

**SANAT EĞİTİMİNİN OTİZMLİ ÇOCUKLARIN DUYUSAL PROBLEMLERİ  
ÜZERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

**Hazırlayan: Ayşegül ERSÖZ ÜNAL**

**Danışman: Yrd. Doç. Dr. Yeşim ÖZLÜ FAZLIOĞLU**

**Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin Güzel Sanatlar Eğitimi Ana  
Sanat Dalı Resim Eğitimi Sanat Dalı için öngördüğü YÜKSEK LİSANS TEZİ  
olarak hazırlanmıştır.**

**Edirne  
Trakya Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eylül, 2006**

T.C.  
EDİRNE  
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA SANAT DALI

SANAT EĞİTİMİNİN OTİZMLİ ÇOCUKLARIN DUYUSAL PROBLEMLERİ  
ÜZERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ

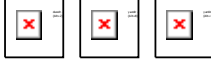
YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ayşegül ERSÖZ ÜNAL tarafından hazırlanan bu çalışma 19.10.2006 tarihinde  
aşağıdaki jüri tarafından Oybirliği / Oyçokluğu ile kabul edilmiştir.

Başkan Yrd. Doç. Dr. Yeşim ÖZLÜ FAZLIOĞLU (Danışman)

Üye Yrd. Doç. Dr. İbrahim DİNÇELİ

Üye Yrd. Doç. Dr. Emine AHMETOĞLU



T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU TEZ MERKEZİ

Ref No: :

Tez No:

TEZ VERİ GİRİŞ FORMU

(Tez Merkez  
doldurulacak)

**(Tez yazarı tarafından bilgisayarda doldurularak kaydedilmeli Referans Numarası alındıktan sonra basılarak imzalanmalıdır.)**

<b>Yazar Adı / Soyadı</b> :	Ayşegül	ERSÖZ ÜNAL
<small>(Tezde kullandığınız tüm adlarınızı açık olarak yazınız.Kisaltma kullanmayınız.)</small>		
<b>T.C. Kimlik No</b> :	30994465820	
<b>E-Posta Adresi</b> :	aysegulunal17@hotmail.com	
<b>Tezin Özgün Dili</b> :	Türkçe	
<small>(Tezin ana bölümünün dili)</small>		
<b>Tezin Adı</b> :	Sanat Eğitiminin Otizmlili Çocukların Duyusal Problemleri Üzerine Etkisinin İncelenmesi	
<small>(Tezin özgün dildeki adı. Yandaki alana en fazla 200 karakter yazılabilir.)</small>		
<b>Tezin Türkçe Adı</b> :		
<small>(Tezin özgün dili Türkçe değilse burayı doldurunuz. Yandaki alana en fazla 200 karakter yazılabilir.)</small>		
<b>Tezin İngilizce Adı</b> :	Examining The Effect of Art Education On The Sensory Problems of Children With Autism	
<small>(Tezin özgün dili Türkçe ise İngilizce adını buraya yazınız. Yandaki alana en fazla 200 karakter yazılabilir.)</small>		
<b>Tezin Konu Başlığı</b> :	1. Eğitim ve Öğretim	
	2.	
	3.	
<b>Tezin Yapıldığı Yer</b> :	Trakya Üniversitesi	
Üniversite	Sosyal Bilimler Enstitüsü	
Enstitü / Hastane	Güzel Sanatlar Eğitimi	
Fakülte		
Anabilim Dalı/Bölüm		
<b>Tez Türü</b> :	Yüksek Lisans	
<b>Tez Yılı</b> :	2006 (yyyy)	
<b>Sayfa Sayıları</b> :	142	(Toplam)
<small>Giriş Sayfaları :</small>	9	Ana Bölüm : 133
<small>(Romen rakamlarıyla numaralandırılmış bölüm)</small>		Ekler: (Ana bölümden farklı numarala ise )
<b>Tez Danışmanları</b> :	Ünvanı	Adı
1.Danışman :	Yrd. Doç. Dr.	Yeşim
2.Danışman :		
3.Danışman :		
		Soyadı
		ÖZLÜ FAZLIOĞLU

**Dizin Terimleri:**

(Dizin terimleri listelerinden seçiniz. İmleci dizin terimini girmek istediğiniz kutucuğa getiriniz.Kutucuğun yanındaki linke tıklayınız. Gelen alfabetik listeden uygun harfi seçiniz. Aradığınız terimi listede tarayıp bulduğunuzda tıklayınız. Terim uygun kutucuğa yerleşecektir.

**Türkçe Dizin Terimleri**

Otizm

Sanat Eğitimi


**İngilizce Dizin Terimleri**

Autism


**Önerilen Dizin Terimleri:**(YÖK Dizin terimleri listelerinde bulamayıp önerdiğiniz terimler)**Türkçe**

Yaygın Gelişimsel Bozukluk


**İngilizce**

Persavive Developmental Disorders

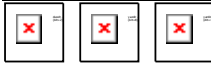
Art Therapy


**Tezin Metin Formatı Dışındaki Ekleri :** (Aynı türden 1'den çok dosyanız varsa ilgili kutuda dosya adlarını noktalı virgül (;) ile ayırınız.)\_

Resim:	<input checked="" type="checkbox"/>	Dosya adı:	Genel Bilgi Formu
Harita:	<input type="checkbox"/>	Dosya adı:	Otizimli Çocuklar İçin Duyusal Değerlendirme Formu
Görüntü:	<input type="checkbox"/>	Dosya adı:	Plan Performansları
Ses:	<input type="checkbox"/>	Dosya adı:	Otistik Çocuklarda Resim İş Öğretim Programı
Program:	<input checked="" type="checkbox"/>	Dosya adı:	Otistik Çocukların Fotoğrafları
Diğer:	<input type="checkbox"/>	Lütfen Belirtiniz:	Dosya adı:Çalışma Örnekleri
Kısıtlama :		<b>Yok</b>	Kısıtlama Bitiş Tarihi: (gg/aa/yyyy)
Proje desteği aldıysa Proje no:			

Tarih: .....

İmza .....

Bu belgenin İnternet Adresi : <http://www.yok.gov.tr/YokTezForm>



## TEŞEKKÜR

Bu araştırma sürecinde birçok kişinin ve kurumun desteğini gördüm. Öncelikle araştırma süresince yardım ve desteğini esirgemeyen danışmanım Yrd. Doç. Dr. Sayın Yeşim ÖZLÜ FAZLIOĞLU'na, uygulama ve kaynak sorunlarına çözüm bulmama yardımcı olan Eğitim Uygulamaları Okulu ve İş Eğitim merkezi Müdürü ve öğretmenlerine, bu araştırma süresince benimle birlikte çalışan, desteğini esirgemeyen otistik çocukların ailelerine, istatistiklerde bana yardımcı olan Yrd. Doç. Dr Kamile Demir ve Yrd. Doç. Dr. Sayın Burcu Tokuş'a, verdiği destek ve moral için eşime, teşekkür ederim.

Ayşegül ERSÖZ ÜNAL

Edirne 2006

**Başlık:** Sanat Eğitiminin Otizmlı Çocukların Duyusal Problemleri Üzerine Etkisinin İncelenmesi.

**Yazar:** Ayşegül ERSÖZ ÜNAL

### ÖZET

Bu araştırma, sanat eğitiminin otizmlı çocukların duyusal problemleri üzerine etkisini incelemek amacı ile planlanmıştır.

Çalışma kapsamına alınan çocuklar; deney ve kontrol grubu olarak iki grupta incelenmişlerdir. Araştırmanın deney grubunu on, kontrol grubunu ise benzer özelliklerde dokuz DSM IV kriterleriyle otizm tanısı almış yaşları 7 ile 21 arasında değişen toplam 19 çocuk oluşturmuştur. Araştırma 13.02.2006 da başlayıp 10.05 2006 tarihinde sona erecek şekilde toplam üç aylık sürede, haftada iki gün iki saatlik uygulamalı dersler şeklinde gerçekleştirilmiştir. Uygulamalar Eğitim Uygulama Okulu İş Merkezinin bir sınıfında gerçekleştirilmiştir.

Bu amaçla veri toplama aracı olarak çocuklar ve aileleri hakkında bilgi edinmek için Genel Bilgi Formu; Fazlıoğlu ve Baran tarafından (2004) yapılmış 42 itemden oluşan otizmlı çocukların duyusal problemlerini ölçmek için Duyusal Değerlendirme Formu ve araştırmacı tarafından ilgili literatür taranarak oluşturulmuş sanat eğitimi esnasındaki becerileri değerlendirmek üzere hazırlanmış Plan Performansları Formu, 19 otizm tanısı almış çocuğa ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Ön testleri uyguladıktan üç ay sonra son testler uygulanmıştır.

Elde edilen veriler SPSS programı ile bilgisayara kayıt edilerek birleştirilmiş ve istatistiksel (Wilcoxon signed rank, chi-square ve Pearson Korelasyon Analizi) yöntemler kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, deney grubundaki otizmlı çocukların Duyusal Değerlendirme Formundan aldıkları ön test ve son test puanları arasındaki fark istatistiksel olarak ( $z=0.76$ ,  $p<0.05$ ) anlamlı bulunmuştur. Kontrol grubundaki otizmlı çocukların duyusal problemlerinde ise anlamlı bir değişiklik olmamıştır. Plan Performansları Formu'ndan elde edilen ön test ve son test puanları istatistiksel olarak anlamlı ( $p<0.05$ ) bulunmuştur. Ayrıca otizmlı çocukların duyusal problemleri ile Plan Performans formundan aldıkları puanlar arasındaki ilişkiye korelasyon analizi yapılarak bakılmıştır. Analiz sonucunda duyusal problemler ile plan

performansları arasında hem ön test ( $r = -0,803$ ) hem son test ( $r = -0,892$ ) puanları arasında negatif bir korelasyon saptanmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Yaygın Gelişimsel Bozukluk, Otizm, Sanat Eğitimi

**Title :** Examining The Effect of Art Education on The Sensory Problems of Children with autism.

**Author:** Ayşegül ERSÖZ ÜNAL

### **ABSTRACT**

This research has been organized in order to examine the effect of art education on the sensory problems of children with autism.

Upon the research group was being selected, the files of children who were diagnosed as autistic that were recorded in Edirne Education Implementation School and Work Center (Edirne Eğitim Uygulama Okulu ve İş Merkezi) were scanned. In this direction, the children with autism who had not attended to any art education program beforehand were chosen for the research group by using simple coincidental illustration method. Afterwards, the parents of these children were invited to Trakya University, The Center of Education For Mentally and Physically Handicapped Children and they were informed about the research then their approval was taken.

The children who were included in the study scope were examined in two different groups; one is experimental group and the other is control group. In this study, the experimental group consisted of 10 and the control group consisted of 9, in total 19, children between 7 and 21 years old with similar features who were diagnosed as autistic according to DSM IV criteria. The research was held as periods of two hours in each week during 3 months which began on 13th. of February,2006 and came to an end on 10th. of April,2006. The implementation was conducted in a classroom in Education Implementation School and Work Center. During implementation, study was held in the light of 21 aims and behaviours.

For this purpose, as a medium for gathering data and to obtain information about children and parents, General Information Form; Sensory Assessment Form consisting of 42 items which is used to measure the sensory problems of children with autism and

which has been designed by Fazlıoğlu and Baran (2004); and a Plan Performance Form which is developed by the researcher by scanning related literature in order to assess the abilities during art education were applied to 19 children who were diagnosed as autistic, as preliminary and final tests. Final tests were applied after three months from the application of preliminary tests.

The data obtained was combined by being recorded on computer through SPSS program and was assessed by using statistical methods (Wilcoxon signed rank ve chi-square and Pearson Correlation Analysis). As a result of the research, the difference between preliminary and final tests results  $(z=0.76, p<0.05)$  that were obtained from children with autism in the experimental group through Sensory Assessment Forms For Children were found statistically meaningful. But a remarkable change did not occur among sensory problems of the children with autism in the control group. The preliminary and final tests points  $(p<0.05)$  obtained from Plan Performance Form were found statistically meaningful. In addition; the relation between sensory problems of the children with autism and their Plan Performance Form results was examined through correlation analysis. As a result of this analysis; in both preliminary  $(r= -0,803)$  and final tests  $(r= -0,892)$  a negative correlation was found between sensory problems and plan performances.

**Key Words :** Pervasive Developmental Disorders, Autism, Art Therapy

## İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	i
ÖZET .....	ii
ABSTRACT .....	iv
İÇİNDEKİLER.....	vi
<b>1. GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
<b>a.Problem .....</b>	<b>2</b>
<b>b.Araştırmanın Amacı .....</b>	<b>4</b>
<b>c.Araştırmanın Önemi .....</b>	<b>4</b>
<b>d.Sayıtlar .....</b>	<b>5</b>
<b>e.Sınırlılıklar .....</b>	<b>5</b>
<b>f.Tanımlar .....</b>	<b>6</b>
<i>Sanat Eğitimi .....</i>	<i>6</i>
<i>Otistik Çocuklarda Sanat Eğitimi .....</i>	<i>6</i>
<i>Resim Etkinlikleri.....</i>	<i>7</i>
<i>Duyusal Problem.....</i>	<i>7</i>
<b>h.İlgili Araştırmalar .....</b>	<b>8</b>
<b>2. İLGİLİ ALAN YAZIN .....</b>	<b>12</b>
<b>2.1 Yaygın Gelişimsel Bozukluk Nedir?.....</b>	<b>12</b>
<b>2.2Yaygın Gelişimsel Bozuklukların Sınıflandırılma .....</b>	<b>12</b>
<b>2.3 Asperger Bozukluğu .....</b>	<b>13</b>
<b>2.4 Çocukluk Dezingregratif Bozukluğu .....</b>	<b>14</b>
<b>2.5 Rett Bozukluğu .....</b>	<b>14</b>
<b>2.6 Atipik Otizm .....</b>	<b>15</b>
<b>2.7 Otizm .....</b>	<b>15</b>
<b>2.7.1 Otizmin Görülme Sıklığı .....</b>	<b>16</b>
<b>2.7.2 Otistik Çocukların Özellikleri .....</b>	<b>17</b>
<b>2.8 Otistik Çocukların Davranışsal Problemleri .....</b>	<b>19</b>
<b>2.8.1 Öfke Nöbetleri.....</b>	<b>19</b>
<b>2.8.2 Saldırganlık(Agresyon).....</b>	<b>20</b>

2.8.3	<i>Stereotipik Vücut Hareketleri</i> .....	21
2.8.4	<i>Hiperaktivite</i> .....	21
2.8.5	<i>Korkular ve Fobiler</i> .....	22
2.8.6	<i>Saplantılar</i> .....	22
2.8.7	<i>Diş Gıcırdatma (Bruksizm)</i> .....	23
2.8.8	<i>Cinsel Problemler</i> .....	23
2.9	<b>Otistik Çocukların Gelişimsel Özellikleri</b> .....	24
2.9.1	<i>Zihinsel Gelişim Özellikleri</i> .....	24
2.9.2	<i>Dil Gelişim Özellikleri</i> .....	25
2.9.3	<i>Sosyal Duyusal Gelişim Özellikleri</i> .....	29
2.9.4	<i>Motor Gelişim Özellikleri</i> .....	31
2.10	<b>Otizimli Çocuklarda Görülen Duyusal Problemler</b> .....	33
2.10.1	<i>İşitsel Problemler</i> .....	33
2.10.2	<i>Görsel Problemler</i> .....	34
2.10.3	<i>Dokunma Duyusu İle İlgili Problemler</i> .....	35
2.10.4	<i>Vestibular Sistemle İlgili Problem</i> .....	37
	<i>Motor Fonksiyon Bozuklukları</i> .....	37
	<i>Amaçlı Hareketlerdeki Bozukluklar</i> .....	37
	<i>Kapsamlı Davranış ve Etkinliklerdeki Bozukluklar</i> .....	38
2.10.5	<i>Derin Duyu (proprioseptif) Sistemle İlgili Problemler</i> .....	38
2.11	<b>Çocukluktan Gençliğe Çizgisel Gelişim Evreleri</b> .....	39
2.11.1	<i>Karalama Devri (2-4 yaş)</i> .....	40
2.11.2	<i>Şematik Öncesi Devir (4-7 yaş)</i> .....	41
2.11.3	<i>Şematik Devir (9-12 yaş)</i> .....	41
2.11.4	<i>Gerçekçilik Dönemi (9-12 yaş)</i> .....	42
2.11.5	<i>Doğalcılık Dönemi (12-14 yaş)</i> .....	43
2.12	<b>Otizimli Çocuklarda Çizgisel Gelişim</b> .....	44
2.13	<b>Resim-İş Derslerinin İlköğretim Kurumlarında Önemi</b> .....	50
2.14	<b>Özel Eğitim Gerektiren Çocuklarda Sanat Eğitimi</b> .....	53
2.14.1	<i>Sanat Eğitiminde Sorunlu Öğrencilere Kazandırılacak Temel Davranışlar</i> .....	58
2.14.2	<i>Otizimli Çocuklarda Sanat Eğitim</i> .....	59

<b>3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ</b> .....	<b>64</b>
a.Araştırma Modeli.....	64
b.Evren ve Örneklem.....	64
c. Araştırmada Kullanılan Ölçme Aracı.....	65
d. Verilerin Toplanması.....	66
e. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması.....	67
f. Süre ve Olanaklar.....	68
<b>4. BULGULAR VE YORUM</b> .....	<b>69</b>
Araştırmaya Alınan Çocukların Çeşitli Özelliklerine Göre Bulguları.....	66
Deney Grubundaki Otizmliler Çocukların Duyusal Değerlendirme Bulguları.....	72
Kontrol Grubundaki Otizmliler Çocukların Duyusal Değerlendirme Bulguları.....	74
Deney Grubundaki Otizmliler Çocukların Performans Öntest Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorum .....	75
Kontrol Grubundaki Otizmliler Çocukların Performans Öntest Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorum .....	85
Otizmliler Çocukların Duyusal Değerlendirme Formu Puanları ile Plan Performansları Ön test ve Son test Puanları Arasındaki Bulgular....	86
<b>5. SONUÇ VE ÖNERİLER</b> .....	<b>87</b>
Sonuçlar.....	87
Öneriler.....	90
<b>6. KAYNAKÇA</b> .....	<b>95</b>
<b>7. EKLER</b> .....	<b>101</b>
EK-1 .....	101
Genel Bilgi Formu .....	101
EK-2 .....	102
Otizmliler Çocuklar İçin Duyusal Değerlendirme Formu .....	102
EK-3 .....	105
Plan Performansları.....	105
Ek-4 .....	109
Otistik Çocuklarda Resim-İş Öğretimi Programı .....	109



<b>EK-5</b> .....	<b>119</b>
<b>Otistik Çocukların Fotoğrafları</b> .....	<b>119</b>
<b>EK-6</b> .....	<b>123</b>
<b>Çalışma Örnekleri</b> .....	<b>123</b>

## TABLolar LİSTESİ

- Tablo 1** Araştırmaya Dâhil Edilen Çocukların Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı
- Tablo 2** Deney Grubundaki Otizimli Çocukların Duyusal Değerlendirme Formu Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları
- Tablo 3** Kontrol Grubundaki Otizimli Çocukların Duyusal Değerlendirme Formu Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları
- Tablo 4** Deney Grubundaki Otizimli Çocukların Performans Öntest Sontest Puanlarının Karşılaştırılmalarına İlişkin Kay-Kare Sonuçları
- Tablo 5** Kontrol Grubundaki Otizimli Çocukların Performans Öntest Sontest Puanlarının Karşılaştırılmalarına İlişkin Kay-Kare Sonuçları
- Tablo 6** Otizimli çocukların Duyusal Değerlendirme Formu Puanları ile Plan Performansları ön test ve son test puanları arasındaki Pearson Korelasyon Analizi sonuçları

## 1. GİRİŞ

Otizm, duysal ve sosyal ilişkilerde kısıtlılık, dilin gelişiminde gecikme ve tekrarlayıcı garip davranışlarla karakterize olan bir bozukluk olarak gösterilmektedir. Günümüzde otizmlı çocukların tedavilerinde davranışsal, biyolojik, psikodinamik ve duysal yaklaşımların her birinin önemli bir yeri vardır. Otizmlı çocuklarda özellikle duysal problemler yaygın olarak görülmektedir. Normal gelişim gösteren bir bebek ilk üç ayda annesi onunla konuşurken, ona gülümser ve bazı sesler çıkarır. Daha sonraki aylarda ise, kucağa alınmak için kollarını kaldırır. İnsanlarla ilişki kurmaktan hoşlanır. Dokunma (Taktil) sistemin nöronları derinin hemen altında bulunur ve beyne mesajlar gönderirler. Bu mesajlar hafif dokunuş, ısı, acı ve sıkıştırma gibi hislerdir. Bunlar kişiye çevre hakkında bilgi verirler. Bu sistemdeki sorunlar kişinin dokunulmaya karşı direnç göstermesini, bazı yemekleri yememesini, bazı kıyafetleri giymemesini, ellerini yıkamamasını, ellerini hiçbir şeye sürmemesini (yapışkan, kir, toz, boya, ıslak bez) ve ellerini kullanmamasını acıya karşı hissizmiş gibi davranmasını, içine dönük yaşamasını(izole olmuş bir şekilde) yol açabilir. Herhangi bir kimse tarafından dokunulmaya, kucağa alınmaya tepki gösteren otizmlı çocuklar ise, fiziksel teması reddetmekte ve çevreleriyle ilişki kurmaktan kaçınmaktadırlar. Otizmlı çocukların çevrelerindeki duysal uyarılara çok farklı tepkiler vermelerine karşın, yeni bir nesneyi tanımada genellikle koklama ve dokunma duyularını kullandıkları görülmektedir. Hiç tanımadıkları nesnelere, parmaklarını üzerinde gezdirerek dokunma, koklama, zaman zaman da ağzına alma veya yalama şeklinde keşfetmeye çalıştıkları gözlenmiştir.

Bu problemler ailenin ve çocuğun yaşamını zorlaştırmakta, çocuğun yeni beceriler öğrenmesini ve çevre ile etkileşime girmesini engellemektedir. Duyusal problemlerin çözümlenmesinde otizmliler çocukların farklı duyusal deneyimler kazanmasını desteklemek önemlidir. Bu amaçla bu araştırmada, sanat eğitimi çalışması ile otizmliler çocukların özellikle dokunma duyusu ile ilgili yaşadıkları problemlerin çözümlenmesi hedeflenmiştir. Sanat hem otizmliler çocuğun kendini dışa vurumu açısından hem de diğerleriyle (normaller) buluşması için çok özel ve önemli bir kanaldır. Sanatın doğuşunu hatırlarsak renk, ses ve devinim ilkel insanın, kendini ötekine anlatma aracı olmuştur. Buradan bakıldığında sanatın oluş süreci ile otizmlilerin kendini dışavurumu arasında benzerlikler kurmak olasıdır. Kullandığı resim nesnelileriyle (çizgi ve renk) otizmliler çocuğun dil, ifade kodlarını çözmek mümkün olabilmektedir. Özellikle oyun hamurları ve parmak boya ile yapılan çalışmalar otistik çocukların mıcıklama, yuvarlama, kirlenme, sıvıdırma gereksinimlerini karşıladığı için çok yararlı olabilir. Bu çalışmalar çocukların rahatlamaları açısından önemlidir.

Bu bölümde araştırmanın problemine, önemine, sayıtlılarına, sınırlılıklarına, araştırma ile ilgili tanımlara ve araştırma ile ilgili görünen diğer tanımlara yer verilmiştir.

### **a. Problem**

Otizm ilk olarak çocuk psikiyatristi Leo Kanner tarafından, yaşam boyu süren, sosyalleşme, dil, iletişim ve diğer birçok etkinlik alanını etkileyen bir sendrom olarak tanımlanmıştır. Otizm, duyusal ve sosyal ilişkilerde sınırlılık, dilin gelişiminde gecikme

tekrarlayan davranışlarla karakterize olan bir bozukluk olarak da tanımlanır. Bu sendromda klinik belirtilerin şiddeti bireyden bireye değişiklik göstermektedir. Bu nedenle otistik spektrum içinde en hafiften en ağıra kadar değişik şiddete otistik davranış belirtileri görülebilir ([http:// www.tohumotizm.org.tr](http://www.tohumotizm.org.tr)).

Bu belirtileri; toplumsal ilişkilerin gelişiminde bozukluk, sözel ve sözel olmayan iletişimde bozukluk, takıntılı, tekrarlayıcı davranışlar, ilgi alanının kısıtlılığı ve darlığı şeklinde temel gruplarda toplamak mümkündür. Bu alanda yapılan araştırmalar, otizm görülme oranının on binde dört- beş olduğunu göstermektedir. Ayrıca otizmin görülme oranı erkek çocuklarda kız çocuklara oranla dört- beş kat daha fazladır(Korkmaz 2000) Otizmlili bireylerin diğer engelli bireylerden farkı; otizmde birden fazla duyuda bozukluğun ortaya çıkmasıdır. Bu nedenle otizmlili çocukların tedavilerinde duyu-algı becerilerini geliştirici programlara yer verilmesi önemlidir. Bu çocukların tedavisindeki amaç; onların farklılıklarının kabul edilerek kısıtlılıklarının en aza indirgenmesi ve dünyayı biraz daha iyi anlamalarına yardımcı olmak olmalıdır. Günümüzde otizmlili çocukların tedavisinde davranışsal, biyolojik, psikodinamik ve duyuşsal yaklaşımlara ilişkin farklı yöntemler kullanılmaktadır. Otizmlili bir çocuğun tedavisinde bütün bu yaklaşımların her birinin önemli bir yeri vardır. Otizmlili çocuklarda özellikle duyuşsal problemler yaygın olarak görülmektedir. Çocuklarda kendine zarar verici davranışlar, öfke ve tekrarlayan davranışlar yoğun olarak görülen davranış problemlerinden bazılarıdır. Bu problemler ailenin ve çocuğun hayatını zorlaştırmakta, çocuğun yeni beceriler öğrenmesini ve çevre ile etkileşime girmesini engellemektedir. Duyuşsal problemlerin çözümlenmesinde otizmlili çocukların farklı duyuşsal deneyimler kazanmasını desteklemek önemlidir. Sanat eğitimi programları otizmlili çocukların

özellikle dokunma duyusu, görsel motor entegrasyonla ilgili problemlerin çözümlenmesinde etkili olabilir.

### **b.Amacı**

Bu araştırmada sanat eğitiminin otizmlı çocukların duysal problemleri üzerinde etkisi incelenecektir. Bu amaçla cevaplanacak sorular şunlardır;

1-Otizmlı çocuklarda görülen duysal problemler nelerdir? Bu problemler yaş ve cinsiyete göre farklılık gösteriyor mu?

2-Sanat eğitimi otizmlı çocukların duysal problemlerinin çözümlenmesinde etkilimi?

### **c. Önem**

Araştırma ile toplanacak verilerle özellikler;

1-Ülkemizde otizmlı çocuklarda görülen duysal problemler ve sanat eğitimi konularında yapılmış çalışmalar sınırlıdır. Bu verilerin alanla ilgili uzmanları farklı deneyimlere ulaştıracağı umulmaktadır.

2-Otizimli çocukların eğitiminde de farklı yöntemler kullanılmaktadır, ancak çocukların ilgilerine ve bireysel özelliklerine göre seçilen yöntemler eğitimde başarıyı getirebilir, bu yöntemler içinde kullanılan sanat eğitiminin otizmli çocuklara eğitsel ve duyuşal faydalar sağlayacağı umulmaktadır.

#### **d. Sayıtlılar**

Bu araştırmada aşığıdaki sayıtlılardan hareket edilmektedir;

1-Otistik çocukların ailelerinin, genel bilgi formuna verdikleri cevapların doğru, samimi olarak işaretledikleri umulmaktadır.

2-Otizimli çocukların farklı alanlarda duyuşal problemleri olduğı düşünölmektedir(işitsel, görsel, dokunma duyuşu, vestibular sistem, derin duyuş).

