



İstanbul
GEDİK
Üniversitesi

TC

GEDİK ÜNİVERSİTESİ

SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

**EBEVEYNLERİN BAKIŞ AÇISINDAN OTİZMLİ ÇOCUKLARIN
FİZİKSEL AKTİVİTEYE KATILIMLARINI ETKİLEYEN
FAKTÖRLERİN İNCELENMESİ**

EBRU KARACAR

HAREKET VE ANTRENMAN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

DANIŞMAN

PROF. DR. DİLARA SEVİMAY ÖZER

İSTANBUL-2016



İstanbul
GEDİK
Üniversitesi

TC

GEDİK ÜNİVERSİTESİ

SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

**EBEVEYNLERİN BAKIŞ AÇISINDAN OTİZMLİ ÇOCUKLARIN
FİZİKSEL AKTİVİTEYE KATILIMLARINI ETKİLEYEN
FAKTÖRLERİN İNCELENMESİ**

EBRU KARACAR

HAREKET VE ANTRENMAN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

DANIŞMAN

PROF. DR. DİLARA SEVİMAY ÖZER

İSTANBUL-2016

SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TEZ ONAYI

Enstitümüzün Hareket ve Antrenman Bilimleri Anabilim Dalı 121201011 numaralı öğrencisi Ebru KARACAR'ın hazırladığı "Ebeveynlerin Bakış Açısından Otizmlili Çocukların Fiziksel Aktiviteye Katılımlarını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi" başlıklı Yüksek Lisans tezi ile ilgili Tez Savunma Sınavı, Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği uyarınca 29/01/2016 Cuma günü saat 14:40'da yapılmış, tezin onayına **ÖYÇOKLUĞU / OY BİRLİĞİYLE** karar verilmiştir.

Başkan : Prof. Dr. Dilara ÖZER



Üye : Prof. Dr. Yeşim FAZLIOĞLU



Üye : Yard. Doç. Dr. İlknur HACISOFTAOĞLU KÖZLEME



ONAY:

Bu tezin kabulü, Enstitü Yönetim Kurulu'nun/...../20..... tarih ve sayılı kararı ile onaylanmıştır.

...../...../20.....

Müdür

(Ünvanı, Adı Soyadı)



ÖZET

Bu araştırmanın amacı ebeveynlerin bakış açısından otizmlı çocukların fiziksel aktiviteye katılımlarını etkileyen faktörleri incelemektir. Araştırmaya, İzmit'te bir Özel Eğitim Uygulama Merkezi'nde eğitim alan yaşları 7-14 arasında değişen 15 otizmlı çocuğun ebeveyni ile 1 otizmlı çocuğun yaşam koçu katılmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden odak grup görüşmesi kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış soruların kullanıldığı görüşmeler üç odak grup üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri, tematik analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Bronfenbrenner'in sosyoekolojik kuramını temelinde araştırmada "otizmlı çocukların gelişimsel özellikleri", "aile, mahalle, okul üçgeninde çocuğun fiziksel aktiviteye katılımı", "aile, mahalle, okul üçgeninde fiziksel aktiviteye katılım olanakları" ve "fiziksel aktiviteye katılımı etkileyen kurumsal politikalar" başlıklı iç içe geçmiş katmanları temsilen dört ana tema elde edilmiştir. Katmanların merkezinde yer alan yer alan ilk tema "Otizmlı çocukların gelişimsel özellikleri" hareket becerilerindeki yetersizliğe işaret etmekte, otizme eşlik eden takıntılı davranışların, sosyal iletişim becerilerindeki yetersizliğin ve motivasyon eksikliğinin fiziksel aktiviteye katılıma engel olduğunu ortaya koymaktadır. İkinci katmanda yer alan "Aile, mahalle, okul üçgeninde çocuğun fiziksel aktiviteye katılımı" teması kapsamında ebeveynlerin evde diğer çocukları ile işbirliği yaparak otizmlı çocuğu aktif tutmak ve sosyal ortamdaki yalnızlıklarını telafi etmek için yoğun çaba gösterdiklerini ortaya koymaktadır. Ebeveynler çocuğun evde fiziksel olarak aktif olmasını desteklemelerine rağmen, araştırma sonuçları çocukların serbest zamanlarının çoğunu evde ve hareketsiz bir şekilde yalnız geçirdiğini göstermektedir. Okul bağlamında fiziksel aktiviteye katılımları teması altında "beden eğitimi" ve "teneffüs" olmak üzere iki alt temaya ulaşılmıştır. Fiziksel ortamın yetersiz oluşu, materyal eksikliği, programın yetersiz olması ve öğretmen yaklaşımları beden eğitimine katılımı engelleyen unsurlar olarak bulunmuştur. Teneffüs saatleri okulda fiziksel aktiviteye katılım fırsatı olarak görülse de, materyal ve fiziksel ortam eksikliği, öğretmenlerin eşlik etmeyişleri nedeniyle otizmlı çocuklar için yararlı olamamaktadır. Mahallede fiziksel aktiviteye katılım, oyun kavramından yola çıkılarak; "büyüklerle oyun", "arkadaşlarla oyun" ve "yalnız oyun" temalarıyla ifade edilmiştir. Araştırma sonuçları otizmlı çocukların arkadaşlarıyla oyun kurmadaki

sınırlılıklarına ve olumsuz akran tutumlarına işaret etmektedir. Mahallede de evde olduğu gibi yalnız oyuna yönelimli oldukları, diğerleri ile etkileşimlerinde ise daha çok kendilerinden büyük çocuklarla oynamayı tercih ettikleri saptanmıştır. Üçüncü katmanı oluşturan “Aile, mahalle, okul üçgeninde “maddi olanaklar, ulaşım, uzman personel, fiziksel ortam ve materyal” fiziksel aktiviteye katılımı engelleyen etmenler olarak ön plana çıkmaktadır. Son olarak en dıştaki katman aile, okul ve mahallede fiziksel aktivite olanaklarının üniversiteler, bakanlıklar ve belediyelerle ilişkisini ele almaktadır. Araştırma sonucunda bu kurumların otizmli çocukların fiziksel aktiviteye katılımını en üst dereceye çıkaracak önlemlerin alınması konusunda gerekli yapılanmayı gerçekleştirmeleri önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Ebeveyn, fiziksel aktivite, otizmli çocuklar

ABSTRACT

INVESTIGATION OF FACTORS ON PHYSICAL ACTIVITY PARTICIPATION OF CHILDREN WITH AUTISM FROM PERSPECTIVE OF PARENTS

The aim of the study is to examine the factors that affect participation in physical activity of children with autism from the perspective of parents. In this study, participants were parents of 15 children with autism and one life coach of a child with autism between 7-14 year-old in a Special Education Center in Izmit. Semi-structured interviews were carried out on three focus groups. The research data were analyzed using thematic analysis. The research on the basis of Bronfenbrenner's socioecological theory, It was obtained the four main themes of "developmental characteristics of children with autism" "participation of children with autism in physical activity in the triangle of family, neighborhood and school", "participation possibilities of children with autism in physical activity in the triangle of family, neighborhood and school" and "policies that affect participation in physical activity". The first theme in the center of the layers, called "developmental characteristics of children with autism" points to the lack of movement skills and clarifies that obsessive behavior, the inadequacy of social communication skills and lack of motivation is a barrier to participation in physical activity. In the second layer, in the scope of the theme called "participation of children with autism in physical activity in the triangle of family neighborhood and school", It is revealed that parents with a cooperation with their other children at home to keep active the child with autism and compensate for his loneliness in the social environment have made a lot of efforts. Despite the support of the parents of the child to be physically active at home, the result of the research clarified that children spend alone most of their free time at home. Under the theme of participation in physical activity in the school context, two sub-themes including "physical education" and "recess" were reached. Inadequate physical environment, lack of materials, inadequate program and teachers' approaches was found to be the factors that restrain participation in physical education. Even if recess time is seen as an opportunity to participate in physical activity at school, It is not useful for children with autism because of the

lack of material and the physical environment, teachers. Participation in physical activity in the neighborhood, starting from the concept of the play, " Play with older children " "play with friends" and "solo play" expressed. The result of the research indicates the limitations of children with autism in terms of setting up a game with their peers and negative attitudes of peers. It was found that they are oriented the solo game the same as at home in the neighborhood and they prefer to play with the older children in the scope of their interaction with others.

In the scope of the third layer, in the "triangle of family, neighborhood and school" material facilities, transportation, expert staff, physical environment and material " as factors that restrict participation in physical activity has revealed. Lastly, forth layer outermost has incorporated relationship of physical activity opportunities in school and neighborhood with universities ministries and municipalities. As a result, it is suggested that universities, ministries and municipalities render new regulations in order to improve the physical acitivity of children with autism.

Keywords: Parents, physical activity, children with autism

BEYAN

Bu tez çalışmasının kendi çalışmam olduğunu, tezin planlanmasından yazımına kadar bütün safhalarda etik dışı davranışımın olmadığını, bu tezdeki bütün bilgileri akademik ve etik kurallar içinde elde ettiğimi, bu tez çalışmasıyla elde edilmeyen bütün bilgi ve yorumlara kaynak gösterdiğimi ve bu kaynakları da kaynaklar listesine aldığımı, yine bu tezin çalışılması ve yazımı sırasında patent ve telif haklarımı ihlal edici bir davranışımın olmadığı beyan ederim.

Ebru KARACAR

TEŞEKKÜR

Tez süresince deneyimleriyle beni yönlendiren, bu tezin planlanması ve bilimsel bir çalışma haline getirilmesinde yardımlarını esirgemeyen ve beni cesaretlendiren değerli danışman hocam Prof. Dr. Dilara Sevimay Özer'e, tezim boyunca katkılarından dolayı Yard. Doç. Dr. İlknur Hacısöftaoglu'na ve manevi desteklerini eksik etmeyen değerli aileme sonsuz teşekkür ederim.

Ebru KARACAR

Ocak-2016

İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
ABSTRACT	iii
BEYAN	v
TEŞEKKÜR	vi
İÇİNDEKİLER	vii
ŞEKİLLER DİZİNİ	x
TABLolar DİZİNİ	xi
1. GİRİŞ	1
1.1. Tezin Amacı	2
1.2. Tezin Önemi	2
1.3. Problem Cümlesi	3
1.3.1. Alt Problemler	3
1.4. Çalışmanın Sınırlılıkları	4
2. KURAMSAL BİLGİLER	4
2.1. OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUKLARI	4
2.1.1. Otizmin Tarihçesi	4
2.1.2. Otizmin Nedenleri	5
2.1.3. Tanılama	6
2.1.4. Görülme Sıklığı	10
2.1.5. Gelişimsel Özellikler	11
2.1.5.1. Sosyal Gelişim Özellikleri	12
2.1.5.2. Dil Gelişim Özellikleri	12
2.1.5.3. Davranış Özellikleri	13
2.1.5.4. Motor Gelişim Özellikleri	13
2.1.5.5. Oyun Özellikleri	14
2.1.5.6. Bilişsel Özellikler	16

2.1.6. Otizimli Çocuğa Sahip Ebeveynlerin Yaşadıkları Güçlükler	17
2.2. OTİZMLİ ÇOCUKLAR VE FİZİKSEL AKTİVİTE	18
2.2.1. Fiziksel Aktivitenin Otizimli Çocuklar Üzerindeki Yararları	21
2.2.2. Otizimli Çocukların Fiziksel Aktiviteye Katılımını Etkileyen Faktörler	22
2.2.3. Otizimli Çocukların Fiziksel Aktivite Düzeyleri	22
2.3. Sosyal-Ekolojik Yaklaşım	23
3. YÖNTEM	29
3.1. Araştırma Modeli	29
3.2. Çalışma Grubu	29
3.3. Veri Toplama Aracı	33
3.4. Verilerin Toplanması	33
3.5. Verilerin Çözümlemesi ve Analizi	34
3.5.1. Odak Grup Görüşmesi	35
4. BULGULAR ve TARTIŞMA	39
4.1. Otizimli Çocukları Genel Gelişimsel Özellikleri	40
4.1.1. Psikomotor Özellikleri	41
4.1.2. Duyuşsal Gelişim Özellikleri	46
4.2. Aile, Mahalle, Okul Üçgeninde Çocuğun Fiziksel Aktiviteye Katılımı	49
4.2.1. Aile	50
4.2.1.1. Ebeveynle Fiziksel Aktivite	50
4.2.1.2. Kardeşlerle Fiziksel Aktivite	51
4.2.1.3. Yalnız Oyun	51
4.2.2. Okul	52
4.2.2.1. Beden Eğitimi	52
4.2.2.2. Teneffüs	54
4.2.3. Mahalle	55
4.2.3.1. Arkadaşlarla Oyun	55

4.2.3.2 Büyüklerle Oyun	57
4.2.3.3. Yalnız Oyun	57
4.3. Aile, Mahalle, Okul Üçgeninde Fiziksel Aktiviteye Katılım Olanakları	59
4.3.1. Maddi Olanaklar	59
4.3.2. Ulaşım	62
4.3.3. Uzman Personel	62
4.3.4. Fiziksel ortam ve materyal	63
4.4. Fiziksel Aktiviteye Katılımı Etkileyen Kurumsal Yaklaşımlar	64
4.4.1. Bakanlıklar	65
4.4.2. Belediyeler	67
4.4.3. Üniversiteler	68
5. SONUÇLAR	70
6. ÖNERİLER	75
7. KAYNAKLAR	77
8. EKLER	87
EK-1 Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocukların Fiziksel Aktivitelere Katılımlarını Etkileyen Faktörlere İlişkin Ebeveyn Görüşleri	87
EK-2 Aydınlatılmış Onam Formu	89
Ek-3 Özgeçmiş	92

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil	Sayfa
Şekil 2.3. Bronfenbrenner'in Ekolojik Sistemler Kuramı	25
Şekil 3.1. Odak Grup Görüşmesi	36
Şekil 4. Bronfenbrenner'in ekolojik sistem yaklaşımı kuramına göre otizmliler çocukların fiziksel aktiviteye katılımlarını etkileyen faktörler	39
4.1. Otizmliler çocuklarına genel gelişimsel özellikleri	40
Şekil 4.2. Aile, mahalle, okul üçgeninde çocuğun fiziksel aktiviteye katılımı	49
Şekil 4.3. . Aile, mahalle, okul üçgeninde fiziksel aktiviteye katılım olanakları	59
Şekil 4.4. Fiziksel aktiviteye katılımı etkileyen kurumsal politikalar	65

TABLULAR DİZİNİ

Tablo		Sayfa
Tablo 2. 1.	DSM-V' e göre OSB ağırlık düzeyleri	9
Tablo 3. 1.	Ebeveynler ve çocukların yaş özellikleri ile çocukların tanılar	30

1. GİRİŞ

Otizm, 1943 yılında Amerikalı psikiyatrist Leo Kanner tarafından ‘‘Erken Çocukluk Otizmi’’ olarak tanımlanmıştır. Kanner’e göre otizmliler çocuklar söylenenleri çoğunlukla tekrar eden (ekolali), şahıs zamirlerini ters kullanan, konuşma da gecikme yaşayan veya konuşamayan, iyi hafızaya sahip, aynı şekilde tekrarlanan hareketleri olan (stereotip), etkileşime zor geçen, değişikliğe karşı duyarlı olan, cansız nesne veya resimleri tercih eden çocuklardır (Şahin, 2015).

Otizmliler çocuklara 18 ya da 24 aylıkken bakıldığında, genellikle normal çocuklardan pek bir farkı olmadığı görülmektedir. Ancak uyku problemleri, dokunulmaya karşı direnç, yüz ve mimiklere karşı tepki göstermeme, ismine tepki vermeme gibi özellikler aileleri kuşkuya düşürmektedir. Otizm, yaşamın ilk 3 yılında ortaya çıkan davranışsal olarak gözlenebilen bir sorun olduğundan, bebeklikte bu problem anlaşılabilir. Bazı ebeveynler çocuklarının başlangıçta dokunulmaktan, okşanmaktan hoşlandıklarını ve zamanında anlamlı yüz ve vücut hareketleri gösterdiklerini belirtmektedirler. Fakat bazı çocuklarda 12. ve 15. aylara gelindiğinde, yani iletişimin jestlerle yapıldığı konuşma öncesi evrede, söz konusu iletişim sistemi gelişmesinin birden durduğu gözlenmiştir (Vardarcı, 2011).

Otizmde erken yaşlarda ortaya çıkan belirtilere sosyal iletişim ve sınırlı ilgi ile stereotipik davranışlar ile konuşma güçlüklerinin yanında, zayıf motor beceriler de dahildir ve bu çocuklar sıklıkla ‘sakar’ ithamına maruz kalabilirler. Beden eğitimi ve sporla ilişkili son dönem çalışmalar, otizm spektrumundaki bireylerin hareket becerilerindeki gelişimin, tipik olmayabileceğini ortaya koymaktadır. Motor gelişimdeki aksaklıkların da zayıf bilişsel performans ve davranış sorunlarının ortaya çıkmasında risk faktörü olduğu savunulmaktadır.

Otizmliler çocukların fiziksel etkinliklere katılımında da motivasyon eksikliğinin yaygın olduğu ifade edilmektedir. Bu duruma sahip okul öğrencilerinin, tipik gelişim gösteren akranlarına göre okulla ilişkili egzersiz katılımı ve serbest zamanda bedensel etkinliklerinden yararlanma ihtimalleri ve seviyeleri daha azdır (Öztürk, 2001).

1.1. Tezin Amacı

Bu çalışmanın amacı otizm spektrum bozukluğu olan çocukların fiziksel aktiviteye katılımlarını etkileyen etmenleri ebeveynlerin bakış açısından incelemektir.

Sosyo ekolojik sistem yaklaşımı ile otizm spektrum bozukluğu olan çocukların fiziksel aktiviteye katılımlarını etkileyen etmenlerin inceleneceği bu araştırmada, mikro sistem bağlamında aile, okul, arkadaşlar; mezosistem bağlamında aile-okul ve arkadaş gibi topluluklar arasındaki ilişkiler, bireyin gelişiminde dolaylı etkisi bulunan koşulları temsil eden ekzosistem ve makrosistem bağlamında geniş kurumsal örüntüler ele alınacaktır. Böylece fiziksel aktiviteye katılımıla bütünleşmiş birçok faktörü anlamak mümkün olabilecektir.

Bu yaklaşımda otizimli birey ile sistemler arasındaki etkileşime odaklanarak okul, aile, arkadaşlar ve kurumlar bağlamında fiziksel aktivite gereksinimlerini daha etkili bir şekilde karşılamaya yönelik öneriler geliştirilecektir.

1.2. Tezin Önemi

Fiziksel aktivite, zinde ve neşeli günlük yaşam, vücudu hastalıklara karşı koruma, alınan fazla enerjinin doğal bir şekilde harcanıp şişmanlığın önlenmesi, yaşlanma ve yaşlanmanın getirdiği organik gerilemenin yavaşlatılması, solunum ve dolaşım sistemlerinin üstün kapasiteye ulaşması ve bu kapasitenin korunması, sinirsel gerginliklerin azaltılması ve koroner damar hastalıklarının getirdikleri ölüm olaylarını önleyici ve koruyucu etkinin artırılması, kasa bağlı eklem dokularının sağlık ve işlevliliğinin korunması, sosyal kaynaşmanın sağlanarak yalnızlığın giderilmesi ve duruş bozukluklarının önlenmesinde etkili olmaktadır (Arabacı ve ark, 2007).

Otizm spektrum bozukluğu gösteren çocukların sınırlı ilgi ve davranışları, göz kontağı kurmadan kaçınma, karşılıklı iletişim ve sosyal becerilerde yetersizlik, arkadaşlık edinme ve sürdürmedeki sınırlılıkları, yaşlılarıyla birlikte oyun oynama ve etkinliklere katılımlarını olumsuz etkilemektedir. Bu da, fiziksel olarak aktif olamamalarına neden olmaktadır. Otizm spektrum bozukluğu teşhis ölçütleri

içerisinde yer almamasına rağmen giderek artan sayıda araştırma bulgusu otizm bozukluğu gösteren çocuklarda motor yetersizliklerin yaygınlık gösterdiğini ortaya koyarken tüm bu dezavantajlar otizm bozukluğu gösteren çocukların fiziksel aktivite programlarına başarılı bir şekilde katılımlarını sınırlandırmaktadır (Yanardağ ve ark. 2012).

Son dönemlerde ülkemizde otizmlili çocuk sahibi ailelerin fiziksel aktivitelerin çocuklarının gelişiminde önemli olduğu bilincine sahip olmaya başladıkları, eğitim faaliyetleri içerisinde ya da okul sonrasında fiziksel aktivitelerin olması gerekliliği konusunda taleplerinin ve arayışlarının oldukları görülmektedir. Ancak var olan programlara dâhil olmalarında bir takım engellerle karşılaşmaktadırlar (Aydın ve Sarol, 2014).

Bu bağlamda bu araştırmanın önemi, otizmlili çocukların fiziksel aktiviteye katılımlarını etkileyen faktörleri inceleyerek, fiziksel aktivite programlarına başarılı bir şekilde katılımlarını sağlamak adına öneriler geliştirmektir.

1.3. Problem Cümlesi

Ebeveynlerin bakış açısından otizmlili çocukların fiziksel aktiviteye katılımlarını etkileyen faktörler nelerdir?

1.3.1. Alt Problemler

- a) Ebeveynlerin, çocuklarının genel özelliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- b) Ebeveynlerin, çocuklarının temel hareket becerileri ile ilgili görüşleri nelerdir?
- c) Ebeveynlerin, çocuklarının beden ağırlıklarına ilişkin görüşleri nelerdir?
- d) Ebeveynlerin, çocuklarının serbest zaman etkinliklerini değerlendirmelerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- e) Ebeveynlerin, çocuklarının fiziksel aktiviteye katılım durumlarına ilişkin görüşleri nelerdir?

f) Ebeveynlerin, fiziksel aktiviteye katılımın çocukları üzerindeki etkilerine ilişkin görüşleri nelerdir?

g) Ebeveynlerin, çocuklarının fiziksel aktiviteye katılımlarını zorlaştıran ya da kolaylaştıran faktörlere ilişkin görüşleri nelerdir?

1.4. Çalışmanın Sınırlılıkları

Araştırma 2014-2015 eğitim öğretim yılında İzmit'te bulunan bir Özel Eğitim Uygulama Merkezinde eğitim alan, otizm tanısı konmuş, yaşları 7 ile 14 arasında değişen 15 çocuğun ebeveyni ile 1 çocuğun yaşam koçu ile sınırlıdır.

2. KURAMSAL BİLGİLER

2.1. OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUKLARI

2.1.1. Otizmin Tarihçesi

Otizmden ilk olarak 1700'li yıllarda Fransa'da Jan Itard ve İngiltere'de Jon Halsam söz etmişlerdir. Bu bilim adamları otizmi incelemişler ve otizimli kişileri herhangi bir tanı koymadan farklı bireyler olarak isimlendirmişlerdir. İlk defa 1906 yılında İsviçreli bir psikiyatrist olan Eugene Bleuler tarafından otizm terimi, hastalarının psikotik kavrayış yeteneğini belirtmek için kullanılmıştır. Bunu takiben otizm terimi ilk defa 1943'te Amerikalı bir profesör olan Leo Kanner tarafından tanımlanmıştır. Kanner (1943), diğer insanlara karşı belirgin ilgisizlikleri olan 11 çocuğun klinik değerlendirmesini yaparak bu alanda ilk ciddi adımı atmıştır. Kanner'ın amacı, diğerlerinden çok farklı olan bu nadir durumu çocukluk psikozu tanımından ayırmak olmuştur (Zeteroğlu, 2006).

Leo Kanner'e göre otizimli çocuklar; duyduğu sesleri veya konuşmaları sürekli tekrar eden, şahıs zamirlerini yanlış kullanan, ekolalisi ve gecikmiş dil gelişimi olan, bellekleri normal gelişim gösteren çocuklara göre daha iyi olan, kendiliğinden başlattığı davranışları çok sınırlı olan, stereotip hareketlere sahip ya da belli hareketlere karşı aşırı bağlılık gösteren, değişikliğe karşı tepki gösterip, sürekli aynı şeyleri isteyen, insanlarla iletişim kurmada güçlük çeken, cansız nesne ve resimleri tercih eden çocuklardır (Karadeniz, 2013).

Kanner'den bağımsız olarak Asperger, Mildreak Creak ve Rendle-Short gibi isimler de otizmlili çocukların dil, sosyal gelişim ve iletişim sorunları üzerine çalışmalar yapmışlardır. Günümüzde ise otizm üzerine araştırmacılar ve uzmanlar birbirine benzer birçok tanım yapmıştır (Karadeniz, 2013).

Otizm, doğumla veya çok erken gelişimsel dönemlerde ortaya çıkan; sosyal etkileşim, fikir ve duygu alışverişi, hayal etme ve diğer kişilerle ilişki kurma gibi temel insan davranışlarına etki eden nörogelişimsel bir bozukluktur (Karadeniz, 2013).

2.1.2. Otizmin Nedenleri

Otizm spektrum bozukluklarının nedenleri ile ilgili çok sayıda teori vardır. Önemli teoriler araştırma sürecindedir. Otizm tanısı alan bireylerde belirlenmiş neden veya nedenler yoktur. Birden çok neden veya nedenler birleşiminin bir sonucu olduğu düşünülmektedir. Ancak, otizmin bir ruhsal hastalık ve psikolojik nedenlerle ortaya çıkan bir hastalık olmadığı konusunda görüş birliğine varılmıştır. Araştırmacılar, genetik değişiklikle birlikte birçok biyolojik faktörün otizme neden olduğuna inanmaktadır. İkizlerde otizmin ortaya çıkışıyla ilgili genetik çalışmalara odaklanılmış; tek yumurta ikizlerde, otizmin aynı olma derecesi % 65 -90, aynı cinsiyetli ayrı yumurta ikizlerinde ise % 5-10 bulunmuştur. İkiz olmayan kardeşlerde ise otizm bulunma olasılığının % 2 -3 olduğu belirlenmiştir. Otizmlili çocukların tüm kardeşleri normal gelişim gösterirken, kardeşlerin % 10-15' i değişen derecede bilişsel yetersizliklere (dil veya okuma güçlüğü, zihinsel gerilik) sahip oldukları gösterilmektedir. Bu durum bazı genetik faktörlerin değişen miktarda bilişsel güçlüklerle sebep olabileceğini (bazı kardeşler otizmlili iken diğeri yalnızca okuma güçlüğü çekmekte) dolayısıyla otizmin genetik bir yanının olduğunu göstermektedir (Yanardağ, 2007).

Kanner, otizmlili çocukların ailelerinde yüksek eğitim düzeyinin olduğunu, bunların obsesif kişilik özelliklerine sahip, soğuk, mükemmeliyetçi, yeterince duygusal ilişki kuramayan anne ve babalardan meydana geldiklerini belirtmiştir. Ancak bu bulgular son 50 yılda yapılan çalışmalarda tekrar gösterilememiştir (Şakar, 2008).

Cook ve Leventhal (1996) ve Ernst ve arkadaşları (1997)'na göre; otizmin nörobiyolojik temelleri, otizme yol açan genetik hastalıklar, otizmlilerde sıkça görülen bağışıklık sistemi bozuklukları, sonradan oluşan hastalıklara bağlı olarak da otizmin ortaya çıkması, otizmliler çocukların beyinlerinde otopsi ile saptanan nöroanatomi bozuklukları veya nörogörüntüleme bulguları, vücut sıvılarında saptanan nörokimyasal bozukluklar, otizmin epilepsi ile ilişkisi, nörolojik muayene, eksiklikleri, nöropsikolojik testlerde saptanan özgül bozukluklar ve hayvan deneylerinde çıkarılan sonuçlara dayanır. Son araştırmalar otizmin, genetik bir nedene bağlı olarak beyindeki bazı yapılarda biyokimyasal dengenin bozulması ile açığa çıktığı düşünülmektedir (Görgü, 2005).

Günümüzde ise; Japonya'nın Hamamatsu Üniversitesi öncülüğünde yürütülen proje sonucunda Japon profesörler tarafından otizm nörolojik bozukluk olarak saptanmıştır. Araştırma ekibi yaptığı çalışmada yaşları 18-26 arasında değişen 20 otizmliler ve 20 normal bireyin tomografileri incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda beyin nöronları arasında meydana gelen ayrımın ve eksikliklerin otizmlilerin kendi duygularını açıklayamama, iletişim bozukluğu gibi sebepleri ortaya çıkardığını göstermiştir (Soğancı, 2011).

2.1.3. Tanılama

Otistik bozukluk (OB) Kanner'in tanımlamasına benzer şekilde ilk olarak 1980'de DSM-III (Mental Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal Elkitabı) sınıflama sisteminde yaygın gelişimsel bozukluklar içinde "infantil otizm" olarak yer almıştır. Daha sonra DSM-III-R' de üç alt alana (sosyal ilişkide bozukluk, iletişim alanında bozukluk, kısıtlı aktivite örüntüsü) ait 16 belirtiden 8' inin bulunması halinde tanı konabileceği belirlenmiştir. DSM-III-R başlangıç yaşı esas tanı kriteri olmaktan çıkması ve tanısal aralığın genişlemesi nedeniyle eleştirilmiş ve 3 gelişimsel alandaki (sosyal gelişim, iletişim becerileri, sembolik ve imgesel oyun) en az birer bozukluğu ve semptomların 3 yaşından önce başlamasını öngören DSM-IV kriterleri benimsenmiştir. Otistik Bozukluk ICD-10'da (Uluslararası Engellilik Sınıflandırması-10) Yaygın Gelişimsel Bozukluklar (YGB) başlığı altında sınıflandırılmış ve DSM-IV' deki benzer şekilde tanımlanmıştır (Mutluer, 2013).

