde başarıyı artırdığını göstermiştir.

Ailelerin, çocuklarının OSB tanısını kabul etmeleri ve eğitim süreçlerine aktif bir şekilde dâhil olmaları, çocukların eğitimden en iyi şekilde faydalanmalarını sağlamaktadır. Bu görüş, Öztürk ve diğerleri (2023) tarafından yapılan bir çalışmada da desteklenmiştir. Çalışmada, aile katılımının OSB'li çocukların sosyal becerilerini geliştirmede ve eğitim süreçlerine uyum sağlamalarında kritik bir öneme sahip olduğu vurgulanmıştır. Ailelerin, çocuklarının eğitim süreçlerine dair bilinçli yaklaşımlarının çocukların başarı düzeylerini artırdığı ortaya konmuştur.

Aile katılımı, sadece okulla sınırlı kalmamakta, aynı zamanda evde de aktif bir şekilde desteklenmelidir. Ailelerin, ev ortamında çocuklarıyla etkileşimlerini artırmaları ve eğitimde öğrendiklerini pekiştirmeleri, çocukların hem sosyal hem de akademik gelişimlerine önemli katkılar sunmaktadır. Bu görüş, Matin (2022) tarafından yapılan çalışmada da desteklenmiştir. Ailelerin eğitim sürecine aktif katılımı, çocukların okuldaki performanslarına doğrudan etki etmekte ve onların eğitim süreçlerine daha iyi uyum sağlamalarını sağlamaktadır.

Aileler, çocuklarının eğitim sürecine aktif olarak dâhil olduklarında, çocukların akademik ve sosyal becerilerinde belirgin gelişmeler gözlemlenmektedir. Bu nedenle, öğretmenler ve eğitim kurumları, aileleri daha bilinçli bir şekilde eğitmeli ve süreçlere dâhil etmeye yönelik stratejiler geliştirmelidir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde elde edilen veriler ve bulgulara yönelik sonuçlara yer verilmiş olup, araştırmacılar ve sınıf öğretmenlerine yönelik önerilerde bulunulmuştur.

6.1 Sonuç

Bu araştırmanın bulguları, sınıf öğretmenlerinin OSB konusundaki bilgi düzeylerini, OSB'li bireyin kaynaştırma eğitimine dâhil edilmesi konusundaki düşüncelerini, OSB'li öğrencilerle çalışırken karşılaştıkları zorluklar ile bu zorlukların üstesinden gelmek için önerdikleri çözüm yollarını kapsamlı bir şekilde ortaya koymaktadır. Öğretmenler, eğitim materyallerindeki eksiklikler, sınıf ortamının düzenlenmesi, sınıf mevcutlarının fazla olması, bireyselleştirilmiş eğitim planlarının oluşturulması ve uygulanması, ailelerin eğitimi ve aile okul iş birliği ile aile ve öğretmenin uzmanlar tarafından desteklenmesi gibi konularda çeşitli zorluklar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, öğretmenler OSB konusunda daha fazla eğitim ve uzman desteğine ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir.

Araştırmada öğretmenler, OSB'li öğrencilerinin gelişimdeki bireysel farklılıklar göz önüne alındığında materyallerin çeşitliliğinde ve mevcut materyallerin kullanımında önemli eksiklikler yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca bu bireysel farklılıklardan dolayı BEP'lerin etkili bir şekilde hazırlanabilmesi ve uygulanabilmesi için yeterli bilgilerinin olmadığı, bu nedenle kaynak ve desteğe ihtiyaç duydukları görülmüştür. Öğretmenler BEP'lerin etkin uygulanmasın önündeki en büyük engellerden birinin sınıf mevcutlarının fazlalığı olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca, sınıf ortamlarının OSB'li öğrenciler için uygun hale getirilmesi gerektiği de ifade edilmiştir. Bu bulgular, kaynaştırma eğitim politikalarının ve kaynaştırma uygulamalarının geliştirilmesinin yanında öğretmenlerin profesyonel gelişimlerinin desteklenmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Araştırmada katılımcılar tarafından, ailelerin OSB'li çocuklarının eğitim süreçlerine daha aktif katılımının gerekliliğini vurgulamaktadır. Ailelerin bilgilendirilmesi ve eğitilmesi, kaynaştırma eğitiminin tüm aşamalarına dahil edilebilmesi çocukların eğitim süreçlerinin başarısını artıracak ve gelişim hızlarının üzerinde pozitif yönde etkiye bulunacaktır.. Bu bulgular, ailelerin çocuklarının

eğitimine dâhil olmalarının önemini göstermekte ve ailelere yönelik eğitim programlarının ve uygulamalarının geliştirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenler, OSB'nin erken teşhisinin ve müdahalesinin önemini vurgulamışlardır. Erken teşhis, çocukların eğitim süreçlerinin daha etkili yönetilmesine olanak tanır ve gelişimsel ilerlemelerini destekler. Bu bulgular, OSB'nin teşhisinde kritik öneme sahip olan öğretmenlerin ve ailelerin bilinçlendirilmesi ve desteklenmesi gerektiğini göstermektedir.

Öğretmenler, OSB konusunda daha fazla uzman desteği, yardımcı öğretmen ve sürekli eğitim ihtiyaçlarını dile getirmişlerdir. OSB'li öğrencilerle etkili bir şekilde çalışabilmek için öğretmenlerin güncel bilgilerle donatılması, yardımcı personel ya da yardımcı öğretmen ihtiyaçlarının giderilmesi ve sürekli profesyonel gelişim fırsatlarına ulaşmalarının kolaylaştırılması önem arz etmektedir.

Öğretmenler kaynaştırma eğitiminin OSB'li öğrenciler için önemine dikkat çekmiş, bu öğrencilerin kaynaştırma eğitiminin yanında bireysel destek almasının gerekliliğini vurgulamışlardır. Ancak, bazı öğretmenler kaynaştırma eğitime sıcak bakmamış ve OSB'li bireylerin özel eğitim öğretmenleri ile aynı tanıılı öğrencilerle birlikte eğitim görmeleri gerektiğini bildirmişlerdir. Bu öğretmenler, OSB'li öğrencilerin sadece sosyal derslerde kaynaştırma eğitimi almaları gerektiğini savunmuşlardır. Bu bulgular, kaynaştırma eğitiminin mevcut yapısının yetersiz olduğu ve daha yoğun bireysel desteğe ihtiyaç duyulduğu görüşünü desteklemektedir.

Sonuç olarak, OSB'li çocukların eğitim süreçlerinin iyileştirilmesi, kaynaştırma eğitiminde multidisipliner bir yaklaşımın benimsenmesini gerektirmektedir. Aile, öğretmen, uzmanlar, akranların, akran ailelerinin ve OSB'li bireyin ailelerinin iş birliği, çocukların gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır. Ayrıca, erken tanı ve müdahalenin yanında bireyselleştirilmiş eğitim stratejilerinin, çocukların akademik ve sosyal becerilerini geliştirmede etkili olduğu görülmüştür. Bu bağlamda, OSB'li çocukların kaynaştırma eğitimi kapsayan politikaların ve uygulamaların geliştirilmesi, ailelerin ve eğitimcilerin bilinçlendirilmesi ve her yönden desteklenmesi önemlidir. OSB'li bireylerin güçlü yanlarının keşfedilip drama ve sanat etkinlikleri gibi duygusal ve sosyal becerileri geliştiren programların yaygınlaştırılması da önemli bir adım olacaktır.

Bu araştırmanın bulguları, OSB'li öğrencilerin eğitim süreçlerinin iyileştirilmesi için sınıf öğretmenlerinin OSB'li bireylerin özelliklerini bilerek

bireysel farklılıklarına göre eğitim- öğretim düzenlemelerinin yapılabilmesi için gerekli adımların atılmasının önemini vurgulamaktadır. Kaynaştırma eğitim politikalarının ve uygulamalarının geliştirilmesi, öğretmenlerin sürekli eğitimlerle desteklenmesi ve ailelerin bilinçlendirilmesi, OSB'li çocukların eğitim süreçlerinin daha etkili yönetilmesine katkı sağlayacaktır.

6.2 Öneriler

Sınıf öğretmenlerinin OSB konusundaki bilgi düzeylerinin belirlenmesi amacıyla yapılan bu araştırmada, araştırmanın sonuçlarına ve ileride yapılacak araştırmalara yönelik aşağıdaki önerilerde bulunulabilir.

6.2.1 Araştırmanın Sonuçlarına Yönelik Öneriler

Sınıf öğretmenlerinin lisans eğitiminde özel eğitim ve kaynaştırma derslerinin verimliliği artırılıp daha eğitim sürecindeyken teorik ders içeriklerinin yanında uygulamalara yer verilebilir.

Okullarda veya Rehberlik Araştırma Merkezlerinde, BEP hazırlama ve uygulama sürecinde öğretmenlere rehberlik edecek uzman ekipler oluşturulabilir.

Öğretmenlere hizmet içi seminerler ile OSB' li öğrencilerin tanı, eğitim, sınıf düzenlemeleri, sınıf yönetimi ve destek süreçlerini kapsayan seminerler ve atölye çalışmaları düzenlenebilir.

Okullarda OSB'li çocukların ailelerine yönelik bilgilendirme ve destek hizmetlerini kapsayan ayrıca normal gelişim gösteren çocuklara, onların ailelerine yönelik OSB hakkında bilgilendirici ve yönlendirici seminerler verilebilir. Destek grupları oluşturulabilir.

Kaynaştırma eğitimi alan OSB'li bireyin eğitim ve öğretim sürecini etkin katılımını sağlamak adına, OSB'li bireyin ailesi, akranları ve okul personelini kapsayan kişilerin ortak çalışması sağlanabilir.

Sınıf öğretmenlerine ve ailelerine erken teşhis ve müdahale şansı vermek adına gerekli kurum, kuruluş ve uzmanların destekleri alınarak bilgilendirme programları planlanabilir.

OSB tanılı öğrenci bulunan sınıfların öğrenci sayıları gerekli düzenlemeler yapılarak azaltılabilir.

6.2.2 İleride Yapılacak Çalışmalara Yönelik Öneriler

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin OSB konusundaki bilgi düzeylerini belirlemek amacıyla 10 adet yarı yapılandırılmış görüşme sorusu kullanılmıştır. Öğretmenlerin bilgi düzeylerini belirlemek amacıyla daha kapsamlı çalışmalar yapılabilir.