3-Araştırmada kullanılan duyuşal değerlendirme formu çocukların duyuşal problemlerinin ölçölmesinde kullanılabilir bir ölçü aracıdır.

#### **e. Sınırlılıklar**

1- Bu araştırma Edirne Eğitim Uygulama Okulu ve İş Merkezine devam eden yaşları 7 ile 21 arasında değişen 19 öğrenci ile sınırlıdır.

2- Veri toplama; genel bilgi formu, duyuşal değerlendirme ve plan performansları anketi ile sınırlıdır.

#### **f. Tanımlar**

**Sanat Eğitimi:** Sanat eğitimi, öğrenciyi kapasitesi doğrultusunda entelektüel, sosyal ve duyuşal gelişim açıdan destekleyen onun kişisel gelişimine yanıt verme çabasını destekleyen bir biçimdir. Ayrıca sanat sadece estetik amaçlarıyla düşünülmemeli eğitici, öğretici amaçlarıyla da düşünölmelidir. Sanat eğitimi bireylere özgür anlatım olanakları sağlar. Ayrıca bireylerin sosyoköltürel yaşamının, kişisel deneyimlerinin ayrıntılı bir anlatımıdır. Sanat eğitimi genel düzeyi nasıl olursa olsun tüm toplum ve ölkeler için kaçınılmaz bir gereksinimdir.

**Otistik Çocuklarda Sanat Eğitimi:** Sanat, özellikle resim sanatı çocuklara ifade olanağı vererek ruh sağlıklarına yardımcı olur. Bireysel veya grup çalışmalarında sorumluluk ve işbirliği, dayanışma ve paylaşma anlayışını, birbirleri arasında sevgi, saygı ve yardımlaşma gibi duyuş ve davranışları geliştirmelerine olanak sağlar. Biçimsel anlatım ile ilgili teknik bilgi ve beceriler kazandırır. Çocuğun yaparak öğrenmesini sağlar ve çok yönlü uyarımlarla çocuğu öğrenim aşamalarına hazırlar.

Bu hedeflerin gerçekleşmesiyle öğrenciler;

\*Duyuşal açıdan deneyim kazanırlar ve duyuşal rahatlama gerçekleşir.

\*Araştırmayı, keşfetmeyi öğrenirler.

\*Tatmin olma, zevk alma duygularını yaşarlar.

\*Bireysel ifadeleri artar.

- \*Hayal güçleri gelişir ve daha girişken olurlar.
- \*Beceri kazanırlar, dikkati toplama süreleri uzar.
- \*Göz-el eşgüdümünü sağlarlar, büyük ve küçük kaslarını geliştirir.
- \*Yaratıcı araç-gereç ve malzemeyi kullanırken yeni fikirler edinir, yeni kavramlar öğrenir ve duyuşsal yetilerini geliştirir.
- \*Kendi işini kendi planlamayı, uygulamayı, sonuçlandırmayı başarır ve özgüvenleri artar.
- \*Zamanı yapıcı biçimde değerlendirir ve zevkli uğraşlar edinirler.

**Resim Etkinlikleri:** Çocuk boya ve resim işlerinde iç dünyası ile dış dünya arasında kurduğu bağlantıları ifade eder. Resim çocuğu, duyuşsal açıdan rahatlatır. Çocuğun iç dünyası hakkında resimler bize ipuçları verir.

**Duyusal Problem:** Duyusal entegrasyon yetersizliği (SID), beyin duyuşlarının etkili algılama yetersizliğidir. SID, beyin hasarı olarak algılanmalıdır. Bu durum J. Ayres, 'beyin hazımsızlığı' olarak isimlendirmiştir. Beynin duyuşsal girdileri yeterli olarak işleyememesi, davranışların etkili olarak yönlendirilmesinde güçlüklerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. İyi düzenlenmemiş bir duyuşsal kaynaştırmanın olmayışı, öğrenmede de güçlüklerle yol açabilir. Duyusal problemlerin ağır olduğu durumlar, çocuklarda zihinsel özüün oluşmasına neden olabilir. Duyusal entegrasyon yetersizliği bir çeşit fonksiyon yetersizliği olmasına rağmen bu durum fonksiyonların tamamen yok olması anlamına gelmemelidir. Fonksiyon bozukluğu olan çocuklar normal sayıda nörona sahiptir, fakat bu nöronlar bütün olarak çalışmamaktadır (<http://www.tohumotizm.org.tr>).



## **h. İlgili Araştırmalar**

Ülkemizde otizme ilişkin yüksek lisans ve doktora düzeyinde çalışmalar yapılmıştır. Fakat otistik çocuklar ile sanat eğitiminin duyuşal problemler üzerindeki etkisini incelemeye yönelik bir araştırma yapılmamıştır.

Horovitz, *v.d.* (1967) çalışmalarında, çocukların sanatlarının iç dünyaları ile bağ oluşturduğunu ve sanat terapisi tedavisinin, çocukların gelişiminde yararlı olduğunu ortaya koymuşlardır.

Mayhew, (1978) yaptığı çalışmasında, sanat terapistinin, sanat terapisinin önemini, okul sistemi içinde göstermiş. Okullardaki eğitim programlarının içine sanat terapisini almış ve kişisel ya da grup terapilerin tüm sınıf öğretmenleri ile uygulanabileceğini göstermiştir.

Judge ve Hilgendorf, (1979) da yaptıkları çalışmada, zeka geriliği ve otistik insanların yaptıkları 11 bireysel sanat eserini estetik açıdan tartışmışlardır.

Karmilof–Smith, (1990) yılında yaptığı bir çalışmada, çocuklardan iki kafalı insan figürü çizmelerini istemiştir. Sonuç 5 yaşındaki çocukların, 8 yaşındakilere göre büyük ölçüde başarısız olduğu ortaya çıkmıştır.

Karmilof–Smith, (1992) yılında yaptığı bir başka çalışmada “Nativist” ve “Piagetin” bilişsel gelişim görüşlerini birleştirmeye yönelik çalışmasında; çocukların belli eğilim ve ön yargılarla doğduklarını ve bunların alakalı içsel etkenlerle

yönlendirildiğini, içsel sembollerin, tecrübe ile yeniden tanımlanıp şekil değiştirdiğinden bahsetmiştir.

Eames ve Cox (1994)'da, otizmlili bireylerin çizim aşamaları sayesinde hızlı ilerlemeleri ile ilgili çalışmalarında, otizmlili bireylerin entelektüel olarak aynen diğer gelişim gösteren gibi gerçekçi resim ürettiklerini bulmuşlardır. Buda onların zihinsel olmayan sembolleri temsil etme kapasitelerine sahip olduğunu gösterir.

Milbarth ve Sielgel, (1996) tarafından yapılan bir başka çalışmada 6 yaşında otistik ve hafif zeka geriliği olan bir çocuğun sanatsal yeteneğinin gelişimi araştırılmış. Bu araştırmanın sonunda, yapılan sanat eğitimi çalışmasıyla çocuğun yeteneğinde gelişme olduğu gözlenmiştir.

Golomb ve Schmeling, (1996)'da yaptıkları çalışmada, 9 otistik ve 8 zeka geriliği olan çocuğun çizim yapma ve taklit etme yeteneklerini zihinsel yaşlarıyla karşılaştırmış. Sonuç olarak çizim performansları birbirine oldukça yakın ama taklit etme yetenekleri arasında önemli bir fark bulmuştur.

Kellman, (1999)'da yaptığı çalışmada, 8 yaşındaki bir otistik çocuğun çizimlerini ve sanatın, onun duygusal ve günlük deneyimlerindeki ilişkisini ve rolünü dikkate alarak incelemiştir. Bu çalışmadaki 4 ayrı resim sanatın otizmlili çocuklar üzerine etkisini açıkça göstermiştir.

Cox ve Eames (1999) da yaptıkları çalışmada, iki sanatsal yetenekli, otizmlili kişiyi bilişsel profilleri ile ilişkili olarak karşılaştırdılar. Bireylerden birinin diğer yetenekli

otizmli bireyler gibi resimlerinde insan konulu resim tercih etmediği ve kontür tarzı çizgiler çizdiği görüldü. Diğer birey bilişsel özellikleri benzer olmasına rağmen umulmadık şekilde insan çizebiliyor ve resimde tonlamaları kullanabiliyordu.

Craig *v.d.* (2001) de otizmde çizim yeteneği, hayale açılan pencere çalışmasında, otizmli çocukların resim yeteneğini değerlendirmiştir. Bu çalışma 15 otistik çocuk, 15 Asperger sendromlu çocuk ve sözel zeka yaşı normal çocuklarla karşılaştırılan, öğrenme güçlüğü çeken çocuklarda resim aracılığıyla hayal gücü araştırmalarını konu edilmiştir. Hayal gücü yeteneğinin eksikliğini araştırılması için birinci deneyde imkansız adamı çizme işi kullanılmış. Otistik çocuklar normal gruptakilere kıyasla bu konuda zayıf olsalar da öğrenme güçlüğü çekenlere göre zayıf olmadıkları sonucu çıkmıştır. Hayal gücü yeteneğinin eksikliğini araştırmak için gerçek veya gerçek dışı varlıkların çizimlerini oluşturan karmaşık kategoriler içeren çok uğraştırıcı hayal gücü resimleriyle ölçümler yapılmış (yarım balık, yarım fare çizimi). Bu otizme özgü bir açığı göstermiştir. Başka deney ise bunların vasıtasıyla elementlerin birleşiminin yarattığı güçlükler olmadığını onaylar. Yapılan diğer deney konuların resme transfer edilmesini ister (örneğin bulut içinde bir kuğu). Ve yine burada da otizme özgü bir eksiklik bulunur. Asperger sendromu olan çocuklar sadece bu transferlerin doğal olarak yapılması istenildiğinde zayıf kalırlar.

Bu araştırma otistik bozukluklarda oldukça ihmal edilen sınırlı hayal gücü ve sınırlı ilgiyi ortaya çıkarmıştır. Daha önceki çalışmaları otistik çocukların gerçek dışı objeleri hayal etme yeteneğini tayin etmesiyle başlamıştır. Daha sonra şekilleri birleştirmeleri istenmiş, sonraki aşamada mevcut olan şekillerden başka bir şey yaratmaları istenmiş.

Ingersol, *v.d.* (2003) araştırmasında, zekâ yaşlarına göre gruplandırılmış normal çocuklar ve otistik çocukların taklit performansları üzerine duyusal dönütün etkilerini incelemişler, otizmliler çocukların sosyal etkileşimle yapılan taklitlerde daha az motive oldukları fakat sosyal olmayan etkinliklerde motive olabildikleri ortaya çıkmıştır.

Osborne, (2003) yaptığı çalışmada, otizmliler çocuklarda sanat eğitiminin yararlı olduğu, onların gelişimlerine katkı sağladığı söylemiştir. Otizmliler çocuklar, sanat eğitiminin önemseyen deneyimli öğretmenler ile daha iyi bir seviyeye getirebilir.

Lake ve Forest, (2004) araştırmalarında zihinsel engelli olmayan otizm teşhisi konmuş 6 yaşında bir erkek çocuğun sanat terapisiyle tedavisinden bahseder. Sanat terapisinin çocuğun, gelişimi üzerinde olumlu etkisi olduğunu vurgularlar.

## **2. İLGİLİ ALAN YAZIN**

### **2.1. Yaygın Gelişimsel Bozukluk Nedir?**

Yaygın gelişimsel bozukluklar; erken çocukluk döneminde başlayan sosyal beceri, dil gelişimi ve davranış alanında uygun gelişmeme veya kaybın olduğu bir grup psikiyatrik bozukluktur. Genel olarak bu bozukluklar gelişimin birçok alanını etkilerler ve süreğen işlev bozukluklarına yol açarlar.

1980 yılında DSM-3 otizmi yaygın gelişimsel bozukluk olarak ele almış ve “infantil otizm” terimi, 30 aydan önce ortaya çıkan otistik davranışlar için ilk kez bu dönemde kullanılmıştır ([http : // www. otizm.org](http://www.otizm.org)).

### **2.2. Yaygın Gelişimsel Bozuklukların Sınıflandırılması**

Ruhsal bozukluklara ilişkin tanı ve istatistik el kitabı IV (Diagnostic and Statistical Manuel of Mental Disorders IV – DSM IV), psikoloji alanındaki en güvenilir kaynaklardan biridir. Amerikan Psikiyatri Birliği, psikiyatrik bozuklukların tanı ve sınıflandırmasında (DSM-IV, 1994) yaygın gelişimsel bozuklukları beş bozukluktan oluşan bir ana grup olarak açıklamıştır. Bu bozukluklar; otistik bozukluk, Asperger bozukluğu, Çocukluk Dezingregatif bozukluğu, Rett bozukluğu ve Atipik otizmdir. (Kırcaali-İftar, 2003: 8)

### 2.3. Asperger Bozukluğu

Asperger bozukluğu; Hem otistik bozuklukta, hem de Asperger bozukluğunda, toplumsal etkileşimde nitel bozulma, davranış, ilgi ve etkinliklerde sınırlı, basmakalıp ve yineleyici örüntüler söz konusudur. Ancak, DSM-IV ve ICD-10' a göre Asperger bozukluğu ile otizm arasındaki en önemli fark, Asperger bozukluğunda dil ve bilişsel gelişmede gecikmenin olmamasıdır. Asperger bozukluğunda gecikmiş motor yetiler, motor beceriksizlik, garip duruş ve esnek olmayan yürüyüş ve görsel motor koordinasyon bozuklukları varken, otistik bozuklukta bu gibi motor gelişimdeki gecikmeler pek tanımlanmaz ve motor işlevler göreceli olarak daha iyidir. Genellikle Asperger bozukluğunda yüksek fonksiyonlu otizme göre, sözel zekâ bölümünün yüksek, performans zekâ bölümünün düşük olduğu ileri sürülmektedir.

Asperger bozukluğu olan kişiler kendi içlerinde değerlendirildiklerinde, sözel ZB'leri, performans ZB' den daha yüksektir. Bu durum yüksek fonksiyonlu otistik bozuklukta tam tersinedir. Duyularını idare ve ifade etmekte zorluk ve empati eksikliği çekerler. Bu çocuklar; bencil, içe dönük, derin düşünceli ve zamanından önce olgunlaşmış görürler. Bu bozuklukta sözel işlevlerde önemli sorunlara rastlanmaz. Sözcük dağarcıkları ve dilbilgisi genelde iyidir. Ancak algısal ve görsel-devinsel işlemlerde yetersizdirler. Ayrıca çoğunda denge ve devinsel eşgüdüm sorunları gözlenir (Kırcaali-İftar, 2003: 8).

## 2.4. Çocukluk Dezingratif Bozukluğu

Bu bozukluk, çok seyrek rastlanan bir otistik bozukluk kategorisidir. Bu tanıyı alan çocuklar yaşamlarının en az ilk iki yılında normal gelişim gösterirler. Bozukluğun başlamasıyla, daha önce kazanılmış olan beceriler hızla yitirilir ve otizm için belirtilen özellikler kendini gösterir. Çoğu çocuğun zihinsel becerileri zihin özürlü düzeyine kadar geriler. Bu tanıyı alan çocuklar birkaç yıl içinde otizm tanısı alan çocuklarla benzer özellikleri gösterir hale gelir. (Kulaksızoğlu, 2003: 97)

## 2.5. Rett Bozukluğu

Rett bozukluğu yalnızca kızlarda görülen bir bozukluktur. Otistik bozukluk içinde, genetik temeli tam olarak belirlenmiş tek bozukluktur. Rett bozukluğunda prenatal, perinatal ve doğumdan sonraki ilk 5 ay boyunca psikomotor gelişme görünüşte normaldir. Doğumda kafa çevresi normal olmasına karşın 5 ile 48'nci aylarda başın büyümesi yavaşlar. Daha önce edinilmiş olan amaca yönelik el becerilerinin 5 ile 30 uncu aylarda yitirilmesinin ardından el burma ya da el yıkama gibi basmakalıp el hareketleri başlar. Rett sendromu olan çocuklar, ellerini belli bir amaca yönelik olarak kullanmaktan vazgeçmeleri ve tipik el hareketleri (çamaşır yıkıyormuş gibi) ile ayırt edilir. İlk bir yıl içinde sosyal iletişimleri bozulur, daha ileri yaşlarda, eğer yürümeye başlamışlarsa yürümeleri de bozulur. Konuşmaları gelişmez veya gecikir (Korkmaz, 2000:25).

İlk 2-3 yılda sosyal gelişme ve oyun gelişimi durur, fakat ilgiler sürer. Her olguda ağır zekâ özürlü kalır. Erken çocukluk çağında sıklıkla epileptik nöbetler oluşur. Kilo

alamama ve gelişme geriliği, hiperventilasyon ve intermittant apne gibi solunum sorunları da Rett sendromu tanısını düşündürmelidir ([http : // www. otizm.org](http://www.otizm.org)).

## **2.6. Atipik Otizm**

Yaygın Gelişimsel bozukluk, Şizofreni, Şizotipal Kişilik Bozukluğu ya da Çekingen Kişilik Bozukluğu için tanı ölçütleri karşılanmıyorsa ve gözlenen semptomların tanı koymak için yetersiz kalması durumunda konan tanıdır. Bazı uzmanlar tarafından, dil ve sosyal ilişkiyle ilgili sorunlar, dilin amaca yönelik kullanımındaki sorunlar, aşırı çekingenlik, aşırı utangaçlık, gündelik ve özel yaşamda belli ilkelere aşırı katı yaklaşım ve bağıllık bu kavram ile ilişkili olarak göz önüne alınır (Kırcaali-İftar, 2003: 9).

## **2.7. Otizm**

Otizm yaşamın erken dönemlerinde başlayan ve yaşam boyu süren sosyal ilişkiler, iletişim, davranış ve bilişsel gelişmede gecikme ve sapmayla belirli, nöropsikiyatrik bir bozukluk olarak kabul edilmektedir. Nadir görülmesine karşın bireyin ve ailenin bütün yaşamını etkilemektedir. İnsanların gördüklerini tam olarak anlamaktan, duyduklarını ve diğer tüm hislerini kullanmaktan alıkoyan bir engeldir. Beynin normal gelişmesini sırasında mantığı, sosyal ilişkiyi ve iletişim yeteneğini etkiler (Kulaksızoğlu, 2003: 81).

Otistik sendrom değişik edinsel ve gelişimsel nedenlere bağlı olarak, 3 yaş öncesinde çocuklarda ortaya çıkan, sözel ve sözel olmayan iletişim, sembolik



etkinlikler, oyun ve sosyal ilişki alanlarında bozukluk ve stereotipiler ile karakterize olan bir bozukluktur.

Otizm, özellikle erken çocuklukta gözlemlenen bozuk davranışlar, kaba dil kullanımı ve kendine zarar verebilecek davranışları sergileyen çocukların sahip oldukları bir yetersizliktir.

Bütün çocukların davranışlarının bir sebebi vardır. Otistik çocukların dünyası sadece karmaşık ve şaşırtıcı davranışlardan oluşan bir dünya olarak değerlendirilmemelidir, aynı zamanda onların bu davranışlarının kendi dünyalarını kurmada bir yol olduğu da unutulmamalıdır.'iç dünyasını yansıtamayan ayna' benzetmesi de, bizim otistik çocukların neler yaşadığını anlamamıza yardımcı olabilir ([http:// www.yagmurcocuklar.com](http://www.yagmurcocuklar.com) ).

### ***2.7.1. Otizmin Görülme Sıklığı***

Otizm her sosyo-ekonomik düzey ve etnik kökenlerden gelen çocuklarda görülmektedir. Yapılan araştırmalar otizmin küçümsenmeyecek oranda yaygın olduğunu göstermektedir. Önceleri 2.500'de 1 olarak bildirilen değer bugün 1.000'de 1 civarındadır. Hatta kimilerine göre en geniş tanımı kullanıldığında bu oran 500'de 1 dir. Bizler her geçen gün otizm belirtileri taşıyan çocuklarla karşılaşmaktayız. Zaman içinde sıklıkla izlenen bu artış için farklı görüşler vardır. Bir görüşe göre çevre kirliliği, radyasyon, beslenme alışkanlıklarının değişmesi gibi nedenlerle hastalığın giderek arttığı savunulmaktadır. Diğer bir görüşe göre hastalık artık daha iyi tanınmakta ve hafif

formlarının da bu sayıya eklenmesiyle sıklık oranında artış gözükmektedir. Genetik bilimleri açısından bir değerlendirme yapıldığında, bir ailede bu hastalığa sahip biri varsa otistik bir çocuğa sahip olma riskinin %5-8 arasında olduğu tahmin edilmektedir. Cinsiyetine göre dağılımına bakıldığında ise otistik spektrum bozukluğunun görülme oranının, erkek çocuklarda kız çocuklarına oranla 3-5 kat daha fazla olduğu öne sürülmüştür. Ancak, kızlarda genellikle daha ileri düzeyde seyrettiği gözlenmektedir. Kız çocuklar otizmden daha fazla etkilenirler. Ülkemizde yapılan klinik çalışmalarda da erkek kız oranı yaklaşık 5/1 olarak bildirilmiştir (Aydın, 2003: 27-28).

### ***2.7.2 Otistik Çocukların Özellikleri***

- Göz teması kurmazlar. Pek çok kişinin göz kontağı kurduğu durumlarda göz kontağı kurmamak ya da çok kısa sürelerle göz kontağı kurmak.
- Ortak ilgide sınırlılık. Başkasının işaret ettiği yere bakmamak.
- Başkalarının yaptıklarına karşı ilgisizlik. Aynı ortamı paylaşan çocukların ya da yetişkinlerin ilgi gösterdikleri davranışlara karşı ilgisizlik. Örneğin annenin odaya girip çıkması, kardeşin ağlaması, eve konuk gelmesi. Ayrıca kendisine yöneltilen iletişim girişimlerini karşılıksız bırakma.
- Diğer çocuklarla etkileşimde isteksizlik.
- Yalnızlığı yeğlemek. Yemek yemek ya da TV izlemek gibi çoğu bireyin başkalarıyla yapmaktan hoşlandığı şeyleri yalnız yapmayı yeğlemek.
- Başkalarının duygularını anlamakta yetersizdirler. Sevinç, üzüntü, kızgınlık vb. duygu gösterimlerine uygun tepkilerle cevap veremezler.
- Huzursuz görünürler.

- Sözel veya sözel olmayan birtakım ifadelere tepki vermeyebilirler
- Zihinsel birtakım engelleri vardır IQ seviyesi çoğunda 50'nin altında çok azında ise 50–70 arasında veya 70'in üstündedir.

- Etraftaki birtakım değişikliklere stresli bir tepki gösterirler.
- Bazıları bir takım ses, koku veya dokunuşa aşırı hassastır.
- Bazıları ise sıcak, soğuk veya acıya karşı oldukça duyarsızdır.
- Bazı çocuklar ev veya oda düzenlerinin bozulmasına karşı aşırı tepki gösterebilirler.

- Rutin olarak görmeye veya yapmaya alıştıkları şeyleri severler. Zihinlerindeki yaşadıkları ortamın bir haritasını gezdirirler ve yapılan her küçük değişiklik çocuğun daha fazla stres yaşamasına neden olur.

- Bazı çocuklar çok saldırgan olurlar. Kendilerine, başkalarına ya da eşyalara zarar verebilirler.

- Hareket takıntıları vardır. El çırpma, sallanma, koşma, zıplama, dönme gibi yinelemeli davranışları uzun süreli yapmak.

- İlgi takıntıları. Bir ya da birkaç sıra dışı konu ile aşırı derecede ilgilenmek ve sürekli bu konularda uğraşlarda bulunmak

- Düzen takıntıları. Günlük yaşamda belli işleri belli şekilde yapma konusunda aşırı ısrar etmek ve düzen değişikliklerine karşı aşırı tepki göstermek. Örneğin; okula her gün aynı yoldan gidip gelmek.

- Tehlike veya korku duygusu hissetmezler.

- Yemek yeme bozuklukları vardır.

- Bazıları yenmez şeyleri yemekten hoşlanırlar (Katran, cam vb)

- İletişim için konuşmayı kullanmazlar.

- Kullandıkları kelimeler çok sınırlıdır ve genellikle etraflarında sık duydukları sözleri kullanırlar
- Bazen de konuşulanları papağan gibi tekrarlayabilirler.
- Sosyal ve duygusal açıdan kendilerini izole ederler (örneğin, birilerini önemsemezler, ya da birileri yerlerini işgal ettiğinde veya zorunlu bir aktivite yapmak durumunda kalınca istenmeyen bir obje gibi orayı terk ederler).
- Çoğunlukla insanları değil de objeleri ve cansız varlıkları tercih etmektedirler.
- Diğer çocuklar üzerinde etkili olan birtakım motive ediciler, bu çocuklar üzerinde aynı etkiyi yapmaz
- Yaşadıkları duygular anında ve kesindir. İhtiyaçları önceliklidir (<http://www.otizm.org>).

## **2.8. Otistik Çocukların Davranışsal Problemleri**

Otizimli çocuklarda görülen duygusal problemler, Bu çocuklarda davranış ve iletişim problemlerinin ortaya çıkmasına neden olabilir. Bu problemlerden bazıları aşağıdaki şekildedir;

### **2.8.1. Öfke Nöbetleri**

Temper tantrum, öfke nöbetlerine verilen isimdir. Genellikle 2-5 yaş döneminde belirginleşir. Bu dönemde konuşma çok az ya da hiç olmadığından, çocuk isteklerini sözel olarak ifade edememektedir. İsteğinin yapılmaması, ortamda istemediği bir

durumun oluşması ya da başarısız olduğu zamanlar açığa çıkabilir. Öfke nöbetleri çılglık atma gibi küçük boyutlarda olabileceği gibi çoğu otistik çocukta, öfke nöbeti olarak adlandırılan tekmeleme, ağlama, bağırma, kendine zarar verici davranışlar (otomütilyasyon) kendini yere atma ellerini kanatacak derecede ısırma, başını vurma, cimcikleme, yetişkinlere ve diğer kişilere, eşyalara zara verme gibi büyük boyutlarda da ortaya çıkmaktadır. Öfke nöbetine girdiklerinde çocuğun, kendisine ve başkasına zarar vermesini önleyerek krizden çıkmasını beklemek, yumuşak ve kolay parçalanmayacak bir nesne eline vererek önlemek önemli bir noktadır. Bu nöbetler genellikle yaşla azalır. Kararlı ve akılcı davranışlarla öfke nöbetleri önlenebilir veya şiddeti azaltılabilir (Fazlıoğlu-Yurdakul, 2005: 45).

### **2.8.2. Saldırganlık (Agresyon)**

Bazı otistiklerde saldırganlık, belirgin bir davranış biçimi olabilir. Bu davranışların genellikle bir nedeni vardır. Bu durum yaşanan bir hayal kırıklığı ile ortaya çıkabilir. Anne ve babaların hatalı tutumları, çocuğun sık sık cezalandırılması, davranışlarının gereksiz yere engellenmesi, şımartılması veya ilgilenilmemesi saldırgan davranışların ortaya çıkmasına sebep olmaktadır. Bazen saldırganlık tehlikeli bir boyuta dönüşür (göz çıkarma, boğaza saldırma gibi). Bunların bir kısmı tekrarlayıcı hareketlerle karışır bir kısmı ise yakınlaşma ve ilgilenmenin bozuk ifadeleri olarak gelişebilir. Saldırganlığın ileri aşamaları ilaç tedavisi gerektirebilir ve bu tedaviden sonuç alınabilir (Fazlıoğlu-Yurdakul, 2005: 45).

### **2.8.3. Stereotip (Aynı Şekilde Tekrarlanan Kendini Uyarıcı Hareket Dizisi)**

#### ***Vücut Hareketleri***

Otizmlı çocukların çoğunda tekrarlayıcı stereotipik davranışlar (vücudu döndürme, sallanma, el çırpma, nesnelere vurma çevirme, ışığa bakma, sürekli aynı şeyleri tekrar etme, amaçsız dolanma gibi) vardır. Bu durum zekâ düzeyi düşük otistiklerde daha sık görülür. Sinir sisteminin besin kaynağı uyaranlardır ve yeterli uyaran girmezse bu sistemde bozulmalar olur. Sinir sistemi uygun uyaranlar olmadığı zaman bu ihtiyacını, sallanma, el çırpma gibi davranışlarla karşılar. Bu davranışların azaltılması için farklı becerilerin öğretilmesi uygun davranışların sunulması gerekir. Bu davranışlar çocuğun hem öğrenme becerilerini hem de sosyal ilişkilerini düzenli bir şekilde sürdürmesini engeller. Yaşla ve eğitimle azalabilir (<http://www.otizm.org>).