OSB, Amerikan Psikiyatri Birliği (APA) tarafından 2013 yılında yayınlanan Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı'na (DSM-V) göre; sınırlı/yineleyici davranış örüntüleri aynılıkta ısrarcılık, sosyal iletişim ve etkileşimdeki kalıcı yetersizlikler, rutinlere aşırı bağıllık ve duyuşal uyarılara aşırı duyarlılık veya duyarsızlıkla kendini gösteren doğum sonrası 24. aydan itibaren belirtileri çok yoğun olarak görülen gelişimsel bir yetersizlik olarak tanımlanmaktadır (Uluyol, 2015).

Otizimde en yaygın kullanılan tanısal ölçütler, DSM V (Amerikan Psikiyatri Birliği), ICD (Uluslararası Hastalık Sınıflandırılması) ve WHO (Dünya Sağlık Örgütü) tarafından kabul edilmiş ölçütler olup uzmanlar tarafından otizmle ilgili yapılan araştırmalarda bu ölçütler kabul görmektedirler. Aşağıdaki tabloda bu ölçütler DSM V'e göre detaylı olarak verilmiştir;

A. Aşağıda belirtildiği gibi, şimdi veya geçmişte farklı şekillerde görülen toplumsal iletişim ve toplumsal etkileşimde sürekli yetersizliğin olması.

1) Toplumsal-duygusal karşılık vermedeki yetersizlik (örn. olağandışı toplumsal yaklaşımda karşılıklı diyalog yürütmekte çekilen güçlüğe; ilgilerini, duygularını veya duygulanımını paylaşmadaki yetersizlikten, sosyal etkileşime cevap vermemeye kadar olan yetersizlikler.)

2) Toplumsal etkileşim için kullanılan sözel olmayan iletişimsel davranışlarda yetersizlik (örn. zayıf entegre olmuş sözel ve sözel olmayan iletişim, anormal göz kontaktı ve beden dili veya jestleri anlamakta ve kullanmakta yetersizlik ve yüz ifadesi ve beden diline kadar bariz eksiklerin varlığı.)

3) İlişkileri, geliştirmekte, devam ettirmekte ve anlamakta güçlük, örneğin farklı toplumsal ortamlara uygun davranmamaktan, hayali oyun paylaşamamaya ve arkadaş edinememeye, arkadaşla ilgi duymamaya kadar görülen davranışlar. Şu anki şiddeti: Şiddet sosyal iletişimsel alanda yetersizlikler ve kısıtlı, tekrarlayıcı davranışlara göre belirlenir.

B. Aşağıdakilerden en az ikisinin varlığı ile kendini gösteren, şu an veya geçmişte sınırlı, tekrarlayıcı davranışlar, ilgiler ya da etkinlikler.

1) Basmakalıp veya tekrarlayıcı motor hareketler, obje kullanımı veya konuşma (Basit motor stereotipiler, oyuncakları dizme veya çevirme, ekolali, idiyosentrik cümleler)

2) Aynı olmakta ısrar, rutine sıkı sıkıya bağlı olma veya ritüelleşmiş sözel ve sözel olmayan davranışlar, (ufak değişimlerde aşırı stres, geçişlerde zorluk, sert düşünce tarzı, selamlaşma ritüelleri, her gün aynı yolu veya aynı yemeği tercih etme.)

3) Konu veya yoğunluk açısından anormal olan sınırlı, sabitlenmiş ilgiler (yaygın olmayan nesnelere anormal aşırı bağlılık, aşırı tekrarlayıcı veya sınırlı ilgiler.)

4) Duyusal olarak aşırı ya da az duyarlılık veya çevrenin duyuşal boyutuna aşırı ilgi (acıya/sıcağa aşırı duyarsızlık, belirli ses veya dokunuşlara karşı beklenmeyen tepki, nesnelere aşırı koklama veya onlara aşırı dokunma, ışık veya hareketle görsel olarak çok meşgul olma.) Şu anki şiddeti: Şiddet sosyal iletişimsel alandaki yetersizlikler ve kısıtlı, tekrarlayıcı davranışlara göre belirlenir.

C. Belirtiler gelişimin erken evrelerinde mevcut olmalı (toplumsal beklentiler sınırları aşınca dek fark edilmemiş veya daha sonra hayatta öğrendiği stratejilerle maskelenmiş olabilir.)

D. Belirtiler sosyal, mesleki ve başka önemli alanlarda klinik olarak anlamlı düzeyde bozukluğa yol açmalıdır.

E. Bu bozukluk zihinsel yetersizlik veya genel gelişimsel gerilik sebebi ile olmamalıdır. Gerçi zihinsel yetersizlik ve OSM sıklıkla bir arada görülür, ancak OSB ve zihinsel engellilik tanısı konması için sosyal iletişimsel düzeyin genel gelişimin altında olması gerekir (Aydemir, 2015).

Tablo 2.1. *DSM-V'e Göre OSB Ağrlık Düzeyleri*

Ağırlık Düzeyi	Sosyal İletişim	Sınırlı, Yineleyici Davranışlar
Üçüncü Düzey “Çok önemli ölçüde destek gerektirir”	Sözel ve sözel olmayan sosyal iletişim becerilerindeki görülen çok yoğun yetersizlikler, işlevsellikte ağır bozukluklara yol açar, çok sınırlı bir şekilde sosyal etkileşim başlatır ve başkalarının sosyal iletişim kurma çabalarına minimum karşılık verir.	Davranışlarındaki katılık, rutin dışı durumlara uyum sağlamama veya sınırlı/yineleyici davranışlar tüm alanlarda işlevde bulunmayı belirgin ölçüde bozar. Dikkatini ve gerçekleştirdiği eylemi değiştirmekte güçlük yaşar.
İkinci Düzey “Önemli ölçüde destek gerektirir”	Sözel ve sözel olmayan sosyal iletişim becerilerindeki görülen yoğun yetersizlikler, destek alırken bile sosyal bozukluklara yol açar ve başkalarının sosyal iletişim kurma çabalarına minimum karşılık verir veya sıra dışı tepkiler verir.	Davranışlarındaki katılık, rutin dışı durumlara uyum sağlamama veya sınırlı/yineleyici davranışlar farklı alanlarda işlevde bulunmayı belirgin ölçüde bozar. Dikkatini ve gerçekleştirdiği eylemi değiştirmekte güçlük yaşar.
Birinci Düzey “Destek gerektirir”	Destek almadığında sosyal etkileşimindeki yetersizlikler ortaya çıkar ve bozukluklara yol açar. Sosyal etkileşim başlatmakta sıkıntı yaşar ve başkalarının sosyal iletişim kurma çabalarına sıra dışı veya başarısız tepkiler verir. Sosyal etkileşime ilgisi azmış gibi görünebilir.	Davranışlarındaki katılık, bir veya birden fazla alanda işlevde bulunmayı belirgin ölçüde bozar. Bir etkinlikten diğerine geçişte zorluk yaşar. Düzenleme ve tasarlama yetersizlikleri bağımsız olmasına engel olur.

Kaynak: *Ulyol, 2015*

Yeni tanımlamanın, OSB olan bireyleri, yeni, daha doğru ve tıbbi ve bilimsel açıdan daha yararlı bir şekilde temsil ettiği düşünülmektedir. Araştırmacılar tarafından YGB tanısının DSM 4 tanı ölçütlerine göre farklı alt kategorilerde olan bireylerin, klinik ve tedavi yaklaşımı açısından tutarlı bir farklılık göstermediği önerilmiştir. DSM 4' e göre YGB tanısı alan tüm bireyler DSM-5' e göre de tanı almaya devam etmesi gerekmektedir. NIMH (Ulusal Akıl Sağlığı Kurumu)' de 6 araştırmacıdan biri olarak görev yapan Dr. Susan Swedo önderliğinde yürütülen Nörogelişimsel Çalışma Grubu, DSM-5 ölçütlerinin otizm hakkında bilinenlerin daha iyi bir yansıması olduğunu ileri sürerek ve bu ölçütlerin kullanılmasını tavsiye etmiştir. Çalışma Grubu tek çatı altında toplanan ölçütlerinin tanısız duyarlılığı sınırlamadan, ya da OSB tanısı alan çocukların sayısını önemli ölçüde değiştirmeden tanısız süreci geliştireceğini önermektedir. Huerta, ve ark (2013) tarafından yapılan, bugüne dek en güncel ve en büyük çalışma olarak kabul edilen bir çalışmada, OSB için DSM-5 kriterleri kapsamlı olarak değerlendirilmiştir. Sonuçta DSM-IV' e göre klinik olarak YGB tanısı alan çocukların % 91'inin DSM-5 ölçütlerine göre de tanı almayı sürdürdüğü gösterilmiştir (Mutluer, 3013).

2.1.4. Görülme Sıklığı

Otizm, dünyada çocuklukta gözlenen ve en sık rastlanan gelişim bozuklukları arasında, zihinsel yetersizlik ve spastisiteden sonra üçüncü sırada yer alır (Şahin, 2011).

Dünya genelinde otizm bozukluğunun 1-2\1000, OSB' nun ise 6\1000 oranında olduğu ileri sürülür (CDC, 2012). Günümüzde bu oran The Autism Society of America'ya göre (Amerika Otizm Topluluğu)1/500 kişi, National Autistic Society (Ulusal Otizm Derneği-İngiltere)'e göre ise 1/110 kişidir. Amerika Birleşik Devletlerinde sekiz yaş çocukları üzerinde yapılan bir çalışma OSB' nun görülme oranınının 1\ 88, bir başka çalışmada 1/68 olduğunu ortaya koymaktadır. (CDC, 2012). Amerika Birleşik Devletlerinde yapılan çalışmalar, OSB görülme oranınının 2002 yılından itibaren %123, 2006'dan itibaren %64, 2008 yılından itibaren %29 oranında artış gösterdiğini ortaya koymaktadır (CDC, 2012).

Bu oranda görülen farklılıkların nedeni, araştırma yapan kurumların tanı ölçütleri içine yaygın gelişimsel bozuklukların tümünü ya da sadece otizmi ele alması ile ilgilidir (Şahin, 2011).

Yapılan son çalışmalar otizmin başlangıcının erken çocukluk dönemiyle sınırlandırılması ile birlikte, bu durumun 36 aylıktan ya da daha geç bir dönemde ortaya çıkabileceği yönündedir (Şahin, 2011). Otizm erkeklerde kızlardan daha sık olarak gözlenir. Erkek çocuklarda kız çocuklarına oranla 3-5 kez daha fazladır. Kızlar ise otizmden daha fazla etkilenirler (Erol, 2014).

Otizm, tüm Dünya’da olduğu gibi ülkemizde de son yıllarda adı çok sık duyulan bir özel eğitim kategorisindedir. Milli Eğitim Bakanlığında (MEB) elde edilen ve Türkiye’de 2008-2009 eğitim-öğretim yılı istatistiklerini gösteren verilere göre; ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören otizm tanılı öğrenci sayısı 2.582’dir. Ayrıca 2009 yılında Türkiye’de Rehberlik Araştırma Merkezlerinde (RAM) otizm tanısı almış çocuk sayısı 10.811 olduğu belirtilmektedir (Arslan, 2015).

2.1.5. Gelişimsel Özellikler

Otizm; (a) sosyal etkileşimde bozukluk, (b) iletişim ve oyunda bozukluk ve (c) tekrarlı ve sınırlı davranışlar olmak üzere üç grup davranışsal özelliklerle kendini gösterir. Sosyal etkileşimdeki bozukluk; göz kontağı kuramama, sözel iletişimin olmayışı, dikkatini yöneltmemeye ve akran ilişkilerinde yetersizlik olarak tanımlanmaktadır. İletişim ve oyun becerilerinde yetersizlik; yetersiz dil gelişimi, karşılıklı konuşmayı başlatmada ve sürdürmede sorunlar yaşama anlamına gelir. Tekrarlı ve sınırlı davranışlar ise; hiçbir şeye ilgi duymama ve nesnelere işlev dışı meşgul olmayı içerir (Kodal, 2006).

Otizmin en büyük özellikleri, global ve geniş dil bozuklukları, anormal ve stereotip davranış kalıpları, sosyal izolasyon ve çoğunlukla zihinsel engeldir. Birçok otizimli çocuk zekaları ile hiçbir ilişkisi olmamasına rağmen okul ortamı içinde akademik işlemleri tamamlamada güçlük, kaba ve ince motor gelişimlerinde gecikme gösterirler ve dili anlamada, ifade etmekte zorluk çekerler. Sözel iletişimde, ekolali, yeni sözcük uydurma, vızıldama ya da özel kelimeleri şarkı şeklinde söyleme, zayıf artikülasyon ve yanlış gramer, jargon ve kelimeleri tekrar tekrar yazma gibi

özellikler gösterirler. Psikososyal alanlarda oyun, işbirliği davranışları, diğer bireylerle iletişimde bulunma gibi alanlarda güçlüklerle sahiptirler (Özer, 2013).

Obrusnikova ve Dillon (2011) tarafından yapılan bir vaka çalışmasında, otizmlili bir çocuğun dikkatsiz ve hiperaktif davranışlarının (%39) yarattığı öğretim zorluklarıyla ilgili en sık temaları, sosyalleşememe (%36), duygusal kontrol zorlukları (%22), anlama ve performans zorlukları (%21) sınırlı odaklanma (%18) ve rutinlere aşırı bağıllık (%16) olarak ortaya konmuştur.

Otizmlili çocukların gelişimsel özellikleri bu bölümde; sosyal gelişim özellikleri, dil gelişim özellikleri, davranış özellikleri, motor gelişim özellikleri, oyun özellikleri ve bilişsel özellikleri başlıkları altında ele alınmıştır.

2.1.5.1. Sosyal Gelişim Özellikleri

Bireylere ilk otizm tanısı konduğu zaman, bu çocukların en temel özelliklerinin, sosyal etkileşim kurmakta yetersiz oldukları gözlenmiştir. Otizmde gözlenen özellikler sözel olmayan iletişim becerilerini kapsayan sosyal yetersizlikler; sosyal etkileşim için gerekli olan göz kontağının az olması, iletişimde yüz ifadeleri ile jest ve mimikleri kullanamama, taklit becerilerinde sınırlılıklar ve oyun becerilerindeki yetersizlikler olarak sıralanmıştır (İrtenk, 2011).

Scheuermann ve Webber (2002), otistik özellikler gösteren bireylerin sosyal etkileşimde yetersiz olmalarını ortak bir özellik olarak belirlemişlerdir. Otizmlili bireylerin nesnelere zaman geçirmeyi, insanlarla etkileşimde bulunmaya tercih edebildiklerini, uygun şekilde oyun oynama becerilerinde eksiklik olabildiğini, arkadaşlık kurmada isteksiz davrandıklarını ve genellikle yalnızken çok mutlu göründüklerini ifade etmişlerdir (Aktaran; Yücel, 2006).

2.1.5.2. Dil Gelişim Özellikleri

Bu çocukların büyük bir kısmı konuşmayı geç de olsa öğrenirler. Ancak %28'i hiç kelime kullanmadan kalabilir. Bu gruptaki çocukların bazen stres altında kaldıklarında tek bir kelime veya cümle kullandıkları duyulabilir fakat bunun tekrarı hayat boyunca görülemeyebilir. Konuşması gelişen grupta da dil yine iletişim amacı

taşımayan tekrarlardan ibaret kalabilir veya sadece basit ihtiyaçları ifade etmek için kullanılıp herhangi bir sosyal alışverişe yönelik olmayabilir (Karagöz, 2010).

2.1.5.3. Davranış Özellikleri

Otizmlı çocukların davranış özellikleri, anne babaya ve diğer insanlara karşı değişik derecelerde ilgisiz davranma davranışlarından; yaşantılarındaki kardeş, anne baba, öğretmen gibi önemli kişileri tanımama ve ayrılık kaygısı göstermeme gibi davranışlara kadar değişik özellikler göstermektedir. Otizmlı çocukların, özel korkular, tehlikelerin farkında olmama, nedensiz gülme veya ağlama davranışları, değişikliklere tepki göstermek gibi duyuşal tepkileri vardır. Öfke nöbetleri, çevresine veya kendisine zarar veren davranışlar, tekrarlayan vücut hareketleri ile kendini gösteren problem davranışları ve davranış özellikleri vardır. Otizmlı çocuklar, erken yaşta değişime direnç davranışları gösterebilirler. Bir ya da birkaç sıra dışı konu ile aşırı ilgilenme gibi ilgi takıntıları ve günlük yaşamda belirli işlemleri sıra ile yapmak, düzenin bozulmasına tepki gösterme gibi düzen takıntıları da gösterebilirler (Ökcün, 2008).

2.1.5.4. Motor Gelişim Özellikleri

OSB olan çocuklar kaba ve ince motor becerileri gerçekleştirmede bazı yetersizliklere sahip olabilmektedir. Bu yetersizliklerin nedenleri genellikle duyuşal işleyiş, kasların zayıflığı ve motor planlama problemiyle ilişkilidir. Bundan dolayı OSB olan çocuklar kaba motor becerileri kullanmayı gerektiren grup etkinliklerine katılmayabilmektedir. Bu çocuklar resim çizme, kâğıt katlama, bisiklet pedalı çevirme gibi sıralama ve planlama gerektiren motor becerileri gerçekleştirmede sorun yaşayabilmektedirler. Ayrıca, OSB olan çocuklar denge problemi, koordinasyon eksikliği, el parmaklarında kuvvetsizlik ve parmak ucunda yürüme gibi motor problemler yaşayabilmektedir (Uluyol, 2015).

Fiziksel olarak normal gelişim gösterecekler de tüm çocukların hareket etme biçimleri az gelişmiştir. Yürürken kollarını uygun biçimde sallamayabilir. Ve başlarıyla omuzlarını öne doğru eğebilirler. Kollarını yanlara açarak hantalca koşabilirler. Ayak değiştirme yaşına geldikleri halde, merdiven inip çıkarken her bir basamakta durabilirler. Pek çoğunun bedensel duruşu da değişiktir. Kollarını, ellerini

ve parmaklarını belli açılardan açabilir ya da bükebilirler. İnce parmak ve ince kas koordinasyonu zayıf olabilir (Ünlüer, 2009).

Otizimli çocukların bedensel gelişim özelliklerinde bir anormallik görünmez fakat oturma, emekleme ve yürüme becerilerinde gecikmeler olabilir. Aynı zamanda büyük motor becerilerini kullanmalarında bazı farklılıklar görülebilir. Hızlı ya da yavaş, öne doğru eğik ya da parmak ucunda yürüme bunlara örnek verilebilir. Genellikle ince motor gelişimi de yaştlarının gerisindedir. Yazı yazma, sınırlı alan boyama gibi becerileri yaştlarına göre daha geç öğrenirler (Dikmen, 2008).

Hilton ve diğerlerinin (2007) yaptığı çalışmada Asperger sendromu olan çocuklardaki motor bozuklukla Asperger sendromundan etkilenme düzeyleri arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmaya 6-12 yaş arası Asperger sendromu olan 51 çocuk ve normal gelişim gösteren 56 çocuk katılmıştır. Çocuklara Sosyal Tepkisizlik Ölçeği ile Çocuklar için Hareket Değerlendirme Bataryası uygulanmıştır. Çocukların Sosyal Tepkisizlik Ölçeği'nden aldıkları puanlar; normal, orta ve ağır olmak üzere kategorilendirilerek Çocuklar için Hareket Değerlendirme Bataryası'ndan aldıkları puanlarla birlikte tek yönlü varyans analizi ile analiz edilmiştir. Çocukların Sosyal Tepkisizlik Ölçeği'ne göre belirlenmiş şiddet kategorileri ile Çocuklar için Hareket Değerlendirme Bataryası'ndan aldıkları puanlar arasında anlamlı farklılıklar görülmüştür. Ayrıca çocukların her iki ölçekten aldıkları puanlar Spearman korelasyon analizi ile analiz edilmiş ve çocukların şiddet düzeyleri ile motor bozukluk düzeyleri arasında kuvvetli bir korelasyon bulunmuştur. Araştırmanın sonunda Asperger sendromunun derecesinin motor beceri bozukluğunda önemli bir işlevi olduğu rapor edilmiştir (Aktaran; Uluyol, 2015).

2.1.5.5. Oyun Özellikleri

Otizmdeki dil bozukluğu çocuğun hayal gücü gerektiren normal oyun paternlerinin gelişimini de etkiler. Dildeki stereotipi, tekrarlayıcılık ve asosyallik hayali oyunlarda da görülür. Oyun becerileri sınırlıdır, fakirdir, yaratıcılıktan yoksundur, işlevsel değildir; objeleri dizmek, çeşitli paternlerde onları yerleştirmek, arabaların tekerleklerini çevirmek sıklıkla gözlenen oyunlardır. Daha büyük ve yetenekli çocuklar daha karmaşık oyun becerileri sergileyebilirler. Sınıftaki bir

bebeği öğretmeni olarak canlandırabilir, bir çizgi filmdeki karakterlerin seslerini taklit ederek karmaşık senaryoları oynayabilir. İlk bakışta böyle aktiviteler otizmliler için farklı görünmektedir ancak dikkatli bakıldığında çoğu kez bu oyun aktivitelerinin tekrarlayıcı doğası göze çarpmaktadır. Bu oyunlar esnasında çocuk herhangi bir nedenden dolayı engellenirse büyük bir gerilim yaşar, çoğu kez oyunun en başına döner. Diğer çocukların oyununa katılmasına çoğu kez izin vermez (Görgü, 2005).

Otizmliler çocuklar akranlarının oyunları ile ilgilenmezler ve onlardan kaçabilirler. Otizmliler çocuk akranlarının oyunu ile ilgilendiğinde bu genellikle akranları ile etkileşime girmeden sadece oyun etkinliğini izlemek şeklinde gerçekleşir (Ökcün, 2008).

Otizmliler çocuklar yaşları ilerlese de hayali ya da taklitlere dayanan oyun oynamakta büyük güçlükler yaşarlar. Bunun nedeni; rol oyun becerilerinin dil, iletişim ve sosyal etkileşimde bulunma gibi önemli becerileri gerektirmesi ve bu becerilerin de otizmliler için en çok zorlandıkları beceriler arasında yer almasından kaynaklanmaktadır (Bozkurt, 2011).

Otizmliler çocukların oyun davranışlarında önemli gecikmeler ve sapmalar görülmektedir. Sigafos, Roberts-Pennell ve Graves (1999) okul öncesi dönemde bulunan 13 otizmliler ve gelişimsel gecikmesi olan çocukla yaptıkları boylamsal çalışmada, üç yıllık süre içinde çocukların diğer uyumsal davranışlarında gelişmeler olmakla beraber, oyunlarında çok az gelişme olduğunu gözlemlemişlerdir. Ancak otizmliler çocuklar gelişimsel gecikmesi olan akranlarına oranla daha fazla sorun yaşamaktadırlar. Aydın (2008) okul öncesi dönemde (5 yaş) normal gelişim gösteren çocuklar ile 5-8 yaş aralığındaki otizmliler ve zihinsel yetersizliği olan çocuklarla yaptığı çalışmada, normal gelişim gösteren grubun sembolik oyun puan ortalamasının otizmliler ve zihinsel yetersizliği olan gruptan; zihinsel yetersizliği olan grubunun ortalamalarının da, otizmliler gruptan anlamlı derecede daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Bu durumun sebebi okul öncesi oyunun temel bileşenleri olan sosyal etkileşim, iletişim ve hayal gücünde otizmliler çocukların önemli sınırlılıkları olması ve bu yüzden karmaşık sosyal ve dilsel beceriler gerektiren bir oyun planı

kurmada ve sürdürmede bir dizi zorlukla karşı karşıya kalmaları olabilir (Aktaran; Alak, 2014).

2.1.5.6. Bilişsel Özellikler

OSB tanısı bulunan bireylerin önemli bir bölümü, tanıya eşlik eden çeşitli düzeylerde zihinsel yetersizlikler gösterebilirler. Turnbull, Turnbull, Shank, Smith ve Leal (2002)' in Fombonne (1999)' dan aktardığına göre OSB tanısı bulunan bireylerin yaklaşık %20'si normal zekâ düzeyine, %30'u hafif ve orta düzeyde zihinsel yetersizliğe ve yaklaşık %42'si ise ileri düzeyde zihinsel yetersizliğe sahiptir (Aktaran; Gül, 2012).

OSB tanısı bulunan bireyler bilişsel-uyumsal beceriler açısından değerlendirildiklerinde bu bireylerin genellikle başkalarının görüş, düşünce, duygularını anlama; kendi düşünce, ifade ve davranışlarının başkalarının duygu ve düşüncelerini nasıl etkileyeceğini farkına varma; merak ve çevreyi keşfetme motivasyonunda ve problem çözme becerilerinde yetersizlik ya da eksiklikler gösterdikleri görülmektedir (Gül, 2012).

OSB olan çocukların bazı bilişsel alanlarda güçlü yönlere sahipken bazı bilişsel alanlarda sorun yaşadıkları görülmektedir. Genellikle mekânsal farkındalık/hafıza, ezber hafızası, nesne kullanımını öğrenme, görsel hafıza ve mantıksal düşünme alanlarında bu çocuklar akranlarıyla benzer yeterliliklere sahiptir. OSB olan çocuklar sözlü ve sözsüz iletişimi, sosyal kuralları ve neden-sonuç ilişkisini anlamada; olayları ve sonuçları tahmin etmede, hayali etkinlikleri gerçekleştirmede, nesnelere farklı ortamlarda kullanmada, ilgilerini çeken şeylerin dışındakilerle ilgilenmede ve oyun oynamayı öğrenmede problem yaşamaktadırlar. Zihin kuramına göre, OSB olan çocuklar diğerlerinin görüş ve düşüncelerini anlamada yetersizlik göstermektedir. OSB olan çocuklar genelde tek bir problem çözme stratejisini kullanmayı tercih ederler. Özellikle somut durumlar karşısında sahip oldukları bu tek problem çözme stratejisini kullanmaya çalışırlar. Soyut durumlarda ise, tek bir problem çözme stratejisi problemlerin çözülmesinde yetersiz kalabilmektedir. OSB olan çocukların sınırlı sayıda ödüle ve etkinliğe ilgi göstermesi öğrenmeye olan motivasyonlarını olumsuz olarak etkilemektedir (Uluyol, 2015).

2.1.6. Otizmlı Çocuğa Sahip Ebeveynlerin Yaşadıkları Güçlükler

Otizmlı çocukların doğumundan önce birçok anne baba hayat akışına uyumlu görülmektedir. Utanma duygusu ve çocukların engellilik durumları ve onları yetiştirmenin zorlukları ortaya çıkmadan önce otizmlı çocuğa sahip anne babaların sıradan birçok anne babadan herhangi biri gibi görüldüğünün hatırlanması önemlidir. Öte yandan (N. Micali, S. Chakrabarti, E, Fombonne, 2005) geriye doğru yaptıkları araştırmalarında otizmlı çocuğa sahip annelerin 4 de 3 ünün ilk depresyon ataklarını yirmili yaşların başlarında yani otizmlı çocuğa sahip olmadan önce geçirmiş olduklarını öne sürmüştür. Hamilelik esnasında ya da bebeğin doğumundan sonraki ilk bir yıl içerisinde annenin geçirdiği depresyonun otizmi tetikleyeceğine dair araştırma sonuçları, otizmlı çocuk anne babalarının çocuğun otizm tanısı almasından önce de bazı psikolojik ve psikiyatrik problemler açısından riskli olduklarını göstermektedir (Aktaran; Öksüz, 2008).

Ebeveynlerin özel gereksinimi olan çocuklarının, birçok gereksinimini karşılamada etkin katılımcı olabilmelerini ve karşılaştıkları sorunlarla başa çıkma kapasitelerini, ailenin büyüklüğü ve kültürel yapısı, anne babanın kişilik özellikleri, eşlerin birbirine ne ölçüde yakın davrandıkları ve destek oldukları, anne babaların evlilik uyumları, dini inanışları, yakın çevrenin ve toplumun özellikleri, aile bireylerinin sosyo-ekonomik düzeyleri, sağlık, kişilik özellikleri, çocuk ihmali ve istismarı ve yoksulluk gibi değişkenlerin yanı sıra çocuğun cinsiyeti, özrü'nün türü ve derecesi gibi etmenler etkilemektedir (Beral, 2010).

Otizmlı bireye sahip aileler, büyük stres ve gerginlik yaşamaktadırlar. Çocuklarındaki davranış değişiklikleri, uygun hizmetleri arama ve görüşmeler yoğun programlara ve mali zorluklara neden olmaktadır. Bu yüzden aileler genel toplum faaliyetlerine katılmakta zorlanmaktadırlar. Bu da toplumda yeterince destek alamamak ve yalnızlığı yaşamakla sonuçlanmaktadır (Tokuç, 2009).

Çocuğun engelli olması anneyi babadan daha fazla psikolojik olarak sarsmaktadır. Genellikle çocuğun tüm yükünü anneler taşır ve çocukla ilgili bir çok sorun annenin kendine saygısının azalmasına neden olabilir (Tokuç, 2009).

Gray (2002), ailelerin yaşadıkları problemler arasında en zorlayıcı olanlarının zayıf dil yeteneği, uygun olmayan ve utandırıcı toplumsal davranışlar, evde bozgun ve yıkım, şiddet ve agresiflik, uygun olmayan seksüel anlatım, yemek ve giyim kuşamda takıntılar olduğunu belirtmiştir (Aktaran; Arslan, 2011).