Araştırma Zonguldak ili Karadeniz Ereğli ilçesinde özel ve devlet okullarında görev yapan sınıf öğretmenleriyle sınırlıdır. İleriki araştırmalarda farklı şehirlerden daha fazla sınıf öğretmenine ulaşılarak daha kapsamlı bir çalışma yapılabilir.

Bu araştırma nitel yöntemle gerçekleştirilmiştir. Gelecekte yapılacak araştırmalarda farklı yöntemlere başvurulabilir.

Araştırma sadece sınıf öğretmenlerinin OSB ile ilgili bilgi düzeylerini tespit etmek amacıyla yapılmıştır. İlerideki çalışmalarda otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocuklarla eğitim yapan okul öncesi ve branş öğretmenleri ile çalışmalar yapılabilir.

Bu araştırmada sadece sınıf öğretmenlerinin OSB konusundaki bilgi düzeyleri araştırılmıştır. İlerideki çalışmalarda OSB’li eğitim gördüğü kaynaştırma sınıflarında, sınıf ortamlarının, aile katılımının, akran desteğinin önemini vurgulayan çalışmalar yapılabilir.

7. KAYNAKÇA

(Bu tez çalışmasında APA 7th Edition atıf sistemi kullanılmıştır.)

- A Parent's Handbook: Your Guide To Autism Programs. (2013). British Columbia.
- Abate, D.J. (2018). Classroom for debate: When students with autism succeed in inclusive classrooms. *Elements*, 13(2). <https://doi.org/10.6017/EURJ.V13I2.10050>
- Adilovic, M. (2012). Parents' attitudes towards inclusion of students with special needs in public schools. *Zbornik Radova*, 10, 21-33.
- Ahlers, K., Gabrielsen, T., Lewis, D., Brady, A.M. ve Litchford, A. (2017). Supporting individuals with autism spectrum disorder in understanding and coping with complex social emotional issues. *School Psychology International*, 38(6), 586-607. <https://doi.org/10.1177/0143034317719942>
- Ahmetoğlu, E. (2020). Öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına yönelik tutumları. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 45(3), 125-138.
- Ahmetoğlu, E., Burak, Y. ve Acar, İ.H. (2019). Otizmli öğrencilerin katıldıkları başarılı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarına ilişkin öğretmenlerin algıları. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(2), 501-514.
- Akemoğlu, Y. (2021). Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocukların iletişim becerilerini desteklemeye yönelik etkileşimli kitap okuma müdahalesinin etkililiğinin incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 5(2), 552.
- Akgül, E.M. ve Mertoğlu, H. (2020). Öğretmen yetiştirme programlarında otizm farkındalığı: fen bilgisi eğitimi örneği. *Journal of Individual Differences in Education*, 2(1), 31-41.
- Akıncıoğlu Çolak, B. (2022). Rehberlik ve araştırma merkezlerinde OSB tanısında öğretmen gözlemleri. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 67-82.
- Aksoy, V. (2013). *Eğitsel planlama için otizm tarama araçları (ASIEP-3)'nın psikometrik niteliklerinin belirlenmesi: Türkiye örneği*. (Doktora Tezi). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aküzüm, C. ve Akbulut, E. (2021). Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilik algıları ile kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 74-91.
- Alan, B. (2019). Re-discovery of the self through personal experience methods: A narrative self-study. *Journal of Qualitative Research in Education*, 7(2), 470- 494.
- Alharbi, K.A., Alharbi, A.A., Althunayyan, F.S., Alsuhaibani, K.A., Alsalameh, N.S., Alhomaied, M.H., Albnahouth, I.S. ve Hamid, P.F. (2019). School's teachers knowledge about autism in Al-Badayacity, Al-Qassim region, kingdom of Saudi Arabia. *Mater Sociomed*, 31(1), 4-9.
- Alım, M. (2011). Eğitim teknolojileri ve materyal kullanımı: OSB'li öğrencilerin eğitiminde öğretmenlerin yaşadığı zorluklar. *Eğitim Teknolojileri Dergisi*, 13(2), 45-57.
- Almasoud, H. (2010). Services and support for individuals with autism: A comparative study between the UK and Saudi Arabia. King Saud University. https://faculty.ksu.edu.sa/sites/default/files/services_and_support_for_autistic_people_hnn_ly_lmswd.pdf
- Almuaigel, D. ve Almuaigel, M. (2019). Case study: Supporting students with an autism spectrum disorder. *Journal of Education and Practice*, 10(5), 32-40

- Alpdoğan, Y. ve Sazak, E. (2023). Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylerin Sınırlı ve Tekrarlayıcı Davranışlarının Günlük Yaşam Etkinlikleri Üzerindeki Etkisine Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 369-388.
- Altun, T. ve Filiz, Z. (2020). Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilere yönelik tutumları. *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(1), 1-22. <https://doi.org/10.24315/tred.537847>
- Amaral, D.G., Schumann, C.M. ve Nordahl, C.W. (2011). Neuroanatomy of autism. *Trends in Neurosciences*, 31(3), 137-145. <https://doi.org/10.1016/j.tins.2011.12.005>
- American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. (5th ed.). American Psychiatric Publishing. <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596>
- Anılan, H. ve Kayacan, G. (2015). Sınıf öğretmenlerinin gözüyle kaynaştırma eğitimi gerçeği. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Özel sayı, 74-90.
- Arslan, M.M. (2017). Adayların yansıtıcı günlüklerinde öğretmenlik uygulamasına yönelik farkındalıkları. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(3), 1017-1026.
- Asma, A. ve Tuncer, Ö. (2024). Teachers' Knowledge Level and Attitudes About Autism Spectrum Disorder. *Haydarpaşa Numune Medical Journal*, 64(3), 286-293.
- Ateş, S. ve Rakap, S. (2021). Otizm Spektrum Bozukluğuna Sahip Çocukları Olan Annelerinin Okulöncesi Eğitim Hizmetleri Sürecine İlişkin Deneyimlerinin İncelenmesi. *Turkish Journal of Special Education Research and Practice*, 3(1), 23-46.
- Atıcı, R. (2014). Kaynaştırma öğrencilerinin okul hayatında karşılaştığı zorluklar. *Turkish Studies*, 9(5), 279-291.
- Atılğan, G. ve Güner-Berkant, H. (2017). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Eğitim Yansımaları*, 1(1), 13-25.
- Aydın, A. (2003). *Otizmde ilk adım*. Epsilon Yayıncılık.
- Avcı, N. (1998). Entegrasyon ve entegre sınıf öğretmeni. *Destek*, 1(1), 20-24.
- Avcı, N. (1998). Kaynaştırma eğitiminin uygulanmasında sınıf öğretmenin rolü. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 23(108), 23-29.
- Avramidis, E. ve Norwich, B. (2002). Teachers' attitudes towards integration/inclusion: A review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, 17(2), 129-147.
- Baird, G., Simonoff, E., Pickles, A., Chandler, S., Loucas, T., Meldrum, D. ve Charman, T. (2006). Prevalence of disorders of the autism spectrum in a population cohort of children in South Thames: The Special Needs and Autism Project (SNAP). *The Lancet*, 368(9531), 210-215. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(06\)69041-7](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(06)69041-7)
- Babaoğlu, E. ve Yılmaz, Ş. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimindeki Yeterlilikleri. *Kastamonu Education Journal*, 18(2), 345-354.
- Badia, M., Perez, B., Orgaz, B. ve Gomez-Vela, M. (2023). Leisure education in youth with developmental disabilities: Effects on individual quality of life, adaptive behavior and family quality of life. *Journal of Intellectual Disabilities*. <https://doi.org/10.1177/17446295231168442>
- Bakkaloğlu, H., Yılmaz, B., Altun-Könez, N. ve Yalçın, G. (2018). What do the research about preschool inclusion in Turkey tell us? *İnönü University Journal of the Faculty of Education*, 19(1), 119-150.
- Bağlama, B. ve Demirok, M. (2016). Özel eğitim desteği ve OSB'li çocukların gelişimi: Annelerin görüşleri. *Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 87-103.

- Baixauli, I., Rosello, B., Berenguer, C., Tellez de Meneses, M. ve Miranda, A. (2021). Reading and writing skills in adolescents with autism spectrum disorder without intellectual disability. *Frontiers in Psychology*, 12, Article 646849.
- Balaban-Sah, J. (2015). Nitel araştırmalar ve veri toplama araçları. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(1), 73-85.
- Bambara, L., Cole, C. L., Chovanes, J., Telesford, A., Thomas, A., Tsai, S. C., Ayad, E. ve Bilgili, I. (2018). Improving the assertive conversational skills of adolescents with autism spectrum disorder in a natural context. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 48, 1-16.
- Banda, D., Hart, S. ve Liu-Gitz, L. (2010). Impact of peer-mediated intervention on social interactions of children with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40(7), 835-846. <http://dx.doi.org/10.1016/j.rasd.2009.12.005>
- Baron-Cohen, S. (2006). The hyper-systemizing, assortative mating theory of autism. *Progress in Neuro-Psychopharmacology and Biological Psychiatry*, 30(5), 865-872. <https://doi.org/10.1016/j.pnpbp.2006.01.010>
- Battal, İ. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin yeterliliklerinin değeriendirilmesi (Uşak ili örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Batu, S. ve Kırcaali İftar, G. (2006). *Kaynaştırma*. Kök Yayıncılık.
- Batu, S. (2017). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara yönelik etkili öğretim stratejileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 50(1), 123-138. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000001423
- Bennett, E. ve Heaton, P. (2012). Is talent in autism spectrum disorders associated with a specific cognitive and behavioural phenotype? *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 42(12), 2739-2753 <http://dx.doi.org/10.1007/s10803-012-1533-9>
- Berkant, H.G. ve Atılğan, G. (2017). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Eğitim Yansımaları*, 1(1), 13-25.
- Brereton, A.V. ve Tonge, B.J. (2005). "Pre-school children with Autism Spectrum Disorders: A review of developmental, family and intervention issues". *International Journal of Disability, Development and Education*, 52(3), 249-275.
- Boujut, E., Dean, A., Grouselle, A. ve Cappe, É. (2016). Comparative study of teachers in regular schools and teachers in specialized schools in France, working with students with an autism spectrum disorder: Stress, social support, coping strategies and burnout. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 46, 2874-2889. <https://doi.org/10.1007/s10803-016-2833-2>
- Bourgeron, T. (2008). Genes, synapses, and autism spectrum disorders. *Genes, Brain and Behavior*, 7(Suppl 1), 1-12. https://doi.org/10.1007/978-3-540-76330-7_13
- Boutot, E. A. ve Bryant, D. (2005). Social integration of students with autism in inclusive settings. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 40(1), 14-23.
- Bruns, D. (2007). *Systemic action research: A strategy for whole system change*. Bristol: Policy Press.
- Bryant, D.P., Smith, D.D. ve Brayant, B.R. (2008). *Teaching students with special needs in inclusive classrooms*. New York, NY: Pearson Education, Inc.
- Burak, Y. ve Ahmetoğlu, E. (2019). Otizimli Çocukların Eğitsel Yerleştirilmesi, Kaynaştırılması ve Bütünleştirilmesine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Belirlenmesi. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(18), 685-728.

