



bilimname XXXVIII, 2019/2, 553-589
Geliş Tarihi: 15.05.2019, Kabul Tarihi: 10.08.2019, Yayın Tarihi: 31.10.2019
doi: <http://dx.doi.org/10.28949/bilimname.564836>

ÖZEL EĞİTİM VE DKAB ÖĞRETMENLERİNE GÖRE OTİZMLİLERDE DİN-AHLAK EĞİTİMİ VE DKAB DERSLERİ

© Sümeyra BİLECİK^a

Öz

Otizm; sosyal iletişimde yetersizlikler, duygusal tepkilerin gösterilememesi, tekrarlanan takıntılı davranışlar gibi belirtilerle kendini gösteren bir gelişim bozukluğudur. Otizm belirtileri yaşamın ilk yıllarında kendini göstermektedir. Bu durum otizm teşhisi konulan çocukların eğitimine erken yaşlarda başlanmasına imkân tanınması bakımından avantaj olarak değerlendirilebilir. Tanısı koyulmuş otizmlili bireylerin eğitimi gerek özel eğitim okullarında gerekse kaynaştırma yoluyla devam ettirilmektedir. Otizmlilerin, din ve ahlak konusundaki eğitimi ise tartışma konusu olmuştur. Otizmlilerin dini kavram ve olguları anlamlandıramayacağına yönelik çalışmalara karşın olumlu sonuçlara ulaşılmış araştırmalar da mevcuttur. Ahlak ve değerler eğitimi konusunda da benzer zıtlıkları içeren araştırmalara rastlanmaktadır. Ülkemizde otizmlilerde din ve ahlak eğitimine dair bilimsel araştırmalar mevcut olmamakla birlikte 2010 yılında, DKAB derslerinin zorunlu olarak otizmlili bireylerin eğitim programlarında yer alması konuyu gündeme taşımıştır. Buradan yola çıkılarak bu araştırmada, otizmlilerde din ve ahlak eğitiminin imkanına dair tartışmalara değinilerek, birbirine zıt görüşler içeren konu, otizmlilerin eğitiminde aileden sonra en etkili bireyler olan öğretmenlerin görüşlerine açılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle yapılan araştırmanın çalışma grubunu Konya ili merkez ilçelerinde (Karatay, Meram, Selçuklu) bulunan özel eğitim okullarında ve bünyesinde otizm sınıfı bulunan ortaokullarda görev yapmakta olan 30 özel eğitim ve bu okullarda derslere giren 6 DKAB öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, çalışmaya katılan öğretmenlerin otizmlilerde din ve ahlak eğitiminin imkanına yönelik farklı görüşlerde oldukları ancak din ve ahlak teması altına giren birtakım konularda otizmlilerin bir eğitime ihtiyacı olduğu noktasında fikir birliğine sahip oldukları görülmüştür. Yapılan çalışmanın literatürdeki tartışmalara, öğretmenlerin görüş ve tecrübelerinin katılması yönüyle katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar kelimeler: Din Eğitimi, Ahlak Eğitimi, Otizm, DKAB dersleri

^a Dr. Öğr. Üyesi, Selçuk Üniversitesi, sumeyrablecik@gmail.com



RELIGIOUS-MORAL EDUCATION AND RCMK COURSES IN AUTISTICS ACCORDING TO SPECIAL EDUCATION AND RCMK TEACHERS

Autism is a developmental disorder that is characterized by insufficiency in social communication, inability in showing emotional reactions, and repetitive obsessive behaviors. Autism symptoms appear in early years of life. This may be considered as an advantage in that it allows authorities to start the education of autistic children at early ages. The education of individuals who are diagnosed with autism is continued both in special education schools and with the Inclusive Education Method. The education of autistic individuals on religion and moral values has always been a matter of discussion. Studies were conducted in the past arguing that autistic individuals cannot make sense of religious concepts and phenomena. However, there were also some other studies that reported positive results. It is also possible to encounter studies reporting similar contrasting results on ethics and values education. Although there are no scientific studies conducted on religious and moral education in individuals with autism in our country, the inclusion of the RCMK courses in the curriculum of the education of individuals with autism in 2010 as compulsory courses brought the issue to the agenda.

[The Extended Abstract is at the end of the article.]



Giriş

Otizm spektrum bozukluğu, DSM-V'te nörogelişimsel bozukluklar kapsamında değerlendirilmektedir. Otizm tanısı için belirlenen eksiklikler kategorize edilerek açıklanmıştır. Bunlar sosyal ve duygusal karşılık vermede noksanlık, sözsüz iletişimde eksiklik ve sosyal ilişkiler kurma, geliştirme, sürdürme ve anlamada yetersizlik şeklinde sıralanmıştır (APA, 2013, 50).

Otizmlilerde sosyal iletişim ve sosyal etkileşimde birden fazla bağlamda kalıcı olarak görülen eksiklikler mevcuttur. Belirtiler, sosyoduygusal karşılıklılık kapsamında, anormal sosyal yaklaşım ve karşılıklı iletişimi sürdürmede görülen başarısızlıklar, ilgi, duygu veya tepkiyi paylaşımdaki yetersizlikler şeklinde kendini gösterir. Sözsüz iletişimde; göz teması kuramama, beden dilini ve mimikleri anlayamama gibi zorluklarla karşılaşılırken sosyal ilişkiler kurma, geliştirme ve sürdürme konusunda sembolik oyun oynayamama ve akranlarının ilgilerini paylaşmada noksanlıklar görülmektedir. Otizmlilerin tekrarlayan davranışları ve kısıtlı ilgi alanları vardır. Bunlar; tekrarlayan motor davranışlar, aynı sözcükleri

tekrarlama, basit klişe tavırlar göstermek (oyuncakları aynı düzene göre sıralamak gibi), aynılıkta ısrar ve rutinlere aşırı derecede bağlılık (her gün aynı yoldan gitmek, aynı yemeği yemek gibi), aynı konuya yoğun bir biçimde ilgi duyma (uçaklar hakkında detaylı bilgi sahibi olması ve sürekli onlar hakkında konuşmak istemesi gibi), duygusal uyarıcılara farklı tepkiler gösterme (acıya veya sığa kayıtsızlık ya da ışığa duyarlılık, dönen nesnelere aşırı odaklanma gibi) şeklinde sıralanmıştır (APA, 2013, 50).

Söz konusu belirtilerin bilişsel gerilik ya da genel gelişim bozukluklarından ayırt edilmesi otizmlili bireyin gerekli eğitimi alarak toplumsallaşmasında belirleyici bir faktör olarak görülebilir.

Otizmin teşhis edilerek tanı konulmasından sonra eğitim faaliyetleri otizmlili bireyin gelişimi için önem arz etmektedir. Otizme eşlik eden herhangi bir engel durumunun olup olmaması durumuna göre, orta-ağır düzey otizmliler özel eğitim merkezlerinde, hafif otizmliler ise okulların özel eğitim sınıflarında eğitim alabilmekle beraber kaynaştırma eğitimine de yönlendirilebilmektedir. Özel eğitim okullarında ve sınıflarında öğrenciye göre hazırlanan programlar uygulanmaktadır. Bu programlar içerisinde otizmlili bireyler için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersi ise 2010 yılında haftada bir saat olmak üzere yer almaya başlamıştır. Türkiye’de, otizmlili çocuklarda din ve ahlak eğitimi ihtiyacı ve imkânı -akademik düzeyde olmamakla birlikte konunun ilgilileri tarafından- bu yıldan sonra tartışılmaya başlanmıştır. Uygulanmaya başladıktan sonra 2013 ve 2018’de revize edilen, otizmliler için DKAB programı çerçeve niteliğinde olup öğrencilerin bilişsel yeteneklerine ve otizm seviyelerine göre öğretmen tarafından şekillendirilebilmektedir. Konuya literatürdeki tartışmalar bağlamında bakıldığında otizmlilerde din ve ahlak eğitiminin imkânına dair farklı görüşlere rastlanmaktadır. Otizmlilerde din ve ahlak eğitiminin mümkün olduğuna dair görüşler olduğu gibi bu konuların eğitime dâhil edilemeyeceğine ilişkin görüşlere de rastlanmaktadır. Bu durum, ülkemizde uygulanmaya yakın bir tarihte başlanmış olan otizmliler için DKAB derslerinin, bu çocuklarla ailelerinden sonra en fazla vakit geçiren bireyler olan öğretmenlerin dersler hakkındaki görüşlerinin tespit edilmesi ve ayrıca otizmlili öğrencilerde din ve ahlak eğitiminin imkânı, bu konularda herhangi bir ihtiyaç duyup duymadıkları ya da ihtiyaçlarının hangi yönlerde olduğunun belirlenmesi gerektiği düşüncesini ortaya çıkarmıştır. Bu araştırmada, otizm sınıflarında ders vermekte olan özel eğitim ve DKAB öğretmenlerinin otizmlilerde din ve ahlak eğitiminin imkânı, din ve ahlak eğitimi noktasında otizmlili bireylerin ihtiyaçları ve otizmlilerde DKAB dersleri hakkındaki görüşlerinin ortaya koyulması amaçlanmıştır. Bu

amaçla, özel eğitim okullarında ve ortaokulların özel eğitim otizm sınıflarında görev yapmakta olan özel eğitim öğretmenlerinin ve DKAB derslerine girmekte olan öğretmenlerin görüşlerine nitel yöntemlerden biri olan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği aracılığıyla başvurulmuştur. Araştırmanın çalışma grubunu, Konya ili merkez ilçelerinde (Karatay, Meram ve Selçuklu) bünyesinde otizm sınıfı bulunan bütün özel eğitim okullarında ve bünyesinde hafif otizm sınıfı bulunan ortaokullarda görev yapmakta olan DKAB ve özel eğitim öğretmenleri oluşturmaktadır. DKAB ve özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerine göre otizmlilerde din ve ahlak eğitimi dair görüşlerinin tespit edilmesinin, otizmlilerde bireylere yönelik gerek okul kapsamında DKAB eğitiminin gerekse okul dışındaki din ve ahlak eğitiminin daha amaca yönelik olmasına ve uygulanacak programların etkililiği ve verimliliğinin artırılmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca ülkemizde özel eğitimde din eğitimi hususuna işaret eden pek çok araştırma olmasına rağmen (Demir, 2018; Karasu ve Şimşek, 2018; Usta, 2018; Üzümcü, 2018; Gün, 2015) otizmlilerde din ve ahlak eğitimi dair az sayıda çalışmanın olmaması nedeniyle çalışmanın akademik alana ışık tutulabileceğini düşünülmektedir.

A. Otizmlilerde Din ve Ahlaki Değerler

Otizmlilerde din ve ahlaki değerlerin kazandırılıp kazandırılmayacağı konusunun, yaygın gelişimsel bozukluk ve bilişsel gelişim yetersizliği gibi durumlardan farklı olarak, tartışmaya açılmasının temelinde otizmlilerin bilişsel yeteneklerinde görülebilen yetersizliğin yanı sıra duygu durumlarını ifade etmedeki yetersizlikleri ve soyut kavramları algılamak konusunda yaşadıkları güçlükler yatmaktadır. Otizmlilerde bireylerin yaklaşık %70'inde otizme eşlik eden zihinsel bir problem mevcut olmasına (APA, 2013, 58) rağmen aynı zamanda müzik, resim gibi alanlarda üstün yeteneklere ve matematik, ezber gibi bilişsel becerilere yüksek düzeyde yatkınlık da gösterebilmektedirler. Ayrıca burada, otistik çocukların zekâ düzeylerini ölçmede kullanılan testlerin gerçeği yansıtmama düzeyi de tartışılmıştır. Çünkü otistik çocuklarda görülen dikkat eksikliği, test maddelerine odaklanmalarında probleme sebebiyet vererek bunun sonuca yansiyebileceği ve testte yöneltilen soruların cevaplarını bilmelerine rağmen iletişim kurmada yaşadıkları yetersizlik nedeniyle bunu ifade edemedikleri düşünülmektedir (Darıca, Abidoğlu ve Gümüştü, 2017, 59-61). Buradan yola çıkılarak otizmlilerde belirtilen oranlarda bilişsel bir geriliğin kesinliğinden bahsetmek mümkün görünmemektedir. Zira, söz konusu bilişsel ve sosyal farklılık nedeniyle otizmlilerin din ve ahlak algısı ve bunların eğitimi bilişsel

gelişim geriliği gösteren çocuklarla aynı değerlendirmeye tabii tutulmamıştır.

Konuyla ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında otizmlilerde din algısı ve din eğitiminin imkânı üzerine iki zıt görüşe rastlanmaktadır. Otizmlilerin din olgusunu anlamlandıramayacağına dair görüşler birkaç noktada birleşmektedir. Otizmlilerin dini algılayamayacağı dolayısıyla onlar için din eğitiminden bahsedilemeyeceğini ortaya koyan araştırmalardan birinde (Harris vd., 2011), otizmin kendine has özellikleriyle bütün dinlerde mevcut birtakım özellikler karşı karşıya getirilmiştir. Buna göre; sadece somut düşünebilme, hayal gücü yoksunluğu, sembolizmi kavrayamama, mantıksal inançları tercih etme, dini metinlerdeki mecazı algılayamamak, tekdüzeliğe duyulan ihtiyaç ve yeni ilişkiler kurmada zorluk çekmek otizmin kendine has niteliklerinden iken herhangi bir dinde soyut kavramların, sembollerin, mecazların bulunması, dinlerin bazı katı kural ve doktrinlerden oluşması ve dini sosyalleşme ortamlarına girilmesi gerekliliği uyuşmamaktadır. Bu yüzden otizmlilerin pek çoğu ateist ya da agnostik olmaktadır. Harris vd. bu sonuca otizmlilere uyguladıkları anket sonucunda ulaşmışlardır. Yapılan ölçme neticesinde elde edilen sonuca göre araştırmaya katılan otizmlilerin %12'si agnostik, %32'si ateist, %23'ü Hristiyan, %11'i kendi inanç sistemi, %3'ü Yahudi olarak tanımlamışlardır (Harris vd., 2011, 3363-3365).

