

**T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**YAZ KAMPLARININ OTİSTİK ÇOCUKLARIN
GELİŞİMLERİ ÜZERİNE ETKİSİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
Müjgan KÖKSAL**

**Enstitü Anabilim Dalı: Beden Eğitimi Spor Öğretmenliği
Enstitü Bilim Dalı: Beden Eğitimi Spor Öğretmenliği**

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Çetin YAMAN

HAZİRAN 2010

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

YAZ KAMPLARININ OTİSTİK ÇOCUKLARIN
GELİŞİMLERİ ÜZERİNE ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Müjgan KÖKSAL

Enstitü Anabilim Dalı: Beden Eğitimi Spor Öğretmenliği
Enstitü Bilim Dalı: Beden Eğitimi Spor Öğretmenliği

Bu tez 18/04/2010 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oybirliği/oyçokluğu ile kabul edilmiştir.

Yrd.Doç.Dr.Çetin YAMAN
Jüri Başkanı

- Kabul
 Red
 Düzeltme

Yrd.Doç.Dr.Ertağrul GELEN
Jüri Üyesi

- Kabul
 Red
 Düzeltme

Yrd.Doç.Dr.Mahmut HIZIROĞLU
Jüri Üyesi

- Kabul
 Red
 Düzeltme

BEYAN

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Yaz kamplarının otistik çocukların gelişimleri üzerine etkisi” adlı çalışmanın, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin bibliyografyada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Müjgan KÖKSAL
18/06/2010

ÖNSÖZ

Çalışma sürecim boyunca her türlü desteği ve akademik katkıyı sağlayan değerli danışmanım Yrd. Doç. Dr. Çetin YAMAN'a

Araştırmanın kurumlarında yürütülmesini sağlayan ve araştırma sorularımı içtenlikle cevaplayan Sabahat Akşıray otistik çocuklar eğitim merkezindeki değerli tüm öğretmen ve personele,

Tüm hayatım ve çalışmalarım boyunca benden desteklerini ve sevgilerini esirgemeyen çok değerli annem ve ananeme sevgi ve teşekkürlerimi sunarım.

Müjgan KÖKSAL

İÇİNDEKİLER

KISALTMALAR.....	vi
TABLOLAR LİSTESİ.....	vii
GRAFİK LİSTESİ.....	viii
ÖZET.....	ix
SUMMARY.....	x
GİRİŞ.....	1
BÖLÜM 1:KAMP VE KAMPÇILIK.....	4
1.1.Kampçılık nedir?	4
1.2.Kamp nedir?.....	4
1.2.1. Kuruluşlarına Göre Kamp Çeşitleri.....	4
1.3.Kampların Amacı.....	5
1.4. Kamp Yönetimi.....	6
1.5. Kamplarda Bütünleşmenin Oluşabilmesi İçin Gerekli Koşullar.....	6
1.5.1. Erişebilirlik.....	6
1.5.2. Sosyal Bütünleşme.....	7
1.5.3. Toplu Katılım.....	7
1.6. İyi Bir Kamp Nasıl Olmalıdır?.....	7
BÖLÜM 2: ENGELİLİK VE ENGELLİ.....	9
2.1. Engellilerin Tanımı.....	9

2.2. Engellilerin Sınıflandırılması.....	9
2.2.1. Bedensel Engelliler.....	9
2.2.2. Zihinsel ve Otistik Engelliler.....	10
2.3. Genel Olarak Engellilerde Spor.....	12
2.3.1. Özel Eğitimde Sporun Önemi.....	13
2.4. Otizm Nedir?.....	14
2.4.1. Otizm Belirtileri	15
2.4.2. Otizm Tanısı Koymak İçin Gerekli Olan Koşullar.....	16
2.4.2.1. İletişim ve Sosyal Gelişim Alanlarında Bozukluğun Olması.....	16
2.4.2.2. Yineleyici, Sınırlayıcı İlgisi ve Davranışlar.....	17
2.4.2.3. Bu Alanlardaki Anormalliklerin 30 Ay Öncesinden Görülmesi.....	19
2.4.3. Otizm Erken Tanı Göstergeleri.....	20
2.4.4. Otizmin Tedavisi.....	21
2.4.5. Görünme Sıklığı Nedir?.....	22
2.4.6. Otizmin Tarihçesi.....	22
2.5. Otistik Çocukların Özellikleri.....	23
2.5.1. Duyusal Özellikler.....	23
2.5.1.1. İşitsel Uyarılara Karşı Tepkiler.....	23
2.5.1.2. Görsel Uyarılara Karşı Tepkiler.....	23
2.5.1.3. Acı, Sıcak, Soğuğa Karşı Tepkiler.....	24
2.5.1.4. Dokunmaya Karşı Tepkiler.....	24
2.5.2. Motor Gelişim Özellikleri.....	24
2.5.3. Sosyal Gelişim Özellikleri.....	24

2.5.4. Dil ve İletişim Özellikleri.....	25
2.5.5. Zihinsel Gelişim Özellikleri.....	26
2.5.6. Davranış Özellikleri.....	26
2.5.6.1. Duyusal Tepkiler.....	26
2.5.6.2. Davranış Problemleri.....	27
2.5.7. Özel Beceriler.....	28
2.6. Otizmin Nedenleri?.....	29
2.6.1.Otizm Nedenleri İle İlgili Öne Sürülen Teoriler.....	29
2.6.1.1. Psikojenik Teori.....	29
2.6.1.2. Davranışsal Teori.....	29
2.6.1.3.Organik Teori.....	30
2.6.1.4. Kavramsal (Zihin Kuramı) Teori.....	31
2.7. Eğitimde Dikkat Edilmesi Gereken Noktalar.....	31
2.7.1. Otistik Çocukların Eğitimine Çocuğun Performansı Alınarak Başlanması.....	31
2.7.2. Otistik Çocuklara Bireysel Eğitim Planı Uygulanması.....	31
2.7.3. İlerlemenin Kaydedilmesi ve Değerlendirilmesi.....	32
2.7.4. İletişim Problemleri Üzerinde Durulması.....	32
2.7.5. Problem Davranışların Ortadan Kaldırılması.....	32
2.7.6. Yapılandırılmış Eğitim-Öğretim Ortamlarının Hazırlanması.....	33
2.7.7. Öğretimde Kullanılacak Araç-Gereçlerin İşlevsel Olması.....	33
2.7.8. Öğretilecek Becerilerin Belirlenmesi.....	33
2.7.9. Etkinliklerin Düzenlenmesi.....	33
2.7.10. Zamanın Düzenlenmesi.....	33

2.7.11. Kaynaştırma Programına Yer Verilmesi.....	34
2.7.12. Eğitimde Sürekliliğin Sağlanması.....	34
2.7.13. Ailenin Eğitime Katılımının Sağlanması.....	34
2.7.14. Çocuk İstismarının Önlenmesi.....	35
BÖLÜM 3: YÖNTEM.....	36
3.1. Amaç.....	36
3.2. Evren Ve Örneklem.....	36
3.3. Sınırlılıklar.....	36
3.4.Sayıtlar.....	36
3.5. Veri Toplama Araçları Ve Verilerin Toplanması	36
3.6. Veri Analizi.....	37
BÖLÜM 4: BULGULAR.....	38
4.1. Otistik Engelli Çocukların Gelişimlerinin Normal Dağılımları İle İlgili Bilgiler....	38
4.2. Otistik Engelli Çocuklarda Beceri Gelişimleri İle İlgili Bilgiler.....	40
4.3. Otistik Engelli Çocuklarda Konuşma Yaşı İle Beceri Alanlarının Karşılaştırılması İle İlgili Bilgiler.....	48
4.4. Otistik Engelli Çocuklarda Yürüme Yaşı İle Beceri Alanlarının Karşılaştırılması İle İlgili Bilgiler.....	49
TARTIŞMA VE SONUÇ.....	51
ÖNERİLER.....	56

KAYNAKLAR.....	58
EKLER.....	64
ÖZGEÇMİŞ.....	80

KISALTMALAR

BM	: Birleşmiş Milletler
WHO	: Dünya Sağlık Örgütü
AAMR	: Amerikan Zihinsel Gerilik Birliği
WISC-R	: Wechsler çocuklar için Zekâ Ölçeği
N	: Kişi Sayısı
P	: Anlamlılık Değeri
α	: Anlamlılık Düzeyi
Ss	: Standart Sapma
r	: Korelasyon Kat Sayısı

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1: Normal dağılım testi

Tablo 1: Çocuklarda beceri gelişmelerinin karşılaştırılması

Tablo 2: Çocuklarda konuşma yaşı ile beceri alanlarının karşılaştırılması

Tablo 3: Çocuklarda yürüme yaşı ile beceri alanlarının karşılaştırılması

GRAFİK LİSTESİ

- Grafik 1** :Grubun ön test ve son test sonrası büyük kas becerilerinin grafiksel değerleri
- Grafik 2** :Grubun ön test ve son test sonrası küçük kas becerilerinin grafiksel değerleri
- Grafik 3** :Grubun ön test ve son test sonrası giyinme becerilerinin grafiksel değerleri
- Grafik 4** :Grubun ön test ve son test sonrası tuvalet becerileri grafiksel değerleri
- Grafik 5** :Grubun ön test ve son test sonrası temizlik becerileri grafiksel değerleri
- Grafik 6** :Grubun ön test ve son test sonrası yemek yeme becerileri grafiksel değerleri
- Grafik 7** :Grubun ön test ve son test sonrası sosyal ve toplumsal becerileri grafiksel değerleri
- Grafik 8** :Grubun ön test ve son test sonrası akademik becerilerinin grafiksel değerleri
- Grafik 9** :Grubun ön test ve son test sonrası alıcı dil becerileri grafiksel değerleri
- Grafik 10**:Grubun ön test ve son test sonrası konuşma becerileri grafiksel değerleri
- Grafik 11**:Grubun ön test ve son test sonrası çocuğun davranış problemleri grafik değerleri

Tezin Başlığı: ” Yaz Kamplarının Otistik Çocukların Gelişimleri Üzerine Etkisi”	
Tezin Yazarı: Müjgan KÖKSAL	Danışman: Yrd. Doç. Dr. Çetin YAMAN
Kabul Tarihi: 18 Haziran 2010	Sayfa Sayısı: x (önkısım)+ 63 (tez)+ 16 (ekler)
Anabilimdalı: Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	Bilimdalı: Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği
<p>Otizm Yaygın Gelişimsel Bozukluklardan birisi olup, geçmişten günümüze kadar yapılan tüm araştırmalara rağmen sebebi ve tedavisi bulunamamıştır. Çeşitli tedavi ve terapi yöntemleri otistik engellilerin ve ailelerinin hayatlarını daha da kolaylaştırmak için uygulanmaktadır. Uygulanan terapi yöntemleri otistik engelliler için bedensel, ruhsal ve toplumsal gelişimlerine olumlu yönde katkı sağlamada büyük bir önem taşımaktadır.</p> <p>Bu araştırmanın amacı, otistik çocukların kamp öncesi ve kampa katıldıktan sonra sosyalleşmelerinde etkisinin olup olmadığını tespit etmektir.</p> <p>Çalışmada literatür taramasına ek olarak İzmir Sebahat Akşıray otistik çocuklar eğitim merkezinde eğitimlerine devam eden İzmir-Urla yaz kampında olan 30 otistik engelli birey ve kampta görev alan liderleri katılmıştır.</p> <p>Çalışmada ilk test-son test olmak üzere veri toplama aracı olarak anket uygulanmıştır. Kamp başlamadan önce kamptaki liderlere otistik bireyler hakkında bilgi edinmek için anket uygulanmıştır ve kamp sonunda yine aynı liderlere otistik bireyler hakkında kampın etkisi belirlemek için aynı anket uygulanmıştır. Çalışmada 7 günlük kamp programı uygulanmıştır. Elde edilen verilerin istatistiksel olarak değerlendirmesinde SPSS 15.0 paket programı kullanılmıştır. . Çalışma verileri değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotların (Ortalama, Standart sapma) yanı sıra niteliksel verilerin karşılaştırılmasında ise Pearson Ki-Kare testi kullanıldı. İki niceliksel verinin karşılaştırılmasında Spearman Korelasyon Analizi kullanıldı. Normal dağılım göstermeyen parametrelerin grup içi karşılaştırmalarında ise Wilcoxon işaret testi kullanıldı. Sonuçlar % 95 güven aralığında, anlamlılık $p<0,05$ düzeyinde değerlendirildi.</p> <p>Kamp öncesi ve sonrası yapılan anket uygulaması sonucunda Çocuklarda Büyük Kas Becerileri, Küçük Kas Becerileri, Giyinme Becerileri, Tuvalet Becerileri, Temizlik Becerileri, Yemek Yeme Becerileri, Sosyal Ve Toplumsal Beceriler, Akademik Beceriler, Alıcı Dil Becerileri, Konuşma Becerileri sontest ölçümünde anlamlı değişim göstermemiştir. ($p>0,05$). Çocuğun Davranış Problemleri, sontest ölçümünde, ilk teste göre anlamlı olarak artış göstermiştir. ($p<0,05$).</p> <p>Sonuç olarak kamp, otistik engellilerin davranış problemlerinde olumlu etkisini göstermiştir. Kampın her yaştan otistik engellilerin hayatında yönlendirici ve yardımcı etkisi olduğu bilinmelidir.</p>	
Anahtar Kelimeler: Otizm, Kamp, Engellilik	

Title of the Thesis: “The Effects of Summer Camps on the Autistic Children's Development ”	
Author: Mùjgan KÖKSAL	Supervisor: Asist. Prof. Çetin YAMAN
Date : 18 June 2010	Number of pages: x(pre text) + 63(main body) +16(appendices)
Department : Physical Education and Sport Teaching	Subfield: Physical Education and Sport Teaching
<p>Autism is one of the pervasive developmental disorders. Despite all the researches from the past to the present the cause and treatment of autism have not been found. To facilitate the lives of autistic disabled people and their families in a variety of treatments and therapies are being applied. The treatment methods for autistic disabled people is very important to contribute positively to their physical, mental and social development.</p> <p>The purpose of this study is to determine whether there is an effect of camping on socialization of autistic children.</p> <p>In addition to literature review, autistic children who continue their education in Izmir Sebahat Akşiray Autistic Children Training Center and attend Izmir-Urla summer camp and their learders in this camp participated this study.</p> <p>In this study, as the first test-post test, questionnaire was administered to collect data. Before the camp a questionnaire was administered to the camp leaders o obtain information about individuals with autism. At the end of camp, same questionnaire was administered to the same leaders to measure the effect of the camp on individuals with autism. In the study, seven-day camp program was implemented. In the evaluation of the obtained data statistically the software package program SPSS 15.0 was used. When the study data were being evalutioned, in addition to descriptive statistical methods (Mean, Standard Deviation) in the comparison of qualitative data, Pearson Chi-Square test was used. Spearman Correlation Analysis of both quantitative data were used for comparison. Within group comparisons of non-normally distributed parameters the Wilcoxon sign test was used. Results were evaluated in 95% confidence interval and significance were evaluated in $p < 0.05$ level.</p> <p>As a result of the survey which was performed before and after the camp, large muscle skills in children, young muscle skills, skills in dressing, toilet skills, cleaning skills, dining skills, social and civic skills, academic skills, the recipient language skills, speaking skills showed no significant change in post-test measures ($p > 0,05$). Behavior problems of children has increased more significantly in the post-test measurements ($p < 0,05$).</p> <p>As a result, the camp has shown positive results in the behaviour problems of the autistic disabled. It must be known that the camp has a router and supporter effect at all ages of autistic disabled.</p>	
Key Words: Autism , Camp, Disability	

GİRİŞ

Her çocuk gibi gelişimsel yetersizliği olan çocukların da günlük yasama uyum sağlayabilmek için birçok beceri ve kavramı öğrenmeye gereksinimi vardır. Normal çocuklar bu becerileri ve kavramları kendiliğinden ya da az bir yardımla öğrenirken, gelişimsel yetersizliği olan çocukların bu beceriler ile ilgili öğretim almaları gerekmektedir. Ne var ki gelişimsel yetersizliği olan çocuklar var olan eğitim olanaklarından normal çocuklar kadar yararlanamamaktadırlar (Gürsel, 1993; Varol, 1992). Gelişimsel yetersizliği olan öğrencilerin eğitimden en üst düzeyde yararlanabilmeleri için öğretimin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesinde farklı düzenlemelere ve yöntemlere gereksinim vardır.

Gelişimsel yetersizliği olan çocukların iletişim, hareket, öğrenme, kendine yardım ve bağımsız yaşam becerilerinde problemleri vardır. Gelişimsel yetersizlik, 22 yaşından önce ortaya çıkan ve hayat boyu süren fiziksel ve zihinsel bozuklukları tanımlamak için kullanılan bir terimdir. Gelişimsel yetersizlik; öğrenme, davranış, bedensel ya da duygusal sorunları olan çocukları olduğu kadar zihinsel ya da otistik özellik gösteren çocukları da içine alan kapsamlı bir terimdir (Boyle ve ark., 2000:190-200).

Birleşmiş Milletler Eski Genel Sekreteri Perez de Cuellar, bireyin en önemli gereksinimlerinden birinin serbest zaman olduğunu, serbest zamanın doğru kullanımının psikolojik güç ve yenilenme sağlayacağını ifade etmiştir (Marans R.W., Mohai P., 1991:351-354).

Bunun sonucu olarak serbest zamana, ulusal yönetimler ve uluslar arası organizasyonlar tarafından önem verilmiş, insan hakkı ve insan gereksinimi olarak kabul edilmiştir. Serbest zamanın kullanımı, çok değişik şekillerde toplumsal yaşama yansımış, serbest zaman etkinliklerine katılımın bireyin ve toplumun yaşam kalitesine olumlu katkıda bulunacağına inananların sayısı artmıştır (Oestreicher M., 1990:52-54).

Rekreasyon alanı içinde, farklı yeteneklerdeki tüm bireyler, bireysel, fiziksel ve sosyal potansiyellerini tam olarak geliştirmek için rekreasyonel etkinliklere katılma hakkına eşit oranda sahiptirler (Perrin B., 1992:28-36). Rekreasyon, bireyin yaşam kalitesinin temel ve vazgeçilmez bir unsuru olarak kabul edilmektedir (Bedini ve ark.1991:38-40). Araştırmalar, engelli bireylerin içinde buldukları topluma tam olarak bütünleşmeleri açısından, rekreasyon etkinliklerine katılımının öneminden söz etmektedir (Edwards

D., Smith R., 1989:71-78). Rekreasyon olanakları tüm bireyler için önemlidir ama özellikle engelli çocukların yaşamında ayrı bir öneme sahiptir (Blake J., 1996:3-9). Bütünleştirilmiş kamp programları engelli çocuklara rekreasyonel etkinliklere katılım ve akranları ile etkileşim olanağı yaratırlar.

Yaz kampları tüm çocuklar için yaşamların geri kalanında anımsayacakları bir deneyimdir. Yetenekler ve arkadaşlıklar kamp yaşantısı içinde gerçekleştirilir ve neredeyse yaşam boyunca sürer. Çoğunlukla engelli çocuklar için kamp programları, özel araç-gereç ve personel yardımı ile uygun etkinliklerin yer aldığı bir ortam içinde düzenlenir. Bununla birlikte birçok organizasyon bu tip bir ayrıma gitmemektedir (Tekin ve ark., 2005:59-70).

Bu kamplar çeşitli yaş gurupları, yetenek ve geçmişe sahip çocukların bir araya gelerek etkileşmelerine, birbirlerini kabul etmelerine ve öğrenmelerine olanak verir. Yaz kamplarında böyle bir etkileşimin olduğu bilinmesine rağmen, ne derece bir bütünleşmenin sağlandığının bilinmesi için daha detaylı bilgilere ihtiyaç vardır.

Problem Cümlesi

Yaz kamplarının otistik çocukların gelişimleri üzerine etkisi var mıdır?

Alt Problemler

1. Yaz kamplarının otistik engellilerin kamp öncesi ve sonrasında özbakım becerileri üzerinde etkisi var mıdır?
2. Yaz kamplarının otistik engellilerin kamp öncesi ve sonrasında fiziksel becerileri üzerinde etkisi var mıdır?
3. Yaz kamplarının otistik engellilerin kamp öncesi ve sonrasında iletişim becerileri üzerinde etkisi var mıdır?
4. Yaz kamplarının otistik engellilerin kamp öncesi ve sonrasında sosyal ve toplumsal becerileri üzerinde etkisi var mıdır?
5. Yaz kamplarının otistik engellilerin kamp öncesi ve sonrasında akademik becerileri üzerinde etkisi var mıdır?
6. Yaz kamplarının otistik engellilerin kamp öncesi ve sonrasında davranış problemlerinin değerleri üzerinde etkisi var mıdır?

Hipotezler

1. Yaz kampına katılan otistik çocukların özbakım becerilerinde anlamlı fark yoktur.
2. Yaz kampına katılan otistik çocukların iletişim becerilerinde anlamlı fark yoktur.
3. Yaz kampına katılan otistik çocukların akademik becerilerinde anlamlı fark yoktur.
4. Yaz kampına katılan otistik çocukların davranış problemlerinde anlamlı fark yoktur.
5. Yaz kampına katılan otistik çocukların sosyal ve toplumsal becerilerinde anlamlı fark yoktur.
6. Yaz kampına katılan otistik çocukların fiziksel becerilerinde anlamlı fark yoktur.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı otistik engellilerde yaz kampının gelişimleri üzerine olan etkisini kamp öncesi ve sonrası alınan değerleri ile karşılaştırmak ve aradaki etkiyi belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırmanın Önemi

Araştırmanın temel amacına ulaşarak otistik engellilerde kamp etkinliğinin engellilerin normal hayata adapte olmaları ve normal insanlara göre daha az olan sosyal gelişimlerine katkı sağlayacaktır. Aynı zamanda çalışma bundan sonra yapılacak çalışmalar için kaynak niteliği taşıyacaktır.

Sınırlılıklar

Araştırma İzmir ili Sabahat Akşiray Otistik Çocuklar Eğitim Merkezinde eğitim gören otistik engelliler arasından Urla yaz kampına katılan toplam 30 otistik engelli ile sınırlıdır.

BÖLÜM 1: KAMP VE KAMPÇILIK

1.1. Kampçılık nedir?

İzciliğin en ilginç yanı kampçılıktır. İzciler doğayı tanımayı, onunla baş başa kalmayı, onun koşullarında ne tür davranmaları gerektiğini, kendilerini bu koşullara alıştırmayı hep kampta öğrenirler. Yaşam için nasıl hava, su vb. şeyler gerekli ise izcilik için kamp o denli gereklidir (Sakarya İl İzci Kurulu Başkanlığı, 2009).

1.2. Kamp nedir?

Kamp, doğada rekreatif veya sportif etkinliklerde bulunmak, kısa bir süreliğine konaklamak, dinlenmek gibi farklı amaçlar doğrultusunda çadır, baraka, karavan benzeri konaklama araçlarından faydalanılarak gerçekleştirilen bir rekreasyon biçimidir. Bu etkinliğin gerçekleştirildiği mekânlar olan kampingler / kamp alanları ise; karayolları güzergâhları ve yakın çevrelerinde, kent girişlerinde, deniz, göl, dağ gibi doğal güzelliği olan yerlerde kurulan ve genellikle kampçuların kendi imkânlarıyla geceleme, yeme-içme, dinlenme, eğlence ve spor ihtiyaçlarını karşıladıkları en az 30 ünitelik (karavan, çadır, bungalov) tesislerdir (Tanrıverdi, 1987; Turizm Sözlüğü, 2008; Türkiye Kamp ve Karavan Derneği, 2008).