- Burak, Y. ve Ahmetoğlu, E. (2020). Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocukların Kaynaştırılması ve Bütünleştirilmesinde Öğretmenlerle İlgili Değişkenlerin İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(73), 478-503.
- Burak, Y., Özden, E. ve Sardroud, E. M. (2022). Okul Öncesi Öğretmenlerin Otizm Spektrum Bozukluğu Bilgileriyle Problem Davranışlarından Rahatsız Olma Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(1), 366-380. <https://doi.org/10.24315/tred.906666>
- Buyse, V., Goldman, B.D. ve Skinner, M.L. (2001). Inclusion practices of children with autism: Teacher perspectives. *Journal of Early Intervention*, 24(1), 25-38. <https://doi.org/10.1177/105381510102400105>
- Buyse, V., Skinner, D. ve Grant, S. (2001). Toward a definition of quality of inclusion: perspectives parents and practitioners. *Journal of Early Intervention*, 24(2), 146-161.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün Ö.E., Karadeniz Ş. ve Demirel F. (2020). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Can, E. ve Kara, Z. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi Öğrencilerine Yönelik Tutumlarını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(2), 71-96.
- Cankaya, Ö. ve Korkmaz, İ. (2012). İlköğretim I. kademede kaynaştırma eğitimi uygulamalarının sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 138(1), 1-12.
- Canpolat, M. ve Özokcu, O. (2021). Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuğum Var: Bir Olgubilim Çalışması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (60), 73-95.
- Carlsson, E., Miniscalco, C., Kadesjö, B. ve Laakso, K. (2016). Negotiating knowledge: Parents' experience of the neuropsychiatric diagnostic process for children with autism. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 51(3), 328-338. <https://doi.org/10.1111/1460-6984.12210>
- Case-Smith, J., Weaver, L.L. ve Fristad, M.A. (2015). A systematic review of sensory processing interventions for children with autism spectrum disorders. *Autism*, 19(2), 133-148. <https://doi.org/10.1177/1362361313517762>
- Cavkaytar, A. (2015). Türkiye’de otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin eğitim süreci ve karşılaşılan sorunlar. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 65-79.
- Centers for Disease Control and Prevention. (2023). Autism spectrum disorder (ASD): Data & statistics. <https://www.cdc.gov/ncbddd/autism/data.html>
- Chaidi, I. ve Drigas, A. (2020). Parents' involvement in the education of their children with autism: Related research and its results. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 15(14), 194-203. https://doi.org/10.3991/ijet.v15i14.12509***
- Clark, D. ve Smith, S (1999). Facilitating friendships: Including students with autism in the early elementary classroom. *Intervention in school and clinic*, 34, 248-250.
- Cohen, L., Manion, L. ve Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6th ed.). Routledge.
- Constantino, J.N., Lavesser, P.D., Zhang, Y., Abbacchi, A.M., Gray, T. ve Todd, R. (2007). Rapid quantitative assessment of autistic social impairment by classroom teachers. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 46(12), 1668-1676. <https://doi.org/10.1097/CHI.0B013E318157CB23>
- Corbett, B.A., Key, A.P., Qualls, L.R., Fecteau, S.M., Newsom, C., Coke, C. ve Yoder, P. (2014). Improvement in social deficits in autism spectrum disorders using a theatre-based, peer-mediated intervention. *Autism Research*, 7(1), 4-16.

- Cottenceau, H., Roux, S., Blanc, R., Lenoir, P., Bonnet-Brilhault F. ve Barthelemy, C. (2012). Quality of life of adolescents with autism spectrum disorders: Comparison to adolescents with diabetes. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 21(5), 289-296.
- Croen, L.A., Qian, Y., Ashwood, P., Zerbo, O., Schendel, D., Pinto- Martin, J., Fallin, M.D., Levy, S., Schieve, L.A., Yeargin-Allsopp, M., Sabourin, K.R., Ames, J.L. ve Sabourin, K.R. (2019). Infection and fever in pregnancy and autism spectrum disorders: Findings from the study to explore early development. *Autism Research*, 12(10), 1551-1561.
- Crosland, K. ve Dunlap, G. (2012). Effective strategies for the inclusion of children with autism in general education classrooms. *Behavior Modification*, 36(3), 251-269. <https://doi.org/10.1177/0145445512442682>
- Crowell, J.A., Keenan, S.E. ve Gabriele, D. (2019). "Emotional awareness and regulation in children with Autism Spectrum Disorder". *Developmental Psychology*, 55(4), 746-756. <https://doi.org/10.1037/dev0000645>
- Çağlıyan, T. ve Kansu, C.Ç. (2022). Sınıf öğretmeni adaylarının özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilere yönelik yeterliklerinin incelenmesi. *Eurasian Journal of Teacher Education*, 3(3), 172-186.
- Çakıcı, A. (2020). Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim sorunlarına genel bir bakış. *Bogazici University Journal of Education*, 37(2), 81-106.
- Çelikten, M. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(19), 207-237.
- Çetingöz, D. ve Doğru, S. Y. (2024). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencilerinin Yetersizlik Türüne Göre Yaptıkları Öğretim Uyarlamalarının İncelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 60, 1530-1557.
- Çifçi-Tekinaslan, İ. (2014). Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler. İbrahim H. Diken (Ed.) *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim içinde*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çil, H. (2021). *Özel eğitim öğretmenlerinin otizm spektrum bozukluğu olan çocukların eğitimlerinde kullandıkları bilimsel dayanaklı uygulamalara yönelik görüşlerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Biruni Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çoban, D. ve Demirtaş, H. (2011). Okulların akademik iyimserlik düzeyi ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(3), 317- 348.
- Dagli, G. ve Özncar, B. (2015). An Evaluation on Mainstreaming Practices of Primary Schools According to the Views of School Administrators, Teachers, and Parents. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 15(5), 1317-1332.
- Darıca, N., Ağabeydoğlu, Ü. ve Gümüşçü, S. (2005). *Otizm ve otistik çocuklar*(3). Özgür Yayınlar.
- Dawson, G. ve Osterling, J. (1997). Early intervention in autism: Effectiveness and common elements of current approaches. In Guralnick, M.J. (Ed.), *The effectiveness of early intervention* (pp. 307-326). Baltimore: Paul H. Brookes.
- Dawson, G., Rogers, S., Munson, J., Smith, M., Winter, J., Greenson, J. ve Varley, J. (2010). Randomized, controlled trial of an intervention for toddlers with autism: the Early Start Denver Model. *Pediatrics*, 125(1), e17-e23.
- Dawson, G., Rogers, S., Munson, J. ve Smith, M. (2010). Early behavioral intervention is associated with normalized brain activity in young children with autism. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 49(11), 1150-1158.
- De Boer, A., Pijl, S. J. ve Minnaert, A. (2010). Attitudes of parents towards inclusive education: A review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, 25(2), 165-181. <https://doi.org/10.1080/08856251003658694>

- Delican, B., Tarım, K. ve Güneş, A.M. (2017). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerinin eğitimine ilişkin deneyimleri. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(4), 1601-1618.
- Demir, Y.P., Çirak, Y., Yılmaz, G.D., Dalkılıç, M. ve Kömürçü, M. (2014). Fizyoterapi öğrencilerinde bireysel öğrenme stillerinin önemi. *Türk Fizyoterapi ve Rehabilitasyon Dergisi/Turkish Journal of Physiotherapy and Rehabilitation*, 1(25), 1-7.
- Demir, M.K. ve Açar, S. (2011). Kaynaştırma Eğitimi Konusunda Tecrübeli Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri. *Kastamonu Education Journal*, 19(3), 719-732.
- Demircioğlu, A. (2012). Gebelik döneminde yaşanan sağlık sorunları ve otizm riski. *Tıp ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 5(1), 71-85.
- Deniz, S. ve Akdemir, B. (2020). *Zihin Yetersizliği ve Otizm Spektrum Bozukluğu*. Eğiten Kitap Yayınevi.
- Diken, İ.H.. (2008). *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Diken, İ.H. ve Batu, S. (2013). Kaynaştırmaya giriş. İ.H. Diken (Ed.), *İlköğretimde Kaynaştırma* içinde (pp. 2-23). Pegem Yayıncılık.
- Diken, İ.H. (2016). *Otizm spektrum bozukluğu ve eğitim: Teori, araştırma ve uygulamalar*. Pegem Yayıncılık.
- Diken, İ.H. (2016). Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların dil ve iletişim özellikleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 17(2), 78-89.
- Diken, Ö. (2022). *Otizm spektrum bozukluğu: İletişim ve dil* (2. baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Duman, G. ve Koçak, N. (2016). Anaokulu Kaynaştırma Sınıfında Yer Alan Özel Gereksinimli Bir Çocuğun Sosyal Oyun ve Sosyal İletişim Özellikleri. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 2(3), 99-108.
- Duran Düşünür, A. (2018). *İlkokullarda kaynaştırma eğitiminde karşılaşılan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Denizli: Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Education, C. (2023). Sınıf Öğretmenliği Mesleğinin Önemi ve Tarihçesi. *Sciences*, 9(61), 2417-2422.
- Ekiz, D. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Anı Yayınları.
- Ekşi, K. (2010). *Sınıf öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili tutumlarının karşılaştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Eratay, E. (2021). Özel Eğitimde Yaratıcı Drama Çalışmalarının İncelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(30. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Özel Sayısı), 335-385.
- Eldar, E., Talmor, R. ve Wolf- Zukerman, T. (2009). Successes and difficulties in the individual inclusion of children with autism spectrum disorder in the eyes of their coordinators. *International Journal of Inclusive Education*, 14(1), 97-114.
- Erdal, N., Korkmaz, G.H., Nurkan, İ., Yeşil, C. ve Aslan, Y.G. (2022). *Farklılıklarımızla Birlikteyiz: Etkili Kaynaştırma Bütünleştirme Uygulamaları*. (Vol. 3). Çuvaldız Yayınevi.
- Eripek, S. (2002). *Özel eğitim*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Eripek, S. (2003). Türkiye'de otizm ve yaygın gelişimsel bozuklukların tanınması. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 37-45.