### **2.8.4. Hiperaktivite**

Otistik çocukların çoğu hiperaktiftir, yani aşırı hareketli ve dikkatleri dağınıktır. Bu durum özellikle küçük yaşlarda çok belirgindir, bazen de uzun süre devam eder. Aşırı hareketli dönemleri zamanla hareketsiz etkinlik dönemleri izler. Özellikleri kendilerini uyarıcı davranışlara yöneldiklerinde dikkatlerini toplamaları zor olur. Dikkat problemi olan bu çocuklar küçük bir detayı fark ederken, bütünü kavramakta zorlanır. Otistiklerin öğrenmeye motive olmakla ilgili problemleri sosyal ve akademik yetersizliklerinden kaynaklanmaktadır (Kulaksızoğlu, 2003: 92).

### **2.8.5. Korkular ve Fobiler**

Korku; özel bir duruma, kişiye ya da nesneye heyecansal tepkidir. Korkular çocuklarda oldukça sık rastlanan tepkilerdir. Kendini ifade edemeyen çevresindekilerin farkında olmayan otizmlili çocuklarda da özel korkular görülebilir. Örnek olarak otizmlili çocukların kalabalık ortamlarda (stadyum gibi) bulunmayı reddetmeleri verilebilir. Bazen otizmlili çocuklar her şeyden korkabilirler buda onların kaygılı ve sinirli olmalarına neden olabilir. Bu çocukların korkularından kurtulmaları zaman alabilir (<http://www.otizm.org>).

### **2.8.6. Saplantılar**

Otistiklerde saplantılar oldukça çok görülür. Nesnelere bir düzene dizme, farklı şekildeki ve renkteki cisimleri gruplama, anlamsız düşünceleri zihninden atamama gibi saplantılar görülür. Bir konu ile aşırı ilgilenebilirler, bir süre sonra ilgilendikleri konu, eşya, kişi, değişebilir. Bazen, aynı konuya ya da ayrıntıya takılırlar ve saatlerce konu hakkında konuşabilirler. Sokak levhaları, sayılar, köprüler, araba plakaları vb. birçok şey konu olabilir. Anlattığı kişinin konuyla ilgilenmediğini fark etmeyebilirler. Nesnelere bir parçasıyla, örneğin kapı kolu, düğme, oyuncak arabanın tekerleği gibi aşırı ilgilenebilirler. Gündelik yaşam içinde ritüelleri (merasim) izlemede mantıksız ısrar gösterirler( okula her gün aynı yoldan gitme, okulda başka sıraya oturmama, bir odayı terk etmeden her şeye dokunma vb) Bunları neden yaptıkları hala bilinmemektedir. Değişikliklerden çok rahatsız olurlar, anormal tepkiler gösterirler.

Örneğin yeni bir öğretmen, oturdukları yerin değişmesi onları huzursuz ve gergin hala getirebilir (<http://www.otizm.org>).

### ***2.8.7. Diş Gıcırdatma (Bruksizm)***

Otizmlı çocukların büyük bölümünde görülür. Diş gıcırdatma oral motor uyaran ihtiyaçlarından kaynaklanıyor olabilir. Bu durum bazen geçici bazen de devam eden bir özellik gösterebilir. Yapılan araştırmalar diş gıcırdatma ile epilepsi arasında ilişki saptamıştır (<http://www.otizm.org>).

### ***2.8.8. Cinsel Problemler***

Otizmin önemli problemlerinden biride ergenlik döneminde yaşanan cinsel problemlerdir. Yapılan çalışmalar otistiklerin cinselliğe duydukları ilgiyi göstermiştir. Çok küçük otistiklerde de (hem kız hem de erkeklerde ) seyrek olarak masturbasyon benzeri hareketler görülmektedir. Böyle bir davranış gözleendiğinde çocuğun dikkatini başka yöne çekmek, zevk alabileceği etkinlikler(spor ve müzik etkinlikleri gibi) bulmak yerinde olur. Otistiklerin büyük bir kısmı cinsel organlarına dokunur, bir kısmı herkesin önünde masturbasyon yapar. Bu davranışları herkesin önünde yapmalarının önlenmesi ve sıklığının azaltılması davranışçı yöntemlerle olabilir (Kulaksızoğlu, 2003: 96).



## 2.9. Otizimli Çocukların Gelişimsel Özellikleri

Otizimli çocukların hepsinin özellikleri birbirinden farklıdır. Onlar birbirinden farklı gelişimsel özellikler nedeniyle en ağırdan hafife doğru bir spektrum (yelpaze) içinde değerlendirilirler. Otizmde görülen bazı belirtiler bir çocukta yoğun olarak gözlemlenirken, diğer çocukta nadir olarak gözlenir veya hiç görülmeyebilir. Bazı otizm belirtileri zaman içinde kaybolabilir ya da yerini farklı davranışlara bırakabilir.

### 2.9.1. Zihinsel Gelişim Özellikleri

Otistik spektrum bozukluğunda zeka düzeyine göre yapılan gruplama hala en çok kabul gören ayırmadır. Zekâsı normal veya yüksek olan otistiklerin nörobiyolojik açıdan ayrı bir grubu temsil ettiği ve daha iyi gidişli olduğu düşünülmektedir. Otizmin ilk tanımlandığı yıllarda, otistik özellikteki çocukların çok zeki olduklarına, ancak bu zekânın problem davranışlarla maskelendiğine inanılıyordu. Otizimli çocukların zihinsel gelişimleri üzerine yapılan çalışmalarda bu çocuklar zihinsel performansları yönünden iki alt gruba ayrılmıştır. Zihinsel becerileri normal olanlar yüksek fonksiyonlular olarak, zihinsel olarak yetersiz görünenler ise düşük fonksiyonlular olarak tanımlanmışlardır. Otizimli çocuklar ile ilgili olarak yapılan araştırmalar bu çocukların % 40'ının 40–50 IQ (orta ve derin mental retardasyon) %30'unun 50–70 IQ (hafif MR) ve %30'unda da 70 ve daha fazla IQ skoruna sahip olduğunu vurgulamaktadır (Özlu-Fazlıoğlu, Baran, 2004: 15).

Otistiklerin %10'unda bazı konularda üstün özellikler, %1'inde de olağan üstün yetilere rastlanabilir. Küçük yaşlarda düz çizgiler ve karalama yaparken, bazı otizimli çocuklar ayrıntılı çizimler, üç boyutlu gerçekçi resimler çizebilirler, gördükleri resimleri (röprodüksiyonları) çok iyi kopya ederler. Bazı otistiklerin görme becerileri o kadar iyi olabilir ki, karmaşık yap-boz oyunlarını yapabilirler, mekanik oyuncakları kolaylıkla söküp takabilirler. Bazıları konuşmaya başlamadan 2-3 yaşlarında kendi kendine okumayı öğrenir. Ama okuduklarından bir anlam çıkaramazlar. Bu durum 'hiperleksi' olarak tanımlanır Otistiklerin %10-20'sinin hiperleksik olduğu bilinir. Hiperleksi genellikle erkeklerde ve zekâ seviyeleri yüksek otistiklerde görülür. Hiperleksi varsa çok teşvik etmemek gerekir. Çocuğun yaşına uygun oyunlara ve erişkinler tarafından sosyal aktivitelere yönlendirmek gerekir. Gelişmiş işitme yetenekleri olanlar, önceden öğrenmedikleri müzik aletlerini çalabilirler, bir şarkıyı bir kere dinlemekle çalabilir veya işittikleri müziğin notalarını çıkarabilirler Bu çocukların kuvvetli bir hafıza yeteneğinin olduğu da bilinmektedir. Dustin Hoffman'ın oynadığı "yağmur adam" filmindeki gibi, bazı otistik bireyler tüm TV şovlarını akıllarında tutabilir, telefon rehberi sayfalarını ezberleyebilir daha önce yapılan bir kutlama tarihini, yıllar önce gidilen bir mekânı veya son 20 yıldır büyük ligdeki basketbol oyunlarının sonuçlarını akılda tutabilir. Buna karşın, zekâ adacıkları veya bilgin becerileri nadir gözlenen durumlardır (Özlü-Fazlıoğlu, Baran, 2004: 15-16).

### **2.9.2. Dil Gelişimi Özellikleri**

Üç yaşına kadar normal gelişim gösteren birçok çocuk dili öğrenmede beklenen önemli bir kaç aşamayı geçer. Bebekler doğdukları andan itibaren gülümser görünürler.

Ancak, bunlar sosyal gülümseme değildir. 2. veya 3. ayda ise, artık bebekler tanıdıkları kişilere gülümsemeyi öğrenirler. Özellikle annelerine ve bakıcılarına gülümseyerek tepki verirler ilk 3–4 ay içinde de agu sesi çıkarırlar ağlarlar ve esnemeye başlarlar. Yapılan araştırmalar işitme engelli çocukların bile agu sesi çıkardığını ortaya koymuştur. Normal gelişim gösteren bebeklerde babıldamalar görülür. Birinci doğum gününe doğru bebek tipik olarak ilk kelimeleri söyler, ismi söylendiğinde döner bakar, isteyeceği bir oyuncuğu işaret eder, hoşlanmadığı bir şey önerildiğinde hayır anlamında tepkide bulunur. İki yaşına kadar çocuk “köpeğe bak” veya “daha fazla kurabiye” gibi cümlecikleri konuşur ve basit yönergeleri takip edebilir (Fazlıoğlu, Yurdakul, 2005: 37).

Araştırmalar göstermiştir ki, otistik tanısı konmuş çocukların yaklaşık yarısı yaşamları boyunca sessiz kalmıştır. Bazı otizmlili bebeklerde yaşamların ilk 6 ayında babıldamalar (ba-ba, ba sesleri) olur fakat sonra kesilir. Bu çocuklarda konuşma gelişse de, dilin fonksiyonel olarak kullanımı gelişmez, seslere karşı tepkisiz kaldıkları gözlenmiştir. Bazı otizmlili çocuklar, 0–2 yaş döneminde tamamen sessiz kalır. Bazıları ise yaşlıları gibi birkaç sözcük öğrenebilirler. Otizmin 2 ana semptomu konuşma, dil ve iletişim problemidir. Otizmlili çocukların %40'ının konuşması gelişmeyebilir. İşaret dili ile veya özgün elektronik aletlerle iletişim kurabilirler fakat asla konuşmaya bilirler. Diğerlerinin dil gelişimi 5–8 yaşına kadar gecikebilir. Konuşan otizmlili bireyler dili olağan dışı tarzlarda kullanırlar. Bazıları anlamlı cümleler oluşturacak tarzda kelimeleri birleştiremezler. Bazıları yalnızca tek kelime olarak konuşurlar. Bazıları duruma uygun olmayacak tarzda cümlecikleri tekrarlar.

Bazı otizmlili bireyler işittiklerini papağan gibi tekrar ederler, bu durum ekolali (yansımalı konuşma) diye adlandırılır. Israrlı eğitim olmaksızın, başka insanların

cümleciklerini yankılı tarzda tekrar otizmlı bireylerin devam eden tek dili olabilir. Tekrarladığı sorduğu bir soru, soru gibi tekrar olabilir veya televizyondaki bir reklâm olabilir. Bazıları haftalar önce söylenen bir cümleyi tekrarlayabilir. Otizmlı çocukların konuşma özellikleri, dil gelişimleri, yaşlıları olan normal çocuklardan farklılıklar gösterir. Konuşmaya başlama çok farklı yaşlarda başlayabilir. Ancak genellikle ilk sözcükleri beş yaş civarında söylerler. Bazı otizmlı çocukların konuşmaya normal yaşlılarıyla başladıkları, ancak daha sonraları bildikleri sözcükleri kullanmadıkları gözlenmiştir. Beş yaş civarındaki otizmlı çocuklar, yeni sözcükler öğrenir ve isteklerini bu sözcüklerle ifade etmeye başlarlar. Hatta bir iki sözcüklük cümleler kurabilirler.

Otizmlı çocukların bazılarında, ergenlik döneminde bile konuşma başlayabilir. Bu nedenle otizmde dil gelişimi ile ilgili kesin yargılara varmak doğru değildir. Yapılan değişik çalışmalarda, otizmlı çocukların %25'i ile %65'inde konuşamama (mutizm) olduğu ifade edilmiştir. Otizmlı çocukların %80'inde, okul öncesi eğitim çağında fonksiyonel iletişim gelişmeyebilir. Bazı otizmlı çocuklar ise, var olan dilin tümünü veya bir kısmını kaydedebilirler. Bu, sıklıkla 12–24. aylar arasında olur. Bu durum araştırmacılar tarafından “otistik regresyon” olarak ifade edilir. Erken tanı, çocuğun eğitimine erken başlayacağı için önemlidir. Zekâ bölümünün 50'nin altında olması sözel gelişimi geliştirmemiş olması, tabloya epilepsinin eşlik etmesi ve klinik belirtilerin şiddetli olması gidişi kötü etkileyen belirleyicilerdir ([http:// www. otizm.org](http://www.otizm.org)).

Dil bilgisi kurallarını öğrenmede güçlükler yaşarlar. Dili kavramadaki zorlukları, basit şakaları, soru ve emirleri anlayamama şeklinde ortaya çıkabilir. Otizmlı bireyler zamirleri karıştırmaya da eğilimlidir. “benim”, “ben” ve “sen” gibi kelimeleri konuştuğu kişiye bağlı olarak anlamlarını değiştirerek kullanmakta sorun yaşarlar. Alan'ın öğretmeni “benim ismim ne?” diye sorduğunda “benim ismim Alan” diye

zamirleri karıştırarak yanıt verir. Otizmliler çocuklar sözel ifadelerinde kendilerinden 3. tekil şahısmış gibi bahsederler (örneğin su istiyor gibi).

Bazı çocuklar çeşitli farklı durumlarda aynı cümlecikleri söylerler. Bir çocuk örneğin, zaman zaman “arabaya bin” cümlecğini gün boyunca söyler. Bu farklı durumlarda tuhaf karşılanabilir. Fakat bunun bir anlamı olabilir. Çocuk her dışarıya çıkmak istediğinde “arabaya bin” cümlecğini kullanıyor olabilir. Onun zihnine göre “arabaya bin” cümlecği dışarıya çıkmakla eş olabilir. Başka bir çocuk her mutlu olduğunda “süt ve kurabiye” diyebilir. Bu cümlecği her zevk aldığı eylem için kullanabilir (<http://www.otizm.org>).

Aynı şekilde otizmliler birey vücut dilini anlamakta da güçlük çeker. Çoğumuz hoşlandığımız birşey hakkında konuşurken gülümseriz veya bir soruyu cevaplayamadığımızda omuz silkeriz. Fakat otizmliler çocukların yüz ifadeleri, hareketleri ve jestleri nadiren söylediği şeyle eştir veya tamamlıyordur. Seslerini tonu duygularını yansıtmaz. Yüksek perdeli ses tonu, melodik, düz veya robot benzeri konuşma yaygındır.

Otizmliler bireyler gereksinim duydukları şeyleri başkalarına bildirmekte jest ve dili kullanmakta yetersizlerdir. Yani istedikleri şeyleri çığlık atarak veya kişiyi oraya götürerek isterler. Temple Grandin, kendinin de sahip olduğu otistik bozukluk hakkında iki kitap yazmış, istisnai bir otizmliler kadınıdır. Yazar konuşmamanın kişi için hayal kırıcı olduğunu belirtirken tek iletişim yolunun çığlık atmak olduğunu söyler. Sıklıkla kendi kendine mantıksal olarak düşüncesi “şimdi çığlık atacağım çünkü bunu yapmak istemediğimi bu tarzda anlatabilirim” tarzındaydı. Gereksinimlerini anlatmak için daha

iyi yollar buluncaya kadar, otizmliler başkalarıyla iletişim kurmayı bu yollarla yaparlar (Fazlıoğlu, Yurdakul, 2005: 37-38).

### ***2.9.3. Sosyal-Duyusal Gelişim Özellikleri***

Leo Kanner otizmi tanımlarken sosyal çekingenliği en önemli belirti olarak, değerlendirmiştir. Günümüzde de çocukların sosyal iletişim becerilerindeki problemler, otizmin tanısını belirleyen etkenlerden biri olarak sayılmaktadır. Otizmliler çocuklar, basitten karmaşığa bütün sosyal becerileri sergilemekte problem yaşamaktadırlar. Diğer çocuklar, birçok sosyal beceriyi başkalarını taklit ederek ve gözlemleyerek öğrenirler. Bunun aksine otizmliler çocuklar, taklit etme becerilerde yetersizliklerin olması, onların sosyal oyun oynama becerilerinin gelişmemesine yol açmaktadır Otizmliler bir çocuk oyuncaklarla amacına uygun bir şekilde oynayamaz ya da oyuncaklara ilgi göstermez. Daha çok çevresinde gördüğü eşyalarla (mutfak eşyalarıyla) ilgilenir. Oyuncaklarla amacına uygun oynamazlar. Bazen yalnız arabanın tekerlekleriyle bazen sadece arabanın çıkardığı sesle ilgilenerek, arabayı saatlerce ileri-geri sürüp oynayabilir. Kendi başlarına oynamayı tercih ederler. Kendi başlarına oynarken, oyunları somut ve tekrarlayıcı nitelikte olabilir. Örneğin legoları tren gibi dizebilirler veya üst üste koyup kule yaparlar. Otizmliler bireyler normal akranları ile sosyal ilişki kurmakta da güçlükler çekerler. İletişim kurdukları kişilerin duygularını anlamakla ve kendi duygularını ifade etmekle ilgili güçlükleri vardır (Fazlıoğlu, Yurdakul, 2005: 39).

Otizmliler çocuklar duyguların anlaşılması ve ifade edilmesiyle ilgili güçlükler yaşamakta, başkalarıyla empati kurmakta zorlanmaktadırlar. Ayrıca, karşısındaki

bireyin ne hissettiğini anlamakta da güçlükler çekerler. Otizmli çocukların bilişsel yeteneklerinin, diğer kişilerin yeteneklerini, düşüncelerini anlamada yetersiz olduğu ifade edilmektedir. İnsanların yüz ifadesi, mimikleri, duruş pozisyonunu ve ses tonu ile ilgili iletişimsel ipuçlarını yorumlamakta da güçlükler çekerler. Bu bağlantıların kopukluğu ise, onların sağlıklı iletişim kurmasını engellemektedir. Başlangıçtan beri çoğu bebek sosyal varlıktır. Yaşamın ilk dönemlerinde bebek, insanlara gözlerini diker bakar, sese yönelir, kendini sevdirmek için bir parmağı yakalar ve hatta gülümser ([http:// www. otizm.org](http://www.otizm.org)).

Bunların tersine çoğu otizmli çocuk hergün ki insan iletişimindeki alış veriş öğrenmede büyük güçlük yaşar. Bebekliğin ilk birkaç ayında bile, çoğu otizmli iletişime girmez ve göz temasından kaçınır. Yalnız olmayı tercih ediyorlarmış gibi gözüdürler. Kişilerin sevgi ve sıcaklık gösterisine direnç gösterebilir veya kucaklama ve sarılmaya pasif katılım gösterirler. Daha sonraları sevgi ve kızgınlığa nadiren tepki gösterirler. Diğer çocuklardan farklı olarak anne babalarından ayrıldığında sıkıntı duymaz veya anne baba geri döndüğünde rahatlamazlar. Çocuklarının kendilerine sarılması, oyun oynama ve öğrenme gibi etkinliklerini bekleyen anne baba yanıt alamayınca hayal kırıklığına uğrar ([http:// www. otizm.org](http://www.otizm.org)).

Otizmli bireyler başkalarının hislerini ve düşüncelerini anlama ve yorumlamada da güçlük çekerler. Gülümseme, göz kırpma ve yüz buruşturma gibi örtülü sosyal ipuçlarını çok az anlarlar. Oturup kucak açıldığında ve “buraya gel” jestleri yapıldığında anlamakta zorluk çekerler. Jestler ve yüz ifadelerini yorumlayamaz ve sosyal kelimelerde şaşkınlık gösterebilirler. Bazı otizmli bireyler zaman zaman fiziksel olarak saldırgan olmaya eğilimlidir, sosyal ilişkileri kurmaları bunların daha zordur. Bazıları

özellikle alışık olmadığı, uyarıldığı ortamlarda veya sinirlenip hayal kırıklığına uğradığında kontrolü kaybederler. Eşyaları kırar, başkalarına saldırır ve kendilerine zarar verebilirler. Örneğin Alan, kızdığı anda veya reddedildiğinde ısıyor ve tekme atıyordu. Paul pencereleri kırıyor, eşyaları fırlatıyordu. Bu çocuklar ayrıca kendine zarar verici davranışlar (başlarını vurma, saçlarını çekme ve kollarını ısırma gibi) gösterebilirler (<http://www.otizm.org>).

Bu çocuklarda görülen sosyal gelişim özellikleri; fiziksel temastan kaçınma, göz kontağı kurmaktan kaçınma veya kısa süreli göz kontağı kurma, insanların jest ve mimiklerine duygularına karşı tepkisizdirler, sosyal kuralları anlamama, insanlara oyunlara ve çevreye karşı ilgisizlik, oyun oynama becerilerinde yetersizlik olarak ifade edilir (Özlu-Fazlıoğlu, Baran, 2004: 18).

#### ***2.9.4. Motor Gelişim Özellikleri***

Leo Kanner, otizmlı çocukların normal bir motor gelişimine sahip olduklarını belirtmiştir. Fiziksel olarak normal olan bu çocuklarda, motor becerilerin gelişiminde yaşlarına göre farklılıklar gözlenmektedir. Fiziksel olarak birçok beceriyi normal zamanında gerçekleştirecek gibi görünmelerine rağmen, bazı becerilerin gelişimi geç olabilmektedir. Otizmlı çocuklarda motor becerilerin gelişimi genellikle kronolojik yaşlarına yakındır. Bu çocuklar hareketin yönergeye uygun ve seri olarak gerçekleştirilmesinde zorluklar yaşayabilirler. Örneğin; kâğıt kesme, bir kutu içine küpleri atma gibi ince motor becerilerde yetersizlikleri gözlenmektedir. Otizmlı çocuklarda görülen motor problemler motor koordinasyon problemleri ile ilişkilidir. Bir



hareketi gerçekleştirmeye ilgili motor hazır oluşuklarının da normal akranlarına göre iyi olmadığı vurgulanmaktadır (Özlu-Fazlıoğlu, Baran, 2004: 19).

Otizimli çocuklar için hazırlanan eğitim programlarında temel hareket becerilerini destekleyici egzersiz çalışmalarına yer verilmesi önemlidir. Hareket deneyimleri kazandırılması, çocuklara kendi bedenlerini algılamaları ve çevrelerindeki dünyayı tanımaları açısından önemli bilgiler sunar. Ayrıca çocukların problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi, kendini ifade edebilmesi için yeni yollar ve yaratıcı çözümler aramasına yardım etmede hareket eğitiminde yararlanılabilir. Hareket eğitimi aynı zamanda dikkat etme, düşünceyi bir noktada toplama gibi temel yetenekleri geliştirmek için de kullanılabilir. Çocuklar hareket eğitimi yolu ile duygusal ve sosyal kazançlar sağlarlar. İyi planlanmış bir hareket eğitimi ile çocuklar diğer çocukların farkına varma, onlarla uyum içerisinde hareket etme ve işbirliği kurma yeteneğini geliştirebilirler (<http://www.otizm.org>).

Bu alanda yapılan çalışmalar, engelli çocukların kendi başlarına bırakıldıklarında çevrelerini hareket ve oyunla keşfetmelerinin zor olduğunu göstermiştir. Bundan dolayı, çocuklara çeşitli hareket deneyimleri kazandırmak önemlidir. Temel hareket becerilerinin gelişmesi çocuğun daha karmaşık davranışları öğrenmesi açısından da önemlidir. Bu becerilerin gelişimi diğer vücut hareketlerini gelişimine de zemin hazırlamakta ve kompleks hareketlerin kazanılmasına da yardımcı olmaktadır. Temel hareket eğitimi egzersiz programları ile çocukların basit hareket deneyimlerini kazanması sağlanabilir Daha sonra, bu çocuklar sportif ve rekreasyonel aktivitelere yönlendirilebilirler. Bu nedenle, otizmli çocukların okul öncesi yaşlardan itibaren

sporun herhangi bir dalına yönlendirilmesi (özellikle yüzme gibi ),onların gelişimlerini olumlu yönde etkileyecektir (Özlu-Fazlıoğlu, Baran, 2004: 20).

## **2.10. Otizmlı Çocuklarda Görülen Duyusal Problemler**

Otizmlı çocuklar çeşitli alanlarda duyusal problemler yaşarlar.

### **2.10.1. İşitsel Problemler**

Seslere karşı çok değişik tepki gösteren otistik çocukların erken çocukluk döneminde bazı seslere hiç tepki vermemesi, birçok anne babayı çocuklarda işitme problemi olduğu düşüncesine yöneltmektedir. Otizmlı çocuklar, dışardan gözlendiklerinde sesleri işitmiyormuş gibi görülebilirler. Hatta bazen kendi isimlerine bile tepki vermeyebilirler. Bu alanda yapılan incelemelerde, otizmlı çocukların kalabalık alanlardaki sesleri seçemedikleri ve bu ortamlardan rahatsız oldukları saptanmıştır. Yapılan işitme testlerinde ise, otizmlı çocukların işitme kabiliyetlerinin normal olduğu, ancak konuşma sesleri gibi kompleks sesleri algılamada problemleri olduğu ortaya çıkmıştır. Otizmlı çocuklar, konuşma diline dikkat etmezler. Onlar, mimikler ve objeler ile isteklerini ifade edebilirler (Özlu-Fazlıoğlu, Baran, 2004: 20).

İşitme ile ilgili problemleri, hem kelimelerin algılanmasıyla, hem de konuşmanın perdesi ve tonuyla ilgilidir. Otizmlı çocukların seslere karşı çok değişik tepkiler verdikleri görülmektedir. Çevrelerindeki uyarılara çok açık olmamaları nedeniyle bazen

seslere tepkisiz kalabilmektedirler bazen de aşırı tepki verebilirler. Örneğin çalar saatin sesinden dehşete kapılabilirler fakat araba kornasının sesinden etkilenmeyebilirler. Bu nedenle gürültülü ortamlarda huzursuz görünebilir ve bu ortamları reddedebilirler. Otizmliler çocuklar, seslere karşı aşırı duyarlılık problemleriyle bağlantılı olarak, amaçlı yönergelere uyma zorluğu da yaşarlar. Bu çocukların sözel iletişimde yaşadıkları güçlükler, onların basit komutları bile yerine getirmelerini engellemektedir. Bu durumda otizmliler çocukların iletişimsel problemler yaşamalarına neden olabilmektedir (Fazlıoğlu-Yurdakul, 2005: 42).

### **2.10.2. Görsel Problemler**

Bazı otistiklerin şiddetli görsel problemleri vardır. Konuşamayan otistiklerin çoğu farklı bir ortamda görmüyormuş gibi davranabilirler. Görsel problemler, görsel ahenksizlik ve renk seçememeden kaynaklanmaktadır. Bu bireylerin nesnelere koyu renkli olanları seçme zorluğu vardır. Ayrıca gölgeleri ayırt etmeleri zordur. Onların görmeleri karlı bir televizyon kanalı gibidir. Görmenin algılanması ile ilgili problemleri vardır. Otizmliler çocuklarda gözlerin ve retinanın fonksiyonu genelde normaldir. Bu kişiler göz değerlendirme sınavından geçerler. Problem, görsel bilginin beyne iletilmesinden kaynaklanmaktadır Otizmliler çocukların insan yüzüne ve çevresindeki birçok nesneye bakmamalarına karşın, hareket eden, dönen, parlak olan bazı nesnelere çok uzun süre bakabildikleri bilinmektedir. Bazılarının zaman zaman ışıktan rahatsız oldukları, hatta karanlık bir odada daha rahat ettikleri görülebilmektedir. Bazen ışıkla karşılaştığında kulaklarını, yüksek bir ses duyduklarında ise gözlerini kapatan otizmliler çocuklar olduğu bildirilmiştir. Otizmliler çocuklarda görülen görme ile ilgili problemler;

göz kontağının zayıf olması, yan bakarak izleme, göz kırpmaya ve ışıktan rahatsız olma şeklindedir (<http://www.otizm.org>).