1.2.1. Kuruluşlarına Göre Kamp Çeşitleri

Kuruluşlarına göre kamplar üç çeşittir:

- 1- Sabit Kamplar. 2- Yarı Sabit Kamplar. 3- Çadırlı Kamplar**

1.2.2. Kamp ve Kamping Çeşitleri

01- Günü birlik (Yüzer-gezer) kamplar (Geziler).

02- Mahalli (yöresel) kamplar.

03- Hafta sonu kampları.

04- Bölgesel kamplar.

05- Merkez (Milli) kampları.

06- Hizmet Kampları.

07- Temalı (Konulu) Kamplar

08-Uluslararası(Jamborie) Kamplar (Sakarya İl İzci Kurulu Başkanlığı, 2009)

Kampingler transit, rekreasyonel, transit-rekreasyonel ve organizasyon kampingleri olmak üzere dört gruba ayrılırlar (Güleç, 1983:12-13; Koç ve Şahin, 1999:19).

Transit Kampingler: Kısa süreli konaklama (1-3 gün) olanağı veren bu kampingler genelde kentlerin yakınlarında veya anayol kavşaklarında tesis edilirler. Gerek alan gerekse yapısal elemanlar açısından dar kapsamlıdırlar (Güleç, 1983:12-13).

Rekreasyonel Kampingler: Bu grupta ana amaç rekreasyon olduğundan, doğal güzellik ve özelliklere sahip yöreler (sahil, göl, akarsu, orman) çevresinde, kentlerden ve ana yolların gürültüsünden uzak özel alanlarda tesis edilirler. Konaklama süreleri daha uzundur (8 günün üzerinde). Yoğunluk ve günlük değişimler daha az, yapısal elemanlar ve çeşitli kullanım alanları ile ilgili standartlar daha yüksektir (Güleç, 1983:12-13). (Şekil 1b, 1c). Ayrıca, tedavi amaçlı kullanılan şifalı sular ve kaplıcaların yakınlarında bulunan kampinglerde bu sınıf altında ele alınabilirler (Tanrıverdi, 1987:15-18).

Transit-Rekreasyonel Kampingler: Yukarıdaki belirtilen iki tip kampingin amaçlarını yapısında birleştirir, hem kısa ve hem de uzun süreli konaklama olanakları sağlar. Kuruluş yeri seçimi ve tesisleri transit kampinglerdeki gibidir (Koç ve Şahin, 1999:19).

Organizasyon Kampingler: İzçiler, rehberler vb. organizasyonlar için kurulurlar. Genellikle yaş grupları için ayrımlar yapılır (Koç ve Şahin, 1999:19).

1.3. Kampların Amacı

Kampların amacı, özellikle günümüz şartlarında büyüyen çocuklarımıza kampların bir ihtiyaç haline gelmesinin bilinciyle, yorucu okul eğitiminin ardından onların unutulmaz bir tatil geçirmesidir. Yaz kampı, takım çalışmaları ve bireysel becerilerini meydana çıkaran programlardır. Paylaşmayı ve dostluk duygusunu geliştiren, araştırmacı, özgüveni gelişmiş, sahip olduğu değerlerin kıymetini bilen ve ellerindeki kaynakları en verimli şekilde kullanabilen bir birey olmasını sağlamaktır.

Dünyamızın hızlı gelişimi karşısında, çocuklarımızın ve gençlerimizin beklentileri de aynı hızla artmaktadır. Yaz kampı çocuklarımıza kaçınılmaz sosyal faydalar sağlaması ile birlikte, ailelerin beklentileriyle de örtüşen programlardır. Büyük şehirlerde yaşayan aileler öncelikle çocuklarının gözetim altında olmasını beklemektedir. Her nesil kendi

çocukluğuyla günümüzü kıyaslar ve kendi çocukluğunun bu günden daha iyi olduğunu düşünür. Gelişen teknoloji hayatımızı kolaylaştırdığı kadar sosyaliteden uzaklaştırmaktadır.

Yaz kampı programları, internet ve televizyonu aratmayacak aktivitelerle donatılmıştır. İlk bir iki günden sonra arkadaşlarıyla kaynaşan çocuklar, aileleri aradığı zaman konuşmalarını çok kısa tutarlar, çünkü arkadaşı ve aktivitesi onu beklemektedir. Aile bile bu kısa konuşmadan rahatsız olur; aslında onun için kampa göndermiştir. Çocuğunu özlediği için bu duygular içerisindedir ama onun iyi ve mutlu olduğunu öğrendiği zaman, onun için en doğru kararı verdiğini anlar (Kampdünyası.com, 2010).

1.4. Kamp Yönetimi

*Her kampta en az iki tane deneyimli-egitimli liderin olması gerekir.

*Her birey yapmayı düşündüğü etkinliği kamp müdürü lidere haber vermelidir.

*Lideri uyarın ama saygılı olun. Herkes hata yapabilir, ancak eğer deneyimli kişilerle doğaya gitmişseniz, bu kişiler önerileri de değerlendirerek herkes için en doğru kararı verirler.

*Belli bir amaca yönelik etkinliklerde önceden iş bölümü yapılması ve planlanması kampın sorunsuz geçmesi için gereklidir.

*Çadır kuracağınız yerin belirlenmesi, ateş yakma, tuvalet gereksinimine kadar her konuda liderlerinize danışın.

*Kampın genel işlerinin yapılması için yardım talebinde bulunun. Liderin grubu yönlendirmesine yardımcı olun. (Çayır, 2009).

1.5. Kamplarda Bütünleşmenin Oluşabilmesi İçin Gerekli Koşullar

Edwards ve Smith (1989), bütünleşmenin başarılı olabilmesi için, en az iki bazen de 3 ölçütün gerekliliğini belirtmektedir.

1.5.1.Erişebilirlik

Öncelikle program veya hizmet tam anlamıyla tüm katılımcılar tarafından erişebilir olmalıdır. Birçok organizasyonun, bütünleşmenin temel unsuru olan ve çeşitli yetenekteki bireylerin, organizasyonun olanak ve donanımından faydalanmasını

sağlayan, fiziksel erişebilirlik ölçütüne dayandırılır. Örneğin: tekerlekli sandalye rampası engelli çocukların bir spor salonuna veya rekreasyon merkezine rahatlıkla girebilmelerine olanak verir. Bununla birlikte, eğer eldeki program mevcut şartlara yeterince uyarlanmamışsa çocuğun tam olarak bütünleşme sağlanamaz. Aynı zamanda personel hem kamp içerisinde yer alan malzemeleri hem de engelli çocuğun kampa getirdiği motorlu sandalye gibi kendine ait malzemeleri kullanabilme yeteneğine ve bilgisine sahip olmalıdır. Bu bilginin eksikliği sonucunda personel sıkıntı içine gireceği gibi aynı zamanda farkında olmadan kampçı bir çocuğun etkinliklere katılımını engelleyecektir (Edwards D., Smith R., 1989:71-78).

1.5.2. Sosyal Bütünleşme

İkinci olarak katılımcının hizmet veya programa sosyal olarak bütünleşme sağlanmalıdır. Sosyal bütünleşmenin sağlanması için, katılımcılar destekleyici bir ortamda birbirleri ile etkileşimlerini sağlayacak olan birçok etkinlik ile cesaretlendirilmelidir. Bu noktada personel, kampçılar arasında sosyal etkileşim için destek ve olanak sağlamakla kalmamalı aynı zamanda bir model oluşturabilmelidirler. Örneğin; bir kamp danışmanının engelli çocuğa karşı sergilediği olumsuz tutum o çocukla etkileşimini azaltır ve çocuğunda kamp içinde diğerlerine karşı benzer tutumları sergilemesine yol açabilir (Edwards D., Smith R., 1989:71-78).

1.5.3. Toplu Katılım

Üçüncü ölçüt ise program veya hizmetin, tüm bireylerin topluca katılımını sağlayabilmesidir. Her kampçının yaşantısı benzer olmayacağından, tüm katılımcılar en uygun gelişimi sağlayacak şekilde etkinliğe dahil edilmelidir. Bu amaçla programın her gereksinimi karşılayacak şekilde yapılabilmesi için personelin katılımcıların güçlü ve zayıf yanlarını iyi anlayabilmeleri önemlidir. Fiziksel, sosyal ve program açısından bütünleşmeyi sağlayabilen bir kamp, katılımcılarına başarılı ve olumlu hizmet sunabilen bir kamptır (Edwards D., Smith R., 1989:71-78).

1.6. İyi Bir Kamp Nasıl Olmalıdır?

- 01-** Çalışmaların yapılacağı geniş bir alanı olmalı.
- 02-** Bağ, bahçe ve tarla kenarında olmamalı.
- 03-** Gece ile gündüz arasında ısı farkı az olmalı.

- 04-** Büyük akarsu kenarlarından uzak olmalı.
- 05-** Sürekli rüzgâr alan bir yer olmamalı
- 06-** Eğilimli yerlerde ya da yamaçlarda olmamalı.
- 07-** Yerleşim yerlerinden yeteri kadar uzak olmalı.
- 08-** İçme ve kullanma suyu olmalı.
- 09-** Ulaşım açısından uygun olmalı.
- 10-** Manzarası güzel olmalı.
- 11-** Ana yollardan 4-5 km uzak olmalı.
- 12-** Dere ve sel yatakları olmamalı.
- 13-** Çok gölgeli ya da güneşli olmamalı.
- 14-** Yiyecek teminine uygun olmalı.

(Sakarya İl İzci Kurulu Başkanlığı, 2009).

BÖLÜM 2: ENGELLİLİK VE ENGELLİ

2.1. Engellilerin Tanımı

Bedensel, zihinsel veya davranıştaki bozukluklar sonucu başarıyı güçleştiren her türlü yetersizlik engellilik olarak tanımlanır. Engel bir küme özelliği olmayıp bireysel bir durumdur. Engelli bireydeki yetersizlik, bireyin, toplumun kendisinden beklenenden daha düşük bir başarı düzeyinde kalmasını belirtir (Öncül, 1989: 23).

Engellilik, normal gelişme büyüme ve hayata uyumu kalıcı veya geçici bir süreçte etkileyen bir durumdur (Güven, 1986: 16).

B.M. Genel Kurulu'nun İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'ne ek 3447 no'lu ve 09 Aralık 1975 tarihli "Sakat Kişinin Hakları Bildirisi"nin 1. Maddesi engellilik kavramını şu şekilde açıklar. Normal bir kişinin kişisel veya sosyal yaşantısında kendi kendisine yapması gereken işleri bedensel veya ruhsal kabiliyetindeki kalıtsal ya da sonradan olma herhangi bir noksanlık sonucu yapamayanlara engelli denir (Tatar, 2009).

Dünya Sağlık Örgütü'nün (WHO) tanımına göre: engellilik, bir bozukluk ya da özür nedeniyle yaş, cinsiyet, sosyal ve kültürel faktörlere bağlı olarak kişiden beklenen rollerin kısıtlanması ya da yerine getirilememesi halidir (Çalık, 2002).

2.2.Engellilerin Sınıflandırılması

2.2.1. Bedensel Engelliler

Bedensel engellileri durumlarına göre aşağıdaki gibi gruplamak mümkündür.

Görme Engelliler: Görme yetisi az gören ve kör olarak ikiye ayrılır.

Kör: Yapılan tüm müdahalelere rağmen iki gözle görmesi %10'dan aşağı olan eğitim-öğretim çalışmalarında görme gücünden yararlanmasına imkân olmayan.

Az gören: Yapılan tüm müdahalelere rağmen iki gözle görmesi %10 ile %30 arasında olan ve özel bir takım araç ve yöntemler kullanmadan eğitim-öğretim çalışmalarında görme gücünden yararlanması mümkün olmayan.

İşitme engelliler: Sağır ve ağır işiten olarak ikiye ayrılır.

1.Sağır: Normal yaşama ve aktivitelerinde işitme gücünden faydalanamayacak şekilde özel eğitime ihtiyaç duyanlara denir.

2.Ağır işiten: Normal yaşam ve aktivitelerinde; işitme cihazları, görsel bilgiler veren cihazlar ve ortak dinleme gibi yardımcı araçlara bağlı olarak yaşayan kişilerdir.

·**Konuşma engelliler:** Konuşmasının titizliğinde, akışında, ritminde, vurgularında ses birimlerinin çıkarılışında boğumlanmasında bozukluk bulunanlardır.

·**Ortopedik engelliler:** Bütün düzeltmelere rağmen iskelet sinir sistemi kas ve eklemlerdeki engellerden dolayı normal eğitim-öğretim çalışmalarından yeteri kadar yararlanamayanlardır.

·**Sürekli hastalığı olanlar:** Sürekli bakım ve tedavi gerektiren hastalıkları nedeniyle eğitim-öğretim çalışmalarında özel tedbirlere ihtiyaç duyanlardır (Rehabilitasyon.com, 2008).

İnsan yapı ve biçiminin fiziksel yönlerinde herhangi bir bozukluk veya eksiklik oluşturarak yine onun bedensel yeteneklerini engelleyen veya bütünüyle kaldıran engellilik türüne bedensel engellilik denir. Örneğin gözlerin görmemesi, kulakların işitmemesi, konuşma bozuklukları diğerine oranla kısa bir bacak veya olamayan bir kol, insan yapısının fiziksel becerilerini engelleyen etmenlerdir (Seyyar, 2001:64).

Bedensel arızanın olması çocukta duygusal anlamda birtakım sorunlara yol açabilmektedir. Fakat bedensel arızanın varlığının etkisi her bireyde farklı olmaktadır. Bu konuda literatürde farklı görüşlere yer verilmektedir. Bazı kişiler kişinin kör, sağır ya da ortopedik vb. engelinin olmasının kişide ruhsal ve duygusal problemlere yol açabileceğini ifade ederken, bazı kişiler de ayrı bir körlük, sağırılık psikolojisinin sahip olamayacağını, yani kişinin kör, sağır ya da herhangi bir bedensel yetersizliğinin olmasının onun mutlaka uyumsuz ya da duygusal manada davranışlarının farklı olmasını gerektirmeyeceğini ileri sürmektedirler (Özyürek, 1988:28).

2.2.2. Zihinsel ve Otistik Engelliler

Zihinsel engellilik durumunun temel ölçütlerinden birisi zeka düzeyinin geri ya da düşük olmasıdır. Zeka daha çok doğuştan gelen bir yetenektir. Ancak yapılan bilimsel araştırmalar, çevre koşullarının da zekâyı az çok etkilediğini göstermiştir (Ankay, 1997: 79).

Amerikan Zihinsel Gerilik Birliği (AAMR) zihinsel engelin, bireyin hâlihazırda bulunan fonksiyonlarındaki önemli derecede geriliği ifade ettiğini belirtmektedir. Bu

durum zihinsel fonksiyonlarda ortalamadan önemli derecede geride olma ile uyumsal davranış alanlarının sürekli olarak sınırlılıklar kendini göstermektedir (Eripek, 2005:15).

Zihinsel gerilik genellikle bir çocuğun, bilişsel olarak yaşına uygun beklentilerden “iki standart’lık sapması”,diğer bir deyişle IQ testi sonucu 74 ya da daha aşağı sonuç elde etmesiyle tanımlanır. Zihin engelli çocuklar özel eğitime muhtaç çocuklar içerisinde oldukça önemli bir grubu oluşturmaktadır. Zihin engelli çocuklara ilişkin ilk tanımların 1800'lü yıllara dayandığı daha açıklayıcı tanımların ise 1900'lü yıllarda yapıldığı gözlenmektedir. AAMR, zihin engelliliği, yeni tanımlama ve sınıflandırma sistemini yayımladığı dokuzuncu kitapçığında, zekâ geriliği adıyla aşağıdaki gibi tanımlamıştır (Eripek, 2005: 17).

“Zekâ geriliği, zihinsel işlevler ve kavramsal, sosyal ve pratik uyumsal becerilerde kendini gösteren uyumsal davranışların her ikisinde görülen anlamlı sınırlılıklar olarak karakterize edilen yetersizliktir. Bu yetersizlik 18 yaşından önce başlar.” Engelli çocuklar içerisinde en popüler olan en çok bilinen grup zihinsel engelli çocuklardır. Özellikle okul öncesi ve ilkokul sınıflarında görev yapan öğretmenlerin hemen hepsi sınıflarında birçok zihinsel engelli çocukla karşılaşmış, onların sorunlarıyla ilgilenmişlerdir. Yine pek çok kimsenin akraba ya da tanıdık çevresinde zihinsel engelli çocuklar bulunmaktadır. Zihinsel engelli çocukların toplum tarafından yeterince tanındığı söylemek mümkün değildir. Hatta bu çocuklara ilişkin bazı istek dışı ön yargı ve inançlar vardır. Bunların başında zihinsel engelli çocuklar için hiçbir şeyin yapılamayacağı inancı gelmektedir. Tıbbi açıdan bakıldığı zaman zihinsel engellilik durumunun umutsuz ve iyileştirilmez bir durum olduğu anlaşılmaktadır. Ancak konunun eğitim boyutunda, özellikle son on, on beş yıl içerisinde tanılama (teşhis) ve eğitim alanlarında kaydedilen önemli gelişmeler ve ulaşılan olumlu sonuçlar, bu çocuklar için hiçbir şey yapılamaz inancını önemli ölçüde zayıflatmıştır (Çağlar, 1979:112–113).

Zihinsel engellilik durumu ile ruhsal bozukluk durumu toplum tarafından birbiriyle karıştırılan bir durum vaziyetini almıştır. Zihinsel engellilik kavramını yeni yeni duymaya başlayanların “Nereden çıktı bu zihinsel engellilik, eskiden yoktu” şeklindeki tepkileri, bunu açık bir biçimde göstermektedir. Oysa zihinsel engellilik durumu hep var olmuştur, bundan sonrada var olacaktır. Ruhsal bozukluk durumu ile zihinsel engellilik

durumunun birbiriyle karıştırılmasına gelince, zihinsel engellilik durumunun temel ölçütlerinden birisi zekâ düzeyinin geri ya da düşük olmasıdır. Oysa ruhsal bozukluk gösterenlerin zekâ düzeyi ortalamaları, normal yaşlılarının zekâ düzeyi ortalamalarına oldukça yakın olmaktadır. Hatta ruhsal bozukluk gösterenler içerisinde zekâ düzeyleri normalin üzerinde olan birçok kişi bulunmaktadır (Eripek, 1993: 4-5).

Zihinsel engelli çocuklar toplum içerisinde homojen bir grup olarak düşünülmektedir. Hatta toplumun bir kısmı zihinsel engellilik durumunu çok ağır bir vaka olarak bilmektedir. Oysa zihinsel engelli çocuklar doğuştan getirdikleri kalıtsal özelliklere, sağlanan tıbbi tedavi, eğitim ve çevre olanaklarına bağlı olarak kendi içlerinde önemli bireysel farklılıklar gösterirler. Bu farklılıklar içerisinde zihinsel engelli çocukların çoğunluğunu hafif vakalar oluşturmaktadır. Bunları bedensel özellikler yönünden normallerden ayırt edebilmek çoğu kez olanaksız olmaktadır İlk çağlardan beri süre gelen zihinsel engellilik durumunun tanımlanması ve açıklanması çok yakın bir geçmişe dayanmaktadır. Günümüzde toplumun bu çocuklara yönelik yanlış inanç ve tutumlarının bu gecikme üzerinde önemli rolü vardır (Eripek, 1993: 5).

2.3.Genel Olarak Engellilerde Spor

Spor, sosyal yaşamın ağır baskısı altındaki sağlıklı bireylerin bedensel ve ruhsal gerilimlerinden kurtulmaları, hayat şartlarına fiziki uyum sağlamaları için tavsiye edilen bir aktivite çeşididir. Sporun engelli insanlar tarafından yapılabileceği fikrinin yaygınlaşması 2. Dünya Savaşı'ndan sonra olmuştur. Engelli bireylerin spora yönelmelerinde savaş öncesi spor yapma, savaşta sakatlanan insanların eski aktivitelerini kazanma istekleri, sağlık kuruluşlarının hastaların rehabilitasyonunda yaptırılması gereken egzersizleri zevkli bir biçimde yaptırma istekleriyle beraber, hastaları hastanenin tek düze ortamından kurtarma, ölümler nedeniyle eksilen iş gücünün yerine koyma çabaları da büyük rol oynamıştır (Tatar, 1995:15).

Zihinsel yetersizliği olan çocukların fiziksel görünüşleri ve sağlık durumları, özrün derecesine göre değişmektedir. Hafif derecede zihinsel yetersizliği olan çocukların görünüş ve motor becerileri genelde normal yaşlılarından farklı değildir. Ağır ve orta derecede zihinsel yetersizliği olan çocuklarda ise durum biraz farklı olabilir. Özellikle de bu grubun %30'unu oluşturan Down - Sendromlu çocuklarda ortak fiziksel özellikler mevcuttur. Kulak, baş, göz, parmak yapısı ve kasların zayıflığı gibi ayırıcı özellikler bulunur. Bu gruptaki çocukların çoğunda koordinasyon, denge, problemleri ve ince el

becerilerini gerektiren işleri yapmada güçlükler vardır. Yarısına yakınında ise beyin hasarı olmasından ötürü işitme, görme ve fiziksel durumlarında bozukluk gözlenebilir (Bıyıklı ve Ark. 1995: 15–16).

(Kalyon 1997:58), engelli bireylerin beden eğitimi ve sportif etkinliklere katılımıyla bedensel eksikliklerini ya da zayıflıklarını önemli ölçüde giderme olanakları vardır görüşünü savunmaktadır.

Engelli kişilerin uygulayacağı spor türü engellinin kapasitesine uygun olmalıdır. Sahip olunan engel, engelli normal insanlardan ayırdığı gibi, kendi engel türü haricindeki engellilerden ve hatta kendi engel türü içindeki farklı derecede engele sahip olan bireylerden de ayırır. Bu engelinin fonksiyonel becerilerinin hayata geçirilmesi ile ilgili olduğu gibi bir yandan da onun imkânlarının sınır noktalarını belirten bir prensip olmaktadır (Tatar, 1995:16).

Engelli insanlar için sporun önemi çok büyüktür. Engelli insanların kendine olan öz güveninin artırılmasında sporun çok büyük etkisi vardır. Bu durum engellilerin rehabilitasyonlarına büyük ölçüde katkı sağlar. Bugün ülkemizde ve batıda sporun içinde olmadığı bir rehabilitasyon programı yok gibidir. Ayrıca spor, engelli insanların toplumla kaynaşmasını sağlar. Spor yaparak adlarını duyuran engelli insanlar, uluslararası yarışmalarda ülkelerini temsil ederek birçok başarıya imza atarlar (Kocaömer, 2002).

2.3.1.Özel Eğitimde Sporun Önemi

Spor, çocukların bedensel gelişiminde büyük öneme sahiptir.

Spor bireyin;

-Kas ve eklemlerini istenilen düzeyde kullanmasına yardımcı olur.

-Beden dili, jest ve mimik kullanmalarına katkı sağlar.

-Bireyin ihtiyacı olan uyarıları hareket çalışmalarıyla merkezi sinir sistemine doğru bir şekilde iletir.

-Yeni arkadaşlıklar kurma, toplumsal hayata adapte, grup içinde yer edinme ve sosyal çevreyi keşfetmede önemli rol oynar.

-Eğlence, heyecan gibi duyguların oluşumuyla duygu dünyasına renk katar.

-Sportif faaliyetlerde yer alan çocuklar yarışmayı, kazanma ve kaybetme duygularını tadarak farklı duygularla mutlu olmayı öğrenmeye başlarlar.

-Spor yapan çocuklar edindikleri becerileri günlük hayata aktarma becerisini geliştirirler.

-Spor, bireyin hayata bağlanmasına yardımcı olur.

-Sportif aktivitelerde sergilenen performans kişilik gelişimlerine yardımcı olur ve toplum tarafından kabul görülmelerini sağlar.