- Erişkin, A.Y., Kırac, S.Y. ve Ertuğrul, Y. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 42(193), 200-213.
- Erlandson, D.A., Harris, E.L., Skipper, B.L. ve Allen, S.D. (1993). *Doing naturalistic inquiry: A guide to methods*. Sage Publications.
- Ertürk, S. (1994). *Eğitimde program geliştirme*. Meteksan Yayınları.
- Evins, A. (2015). The increasing importance of inclusive education for students with special needs. *Journal of Special Education*, 30(2), 123-134.
- Feinberg, E., Augustyn, M., Broder-Fingert, S., Bennett, A. ve Weitzman, C.C. (2021). Effect of family navigation on diagnostic ascertainment among children at risk for autism: A randomized clinical trial. *JAMA Pediatrics*. <https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2020.5218>
- Ferraioli, S.J. ve Harris, S.L. (2011). Effective educational inclusion of students on the autism spectrum. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, 41(1), 19-28.
- Fitzpatrick, S.E., Srivorakiat, L., Wink, L.K., Pedapati, E. ve Erickson, C. (2016). Aggression in autism spectrum disorder: Presentation and treatment options. *Neuropsychiatric Disease and Treatment*, 12, 1525-1538.
- Frostd, P. ve Pijl, S. J. (2007). Does friendship matter? Inclusion in regular school and the social position of pupils with special needs. *Journal of Intellectual Disability Research*, 51(2), 197-206. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2788.2006.00876.x>
- Gardner, A., Wong, M. ve Ratcliffe, B. (2020). Social-emotional learning for adolescents on the autism spectrum: High school teachers' perspectives. *Australasian Journal of Special and Inclusive Education*, 45, 18-33. <https://doi.org/10.1017/jsi.2020.13>
- Gardener, H., Spiegelman, D. ve Buka, S. (2009). Prenatal risk factors for autism: comprehensive meta-analysis. *British Journal of Psychiatry*, 195(1), 7-14. <https://doi.org/10.1192/bjp.bp.108.051672>
- Garrad, T.A., Rayner, C. ve Pedersen, S. (2019). Attitudes of Australian primary school teachers towards the inclusion of students with autism spectrum disorders. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 19(1), 58-67.
- Garvar-Pinhas, A. ve Schmelkin, L.P. (1989). Administrators' and teachers' attitudes toward mainstreaming. *Remedial and Special Education*, 10(4), 38-43. <https://doi.org/10.1177/074193258901000407>
- Girli, A. ve Atasoy, S. (2010). Otizm tanılı kaynaştırma öğrencilerine uygulanan bilişsel süreç yaklaşımına dayalı sosyal beceri programının etkililiğinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(3), 990-1006.
- Glascoe, F.P. (1999). Using parents' concerns to detect and address developmental and behavioral problems. *Journal for Specialists in Pediatric Nursing*, 4(1), 24-35.
- Glesne, C. (2015). *Nitel Araştırmaya Giriş*, (Çev.: Ali Ersoy ve Pelin Yalçınoglu). Anı Yayıncılık.
- Glesne, C. (2015). *Becoming qualitative researchers: An introduction*. Pearson.
- Gordon, T.Q. (2017). *The Effects of Teacher Self-Efficacy with the Inclusion of Students with Autism in General Education Classrooms*. Doktoral Thesis, Loyola University, Chicago.
- Gök, R. (2013). *Kaynaştırma eğitimi öğrencisi bulunan ilköğretim sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları zorluklar ve bu zorluklarla başa çıkma yöntemleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Antalya: Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Gökçe, S. (2017). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuğa sahip ailelerin katıldıkları aile eğitimi programı sonrasındaki yaşam döngüsüne ilişkin görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Gray, L., Pasternak, A. ve Libby, M. (2014). "Sensory sensitivities in children with Autism Spectrum Disorder". *Sensory Integration Journal*, 12(3), 223-234.
- Green, S.A., Hernandez, L., Tottenham, N., Krasileva, K., Bookheimer, S.Y. ve Dapretto, M. (2015). Neurobiology of sensory overresponsivity in youth with autism spectrum disorders. *JAMA Psychiatry*, 72(8), 778-786. <https://doi.org/10.1001/jamapsychiatry.2015.0737>
- Gunn, K.C.M. ve Delafield-Butt, J. (2016). Teaching children with autism spectrum disorder with restricted interests. *Review of Educational Research*, 86(2), 408-430.
- Guralnick, M.J. (1999). The nature and meaning of social integration for young children with mild developmental delays in inclusive settings. *Journal of Early Intervention*, 22(1), 70-86.
- Gül, S.O. ve Vuran, S. (2015). Normal sınıflara devam eden özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşleri ve karşılaştıkları sorunlar. *Eğitim ve Bilim*, 40(180).
- Gülboy, E. (2019). Kitap incelemesi: Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocuklar için kanıt temelli uygulamalar ve müdahaleler. *Turkish Journal of Special Education Research and Practice*. 1(1), 86-92.
- Güleç-Aslan, Y. (2020). Experiences of Turkish preschool teachers for including children with autism spectrum disorders: Challenges faced and methods used. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 7(2), 37-49.
- Güler, Y. (2017). *Otizm spektrum bozukluğu tanılı hastalarda ağır metal ve toksik element düzeylerinin değerlendirilmesi*. (Tıpta Uzmanlık Tezi). Kayseri: Erciyes Üniversitesi
- Gümüş, M.M., Erdal, E.K.D.İ., Hanifi, A.C.A.R., Demir, M.C., Taruk, M., Ağaçhanlı, S. ve Demir, Y. (2021). Türkiye’de Kaynaştırma Eğitimi Uygulamaları, Tarihi ve Yıllara Göre Kaynaştırma Eğitimi Öğrenci Sayıları. *International Journal of Social and Humanities Sciences Research (JSHSR)*, 8(68), 903-914.
- Güven, D. ve Diken, İ.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. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000190
- Halliday, M.A.K. (1978). *Language as Social Semiotic: The Social Interpretation of Language and Meaning*. London: Arnold.
- Harrower, J.K. ve Dunlap, G. (2001). Including children with autism in general education classrooms. *Behavior Modification*, 25(5), 762-784. <https://doi.org/10.1177/0145445501255006>
- Hartmann, K., Urbano, M.R., Raffaele, C., Kreiser, N.L., Williams, T.V. ve Qualls, L.R. (2019). Outcomes of an emotion regulation intervention group in young adults with autism spectrum disorder. *Bulletin of the Menninger Clinic*, 83(3), 259-277. <https://doi.org/10.1521/bumc.2019.83.3.259>
- Hansen, SN., Schendel, D.E. ve Parner, E.T. (2015). Explaining the increase in the prevalence of autism spectrum disorders: *The proportion attributable to changes in reporting practices*. *JAMA Pediatrics*, 169(1), 56-62. <https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2014.1893>
- Heward, W.L. (2013). *Exceptional Children: An Introduction to Special Education*. Pearson.
- Hill, E.L. (2004). "Executive dysfunction in autism". *Trends in Cognitive Sciences*, 8(1), 26-32. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2003.11.003>

- Horne, M. (1983). Attitudes of elementary classroom teachers toward mainstreaming. *Exceptional Children*, 30(1), 93-98. 10.1080/0156655830300107
- Horner, R.H., Carr, E.G., Strain, P.S., Todd, A.W. ve Reed, H.K. (2002). Problem behavior interventions for young children with autism: A research synthesis. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 32(5), 423-446. <https://doi.org/10.1023/A:1020593922901>
- Howlin, P., Goode, S., Hutton, J. ve Rutter, M. (2009). Savant skills in autism: Psychometric approaches and parental reports. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, 364(1522), 1359-1367.
- Howlin, P. (2014). Autism spectrum disorder: The latest research and treatment strategies. *Journal of Clinical Child Psychology*, 12(2), 45-67.
- Hymes, D. (1974). *Foundations in Sociolinguistics: An Ethnographic Approach*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Işık, S. (2015). *Okul öncesi Öğretmenlerinin tam zamanlı Kaynaştırma Kararı Olan Otizmli Öğrencilerin Eğitimine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Mersin: Toros Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İlhan, N. (2005). Çocukların Dil Edinimi, Gelişimi ve Dile Katkıları. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(13), 155-160.
- İlik, Ş. Ş. (2015). *Bireyselleştirilmiş eğitim programı eğitiminin, kaynaştırma öğretmenlerinin BEP yeterliliklerine etkisi*. Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- İnce, M., Yıldırım, H.H. ve Karakaşoğlu, S. (2022). Okul yöneticilerinin bütünleştirme uygulamalarına ilişkin görüş ve önerilerinin belirlenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(2), 1210-1227.
- İnce, G., Öztürk, M. ve Demir, F. (2022). Kaynaştırma eğitimi politikalarının değerlendirilmesi: Türkiye örneği. *Eğitim Yönetimi ve Politikaları Dergisi*, 4(1), 15-30.
- İzci, E. (2005). Sınıf Öğretmeni Adaylarının "Özel Eğitim" Konusundaki Yeterlilikleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(14), 106-114.
- Jaiyeoba, O.O. (2011). Primary school teachers' knowledge and attitudes towards teaching children with special needs. *Journal of Special Education*, 9(1), 43-56.
- Jiujias, M., Kelley, E. ve Hall, L. (2017). Restricted, repetitive behaviors in autism spectrum disorder and obsessive-compulsive disorder: A comparative review. *Child Psychiatry & Human Development*, 48, 944-959. <https://doi.org/10.1007/s10578-017-0717-0>
- Johnston, D., Egermann, H. ve Kearney, G. (2020). SoundFields: A virtual reality game designed to address auditory hypersensitivity in individuals with autism spectrum disorder. *Applied Sciences*. 10(2996), 2-17.
- Jordan, A., Schwartz, E. ve McGhie-Richmond, D. (2009). Preparing teachers for inclusive classrooms. *Teaching and Teacher Education*, 25(4), 535-542. <https://eric.ed.gov/?id=EJ835004>
- Jung, M. ve Lee, E. (2020). Specialised teachers' perceptions on the management of aggressive behaviours in children and adolescents with autism spectrum disorders. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(23), 8775.
- Kaçan, Ö.Ü.H. ve Değer, V.B. (2023). *Özel Gereksinimli Çocuğa Multidisipliner Yaklaşım*. Nobel Tıp Kitabevleri
- Kale, M., Altun, H. ve Aydın, G. (2017). Erken çocukluk döneminde kaynaştırma eğitimi ve etkileri. *Erken Çocukluk Eğitimi Dergisi*, 18(1), 102-115.