Bazı araştırmalarda ise otizmliler için dinden bahsedilemeyeceği düşüncesinin ardında dini sosyalleşme ortamlarında otizmlilerin uygun davranışlar gösteremeyeceği yatmaktadır. Örneğin; kilisede ayin sırasında gösterilen olumsuz davranışlar otizmlilere karşı tepkilere sebep olabilecektir (Walsh, 2016, 348). Ya da kilisedeki ışıklar, ses otizmlilere rahatsız ederek tepki göstermesine sebep olabilecektir. Oysa pek çok dinde toplu olarak yapılan ritüel, ibadet veya ayinlere katılım o dinin gereği olarak zorunlu görülmektedir. Bu durumda otizmlilere bunlara uyum sağlayarak katılım göstermesi bir problem durumu olarak öne sürülmektedir. Aynı düşünceye Ekblad ve Oviedo (2017)'nin araştırmasının sonucunda da rastlanmaktadır. İnsanların, dini sosyal öğrenmelerden edindikleri fikri, otizmlilerin kendi başlarına dini düşünce ve deneyimlerini oluşturmalarına engel bir durum olarak görülmektedir (Ekblad ve Oviedo, 2017, 294).

Otizmin temelini açıklayan kuramlardan biri olan zihin kuramı; normal gelişim gösteren bireylerde üç yaşına kadar gelişen başkalarının düşüncelerini anlayabilme, bakışlarını takip etme ve üç yaşından sonra da başkalarının kendisinden farklı düşünebileceğini anlama gibi özellikler

içeren ortak dikkat, karşıdaki kişinin amaçlarını anlama ve hayali oyun kurabilme yeteneklerini içerir. Otizmlilerde yukarıda bahsedilen davranış biçimleri ve bilişsel olguların hiçbirinin mevcut olmaması otizmlilerde zihin kuramının gelişmediği ile yorumlanır (Kaysılı, 2013, 84-85). Otizmlilerde zihin kuramının yetersizliği ile din algısının ilişkili olabileceği iddiasına dayanan araştırmalar vardır. Bunlardan biri olan Norenzayan, Gervais ve Trzesniewsk (2012)'nin araştırmasında, zihinselleştirme ile otizm arasında kuvvetli bir ilişki bulunamamıştır. Ancak çalışmanın sonuçlarına göre otizmlilerin Tanrı inançları normal gelişim gösteren bireylere göre daha zayıftır. Zihin kuramının din ile ilişkisi ise ters nedensellikte yorumlanmıştır. Buna göre; dini sosyalleşme araçları zihinselleştirme yeteneğini kuvvetlendirir ancak otizmliler sosyal iletişimde sorun yaşadıkları için zihinselleştirme güçlenemez. Dini deneyimlerin nörobilişsel temelinden yola çıkılarak yapılan bu araştırmanın sonucuna benzer bir çalışmada da rastlanmaktadır. Reddish, Tok ve Kundt'ın (2015, 14-15) çalışmasında da zihinselleştirme ile otizmlilerde din algısı arasında bir ilişki bulunamamıştır. Bu durumda dini deneyimlerin beyin bazı bölgelerini aktive ettiğine yönelik kaynak gösterilen çalışmanın (Kapogiannis vd., 2009) otizmlilerde din algısını etkilemediği söylenebilir. Ancak tıpkı Norenzayan, Gervais ve Trzesniewsk (2012)'in çalışmasında olduğu gibi Reddish, Tok ve Kundt (2015) da otizmlilerin tanrıya yakın olma, inanç, dua ve ibadete katılma noktasında daha yetersiz oldukları sonucuna ulaşmışlardır ve bunun, otizmlilerde mevcut olabilen bilişsel ve zihinsel bir yetersizlikle değil sosyal gelişim bozukluğu ile açıklanabileceğini belirtmektedirler (106-109).

Otizmlilerde din algısının mevcut olduğu ve dolayısıyla onların da din eğitimi alabileceklerine dair çalışmalar da mevcuttur. Bu çalışmalardan birkaç örnek sunmak gerekirse; Brezis görüşme tekniğiyle yaptığı araştırma sonucunda otizmlilerin Tanrıya inandıkları, ona dua ettikleri ve sosyo kültürel etkilere bağlı olarak değişebilen bir Tanrıyla iletişim biçimi geliştirdikleri neticesine ulaşmıştır (2012, 306-309). Benzer sonuçlara yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle yapılan araştırmada da ulaşılmıştır. Liu vd. (2014, 398-400), yaşları 13-21 arasında değişen yirmi kişiyle yaptıkları araştırma sonucunda, katılımcıların dua ve ibadet ettikleri ve dini ritüellerin kendileri üzerinde olumlu bir etkisinin olduğunu ifade ettiklerini, ayrıca inançlarının kendi durumlarına daha olumlu bakabilmelerine katkı sağlayarak pozitif bir kendilik algısı oluşturmalarını sağladığı verilerine ulaşmıştır. Visuri ise ruh, melekler ve farklı spiritüel varlıklara inandıklarını ve dini sembol ve metinleri anlamlarıyla birlikte idrak edebildikleri sonucuna ulaştığı çalışmasında, tanrıya inanç noktasında Liu vd. ile Brezis'in

bulgularından farklı bulgular elde etmiştir. Visuri'nin araştırmasında da otizmliler Tanrıya inanmaktadır fakat inançları deistik özellikler arz etmektedir. Tanrının daha pasif özellikler gösterdiği ve dualarına yanıt vermediğini belirten katılımcılar mevcuttur (Visuri, 2012, 362-372).

Literatürde otizmlilerde din algısının mümkün olmadığına dair görüşler olan inanma eğilimi göstermedikleri ve dini olguları anlamlandıramadıklarına dair fikirlerin aksi bulunduğu gibi otizmlilerde din algısının imkanına olumsuz yaklaşımın ardındaki bir diğer neden olan sosyal iletişim yetersizliklerinden dolayı cemaate katılamayacakları iddiasına ise McGee'nin araştırması yanıt olmuştur. İkisi otizmlilerle üç çocukla yaptığı çalışma sonucunda McGee, gürültüden rahatsız olma, insanların iletişim kurma çabalarına sert biçimde yanıt verme gibi özellikler gösteren otizmliler çocukların uygun ortamlar sağlandığı ve doğru yöntem ve tekniklerle yaklaşım gerçekleştirildiğinde cemaate katılım gösterebildiklerini ifade etmektedir (McGee, 2010, 281-285).

Swanson ise konuya, din algısını bilişsel süreçler ve deneyim şeklinde ayırarak yaklaşmaktadır. Swanson'a göre Tanrı hakkında bilmek bilişsel birtakım süreçleri açıklarken Tanrıyı bilmek tamamen kişisel deneyimlere bağlıdır. Otizmlilerde din eğitiminde öncelenmesi gereken şey ise Tanrıyı bilmek, yani deneyimsel dindir. Bu fikirden hareketle yaptığı tek denekli çalışma, çeşitli basamaklar izlenerek nihayetinde deneğin kiliseye katılımı ve buna olumlu tepki (kiliseye girdiğinde gülümsemek) göstermesiyle son bulmuştur. Swanson bu tecrübelerden de hareketle, otizmlilerde deneyimsel din öğretimi yöntemlerinin tercih edilmesi gerektiği böylelikle günlük rutinler içerisinde dini tecrübelerin yaşanarak öğrenilmesinin sağlanabileceği ve bunun da otizmliler için uygun bir yöntem olduğunu ifade etmektedir (Swanson, 2010, 240-254).

Otizmlilerde din algısına yönelik farklı bulguların herhangi bir uzlaşma noktası mevcut değildir. Burada, yapılan araştırmaların yöntemlerinin ve seçilen örneklem gruplarının özelliklerinin de önemli bir husus olduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Buradan hareketle otizmliler için din eğitiminin kesin bir yüzdelle başarıya ulaşabileceğini ya da ulaşamayacağını söylemenin mümkün olmadığı ortadadır. Otizmlilerde din eğitimi üzerine düşünülürken, öğrencinin otizm düzeyi, otizme eşlik eden herhangi bir rahatsızlığının olup olmadığı gibi hususlar göz önünde bulundurulurken bireysel eğitim planlarının hazırlanması uygun görülmektedir. Ayrıca Swinton ve Trevett'in (2009, 3) de belirttiği gibi otizm ve din/maneviyat ilişkisinin dini, kültürel, antropolojik bağlamlarda sosyal

bilimler metotlarını kullanarak incelenmesinin otizmlili bireylerin yaşam kalitesine katkı sunacağı göz önünde bulundurulmalıdır.

Ahlaki yargılar ve ahlaki gelişimin oluşumuna dair farklı kuramlar mevcut olmakla birlikte, Piaget ahlaki yargılar, bilişsel, duyuşsal ve toplumsal tepkiler arasında işlevsel bir birlik olduğunu belirtir (Piaget ve Inhelder, 2017, 109) ve çocuğun insanlara karşı ilk tepkilerinin; empati eğilimlerinin, duygusal tepkilerinin ve ahlaki davranışın temeli olarak görmektedir (Piaget, 2015, 407). Bu bakış açısıyla, duygu ve tepkileri paylaşmada yetersizliğin temel belirtilerden olduğu otizmde ahlaki yargılar ve ahlaki değerlerin nasıl değerlendirildiği inceleme konusu edilmiştir.

Zalla vd. (2011)'nin yaptığı araştırmada otizmlilerin ahlaki yargı ve karar verme süreçlerine dair; otizmlilerin normatif kuralları edindikleri ve ahlaki herhangi bir konuyu hayatlarına geçirmeleri istendiğinde bu kurallarla gerekçelendirerek uyguladıkları sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca ahlaki karar verme süreçlerini de kurallarla temellendirerek açıklamaktadırlar (122). Shulman vd. (2012, 1371-1372) de normal gelişim gösteren bireyler ahlaki yargıları gerekçelendirirken, daha soyut ifadeler kullanarak soyut gerekçelendirmeler yapabilirlerken otizmlilerin, 'bu kötü, bunu yapamazsın' gibi kuralcı ve 'eğer bunu yaparsan öğretmen kızar' gibi somut gerekçelendirmelerle ahlaki yargılara ulaştıklarını tespit etmiştir. Bu çalışmaların sonuçlarına bakıldığında, otizmlilerin ezberleyebilme ve kurallara aşırı bağlılık gösterme özelliklerini ahlaki boyuta taşıyarak heteronom (dışa bağımlı) bir ahlak geliştirdikleri söylenebilir. Ancak Blair (1996) ve Grant (2005)'in araştırmalarında bunun ötesinde bir ahlak anlayışı geliştiren otizmlili bireylerin oldukları da görülmektedir. Adı geçen her iki çalışmada da otizmlili bireylerin insan olmaktan kaynaklı ahlaki yargılar ile bir toplumda oluşmuş herkes tarafından kabul edilen kuralları ayırt edebildikleri, toplumsal normlardan bağımsız olarak humanistik bir bakış açısıyla bir şeyin ahlaki olup olmadığını ayırt edebildikleri tespit edilmiştir (Blair, 1996, 577; Grant, 2005, 326).

Ahlaki yargıların kaynağının anlaşılmasında ve ahlaki gelişim seviyesinin tespitinde çeşitli ikilemler kullanılmaktadır. Otizmlilerde ahlaki yargı ve gerekçelendirmenin tespit edilmesinde de bu türden ikilemlerin sunulduğu araştırmalara rastlanmaktadır. Bu bakımdan Gleichgerrcht vd. (2013) ve Senland ve D'Alessandro (2013)'nin araştırmaları hem kullanılan yöntem hem de ulaşılan sonuç bakımından benzerlik göstermektedir. Gleichgerrcht vd. (2013)'nin araştırmasında, otizmlilerin sunulan ikilemlerde faydacı yönde karar verme eğiliminde oldukları ve empati ve başkalarının düşüncelerini anlama noktasında normal gelişim gösteren

bireylerden daha yetersiz oldukları görülmüştür (785-786). Senland ve D'Alessandro (2013, 216-221) ise otizmlilerin ahlaki gerekçelendirme yapabilmelerinin normal bireylerden daha zor olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca aynı araştırmada otizmlilerin olaylara iki yönlü olarak bakabilme ve empati noktasında da daha yetersiz oldukları görülmüştür. Empati becerilerinin normal gelişim gösteren bireylerden daha düşük düzeyde olduğunu gösteren araştırmalardan biri de Yirmiye vd. (1992)'ne aittir. Empati becerilerinin zayıf olması noktasında diğer çalışmalarla örtüşen bir sonuç vermiş olmakla birlikte, bu araştırmada otizmlilerde duygularını ifade edebildikleri ve normal gelişim gösterenlere göre daha yetersiz düzeyde de olsa perspektif alabildikleri yani başkaları gibi düşünebildikleri elde edilen bulgular arasındadır (156-158).

Otizmlilerde ahlaki ilkeler çerçevesinde ilişkilerin sürdürülmesinde empatinin yanı sıra zihin kuramının, başkasının tutumlarını fark etme, anlama, açıklama ve başkalarının tepkilerini öngörme gibi yetileri içermesi bakımından etkili olabileceği düşünülerek otizmlilerde zihin kuramı ve ahlaki değerler inceleme konusu edilmiştir. Begeer vd. (2010) 'nin araştırmasında otizmlilerde hikayeler okunmuş, sonrasında onlardan öyküyü anlatmaları istenmiştir. Çalışma sonucunda otizmlilerin çeşitli değer ve ruhsal durumlar içeren öyküleri anlatabildikleri fakat normal gelişim gösteren kontrol grubuna göre duygu ifadelerini daha az kullandıkları tespit edilmiştir. Buna karşın söylediklerini yorumlarken başkalarının bilgi ve bakış açılarını dikkate alabildikleri görülmüştür. Begeer vd. buradan yola çıkarak bu sonuçların, otizmlilerde zihin kuramının yetersizliği iddiasına aykırı olduğunu belirtmektedirler (Begeer vd., 2010, 111-114). Benzer biçimde Kretschmer vd. (2014, 180), ahlaki gerekçelendirme ile zihin kuramı arasında herhangi bir ilişki bulmamıştır. Bu durumda bu sonuçlardan yola çıkılarak, otizmlilerde zihin kuramının yeterince gelişmiş olup olmadığı tartışmasının ahlaki yargı ve karar verme sürecinde herhangi bir fonksiyonu olmadığı söylenebilir.