-Sportif aktiviteler; bireylerin yaşam kalitelerini yükseltmede rol oynar.

Çocuklarla farkındalık kendi bedenini tanımakla başlar. Bu yüzden çocukların kaygan ve yumuşak zemin üzerinde yuvarlamasına, sürünmesine, uzanmasına fırsat vermek önemlidir. Çünkü bu sayede sosyal ve duygusal gelişimini hızlandırmak daha kolay olacaktır (Güleç, 2009).

2.4. Otizm Nedir?

Otizm, yaşamın erken dönemlerinde başlayan ve yaşam boyu süren; sosyal ilişkiler, iletişim, davranış ve bilişsel gelişimde gecikmeye neden olan nörobiyolojik kökenli olduğu kabul edilen bir bozukluktur (Yorbıyık ve ark., 2000 :102).

Otistik bozukluklar bir yelpaze içinde en ağırdan en hafife doğru görülebilir (Wing, 2005:69). Otizm, yaşamın ilk üç yılında başlar ve süreğendir. Otizmi olan çocuklar birbirlerine tamamıyla benzemezler, klinik olarak heterojen bir bozukluktur. Zamanla çocukta gözlenen özgül davranışlarda bile değişiklik olabilir (Lord ve McGee, 2001:11).

Otizmin nedeni henüz bilinmemekle birlikte genel olarak nörogelisimsel bir bozukluk olduğu kabul edilmektedir. Otizim üzerinde genetik ve çevresel etkenlerin önemli olduğu düşünülmektedir. Çevresel etkenler arasında beslenme, enfeksiyöz ajanlar, asırlar, civa, kursun gibi toksik elementlerin rol oynayabileceği ileri sürülmüştür (Bernard ve ark., 200; Garvey, 2002; Hivid ve ark., 2003; Miller 2003; Yorbıyık ve ark. 2000: s. 213'deki alıntı).

Otistik kişileri tanımlamak için kullanılan birçok davranış özellikleri vardır.

Genellikle hiçbir otistikte bu özelliklerin tamamı bulunmaz ve sıklıkla hepsi aynı anda görülmez (Korkmaz, 2003: 82).

Otistik bozukluk başlıca üç alandaki bozulma ile karakterizedir:

- 1.Toplumsal ilişkide, bu ilişkinin karşılıklılığında ve gelişiminde nitel bozukluk.
- 2.Sözel ve sözel olmayan iletişimde bozukluk; oyun içeriği ve hayal gücündeki yoksunluk.
- 3.Takıntılı, tekrarlayıcı davranışlar, ilgi alanının kısıtlılığı ve darlığı (Korkmaz, 2003:82)

2.4.1. Otizm Belirtileri

Aşağıda otistik bozukluk tanısı için belirtiler sayılmaktadır. Otistik bozukluk diyebilmek için bu belirtilerin tümünün olması gerekmez.

A - Dil gelişimi ile ilgili belirtiler

- 1- Çoğunlukla konuşma gecikmesi (1 yaşında tek kelimeler, 2 yaşında 2 kelimelik cümlelerin olmaması) ya da hiç konuşamama kliniğe en sık başvuru nedenidir.
 - 2- Ses tonları genellikle monotondur, “robot” veya mekanik ses tonu ile konuşabilirler, ses tonlarını ayarlama problemleri olabilir.
 - 3- Kendilerinden “Ben” yerine “O” veya kendi ismiyle söz edebilirler. Örneğin “Ben süt içmek istiyorum” yerine “O süt içmek istiyor” gibi.
 - 4- Konuşmaları “papağan” gibi tekrarlayabilirler ya da bir cümleyi saatlerce aynı şekilde söyleyebilirler.
 - 5- Müziğe karşı çok ilgili olabilirler. Şarkı sözlerini ezberleyebilirler ancak konuşma dilini kullanmakta zorlanırlar.
 - 6- Çoğunlukla konuşmayı kendiliğinden başlatma ve sürdürmede zorlanırlar.
 - 7- Konuşan otistikler bile, daha çok ihtiyaçlarını ifade etmek için konuşurlar. Ya da ilgilendikleri konularla ilgili tekrarlayıcı bir konuşmaları söz konusudur.
- Sohbet etmek, uzun anlatmak, karşı tarafın görüşlerini merak etmek pek görülmemektedir.

B - Duygusal ve sosyal gelişimle ilgili belirtiler

- 1- Çoğu ilk bebeklik döneminden beri göz göze bakmaktan kaçınır ya da hiç göz kontağı kurmaz.
- 2- Genelde ilk bebeklik dönemlerinden itibaren normal çocuklarda görülen gülümsemeye karşılık verme, bu çocuklarda görülmez veya seyrek. Bazen anlamsız gülümsemeleri olabilir.
- 3- İlgi duyduğu bir nesneyi gösterirken annenin yüzüne bakmaksızın gösterirler.
- 4- Genellikle 7-8 ay civarında “ce-e” oyununa tepki vermezler.

2.4.2. Otizm Tanısı Koymak İçin Gerekli Olan Koşullar

1. İletişim ve toplumsal gelişim alanlarında bozukluğun olması.
2. Yineleyici, sınırlayıcı ilgi ve davranışlar.
3. Bu alanlardaki bozuklukların 30 ay öncesinden görülmesi.

2.4.2.1. İletişim ve sosyal gelişim alanlarında bozukluğun olması

Otistik bireylerin toplumsal ilişkiler sırasında yaşadıkları güçlükler ve sapmalar, otizmin en belirgin özelliğidir. Otizm ana babayla bağ kuramama, diğer kişilere de bağlanma geliştirememesi ile kendisini göstermektedir. Genellikle otistik çocukların anne ve babaları çocuklarının kendilerine gereksinim duymadıklarını düşünmektedirler.

Genellikle iyi huylu ve hiç ağlamayan bebekler olarak tanınan otistik bebeklerin, normal bebeklerden farklı biçimde ağladıklarını gösteren araştırma bulguları vardır. Otistikler, öpülmeye, kucaklanmaya ve sevmeye karşı kayıtsız kalabildikleri gibi, zaman zaman da aşırı tepkiler vererek kendilerine gösterilen ilgiye karşı çıkmaktadırlar. Bebeklik dönemine ilişkin en önemli belirti ise göz ilişkisi kuramamalarıdır. Otistik çocuklar okul öncesi dönemde yaşlıları ile ilişki kurup geliştiremezler. Genellikle tek başlarına yapabilecekleri işlerle uğraşırlar. Diğer çocukların oyunlarına katılmazlar. Cansız nesnelere geliştirdikleri bağlanma, insanlara geliştirdikleri bağlanmadan daha belirgindir.

Dil gelişimindeki gecikme, otistik çocukların ailelerinin genellikle ilk dikkatini çeken belirtidir. Otizmin tanısında, bu hastalıkta görülen dil ve iletişim alanındaki

bozuklukların belirlenmesi yararlı olur. Otistik çocukların, dili bir iletişim aracı olarak kullanabilme becerilerinde ciddi eksiklikler vardır. Dil ve iletişim güçlükleri konuşma dilinin gecikmesi ya da hiç gelişmemesi, diğerleri tarafından başlatılan konuşmaya tepki vermeme, karşılıklı konuşma başlatmama ve sürdürmeme, stereo tipik ve yineleyici dil kullanımı, kişi zamirlerini karıştırma, sözcükleri kendine özgü kullanma, konuşmanın entronasyonu, ritmi ve vurgulanmasındaki anormallikler başlıkları altında toplanabilir. Bu başlıklar sırası ile ele alınacak olursa:

Konuşmanın gecikmesi ya da hiç gelişmemesi diğer iletişim yolları (jest, mimik ve işaret gibi) kullanarak da kapatılamayan bir durumdur. Çünkü, otistik çocuklar sözsüz iletişimde de sorunlar yaşamaktadırlar. Özellikle iletişimde kullanılan yüz ifadesi, beden dilini kullanma ve anlama, hayret ve sempati gibi duygusal jest ve mimiklerin kullanımı bakımından, otistik çocukların yaşlılarının düzeyine ulaşamadıkları belirlenmiştir. Otistik çocuklar bir şey söylendiğinde duymuyormuş izlenimi yaratırlar; örneğin adları söylendiğinde bile tepki vermezler. Gereksinimlerini karşılamak dışında kendiliğinden iletişim amaçlı bir konuşma başlatmazlar. Otistik çocukların, kendilerine özgü konuşma biçimleri vardır. Daha çok stereo tipik ve yineleyici dil kullanımının egemen olduğu bu biçim ekolalik konuşma olarak adlandırılmaktadır. Ekolalik konuşma, anında ve gecikmeli olarak iki biçimde görülebilir. Anında ekolali, o anda duyulan bir sesin yinelenmesidir. Örneğin; annenin çocuğuna "İçecek bir şey ister misin?" sorusunu, çocuğun aynen yinelemesi gibi. Gecikmeli ekolali ise, saatler ya da günler öncesinden duyulmuş olan bir sesin, örneğin bir reklamın cıngılının, bağlam olarak uygunsuz bir biçimde yinelenmesidir. Bu çocuklar aynı zamanda zamirleri ters kullanabilirler. Örneğin, "Ben kurabiye istiyorum" yerine "Sen kurabiye istiyorsun" derler. Otistiklerin, konuşması mekaniktir ve iletişimsel olmaktan çok uyarıcıdır.

2.4.2.2. Yineleyici, sınırlayıcı ilgi ve davranışlar

Otizmin diğer bir belirgin özelliği ise, sınırlı ve yineleyici davranışlar ve ilgilidir. Otistik çocukların dönen eşyalara karşı büyük bir ilgileri vardır. Dönen bir plağı saatlerce izleyebilirler ya da bir topacı saatlerce çevirebilirler. "Sevginin Mucizesi" adlı filmdeki otistik çocuğun saatlerce tabak çevirmesi bu durumu açıklayan bir örnektir. Otistik çocuklar, nesnelerin duyumsal özellikleriyle aşırı ilgilenebilirler. Örneğin nesnelere koklayıp, ağızlarına alabilirler. Kendilerinin ya da çevrelerinin günlük işlevlerinde ve çevresel koşullarındaki değişikliklere olağanüstü tepkiler verebilirler.

Otistik çocuklar "aynılığın korunması" konusunda aşırı ısrarcı davranmaktadırlar. Aynılığın korunması saplantısının, çocuğun dil yetilerini de etkilediği bilinmektedir. Otistik çocuklar genellikle, aynı sözcük ya da sözcük grubunun kullanılması konusunda ısrarcı olabilecekleri gibi, standart sorular sorup bunlara aynı yanıtların verilmesini beklerler. Bu çocukların katı alışkanlıklar geliştirdikleri görülmektedir. Örneğin, yalnızca belli türde giysiler giymek, belli yiyecekleri yemek ya da okula hep aynı yolu izleyerek gitmek gibi. Bu çocuklar çevrelerindeki küçük bir değişikliğe karşı -mobilyaların yerinin değiştirilmesi gibi- aşırı duyarlıdırlar ve sert tepkiler verirler. Kaybolan nesnenin tıpkısı olan bir başkası verilse bile, şaşırtıcı bir biçimde değişikliği anlarlar ve o nesneyi kabul etmezler. Otistik çocuklar genellikle kendilerini uyarıcı davranışlar sergilerler. Çevredekiler tarafından garip olarak nitelendirilen, stereo tipik hareketleri -parmak ucunda yürüme, dönme, el çırpma- ya da daha az fark edilen etkinlikleri -bir dokuyu ovalamak, nesne koklamak- olabilir. Bunların duyumsal geribildirimden başka hiçbir işlevleri yok gibidir. Eğer izin verilirse, otistik çocuklar bu davranışları ile uzun süreli olarak kendi kendilerini uyarırlar. Bu durum, çocukların bakım, eğitim ve diğer doğru etkinlikleri öğrenmelerine engel oluşturmaktadır. Otistik çocukların sergiledikleri en tehlikeli davranış, kendini yaralama davranışdır. Bu otistik çocuğun vücuduna verdiği zararları tanımlamak için kullanılan bir terimdir. En sık görülen kendini yaralama davranışları, başı bir yere vurma ve kendini ısırma. Bunlara ek olarak, yüzünü tırmalama, saç çekme, dirsek ya da bacakları bir yerlere vurma gibi davranışlar da görülmektedir. Kendini yaralama yaşamsal tehlike oluşturacak boyutlara ulaşabilir. Otistik çocuklarda duyguların uygunsuz biçimde dile getirilmesi de belirgindir. Birçok otistik çocuk, korktuklarında ya da yaralandıklarında, gülmek gibi uygun olmayan tepkiler sergileyebilirler. Nedensiz yere ağlayıp öfke nöbeti geçirebilirler. Genellikle tehlikeli durumlarda korkusuzca davranırlar. Bununla birlikte, hiç beklenmedik -susam, silgi ya da ot gibi- nesnelere karşı yoğun ve mantıksız korkular sergilerler. Kanner'ın otistik çocukların "normal" zekâ düzeyinde oldukları biçimindeki ilk gözlemleri günümüzde geçerliğini yitirmiştir. Otistik çocukların yaklaşık olarak %80'ni, Wechsler Çocuklar İçin Zekâ Ölçeği'nden (WISC-R) 70'in altında puanlar almaktadırlar. Bununla birlikte bazı otistik çocukların matematik, müzik ve mekanik gibi alanlarda üstün yetenekler sergilediklerini gösteren araştırma bulguları vardır.

2.4.2.3. Bu alanlardaki anormalliklerin 30 ay öncesinden görülmesi

Araştırmacı ve klinisyenler, otizme özgü anormal gelişimin bazı göstergelerinin 30 ay öncesinden başladığı görüşü üzerinde uzlaşmışlardır. Son yıllarda yapılan araştırmaların, daha erken dönemlerde otizmi belirlemenin olası olup olmadığı konusunda yoğunlaştığı görülmektedir (Lord ve Ward, 1993:76).

Birçok otistik çocuğun, anne ve babası, gelişim basamakları açısından çocuklarında iki yaş, hatta daha öncesinden anormallikler ya da gecikmeler tanımlamaktadırlar (Özusta, 1996:850-863). Normalde yeni doğmuş bir bebek yaşamının ilk iki, üç, bazen de dört haftasında otistik bir yaşam içerisinde. Çevre ile ilişkisi açlık, susuzluk, sıcaklık, soğukluk gibi duyuları ile ilgilidir. Dış dünyanın gerçeklerine ilgisizdir. Anne ya da bir yabancı onun için aynıdır. Kendisine yaklaşmasına ya da uzaklaşmasına tepki göstermez. Genellikle üçüncü ya da dördüncü haftada bebekler otistik durumdan çıkmaya başlarlar. Öncelikle bebek, gereksinimlerini gideren kişilerin -genellikle bu kişi annedir- varlığını algılar. Giderek bu bireyle ilişki kuran bebek onu çevresindeki diğer kişilerden ayırır ve yokluğuna tepki gösterir. Oysa otistik bir bebek, annesine gereksinim duymuyor gibidir; seyrek olarak ağlayıp, sızlanır ve verilen çeşitli uyaranlara tepkisiz kalır. Dış dünya ile bu bebekler arasında sanki giderek kalınlaşan bir duvar vardır. Kas tonuları gevşektir. İlk altı ayda, normal bebekler gibi bir şeyler istemezler. İletişim becerileri yoktur. Katı yiyecekleri yeme sorunları vardır. Çoğu zaman bu bebeklerle göz göze gelinmez; bakışları adeta baktığı insanın ötesine geçer. Tutkun oldukları nesneyi her yere götürürler. Müziğe karşı ilgili olan bu bebekler oldukça seçicidirler ve yalnızca beğendikleri müzikleri dinlerler. Konuşmaları da yaşlarına göre gecikmiştir. İlk bilinen otizm olgusu olan Victor' un gösterdiği belirtiler yukarıda anlatılanları özetler niteliktedir. 1799 yılında beş yaşında iken, Bethlem Kraliyet Hastanesi'ne getirilen Victor, iki yaşından itibaren güçlükle kontrol edilebilen, dört yaşına kadar tek bir kelime bile söylemeyen, bebekliğinden beri çocukları izlemeyi seven, ancak onları yanına yaklaştırmayan, yalnız oynamayı tercih eden, bir kere duyduğu müziği unutmayarak ıslıkla aynı tınıyı çıkarabilen, konuşmaya başladıktan sonra kendisinden üçüncü kişi olarak söz eden bir çocuktur. Çocuklarda görülen psikiyatrik bozukluklar arasında otizm en güvenilir tanı konulabilen bozukluklardandır. Amerikan Psikiyatri Birliği'nin 1994 yılında öne sürdüğü ölçütlere göre otizm, yaygın gelişimsel bozukluklar ana başlığı altında bulunmaktadır. Bunun nedeni de, otizmde sosyal ve iletişim alanlarında yaşam

boyu süren güçlüklerin tanımlanmasıdır. Özetle, farklı tanı sistemlerinin kullandığı farklı adlar olarak "otistik sendrom", "bebeklik otizmi" ya da "tipik otistik" tanılarının koyulabilmesi için, yukarıda aktarılan üç belirtinin bulunması gerekmektedir. Otizm, "Otistik Spektrum Bozukluklar"la ilgili karmaşık nörogelişimsel bozuklukların bir protipidir. Otistik Spektrum Bozukluklar "Otizmi", "Asperger sendromu"nu ve "Atipik Otizm"i kapsar ve her 250 okul öncesi çocuktan birini etkiler.

2.4.3. Otizm erken tanı göstergeleri

Göz temasında atipiklik, gözle izlemede eksiklik,

İsme uygun yönelmenin olmaması,

Taklit etmede eksiklik,

Sosyal gülümsemenin olmaması,

Etkiye yetersiz tepki,

Sosyal ilgi azlığı ve garip davranışlar sergileme (sürekli elini bir yere vurma, arabanın tekerleğini çevirme gibi),

Uzun süreli görsel dikkat eksikliği,

6. aylarda daha belirginleşen normal çocuklardan farklı postur ve tonus,

Ortamdaki bir nesneye sabitlenme ve olumlu etkileşime girememe,

12. aydan itibaren anlamsız sesler çıkarma,

El-kol-baş hareketlerinin olmaması (örneğin: işaret etme, bay bay yapma)

16. ayda tek sözcüklerin olmaması,

24. ayda kendiliğinden iki sözcüklü tümcelerin olmaması,

Anne-babanın oyun ve etkileşim çabalarına tepki vermeme,

Stereotipik hareketler,

Yüz ifadesinin olmaması (sanki duygusuzmuş izlenimi uyandırma),

Uyaranlara karşı tuhaf tepki (hafif gürültüye abartılı tepki),

Annesine gerek duymuyormuş izlenimi, bakım verenler tarafından anlaşılmaz ve rahatlatılamaz huzursuzluk, yiyecekleri katı yeme sorunları

2.4.4. Otizmin Tedavisi

1943' ler de tanımlanmasından bu yana otizmin sebepleri üzerine farklı disiplinler farklı yorumlar yapmıştır. Yapılan bu farklı yorumlar sonucunda farklı tedavi yöntemleri önerilmiş ve uygulanmaya başlamıştır. Ancak nedeni kesin olarak bilinmeyen bir hastalık olan otizmin tedavi yöntemleri de tam kesin sonuç vermemektedir (Eraktan, 2005:28-34). Otizmin kesin bir tedavisi olmayan ve etkileri yaşam boyu süren süreğen bir hastalıktır (Korkmaz, 2003:84).

Otizmin tedavi yöntemleri üç ana başlıkta toplanabilir (Eraktan, 2005:28-34).

a) Farmakolojik Tedaviler:

Farmakolojik tedaviler otizmin belirtilerinin ortadan kaldırılmasına yönelik değildir (Eraktan, 2005:28:34). Otizmin temel sorunlarına yönelik bir tedavi bulunmamaktadır. Ancak otizm yelpazesinde yer alan hastalıklarda görülen pek çok davranış sorunu ilaçlarla hafifletilebilir veya kısmen düzeltilebilir (Korkmaz, 2003:84).

b) Eğitsel Tedaviler:

Otizmin ilk tanımlandığı yıllardan 1960'lara kadar bu durumun tedavisi ile ilgili çeşitli araştırmalar yapılmış, ancak kesin bir sonuç elde edilememiştir. 1960'lı yıllardan sonra ise otizmin tedavisinde en iyi yöntemin eğitim olduğu görüşü benimsenmiştir. Otistik çocukların eğitiminde genelde davranış değiştirme tekniklerine dayalı eğitim programları kullanılmaktadır. Davranış değiştirme modeli; çocuğun tüm becerilerini, davranışlarını gözlemeyi, geliştirmeyi ve var olan olumsuz davranışlarını değiştirmeyi amaçlamaktadır. Çocuğun gereksinimi olan becerileri kazanmasını sağlamak ve davranış problemlerini mümkün olduğunca azaltmak otistik çocukların eğitiminde temel amaçtır (Gümüüşcü ve Piskin, 1994:30-34).

c) Alternatif Tedaviler:

Otizmin tedavisinde kullanılan alternatif yöntemler su şekilde sıralanabilir:

_ Diyet tedavisi

_ Vitamin tedavisi

- _ Secretin tedavisi
- _ İşitsel bütünleştirme tedavisi
- _ Yunuslarla tedavi
- _ Sensorik entegrasyon (duyusal bütünleştirme)
- _ İmmünglobülin tedavisi (Eraktan, 2005:28-34).

2.4.5. Otizmin Görünme Sıklığı

Otizm her kültürde görülen evrensel bir bozukluktur. Türkiye’de otizmin yaygınlığı konusunda yapılmış herhangi bir çalışma bulunmamaktadır. Scoot, Choen, Bol ton, Brayne (2002) tipik otizmin prevalansının klasik olarak araştırmalarda 10.000 ‘de 4-5 oranında gösterildiğini belirtilmişlerdir.10.000 15-20 diğer bir deyişle 500’de 1 kişinin otistik davranışlar gösterdiğini belirtmiştir (Korkmaz, 2003: 83). Otizm erkeklerde kızlara oranla 4-5 kat daha fazla görülür (zusta, 1999:44; ztrk, 2001:123; Korkmaz, 2005:13). Erken bebeklik otizmi olan çocukların kardeşlerinde görülme oranı genel poplsyona göre 50 kez daha yüksektir (ztrk, 2001:136).

2.4.6. Otizmin Tarihçesi

Otizmin tarih boyunca var olduğunu kanıtlayan birçok bulguya rastlanmaktadır. Özellikle ıkış kaynakları yüzyıllar öncesine dayanan bazı efsane, masal ve hikyede söz edilen bazı kişilerin davranış örnekleri otizmle çok benzeşmektedir. Ayrıca hayvan inlerinde bulunan ve konuşamayan yabani çocukların varlığı tarih boyunca daima anlatılmıştır. Bu ocukların özellikleri anlatılırken adeta otistik bir çocuktan söz edilir.

Haslam, 1809 yılında, otistik bir erkek çocuktan söz eder ve bu çocuğun 1799 yılında Betlehem-Hospital’e nakledildiğini anlatır. Ayrıca Nürnberg çevresinde, 1816-1828 yılları arasında Kaspar Hauser adlı bir çocuğun, dört yaşından itibaren karanlık bir odaya hapsedilerek kimseyle görüşülmesine izin verilmemiştir. Kaspar Hauser’in de otistik olduğu iddia edilir. 1921 yılında John-Hopkins Kliniği’nde dört yaşlarında otistik bir çocuğun muayene edildiğini ve yabani çocukların aslında otistik çocuklar olduklarını belirten Bettelheim (1967), bu sonuca ulaşmasını, sadece otistik çocuklarla birlikte geçirdiği uzun yıllara bağlamayıp, yabani çocuklar hakkında tutulan raporlara da dayandırmaktadır (Tufan, 2006:220).