- Karabulut, H.A. (2023). Öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik öz yeterliklerinin belirlenmesi. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 531-542.
- Karaca, M.A. ve Aydın, M. (2023). Otizmlili bireylerin kaynaştırma/bütünleştirme eğitimine katılımına ilişkin öğretmen adayları tutum ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 1536-1553.
- Karaer, N. (2010). *İlköğretim okullarındaki yönetici, sınıf ve psikolojik danışma ve rehber öğretmenlerin kaynaştırma adayı özel gereksinimli öğrencileri tanıma ve yönlendirme yeterliklerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karasar, N. (2017). *Bilimsel Araştırma Yöntemi Kavramlar İlkeler Teknikler*. Nobel Yayıncılık.
- Karataş, M.O. ve Demir, Ş. (2023). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki özel gereksinimli çocukların akran ilişkilerine dayalı sosyal yeterliklerine ilişkin görüş ve uygulamaları. 33. *Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bildirisi*. 51. <https://avesis.iuc.edu.tr/yayin/0f752acc-fa5d-466d-a339-9fd6fb2f6ccb/okul-oncesi-ogretmenlerinin-sinilarindaki-ozel-gereksinimli-cocuklari-akran-iliskilerine-dayali-sosyal-yeterliklerine-iliskin-gorus-ve-uygulamalari>
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, gelişimi ve ilkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 1-13.
- Kaymak, A. (2017). Otizm spektrum bozukluğu (OSB): Tanım, sınıflama, yaygınlık ve nedenler. *Pegem Atıf İndeksi*, 164-187.
- Kern, J.K., Geier, D.A., Adams, J.B. vd. (2012). *Toxicity biomarkers in autism spectrum disorder: A blinded study of urinary porphyrins*. *Pediatric International*, 54(2), 147-153.
- Kırcaali-İftar, G. (2012). *Otizm spektrum bozukluğu: Eğitimde yeni yaklaşımlar*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kırcaali-İftar, G. (2012). *Otizm spektrum bozukluğuna genel bakış. E Tekin -İftar(Ed.) Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimleri*. Vize yayıncılık.
- Kırcaali-İftar, G. (2015). *Eğitim dizisi: Otizm spektrum bozukluğu*. Daktylos Yayınevi.
- Kim, S.H., Paul, R., Tager-Flusberg, H. ve Lord, C. (2014). *Language and communication in autism. Handbook of Autism and Pervasive Developmental Disorders, Fourth Edition*. John Wiley & Sons, Inc.
- Kizir, M. (2021). Otizm spektrum bozukluğu olan bireylere iletişim becerilerinin öğretiminde uzaktan aile eğitim uygulamaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 22(1), 253-281.
- Koegel, R.L., Koegel, L.K., Frea, W.D. ve Fredeen, R.M. (2001). *Identifying early intervention targets for children with autism spectrum disorders*. In Wetherby, A.M., ve Prizant, B.M. (Eds.), *Autism Spectrum Disorders: A Transactional Developmental Perspective* (pp. 327-352). Paul H. Brookes Publishing Co.
- Koegel, L.K., Navab, A., Ashbaugh, K. ve Koegel, R.L. (2016). Using reframing to reduce negative statements in social conversation for adults with autism spectrum disorder. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 18(2), 133-144.
- Korkmaz, B. (2003). "Otizm", *Farklı gelişen çocuklar*. Adnan Kulaksızoğlu (Ed.). Epsilon Yayınları.
- Korkmaz, B. (2001). Otizm: Başlıca davranış sorunları ve pratik yaklaşım. *Yeni Symposium*, 39, 26-34.
- Köse, H. (2022). *Otizm spektrum bozukluğu tanımlı çocukların annelerinde bilinçli farkındalık, sosyal beceri ve depresyon arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Lefkoşa: Yakın Doğu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Kulaksızoğlu, A., Güven, Y. ve Korkmaz, B. (2015). *Farklı gelişen çocuklar*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kurt, A., Akar, E., Ketenoglu Kayabaşı, Z.E., Kurtuluş Uzlu, M., vd. (2024). Kaynaştırmaya İlişkin Sunulan Yeterlik Eğitiminin Öğretmen Adaylarının Kaynaştırmaya Yönelik Yeterliklerine ve Tutumlarına Olan Etkisi: İyi Bir Kaynaştırma İyi Bir Uygulayıcı İster Projesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 13(3), 582-593. <https://doi.org/10.30703/cije.1357027>
- Kurt, A.D. ve Tomul, E. (2020). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(7), 144-154.
- Landa, R. (2007). Early communication development and intervention for children with autism. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews*, 13(1), 16-25. <https://doi.org/10.1002/mrdd.20134>
- Lange, K.W., Hauser, J. ve Reismann, A. (2015). Otizm tedavisinde glutensiz ve kazeinsiz diyetler. *Current Opinion in Clinical Nutrition and Metabolic Care*, 18(6), 572-575. <https://doi.org/10.1097/MCO.0000000000000228>
- Lauderdale-Littin, S., Howell, E. ve Blacher, J. (2013). Educational placement for children with autism spectrum disorders in public and non-public school settings: The impact of social skills and behavior problems. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 469-478.
- Leach, D. ve Duffy, M. (2009). Supporting students with autism spectrum disorders in inclusive settings. *Intervention in School and Clinic*, 45(1), 31-37.
- Leblanc, L.A., Richardson, W.N. & Burns, K.A. (2009). Autism spectrum disorder and the inclusive classroom. In Guerin, D. ve Maier, S. (Eds.), *Essentials of Teaching and Integrating Visual and Media Literacy: Visualizing Learning*. 95-114.
- Leekam, S.R., Prior, M.R. ve Uljarevic, M. (2011). Restricted and repetitive behaviors in autism spectrum disorders: A review of research in the last decade. *Psychological Bulletin*, 137(4), 562-593. <https://doi.org/10.1037/a0023341>
- Lindsay, S. Proulx, M., Thomson, N. ve Scott, H. (2013). Educators' challenges of including children with autism spectrum disorder in mainstream classrooms. *International Journal of Disability, Development and Education*, 60(4), 347-362.
- Lindsay, S., Proulx, M., Scott, H. ve Thomson, N. (2014). Exploring teachers' strategies for including children with autism spectrum disorder in mainstream classrooms. *International Journal of Inclusive Education*, 18(2), 101-122. <https://doi.org/10.1080/13603116.2012.758320>
- Lindsay, G. (2007). Educational psychology and the effectiveness of inclusive education/mainstreaming. *British Journal of Educational Psychology*, 77(1), 1-24. <https://doi.org/10.1348/000709906x156881>
- Lord, C., Cook, E.H., Leventhal, B.L. ve Amaral, D.G. (2000). Autism spectrum disorders. *Neuron*, 28(2), 355-363.
- Lord, C. ve McGee, J.P. (2001). *Educating children with autism*. Washington, DC: National Academy Press.
- Lord, C., Elsabbagh, M., Baird, G. ve Veenstra-Vanderweele, J. (2018). "Autism spectrum disorder". *The Lancet*, 392(10146), 508-520. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(18\)31129-2](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(18)31129-2)
- Luculano, T., Rosenberg-Lee, M., Supekar, K., Lynch, C.J., Khouzam, A., Phillips, J.M., Uddin, L. ve Menon, V. (2014). Brain organization underlying superior mathematical abilities in children with autism. *Biological Psychiatry*, 75(3), 223-230.

- Mari, I.G., Ceryera, P.S. ve Minguez, R.T. (2021). Teachers' knowledge regarding autism spectrum disorder (ASD): A systematic review. *MDPI* 2021, 1-23.
- Mertler, C.A. (2014). *Action research: Improving schools and empowering educators* (4.). London: Sage.
- Maskey, M., Warnell, F., Parr, J.R., Le Couteur, A. ve McConachie, H. (2013). Emotional and behavioural problems in children with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 43(4), 851-859. <https://doi.org/10.1007/s10803-012-1622-9>
- Matin, M. V. (2022). *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuğa Sahip Aileler İçin Geliştirilen Aile Eğitim Programının Çocukların Eğitiminde Aile Katılımının Etkisi*. (Doktora Tezi). Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi.
- Maykel, C. ve Kaufman, J.C. (2022). The assessment of creativity for people with autism spectrum disorder. *Psychology in the Schools*, 60(1522). <https://doi.org/10.1002/pits.22729>
- Mazurek, M.O., Kanne, S.M. ve Wodka, E.L. (2013). Physical aggression in children and adolescents with autism spectrum disorders. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 7(3), 455-465. <https://doi.org/10.1016/J.RASD.2012.11.004>
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2000). *Özel eğitim hakkında kanun hükmünde kararname ve özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). *Bütünleştirme kapsamında eğitim uygulamaları öğretmen kılavuz kitabı*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2021). *Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Millward, C., Ferriter, M., Calver, S. ve Connell-Jones, G. (2019). Gluten and casein-free diets for autistic spectrum disorder. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, 2019(2). <https://doi.org/10.1002/14651858.CD003498.pub3>
- Myles, B. S., Swanson, T. C., Holverstott, J. ve Duncan, M. M. (2007). *Autism spectrum disorders: A handbook for parents and professionals*. Greenwood Publishing Group.
- Nguyen, T., Lehr, A.W. ve Roche, K.W. (2020). Neuroligins and neurodevelopmental disorders: X-linked genetics. *Frontiers in Synaptic Neuroscience*, 12, 33. <https://doi.org/10.3389/fnsyn.2020.00033>
- Odluyurt, S. ve Batu, E.S. (2009). Okul öncesi dönemdeki kaynaştırmaya hazırlık becerilerinin öğretmen görüşlerine ve alanyazın taramasına dayalı olarak belirlenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(4), 1819-1851.
- Odluyurt, S., Tutuk, H.C. ve Çavuşoğlu, T. (2018). Otizmli çocuklar ve alternatif destekleyici iletişim sistemleri: Alanyazın incelemesi. *İlköğretim Online*, 17(3).
- Omak, S., Alpdoğan, Y. ve Sazak, E. (2022). Sınıfında OSB'li öğrenci bulunan özel eğitim öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(1), 152-171.
- Oommen, S., Bhattacharyya, S., Koshy, B., Roshan, R., Samuel, L. ve Preethi, R. (2017). Management of autism spectrum disorder: A case-based overview. *Current Medical Issues*, 15(1), 17-27. <https://doi.org/10.4103/0973-4651.200302>
- Ökcün-Akçamuş, M.Ç. (2016). Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların sosyal iletişim becerileri ve dil gelişim özellikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 17(02), 163-192.
- Ömeroğlu, Ç. ve Şentürk, Ö. (2021). Beslenmenin Otizm Spektrum Bozukluğu Üzerindeki Etkileri. *Uygulamada Eğitim ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(2), 79-93.