Moes'e (1996) göre, otizmlı çocuğa sahip anne ve babaların, çocukları ile kamusal alana çıkma; yemek, seyahat, gezinti gibi etkinliklere katılma, çocuklarının gelecekteki bağımsızlıkları ve toplumdaki kabul düzeyleri stres yaratan ve aileleri zorlayan durumlardır. Ayrıca otizmlı çocuğa sahip aileler sosyal destek, eğitim ve yardım anlamında da eksiklikler yaşamaktadırlar (Aktaran; Arslan, 2011).

2.2. OTİZMLİ ÇOCUKLAR VE FİZİKSEL AKTİVİTE

Fiziksel aktivite kavramının literatürde çok sayıda tanımı bulunmaktadır. Caspersen ve arkadaşlarına (1985) göre fiziksel aktivite, iskelet kaslarının kasılması sonucunda üretilen, bazal düzeyin üzerinde enerji harcamayı gerektiren bedensel hareketlerdir. Yürüme, koşma, sıçrama, yüzme, bisiklete binme, kol-bacak hareketleri ve baş-boyun hareketleri gibi temel vücut hareketlerinin tümünü ya da bir kısmını içeren çeşitli spor dalları, dans, egzersiz, oyun ve gün içindeki aktiviteler fiziksel aktivite olarak kabul edilmektedir (Özkan, 2015).

Toplumun büyük bir bölümü fiziksel aktiviteyi, “spor” kelimesi ile eş anlamlı olarak algılamaktadır. Oysa fiziksel aktivite, günlük yaşam içinde kas ve eklemler kullanılarak enerji harcanması ile gerçekleşen, kalp ve solunum hızını arttıran ve farklı şiddetlerdeki yorgunlukla sonuçlanan aktiviteler olarak tanımlanmaktadır. Spor aktivitelerinin yanı sıra egzersiz, Beden Eğitimi dersleri, oyun ve gün içinde yapılan çeşitli aktiviteler de fiziksel aktivite olarak kabul edilmektedir. Bireylerin gün içerisinde fiziksel olarak aktif olabilecekleri dört temel alan vardır. Bunlar; iş yeri, ulaşım (yürüme, bisiklet kullanma vb.), ev içindeki işler ve boş zaman aktiviteleridir (Sayın, 2014).

Fiziksel aktivite iskelet kasları tarafından üretilen herhangi bir bedensel hareket sonucu vücudun enerji harcaması olarak tanımlanmış ve günlük yaşamda fiziksel aktivite meslek, sportif, ev ya da diğer faaliyetler şeklinde kategorize edilmiştir. Fiziksel aktivite karmaşık bir davranıştır. Örneğin; fiziksel aktivite kendi

içinde hafif, orta ve şiddetli; gönüllü ya da zorunlu; hafta içi ya da hafta sonu aktiviteleri olarak ayrılabilir. Bu aktivitelerin hepsi fiziksel aktivite içinde yer alan alt başlıklardır (Durukan, 2014).

Fiziksel aktivitenin yoğunluğu ve türüne göre, tüketilen enerji miktarı değişiklik gösterir. Araştırmalar yoğunluk ve miktarı iyi ayarlanmış aerobik egzersizlerin sağlığı pozitif etkilediğini göstermektedir. THA Surgeon General ve Healthy People 2010 raporlarında orta yoğunluk ve kapsamdaki fiziksel aktivitenin sağlıkla ilişkili yararlarının altı çizilmektedir. Sağlıkla ilgili fiziksel uygunluk ve fiziksel aktivite yoğunluğu arasındaki ilişki birçok makalede yayınlanmıştır. Bu çalışmalarda testlerle ve anketlerle, bireylerin fiziksel aktivite düzeyleri belirlenmiştir. Fiziksel aktivitenin bireysel planlanmasında aktivite yoğunluğunun incelikli olarak belirlenmesi gereklidir. Fiziksel uygunluk unsurlarının geliştirilmesi, bu unsurların belirli yoğunluklarda çalıştırılmasına bağlıdır (Özer 2003).

Fiziksel aktivitenin en önemli faydası insanların fiziksel uygunluklarının gelişmesine katkıda bulunmaktır. Çocuk ve gençlerin arzu edilen sağlık düzeyine erişebilmelerinin sağlanması için öncelikle "aktivite"nin tanımlanması ve buna göre toplumun aktivite düzeyinin yükseltilmesi, ulusal bir öncelik almalıdır. Çocukluk dönemi boyunca fiziksel aktivite normal büyüme ve gelişmeyi muhafaza etme anlamında göz önünde bulundurulması gereken önemli bir unsurdur. Fiziksel aktivitenin sağlık, büyüme ve motor gelişim ile olan önemli ilişkisi bu konu üzerindeki araştırmaların yoğunlaşmasına neden olmuştur (Pınar 2003).

Fiziksel aktivitelere katılarak, fiziksel ve motor uygunluk düzeylerini geliştirebilmek için, günlük yaşam aktivitelerini yerine getirmek ve gereken fiziksel özellikleri geliştirmek gerekir. Motor beceriler, ancak fiziksel özelliklerin gelişmesi sonucunda yeterli bir şekilde ortaya konabilmektedir. Fiziksel motor uygunluğun amacı, kardiyovasküler sistemi geliştirmek, ideal vücut ağırlığını sürdürmek, kas kuvveti ve dayanıklılığını, esnekliği arttırmak ve postürü geliştirmektir (Özer, 2005).

Otizimli çocuklarda, fiziksel ve motor uygunluk unsurları, günlük yaşam aktivitelerini yerine getirmek, fiziksel aktivitelere katılmak ve yürüme, koşma, atlama, sekme, sıçrama, yakalama, fırlatma gibi motor becerileri yeterli bir şekilde ortaya koymak için gerekmektedir (Baran, 2012).

Otizimli bireylerin, kendini kontrol etme, genelleme ve planlamada güçlük çekmesi, düşük motivasyon ve zayıf motor fonksiyonları nedeniyle, fiziksel aktiviteye katılımları genelde güçtür. Bu bireylerin futbol, golf gibi karmaşık motor beceriler içeren fiziksel aktivitelere katılımlarının problemlili olması muhtemeldir. Buna ilaveten, takım aktivitelerinin; sosyal etkileşim ve fiziksel beceri gerektirmeleri nedeniyle bazı bireyler için uygun olmayabilir. Fiziksel aktiviteler, takım organizasyonu veya yüksek beceri seviyesi gerektirmedikinden, otizmli bireyler için daha ilgi çekici olabilir. Otizmli çocuklarla, yetişkinlerin sosyal içerik taşımayan, yürüyüş gibi rekreasyonel aktiviteleri tercih etmektedirler. Yaşa uygun performans ve mevcut performans arasındaki farklılığı belirleme, motor gelişimi artırmak için bireyselleştirilmiş eğitim programı oluşturma, belirlenen motor yetersizlik sebeplerini diğer gelişim alanlardaki yetersizliklerle açıklamaya yardımcı olmak gibi çok sayıda amaç, otizmli çocuklarda motor becerileri ölçmek gerekçeleri arasında olduğu belirtilmektedir (Arslan, 2015).

OSB standart tedavisinin başarısına rağmen, son 20 yıldır fiziksel aktivitenin etkisinin potansiyel yararlarına ilişkin ilgi giderek artmaktadır. Bu alandaki araştırma sistematiki çoğunlukla küçük katılımcı gruplar üzerinedir. 1998' e kadar mevcut sonuçlardan ortaya çıkan genel resim, fiziksel egzersizin sadece fiziksel kondisyonu arttırdığı değil aynı zamanda uyumsuz davranış örüntülerini de azalttığı yönündedir (Sowa ve Meulenbroek, 2012).

Otizimli çocuklar tipik gelişim gösteren çocuklarla karşılaştırıldığında (Pan, 2008) otizmli grubun daha az aktif olduğu ileri sürülmüştür. Ayrıca Hildebrandt, Chorus ve Stubbe (2010) otizmli bireylerin kalp hastalığı diyabet ve obezite riskindeki artışa (World Health Organization [WHO], 2002)neden olan sedanter yaşama bağlı olarak genel popülasyonda fiziksel egzersizin bu problemleri önlemek için etkili bir araç olduğu kanıtlandığından otizmli popülasyonda da etkili olması muhtemeldir. Pitetti, Rendoff, Grover, ve Beets (2007) 10 ağır otizmli adölesan üzerinde yaptıkları bir çalışmada yürüme programının, sadece fiziksel kondisyonu arttırmadığını aynı zamanda body mass indeksinde azalma olduğunu ortaya koymuşlardır (Aktaran; Sowa ve Meulenbroek, 2012).

Daha da önemlisi üç temel problem alanı üzerinde farz edilen yararlı etkileri (Massion, 2006) ile ilgili olarak denge ve esnekliği arttırdığı (Yılmaz, Yanardag,

Birkan ve Bumin, 2004) stereotip davranış örüntülerini (Elliot, Dobbin, Rose ve Soper, 1994; Yılmaz ve ark., 2004), azalttığı aynı zamanda kendini uyarım davranışlarını (Powers, Thibadeau ve Rose, 1992) azalttığı bulunmuştur. Diğer çalışmalar sosyal davranış üzerinde (Pan, 2010), iletişim becerileri üzerinde (Hameury ve ark., 2010), akademik becerilerle meşgul olmada (Nicholson, Kehle, Bray, ve van Heest, 2011) ve duysal becerilerde (Bass, Duchowny ve Llabre, 2009) olumlu etkileri rapor etmişlerdir (Aktaran; Sowa ve Meulenbroek, 2012).

2.2.1. Fiziksel Aktivitenin Otizmlı Çocuklar Üzerindeki Yararları

Fiziksel aktivitenin otizmlı çocuklar üzerindeki faydaları; kas ve eklemlerini istenilen düzeyde kullanmasına yardımcı olur. Beden dili, jest ve mimik kullanmalarına katkı sağlar. El-göz koordinasyonu ve denge koordinasyonunu sağlar. İhtiyacı olan uyanları hareket çalışmalarıyla merkezi sinir sistemine iletir. Yeni arkadaşlıklar kurma, toplumsal hayata adapte, grup içinde yer edinme ve sosyal çevreyi keşfetmede önemli rol oynar. Sosyal ve duygusal gelişimlerini artırır. 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. Edindikleri becerileri günlük hayata aktarma becerilerini geliştirir. Hayata bağlanmalarına yardımcı olur. Aktivitelerde sergilenen performans kişilik gelişimlerine yardımcı olur ve toplum tarafından kabul görülmelerini sağlar. Kendi bedenini tanımlarını sağlar. Yaşam kalitelerini yükseltir. Oyun oynama becerilerini geliştirir. İletişim becerilerini geliştirir. Yaşlılarıyla kaynaşmalarını sağlar. Dikkat sürelerini artırır. Anlama becerilerini geliştirir. Bağımsız hareket etmelerine yardımcı olur. Bu olgularda motor koordinasyon problemleri siktir, koordinasyon geliştiren sporların bu çocuklara katkısı olabilir. Bu olgularda yıkıcı ve hiperaktif davranışlar siktir, bu davranışları kontrol altında tutmaya yardım eder. Bu bireyler boş kaldıklarında zamanlarını planlamada güçlük çekerler ve basmakalıp ilgilerine yönelme ihtimalleri vardır, sporla zaman geçirmek bunu engellemiş olur. Bu bireyler kullandıkları ilaçlar sebebi ile kilo alma riski taşımaktadırlar, spor kilo denetimini sağlar. Bazen bütün yoğun programlara rağmen sosyal-iletişimsel alanda sıkıntıları devam eden bu grubun sportif alanda, özel beceriler kazanması hem kendi özgüveni, hem ailenin duygusal doyumu açısından olumlu etkide bulunmaktadır (Orhan, 2014).

2.2.2. Otizmlilerin Fiziksel Aktiviteye Katılımını Etkileyen Faktörler

Fiziksel aktiviteyi psikolojik, biyolojik, fiziksel, çevresel gibi birçok unsur etkileyebilir. Demografik ve biyolojik faktörler: Yaş, eğitim, cinsiyet, kalıtım, sosyo-ekonomik durum, medeni durum vb. Psikolojik, zihinsel ve duygusal faktörler: Sağlık ve egzersiz hakkında bilgi, ruhsal durum bozukluğu, zamanın olmaması, kişilik değişiklikleri, egzersizin algılanan engelleri, kendine güven, motivasyon vb. Davranışsal özellikler ve beceriler: Çocukluk ve yetişkinlik dönemindeki aktivite öyküsü, beslenme alışkanlıkları, okul sporları, alkol ve sigara kullanımı, engellerle başa çıkma becerileri vb. Sosyal ve kültürel faktörler: Grup uyumu, sosyal izolasyon, aile ve arkadaşlardan sosyal destek, geçmiş aile etkileri. Fiziksel çevre faktörleri: Hizmetlerden yararlanma, mevsim, hava, rekreasyonel alanların varlığı ve bu alanların kolay ulaşılabilir olması, güvenlik. Fiziksel aktivitenin özellikleri: Şiddet, algılanan efor (Özdoğan, 2013).

2.2.3. Otizmlilerin Fiziksel Aktivite Düzeyleri

Fiziksel aktivite tüm bireyler için sağlıklı bir yaşam stiline önemli bir parçasıdır. Bununla birlikte, çeşitli faydaları ortaya koymuş olsa da, ağır engelli bireylerde sıklıkla geri plana atılmıştır. Fiziksel aktiviteye katılım otizm tanılı bireylerde de genel nüfusta olduğu gibi çeşitli faydalar sağlar. Levinson ve Reid (1993) Otizmlilerde egzersizin kalıplaşmış (stereotipik) davranışların azalmasında (Levinson ve Reid, 1993; Prupas ve Reid 2001), uygun tepkilerin (Kern ve arkadaşları, 1998) ve fiziksel uygunluğun (Todd ve Reid 2006) artışında etkili olduğu bildirilmektedir (Aktaran; Öztürk, 2009).

Bu faydalar tespit edilmiş olmakla birlikte otizm spektrumundaki bireyler bedensel etkinliğe katılımında sıklıkla güçlük yaşar. Düşük motor fonksiyon ve zayıf motivasyon planlama ve genellemede yaşanan zorluklar bu durumlar için sıralanabilecek bazı sebeplerdir (Aktaran; Öztürk, 2009).

Otizme sahip çocukların, motor testlerde ortalamanın gerisinde oldukları rapor edilmiştir. Berkeley ve arkadaşları Test of Gross Motor Development – TGMD’in kullanıldığı çalışmada 6-8 yaş arası otizm tanılı çocukların %73'ünün kaba motor ve nesne kontrol becerilerinde düşük ve çok düşük performans kategorisinde olduğunu tespit etmiştir. Bir başka çalışmada da Ghaziuddin ve

Butler (1998) 8-15 yaş arası otizm, Asperger sendromu, ve PDD-NOS (süregelen gelişim bozukluğu) tanımlı çocuklarda, Bruininks-Oseretsky testi uygulanmış ve akranlarından düşük performans gösterdiklerini rapor etmiştir (Aktaran; Öztürk, 2009).

Obrusnikova ve Miccinello (2012) otizm spektrum bozukluğu olan çocukların okul sonrası fiziksel aktivitelere katılımını etkileyen faktörleri araştırmış 103 ebeveyn üzerinde uygulanan anket çalışması otizm spektrum bozukluğu görülen çocukların, okul sonrası fiziksel aktivitelere katılımları yönünden 225 (%69) avantajı ve 106 (%31) dezavantajı rapor etmişlerdir. Bu araştırmada en sık belirtilen kolaylaştırıcılar fiziksel, daha sonra psikososyal ve bilişsel, dezavantajlar ise, psikososyal ve fiziksel özellikler olmuştur. En çok karşılaşılan engeller, bireye özgü özellikler ve bunu takiben kişilerarası ilişkiler, fiziksel, toplumsal ve kurumsal özellikler, kolaylaştırıcılar ise, bireye özgü özellikler, ve bunu takiben fiziksel, kişilerarası, toplumsal ve kurumsal özellikler olarak belirtilmiştir. Anket bulgularında hiçbir kamu politikasıyla ilgili kısıtlayıcı ya da kolaylaştırıcı faktöre rastlanmamıştır (Obrusnikova ve Miccinello, 2012).

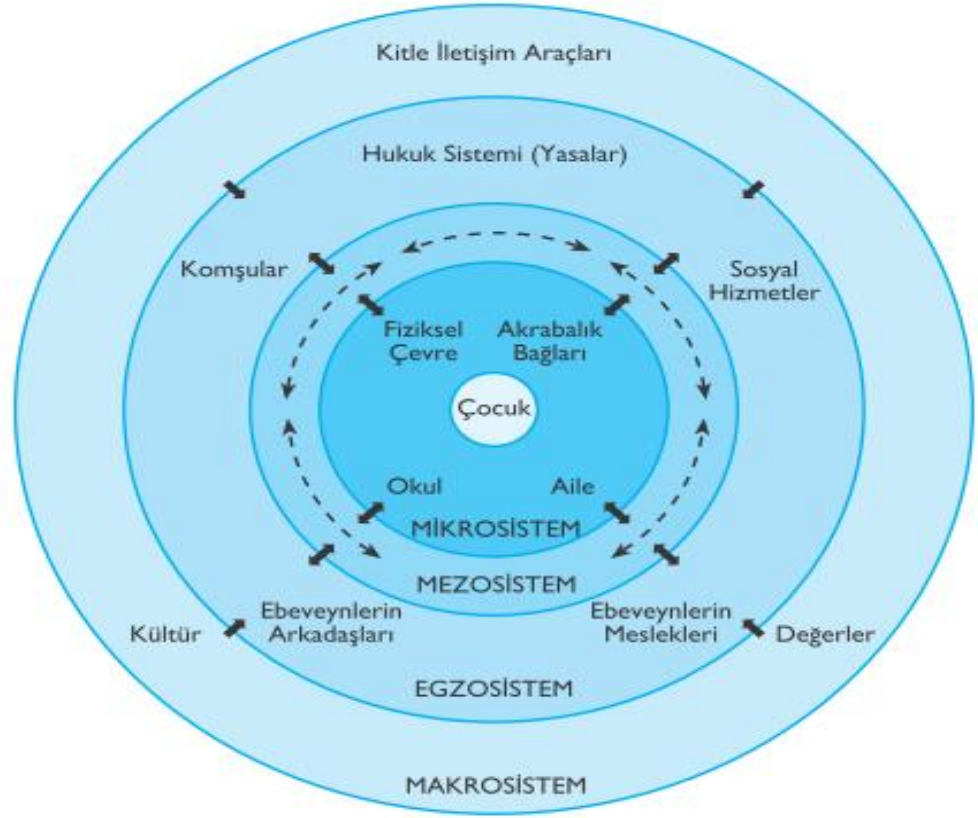
Otizimli çocuklar için fiziksel aktivitenin amacı otizimli çocukların, temel hareket becerilerini geliştirmek; onlara, spor becerileri kazandırmak, uygun beden ağırlığı ve formuna sahip olmalarını sağlamak, yaşam boyu spor alışkanlıkları kazandırmak ve toplumda kabul ve saygı gören yararlı ve üretken bireyler olma fırsatı vermektir (Özer, 2004).

2.3. Sosyal-Ekolojik Yaklaşım

Ekoloji kavramı, 1870 yılında Alman biyolog Ernest Haeckel tarafından ortaya atılmıştır. Genel olarak “canlıların çevreleriyle ilişkilerini inceleyen” bir bilim olarak ekoloji, biyoloji biliminin adeta bir “yavru” su olarak ortaya çıkmış, onun genel kapsamı içinde spesifik bir yol bularak, -biyolojiden ayrı olmayan”- kendi yol ve yöntemlerini kullanarak gelişmiştir. Öte yandan ekoloji, sadece biyolojiyle ilgili olmayıp, matematik, fizik ve kimya gibi diğer doğa bilimlerinin de katkısıyla etkinleşmiştir (Mutlu, 2007).

1960'lı yıllara kadar biyolojinin alt bilim dallarından birisi olan ekoloji, sanayi devrimi sonrası insan-doğa etkileşiminin olumsuz etkilerinin doğada ve toplumsal yaşamda “ekolojik sorunlar” olarak görünmesiyle birlikte farklı bir disiplin olarak dikkati çekmeye başlamıştır. 1960 sonrasında ekolojik sorunların insanlık tarafından fark edilip, sorunun nedenleri, aktörleri, süreçleri ve düşüncesi bakımından irdelenmesiyle birlikte, ekoloji de sosyal bilimsel bir içerik kazanmaya başlamıştır. Bu yıllardan itibaren ekoloji, Heackel'in kullandığı anlamını aşarak, “siyaset bilimi jargonuna girmiş ve ekolojist denilen bir yeşil siyaset savunucusu tipi ortaya çıkmıştır”. Böyle bir içerik dönüşümünde söz konusu tarihten itibaren özellikle Batı'da ekolojik sorunları merkez alan toplumsal hareketler ve düşünceler etkili olmuşlardır. Ekolojik sorunlarla birlikte ekolojinin sosyal bilimler yönünde gelişmesi, onun doğa bilimleriyle olan bağıını yok etmemiş ve sosyal bilimler-doğa bilimleri etkileşimini doğuran disiplinler arası bir yaklaşımın doğmasına neden olmuştur (Mutlu, 2007).

Ekolojik bakış açısı, 1976'da Bronfenbrenner'in felsefi görüşlerine dayandırılarak geliştirilmiştir. Ekolojik model bir çocuğun büyüme ve gelişimdeki iç ve dış etkileri incelemektedir. Bronfenbrenner'e göre (1976), bir çocuk sosyal ve kültürel bir düzenekte doğar ve büyür. Her sosyal ve kültürel düzenek diğer sosyal ve kültürel düzeneklerin etkisi altındadır. Örneğin; çocuk bir aileye doğar ve her ailenin kendi sosyal normları, kültürü, tarihi, değerleri ve kuralları bulunmaktadır. Aile, okul, cemiyet ve diğer kurumlarla bağlantı içindedir. Bağlantıdaki bütün öğelerin çocuğun ailesi üzerinde sonra da çocuk üzerinde büyük etkisi bulunmaktadır (Obalar ve Ada, 2010).



Şekil 2.3. Bronfenbrenner'in Ekolojik Sistemler Kuramı

Bronfenbrenner'in ekolojik bakış açısına (biyoekolojik sistemler kuramı olarak da bilinir) göre çocuğun gelişimini anlayabilmek için sadece bireyi değil çevresini de anlamak gerekmektedir. Bronfenbrenner'in kuramında bireyin çevresi birbiri içine yerleşmiş katmanlardan meydana gelen karmaşık ilişkiler sisteminden oluşmaktadır. Bireyin gelişimi bu katmanların birbirleriyle ve kendi içlerindeki ilişkiler ile bu ilişkilerin ortaya çıktığı geniş toplum ile olan ilişkilerinden etkilenmektedir (Obalar ve Ada, 2010).

Ekolojik yaklaşım insanları çevrelerine karşılık veren dinamik varlıklar olarak kabul eder ve sorunların çözümünde bu karşılıklı etkileşim üzerinde odaklanmaktadır. Bireyin sorun çözme kapasitesini, kişisel gelişimini ve sosyal işlevselliğini arttırmayı hedeflemektedir. Bu hedefini gerçekleştirmek içinde birey ile çevresindeki sistemler arasındaki etkileşime odaklanır ve bu sistemler ile bireyler arasında sağlıklı bir etkileşim kurulmasını sağlamaya çalışmakta ve sistemlerin bireylerin ihtiyaçlarını karşılayamadığı durumlarda sistemleri değiştirmeyi hedeflemektedir (Tamkoç ve ark, 2012).

Yaklaşım sosyal çevredeki yerleşkenin önemine işaret etmekte ve birey ve çevresi arasındaki etkileşime ve uyuma odaklanmaktadır. Hem içsel hem de dışsal faktörler üzerine yoğunlaşmakta olan bu kuram için bireylerin sosyal çevreleri de büyük önem taşımaktadır. Çünkü insanlar çevreleriyle girdikleri etkileşimler sonucunda gelişmekte ve değişmektedirler. Bu yaklaşım insanları sürekli olarak çevreleriyle dinamik bir etkileşim içinde bulunan aktif varlıklar olarak kabul etmektedir (Tamkoç ve ark, 2012).

Ekolojik yaklaşımda birey çevresi içinde ele alınır ve davranışlarının geçmiş yaşantısıyla birlikte yaşadığı çevrenin sosyo-kültürel, fiziksel ve ruhsal özelliklerinden etkilendiği kabul edilmektedir. Bu kuram çevresiyle etkileşimleri sonucunda gelişen bir değişen, toplumsal bir varlık olan bireyin sosyal, fiziksel ve ruhsal özelliklerinin çevresinden bağımsız olamayacağını kabul etmekte ve uygulama eğitim yöntemlerinde özellikle bu görüş üzerinde odaklanmaktadır (Tamkoç ve ark, 2012).

Apter' in (1982) aktardığına göre, ekolojik yaklaşım duygusal bozukluğu olan çocuklara alışlagelmişin üstünde geniş bir perspektiften yaklaşır. Bu yaklaşım duygusal bozukluğun kaynaklarını belirleyebilmek için çocuğun bütün "yaşam alanı"nın incelenmesinin önemi üzerinde durur, yani ilgiler sadece çocuk yerine, canlı ve cansız çevreden oluşan etkileşim sistemleri üzerinde yoğunlaşır. Çocuğun davranışı problemin sadece bir parçasıdır. Buna bağlı olarak da, bozukluğun çocuk ile çocuğu çevreleyen çevre arasındaki etkileşimde, yani çocuğun sisteminde yattığına inanılır (Davaslıgil, 1997).

Çocuğun bu sisteminin farklı yüzleri birlikte uyum içinde çalıştığında, ekosistemin (organizma ile çevresi arasındaki etkileşimin) dengede olduğu ve çocuğun "normal" olduğu söylenir. Thurman' a (1977) göre, böyle bir uyum ya da ahengin mevcut olmaması halinde ise, çocuğun davranışı normalden sapar, yani sosyal normlarla uyum içinde olmaz veya yetersiz kalır. Durum böyle olunca, sistemin dengede olmadığı, elemanların birbirleriyle çatışma içinde olduğu söylenir. Bu çatışmalar uyumsuzluk noktalarıdır, yani çocuk ile ekosistemi arasındaki uyumun olmamasıdır. Ekolojistlere göre, duygusal bozukluk sorununa çözüm aramak için, bu

uyumsuzluk noktalarına eğilerek ekosistemde denge sağlanmalıdır (Davaslıgil, 1997).

Sosyal ekolojik görüş, sağlıklı gelişime dayalı tek bir disiplin veya teori olmaktan ziyade büyük farklı bilim dalları arasında köprü işlevi gören bir yaklaşımdır (Stokols, 1996).

Ekolojik terim, organizma ve çevresi arasındaki ilişkiyi kapsar. Ekoloji ilk olarak organizmanın doğal yaşam alanları arasındaki ilişkiyi analiz etmiş, daha sonra insan topluluklarını ve çevrelerini sosyoloji, psikoloji ve halk sağlığı bilim dallarıyla birlikte incelemiştir (Stokols, 1996).

Sosyal ekoloji bilim dalı 1960'ların ortası ve 1970 sonrası boyunca ortaya çıkan, toplumun büyük oranda dikkatini çeken kurumsal ve gecikmiş insan çevresi versiyonlarının insan çevresiyle kültürel içeriklerinin öncelikli olarak biyolojik çevreyle odaklanmasıdır (Stokols, 1996).

Sosyal-ekoloji, gelişen birey ile onu çevreleyen ve etkin olarak içinde yer aldığı ortam ve bağlam arasındaki ilişkiyi inceler. Bu bakış açısına göre birey, sistemler içinde yer alan bir sistem olarak ele alınmaktadır. Gelişen organizmanın, kendisini çevreleyen koşullardan büyük oranda etkilendiği ilkesine dayanan çevresel (ekolojik) model, bireyin içinde yer aldığı çoklu sistemler, çevreler, bağlamlar ve bunlar arasındaki etkileşim ve bağlantılardan söz etmektedir. Bu modele göre, bireyi çevreleyen koşullar dört katman oluşturmaktadır. Bu dört katman sırasıyla, (1) aile, okul, işyeri, arkadaş grubu gibi bireyin doğrudan iletişim içinde olduğu çevreleri tanımlayan mikrosistem; (2) çeşitli mikrosistemler arasındaki ilişkilerden oluşan mezosistem; (3) bireyin gelişiminde dolaylı etkisi bulunan koşulları temsil eden egzosistem; ve (4) bir kültür ya da alt-kültürü tanımlayan geniş kurumsal örüntüleri kapsayan ve en dıştaki katmanı oluşturan makrosistemdir (Gökler, 2008).

Mikrosistem ev ya da aile, kreş, park gibi insanların yüz yüze etkileşim içinde oldukları bir düzenektir. Bu düzeneklerde çocuklar diğerleriyle farklı etkinliklerde yüz yüze ya da doğrudan etkileşime girebilmektedirler (Obalar ve Ada, 2010).

Mezosistem, bireylerin sosyal çevre içerisinde diğer bireyler ve küçük gruplar ile kurdukları ilişki ve etkileşimler üzerinde odaklaşır. Bireyin, ilişkiler içerisinde bulunduğu aile, arkadaş ve iş çevresi ile arasındaki etkileşimleri kapsar (Danış, 2006).

Egzosistem, mezosistemin bir uzantısıdır. Gelişmekte olan bireyi içermeyen, fakat bireyin bulunduğu yakın çevresine nüfuz edip orada olanları etkileyen, onlara kısıtlama getiren ve hatta onları belirleyen hem resmi hem de resmi olmayan belirli sosyal yapılardan oluşur. Bu yapılar, özellikle yapılaşmış ve kendiliğinden evrim geçiren toplumun başlıca kurumlarını içerir (Davaslıgil, 1997).