Otizm, ilk kez Amerikalı psikiyatrisi Leo Kanner tarafından 1943 yılında tanımlandı. Kanner, 11 çocukta gördüğü benzer özellikleri belirterek, “Erken Çocukluk Otizmi” (Early Infantile Autism) adını verdi. Aynı tarihlerde (1944) Avusturyalı psikiyatrist Hans Asperger de bir grup çocukta gördüğü bazı davranışları tanımladı ve bu davranışları “Otistik Psikopati” olarak adlandırdı. Asperger, tanımlamayı savaş yıllarında ve Almanca yazdığı için uluslararası alanda fazla tanınmadı. Daha sonra yapılan araştırmalarda Kanner ile Asperger’in aynı hastalığı belirttikleri ortaya çıktı.

Otizm, önceleri kişilik bozulmasından kaynaklanan çocukluk şizofrenisi veya çocukluk psikozu olarak kabul ediliyordu. Sonradan ruhsal hastalık olmadığı anlaşıldı (Özbe, 2005:25).

2.5. Otistik Çocukların Özellikleri

2.5.1. Duyusal Özellikler:

Otistik çocukların çevrelerindeki duyuşal uyarılara çok farklı tepkiler verebilmektedirler. Bu tepkiler aşırı duyarlılıktan, aşırı duyarsızlığa kadar çok geniş bir yelpazeden oluşmaktadır.

2.5.1.1.İşitsel Uyarılara Karşı Tepkileri: Seslere karşı çok değişik tepkiler gösteren otistik çocukların, erken çocukluk döneminde bazı seslere hiçbir tepki vermemesi, çocukta işitme problemi olduğu düşüncesini çağrıştırmaktadır. Ancak yapılan araştırmalar sonucunda tepkisizliğin sosyal çevreye ilgisizlikten kaynaklandığı bulunmuştur (Darıca ve ark., 2002: 36).

Otistik çocuklar bazı sesler karşı hassas ve duyarlı olabilirken bazılarına tamamen tepkisiz kalabilmektedirler. Seslere verilen tuhaf tepkiler ilerleyen yaşlarla birlikte belirginliğini yitirebilir ve sonunda ortadan kalkabilir (Wing, 2005:59).

2.5.1.2.Görsel Uyarılara Karşı Tepkileri: Otistik çocukların insan yüzüne ve çevrelerindeki birçok nesneye bakmamalarına karşın, hareket eden, dönen ya da parlak olan bazı nesnelere çok uzun bakabildikleri, bazılarının zaman zaman ışıktan rahatsız oldukları hatta karanlık bir odada daha rahat ettikleri görülebilmektedir (Darıca ve ark., 2002: 36).

2.5.1.3.Acı, Sıcak, Soğuğa Karşı Tepkiler: Otistik çocukların pek çoğu sığağa, soğuğa ve acıya karşı duyarsızdır. Kışın incecik bir giysiyle dolaşırken, yazın kışlık kıyafetler ile dolaşabilirler. Acıya karşı duyarsızdılar, canları acıdığında teselli edilmek için yakınlık kurmazlar (Wing, 2005:63). Ancak bu durum bazı otistiklerde ise soğuk suyla ellerini yıkarken ağlama, eline iğne battığı zaman çığlık atma gibi aşırı duyarlılıklar şeklinde de görülebilmektedir (Korkmaz, 2003: 95).

2.5.1.4.Dokunulmaya Karşı Tepkiler: Bazen dokunmayı bazen dokunulmayı severler. Bazen de her iki durumdan da ileri derecede kaçınırlar, hafifçe dokunulduklarında bile ürker ve çığlık atabilirler. Bazıları ise örneğin bir kumaşsa saatlerce dokunabilir ve bundan zevk alırlar (Korkmaz, 2003: 95).

2.5.2. Motor Gelişim Özellikleri:

Otistik çocuklar genelde normal motor gelişime sahip olmalarına rağmen, motor becerileri yaşıtlarına göre farklılık gösterebilmektedir. Otistik çocukların ip atlama, dans, yüzme gibi büyük kas motor becerilerin kullanılmasını gerektiren bazı hareketleri taklit etme yetilerinin çok az ya da hiç olmamasına bağlı olarak daha geç öğrendikleri görülmektedir. Kâğıt kesme, kutu içine küp atma ve ipe boncuk dizme gibi küçük kas motor becerilerinin de oldukça zayıf olduğu gözlenmektedir. Otistik çocukların duruşlarında, ellerini kullanmada zaman zaman normalden farklı bir görünüm sergiledikleri görülmektedir (Parmak uçlarında yürüme, belli hareketleri tekrar etme, tek ayağı üzerinde ileri geri sallanma, kendi etrafında dönme vb.). Bununla birlikte hiperaktif (çok hareketli) veya hipoaktif (az hareketli) olmaları da diğer motor davranış özellikleri olarak kabul edilmektedir (Darıca ve ark., 2002:39).

2.5.3. Sosyal Gelişim Özellikleri:

Otistik bireylerin, sosyal ilişkiler sırasında yasadıkları güçlükler ve sapmalar otizmin en belirgin özelliğidir. Otistik çocuklar anne-babaya bağlanmazlar ve diğer kişilerle iletişime geeme gereksinimi duymazlar. Bebeklik döneminde genellikle normal bebekler gibi ağlamazlar ve iyi huylu sakin bebekler olarak tanımlanırlar.

Kucaklanmaya, öpülmeye, sevmeye kayıtsız kalabildikleri gibi aşırı tepkide verebilirler. Göz temasları yok ya da sınırlıdır (Özusta, 1999:19).

Okul öncesi dönemde yaşıt ilişkisi geliştirmezler. Genellikle yalnız yapılan uğraşları tercih ederler. Cansız nesnelere karşı geliştirdikleri bağlanma insana karşı geliştirdikleri bağlanmadan daha belirgindir. Canları yandığında ve ya diğer yardım gerektiren durumlarda anne-babalarına yakınlasmazlar. Bağlantı kurdukları nesnelere paylaşmazlar. Otistik çocuklar normal çocuklar gibi karsılarından ne düşündüğünü, hissettiğini anlayamadıkları ve sezemedikleri için sosyal ilişkilerde zorlukları yaşarlar (Özusta, 1999:46).

2.5.4. Dil ve İletişim Özellikleri:

Çevredeki bireylerle iletişim kurmada yetersiz olma otizmin en belirgin özelliklerinden biri olarak belirtilmektedir. Sözsüz iletişim kurmakta güçlük yaşarken sözlü iletişim biçimlerinde de kendilerine özgü bir ifade biçimi mevcuttur. Konuşabilen otistik çocukların mekanik bir ses tonu ve kalıplaşmış sözel ifadelerle konuştuğları görülür (Aydın, 2003: 288).

a) Sözel Olmayan İletişim:

Otistik çocuklarda ilk göze çarpan durum göz kontağı kuramalarıdır (Aydın, 2003: 289).Vücut dili, yakınlık, oryantasyon, görünüm, duruş şekli, basını sallama, jestler, mimikler, bakış, ses tonu gibi sözsüz iletişim tiplerini otistik çocuklar kolaylıkla kullanamazlar (Aydın, 2003:284). Temel duyguları (mutluluk, üzüntü vb.) ifade etmede güçlük, karşılıklı iletişim kurmak istemediğinde bağırma, vurma, çığlık atma gibi özellikler gösterebilirler (Darıca ve ark., 2002:45).

b) Sözel İletişim:

Otistik çocuklarda konuşma genellikle gecikir. Üç yaşına gelmiş otistik çocukların en büyük sorunu konuşmamak ve dili kullanmamaktır. Bazıları hiç konuşmaya bilir, bazılarında konuşma bir iki kelime ile sınırlıdır, bazılarında çok kelime ile anlamsız konuşma görülebilir. Otistik çocukların yarısında konuşma anlamlı bir iletişim aracı olacak şekilde gelişmez. Konuşmalarda genellikle tek düze bir ses tonu, ekolali ve anlamsızlık dikkati çeker. Kişi zamirleri ters kullanılır. Konuşulanları anlamada güçlük çekme, gramer bozuklukları ve telâffuz güçlüğü gibi özelliklerde görülmektedir (Öztürk, 2001; Darıca ve ark., 2002; Aydın, 2003; Korkmaz, 2003).

2.5.5. Zihinsel Gelişim Özellikleri:

Son yapılan araştırmalar temel problemin zihinsel gelişim alanında olduğunu belirtmekte ve bu konudaki tartışmalar zihinsel yetersizliğin birinci olarak dil ve iletişim problemlerine yol açtığı, ikinci olarak da davranışsal ve duyuşal güçlüklereden neden olduğu yönünde yoğunlaşmaktadır (Darıca ve ark., 2002:35). Otizim yelpazesinde çok ağır zihinsel kapasiteden üstün zihinsel kapasiteye çok geniş bir dağılım vardır. İletişim ve dil yetersizlikleri nedeniyle çoğu zaman otistik çocuklara zekâ testi uygulamak mümkün olmamakta ve bu yetersizlikleri nedeniyle çocuklar kapasitelerinin altında performans göstermektedir (Mesibov ve Shea, 2003:19).

Genel olarak, otistik bireylerin yaklaşık % 10-15'i normal ve normal üstü zekâ düzeyi (IQ' ları üst zekâ düzeyinde olanları da içermektedir), % 25-35 'i sınır zekâ ile hafif düzeyde zekâ geriliği, geri kalanlarının ise orta ve ağır zekâ düzeyi olduğu düşünülmektedir. Hafif düzeyde zihinsel yetersiz (45-50 ila 70-75 IQ) den üstün zihinsel kapasiteye kadar otistik çocukların yaklaşık % 35- 50'i iyi bir hazırlık süreci ile kaynaştırma eğitiminden okul öncesi dönemden itibaren yararlanabilmektedir (Mesibov ve Shea, 2003:20).

Öğrenme güçlükleri ile otistik bozukluklar, sıklıkla bir arada görülürler ama bu hiçbir şekilde daima bir arada görülecekleri anlamına gelmez. Otistik bozukluklarda, toplumsal yasama uyum sağlama becerilerinin belli yönleri daima yetersizdir. Bununla birlikte en azından psikolojik zekâ testi puanları dikkate alındığı kadarıyla, başka yetenekler etkilenebilir ya da etkilenmeyebilir. Otistik bozuklukları olanlar, çok ileri derecede özürlü olanlardan, ortalama ya da yüksek yeteneklilere değin herhangi bir yetenek düzeyinde bulunabilirler (Wing, 2005: 64).

2.5.6. Davranış Özellikleri:

İnsana karşı tepkisiz davranma, sosyal etkileşimlerden geri çekilme gibi davranış özellikleri olduğu belirtilebilir.

2.5.6.1.Duygusal Tepkiler:

1) Özel Korkular: Otistik çocuklara ait gözlemler bu çocukların bazı özel korkularının olabildiğini göstermektedir. Örneğin, sudan korkma, ayakkabı ayağını sıktığı için ayakkabı giymeyi istememe gibi.

2) Tehlikelerin Farkında Olmama: Otistik çocuklar genellikle çevrelerindeki tehlikelerin farkında değildirler. Örneğin, yüksek bir duvarın üzerinde korku duymadan yürüyebilirler. Genelde bu davranışlar 2–6 yaş civarı görülür. Yaşları büyüdükçe sosyal kuralları öğrenmeye istekli olacaklarından tehlikeler karşı daha duyarlı hale gelebilmektedirler.

3) Nedensiz Gülme ve Ağlama Davranışları Gösterme: Otistik çocuklarda sıklıkla nedensiz gülme ve ağlama davranışları gözlemlenebilmektedir.

4) Değişikliklere Karşı Tepki Gösterme: Otistik çocuklar, aynı olay zincirini takip etmekten hoşlanmaktadırlar. En küçük bir değişiklik onların sevinç çığlıklarına ya da öfke nöbetlerine yol açabilmektedir (Darıca ve ark., 2002:38).

2.5.6.2.Davranış Problemleri:

Uygun olmayan ve zor davranışlar, otistik bozuklukları olan çocuklarda sık görülür. Bu davranışların nedenleri arasında, bilinmeyen durumların yarattığı akıl karışıklığı ve korku, yineleyici düzenlere yapılan müdahaleler, toplumsal kuralları anlayamama, iletişimdeki eksiklikleri ve yetersizlikler, sesler, parlak ışıklar gibi nedenler vardır (Wing, 2005:71). Çocuğun gelişimi, konuşmanın gelişimi ve çevre ile ilişkilerin artması sonucu bu davranışların azalacağı ön görülmektedir (Darıca ve ark., 2002: 48).

Otistik çocuklarda görülen problem davranışlar, çocuğun bebeklik döneminden çıkmasıyla belirginleşir. Problem davranışlar temel olarak dört başlık altında incelenebilir:

a- Öfke Nöbetleri: Küçük yaşlarda sık görülebilir. Bir isteğinin yapılmaması, ortamda istemediği bir durumun oluşması veya bir ritüelinin bozulması ile açığa çıkabilir. Öfke nöbetleri sırasında çocuk kendinin yerden yere atabilir; bağırabilir. Bu nöbetler genelde yaşla azalır (Korkmaz, 2003:35).

b- Çevreye Zarar Veren Davranışlar: Dışarıda çığlık atma, evdeki eşyalara zarar verme gibi davranışlar görülebilir (Darıca ve ark., 2002:50).

c- Kendine Zarar Veren Davranışlar: Bu davranışlar genellikle çocuğun kızdığı, endişelendiği ya da başarısız olduğu zamanlarda ortaya çıkmaktadır. Genellikle ağır zekâ sorunu olan ve/veya düşük işlevli otistiklerde görülür. Küçük çocuklarda belirgin olan bu belirti zamanla kaybolur veya azalır; sıklıkla geçicidir. Bu davranışlara örnek

olarak saçlarını çekme, yüzünü tırmalama, ellerini ısırma; ileri derecede ise basını duvara ya da yere vurma, ellerini kanatacak derecede ısırma gibi davranışlar gösterilebilir (Korkmaz, 2003; Darıca ve ark., 2002).

d- Stereotipik Vücut Hareketleri (Aynı Şekilde Tekrarlanan Hareket Dizisi) :

Otistik davranışın Stereotipik etkinlikleri hayal gücü bozukluğunun öteki yüzü olarak görüldüğünde daha iyi anlaşılır. Otizmlili kişi, esnek yaratıcı düşünceyi içeren etkinliklerden, başka insanlarla görüş alış verişinde bulunmaktan zevk almıyorsa, başka insanları anlamıyor ve onlarla ilgilenmiyorsa, geçmişteki ve şimdiki deneyimlerini bir araya getirip gelecek için planlar yapmıyorsa, geriye yalnızca biraz zevk veren etkinlikleri yinelemenin getireceği güven duygusu kalmaktadır. Basit yineleyici hareketler, çoğunlukla küçük çocuklarda görülür. İleri derecede yetersizlik gösterenlerde daha uzun sürme eğilimindedir ve yetiksiz dönemde taşınabilir (Wing, 2005: 42).

-Duyumsal Uyarım : İleri-geri sallanma, kendi ekseni etrafında dönme (Darıca ve ark., 2002:37).

- Görsel Uyarım : Parmaklarını gözlerinin önünde hareket ettirme, parmaklar ile havada şekiller oluşturma, parmakları döndürme ışıklara yada parlak şeylere bakma, çevrede dönen ya da kendi çevresinde dönene nesnelere izleme (Darıca ve diğer, 2002; Wing, 2005).

-Dokunsal Uyarım: Elin ritmik hareketler ile kulak, el gibi diğer vücut parçalarına vurulması (Darıca ve ark., 2002), masanın ve ya sandalyenin üzerinde ellerini tıkırdatmak (Wing, 2005:44).

-İşitsel Uyarım: Aynı ezgiyi üst üste saatlerce mırıldanma (Darıca ve ark., 2002:37), mekanik sesleri dinleme, aynı melodiyi aynı kişiden defalarca dinleme (Wing, 2005:45).

2.5.7. Özel Beceriler:

Otistik çocukların, %10'unda bazı konularda üstün özelliklere, %1'inde de olağan üstü yetilere rastlanabilir. Birçok yönden eksiklikleri ve özürleri olan bu otistikler, matematik, sanat, müzik, mekanik gibi alanlarda üstün yeteneklere sahip olabilirler. Bu beceriler genellikle soyutlama yetisi gerektirmeyen ve beleğe dayalı becerilerdir. Uçuş ve tren tarifeleri, araba plakaları, tarih olaylarının gün ve yerleri, kimyasal formüller,

yıllarca önce duyulan bir şarkının tam sözleriyle hatırlanması, telefon rehberi gibi ham bellek gerektiren veya uzak geçmişe ait bellek yetileri gerektiren işlerde başarılılardır. Kendi kendine okuma yazma öğrenebilme, okuduğunu anlamadan akıcı bir şekilde okuyabilme ve zor ya da anlamsız bir metni kısa sürede ezberleme gibi yetilerde rastlanmaktadır (Korkmaz; 2003:87–88).

2.6. Otizmin Nedenleri

Otizme yol açan pek çok genetik ve nörolojik hastalığın incelenmesinin yanı sıra, otistikler de yapılan fonksiyonel beyin görüntülemesi, nörofizyoloji, nöropsikoloji ve biyokimyasal araştırmalarla toplanan pek çok veriye dayanarak otizme özgü davranışların tek bir nedeni olmadığı anlaşılmıştır (Korkmaz, 2005:12).

2.6.1.Otizm Nedenleri İle İlgili Öne Sürülen Teoriler

Otizmin nedenlerine ilişkin öne sürülen görüşlere rağmen, bütün bu teoriler şuanda tek başlarına bu problemi açıklamada yetersiz kalmaktadırlar.

2.6.1.1. Psikojenik Teori

Bu teoriye göre otizm, çocuğun özellikle anneyle ilişkisinde soğuk ve reddedici olarak algılanan davranışlarla karşılaşması sonucunda ortaya çıkan bir geri çekilme ve içe dönüş olarak değerlendirilmektedir. Bu görüş Bruno Bettelheim'in (1967) teorisi olarak anılmaktadır. 1950 ve 1960 'lı yıllarda bu teori geçerliliğini korumuş ancak bu gözlemlerin çoğunun derinlemesine yapılan çalışmalara dayanmaması sonucu günümüzde geçerliliğini yitirmiştir (Korkmaz, 2005; Darıca ve ark., 2002).

2.6.1.2. Davranışsal Teori

Davranışsal teoriyi savunanlar; otizmin ödül ve ceza sistemleriyle pekiştirilen ve bir seri tesadüfî olasılıklarla şekillendirilmiş, öğrenilmiş davranış grupları olduğunu ileri sürmektedirler. Otistik çocukların ortaya koyduğu pek çok davranış bu teoriye göre öğrenilmiş davranışlardır. Ancak bu davranışların çevre ile ilişkisi pek çok vaka öyküsünde yoktur. Tedavi teknikleri de bu kurama dayanır. Ancak, otizmin tam gerçek bir tedavisi olmadığı için bu görüşte yersizdir (Korkmaz, 2005:21).

Otistik çocukların çevrelerinden aldıkları uyarıların seklinin ve karşılaştıkları olayların, normal çocuklardan çok farklı olamamasına karşın tepkilerinin çok farklı olduğunu öne

süren ayrı bir görüş ortaya çıkmaktadır. Genelde bu görüşü savunan teorisyenler, otistik çocuğu kendi kendine doğal olarak normal çevreden bazı bilgi ve becerileri öğrenmelerini olanaksız kılan, özüre bağlı bir yetersizliklerinin olduğunu öne sürmektedirler (Darıca ve ark., 2002: 28).

2.6.1.3.Organik Teori

Son yıllarda, otizmin biyolojik bir kaynağının olduğu kesinlik kazanmakta ve beyindeki bazı yapısal anormalliklerin otizme neden olduğu kabul edilmektedir (Darıca ve ark., 2002: 28-29).

-Nerogenetik Nedenler

Otizm erkeklerde kızlara oranla 3-4 kez daha sık görülür. Ayrıca otistik çocuğun kardeşinin otistik olma riski %3, (bu, normal riske oranla 10-100 kez daha fazladır), tek yumurta ikizlerinden biri otistik olduğu zaman, diğerinin de otistik olma olasılığı, %36-95 arasında bulunmuştur. Çift yumurta ikizlerinde bu durum ani bir düşüş göstermiş %0-23 olmuştur. Tek yumurta ikizlerinde çift yumurta ikizlerine göre görülme yüzdesinin belirgin olarak yüksek olması, otizmin genetik bir hastalık olduğu lehine yorumlanmıştır. Ancak öte yandan, genetik bir hastalıkta tek yumurta ikizlerinden biri hastaysa diğerinin de daima hasta olması beklendiğinden ve otistikler de bu durum görülmediğinden çevresel etkenlerinde otizmde önemli bir rolü olduğu anlaşılmıştır (Korkmaz, 2005:13).

Otistik bir çocuğun uzak ya da yakın akrabalarında su tip bireylerin olabileceği görülmektedir: geç konuşan, geç yürüyen, mental retarde (zihinsel gerilik), epilepsili, psikiyatrik tedavi gören (şizofreni, depresyon, sıkıntı, obsesif kompulsif nevroz v.b), tikleri olan (Gilles de la Tourette sendromu), zekası yüksek olduğu halde okul başarısı düşük olan, okuma yazmayı geç öğrenen, takıntılı, evhamlı davranışı olan, başkalarına yasamı zorlaştıracak kadar titizliği olan, aşırı içeri dönük, yeme sorunu olan, herhangi bir genetik hastalığı olan, üstün yetenekli kişiler.

Özellikle tübero sklerozun (tipik hipopigmente cilt lezyonları ve epilepsi ile seyreden bir hastalık), otistik çocukların %5-10'unda görüldüğü ve Tübero sklerozlu çocukların %44'ünde de otistik belirtilerin mevcudiyeti öne sürülmektedir.

Otistiklerde Frajil X hastalığının görülme olasılığı ise %4 civarındadır. Bu hastalıkta bazen temel ya da başlangıç belirtisi olarak otistik belirtiler görülür.

Nörolojik muayenesi yapılan otistik çocukların çoğunda kaslarda bir gevşeklik olduğu, eklemlerde aşırı bir elastikiyet olduğu hep dikkati çekmiştir. Otizmden sorumlu olduğu düşünülen en az 5–10 arası gen vardır. Ancak tek başına bu genlerin etkili olmadığı, yani birden fazla genin bazı çevresel faktörlerin bir araya gelmesi ile otizmin ortaya çıktığı düşünülmektedir.

Nöropatolojik araştırmalara göre otizmin, beynin pek çok bölgesi ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Serebellum, frontal lob, limbik sistem (özellikle amigdala, hipokampus, singulat girus), pariyetal lob, beyin sapı otizmde anormallikler saptanan başlıca beyin yapılarıdır (Korkmaz 2005: 13-15).

2.6.1.4. Kavramsal (Zihin Kuramı) Teori

Otizmde sosyal gelişimdeki problemleri açıklamaya çalışan önemli yaklaşımlardan biride “zihin teorisi” kuramıdır (Eraktan, 2006: 70). Frith’in teorisi, otistik bireylerdeki temel problemin doğuştan gelen zihinsel kavramaya ait bir eksiklik olduğu ve bu eksikliğin mantıklı sonuçlar çıkarmayı engellediği seklindedir (Darıca ve ark., 2002:30). Bu teoriye göre otistikler başka insanların bir iç dünyaları ve kendilerine özgü bir düşünme sistemlerinin olduğunu tam olarak kavrayamazlar. Bu nedenle sosyal ilişkilerini geliştirmeleri oldukça zor olmaktadır (Korkmaz, 2005:21).