Literatürdeki otizmlilerde ahlaki gelişime dair çalışmalara bakıldığında hepsinin ortak noktasının, otizmlilerde ahlaki yargı ve ahlaki gelişime dair bulgular olduğu ancak bu gelişim ve ahlaki gerekçelendirmelerin akranlarına oranla daha az gelişmiş olduğu başka bir deyişle ahlaki gelişim evrelerinde olması gerekenden daha geride oldukları hususu olduğu görülmektedir. Ancak mevcut sonuçların, otizmlilerin ahlaki olanla olmayana ayırt edebilmeleri ya da bazı çalışmalara göre yetersiz düzeyde de olsa empati kurabildikleri gerçeği göz önünde bulundurularak

ahlaki değer ve davranışların öğretiminin önünde bir engel olarak değerlendirilmemesi gerektiği düşünülmektedir.

B. Yöntem

Bu araştırma, nitel yöntemle yapılmış, veriler yarı yapılandırılmış görüşme aracıyla toplanmıştır. Bu doğrultuda araştırmaya katılan öğretmenlere sorulabilecek sorular çerçeve olarak hazırlanmış ancak ihtiyaç duyulduğunda ek sorular da yöneltilerek elde edilen verilerin daha doğru analiz edilmesi sağlanmıştır.

Nitel araştırmalarda amaç olabildiğince çeşitli örneklerle ulaşarak mevcut problemi çok yönlü ve derinlemesine analiz etmek olduğundan genelleme kaygısı güdülmez ve bu yüzden evren kavramı önemsenmez (Yeşil, 2010, 61). Ancak araştırmanın sınırlarının belirli olması açısından ifade etmek gerekirse, bu araştırma Konya ili Karatay, Meram ve Selçuklu ilçelerinde bulunan özel eğitim okulları ve bünyesinde otizm sınıfı bulunan ortaokullar kapsamında yapılmıştır. Adı geçen ilçelerde toplam dokuz adet özel eğitim uygulama ve özel eğitim meslek okulu mevcuttur. Bu okullardan yalnızca birinde otizm sınıfı ve otizimli öğrenci olmadığından buradaki öğretmenler çalışma grubuna dahil edilmemiş, diğer sekiz okuldaki öğretmenler çalışma grubu içerisinde yer almıştır. Aynı ilçelerde bünyesinde otizm sınıfı bulunan altı ortaokul mevcuttur ve bunların hepsi çalışmaya dahil edilmiştir. Okullarda görev yapmakta olan öğretmenler içerisinde, görüşmelerin yapılacağı özel eğitim öğretmenleri seçilirken rastgele yöntemle seçim yapılarak görüşmeler gerçekleştirilmiştir. DKAB öğretmenleri arasından ise herhangi bir seçime gidilmemiştir. Zira özel eğitim okullarında beş, çalışma grubunda yer alan ortaokullarda da bir DKAB öğretmeni mevcuttur, bu yüzden bu öğretmenlerin hepsi ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırmaya katılanların nitelikleri ve sayıları şöyle ifade edilebilir:

Tablo 1: Araştırmaya katılan öğretmenlerin branş ve cinsiyete göre dağılımı

	DKAB		Özel Eğitim		Toplam	
	K	E	K	E	K	E
Branş	6		30		36	
Cinsiyet	5	1	14	16	19	17

Tablo 1’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmenlerin toplam 19’u kadın, 17’si erkektir. Branş ve görev yaptıkları okullara göre dağılıma bakıldığında ise DKAB öğretmenlerinden 1 kişi ortaokul bünyesindeki otizm sınıfında, 5’i özel eğitim okullarında çalışmaktadır. Özel eğitim

öğretmenlerinden ise 12'si hafif düzey otizmlilerin bulunduğu ortaokul bünyesindeki otizm sınıfında 18'i ise orta ağır zihinsel engeli ve orta-ağır düzey otizmi olan öğrencilerin bulunduğu özel eğitim okulunda görev yapmaktadır. Araştırmaya 6'sı DKAB, 30'u özel eğitim branşından olmak üzere toplam 36 öğretmen katılmıştır.

Tablo 2: Araştırmaya katılan öğretmenlerin branş ve görev yaptıkları okullara göre dağılımı

	Ortaokul Bünyesindeki Otizm Sınıfı	Özel Eğitim Okulu
DKAB Öğretmeni	1	5
Özel Eğitim Öğretmeni	12	18
Toplam	13	23

Görüşme soruları hazırlanmadan önce literatür taranmış ve elde edilen bilgiler doğrultusunda taslak sorular hazırlanmıştır. Sorular din eğitiminde uzman üç, özel eğitim alanında uzman iki öğretim elemanına sunulup görüşleri alınmış ve böylelikle veri toplama aracının geçerlilik ve güvenilirliği sağlanmıştır. Alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda son hali verilen görüşme formunda özel eğitim öğretmenleri için sekiz soru hazırlanmıştır. Bunlardan ikisi yaş ve kıdem yılını içeren betimsel sorulardır. Bunların haricinde sorular, otizmlilerde din ve ahlak eğitiminin imkânı, din ve ahlak eğitiminde öncelik verilmesi gereken konular, din ve ahlak eğitiminin/ DKAB dersinin katkısına yönelik görüşler ve öğrencilerde din ve ahlaka yönelik tespit edilen ihtiyaçlara dairdir. DKAB öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde ise betimsel soruların yanı sıra, öğretmenlerin özel eğitim ya da otizmliler konusunda herhangi bir eğitim alıp almadıkları, otizmlilerde DKAB dersi esnasında en çok zorlandıkları konular, otizmlilerin din ve ahlak eğitiminde ihtiyaç duyduklarını düşündükleri temalar, otizmliler için DKAB öğretim programı hakkındaki görüşleri ve dersin otizmlilere katkı sağlayıp sağlayamadığı hususunda sorular yöneltilmiştir. Gerek özel eğitim gerekse DKAB öğretmenleri ile görüşme yapılırken ihtiyaç duyulması halinde farklı sorular da yöneltilmiştir. Gerekli izinlerin alınması sonrasında yapılan uygulama sonucu toplanan veriler içerik analizine tabii tutularak temalar oluşturulmuştur. Bu temalar; din eğitiminin imkânına dair, din eğitiminde ihtiyaçlara dair, ahlak eğitimi imkanına ve ihtiyaçlara dair görüşler ile öğretmenlerin DKAB derslerine bakışı DKAB dersinde karşılaşılan problemler ile derslerin katkısı şeklinde ortaya çıkmış ve ilgili başlıklar altında, öğretmen görüşleri yorumlanmıştır. Temayı en iyi temsil eden görüşler aynen alıntılanarak aktarılmıştır. Öğretmenlerin görüşleri

aktarılrken özel eğitim öğretmenleri için ÖEÖ, Din Kültürü öğretmenleri için ise DKAB kısaltması kullanılmış, her bir özel eğitim öğretmenine ve DKAB öğretmenine sırayla numaralar verilmiştir. Öğretmenlerin cinsiyetleri de K (kadın) ve E (erkek) şeklinde yer almaktadır.

C. Bulgular ve Yorumları

Veriler tematik olarak analiz edildikten sonra bulgular aşağıdaki başlıklar altında sınıflandırılarak yorumlanmıştır.

1. Din Eğitiminin İmkânına Dair Görüşler

Araştırmaya katılan özel eğitim ve DKAB öğretmenlerine otizmlilere gerek okuldaki DKAB dersleri gerekse okul dışı faaliyetlerle din eğitimi verilip verilemeyeceğine dair görüşleri sorulmuştur. Hem özel eğitim hem de DKAB öğretmenlerinden otizmlilerde din eğitiminin gerekli olmadığına yönelik inançlarını belirten öğretmenler mevcuttur. Örneğin:

“Bana göre gereksiz bir yaklaşım çocukların çok daha önemli öncelikleri var. Din soyut bir anlayış. Bunu somut şeyleri bile algılamayan öğrencilere anlatmak zor. Mesela tuvalet eğitimi kazanmamış bir çocuğa din eğitimi vermeye gerek yok.” (ÖEÖ13, E)

“Otizmde din derslerinde çok bir verim alınmıyor. Çocukların soyut düşünme becerisi olmadığı için soyut düşünceyi bırakın mecazdan bile anlamadıkları için sıkıntı yaşıyor.” (ÖEÖ30, K)

“Özel eğitim öğretmenleri çocukların somut dönemlerde olduğu için bunun gereksiz olduğunu söylüyorlar. İlk başta bunun bir şeyini, zorluğunu yaşıyorsunuz zaten. Belki bir şeyler yapabilirsin, öğretebilirsin diyorsun ama fark ediyorsun ki... Çok bir şey verebileceğimi zannetmiyorum yani.” (DKAB1, K)

Yukarıdaki özel eğitim ve DKAB öğretmenlerinin görüşleri öğrencilerin soyut düşünme becerileri olmadığından dini kavram ve olgular da soyut bir alan olduğundan dolayı din dersinin ve dini öğretmenin mümkün olmadığı noktasında ortaktır. Öğretmenlerin bu görüşleri Harris vd. (2011, 3362-3363)'nin çalışmasında da temel argüman olarak sunulmuştur. Din eğitiminin imkanına dair olumsuz görüş beyan eden öğretmenlerden üçünün temel iddiası ise bu çocukların özel durumlarından dolayı akıl- baliğ ve mükellef olmadıklarından din derslerine gerek olmadığı düşüncesine dayanmaktadır. Bu özel eğitim öğretmenlerinden biri: *“Akıl baliğ olmadıklarından dolayı dinle mükellef olmadıklarını düşünüyorum. Bu çocuklar öğrendiklerinin hepsini taklit olarak öğreniyorlar. Dinde taklit?”* (ÖEÖ4, E) diyerek dini anlamdaki sorumluluk problemine değinerek yapılabilecek bazı uygulamalarında bilinçten yoksun olabileceğine işaret etmiştir. Öğrenilenlerin bilinçten yoksun olduğuna dair yukarıdakiyle aynı

kanaatte olan fakat din derslerinin ezber boyutunda kazanımları olabileceğini düşünen öğretmenler de mevcuttur.

“İlk dönem din dersine gelen öğretmenimiz vardı. İlk dönemin sonuna doğru bıraktı. Ben kendi öğrencilerimden gözlemlediğim kadarıyla, dini yönden daha basit çocukların seviyelerine uygun olabilecek tarzda filmler izlemeye çalışıyorduk. Besmelenin önemiyle alakalı mesela. Daha çok görsel kaynakları kullanmaya çalışıyoruz ama bu çocuklar bilgisayar ve TV izlemeyi sevmiyorlar, orada biraz elimiz kolumuz bağlıyor. Otizmlilerde daha çok ezbere dayalı olduğu için... Mesela bir öğrencim var; sureleri biliyor, besmele çekiyor ama içselleştiremiyor. Sadece taklit. Başka içselleştirme anlamında bir şey yapamıyor, fonksiyonları buna izin vermiyor. Ezber veya taklit olarak bir şeyler kazanabilir ama içselleştiremiyor, anlamlandıramıyor. Davranış problemleri olan öğrenciye belki dini konuları kullanarak buna çözüm bulabilir diyoruz ama etkisi bile olmuyor.” (ÖEÖ20, E).

Olumsuz görüşlerin aksine din eğitiminin verilebileceğine ve çocuğa katkı sağlayabileceğine dair görüş bildiren öğretmenler de olmuştur. Din eğitiminin ve din dersi verilmesinin mümkün olduğunu düşünen on dört öğretmenden dokuzu sosyalleşme noktasında otizmlilerde çocuklara katkısından dolayı bu düşüncede olduklarını ifade etmişlerdir. Bunlardan biri ortaokul bünyesinde otizm sınıfında öğretmenlik yapmakta olan katılımcının: *“Bence din eğitiminin otizmlilerde çocukların programında yer almasının en önemli gerekçesi olarak şunu düşünmeliyiz. Bizim çocuklarımızda sosyal kabul çok önemli. Yani çocuğun bulunduğu ortamda çevresindeki insanlar çocuğun engelinden dolayı ondan bazı sosyal şeyleri beklemiyorlar. Ama çocuk mesela din dersinde öğrendiği bir selamlaşmayı, ‘selamünaleyküm’ dediği zaman en basitinden ona karşılık vermeyi öğrendiği zaman bu sefer bulunduğu ortamdaki insanlar tarafından bir sosyal kabul görüyor veya hafif bir çocuk üzerinden düşündüğümüzde bir yemek duasını çocuk öğrendiği zaman bunu hayatına uygularsa gündelik hayatında bulunduğu ortamda bunu kullanırsa bir yemek esnasında yemek duasını okuyabilirse çocuk çevresi tarafından kabul görüyor. Sosyal kabulü artırıyor yani. Sonuçta diğer normal çocuklara biz ne için öğretiyoruz Din Kültürü dersini? Çocuklar ahlaklı bireyler olsun, ondan sonra inançlı insanlar olsun, kendi dinini öğrensin diye. Ama bizim çocuklarımızda biz bu amacı çok güdemeyiz. Çünkü otizmlilerde çocuklar kendini çok kontrol edebilen bireyler değil. Birebir doğrudan çocuğun hayatına çok katkısı olamayabilir ama sosyal kabul açısından çok katkısı olacağını düşünüyorum.”* şeklindeki ifadesidir (ÖEÖ28, E). Sosyal kabulün gerçekleşmesinde, toplumda ahlaki davranış olarak kabul edilen tutumların öğrenilmesi de önemli bir husustur ve araştırmaya katılıp din dersinin