Makrosistemin odak noktası, bireyler ile geniş organizasyonlar ve sosyal sistemler arasındaki transaksionlardır. Sosyal çevre bireylerin davranışları üzerinde güçlü etkilere sahiptir. Yoksulluk, ayrımcılık, sosyal baskılar ve sosyal politikaların yansımaları makro düzeydeki yaşam olayları içerisinde yer almaktadır (Danış, 2006).

Sosyal-ekolojik modele göre çocuk ile çevre arasında iki yönlü bir etkileşim bulunmaktadır. Çocuğun sosyal çevresi, bir dizi iç içe geçmiş halkadan oluşmakta ve çocuk bu halkaların merkezinde yer almaktadır. Çocuğa görece daha uzak halkalar, kültürü ve toplumsal değerleri temsil ederken; daha yakın halkalar aile, okul gibi daha küçük ölçekli ortamları temsil etmektedir (Gökler, 2008).

Bu araştırmada çocuğun fiziksel aktiviteye katılımını etkileyen faktörler ebeveynlerin bakış açısıyla değerlendirilerek ekolojik sistem yaklaşımıyla ele alınacak, sistemlerin ve sistemler arasındaki ilişkinin, fiziksel aktiviteye katılımında çevrenin çocuk üzerindeki etkileri araştırılacaktır.

3. YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Nitel araştırma, gözlem görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanır. Başka bir deyişle nitel araştırma, kuram oluşturmayı temel alan bir anlayışla sosyal olguları bağlı buldukları çevre içerisinde araştırmayı ve anlamayı ön plana alan bir yaklaşımdır (Kuşkonmaz, 2006).

Görüşme, bilgi alınacak kişilerle karşılıklı konuşma şeklinde yapılır. Yüz yüze bir ilişkiye dayanması, verilerin elde edilmesinde açıklık ve kesinlik kazandırır. Konuyu daha fazla aydınlatmak için yeni sorular sorma olanağı vardır. Bununla birlikte, kendisiyle görüşülen kişinin inanç, düşünce ve değer yargıları, dolayısıyla sonuçlarda bir ölçüde sapma olasılığı ortaya çıkabilir. Bir araştırma tekniği olarak görüşmeye, daha önceden hazırlanan bir soru kılavuzu ile başlanır (Seyidoğlu, 2009).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırma İzmit'te bir Özel Eğitim Uygulama Merkezi'ndeki öğrencilerin ebeveynleri üzerine yapılmıştır. İzmit'te bir Özel Eğitim Uygulama Merkezi'nde eğitimine devam eden 45 otizm spektrum bozukluğu tanısı konmuş 7-14 yaş arası ağır derecede otizmlili öğrenci bulunmaktadır. Araştırmaya bu okulda öğrenim gören 15 çocuğun ebeveyni ile 1 çocuğun yaşam koçu gönüllü olarak katılmıştır. Katılımcıların 2'si lisans, 1'i ön lisans, 5'i lise, 6'sı ilkokul mezunu, 1'i de sadece okur-yazardır. Ebeveynler, çocuklarının bakımından 1. derecede sorumlu kişilerdir ve her biri ev hanımıdır. Otizmlili çocukların, 10'u erkek, 6'sı kadındır. Ebeveynlerin tamamı annelerden oluşmaktadır. Araştırmaya ebeveyn yerine katılan yaşam koçu erkektir. Ebeveynlerin yaşı 30-60 arasında değişmektedir. Ebeveynlerin ve çocuklarının yaş özellikleri ile otizmlili çocukların tanıları ekte tablo halinde yer almaktadır.

Tablo 3.1. Ebeveynler ve çocukların yaş özellikleri ile çocukların tanıları

EBEVEYNLER			OTİZMLİ ÇOCUKLAR			
	Yaş	Cinsiyet	Eğitim Durumu	Yaş	Cinsiyet	Tanısı
K1	46	Kadın	Lisans	13	Erkek	YGB
K2	67	Kadın	İlkokul	10	Erkek	Otizm
K3	35	Kadın	İlkokul	7	Erkek	Otizm
K4	40	Kadın	Okur-Yazar	13	Kadın	Otizm
K5	40	Kadın	Lise	14	Kadın	Otizm
K6	40	Kadın	İlkokul	7	Erkek	Otizm-Hiperak.
K7	34	Kadın	Lise	10	Erkek	Otizm
K8	47	Kadın	Ön Lisans	11	Kadın	Atipik Otizm
K9	44	Kadın	Lise	11	Kadın	Otizm
K10	38	Kadın	Lise	12	Erkek	Otizm
K11	30	Kadın	Lise	7	Erkek	Otizm
K12	39	Kadın	İlkokul	12	Erkek	Otizm
K13	47	Kadın	İlkokul	13	Kadın	Otizm MR
K14	47	Kadın	İlkokul	13	Erkek	Otizm
K15	60	Kadın	-	14	Kadın	Otizm
K16	25	Erkek	Lisans	13	Erkek	Otizm

Araştırmaya katılan ebeveynlerin çocuklarıyla ilgili kısa açıklamalar aşağıdaki gibidir:

K:1- 13 yaşında, erkek. Dört kardeşi var. Çevresiyle uyum sağlamaya çalışan, kendi halinde, kimseye zarar vermeyen, hiperaktivitesi olan bir çocuk. El çırpma şeklinde takıntılı davranışı var. Toptan nefret eder. Herhangi bir fiziksel aktiviteye katılmıyor. Fiziksel aktiviteden hiç hoşlanmıyor.

K:2- 10 yaşında, erkek. Kardeşi yok. Çok fazla takıntıları olan bir çocuk değil, ancak sürekli bir şeyleri çevirmek istiyor. “Hayır” ın anlamını biliyor. Kendisinden yaşça büyüklerle oynamaktan, arkadaşlarıyla yapboz yapmaktan ve oyun atlarına binmekten hoşlanıyor. Yüzmeyi ve top oyunlarını çok seviyor.

Haftanın yedi günü kısa süreli fiziksel aktivite veya egzersiz yapıyor. Yüzmeyi ve topla oynamayı çok seviyor.

K:3- 7 yaşında, erkek. Bir kardeşi var. Çok hareketli bir çocuk. Çevresine veya kendisine zarar vermez. İp atlamaktan, bahçade toprakla uğraşmaktan hoşlanıyor. Herhangi bir fiziksel aktiviteye katılmıyor fakat fiziksel aktivite yapmayı çok seviyor. Özellikle top oyunlarından hoşlanıyor.

K:4- 13 yaşında, kadın. İki kardeşi var. Sakin, kendi halinde, çevresiyle uyumlu bir çocuk. Tablet, top ve ip oyunlarından hoşlanıyor. Toprakla oynamayı, çamurdan pasta, kek yapmaktan hoşlanıyor. Küçük çocukları çok seviyor, büyüklerle pek anlaşamıyor. Boyaları yemek, tadına bakmak gibi takıntılı davranışları var. Düzensiz ortamı sevmiyor ve nesnelere dağınıklık gördüğünde düzeltiyor. Herhangi bir fiziksel aktiviteye katılmıyor fakat fiziksel aktivite yapmayı çok seviyor. El-göz koordinasyonu ve motor becerileri iyi.

K:5- 14 yaşında, kadın. Bir kardeşi var. Neşeli, çok hareketli bir çocuk. Genç kızları çok seviyor. Özellikle ojeli ve rujluysa dikkatini çekiyor. Annesinin kol çantasıyla gezmek gibi bir takıntılı davranışı var. Müzik dinlemekten, yürüyüş yapmaktan keyif alıyor. Haftada iki gün kısa süreli egzersiz veya fiziksel aktiviteye katılıyor. Yüzmeyi ve dans etmeyi çok seviyor.

K:6- 7 yaşında, erkek. Bir kardeşi var. Konuşamadığı için hırçın davranışlar gösteriyor. Eline geçen her şeyi kemiriyor. Top oyunlarını çok seviyor. Arabayla seyahat etmekten keyif alıyor. Haftada altı gün kısa süreli fiziksel aktiviteye katılıyor ve fiziksel aktivite yapmayı çok seviyor. K:7- 10 yaşında, erkek. Kardeşi yok. Hareketli, yerinde duramayan bir çocuk. Bilgisayar oyunları ve oyuncak arabalarıyla oynamaktan keyif alıyor. Yüzmeyi seviyor. Fiziksel aktivite yapmaktan hoşlanıyor ve haftanın üç günü kısa süreli egzersiz veya fiziksel aktiviteye katılıyor.

K:8- 11 yaşında, kadın. Bir kardeşi var. Çevresiyle uyumlu fakat zaman zaman agresif davranışlar sergileyebiliyor. Müzik dinlemekten hoşlanıyor. Haftanın üç günü kısa süreli egzersiz veya fiziksel aktiviteye katılıyor. Parkta salıncakta sallanıyor, kaydıraktan kayıyor. Fiziksel aktivite yapmaktan pek hoşlanmıyor.

K:9- 10 yaşında, kadın. Bir kardeşi var. Hayatı çok seven, hareketli bir çocuk. Tırmanmayı, yükseğe çıkmayı seviyor. Haftada iki gün kısa süreli egzersiz veya fiziksel aktiviteye katılıyor. Pilates topuyla oynamaktan keyif alıyor. Yazları, zamanının çoğunu annesinin doldurduğu havuzda geçiriyor.

K:10- 12 yaşında, erkek. Bir kardeşi var. Diğer otizmlili çocukların aksine sosyal iletişimi kuvvetli, sevgi dolu bir çocuk. Sarılmaktan ve kendisine ilgi gösterilmesinden keyif alıyor. Oyuncak arabalarıyla oynamayı seviyor. Haftada iki gün kısa süreli fiziksel aktiviteye katılıyor. Hareket etmekten pek hoşlanmıyor. Sürekli yatmak ya da oturmak istiyor.

K:11- 7 yaşında, erkek. Bir kardeşi var. Hareketli bir çocuk. Görme problemi var. Bu yüzden dokunarak oynamayı seviyor. Haftada iki gün kısa süreli egzersiz veya fiziksel aktiviteye katılıyor.

K:12- 12 yaşında, erkek. İki kardeşi var. Kendisine ve çevresine zarar veren problem davranışları var. Hiç arkadaşı yok. Beslenme düzeni olmadığı için kilo alma eğiliminde. Top oyunlarını çok seviyor. Yüzmeyi çok seviyor. Haftada beş gün egzersiz veya fiziksel aktivite yapıyor. Bir dönem yüzme kulübüne üye olmuş.

K:13- 13 yaşında, kadın. Bir kardeşi var. Sakin, herhangi bir problem davranışı olmayan bir çocuk. Müzikle uğraşmayı çok seviyor. Dinlediği müziği tuşlu çalgılarla rahatlıkla çalabilmek gibi özel bir yeteneği var. Kaynaştırma eğitimi alıyor. Denge problemi var. Haftada bir gün fiziksel aktiviteye katılıyor.

K:14- 13 yaşında, erkek. İki kardeşi var. İsteddiği olmadığında bağırıp çağırmak gibi problem davranışı var. Topla oynamayı sever. Haftada iki gün kısa süreli egzersiz veya fiziksel aktiviteye katılıyor. Fiziksel aktivite yapmaktan hoşlanıyor.

K:15- 14 yaşında, kadın. İki kardeşi var. Sakin, kendi halinde, çevresiyle uyumlu bir çocuk. Küçük oyuncak arabalara takıntısı var. Müzik dinlemeyi çok seviyor. Haftada iki gün kısa süreli egzersiz veya fiziksel aktiviteye katılıyor.

K:16- 13 yaşında, erkek. 2 kardeşi var. Motor becerileri ve yaşamsal becerileri zayıf bir çocuk. Beklemekten nefret ediyor. Yerde bulduğu nesnelere

ağızına atmak, her bulduğunu yemek ve amaçsız sıçramak gibi takıntıları var. Özel bir kuruma üye ve yaşam koçuyla birlikte kalıyor. Her gün fiziksel aktiviteye katılıyor. Bisiklete binmekten çok hoşlanıyor.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada verilerin toplanmasında odak grup görüşmesi yaklaşımı ile yarı yapılandırılmış sorular kullanılmıştır. Görüşmeye üç grup katılmıştır. İlk iki grup altı, üçüncü grupsa dört kişiden oluşmaktadır. Araştırmacı alanla ilgili uzmanların görüşünden yararlanarak yarı yapılandırılmış sorular hazırlamıştır. Sorular genel olarak aşağıdaki maddelerden oluşmaktadır.

1. Çocuğunuzu hiç tanımayan birine nasıl anlatırsınız? Çocuğunuz nasıl biridir?,
2. Çocuğunuzun kilosunu nasıl buluyorsunuz? Kilosu ile ilgili endişeleriniz var mı?,
3. Çocuğunuzun koşma, atlama, top yakalama, tırmanma gibi becerilerini nasıl buluyorsunuz?,
4. Çocuğunuz okul dışında zamanını nasıl geçirir? Neler yapar?,
5. Çocuğunuz spor yapar mı? Ne kadar sıklıkla? Ne kadar zamandır? Hangi sporu yapmaktan hoşlanır? Yapmıyorsa Hangi aktiviteleri yapmasını isterdiniz?,
6. Siz çocuğunuzun spor yapması için teşvik eder misiniz? Bunun için neler yaparsınız?,
7. Fiziksel aktivitenin çocuğunuz üzerinde yararları oluyor mu? Neler? -Sizce spor yapmanın çocuğunuzun takıntılı davranışları açısından bir yararı ya da zararı olabilir mi? Neden?,
8. Çocuğunuzun okulda fiziksel olarak aktif olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?,
9. Çocuğunuzun fiziksel aktiviteye/spora katılımını kolaylaştıran ya da engelleyen etmenler var mı? Neler?,
10. Çocuğunuzun fiziksel aktiviteye katılmasını/ spor yapmasını gerekli buluyor musunuz? Neden?

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada, görüşmeler sırasında otizmli öğrenciler okulda eğitim almakta, öğrencilerin ebeveynleri ise özel eğitim hizmetleri yönetmeliğine göre çocuklarına refakat edebilme hakkına sahip oldukları için okul saatleri içinde okulda kalabilmektedirler. Bu sebeple ebeveynlerle görüşme için en uygun zamanın okul saatleri içerisinde olduğuna karar verilmiş ve görüşmeler okul ortamında, velilere ayrılmış olan odada, bir buçuk-iki saat arasındaki süreyle gerçekleşmiştir. Katılımcılar, onam formları doğrultusunda bilgilendirilmiştir. Verilerin

toplanmasında görüşmeler esnasında kayıt cihazı kullanılmış ve aynı zamanda notlar alınmıştır. Teknik destek ve görüşmeler esnasında not alma işlemi için bir özel eğitim öğretmenin yardımı alınmıştır.

Seyidoğlu'nun da (2009) belirttiği gibi odak grup görüşmelerinde, görüşmelerin, verilerin elde edilmesinde açıklık ve kesinlik kazandırılması açısından yüz yüze olmasına, konuyu daha fazla aydınlatmak için yeni sorular sorma olanağından faydalanılmasına dikkat edilmiştir. Bununla birlikte, kendisiyle görüşülen kişinin inanç, düşünce ve değer yargılarının sonuçların bir ölçüde sapma olasılığı göz önünde bulundurularak, görüşmelere önceden hazırlanan bir soru kılavuzu ile başlanmıştır (Seyidoğlu, 2009).

3.5. Verilerin Çözümlemesi ve Analizi

Odak grup görüşmesiyle elde edilen veriler, ekolojik kuram çerçevesinde tematik analiz yöntemi ile değerlendirilerek analiz edilmiştir.

Strauss ve Corbin (1990) nitel veri analizi sürecini "kodlama" olarak tanımlamaktadır. Araştırmacı, kodlama sürecine, verilerin kavramsallaştırılması ile başlamaktadır. Kavramsallaştırma, bir gözlemden, bir cümleden ya da bir paragraftan hareket ederek ilgili olay, düşünce ya da olguya isim verme sürecidir. Bu süreçte araştırmacı araştırma konusu olan olay ve olgulara yönelik kimi sorular sormaktadır. Örneğin, "Bu nedir? Neyi temsil eder?" gibi. Ardından cevaplara dayalı olarak olay ve olgular karşılaştırılır ve benzer nitelikteki olaylar aynı isimler altında kavramsallaştırılır. Bu sürecin sonunda araştırmacı oldukça fazla miktarda kavram elde etmiş olur. Bu aşamada araştırmacı birbiri ile ilişkili kavramları gruplandırmak suretiyle çeşitli kategoriler (temalar) keşfeder. Böylece analiz edilecek birim sayısı da azaltılmış olur. Kavramsallaştırma aşamasında olduğu gibi kategorilere de isimler verilir. Ancak kategorilere verilen isimler kavramlara verilen isimlerden daha soyut düzeyde kalır. Ardından bu kategorilere ait özellikler ve alt boyutlar tanımlanır. Strauss ve Corbin tarafından geliştirilen veri analiz süreci tümevarımcı yaklaşımla kuram inşa etmeyi amaçlamaktadır (Özdemir, 2010).

3.5.1. Odak Grup Görüşmesi

Bilimsel çalışmalarda en bilinen ve uygulanan niteliksel araştırma yöntemi; odak grup çalışması ve derinlemesine görüşmedir. Odak grup görüşmesi, küçük gruplarla yapılan ve biçimsel olmayan görüşmelerden oluşan bir niteliksel araştırmadır. Odak grup görüşmeleri, derinlemesine mülakatlar ve gözlem gibi niteliksel araştırmaların, son dönemlerde önemi giderek artmaya başlamıştır. Bu eğilimin arkasında yatan soyut nedenlerden biri niceliksel bulguların daha geçerli ve daha fazla genelleştirilebilir olmasına rağmen sezgisel, duygusal ve niteliksel unsurları göz ardı etmesidir (Sezgin, 2009).

Odak grup, Millward tarafından, nitel verinin özel bir tipini üreten, tartışma tabanlı görüşme olarak tanımlanır. Odak grupta, diğer yöntemlerden farklı olarak, grup görüşme stratejisinde, verinin üretilmesi için çoklu yanıt veren katılımcılarla eş zamanlı olarak görüşme yapılması gerekmektedir. Diğer yöntemlerle birlikte veya yalnız kullanıldığında, odak grup görüşmesinin amacı, katılımcıların görüş açılarını kavramak ve bazı konulardaki özel bakış açılarını anlamaktır. Bu açıdan odak grup görüşmeleri, genel olarak grup tartışmaları içinde amacı, kompozisyonu ve izlenen prosedür açısından özel bir yapı göstermektedir (Sezgin, 2009).

Odak grup görüşmeleri, grupların, alt grupların, kendilerinin de bilinçli, yarı bilinçli veya bilinçsiz oldukları psikolojik ve sosyo-kültürel özellikler ve yaptıkları uygulamalar hakkında bilgi almayı, davranışları ve bu davranışların arkasındaki nedenleri öğrenmeyi amaçlayan niteliksel bir yöntemdir. Küçük grup tartışmaları, davranış bilimlerinde çok önemli yeri olan yöntemlerden biridir. Bir grup içinde bulunmayan bir insan düşünülemez. Her birimiz değişik zamanlarda, değişik gruplarda rol alırız, yani yaşarız. Her birinde amaçlarımız farklı olabilir (Şahsuvaroğlu ve Ekşi, 2008).

Odak grup görüşmeleri genel olarak grup tartışmaları içinde amacı, kompozisyonu ve izlenen prosedür açısından özel bir yapı gösterir. Odak grup görüşmeleri, “izin veren ve ürkütücü olmayan bir ortamda belli bir konuya ilişkin algıları öğrenmek amacı ile dikkatlice planlanmış tartışmalar olarak” tanımlanabilir (Şahsuvaroğlu ve Ekşi, 2008).

Odak grup görüşmeleri aslında çok yeni değildir; 1930'lu yıllarda, görüşmelere alternatif olarak ortaya çıkmıştır. Örneğin sosyal araştırmacı olan Robert Merton radyo programlarında (1941); Metron ve Kendal (1946) ve Merton, Fiske ve Kendall (1956) ise spesifik konulardaki birçok araştırmada odak grup görüşmesini kullanmıştır. Günümüzde odak grup görüşmesi akademik çalışmalarda yaygın bir şekilde kullanılmaktadır (Şahsuvaroğlu ve Ekşi, 2008).

Odak grup görüşmeleri, son yıllarda eylem araştırmalarında sıklıkla kullanılan nitel bir veri toplama tekniğidir. Odak grup görüşmelerinin temel çıkış noktası, sosyal psikoloji ve iletişim teorileridir. Pazar araştırmalarında da sıklıkla kullanılan bu yöntem, sosyal bilimlerde başlangıç araştırması niteliğindeki çalışmalarda yaygın olarak kullanılmaktadır. Sosyal bilimlerde birebir görüşmeler ve anketler ile birlikte kullanılsa da bu yöntem, aslında en sistematik veri toplama yöntemlerinden biridir. Odak grup görüşmelerinden elde edilen detaylı veriler, birebir görüşmeler ve anketler için sağlam bir temel oluşturmaktadır (Çokluk ve ark, 2011).



Şekil 3.1. Odak Grup Görüşmesi

Bowling'e (2002) göre odak grup görüşmesi küçük bir grupla lider arasında yapılandırılmamış görüşme ve tartışmada grup dinamiğinin etkisini kullanma, derinlemesine bilgi edinme ve düşünce üretmedir. Krueger ise (1994) odak grup görüşmesini, bireylerin düşüncelerini serbestçe söyleyebileceği bir ortamda dikkatlice planlanmış bir tartışma olarak tanımlamaktadır. Odak grup görüşmeleri, önceden belirlenmiş yönergeler çerçevesinde gerçekleştirilen, bu yöntemin mantığına

uygun olarak, görüülen kişilerin öznelliklerini ön planda tutan, katılımcıların söylemine ve bu söylemin toplumsal bağlamına dikkat edilmesi gereken nitel bir veri toplama tekniği olarak tanımlanabilir (Çokluk ve ark, 2011).

Odak grup görüşmelerinin amacı, belirlenen bir konu hakkında katılımcıların bakış açılarına, yaşantılarına, ilgilerine, deneyimlerine, eğilimlerine, düşüncelerine, algılarına, duygularına, tutum ve alışkanlıklarına dair derinlemesine, detaylı ve çok boyutlu nitel bilgi edinmektir. Odak grup görüşmelerinde önemli olan katılımcıların kendi görüşlerini özgürce ortaya koymalarını sağlayacak ortam oluşturmaktır. Bu anlamda odak grup görüşmelerinin en önemli avantajı, grup içi etkileşimin ve grup dinamiğinin bir sonucu olarak yeni ve farklı fikirlerin ortaya çıkmasıdır. Karşılıklı etkileşim ve çağrışımlar sonucu, katılımcılar birbirlerinin zihinlerindeki duygu ve düşünceleri tetiklerler; böylelikle de zengin bir bilgi akışı sağlanır. Bu yöntemde grup baskısı, sosyal onaylanma ve sosyal beğenilirlik gibi engellerin aşılması ve katılımcıların gerçek algı, duygu ve düşüncelerine ulaşılması amaçlanmaktadır (Çokluk ve ark, 2011).

Kreuger'e göre (1994) odak grup görüşmelerinin amacı, anlam çıkarmak değil anlama; genelleme değil, çeşitliliği tanımlama; katılımcılar hakkında açıklama değil, katılımcıların durumu nasıl algıladığını ortaya çıkarmaktır. Odak grup görüşmesinde, nitel araştırmaların doğası gereği, katılımcılar kavramları ve çerçeveyi çizmeleri konusunda cesaretlendirilmektedir. Ayrıca bu sayede katılımcılar birbirlerinden öğrenme olanağına da sahip olmaktadır. Katılımcılar kendi bilgi ve tecrübelerine göre bilgi havuzu oluşturabilmektedir. Ayrıca bu görüşmelerde istekli katılımcılar yer aldığından, araştırmalara gönülsüz katılımlar da engellenmiş olmaktadır (Çokluk ve ark., 2011).

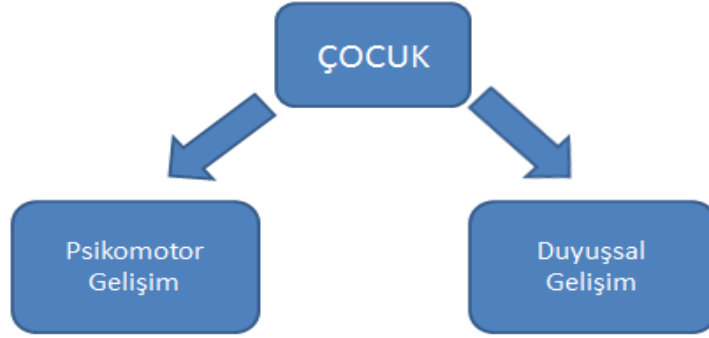
Bu çalışmada nitel araştırmalarda kullanılan odak grup görüşmesi tekniği uygulanmıştır. Katılımcılar, odak grup görüşmelerinde konuyla ilgili farklı bakış açıları geliştirerek, grup dinamiği oluşturmuşlardır. Katılımcılar, hiçbir kaygı gözetmeksizin duygu ve düşüncelerini özgürce aktarmışlardır. Ebeveynler, çocuklarıyla ilgili yaşam deneyimlerini paylaşırlarken detaylı verilerin oluşturulmasına olanak sağlayarak, konuşmaları dikkatle dinlemişler ve fikir alışverişinde bulunmuşlardır. Katılan üç grubun da motivasyonlarının yüksek

olmasıyla beraber, her bir katılımcı sorulan sorulara istekli yanıt vererek görüşmelerin verimli geçmesini sağlamışlardır.

4.1. Otizmlilerin Genel Gelişimsel Özellikleri

Bronfenbrenner' in ekolojik sistem kuramına göre çocuğun sosyal çevresi bir dizi iç içe geçmiş halkalardan oluşmakta ve çocuk bu halkaların merkezinde yer almaktadır (Gökler, 2008).

Çocukların genel özellikleri ebeveynlerin çocukları ile ilgili verdiği bilgiler doğrultusunda gelişim alanlarına göre temalandırılmış ve bu bağlamda “psikomotor gelişim özellikleri”, ve “duyuşsal gelişim özellikleri” olmak üzere iki grup halinde ele alınmıştır. Gelişim alanlarına göre yapılan bu sınıflandırma otizmliler için özelliklerinin daha ayrıntılı anlaşılmasını olanaklı kılmıştır.



Şekil 4.1. Otizmliler için genel gelişimsel özellikleri

Bronfenbrenner' in ekolojik sistem kuramı bağlamında öncelikle ebeveynlerin görüşleri doğrultusunda otizmliler için genel özellikleri tanımlanmıştır. Bir anne “*Ceren ilk görünüşte otizmi belli etmiyor ama sonraki davranışlarıyla farklı olduğu belli oluyor. Konuşmasıyla gülmesiyle otistik olduğunu belli ediyor. Neşeli bir çocuk*” şeklinde çocuğunu tanımlamıştır. (Odak Gr. 1 K³, yaş=7). Bir başka anne ise “*Helin, sakın, herhangi bir problem davranışı olmayan bir çocuk. Kendi halinde*”, şeklinde ifade ile çocuğunu tanımlamıştır. (Odak Gr. 3 K¹³, yaş=13). Çocuğunu tanımlayan başka bir anneyse “*Genellikle hareketli bir çocuk, yerinde duramaz. Oyun kurmayı beceremez. Bu tarz ortamlarda da fazla*

kalamaz. Çünkü uzun süre adaptasyon sağlayamaz. Arabalarıyla oynamayı çok sever” (Odak Gr. 2 K⁷, yaş=10), şeklinde cümleler kullanmıştır. Bir ebeveyn çocuğunu tanımlarken “Çevresiyle uyumlu. Benim çocuğum önceden çok hareketliydi ama son zamanlarda bu hareketler kısıtlanmaya başladı. Daha çok müzik dinlemekten hoşlanıyor. Zaman zaman agresif davranışlar sergileyebiliyor” şeklinde ifadeler kullanmıştır(Odak Gr. 2 K⁸, yaş=11).

Otizmlili çocuklar birbirinden farklı özelliklere sahiptirler ve gelişimsel özellikleri nedeniyle ağırdan hafife doğru geniş olarak değerlendirilirler. Bazı özellikler birinde fazla gözlemlenirken bazılarında daha nadir gözlemlenebilir. Bu özellikler kaybolabilir ya da yerini başka özelliklere bırakabilir (Şahin, 2015).

Bir ebeveynin “*Benim çocuğum konuşmadığı için çok ciddi bir duruşu var. Cevap vermez. Bakmaz. Konuşmadığı için hırçın davranıyor. Onu anlayamadığımızda çıldırmiş gibi oluyor”* şeklindeki ifadesi çocuğunun konuşamaması ve dolayısıyla iletişimde sınırlılıklar yaşaması nedeniyle gösterdiği problem davranışları vurgulamaktadır. (Odak Gr. 1 K⁶, yaş=7).

Ebeveynlerin çocukları ile ilgili birbirinden oldukça farklı tanımlamaları otizmin çok geniş bir yelpazede yer aldığını, bir uçta hafif etkilenimler görülürken diğer uçta yüksek derecede etkilenimlerle karşılaşılabilirdiğini göstermektedir. Bunun yanı sıra otizmin bireylerde heterojen özelliklerle kendini gösterdiğini ebeveynlerin çocukları için; sakin, hırçın, hareketli, sevecen, uyumlu, takıntılı gibi ifadeleriyle anlamak mümkündür. Araştırmanın bu bulgusu Gülsöz, (2014) tarafından da belirtildiği gibi otizmlili çocukların özelliklerinin birbirinden farklı olup otizmlili olarak tanımlanan çocukların hepsinin aynı özellikleri ve aynı davranışları göstermediklerine ilişkin literatür bilgisi desteklenmektedir.