2.7. Eğitimde Dikkat Edilmesi Gereken Noktalar

2.7.1. Otistik Çocukların Eğitimine Çocuğun Performansı Alınarak Başlanması:

Otistik çocuklar bireysel ayrıcalık gösterdiklerinden performansları da birbirinden farklıdır. Çocuğa uygun hazırlanacak olan eğitim plânına başlamadan önce öğrenci gözlenir, ölçüt bağımlı ölçü araçlarıyla her bir beceri alanındaki performansı belirlenir. Performans alımı sırasında çocuktan istenen açık olarak söylenmeli ve gelen cevaplar hiç tepki göstermeden kaydedilmelidir.

2.7.2. Otistik Çocuklara Bireysel Eğitim Plânı Uygulanması:

Heterojen bir grup olan otistik çocukların eğitsel ihtiyaçlarının karşılanabilmesi için hazırlanan çerçeve programdan her çocuk için bireyselleştirilmiş eğitim plânı

hazırlanarak uygulanması gerekir. Hazırlanacak olan bu eğitim plânındaki amaçlar ve araç gereçler çocuğu merkeze almalıdır.

Bireysel Eğitim Çalışmalarında öğretmen, belirlediği kavram ve becerilerin öğretiminde öğrenci ile birebir çalışır. Bunun için bireysel eğitim ortamlarını kullanır. Bireysel eğitim ortamlarının hazırlanmasında, sınıf düzenlemesinde çocukların bireysel ya da ikiser kişilik gruplar halinde çalışmalarını sağlamak amacıyla gerekli olan bireysel eğitim köşeleri hazırlanır. Bireyin performansına uygun amaçların belirlenmesi ve buna uygun plân ve programların hazırlanması ile bireysel eğitim çalışmalarına başlanır. Bireysel eğitimin süreci ve süresi öğretmen tarafından belirlenir.

2.7.3. İlerlemelerin Kaydedilmesi ve Değerlendirilmesi:

Öğretim sürekli değerlendirme gerektirir. Amaçların ve davranış değişikliklerinin öğrencide gerçekleşip gerçekleşmediği düzenli bir değerlendirme sonucunda ortaya çıkar. Öğretmen, öğrencideki gelişimleri ve değişimleri kaydederken günlük plân özelliğini de taşıyabilecek kayıt formları ve grafikler oluşturur. Her bir amaç için hazırlanan bu form ve grafikler ilerlemelerin kaydedilmesinde öğretmene pratiklik kazandırdığı gibi öğrencinin o becerideki ilk ve son durumu arasındaki gelişimini rahatça değerlendirmesine de yardımcı olur.

2.7.4. İletişim Problemleri Üzerinde Durulması:

Otistik çocukların genel özelliklerinden biri de çevrelerindeki insanlarla iletişim kurmakta güçlük çekmeleridir. Bu nedenle çocukların eğitimlerine devam edilirken iletişim problemleri üzerinde öncelikle durulmalıdır. İletişim problemleri üzerinde durulurken her çocuğun iletişim düzeylerinin ve iletişim kurma biçimlerinin (işaret, sözlü, fiziksel) birbirinden farklı olabileceği göz önünde bulundurulmalıdır.

2.7.5. Problem Davranışların Ortadan Kaldırılması:

Otistik çocukların eğitim programlarının amacı çocuğun davranış problemlerini azaltarak ihtiyaçları olan becerileri kazandırmaktır. Öğretimi engelleyecek düzeyde stereotip ve problem davranışlar varsa öğretimle birlikte bu davranışların ortadan kaldırılması ya da azaltılması sağlanmalıdır. Problem davranışlar üzerinde çalışılırken her bir davranış için "Davranış Değiştirme" teknikleri uygulanmalıdır.

2.7.6. Yapılandırılmış Eğitim-Öğretim Ortamlarının Hazırlanması:

Eğitim ortamları, oluşturulan seviye grubundaki çocukların özelliklerine (ilgi ve düzeylerine) uygun şekilde yapılandırılmalıdır. Ortamın düzenlenmesi öğretmenin işidir. Öğretmen, ortamı düzenlerken her bir öğretim amacına göre çocuklarla iletişim kurabilecek, onları kontrol edebilecek, olumsuz davranışların ortaya çıkmasını engelleyecek şekilde olmasına dikkat etmelidir.

2.7.7. Öğretimde Kullanılacak Araç-Gereçlerin İşlevsel Olması:

Öğretimde kullanılacak araç gereçler önceden tespit edilmelidir. Hazırlanan araç gereçler her çocuk için plânlanan öğretimsel amaçlara hizmet etmeli ve çocuğun yaşantısında kullandığı veya kullanabileceği araçlardan seçilmelidir.

2.7.8. Öğretilcek Becerilerin Belirlenmesi:

Öncelikle verilmesi gereken beceriler çocuğun yaşamını kolaylaştıracak günlük yaşam ve öz bakım becerilerinden oluşmalıdır. Herhangi bir beceri öğretimine geçmeden önce o beceriyi alabilmesi için gerekli ön koşul becerilerin çocukta bulunup bulunmadığı belirlenmeli ve düzenli bir beceri analizi yapılmalıdır. Öğretim sırasında öğretmen, öğrencinin performans düzeyine bağlı olarak sözel ipucu, model olma ve fiziksel yardım ipuçlarını kullanmalıdır.

2.7.9. Etkinliklerin Düzenlenmesi:

Sınıf içi ve dışı etkinlikler düzenlenirken öğrencinin ilgi ve becerilerine göre öğretim amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik olmasına dikkat edilmelidir. Etkinliklerde kontrol öğretimde olmalı, öğrenciyi mümkün olduğu kadar etkinliğe katmalı ve etkinlikler bir program çerçevesinde yürütülerek basit etkinliklerden başlanmalıdır. Etkinlik süresince çocuğun yapamadığından çok yaptığı beceriler dikkate alınarak olumlu ifadelerle pekiştirilmelidir.

2.7.10. Zamanın Düzenlenmesi:

Zaman soyut bir kavramdır. Otistik çocukların etkinlik süreleri düzenlenirken zamanı olabildiğince somutlaştırmak gerekir. Bunun için çocuğa sırasıyla etkinliklerin neler olacağı gösterilmelidir. Örneğin günlük etkinlikler sırasıyla küçük kartlara yazılıp ya da etkinliğin resmi çizilip öğrencinin masasına asılır. Tamamlanan etkinliğin kartı

öğrenciyle birlikte çıkarılır ve diğer etkinliğe geçilir. Böylece çocuk biten etkinliğin arkasından hangi etkinliğe geçeceğini görür.

2.7.11. Kaynaştırma Programına Yer Verilmesi:

Otistik çocukların özelliklerinden biri de sosyal uyum problemidir. Bu nedenle çocukların eğitimindeki en önemli amaçlardan biri de çocukta sosyal etkileşimin gerçekleştirilmesidir. Çocuğun çevresindekilerle birlikte uyum içinde yaşayabilmesi için sosyal gelişiminin sağlanması gereklidir. Öğretmen, öğrenci için kaynaştırma eğitimi kararı alırken onun seviyesini ve ihtiyaçlarını en iyi şekilde tespit etmelidir. Hazırlanan kaynaştırma programı doğrultusunda belirlenen okulun yöneticileri, öğretmenleri, öğrencileri ve öğrenci velileri otistik çocukların özellikleri ve eğitimleri hakkında önceden bilgilendirilmelidir. Değerlendirme her iki öğretmen tarafından sık aralıklarla yapılmalıdır.

2.7.12. Eğitimde Sürekliliğin Sağlanması:

Otistik çocukların kazandıkları davranışların kalıcı olabilmesi için eğitimin sürekli olması gereklidir. Bu nedenle yaz tatillerinde "Yaz Okulları" ile eğitimlerine devam ederek çeşitli sosyal etkinliklere katılmaları sağlanmalıdır.

2.7.13. Ailenin Eğitime Katılımının Sağlanması:

Çocuğun performansı ve öğretim plânları belirlenirken ailenin katılımı gereklidir. Öğretmenin çocuk üzerinde yaptığı tüm çalışmalarından ailenin de haberdar edilmesi, çocuğun okulda kazandığı olumlu davranışları evde de sürdürmesi açısından önem taşır. Bunun için yönetim ve öğretmence plânlanan veli toplantılarının dışında, öğretmen her çocuk için yapılan çalışmaları anında, aileye bildirmeli, bu çalışmalar doğrultusunda evde neler yapılacağına dair sözlü ve yazılı açıklamalar yapmalıdır. Gerektiğinde ailenin de derslere katılımı sağlanarak, eğitim sırasında çocuğa yaklaşım konusunda ailenin de bilinçlendirilmesi sağlanmalıdır.

Eğitim-öğretim sürecinde ailenin plânlı bir şekilde eğitime katılmasının, hem öğrencide gerçekleştirilen amaçların yerleşmesine, hem de ailenin özel eğitim konusunda bilinçlendirilmesine fayda sağlayacağı unutulmamalıdır.

2.7.14. Çocuk İstismarının Önlenmesi:

Özel eğitime ihtiyacı olan olan çocukların üç şekilde istismara maruz kaldığı görülmektedir. Bunlar: 1)Fiziksel İstismar (Dayak vb.) 2)Cinsel İstismar,3)İhmal
Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin aileleri çocuklarına karşı aşırı koruyucu, kollayıcı veya itici tutumlarda bulunabilmektedir. Bu tür tutumlar özel eğitime ihtiyacı olan bireyleri olumsuz yönde etkilemektedir. Bireyin düşünüldüğünde ailelerin, eğitimcilerin ve toplumun bu konularda bilgilendirilmeleri önem taşımaktadır.

(Aksarayram.gov.tr, 2009)

3: YÖNTEM

3.1. Amaç

Bu çalışmanın amacı otistik engellilerde yaz kampının gelişimleri üzerine olan etkisini kamp öncesi ve sonrası alınan değerleri ile karşılaştırmak ve aradaki etkiyi belirlemek amacıyla yapılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini İzmir ili Sebahat Akşiray Otistik Çocuklar Eğitim merkezinde bulunan otistik engelli bireyler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise bu bireylerin içinden o dönemde kampta bulunan 30 otistik engelli bireyler oluşturmaktadır.

3.3. Sınırlılıklar

Araştırma İzmir ili Sebahat Akşiray Otistik Çocuklar Eğitim Merkezinde eğitim gören otistik engelliler arasından Urla yaz kampına katılan toplam 30 otistik engelli ile sınırlıdır.

3.4. Sayıtlar

Araştırma için evreni temsil edecek uygun bir örneklem grubu seçilmiştir. Yapılan çalışmada ailelere ve eğitmenlere bilgi verildi. Gönüllü olarak eğitmenlere otistik bireyler hakkında anket formları doldurturuldu. Gözlem grubu ve eğitmenler homojen yapıya sahiptirler.

3.5. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Araştırmada bireylere ait bilgiler ve gelişimlerini kaydedilebilmesi için veri toplama aracı olarak anket uygulanmıştır. Anket formu otistik engelliler eğitim kurumlarında çocukların gelişimlerini ölçülmesinde kullanılan anket formudur. Her birey için ayrı form kullanılmıştır.

Anketler otistik engellilerin eğitmenlerine kamp öncesi ve kamp sonrasında uygulanmıştır. İlk anketler 01.08.2010 tarihinde son anketler 08.08.2010 tarihinde İzmir ili Urla ilçesi Sebahat Akşiray Otistik Çocuklar Eğitim merkezinin düzenlemiş olduğu yaz kampında gerçekleştirilmiştir. Anketler sırayla eğitmenler tarafından teker teker

doldurulmuştur. Anketlerde bireylerin kamptaki gelişimleri ve konuşma yaşı ve yürüme yaşlarının gelişimleri üzerine etkisi belirlenmiştir.

3.6 Veri Analizi

Çalışmada elde edilen bulgular değerlendirilirken, istatistiksel analizler için SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 15.0 programı kullanıldı. Çalışma verileri değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotların (Ortalama, Standart sapma) yanı sıra niteliksel verilerin karşılaştırılmasında ise Pearson Ki-Kare testi kullanıldı. İki niceliksel verinin karşılaştırılmasında Spearman Korelasyon Analizi kullanıldı. Normal dağılım göstermeyen parametrelerin grup içi karşılaştırmalarında ise Wilcoxon işaret testi kullanıldı. Sonuçlar % 95 güven aralığında, anlamlılık $p < 0,05$ düzeyinde değerlendirildi.

BÖLÜM 4: BULGULAR

Tablo 1: Normal dağılım testi

	N	Kolmogorov-Smirnov Z	p
Büyük Kas Becerileri (önce)	30	1,63	0,010
Küçük Kas Becerileri (önce)	30	1,57	0,015
Giyinme Becerileri (önce)	30	2,19	0,000
Tuvalet Becerileri (önce)	30	1,75	0,004
Temizlik Becerileri (önce)	30	1,17	0,127
Yemek Yeme Becerileri (önce)	30	1,94	0,001
Sosyal Ve Toplumsal Beceriler (önce)	30	0,90	0,391
Akademik Beceriler (önce)	30	1,38	0,044
Alıcı Dil Becerileri (önce)	30	2,21	0,000
Konuşma Becerileri (önce)	30	1,46	0,028
Çocuğun Davranış Problemleri (önce)	30	1,11	0,170
Büyük Kas Becerileri (sonra)	30	1,55	0,017
Küçük Kas Becerileri (sonra)	30	1,64	0,009
Giyinme Becerileri (sonra)	30	2,38	0,000
Tuvalet Becerileri (sonra)	30	1,77	0,004
Temizlik Becerileri (sonra)	30	0,82	0,518
Yemek Yeme Becerileri (sonra)	30	1,83	0,003
Sosyal Ve Toplumsal Beceriler (sonra)	30	1,02	0,251
Akademik Beceriler (sonra)	30	1,52	0,020
Alıcı Dil Becerileri (sonra)	30	2,20	0,000
Konuşma Becerileri (sonra)	30	1,26	0,082
Çocuğun Davranış Problemleri (sonra)	30	0,87	0,434

Büyük Kas Becerileri (önce), Küçük Kas Becerileri (önce), Giyinme Becerileri (önce), Tuvalet Becerileri (önce), Yemek Yeme Becerileri (önce), Akademik Beceriler (önce), Alıcı Dil Becerileri (önce), Konuşma Becerileri (önce), Büyük Kas Becerileri (sonra), Küçük Kas Becerileri (sonra), Giyinme Becerileri (sonra), Tuvalet Becerileri (sonra), Yemek Yeme Becerileri (sonra), Akademik Beceriler (sonra), Alıcı Dil Becerileri (sonra) değişkenleri normal dağılım göstermemektedir. ($p<0,05$).

Normal istatistiksel işlemlerden farklı olarak Kolmogorov-Smirnov Z testinden uzaklaştıkça homojen bir dağılım olmadığını göstermektedir. ($p<0,05$).

Buna göre büyük kas gelişimde yaz kampı öncesi ve sonrasında homojen bir dağılım olmamıştır.

Küçük kas gelişiminde yaz kampı öncesi ve sonrasında homojen dağılım olmamıştır.

Giyinme becerilerinde yaz kampı öncesi ve sonrasında homojen dağılım olmuştur.

Tuvalet becerilerinde yaz kampı öncesi ve sonrasında homojen dağılım olmuştur.

Temizlik becerilerinde yaz kampı öncesi ve sonrasında homojen dağılım olmamıştır.

Yemek yeme becerilerinde yaz kampı öncesi ve sonrasında homojen dağılım olmuştur.

Sosyal ve toplumsal becerilerinde yaz kampı öncesi ve sonrasında homojen dağılım olmamıştır.

Akademik becerilerinde yaz kampı öncesi ve sonrasında homojen dağılım olmamıştır.

Alıcı dil becerilerinde yaz kampı öncesi ve sonrasında homojen dağılım olmuştur.

Konuşma becerilerinde yaz kampı öncesi ve sonrasında homojen dağılım olmamıştır.

Çocuğun davranış problemlerinde yaz kampı öncesi ve sonrasında homojen dağılım olmamıştır.

Tablo 2: Çocuklarda beceri gelişmelerinin karşılaştırılması

	N	Öntest		Sontest		Test istatistiği	
		Ort	Ss	Ort	Ss	Wilcoxon Z	p
Büyük Kas Becerileri	30	1,24	0,19	1,23	0,19	-0,82	0,414
Küçük Kas Becerileri	30	1,12	0,21	1,11	0,17	-1,38	0,167
Giyinme Becerileri	30	1,27	0,43	1,28	0,45	-0,68	0,496
Tuvalet Becerileri	30	1,25	0,37	1,29	0,42	-1,71	0,088
Temizlik Becerileri	30	1,19	0,22	1,20	0,25	-0,75	0,453
Yemek Yeme Becerileri	30	1,48	0,38	1,49	0,41	-0,58	0,564
Sosyal Ve Toplumsal Beceriler	30	1,52	0,49	1,50	0,50	-0,36	0,718
Akademik Beceriler	30	1,10	0,22	1,10	0,24	-1,34	0,180
Alıcı Dil Becerileri	30	1,50	0,40	1,51	0,40	-1,41	0,157
Konuşma Becerileri	30	1,77	0,24	1,95	0,23	-0,65	0,518
Çocuğun Davranış Problemleri	30	1,77	0,24	1,95	0,23	-3,59	0,000

-Yaz kampı öncesi ve sonrası arasında büyük kas becerilerinde ($p<0,05$) anlamlı bir değişime rastlanmamıştır.

-Yaz kampı öncesi ve sonrası arasında küçük kas becerilerinde ($p<0,05$) anlamlı bir değişime rastlanmamıştır.

-Yaz kampı öncesi ve sonrası arasında giyinme becerilerinde ($p<0,05$) anlamlı bir değişime rastlanmamıştır.

-Yaz kampı öncesi ve sonrası arasında tuvalet becerilerinde değişim olmakla birlikte istatistiksel açıdan ($p<0,05$) anlamlı bir değişime rastlanmamıştır.

-Yaz kampı öncesi ve sonrası arasında temizlik becerilerinde ($p<0,05$) anlamlı bir değişime rastlanmamıştır.

-Yaz kampı öncesi ve sonrası arasında yemek yeme becerilerinde değişim olmakla birlikte istatistiksel açıdan ($p<0,05$) anlamlı bir değişime rastlanmamıştır.

-Yaz kampı öncesi ve sonrası arasında sosyal ve toplumsal becerilerinde ($p<0,05$) anlamlı bir değişime rastlanmamıştır.

-Yaz kampı öncesi ve sonrası arasında akademik becerilerinde ($p<0,05$) anlamlı bir değişime rastlanmamıştır.

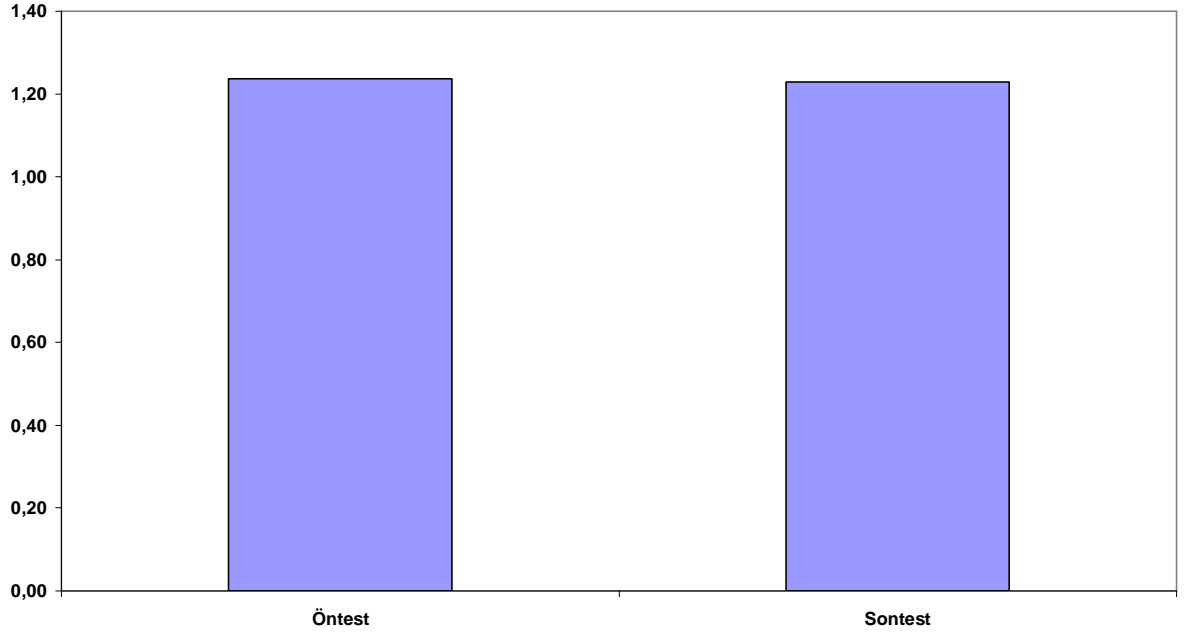
-Yaz kampı öncesi ve sonrası arasında alıcı dil becerilerinde değişim olmakla birlikte istatistiksel açıdan ($p<0,05$) anlamlı bir değişime rastlanmamıştır.

-Yaz kampı öncesi ve sonrası arasında konuşma becerilerinde ($p<0,05$) anlamlı bir değişime rastlanmamıştır.

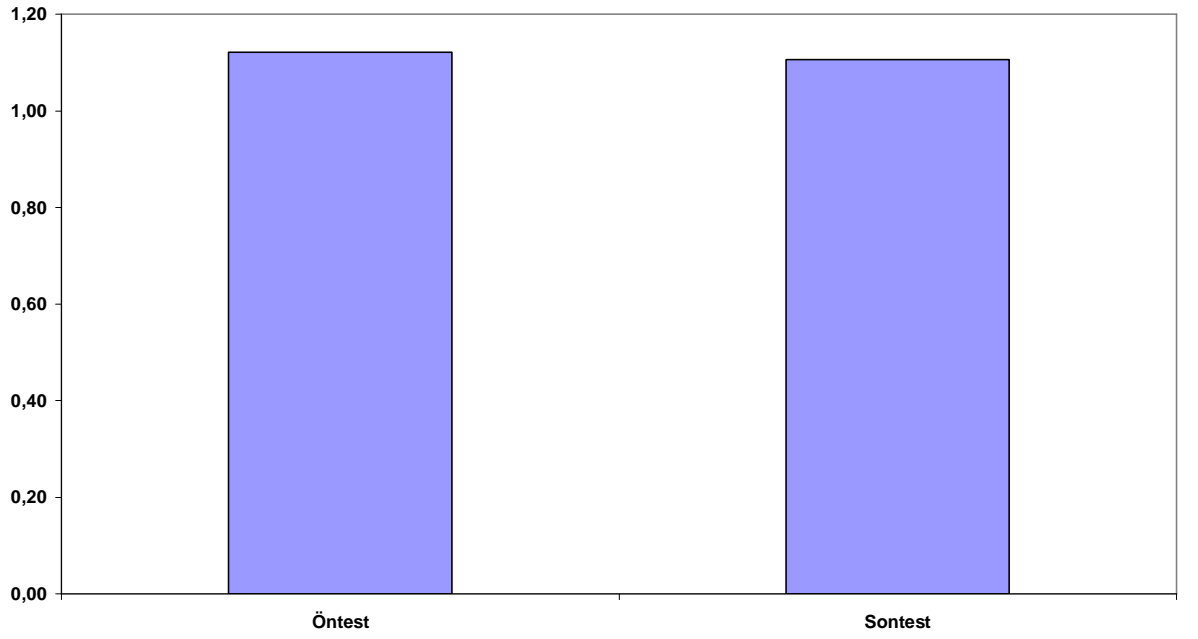
-Yaz kampı öncesi ve sonrası arasında çocuğun davranış problemleri istatistiksel açıdan ($p<0,05$) anlamlı bir değişime rastlanmıştır.