Bir davranışı gerçekleştirirken dikkatin kontrol edilmesi üzerine yapılan araştırmalar otizmliler için çocukların uyarılardaki bilgiden yararlanma ve bir uyarının seçiminde sadece bir belirleyiciye dikkat verme yeteneklerinin sınırlı olduğunu göstermiştir. Aşırı seçicilik (Over-Selectivity) üzerinde yapılan bir çok araştırmada; otizmlilerde zeka yaşının, belirli bir uzaklıktan bir uyarının seçilmesi becerisi üzerinde etkili olduğunu ortaya çıkarmıştır. Otizmliler uzayda bir uyarının rengi ve formunun ayrılması işleminin gerçekleştirilmesi sırasında, uyarının sadece bir özelliğini ayırt ederek, dikkatlerini ancak dar bir alana odaklayabilirler. Otizmliler için çocukların bu özellikleri “Tunnel vision” (at gözlüğü ile bakma) olarak isimlendirilir. Buna bağılı olarak, bu bozuklukta dikkatin tam olarak bir konuya odaklanması ve yeni bir bilgiye çabuk dikkatini vermedeki başarısızlık göze çarpmaktadır (<http://www.otizm.org>).

### **2.10.3. Dokunma Duyusu İle İlgili Problemler**

Normal gelişim gösteren bir bebek ilk üç ayda annesi onunla konuşurken, ona gülümser ve bazı sesler çıkarır. Daha sonraki aylarda işe, kucağına alınmak için kollarını kaldırır. İnsanlarla ilişki kurmaktan hoşlanır. Dokunma (Taktil) sistemin nöronları derinin hemen altında bulunur ve beyne mesajlar gönderirler. Bu mesajlar hafif dokunuş, ısı, acı ve sıkıştırma gibi hislerdir. Bunlar kişiye çevre hakkında bilgi verirler. Bu sistemdeki sorunlar kişinin dokunulmaya karşı direnç göstermesini, bazı yemekleri

yememesini, bazı kıyafetleri giymemesini, ellerini yıkamamasını, ellerini hiçbir şeye sürmemesini (yapışkan, kir, toz, boya, ıslak bez) ve ellerini kullanmamasını, acıya karşı hissizmiş gibi davranmasını, içine dönük yaşamasını(izole olmuş bir şekilde),genel irrite halini ve hiperaktif olmasını sağlar. Herhangi bir kimse tarafından dokunulmaya, kucağa alınmaya tepki gösteren otizmliler ise, fiziksel teması reddetmekte ve çevreleriyle ilişki kurmaktan kaçınılmaktadırlar. Otizmliler çocukların çevrelerindeki duyuşsal uyarılara çok farklı tepkiler vermelerine karşın, yeni bir nesneyi tanımadada genellikle koklama ve dokunma duyuşlarını kullandıkları görölmektedir. Hiç tanımadıkları nesnelere, parmaklarını üzerinde gezdirerek dokunma, koklama, zaman zaman da ağzına alma veya yalama şeklinde keşfetmeye çalıştıkları gözlenmiştir (Kulaksızoğlu, 2003: 95).

Otizmliler çocuklar bazen dokunmayı, bazen de dokunulmayı severler. Bazen her iki durumdan da ileri derecede kaçınırlar. Bazı çocukları hafif bir dokunuş bile korkutmaya yeter. Bu çocuklar böylesine küçük bir dokunuştan ürküp çığlık atabilirler. Bazıları bir kumaşa saatlerce dokunabilir, acı veren durumlarda tepkisiz olabilirler. Bu tepkiler, bazı çocuklarda acıyı, sıcaklığı ve soğuğu fark etmeme şeklinde ortaya çıkarken, bazılarında soğuk su ile ellerini yıkarken ağlama, eline bir toplu iğne battığında çığlıklar atma şeklinde görölebilir. Bunun nedeni ise, otizmlilerde “opiyot sistem” denilen vücudun kendi morfin sistemindeki bozukluktur. Bazı otizmlilerde ise örgölü giysileri giyinmekten ve kişisel bakım etkinliklerinden (Tırnak kesme, yüz yıkanması, saç kestirilmesi gibi) şiddetle kaçınılabılır ([http:// www. otizm.org](http://www.otizm.org)).

#### 2.10.4. Vestibular Sistemle İlgili Problemler

Vestibular sistem iç kulaktaki yarım daire kanallarıyla ilgilidir ve başın dönme ve eğilme hareketlerini kontrol eder ve başın hareket ve pozisyonunda oluşan değişikliklerin ortaya çıkarıldığı duyumların algılanmasıyla ilişkilidir. Bu sistemdeki bozukluklar çocuğu sıradan faaliyetler olan salıncakta sallanmaktan, kaydırdaktan, rampalardan alıkoyar. Merdivenlerde sıkıntı yaşarlar boşlukta kaybolmuş hissine kapılırlar. Bazı otizmlili çocuklar tırmanma, tek ayak üzerinde durma, bir çizgi üzerinde yürüme, sıçrama gibi becerileri gerçekleştirme ile ilgili güçlükler yaşarlar. Ayrıca, bu çocukların bir hareketi ardışık olarak yapma, harekete kendiliğinden başlama ve bitirme ile ilgili problemleri de olabilir. Bu bozukluklar basit hareketlerden karmaşık hareketlere doğru farklılık gösterebilir (Yüz ifadesinin bozukluğu ya da bütün vücudun sallanması gibi). Otizmlili bireylerde değişik hareket bozukluğu tanımlanmıştır. Bu bozukluklar üç şekilde gruplandırılabilir;

*1-Motor Fonksiyon Bozuklukları:* Fleksiyon distonisi, kalça ve gövdenin gergin fleksiyonda olması, garip vücut postürü, diş gıcırdatma, yüz buruşturma, sosyal olmayan yüz ifadesi, göz kontağı eksikliği, istemsiz motor tikler, diskinezi, motor stereotipler, vokal ve verbal tikler, yürürken kolların sallanmaması gibi birleşik hareketlerin kaybını bu grupta sayabiliriz.

*2-Amaçlı Hareketlerdeki Bozukluklar:* Yavaşlık, spontan hareketlerin güçsüzlüğü, motor planlama zorlukları, ardışık tekrar eden spontan hareketler, objeleri, dokunarak koklayarak ve tadararak keşfetme, yürüme bozuklukları (yavaş yürüme, parmak uçlarında, zıplayarak, topuğa basarak yürüme) bu gruba girer.

*3-Kapsamlı Davranış ve Etkinliklerdeki Bozukluklar:* Katatonik hareketler, çevresel değişikliklere aşırı duyarlılık, agresif davranış, hiperkinezi (aşırı hareketlilik), patlayıcı ve şiddet içeren hareketler, fiziksel kontakta ve etkileşime isteksizlik, hareketi yaparken donup kalma, mutizm (konuşamama), taklit yeteneğinin olmayışı, bir harekete kendiliğinden başlayamama, negativizm bu grup içinde sayılabilir (Özlu-Fazlıoğlu, Baran, 2004: 24).

Otizmlı çocukların vestibular uyarılara verdikleri cevaplar genellikle bozuktur. Bu çocuklarda genellikle görsel ve vestibular koordinasyon güçlükleri belirlenmiştir. Vestibular sistem bozuklarının, görsel uyarana dikkat etme yönelmeye ait problemlerle ilgili olabileceği düşünülmektedir. Duyusal bilginin girişinin ayarlanmasındaki bozukluklar (modülasyon) otizmin öncelikli belirtisi olarak kabul edilmektedir. Sosyal ilişkilerdeki iletişim ve dildeki bozukluklar, duyuşal ürünün dengelenmesinde yaşanan güçlük sonucunda ortaya çıkmaktadır. Bu çocuklar, duyuşal sistemin düzenlenmesi için sıklıkla stereotipik hareketlere yönelirler ([http:// www.otizm.org](http://www.otizm.org)).

#### ***2.10.5. Derin Duyu (proprioseptif) Sistemini İle İlgili Problemler***

Proprioseptif sistem kasların ve tendonların kullanımınıdır. Derin duyu sistemi; eklem, kas ve beden farklılığını kapsar. Bu sistem insanın nerede(sandalyede mi?) oturduğunu söyler. İnce motor hareketlerinin yapılmasını sağlar, kalem tutup yazmak, kaşıkla çorba içmek, düğme iliklemek bu sistemin doğru çalışmasıyla olur. Bu sistemde problem olursa kişi düşer, boşlukta vücuduna doğru pozisyonu veremez, bebeklikte doğru emekleyemez, çıt çıtları yapamaz ve yemek yemesi düzgün olmaz. Diğer bir

başka sorun ise motor plan yapamazlar. Otizmli çocuklar, genellikle büyük kas ve küçük kas becerilerinde yetersizlikler yaşarlar. Bu beceriler derin duyu sistemi içine giren bozukluklardır. Otistik çocukların birçoğu bedenlerinin uzayda nerede olduğunu bilmezler. Buna bağlı olarak, bir trampelen üzerinde zıplamayı ya da salıncakta sallanmayı rahatlatıcı bulabilirler. Bazı çocuklar masajdan ve derin basınçtan hoşlanırlar. Bu aktiviteler yeni bir beceriyi öğrenmeden önce onların motive olmalarına ve kendilerini organize etmelerine yardımcı olmaktadır ([http:// www. otizm.org](http://www.otizm.org)).

### **2.11. Çocukluktan Gençliğe Çizgisel Gelişim Evreleri**

Çocuk resimleri sistematik basitten karmaşığa doğru bir gelişim izler. Lowenfeld'e göre çocuktaki bu çizgisel gelişimin doğal bir sonucudur. Resimler çocuğun bedensel, ruhsal, toplumsal, zihinsel, çizgisel, yaratıcı tüm yaşantısının göstergesidir. Yapılacak olan herhangi bir müdahale bu gelişimin doğal akışını engeller (MEB,1992: 51).

Estetiksel gelişim her türlü yaratıcı aktivitelerin doğal niteliklerinden biridir. Herbertreat, estetik eğitimi “bilincin üzerindeki duyguların eğitimi” olarak tanımlar. Sanat ve çocuk birbiriyle örtüşen sürekli değişen ve gelişen dinamik bir olgudur. Çocuğun çizgisel gelişimi sürekli dir. Çocuk bir günden diğer güne sıçrama yaparak bir evreden diğer bir evreye geçemez. Geçiş aşamalı ve yavaş yavaş olur. Çocuğun bedensel, bilişsel gelişimine paralel olarak sanatsal etkinliklerinde de bazı gelişimler görülür (Artut, 2004a: 195).



Çocuğun çizgisel gelişim basamaklarını şöyle sıralayabiliriz;

- \*Karalama dönemi: 2—4 yaş
- \*Şema öncesi dönem: 4—7 yaş
- \*Şematik dönem: 7—9 yaş
- \*Gerçekçilik dönemi: 9—12 yaş
- \*Doğalcılık dönemi: 12—14 yaş

### **2.11.1. Karalama Devri (2—4 yaş)**

Bütün çocuklar resim yapmaya karalama ile başlar. Hareket ihtiyacıyla yapılan karalamalar bazı çocuklarda uzun sürer, bazı çocuklarda ise kısa sürede anlamlı çizgilere dönüşür. Çocuklar ilk yıllarda gelişi güzel çizgi çizerler. Düzenli çizmeye başlayan çocuklar zekâ ve el arasında oluşan kontrollü bir çizgi evresine girmiş demektir. İlk karalamalarını çocuk adlandırmaya, belli nesnelere uydurmaya çalışır. Yapılan bu karalamaların hepsi aynı olsa da çocuk için farklı şeyleri ifade eder. Çocuk yaptığı çizgileri “bu babam bu annem diyerek” adlandırır. Çocuk kurşun kalem vb. gereçlerle rastlantısal veya yetişkinlerden görerek başladığı çizimlerinde kalemi bastırarak çizimlerini yapar.

2—4 yaş arasında karalama evresinde çocuğun gelişi güzel koyduğu işaretler hızla tanımlanabilecek bir gelişim göstermektedir. Çocuk çevresindeki nesnelere ayrıntılarını fark ettiğinde yavaş yavaş yorum yapmaya da başlar. Bu dönemin en belirgin özelliklerinden birisi ürettiklerini tekrarlama şansının zayıflığıdır.

### **2.11.2. Şematik Öncesi Devir (4-7 yaş)**

Çocuğun öğrenmesi geliştikçe, çizgileride gelişmiş şemalara dönüşmüştür. Bu devirde çocuk dış dünyada kurduğu ilişkisini zenginleştirme çabasıdır. Düz çizgi karalamaları insan gövdesinin kolu, bacağı; yuvarlak çizgiler ise baş olmaktadır. Çocuk biçimi bilinçli bir şekilde ortaya koymakta ve böylelikle değişik bir resim anlatımına girmektedir.

Bu dönemde çocuklar sürekli biçim değiştirirler. Sürekli biçim simgeleri bulmaya çalışırlar. Bu 6 yaş civarında azalarak kendine has bir insan tipi yaratır. Eşyaların görünmeyen yanları gösterilmeye başlanır. Buna saydamlık denir. Örneğin bir ev çizer evin içinde anne baba ve eşyaları gösterir. Bu dönemde öğretmen çocuğun imgelemine geliştirecek bir eğitim vermelidir. Çocuğa ev hayvan vb. yapmayı öğretirsek çocuk bu dönemden kurtulamaz. Kompozisyon bilinçsiz bir biçimdedir. Renkleri coşkuyla kullanır gerçeğe bağlılığı yoktur (Yavuzer, 2000: 42).

### **2.11.3. Şematik Devir (7-9 yaş)**

Bu dönemde birçok denemelerden sonra çocukta kendine göre bir insan şeması oluşmuştur. Kendi vücudu ve zihinsel yapısıyla bağlantı kurmuştur. Bu nedenle sınıfta birçok değişik insan resmiyle karşılaşırız. Rastlantıyla olan başarı çocuğu sevindirmediğinden tekrar ile ustalığa erişme isteği vardır. Bu dönemde vücudun önemli sayılan parçaları abartır. Önemsiz sayılan parçaları yok eder. Geometrik çizgileri uyguladığı görülür. Figürlerde cinsiyet ayrılığından kaynaklı ayrıntılar belirgindir.

Resmi yatay olarak ikiye bölen “yer çizgisi” çoğunlukla görülen ortak özelliktir. Teknoloji ve analize ilginin arttığı görülür. Mekân kavramı gelişmiştir. Figürler tasarlanan mekânlarla özdeşleştirilmiştir (Kırıçoğlu,1998: 69).

#### **2.11.4. Gerçekçilik Dönemi (9-12yaş)**

Bedensel ve psikolojik gelişim ve değişkenlerin kritik olduğu bir dönemdir. Bu döneme gruplaşma veya gerçekçilik dönemi de denilmektedir. Gerçekçi bir anlayışın geliştiği bir dönemdir. Bu dönemde çocuklar gerçekle ilgilenmeye başlarlar. Planlama perspektif renk oran kavramları netleşmiştir. Çoğunlukla erken yıllarda görüldüğü gibi bağımsız resim yapmak isterler. Işık gölge kullanmazlar. Figürlerde vücut oranları vardır. Gördüklerini aynen yapamamaktan çekinirler. Bu nedenle sosyal özgürlüğün bilincine varırlar ve gruplaşmalar başlar. Tüm bunlar çocuğun sanatını da etkiler. Kız ve erkek resimlerinde farklılıklar görülür. Kız çocuklar daha çok bebek resmi portreler elbiseler çizerken erkek çocuklar ise araba gemi uçak resimleri çizerler. Resimlerini beğenmeme aşırı hassasiyet ve kendini ifade etme güçlüğü görülür. Renk kavramının geliştiği renkleri anlam ve amaçlarına uygun olarak tercih ettikleri görülür. Süslemeye ilk bilinçli eğilim vardır. Değişik yüzeylerde üst üste gelen biçimler görülür. Gök yer çizgisine kadar iner (MEB, 2001: 21).

Okul öncesinde iyi resim yapan çocukta, okula başlayınca resimsel anlatım geriler. Çünkü okuma yazma öğrenmeye karşı ilgi resim çalışmalarının önüne geçer. Bu durum geçicidir. Her alanda önce büyük, geniş, serbest hareketlerle işe başlanmalı, parmak boyası, pastel boya ve guaj boya seçilmelidir. Bu seçim aynı zamanda gözün gelişim

özelliğinin de gereğidir. Göz ancak 8–9 yaşında ince işlere rahatlıkla uyum sağlayacak duruma gelir (Yavuzer, 2000: 65).

7 yaşındaki çocuk, önceki yaşlara göre daha gerçekçi olsa da duygularıyla karar verir. Beğenilmekten haz duyar, kusurlu suçlu görünmekten endişelenir. Bu yaşta resimlere yönelik şakalara bile dikkat etmek gerekir. Öğretmeninden ilgi bekler. Öğretmeninin sevgisini arkadaşlarıyla paylaşmak istemez (Yavuzer, 2000: 65).

7 yaşındaki çocuklar resimlerini kısa sürede bitirirler. 8 yaşındaki çocuklardan ders süresince resim yapması beklenir. Resimler doğadakine benzemez. Çocuk o varlığın keşfettiği özelliklerini anlatmaktadır. Resimlerde oran orantı yoktur. İnsan evden büyük olabilir. Ayrıntı beklenmemelidir. Önceleri kırmızı, mavi, sarı renklerden hoşlanırken, daha sonra siyah, beyaz, yeşil, turuncu ve mor renkleri kullanırlar. Resim yaparken varlıkları gerçek renkleriyle değil, sevdikleri ve hayal ettikleri renklerle boyarlar. Sevdiklerinin resimlerini de diğerlerine göre büyük yaparlar. Kız ve erkek çocukların ilgileri 9 yaşında ayrılmaya başlar. Bu yaş grubundaki çocukların hayali resimler yaptırılmalıdır (Artut, 2004b: 211).

### **2.11.5. Doğalcılık Dönemi (12–14 yaş)**

Ergenlik başlangıcı olan bu döneme “mantık devri de” denmektedir. zekâ ve mantığıyla bazı sorunları çözebilecek durumda olduğu halde hala bir çocuktur. Zengin bir yaratma gücü olmasına karşın eleştirme bilinci geliştiğinden yaptığı ile gerçeği karşılaştırması kendine duyduğu güvenin azalmasına yaratıcılığını yitirmesine neden

olur. Çocuklar bu dönemde daha çok gözle görülen şeylerle ilgilenir. Resimlerinde perspektife önem verirler. Renk görsel tipteki çocukta lokal renklerin uyumu ile belirgindir. Görsel olmayan çocuk renkleri duygularına dayanarak uygular. Soyut düşünceleri yorumlama kavramlaştırma ve yansıtma yetisi görülür. Resimde dinamik kinetik etkiler, dramatik ve duygusal sahneler görülür (Yavuzer, 2000: 67).

Bu dönemde kızlarla erkekler arasında fiziksel farklılıklar hızla artar. Oyun ve bedensel işlerden çabuk yorulurlar. Bu nedenle ayakta yapılacak toplantılar veya çalışmalar ya kısa süreli olmalı ya da oturarak sürdürülmelidir. Çocukluğun son yılları ergenlik çağının başlangıcıdır. Bu dönemde öğretmenlerin hoşgörülü, anlayışlı, akılcı, adil olması ve açık davranması bireysel ayrılıkları göz önünde bulundurmaması bu dönemi kolaylaştırır. Çünkü bu dönemde bireysel farklılıklar artmış, kimi hala çocukken, kimi gençliğe adım atmıştır. Bireysel çalışmaktan hoşlanmazlar. Küme halinde veya 2-3 arkadaşıyla çalışmaktan hoşlanırlar. Önceleri başarılı olan öğrencilerde kısa süreli başarısızlıklar görülebilir. Bu dönemde rehberlik çok yararlı olur. Estetik sezgi ve bilgileri yoğundur. Resim bilgileri yakından uzağa, kolaydan zora doğru olmalıdır. Birbirlerine resimleri örnek gösterilmemelidir. Soyut düşünmeye yönelirler. Resim konusu olarak modelden resim yaptırılabilir. Resimlerde konu, renk, oran yönünden gerçeğe uygunluk vardır. Doğadan resim yapabilirler (Artut, 2004b: 212).

## **2.12. Otizmli Çocuklarda Çizgisel Gelişim**

Çocukların resimleri bize; motor hareketler, planlama stratejileri, mekânsal – geometrik, parça-bütün ilişkileri ve sanat becerisi gibi çizim yeteneklerini içeren çizime hazır oluşluk becerileri hakkında bilgi verir. Çocuk resimlerini incelemek için farklı

yaklaşımlar vardır. Bunlardan ilki ürün odaklı yaklaşımdır. Bu yaklaşım da çizimde var olan nesnelere ne olduğu ile ilgilenilir. Diğer bir yaklaşım olan işlem odaklı yaklaşımda ise çizimin nasıl yapıldığı veya çizim için kullanılan hareketlerin organizasyonu ile ilgilenilir. Çocukların çizimleri, çocuğu zihinsel durumdan etkilenmektedir. Bu doğrultuda otizmlilerde çocukların çizgisel gelişimleri incelendiğinde otizmlilerde bireylerin görsel gerçekçiliğe doğru çok hızlı ilerlediklerini gösteren herhangi bir kanıt olmamasına rağmen otizmlilerin tipik olarak gerçekçi resimler ürettikleri görülmektedir. Buradan otizmlilerde bireylerin içsel modelleri kullanarak zihinsel olmayan sembolleri temsil etme yeteneğine sahip olduklarını söyleyebiliriz. Yüksek fonksiyonlu otizmlilerde çocukların çizgisel gelişimlerinin normal gelişim gösterenlerle benzer olduğu düşünülmektedir. Fakat bazı örneklerde otizmlilerde çocukların sanatsal alanda farklı yetenekleri olabileceğini vurgular niteliktedir (Malchiodi, 2003: 461).

Literatürde otizmlilerde çocukların %10'unun bazı özel yetenekler sergilediği ifade edilmektedir. Sanat açısından yetenekli otizmlilerde çocuklar için iki ayırt edici özellik vardır. Bunlardan ilki kişilik özellikleri, diğeri ise algısal motor becerilerdir. Sanatsal yeteneği olan otizmlilerde çocukların zihni meşgul edici ve tekrarlayıcı davranışlara yöneldikleri, bunun yanı sıra algısal motor becerilerinin normalden daha iyi olduğu tespit edilmiştir. Buna bir örnek Chatterjee (2004) çalışmasında vurguladığı Nadia'dır. Nadia tipik olarak otizm özellikleri gösteren bir çocuk olmasına rağmen şaşırtıcı bir çizim becerisi vardı. 3.5 yaşında perspektif ve hareket içeren resimler çizebilmekteydi. Onun çizim yeteneği diğeri çocukların çizim yeteneklerinin gelişmiş versiyonu gibi değildi. Nadia'nın çizimleri basit çizimlerden realistik çizimlere doğru olmadı. Onun sanatsal becerileri küçük yaşlardan itibaren çok gelişmişti.

Nadia çizimlere sayfa ortasından başlıyordu ve genellikle atlar, arabalar çizme eğilimindeydi. Çizimleri birbirine benzemesine rağmen tamamen kopya değildi. Diğer bir örnek olan Wiltshire ise sözel IQ su 52 olan otizmli bir çocuk olmasına rağmen, gördüğü bir nesneyi bir bakışta en küçük detaylarına kadar çizme becerisi vardı. Resimleri kontür tarzında çizgilerden oluşuyordu (Chatterjee, 2004:1568).

Otistik çocuklar, hayal gücü gerektiren şemalar geliştirmezler ve resim yapmaya ve hatta karalama yapmaya karşı bile çok az ilgi gösterirler. Bu anormal olarak değerlendirilir ve otizm dünyası henüz bu tarz şemalar geliştirmek için belirli içsel düzenlemelere sahip değildir. Yapılan bir araştırmada 6 yaşındaki bir çocuk nesnelere için bir şema geliştirmemiştir. Ondan bir ev resmi çizmesini istedim ve O 'ev' kelimesini yazdı. Ondan bir insan resmi çizmesini istediğimde O benim adıma ya da kendi adını yazdı. Bu olay O'nun bu aşına kelimelerle ilgili hafızasında hiçbir şey olmadığını gösteriyor. Araştırmacı bu kızın dil yeteneğinin zayıf olduğunu, konuşmasının da yüksek perdede ve tekrarlayıcı olduğundan, uzun süre göz teması kurmadığından ve dikkat süresinin çok kısa olduğundan bahseder. Bu kız annesine göre 4 yaşında konuşmaya başlamıştır.(Emery & Forest, 2004:145-145).

Yine aynı araştırmacının bir başka araştırmasında; çizim yapma sürecinin genç bir erkek çocuğun gelişimine katkısından bahsedilmiştir. Bu çocuk bu sürece renkli oyun hamurları ile başladı. Bir top yaptı ve sonra onu kağıda daire biçimde yassılaştırdı. Bu süreç onun için zahmetliydi benim direktiflerimi izleyerek, yassılaştırdığı daire şeklinin etrafına kalemle bir çizgi çizdi. Bu oyun hamurunu yuvarlaması çocuk için kinestetik bir deneyimdir. Bu çocuğun motor yetenekleri zayıftı ve aynı yolu takip etmeye çalıştığında eli yuvarlak şekilden çok uzağa gidiyordu. Ancak bu egzersizi birkaç ay

boyunca sürekli tekrarladı ve belirli bir şeklin etrafındaki yolu izleme kontrolünü kazandı. Annesi tarafından söylendiğine göre evde sürekli resim yapmaya başladı. Sanatsal gelişimdeki bu noktadan sonra, araştırmacı onun sesindeki gelişmeyi gözlemler. Ses tonu daha normal tonda ve çok yüksek perdede değildi. Aynı zamanda araştırmacı ile olan göz kontağı da gelişmişti.

Terapinin orta aşamalarında, bu çocuk araştırmacı ile olan iletişimde kuklaları kullanmaya başladı. Çalışmalar esnasında araştırmacının eline bir kukla verirdi ve kukla aracılığıyla, normal bir ses tonunda konuşurdu. Onun, sesinde etkileyici değişim vardı ve göz kontağı kurmada çok fazla ilerleme göstermişti. Kuklalarla yaptığımız çalışmanın ardından, araştırmacının talimatları olmaksızın resim yapmaya başladı. İlk yaptığı insan figürü, daha önceki resimlerinde olduğu gibi parçalanmış ve bağlantısızdı. Ama boynu olan ve vücutla bağlantısı olan figürler çizmeye başladığı zaman evdeki ve okuldaki davranışlarında da değişim gösterdi. Kalem ve kâğıt almaya devam etti ve çizimlerinde nesne şemaları geliştirmeye ve düzenlemeye başladı. Seansların birinde, çeşitli şekiller çizdi ve araştırmacıya “Bunlara insan deniyor” dedi. Ayrıca çizimler esnasında mutluluğunu da gözlemledim. Terapinin orta aşamasını sonlarına doğru benimle diyoloğa girmeye başladı ve sesi daha az mekanik tarzdaydı. (Emery & Forest, 2004:145–146).