4.1.1. Psikomotor Özellikleri

Psikomotor gelişim, fiziksel yapıda ve sinir kas işlevlerindeki değişim süreçlerini kapsar ve yaşam boyu devam eden bir süreç olup motor becerilerde azalma ya da yeni bir becerinin kazanılması gibi tüm fiziksel değişimlerle ilgilidir (Özer ve Özer, 2002). Psikomotor gelişim genel olarak; temel hareket yetenekleri, fiziksel ve motor uygunluk unsurları ve spor becerileri bağlamında ele alınmaktadır.

Ebeveynlerden elde edilen veriler, psikomotor gelişimin alanlarından fiziksel uygunluk ve kabamotor beceriler alanını kapsamaktadır.

Ebeveynler fiziksel uygunluk kapsamında sıklıkla çocuklarının **beden ağırlıklarına** vurgu yapmışlardır. Bir ebeveynin “*Boyu ile kilosuna arasında orantı olması lazım ama bizimki bir kilo fazla. Beslenmesiyle ilgili endişem yok. Fazla yemek yemiyor. Okulda yerse evde bir tek salata yer, o da ekmeksiz. Okulda yemek yediyse evde de yer ama yine ekmeksiz tüketir. O yüzden kilo almaz. Almasın isteriz zaten*” (Odak Gr. 1 K², yaş=10) , şeklindeki ifadesi beden ağırlığının önemli bir sorun olarak görülmediğini ortaya koymaktadır.

Hareketsiz yaşamla birlikte insanların dengesiz ve kalitesiz beslenmeleri beraberinde aşırı şişmanlık ve birçok hastalığa yakalanma riskini arttırmıştır. Fiziksel aktivite miktarı ile enerji harcama düzeyi arasında yakın ilişki bulunmaktadır. Azalmış enerji tüketimi otizmlili çocuklarda obezitenin gelişimini destekleyen faktör olarak vurgulanmaktadır (Özer, 2010).

Bir başka ebeveynin “*Kilosuyla ilgili endişelerim var. Bu yıl özellikle çok kilo aldı. Pilav, tavuk, ekmeğe vazgeçilmez. İvrir, zıvır çok yiyor. Günde elli tane dükkân gezelim ellisinden de kendine alacak bir şey buluyor. Markete girince kendisine hemen bir araba alıyor. Kışın da doğal olarak evde olduğumuz için, yapacak bir şey olmadığından, can sıkıntısından sürekli bir şeyler yiyor. Hareket de yok*”, şeklindeki ifadesi de otizmlili çocukların yeme alışkanlıkları ve kilo problemlerine bir örnek teşkil etmektedir. (Odak Gr. 2 K⁷, yaş=10).

Ebeveynlerin birçoğu, çocuklarının düzensiz ve sağlıksız beslenmelerinden şikayet etmektedirler. Sağlıksız yiyecekler tüketme alışkanlığının çocukların sosyal bir davranışmış gibi, yapacak herhangi bir aktivitenin olmayışından kaynaklandığı görüşündedirler. Buna bağlı olarak fiziksel aktivite yoksunluğunun, çocukların hareket becerilerini kısıtlayarak kilo kontrolünün önüne geçemediğinin de ısrarla altını çizmektedirler.

Bir başka anne, çocuğunu zayıf olduğunu “*Bana göre çocuğum zayıf. Yemek seçiyor. Sadece ekmeği alır bir kenara geçer ve onu yer. Okula başladığında biraz bir şeyler yemeğe başladı. Makarnayı çok sever. Hazır gıdalardan vermemeye*

çalışıyorum. Sebze, kuru bakliyat tüketmiyor. Zorluyorum fakat yemiyor. Bu yüzden bence zayıf” sözleriyle ifade etmiştir. (Odak Gr 1 K³, yaş=7).

Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar normal gelişmekte olan çocuklara oranla daha fazla besin reddi göstermektedirler ve besin yelpazeleri oldukça sınırlıdır. Yapılan bir çalışma yüksek frekanslı tek besin alım düzeyinin otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda dört kat daha fazla görüldüğünü ve besin seçiciliği olan çocuklarda besin ögesi yetersizliklerinin daha fazla olduğunu göstermektedir (Bat, 2012). Bu bilgiler araştırmamızdan elde edilen bulguları desteklemektedir.

Otizimli çocukların beden ağırlıkları yönünden de davranışsal özellikler yönünden olduğu gibi geniş bir yelpaze içinde yer aldıkları görülmektedir. Psikomotor gelişimle ilişkili olarak ebeveynler çocuklarının beden ağırlıklarıyla ilgili çeşitli açıklamalarda bulunmuşlardır. Ebeveynlerin bir kısmı, çocuklarının beden ağırlıklarıyla ilgili endişe duymamakta, bir kısmı ise çocuklarının beslenme konusunda seçici olmasına bağlı olarak endişe duymaktadır. Ebeveynlerin birçoğu ise, çocuklarının beden ağırlıklarını önemli bir sorun olarak görmektedirler ve hareket sınırlılıklarının çocukların beden ağırlıklarını olumsuz yönde etkilediği görüşündedirler. Genelde beden ağırlığının fazla olması daha ileri yaşlarda bir problem olarak ortaya çıkmaktadır.

Yaşamın ikinci ve yedinci yılları arasındaki koşma, atlama, sıçrama, sekme, yakalama, fırlatma, topa ayakla vurma gibi temel hareket becerilerinin kazanıldığı dönemdir. Bunlar tüm çocuklarda bulunan ortak özellikler ve sporla ilişkili hareketler döneminde spora ve rekreatif aktivitelere katılıma temel oluşturduğundan “Temel hareket becerileri” (THB) olarak isimlendirilirler. İki yaşından sonra, THB’ler kaba bir şekilde ortaya çıkarlar. Başlangıçta hareketler üzerinde kontrol zayıftır, farklılaşma ve bütünleşme yetersizdir. Denge ile birlikte bu özelliklerin gelişimi ile çocuklar temel hareket becerilerinde daha yeterli hale gelirler ve 6 yaşına doğru daha kontrollü, daha dengeli ve etkili hareket becerileri sergilerler (Özer, 2010).

Ebeveynlerden elde edilen veriler psikomotor gelişim kapsamında THB' ler üzerine vurgu yapmakta ve otizmliler çocukların temel hareket yeteneklerini anlamamıza katkı sağlamaktadır.

Bir ebeveyn çocuğunun temel hareket becerilerini “ *Özellikle koşmayı ve yüzmeyi çok sever. Top oyunlarını pek sevmez. Genelde ayağıyla vurmaya tercih eder. Tırmanma, atlama becerileri de çok iyidir. Ağaçlara tırmanmayı çok sever. Ağaçta meyveyi gördüğü an ne zorlukla olursa olsun ağaca tırmanır. Kendi menfaati doğrultusunda bu becerileri yapar. Diğer durumlarda çok zor*”, şeklinde açıklamıştır (Odak Gr. 1 K⁵, yaş=14). Bu ebeveynlerden elde edilen veriler motive edecek bir faktör olduğu durumda çocuğun THB'ler yönünden bir sınırlılık göstermediğini, motivasyon yokluğunda ise harekete yönlendirmenin zor olduğunu ortaya koymaktadır.

Yanardağ, (2007) tarafından otizmliler bireylerin, kendini kontrol etme, genelleme ve planlamada güçlük çekmesi, düşük motivasyon ve zayıf motor fonksiyonlar nedeniyle, fiziksel aktiviteye katılımlarının genelde güç olduğu fiziksel aktivitelerin, takım organizasyonu veya yüksek beceri seviyesi gerektirmediğinden, otizmliler için daha ilgi çekici olduğu belirtilmektedir. Otizmliler için takım aktivitelerinden ziyade sosyal içerik taşımayan, yürüyüş gibi rekreasyonel aktivitelerin daha uygun olduğu bildirilmektedir (Yanardağ, 2007).

Bir diğer ebeveynin, çocuğu ile ilgili olarak “*Bu becerilerden çoğunu yapamaz. Atlama ve tırmanmadan çok korkar. Yüksekten korkar çünkü. Top oyunlarını severek oynar. Topla ilgili yakalama, atma becerileri çok iyidir*”. (Odak Gr. 1 K⁶, yaş=7), şeklindeki açıklaması temel hareket yeteneklerinde daha büyük sınırlılıkları ve bu sınırlılıklar üzerinde korkuların etkisini ortaya koymaktadır. Benzer olarak bir başka ebeveyn de “*Tırmanma yok. Neden yapamadığı henüz keşfedemedim, korktuğundan mı yoksa yapamadığından mı bilemiyorum*” (Odak Gr. 2 K¹², yaş=12), şeklinde korkuların THB'leri üzerindeki olası etkisini vurgulamıştır. Kuşkusuz çocukların motor beceri düzeyi de aktiviteye katılım açısından önemli bir unsurdur.

Motor beceri düzeyi çocuğa sunulan fiziksel aktivite olanakları, bu konuda teşvik ve destekler, ikinci bir engelin bulunması ve otizmin derecesi dahil olmak üzere bir çok faktörden etkilenmektedir. Örneğin, Green ve arkadaşları (2009) tarafından yapılan bir çalışmada otizmliler çocukların %79'unda hareket bozuklukları (Aktaran; Arslan 2015), Berkeley ve arkadaşları (2001) tarafından yapılan bir başka çalışmada da %73'ünde düşük ve çok düşük performans tespit etmiştir (Aktaran; Öztürk, 2009). Hilton ve diğerleri (2007) tarafından 6-12 yaş arası Asperger sendromlu çocuklar üzerinde yapılan çalışmada da motor bozuklukla asperger düzeyi arasında kuvvetli bir ilişki bulunmuştur. Otizmliler çocukların, motor testlerde ortalamasının gerisinde olduğu, motor koordinasyon problemlerinin yaygın olarak gözlemlendiği ve tipik olduğu yönünde başka araştırma sonuçları da mevcuttur (Aktaran; Öztürk, 2009). Otizmliler çocukların motor becerilerindeki yetersizlikleri etkileyen önemli bir unsurun da taklit etme becerilerinin çok az ya da hiç olmamasına bağlı olduğu düşünülmektedir (Öztürk, 2010).

Yukarıda belirtilen araştırma bulgularına benzer olarak bizim araştırmamızda da otizmliler çocuklarda THB' lerindeki yetersizlik birçok ebeveyn tarafından belirtilmiştir. Bir ebeveyn "*Çocuğun motor becerileri zayıf. İlk zamanlar hiçbirini yapmıyordu. Şu an daha iyi. Top çalışmalarını biraz yapmaya başladı. Sıçrama yapıyor fakat otizmi yaşadığı zamanlarda çok ama çok yükseğe sıçırıyor. Ama önüne bir engel koyduğumda ve "sıçra" dediğimde bunu yapmıyor. Tırmanma yok, çünkü tutunamıyor". (Odak Gr.3 K¹⁶, yaş=13)*, şeklinde çocuğunun THB düzeyi ile ilgili açıklamada bulunmuştur. Benzer olarak bir başka ebeveyn de "*Koşma pek yok. Ağır hareket ediyor çünkü. Tırmanma becerisi de yok. Topu amacına yönelik yakalamaz ya da yakalamaya çalışmaz"* (Odak Gr. 3 K¹⁴, yaş=13), şeklinde açıklamada bulunmuştur.

4.1.2. Duyuşsal Gelişim Özellikleri:

Çocuğun duygusal ve sosyal gelişimi duygusal gelişim başlığı altında incelenmektedir. "Duygu" bireyin iç ve dış dünyadan etkilenmesi sonucu genel olarak hoşlanma ya da acı duyma biçiminde beliren tepkilerdir. Bu tepkiler, korku, kaygı, sevinç, öfke, üzüntü gibi çeşitlilik gösterirler. Bireylerin yaşam boyu diğerleri ile olan ilişkileri, onlara karşı geliştirdikleri duygu ve davranışlar sosyal gelişim

kapsamı içine girerler. Sosyalleşme, bireyin içinde yetiştiği toplumun değer yargılarına uygun bir davranış geliştirme sürecidir. Bu süreç, doğum anında başlar, yaşam boyu devam eder (Özer ve Özer, 2002).

Ebeveynlerin çocukları ile ilgili tanımlamalarına göre, takıntılı davranışlar, problem davranışların bir alt basamağı olarak görülmekte ve çocuklar arasında şiddeti, tekrarı ve davranışın çeşitliliği açısından farklılıklar göstermektedir. Buna örnek olarak bir ebeveynin çocuğu ile ilgili açıklamaları verilebilir; “*Her otizimli çocukta olduğu gibi Furkan’da da problem davranışlar var. Zaman zaman bu davranışlar değişiyor. Biri bittiğinde diğeri başlıyor. Uzun zamandır gösterdiği problem davranışlardan biri, sol elinin parmaklarını ısırması. Çok yaygın olarak da el çırpıyor. Son bir iki gündür de sağ omzunu yalamak şeklinde takıntılı davranışı var. Babası kış geldiğinden dolayı çoraplarını giyme konusunda baskı yaptı, sanıyorum omuz yalama davranışı bu baskıdan dolayı ortaya çıktı*” (Odak Gr. 1 K¹, yaş=13). Araştırmanın bu bulgusu Töret ve diğ. (2014) tarafından yapılan bir çalışma ile de desteklenmektedir. Töret ve diğ. (2014) tarafından otizimli çocuğa sahip olan ebeveynlerin, çocuklarının problem davranışlarına ilişkin görüşleri üzerine yapılan bir çalışmada problem davranışların ve tekrarlayıcı-yineleyici davranışların çocuklarının günlük yaşamını olumsuz şekilde etkilediği ortaya konmuştur.

OSB tanısı bulunan bireylerin davranışsal özelliklerinin temelinde takıntılara bağlı olarak gerçekleştirdikleri eylemler yer almaktadır. OSB tanısı bulunan bireylerin nesnelere sıra dışı şekillerde etkileşme (örn, nesnelere yerde döndürüp seyretme, nesnelere sıraya dizme, koklama ya da yalama) şeklinde görülen nesne takıntıları; el çırpma, sallanma, dönme gibi yinelemeli davranışları uzun süre yapma şeklinde görülen hareket takıntıları; bir ya da birkaç konu ile aşırı derecede ilgilenme ve sürekli bu konularda uğraşlarda bulunma şeklinde görülen ilgi takıntıları; günlük yaşamda belli işleri belli şekillerde yapma konusunda ısrarcı olma ve düzen değişikliklerine karşı aşırı tepki gösterme şeklinde görülen düzen takıntıları bulunmaktadır (Gül, 2012). Buna bir ebeveynin “*Benim oğlum takıntıları olan bir çocuk. İsteddiği yapılmadığında bağırıp çağırıyor. İnadı da var istediği olana kadar diretiyor* (Odak Gr. 3 K¹⁴, yaş=13) şeklindeki açıklaması örnek olarak verilebilir.

Duyuşsal gelişim kapsamında ebeveynler **ikinci olarak çocuklarının**

diğerleri ile ilişkileri üzerinde durmuşlardır. Bu bağlamda “diğerleri ile ilişkiler” bir tema olarak ele alınmış, bu temadan “yaşça büyüklerle ilişkiler”, “çocuklarla ilişkiler” ve “aile bireyleriyle ilişkiler” alt temalarına ulaşılmıştır. Bir anne çocuğunun diğerleri ile ilişkilerini “*Genelde genç kızları çok sever Ceren. Kendisinden birkaç yaş büyük olanlarla ve özellikle ojeli ve rujluysa dikkatini çeker*” şeklinde açıklamıştır (Odak Gr 1 K⁵, yaş=14). Bir başka anne “*Çevre uyumlu olduğu sürece onlar da çevreye uyum sağlarlar. Genellikle küçük çocukları çok sever. Büyüklerle fazla ilgilenmez*” şeklinde ifadeyle çocuklarla ilişkilerinden bahsetmektedir. (Odak Gr 1 K⁴, yaş=13).

Aşağıda yer alan ebeveyn görüşleri otizmlili çocukların sosyal ve iletişim becerilerinde gösterdikleri zorlukları desteklemektedir; “*Erinç’ in mahalle arkadaşları yok. Yaşıtı olan çocuklar var apartmanda. Onlara karşı çok ilgili. Gördüğünde onlara sarılıyor. İletişim kurmaya çalışıyor fakat karşıdaki çocuk nasıl iletişim kurması gerektiğini bilmediği için sıkıntı yaşıyoruz*”. (Odak Gr. 2 K¹⁰, yaş=12). “*Eve gelir. Üzerini değışir. Mahalle arkadaşları yok. Okul arkadaşı Erinç var. O da otizmlili. Ama onunla da iletişim kuramadığı için oynuyor sayılmaz. Kurallı bir oyun çıkaramıyorlar. Keşke diyebilse Erinç gel oyun oynayalım diye*”. (Odak Gr.2 K⁸, yaş=11). Otizmlili çocukların sosyal ve iletişim becerilerindeki yetersizlikleri birçok araştırmacı tarafından ortaya konmuş olup (Gülaldı, 2010; Çopuroğlu ve Mengi, 2014; Gül, 2012). DSM V’ in ilk tanı kriteri kapsamında “toplumsal iletişim ve toplumsal etkileşimde sürekli yetersizliğin olması” şeklinde yer almaktadır (Uluyol, 2015).

Bu bulgular otizme özgü “toplumsal iletişim ve toplumsal etkileşimde sürekli yetersizlik” gösterme ve “sınırlı, tekrarlayıcı davranışlar, ilgiler ya da etkinlikler” bulunma özelliklerinin fiziksel aktiviteye katılımı engellediğini işaret etmektedir.

Ebeveynlerden elde edilen veriler, otizmlili çocukların fiziksel aktiviteye katılımlarının onların özgüven, mutlu olma ve kendilerini iyi hissetme gibi faydalar sağladığı, problem ve takıntılı davranışlarının azaldığı, kuralları tanıma, sağlıklı olma, kilo kontrolü, uyku ve beslenme düzeni sağladığı ve enerjilerini attıkları yönündedir.

Ebeveynler çocuklarının fiziksel aktiviteye katılımları sonucunda onların enerjilerini attıklarını bu sayede problem ve takıntılı davranışlarının azaldığını şu sözlerle ifade etmişlerdir; *“Benimki hırçın bir çocuk. İsteddiği olmadığında ya da olsa bile yani üzülse de sevinse de bunu birine zarar vererek bastırıyor. Konuşmadığından kaynaklandığını düşünüyorum. En azından bir aktiviteyle uğraşiyor olması bu davranışlarını azaltır. ”* (Odak Gr. 2 K¹², yaş=12). *“Ben de çocuğumun aktivite esnasında daha mutlu olduğunu takıntılı davranışlarının ortadan kalktığını görüyorum. Bu durum ailemizi de mutlu ediyor”* (Odak Gr. 1 K⁶, yaş=7). *“Spor özellikle bu çocuklarda olmazsa olmaz. Çünkü spor onları normalleştiriyor ve bir düzene sokuyor. Takıntılı davranışları azalıyor”* (Odak Gr. 3 K¹⁶, yaş=13).

Ebeveynler çocuklarının fiziksel aktiviteye katılarak psikolojik, fiziksel ve zihinsel anlamda gelişim gösterdiklerini ifade etmişlerdir. Bir ebeveyn bu durumu; *“Enerjisini atması, hem fizyolojik hem psikolojik açıdan kendisini iyi hissettiğini ve problem davranışlarının en aza indiğini görüyorum”* (Odak Gr. 1 K⁵, yaş=14), şeklinde ifade etmektedir. Bir başka ebeveyn, *“Fiziksel, zihinsel ve psikolojik anlamda zinde oluyolar. Problem davranışlar için kullanabilecekleri enerji kalmıyor”* (Odak Gr. 3 K¹⁶, yaş=13) şeklinde ifade etmiştir. Ebeveynler çocuklarının fiziksel aktiviteye katılımlarının onları sağlıklı bireyler haline getirdiğini, özgüvenlerinin arttığını ve mutlu olduklarını şu sözlerle ifade etmektedirler; *“Çocuğum bu aktiviteleri yaparken daha mutlu oluyor. Kendine güveni geliyor. Daha sağlıklı olduğunu düşünüyorum”* (Odak Gr. 1 K², yaş=10). *“Sağlık için spor zaten gerekli. Bu çocuklar için daha da gerekli diye düşünüyorum. Çünkü enerjileri çok fazla. Bu enerjiyi iyi bir şey için harcamaları gerekir. Bir aktiviteyle uğraştıklarında daha mutlu oluyolar”* (Odak Gr. 2 K¹¹, yaş=7).

Sandt ve Frey’in (2005) de belirttiği gibi, OSB olan bireylerde hareketsizlik risk faktörü olabilir ve fiziksel aktiviteye düzenli katılım, yaşamın erken zamanlarında alışkanlık haline getirildiğinde sağlıklı ve pozitif olmayı sağlar.

Ebeveynler çocuklarının fiziksel aktiviteye katılımlarının onların kurallı olmalarını sağladığı yönünde şu ifadeleri kullanmışlardır; *“Gerekli buluyorum çünkü zaten bu çocuklarla fazla enerji var. Bunu atabilmeleri için spora gereksinimleri var.*

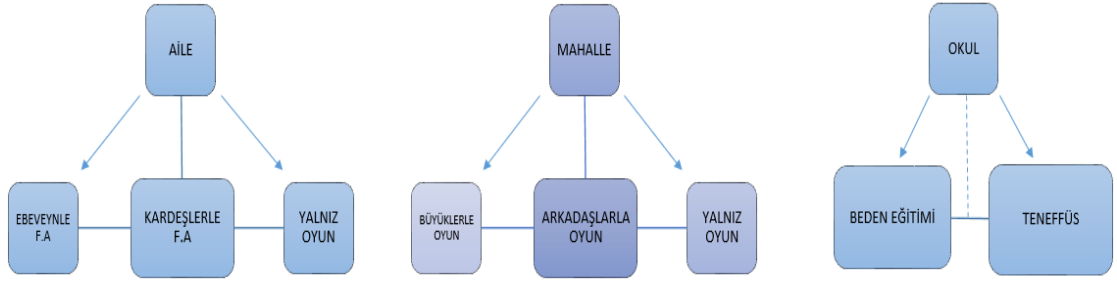
Ayrıca kurallı hayatı içine sindirebilmeleri için kurallı sporları da yapabilmeleri lazım diye düşünüyorum” (Odak Gr. 1 K^1, yaş=13). “Çocuklar kendilerini aşıyorlar. Sınırlı davranışların dışına çıkıyorlar. Kurallı hareket etmeyi öğreniyorlar. Sağlıklı bireyler haline geliyorlar” (Odak Gr. 1 K^4, yaş=13).

Fiziksel aktivitenin otizmliler için çocukları üzerinde ağırlık kontrolü, uyku ve beslenme düzeni sağladığını ifade eden ebeveynlerin söylemleri şu şekildedir; *“Çocuk bunu ifade edemese bile ben çocuğumun yüzünden ne kadar mutlu olduğunu anlıyorum. Enerjisini atmasının bir rahatlığı oluyor üstünde. Hem birçok ilaç kullandığından hızla kilo vermesinin önüne geçebiliriz” (Odak Gr. 3 K^14, yaş=13). “Uyku ve beslenme alışkanlıklarını düzenliyor. Kilo problemi olmuyor. Çocuk, spor yaptığında akademik başarısı da yükseliyor” (Odak Gr. 3, K^16, yaş=13).*

Fiziksel aktiviteye katılım, otizmliler için bireylerin sosyal gelişimlerine ve kalıplaşmış hareketlerin azaltılmasına olumlu katkı sağlamaktadır (Akt.; Aydın ve Sarol, 2014; Orsmond ve diğ., 2004., Öztürk,2011). Ayrıca saldırganlık, kendine zarar verme, öfke nöbetleri davranışlar stres gibi olumsuz davranışları bulunmakta, bu davranışlar strese karşı otizmliler için savunmasız bırakabilmektedir (Akt.; Aydın ve Sarol; Villamizar ve Dattilo, 2010). Fiziksel aktiviteye düzenli olarak katılmak depresyonu azaltmakta, psikolojik sağlığı geliştirerek yaşam kalitesine katkıda bulunmaktadır (Akt.; Aydın ve Sarol; Stumbo ve Peterson, 2004). Yine aşırı kilolu olma bazı otizmliler için temel sorunlardan bir tanesidir. Düzenli olarak yapılan fiziksel aktivite bu sorunun önlenmesinde önemli bir rol oynamaktadır (Akt.; Aydın ve Sarol; Todd ve Reid,2006)

4.2. Aile, Mahalle, Okul Üçgeninde Çocuğun Fiziksel Aktiviteye Katılımı

Çocuğun ilişki içinde olduğu unsurlar ikinci katmanda değerlendirilmiş ve “aile”, “okul” ve “mahalle” kapsamında temalandırılmış, “aile” temasıyla “kardeşlerle fiziksel aktivite”, “ebeveynlerle fiziksel aktivite” ve “yalnız oyun”, “okul” temasıyla “beden eğitimi” ve “teneffüs”, “mahalle” temasıyla “büyüklerle oyun”, “arkadaşlarla oyun”, “yalnız oyun” alt temalarına ulaşılmıştır.



Şekil 4.2. Aile, mahalle, okul üçgeninde çocuğun fiziksel aktiviteye katılımı

4.2.1. Aile

Aile, çocuğun ilişki içinde olduğu unsurlar içinde olduğu unsurlardan birini oluşturmaktadır. Aile ile ilişkiler fiziksel aktivite bağlamında ele alınmış ve buradan “ebeveynle fiziksel aktivite”, “kardeşlerle fiziksel aktivite”, “yalnız oyun” alt temalarına ulaşılmıştır.

4.2.1.1. Ebeveynle Fiziksel Aktivite

Araştırma bulguları, ebeveynlerin çocuklarının fiziksel aktiviteye katılımlarını teşvik ettiklerini ve desteklediklerini ortaya koymaktadır. Aileler çocuklarıyla birlikte yürüyüş yaptıklarını, top oynadıklarını, ip atladıklarını, dans ettiklerini ve birlikte sosyal faaliyetlerde bulunarak topluma dahil olmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Buna örnek olarak bir ebeveyn çocuğunu fiziksel aktiviteye teşvik ettiğini “*Tabi ki teşvik ediyorum. Birlikte dans ediyoruz, yürüyüş yapıyoruz. Ama çabuk sıkılıyor. Hemen oturmak için yer arıyor*” sözleriyle ifade etmiştir (Odak Gr. 1 K⁴, yaş=13). Bir başka ebeveyn ise çocuğu ile birlikte katıldığı fiziksel aktivite ile ilgili olarak “*Birlikte yürüyüş yapıyoruz. Ama sürekli bir şeyler yeme eğiliminde olduğu için yürüyüşün sonu markette bitiyor. Tabi verdiği kaloriyi de olduğu gibi geri alıyor*” açıklamasında bulunmuştur. (Odak Gr. K¹², yaş=12). Bu bulgulara göre ebeveynlerin çocuklarının fiziksel olarak aktif olmaları için istekli ve özverili davrandıklarını ancak bu girişimlerin çocuklar tarafından reddedilmesi ya

da sürdürülmemesi nedeniyle etkisiz kaldıklarını ortaya koymaktadır. Yanardağ ve ark. (2009) tarafından belirtildiği gibi sosyal ve davranışsal yetersizlikler, aktivite düzeyi düşük otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda risk faktörü olabilmektedir. Bizim araştırmamızda da ebeveynlerden elde edilen bulgular, takıntılı davranışların ve motivasyon eksikliğinin fiziksel aktiviteye katılımı engelleyici faktör olduğunu ortaya koymaktadır.

Otizme özgü bir kısmı bizim araştırma bulgularımızla da ortaya çıkan tipik özelliklerin öğrenmeye engel teşkil ettiği diğer araştırmalarda da rapor edilmiştir.

4.2.1.2. Kardeşlerle Fiziksel Aktivite

Kardeşlerle fiziksel aktivite, “aile” temasının bir diğer alt temasını oluşturmakta ve çocuğun kardeşleriyle yaptığı fiziksel aktiviteleri kapsamaktadır. Ebeveynler çocuklarının kardeşleriyle birlikte fiziksel aktiviteye katılımlarını şu sözlerle ifade etmektedirler; *“Furkan’ın hiç arkadaşı yok. İletişim kurmuyor zaten. Yalnızca iki ablasıyla oynar. Pek oyun da sayılmaz aslında. Ablalarının ders çalışmak gibi sorumlulukları olduğu için ilgilenemiyorlar. Furkan ya kalemlerini ya silgilerini alır. Yapma demekten yorulduklarında kalkar bir çerkez müziği eşliğinde dans ederler”* (Odak Gr.1 K¹, yaş=13).

K 1 gibi diğer ebeveynlerden elde edilen bulgular da kardeşlerin otizmlili çocukların fiziksel aktiviteye katılımlarını sağlamakta rol oynayan önemli aktörler olduğunu işaret etmektedir. Bunu bir ebeveyn *“Evde spor yapmaya çalışıyoruz. Biz ne yaparsak aynısını yapmaya çalışıyor. Ablası okuldaki beden eğitimi dersinde ne yapıyorsa bize gösteriyor. Biz de Ali Sadi’yle eşlik etmeye çalışıyoruz”* (Odak Gr. 1 K³, yaş=7), bir diğer ebeveyn ise *“Genelde abisiyle vakit geçirir. Yazın havuz almıştım. Sabah dolduruyorum. Güneş batana kadar havuzda vakit geçirirler”*(Odak Gr. 2 K⁹, yaş=10) şeklinde ifade etmiştir. Tüm bu bulgular sadece kardeşlerin değil, ebeveynlerin de diğer çocukları ile işbirliği yaparak otizmlili çocuğu aktif tutmak ve evde de sosyal ortamdaki yalnızlıklarını telafi etmek için yoğun çaba içinde olduklarını göstermektedir.