Çocuklarda Büyük Kas Becerileri, Küçük Kas Becerileri, Giyinme Becerileri, Tuvalet Becerileri, Temizlik Becerileri, Yemek Yeme Becerileri, Sosyal Ve Toplumsal Beceriler, Akademik Beceriler, Alıcı Dil Becerileri, Konuşma Becerileri sontest ölçümünde anlamlı değişim göstermemiştir. ($p>0,05$). Çocuğun Davranış Problemleri, sontest ölçümünde, ilk teste göre anlamlı olarak artış göstermiştir. ($p<0,05$).

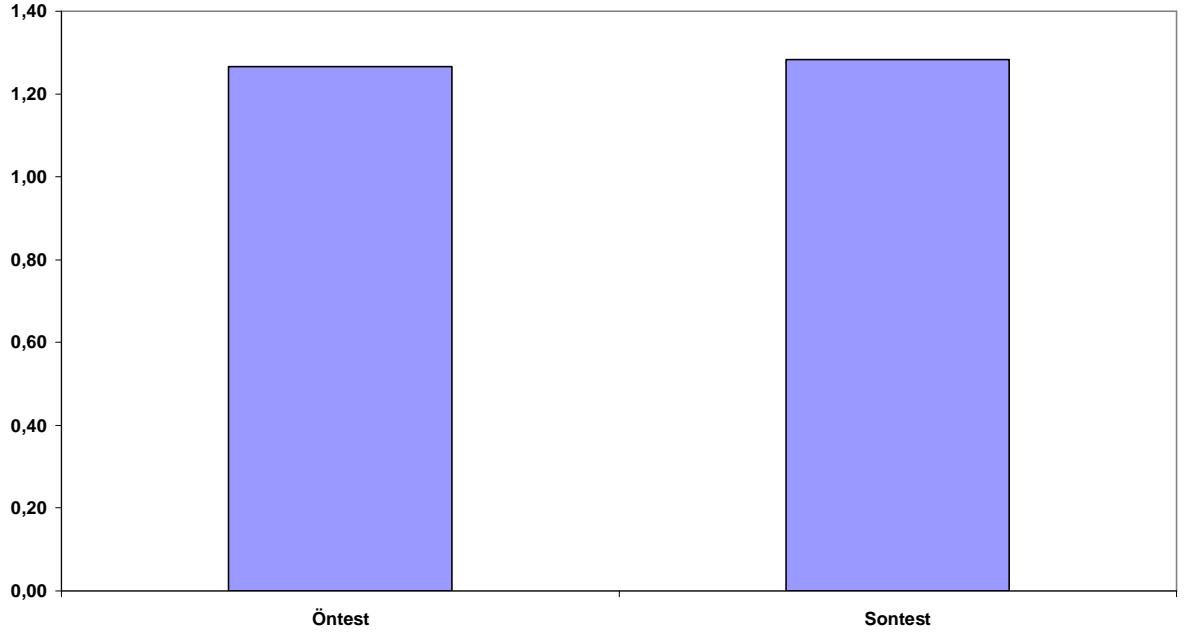
Büyük Kas Becerileri



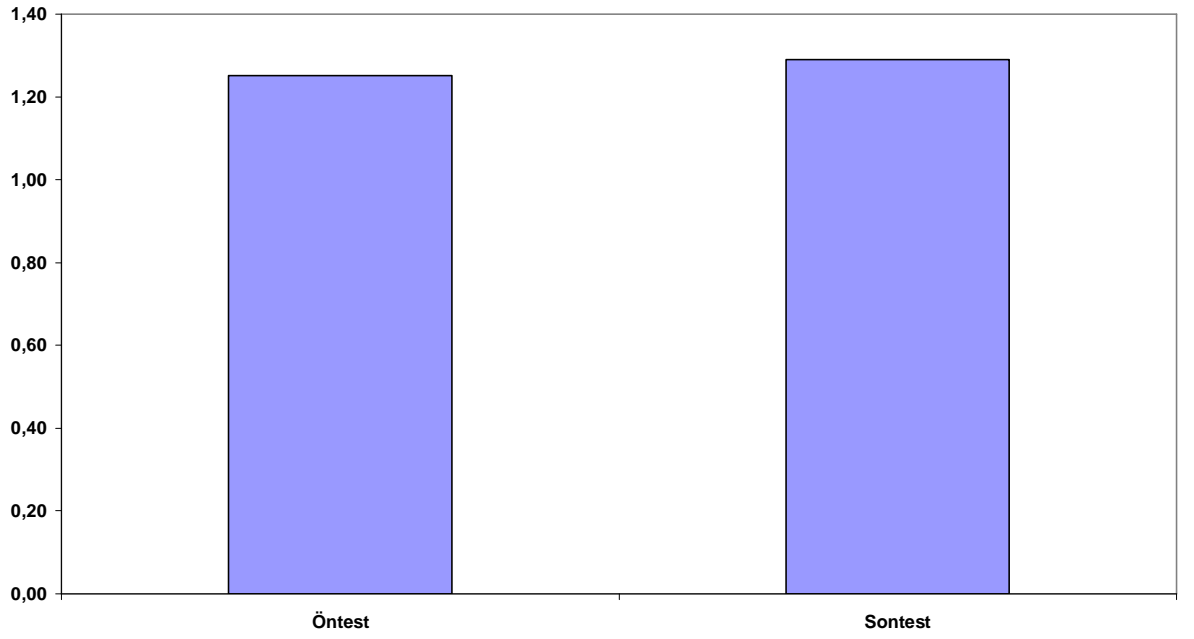
Küçük Kas Becerileri



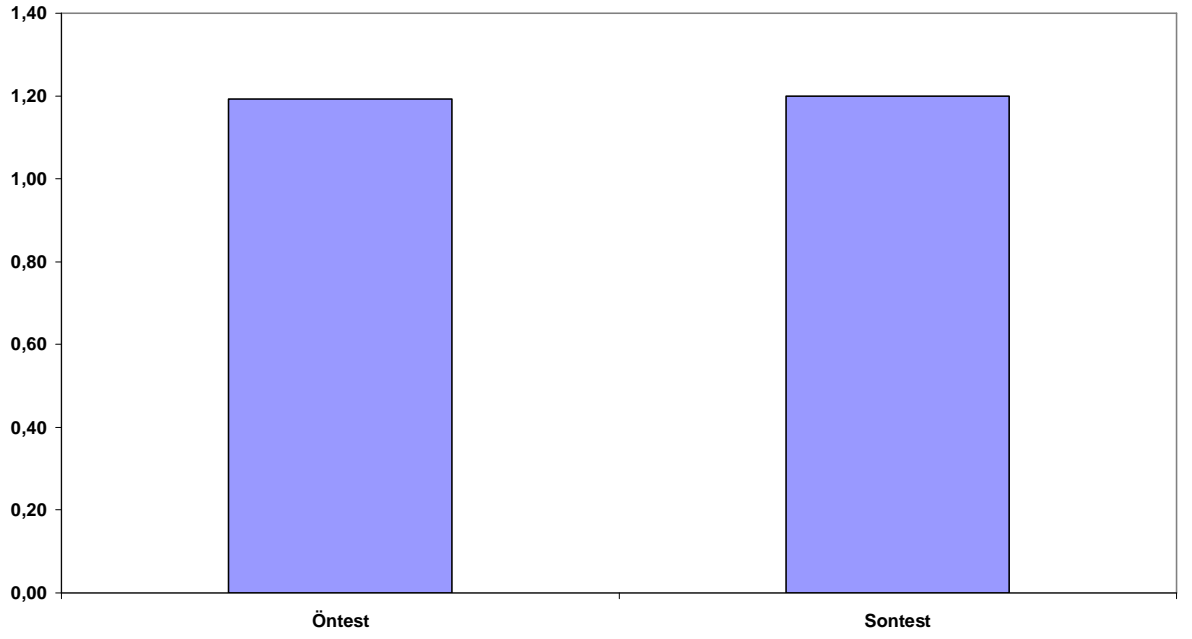
Giyinme Becerileri



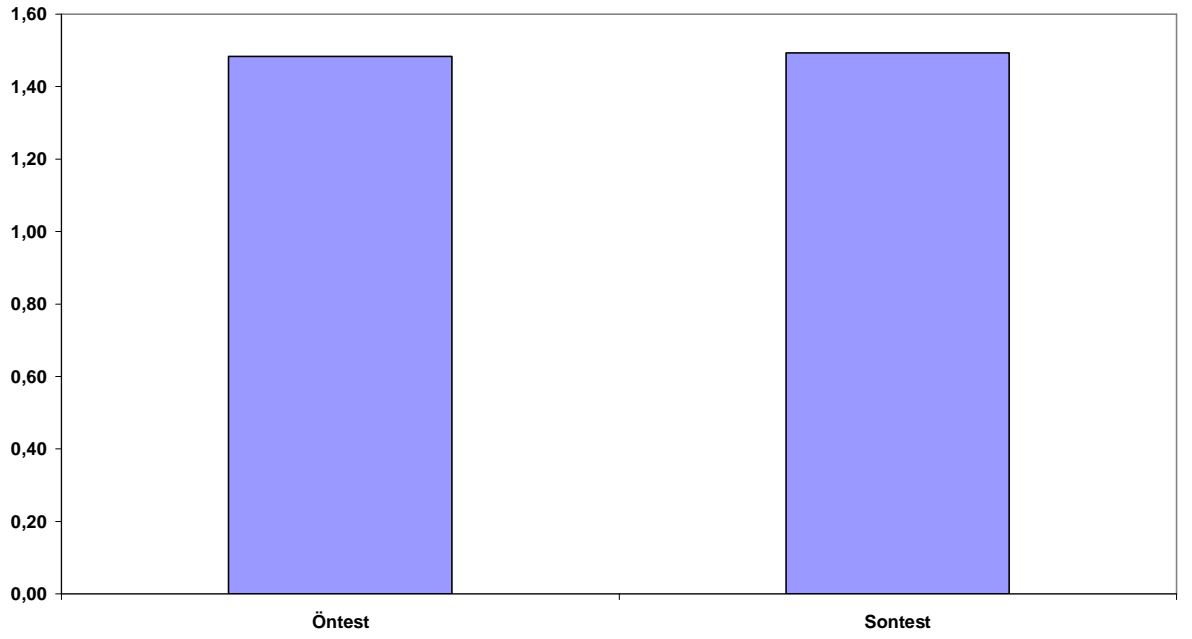
Tuvalet Becerileri



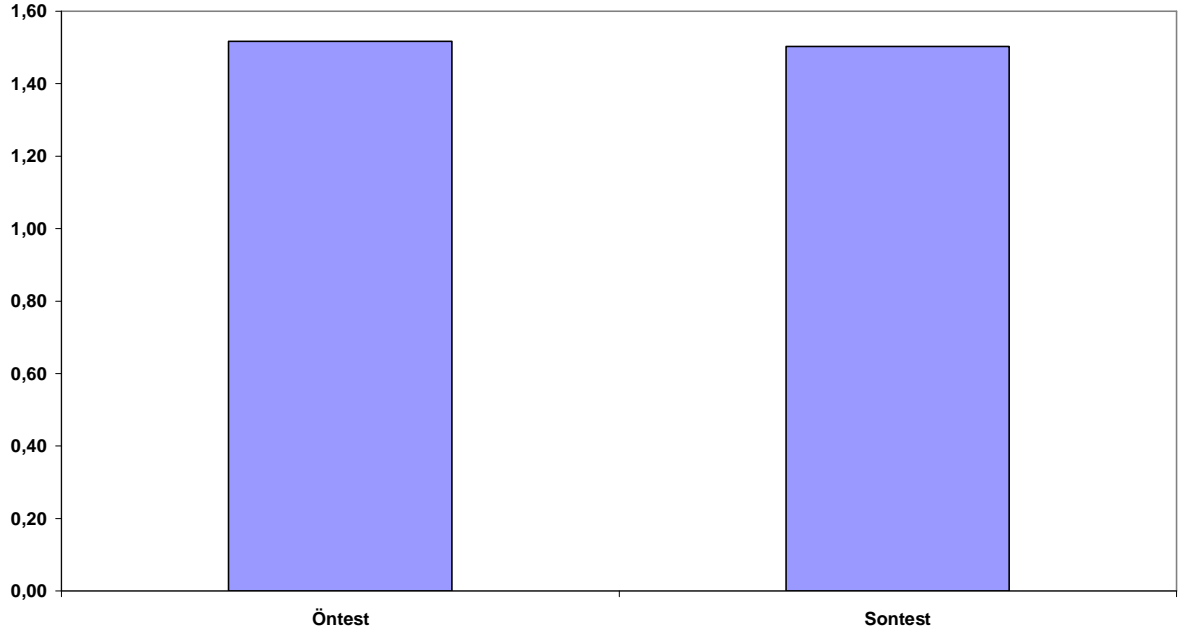
Temizlik Becerileri



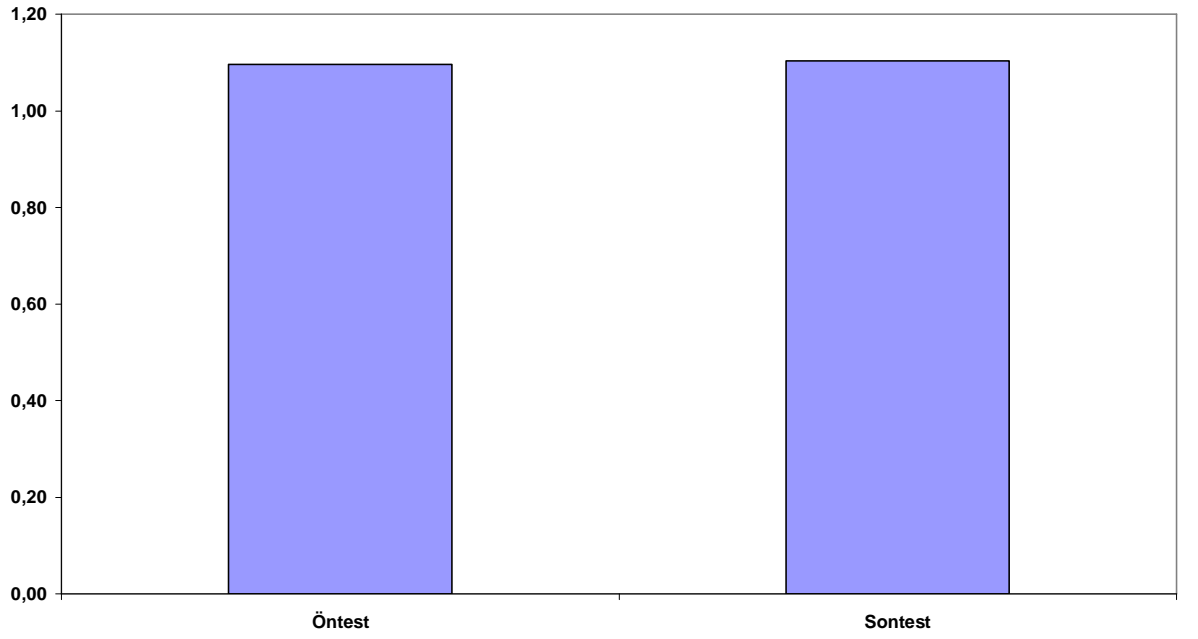
Yemek Yeme Becerileri



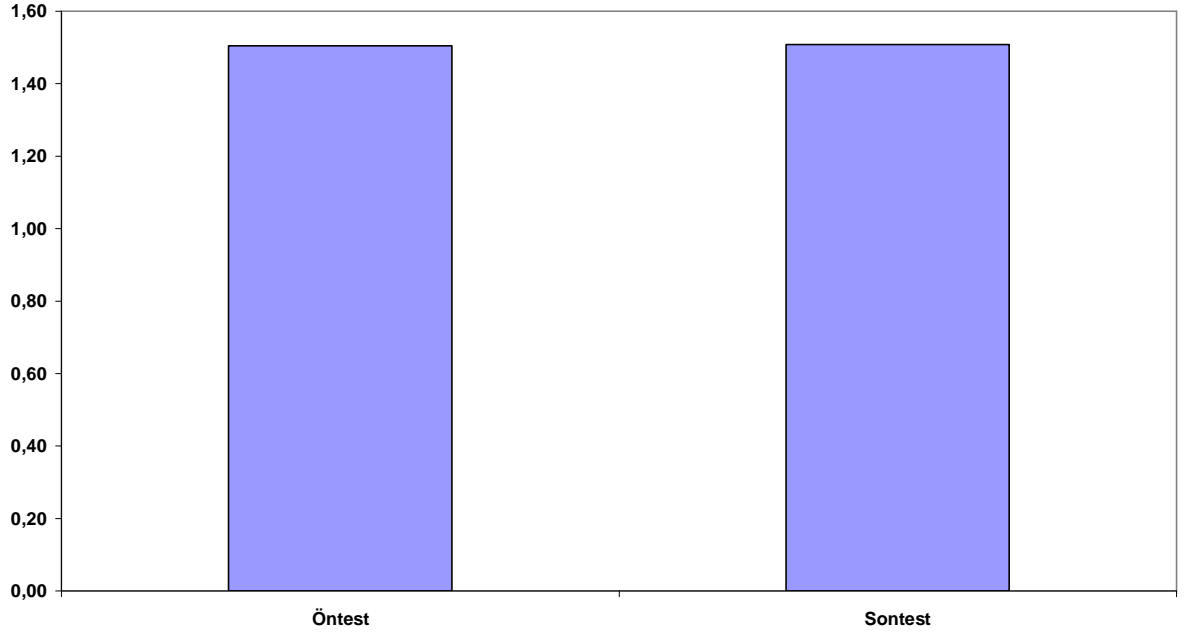
Sosyal Ve Toplumsal Beceriler



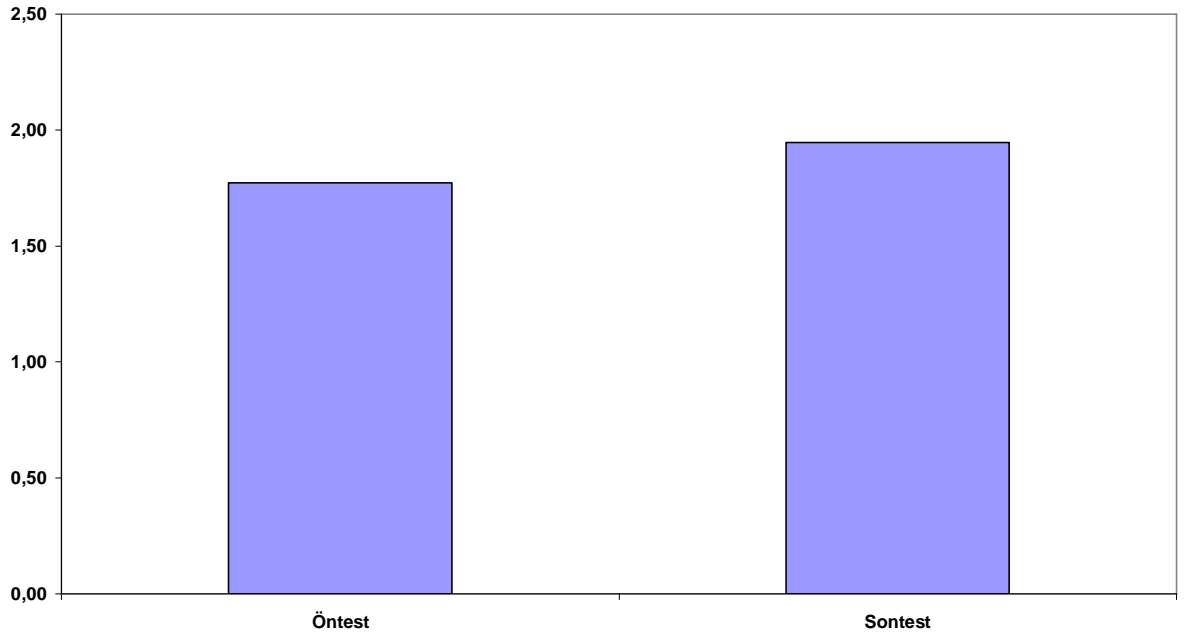
Akademik Beceriler



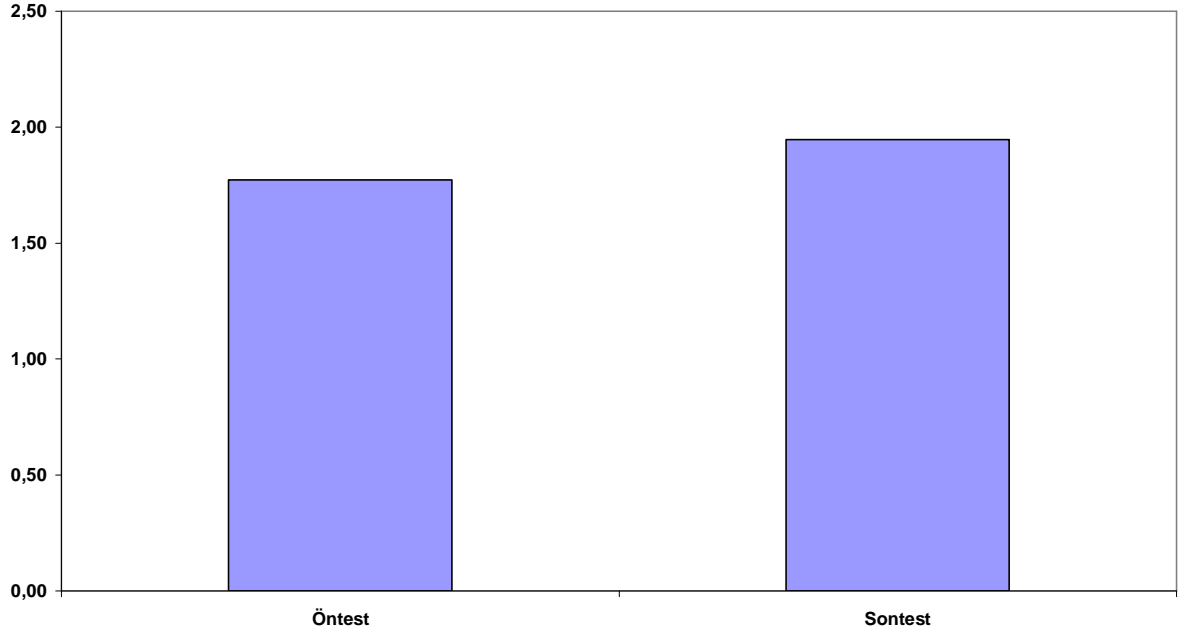
Alıcı Dil Becerileri



Konuşma Becerileri



Çocuğun Davranış Problemleri



Tüm çocukların anne ve baları sağ olduğu için anne ve babanın sağ veya ölü olması değişkeni ile karşılaştırma yapılamamıştır.

Tablo 3: Çocuklarda konuşma yaşı ile beceri alanlarının karşılaştırılması

	Konuşma yaşı	
	r	p
Büyük Kas Becerileri (sonra)	-25,3%	0,344
Küçük Kas Becerileri (sonra)	-34,3%	0,193
Giyinme Becerileri (sonra)	1,9%	0,945
Tuvalet Becerileri (sonra)	-10,8%	0,690
Temizlik Becerileri (sonra)	-0,1%	0,998
Yemek Yeme Becerileri (sonra)	-8,8%	0,746
Sosyal Ve Toplumsal Beceriler (sonra)	16,5%	0,542
Akademik Beceriler (sonra)	-54,3%	0,030
Alıcı Dil Becerileri (sonra)	59,5%	0,015
Konuşma Becerileri (sonra)	10,8%	0,691
Çocuğun Davranış Problemleri (sonra)	2,1%	0,940

Konuşma yaşı ile Akademik Beceriler arasında %54,3 düzeyinde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. ($p < 0,05$). Konuşma yaşı büyük olanların Akademik Becerileri daha yüksek bulunmuştur. Konuşma yaşı ile Alıcı Dil Becerileri arasında %59,5 düzeyinde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. ($p < 0,05$). Konuşma yaşı büyük olanların Alıcı Dil Becerileri daha yüksek bulunmuştur. Konuşma yaşı ile diğer beceri alanları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. ($p > 0,05$).