- Önder, M. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin zihin engelli kaynaştırma öğrencileri için sınıf içinde yaptıkları öğretimsel uygulamaların belirlenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özaydın, L. ve 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, D. ve Odluyurt, S. (2022). Otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerle çalışan öğretmenlerin bilimsel dayanaklı uygulamalar hakkındaki görüşleri. *Kesit Akademi Dergisi*, 8(30), 49-73.
- Özen, A., Ergenekon, Y., Kürkçüoğlu, B.Ü. ve Genç, D. (2013). Kaynaştırma Öğrencisi Olan Okulöncesi Öğretmenlerinin Sınıf larında Yaptıkları Öğretim Uygulamalarının Belirlenmesi. *Anadolu University Journal of Social Sciences/Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2).
- Özeren, G.S. (2013). Otizm spektrum bozukluğu (OSB) ve hastalığa kanıt penceresinden bakış. *Acıbadem Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 2(4), 122-138.
- Özkan, Ş.Y., Ergenekon, Y., Çolak, A., Kaya, Ö. ve Cavkaytar, S. (2015). *Otizm spektrum bozukluğu*. A. Cavkaytar (Ed.). Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı.
- Özkubat, S. (2013). Okul öncesi kurumlarında eğitim ortamlarının düzenlenmesi ve donanım. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 58-66.
- Özokçu, O. (2018). Türkiye'de öğretmen tutumu ve kaynaştırma uygulamaları için öz-yeterlilik arasındaki ilişki. *Eğitim ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 6(3), 6-12. <https://doi.org/10.11114/jets.v6i3.3034>
- Özsırkıntı, D. (2023). *Okul öncesi öğretmenleri için kaynaştırma uygulamalarına yönelik pilot bir hizmet içi eğitim programı geliştirilmesi (Adana ili örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Mersin: Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Öztürk, N., Karabıcak, G. ve Cavlak, U. (2023). Otizm spektrum bozukluğu olan bireylerde işlevsellik düzeyinin aile katılımına etkisi. *Uluslararası Engellilik Spor ve Sağlık Bilimleri Dergisi*. 6(2), 129-138 <https://doi.org/10.33438/ijdshts.1255718>
- Patel, T., Dorff, J. ve Baker, A. (2022). Development of special needs classroom prototypes to respond to the sensory needs of students with exceptionalities. *Archnet-IJAR: International Journal of Architectural Research*. 16(2), 339-358.
- Paul, R. ve Simmons, E. (2007). Communication and its development in autism spectrum disorders. *Autism and pervasive developmental disorders*, 2, 129-155.
- Pektaş, S., Düzkanar, A. ve Yurga, C. (2016). Özel eğitim alan çocukların eğitiminde müziğin kullanılmasına ilişkin ebeveyn görüşleri. *İnönü Üniversitesi Sanat ve Tasarım Dergisi*, 6(14), 1-17.
- Pınar, E.S. (2014). Identification of inclusive education classroom teachers views and needs regarding n-service training on special education in Turkey. *Educational Research and Reviews*, 9(20), 1097-1108.
- Pring, L., Ryder, N. ve Boodoo, Y. (2012). Creativity and memory in individuals with autism spectrum disorder. *Creativity Research Journal*, 24(2-3), 235-240. <https://doi.org/10.1080/10400419.2012.677341>
- Prelock, P. J. ve Nelson, N. W. (2012). Language and communication in autism: An integrated view. *Pediatric Clinics*, 59(1), 129-145.
- Püllü, O., Yelboğa, E., Göde, H.İ., Bekar, H. ve Yakut, Ö. (2024). Otistik Öğrencilerin Eğitiminde Alan Dışı Görevlendirilen Öğretmenlerin Yaşadıkları Sorunlar ve Mesleki Yeterliklerine

Yönelik Görüşlerin İncelenmesi. *Balkan & Near Eastern Journal of Social Sciences (BNEJSS)*, 10(2).

Reichow, B., Body, B., Barton, E.E. ve Odom, S.L. (2016). Evidence-based practice in the context of early childhood special education. In B. Reichow, B. A. Boyd, E.E. Barton ve S.L. Odom (Eds.), *Handbook of early childhood special education* (pp. 107-121). Springer, Cham.

Reisberg, L. ve Wolf, J. (1986). Teachers' attitudes toward mainstreaming. *Learning Disability Quarterly*, 9(1), 29-36.

Samson, A.C., Hardan, A.Y., Lee, I.A., Phillips, J.M. ve Gross, J.J. (2015). "Emotion regulation in children and adolescents with Autism Spectrum Disorder". *Autism Research*, 8(1), 9-18. <https://doi.org/10.1002/aur.1387>

Sansi, A. ve Nalbant, S. (2020). Bütünleşik Fiziksel Aktivite Programının Otizm Spektrum Bozukluğu Olan ve Olmayan Öğrencilerin Fiziksel Uygunluk Düzeyleri Üzerindeki Etkileri. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(2), 30-39.

Saraç, T. ve Çolak, A. (2012). Kaynaştırma uygulamaları sürecinde ilköğretim sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüş ve önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1).

Sargent, L.R. (1991). *Social skills for school and community: Systematic instruction for children and youth with cognitive delay*. Washington, D.C: The Division on Mental Retardation of The Council for Exceptional Children. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED441297.pdf>

Schendel, D.E. ve Bhasin, T.K. (2008). Birth weight and gestational age characteristics of children with autism, including a comparison with other developmental disabilities. *Pediatrics*, 121(6), 1155-1164.

Schmelkin, L. (1981). Teachers' and nonteachers' attitudes toward mainstreaming. *Exceptional Children*, 48(1), 42-47. <https://doi.org/10.1177/001440298104800106>

Scruggs, T.E. ve Mastropieri, M.A. (1996). Teacher perceptions of mainstreaming/inclusion, 1958-1995: A research synthesis. *Exceptional Children*, 63(1), 59-74.

Sealey, L., Hughes, B., Sriskanda, A., Guest, J.R., Gibson, A. D., Johnson-Williams, L., Pace, D. G. ve Bagasra, O. (2016). Environmental factors in the development of autism spectrum disorders. *Environment International*, 88, 288-298. <https://doi.org/10.1016/j.envint.2015.12.021>

Segall, M.J. (2008). *Inclusion of Students with Autism Spectrum Disorder: Educator experience, knowledge and attitudes*. Master's Thesis, Virginia University.

Segall, M.J. ve Campbell, J.M. (2012). Factors related to education professionals' classroom practices for the inclusion of students with autism spectrum disorders. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 6(3), 1156-1167.

Seol, K.I., Song, S., Kim, K.L., Oh, S., Kim, Y.T., Im, W., Song, D. ve Cheon, K. (2014). A comparison of receptive-expressive language profiles between toddlers with autism spectrum disorder and developmental language delay. *Yonsei Medical Journal*, 55(6), 1721-1728.

Sert, O. (2018). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara iletişim becerilerinin kazandırılmasına ilişkin özel eğitim öğretmenlerinin görüş ve önerilerinin belirlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Sevgi İyüz, B. (2019). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların sosyal becerilerinin gelişiminde yaratıcı drama yönteminin etkililiğinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Sevim, C. ve Atasoy, R. (2020). Özel Eğitim Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Kaynaştırma Uygulamalarının Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(228), 215-239.