4.2.1.3. Yalnız Oyun

Yalnız oyun, otizm spektrum bozukluğu tanısında yer alan iletişim bozukluğunun bir yansıması olarak çocuğun ilişkisizlik durumu olarak yalnız yaptığı aktiviteleri kapsamaktadır. Ebeveynlerden elde edilen veriler çocukların serbest zamanlarının çoğunu evde ve hareketsiz bir şekilde yalnız geçirdiğini ortaya koymaktadır.

Bir annenin “*Eve geldiğinde üstünü çıkarır, elini yüzünü yıkar. Cips koyar biraz tabağına. Oyuncaklarını döker, onlarla oynar. Çekmeceleri karıştırır*” (Odak Gr. 1 K², yaş=10), şeklindeki ifadesi ile bir diğer annenin “*Evde puzzle yapıyor. Benim yönlendirmeme gerek kalmadan kendisine meşgale buluyor. Aslında pek oyun becerisi de yok*” (Odak Gr. 3 K¹³, yaş=13) şeklindeki açıklamaları, bir başka ebeveynin “*Eve gelir. Üzerini çıkarır. Eşyalarını katlayarak dolaba koyar. Yemeğini yer. Hiç arkadaşı yok. Evde çok fazla arabası var. Tek oyunu bu arabalarla oynamak. Bir de müzik dinlemeyi çok seviyor*” (Odak Gr. 3 K¹⁵) şeklindeki ifadesi otizmlili çocukların serbest zamanlarının çoğunu evde geçirdiklerini ve sınırlı oyun davranışına sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Bu bulgular taklit becerilerinin gelişmemesi, sembolik ve hayali oyun becerilerinin sınırlı olması ve gibi otizmin doğasında bulunan (Kodal, 2006; Uluyol, 2015) özelliklerle tutarlılık göstermektedir.

Bir ebeveynin, “*Genelde bilgisayarda müzik açık olur, müzik dinler. Otururuz birlikte. Ben neredeysem orada olur. Hafta içi hep evdeyiz. Evin içinde dolaşır. Bütün kapılar açıktır zaten. Geçenlerde bir org aldım onu çalmaya çalışıyor*” (Odak Gr.1 K¹, yaş=13) şeklindeki ifadesi yukardaki örneklerle uyumlu olarak ebeveynle birlikte evde geçirilen serbest zamanlara vurgu yapmaktadır.

4.2.2. Okul

Çocuğun ilişki içinde olduğu unsurlardan “okul” ikinci tema olarak belirlenmiştir. Okulda fiziksel aktiviteye katılım, “beden eğitimi” ve “tenefüs” temalarıyla ele alınmıştır.

4.2.2.1. Beden Eğitimi

Ülkemizde birçok otizmlı çocuğun sporla ilk karşılaştıkları yer okullarındaki beden eğitimi ve spor dersleridir. Beden eğitimi programları, bireyin gereksinimlerine, gelişimsel özelliklerine göre farklılık göstermektedir. Beden eğitimi programlarının en önemli hedefi, bireyin kendine güvenmesine ve kendini tanımasına yardımcı olmaktır. Bu hedef otizmlı çocuklar için de otizmlı olmayan çocuklar için de aynıdır (Karahan, 2011).

Ebeveynler, çocuklarının beden eğitimi dersine katılımlarıyla ilgili çeşitli açıklamalarda bulunmuşlardır. Ebeveynlerin bir kısmı, çocuklarının beden eğitimi dersini sevdiğini ve beden eğitimi dersinde aktif olduğunu ifade etmişlerdir. **Öğretmen yaklaşımı** ve **uygulanan program** otizmlı çocukların beden eğitimi derslerinde aktif olmalarını destekleyen unsurlar olarak öne çıkmaktadır. *“Aktif olduğunu düşünüyorum. Top peşinde koşturuyor. Öğretmeni alt kattaki spor salonuna indiriyor. Orada biraz yürüyüş yapıyor. Masa tenisi öğreniyor” (Odak Gr.1 K², yaş=10).* *“Aktif olduğunu düşünüyorum. Beden eğitimi dersinde masa tenisi oynuyorlar” (Odak Gr.3 K⁴, yaş=13).* *“Çoğunlukla pilates topuyla oynuyor. Yürüyüş bandında sıkıntı yarattığını düşünüyorum. Uzun yürüyüşler yaptığımızda bana sıkıntı yaratmıyor. Öğretmeni sıkıntı yarattığını fark ettiğinde masa tenisine yönlendirdi” (Odak Gr.2 K⁹, yaş=10).*

Ebeveynlerin büyük çoğunluğu ise çocuklarının beden eğitimi dersini sevmediğini ve aktif olmadığını belirtmiştir. Çocuklarının aktif olmadıklarını ifade etmelerinin nedenlerden birinin de okulda beden eğitimi dersinin uygulanmadığı görüşünün varolmasıdır. Ayrıca ebeveynlerden elde edilen bulgular **fiziksel ortamın** yetersiz oluşu, **materyal eksikliği**, **programın yetersiz olması** ve **öğretmen yaklaşımının** da otizmlı çocukların beden eğitimi derslerinde aktif olmalarını engelleyen faktörler olduğunu ortaya koymaktadır. Ebeveynlerden elde edilen veriler, materyal eksikliğin **programı** olumsuz etkilediğini ve programın yetersiz kaldığını ortaya koymaktadır. Bir ebeveynin *“Beden eğitimi dersi için küçük bir spor salonu ve yürüyüş bandı var. Başka da bir şey yok. Okulda güvenli sahalar, fileler, toplar olsa belki içindeki cevheri keşfederdi çocuk. Beden eğitimi dersinde öğretmeni yürüyüş bandında yürütüyor biraz. Ben bunu beden eğitimi dersi olarak*

düşünmüyorum” (Odak Gr.1 K^1, yaş=13) şeklindeki ifadesi beden eğitimi dersindeki fiziksel alan ve materyal eksikliğini, bir diğer ebeveynin “Yeterince aktif olduğunu düşünmüyorum. Çünkü okulda bunun için yeterli alan yok. Bu yüzden Beden Eğitimi öğretmenin de çok fazla bir şey yapabileceğini düşünmüyorum. Beden Eğitimi derslerinde bahçeye çıkıyor. Öğretmeni top veriyor onunla oynuyor. Beden eğitimi dersi aldı diyemem” (Odak Gr.1 K^5, yaş=14) şeklindeki ifadesi fiziksel alan ve materyal eksikliğine ilaveten, öğretmen yaklaşımı ve program yetersizliğine vurgu yapmaktadır.

Öğretmen yaklaşımlarına bir başka örnek de bir ebeveynin “Okulda aktif olduğuna inanmıyorum. Beden eğitimi derslerinde çalışma yapılmıyor. Sadece çocuklar dışarı çıkartılır. Öğretmenler bankın birinde oturur, öyle uzaktan bağırlar çocuklara “oğlum buraya gel” diye”(Odak Gr.3 K^13) şeklindeki ifadesi gösterilebilir.

Ebeveynlerden elde edilen bu veriler, materyal eksikliği, alan yetersizliği ve öğretmenlerin ilgisizliği nedeniyle otizmlili çocukların beden eğitimi dersinden yararlanamadıklarını ve hareket yeteneklerini ortaya koyamadıklarını göstermektedir.

4.2.2.2. Teneffüs

Ebeveynlerden elde edilen veriler otizmlili çocukların bir kısmının teneffüslerde oldukça aktif olduğunu ve çeşitli spor malzemeleri ile oynadıklarını ortaya koymaktadır. Bir ebeveynin “*Ders aralarında koridorda üç dört top var onlardan birini yakalayabilirse oynuyor. Diğer çocuklar da oynamak istiyor çünkü” (Odak Gr.1 K^2, yaş=10) şeklindeki açıklaması okuldaki materyal eksikliğine işaret etse de teneffüs saatlerinin bir çeşit fiziksel aktivite saati olarak işlev gördüğünü düşündürmektedir. Benzer olarak bir diğer ebeveyn de “Ders aralarında plates topuyla oynuyor. Trambolinde zıplıyor. Arkadaşlarıyla oyun oynamıyor”(Odak Gr.1 K^3) şeklinde açıklamada bulunmuştur. Teneffüs saatlerinin çocuklara fiziksel aktiviteye katılım fırsatı verdiğini “Ders aralarında koridordaki toplarla oynuyor. Plastik ata biniyor. Geziniyor koridorda. Bunun dışında arkadaşlarıyla oynamıyor. Konuşmuyor zaten” (Odak Gr.3 K^14) şeklinde açıklama yapan ebeveynin söyleminden de anlamak mümkündür. Ancak bazı ebeveynlerin açıklamaları teneffüs*

saatlerinin tüm çocuklar için fiziksel aktiviteye katılım fırsatı taşımadığını, amaçsızca koridorlarda dolaştıklarını ortaya koymaktadır. Buna örnek olarak bir ebeveynin “*Okul arkadaşlarıyla oynamaz. Ders aralarında da koridorda dolaşiyor*” (Odak Gr.3 K¹³) şeklindeki açıklaması ve Bir başka ebeveynin “*Ders aralarında koridorda dolaşiyor. Ayrıca bu kadar küçük bir koridorda 30-40 öğrencinin aynı anda teneffüse çıkmasına da karşıyım. Çocuklar birbirlerinden takıntılı davranışları yapıyorlar. Ben öğretmeniyle de konuştum. Çocuk bu kadar kalabalıkta başıboş dolaşacağına elleri cebinde sizin yanınızda beklesin diye. Arkadaşlarıyla oynamıyor. Oyun kavramını bilmiyor çünkü*” (Odak Gr.3 K¹⁶) şeklindeki söylemi verilebilir.

Araştırmadan elde edilen bu bulgu teneffüslerde fiziksel aktiviteye katılım seçeneklerinin artırılmasının ve kendiliğinden fiziksel olarak aktif olamayan otizmliler için öğretilere yönelik düzenlemeler yapılmasının bir ihtiyaç olduğunu ortaya koymaktadır.

4.2.3. Mahalle

Çocuğun ilişki içinde olduğu unsurlardan “mahalle” üçüncü tema olarak belirlenmiştir. Mahallede fiziksel aktiviteye katılım, oyun kavramından yola çıkılarak; “büyüklerle oyun”, “arkadaşlarla oyun” ve “yalnız oyun” temalarıyla ifade edilmiştir.

4.2.3.1. Arkadaşlarla Oyun

Birçok otizmlilerde çocukta görülen yetersiz oyun becerisi, genellikle sosyal becerilerin ve yaratıcılığın eksikliğinden ortaya çıkmaktadır. Strain ve Looke (1976) 'un belirttiği gibi, otizmliler için çocukların yaşlılarıyla çok seyrek etkileşime girmeleri uygun sosyal becerileri ve tek başına ya da yaşlılarıyla birlikte oyun oynama davranışlarını kazanmalarını sınırlandırmaktadır (Aktaran; Pişkin, 1993).

Ebeveyn görüşleri, otizmliler için çocukların arkadaşlarıyla oyun kurmadaki sınırlılıklarını desteklemektedir. Bu sınırlılıklar bazı çocuklarda çok geniş iken bazılarında daha azdır. Bir ebeveynin “*Mahalle arkadaşları var ama pek ilgilenmez. Onun için varsa yoksak top. Top oyunlarını çok sever. Park alanında kaydırdıktan kayar, sallanır. Havuzun ve parkın etrafında koşuşturur*”(Odak Gr. 1 K⁶, yaş=7)

şeklindeki açıklaması arkadaşlarla oyun kurmadaki yüksek derecede sınırlılığa işaret etmektedir. Bir diğer ebeveynin “*Arkadaşları var. Onlarla oynar. Geçen yıl zorla yakan top öğrettim. İstop, yakan top, ebelemecilik oynayabiliyor. Saklambaç oynayabiliyor ama saklanmanın ne demek olduğunu bilincinde değil. Mesela babasıyla saklambaç oynarken banyoya saklanıyor. Orda gülmeye başlıyor. Saklanırken ses çıkarılmaması gerektiğinin bilincinde değil ya da Doğukan dediğimizde buradayım ben diyor. Bunun söylenmeyeceğini bilmiyor.*” (Odak Gr.2 K⁷, yaş=10) şeklindeki ifadesi ile bir başka ebeveynin “*Benim çocuğum mahalledeki diğer çocuklara uyum sağlamaya çalışıyor. Mahalledeki arkadaşları ne yapıyorlarsa aynısını yapmaya çalışıyor. İp atlıyor, top oynuyor. Bir şeyleri başardığı zaman çok seviniyor*” (Odak Gr. 1 K³, yaş=7) şeklindeki açıklaması sınırlılığın yukardaki örnekle kıyaslandığında nispeten az olduğunu, arkadaşlık ve oyun becerilerinin gelişmiş olduğunu ortaya koymaktadır.

Ebeveynlerden elde edilen veriler, otizmlili çocukların fiziksel aktiviteye katılımlarını etkileyen etmenlerden birinin de akran tutumları olduğunu ortaya koymaktadır. Çocuklarının mahallede ve okulda fiziksel aktiviteye katılımlarını etkileyen kişilerin tutum ve davranışlarıyla ilgili açıklamalarda bulunmuşlardır. Bir ebeveynin “*Okulumuzda da mahallemizde yeterli spor alanları yok. Olsa bile normal çocukların içine Furkan’ı sokamıyorum. Onlar izin vermiyorlar*” (Odak Gr.1 K¹), bir diğer ebeveynin “*Erinç’ in mahalle arkadaşları yok. Yaşıtı olan çocuklar var apartmanda. Onlara karşı çok ilgili. Gördüğünde onlara sarılıyor. İletişim kurmaya çalışıyor fakat karşıdaki çocuk nasıl iletişim kurması gerektiğini bilmediği için sıkıntı yaşıyoruz*” (Odak Gr. 2 K¹⁰) şeklindeki ifadesi olumsuz akran tutumlarının otizmlili çocukların fiziksel aktiviteye katılımlarını engellediğini göstermektedir.

Lermi ve diğerlerinin (2014) yaptıkları bir çalışmada, zihinsel engelli bireylere yönelik farkındalık geliştirme programı uygulanmış, katılımcıların bakış açısından akranlarının zihinsel engelli bireylere yaklaşımı “etiketleme, alay etme, korku ve dışlama” şeklinde temalandırılmıştır. Katılımcıların topluma verdiği mesaj, empatik yaklaşım, iletişimde bulunmak, onları farklı görmemek ve dışlamamak başlıklarında temalandırılmıştır.

Başka ebeveynlerin ifadeleri, “Çok hareketli ve enerjisini atmak istediğini hissettiğimde, dışarıda oynayan çocuklar varsa onların yanına yönlendiririm. Genelde onlarla oynamaz Ceren. Eğer onlar oynamak isterlerse oynar ama genelde çocuklar kendi aralarında oynuyorlar” (Odak Gr. 1 K^5).

Akranlarda olumlu tutum geliştirme otizmlı çocukların fiziksel aktiviteye katılmalarını sağlamada önemli bir rol oynayabilir.

Araştırma bulgularına göre, otizmlı çocuklar diğerleriyle olan ilişkilerinde tam anlamıyla sosyal bir bütünlük sağlayamamaktadırlar. Otizmin genel tanısındaki iletişim sorunuyla birlikte, otizmlı çocukların yaşlılarının onlarla nasıl iletişime geçilebileceği konusundaki yetersizlikleri de göz önünde bulundurulduğunda, çeşitli derecelerde beraber oyun oynama sınırlılıklarının ortaya çıktığı görülmektedir.

4.2.3.2 Büyüklerle Oyun

Ebeveynler çocuklarının mahallede kendilerinden yaşça büyük çocuklarla oynadıklarını ifade etmişlerdir. Bir ebeveynin “Komşuların çocuklarıyla oynar. Büyüklerle oynamayı tercih eder. Top oyunları oynarlar. İp atarlar. Toprakla oynamayı çok sever. Çamurla pasta, kek yaparlar. Bu şekilde...” (Odak Gr. 1 K^4, yaş=13) şeklindeki açıklaması çocuğun büyüklerle oyun sırasında hem bir çok kaba motor hem de ince motor beceriyi deneyimlediğini ortaya koymaktadır. Benzer olarak bir diğer ebeveyn de “Mahallede kendisinden büyüklerle oynar. Onu yakalamalarını ister. Konuşmadığı için bunu davranışlarıyla belli eder “ (Odak Gr. 1 K^2, yaş=10) şeklinde açıklamada bulunmuştur. Araştırmamızın bu bulgusu Obrusnikova ve Dillon (2011) tarafından otizmlı çocukların beden eğitimi dersinde öğrenim esnasında yaşadıkları zorlukların araştırıldığı bir vaka çalışması bulgusu ile açıklanmakta ve desteklenmektedir. Sözü edilen çalışmada otizmlı öğrencinin büyüklerle oyun oynamayı tercih etme sebebinin, onun takıntılı davranışlarını göz ardı etmelerinden dolayı olduğunu ortaya koymuştur.

4.2.3.3. Yalnız Oyun

Otizmlı çocuklar normal gelişim gösteren çocuklarla aynı ortamda olmalarına rağmen onlarla iletişime geçmek için hiçbir girişimde bulunmazlar. Bunun nedeni,

otizmlilerin alışlagelmişin dışında basmakalıp davranışlar sergilemeleridir. Örneğin arabaları değişik şekillerde yere dizilmekte, sadece tekerleklerini döndürebilmekte, sesini dinlemektedirler. Topu zıplatmak yerine sürekli olarak bir eliyle vurmak, legoları birbirine takıp bir şeyler yapmak yerine sıraya dizmek vb. davranışlar sergilemektedirler. Otizmliler, hem işlevsel oyun hem de sembolik oyun davranışlarını kendiliğinden sergilemede sorunlar yaşamaktadırlar (Bozkurt, 2011).

Bu bilgilerle uyumlu olarak, araştırmada ebeveynlerden elde edilen veriler otizmlilerin çocukların sıklıkla diğer çocuklarla birlikteyken de tek başlarına oynadıklarını ortaya koymaktadır. Bir annenin “*Mahalle arkadaşları var ama pek ilgilenmez. Onun için varsa yoksa top. Top oyunlarını çok sever. Park alanında kaydırdıktan kayar, sallanır. Havuzun ve parkın etrafında koşuşturur*” (Odak Gr. 1 K⁶, yaş=7) şeklindeki ifadesi bir başka ebeveynin “*Hiç arkadaşı yok. Olsa bile konuşamadığı için bir süre sonra çocuklar ilgi göstermiyorlar. Onlar da kendilerince haklılar. Evde bir ablası bir de ben varım. Kendi kendine evde top oynar. Hiçbir şeye tam anlamıyla ilgisi yok*” (Odak Gr. 3 K¹⁴, yaş=13), şeklindeki açıklaması otizmlilerin çocukların tipik oyun davranışlarını yansıtmaktadır. *Okuldan gelince evde biraz dolanır. Çok hareketli ve enerjisini atmak istediğini hissettiğimde, dışarıda oynayan çocuklar varsa onların yanına yönlendiririm. Genelde onlarla oynamaz. Eğer onlar oynamak isterlerse oynar ama genelde çocuklar kendi aralarında oynuyorlar.* (Odak Gr. 1 K⁵, yaş=14).

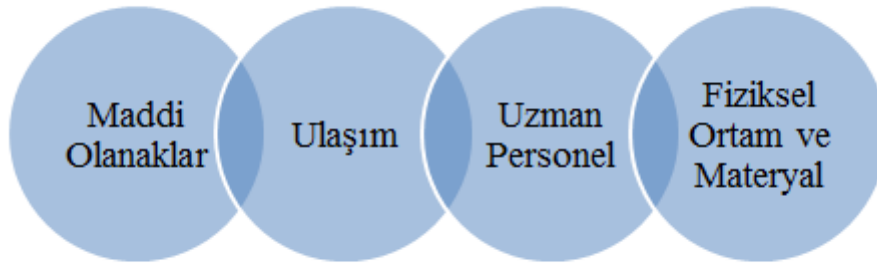
Otizmlilerin çocukların genellikle, zamanlarının çoğunu tek başına oynayarak geçirdikleri ve anne-babaları ile iletişim kurmadıkları, ayrıca otizmlilerin çocukların yaşlılarıyla çok seyrek etkileşime girdikleri ve girdikleri bu ilişkinin de genellikle sınırlı ve olumsuz olduğu bilinmektedir. Bu nedenle, çoğu otizmlilerde uygun sosyal beceriler ve oyun davranışları son derece sınırlı kalmaktadır. Otizmliler çocukların genellikle sözel ifade kullanarak iletişim kurma ile ilgili yetersizlikleri vardır ve bu yetersizlik onların tek başına ya da yaşlılarıyla birlikte oyun oynama becerilerini kısıtlamaktadır (Namlı, 2012).

Otizmlilerin yalnızlığına ilişkin bir örnek de bir ebeveynin şu açıklamasıdır; “*Arkadaşı yok. Abisi var kendisinden bir buçuk yaş büyük. Onunla*

bile oynamaz. Kendisi top oynar, salıncakta sallanır. Bahçede dolaşır. İnsanların canını yaktığı için, eve gelen misafir çocuklar dahil annesinin yanından ayrılamıyor. Korkuyorlar onlara vuracaklar diye. Kimse ona yaklaşmadığı için de oyun oynamayı, paylaşmayı bilmiyor” (Odak Gr. 2 K¹², yaş=12), şeklinde ifade etmiştir. Benzer bir şekilde bir diğer anne de “Şu an oturduğumuz yerde bahçemiz var, yalnız başına orda oynuyor. Oturanlar da genelde emekli ve yaşlı insanlar Arkadaşı yok. Kuzenleri var. Ayda yılda bir geliyorlar. Sude'den çekiniyorlar.” (Odak Gr.2 K⁹, yaş=10) sözleriyle çocuğunun oyun davranışını açıklamıştır. Araştırmanın bu bulgusu, otizmli çocukların genel gelişimsel özellikleri” teması altında yer alan “duyuşsal gelişim” özelliklerine ve “aile” teması altında yer alan “yalnız oyun” özellikleri ile uyum içindedir. Bu bulgular alan yazınla bütünlük içinde otizmli çocukların gelişimsel olarak yalnızlığa yönelimli olup hem evde, hem mahallede yalnız oyun tercih ettiklerini ortaya çıkarmaktadır.

4.3. Aile, Mahalle, Okul Üçgeninde Fiziksel Aktiviteye Katılım Olanakları

Çocuğun ilişki içinde olduğu unsurlar üçüncü katmanda değerlendirilmiş ve “maddi olanaklar”, “ulaşım”, “uzman personel”, “fiziksel ortam ve materyal”, alt temalarına ulaşılmıştır.



Şekil 4. 3. Aile, mahalle, okul üçgeninde fiziksel aktiviteye katılım olanakları

4.3.1. Maddi Olanaklar

Ebeveynler çocuklarının herhangi bir fiziksel aktivitede yer almayışının önemli nedenlerinden birinin maddi yetersizlik olduğunu vurgulamışlardır. “Maddi olanaklar” ekzosistemde yer alan diğer bütün unsurlarla ilişkilidir. Ebeveynler maddi olanakların yetersiz olduğunu ve çocuklarının bu sebeple fiziksel aktiviteye katılmayışını şu sözlerle ifade etmişlerdir; *“Daha çok zorlaştıran faktörler var. Parasal konular etkili oluyor. Paranız varsa bir yerlere gönderebilip istediğiniz aktiviteyi almasını sağlayabiliyorsunuz”* (Odak Gr. 1 K², yaş=10). *“Spora yazdırsam belli bir maliyeti var. Evde bir kişi çalışıyor beş kişi yiyoruz”*(Odak Gr.2 K¹², yaş=12). *“Otizmi zengin hastalığı olarak tabir ediyorum. Çünkü her şey para...”* (Odak Gr.1 K⁵, yaş=14). *“Başlarında bu işten anlayan spor insanları olması lazım ancak onlar da çok uçuk ücretler istiyorlar. En basiti bir bisiklet parkuru kullanmaya kalktığımızda bizden ekstra ücret isteniyor* (Odak Gr.2 K¹⁰, yaş=12).

Kendilerini çaresiz hisseden ebeveynler çocuklarının yaşam kalitesini arttırmak umuduyla sınırları zorlayarak bu pahalı hizmeti alabilmektedir. Aynı durum maddi imkanları kısıtlı olan aileler için mümkün olamamaktadır. Diğer ebeveynler durumu, *“Suyun onları dinlendirdiğini düşünüyorum. Ama bizim çocuklarımız için bütün her şey maddiyata bakıyor. Bir kursa yazdırdınız diyelim. Ayrıca onunla bireysel ilgilenebilecek uzman kişilerin olması gerekir* (Odak Gr.2 K¹⁰, yaş=12), *“Maddi anlamda sıkıntılarımız var. Çocuğun birebir eğitim alması lazım”*(Odak Gr.3 K¹³, yaş=13). *“Ben çocuğun yaşam koçuyum. Belki Fırat şanslı. Okuldan çıkıp spora gidiyoruz. Sosyalleşmesi için birçok ortama giriyoruz. Tabi tüm bunlar maddiyata bakıyor. Bunu karşılayamayacak olanları düşünürseniz yapabilecek hiçbir şey yok”* (Odak Gr.3 K¹⁶, yaş=13), sözleriyle ifade etmişlerdir.

Araştırma bulgularına göre ebeveynlerin maddi olanaklarının yetersiz olması, çocuklarının herhangi bir fiziksel aktiviteye katılımına engel teşkil etmektedir. Gerek birebir eğitim alması gerekse çocuğun herhangi bir spor kulübüne üye olabilmesi ailelerin belirli bir bütçe ayırmalarını gerekli kılmaktadır. Araştırma bulguları, fiziksel aktivitenin çocukları üzerindeki olumlu etkilerinin farkında olan ebeveynlerin sponsor firmaları çözüm arayışları içinde bir umut olarak gördüklerini

ortaya koymaktadır. Örneğin bir anne, “*Bence sporla ilgili her şey yetersiz. Materyal eksikliği var. Bir sponsor arayışındayım hala. Bir oyun parkuru, tırmanma duvarı olabilir. Bu çocuklar teneffüse çıktığı zaman yapabilecekleri hiçbir şey yok (Odak Gr.2 K², yaş=10)*” şeklinde duygu ve düşüncelerini dile getirmiştir. Benzer olarak bir diğer anne de “*Parası olan insanlar çocuklarına birer beden eğitimi öğretmeni tutup bu açığı kapatabiliyorlar. Olmayanlar içinse devlet bu konuda üzerine düşeni yapmalı diye düşünüyorum. Dernekler veya sosyal sorumluluk projesi olan büyük firmaların bunu başarabileceklerini düşünüyorum*”(Odak Gr.1 K¹, yaş=13) şeklinde açıklama yapmıştır.

Ebeveynlerden elde edilen veriler, maddi durumun fiziksel aktiviteye katılım için gerekli olan “ulaşım”, “uzman personel” ve “ekipman” gibi unsurlar üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığına bağlı özel eğitim hizmetleri yönetmeliği, fiziksel aktivite hizmetlerini kapsamadığı için beden eğitimi öğretmeni özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde bulunması gereken zorunlu bir meslek elemanı olarak yer almamakta buna bağlı olarak da devletin bu alanda ücretsiz bir hizmeti bulunmamaktadır. Özel eğitim hizmetleri içinde yer alan psikomotor gelişim modülü çocuk gelişimci, özel eğitimci ya da fizyoterapist tarafından uygulanmakta olup, çocuğu olanaklı kılmamaktadır. Süre olarak oldukça sınırlıdır. Süre olarak da oldukça sınırlıdır.

Fiziksel aktivitenin çocuklarının gelişimleri üzerindeki olumlu etkilerinin farkında olan ebeveynler bu alandaki gereksinimi kendi olanakları ile karşılamaya çalışmaktadırlar.

ABD de 1975 yılında kabul edilen özel eğitim yasası (PL 94-142) bu konuda ailelerin gereksinimlerini karşılayacak bir örnek teşkil etmektedir. Beden eğitiminin tüm engelli çocuklar için zorunlu hale getirildiği bu yasaya göre; a) Her engelli çocuğun beden eğitimine katılması zorunludur. b) Her engelli çocuğa sporda eşit fırsatlar sunulmalıdır. c) Tüm engelli çocukların bireysel beden eğitimi programı çerçevesinde eğitilmesi temel alınmalıdır.

Bu yasada, özel beden eğitiminin amacı, “bireysel grup ve grup oyunları, dans, spor, su sporları gibi uğraşlarla serbest zamanlarını başarılı bir şekilde kullanmalarını sağlamak ve uygun mesleki eğitim için ihtiyaç duyulacak düzeyde fiziksel ve motor uygunluğu, temel motor beceri ve örüntüleri geliştirmek” olarak açıklanmaktadır.

Bu yasa ile zorunlu kılınan beden eğitimi programlarını bireyselleştirme sürecinde eğitimciler, anne-babalarla, öğrencilerle, okuldaki diğer öğretmenlerle, yöneticilerle, ilgili servislerle ve profesyonellerle beraber çalışmakta, eğitimsel amaçlara ulaşmak için ilgili tıbbi ve diğer hizmetlerden yararlanmaktadırlar (Özer, 2013).

4.3.2. Ulaşım

Çocukları için okulda, mahallede, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde fiziksel aktivite hizmeti alamayan ebeveynler çözümü belli başlı yerlerde bu hizmeti veren ancak uzak mesafelerde bulunan programlarda bulmaktadırlar.