Tablo 4: Çocuklarda yürüme yaşı ile beceri alanlarının karşılaştırılması

	Yürüme yaşı	
	r	p
Büyük Kas Becerileri (sonra)	38,1%	0,042
Küçük Kas Becerileri (sonra)	47,4%	0,009
Giyinme Becerileri (sonra)	40,5%	0,029
Tuvalet Becerileri (sonra)	47,3%	0,010
Temizlik Becerileri (sonra)	54,8%	0,002
Yemek Yeme Becerileri (sonra)	29,6%	0,119
Sosyal Ve Toplumsal Beceriler (sonra)	57,4%	0,001
Akademik Beceriler (sonra)	59,2%	0,001
Alıcı Dil Becerileri (sonra)	20,0%	0,298
Konuşma Becerileri (sonra)	47,2%	0,010
Çocuğun Davranış Problemleri (sonra)	-35,4%	0,059

Yürüme yaşı ile Büyük Kas Becerileri arasında %38,1 düzeyinde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. ($p<0,05$). Yürüme yaşı büyük olanların Büyük Kas Becerileri daha yüksek bulunmuştur. Yürüme yaşı ile Küçük Kas Becerileri arasında %47,4 düzeyinde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. ($p<0,05$). Yürüme yaşı büyük olanların Küçük Kas Becerileri daha yüksek bulunmuştur. Yürüme yaşı ile Giyinme Becerileri arasında %40,5 düzeyinde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. ($p<0,05$). Yürüme yaşı büyük olanların Giyinme Becerileri daha yüksek bulunmuştur. Yürüme yaşı ile Tuvalet Becerileri arasında %47,3 düzeyinde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. ($p<0,05$). Yürüme yaşı büyük olanların Tuvalet Becerileri daha yüksek bulunmuştur. Yürüme yaşı ile Temizlik Becerileri arasında %54,8 düzeyinde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. ($p<0,05$). Yürüme yaşı büyük olanların Temizlik Becerileri daha yüksek bulunmuştur. Yürüme yaşı ile Sosyal Ve Toplumsal Beceriler arasında %57,4 düzeyinde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. ($p<0,05$). Yürüme yaşı büyük olanların Sosyal Ve Toplumsal Becerileri daha yüksek bulunmuştur. Yürüme yaşı ile Akademik Beceriler arasında %57,4 düzeyinde pozitif

yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. ($p < 0,05$). Yürüme yaşı büyük olanların Akademik Becerileri daha yüksek bulunmuştur. Yürüme yaşı ile diğer beceri alanları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. ($p > 0,05$).

TARTIŞMA VE SONUÇ

Kamplar çeşitli yaş gurupları, yetenek ve geçmişe sahip çocukların bir araya gelerek etkileşmelerine, birbirlerini kabul etmelerine ve öğrenmelerine olanak veren rekreatif etkinliklerdir. Rekreasyon, bireyin yaşam kalitesinin temel ve vazgeçilmez bir unsuru olarak kabul edilmektedir (Bedini ve ark., 1991:38-40). Araştırmalar, engelli bireylerin içinde buldukları topluma tam olarak bütünleşmeleri açısından, rekreasyon etkinliklerine katılımının öneminden söz etmektedir (Edwards ve Smith, 1989:71-78). Rekreasyon olanakları tüm bireyler için önemlidir ama özellikle engelli çocukların yaşamında ayrı bir öneme sahiptir (Blake, 1996:3-9). Kamp programları engelli çocuklara rekreasyonel etkinliklere katılım ve akranları ile etkileşim olanağı yaratırlar.

Yaz kampları tüm çocuklar için yaşamların geri kalanında anımsayacakları bir deneyimdir. Yetenekler ve arkadaşlıklar kamp yaşantısı içinde gerçekleştirilir ve neredeyse yaşam boyunca sürer. Çoğunlukla engelli çocuklar için kamp programları, özel araç-gereç ve personel yardımı ile uygun etkinliklerin yer aldığı bir ortam içinde düzenlenir. Bununla birlikte birçok organizasyon bu tip bir ayrıma gitmemektedir (Tekin ve ark., 2005:59-70).

Bu araştırmada, yaz kamplarının otistik engelli çocuklar üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma grubunu 30 otistik engelli çocuk oluşturmaktadır. Araştırmaya ait veriler araştırmacı tarafından 1 haftalık kampın öncesi ve sonrasında alınmıştır. Her bir denek kamp programına katılmıştır, kamp programı süresince meydana gelen değişimleri tespiti için otistik engelli bireylerin eğitim ve rehabilitasyon merkezleri tarafından kullanılmakta olan 150 soruluk ölçüm cetveli kamp öncesi ve kamp sonrası olmak üzere engelli bireyin eğitmenlerine uygulanmıştır. Yapılan anketlerde wilcoxon testi kullanılmıştır. Kullandığımız ankette otistik engelli çocukların gelişim alanları (küçük ve büyük kas becerileri), özbakım (Giyinme, tuvalet, temizlik, yemek yeme), sosyal ve toplumsal, akademik, iletişim (alıcı dil ve konuşma dili) becerilerinin gelişiminde ve davranış problemlerinin belirlenmesi yapılan ilk ve son test arasındaki fark sorgulanmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında şunlar söylenebilir;

Gurubumuzun tamamının büyük kas guruplarıyla yapılan aktivitelerde ciddi sorunlar yaşamaması nedeniyle yapılan çalışmanın sonucunda verilerde istatistiksel açıdan bir

değişiklik olmamasına rağmen gözlemler sonucu bazı becerin ortaya çıkışında kalite ve verimlilik açısından pozitif yönlü bir değişim olmuştur. Tablo 2’de bu şekilde görülmektedir. Çalışma sonucunda Otistik engelli çocukların gelişimleri itibariyle büyük kas grubu yapılarında diğer çocuklara göre bir engel teşkil edebilecek bir sorun ortaya çıkmamıştır. Ancak küçük kas grubu gelişimlerinde Büyük kas grubunda karşılaşıldığı ölçüde bir gelişme görülmemektedir. Öztürk (2010), araştırmasında otistik engelli çocuklarla havuzda yapmış olduğu su terapinin istatistiksel açıdan farklılık göstermediğini ancak iş verimliliği ve sayısal açıdan gelişme olduğunu gözlemlediğini belirtmiştir. Tercan (2010), ise araştırmasında otistik engelli çocuklara atla terapi uygulamış ve sonucunda istatistiksel açıdan farklılık olmamasına rağmen gözlemler sonucu bazı becerilerin ortaya çıkışında verimlilik gözlemlediğini belirtmiştir. Bu sonuçlar çalışmamızı desteklemektedir. Demirci (2009), özel düzenlenmiş esneklik çalışmalarının eğitilebilir zihinsel engelli çocukların fiziksel gelişimleri ve eklem hareket genişliklerini olumlu yönde geliştirdiği, onların fiziksel gelişimlerine etkili olduğu aynı zamanda yaşam kalitesi arttırdığını vurgulamıştır. Bu uzman eğitimcilerin engelli bireylerin motorik gelişimlerinde olumlu katkılar sağlayacağını göstermektedir.

Otistik engelli çocuklarının öz bakım becerilerinde yaptığımız çalışma sonucunda çocukların kamp ortamına uyum sağlayabilmeleri ve kamp kurallarına uyulması gerekliliği doğduğu için bu beceriler istatistiksel anlamda değişiklik göstermemiştir. Ancak rakamsal olarak ilk ve son testlerinde olumlu yönde değişimlere rastlanılmıştır. Bu sonuçlar istatistiksel olarak wilcoxon testinin sonuçlarını veren tablolarda da görülmektedir. Parrott, Schuster, Collins ve Gassaway (2000) yaptıkları çalışmada, zincirleme becerilerin öğretiminde öğretici geri bildirim ve eşzamanlı ipucu öğretim yöntemini kullanmışlar ve olumlu sonuçlar almışlardır. Kıyafetlerini kendisi giyinip çıkarması, tuvalet ihtiyacını ve duş almayı yani özbakım becerilerinde gelişmeler görülmüştür. Collins ve Gassaway (2000) yaptıkları çalışması bu çalışmayı desteklemektedir, farklı çalışma modelleri olmasına rağmen otistik engelli bireylerde uzmanlar eşliğinde yapılan rehabilite çalışmaları olumlu sonuçlar vermektedir. Daha uzun süreli yapılacak çalışmaların daha verimli olacağı muhakkaktır. Otistik engelli çocukların tablo 2’ de görüldüğü gibi giyinme becerilerinde istatistiksel açıdan farklılık görülmesi de, kamptaki deniz etkinliğinde denize girmeden önce kıyafetlerini çıkardıkları ve denizden çıktıktan sonra da kıyafetlerini giydikleri gözlemlenmiş, bu sosyal açıdan ve kişisel yeterlilik bakımından olumlu yönde değişim olduğunu

göstermektedir. Çocukların tuvalet becerilerinde istatistiksel olarak farklılık görülmemiştir, çocukların hepsi kamptaki etkinlikler esnasında tuvalet ihtiyaçlarını kendileri gidermiştir. Öztürk (2010), araştırmasında otistik engelli çocuklara havuzda uyguladığı su terapisinin sonucunda havuza girmeden önce tuvalete gitmesi gerekliliği ve havuz içersinde çalışma yaparken tuvalet ihtiyacı gelmesi halinde havuzdan çıkarak tuvalete gitmesi istatistiksel anlamda görülmesi de, sayısal olarak olumlu yönde değişimlerin olduğunu belirtmiştir. Otistik engelli çocukların kamp boyunca sabahları yüzlerini kendilerinin yıkadığı, yemeklerden önce ve sonra ellerini kendilerinin yıkamaya çalışmaları, özellikle deniz etkinliği sonrasında çoğunluğun duşunu kendilerinin aldığı istatistiksel olarak farklılık göstermese de, gözlemlenmiştir. Otistik engelli çocukların yemek yeme alışkanlıkları istatistiksel anlamda farklılık göstermemiş olup, yemek yeme alışkanlıklarına olumlu yönde katkı sağladığı gözlemlenmiştir.

Otistik engelli çocukların sosyal ve toplumsal becerilerinde yaptığımız çalışma sonucu istatistiksel anlamda değişiklik göstermemiş ancak ciddi farklılık oluşturmayan sayısal değişimler meydana çıkmıştır, bu sonuçlar bulgularda wilcoxon testi sonucu olarak tablolar halinde gösterilmiştir. Bu sonuç kamp ortamının yaş ve engel durumu açısından homojen bir yapıda olması nedeni ile meydana geldiği düşünülmektedir. Bedini (1991), yaptığı araştırma sonucunda çocuğu gelecekteki ilişkilerine hazırlayan sosyal etkileşimler yalnızlık ve inzivaya çekilme duygularını ortadan kaldırdığını belirtmiştir. Günel (2007), yaptıkları çalışmada; Otistik çocuklar, duyu bütünlüğü, duysal profil, motor yeterlilik, kognitif fonksiyonlar, el fonksiyonları ve günlük yaşam aktiviteleri değerlendirmelerinde sağlıklı çocuklara göre daha düşük puanlar aldığını tespit etmiştir. Günel yapmış olduğu çalışmada bizim çalışmamızla paralellik göstermekte olup çalışmamız desteklenmektedir. Demirci (2009), özel düzenlenmiş esneklik çalışmalarının eğitilebilir zihinsel engelli çocukların sosyal ve ruhsal sağlık gelişimlerine etkili olduğunu vurgulamıştır.

Otistik engelli çocukların akademik becerilerinde istatistiksel açıdan farklılık gözlemlenmemiştir. Tercan (2010), çalışmasının sonucunda verilerde istatistiksel açıdan bir değişiklik olmamasına rağmen gözlemler sonucu nesnelere eşleşmesinde, renkleri eşleşmesinde, şekilleri eşleşmesinde, nesnelere gösterip söylemesinde, ritmik sayma yapmasında, sayıları gösterip söylemesinde, söylenen sayı kadar nesne vermesi gibi akademik becerilerinde kalite ve verimlilik açısından pozitif yönde bir değişim

olduğunu belirtmiştir. Tercan yapmış olduğu çalışmasında denek sayısı ve çalışma modeli bu farklılığın sebebi olabilir.

Otistik engelli çocukların konuşma becerilerinde ise yaptığımız çalışma sonucunda kampta arkadaşlarıyla aynı ortamda bulunmalarından beklediğimiz olumlu katkı meydana gelmemiş, bu beceriler istatistiksel bir farklılık oluşturmamıştır. Tablo 2’de alıcı dil becerilerinde istatistiksel anlamda herhangi bir değişiklik olmamış; ancak kampta öğrenciler eğitimcilerin ve kamp personelinin seslerini duyunca tepki göstermeleri gözlenmiş yani; konuşanın ağızına ve yüzüne bakması ve sesin geldiği yöne doğru kafalarını çevirmeleri gözlenmiştir. Bu otistik engelli bireylerin sosyalleşmeleri açısından çok önemli bir duyuşsal tepkidir. Tercan (2010), yaptığı çalışma incelendiğinde atla terapide alıcı dil becerilerinin istatistiksel açıdan fark göstermemesine rağmen gözlemler sonucu hayvan sesine tepkide bulunmasında, zil sesine tepkide bulunmasında, konuşanın ağızına ve yüzüne bakmasında, basit yönergeleri anlayıp yerine getirmesi gibi alıcı dil becerilerinde kalite ve verimlilik açısından pozitif yönde bir değişim olduğunun vurgulamıştır. Tercan’ın bu çalışması bulgularımızı desteklemektedir.

Kamp ortamı otistik engelli çocuklara engel grubu veya homojen bir arkadaş grubu ile birlikte eğitimciler ve personel yönünden zengin bir sosyal ortam sağlamaktadır. Davranış problemlerinin değişlerinin tespit edilmeye çalışıldığı anket sorularımızda bu beceriler istatistiksel açıdan değişiklik göstermiş olup bu sonuç wilcoxon testi verileri olarak tablolarda da görülmüştür. Davranış problemlerinde küfür etmesi, tırnağını yemesi, denize giderken kıyafetlerini kendi odalarında değiştirdikleri için uygun olmayan yerlerde soyunmaları ve bağırmaları istatistiksel anlamda değişiklik göstermiş ve değişikliklerde gözlenmiştir. Bayraktar (2007) yaptığı çalışmada resim yapmaya başlamadan önce % 24 mutsuz olan otistik resmi yaptıktan sonra %6 olmuştur. Yani mutsuzluğunda %75 azalma görülmüştür. Çocuğun mutluluğu davranış problemlerini ve bağlantılı olarak öfke nöbetlerini etkileyecektir. Bayraktarın (2007) yılında yapılan çalışması da yapılan araştırmayı desteklemektedir. Tercan (2010), araştırmasında istatistiksel açıdan çok önemli olmasa da çocuğun davranış problemlerinden, bağırmasında azalma olduğu görülmüş. Bunun sebebinin çalışma süresi boyunca ata binmesi, atın yelelerini tutması, bacakları ile ata temas etmesi, atı okşaması, attan inmesi, kıyafet değiştirmesi, kask takması, yelek giymesi, tuvalete kendi başına

gönderilmesinin yanı sıra daha fazla sosyal aktiviteye katılması olabileceğini belirtmiştir. Öztürk (2010), araştırmasında otistik engellilerin davranış problemlerinin istatistiksel olarak fark göstermediğinin fakat pozitif yönde gelişim gözlemlediğini belirtmiştir. Mor (2009), ise araştırmasında. egzersiz yapan engelli bireylerin ailelerinde bireyin egzersiz sonrasındaki rahatlama ve sakinleşme sürecinde kendilerine, eşlerine, diğer çocuklarına, akrabalarına ve arkadaşlarına daha fazla vakit ayırdıkları, uyumayacak veya gece uyanacak kaygısı ile yersiz şüphe ve gerginlikler yapmadıkları saptamıştır.

Çalışmamızın sonucu elde edilen verileri göre;

- Çalıştığımız engelli grubunun çok ileri seviyede yetersizlikler yaşayan bir grup olmamasından ,
- Kamp süresinin kısa olmasından,
- Araştırma modelinin uygun olmayışından kaynaklanıyor olabilir.

ÖNERİLER

- 1- Çalışmada hipotezlerimizde belirtilen ölçümlerden beklenen değişimlerin ortaya çıkmama sebebi uygulanan çalışmanın süresinden kaynaklanmış olabilir. Bundan sonra yapılacak olan araştırmalara örnek olması amaçlanan çalışmada genel anlamda istatistiksel açıdan çocukların davranış problemlerinde anlamlı değişikliğe rastlanmıştır. Daha sonra yapılacak olan çalışmalar, daha uzun süreli olarak planlanması halinde çalışma sonuçlarının daha verimli olacağı düşünülmektedir.
- 2- Otistik engelli çocukların becerilerini olumlu yönde geliştirebilmek için ailenin de önemi büyüktür. Ailelerin eğitilmesi, bilinçlendirilmesi gerekmektedir. Çalışmalara ailelerin katılımı sağlanmalıdır. Böylelikle entegre çalışmalarını sadece kliniklerde ve eğitmenle çocuk arasında kalmamış ve çalışmalarının devamlılığı sağlanmış olacaktır.
- 3- Otistik engelli çocuklara ailenin yanı sıra bir uzman ekibinde yardımcı olması gereklidir. Bunlar; nörologlar, psikiyatristler, çocuk gelişim ve eğitim uzmanları, psikologlar, beden eğitimi öğretmenleri, fizyoterapistler, sanat terapistleri, müzik terapistleri, konuşma terapistleri, davranış terapistleri gibi uzmanlar olmalıdır. Bu ekip üyelerinin işbirliği içinde çalışmalarını hem çocuk hakkında bilgi alışverişinde bulunmalarını hem de disiplinler arası etkileşimi sağlayacağı gibi tedavilerinin daha etkili olmasına katkıda bulunacaktır.
- 4- Bir engelli çocuk için iyi olan yöntem, diğer engelli çocuğun problemlerine cevap vermeyebilir. Bu nedenle eğer bir çocuk yönteme cevap vermiyorsa ısrarcı olunmamalı veya tekrar gözden geçirip en uygun yöntem denenmelidir. Bu noktada eğitimciler ile ailelerin çok yönlü düşünmesi ve esnek olması önemlidir.
- 5- Veri toplama aracı olarak kullanılan anket formunda evet-hayır-bazen şeklinde olan cevaplandırma yerine daha fazla derecelendirme olması daha verimli sonuç elde etmede etkili olacaktır.
- 6- Otistik engellilik yeni tanınmakta olan bir engel grubu olduğu için yeterli sayıda yetişmiş eleman eksikliği yaşanmaktadır. Konuda yeterli donanıma sahip uzmanların yetiştirilmesi için gerekli çalışmalar yapılmalıdır.
- 7- Toplumun tüm engel gruplarında olduğu gibi otistik engellileri tanıması için de bilgilendirme çalışmaları yapılmalıdır.

- 8- Otistik engelli çocukların aileleri; çocukları için uzman kişilerle beraber uygun çalışma ortamını hazırlamaları gerekmektedir.
- 9- Otistik engelli çocuğa sahip olan ailelere devletin maddi olarak destek olması, çevrenin bu konuda duyarlı hale getirilmesi, ailelerin yaşamlarını biraz olsun kolaylaştıracaktır. Özellikle aileler otistik engelli çocuklarının geleceklerine ilişkin büyük kaygı yaşamaktadırlar. Bu nedenle, otistik engelli çocuklarının kendi başlarına yaşamlarını sürdürebilmelerine ilişkin projeler oluşturulmalıdır.
- 10- Üniversitelerin ilgili birimlerindeki öğrencilerden gönüllülerin bu ve benzeri kamp etkinlikleri çalışmalarında uzmanlara yardımcı olarak katılımlarının sağlanması sayesinde hem zaman hem yetişmiş eleman gücü sağlanacağı gibi maddi olarak da ailelere yük binmeyecektir.
- 11- Engelli eğitmeni yetiştiren kurumlarda egzersiz, spor ve kamp uygulamalarının önemi ve entegrasyon çalışmalarında kullanım şekilleri uzmanlar tarafından verilmelidir.
- 12- Engelli eğitmeni yetiştiren kurumlarda Beden Eğitimi ve Spor dersleri artırılmalı ve zorunlu hale getirilmelidir.
- 13- Engelli eğitmeni yetiştiren kurumlarda Beden Eğitimi ve Spor dersleri konunun uzmanı Beden Eğitmciler tarafından verilmelidir.

KAYNAKLAR

AKSARAYRAM (2009),”Otizm ve Otistik Çocukların Özellikleri”,

[http://www.aksarayram.gov.tr/TR/index.php?option=com_content&view=article
&id=83&Itemid=81](http://www.aksarayram.gov.tr/TR/index.php?option=com_content&view=article&id=83&Itemid=81) ,01.02.2010

KAMPDÜNYASI.COM (2010), “Kampların amacı”,

http://www.kampdunyasi.com.tr/index_kamp.php?do=hakkimizda 15.05.2010

ANKAY, A. (1997), *Eğitim Psikolojisine Giriş*, Turhan Kitabevi, Ankara.

AYDIN, A. (2003),” *Otistik Çocukla İletişim*”, (Ed.) KULAKSIZOĞLU, A., *Farklı Gelişen Çocuklar*, Epsilon Yayınevi, İstanbul.

BAYRAKTAR, Evrim (2007), *Görsel Sanatlar Eğitiminin Otistik Çocuklar Üzerindeki Etkileri*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Resim – İş Öğretmenliği Anabilim Dalı, Ankara.

BEDİNİ L., L. Driscoll ve C. Bullock (1991), “From schools to community: Achieving independence and community integration through leisure education”, *Palaestra*, Vol. 8, s.38–40.

BERNARD, S., A. Enayati, H. Roger, T. Binstock, L.Redmood (2002), “The Role of Mercury in the Pathogenesis of autism”, *Molecular Psychiatry*, s. 42-43.

BIYIKLI, L., F. Akkök, G. Akçamete, B. Sucuoğlu, T. Kargın, S. Küçüker, H. Günayer Şenel, G. Kobal, B. Baydık (1995), *Zihinsel Özürlü Bir Çocuğum Var*, Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Yayınları, Ankara.

BLAKE J. (1996), “Opening doors: Integration of persons with a disability in organized children's camping in Canada”, *Journal of Leisurability*, Vol.23, s.3–9.

BOYLE, J., J.Law, F. Haris, F. Harkness, C. Nye (2000), “The Feasibility Of Universal Screening for Primary Speech and Language Delay: Findings From a Systematic Review of the Literature” *Cambridge University Pres*, Vol. 42, No. 3, s.190–200.