imkanını bu boyutuyla değerlendiren öğretmenler de mevcuttur. Örneğin; *“Geniş anlamda dini eğitim verilemez; sürekli sure okuma, namaz kılma gibi. Bunlar düz düşündükleri için bunları anlamıyorlar. Ama günlük yaşamda kullanacakları tuvalet adabı, üstüne başına dikkat etme gibi davranışlara yansıyan böyle bilgiler verildiğinde daha etkili oluyor. Sureleri takır takır okuyorlar ama çok ezberci eğitim. Günlük hayatta kullanabilecekleri bilgiler daha yararlı oluyor çocuklar için.”* (ÖEÖ10, K) diyerek dinin iman, ibadet kısmından ziyade günlük hayatı düzenleyen temel kuralların öğretilmesini uygun bulduğunu ifade etmiştir. Literatüre bakıldığında, otizmlilerde dini törenlere katılımın, gerekli ortam düzenlemeleri yapıldığı ve çocukta yeterli hazırbulunuşluk sağlandığında mümkün olduğuna dair çalışmalara rastlanmaktadır (Liu vd., 2014, McGee, 2010, Swanson, 2010). Ancak araştırmaya katılan bu öğretmen öğrencilerin bu tür ibadetlere katılamayacaklarını düşünmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yedisi de otizmlilerde din eğitiminin imkânı tartışılırken, ağır ve hafif otizmlileri ayrı değerlendirip buna göre yanıt verilebileceğini düşünmektedir. *“Hafif düzeyde zihin engelliler okulunda çalışırken otizmlilerde din eğitimi alınabiliyordu. Çocuk Kevser suresinden İhlas’a kadar okuyabiliyordu. Otizmin bir türünde ezberleme ve dinleme yetisi çok kuvvetli, bunlarda din eğitimi verilebilir ama ağır düzeydekiler de biraz zor bu iş. Etkinlik bile yaptırıyoruz çoğu derste. Din Kültürü zaten soyut bir ders ama camiye boyamak bile zor. Şekillerin içini dolduramıyorlar bile. En fazla belki bilinçaltına bir şeyler yerleştirebilir, belki bu şekilde bir faydası olabilir ama hafif düzeyler için farklı onlar da mutlaka eğitim verilmesi gerekiyor. Geçen yıl hafif düzey otizm sınıfında öğretmenlik yapmıştım. İslamın-imanın şartları, surelerin çoğu, camideki mihrap minber gibi şeyleri çok daha çabuk algılayabildiler.”* (ÖEÖ11, K).

“Otizmlileri ağır ve hafif olanlar olarak ikiye ayırarak düşünmek gerekiyor. Ağır olanlarda hayvan sevgisi, aile sevgisi gibi hayatın içerisinde olan konular çerçevesinde bilebilirler. Davranış değişikliği noktasında bir şeyler yapılabilir. Saygı, sevgi, güzel ahlak alanında bir şeyler verilebilir. Hafif düzeyde olanlara ise dini konularda her şey öğretilir. Otizm derecesine göre değişiklik gösteriyor. BEP planında bütün çocuklar için aynı konular var bunlar ayrıştırılmalı çünkü ağır olan da hafif olan da aynı veriliyor.” (ÖEÖ3, K).

Yukarıda görüşlerine yer verilen öğretmenler din dersinde edindikleri tecrübeler doğrultusunda ağır düzeyde otizmliler ile hafif düzeyde otizmliler için ayrı planlar geliştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Ancak otizmliler için DKAB öğretim programları böyle bir ayrıma gidilerek değil, orta-ağır zihinsel engeli ve otizm spektrum bozukluğu olan öğrencileri genelleyerek

hazırlanmıştır (ÖÖGM, 2018). Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda, öğrenme yetilerindeki farklılıklar da dikkate alınarak hafif ve ağır düzey otizmliler için ayrı öğretim programlarının hazırlanmasının çocukların ihtiyaçlarına cevap verebilmek bakımından daha faydalı olacağı söylenebilir.

Otizmlilerde din eğitiminin imkanına dair öğretmen görüşlerine bakıldığında, olumsuz görüş bildiren öğretmenler bu görüşlerini, otizmliler öğrencilerin özel durumlarından dolayı mükellef ve akil baliğ olmamaları, otizmliler bireylerin öğrenmede önceliklerinin başka olması ve soyut olan dini kavram ve olguları öğrenebilme yetileri olmaması durumu ile açıklamıştır. Din eğitiminin verilebileceğine dair görüş bildiren öğretmenler ise öğrencinin durumuna göre bireysel planlarla ilerleme kaydedilebileceğini ve günlük hayatta kullanabilecekleri pratik dini bilgilerin, ahlak kurallarının öğretilebileceğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerden bazıları ise otizmlilerde din eğitimi alınıp alınmayacağına ağır ve hafif otizmliler için ayrı değerlendirerek otizm düzeyine göre karar vermenin uygun olduğu görüşündedir.

2. Din Eğitiminde İhtiyaçlara Dair Görüşler

Bu tema altında otizmlilere din eğitimi vermenin imkanından bağımsız olarak, öğretmenlere, otizmliler öğrencilerinin inanç ya da dini bağlamda ihtiyaçlarına yönelik düşünce ve gözlemlerine dair sorular yöneltilmiştir. DKAB ve özel eğitim öğretmenlerinin on ikisi otizmlilerin din eğitimi ihtiyaç duyduklarına dair herhangi bir tespitleri olmadığını belirtirken on yedisi otizmlilerin din derslerine ve din eğitimi ihtiyaç duydukları görüşündedir. Yedi öğretmen ise ihtiyaç duyup duymadıklarını ya da dini bağlamda neye ihtiyaç duyduklarının tespit edilemeyeceğini düşünmektedir.

Otizmliler çocukların dine ve din derslerine ihtiyaç duymadıklarını belirten öğretmenlerin bu iddialarını temellendirirken din eğitiminin imkanına dair olumsuz görüşlerle benzer argümanlar kullandıkları görülmüştür. Görüşler daha çok, otizmlilerin soyut olguları algılayamaması ve otizmin yapısından dolayı duygusal ilişkilerin mevcut olmaması çerçevesinde ifade edilmiştir.

“Böyle bir şey gözlemlemedim, herhangi bir şeye inandığımı, ağızından Allah lafının çıktığını da görmedim. Hafif düzey zihinsel engellilerde inanma da dini bilme de var ama otizmde, özel eğitim sınıflarında da mesleki okullarda da Allah’a inanmalıyız ya da seviyoruz gibi bir şey yok. Bireysel ve benciller inanma algısını da hiç gözlemlemedim. Ünlem olarak bile duymadım” (ÖEÖ9, K)

“Çocuklarda inanç yok. Babası çok seviyor mesela ama buna karşılık verme de yok. Ailesinin sevgisine karşılık yok, bencil bir algıyla devam ediyor. Bence bu çocuklarda inanma duygusu yok. Etrafındaki herkes

çocuğa çok özverili davranıyorlar. Sürekli ona ilgi gösterilmesine alışmış ama karşılığı onda yok. 'Seni seviyorum baba' demiyor. 'Baba' bile demiyor bazen. Bu kadar somut bir şeye bile karşılık vermiyor ki Allah gibi soyut bir kavram... Onu algılayabilecek düzeyde de değil zaten" (ÖEÖ10, K).

Örnek olarak sunulan her iki öğretmenin ifadesinde de otizmlilerin duygulara karşılık veremediği ve bencil olduklarına yönelik söylemler dikkat çekmektedir. Otizmlilerin duygusal ifadelere ve etkileşime kapalı olması bu bozukluğun temel belirtilerinden kabul edilmektedir. Yüz ifadeleri ve yüzlerden duygu durumlarını tespit edebilme becerisinin düşük olduğuna dair de tespitler mevcuttur (Kadak vd., 2013, 24-25). Otizmlilerin bencil olarak nitelenmesinin ardında ise empati konusunda normal gelişim gösteren insanlara kıyasla daha yetersiz olmalarının yattığı düşünülebilir. Zira yapılan pek çok araştırmada otizmlilerde, empati yeteneği bulunmakla beraber empati kurabilme de normal gelişim gösteren bireylerden daha yetersiz oldukları sonucuna ulaşılmıştır (Gleichgerrcht vd., 2013; Krahn ve Fenton, 2009; Senland ve D'Alessandro, 2013; Yirmiye vd., 1992). Ancak bu durumun dini inançlara yansıyor yansımayacağı konusunda kesin bir hükme varmak mümkün değildir.

Araştırmaya katılanların, din eğitiminde ihtiyaç duyulan noktaları daha çok günlük hayatta kullanabilecekleri konular ve ahlaki birtakım davranışlar bağlamında değerlendirdikleri görülmüştür.

"Öncelikli olarak öğreteceğimiz becerilerin işlevsel, çocuğun hayatına dokunan beceriler olması gerekiyor. Bu sebeple en başta temizlikle alakalı konulara ihtiyaç var ki dinimizde zaten temizlik imanının yarısıdır sözü de bu işin ne kadar önemli olduğunu gösteriyor. Temizlikle ilgili becerilerin öğretilmesi ve daha sonra bu çocuklarımızın diğer adabı muşeret dediğimiz yani oturmanın dahi yemek yemenin dahi aslında hem dinimizce desteklenen hem de etik olarak belirli bir çerçevede formal davranışlardır" (ÖEÖ24, E).

"Bana kalırsa bu noktada günlük hayatta ufak tefek de olsa tekrar mahiyetinde de olsa öğrenebileceği şeyleri öğrenebildiği kadarıyla öğretebilmek... Hayatın içinde kullanabilecekleri camiydi, besmeleydi, küçük dualardı bence bunlar çocuklar için yeterli olacaktır. Ama tabii ki seviyesi itibarıyla hani bazı otistik çocuklarımızın zekâyyla ilgili daha ileri noktalarının olduğunu okudum en azından. Ortaokul seviyesindeyse, 5. Sınıftan itibaren bir çocuğun profilini çizebilir yani neyi anlayacak neyi anlamayacak. Mesela 5. Sınıfta belirlenebilir neyi öğrenebilir, neyi öğrenemez. Çünkü iletişime geçemiyorsunuz konuşma yok yazma bilmiyor zaten orada tespit edilebilir diye düşünüyorum. En azından 5. Sınıfta belirleyip ortaokul için bir program çizmek öğrenciyeye yönelik. İşte

9. Sınıfta devam ediyorsa 9. Sınıfta devam edecek lise boyunca verilebilecekler yani çocuğun seviyesinin o okul döneminin başında tespit edilip ortaokul sürecinde belirlenebilir bu opsiyon sunulursa daha verimli olabilir düşüncesindeyim çünkü genel programlar ister istemez uygun olmayabilir” (DKAB5, E).

Yalnızca otizmlilerde değil eğitimin bütün kademe ve aşamalarında; amaca dönüklük, öğrenciye görelilik ve hayata yakınlık ilkeleri öğretim sürecinin bilinen ve uygulanması gereken ilkeleridir (Aydın, 2013, 12-20). Yukarıdaki örneklerde de otizmlilerin din eğitiminde ihtiyaçlarını belirlerken bu ilkelerin göz önünde bulundurulması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Otizmlilerde din eğitiminin imkânı üzerine çalışan Walsh (2016, 347-350) de otizmlilerde din algısı üzerinde durmanın otizmlili birey açısından bir fayda sağlamayacağını bunun yerine otizmliler için dinin bir umut ve sığınma merkezi olması üzerinde durmak gerektiğini düşünmektedir. Bu kazanımın ise ancak çocuğun algılayabileceği düzeyde ve günlük yaşamla bağlantılı bir eğitim verilmesiyle elde edilebileceği düşünülmektedir.

Otizmlilerin din eğitimine ihtiyaç duyup duymadıkları konusunda olumlu ve olumsuz görüşler bulunmakla birlikte bu bireylerin ihtiyaç durumlarının tespit edilemeyeceğini düşünen öğretmenler de mevcuttur. Örneğin;

“Bunu test edemiyoruz, ölçemediğimiz için. Muamma” (ÖEÖ4, E).

İhtiyaçları tespit etmenin ağır otizmlilerde mümkün olmadığı ancak hafiflerde ahlaki davranış kurallarının ihtiyaç olduğuna dair bir görüş de mevcuttur.

“Ağır otizmlili bireyler de neye ihtiyaç duyduğumuzu tespit etmek çok zor. Hafifler de bunu tespit etmek daha kolaydır. Çünkü bir iletişim vardır. 20 tane otizmlili öğrenciye ders vermekteyim, bunlardan yalnızca bir tanesi çok iyi, bir tanesi normal, iki tanesi orta düzey, 16 tanesi hiç konuşmuyor. Konuşan çocukları dikkate alırsak; sevgi, saygı, birlikte yaşam, çevreyi temiz tutmak, yemek adabı tarzı konular daha ilgilerini çekiyor” (DKAB6, K).

Otizmlilerin dine ve din eğitimine ihtiyaç duymadıkları düşüncesinde olan öğretmenlerin görüşleri bir yana bırakıldığında ihtiyaç duyulduğunu belirten öğretmenlerin görüşlerindeki ortak noktanın; günlük hayata yansiyabilen beceriler, ahlaki birtakım kurallar ve çocuğun yaşamına aktarabileceği ve dinin diğer konularına kıyasla daha somut boyutlarının ihtiyaçların odağında olduğu görülmektedir.

3. Ahlak Eğitiminin İmkanına ve İhtiyaçlara Yönelik Görüşler

Otizmlilerde ahlak ve değerlerin öğretimi konusunda araştırmaya katılan öğretmenlerin birçoğu ahlak eğitiminin mümkün olduğunu ve öncelenmesi gereken konuların odak noktasında öz bakım becerileri, sosyal davranışlar ve topluma uyumu sağlayacak birtakım kuralların öğretimi olduğunu belirtmişlerdir.