Yapılan araştırmalarda otistik çocukların taklit yapma ve hayal gücü konusundaki zayıflıklarının derinliğini sorgulanmaktadır. Otistik çocuklar taklit yapma yeteneklerinin olmayışından ziyade; günlük hayatlarında taklit yapma konusunda daha az motive ediliyor olabilirler veya taklit yapma faaliyetlerini daha az yapıyor olabilirler. Diğer bir kanıtta, otistik çocukların verilen rollerde farklı fonksiyonları bulunan



nesneleri kullanabildiklerini diş fırçasını temsilen kalemi kullanmak gibi görülmektedir (Leerrvers & Harris, 1998: 399).

Otizmlı çocukların yapılan bir taklidin sonuçlarını gözlerinin önünde canlandırabildiklerini;’’eğer annen kek yapmamış olsaydı, çikolata nerede olurdu?’’gibi varsayıma dayanan ifadeleri uygun bir şekilde cevaplayabildiklerini ve günlük olaylara alternatif durumlar ve sonuçlar önerebildiklerini (örneğin; bir masal karakterine bot giyerek çoraplarının kirlenmesini önleyebileceğini önermek) gösterir. Çocukların bu var olmayan ve gerçekte olmayan farklı olasılıkları düşünebilmesi için; gerçekte olan şeylere alternatif düşünceleri gözünün önünde canlandırıyor olması gerekir (Leerrvers & Harris, 1998: 399).

Buna karşılık; son bulgular otistik çocukların sınırlı bir hayal gücüne sahip olduğu hakkındaki geleneksel görüşün ayrıntılarına iner ve bu görüşü onaylar. Otizmlı çocukların, örneğin iki başlı adam gibi imkânsız varlıkları resmedemediğini söyler. İyi resim çizme kabiliyeti olmayan otistik çocuklar üzerinde yapılan araştırmalar da göstermiştir ki; bu çocuklar sözel zekâ yaşına gelmemiş çocuklarla benzerlik gösteriyor.

Craig, *vd.*, (2001) yaptıkları çalışmada otistik çocukların gerçek fakat ortamda bulunmayan nesnelere çizebildiğini bulmuştur. Yine aynı araştırmacılar otistik çocukların figür çizimlerinin gittikçe görünüş açısından gerçeğine benzediğini bildirmiştir. Özetle; önceki araştırmaların çoğu otistik çocukların ya olağanüstü resim kabiliyetlerini gösterdiğini ya da aynı zekâ yaşındaki çocuklarla aynı resim çizme kabiliyetleri olduğunu göstermiştir. Bu genel görüşe karşın; Baron-Cohen (1991) otistik

çocukların hayal edilebilen, ancak gerçek olan varlıkları çizebilmesine rağmen; hayal edilebilen, ancak gerçek olmayan varlıkları çizmekte zorluk çektiklerini belirtmiştir.

Otizimli çocukların çizimle ilgili yaşadıkları güçlüklerin nedenlerinden biride yaşadıkları görsel uzamsal problemlerdir. Görsel uzamsal problemi olan kişiler, daha uzakta olan veya başlıca görsel hatırladıkları şeylerin hafızalarında kalmasına rağmen, genellikle “temel olarak gözlerinin önünde canlandıramadıklarını” ve ”kelimelerle düşündüklerini resimleri kavrayamadıklarını” iddia ederler: Bu kişilerin gerçek olarak zihinlerinde canlandırabildiği resimlerin sadece çok önceki veya çok önemli olan anıları içeren ve bildikleri bir bölgenin yerini söylemeye çalıştıklarında veya rüyalarını içeren resimlerdir. Bu hatırlama problemleri hafızadan ya da kopyalayarak, çocuklukta resim çizme becerisizliğine yol açabilir. Bu çocuklar çizim yaptıklarında her şeyi çok kelime kelime anlayabiliyorlar ki bu da problem yaratıyor.

Bu tarz kelimesi kelimesine anlamak sol beynin görselleri basit ve şematik olarak anlamasından doğmuş olabilir ve Asperger Sendromu'nun tipik özelliği olan dili, kelimesi kelimesine anlama ile kıyaslanabilir. Bu problemler özellikle gözlemsel çizimler yapmaya çalışıldığı zamanlarda belli olmaktadır. Resimde renk uygunluğunun, sol beyin tarafından karşı konulan görsel anlamının, önemli bir yönü olduğu görünmektedir. Ayrıca uzamsal anlama sorunları, özellikle derinlik(veya eksiklik) terimiyle ortaya çıkar. Bu çocukların derinliği algılama problemleri görme ile ilgili testlerle ölçülebilirken, örneğin ”üç boyutlu kelebek” gibi, bu testler renk körlüğünü dikkate alan bir eğilim göstermezler (Warren, 2003: 325).

Görsel uzamsal problemleri olanların sorunu algılama ve bu algıları sıralama sorunudur. Görsel algılama yeteneği tamamen duyuşsal motor koordinasyonuna bağlıdır. Uzamsal algılamalar görsel ve giriş (bu algıların girmesi) sistemleriyle yakın olarak ilişkilidir. Bu nedenle, bu sistemdeki gelişimsel gecikme, algılama becerisi eksikliğiyle sonuçlanır (Warren, 2003: 325).

### **2.13. Resim-İş Derslerinin İlköğretim Kurumlarında Önemi**

Resim-iş dersi ilköğretim okullarında sanatsal anlatım ve beceri geliştiren teknik bir derstir. Öğrenciler bu ders aracılığıyla; duygu, düşünce ve yaşantılarını çizgi, biçim ve renklerle anlatma olanağı bulurlar. Anlayamadıkları konuları öğrenme gereksinimi duyar ve yaparak yaşayarak öğrenirler. Bunu yaparken bir yandan öğrenmeyi güçlendirirken, diğer yandan duygu, düşünce ve hayalleriyle kişilikleri geliştirirler. Resim iş dersi çocuğun, yeteneklerini geliştirir, yapıcı, yaratıcı etkinliklerde sorumluluk duygusu kazandırır. Çocuk içinde yaşadığı ortamı tanır, kendini dışa vurur, bir değer olduğunun bilincine varır. Resim-iş çalışmalarıyla çocuk doğaya yakınlaşır. Doğayla insan arasındaki ilişkileri tanır. Yaşamın zenginliğini görür. Böylece yetişkin olduğunda da sadece mesleğini bilen, hayatın güzelliğinden, sanatın sonsuzluğundan haz duymayan mutsuz insan tipinin oluşması engellenir (MEB,1997: 20).

İlkokul çocuğu; hareketli, coşuklu ruhsal yapısı, duygusal yapısının dış etmenlere açık olması nedeniyle bu eğitimi en kolay alacak bir dönemdedir. Bir ifade ve beceri dersi olan Resim-İş, genelde bir "sanat eğitimi" olarak ele alınmalıdır. O zaman da ustalık ve beceri kadar, çocukta bir estetik duyarlılık uyandırmak ana amaçlardan

olmaktadır. Resim ve iş, öğrencinin duygu ve düşüncelerini çizgi, hacim ve renklerle ifade etmesidir (MEB, 2001: 3).

İlk defa 1913 yılında ülkemiz sivil okul programlarında yer alan bu ders, 1948 İlkokul programına kadar "Resim" ve "Elişleri" adında iki dersten meydana geliyordu. 1948'den itibaren Resim-iş dersi adını almıştır. İş dersi daha öğrenciler hayata atılmadan beceriler kazanmasına yardım eder, sanat ve becerilerini sergileme yoluyla ruhî yönden rahatlamalarını sağlar. Günümüzde iş faaliyetleri resim dersi ile birlikte yaptırılmaktadır (MEB,1997: 20).

Sanat eğitiminin dayandığı eğitim-öğretim ilkelerinin başında, yaratıcılık ve özgünlük gelir. Öğretmen, bu ders vasıtasıyla, öğrencideki "yaratıcı gizil güç"ü özgürce ortaya çıkarmalıdır. Bu dersin dayandığı diğer ilkeler; çocukların gelişim seviyelerine uygun olarak yapılması (çocuğa göre olması), öğrencilerin ilgilerine hitap etmesi, somuttan soyuta geçilmesi, bireysel farklılıkların göz önünde tutulması, sanat eğitiminin herkes için olması, iki boyutlu çalışmalar yanında üç boyutlu çalışmalar da yaptırılması, çevre olanaklarının göz önünde tutulması, fırsat eğitimine yer verilmesi, çalışmaların bir bütün olarak değerlendirilmesi gibi ilkelerdir (MEB, 2001: 3).

Resim dersinde öğretmenin "Manzara resmi yapın!" veya "İstedığınız resmi yapın!" gibi soyut isteklerde bulunması ilkokul öğrencisine anlamsız gelebilir. İlkokul öğrencisinin gördüğü ve içinde yaşadığı çevresinden örnekler istenirse "Köyümüzdeki çeşmeler ve çevresinde görülenlerin resmini yapın!" gibi bir istek daha somut ve anlamlı olacaktır.

Çocukların ilk resimleri birer karalamadan ibarettir. Çevrenin çocuklar üzerindeki etkisi bu karalamalarda kendini gösterir. Onlar, ellerine ne geçerse onunla bir şeyler çizmeye çalışırlar. Yapılan resimlerde (insan, kuş, ağaç, araç vb.) kol ve bacaklar, kuyruk ve kanatlar, dal ve yapraklar, ölçek ve biçimleri yerlerinde olmayabilir. Çok defa kol ve bacaklar baştan çıkıvermiştir. Gövde yoktur, egzersizler çoğalıp gözlemler kuvvetlendikçe çocuk, noksanları yerli yerine koymaya başlar. Zaman geçtikçe ve yaptıkları denemelerin yardımı ile istediklerini çizebilecek, daha iyi ve doğru ifade etmeye başlayacaktır. Çünkü çocuk, gördüğünü bildiği kadarıyla ifade eder. Zaman geçtikçe bazı çocukların resimlerinde kendiliğinden hareket başlar. Okul öncesi yaşlarda da hareketli resimlere rastlanır. Daha sonra çocuklar, uzak ve yakın eşyayı görünüşlerine göre ve üç boyutlu olarak ifade edebilirler. Perspektif, çocukların beşinci sınıfta bile güç eriştikleri bir gelişim basamağıdır (Gençaydın,1993: 42).

Sanat eğitiminin metot ve teknikleri, çalışma alanlarına göre değişir. Burada geçerli olan belli başlı çalışma alanları şunlardır: çizgisel çalışmalar, renk çalışmaları, biçimsel çalışmalar, yapısal düzenleme çalışmaları (MEB,1997: 20).

Resim-iş dersinde, gözlem ve inceleme (ortaokul yıllarında uygulanır), kopya yapma, modelden çalışma gibi metotlar kullanarak öğretim yapmak ve beceri geliştirmek mümkündür. Kopya ile resim yapmanın eğitim değeri az olsa da bazı öğretmenler tarafından sık kullanılmaktadır. Tahtaya çizerek, kitap vb. yerlerden yararlanarak bir resmin aynının yapılmasıdır. Kareleyip resim büyütme, harita yapmak da bir tür kopya tekniğidir (MEB, 2001: 10).

Bir ifade aracı olarak resim iş dersi çocukların kendilerini ifade etmelerini sağlar. Öğretmen bu ders aracılığıyla çocukları daha iyi tanıyabilir. Diğer derslerde öğrendikleri bilgileri renk ve çizgi ile canlandırarak, yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağlar. Böylece bu ders çocukların hem bilgiyi uygulamalarına hem de duygu düşünce ve hayallerini gelişim durumlarına uygun olarak ifade etmelerini sağlar. Bu da çocukların bireysel olarak yapıcı ve yaratıcı yeteneklerini geliştirir. Çocuk gördüklerinin ve hayalinde canlandırdıklarının resmini yaparken gözlem gücünü artırır. Resim yapma çocukta çözümlenme-karşılaştırma-eşleştirme yeteneklerini geliştirerek kendine güven duygusu kazandırır (MEB,1997: 20).

#### **2.14. Özel Eğitim Gerektiren Çocuklarda Sanat Eğitimi**

Günümüz sanat terapisinin uygulanması esas olarak 20. yüzyılın ilk yarısında, psikiyatriden doğmuştur. Sanat terapisinin gelişmesi üzerinde hem Freud psikanalitiğinin hem de Jung analitik teorisinin etkisi çok büyüktür ve belli ölçüde, bütün sanat terapisi yaklaşımları bu buluşlardan çıkmıştır. Psikanalitik kişilik teorisi, genel sanat terapisi alanında güçlü bir bağ olmaya devam etmektedir ve Sigmund Freud ve Carl Jung'un çalışmaları, sadece sanat terapisinde ki psikanalitik ve analitik yaklaşımlarda değil, aynı zamanda birçok sanat terapisi yöntemlerindeki kavramsal sistemde de kullanılmaktadır. Sigmund Freud'un görüşleri psikoterapideki bir çok teori için dayanak olmuştur ve şüphesiz 20. yüzyılda sanat terapisinin gelişmesinde geniş ölçüde etkili olmuştur ve günümüzde de önemli olmaya devam etmektedir. Freud birçok hastanın birçok anlamlı sözünün görsel imgelerin tanımı olduğunu gözlemlemiştir; rapor ettiği çocuk analizindeki ilk vakası Little Hans vakasındaki resimler üzerinedir

(Malchiodi, 2003: 461). Freud'un en büyük katkısı, bilinçaltı hakkındaki düşünceleriydi. Rüya, dil sürçmesi gibi, özgür çağrışım ve izdüşüm tekniklerinden türeyen bir şeydir ve Freud tarafından psikotik semptomların sembolik içeriğinin bilinçaltını kanıtladığı düşünüldü. Onun bilinçaltı teorisi, sanat terapisinde psikanalitik yaklaşımın gelişimini olduğu kadar, imgelerden geçerek bilinçaltı ürünlerin ortaya çıkmasında etkili olan izdüşümsel çizim tekniklerinin gelişimini de etkilemiştir.

Carl Jung imgelerin sembolik rolleri hakkında, Freud'dan farklı fikirlere sahipti. Freud'un aksine, Jung, analizinde, kendini analiz etme metodu olarak sanatı ve hayal etmenin önemi hakkındaki düşüncelerinin temeli olarak ta kendi kişisel tecrübelerini kullandı. Jung'un tedavi hakkındaki düşünceleri, kısmen, psişik dengeyi başarmak için kişinin bilinç ve bilinçaltı arasındaki diyalogu kurması gerektiği konusundaki kendi inançlarından gelişmiştir. Bu dengeyi kurabilecek tek yolun, sanat ve rüyalardaki gibi sembollerin üstün kalitesini kaydetmekten geçtiğine inanmaktadır. Jung sembollerin tek bir varlık içindeki karşıtlıkların birleşmesi olduğunu ve içsel çatışmaları uzlaştıran ve bireyselliği sağlayan insan ruhu tarafından yapılan doğal girişimler olarak düşünmektedir. Saklanması mümkün olan şeyleri ortaya çıkaran bireysel imgelerle çalışmaya ve bu suretle kişiye hayatın anlamını ve bütünlüğünü bulması için yardım etmeye çalışmıştır.

Jung inanıyordu ki, bütün insanlar ortak bir bilinçaltına ve bütün kültürlerde ortak olan evrensel orjinal fikirlere sahipti. Bu orijinal fikirler; gerçek dışı hikâyeler, efsaneler ve alışkanlıkların temelini oluşturur ve hatta rüyalarda ve sanatta da görülür. Gerçekte, bir şeyle giremezler ancak, bir şeyi hayal etmekten çok hayalin içeriği olan, hayallerin ana öğeleridir. Jung kendi ve hastalarının deneyimlerinden anlamıştır ki, sanat yapmak

orjinal fikirleri iyileştirme bakımından faydalı bir yöntemdir. Jung bu analiz sayesinde, imgelerin hastaların hayatlarındaki orijinal fikirlerden haberdar olmalarına ve bunları bilinç üstüne çıkarmaya yardım ettiğini düşünmektedir (Malchiodi, 2003: 461).

20. yüzyılın ikinci yarısında sanat terapisi alanında birçok şahsiyet ortaya çıkmıştır, bu kişiler psikanalitik ve analitik teorileri sanat terapisiyle birleştirmek için yol hazırlamışlardır. En çok dikkat çeken belkide Margaret Naumburg'tur ki Naumburg psikanalitiğin yapısında kendiliğinden olan çizimleri kullanmıştır. Bilinçaltının sembolik ifadelerle ifade edilebileceği konusundaki inancını tanımlamak için “dinamik yönlü sanat terapisi” tanımını bulmuştur. Naumburg resim ifadelerinin, bilinçaltındaki şeylerin direkt olarak imge durumuna getirilmesini kişi için imkanı kıldığını belirtmiştir buna karşılık, psikanalitik te, görsel olaylar, sözel ifadelere dönüştürülmelidir.”Sanat terapisi, hastanın düşlemlerinde, hayallerinde ve korkularında ifade edildiği gibi, bilinçaltının da kelimelere göre resimlerle daha doğrudan ortaya çıkacağını kabul etmektedir” (Naumburg,1966: 3).

Eğitimi Freud ve Jung yaklaşımlarını da içeren Naumburg, kendiliğinden yapılan çizimleri sözel olarak tanımlayarak imge yaratmaya teşvik ederek, Freud'un özgür çağrışımlar düşüncesini kabul etmiştir. Naumburg psikanalitiğin öznel deneyimleri kelimelere dökme uygulamasını kabul etmemesine rağmen, kişinin sözel çağrışımlarının önemli olduğunu düşünmektedir. Buna karşılık, resim ifadelerini yorumlamak için özel bir teori yeğlememiştir ve kişinin özgür çağrışımlarının terapide yaratılan imgeleri anlamada ve katalizörlerin değişmesinde ve gelişmesinde çözüm olduğunu belirtmiştir (Naumburg,1966: 3).



Sanat terapisinde özellikle ilgi gören nesne ilişkileri teorisindeki iki kavram ,”geçiş alanı” ve “geçiş nesnelere” kavramlarıdır. Geçiş alanı içsel ve dışsal gerçeklik arasında açık bir farkın olmadığı olayın arasında bir bölgedir. Sanat yapmak ve oyun aktivitelerinin geçiş alanı olduğu düşünülür. Çünkü bunlar çocuğun nesnel ve öznel gerçeklikleri bağlama, buluşmayı uygulama ve etrafındaki dünyayla ilişki kurma yollarıdır. Yaratıcı ifadeleri kolaylaştıran ve kılavuzluk eden terapistin varlığını gerektiren sanat yönteminin, içinde nesne ilişkilerinin meydana gelebileceği ve gelişebileceği çevrenin bir parçası olduğu düşünülür.

“Geçiş nesnelere” terimi, çocuğa; gerçeğin ötesinde bir şeyleri temsil ettiği için önemli olan, bez oyuncak veya battaniye gibi gerçek nesnelere tanımlamak için kullanılmıştır. Sanat ürünleri, gerçeğin ötesinde anlamlar yüklenmiş olabilecek geçiş nesnelere olabilir. Mesela, terapistinin desteğine muhtaç bir çocuk tarafından yapılan boyama veya çizim, terapistin yokluğunda ayrılma kaygısını yok ederek geçiş nesnesi olabilir. Benzer bir durum, bir yetişkin, onu çocukken terk eden ailesinin kilden figürünü yapabilir ki bu sembolik olarak kişiyi ve çözümlenmemiş travmatik ayrılığı çağırır. Sanat ürünü geçiş nesnesi görevi görür, çünkü bu öz ilişkileri ve yetkiyi destekler ayrıca yaratıcı ifadeleri kolaylaştıran terapistle ilişkiye teşvik eder (Malchiodi, 2003: 461).

Anne ve çocuk arasında buluşmayı gerçekleştirmenin önemli yer tuttuğu teoriler geliştirilmiştir. Her dönemin farklı özellikleri ve başarılması gereken gelişimsel ödevleri vardır. İlk dönem “normal otizm” , çocuğun doğumundan sonra kısa bir süre devam eden ve uteroda olduğu zaman başlayan çok mutlu bir dönemdir. Bir sonraki dönem, çocuğun annesiyle birlikte olduğu ve ayrı bir varlık olduğunu tasavvur edemediği

dönemdir. Bu dönem yapışık "ortak yaşam" olarak adlandırılır. "yumurtadan çıkma" olarak adlandırılan dönem, çocuk hemen hemen yaşının 5 ila 6 aylarında kendini fark etme ve ayrımlaşma duyguları geliştirmeye başlar. Bu dönemden çok kısa bir süre sonra çocuk annesinden "ayrılık/bireyselleşme" yi kaydetmeye başlar. Son olarak ta, 3 yaşlarında anne de dahil olmak üzere diğer kişilerin kendinden tamamen daha ayrı görüldüğünde, "nesne değişmezliği" dönemi meydana gelir (Malchiodi, 2003: 461).

Bu dönemler, sanat yapmanın, kişiler arası ilişkilere ve nesne ilişkileriyle potansiyel zorluklara ayna tutmak ve kolaylaştırmak olarak görüldüğü sanat terapisinde hastaların yaptığı çalışmalarını anlamak için bir sistem olarak kullanılır. Örneğin; yapılan bir araştırmada aşağıda annesi ve kız kardeşiyle olan ilişkisinde çok fazla derecede ağa düşen, Down sendromu olan genç bir adamın kısa durum örneğini paylaşır:"onun figür resimleri birleştirme açısından tutarlıydı. Resimlerinden biri, her bir yüzün birbirini yansıttığı harfi harfine ortak yaşamla birleşen iki figürü anlatıyordu. Bu genç adamla yapılan sanat terapisini programı boyunca, odak nokta ayrılığı kolaylaştırmak, benlik kavramını yapılandırmak ve ailesindeki kadınlara o kadar bağlı olmayan izin verme duygularının üzerineydi".Nesne ilişkileri teorisi çocuğun diğer önemli kişilerle olan ilişkilerini değerlendirme, buluşma problemlerini çözme amacıyla tedavi planı kurma ve özerkliğe teşvik etme bünyesi sağlamak için kullanıldı (Malchiodi, 2003: 461).

Çocuğun, zihinsel ve devinimsel(motor) gelişimine paralel olarak resim çiziminde de doğal gelişim süreci izlenir. Önemli olan çocuğun algılama, beceri -el-göz koordinasyonunun birlikte gelişimidir. Resim gelişimi çocuğun zihinsel gelişiminin göstergesi olarak ta dikkat çeker ( <http://www.ozelegitim.org>).

Okulda performans sorunu olan öğrenciler, sanatsal etkinliklerde akranlarına göre başarısız olduklarını düşünerek, kendilerini beceriksiz, yetersiz algılayabilirler. Grup çalışmalarında mutsuz, pasif görünürler grup tarafından kabul görmemenin ezikliğini yaşarlar ( <http://www.ozelegitim.org>).

Ailelerin ve öğretmenlerin, özürlü öğrencilerin bir ölçüde gelişebileceklerine ve yetenekleri kullanabileceklerine inanmaları gerekir. Çocukların başarılı olması ve kendilerine güvenmeleri buna bağlıdır. Hangi nedenle olursa olsun okulda başarısızlık gösteren çocuklar yönlendirilmeli, teşvik edilmeli, güven verilmeli çalışmaları takdir edilmelidir. Sanatsal materyaller, özel durum ve gereksinmelere göre düzenlenip, programlanmalıdır. Fiziksel koşullar, sanatsal öğrenme ortamının verimliliği üzerinde önemli rol oynar. Kötü düzenlenmiş, dar bir mekân, gürültülü, aşırı soğuk bir çevre hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin motivasyonunu düşürür ( <http://www.ozelegitim.org>).

Sonuçta sanat özel eğitim gerektiren bireylerin sanatsal etkinlikteki başarılarını birbirleriyle paylaşabilmeleri için önemli bir araçtır (Artut, 2004a: 219).

#### **2.14.1. Sanat Eğitiminde Sorunlu Öğrencilere Kazandırılacak Temel Davranışlar**

Öğretmen özel eğitim gerektiren öğrencilere iletişim becerilerini geliştirici kişisel planlamalarını yapar, uygun öğretim koşullarını hazırlar. Öğretimde kullanılacak ve kullanılacak öğretim teknik ve malzemelerini önceden belirler. Özel eğitim gerektiren öğrencilerin sosyal ve duyuşal gelişimlerinde en yararlı etkinliklerin başında sanat eğitimi gelir. Özellikle resim önemli yer tutar ( <http://www.ozelegitim.org>).

Çocuklar sanat eğitimi aracılığıyla çeşitli araç gereç ve renkleri kullanarak kendi duygu ve düşüncelerini şekillerle ve renklerle ifade ederler. Sanat eğitimi bu çocukları zararlı düşüncelerden uzak tutar, gizli güçlerinin ortaya çıkmasına yardımcı olur, onları rahatlatır. Bir taraftan sanatsal becerilerini geliştirirken diğer yönden de kendilerini en iyi şekilde ifade etme olanağı bularak durumlarını düzeltebilirler. Sanat eğitimi ile özellikle uyum problemi olan sorunlu çocuklara yönelik olumlu davranışlar tespit edilmiştir;

\*Estetik değerleri anlayabilme ve kavrayabilme becerisi gelişir

\*Estetik beğeni düzeyi ve görsel algı düzeyi gelişir.

\*Kendini ifade etme, sorun çözme, karar verme yetisinde artış gözlenmiştir.

\*Duyarlılık ve başkalarının görüş ve düşüncelerine saygılı olma gelişmiştir.

\*Dayanışma, yardımlaşma, paylaşma alışkanlığı kazanabilirler.

\*Arkadaşları ile iyi iletişim kurma ve sorun çözme.

\*Empati kurma becerileri artabilir.

\*Çekingelik, kaygı, güvensizlik gibi sorunlarla başa çıkabilme becerisi gelişebilir.

\*Daha az şiddet davranışı görülebilir.( Artut,2004a:220-221)

### **2.14.2. Otizmli Çocuklarda Sanat Eğitimi**

Sözel anlatımın sınırlı olduğu ve bazen de hiç olmadığı otistik–psikotik süreçlerin anlaşılması ve aşılmasında sanatla etkileşim çalışmaları çok gerekli ve önemli bir ortam ve olanak sağlar. Çocukların çizdiği resimlerden motor hareketler, planlama stratejileri,

mekansal-geometrik ve kısmi-tam ilişkiler ve sanat becerisi gibi çizim yeteneklerinin edinimi hakkında fikir sahibi olunur (<http://www.otizm.org>).

Otistiklerin, günlük eğitim programları içinde sanat atölyeleri (resim, müzik, tiyatro ve dans seansları ) terapötik etki bakımından zorunluluk göstermektedir. Sanat hem otistiğin kendini dışa vurumu açısından ve hem de diğerleriyle, (normaller) buluşması için çok özel ve önemli bir kanaldır. Ayrıca çocukların sözlü olmayan ifade kullanımı, onları kendi tecrübelerini aktarmaya teşvik eder. Şekiller, nesnelere temsil eder ve amacı olan bir çizim nesneyle bağlantı kurmayı teşvik edebilir. Çocuklar sanatı yaratır çünkü onlar kendi dünyaları ile bağlantı kurulması ihtiyacını bu şekilde ifade ederler. Otistik çocukların ilişki kurmasında yetersizlik vardır. Ancak, sanat terapisi normal ve otistik çocuklar için bireyin kendi farkındalığının artması açısından bir yöntem olarak hizmet edebilir. Kişinin kendisini yaşaması gelişimsel bir süreçtir. Bu, bazı çocuklar için zor olabilir, otistik çocuklar için ise çok zordur. Çocukların davranışlarını normal bir gözle görmek otistik çocuklara yardımcı olmada önemli bir kilometre taşı olabilir. Otizmle mücadelede sanat terapisi makalesi küçük bir çocuğun resim aktivitesini öğrendiğini göstermiştir. Çocuklar için sanat her zaman için bir sonraki aşamaya geçişi sağlayan evrimsel bir süreçtir (<http://www.otizm.org>).