- Sharabi, A. ve Marom-Golan, D. (2018). Social support, education levels, and parents' involvement: A comparison between mothers and fathers of young children with autism spectrum disorder. *Topics in Early Childhood Special Education*, 38(1), 54-64. <https://doi.org/10.1177/0271121418762511>
- Smith, T. (2007). Outcome of early intervention for children with autism. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 4(1), 33-45.
- Smith, D.D. ve Tyler, N. (2010). *Introduction to special education: Making a difference* (7th ed.). Boston: Pearson.
- Söğüt, D.A. ve Deniz, S. (2018). Sınıf öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlamada karşılaştıkları güçlükler ve kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 423-443.
- Sönmez, N., Alptekin, S. ve Bıçak, B. (2019). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde yeterliliklerini artırmaya yönelik geliştirilen hizmetiçi eğitim programının etkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 439-456.
- Starr, E.M., Foy, J.B. ve Cramer, K.M. (2001). Parental perceptions of the education of children with pervasive developmental disorders. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 36, 55–68.
- Stidham, K.M. (2015). *General education teachers' perceptions of educating students with an autism spectrum disorder in an Inclusive classroom*. (Master's Thesis). Dayton University.
- Strunk, J.A., Leisen, M. ve Schubert, C.F. (2017). Using a multidisciplinary approach with children diagnosed with autism spectrum disorder. *Journal of Interprofessional Education and Practice*, 8, 60-68. <https://doi.org/10.1016/J.XJEP.2017.03.009>
- Sutaçalan, P. ve Çıldır, B. (2022). *Güncel Odyoloji ve Dil Konuşma Bozuklukları Çalışmaları*. Şenkal Ö., A. (Ed.). 69–78. Akademisyen Kitabevi.
- Sucuoğlu, B. ve Kargın, T. (2006). *Kaynaştırma uygulamaları: Yaklaşımlar, Yöntemler, Teknikler*. Kök Yayıncılık.
- Sucuoğlu, B. (2013). *Otizm spektrum bozukluğu: Tanı, eğitim ve müdahale*. Nobel Yayıncılık.
- Sucuoğlu, B. ve Kargın, T. (2010). *İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları*. Kök Yayıncılık.
- Sucuoğlu, B. ve Kargın, T. (2014). *Otizm Spektrum Bozukluğu: Tanı ve Eğitim*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sülün, K. (2012). *İlköğretim genel eğitim sınıfı ile özel eğitim sınıfında öğrenim gören kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerilerinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sümer Öncel, S. (2023). Türkiye' de Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Öğrencilerin Kaynaştırılmasına Yönelik Yapılmış Araştırmaların İncelenmesi. *Journal of Social Sciences/Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(43).
- Şahan, G., Uğurlu, M., Özdemir, N. ve Nazik, A. (2021). Kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenler, sorunlar ve ailelerden beklentilerin öğretmen görüşlerine göre analizi (karma yöntem araştırması). *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(1), 136-150.
- Şahin, H. (2012). The development of individualized educational programs in Turkey: IEP applications. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 5030-5034. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.381>
- Şahin, B.K. (2016). *Rehberlik Araştırma Merkezlerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocukların Eğitsel Değerlendirme Sürecine İlişkin Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Şahin, M.B. ve Akdağ, M. (2023). Bireyselleştirilmiş Eğitim Planları İle İlgili Yapılmış Çalışmaların Betimsel Analizi. *Journal of International Management Educational and Economics Perspectives*, 11(2), 160-169.
- Şan, S. (2021). *Otizm spektrum bozukluğu olan 3-6 yaş çocukların kaynaştırmasına yönelik okul öncesi öğretmenlerinin tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şener, E.F. ve Özkul, Y. (2013). Otizmin genetik temelleri. *Sağlık Bilimleri Dergisi*, 22(1), 86-92.
- Şişman, M. ve Acat, B. (2003). Öğretmenlik uygulaması çalışmalarının öğretmenlik mesleğinin algılanmasındaki etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 235-250.
- Tager-Flusberg, H. (1999). Language and understanding minds: Connections in autism. In S. Baron-Cohen, H. Tager-Flusberg ve D. Cohen (Eds.), *Understanding other minds: Perspectives from developmental cognitive neuroscience* (pp. 124-149). Oxford University Press.
- Tager-Flusberg, H., Paul, R. ve Lord, C. (2005). Language and communication in autism. *Handbook of autism and pervasive developmental disorders*, 1, 335-364.
- Tager-Flusberg, H. (2007). Evaluating the Theory-of-Mind Hypothesis of Autism. *Current Directions in Psychological Science*, 16(6), 311-315. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2007.00527.x>
- Taha, Z. ve Abdalhai, K. (2021). Otizm spektrum bozukluğunda diyet müdahalesinin etkinliğinin incelenmesi. *Açık Erişim Makedonya Tıp Bilimleri Dergisi*, 9, 88-94. <https://doi.org/10.3889/OAMJMS.2021.5743>
- Tavşancıl, E. ve Aslan, A.E. (2001). *İçerik analizi ve uygulama örnekleri*. Epsilon Yayıncılık.
- TBMM. (2020). *Down sendromu, otizm ve diğer gelişim bozukluklarının yaygınlığının tespiti ile ilgili bireylerin ve ailelerinin sorunlarının çözümü için alınması gereken tedbirlerin belirlenmesi amacıyla kurulan meclis araştırması raporu*. <https://www.tbmm.gov.tr>
- T.C. Sağlık Bakanlığı. (2020). *Türkiye'de otizm spektrum bozukluğu sıklığı*. <https://www.saglik.gov.tr>
- Tekin-İftar, E. ve Kırcaali İftar, G. (2012). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimleri*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Temur, D.Ö., Özyeğit, D., Divrenge, M., Özkara, M. ve Ayyıldız, Y. (2012). *Uyum ve hazırlık çalışmaları öğretmen kitabı ilköğretim birinci sınıf*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Matbaası.
- Thosare, A. (2015). Inclusive Education for Children with Special Needs. *International Journal of Education and Management Studies*. 5(1), 75-77.

- Tıkıroğlu, Ç. (2019). *Tipik gelişen çocukların oyun etkinlikleri sırasında akran aracılı uygulamaları kullanmalarının tipik gelişen ve otizmlili çocukların sosyal etkileşim davranışları üzerindeki etkileri*. (Doktora Tezi). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi.
- Toğram, B. (2004). *Doğal dil öğretim tekniklerinden tepki isteme modelinin öğretilmesinin etkililiği*. (Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi.
- Tunçel, F. ve Kahyaoğlu, E. (2019). Gebelik döneminde stresin çocukların nörogelişimsel gelişimine etkileri. *Tıp ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 14(3), 74-89.
- Turan, F. ve Ökçün-Akçamuş, M. Ç. (2013). Otistik spektrum bozukluğu olan çocuklarda taklit becerileri ve taklidin alıcı-ifade edici dil gelişimi ile ilişkilerinin incelenmesi. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 24(2), 111-116.
- Turhan, C. ve Vuran, S. (2015). Otizm Spektrum Bozukluğu Gösteren Çocuklara Sosyal Beceri Öğretiminde Sosyal Öykü ve Video Model Uygulamalarının Etkililik ve Verimlilikleri. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 7(2), 294 – 315.
- Turgut, M.F. (1977). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme metotları*. Ankara: Nuve Matbaası.
- Tvrđik, M. M. (2010). *How regular education teachers' knowledge about autism relates to their efficacy when working with children with autism*. (Master's Thesis). Wisconsin-La Crosse University.
- URL-1. <http://e-ogrenme.iskur.gov.tr/oyscontent/Courses/Course162/pdf/s/46.pdf> (Erişim Tarihi: 30.01.2024).
- Usta, M.B., Kurt, A.D., Gülşen, H. ve Karabekiroğlu, K. (2020). Otizm Spektrum Bozukluğunun nedenlerine ait ebeveyn algısının tedavi tercihine etkisi. *Namık Kemal Tıp Dergisi*, 8(2), 177-185.
- Uyanık, A. ve Sarı, H. (2021). Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Öğrencilerle Çalışan Öğretmenlerin Yaşadıkları Sorunların incelenmesi. *Turkish Special Education Journal: International*, 3(2), 54-76.
- Ünal Ersöz, A. (2006). *Sanat eğitiminin otizmlili çocukların duyuşsal problemleri üzerine etkisinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Edirne: Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ünsal, S. (2021). Öğretmenlik Mesleğinin Tanımı, Önemi ve Öğretmenlerin Değişen Rollerine Üzerine Nitel Betimsel Bir Araştırma. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(42), 1481-1504.
- Vatansever, G., Ahmetoğlu, A. ve E. (2023). Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocukların Eğitiminde Aile Koçluğu: Bir Derleme Çalışması. *Trakya University Journal of Social Science*, 25(2).
- Volkmar, F.R. ve Lord, C. (2007). Diagnosis and definition of autism and other pervasive developmental disorders. F.R. Volkmar (Ed.). *Autism and pervasive developmental disorders*. Second Edition. (1-31). Cambridge University Press.
- Walder, D., Laplante, D., Sousa-Pires, A., Veru, F., Brunet, A. ve King, S. (2014). Prenatal maternal stress predicts autism traits in 6½ year-old children: Project Ice Storm. *Psychiatry Research*, 219(1), 353-360.
- Wei, X., Yu, J., Shattuck, P. ve Blackorby, J. (2017). High school math and science preparation and postsecondary STEM participation for students with an autism spectrum disorder. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 32(2), 83-92. <https://doi.org/10.1177/1088357615588489>
- Wing, L. (2015). *Otizm El Rehberi*. Sistem Yayıncılık.

- Witmer, S. ve Ferreri, S.J. (2014). Alignment of instruction, expectations, and accountability testing for students with autism spectrum disorder. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 29(2), 131-144. <https://doi.org/10.1177/1088357614522294>
- Woolf, N.H. ve Silver, C. (2018). *Qualitative analysis using MAXQDA: The five-level QDA method*. Routledge.
- Williams, D.L., Mazefsky, C., Walker, J.D., Minshew, N. ve Goldstein, G. (2014). Associations between conceptual reasoning, problem solving, and adaptive ability in high-functioning autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 44(12), 2908-2920. <https://doi.org/10.1007/s10803-014-2190-y>
- Williams, B.F. ve Williams, R.L. (2011) *Effective programs for treating autism spectrum disorder: Applied behavior analysis models*. NY and London: Routledge Taylor & Francis Group.
- Yalçın, H.V. ve Şişman Z.B. (2018). Keşif ve sorgulama temelli bilim öğretimi programının 10- 12 yaş çocukların bilimsel süreç becerilerine etkisi. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 4(2), 83-96.
- Yaman, A. (2017). *Kaynaştırma modeli ile eğitilen öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi ve uygulamasına yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yarımka, E., İlhan, E.L. ve Karasu, N. (2017). Akran aracılı uyarlanmış fiziksel aktivitelere katılan otizm spektrum bozukluğu olan bir bireyin iletişim becerilerindeki değişimlerin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18(02), 225-252.
- Yassıbaş, U. (2015). *Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocuğa sahip anne babaların yaşam deneyimlerine derinlemesine bakış*. (Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yaşar, P. ve Cronin, K.A. (2014). Perspectives of college of education students in turkey on autism spectrum disorders. *International Journal of Special Education*, 29(1), 61-75.
- Yavuz, M. ve Özgür, H. (2016). Otistik Spektrum Bozukluğu Olan Öğrencilerle Çalışan Öğretmelerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(2), 47-67.
- Yazıcıoğlu, T. (2018). Kaynaştırma uygulamalarının tarihsel süreci ve Türkiye’de uygulanan kaynaştırma modelleri. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 8(1), 92-110.
- Yener, C. ve Dayı, E. (2021). Kaynaştırma Öğrencileri ile Çalışma Yapan Uzmanlar Arasındaki BEP Sürecindeki İşbirliğinin Uzman ve Aile Görüşlerine Dayalı Olarak Belirlenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(1), 76-93.
- Yıldırım, A. (2020). OSB tanısında multidisipliner yaklaşımlar. *Çocuk Nörolojisi Dergisi*, 45(3), 92-103.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, E. ve Batu, E.S. (2016). Farklı branştan ilköğretim öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı, yasal düzenlemeler ve kaynaştırma uygulamaları hakkındaki görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 17(03), 247-268.
- Yılmaz, E. ve Melekoğlu, M.A. (2018). Kaynaştırma eğitiminin yasa ve uygulamalardaki durumunun Türkiye ve Avrupa bağlamında değerlendirilmesi. *Osmangazi Journal of Educational Research*, 5(1), 1-17.
- Yığıtoğlu, H. (2019). OSB tanı sürecinde doktor ve öğretmen iş birliği. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(2), 56-72.