Yalnızca üç öğretmen otizmlilere ahlak ve değerlerin de öğretilmeyeceği görüşündedir. Onlar görüşlerini ahlaki olgu ve değerlerin soyut olmasıyla temellendirmişlerdir. *“Soyut şeyler bunlar. Otizmlilerde soyut kavramlar sıkıntı. Dolayısıyla bu daha sıkıntılı ve zor diye düşünüyorum. Yani otizmliler çocukların kendilerine göre ritüelleri var ve bunun değiştirilmesini istemezler”* (ÖEÖ15, K). Otizmliler çocukların günlük alışkanlık ve rutinlerine aşırı bağlılık göstermesi, DSM-V’te otizmin tanı kriterleri arasında yer almaktadır (APA, 2013, 50). Ancak bu durumun otizmlilerde ahlak ve değerler eğitimi verilmesi önünde bir engel olarak görülmesi tartışmaya açık bir konudur. Bir diğer örnekte ise ayıp kavramının algılanmadığı bu yüzden toplumsal kuralları bile öğrenemedikleri şöyle ifade edilmiştir: *“Çok hafif öğrenciler için otizmin asperger diye tanımlanan kısmı için ahlak belki olabilir ama atipik ya da orta ağır otizmliler için mümkün olduğunu düşünmüyorum. Ayıplanmanın ne olduğunu bilmiyor ki çocuk. Otizmliler burada çişini yapar ama ayıplanmak, hayıflanmak bilmediği için her şeyi yapabilir. Ahlak kısmı ile ilgili eğitim ya da ahlak dışı yaptığı bir şeyin sonucuna katlanmak gibi bir şey de olmaz. Ayıp kısmını bilmiyor çünkü”* (ÖEÖ21, K). Görüşleri alıntılanan öğretmen her ne kadar bunu vurgulamamış olsa da ağır düzeyde otizmlilerle çalışmaktadır. Ağır düzey otizm ve buna eşlik eden zihinsel engeli olan öğrenciler için bir genelleme yapmak mümkün olmasa da literatürde otizmliler bireylerin ahlaki yargıları gerekçelendirmede zayıf ve yetersiz oldukları ancak ahlaki kural ve ahlaki yargıları anlayabildikleri hatta heteronom ahlak geliştirebildiklerine dair bulgular mevcuttur. Ahlakın ancak heteronom düzeyde kalmış olması, ahlaki birtakım kuralları gerekçelendirme, muhakeme etme yetisinden yoksun olduklarını gösterse de kural olarak da olsa öğretilmediği ve dışa bağımlı da olsa ahlaki bir gelişim gösterebildiklerini ortaya koymaktadır (Blair, 1996; Grant, 2005; Shulman vd. 2012; Zalla vd., 2011).

Araştırmaya katılan öğretmenlerden bir kısmı ise günlük yaşamda kullanılabilir değerlerin ve topluma uyumu kolaylaştıracak ahlaki davranış ilkelerinin öğretilmesini öncelikli ihtiyaç olarak görmektedir. Örneğin; *“Bu (ahlak ve değerler eğitimi) mümkün. Esas ahlaki değerler daha somut olduğu için bunlar üzerinde durmalıyız. Konu olarak, temizlik olabilir.*

Beslenme alışkanlıkları, temel ihtiyaçlar, eşyalarını temiz ve düzenli kullanmak, onlara zarar vermemek olabilir” (ÖEÖ14, E).

“Çocuğa göre değişiyor ama bence ortak noktalarına bakacak olursak bu çocuklar aile değerlerini bilmiyor, arkadaşlık kuramıyor ve ben merkezci çocuklar oluyorlar. Kendi isteklerini o an yaptırmaya çalışıyor. Aslında biraz daha sosyalleşmek adına günlük değerleri öğretirken farklı sınıflarda değil de toplu etkinliklerle bir şeyler katılabilir. Çünkü bu çocuklar etiketleniyor. Bu sınıftan çıkınca çocuk ‘otizmliler’. Biz eğitimini aldığımız için tamam sıcak bakıyoruz ama bilmeyen insanlar... Toplumumuzun bakış açısı öncelikle değişmeli, bu noktada da bir şeyler yapılabilir ama önce çocuk kendine yetebilmeli. Tuvaletten çıktığında elini yıkaması ya da taharet eğitimi vs. bunları bilmek zorunda. Yapamayan çocuklar çok fazla ama en azından günlük yaşamda mümkün olduğunca az destekle bu çocuk yemesini içmesini kendisi yapabilmeli. Yani öz bakım becerileri, temizlik sonra sosyalleşmeye dair değerler kesinlikle öğretilmeli” (ÖEÖ29, K).

Öz bakım ve sosyalleşmeye yönelik değerlerin yanı sıra üç öğretmen ergenlik dönemindeki çocuklar için cinsel eğitimin ahlak ve değerler kapsamında değerlendirilerek eğitime konu edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. *“Bireysel becerileri ve günlük yaşamda ihtiyaçları olan şeyleri öğrenmeleri gerekir. Ahlaki boyutta kendilerini sınırlayacak bir kurala ihtiyaçları var, daha çok işin haya kısmı. Bizim öğrencilerimiz çok pantolonlarını indirirler. Cinsel kimliklerini tanıdıktan sonra ilaç kullanmayan çocuklar sürekli ellerini pantolonlarına sokuyorlar. Burada haya duygusunun geliştirilmesi gerekiyor. Ahlak bu noktada çok önemli ve yine akranlarıyla teması öğrenmeli. Birbirlerine dokunma, kucaklama isteği de sınırlandırmak açısından ahlak ya da değerler eğitiminin zorunlu olduğunu düşünüyorum. Mesela erkek öğretmense kız çocuğu ilgi bekliyor ya da erkek çocuğu kadın öğretmeninden daha fazla ilgi istiyor” (DKAB4, K).*

“Ergenliğin ya da birilerinden gördükleri yanlış cinsel dürtülerin üzerinde ahlaki bir eğitim verilebilir (pantolonlarını indirme, cinsel organları ile oynama, karşı cinsle farklı temas gibi örneklerden dolayı)” (DKAB6, K). Ergenlik döneminde cinsel sorunlar, özel eğitime ihtiyaç duyan birçok ergende gözlenen problemler olmakla birlikte otizmde sözel iletişim becerileri gelişmemişse cinsel dokunmalardan daha fazla haz alma ya da tekrarlayan takıntılı davranışlar arasına cinsel davranışları da ekleme gibi durumlar gözlemlenebilmektedir. Ayrıca kamuya açık alanlarda soyunma gibi davranışların sıklığı da ergenlik döneminde olan ağır düzeydeki otizmlilerde artmaktadır. Bunun temelinde ise otizmlilerin sosyal işaretleri anlamlandırma yoksunluğu yatmaktadır. Cinsel davranışların kontrolünde,

beslenme düzenine dikkat etmek, spor gibi bedensel ve sosyal etkinliklere ağırlık vermek ayrıca ilaç ya da psikolojik destek önerilmektedir (Korkmaz, 2017, 147-151). Ağır düzeydeki otizmlilerde söz konusu önerilerin yanı sıra okulda ahlak eğitimi kapsamında cinsel dürtülerin kontrolü ve uygunsuz davranışların engellenmesine yönelik konular programa eklenebilir.

Ahlak ve değerler eğitimi konusunda, araştırmaya katılan öğretmenler çocukların daha çok öz bakım ve adab-ı muâşeret konularında desteğe ihtiyaç duydukları bu konuların öğretiminin de mümkün olduğu konusunda hem fikir olmakla birlikte iş ve uygulama okulunda görev yapmakta olan üç öğretmen ahlak ve değerler eğitiminin de mümkün olmadığını düşünmektedir.

4. Otizmlilerde Din ve Ahlak Eğitimi Bağlamında DKAB Derslerine İlişkin Görüşler

Okulda din ve ahlak bilgisi eğitimin DKAB dersi bağlamında değerlendirmesini içeren bu kısımda öğretmenlere DKAB dersinde karşılaşılan problemler, dersin içeriği ve katkıları hakkında sorular yöneltilmiştir. Alınan cevapların tematik olarak kodlanmasının ardından DKAB dersine ilişkin görüşler, derste karşılaşılan problemler ve dersin katkıları şeklinde incelenmiştir.

a. DKAB Dersinde Karşılaşılan Problemler

Otizm sınıflarında DKAB derslerine branş öğretmeni bulunan okullarda DKAB öğretmenleri girmektedir. Ancak özel eğitim öğretmenleri de ders esnasında sınıfta bulunmakta, gerektiği durumlarda öğrencilere müdahale edebilmektedir. Araştırmaya katılan DKAB öğretmenlerinin yanı sıra özel eğitim öğretmenleri de dersler hakkında kanaat sahibidirler. Araştırmaya katılan öğretmenlerin hepsi DKAB dersi ile ilgili problem olarak değerlendirilebilecek hususlardan bahsetmiş olmakla beraber, öğretmenlerin çoğunluğunun ulaştığı ortak fikirlerden ziyade farklı farklı sorunlara değindikleri görülmüştür. Din eğitiminin verilemeyeceğini de ifade etmiş olan öğretmenlerden bir kısmı DKAB dersinin meşruiyetinin tartışılması gerektiğini belirtmişlerdir.

“Bizim burada en çok düşündüğümüz; zaten Allah’ın muaf ettiği bir varlığı biz sorumlu tutuyormuşuz gibi. Aslında burada din kültürünün zorunlu olmaması gerektiğini düşünüyorum. Belki ahlak eğitimiyle birlikte olmamalı. Arkadaşlarını tanıma, yardım gibi şeyler gerekli ama Allah, Kur’an o tarz şeylerden Allah zaten muaf tutmuş. Orayla değil de ahlaki kısmıyla ilgili olmalı. Buradaki çocuklar ağır ve orta düzeyde. Tırnak kesme tuvalet eğitimi gibi şeylerle uğraştığımız için. Klasik koşullanmayla yap, ödülünü al. Bizden her yıl görüş isterler ağır orta çocuklardan din dersi çıkarılsın diyoruz. Sadece saygı konusunu

ışlıyoruz. Bir sonraki konu besmele, mesela bunu anlayabilecek bir çocuğumuz yok bizim” (ÖEÖ20, E).

DKAB dersi ile ilgili diğer bir problem alanı olarak ise öğretim programı ve dersin amaçları gösterilmiştir.

“Aslında din kültüründe kazanımlara baktım da kesinlikle kazanımlarda değişiklik yapılması gerekiyor. Mesela temizlik özellikle kazandırılması gerekir. Değerler eğitimi yani. Onlar iyi kesinlikle o konularda sıkıntı yok kesinlikle. Duaları ezberlemesi var. Aslında ezberleri iyidir otizmlilerin ama iletişim konuşma olmadığı için din kültürü hocamız da çok zorluk yaşıyor. O yüzden bu duaların ezberlenmesi noktasında sıkıntı var onun dışında değerler eğitiminde çocuğun saygılı olması, hoşgörülü olması öğretilmeli” (ÖEÖ30, K).

Kazanım ve öğretim programlarıyla birlikte DKAB öğretmen yeterliliklerine de değinildiği görülmüştür.

“Davranışa dayalı amaçlar doğrultusunda görsellerle uygulamaya dayalı bir eğitim verilirse ve amaç çocukların performans ve ihtiyaçlarına yönelik olursa DKAB dersi olur. Çocuktaki bireysel farklılıklar dikkate alınmalı amaçlar seçilirken din kısmı mı ahlak kısmı mı alacağız sorusu önemli ki çocuğun performansına göre ahlak ve din kısmına ağırlık vereceğimiz değişir. Abdestin el yüz temizliğine katkı sağlaması gibi... Ama DKAB dersinde görsellerle öğretim olmalı. Burada şöyle bir olay var; programın içerisine öğretim materyallerinin konulması gerekir. Kartlar ve videolarla. Görsel setler olursa örneğin çizgi film karakterleriyle abdest almayı öğretirsek ya da yere ekmek düştüğünde kenara koymayı öğretirsek dikkati oraya yönelecek belki. Bunu kaçırıyoruz biz. Tamam bu çocuklar muaf ama öğretmen bunun için gerekli materyallere ve donanıma sahip mi?

Mentallerde uygulanan yöntem ve teknikler OSB’de işe yaramaz. Çünkü çocukta iletişim yok. Pekiştirmeyle öğretmen sorduğunda değişir cevaplar. İletişim başlatmakta problem olduğu için öğretmen yeterlilikleri, amaç yöntem ve tekniklerde ele alınmalı. Tek bir amaç ele alıp yöntem teknikle ele alıp uygulanabilir kılmak mı yoksa çoklu amaçların yetersiz kalması mı? DKAB öğretmenin derse kendi başına girmemesi bu noktada avantaj. Öğretmenin otizm noktasında bilgilendirilmesi, tutumları ve din kültürü noktasındaki materyallerine amaçlarla birlikte olması şart” (ÖEÖ1, E).

“DKAB dersi olmalı diye düşünüyorum ama beklentiler çok yüksek olmamakla birlikte DKAB öğretmenlerine özel eğitimle ilgili bir ders verilmeli. Biraz daha tanımış olarak gelebilirler. Geçen yıl hafif düzey otizmliler arasında çok güzel Kur’an ezberlemişti mesela cami ziyareti yapmışlardı. Çocuk mihraba çıkıp Kur’an’ı ezberden okudu” (ÖEÖ11, K).
“Otizmlilere yönelik DKAB ders kitabının olması gerektiğini ve özel eğitimde din kültürü öğretmenlerinin eğitim alarak haftada iki kere bu

dersi işleyebilmesi gerektiğini düşünüyorum. Otizmli öğrencilerin seviyelerine göre DKAB kitapları düzenlenmeli. Özel eğitimle ilgili eğitim almış DKAB öğretmenlerine ihtiyacımız olduğunu düşünüyorum. DKAB öğretmenleri lisans düzeyinde eğitim alırken otizm ya da diğer zihinsel engelliler ile ilgili sınıf yönetimine dair bir ders almaları gerektiğini öneriyorum” (ÖEÖ16, K).

DKAB öğretmenleri de kendilerini özel eğitim konusunda yeterli görmemektedir.

“Eğitim alırken normal öğrencilere değil her öğrenciye ulaşabileceğimiz bir eğitimin verilmesini istiyorum” (DKAB2, K).