Sanatın doğuşunu hatırlarsak, renk, ses ve devrim ilkel insanın kendini ötekine anlatma aracı olmuştu. İnsanlık tarihi boyunca gelişen kültür ve uygarlık paralelinden sanatın estetik-lojik katmanları oluştu. Ancak hala değişmeyen bir gerçek var ki o da sanat eserinin sanatçının tinsel dünyasında oluşan mesajların diğerlerine, ötekilere ifade edilmesinden doğan bir nesne oluşudur. Buradan bakıldığında sanatın oluş süreci ile otistiğin kendini dışavurumu arasında benzerlikler kurmak olasıdır. Kullandığı resim

nesneleriyle,(çizgi ve renk) müzik nesneleriyle (ezgi, ritim, ses)beden el, yüz, hareketleriyle de otistiğin dil, ifade kodlarını çözmek mümkün olabilmektedir (<http://www.otizm.org>).

Normal gelişim gösteren bir çocuğun gelişiminde, nesnelere ilişkilendirilir. Çünkü çocuğun iç dünyasında nesnelere sabit kalır. Bu da normal gelişim gösteren çocukların iç dünyalarında tanımlayabildikleri nesnelere çizmekten zevk almalarının sebebidir. Otistiklerde bu olay görülmez .(Siegel, 1996:380).

Otistik çocuklar entelektüel olarak gerçekçi resim üretirler, aynen tipik gelişim gösterenler gibi buda onların zihinsel olmayan sembollerini temsil etme kapasitesine sahip olduklarını gösterir. Sanatla çalışmada, öğretmen ve terapistlerin sanat eğitimlerinden geçmesi, sanatçı ve/ya sanat eğitmenlerinin psikoterapiden geçmesi, ve bunların yanı sıra eğitimci/sanatçı/terapist işbirliğinin kuramsal düzeyde bir ekip ruh ve bütünlüğü içinde çalışması çok önemlidir (Kulaksızoğlu, 2003: 305).

Üretilen çalışmaların sergilenmesi otistiğin normal denilen toplumla buluşma medyasını oluşturur. Ancak bu çalışmalarda eğitimci/terapist ve sanatçıların özgün ve yaratıcı sunuş biçimleri geliştirmeleri halinde bu buluşmalar amacına ulaşır. Aksi halde öbür çocuklarınkine öykünmüş müsamere formlarında sunulan gösteriler izleyicilerin sıkılmasına, acıma duygularına ve katlanmalara yol açmaktadır. İzleyicinin bu duyguları otistikler tarafından duyumsanır ve eylem/emek hedefinden sapar (<http://www.otizm.org>).

Resim sanatının başkalarına bağılılığı olmadan bağımsız yapılabilir oluşu ve ruh bilimsel çözümleme olanağı oluşu gibi özellikleri, psikoloji terapistinin önemli bir aracı olabilmektedir. Buradan yola çıkarak bazı sanat etkinliklerini ve bu etkinliklerin çocuğa nasıl yarar sağladığı konusunda şu örnekler verilebilir;

*Resim Etkinlikleri:* Çocuk boya ve resim işlerinde iç dünyası ile dış dünya arasında kurduğu bağlantıları yüzeye aktarır. Resim çocuğun kendini ifade etmesini sağlar, duygusal açıdan çocuğu rahatlatır. Çocuğun iç dünyasına girebilmek ve onun yaptığı resimleri anlamak için ondan çizdiği resmi anlatması istenir.

*Parmak Boya:* Duyusal tatmini, hiçbir araç kullanmadan duygusal rahatlamayı sağlar. Çocuğun mıncıklama, kirlenme, sıvıştırma gereksinimini sağladığı için çok yararlıdır. Önce parmağını sokarak çekingen biçimde oynayan çocuk kısa sürede geniş kol ve el hareketleriyle boyayı kâğıda yayar.

*Kil ve Öteki Yoğurma Maddeleri:* Sanat atölyelerinin en vazgeçilmezlerindedir. Yuvarlanıp, yumruklanıp, mıncıklanarak kolayca biçimlendirilen yoğurma maddeleri çocuğun ruhsal bunalımdan kurtulmasını deşarj olmasını sağlar ( <http://www.Autism-tr-org/resim.html>).

Otizmle Mücadelede Sanat Terapisi adlı makale geri zekalı olmayan otizm teşhisi konmuş 6 yaşında bir erkek çocuğun sanat terapisiyle tedavisini konu almıştır. Bu makaleye göre;

Çocuklar sanatı yaratır ve çizer, çünkü bu onların kendi iç dünyaları ile bağ oluşturur. Bu konuda yapılan çalışmalar sanat terapisi tedavisinin, genç çocukların gelişmesinde ve büyümesinde sağladığı yararı ortaya koymuştur. Gelişim aşamasındaki çocuğun yaptığı resimler incelendiğinde yansıttığı azimli ilerleme ve gelişimin dikkat çekici olduğu görülmüştür. Ayrıca otizm teşhisi konulan çocuklarda sanat terapisinin önemi de ortaya çıkmıştır. Otistik çocuklarda sanat terapisi onların gelişmelerinde önemli bir aktivite olarak yer alabilir.



### **3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ**

Araştırmanın bu bölümünde; araştırma modeli, evren ve örneklem, araştırmada kullanılan ölçme aracı, verilerin toplanması, verilerin çözümü ve yorumlanması, süre ve olanaklar yer almaktadır.

#### **a. Araştırma Modeli**

Bu araştırma sanat eğitiminin otizmli çocukların duyuşsal problemleri üzerine etkisini inceleyen deneysel bir araştırmadır.

#### **b.Evren ve Örneklem**

Araştırma evrenini Edirne Eğitim Uygulama Okulu ve İş Merkezine devam eden otizm tanısı almış çocuklar oluşturmaktadır.

Araştırma grubu seçilirken Edirne Eğitim Uygulama Okulu ve İş Merkezi 'ne kayıtlı, otizm tanısı almış çocukların dosyaları taranmıştır. Bu doğrultuda, daha önce herhangi bir sanat eğitimi programını devam etmemiş otizmli çocuklar, basit tesadüfî örnekleme yöntemi kullanılarak araştırma grubu olarak seçilmiştir. Daha sonra, bu çocukların aileleri Trakya Üniversitesi Zihin ve Hareket Özürlü Çocuklar İçin Eğitim Merkezi'ne davet edilerek çalışma hakkında bilgilendirilmiş ve çalışma için onayları alınmıştır.

Çalışma kapsamına alınan çocuklar; deney ve kontrol grubu olarak iki grupta incelenmişlerdir. Araştırmanın deney grubunu on, kontrol grubunu ise benzer özelliklerde dokuz DSM IV kriterleriyle otizm tanısı almış çocuklar oluşturmuştur.

### **c. Araştırmada Kullanılan Ölçme Aracı**

Araştırmada ölçme aracı olarak, 1- Genel Bilgi Formu, 2-Duyusal Değerlendirme Formu, 3- Plan Performans Anketi kullanılmıştır. Genel Bilgi Formu çocuklar ve aileleri hakkında bilgileri içeren bir formdur. Bu formda çocukların cinsiyeti, doğum tarihleri, anne ve babalarının öğrenim durumu, anne ve babalarının mesleki durumlarına ait bilgiler içermektedir. Otizmliler çocuklar da görülen duysal problemleri belirlemek amacı ile Duyusal Değerlendirme formu kullanılmıştır. Duyusal Değerlendirme formu geçerlik ve güvenilirlik çalışması Fazlıoğlu ve Baran tarafından (2004) yapılmıştır. Bu form otizmliler çocukların duysal problemlerini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Kırk iki itemden oluşan Otizmliler Çocuklar İçin Duyusal Değerlendirme Formunda, otizmliler çocuklarda görülen duysal problemleri içeren her cümlenin karşısında; doğru değil, bazen, çoğunlukla doğru cevaplarından birinin seçimini içeren bir cevap bölümü bulunmaktadır. Ailelerden çocuklarındaki duysal problemleri içeren cümleleri okuduktan sonra, çocuklarında gözlemledikleri davranışlar için uygun seçenekleri işaretlemeleri istenir. Yanıtlar; doğru değil:1, bazen:2, çoğunlukla doğru:3 şeklinde puan almaktadır. Formun değerlendirilmesinde yüksek puan, otizmliler çocuklarda duysal problemlerin fazlalığını işaret etmektedir. Plan Performansları Formu ise çocukların sanat eğitimi becerilerini ölçmek için düzenlenmiştir. 142 sorudan oluşan bu form evet:1 hayır:0 şeklinde puanlanmıştır.

#### **d. Verilerin Toplanması**

Araştırmanın örneklemini oluşturan deney ve kontrol grubundaki toplam on dokuz çocuğun kendilerine ve ailelerine yönelik genel bilgi formu(çocuğun yaşı, anne ve babanın öğrenim durumu, anne ve babanın mesleği) ile duyuşal özelliklerini belirlemek üzere Otistik Çocuklar İçin Duyusal Değerlendirme Formu ve performanslarını belirlemek için Plan Performansları Formu araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Duyusal Değerlendirme Formunun uygulanma amacı, çocuklardaki duyuşal problemlerin belirlenmesidir. Plan Performansları Formu ise çocukların sanat eğitimi becerilerinin belirlenmesidir. Genel Bilgi Formu, Duyusal Değerlendirme Ölçeği ve Plan Performans Formunun ilk uygulanmasından sonra, deney grubunu oluşturan Sanat Eğitimi Programı'na alınmışlardır.

Bu sanat eğitimi programında; yoğurma maddeleriyle çalışmalara, (eliyle sıkma, bastırma, avuç içinde parmakları arasında yuvarlama, parmakla çukurlaştırma, eliyle şekil verme, araçla bastırarak, kazıyarak şekil verme) kâğıt yırtma çalışmalarına, (rasgele yırtma, istenilen büyüklükte yırtma, basit bir şekli yırtarak çıkartma) kâğıt yapıştırma çalışmalarına, (rasgele yapıştırma, sınırlandırılmış alana yapıştırma, basit bir şeklin içine yapıştırma, karmaşık bir şeklin üzerine yapıştırma) kâğıt katlama çalışmalarına,(rasgele katlama, köşeleri üst üste gelerek katlama, düz çizgiden katlama, daire biçimindeki kâğıdı ortadan katlama) makasla kâğıt kesme çalışmalarına, (rasgele, istenilen büyüklükte, basit bir şekli keserek çıkarma) çizgi çalışmalarına, (kalın –ince uçlu gereçlerle dikey, yatay, eğri ve eğik çizgiler çizme, kalın- ince uçlu gereçlerle koyu-açık çizgiler çizme, doku çizme) cetvelle çizgi çizme çalışmalarına,(serbest çizgi çizme, söylenen uzunlukta cetvelle çizme) renkleri sınıflandırabilme çalışmalarına,

(kırmızı, mavi, sarının ana renkleri; yeşil, turuncu, morun ara renkleri olduğunu söyleme) renkleri ayırt edebilme çalışmalarına, (dört farklı renkteki varlık arasından istenilen renkte olanı gösterme) renkli çalışmalara, (pastel b, kuru b, sulu, parmak boyası ile yapılan çalışmalar) baskı teknikleri ile resim çalışmalarına, (sünger baskı, yaprak baskı, patates baskısı) yer verilmiştir. Sanat eğitimi programının uygulaması sırasında otizmli çocuklar fiziksel yardım, fiziksel yardımın geri çekilmesi, model olma, sözel yardım ve sözel yardımın geri çekilmesi, işaretle yardım ve işaretle yardımın geri çekilmesi şeklinde, öğrenciler bir beceriyi bağımsız gerçekleştirene kadar desteklenmişlerdir.

Programın uygulaması haftada iki gün iki saat uygulamalı dersler şeklinde yürütülmüştür. Uygulamalar Edirne Eğitim Uygulamaları Okulu İş merkezinde eğitim sınıflarında yürütülmüştür. Kontrol grubunu oluşturan çocuklar, sanat eğitimi ilgili herhangi bir uygulamaya tabi tutulmamıştır. Program uygulamasından üç ay sonra, deney ve kontrol grubunu oluşturan çocuklar tekrar, Otistik Çocuklar için Duyusal Değerlendirme Formu ve Plan Performans Formu ile değerlendirilmişlerdir. Otizmli çocukların bu formlardan aldıkları ön test ve son test puanları değerlendirilerek, sanat eğitiminin otizmli çocukların duyuşsal problemleri üzerine etkisinin olup olmadığı incelenmiştir.

#### **e. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması**

Toplanan veriler iki aşamada değerlendirilmiştir. İlk aşamada, araştırmacı tarafından hazırlanan genel bilgi formunda yer alan bilgiler sayılarla tanımlanarak istatistiksel analizler yapılması amacı ile bilgisayara yüklenmiştir. Daha sonraki

aşamada ise otizmlı çocuklarda görülen duyusal problemleri belirlemek amacı ile kullanılan, otizmlı çocuklar için Duyusal Değerlendirme Formu'na verilen her bir yanıt, Doğru değil= 1, Bazen= 2, Çoğunlukla doğru= 3 olarak, hem ön test uygulamaları, hem de son test uygulamaları kayıt formuna ait öntest ve sontest puanları ile çocukların plan performans formundan aldıkları ön test ve son test puanları kayıt formuna işlendikten sonra istatistiksel analizler yapılmak üzere bilgisayara yüklenmiştir.

Elde edilen veriler SPSS programı ile bilgisayara kayıt edilerek birleştirilecek veriler uygun istatistiksel yöntemler (Wilcoxon Signed Ranks ve Chi- Square, Pearson Korelasyon Analizi) kullanılarak değerlendirilmiştir.

#### **f. Süre ve Olanaklar**

Araştırma 13.02.2006 tarihinde başlayıp, 10.05.2006 tarihinde sona erecek şekilde toplam 3 aylık sürede, haftada iki gün iki saatlik uygulamalı dersler şeklinde gerçekleştirilmiştir.

#### 4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmada ele alınan sorun ve alt sorunlarla ilgili elde edilen verilerin istatistiksel analizleri sonucunda elde edilen bulgulara ve bunlara ilişkin yorumlara yer verilmiştir. Bulgular ve yorumların verilişinde önce; araştırmaya alınan çocukların yaş ve cinsiyetlerine göre dağılımları. Anne ve babalarının öğrenim düzeyleri, anne ve babalarının mesleklerine yer verilmiştir. Duysal Değerlendirmelerine ve Plan Performanslarına bakılmıştır. Bunlar için ‘Wilcoxon Signed Ranks, Chi-Square, Pearson Korelasyon Analizi ‘ istatistik tekniklerinden yararlanılmıştır.

**Tablo 1.** Araştırmaya Dâhil Edilen Çocukların Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı

Yaş	Deney		Kontrol	
	N	%	N	%
7	-	-	1	11.1
8	-	-	-	-
9	3	30.0	1	11.1
10	2	20.0	1	11.1
11	1	10.0	-	-
12	1	10.0	2	22.2
13	1	10.0	1	11.1
14	-	-	-	-
15	-	-	-	-
16	1	10.0	-	-

17	-	-	1	11.1
18	-	-	1	11.1
19	-	-	-	-
20	-	-	1	11.1
21	1	10.0	-	-
Toplam	10	100,00	9	100,00
<b>Cinsiyet</b>				
Kız	2	20.0	1	11.1
Erkek	8	80.0	8	88.9
Toplam	10	100,00	9	100,00
<b>Anne Öğrenim Düzeyi</b>				
Okur Yazar Değil	-	-	-	-
İlkokul	1	11.1	3	33.0
Ortaokul	1	11.0	1	11.0
Lise	5	55.5	3	33.0
Üniversite	1	11.1	2	22.2
Yüksek Lisans	2	22.2	-	-
Toplam	10	100,00	9	100,00
<b>Babanın Öğrenim Düzeyi</b>				
Okur Yazar Değil	-	-	-	-
İlkokul	1	10.0	2	22.2
Ortaokul	-	-	2	22.2
Lise	3	30.0	2	22.2
Üniversite	4	40.0	3	33.3

Yüksek Lisans	2	20.0	-	-
Toplam	10	100,00	9	100,00
<b>Anne Meslek</b>				
Memur	4	40.0	2	22.2
İşçi	-	-	-	-
Serbest	-	-	-	-
İşsiz	-	-	-	-
Ev hanımı	6	60.0	7	77.8
Toplam	10	100,00	9	100,00
<b>Baba Meslek</b>				
Memur	4	44.4	3	33.3
İşçi	1	11.1	-	-
Serbest	5	55.5	6	66.7
İşsiz	-	-	-	-
Toplam	10	100,00	9	100,00

Tablo 1’de otizmlı çocukların ve aileleri özelliklerine göre dağılımları görülmektedir. Deney grubundaki otizmlı çocukların %30’i 9 yaş, %20’si 10 yaş, %10’u 11 yaş, %10’u 12 yaş, %10’u 13 yaş %10’u 16 yaş, %10’u 21 yaşındadır. Kontrol grubundaki otizmlı çocukların ise %11’i 7 yaş, %11’i 9yaş, %11’i 10 yaş, %22 ‘si 12 yaş %11’i 13 yaş %11 17 yaş %11’19 yaş %11’i 20 yaşındadır. Çocukların cinsiyetlerine göre dağılımlarına bakıldığında, deney grubundaki çocukların %20’si kız, %80’i erkektir. Kontrol grubundaki çocukların, %11,1’i kız, %88,9’u erkektir. Deney grubundaki otizmlı çocukların anne öğrenim düzeyleri incelendiğinde, %11,1 ilkokul,



%11'i ortaokul, %55,5'i lise, %11,1'i üniversite, %22,2 yüksek lisans düzeyindedir. Kontrol grubundaki annelerin %33'ü ilkokul, %11'i ortaokul, %33'ü lise, %22,2'si üniversite düzeyindedir. Deney grubundaki otizmli çocukların babalarının eğitim düzeyleri incelendiğinde %10'i ilkokul, %30'u lise, %40'ı üniversite, %20'si yüksek lisans düzeyinde olduğu görülmektedir. Kontrol grubundaki otizmli çocukların %22,2'si ilkokul, %22,2'si ortaokul, %22,2'si lise, %33,3'ü Üniversite düzeyinde olduğu görülmektedir. Deney grubundaki otizmli çocukların annelerinin meslek özelliklerine göre dağılımlarına bakıldığında, %40'ı memur, %60'ı ev hanımı, Kontrol grubundaki annelerin %22,2'si memur, %77,8'i ev hanımı olduğu görülmektedir. Deney grubundaki otizmli çocukların babalarının mesleklerine göre dağılımı incelendiğinde %44,4 memur, %11,1 işçi, %55,5'inin serbest meslek sahibi olduğu görülmektedir. Kontrol grubundaki otizmli çocukların %33,3'ünün memur, %66,7'sinin serbest meslek sahibi olduğu görülmektedir.

**Tablo 2.** Deney Grubundaki Otizmli Çocukların Duyusal Değerlendirme Formu Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest – Öntest	n	Sıra	Sıra	z	p
		Ortalaması	Toplamı		
Negatif Sıra	8	5,88	47,00	1,992	0,046
Pozitif Sıra	2	4,00	8,00		
Eşit	0	-	-		

Deney grubundaki otizmli çocukların deney öncesi ve sonrası duyuşal problemlerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 2'de verilmiştir. Analiz sonuçları, sanat eğitimi programına katılan

otizmlilerin duyuşsal değerlendirme formundan aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ( $z=1,992$   $p<0,05$ ) Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamlar dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre uygulanan sanat eğitimi programının çocukların duyuşsal problemlerinin giderilmesi üzerine etkili olabileceği söylenebilir. Çocuklar için sanat her zaman bir sonraki aşamaya geçişi sağlayan evrimsel bir süreçtir. Otistik çocuklarda sanat eğitimi onların duyuşsal gelişimleri için önemli bir aktivite olarak eğitimlerinde yer alması onların duyuşsal problemlerinin aşılmasında tedaviyi destekleyici olabilir.

Otizmliler, çocukların dünyayı algılayış ve yorumlayışları, farklıdır. Bilgiler duyuş yolu ile sağlıklı olarak algılanamadığından, kişiler bu bilgileri yorumlamada ve geri bildirimlerini dışarı vermede zorluklar yaşayabilirler. Duyuşsal alanda yaşanan bu güçlükler çocuklarda davranışsal ve iletişimsel güçlüklerin ortaya çıkmasına neden olabilir. (Emery-Forest 2004:144-145).

Case-Smith ve Miller (1999) yaptıkları bir çalışmada, otizmliler duyuşsal problemlerinin duyuşsal yaklaşımlarla çözümlenebileceğini vurgulamışlardır.

Ayres ve Tickle (1980) yaptıkları bir araştırmada, yine çalışmaya paralel olarak otizmliler çocuklara dokunmaya karşı tepki gösterebileceklerini belirtmişlerdir. Araştırmamızın başlangıcında otizmliler boyalara dokunmaya ve ellerini kirletici aktivitelere katılmaya karşı tepkiseldiler. Sanat eğitimi programından sonra otizmliler çocuklar farklı sanat etkinliklerine katılmayı kabul etmişlerdir. Dokunmaya karşı tepkisellikleri azalmıştır.

Fazlıoğlu ve Baran (2004) araştırmalarında otizimli çocuklarda duyuşal problemlere işaret etmişler. Duyusal entegrasyon terapisinin otizimli çocukların duyuşal ve davranışsal problemlerinin çözümlenmesinde etkili olduğunu ifade etmişlerdir.

**Tablo 3** Kontrol Grubundaki Otizimli ocukların Duyusal Değerlendirme Formu Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

<b>Sontest – Öntest</b>	<b>n</b>	<b>Sıra</b>	<b>Sıra</b>	<b>z</b>	<b>p</b>
		<b>Ortalaması</b>	<b>Toplamı</b>		
Negatif Sıra	4	4,63	18,50	0,76	0,44
Pozitif Sıra	3	3,17	9,50		
Eşit	2				

Kontrol grubundaki otizimli çocukların deney öncesi ve sonrası duyuşal problemlerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 3'te verilmiştir. Analiz sonuçları, sanat eğitimi programına katılan otizimli çocukların duyuşal değerlendirme formundan aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir( $z=0,76$ ,  $p>0,05$ ).

Bu sonuçlar sanat eğitimi programına alınmamış çocukların duyuşal problemlerinde azalma olmadığını göstermiştir. Bu bulgular bir kez daha sanat eğitiminin otistik çocukların eğitimindeki önemi destekler niteliktedir.

**Tablo 4.** Deney grubundaki otizmli çocukların performans ön test ve son test puanlarının karşılaştırılmalarına ilişkin kay-kare sonuçları.

<b>Kâğıdı alır</b>	Evet %	Hayır%	x <sup>2</sup>	P
Ön Test	11,1	81,8	9,899	0,002*
Son Test	88,9	18,2		
<b>Kalın uçlu gereçlerle dikey eğik çizgiler çizer.</b>				
Ön Test	25,0	87,5	7,500	,006*
Son Test	75,0	12,5		
<b>Fırça ile boyayı alır</b>				
Ön Test	25,0	87,5	7,500	,006*
Son Test	75,0	12,5		
<b>Patates üzerine şekil çizer</b>				
Ön Test	27,3	77,8	5,051	,025*
Son Test	72,7	22,2		
<b>— çizgi çizer.</b>				
Ön Test	12,5	75,0	7,500	,006*
Son Test	87,5	25,0		
<b>İnce uçlu gereçlerle çizgiler çizer.</b>				
Ön Test	33,3	85,7	4,866	,027*
Son Test	66,7	14,3		
<b>Katlama izleri üzerinden cetvelle çizgi çizer</b>				

Ön Test	33,3	85,7	4,866	,027*
Son Test	66,7	14,3		
<b>Ara renkleri söyler</b>	Evet%	Hayır%	x2	P
Ön Test	30,8	100,0	7,892	,005*
Son Test	69,2	,0		
<b>Dört farklı nesne arasından gösterilen varlığın rengini söyler.</b>				
Ön Test	25,0	100,0	7,892	,005*
Son Test	69,2	,0		
<b>İstenilen renkte olan bölümü gösterir</b>				
Ön Test	30,8	100,0	7,892	,005*
Son Test	69,2	,0		
<b>Tek renkte serbest pastel boyayla boyar.</b>				
Ön Test	30,8	100,0	7,892	,005*
Son Test	69,2	,0		
<b>Kuru boya ile boyama yapar.</b>				
Ön Test	37,7	100,0	6,107	,013*
Son Test	64,3	,0		
<b>Kare çizer</b>				
Ön Test	25,0	100,0	9,975	,002*

Son Test	75,0	,0		
<b>Güneş resmi yapar</b>	Evet%	Hayır%	x2	P
Ön Test	25,0	100,0	9,975	,002*
Son Test	75,0	,0		
<b>Yoğurma maddesini araçla bastırarak, kazıyarak şekil verir.</b>				
Ön Test	30,8	100,0	7,892	,005*
Son Test	69,2	,0		
<b>Kâğıt parçalarını sınırlandırılmış alana yapıştırır.</b>				
Ön Test	22,2	80,0	6,343	,012*
Son Test	77,8	20,0		
<b>Tuttuğu kenarı kâğıdın üzerine getirir.</b>				
Ön Test	27,3	87,5	6,739	,009*
Son Test	72,7	12,5		
<b>Kâğıdın köşelerini üst üste gelecek şekilde katlar.</b>				
Ön Test	27,3	87,5	6,739	,009*
Son Test	72,7	12,5		
<b>Kâğıdı çizilmiş düz çizgiden</b>				

<b>katlar.</b>				
Ön Test	27,3	87,5	6,739	,009*
Son Test	72,7	12,5		
<b>Dört farklı objeden istenilen renkteki kartı gösterir.</b>	Evet%	Hayır%	x2	P
Ön Test	33,3	85,7	4,866	,027*
Son Test	66,7	14,3		
<b>Dört farklı karttan gösterilen varlığın rengini söyler</b>				
Ön Test	27,3	87,5	6,739	,009*
Son Test	72,7	12,5		
<b>Gördüğü renkleri söyler.</b>				
Ön Test	22,2	80,0	6,343	,012*
Son Test	77,8	20,0		
<b>Kaptaki boyaya yeteri kadar su koyar</b>				
Ön Test	12,5	81,8	8,927	,003*
Son Test	87,5	18,2		
<b>Parmak boya ile boyama yapar</b>				
Ön Test	14,3	75,0	6,537	,011*
Son Test	85,7	25,0		

<b>Çizgilerle sınırlanmış bir alanı istediği renkte boyar.</b>				
Ön Test	12,5	81,8	8,927	,003*
Son Test	87,5	18,2		
<b>Fırça ile boyayı alır</b>	Evet%	Hayır%	x2	P
Ön Test	27,3	87,5	6,739	,009*
Son Test	72,7	12,5		
<b>İp baskı yapar.</b>				
Ön Test	22,2	80,0	6,343	,012*
Son Test	77,8	20,0		
<b>Çarpı işareti yapar.</b>				
Ön Test	22,2	80,0	6,343	,012*
Son Test	77,8	20,0		
<b>Sınırlı boya yapar.</b>				
Ön Test	22,2	80,0	6,343	,012*
Son Test	77,8	20,0		
<b>Boyamada birden fazla renk kullanır.</b>				
Ön Test	14,3	75,0	6,537	,011*
Son Test	85,7	25,0		

\*p<0,05

Tablo 4.'de görüldüğü gibi deney grubundaki otizmli çocukların kâğıdı alma ile ilgili performans % 88,9'ken son testte %11,1'dir. ( $\chi^2=9,899$  p<0,05) Kalın uçlu gereçlerle dikey-yatay-eğik çizgiler çizme ile ilgili performansı %75,0'ken, son testte