- Yiğitoğlu, E. ve Odluyurt, S. (2021). Otizm spektrum bozukluğu tanısı koyan doktorların tıbbi tanılama sürecine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 22(1), 1-29.
- Yumak, N. ve Akgul, E.M. (2010). Investigating elementary school administrators' and teachers' perceptions on children with autism. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 910-914.
- Zwaigenbaum, L., Bryson, S., Rogers, T., Roberts, W., Brian, J. ve Szatmari, P. (2005). Behavioral manifestations of autism in the first year of life. *International Journal of Developmental Neuroscience*, 23(2-3), 143-152.



8. EKLER

EK 1. Katılımcı Bilgilendirme Formu

KATILIMCI BİLGİLENDİRME FORMU

Sayın Katılımcı,

Bu belge sizi araştırmayla ilgili bilgilendirmek, amacıyla hazırlanmıştır. Çalışmaya değer verip vakit ayırdığınız için teşekkür ederiz.

Bu araştırma Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihinsel Engellilerin Eğitimi Bilim Dalı'nda danışmanlığını Prof. Dr. İlknur Çifci Tekinarslan'ın yaptığı “Sınıf Öğretmenlerinin Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) ile İlgili Bilgi Düzeylerinin Tespit Edilmesi” başlıklı yüksek lisans tezi olarak hazırlanmaktadır.

Araştırmanın genel amacı; sınıf öğretmenlerinin OSB'ye ilişkin bilgi düzeylerini belirlemektir.

Vereceğiniz bilgiler sadece araştırma verisi olarak kullanılacak olup araştırma dışında kullanılmayacaktır. Verdiğiniz bilgilerden dolayı olumlu ya da olumsuz hiçbir şekilde etkilenmeyeceğinizi taahhüt ederiz. İstedığınız zaman e-posta yoluyla çalışma sorumlusuna ulaşabilir, ayrıntılı bilgi alabilirsiniz.

Araştırmanın hazırlanmasında sağladığınız değerli katılımınız için teşekkür ederiz.

Araştırma Ekibi:

Prof. Dr. İlknur ÇİFCİ TEKİARSLAN

Yüksek Lisans Öğrencisi Emine EFE

EK 2. Gönüllü Katılımcı Formu

GÖNÜLLÜ KATILIMCI FORMU

Araştırma “Sınıf Öğretmenlerinin Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) ile İlgili Bilgi Düzeylerinin Tespit Edilmesi” başlıklı yüksel lisans tezi olarak hazırlanmaktadır. Araştırmanın genel amacı; sınıf öğretmenlerinin OSB’ye ilişkin bilgi düzeylerini belirlemektir.

Aşağıda OSB olan çocukların; tanı süreci, tedavileri, duygusal, davranışsal ve bilişsel özellikleri, eğitim ortamları, sağlanamamasın gereken destekler ve başarılarının artması gibi konulara yönelik bazı sorulara yanıt vermeniz istenmektedir. Vereceğiniz her bir yanıt bizler için çok değerlidir. İzleyen bölümde çalışmayla ilgili bilgiler ayrıntılı olarak yer almaktadır.

- Çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmada katılımcıların bilgileri gizli tutulacaktır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda veriler yüz-yüze görüşmeler ve gözlemler yoluyla toplanacaktır.
- Toplanan veriler sadece bu araştırmanın amacı doğrultusunda kullanılacak ve başka bir araştırmada kullanılmayacaktır.
- Verdiğiniz bilgilerden dolayı olumlu ya da olumsuz hiçbir şekilde etkilenmeyeceksiniz.
- Sizden toplanan veriler araştırma bitiminde şifreli dosyalama yöntemi ile arşivlenecektir.
- İstediğiniz zaman araştırmadan çekilebilirsiniz. Araştırmadan çekilmeniz durumunda sizden toplanan veriler imha edilecek ve araştırma verisi olarak kullanılmayacaktır.
- İstediğiniz zaman e-mail: _____, _____ çalışma sorumlusuna ulaşabilir, ayrıntılı bilgi alabilirsiniz.

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla ve istediğim zaman çalışmadan ayrılabilceğimi bilerek katılıyorum. Verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacağını kabul ediyorum.

Katılımcının:

Adı Soyadı:

Tarih:

İmza:

EK 3. Demografik Bilgi Formu

DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

Sevgili Katılımcı;

Sizden bu formu eksiksiz ve doğru bir şekilde doldurmanızı rica eder, sunacağınız katkı için şimdiden teşekkür ederiz.

Yaşınız:	
Cinsiyetiniz	Kadın () Erkek ()
Eğitim durumunuz	Lisans () Yüksek Lisans () Doktora ()
Çalıştığınız kurum	
Sınıfınızdaki öğrenci sayısı	
Çalıştığınız çocukların yaşı	
Mesleki tecrübeniz (yıl)	

EK 4. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME SORULARI

- 1- Otizm Spektrum Bozukluğu nedir? Bize biraz açıkla mısınız?
- 2- Otizm Spektrum Bozukluğunun nedenleri nelerdir? Bu konudaki düşünceleriniz nelerdir?
- 3- Otizm spektrum bozukluğu tanısına ne zaman ve nasıl karar verilebilir?
- 4- Otizm Spektrum Bozukluğu tanısı almış çocuklar nasıl tedavi edilebilir?
- 5- Sizce Otizm Spektrum Bozukluğu tanısı almış çocukların duygusal, davranışsal ve bilişsel özellikleri nelerdir?
- 6- Otizm Spektrum Bozukluğu tanısı almış çocuklar nerelerde eğitim görebilirler?
- 7- Otizm spektrum Bozukluğu tanısı almış çocuklar eğitimde hangi kademeye kadar ilerleyebilirler?
- 8- Sınıfınızda yer alan Otizm Spektrum Bozukluğu tanısı almış öğrencinizin öğrenme sürecini desteklemek için neler yaparsınız?
- 9- Otizm Spektrum Bozukluğu tanısı almış çocuklar ile iletişim kurarken ne tür zorluklar yaşanabilir?
- 10- Otizm spektrum Bozukluğu tanısı almış çocukların eğitiminde başarının artması için beklentileriniz nelerdir?

EK 5. Etik Kurul Onayı



Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Emine EFE
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Özel Eğitim

Sayın Emine EFE,

“Sınıf Öğretmenlerinin Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) ile İlgili Bilgi Düzeylerinin Tespit Edilmesi” adlı İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna yapmış olduğunuz başvurunuz (Protokol NO. 2023/210) kurulumuzun 07.05.2023 tarihli ve 2023/04 toplantısında değerlendirilerek etik olarak **uygun bulunmuştur**. Bilgilerinize sunarız.

Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Başkan)

Prof. Dr. Mehmet BRYİĞİT (Üye)

Prof. Dr. Altay ERİN (Üye)

Prof. Dr. H. Birol YALÇIN (Üye)

Doç. Dr. Seval ALKOY (Üye)

Doç. Dr. Abdullah DÜRAKOGU (Üye)

Av. Zuhal Demirci (Üye)

EK 6. İl Milli Eğitim Araştırma İzin Onayı

	T.C. ZONGULDAK VALİLİĞİ İl Milli Eğitim Müdürlüğü	
Sayı : E-45865702-605.01-96395418		12/02/2024
Konu : Araştırma İzni (Emine EFE)		
VALİLİK MAKAMINA		
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 29.01.2024 tarihli ve 2400016551sayılı yazısı ile; Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı, Zihin Engelliler Eğitimi yüksek lisans programı öğrencisi Emine EFE'nin "Sınıf Öğretmenlerinin Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) ile ilgili Bilgi Düzeylerinin Tespit Edilmesi" konulu proje çalışmasına veri sağlamak amacıyla ilimizde bulunan resmi ve özel ilkokullarda görev yapan Sınıf Öğretmenlerince 2023-2024 Eğitim-Öğretim yılında, yüz yüze olacak şekilde, Anket Çalışmasını uygulamak istediği Müdürlüğüme bildirilmiştir. Milli Eğitim Müdürlüğünde toplanan komisyonumuzca, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı, Zihin Engelliler Eğitimi yüksek lisans programı öğrencisi Emine EFE'nin "Sınıf Öğretmenlerinin Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) ile ilgili Bilgi Düzeylerinin Tespit Edilmesi" konulu proje çalışmasına veri sağlamak amacıyla ilimizde bulunan resmi ve özel ilkokullarda görev yapan Sınıf Öğretmenlerince 2023-2024 Eğitim-Öğretim yılında, yüz yüze olacak şekilde Anket Çalışmasını uygulanmasında sakınca olmadığına karar verilmiş olup, söz konusu çalışmanın "21/01/2020 tarihli ve 1563890 sayılı "Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama (2020/2 nolu) Genelgesi doğrultusunda" Okul Müdürlükleri'nin uygun gördüğü tarih ve saatlerde, Okul Müdürlükleri'nin Koordinatöründe ve gönüllülük esasına göre uygulanması, uygulanaklarda sadece yazımız ekinde yer alan nüshalı formların kullanılması ve elde edilen kişisel verilerin gizliliğine dikkat edilerek yapılması uygun görülmektedir. Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde, Ofur'lanınıza arz ederim.		
Osman BOZKAN İl Milli Eğitim Müdürü		
OLUR		
Turgut SUBAŞI Vali a. Vali Yardımcısı		