“Biz fakültedeyken özel eğitimle ilgili ders almadık. Yalnızca bir dönem özel eğitim dersimiz oldu onda da anca üstün zekalılarla ilgili konular gördük” (DKAB3, K).

Hem özel eğitim hem de DKAB öğretmenlerinin belirttiği üzere özel eğitimde din derslerinde kullanılacak materyaller ve bu alandaki özel eğitime dair lisans düzeyindeki dersler oldukça sınırlıdır. Bu yüzden, öğretmenler özel eğitim derslerine girdiklerinde problem yaşamaktadırlar.

DKAB öğretmenlerinin hepsi otizmliler için hazırlanmış olan öğretim programında çeşitli problemler olduğunu düşünmektedirler.

“O program bizim okul için uygun değil. Ben oradan seçim yaparak kendim bir plan oluşturdum. Öğrencileri de tanıdığım için dört yıldır. Bizim okul için ağır geldi. Ben aynı ünitelerden seçim yaparak kazanımları yeniden kendim düzenledim, mesela abdestin sırasıyla alınmasını öğrenemez ama abdest sırasında hangi uzuvlarını yıkayacağını bilir ama bunu sırasıyla bilemez. Mesela bu tip ayrıntıları yapamadığımız için biraz daha onların seviyesine uygun kazanımları seçtim” (DKAB4, K).

“Evet inceledim. Başta çok olumsuzdum. Bazı konular aşırı zorlayıcı ve gereksiz geldi. Farklı tarzda öğrenciler tanıdıktan sonra daha olumlu bakmaya başlamış olmakla birlikte bazı konuların gereksiz zorlayıcı, öğrenmesinin otizmli bireylere katkı sağlamayacağını düşünüyorum” (DKAB6, K).

Ayrıca özel eğitim öğretmenlerinden hiçbiri bu alanda problem belirtmemesine rağmen yalnızca DKAB öğretmenleri otizmli çocuklarla iletişim kuramamak, dikkat sürelerinin çok kısa olması, ders esnasında takıntılı davranışları engelleyememek gibi konularda problemler belirtmişlerdir.

Bunlardan biri gerek hafif gerekse ağır düzeyde otizmlilerde görülen iletişim bozukluğudur.

“En önemli problemimiz bu çocuklarla iletişim kuramıyoruz. Tanıdığım otistik çocuklar var ama bunlar çok ağır düzeyde. İletişim kuramadığımız için başka problemler birlikte geliyor. İletişim başlatsak

bile birkaç dakika sürüyor sadece. Çocukların dönem dönem saldırgan oldukları dönemler filan oluyor onları saymıyorum” (DKAB4, K).

Dikkat süresinin kısa olması ve odaklanamama da otizme has özelliklerden olup DKAB öğretmenleri tarafından dile getirilmiştir.

“Bireysel eğitim planı hazırlıyoruz ama dikkat sürelerinin kısa olması etkinliklerin çeşitlendirilmesini gerektiriyor. 5 -10 dakika sonra ayağa kalkabiliyor. Farklı etkinlikler bulmaya çalışıyoruz” (DKAB3, K).

Takıntılı biçimde tekrarlayan davranışlar otizmin ayırıcı belirtilerinden biridir ve bu davranışların kontrol altına alınması uzmanlık gerektiren bir konudur. DKAB öğretmenlerinden biri bu konuyu *“Genel anlamıyla takıntılı davranışlar göstermeleri en büyük problem. Herhangi bir şey söylediğimizde bir anda farklı yönlere gidebiliyorlar hayalleri başka yere gidiyor, davranışları değişiyor” (DKAB2, K)* diyerek dile getirmiştir.

DKAB dersi ile ilgili problemler değerlendirilirken özel eğitim öğretmenleri daha çok, bu dersin meşruiyeti, içeriği, amaç ve kazanımları yönünden problemlere değinirken DKAB öğretmenleri, iletişim bozukluğu, dikkat eksikliği, takıntılı davranışlar, algılamaya yönelik problemler gibi otizme has sorunları vurgulamışlardır. DKAB öğretmenlerinin otizme ait problemleri ders bağlamında değerlendirmelerinin nedeninin özel eğitim öğretmenlerinin bu tür problemlerle başa çıkmayı başardıkları ancak DKAB öğretmenlerinin bu sorunları aşamadıklarından dolayı ders ve içeriğe odaklanamadıkları düşüncesini akla getirmektedir. Bu konu, DKAB öğretmenlerinin özel eğitim konusunda bilgi ve tecrübelerinin yeterli olmadığı hususuna işaret etmektedir.

Üzümcü ve Nazıroğlu (2016)'nın DKAB öğretmenlerinin kaynaştırma sınıflarında yaşadıkları güçlükleri tespit etmek amacıyla yaptıkları araştırmada da benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Söz konusu araştırmada, çalışmaya katılan öğretmenlerden çoğunun; özel gereksinimli öğrencilerle yapılan derslerde süre yetersizliği, öğrencilerin sınıfa uyum sağlayamaması, öğretmenin bu öğrencilerin gelişimini takip etmekte ve onlarla iletişim kurmakta zorlandıkları tespit edilmiştir (Üzümcü ve Nazıroğlu, 2016, 1556). Özdemir (2018), DKAB öğretmenlerinin bu tür problemlerle karşılaşmalarının ardında İlahiyat/İslami İlimler Fakültelerinde, öğrencilerin engellilerin eğitimine dair, engel durumuna göre DKAB dersinin nasıl işlenebileceğine ve kullanılacak yöntem, teknik, araç-gereç ve materyal konusuna yönelik özel bir dersin müfredatta yer almamasının yattığını belirtmektedir (Özdemir, 2018, 35). Her ne kadar formasyon programı içerisinde Özel Eğitim dersi yer alsada hem bu çalışmada hem de Üzümcü ve Nazıroğlu (2016)'nın yaptıkları çalışmalarda

elde edilen sonuçlar göz önünde bulundurulduğunda bu dersin yetersiz kaldığı söylenebilir.

b. DKAB Derslerinin Katkısı

Araştırmaya katılan öğretmenler DKAB dersinin öğrencilere katkılarını değerlendirmişlerdir. Altı öğretmen bu dersin hiçbir açıdan katkı sağlamayacağını belirtirken diğer öğretmenler çeşitli yönlerden katkı sağlayabileceğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerden on beşi DKAB dersinin sosyal uyum sağlamalarına, ahlaki davranışlarına ve öz bakım becerileri geliştirmelerine katkı sağlayacağı konusunda hemfikirdir.

“Şimdi aslında bu çocuklarımızın sosyal çevresini düşündüğümüzde hayatları gerçekten çok kısıtlı ve sınırlı. Yani okula gelen çocukların dahi belki sosyalleşebilecekleri tek yer okul. Bu çocuklarımız hayatının geri kalanını kendi evlerinde kendi odalarında geçmekte. Verecek olduğumuz DKAB çerçevesindeki eğitimle özellikle okul dışında bu çocuklarımızın sosyalleşebilecekleri ortamlar oluşturmak gerekiyor. Dinimizde ve DKAB kapsamında da yer alan programlar çerçevesinde camilerimiz mescitlerimiz bu çocukların sosyalleşebileceği okul dışındaki birkaç yerden birisi. Fakat maalesef bu çocuklarımız nasılsa dinden muaf algısıyla aileler, öğretmenler ya da çevre tarafından bu anlamda eğitim verilmemekte ve çocuklarımız maalesef camide nasıl davranması gerektiğini dahi bilemeyecek düzeydedir. Yani aslında vereceğimiz bu eğitimle çocukların okul dışında sosyalleşebilecekleri, gidebilecekleri ailesiyle birlikte, babasıyla annesiyle birlikte gidebilecekleri, sosyalleşebilecekleri bir ortam oluşturabiliriz. Tabi öncesinde DKAB çerçevesinde bu çocuklara mescitte camide nasıl davranmaları gerekiyor, adabı muâşeret becerileri kazanırlarsa bunu okul dışında da yansıtabilirler. Keza temizlikle ilgili becerileri okulda kazandıkları takdirde evde odasını temizleyerek, evini temizleyerek ne bileyim yolda yürürken bakın otizmliler çocuklar takıntılı öğrencilerdir. Bir beceriyi öğrettiyseniz ve bunu genellemeyi öğretirseniz çocuk bulunduğu her yerde bunu yapma davranışı sergiler. Normal gelişim gösteren bir çocuğa öğretmenin gözüne girmesi için öğretmenin gözü önünde yerdeki bir şeyi alabilir ama dışarda yürürken eminim %99’u almıyordur. Ama takıntılı zaten otizmliler çocuk. Bu çocuğa zaten yere düşmüş olan bir kâğıt parçasını alıp çöpe davranışını öğretebilirsek emin olun annesiyle babasıyla dışarda yürürken çarşıda, pazarda, sokakta, AVM’de, merdivende her yerde bu çocuk yerde herhangi bir şey gördüğü zaman o yerdeki pisliği alıp çöpe atma davranışını gösterecektir. Ama yeter ki bu becerileri onlara öğretebilelim” (ÖEÖ24, E).

“Çocukların sosyal ortamda gelişimi gelenek ve göreneklere uymaları için almaları gerekiyor. Bu ders adı altında bunlar uygun şekilde

verilecek çok şey var. Ahlaklı temizlikle ilgili genel kurallar saygı gibi” (ÖEÖ7, E).

İlk alıntıda görüş bildiren özel eğitim öğretmeni otizmlilerin kurallara aşırı bağlı kalmasının, onlara kurallarla ilgili genelleme yapabilme öğretildiği takdirde ahlaki ve sosyal davranış kurallarını uygulamada etkili bir özellik olduğunun altını çizmekte ve DKAB derslerinin bu noktada katkı sağlayacağını düşünmektedir. Zalla vd. (2011) ve Shulman vd. (2012) yaptıkları araştırmalarda, otizmlilerde kural olarak öğretilen davranışları kazandıkları sonuçlarına ulaşmışlardır. Ancak Shulman vd. (2012, 1371-1372) otizmlilerin sahip oldukları ahlaki yargıları somut gerekçelendirmelere dayandırdıkları ve dışa bağlı bir ahlak geliştirdiklerine de değinmiştir. Ancak otizmliler çocukların olumsuz sosyal davranışlar göstermeleri halinde toplumda yaşayabilecekleri güçlükler göz önünde bulundurularak ahlaki yargılar, toplumsal kurallar ve sosyal davranışların kazandırılmasının, geliştirdikleri ahlakın heteronom mu otonom mu olduğundan daha önemli olduğu düşünülmektedir.

Bunların dışında, DKAB derslerinin katkılarını otizm düzeyine göre değerlendirmek gerektiği düşüncesinde olan dört öğretmenden biri: *“Hafif düzey için düşünürsek bilişsel anlamda zaten alıyorlar. Ağır düzey için bilişsel anlamda belki çok ilerleme olmaz ama davranışsal anlamda ve öz bakım becerilerinde ahlaki anlamda fayda sağlar büyük. Ama beklentiyi çok yüksek tutmamak gerekiyor. DKAB öğretmenleri alan olarak din kültürü olduğu ve özel eğitime dair bir şey bilmedikleri için onlar sanıyorlar ki normal okullardaki gibi ezber yapılacak, anlatılacak sanıyorlar. Oysa beklentiyi hafif tutmak, daha yavaş ilerlemek gerektiğini bilmeleri gerekiyor. Dış fırçalamayı bile üç yılda öğretebiliriz, bunun bilinmesi gerekiyor. DKAB dersi olmalı diye düşünüyorum ama beklentiler çok yüksek olmamakla birlikte DKAB öğretmenlerine özel eğitimle ilgili bir ders verilmeli biraz daha tanınmış olarak gelebilirler. Geçen yıl hafif düzey otizmliler arasında bir öğrenci çok güzel Kur’an ezberlemişti. Mesela cami ziyareti yapmışlardı. Çocuk mihraba çıkıp Kur’an’ı ezberden okudu”* (ÖEÖ11, K) diyerek hem hafif ve ağır düzey otizmliler için bu derslerin katkısı ve boyutunu ayrı bağlamlarda değerlendirmek gerektiğine hem de DKAB öğretmenlerinin özel eğitim alanında daha donanımlı olarak yetiştirilmeleri gerektiğine vurgu yapmıştır.

Araştırmaya katılan DKAB öğretmenlerinin beşi ise derslerinin otizmliler çocuklara davranışsal, duyuşsal ve bilişsel olarak bütün yönlerden katkı sağlayacağını düşünmektedir.

“Normal okullarda, diğer okullarda, Din Kültürü, Temel Dini Bilgiler, Kur’an, Hz. Muhammed’in Hayatı dersini veririz. Buna rağmen çocuk yine yapacağını yapar. Bunlar için o kadar uğraşırken bu çocuklar için

gerekli çaba gösterirsek öğrenilebileceği şeyleri öğrenir, bunlar kârdır. Gusül abdesti alması mesela. Oruç tuttum der öğle yemeğini yer ama en azından oruç denilen bir şeyden haberdar olması sağlanır...Sığımma ihtiyacı herkeste var. Bildiğin sureleri oku diyorum uykudan korkarak uyandım diyen çocuklara. Ne kadar verilirse o kadar kâr. Öteki öğrenciye o kadar ders veriliyor iş olacağına varıyor yaptığı kadar yapıyor. Burada da aynı, ne öğrense kardır. M..... (bir öğrencisinin ismini söylüyor) Amme cüzünü ezberledi ama diğeri sadece ihlası okudu mesela. Besmele öğrense bile kâr olarak görüyorum (DKAB3, K).

“Evet kesinlikle katkısı olduğunu düşünüyorum ve gerekli görüyorum. Din belli bir kalıbın öğretilmesi demek değildir. Din birçok konuyu barındıran geniş bir kavramdır. Ve otizm çok çeşitli özellikleri olan kişilerden oluştuğu için birine çok fazla şey öğretirken birine sadece bir tane bir şey öğretebiliriz. Ders işleyişinden sonra ailelerden gelen dönütler doğrultusunda değerlendirek; camiye gitmesi, yemekten önce besmele çekmesi, yemekten önce ve sonra el yıkaması, abdest almayı öğrenmesi, sure ve dualar öğrenmesi, namaz kılması, kişisel temizliğine dikkat etmesi, insanlara karşı hoşgörülü olması, yemekten sonra Allah’a teşekkür etmesi, herhangi bir işe başlarken besmeleyi söylemesi gibi örnekler aileler tarafından aldığımız ve onları gerçekten çok mutlu eden şeylerdir” (DKAB6, K).