- ÇAĞLAR, D. (1979), “Çocuk Yılında Özel Eğitimde Eğitilebilir Geri Zekâlı Çocuklar”, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt: 12, Sayı:1,s.112–113.
- ÇALIK, S. (2002), “Özürlülüğün Ölçülmesinde Metodolojik Yaklaşımlar Ve 2002 Türkiye Özürlüler Araştırması”,
<http://www.ozida.gov.tr/ozveri/ov2/ov2ozurlulugunolcul.htm> 09.04.2009
- ÇAYIR Cem , “İleri Düzey Kampçılık Teknikleri”,
<http://www.tekizci.com/kamp.doc>15.07.2009
- DARICA, N., Ü. Abidoğlu ve S. Gümüşçü (2002), *Otizm ve Otistik Çocuklar*, 3. Basım, Özgür Yayınları, Ankara.
- DEMİRCİ, Hekim (2009), *Esneklik Çalışmalarının Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Hareketlilik Gelişmeleri Üzerine Olan Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Sakarya.
- EDWARDS D. ve R. Smith, (1989),” Social interaction in an integrated day camp setting”*Therapeutic Recreation Journal*, Vol.23, s.71–78.
- ERAKTAN, P. (2006), “Otizmin Sosyal Yasamla Bağlantısı: İletişim, Oyun ve Zihin Teorisi”, *Sapiens Dergisi*, Sayı 6, s. 69–71.
- ERAKTAN, P. (2005), “Otizmde Tedavi Yaklaşımları”, *Sapiens Dergisi*, Sayı 1, s.28-34.
- ERİPEK, S. (2005), *Zekâ Geriliği*, Kök Yayıncılık, 2. Baskı, Ankara.
- ERİPEK, S.(1993), *Zihinsel Engelli Çocuklar*, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Eskişehir.
- GARVEY, J.(2002), “Diet in Autism and Associated Disorders”, *Journal of Family Health Care*, Vol. 12, s.34–38.
- GÜLEÇ, Remzi (2009),”Özel Eğitimde Sporun Önemi”
<http://www.otizm.tv/63/Ozel-Egitimde-Sporun-Onemi.html> 15.05.2009

- GÜLEZ, S. (1983), “Orman içi Rekreasyon Planlaması”, *KTÜ Orman Fakültesi Dergisi*, Cilt 6, s.12–13.
- GÜMÜŞÇÜ S. Ve Ü. Piskin (1994), “Otistik Bir Çocuğun Ailesinin Kısa Süreli Eğitim Programlarından Sağladıkları Yarar Bir Vak’a Sunusu”, *Türk Psikoloji Dergisi*, Yıl 9, Sayı 32, s. 30–34.
- GÜNAL, Ayla (2007), *Otistik Çocuklarda Duyu, Motor Ve Kognitif Yeteneklerin Günlük Yaşam Aktiviteleri ve Yaşam Kalitesine Etkisi*, Hacettepe Üniversitesi İş Ve Uğraşı Tedavisi Programı Bilim Uzmanlığı Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- GÜRSEL, O.(1993),“*Zihinsel Engelli Çocukların Doğal Sayıları, Gerçek Nesnelere Kullanarak Eşleme, Resimleri işaret Gösterme, Rakamlar Gösterildiğinde Söyleme Becerilerinin Gerçekleştirilmesinde Bireyselleştirilmiş Öğretim Materyalinin Basamaklandırılmış Yöntemle Sunulmasının Etkililiği*”, Anadolu Üniversitesi Yayınları. No:731, Eskişehir.
- GÜVEN, N. (1986), *Özürlü Çocuklar ve Eğitimleri*, Ayyıldız Matbaası, Ankara.
- HVIID Anders, Michael Stellfeld, Jon Wohlfart, Mads Melbye (2003), “Association Between thimerosal-containing vaccine and Autism”, *JAMA*, Sayı 290, s:1763–1766.
- KALYON, T.A. (1997), *Spor Hekimliği, Sporcu Sağlığı ve Spor Sakatlıkları*, GATA Basımevi, Ankara.
- KOCAÖMER, Yavuz (2002), “Engellilerde Spor”
<http://www.milliyet.com.tr/2002/05/23/spor/ykocaomer.html> 08.04.2009
- KOÇ, N. ve Ş. Şahin (1999), “Kırsal Peyzaj Planlaması”, *Ankara Üniversitesi Ziraat Fakültesi*, Yayın No;1509, Ankara.
- KORKMAZ, B. (2005), “Otizm Genel Bir Bakış” *Sapiens Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Dergisi*, Yıl.1, sayı. 1, s.12–27.
- KORKMAZ, B. (2003), “*Otizm*”, *Ed:KULAKSIZOĞLU, A., Farklı Gelişen Çocuklar*, Epsilon Yayınevi, İstanbul.
- LORD, C. ve J.P. McGee (2001), “Education Children with Autism”, *National*

Academy Press, Washington.

LORD, C. ve M. J. Ward (1993),“Autism and pervasive developmental disorders”,
Comprehensive Handbook of Psychopathology, 2. baskı, Washington.

MARANS R.W. ve P. Mohai (1991),” Leisure Resources, Recreational Activity, and
Quality of Life”, In: DRIVER, B.L. et al. (eds) *Benefits of Leisure*, Venture,
state College, PA, p.351–354.

MESİBOV, G.B. ve V. Shea (2003),”Teachh”, yayınlanmamış workshop metni,
Gelişimsel Nöropsikiyatri toplantıları I. *Uluslararası Otizm Sempozyumu*,
İstanbul.

MILLER, E.(2003), “Measles –mumps-rubella vaccine and the development of autism”
Seminars in Pediatric Infectious Diseases, Elsevier.

MOR, Ahmet (2009), *Engelli Bireylerde Egzersizin Uyku Düzeni ve Aile İçi Sosyal
İlişkilere Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı,
Sakarya.

OESTREICHER M. (1990),” Accessible recreation: 20 years behind the times”, *Parks
and Recreation*, Vol. 53, s.52–54.

ÖNCÜL, R. (1989), *Özel Eğitim Sözlüğü*, Karatepe Yayınları, Ankara.

ÖZBEY, Ç.(2005), *Otizm ve Otistik Çocukların Eğitimi*, İnkılâp Kitapevi, İstanbul, .

ÖZTÜRK, O. (2001), *Ruh Sağlığı ve Bozuklukları*, Nobel Tıp Yayınları, Ankara.

ÖZTÜRK, Özgür (2010), *Su ile Yapılan Terapi Çalışmalarının Otistik Engelli Çocuklar
Üzerindeki Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı,
Sakarya.

ÖZUSTA, S.(1999), “Otizm: Tanı ve Ayırıcı Tanı”, (Ed.): EKSİ, A.*Ben Hasta
Değilim*, Nobel Tıp Kitapevi, İstanbul.

ÖZUSTA, Ş. (1996),”Otizm tanı ve ayırıcı tanı”, *Katkı Pediatri Dergisi*, Yıl.5, sayı.17,
s.850–863.

- ÖZYÜREK, M. (1988), *Engelli Kişilere Yönelik Değiştirilen Tutumların Sürekliliği*, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- PERRİN B. (1992),” Community recreation for all: How to include persons with disabilities in regular leisure and recreation”, *Journal of Leisurability*, Vol.19, s.28–36.
- REHABİLİTASYON.Com (2008), “Engel Türleri”,
http://www.rehabilitasyon.com/ct/Engel_Turleri 05.04.2009
- SAKARYA İl İzci Kurulu Başkanlığı,”Kampçılık”,
http://www.sakaryaizcileri.com/mambo452-tr/index.php?option=com_remository&Itemid=193&func=startdown&id=84
10.10.2009
- SEYYAR, A. (2001), *Sosyal Siyaset Açısından Özürlülüğe Karşı Mücadele*, Türdav Yayınları, İstanbul.
- TANRIVERDİ, F.(1987), *Peyzaj Mimarlığı Bahçe Sanatının Temel İlkeleri ve Uygulama Metodları*, Atatürk Üniversitesi yayınları, No:643, Erzurum.
- TATAR, Y. (1995), *İşitme Özürlülerde Spor ve Ruhi Faydaları*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İ.Ü. Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- TATAR, Hasan (2009), “Sakat Hakları Bildirgesi”,
<http://www.engellektueldergi.com/hukuk/hukuk4.asp> 08.04.2009
- TEKİN, A., S. Ekici ve T.Çolakoğlu (2005),” Engelli Çocuklarda Bütünleşme: Kamp ve Kamp Personelinin Önemi”, *Sosyal Bilimler Dergisi*, Yıl 2005, Sayı 13, S.59-70.
- TERCAN, Nazan (2010), *Otistik Çocukların Rehabilitasyon Çalışmalarında Hippoterapinin Etkileri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Sakarya.
- TUFAN, İ.(2006), *Otistik Çocuk Dahi mi, Engelli mi?*, İletişim Yayınları, İstanbul.

TURİZM Sözlüğü 2008.

<http://www.turizmforumu.net/dict/turdict5.html> 26.02.2009

TÜRKİYE Kamp ve Karavan Derneği (2008), “Kamping Standartları”,

<http://www.kampkaravan.org.tr/kampcilikkaravancilik.htm> 20 Aralık 2009

VAROL, N. (1992), “Zihinsel Engelli Çocuklara Kırmızı, Sarı, Büyük, Daire, Üçgen, Uzun, Bir Tane, İki Tane, Kalın Kavramlarını Kazandırmada Açık Anlatım Yöntemiyle Sunulan Bireyselleştirilmiş Kavram Öğretim Materyalinin Etkililiği”, *Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir*.

WİNG, L. (2005). *Otizim El Rehberi*, Doğan Kitapçılık, İstanbul.

YORBIYIK, Ö., H.Erman ve T. Söhmen (2000), “Asperger Sendromu ve YüksekFonksiyonlu Otizmin Tanısal Ayırımı”, *Klinik Psikiyatri Dergisi*, sayı 3. s.102-110.

EKLER

EK 1: AİLE GÖRÜŞME FORMU

AİLE GÖRÜŞME FORMU:
Görüşme tarihi:
Görüşme saati:
KİMLİK BİLGİLERİ:
Çocuğun
Adı-soyadı:
Doğum tarihi:
Cinsiyeti:
Ev adresi:
Ev telefonu:
Sağlık güvencesi: SSK() Bağkur() Emekli sandığı() Hiçbiri()
Annenin
Adı-soyadı:
Doğum tarihi:
Öğrenim durumu: İlköğretim() Lise() Yükseköğrenim/lisans() Lisansüstü()

Mesleği:
Çalışıyor mu?:
Aylık ortalama geliri:
İş adresi:
Cep telefonu:
Sağ() Ölü()
Öz() üvey()
Babanın
Adı-soyadı:
Doğum tarihi:
Öğrenim durumu: İlköğretim() Lise() Yükseköğrenim/lisans() Lisansüstü()
Mesleği:
Çalışıyor mu?:
Aylık ortalama geliri:
İş adresi:
Cep telefonu:
Sağ() Ölü()

Öz() üvey()					
Ailedeki diğer kişiler					
Yaşı	cinsiyeti	Yakınlık derecesi	Öğrenim durumu	Mesleği	Varsa özür durumu
ÇOCUĞUN SAĞLIK DURUMU İLE İLGİLİ BİLGİLER					
Çocuğun boyu ve kilosu:					
Çocuğun kan grubu:					
Çocuğun konuşma yaşı:					
Çocuğun yürüme yaşı:					
Çocuğun özür türü:					
Çocuğun ek özrü var mı?: Evet() Hayır()					
Varsa neler?:					

Cihaz ve protez kullanıyor mu?: Evet() hayır()
Kullanıyorsa neler?:
Geçirdiği önemli bir hastalık var mı? Evet() hayır()
Varsa neler?:
Süreğen bir hastalık var mı?: Evet() hayır()
Varsa neler?:
Sürekli kullandığı bir ilaç var mı?: Evet() hayır()
Varsa ismi nedir?Kullanım şekli nasıldır?:
Kontrol amacıyla düzenli olara hastaneye gidiyor mu?: Evet() hayır()
Gidiyorsa gittiği gün ve saat nedir?:
Uyguladığı bir diyet var mı?: Evet() hayır()
Varsa nedir?:
Herhangi bir şeye karşı alerjisi var mı?: Evet() hayır()

Varsa nedir?:
Çocuğunuz herhangi bir kuruma devam ediyor mu?: Evet() hayır()
Devam ediyorsa nedir?:
Kuruma ne kadar süredir devam ediyor?:
Hafta da kaç saatini bu kurumda geçiriyor?:
Çocuğunuzla gün boyu kim ilgileniyor?:
Sizin dışınızda ulaşabileceğimiz bir kişi varsa adresi ve telefon numarası nedir?:
Çocuğunuzla geçirdiğiniz bir gününüzü özetler misiniz?:

ÇOCUĞUN GELİŞİM ALANLARI İLE İLGİLİ BİLGİLER

BÜYÜK KAS BECERİLERİ	HAYIR	BAZEN	EVET
1.Oturur mu?	()	()	()
2.Emekler mi?	()	()	()
3.Ayakta durur mu?	()	()	()
4.Yürü mü?	()	()	()
5.Merdiven inip çıkar mı?	()	()	()
6.Zıplar mı?	()	()	()
7.Koşar m?	()	()	()
8.Üç tekerlikli bisiklete biner mi?	()	()	()
9.Topa tekme vurur mu?	()	()	()

KÜÇÜK KAS BECERİLERİ	HAYIR	BAZEN	EVET
1.Gözleriyle bir nesneyi izler mi?	()	()	()
2.Eline verilen bir nesneyi tutar mı?	()	()	()
3.Küçük bir nesneyi baş parmak ve diğerleri ile tutar mı?	()	()	()
4.Oyuncak arabayı iter mi?	()	()	()
5.Kağıdı karalar mı?	()	()	()

6.İki nesneyi birbirine vurur mu?	()	()	()
7.Kağıt yırtar mı?	()	()	()
8.Dergi,kitap,gazete sayfası çevirir mi?	()	()	()
9.Boncuk dizer mi?	()	()	()
10.Makasla gelişigüzel keser mi?	()	()	()
11.Basit şekilleri çizerek taklit eder mi?	()	()	()

ÖZBAKIM BECERİLERİ

Giyinme becerileri	HAYIR	BAZEN	EVET
1.Kazağını çıkarır mı?	()	()	()
2.Kazağını giyer mi?	()	()	()
3.Pantolonunu çıkarır mı?	()	()	()
4.Pantolonunu giyer mi?	()	()	()
5.Çorabını çıkarır mı?	()	()	()
6.Çorabını giyer mi?	()	()	()
7.Ayakkabısını çıkarır mı?	()	()	()
8.Ayakkabısını giyer mi?	()	()	()
Tuvalet becerileri	HAYIR	BAZEN	EVET

1.Çişini belli eder mi?	()	()	()
2.Tuvalete götürüldüğünde çişini yapar mı?	()	()	()
3.Çişini kendi başına tuvalete yapar mı?	()	()	()
4.Kakasını belli eder mi?	()	()	()
5.Tuvalete götürüldüğünde kakasını yapar mı?	()	()	()
6.Kakasını kendi başına tuvalete yapar mı?	()	()	()
7.Tuvalet sonrası temizliğini yapar mı?	()	()	()
Temizlik becerileri	HAYIR	BAZEN	EVET
1.Ellerini yıkar mı?	()	()	()
2.Yüzünü yıkar mı?	()	()	()
3.Ayaklarını yıkar mı?	()	()	()
4.Dişlerini fırçalar mı?	()	()	()
5.Saçını tarar mı?	()	()	()
6.Tırnaklarını keser mi?	()	()	()
7:Burnunu temizler mi?	()	()	()
8.Banyosunu yapar mı?	()	()	()

9.Yatağını toplar mı?	()	()	()
10.eşyalarını katlar mı?	()	()	()

Yemek yeme becerileri	HAYIR	BAZEN	EVET
1.Katı yiyecekleri eliyle yer mi?	()	()	()
2.Kaşıık kullanark yemek yer mi?	()	()	()
3.Çatal kullanarak yemek yer mi?	()	()	()
4.Çatal bıçal kullanarak yemek yer mi?	()	()	()
5.Bardaktan sıvı iğer mi?	()	()	()

SOSYAL VE TOPLUMSAL BECERİLER	HAYIR	BAZEN	EVET
1.Kendi başına oyun oynar mı?	()	()	()
2.Başkaları ile oyun oynar mı?	()	()	()
3.Basit ev işlerine yardım eder mi?	()	()	()
4.Yetişkinlerin isteklerini yerşne getirir mi?	()	()	()
5.Ortamına göre kurallara uyar mı?	()	()	()
6.Nezaket bildiren sözcükler kullanır	()	()	()

mi?			
7.Şarkılara ve tekerlemelere katılır mı?	()	()	()
8.Ağlamadan annesinin yanından ayrılır mı?	()	()	()
9.Üzerine aldığı sorumluluğu yerine getirir mi?	()	()	()
10.Eşyalarını oyuncaklarını başkaları ile paylaşır mı?	()	()	()

AKADEMİK BECERİLER	HAYIR	BAZEN	EVET
1.Nesneleri eşler mi?	()	()	()
2.Renkleri eşler mi?	()	()	()
3.Şekilleri eşler mi?	()	()	()
4.Nesneleri gösterir söyler mi?	()	()	()
5.Ritmik sayma yapar mı?	()	()	()
6.Sayıları gösterir söyler mi?	()	()	()
7.Söylenilen sayı kadar nesne verir mi?	()	()	()

Çocuğunuz aşağıdaki renklerden hangileri sorulduğunda söyler gösterir?

() kırmızı () sarı () mavi () yeşil () beyaz () siyah

Çocuğunuzun aşağıdaki kavramlardan hangilerini sorulduğunda söyler gösterir?

- ()büyük ()uzun ()kalın ()dar
()küçük ()kısa ()ince ()geniş

Çocuğunuza aşağıdaki şekillerden hangilerini gösterir?

- ()kare ()daire ()üçgen ()dikdörtgen

İLETİŞİM BECERİLERİ

Çocuğunuz nasıl iletişim kurar?
() Konuşarak
() Jestlerle ve işaretlerle
() Seslerle
() Diğer

Alıcı dil becerileri	HAYIR	BAZEN	EVET
1.Hayvan sesine tepkide bulunur mu?	()	()	()
2.Zil sesine tepkide bulunur mu?	()	()	()

3.Telefon sesine tepkide bulunur mu?	()	()	()
4.Konuşma sesine tepkide bulunur mu?	()	()	()
5.Müzik sesine tepkide bulunur mu?	()	()	()
6.Sesin geldiği yöne başını çevirir mi?	()	()	()
7.Konuşanın ağızına ve yüzüne bakar mı?	()	()	()
8.Konuşma sırasında ses tonlarına farklı tepkilerde bulunur mu?	()	()	()
9.Basit yönergeleri anlar ve yerine getirir mi?	()	()	()

Konuşma becerileri	HAYIR	BAZEN	EVET
1.Ses çıkarır mı?	()	()	()
2.Sorulan basit sorulara tek sözcükle cevap verir mi?	()	()	()
3.Sorulan basit sorulara iki	()	()	()

sözcükle cevap verir mi?			
4.Sorulan basit sorulara üç ve daha fazla sözcükle cevap verir mi?	()	()	()
5.Anlamalı cümleler kurar mı?	()	()	()
6.İletişimi kendisi başlatır mı?	()	()	()
7.İsteklerini konuşarak belirtir mi?	()	()	()

ÇOCUĞUN DAVRANIŞ PROBLEMLERİ İLE İLGİLİ BİLGİLER

	HAYIR	BAZEN	EVET
1.Tükürür mü?	()	()	()
2.Küfür eder mi?	()	()	()
3.Tırnağını yer mi?	()	()	()
4.Parmağını emer mi?	()	()	()
5.İsırır mı?	()	()	()
6.Tekme atar mı?	()	()	()
7.Elle tacizde bulunur mu?	()	()	()
8.Uygun olmayan ortamlarda soyunur mu?	()	()	()
9.nesneleri fırlatır mı?	()	()	()

10.Bağırır mı?	()	()	()
11.Sebepsiz ağlar mı?	()	()	()
12.Tekrarlı konuşur mu?	()	()	()
13.Uygun olmayan şeyleri ağzına alır mı?	()	()	()
14.Kendisine zarar verir mi?	()	()	()
15.Başkalarına zarar verir mi?	()	()	()

DIĞER BİLGİLER

Çocuğunuzun yapmaktan en çok hoşlandığı etkinlikler nelerdir?

Çocuğunuzun en çok sevdiği yiyecekler nelerdir?

Çocuğunuzun en sevdiği şarkı,oyun ve oyuncaklar nelerdir?

Çocuğunuzla ilgili olarak daha önce hangi kurumlara başvurduunuz? sonuçları ne oldu?

Çocuğunuzla ilgili beklentilerinize nelerdir?

Bizden ne tür çalışmalar yapmamızı istiyorsunuz?

Çocuğunuza öğretilmesini istediğiniz becerileri şıkların yanına numara yazarak öncelik sırasına göre sıralayınız.

<input type="checkbox"/> Küçük Kas Becerileri
<input type="checkbox"/> Büyük Kas Becerileri
<input type="checkbox"/> Giyinme Becerileri
<input type="checkbox"/> Tuvalet Becerileri
<input type="checkbox"/> Temizlik Becerileri
<input type="checkbox"/> Yemek Yeme Becerileri
<input type="checkbox"/> Sosyal ve Toplumsal Beceriler
<input type="checkbox"/> Akademik Beceriler
<input type="checkbox"/> İletişim Becerileri
<input type="checkbox"/> Davranış Sorunlarının Azaltılması

ÖZET:

Ek 2:

Günler	1.ders	2.ders	3.ders	4.ders	5. ders	6. ders	7. ders	8 .ders	9 .ders	10. ders
Pazartesi	Motor becerileri	Kahvaltı temizlik	Günlük yaşam becerileri	İletişim becerileri	Beslenme bilgisi temizlik	Resim oyun sanat etk.	Sosyal yaşam becerileri	Akademik beceriler	Uygulamalı iş eğitimi	Beslenme bilgisi temizlik
Salı	Motor becerileri	Kahvaltı temizlik	Günlük yaşam becerileri	İletişim becerileri	Beslenme bilgisi temizlik	Resim oyun sanat etk.	Sosyal yaşam becerileri	Akademik beceriler	Uygulamalı iş eğitimi	Beslenme bilgisi temizlik
Çarşamba	Motor becerileri	Kahvaltı temizlik	Günlük yaşam becerileri	İletişim becerileri	Beslenme bilgisi temizlik	Resim oyun sanat etk.	Sosyal yaşam becerileri	Akademik beceriler	Uygulamalı iş eğitimi	Beslenme bilgisi temizlik
Perşembe	Motor becerileri	Kahvaltı temizlik	Günlük yaşam becerileri	İletişim becerileri	Beslenme bilgisi temizlik	Resim oyun sanat etk.	Sosyal yaşam becerileri	Akademik beceriler	Uygulamalı iş eğitimi	Beslenme bilgisi temizlik
Cuma	Motor becerileri	Kahvaltı temizlik	Günlük yaşam becerileri	İletişim becerileri	Beslenme bilgisi temizlik	Resim oyun sanat etk.	Sosyal yaşam becerileri	Akademik beceriler	Uygulamalı iş eğitimi	Beslenme bilgisi temizlik
Cumartesi	Motor becerileri	Kahvaltı temizlik	Günlük yaşam becerileri	İletişim becerileri	Beslenme bilgisi temizlik	Resim oyun sanat etk.	Sosyal yaşam becerileri	Akademik beceriler	Uygulamalı iş eğitimi	Beslenme bilgisi temizlik
Pazar	Motor becerileri	Kahvaltı temizlik	Günlük yaşam becerileri	İletişim becerileri	Beslenme bilgisi temizlik	Resim oyun sanat etk.	Sosyal yaşam becerileri	Akademik beceriler	Uygulamalı iş eğitimi	Beslenme bilgisi temizlik

ÖZGEÇMİŞ

Müjgan KÖKSAL 1986 yılında Kocaeli-Kandıra' da doğdu. İlköğrenimini Kocaeli Zafer İlkokulunda, orta öğretimini Kandıra Anadolu Lisesinde tamamladı. 2004 yılında Sakarya Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu Rekreasyon bölümünü kazandı ve 2008 yılında okul birincisi olarak bu bölümden mezun oldu.2008 yılında Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalında yüksek lisans eğitimine başladı ve şuan Kandıra Belediyesinde görev yapmaktadır.