Ebeveynler, çocuklarının fiziksel aktiviteye katılım için gerekli ulaşım şartlarını yerine getirmekte zorlandıklarını şu açıklamalarla dile getirmişlerdir. *“Ulaşım sıkıntımız var. Spor alanları uzak ve onlar da bu çocuklar için yetersiz bence”*(*Odak Gr.2 K¹¹, yaş=7*). *“Engelleyen faktörler var tabi ki. Ulaşım başlı başına bir sorun”*(*Odak Gr.3 K¹³, yaş=13*). *“Ulaşım konusunda zorluklar yaşıyorum. Çünkü spor salonları bize çok uzak. Bu çocuklar için özel alanlar yapılmalı bence”* (*Odak Gr.1 K³, yaş=7*).

Ebeveynlerden elde edilen bu veriler, ulaşım sorununun yolculukta geçirilen uzun süre, uzun yolculukta otizmlili çocuğun ihtiyaçlarını karşılamada sorunla karşılaşılması ya da maddi olanaklarla ilişkili olabileceği düşündürmektedir. Fiziksel aktivite hizmetinin olabildiğince çocukların yaşadıkları bölge içinde en yakın yerde verilmesi ve ulaşımın da bu hizmete dahil edilmesi otizmlili çocukların fiziksel aktiviteye katılımlarının artırılmasında etkili unsurlar olarak görülmektedir.

4.3.3. Uzman Personel

Okulda ve mahalledeki spor alanlarında uzman personelin bulunmaması ve buna bağılı olarak da verilen eğitimin otizimli çocuklara uygun olmaması fiziksel aktiviteye katılımı engelleyen bir diğere faktör olarak ortaya çıkmıştır. Bir ebeveyn çocuklarının gerek okulda, gerekse mahallede otizimli çocuklara öğretilme konusunda deneyimli ve bilgili personel eşliğinde spor faaliyetlerine katılmaları gerektiğini şu sözlerle ifade etmiştir; *“Beden Eğitimi öğretmenlerinin bu çocuklarla ilgili bilgisi az. Çocuklara kuralları öğretebilecek yöntemleri bilmiyorlar. Mahallede spor alanları var fakat buralarda neler yaptırabileceğimizle ilgili bizim de bilgimiz yok. Yanlış yöntemlerle bir şeyler yaptırmak istemiyorum. Bu konuda yetişmiş insanlara ihtiyacımız var”*(Odak Gr.1 K⁴, yaş=13). Benzer olarak bir diğere ebeveyn de, *“Türkiye’de bu çocuklara spor eğitimi verebilecek yerler ya da kişiler yok. Bence bu konuda devlet üzerine düşeni yapması lazım. Bu çocukları yetiştirebilecek sporu öğretebilecek kişileri yetiştirmesi lazım. Ondan sonra spor salonlarını kullanabilmeleri için özel günler belirlemesi lazım. “Bugün otizimli çocukların günü” ya da “engelli çocukların günü” gibi...”* (Odak Gr.1 K¹, yaş=13), şeklindeki açıklaması ile uzman personele olan gereksinimi dile getirmiştir.

Engelliler için Beden Eğitimi ve Spor dersi Yüksek Öğretim Kurumu tarafından tüm Beden Eğitimi Bölümleri için zorunlu bir derstir. Ancak bu ders Antrenörlük, Spor Yöneticiliği ve Rekreasyon bölümlerinde seçmeli ders olarak verilmektedir. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümlerinden mezun olan meslek elemanları özel eğitim okullarının 2. kademelerinde derse girmekte ve bu durum ebeveynlerin çocuklarının fiziksel aktiviteye katılımları açısından yeterli gelmemektedir.

Yüksek öğretimde beden eğitimi ve spor öğretmeni yetiştirme programlarında engelliler için beden eğitimi ve spor alanına özgü yeterli hazırlığın yapılmadığına ilişkin araştırmalar bulunmaktadır. Block ve Obrusnikova (2007), uygun olmayan eğitim, deneyim ve bilgi eksikliklerinin beden eğitimi öğretmenlerinin olumsuz tutumları ile sonuçlandığını belirtmişlerdir.

Bir ebeveynin *“Spor alanları yeterli olmasa da var fakat bu konuda bilinçli insanlar olmadığı için bu alanların olup olmaması da bir şeyi değiştirmiyor”*(*Odak Gr.1 K^5, yaş=14*) şeklindeki ifadesi fiziksel aktivite hizmetlerinin “uzman personel”, “fiziksel ortam ve materyal” unsurları ile bir bütün olarak planlanması gerektiğini ortaya koymaktadır. Bir ebeveynin *“Yeterli destek sağlanmıyor. Böyle olunca eğitimciye de söylenecek pek bir şey yok aslında. Şunu da söylemek gerekir. Her Beden Eğitimi öğretmeni de bu çocuklara spor yaptıramaz. Öğretmenlere de bu çocuklarla ilgili eğitim verilmesi gerekir”*(*Odak Gr.3 K^16, yaş=13*), şeklindeki ifadesi çok açık bir şekilde mesleki hazırlık sürecinin önemini vurgulamaktadır.

4.3.4. Fiziksel ortam ve materyal

Ebeveynler çocuklarının hem okulda hem de mahallede fiziksel aktiviteye katılımlarını engelleyen faktörler arasında fiziksel ortam ve ekipman yetersizliğinin üzerinde sıklıkla durmuşlardır. Ebeveynlerin *“Tabi ki sorun yaşıyoruz. Bir parkımız, salıncağımız var bunun dışında mahallede alan yok. Basketbol, futbol sahaları olabilir. Okulda daha geniş bir spor salonu olmalı bence. Daha fazla materyal olmalı”* (*Odak Gr.2 K^7, yaş=10*), *“Ne mahallede ne de okulda yeterli spor alanları yok bence. Okuldaki salonumuz yeterli değil. Birkaç alet dışında spor aletimiz de yok”*(*Odak Gr. 2 K^8, yaş=11*), şeklindeki açıklamaları bu imkansızlıkları gözler önüne sermektedir.

Fiziksel aktiviteye katılımı önemli derecede sınırlayan fiziksel ortam ve materyal eksiklikleri bir ebeveynin *“Beden eğitimi dersi için küçük bir spor salonu ve yürüyüş bandı var. Başka da bir şey yok. Okulda güvenli sahalar, fileler, toplar olsa belki içindeki cevheri keşfederdi çocuk”* (*Odak Gr.1 K^1, yaş=13*), şeklindeki açıklamasında belirttiği gibi çocukların yeteneklerini keşfetmelerine, becerilerini geliştirmelerine engel olmaktadır.

Bir ebeveynin *“Spor alanları yeterli değil. Yeterli olsa da bu konuda bilinçli insanlar yok. Bilinçli spor eğitimi verebilecek kişiler de ciddi paralar istiyorlar”* (*Odak Gr.1 K^6, yaş=7*), şeklindeki açıklaması otizmli çocukların fiziksel aktiviteye katılımları önündeki engelleri ortaya koymaktadır.

4.4. Fiziksel Aktiviteye Katılımı Etkileyen Kurumsal Politikalar

Araştırmadan elde edilen veriler, sosyo-ekolojik kuram çerçevesinde incelendiğinde, elde edilen “maddi olanaklar”, “ulaşım”, “uzman personel”, “fiziksel ortam ve materyal” alt temalarının otizmli çocukların gelişimini ve yaşamını etkileyen hizmetlerin organizasyonlarını gerçekleştiren Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, Milli Eğitim Bakanlığı, Gençlik ve Spor Bakanlığı ve Belediyeler gibi çeşitli kurumlarla ilişkisine işaret etmektedir. Bu doğrultuda elde edilen temalar, “bakanlıklar”, “belediyeler” ve “üniversiteler” ile ilişkili olarak incelenmiş ve her biri aşağıda açıklanmıştır.



Şekil 4.4. Fiziksel aktiviteye katılımı etkileyen kurumsal politikalar

4.4.1. Bakanlıklar

İnsan haklarına dayalı sosyal devlet anlayışında toplumun bütün üyeleri, insan olmak sebebiyle eşit haklara sahip bireylerdir. Bu hakların varlığı, hakları kullanmada fırsat eşitliğinin sağlanması halinde anlamlıdır. Bu sebeple sosyal devlet, eşitlikleri gidermek, toplumsal barışı korumak, kişilere insan onuruna yaraşır bir yaşam düzeyi sağlamak, sosyal kalkınma ve gelişmeyi sürdürmek ve böylece toplumun bütün üyelerinin eşit fırsatlara sahip olması için çalışmakla görevlidir (Aydınöz, 2008).

Ebeveynlerden elde edilen veriler, otizmli çocukların fiziksel aktiviteye katılım için ihtiyaç duydukları hizmetleri alamadıklarını ve bireysel çözüm arayışlarına yöneldiklerini ortaya koymaktadır.

Fiziksel aktivitenin çocukları üzerindeki olumlu etkilerinin farkında olan ebeveynler, okulda verilen eğitim hizmetlerinin beden eğitimini de kapsamı

gerektiğini belirterek; uygun “fiziksel ortamın ve materyaller” in sağlanması ve otizmlili çocuklarla çalışma yeterliğine sahip “uzman personel” in yetiştirilmesi konularındaki gereksinimlere dikkat çekmektedir.

Ebeveynler, okulda verilen beden eğitimi dersleri dışında da çocuklarının bu konuda yetiştirilmiş uzman öğretmenler tarafından verilecek eğitimlere ücretsiz olarak erişimlerinin sağlanmasını gerektiğini belirterek devletten destek beklemektedirler. Hatta bu konuda “sponsor kuruluşlardan” yardım almayı bir çözüm olarak düşünmektedirler.

Ebeveynlerin destek beklentileri, 2008 yılında imzalanan ve 2009 yılında yürürlüğe giren Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi” ile uyumludur. Bu sözleşme engelli bireylerin diğer bireylerle tam ve eşit şekilde yasalardan yararlanmaları gerektiğini vurgulayarak, fiziksel aktiviteye ilişkin hakları 30. Madde 5. Fıkarda detaylı bir şekilde tanımlar;

Madde 30- Kültürel Yaşama, Dinlenme, Eğlence ve Spor Etkinliklerine Katılım

1. Taraf Devletler, engellilerin diğerleriyle eşit bir şekilde kültürel yaşama katılım hakkını tanır ve engellilerin aşağıda belirtilenlerden yararlanmasını sağlamak için gerekli tüm tedbirleri alır:

Fıkra 5) Taraf Devletler, engellilerin eğlence, dinlenme ve spor etkinliklerine diğerleriyle eşit bir şekilde katılımını sağlamak amacıyla aşağıda yazılı tedbirleri almalıdır:(a) Engellilerin her seviyedeki genel spor etkinliklerine mümkün olduğunca tam katılımını cesaretlendirmek ve geliştirmek;

(b) Engellilerin, engelliliğe özgü spor ve eğlence etkinliklerini örgütleme, geliştirme ve bu etkinliklere katılma imkanına sahip olmasını sağlama ve bu nedenle, diğerleriyle eşit bir şekilde onlara uygun bilgi ve eğitimin verilmesini ve kaynakların sunulmasını cesaretlendirmek;

(c) Engellilerin spor, eğlence yerleri ile turistik alanlara erişimini sağlamak; (d) Engelli çocukların, okullardaki etkinlikler dahil oyun, eğlence, dinlenme ve spor etkinliklerine eşit şekilde katılabilmesini sağlamak;

(e) Eğlence, turistik, dinlenme ve spor etkinliklerini organize edenlerin sunduğu hizmetlere engellilerin erişebilmesini sağlamak (BM Engelli Hakları Sözleşmesi, 2015).

Ebeveynlerden alınan verilere göre otizmli çocukların fiziksel aktiviteye katılımlarını olumsuz yönde etkileyen birçok faktör bulunmakta ve bu faktörlerin ortadan kalkması için devlet desteğine ihtiyaçları olduğunu dile getirmektedirler. Bir ebeveyn “*Parası olan insanlar çocuklarına birer beden eğitimi öğretmeni tutup bu açığı kapatabiliyorlar. Olmayanlar içinse devlet bu konuda üzerine düşeni yapmalı diye düşünüyorum*” (Odak Gr. 1 K¹, yaş=13) şeklindeki ifadesiyle çocuğunun fiziksel aktiviteye katılımıyla ilgili beklentilerini dile getirmektedir. Bir başka ebeveyn “*Bence spor alanları ne okulda ne de mahallede yeterli değil. Bunlar spora katılımı zorlaştırıyor. Yeterli alan olmadığı için öğretmenin de yapabileceği pek bir şey yok. Ulaşım konusunda zorluklar yaşıyorum. Çünkü spor salonları bize çok uzak. Bu çocuklar için özel alanlar yapılmalı bence*” (Odak Gr. 1 K³, yaş=7) şeklindeki ifadesiyle çocuğunun fiziksel aktiviteye katılımını zorlaştıran faktörlerin olduğunu ve bu konudaki beklentilerini ifade etmektedir.

4.4.2. Belediyeler

Ebeveynlerden elde edilen veriler doğrultusunda ulaşılan “maddi olanaklar”, “ulaşım”, “uzman personel”, “fiziksel ortam ve materyal” alt temaları okul sonrası aktivitelere katılım yönünden belediyelerin de sorumlulukları ile ilişkilidir. Ebeveynler bu temalar kapsamında mahallelerde spor yapılacak alanların azlığından, erişimin zorluğundan, bu alanların engelli bireylere uygun olmadığından ve bu alanlarda uzman personelin bulunmayışından söz etmişlerdir.

Ebeveynler çocuklarının fiziksel aktiviteye katılımlarıyla ilgili okulda ya da mahallede yaşadıkları zorlukları şu sözlerle ifade etmektedirler: “*Okulumuzda da mahallemizde yeterli spor alanları yok. Olsa bile normal çocukların içine Furkan’ı sokamıyorum. Onlar izin vermiyorlar. Bizim çocuklarımıza özel alanlar olmadığı için yok diyebiliyorum*” (Odak Gr. 1 K¹, yaş=13). “*Mahallede spor alanımız da yok. Ulaşım için araç konusunda sıkıntı yaşamıyoruz ama spora yazdırsam belli bir*

maliyeti var. Evde bir kişi çalışıyor beş kişi yiyoruz (Odak Gr. 2 K^12, yaş=12). “Mahallede de okulda da sporla ilgili çalışmalar yetersiz. Bu çocuklara devlet daha çok ulaşsın daha çok sahip çıksın istiyoruz. Benim maddi gücüm yok onu bir spor salonuna yazdırmak gibi. Olsa bile bu kez ulaşım konusunda sıkıntı yaşıyoruz. Kontrol etmekte zorlanıyorum” (Odak Gr. 3 K^14, yaş=13). “

Ebeveynlerden elde edilen veriler r, otizmlı çocukların mahallede ya da okulda fiziksel aktiviteye katılımlarını sağlayacak alanların olmadığı, var olan alanların da otizmlı çocukların ihtiyaçlarını karşılayabilecek nitelikte olmadığı yönündedir.

5393 sayılı Belediye Kanunu'nun “Belediyenin görev ve sorumlulukları” başlıklı Belediye meclisinin görev ve yetkilerini düzenleyen 18'inci maddesinde spor gibi alanlarda faaliyet ve projeler gerçekleştirilmesi; bu çerçevede arsa, bina ve benzeri tesisleri yapma, yaptırma, kiralama veya tahsis etmeye karar verme görev ve yetkisinin belediye meclisinde olduğu, Belediye hizmetlerine gönüllü katılımı düzenleyen 77'nci maddesinde belediyenin, spor hizmetlerinin yapılmasında belde de dayanışma ve katılımı sağlamak; hizmetlerde etkinlik, tasarruf ve verimliliği artırmak amacıyla gönüllü kişilerin katılımına yönelik programlar uygulamak ile görevli olduğu, hüküm altına alınmıştır (Ateş, 2011).

4.4.3. Üniversiteler

Okullarda beden eğitimi derslerine girmekle yükümlü meslek elemanları Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulları ya da Spor Bilimleri Fakülteleri bünyesinde bulunan “Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği” bölümlerinden mezun olmaktadır. Beden Eğitimi Spor Öğretmenliği Bölümünde 2000 yılından itibaren engellilerde beden eğitimi ve spor dersi (EBES), 2005 yılından itibaren özel eğitim dersi zorunlu ders olarak programda yer almaktadır. Yüksek Öğretim Kurumu tarafından tüm Beden Eğitimi Bölümleri için zorunlu bir derstir.

Ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Aile, mahalle, okul üçgeninde fiziksel aktiviteye katılım olanakları” temasından yola çıkılarak ulaşılan “uzman personel” alt teması “üniversiteler” başlığı altında ele alınmıştır.

Araştırma bulguları, otizmlili çocukların okulda ya da mahallede, otizm hakkında bilgi sahibi, bu çocukların sporla ilgili ihtiyaçlarını karşılayabilecek uzman kişilere ihtiyaç duyulduğu yönündedir. Ebeveynler bu ihtiyacı şu sözlerle ifade etmektedirler: *“Çocuklara kuralları öğretebilecek yöntemleri bilmiyorlar. Mahallede spor alanları var fakat buralarda neler yaptırabileceğimizle ilgili bizim de bilgimiz yok. Yanlış yöntemlerle bir şeyler yaptırmak istemiyorum. Bu konuda yetişmiş insanlara ihtiyacımız var”* (Odak Gr. 1 K⁴, yaş=13). *“Spor alanları yeterli olmasa da var fakat bu konuda bilinçli insanlar olmadığı için bu alanların olup olmaması da bir şeyi değiştirmiyor”* (Odak Gr. 1 K⁵, yaş=14). *“Bizler spor konusunda yeterince uzmanlaşmış kişiler değiliz. Bence bu da çocuklar için bir eksik. Başlarında bu işten anlayan spor insanları olması lazım ancak onlar da çok uçuk ücretler istiyorlar”* (odak Gr. 2 K¹⁰, yaş=12).

Mahallelerde bulunan spor alanlarında, spor kulüplerinde Antrenörlük Eğitimi, Spor Yöneticiliği ve Rekreasyon Bölümleri mezunları görev yapmaktadırlar. Buna karşın EBES dersi Antrenörlük, Spor Yöneticiliği ve Rekreasyon bölümlerinde Üniversitelere göre zorunlu ya da seçmeli olarak verilmektedir (Gürsel, 2006). Fiziksel aktivitenin otizmlili bireyler üzerinde yarattığı olumlu etkiler göz önüne alındığında Engelliler için Beden Eğitimi ve Spor alanında meslek elemanı yetiştirilmesi önemli bir ihtiyaç olarak ortaya çıkmaktadır.

5. SONUÇLAR

Otizimli çocukların fiziksel aktiviteye katılımlarını etkileyen faktörleri incelemek amacıyla yapılan bu çalışmada veriler Ekolojik Sistem Yaklaşım temelinde tematik analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Bronfenbrenner’ın sosyo-ekolojik kuramı temelinde araştırmada “otizimli çocukların gelişimsel özellikleri”, “aile, mahalle, okul üçgeninde çocuğun fiziksel aktiviteye katılımı”, “aile, mahalle, okul üçgeninde fiziksel aktiviteye katılım olanakları” ve “fiziksel aktiviteye katılımı etkileyen kurumsal politikalar” başlıklı iç içe geçmiş katmanları temsilen dört ana tema elde edilmiştir.

(a) Otizimli çocukların gelişimsel özellikleri teması başlığı altında “psikomotor gelişim özellikleri” ve “duyuşsal gelişim özellikleri” alt temalarına ulaşılmıştır. Bu katmanda ilk olarak çocuğun genel özelliklerinden bahsedilmiştir. Ebeveynlerin çocukları ile ilgili birbirinden oldukça farklı tanımlamaları otizmin çok geniş bir yelpazede yer aldığını, bir uçta hafif etkilenimler görülürken diğer uçta yüksek derecede etkilenimlerle karşılaşılabilirdiğini göstermektedir. Ebeveynler, psikomotor gelişim alanlarından olan fiziksel uygunluk kapsamında sıklıkla çocuklarının beden ağırlıklarına vurgu yapmışlardır. Ebeveynlerin birçoğu çocuklarının beden ağırlıklarını önemli bir sorun olarak görmekte ve hareket sınırlılıklarının çocukların beden ağırlıklarını olumsuz yönde etkilediğini düşünmektedirler. Çocukların THB’ lerindeki yetersizlikleri birçok ebeveyn tarafından belirtilmiştir. Ebeveynler çocuklarının “duyuşsal gelişimleri” ile ilgili takıntılı ve problem davranışlarına vurgu yapmışlardır. Bu davranışların çocukların günlük yaşamını olumsuz şekilde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. “Duyuşsal gelişim” kapsamında ebeveynler ikinci olarak çocukların diğerleriyle ilişkileri kapsamında, arkadaşlarının bulunmadığını, yaşlıları ile ilişki kuramadıklarını , daha çok ne dikkat çekmişlerdir. “Diğerleriyle ilişkiler” teması; “yaşça büyüklerle ilişkiler”, “çocuklarla ilişkiler” ve “aile bireyleriyle ilişkiler” alt temalarıyla incelenmiştir. Sonuç olarak otizme eşlik eden takıntılı davranışların, sosyal iletişim becerilerindeki yetersizliğin ve motivasyon eksikliğinin fiziksel aktiviteye katılımı zolumsuz yönde etkilediği belirlenmiştir.

(b) “Aile, mahalle, okul üçgeninde çocuğun fiziksel aktiviteye katılımı” teması altında “aile”, “mahalle” ve “okul” temaları ayrı ayrı ele alınmıştır.

Aile teması altında; “ebeveynle fiziksel aktivite”, “kardeşlerle fiziksel aktivite” ve “yalnız oyun” alt temalarına ulaşılmıştır. “Ebeveynlerin çocuklarının fiziksel olarak aktif olmaları için istekli ve özverili davrandıkları ancak bu girişimlerin çocuklar tarafından reddedilmesi ya da sürdürülmemesi nedeniyle etkisiz kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Kardeşlerin otizmlili çocukların fiziksel aktiviteye katılımlarını sağlamakta rol oynayan önemli aktörler olduğu, bununla birlikte çocukların serbest zamanlarının çoğunu evde, hareketsiz bir şekilde yalnız geçirdiği ortaya çıkmıştır.

Okul unsuru kapsamında “beden eğitimi” ve “teneffüs” olmak üzere iki tema elde edilmiştir.. Ebeveynlerin büyük çoğunluğu çocuklarının beden eğitimi dersini sevmediğini ve aktif olmadıklarını belirtmişlerdir. Okulda, fiziksel ortamın yetersiz oluşu, materyal eksikliği, programın yetersiz olması ve öğretmenlerin ilgisizliği otizmlili çocukların beden eğitimi derslerine katılımlarını engelleyen faktörler olarak bulunmuştur. Teneffüs saatleri okulda fiziksel aktiviteye katılım fırsatı olarak görülse de, materyal ve fiziksel ortam eksikliği, öğretmenlerin eşlik etmeyişleri nedeniyle otizmlili çocuklar için yararlı olamamaktadır.“

Üçüncü katmanı oluşturan “Aile, mahalle, okul üçgeninde “maddi olanaklar, ulaşım, uzman personel, fiziksel ortam ve materyal” fiziksel aktiviteye katılımı engelleyen etmenler olarak ön plana çıkmaktadır. Son olarak en dıştaki katman aile, okul ve mahallede fiziksel aktivite olanaklarının üniversiteler, bakanlıklar ve belediyelerle ilişkisini ele almaktadır. Araştırma sonucunda bu kurumların otizmlili çocukların fiziksel aktiviteye katılımını en üst dereceye çıkaracak önlemlerin alınması konusunda gerekli yapılanmayı gerçekleştirmeleri önerilmektedir.

Mahallede fiziksel aktiviteye katılım, oyun kavramından yola çıkılarak; “büyüklerle oyun”, “arkadaşlarla oyun” ve “yalnız oyun” temalarıyla ifade edilmiştir.

Araştırma sonuçları otizmin genel tanısındaki iletişim sorununa, akranların otizmlili çocuklarla nasıl iletişime geçilebileceği konusundaki yetersizlikleri de eklendiğinde beraber oyun oynama konusunda çeşitli derecelerde sınırlılıklar ortaya

çıkıldığını işaret etmektedir. Otizmliler çocukların arkadaşlarıyla oyun kurmak için yeterli becerilere sahip olmadıkları, bununla birlikte akranların da onlara yönelik olumsuz tutum içinde oldukları saptanmıştır. Araştırma sonuçları, mahallede de evde olduğu gibi yalnız oyuna yönelimli olduklarını diğerleri ile etkileşimlerinde ise daha çok kendilerinden büyük çocuklarla oynamayı tercih ettiklerini ortaya koymaktadır. ,

(c) **“Aile, mahalle, okul üçgeninde fiziksel aktiviteye katılım olanakları”** teması altında “maddi olanaklar”, “ulaşım”, “uzman personel”, “fiziksel ortam ve materyal” alt temalarına ulaşılmıştır.

Araştırmada Ebeveynlerin maddi olanaklarının yetersiz olması ve spor alanlarının uzak olması nedeniyle ulaşım açısından karşılaştıkları güçlüklerin çocuklarının herhangi bir fiziksel aktiviteye katılımına engel teşkil ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Fiziksel aktiviteye katılımı engelleyici diğer unsurlar “Uzman personel”, “fiziksel ortam ve ekipman yetersizliği” dir. Okulda ve mahalledeki yeterli spor alanları ve ekipman eksikliği ile uzman personelin bulunmaması nedeniyle verilen eğitimin otizmliler çocuklara uygun olmaması fiziksel aktiviteye katılımı engelleyen faktörler olarak ortaya çıkmıştır.

“Fiziksel aktiviteye katılımı etkileyen kurumsal politikalar” temasıyla “bakanlıklar” , “belediyeler” ve “üniversiteler” alt temalarına ulaşılmıştır. Ekolojik sistem kuramına göre çocuğun fiziksel aktiviteye katılımını etkileyen dördüncü katmanda yer alan unsurlar otizmliler çocukların nitelikli bir fiziksel aktivite hizmeti almasında etkili olan “MEB-devlet bakanlıkları” “belediyeler ve üniversiteler” gibi kurumlardır.

Ebeveynler fiziksel aktivitenin çocuklarının gelişimi üzerindeki katkılarını gözlemleyerek, bu konuda ücretsiz ve kaliteli eğitim talep etmektedirler. Ebeveynler, fiziksel aktiviteye katılımları sonucunda çocuklarının rahatladıklarını, bu sayede problem ve takıntılı davranışlarının azaldığını, özgüvenlerinin arttığını, mutlu olduklarını, kurallı davranışlarını öğrendiklerini, ağırlık kontrolü, uyku ve beslenme düzeninin geliştiğini ifade etmişlerdir. Otizmin olumsuz etkilerini azaltmada etkili

olan fiziksel aktivite hizmetlerinin okul ve mahallede ortamında sunulması ile ilgili ailelerin bu talebi yeni yasal düzenlemelerin yapılması gerektiğine işaret etmektedir.

Ebeveynler mahallelerde spor yapılacak alanların azlığından, erişimin zorluğundan, bu alanların engelli bireylere uygun olmadığından ve uzman personelin bulunmayışından söz etmişlerdir. Mahallelerdeki bu hizmetler doğrudan belediyelerin sorumluluğu altındadır. Bu yetersizlikler, belediyelerin özel gereksinimli bireylere yönelik fiziksel aktivite hizmetleri konusunda yeni bir yapılanmaya gitmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

. Otizmli çocukların okulda ve mahallede fiziksel aktiviteye katılımı ile ilgili tüm ihtiyaçlarını yeterli düzeyde sağlanabilmesi için uzman personele ihtiyaç duyulmaktadır. Otizmli çocuklara öğretme yeterliğine sahip BE öğretmenlerinin yetiştirilmesi konusunda “üniversitelere” büyük sorumluluklar düşmektedir.

Ebeveynler, çocuklarının fiziksel aktiviteye katılımlarını etkileyen faktörler arasında, daha çok engelleyen faktörler olduğunu ifade etmiş, fiziksel aktivite alanları, fiziksel aktivite eğitimi, fiziksel aktivite alanlarına ulaşım ve ekipmanlar konusunda bu kurum ve kuruluşların desteğine ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir.

6. ÖNERİLER

Ebeveynlerin bakış açısından otizmlı çocukların fiziksel aktiviteye katılımlarını etkileyen faktörlerin incelenmesi amacı ile gerçekleştirilen bu araştırma sonucunda geliştirilen öneriler aşağıda sunulmuştur;

Bakanlıklara Yönelik Öneriler:

1. Otizmlı çocukların fiziksel aktivite hizmetlerine erişimlerinin ücretsiz ve kaliteli bir şekilde karşılanması için özel eğitim yasasının “ beden eğitimi” kapsayacak şekilde genişletilmesine gereksinim duyulmaktadır.

2. Bu yasa doğrultusunda MEB, Gençlik Spor Bakanlığı, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı tarafından fiziksel aktiviteye katılımın ücretsiz ve kaliteli bir şekilde sağlanabilmesi için gerekli çalışmalar yapılmalıdır.

3. Otizmlı çocukların fiziksel aktiviteye katılımlarını artırmak amacıyla MEB tarafından BE öğretmenlerine, Gençlik ve Spor Bakanlığı tarafından antrenörlere yönelik hizmet içi eğitim seminerleri düzenlenmelidir.

4. Okullarda beden eğitimi dersleri için uygun ekipman ve fiziksel ortam sağlanmalıdır. Teneffüslerde çocukların fiziksel olarak aktif olabilecekleri ortamlar yaratılmalı öğretmenlerin teneffüste de öğrencilerin fiziksel aktiviteye katılımı ile ilgilenmesi sağlanmalıdır.