DKAB dersinin herhangi bir açıdan katkı sağlamayacağını düşünen öğretmenler ise bu görüşlerini, otizmli çocukların akıl-baliğ olmaması, soyut düşüncenin olmaması, önceliklerinin başka konular olduğu ve otizme has bir takım algısal ve davranışsal sorunların olmasına dayandırmaktadırlar.

“Şu an çalıştığım okulda bir katkısı yok. İslam’ın şartları yerine bir beceri öğretmem o çocuk için daha önemli. Elini kullanmayan bir çocuğa ben Allah’ın varlığını anlatmaya çalışırsam bu çok absürt olur. Zaten derslerde de DKAB işlenmiyor. Çünkü çocukta sınırlı alan boyama yok, sorduğun soruya cevap yok, ben bu çocuğa ne öğreteyim? Kalem tutamayan bir çocuğun sure okuması ya da tuvalete gidemeyen çocuğun bir şey ezberlemesi neye yarar! Öncelikle çocuğun hayatını ön plana almam gerekiyor” (ÖEÖ13, E).

Yukarıdaki örnekte belirtilen hususun otizm düzeyiyle ilgili olduğu düşünülmektedir. Burada dikkati çeken bir diğer husus ise din ve ahlak eğitiminin imkanına inanmayan öğretmenlerin de bu tema altında DKAB dersinin katkısı olacağına yönelik görüş bildirmesi olmuştur. Bu noktada öğretmenlerin din ve ahlak eğitiminden, salt iman, ibadet ve ahlaki normların öğretilmesini anlarken DKAB dersinin bir kültür dersi olarak görülmesinden ve bu derse yönelik gözlemlerinden yola çıkarak din ve ahlak eğitiminin imkanına kıyasla DKAB derslerine daha olumlu baktıkları düşünülmektedir.

Sonuç ve Öneriler

Konya ili merkez ilçelerinde bulunan dokuz özel eğitim uygulama ve meslek okulu ile bünyesinde otizm sınıfı bulunan altı ortaokul örneğinde, otizmlilerde din ve ahlak eğitimi ile DKAB dersine dair öğretmen görüşlerini tespit etmek amacıyla yapılan çalışma sonucunda elde edilen veriler tasnif edilmiştir. Verilerin tasnifi ve tematik olarak kodlanması neticesinde; öğretmenlerin din eğitiminin imkanına, din eğitimi ihtiyacına, ahlak eğitiminin imkan ve ihtiyacına yönelik görüşleri ile okullarda uygulanmakta olan DKAB derslerine yönelik fikirleri problemler ve katkıları aynı isimlerle başlıklandırılarak tespit ve yorumlarda bulunulmuştur.

Çalışma neticesinde literatürde din eğitiminin imkanına dair sürmekte olan tartışmaların özel eğitim ve DKAB öğretmenlerinin görüşlerine de yansıdığı, öğretmenlerin din eğitiminin imkanına dair olumsuz görüşlerini; otizmlili çocukların akıl-baliğ olmamaları, soyut düşünce gelişmediğinden dolayı soyut dini kavram ve olguları öğrenebilme imkanının olmaması ve bu öğrencilerin öncelikli ihtiyaçlarının farklı olması temeli üzerinden açıklamışlardır. Buna karşın din eğitiminin mümkün olduğuna dair görüş bildiren öğretmenler, otizmlili çocukların günlük yaşama aktarabilecekleri bir takım dini ve ahlaki kurallar olduğu ve bunların din eğitimi çerçevesinde öğretilebileceğini belirtmişlerdir. Bu grupların dışında otizmlilerde din eğitiminin imkânı tartışmasına otizmlileri genellemeksizin ağır ve hafif düzey otizmliler için ayrı değerlendirmeler yapılarak karar verilebileceğini bildiren öğretmenler de olmuştur. Otizmlilerde din eğitiminin bir ihtiyaç olup olmadığı buna ihtiyaçları olduğu düşünülüyorsa hangi konularda ihtiyaç tespit ettiklerine dair bulgularda öğretmenlerin din eğitiminin imkanına dair olumsuz görüş belirtirken kullanılan argümanları kullanarak otizmlili bireylerin din eğitimine ihtiyaç duymadıklarını ifade ettikleri dikkat çekmektedir. Buna ek olarak otizmlili çocukların duygusal tepki verememeleri, duyuşsal iletişime kapalı olmaları da otizmlilerde inanma ve din eğitimi boyutunda bir ihtiyaç doğmamasının gerekçesi olarak gösterilmiştir. Otizmlilerin duygusal tepkilerini gösteremedikleri veya duyuşsal ifadeleri kullanamadıkları bilinen bir gerçeklik olmakla birlikte, bu durumun, onların herhangi bir duyguya sahip olmamasıyla açıklanamayacağı düşünülmektedir. Otizmlilerin de din eğitimine ihtiyaç duyduğunu belirten öğretmenlerin çoğu ise bu ihtiyaçları, günlük yaşamda kullanabilecekleri ahlak, sosyal davranışlar ve öz bakım becerileri gibi konuların din ile ilişkilendirilmesi şeklinde ifade etmişlerdir. Bu görüşlerin dışında, otizmlilerin din eğitimine ihtiyaç duyup duymadıklarının tespit edilemeyeceğini düşünen ve ağır otizmlili bireylerde din eğitimi ihtiyacını

tespit etmek mümkün değilken hafif düzeylerde kişisel durumlarına göre belirlenmesi gerektiğini ifade eden öğretmenler bulunmaktadır.

Otizmlilerde ahlak ve değerler eğitime yönelik görüşler incelendiğinde üç öğretmen haricinde diğer bütün öğretmenlerin ahlak ve değerler eğitiminin mümkün olduğu ve buna ihtiyaçları olduğuna yönelik fikirlerini ifade ettikleri görülmüştür. Olumsuz görüş bildiren öğretmenlerin bu düşüncelerini; otizmlilerin soyut olguları anlamlandıramaması ve utanmaya yönelik duygularının olmamasıyla temellendirmişlerdir. Oysa literatürde ahlak ve değerlere ilişkin kazanımları elde edebildikleri, bunları hayatlarına uygulayabildikleri ve genelleyebildiklerine yönelik pek çok araştırma bulunmaktadır. Buna binaen ahlak ve değerler eğitime imkân tanıyan öğretmenler, bu alanda çocukların, temizlik, adab-ı muâşeret ve paylaşma gibi sosyal boyutları olan değerleri kazanmalarının en temel ihtiyaç olduğunu belirtmişlerdir. Burada dikkat çeken hususlardan biri DKAB öğretmenlerinden üçünün ahlak eğitimi kapsamında öğrencilere cinsel konularda da destek olunması gerektiğine yönelik görüş bildirmiş olmasına karşın özel eğitim öğretmenlerinden hiçbirinin bu konuya temas etmemesi olmuştur. Özellikle ergenlik döneminin başlamasıyla birlikte otizmlilerde bu konularda olumsuz davranışlara rastlanabildiği kabul edilmektedir. Bu olumsuz tutumlara karşın çeşitli önlem ve eğitimlerle sosyal ortamlardaki olumsuz davranışların en aza indirilmesi mümkündür. Burada, özel eğitim öğretmenleri bu konuyu bir problem alanı veya ihtiyaç olarak belirtmemesine rağmen DKAB öğretmenlerinin vurgulaması hususu öncelikle akla DKAB öğretmenlerinin otizmlilerde ergenlik sorunlarıyla baş etme ve cinsel tutumları engelleme konusunda herhangi bir bilgi ve tecrübe edinmemişken özel eğitim öğretmenlerinin bu tutumları engelleyebiliyor olduğu düşüncesini getirmektedir. Bunun dışında DKAB öğretmenlerinin mahremiyet konusundaki hassasiyetlerinin daha yoğun olabileceği bu yüzden özel eğitim öğretmenlerinden ziyade DKAB öğretmenlerinin bu hususa değindiği de düşünülebilir. Cinsel davranışların kontrol edilememesi hem toplumsal kabul açısından hem de otizmlilerde olumsuz davranış ve istismara maruz kalabilme ihtimalleri açısından oldukça önemli bir konudur. Bu yüzden ergenlik dönemi yaklaşırken otizmlilerde bireylere ve ailelerine, otizmlilerde cinsel dürtülerin kontrolü ve uygun olmayan davranışların engellenmesi için gerek DKAB çerçevesinde gerekse bu ders ve içerikten bağımsız olarak mahremiyet ve cinsel davranışlar konusunda eğitim verilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Özel eğitim ve DKAB öğretmen görüşlerine göre din ve ahlak eğitiminin imkânı ve ihtiyaçlar birlikte değerlendirildiğinde, otizmlilerde din

ve ahlak eğitimini tamamen reddetmenin, bu alandaki kazanımları elde edebilecek bireyleri, bu kazanımlardan mahrum bırakacağı düşünülmektedir. Ancak yapılan görüşmeler neticesinde, bütün otizmlilerde din ve ahlak eğitimini tek tip bir programla gerçekleştirmenin mümkün olmadığı sonucuna da ulaşılmaktadır. Buna göre; otizmlilere okulda ya da okul dışında din ve ahlak eğitimi verilecekse, çocukların otizm düzeyleri ve öncelikli ihtiyaçları dikkate alınarak konu ve içerik seçilmesi önerilebilir.

DKAB dersleri din ve ahlak eğitiminin bir kültür dersi formatında okullardaki yansıması olarak değerlendirilerek öğretmenlerin bu ders hakkındaki görüşlerine de başvurulmuştur. Bunun neticesinde, öğretmenler DKAB dersinde karşılaşılan çeşitli problemler olduğunu belirtmişlerdir. Bu problemlerden biri; DKAB dersinin meşruiyeti bağlamında değerlendirilerek din ve ahlak eğitimi imkânı olmadığından bu dersin de müfredatta yer almaması gerektiği biçiminde ortaya çıkmıştır. Dersin amaç ve kazanımlarının otizmliler için günlük hayatında uygulayabileceği hususlardan seçilmemesi, derste kullanılacak materyallerin ve ders kitaplarının olmaması da derse ilişkin problemler arasında sıralanmıştır. Ülkemizde 2010 yılından sonra zorunlu olarak uygulanmaya başlanan, otizmliler için DKAB derslerinin öğretim programına bakıldığında ağır-orta zihinsel engeli ve otizmi olan bireyler için ortak bir program şeklinde geliştirildiği, otizm düzeyine göre derecelendirilmiş kazanımların yer almadığı görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin belirttiği gibi otizmlilerin eğitiminde oldukça etkili olan görsel malzeme ve materyaller bulunmadığı gibi öğretmene kılavuzluk edebilecek ve derste kullanılacak herhangi bir kitap da mevcut değildir. Bu konu üzerinde durularak otizmliler için hazırlanan öğretim programları gözden geçirilmeli, hafif-orta ve ağır düzeydeki otizmliler için ayrı programlar hazırlanmalıdır. Ayrıca DKAB derslerinde kullanılacak, otizmlilere uygun kitap ve/veya görsel materyallerin üretilmesi ve bu konudaki çeşitliliğin artırılması da önemle önerilebilecek hususlardandır.

DKAB derslerine ilişkin yalnızca araştırmaya katılan DKAB öğretmenlerinin ifade ettiği problemler; DKAB öğretmenlerinin otizmlilerle iletişim kuramaması, otizmlilerde yoğun bir şekilde dikkat ve konsantrasyon probleminin görülmesi ve ders içerisinde ortaya çıkan stereotipik davranışlar şeklinde sıralanabilir. Sadece DKAB öğretmenleri tarafından belirtilen tüm bu hususların otizmin kendine has yapısında görülen problemler olduğu fark edilmektedir. Özel eğitim öğretmenlerinin bu tür davranışları problem olarak belirtmezken DKAB öğretmenlerinin derse

ilişkin bir sorun olarak ifade etmeleri, DKAB öğretmenlerinin otizmli bireylerde eğitim konusundaki yeterliliklerine ilişkin problem durumunu akla getirmektedir. Zira DKAB dersinde karşılaşılan problemler hususunda DKAB öğretmenlerinin kendileri de dahil olmak üzere özel eğitim öğretmenlerinin de pek çoğu, DKAB öğretmenlerini özel eğitim konusunda yeterince bilgi ve donanıma sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Ülkemizdeki yüksek din öğretimi kurumlarının programlarına bakıldığında DKAB öğretmeni olarak özel eğitim okullarında da görev alabilecek hakka sahip biçimde mezun olan öğrencilere özel eğitimde DKAB ve din öğretimine ilişkin herhangi bir eğitim verilmediği, verilen dersin yalnızca formasyon programında bir dönemlik Özel Eğitim dersiyle sınırlı olduğu görülmektedir. Yüksek din öğretimi kurumları programlarındaki özel eğitime dair derslerin arttırılmasının, bu alandaki öğretmen adaylarına mesleki hayatlarında faydalı olacağı düşünülmektedir.

Otizmliler için DKAB derslerinin mevcudiyetine dair itirazlarla birlikte bu dersin öğrenciye herhangi bir katkı sağlamadığını, müfredattan çıkarılması gerektiğini belirten öğretmenler olsa da araştırmaya katılan öğretmenlerin pek çoğu öğrencilerin sosyal kabulünün sağlanmasında, ahlaki bir takım yargı, değer ve davranışların öğretilerek hayata yansımada ve öz bakım becerileri, temizlik gibi bireyin ihtiyaç duyduğu hususlarda DKAB dersinin katkı sağladığını belirttikleri görülmüştür.