%25,0'dır. ( $\chi^2=7.500$   $p<0,05$ ) Fırçayla boyayı almasıyla ilgili performansı %75,0'ken son testte %25,0'dır. ( $\chi^2=7.500$   $p<0,05$ ) Patates üzerine şekil çizmesi ile ilgili performansı %72,7'ken son testte %27,3'tür. ( $\chi^2=5.051$   $p<0,05$ ) Yatay çizgi çizmesiyle ilgili performansı %87,5'ken son testi %12,5'tir. ( $\chi^2=7.500$   $p<0,05$ ) Yüzdeler karşılaştırıldığında sonuçlar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Tablo 4.'de görüldüğü gibi deney grubundaki otizmlili çocukların ince uçlu gereçlerle çizgi çizme ile ilgili performans yüzdeleri %33,3'ken, son testte %66,7'dir. ( $\chi^2=4.866$   $p<0,05$ ) Katlanmış kâğıt izleri üzerinden cetvelle çizgi çizme ile ilgili performans yüzdeleri %33,3'ken, son testte %66,7'dir. ( $\chi^2=4.866$   $p<0,05$ ) Ara renkleri söyleme ile ilgili performans yüzdeleri %30,8'ken, son testte %69,2'dir. ( $\chi^2=7.892$   $p<0,05$ ) Dört farklı varlık ve renkten istenileni gösterme ile ilgili performans yüzdeleri %30,8'ken, son testte %69,2'dir. ( $\chi^2=7.892$   $p<0,05$ ) Tek renkte serbest pastel boya ile boyama performans yüzdeleri %30,8'ken, son testte %69,2'dir. ( $\chi^2=7.892$   $p<0,05$ ) Kuru boya ile boyama yapma ile ilgili performans yüzdeleri %37,7'ken, son testte %64,3'tür. ( $\chi^2=7.892$   $p<0,05$ ) Kare yapar ile ilgili performans yüzdeleri %25,0'ken, son testte %75,0'dır. ( $\chi^2=6.107$   $p<0,05$ ) Güneş resmi yapar ile ilgili performans yüzdeleri %25,0'ken, son testte 75,0'dır. ( $\chi^2=9.975$   $p<0,05$ ) Boyamada birden fazla renk kullanması ile ilgili performans yüzdeleri %30,8'ken, son testte 69,2'dir. ( $\chi^2=9.975$   $p<0,05$ ) Yüzdeler karşılaştırıldığında  $p<0,05$  olduğundan sonuç istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Deney grubundaki otizmlili çocukların yoğurma maddesini bastırarak ve kazıyarak şekil verme ile ilgili performans yüzdeleri %30,8'ken, son testte %69,2'dir. ( $\chi^2=7.892$   $p<0,05$ ) Kâğıt parçalarının sınırlandırılmış alana yapıştırma ile ilgili performans

yüzdeleri %22,2'ken, son testte %77,8'dir. ( $x^2=6.343$   $p<0,05$ ) Tuttuğu kenarı kâğıdın üzerine getirmesi ile ilgili performans yüzdeleri %27,3'ken, son testte %72,7'dir. ( $x^2=6.739$   $p<0,05$ ) Kâğıdın köşelerini üst üste getirecek şekilde katlama ile ilgili performans yüzdeleri % 27,3'ken, son testte %72,7'dir. ( $x^2=6.739$   $p<0,05$ ) Kâğıda çizilmiş düz çizgiden katlama ile ilgili performans yüzdeleri %27,3'ken, son testte %72,7'dir. ( $x^2=6.739$   $p<0,05$ ) İstenilen renkte ve varlıktaki resim kartını gösterme ile ilgili performans yüzdeleri %33,3'ken, son testte %66,7'dir. ( $x^2=4.866$   $p<0,05$ ) Dört farklı karttan gösterilen kartın rengini söyleme ile ilgili performans yüzdeleri %27,3'ken, son testte %72,7'dir. ( $x^2=6.739$   $p<0,05$ ) Gördüğü rengi söylemesi ile ilgili performans yüzdeleri %22,2'ken, son testte %77,8'dir. ( $x^2=6.343$   $p<0,05$ ) Kuru boya ile boyama yapması ile ilgili performans yüzdeleri %14,3'ken, son testte %85,7'dir. ( $x^2=8.927<,003$ ) Kaptaki boyaya yeteri kadar su koyma ile ilgili performans yüzdeleri %12,5'ken, son testte %87,5'tir. ( $x^2=6.537$   $p<0,05$ ) Parmak boya ile boyama yapması ile ilgili performans yüzdeleri %14,3'ken, son testte %85,7'dir. ( $x^2=8.927$   $p<0,05$ ) Çizgilerle sınırlanmış alanı istediği renkte boyama ile ilgili performans yüzdeleri %12,5'ken, son testte %87,5'tir. ( $x^2=6.739$   $p<0,05$ ) Fırçaya boyayı alma ile ilgili performans yüzdeleri %27,3'ken, son testte %72,7'dir. ( $x^2=6.343$   $p<0,05$ ) İp baskı yapma ile ilgili performans yüzdeleri %22,2'ken, son testte %77,8'dir. ( $x^2=6.343$   $p<0,05$ ) Çarpı işareti yapma ile ilgili performans yüzdeleri %22,23'ken, son testte %77,8'dir. ( $x^2=6.343$   $p<0,05$ ) Sınırlı boyama yapma ile ilgili performans yüzdeleri %22,2'ken, son testte %77,8'dir. ( $x^2=6.343$   $p<0,05$ ) Boyamada birden fazla renk kullanma ile ilgili performans yüzdeleri %14,3'ken, son testte %85,7'dir. ( $x^2=6.532$   $p<0,05$ ) Yüzdeler karşılaştırıldığında  $p<0,05$  olduğundan sonuç istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Bu sonuçlara göre uygulanan sanat eğitimi programının çocukların performansları üzerinde etkili olabileceği söylenebilir.

Polatajko (1991) araştırmasında, yaşları 6-8 arasında değişen ve duyuşsal entegrasyon bozukluğu olan üç grup çocuğa eğitim uygulamıştır. Araştırmada yer alan 13 çocuk ise, hiçbir programa devam etmemiştir. Çocuklar altı ay boyunca haftada bir saat bu programa devam etmişlerdir. Araştırmanın sonunda, bu eğitimin, bu çalışmaya paralel olarak, çocukların motor performansları üzerinde etkili olduğu saptanmıştır. Araştırmada sanat eğitiminden önce çocukların ince motor becerilerinde gerilikler gözlemlenirken sanat eğitimi programına devam eden otizmliler çocukların ince motor ve sanat becerilerinde istatistiksel olarak anlamlı değişimler olmuştur.

Yazı dilini üretilmesi için çocuğun kalemi manüple etme becerisinin gelişmesi gerekmektedir. Bu sebeple parmak fonksiyonları yazmaya hazır oluşlukta etkilidir. Otizmliler çocukların yaşadıkları ince motor problemlerden dolayı onlarda da parmak agnosia görülebilir. Parmak agnosia olan çocuklarda ince motor problemler gözlemlenir. Ayrıca ince motor problemlerin %72'sinde aynı zamanda parmak agnosia görülür. Çoğu çocuk yazma becerisini doğal olarak kazanır. Yazmayı öğrenirken hiçbir zorluk yaşamazlar. Otomatik olarak harfleri yazar ve hecelerler. Yazma işlemleri bilişsel bir süreçtir. Harfleri yazma becerisi ile orthographic-motor entegrasyon ve motor planlama ile ilişkilidir. Bu nedenle yazma becerisine hazır oluşluk değerlendirilirken sensori- motor hazır oluşlukta göz ardı edilmemelidir .(Berninger, Rutberg, 1992:211).

Claire-Jill (1996) yaptıkları bir çalışmada 9 otistik ve 8 zihinsel engelli olan toplam 17 çocuğun çizim yeteneklerini ve taklit etme yeteneklerini karşılaştırmışlar.

Sonuç olarak çizim performansları birbirlerine oldukça yakın ama taklit etme yetenekleri arasında önemli bir fark olduğu ortaya çıkmıştır.

Judge ve Hilgendorf (1996) da yaptığı çalışmasında zeka geriliği ve otistik insanların yaptıkları 11 bireysel sanat eserini estetik açıdan tartışmıştır.

Milbarth, *v.d.* (1996) tarafından yapılan bir başka çalışmada 6 yaşında otistik ve hafif zeka geriliği olan bir çocuğun sanatsal yeteneğinin gelişimi araştırılmış. Sanat gelişimindeki sorular anlık gerçeklik ve görsel gerçekliği içerir.

Craig, *v.d.* (2001) otizmde çizim yeteneği: hayale açılan pencere çalışmasında otizmlili çocukların resim yeteneğini değerlendirmiştir. Bu çalışma 15 otistik çocuk, 15 Asperger sendromlu çocuk ve sözel zeka yaşı normal çocuklarla karşılaştırılan, öğrenme güçlüğü çeken çocuklarda resim aracılığıyla hayal gücü araştırmalarını konu almıştır. Bu araştırma otistik bozukluklarda oldukça ihmal edilen sınırlı hayal gücü ve sınırlı ilgiyi ortaya çıkarmıştır. Daha önceki çalışmaları otistik çocukların gerçek dışı objeleri hayal etme yeteneğini tayin etmesiyle başlamıştır. Daha sonra şekilleri birleştirmeleri istenmiş, sonraki aşamada mevcut olan şekillerden başka bir şey yaratmaları istenmiştir. Normal gelişen çocukların (8–10 yaş) var olmayan şeyleri çizerken, diğer kavramsal kategorilere elementler eklediği için değişimleri tanıtan şeyler bulmuştur. Hatta 4–6 yaşındaki normal gelişen çocuklar bile elementleri siler ya da boyutunu ve şeklini değiştirir. Buna karşı birçok otistik çocuğun gerçek dışı objeleri çizimleri sırasında zorlandıklarını bulmuş. Aslında onlardaki gerçek ve gerçek dışı objelerin çizimlerinin dikkate değer bir şekilde benzerlik gösterdiğini ortaya çıkarmıştır. Bu araştırmayla otistiklerde yaratıcılığın kullanımıyla ilgili eksiklik istatistiklerle kanıtlanmıştır.

Osborne (2003) yaptığı çalışmada, otistik çocuklarda sanat eğitiminin yararlı olduğunu, onların gelişimlerine katkı sağladığı söylemiştir. Otistik çocukların deneyimli öğretmenleri sanat eğitiminin rolünü ve sanat terapisinin getirisini göz önünde bulundurarak, iyileştirici duruma getirebilir.

Horovitz, v.d. (1967) yaptıkları çalışmada, çocukların sanatı yaratıp ve çizdiğini, çünkü bu onların kendi iç dünyaları ile bağ oluşturduğunu belirtmişlerdir. Bu konuda sanat terapisi tedavisinin, genç çocukların gelişmesinde ve büyümesinde sağladığı yararı ortaya koymuştur. Gelişim aşamasındaki çocuğun yaptığı resimler incelendiğinde yansıttığı azimli ilerleme ve gelişimin dikkat çekici olduğu görülmüştür. Ayrıca otizm teşhisi konulan çocuklarda sanat terapisinin önemi de ortaya çıkmıştır.

Wainwright ve Brayson (1996) yaptıkları çalışmada, on yüksek fonksiyonlu otistik çocuğu görsel uzamsal oryantasyonla ilgili olarak incelemişler. Deneklerin yan görsel uyaranlardan ziyade merkezden verilen görsel uyaranlara daha iyi cevap verdiklerini tespit etmişlerdir. Ayrıca bu çocukların sol görme alanı avantajları olduğunu tespit etmişlerdir.

Mayhew (1978) yılında yaptığı çalışmasında, sanat terapistinin, sanat terapisinin önemini, okul sistemi içinde göstermiş. Okullardaki eğitim programlarının içine sanat terapisini almış ve kişisel ya da grup terapilerinin tüm sınıf öğretmenleri ile uygulanabileceğini göstermiştir.

Golomb ve Schmeling (1996) yaptığı çalışmasında, 9 otistik ve 8 zeka geriliği olan çocuğun çizim yapma ve taklit etme yeteneklerini zihinsel yaşlarıyla karşılaştırmış.

Sonuç olarak çizim performansları birbirine oldukça yakın ama taklit etme yetenekleri arasında önemli bir fark bulmuştur.

Kellman (1999) da yaptığı çalışmada, 8 yaşındaki bir otistik çocuğun çizimlerini ve sanatın, onun duygusal ve günlük deneyimlerindeki ilişkisini ve rolünü dikkate alarak incelemiştir. Bu araştırmadaki 4 ayrı resim sanatın otizmliler üzerine etkisini açıkça göstermiştir.

Miller ve Ozonoff (2000) araştırmalarında, yüksek fonksiyonlu otizmlilerle, Asperger Sendromlu olanları entelektüel, motor, görsel uzamsal ve idare etme becerileri açısından karşılaştırdılar. Asperger sendromlular görsel algı becerileri yüksek fonksiyonlu otizmlilerden daha iyi bulunurken, ince motor becerilerde gerilik olduğu tespit edildi.

**Tablo 5.** Kontrol Grubundaki Otizmliler Çocukların Performans Ön Test-Son Test Puanlarının Karşılaştırılmalarına İlişkin Kay-Kare Sonuçları

<b>Kâğıdı rasgele yırtar</b>	<b>Evet %</b>	<b>Hayır %</b>	<b>x<sup>2</sup></b>	<b>p</b>
Ön test	69,2	,0	6,923	,009*
Son test	30,8	100,8		

\*p<0,05

Tablo 5.'de görüldüğü gibi kontrol grubundaki otizmliler çocukların kâğıdı rasgele yırtması ile ilgili performans yüzdeleri 69,2'ken, son testte 30,8 olmuştur. Yüzdeler karşılaştırıldığında ( $x^2= 6,923$   $p<0,05$ ) olduğundan sonuç istatistiksel olarak anlamlı

bulunmuştur. Kontrol grubundaki çocukların kağıt yırtma becerilerinde ki bu gelişmeyi devam ettikleri diğer eğitim programlarında kazandıkları deneyimlere bağlayabiliriz.

**Tablo 6.** Otizmlı çocukların Duysal Değerlendirme Formu Puanları ile Plan Performansları ön test ve son test puanları arasındaki Pearson Korelasyon Analizi sonuçları

	pp puanları	
	Ön test r	Son test r
<b>Duyusal Değerlendirme</b>	-0,803	-0.892

P<0,01

Tablo 6'da otizmlı çocukların duysal değerlendirme formundan aldıkları puanlarla plan performans formundan aldıkları puanlar arasındaki ön test ve son test korelasyon analizi sonuçları görülmektedir. Duyusal problemlerle çocukların sanat becerirli arasında negatif bir korelasyon tespit edilmiştir bu sonuç istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur( $r = -0,803$ ,  $r = -0,892$ ,  $p < 0,01$ ). Bu sonuç bize duysal problem artışında çocukların sanat becerilerinde düşüş olduğunu bunu yanı sıra sanat eğitimine katıldıktan sonra duysal farkındalıkları artan çocukların duysal problemleri azaldıkça sanat becerilerinde bir gelişme olduğunu ifade etmektedir.

## 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde tezin yapılma süreciyle ilgili özet, araştırma bulgularının sonuçları ve bu bağlamda geliştirilen öneriler kısmı yer almaktadır.

### Sonuçlar

Bu araştırma Sanat Eğitiminin Otizmlı Çocukların Duyusal Problemleri Üzerine Etkisinin İncelenmiştir. Araştırmanın deney grubunu on, kontrol grubunu ise benzer özelliklerde dokuz DSM IV kriterleriyle otizm tanısı almış yaşları 7 ile 21 arasında değişen toplam 19 çocuk oluşturmuştur.

Deneysel bir araştırma niteliği taşıyan bu çalışmada, çocuklar ve aileleri hakkında bilgi edinmek için Genel Bilgi Formu, Fazlıoğlu ve Baran tarafından (2004) yapılmış 42 itemden oluşan otizmlı çocukların duyusal problemlerini ölçmek için Duyusal Değerlendirme Formu ve araştırmacı tarafından ilgili literatür taranarak oluşturulmuş sanat eğitimi esnasındaki becerileri değerlendirmek üzere hazırlanmış Plan Performansları Formu, 19 otizm tanısı almış çocuğa ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Ön testler uygulandıktan üç ay sonra son testler uygulanmıştır.

Elde edilen veriler SPSS programı ile bilgisayara kayıt edilerek birleştirilmiş ve istatistiksel (Wilcoxon signed rank, chi-square ve Pearson Korelasyon Analizi) yöntemler kullanılarak değerlendirilmiştir ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.



Deney grubundaki otizmlilerin deney öncesi ve sonrası duyuşsal problemlerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları; sanat eğitimi programına katılan otizmlilerin duyuşsal değerlendirme formundan aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ( $z=1,992$   $p<0.046$ ). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamlar dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir.

Kontrol grubundaki otizmlilerin deney öncesi ve sonrası duyuşsal problemlerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları; sanat eğitimi programına katılan otizmlilerin duyuşsal değerlendirme formundan aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir ( $z=0,76$ ,  $p<0.44$ ).

Deney grubundaki otizmlilerin performans son test-ön test sonuçları; otizmlilerin kâğıdı alma ile ilgili performans % 88,9'ken son testte %11,1'dir. Kalın uçlu gereçlerle dikey-yatay-eğik çizgiler çizme ile ilgili performansı %75,0'ken, son testte %25,0'dır. Fırçayla boyayı almasıyla ilgili performansı %75,0'ken son testte %25,0'dır. Patates üzerine şekil çizmesi ile ilgili performansı %72,7'ken son testte %27,3'tür. Yatay çizgi çizmesiyle ilgili performansı %87,5'ken son testi %12,5'tir. Yüzdeler karşılaştırıldığında  $p<0,05$  olduğundan sonuç istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Kontrol Grubundaki Otizmliler Çocukların Performans Son Test-Ön Test sonuçları; otizmlilerin kâğıdı rasgele yırtması ile ilgili performans yüzdeleri 69,2'ken, son

testte 30,8 olmuştur. Yüzdeler karşılaştırıldığında  $p < 0,05$  olduğundan sonuç istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Deney ve kontrol grubundaki otizmlili çocukların performans ön test sonuçları; otizmlili çocukların ince uçlu gereçlerle çizgi çizme ile ilgili performans yüzdeleri %33,3'ken, son testte %66,7'dir. Katlanmış kâğıt izleri üzerinden cetvelle çizgi çizme ile ilgili performans yüzdeleri %33,3'ken, son testte %66,7'dir. Ara renkleri söyleme ile ilgili performans yüzdeleri %30,8'ken, son testte %69,2'dir. Dört farklı varlık ve renkten istenileni gösterme ile ilgili performans yüzdeleri %30,8'ken, son testte %69,2'dir. Tek renkte serbest pastel boya ile boyama performans yüzdeleri %30,8'ken, son testte %69,2'dir. Kuru boya ile boyama yapma ile ilgili performans yüzdeleri %37,7'ken, son testte %64,3'tür. Kare yapar ile ilgili performans yüzdeleri %25,0'ken, son testte %75,0'dır. Güneş resmi yapar ile ilgili performans yüzdeleri %25,0'ken, son testte 75,0'dır. Boyamada birden fazla renk kullanması ile ilgili performans yüzdeleri %30,8'ken, son testte 69,2'dir. Yüzdeler karşılaştırıldığında  $p < 0,05$  olduğundan sonuç istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Performans Son Test Puanlarının Karşılaştırılmalarına İlişkin Kay-Kare Sonuçları; otizmlili çocukların yoğurma maddesini bastırarak ve kazıyarak şekil verme ile ilgili performans yüzdeleri %30,8'ken, son testte %69,2'dir. Kâğıt parçalarının sınırlandırılmış alana yapıştırma ile ilgili performans yüzdeleri %22,2'ken, son testte %77,8'dir. Tuttuğu kenarı kâğıdın üzerine getirmesi ile ilgili performans yüzdeleri %27,3'ken, son testte %72,7'dir. Kâğıdın köşelerini üst üste getirecek şekilde katlama ile ilgili performans yüzdeleri % 27,3'ken, son testte %72,7'dir. Kâğıda çizilmiş düz çizgiden katlama ile ilgili performans yüzdeleri

%27,3'ken, son testte %72,7'dir. İstenilen renkte ve varlıktaki resim kartını gösterme ile ilgili performans yüzdeleri %33,3'ken, son testte %66,7'dir. Dört farklı karttan gösterilen kartın rengini söyleme ile ilgili performans yüzdeleri %27,3'ken, son testte %72,7'dir. Gördüğü rengi söylemesi ile ilgili performans yüzdeleri %22,2'ken, son testte %77,8'dir. Kuru boya ile boyama yapması ile ilgili performans yüzdeleri %14,3'ken, son testte %85,7'dir. Kaptaki boyaya yeteri kadar su koyma ile ilgili performans yüzdeleri %12,5'ken, son testte %87,5'tir. Parmak boya ile boyama yapması ile ilgili performans yüzdeleri %14,3'ken, son testte %85,7'dir. Çizgilerle sınırlanmış alanı istediği renkte boyama ile ilgili performans yüzdeleri %12,5'ken, son testte %87,5'tir. Fırçaya boyayı alma ile ilgili performans yüzdeleri %27,3'ken, son testte %72,7'dir. İp baskı yapma ile ilgili performans yüzdeleri %22,2'ken, son testte %77,8'dir. Çarpı işareti yapma ile ilgili performans yüzdeleri %22,23'ken, son testte %77,8'dir. Sınırlı boyama yapma ile ilgili performans yüzdeleri %22,2'ken, son testte %77,8'dir. Boyamada birden fazla renk kullanma ile ilgili performans yüzdeleri %14,3'ken, son testte %85,7'dir. Yüzdeler karşılaştırıldığında  $p < 0,05$  olduğundan sonuç istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

## Öneriler

Yapılan araştırma sonucunda aşağıdaki öneriler getirilebilir;

Otizimli, çocukların dünyayı algılayış ve yorumlayışları, farklıdır. Bilgiler duyu yolu ile sağlıklı olarak algılanamadığından, kişiler bu bilgileri yorumlamada ve geri bildirimlerini dışarı vermede zorluklar yaşayabilirler. Duyusal alanda yaşanan bu

güçlükler çocuklarda davranışsal ve iletişimsel güçlüklerin ortaya çıkmasına neden olabilir. Bu sonuçlara göre uygulanan sanat eğitimi programının çocukların duyuşal problemlerinin giderilmesi üzerine etkili olabileceği söylenebilir.

Sanat hem otistiğin kendini dışa vurumu açısından ve hem de diğerleriyle, (normaller) buluşması için çok özel ve önemli bir kanaldır. Özellikle otistik çocuklarda sözlü olmayan ifade kullanımı, onların kendi tecrübelerini renklerle, biçimlerle aktarmaya teşvik edebilir. Ayrıca amacı olan bir çizim nesneyle bağlantı kurmayı teşvik edebilir. Çocuklar sanatı yaratır çünkü onlar kendi dünyaları ile bağlantı kurulması ihtiyacını bu şekilde ifade ederler. Otistik çocukların ilişki kurmasında yetersizlik vardır. Ancak, sanat terapisi normal ve otistik çocuklar için bireyin kendi farkındalığının artması ve kendini ifade etmesi açısından bir yöntem olarak hizmet edebilir.

Çocuklar için sanat her zaman bir sonraki aşamaya geçişi sağlayan evrimsel bir süreçtir. Otistik çocuklarda sanat eğitimi onların duyuşal gelişimleri için önemli bir aktivite olarak eğitimlerinde yer alabilir. Çocuk boya ve resim işlerinde iç dünyası ile dış dünya arasında kurduğu bağlantıları yüzeye aktarır. Resim çocuğun kendini ifade etmesini sağlar, duyuşal açıdan çocuğu rahatlatır. Çocuğun iç dünyasına girebilmek için sanat etkinlikleri gereklidir. Yoğurma maddeleri ile yapılan çalışmalar; duyuşal tatmini, hiçbir araç kullanmadan duyuşal rahatlamayı sağlayabilir. Çocuğun mınıcıklama, kirlenme, sıvıştırma gereksinimini sağladığı için çok yararlı olabilir. Önce parmağını sokarak çekingen biçimde oynayan çocuk kısa sürede geniş kol ve el hareketleriyle boyayı kâğıda yayarak hareket ihtiyacını da giderebilir. Ayrıca

yuvarlanıp, yumruklanıp, mincıkılarak kolayca biçimlendirilen yoğurma maddeleri çocuğun ruhsal bunalımdan kurtulmasını deşarj olmasını sağlayabilir.

Duyusal alanda yaşanan problemler, çocukların hareket deneyimlerini geliştirici aktiviteler içinde yer almalarını engellemektedir. Önce parmakla başlayıp bilek ve kol ile devam eden çizgi çalışmaları hareket deneyimlerinde kendilerini yetersiz hisseden otizimli çocukların hareket etme ihtiyaçlarını karşılayacağından, bu ihtiyaçlarını gidermek için stereotipik hareketlere yönelmelerini de önemli ölçüde azaltabilir. Otizimli çocuklara dokunsal kinestetik uyarıların verilmesi ve çocukların temel hareket becerilerinin geliştirilmesi bu açıdan da çok önemlidir.

Gelişim açısından taklit çok önemlidir. Taklit olmadan çocuk yaşadığı kültürde bilmesi gereken davranışları öğrenemez. Otistik çocuklar taklit etmeyi öğrenmede problemler yaşayabilirler. Bu nedenle otistik çocuklara taklit becerilerini öğretmek, yoğurma maddeleri ile yapılan basit modelleri (örneğin; top, yılan, çiçek vb.) taklit etmelerini istemek otistik çocuklara verilecek sanat eğitiminin hedefleri arasında yer alabilir. Çocuğa öğretilecek taklit becerileri başlangıçta basit olabilir daha sonra çocuktaki gelişime göre zor ve karmaşık davranış taklitleri öğretilebilir.

Otizimli çocuk ve yetişkinlerde duyusal sistemle ilgili yoğun problemler ortaya çıkmaktadır. Bu sistemdeki sorunlar kişinin dokunulmaya karşı direnç göstermesini, bazı yemekleri yememesini, bazı kıyafetleri giymemesini, ellerini yıkamamasını, ellerini hiçbir şeye sürmemesini (yapışkan, kir, toz, boya, ıslak bez) ve ellerini kullanmamasını acıya karşı hissizmiş gibi davranmasını, içine dönük yaşamasını (izole olmuş bir şekilde), genel irrite halini ve hiperaktif olmasını sağlar. Herhangi bir kimse

tarafından dokunulmaya, kucağa alınmaya tepki gösteren otizmliler ise, fiziksel teması reddetmekte ve çevreleriyle ilişki kurmaktan kaçınmaktadırlar. Otizmliler çocukların çevrelerindeki duyu uyaranlara çok farklı tepkiler vermelerine karşın, yeni bir nesneyi tanımada genellikle koklama ve dokunma duyu kullandıkları görülmektedir. Bu problemler merkezi sinir sistemindeki bazı mekanizmaların bozukluğundan kaynaklanmaktadır. Bu problemler sanat eğitimi ile özellikle kil ve oyun hamuru çalışmaları, çizgi ve parmak boya ile yapılan çalışmalarla azaltılabilir. Çocukta duyu sistemi ile ilgili bazı problemler düzeltildiğinde, motor planlama, motor koordinasyon, görsel algı, dokunsal duyarlılığın azaltılması geliştirilebilir.

Resim yapma deneyimi sırasında, çocukların sözlü olmayan ifade kullanımı onları kendi tecrübelerini aktarmaya teşvik edebilir. Şekiller, nesnelere temsil eder ve amacı olan bir çizim nesneyle bağlantı kurmayı temsil eder. Çocuklar sanatı yaratırlar çünkü onlar kendi dünyaları ile bağlantı kurulması ihtiyacını bu şekilde ifade ederler. Otistik çocuklar iletişim kurmada yetersizlikleri vardır. Ancak sanat terapisi, normal ya da otistik çocuklar için bireyin kendi farkındalığının artması ve gelişimleri için önemli bir aktivite olarak yer alabilir.

Otizmliler çocukların eğitim alanları, onların bireysel özelliklerine uygun olmalıdır. Çocuklara grup eğitimi ve akranları ile değişik zamanlarda farklı sosyal aktivitelere katılma fırsatı da tanınmalıdır. Otistik çocukların eğitim ortamları onların bütün ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde olmalıdır örneğin böyle bir okulda sanat terapi odası, spor salonu duyu terapisi odası, çocukların grup çalışmaları yapabilecekleri mekanlar ve dinlenebilecekleri ortamlar yer almalıdır.