5. Okullarda özel eğitim danışmanlığı ve yardımcı öğretmen uygulamalarının aktif hale getirilmesi suretiyle otizmlı öğrencilerin BE dersine aktif katılımları sağlanmalıdır.

6. MEB tarafından, ilk, orta ve lise öğrencilerinin otizmlı çocuklara karşı olumlu tutum geliştirmeleri için farkındalık çalışmaları yapılmalıdır.

Belediyelere Yönelik Öneriler

1. Otizmlı çocuklara ücretsiz olarak fiziksel aktiviteye katılabilecekleri programlar geliştirilmeli, uzman personel görevlendirilmeli ve tesisler oluşturulmalıdır.

2. Otizmlı çocukların, spor tesislerine kolaylıkla ulaşabilmeleri için, belediyeler tarafından ücretsiz ulaşım hizmeti sağlanmalıdır.

3. Spor tesislerinde, okul çevresinde ya da mahallede fiziksel aktiviteye katılım için gerekli materyallerin sağlanması gerekmektedir.

Üniversitelere Yönelik Öneriler

1. Üniversiteler tarafından otizmlı çocukların fiziksel aktiviteye katılımlarının sağlıklı bir şekilde sağlanabilmesi için yeterli uzmanlığa sahip meslek elemanlarının yetiştirilmesi önerilmektedir.

2. Seçmeli olarak yürütölen EBES derslerinin diğör bölümlerde de zorunlu hale getirilmesi önerilmektedir.

3. EBES dersinin uzman personel tarafından verilebilmesi için, antrenörlük, rekreasyon, yöneticilik ve beden eğitimi öğöretmenliğı alanlarının dışıında ayrıca bir bölüm olarak açılmasının planlanması önerilmektedir.

7. KAYNAKLAR

- Ahiođlu-Lindberg, E. N. (2012). Çocuk Yetiştirme Açışından Türkiye’de Çocukluđun Tarihi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi*, 31(31), 41-52.
- Alak, G, (2014). Otizmlilerde Sembolik Oyun Geliřiminin Dil Gelişimi İle İlişkisi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakóltesi, Özel Eğitim Dergisi*, 2014, 15(2) 45-59.
- Arabacı R. Çankaya C. (Bursa, 2007). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Fiziksel Aktivite Düzeylerinin Araştırılması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakóltesi, Eğitim Fakóltesi Dergisi XX (1), 2007, 1-15.*
- Arıkan R. (2013). Araştırma Yöntem ve Teknikleri, Nobel yay, 2. Basım, Ankara.
- Ateş, Y. (2011). Mahalli İdarelerin Sporla İlgili İşlevleri ve Spor Kulüplerine Yardımları.
- Arslan, S. (2011). İstanbul’da otistik çocuklar eğitim merkezlerindeki öğrenciler ebeveynlerinin yaşamları boyunca karşılaştıkları sorunların incelenmesi, Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Halk Sağlığı Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.
- Arslan, E. (2015). 12 Haftalık Egzersiz Programının Otizmlilerde Çocukların Motor Yeterlilik ve Fiziksel Uygunluk Düzeylerine Etkisi, Çukurova Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Doktora Tezi.
- Aydemir, E. S. (2015). Otizmlilerde Çocukların Ebeveynlerinin Evlilik Uyumlarının, Başa Çıkma Stratejilerinin ve Sosyal Destek Algılarının İncelenmesi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Aile Eğitimi ve Danışmanlığı Anabilim Dalı, Aile Eğitimi ve Danışmanlığı Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.
- Aydın İ, Sarol H. (2014). Otizmlilerde Bireylerin Fiziksel Aktivite Programlarına Katılımını Engelleyen Faktörlerin İncelenmesi, *Special Issue on the Proceedings of the 3rd ISCS Conference SI(1): 870-880.*

Aydınöz G. (2008). Engelliliğin Sosyal Güvenliği Bakımından Sosyal Yardım ve Sosyal Hizmetler. Galatasaray Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.

Baran, F. (2012). Zihinsel Engelli Çocukların Motor Beceri Öğreniminde Değişken Uygulamaların Edinim, Transfer ve Hatırlama Süreçlerine Etkisinin İncelenmesi, Akdeniz Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Spor Bilimleri Anabilim Dalı, Doktora Tezi.

Bat, Z. (2012). 6-15 Yaş Arasındaki Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocukların Beslenme Durumunun Değerlendirilmesi, Beslenme ve Diyetetik, Haliç Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi. BM Engelli Hakları Sözleşmesi. (2015). 21.12.2015 tarihinde http://www.tiemf.org.tr/arsiv/mevzuatlar/bm_engellihaklarisozlesmesi.pdf adresinden alınmıştır.

Beral, Y. (2010). Otistik Bozukluğu Olan Çocuğa Sahip Ebeveynlerin Öz Yeterlik Algılarının Belirlenmesi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Bölümü, Özel Eğitim Anabilim Dalı, Zihinsel Engelliler Öğretmenliği Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.

Block, M. E. & Obrusnikova, I. (2007). Inclusion in physical education: A review of the literature from 1995-2005. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 24 (2), 103-124.

Bozkurt, S. (2011). Otizmi Çocuklara Rol Oyun Becerilerinin Öğretiminde Akran ve Yetişkin Modelin Kullanıldığı Video Modelin Etkililiği ve Verimliliği. Yayınlanmamış ;Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

CDC. (2012). Prevalence Of Autism Spectrum Disorders - Autism And Developmental Disabilities Monitoring Network, 14 Sites, United States, 2008. *MMWR Surveill Summ* 61(3):1-19. PMID: 22456193. Retrieved from (19.05.2014) http://readingroom.mindspec.org/?page_id=6523

Çokluk Ö., Yılmaz K., Oğuz E. (2011). Nitel Bir Görüşme Yöntemi: Odak Grup Görüşmesi, *Kuramsal Eğitimbilim*, 4 (1), 95-107, 2011

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

Danış, Z. M. (2006). Davranış Bilimlerinde Ekolojik Sistem Yaklaşımı, *Aile ve Toplum Yıl: 8 Cilt: 3 Sayı: 9 Ocak-Şubat-Mart 2006*. ISSN: 1303-0256

20. Davaslıgil, Ü. (1997). Ekolojik Yaklaşımın Psikoloji ve Eğitime Uygulanması. *Eğitim ve Bilim*, 21(103).

Deniz, M. (2011). Yetişkinlerde Fiziksel Aktivite Düzeyi ile Sosyoekonomik Durum Arasındaki İlişkinin Araştırılması, Uludağ Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.

Dışıklı S. (2007). 24-36 Aylık Otistik Çocukların, Sosyal ve Duygusal Gelişim Özelliklerinin İncelenmesi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.

Dikmen U. (2008). Otistik Davranış Kontrol Listesi ve Değiştirilmiş Erken Çocukluk Dönemi Otizm Tarama Ölçeğinin Otistik Çocukları Belirleme Yönünden Karşılaştırılması, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Anabilim Dalı, Zihinsel Engelliler Öğretmenliği Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.

Durukan, Ö. (2014). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Fiziksel Aktivite Düzeylerinin Belirlenmesi, Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.

Erol, Z. (2014). Otizmde Tenis Uygulamalarının Sosyal Yeterlilik Üzerindeki Etkisi, Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Spor Yöneticiliği Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.

Göklü, I. (2008). Sistem Yaklaşımı ve Sosyal-Ekolojik Yaklaşım Çerçevesinde Oluşturulan Kavramsal Model Temelinde Kronik Hastalığı Olan Çocuklar ve Ailelerinde Psikolojik Uyumun Yordanması, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı, Doktora Tezi.

Görgü, E. (2005). 3-7 Yaş Otistik Çocuğa Sahip Olan Annelerin, Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyleri İle Depresyon Düzeyleri Arasındaki İlişki, Marmara

Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.

Gül, O. S. (2012). Ailece Sunulan Sosyal Öykülerin Otistik Spektrum Bozukluğu Olan Ergenlerin Sosyal Becerilerine Etkileri, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Anabilim Dalı, Doktora Tezi.

Gülaldı, D. (2010). Erken Çocuklukta Serebral Palsili ve Otistik Çocuk Annelerinin Ebeveyn Stres Düzeylerinin Yaşam Doyumları İle İlişkisinin, İncelenmesi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.

Gülsöz, T. (2014). Yüksek fonksiyonlu otizm özelliği gösteren öğrencilere soğuk içecek hazırlama ve sunma becerisinin video model ile öğretimin etkililiği, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.

Gürsel, F. (2006). Engelliler İçin Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Öğrencilerin Engellilere Yönelik Tutumlarına Etkisi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 31 : [2006] 67-73*

İrtenk, T. (2011). Otistik Çocuk Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinin Mimari Tasarım Açısından İncelenmesi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.

İşlek, S. (2014). Normal Gelişim Gösteren Otistik Spektrum Bozukluğu Olan ve Gelişimsel Gecikmesi Olan Çocukların Söz Öncesi Gelişen Sosyal İletişim ve Sembolik Davranışlarının Sözcük Dağarcığı İle İlişkisinin İncelenmesi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Programı, Yüksek Lisans Tezi.

Karadeniz H. (Ankara, 2013). Otizmlili ve Normal Gelişim Gösteren Çocukların Alıcı Dil Becerilerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.

Karagöz S. (2010). Otistik Çocukların Anne Babalarında Anlamlandırma ve Dini Başa Çıkma, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlahiyat Anabilim Dalı, Din Psikoloji Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.

Karahan, B., G., (2011). Engelli Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumları ve Karşılaştıkları Sorunlar. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü , Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı, Doktora tezi.

Karasu, N. (2009). Otizmden Etkilenmiş Bireylerde Sosyal ve İletişim Becerilerini Arttıran Yöntemlerin Delile Dayalı Yöntem Olarak Belirlenmesi: Bir meta-analiz örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(3).

Kılıç, M. (2014). İlkokul Beden Eğitimi ve Spor Dersi Programının Sınıf Öğretmenleri ve Beden Eğitimi Öğretmenleri Tarafından Değerlendirilmesi, Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü , Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı Yüksek lisans tezi.

Kodal B. (Eskişehir, 2006). Eskişehir İlinde Otistik Çocuklarla Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Yaşadıkları Sorunlar ve Sorunların Çözümüne İlişkin Görüşleri, Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.

Kuru, O. & Köksalan, (2012). B. 9 Yaş Çocuklarının Psiko-Motor Gelişimlerinde Oyunun Etkisi1.

Kuşkonmaz T. (2006). Nitel Veri Toplama Yöntemleri, Ankara Üniversitesi: Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Teftişi Yüksek Lisans Programı, Ankara.

Lermi, E., Özer, D., Hacısöftaoğlu, İ. (2014). Engellilere yönelik farkındalık geliştirme programının ortaokul öğrencileri üzerindeki etkilerinin incelenmesi, Gedik Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, *Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi. Konya, 7-9 Kasım 2014.*

Mutlu A. (2007). Türkiye’de Çevre Sorunları Literatürünün Baskın Niteliği ve Sosyal Bilimler Yaklaşımının Gerekliliği, *The Dominant Qualification of*

Environmental Problems Literature and the Necessity of the Social Science Approach.

Namlı S. (2012). Spor Yapan ve Yapmayan Otistik Engelli Bireylerin Davranış ve Motor Performanslarının Karşılaştırılması, Sakarya Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi.

Obalar S. ve Ada S. (2010). Ekolojik Bakış Açısı ve Sosyal Kapital Kuram Çerçevesinde Öğrencilerin İlk Okuma Yazma Becerilerinin İncelenmesi, M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi Yıl: 2010, Sayı: 32, Sayfa: 141 – 168.

Obrusnikova I. and Dillon R. S. (2011). Challenging Situations When Teaching Children With Autism Spectrum Disorders in General Physical Education, *Adapted Physical Activity Quarterly*, 2011, 28, 113-131 *Human Kinetics, Inc.*

Obrusnikova I. and Miccinello D. (2012). Parent Perceptions of Factors Influencing After-School Physical Activity of Children With Autism Spectrum Disorders, *Adapted Physical Activity Quarterly*, 29, 63-80 2012 *Human Kinetics, Inc. University of Delaware, Newark.*

Orhan, E. B. (2014). Otizmde Hareket Eğitiminin Sosyal Beceriler Üzerindeki Etkisi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.

Ökcün, M. Ç. (2008). Otistik Bir Çocuğun Annesinin Kaynaştırılmış Oyun Grupları Modeline Göre Kurallı Oyunlara Yönelik Rehberliğinin Betimlenmesi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Ana Bilim Dalı, Zihinsel Engelliler Öğretmenliği Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.

Öksüz, Z. (2008). Otistik ve Normal Çocuk Sahibi Anne Babaların Bazı Psikolojik ve Psikiyatrik Özelliklerinin Karşılaştırılması, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Bölümü, Özel Eğitim Anabilim Dalı, Zihinsel Engelliler Öğretmenliği Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.

Öz, S. F. Bakalım O., Uzbaş A., Aysan F. (2015). A Study Of Domestic Migrant Families in Izmir in Relation to Ecological Systems Theory. *Elementary Education Online*, 14(1), 295-310, 2015.

Özdemir M. (2010). Nitel Veri Analizi: Sosyal Bilimlerde Yöntembilim Sorunsalı Üzerine Bir Çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1).

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. (2006). 21.12.2015 tarihinde <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/66.html> adresinden alınmıştır.

Özer D. (2015). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Özel Gereksinimli Öğrencilere Yönelik Tutumları, Spor Bilimleri Fakültesi, Gedik Üniversitesi- İstanbul.

Özer, D. S. & Özer, M. K. (2002). Çocuklarda Motor Gelişim. Nobel Yayın Dağıtım.

Özer D. S. (2013). Engelliler İçin Beden Eğitimi ve Spor, 4. Baskı Nobel yay. Ankara.

Özer D. S. (Antalya, 2004). Fiziksel Aktivitenin Engelli Bireyler Üzerindeki Katkıları, Spor Bilimleri Kongresi, 10.12.2014 tarihinde www.ebfad.com adresinden alınmıştır.

Özer, K. (2003). Fiziksel Etkinliğin Ölçümü ve Değerlendirilmesi, IX. Ulusal Spor Hekimliği Kongresi, 24-26 Ekim, Nevşehir.

Özer, K. (2001). Fiziksel Uygunluk. Nobel Yayın Dağıtım.

Özkan, K. A. (2015). Kırıkkale Üniversitesi Öğrencilerinin Fiziksel Aktivite Düzeyinin Pedometre İle Belirlenmesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.

Öztürk. M. A. (2001). Engellenen Bireylerin Gözünden Otizm Spektrumu: Çeşitli İşlevlerin Gelişimi için Beden Eğitimi Önerileri, Selçuk Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 2011; 13 (ek sayı).

Öztürk, M. A.(2012). Teachh Otizm Programı Unsurlarının Beden Eğitimi ve Sporda Kullanımı. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (2012) 259-268.

Öztürk, Ö. (2010). Su ile Yapılan Terapi Çalışmalarının Otistik Engelli Çocuklar Üzerindeki Etkisi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, Yüksek Lisans Tezi.

Özüdoğru, E. (2013). Üniversite Personelinin Fiziksel Aktivite Düzeyi ile Yaşam Kalitesi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Programı, Yüksek Lisans Tezi.

Pınar, S. (2003). Çocuklarda Fiziksel Aktiviteyle Daha Sağlıklı Yaşam, IX. Ulusal Spor Hekimliği Kongresi, 24-26 Ekim, Nevşehir.

Pişkin Ü, (1993). Otizmlilerde Oyun. *Özel Eğitim Dergisi*, 1993 1 (3), 43 46.

Ryan, D. P. J. (2001). Bronfenbrenner's Ecological Systems Theory. Retrieved September, 5, 2008.

Sarol H. Aydın İ. (2014). Otizmlilerde Bireylerin Fiziksel Aktivite Programlarına Katılımını Engelleyen Faktörlerin İncelenmesi. *Special Issue on the Proceedings of the 3rd ISCS Conference SI(1): 870-880*.

Sayın, N. (2014). 15-17 Yaş Grubu Gençlerin Fiziksel Aktivite Düzeyleri ile Fiziksel Uygunlukları Arasındaki İlişki, Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Antrenörlük Eğitimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.

Seyidoğlu H. (2009). Bilimsel Araştırma ve Yazma El Kitabı, Güzem Can yay. 10. Baskı, İstanbul.

Sezgin M. (2009). İş Tatmini Üzerine Bir Odak Grup Çalışması. Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Yönetim ve Organizasyon Programı, Yüksek Lisans Tezi.

Soğancı, N. (2011). Otistik Çocuklarda Giysi Kullanımında Karşılaşılan Problemler, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Giyim Endüstri ve Moda Tasarımı Eğitimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.

Sowa, M., & Meulenbroek, R. (2012). Effects Of Physical Exercise On Autism Spectrum Disorders: A Meta-Analysis. *Research in Autism Spectrum Disorders*,6(1), 46-57.

Stokols, D. (1996). Translating Social Ecological Theory into Guidelines for Community Health Promotion, *American Journal of Health Promotion*.

Şahin, G. (2010). Yaşlılarda Fiziksel Aktivite Düzeyi Değerlendirme Yöntemleri, *Türk Geriatri Dergisi*, 2011, Cilt 14, Sayı 2, Sayfa(lar) 172-178.

Şahin G. (2011). Otizmi Olan Çocuklara Diş Fırçalama Becerisinin Öğretiminde Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Etkililiği, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihinsel Engelliler Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.

Şahin T. (2015). Sadece Otistik Çocuğu Olan Annelerin Kaygı ve Depresyon Düzeyi ile Sağlıklı Kardeş/Kardeşlere Sahip ve Otistik Çocuğu Olan Annelerin Kaygı ve Depresyon Oranlarının Karşılaştırılması, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı, Klinik Psikoloji Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.

Şahsuvaroğlu T. ve Ekşi H. (2008). Odak Grup Görüşmeleri ve Sosyal Temsiller Kuramı, *Cilt 28, Sayı 28*.

Şakar, Ç. (2008). Otistik öğrencilere yönelik eğitsel yazılım tasarlama, geliştirme ve değerlendirme sürecinin incelenmesi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Ana Bilim Dalı, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.

Tamkoç B. Güngör E. Tarhan U. (2012). SHO 203 Kuram I Ekolojik Yaklaşım, Hacettepe Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Sosyal Hizmet Bölümü

Tokuç, Ö. F. (2009). Otistik çocuk ve aile özelliklerinin aile işlevlerine etkisi, Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Halk Sağlığı Hemşireliği Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.

Töret G., Özdemir S., Selimoğlu Ö ve Özkubat U. (2014). Otizmlı Çocuğa Sahip Olan Ebeveynlerin Çocuklarının Günlük Yaşam Özellikleri, Günlük Oyun Etkileşimleri, Problem Davranışlar ve İletişim Stilllerine İlişkin Görüşleri. *Ege Eğitim Dergisi 2014 (15) 1: 1-44.*

Uluyol, M. (2015). Çocukların Otizm Spektrum Bozukluğu Derecesi ile Duyu-Biliş-Motor Özellikleri Arasındaki ilişkilerin Belirlenmesi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.

Ünlüer, E. (2009). 2-6 yaş arası otistik çocuğa sahip annelerin, algıladıkları sosyal destek ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.

Vardarcı, G. (2011). Otistik çocuklu ailelere uygulanan aile eğitim programının, aile içi iletişim becerilerine, ailenin problem çözme becerilerine ve otistik çocuklarıyla ilgili algılarına etkisi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Anabilim Dalı. Yüksek lisans tezi.

Yanardağ, M. (2007). Otistik çocuklarda farklı egzersiz uygulamalarının motor performans ve stereotip davranışlar üzerine etkileri. Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi.

Yanardağ M, Ergun N, Yılmaz İ. (2009). Otistik çocuklarda adapte edilmiş egzersiz eğitiminin fiziksel uygunluk düzeyine etkisi. *Fizyoter Rehabilitasyon, 2009;20(1):25-31.*

Yassıbaş, U. (2015). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuğa sahip anne babaların yaşam deneyimlerine derinlemesine bakış. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Anabilim Dalı, Yüksek lisans tezi.

Yücel, G. (2006). Bağımsız otistik çocuklar eğitim merkezi hakkında uzaktan eğitime dayalı aile eğitim programının etkililiği, Özel Eğitim Ana Bilim Dalı, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tez Özü.

Zeteroğlu E. (Ankara, 2006). Yirmi Beş-Yetmiş İki Aylar Arasındaki Otistik Çocukların Gelişimlerinin İncelenmesi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.

8. EKLER

EK-1 Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocukların Fiziksel Aktivitelere katılımlarını etkileyen faktörlere ilişkin ebeveyn görüşleri

Çocuğun yaşı ve cinsiyeti:

Anne\Baba yaşı:

Eğitim durumu:

Meslek:

Kardeş sayısı:

1. Çocuğunuzu hiç tanımayan birine nasıl anlatırsınız? Çocuğunuz nasıl biridir?
 - Problem davranış gösteriyor mu?
 - Çevresiyle uyumlu mu?
 - Takıntılı davranışları var mı?
2. Çocuğunuzun kilosunu nasıl buluyorsunuz? Kilosu ile ilgili endişeleriniz var mı?
3. Çocuğunuzun koşma, atlama, top yakalama, tırmanma gibi becerilerini nasıl buluyorsunuz?
4. Çocuğunuz okul dışında zamanını nasıl geçirir? Neler yapar?
 - Mahalle arkadaşları var mı?
 - Arkadaşları ile oynar mı?
 - Ne tür oyunlar oynar?
5. Çocuğunuz spor yapar mı? Ne kadar sıklıkla? Ne kadar zamandır? Hangi sporu yapmaktan hoşlanır? Yapmıyorsa Hangi aktiviteleri yapmasını isterdiniz?
6. Siz çocuğunuzun spor yapması için teşvik eder misiniz? Bunun için neler yaparsınız?
 - Birlikte spor yapar mısınız?
7. Fiziksel aktivitenin çocuğunuz üzerinde yararları oluyor mu? Neler? -Sizce spor yapmanın çocuğunuzun takıntılı davranışları açısından bir yararı ya da zararı olabilir mi? Neden

8. Çocuğunuzun okulda fiziksel olarak aktif olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?

-Beden Eğitimi dersini sever mi?\ -Beden Eğitimi dersinde neler yapar?\ -Okul arkadaşları ile oynar mı?\ -Ders aralarında neler yapar?

9. Çocuğunuzun fiziksel aktiviteye/spora katılımını kolaylaştıran ya da engelleyen etmenler var mı? Neler?

-Mahallenizde/ Okulunuzda spor alanları var mı? Spor alanları sizce yeterli mi?

Öğretmenin bu konudaki yaklaşımı nasıl? Spor alanlarına ulaşım konusunda zorluk yaşıyor musunuz?

-Sizce bu konuda neler yapılmalı, beklentileriniz nedir?

10. Çocuğunuzun fiziksel aktiviteye katılmasını/ spor yapmasını gerekli buluyor musunuz? Neden?

EK-2 Aydınlatılmış Onam Formu

1. Araştırmayla İlgili Bilgiler:

Araştırmanın Adı:

Ebeveynlerin Bakış Açısından Otizmlı Çocukların Fiziksel Aktiviteye Katılımlarını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi

a. Araştırmanın içeriği:

Bu araştırmada İzmit'te bir Özel Eğitim Uygulama Merkezinde öğrenim gören yaşları 7-14 arası otizm spektrum bozukluğu tanısı konmuş 15 otizmlı çocuğun ebeveyni ile 1 otizmlı çocuğun yaşam koçunun bakış açısından otizmlı çocukların fiziksel aktiviteye katılımlarını etkileyen faktörler incelenecektir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden odak grup görüşmesi kullanılacaktır. Yarı yapılandırılmış soruların kullanıldığı görüşmeler üç odak grup üzerinde gerçekleştirilecektir. Elde edilen veriler tematik analiz yöntemi ile ekolojik sistem kuramı kapsamında mikrosistem, mezosistem, ekosistem ve makro sistem başlıkları altında analiz edilecektir.

Araştırmanın Amacı:

Bu çalışmanın amacı otizm spektrum bozukluğu olan çocukların fiziksel aktiviteye katılımlarını etkileyen etmenleri ebeveynlerin bakış açısından incelemektir.

Ekolojik sistem yaklaşımı ile otizm spektrum bozukluğu olan çocukların fiziksel aktiviteye katılımlarını etkileyen etmenlerin inceleneceği bu araştırmada, mikro sistem bağlamında aile, okul, arkadaşlar; mezosistem bağlamında aile-okul ve arkadaş gibi topluluklar arasındaki ilişkiler, ekzosistem bağlamında çocuğun gelişiminde dolaylı etkisi bulunan koşullar ve makro sistem bağlamında geniş kurumsal örüntüler ele alınacaktır. Böylece fiziksel aktiviteye katılımı bütünlüştürmüş birçok faktörü anlamak mümkün olabilecektir.

Bu yaklaşımda otizmlı birey ile sistemler arasındaki etkileşime odaklanarak okul, aile, arkadaşlar ve kurumlar bağlamında fiziksel aktivite gereksinimlerini daha etkili bir şekilde karşılamaya yönelik öneriler geliştirilecektir.

c. Araştırmanın Niteliği:

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden odak grup görüşmesi kullanılacaktır. Nitel araştırma, kuram oluşturmaya temel alan bir anlayışla sosyal olguları bağlı buldukları çevre içerisinde araştırmayı ve anlamayı ön plana alan bir yaklaşımdır. Araştırmada, otizm spektrum bozukluğu tanısı

konmuş çocukların fiziksel aktiviteye katılımlarını etkileyen faktörler tespit edilerek ekolojik yaklaşımla değerlendirilecektir.

d. Araştırmanın Öngörülen Süresi: Toplam süre 6 ay

e. Araştırmaya Katılması Beklenen Katılımcı Sayısı: 16

f. Araştırmada İzlenecek İşlemler: Araştırma kapsamında ebeveynlerden veri toplamak için odak grup görüşmesi tekniği uygulanacaktır. Odak grup görüşmelerinin planlanması için velilerle yüz yüze görüşülerek uygun olabilecekleri günlerde 6'şarlı 2 grup ve 4 kişiden oluşan bir grup oluşturmaları sağlanacaktır. Görüşmede, Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocukların Fiziksel Aktivitelere katılımlarını etkileyen faktörlere ilişkin ebeveyn görüşlerini açıklayan 10 soru cevaplanacaktır. Ebeveynin demografik bilgilerini içeren form doldurulduktan sonra, çocukların fiziksel aktivite anketi cevaplanacaktır. Onam formunun imzalanmasının ardından görüşme gerçekleştirilecektir. Her bir görüşme süresi ortalama 60-90 dakikadır.

2. Gönüllülük, Çalışmayı Reddetme ve Çalışmadan Çekilme Hakkı, Çalışmadan Çıkarılma:

- Araştırmaya hiçbir baskı ve zorlama altında olmaksızın gönüllü olarak katılıyorum.
- Araştırmaya katılmayı reddetme hakkına sahip olduğum bana bildirildi.
- Sorumlu araştırmacıya haber vermek kaydıyla, hiçbir gerekçe göstermeksizin istediğim anda bu çalışmadan çekilebileceğimin bilincindeyim. Bu çalışmaya katılmayı reddetmem ya da sonradan çekilmem halinde hiçbir sorumluluk altına girmediğimi biliyorum.

2. Gizlilik:

Çalışmanın sonuçları bilimsel toplantılar ya da yayınlarda sunulabilir. Ancak, bu tür durumlarda kimliğim kesin olarak gizli tutulacaktır.

3. Çalışmaya Katılma Onayı:

Yukarıda yer alan "Aydınlatılmış Onam Formu" adlı metni okudum/ bana okunmasını sağladım. Bu bilgilerin içeriği ve anlamı açıklandı. Aklıma gelen bütün soruları sorma olanağı tanındı ve sorularına

doyurucu cevaplar aldım. Bu koşullarla, söz konusu araştırmaya hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın gönüllü olarak katılmayı kabul ediyorum.

Bu metnin imzalı bir kopyasını aldım.

Adı- Soyadı: Yaş ve Cinsiyeti: İmzası: Adresi: Tel: E-mail: : Tarih:	Araştırmacı Adı- Soyadı: İmzası: Tarih:
--	---

Onam alma işlemine başından sonuna kadar tanıklık eden kuruluş görevlisinin

Adı- Soyadı:

İmzası:

Görevi:

Tarih:

EK-3 Özgeçmiş

Adı	Ebru	Soyadı	Karacar
Doğum Yeri	İstanbul	Doğum Tarihi	1987
Uyruğu	TC	Tel	05442401987
E-mail	ebru_karacar@windowlive.com		

Eğitim Düzeyi

	Mezun Olduğu Kurumun Adı	Mezuniyet Yılı
Doktora/Uzmanlık		
Yüksek Lisans		
Lisans	Kocaeli Üniversitesi Beden Eğitimi Spor Yüksekokulu Rekreasyon Bölümü	2012
Lise		

İş Deneyimi

Görevi	Kurum	Süre (Yıl-Yıl)
Öğretmen	İzmit Özel Eğitim Uygulama Merkezi	4 yıl

Yabancı Dilleri	Okuduğunu Anlama	Konuşma	Yazma
İngilizce	Orta	Orta	Orta

Yabancı Dil Sınav Notu								
YDS	ÜDS	IELTS	TOEFL IBT	TOEFL PBT	TOEFL CBT	FCE	CAE	CPE
35								

	Sayısal	Eşit Ağırlık	Sözel
ALES Puanı			59.9
(Diğer) Puanı			

Bilgisayar Bilgisi

Program	Kullanma Becerisi
Word-Excel	Orta