Araştırmanın bütününde araştırmaya katılanların nitelikleri ve oluşturulan temalar hakkındaki görüşlerine bakıldığında, otizmlilerde din ve ahlak eğitiminin mümkün olmadığı ve DKAB derslerinin kaldırılmasına yönelik düşünce ve gözlemler yer almakla birlikte hiçbir öğretmenin din ve ahlak eğitimini bütün olarak reddettiği görülmemiştir. Buradan yola çıkılarak otizmlilerde din ve ahlak eğitiminin ve DKAB derslerinin meşruiyetine dair tartışmaların bir kenara bırakılarak otizmli bireyin, otizm seviyesi, otizme eşlik eden başka problemlerinin olup olmadığı ve ihtiyaçları göz önüne alınmak suretiyle okulda DKAB dersleri, okul dışında çocuğuna din eğitimi vermek isteyen aileler için okul dışı ortamlarda otizmliler için din eğitime dair yöntem, teknik ve materyallerin geliştirilmesinin mevcut problemlere çözüm olabileceği ve otizmli çocukların hayata katılmaları noktasında din ve ahlak içerikli konuların katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.



KAYNAKÇA

- APA (American Psychiatric Association). (2013). Diagnostic and Statistical Manuel of Mental Disorders- DSM-5. American Psychiatric Association Publishing, Arlington.
- AYDIN, M.Z. (2013). Din Öğretiminde Yöntemler. Nobel Yay. Ankara.
- BEGEER, S. vd. (2010). "Using Theory of Mind to Represent and Take Part in Social Interactions: Comparing Individuals with High-Functioning Autism and Typically Developing Controls". *European Journal of Developmental Psychology*, 7(1), 104-122. DOI: 10.1080/17405620903024263.
- BLAIR, R.J.R. (1996). "Brief Report: Morality in the Autistic Child". *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 26 (5), 571-579.
- BREZIS, R. S. (2012). "Autism as a Case for Neuroanthropology: Delineating the Role of Theory of Mind in Religious Development". *The Encultured Brain An Introduction to Neuroanthropology* (Editör: Lende, D. Ve Downey, G.). The MIT Press, Londra.
- DARICA, N., ABİDOĞLU, Ü. ve GÜMÜŞCÜ, Ş. (2017). *Otizm ve Otistik Çocuklar*. Özgür Yay. İstanbul.
- DEMİR, R. (2018). "“Özel Gereksinimli Öğrencilerin Din Eğitiminde Karşılaşılan Problemler ve Çözüm Önerileri”. II. Uluslararası Multidisipliner Çalışmaları Kongresi Bildiri Kitabı (ed. Münir Yıldırım). Akademisyen Yayınevi. Ankara.
- EKBLAD, L. ve OVIEDO, L. (2017). "Religious cognition among subjects with Autism Spectrum Disorder (ASD): Defective or different?" *Clinical Neuropsychiatry*, 14 (4), 287-296.
- GLEICHGERRCHT, E. vd. (2013). "Selective Impairment of Cognitive Empathy for Moral Judgment in Adults with High Functioning Autism". *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 8 (7), 780-788. DOI: doi:10.1093/scan/nss067.
- GRANT, M.C. vd. (2005). "Moral Understanding in Children with Autism". *Autism*, 9(3), 317-331. DOI: 10.1177/1362361305055418.
- GÜN, A. (2015). "İşitme Engelliler Ortaokulunda Okuyan Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutum ve Değerlendirmeleri: Amasya ve Samsun Örneği". *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 14 (1), 61-92.

- HARRIS, C. C., MURPHY, F. C. ve MCNAMARA, P. (2011) Religious Belief Systems of Persons with High Functioning Autism. *Proceedings of the Annual Meeting of the Cognitive Science Society*, 33 (33), 3362-3366.
- KADAK M.T., DEMİR, T. ve DOĞANGÜN, B. (2013). "Otizmde Yüz ve Duygusal Yüz İfadelerini Tanıma". *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 5 (1), 15-29.
- KARASU, T. ve ŞİMŞEK, E. (2018). "Zihinsel Engelli Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Din Eğitimi: Yarı Deneysel Bir Çalışma Destek Eğitim Odası". *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi*, 22 (3), 1579-1606.
- KAPOGIANNIS vd., (2009). "Cognitive and Neural Foundations of Religious Belief". *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 106 (12), 4876-4881.
- KAYSILI, B. K. (2013). "Zihin Kuramı: Otizm Spektrum Bozukluğu Olan ve Normal Gelişen Çocukların Performanslarının Karşılaştırılması". *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 14(1), 83-103.
- KORKMAZ, B. (2017). *Ah Şu Otizm*. Aba Yayın. İstanbul.
- KRAHN, T. ve FENTON, A. (2009). "Autism, Empathy and Questions of Moral Agency". *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 39 (2), 145-166.
- KRETSCHMER, A., LAMPMANN, S. ve ALTGASSEN, M. (2014). "Relations Between Moral Reasoning, Theory of Mind and Executive Functions in Children with Autism Spectrum Disorders". *International Journal of Developmental Disabilities*, 60 (3), 174-183.
- LIU, E. X. vd. (2014). "In Their Own Words: The Place of Faith in the Lives of Young People With Autism and Intellectual Disability". *Intellectual and Developmental Disabilities*, 52 (5), 388-404, DOI: 10.1352/1934-9556-52.5.388.
- MCGEE, D. (2010). "Widening the Door of Inclusion for Children with Autism through Faith Communities". *Journal of Religion, Disability & Health*, 14 (3), 279-292. DOI: 10.1080/15228961003622351.
- NORENZAYA A, GERVAIS WM. Ve TRZESNIEWSKI K.H. (2012). "Mentalizing Deficits Constrain Belief in a Personal God". *PLoS ONE* 7(5): e36880. doi:10.1371/journal.pone.0036880.
- ÖÖGM (Özel Öğretim Genel Müdürlüğü). (2018). *Orta- Ağır Zihinsel Engeli ve Otizm Spektrum Bozukluğu olan Öğrenciler için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı*. Milli Eğitim Bakanlığı Yay. Ankara.

- ÖZDEMİR, S. (2018). "Türkiye'de Özel Eğitim ve Özel Eğitimde Din Eğitimi". *Özel Eğitimde Din Eğitimi El Kitabı* (Ed. Özdemir, S. ve Başkonak, M.). Grafiker Yay. Ankara.
- USTA, M. (2018). "Otizmlili Bireylerde Din Eğitimi". *Özel Eğitimde Din Eğitimi El Kitabı* (Ed. Özdemir, S. ve Başkonak, M.). Grafiker Yay. Ankara.
- ÜZÜMCÜ, M. ve NAZIROĞLU, B. (2016). "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Karşılaştığı Problemler ve Bunlarla Başa Çıkma Yolları". *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(43), 1546-1557.
- PIAGET, J. ve INHALDER, B. (2017). *Çocuk Psikolojisi* (Çev. Orçun Türkay). Pinhan Yay. İstanbul.
- PIAGET, J. (2015). *Çocuğun Ahlaki Yargısı* (Çev. İdil Dünder). Pinhan Yay. İstanbul.
- REDDISH, P., TOK, P. ve KUNDT, R. (2016). "Religious Cognition and Behaviour in Autism: The Role of Mentalizing". *The International Journal for the Psychology of Religion*, 26:2, 95-112, DOI: 10.1080/10508619.2014.1003518.
- SENLAND, A.M. ve D'ALESSANDRO, A.H. (2013). "Moral Reasoning and Empathy in Adolescents with Autism Spectrum Disorder: Implications for Moral Education". *Journal of Moral Education*, 42 (2), 209-223. DOI: 10.1080/03057240.2012.752721.
- SHULMAN, C. vd. (2012). "Moral and Social Reasoning in Autism Spectrum Disorders". *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 42 (7), 1364-1376.
- SWANSON, S. (2010). "Experiential Religion: A Faith Formation Process for Children with Autism". *Journal of Religion, Disability & Health*, 14(3), 238-255, DOI: 10.1080/15228961003622393.
- SWINTON, J. ve TREVETT, C. (2009). "Religion and Autism: Initiating an Interdisciplinary Conversation". *Journal of Religion, Disability & Health*, 13(1), 2-6.
- ÜZÜMCÜ, M. (2018). "Din Öğretiminde Özel Gereksinimli Öğrenciler için Uyarlamalar". *Turkish Studies*, 13(1), 1437-1460.
- VISURI, I. (2012). "Could Everyone Talk to God? A Case Study on Asperger's Syndrome". *Religion, and Spirituality, Journal of Religion, Disability & Health*, 16 (4), 352-378, DOI: 10.1080/15228967.2012.731888.
- WALSH, M. B. (2016). "Autism, Culture, Church: From Disruption to Hope". *Journal of Disability & Religion*, 20 (4), 343-351.

YEŞİL, R. (2010). "Nicel ve Nitel Araştırma Yöntemleri". Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Nobel Yay. Ankara.

YIRMIYA, N. vd. (1992). "Empathy and Cognition in High-Functioning Children with Autism". *Child Development*, 63 (1), 150-160.

ZALLA, T. vd. (2011). "Moral Judgment in Adults with Autism Spectrum Disorders". *Cognition*, 121, 115-126.

* * *

RELIGIOUS-MORAL EDUCATION AND RCMK COURSES IN AUTISTICS ACCORDING TO SPECIAL EDUCATION AND RCMK TEACHERS

© Sümeyra BİLECİK^a

Extended Abstract

The prevalence of autism, which is defined as developmental disorder that manifests itself with symptoms like not being able to establish social communication, insufficiency in social behaviors, difficulty in perceiving emotions, obsessive behaviors and echolalia, is increasing with each passing day. This situation has broadened the range of the subjects of studies conducted on the education of individuals with autism. Diagnosing autism at early ages may be considered as an element facilitating the participation of individuals with autism to life starting from the pre-school period. It is known that individuals with autism are inclined to learn many subjects. However, when the literature is reviewed for religious and moral education in individuals with autism, no common judgment is found.

When studies conducted on religious education in individuals with autism are examined, two viewpoints that are opposite to each other are found. In studies arguing that religious education is not possible in individuals with autism, the arguments are that religion is an abstract phenomenon and individuals with autism cannot perceive abstract, figurative and indirect narrations. In addition, the fact that the participation is a religious requirement for worshipping and rituals, which require socialization in many religions, whereas individuals with autism exhibited problematic behaviors in socialization environments and cannot establish social interaction and communication with others was used to ground this argument. However, there are also several studies in the literature arguing the opposite and presenting these in experimental terms. In these studies, it

^a Asst. Prof., Selçuk University, sumeyrabilecik@gmail.com

was shown that individuals with autism could participate in the worships with congregations when necessary environment organizations are made. The subject of individuals with autism exhibiting morality perception, moral behavior, and grounding moral behaviors in individuals with autism are also among the issues discussed in the literature. The common point reported in previous studies is that moral judgment and moral development are detected in individuals with autism; however, they are far behind their peers who have normal development in terms of moral reasoning and judgment. It was also among the conclusions that individuals with autism are able to acquire normative rules; however, the rates of grounding these on concrete justifications is higher, and that they develop a heteronomous morality. It is thought that these results must not be considered as an obstacle for teaching morality and values in individuals with autism.

In our country, the formal tool of religious and moral education in individuals with autism may be considered as the RCMK (Religious Culture and Moral Knowledge) courses. The fact that RCMK courses were included in the curricula as a compulsory field as of 2010 has raised the requirement to conduct scientific studies on religious and moral education in individuals with autism. This also prepared the ground for being discussed by various non-governmental organizations and teachers that are the stakeholders of this issue. For this reason, in the present study, the viewpoints of teachers on the needs of individuals with autism in religious and moral education, on the possibility of religious and moral education in individuals with autism, and on teaching RCMK, which is the reflection of this education in schools, were investigated. A total of 9 special education schools that were located in the central counties of Konya (Karatay, Meram, Selcuklu), and 6 secondary schools that had classes for individuals with autism constituted the universe of the study. A total of 30 teachers who worked at these schools except for a school that did not have any students with autism, and 6 RCMK teachers working in these schools were selected as the sampling of the study. The data that were obtained by Semi-Structured Interview Method were subjected to Content Analysis to determine the themes; and findings were obtained and interpreted by presenting some examples of the viewpoints of the teachers, who represented the themes in the sampling in the study.

As a result of the analysis of the interviews, it was determined that the teachers had different viewpoints on the possibility of religious education and the needs related to it for individuals with autism. It was also determined that contrary to the teachers who did not consider religious education necessary due to reasons like the lack of the ability needed for abstract

thinking, lack of socialization, and the priority of the subject that need to be taught for individuals with autism, there were also some teachers who thought that it is possible to teach some social rules and behaviors, hygiene, self-care and similar skills that may be included in the religion, to individuals with autism by means of religious education will contribute to their social development in a positive way.

On the subject of education of morality, it was determined that except for 3 teachers, other participants agreed that it is possible and necessary to teach moral values like hygiene, justice and cooperation. The teachers who participated in the present study also interpreted the RCMK courses, which are included in the curriculum, in terms of the problems and contributions. As a result of this, the relevant problems were identified as the lack of teaching materials in the RCMK courses, the inability of the curriculum to respond to the needs of the students, and the lack of special education by the RCMK teachers. There are teachers who argued that the course was not legal and must be abolished; and there were some others who thought that the course contributed to individuals with autism. Some of the teachers stated that the subjects that were taught in the courses contributed to the social acceptance of the students and made them apply some moral values and judgments in their lives.

As a result of the study, when the viewpoints of the teachers, who participated in the present study were examined, it was determined that although there were teachers who thought that religious and moral education was not possible for individuals with autism, and the RCMK courses must be abolished; teachers did not completely reject the social dimension of the education of moral and values and religious education. Based on this, it may be concluded that it is not possible to carry out religious and moral education for individuals with autism with a single program in both school and informal fields; and it may be suggested to create proper programs by considering the autism levels and prior requirements of individuals with autism. In addition, it is also thought that the development of methods, techniques and materials to provide religious education for individuals with autism may contribute to the current problems.

Keywords: Religious Education, Moral Education, Autism, RCMK Courses.