Otizmli çocukların eğitiminde sanat eğitiminin kullanılması onların duysal problemleri azaltabilir. Duysal entegrasyonun kullanılması, onların çevreyi daha iyi algılamalarını kolaylaştırabilir.

**KAYNAKÇA**

Artut, K. (2004a): *Sanat Eğitimi*, Ankara: Anı Yayıncılık.

Artut, K. (2004b): *Okul Öncesinde Resim Eğitim*, Ankara: Anı Yayıncılık.

Aydın, A. (2003): *Farklı Gelişen Çocuklar*, İstanbul: Epsilon Yayınları.

Ayres, A. J. & Tickle, L. S. (1980): "Hyper-Responsivity To Touch And Vestibular Stimuli as Predictor of Positive Response to Sensory Integration Procedures by Autistic Children". *American Journal of Occupational Therapy* ,Vol: 34: 375-381.

Baron-Cohen, S. (1991): Do People With Autism Understand What Causes Emotions? *Child Development*, Vol: 62: 385-395.

Berninger, V. W. & Rutberg, J. (1992): Relationship of Finger Function to Beginning Writing.Application to Diagnosis of Writing Disabilities. *Developmental Medicine & Child Neurology*, Vol: 34(3): 198-215

Case-Smith, J. & Miller, H. (1999): "Commentary: Interventions to Facilitate Auditory, Visual an Motor Integratio Show Me the Date'", *Journal of Autism and Developmental Disorders*, Vol: 30(5): 423-425.

Chatterjee, A. (2004): "The Neuropsychology of Visual Artistic Production". *Neuropsychologia*, Vol: 42: 1568-1583.



- Golomb, C. & Schmeling, J. (1999) "Drawing Development in Autistic and Mentally Retarded Children", *Visual Arts Research*, Vol: 22 (44): 47-55.
- Cox, M. & Eames, K. (1994): "Visual Realism in the Drawings of Autistic, Downs Syndrome and Normal Children. *British Journal of Developmental Psychology*", 12, 235-239
- Cox, M. & Eames, K. (1999): "Contrasting Styles of Drawing in Gifted Individuals With Autism", *Autism*, Vol: 3(2): 397-409.
- Craig, J & Baron-Cohen, S & Scott, F (2001): "Drawing Ability in Autism: a Window Into the İmaganition ", *Israel Journal of Psychiatry*, Vol:3(4): 242-253
- Emery, M. J & Forest, L, CA. (2004): Art Therapy as an Intervention for Autism. *Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Association*, 21(3): 143-147.
- Fazlıoğlu, Y.,Yurdakul, M. E.(2005): *Otizm Otizmde Görsel İletişim Tekniklerinin Kullanımı*, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Gençaydın, Z. (1993): *Sanat Eğitimi*, Ankara: Anadolu Üniversitesi, A.Ö.F. Yayınları.
- Golomb, C. & Schmeling, J. (1996): "Drawing Development in Autistic and Mentally Retarded Children." *Visual Arts Research*, Vol: 22: 5-18

Horovitz, B. & Lewis, H. P., & Luca, M. (1967): *Understanding Children's Art for Better Teaching*. Columbus: Charles E. Merrill Books.

Ingerson B., Schreibmani L. & Tran, Q. H. ( 2003): Effect of Sensory Feedback on Immediate Object Imitation in Children with Autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 33(6): 673-683.

Judge, C. & Hilgendorf, M. (1979): "Art and the Mentally Retarded", *Australian Journal of Retardation*, Vol: 5(7): 282-288

Karmilof-Smith, A. (1990): Constraints on Representational Change: Evidence From Children's Drawing. *Cognition*, Vol: 34: 57-83

Karmilof-Smith, A. (1992): *Beyond Modularity: A Developmental Perspective on Cognitive Science*. Cambridge, MA: MIT Press

Kellman, J. ( 1999): "Drawing With Peter: Autobiography, Narrative, and the Art of a Child with Autism", *Studies in Art Education*, Vol: 40(3): 258-74

Kırşoğlu, O. (1998): *Sanat Eğitimi Açısından Çocuk Resimlerinin Anlamı*, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Dergisi

Kırcaali-İftar, G. (2003): *Otistik Özellik Gösteren Çocuklara İletişim Becerilerinin Kazandırılması*, İstanbul: Ya-pa Yayınları.

- Korkmaz, B.(2000): *Yağmur Çocuklar, Otizm Nedir?* İstanbul: Doğan Yayınevi.
- Korkmaz, B. (2003): *Asperger Sendromu: Toplumsal İlişkilere Ait Bir*
- Köroğlu E. (2001): *DSM-IV-TR Tanı Ölçütleri Başvuru El Kitabı (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders)*. Fourth Edition. Ankara, Hekimler Yayın Birliği.
- Kulaksızoğlu, A. (2003): *Farklı Gelişen Çocuklar*, İstanbul: Epsilon Yayınevi
- Leever, H. J. & Haris, P.L. (1998): "Drawing İmossible Entities: A Measure of the İmagination in Children with Autism, Children with Learning Disabilities, and Normal 4-year-olds", *The Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, Vol:39(3): 399-410.
- Malchiodi, C. A. (2003): "Psychoanalytic, Analytic, and Object Relations Approaches", *Psychotherapy Handbook of Art Therapy* Edited by Cathy A. Machiodi New York, Guilford Publications, pp461
- Mayhew, N. (1978): "Art Therapy-Expanding Horizons. The Practice of art Therapy in a Special Education", N/A
- MEB.(1992): *İlköğretim Kurumları Resim-İş Öğretim Programı*, Ankara: MEB. Basımevi
- MEB. (1997): *Resim –İş Öğretmen Kılavuzu*, İstanbul: Ankara: MEB. Basımevi

- MEB. (2001): *Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları*, Ankara: MEB Basımevi
- Milbarth, C.& Siegel, B. (1996): ‘‘Perspective Taking in the Drawings of a Talented Autistic Child’’, *Visual Arts Research*, Vol:22 (44):56-75
- Miller, J. N. & Ozonoff, S. (2002): ‘The External Validity of Asperger Disorder. Lack of Evidence From the Domain of Neuropsychology’, *American Journal of Abnormal Psychology*, Vol:109(2): 227-238.
- Naumburg. M. (1966): *Dynamically Oriented Art Therapy: Its Principles and Practice*. New York: Grune & Strtton.
- Osborne, J. (2003): ‘‘ Art and The Child with Autism: Therapy or Education?’’, *Early Child Development and Case*, Vol: 173(4): 411-423.
- Özlu-Fazlıoğlu, Y. & Baran, G. (2004): *Duyusal Entegrasyon Programın Duyusal ve Davranış Problemleri Üzerine Etkisinin İncelenmesi*, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi
- Polatajko, H. J., Law, M., Miller, J., Schaffer, R., & Macnab, J. (1991). The Effect of a Sensory Integration Program on Academic Achievement, Motor Performance, and Self-Esteem in Children Identified as Learning Disabled: Results of a Clinical Trial. *Occupational Therapy Journal of Research*, Vol: 11, 155-176.
- Yavuzer, H. ( 2000 ): *Resimleriyle Çocuk*, İstanbul: Remzi Kitapevi

Wainwright, J. A. & Bryson, S. E. (1996) :Visual- Spatial Orienting in Autism. Journal of Autism and Developmental Disorders, 26(4) 423-438 (1 p.3/4)

Warren, R. (2003): “Drawing on the Wrong Side of th Brain: an Art Teacher’s Case For Recognising NLD”, *International Joournal of Art Desing Education*, Vol: 22 (3) 325

[http :// www. Autism-tr-org / resim.htm](http://www.Autism-tr-org/resim.htm)

[http :// www.otizm.org](http://www.otizm.org)

[http: // www.ozelegitim.org](http://www.ozelegitim.org)

[http :// www.tohumotizm.org.tr](http://www.tohumotizm.org.tr)

[http :// www. yagmurcocuklar.com](http://www.yagmurcocuklar.com)

**EK-1****GENEL BİLGİ FORMU****KİMLİK BİLGİLERİ:**

Çocuğun adı-soyadı:

Doğum tarihi:

Anne adı:

Baba adı:

Ev adresi:

Babanın öğrenim durumu:

Babanın işi:

Babanın telefonları:

Annenin öğrenim durumu:

Annenin işi:

Annenin telefonları:

Form uygulama tarihi:

**EK-2****OTİZMLİ ÇOCUKLAR İÇİN DUYUSAL DEĞERLENDİRME FORMU****Uygulama Tarihi:****Çocuğun Adı Soyadı:****Yaşı:****Cinsiyeti:****SEVGİLİ ANNE BABALAR VE EĞİTİMCİLER**

Bu ölçek, otistik davranış özelliği gösteren çocuklarda duyuşal alanlarda görülen problemleri belirlenmek amacı ile hazırlanmıştır. Ölçekten elde edilen sonuçlarla çocuğun duyuşal alandaki problemleri belirlenecektir.

Aşağıda yer alan her bir ifadeyi okuduktan sonra sizin için uygun olan,

**1=Doğru değil,****2=Bazen,****3=Çoğunlukla doğru, seçeneklerinden birini işaretleyiniz.**

- |   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 1- İsmi söylendiğinde cevap vermez                                    |
| 1 | 2 | 3 | 2-İsteklerini işaretle ifade edemez                                   |
| 1 | 2 | 3 | 3-Komutların tekrar edilmesine ihtiyaç duyar                          |
| 1 | 2 | 3 | 4-Sorulan basit sorulara cevap vermez (adın ne? Kaç yaşındasın? gibi) |

- 1 2 3 5-Yukarı-aşağı, önce-sonra, içinde-dışında gibi anlamada yetersizdir.
- 1 2 3 6-Cümle içinde zamirleri uygun kullanmaz (ben yerine, o kullanır)
- 1 2 3 7-Büyük-küçük, uzun-kısa, kadın-erkek gibi zıt kavramları anlama ile ilgili güçlüğü vardır.
- 1 2 3 8-“evet” ya da “hayır”ı amaçlı kullanamaz.
- 1 2 3 9-Bakışları boş boş ya da dalgındır.
- 1 2 3 10-Çizgileri ve şekilleri kopya edebilmede başarısızdır.(/,...,0,+,X gibi)
- 1 2 3 11-Harfleri bir çizgi üzerine yazamaz.
- 1 2 3 12-Renkleri ayırt etme güçlüğü vardır.
- 1 2 3 13-Sayıları ayırt etme güçlüğü vardır.
- 1 2 3 14-Aynı olan iki nesneyi eşleştiremez.
- 1 2 3 15-Tek parçalı yapbozları yapmakta zorlanır.
- 1 2 3 16-İki parçalı yapbozları yapmakta zorlanır.
- 1 2 3 17-Meyve suyu ya da su içerken, bardağı ya da pipeti ısırma davranışı vardır.
- 1 2 3 18-İslak havlu ya da giysilere karşı aşırı tepki gösterir.
- 1 2 3 19-Acıya karşı tepkisizdir.
- 1 2 3 20-Yürüme tahtasında yürümekte zorlanır.
- 1 2 3 21-Denge tahtasında yürümekte zorlanır.
- 1 2 3 22-Kaba motor hareketi taklit etmede güçlük çeker. (el çırpma, baş sallamak gibi)
- 1 2 3 23-İnce motor hareketi taklit etmede güçlük çeker (işaret parmağını hafifçe vurma gibi).
- 1 2 3 24-Oral motor taklit becerilerinde başarısızdır. (ağzını açıp kapatma, dilini, dışarı çıkarma gibi)



- 1 2 3 25-Amaçlı iki hareketi aynı anda koordineli yapamaz (sıçrarken kurdele çevirmek gibi).
- 1 2 3 26-Değişik tarzda yürür (parmak ucunda yürüme, topuk basarak yürüme, zıplayarak yürüme gibi)
- 1 2 3 27-Makası amaçlı bir şekilde kullanamaz.
- 1 2 3 28-Aktivite sırasında belirli bir el tercihi yoktur (yazıyı bazen sağ bazen sol elinle yazmak gibi)
- 1 2 3 29-Tırmanma ile ilgili korkuları vardır.
- 1 2 3 30-Çocuk bahçesinde endişeli görünür (salıncak ve tahterevalliye binmekten kaçınır)
- 1 2 3 31-Bisiklete binemez.
- 1 2 3 32-İki elini kullanarak objeleri yakalamada güçsüzdür (top tutma gibi)
- 1 2 3 33-Elinden bir şey düştüğünde dikkat etmez.
- 1 2 3 34-Ayakta ya da otururken postur (duruş) bozukluğu vardır.
- 1 2 3 35-Nesneleri kavrama ile ilgili güçlüğü vardır (sıkı ya da gevşek kavrama, gibi)
- 1 2 3 36-Nesneleri itmekte ve çekmekte başarısızdır.
- 1 2 3 37-Çevreye karşı ilgisizdir.
- 1 2 3 38-Belirli bir konuya dikkatini odaklayamaz (hoşlandığı aktivitelerde bile).
- 1 2 3 39-Kurallı oyunları oynamakta başarısızdır.
- 1 2 3 40-Öfke nöbetleri geçirir.
- 1 2 3 41-İnsanların duygularına karşı tepkisizdir.
- 1 2 3 42-Kendini uyarıcı davranışlara yönelir (sallanmak, ellerini izlemek, el çırpma gibi)

**EK-3****PLAN PERFORMANSLARI**

	<b>Beceriler</b>	<b>Evet</b>	<b>Hayır</b>
1.	Yoğurma maddesini eliyle sıkır		
2.	Yoğurma maddesini eliyle bastırır		
3.	Yoğurma maddesini yuvarlar		
4.	Yoğurma maddesini parmağıyla çukurlaştırır		
5.	Yoğurma maddesini rulo yapar		
6.	Yoğurma maddesine eliyle şekil verir		
7.	Yoğurma maddesini araçla bastırarak, kazıyarak şekil verir		
8.	Kâğıdı rasgele yırtar		
9.	İstenilen büyüklükte kâğıt yırtar		
10.	Düz çizgi üzerinde kâğıdı yırtar		
11.	Basit bir şekli yırtarak çıkartır		
12.	Yapıştırıcıyı alır		
13.	Yapıştırıcının kapağını açar		
14.	Yapıştırıcıyı kâğıdın yapıştırılacağı bölümüne sürer		
15.	Kâğıdı yapıştırıcı sürdüğü yerin üzerine koyar		
16.	Kâğıdın üzerine bastırır		
17.	Kâğıt parçalarını rasgele yapıştırır		
18.	Kâğıt parçalarını sınırlandırılmış alana yapıştırır		
19.	Kâğıt parçalarını basit bir şeklin içine yapıştırır		
20.	Verilen basit bir şekli kâğıttaki aynı şekil üzerine sınırları denk gelecek şekilde yapıştırır		

	<b>Beceriler</b>	<b>Evet</b>	<b>Hayır</b>
21.	Kâğıdı alır		
22.	Tuttuğu kenarı kâğıdın üzerine getirir		
23.	Bir eliyle kâğıdın kenarını tutarken diğer eliyle kâğıdın üzerine bastırır		
24.	Kâğıdı rasgele katlar		
25.	Kâğıdın köşeleri üst üste gelecek şekilde katlar		
26.	Kâğıdı çizilmiş düz çizgiden katlar		
27.	Daire biçimindeki kâğıdı ortadan katlar		
28.	Kâğıdı şekillendirerek figür yapar		
29.	Kâğıdı şekillendirerek resim yapar		
30.	Kâğıdı şekillendirerek maket yapar		
31.	Kalın uçlu gereçlerle dikey, yatay, eğri ve eğik çizgiler çizer		
32.	İnce uçlu gereçlerle dikey, yatay, eğri ve eğik çizgiler çizer		
33.	Çizgileri yan yana, üst üste kullanarak doku çizer		
34.	Noktaları yan yana, iç içe kullanarak doku çizer		
35.	Düz, pütürlü, kareli, desenli vb gibi farklı dokular çizer		
36.	Katlanmış kâğıdın katlama izlerinin üzerinden cetvelle çizgi çizer		
37.	Cetvelle serbest çizgi çizer		
38.	Belirlenmiş iki nokta arasını cetvelle çizer		
39.	Söylenen uzunlukta cetvelle çizgi çizer		
40.	Kırmızı, mavi ve sarının ana renkler olduğunu söyler		
41.	Yeşil, turuncu ve morun ara renkler olduğunu söyler		

**Beceriler****Evet Hayır**

42. Dört farklı renkteki varlık veya varlığı ifade eden resim kartları arasından, gösterilen varlığın rengini söyler
43. Çevresindeki varlık resimlerinin belirtilen renkteki bölümünü göstermesi istendiğinde o renkte olan bölümü gösterir
44. Çevresindeki varlık veya varlık resimlerinin istenilen renkte olan bölümü gösterildiğinde o rengin adını söyler
45. Boş bir yüzeyi tek renkte serbest pastel boya ile boyar
46. Kuru boya ile boyama yapar
47. Sulu boya ile boya yapar
48. Çizgilerle sınırlandırılmış bir alanı sulu boya ile boyar
49. Kaptaki boyaya yeteri kadar su koyar
50. Fırçayla boyayı karıştırır
51. Fırçayla boya alır
52. Fırçayla kâğıda sürer
53. Parmağını, elini boyaya bastırır
54. Bir miktar boya alır boyayı kâğıda sürer
55. Parmak boya ile boya yapar
56. Boş bir yüzeyi tek renkte serbest boyar
57. Çizgilerle sınırlanmış bir alanı istediği renkte boyar
58. Kâğıda çizilmiş basit bir şekli aslına uygun renklerle boyar
59. Kâğıda çizilmiş basit bir şekli çeşitli renklerle boyar
60. Bir şeklin bölümlerini değişik renklerle boyar
61. Tasarladığı bir resmi bir resmi yaparak boyar

62. Boyayı sulandırır

**Beceriler**

**Evet Hayır**

63. Boyalı fırçayla yaprağın yüzeyini boyar

64. Boyalı yaprağı kâğıda bastırır

65. Yaprak baskısı yapar

66. İp baskısı yapar

67. Sünger baskısı yapar

68. Patates üzerine şekil çizer

69. Çizdiği şeklin dışında kalan bölümü bıçakla oyar

70. Patates baskısı yapar

71.  Çizgi çizer

72.  Çizgi çizer

73.  Yapar

74.  Yapar

75.  Yapar

76. Sınırlı boyama yapar

77. İnsan resmini üç kısım yapar

78. İnsan resmini altı kısım yapar

79. Ev resmi yapar

80. Çiçek resmi yapar

81. Ağaç resmi yapar

82. Boyamada tek renk kullanır

83. Boyamada birden fazla renk kullanır

**EK-4****OTİSTİK ÇOCUKLARDA RESİM-İŞ ÖĞRETİMİ PROGRAMI**

<http://www.autism-tr.org/resim.htm>

**Ünite 1:Yoğurma Maddeleri**

Hedef 1: Yoğurma maddeleriyle çalışmalar yapabilme.

Davranışlar:

1. Yoğurma maddesini alma.
2. Yoğurma maddesini eliyle sıkma.
3. Yoğurma maddesini eliyle bastırma.
4. Yoğurma maddesini avuç içinde parmakları arasında yuvarlama.
5. Yoğurma maddesini parmakla çukurlaştırma.
6. Yoğurma maddesini rulo yapma.
7. Yoğurma maddesine eliyle şekil verme.
8. Yoğurma maddesini araçla bastırarak, kazıyarak şekil verme

**Ünite 2: Kâğıt Çalışmaları**

Hedef 2: Kâğıt yırtma çalışmaları yapabilme

Davranışlar:

1. Kâğıt alma.

2. Kâğıdı rasgele yırtma
3. İstenilen büyüklükte kâğıt yırtma
4. Düz çizgi üzerinden kâğıt yırtma.
5. Basit bir şekli yırtarak çıkartma

### Hedef 3: Kâğıt yapıştırabilme

#### Davranışlar:

1. Yapıştırıcıyı alma.
2. Yapıştırıcının kapağını açma
3. Yapıştırıcıyı kâğıdın yapıştırılacak bölümüne sürme
4. Kâğıdı yapıştırıcı sürdüğü yerin üzerine koyma
5. Kâğıdın üstüne bastırma.

### Hedef 4: Kâğıt Yapıştırma Çalışmaları Yapabilme

#### Davranışlar:

1. Kâğıt parçalarını rasgele yapıştırma
2. Kâğıt parçalarını sınırlandırılmış alana yapıştırma
3. Kâğıt parçalarını basit bir şeklin içine yapıştırma.
4. Verilen basit bir şekli kâğıttaki aynı şekil üzerine sınırları denk gelecek şekilde yapıştırma
5. Kâğıt parçalarını karmaşık bir şeklin üzerine yapıştırma.

#### Hedef 5: Kâğıt katlayabilme

##### Davranışlar:

1. Kâğıdı alma.
2. Kâğıdın kendi tarafındaki kenarından tutma
3. Tuttuğu kenarı biraz kaldırma
4. Tuttuğu kenarı kâğıdın üstüne getirme
5. Bir eliyle kâğıdın kenarını tutarken diğer eliyle kâğıdı katladığı yerin üzerine bastırma.

#### Hedef 6: Kâğıt katlama çalışmaları yapabilme.

##### Davranışlar:

1. Kâğıdı rasgele katlama
2. Kâğıdın köşelerini üst üste gelerek katlama.
3. Kâğıda çizilmiş düz çizgiden katlama.
4. Daire biçimindeki kâğıdı ortadan katlama.

#### Hedef 7: Makas kullanabilme.

##### Davranışlar:

1. Makasın kesen kısmını tutma.
2. Makası kaldırma.
3. Diğer elinin başparmağını, makasın kendi tarafındaki gözüne yerleştirme.
4. Orta parmağını makasın diğer gözüne yerleştirme.



5. Makası açma kapama.

Hedef 8: Makasla kâğıt kesme çalışmaları yapabilme.

Davranışlar:

1. Kâğıdı rasgele kesme.
2. İstenilin büyüklükte kâğıt kesme.
3. Düz çizgi üzerinden kâğıt kesme.
4. Basit bir şekli keserek çıkarma.

Hedef 9: Kâğıtla çalışmalar yapabilme.

Davranışlar:

1. Kâğıdı şekillendirerek figür yapma.
2. Kâğıdı şekillendirerek resim yapma.
3. Kâğıdı şekillendirerek basit araç gereçler yapma.
4. Kâğıdı şekillendirerek süs eşya yapma.

Ünite 3: Çizgisel Çalışmalar

Hedef 10: Çizgisel çalışmalar yapabilme.

Davranışlar:

1. Kalın uçlu gereçlerle, dikey, yatay, eğri ve eğik çizgiler çizme.
2. İnce uçlu gereçlerle, dikey, yatay, eğri ve eğik açık çizgiler çizme.

3. Kalın/ ince uçlu gereçlerle, koyu/açık çizgiler çizme.
4. Çizgileri yan yana /üst üste kullanarak doku çizme.
5. Noktaları yan yana / iç içe kullanarak doku çizme.
6. Düz, pütürlü, kareli, desenli vb. gibi farklı dokular çizme.

Hedef 11: Cetvelle çizgi çizme

Davranışlar:

1. Katlanmış kâğıdın katlama izleri üzerinden cetvelle çizgi çizme.
2. Cetvelle serbest çizgi çizme.
3. Belirlenmiş iki nokta arasını cetvelle çizme.
4. Söylenen uzunlukta cetvelle çizgi çizme

Ünite 4: Renk Kavramı

Hedef 11: Renkleri sınıflandırabilme.

Davranışlar:

1. Kırmızı, mavi, sarının ana renkler olduğunu söyleme.
2. Yeşil, turuncu, morun ara renkler olduğunu söyleme.

Hedef 12: Renkleri ayırt edebilme.

Davranışlar:

1. Dört farklı renkteki varlık arasından istenilen renkte olanı gösterme.

2. Dört farklı renkteki varlığı ifade eden resim kartları arsından istenilen renkte olan ifade eden resim kartını gösterme.
3. Dört farklı renkteki varlık veya varlığı ifade eden resim kartları arsından, gösterilen varlığın rengini söyleme.
4. Çevresindeki varlıkların belirtilen renkteki bölümünü göstermesi istendiğinde o renkte olan bölümü gösterme.
5. Çevresindeki varlık resimlerinin belirtilen renkteki bölümünü göstermesi istendiğinde o renkte olan bölümü gösterme.
6. Çevresindeki varlık veya varlık resimlerinin istenilen renkte olan bölümü gösterildiğinde o rengin adını söyleme.

#### Ünite 5:Renkli Çalışmalar.

Hedef 13: Pastel boya ile boyama yapabilme.

#### Davranışlar:

1. Pastel boyayı alma.
2. İşaret parmağı boyanın üstüne, diğer parmakları alta gelecek şekilde boyayı tutma.
3. Boyanın ucunu kâğıda sürme.
4. Boş bir yüzeyi tek renkte serbest boyama

Hedef 14: Kuru boya ile boyama yapabilme.

Davranışlar:

1. Kuru boyayı alma.
2. Ucu kendine doğru gelebilecek şekilde duran kalemi, ucuna yakın yerden baş ve işaret parmağıyla tutma.
3. Kalemi biraz kaldırma.
4. Orta parmağı ile kalemi biraz ileri doğru itme.
5. Boyanın ucunu kâğıda sürme.
6. Boş bir yüzeyi istediği renkte boyama.

Hedef 15: Sulu boya ile boyama yapabilme

Davranışlar:

1. Fırçayı alma.
2. Ucu kendine doğru gelebilecek şekilde duran fırçayı, ortasından baş ve işaret parmağı ile tutma.
3. Fırçayı biraz kaldırma.
4. Orta parmağı ile fırçayı ileri doğru itme.
5. Fırçayı suda ıslatma.
6. Fırça ile boya alma.
7. Islatılmış kâğıda sürme.
8. Çizgilerle sınırlandırılmış bir alanı çeşitli renklerle boyama.

Hedef 16: Parmak boya ile boyama yapabilme.

Davranışlar:

1. Parmağını / elini boyaya bastırma.
2. Bir miktar boya alma.
3. Boyayı kâğıda sürme.

Hedef 17: Boya malzemeleri ile renkli çalışmalar yapabilme.

Davranışlar:

1. Boş bir yüzeyi tek renkte serbest boyama.
2. Boş bir yüzeyi istediği renklerde boyama.
3. Çizgilerle sınırlanmış bir alanı çeşitli renklerle boyama.
4. Kâğıda çizilmiş basit bir şekli aslına uygun renklerle boyama.
5. Kâğıda çizilmiş basit bir şekli çeşitli renklerle boyama.
6. Bir şeklin bölümlerini değişik renklerle boyama.

Ünite 6: Baskı Teknikleri

Hedef 18: Sünger baskı yapabilme.

Davranışlar:

1. Boyayı sulandırma.
2. Süngeri buruşturma.
3. Buruşturulmuş süngeri boyaya bastırma.

4. Boyalı süngerini boyaya bastırma.

Hedef 19: Yaprak baskı yapabilme.

Davranışlar:

1. Boyayı sulandırma.
2. Fırçayla boyayı alma.
3. Boyalı fırça ile yaprağın yüzeyini boyama.
4. Boyalı yaprağı kâğıda bastırma.

Hedef 20: İp baskı yapabilme.

Davranışlar:

1. Boyayı sulandırma.
2. Fırçayla boyayı alma.
3. İpin üzerini boyama.
4. Katlanmış kâğıdın arasına boyalı ipi yerleştirme.
5. Kâğıdın üstünden bastırarak ipi çekme.

Hedef 21: Patates baskısı yapabilme.

Davranışlar:

1. Patatesi ortadan kesme.
2. Yarım patates üzerine şekil çizme.
3. Çizdiği şeklin dışında kalan bölümü bıçakla oyma.

4. Boyayı sulandırma.
5. Fırçayla boyayı alma.
6. Patatesteki şekli boyama.
7. Boyalı patatesi kâğıda bastırma.

EK -5

## OTİSTİK ÇOCUKLARIN FOTOĞRAFLARI



















EK-6

## ÇALIŞMA ÖRNEKLERİ











