

ÖZEL EĞİTİM

ÖZEL EĞİTİM DERS NOTLARI

İÇİNDEKİLER

A. ÖZEL EĞİTİME GİRİŞ	1
Özel Eğitim Nedir?	1
Neyi öğretir?	1
Engel Türleri Ve Özellikleri.....	2
Engelliliğin Genel Nedenleri	2
Doğum Öncesi Nedenler:	2
Doğum Anına Ait Nedenler:.....	3
Doğum Sonrası Nedenler:.....	3
1. ZİHİNSEL ENGELİ OLAN BİREYLER	4
Zihinsel Yetersizlik:	4
Hafif Düzeyde Zihinsel Yetersizlik:	4
Orta Düzeyde Zihinsel Yetersizlik:	4
Ağır Düzeyde Zihinsel Yetersizlik:	4
Çok Ağır Düzeyde Zihinsel Yetersizlik:	4
Öğretmenlere Öneriler	5
2. İŞİTME YETERSİZLİĞİ OLAN BİREYLER	7
İşitme Yetersizliği:.....	7
İşitme Kaybı:	7
İşitme Engeli:	8
İşitmeyen Birey:.....	8
Ağır İşiten Birey:	8
Özellikleri:.....	8
3. GÖRME YETERSİZLİĞİ OLAN BİREYLER.....	9
Görme Yetersizliği:	9
Nedenleri:.....	10
Özellikleri:.....	10
4. ORTOPEDİK YETERSİZLİĞİ OLAN BİREYLER	11
Ortopedik Yetersizlik:	11
Özellikleri:.....	11

Nedenleri:.....	11
Öğretmene Öneriler:	12
5. DİL VE KONUŞMA YETERSİZLİĞİ OLAN BİREYLER.....	13
Dil ve Konuşma Güçlüğü:.....	13
Konuşma engelinin türleri	13
Öğretmene Öneriler:	14
6. ÖZEL ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ OLAN BİREYLER	14
Özel Öğrenme Güçlüğü:.....	14
Nedenler:.....	14
Özellikleri:.....	15
Öğretmenlere Öneriler:.....	15
7. DUYGUSAL, DAVRANIŞSAL VE SOSYAL UYUM GÜÇLÜĞÜ OLAN BİREYLER	17
Duygusal Uyum Güçlüğü:	17
Sosyal Uyum Güçlüğü:	17
Özellikleri:.....	17
Nedenler:.....	18
Biyolojik Etmenler:	18
Çevresel etmenler:	18
Aile Etmenleri:	18
Okul Etmenleri:.....	19
Öğretmenlere Öneriler:.....	19
8. YAYGIN GELİŞİMSEL BOZUKLUĞU OLAN BİREYLER	19
Otizm:	19
A- Sosyal etkileşimdeki yetersizlik.	20
B- Dil, iletişim ve sembolik gelişimde normalden farklı olma.....	20
C- İlgilerinin ve ilgilenilen etkinliklerin sınırlı sayıda olması.	21
Otistik Çocukların Özellikleri:.....	21
9. ÖZEL YETENEKLİ ÇOCUKLAR	27
Özel Yetenek:.....	27
Özellikleri:.....	28
Sınıflandırma:	29
Öğretmenlere Öneriler:.....	30
10. DİKKAT EKSİKLİĞİ HİPERAKTİVİTE BOZUKLUĞU	31

Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB):	31
DEHB Bulunan Çocukların Karşılaştıkları Güçlükler Nelerdir?	32
DEHB Olan Çocuklara Çevrenin Yaklaşımı Nasıldır?	32
Neler Yapabiliriz?	33
Türkiye’de Yasal Düzenlemeler	35
Uluslararası Yasal Düzenlemeler	36
Tutum Ve Beklentiler	45
Bütünleştirme/Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamasına Yönelik Tutumlar.....	47
Ailenin Tutumu	47
Sınıf Öğretmeninin Tutumu	47
Diğer Öğrencilerin Tutumu	48
Diğer Ailelerin Tutumu	49
Okul Yönetiminin Tutumu	50
Personelin Tutumu	51
Bireysel, Bireylerarası ve Bireyin Kendi İçindeki Farklılıkları ve Yetersizlikten Etkilenmiş Çocuk.....	53
Farklı Davranışları Açıklama ve Değiştirme Yaklaşımları	53
Psikodinamik Yaklaşım	54
İd:.....	54
Ego:.....	54
Süperego:	54
Biyofiziksel Yaklaşım	54
Davranışçı Yaklaşım	55
Davranışçı Kuramlar	56
1- Klasik Koşullanma Yoluyla Öğrenme	56
2-Edimsel Koşullanma:	57
3- Gözlem Yoluyla Öğrenme:.....	59
Sosyolojik Yaklaşım.....	59
Değerlendirme Nedir, Neden Yapılır?	61
Değerlendirilmede Odaklanılması Gerekenler Nelerdir?	61
Değerlendirme Nerede ve Nasıl Yapılmalıdır?	62
Değerlendirmede Uyarlamalar	62
Değerlendirme Ortamında Yapılacak Uyarlamalar.....	63
Değerlendirme Süresi ve Zamanına İlişkin Uyarlamalar.....	63

Değerlendirme Soruları ve Yönergelere İlişkin Uyarlamalar	64
Sorulara Yanıt Verme Biçiminde Uyarlamalar	65
Öğretim Sürecini Planlarken Ve Öğretim Sürecindeki Değerlendirmelerde Kullanılabilecek Çeşitli Örnekler.....	67
ABC Kayıt Formu	67
Abc Kayıt Formu Örneği.....	67
Diğer Davranış Kayıt Teknikleri.....	68
Kısa Not/Anekdöt Kaydı Formu Örneği	69
Gelişim Raporu Örneği	70
Okuduğunu Anlama Becerisi Ölçme Aracı Örneği	71
Dinleme Becerisi Ölçme Aracı Örneği.....	72
Kontrol Listesi Örneği	74
Neden Sonuç İlişkisi Kurma Becerisi Ölçme Aracı Örneği.....	77
Okuma Becerisi Ölçme Aracı Örneği.....	78
Uygulamalı Davranış Analizinin Özellikleri:	80
Uygulamalı Davranış Analizinin Güçlü Yanları:	80
UYGULAMALI DAVRANIŞ ANALİZİNİN HEDEFLERİ	82
UYGULAMALI DAVRANIŞ ANALİZİ ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ	82
Hedef Davranış Tanımı-Amaç Yazma.....	84
Gözlem ve Kayıt Yapma	85
Uygun Davranışların Arttırılmasına Yönelik Yöntemler:.....	87
Pekiştirme.....	87
Uygun Olmayan Davranışların Azaltılmasına/Ortadan Kaldırılmasına Yönelik Yöntemler.....	89
SÖNME/GÖRMEZDEN GELME	92
Olayları Oluş Sırasına Dizme Becerisi Ölçme Aracı Örneği	99
HANGİ ÖĞRENCİLER İÇİN BEP HAZIRLANIR?	101
BEP'İN YARARLARI NELERDİR?.....	103
BEP GELİŞTİRME ve UYGULAMA SÜRECİ	104
BEP GELİŞTİRME EKİBİ	104
BEP Toplantılarında İşbirliği İçinde Çalışırken Dikkat Edilecek Hususlar	105
Ailelerin Katılımları	105
Okul Dışından Uzmanların Katılımı	105
Öğrencinin Katılımı	105
BEP GELİŞTİRME - UYGULAMA – İZLEME VE DEĞERLEDİRME	106

1. GELİŞTİRME	106
1. Değerlendirme.....	106
Değerlendirmede hangi yöntemleri kullanabiliriz?	107
ÖĞRETİM PROGRAMINA DAYALI DEĞERLENDİRME.....	109
BEP NE TÜR BİLGİLER İÇERİR?.....	110
BEP’te Belirtilmesi Gerekenler	111
UZUN VE KISA DÖNEMLİ AMAÇLAR	111
Uzun Dönemli Amaçların Belirlenmesi.....	111
Kısa Dönemli Amaçların Belirlenmesi.....	112
Uzun ve Kısa Dönemli Amaçların Değerlendirilmesi	113
2. UYGULAMA.....	114
4. İZLEME VE DEĞERLENDİRME.....	114
İzleme	115
Değerlendirme.....	115
Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Formu Örneği	116
Çocuklar Kavramları Nasıl Öğrenir?.....	121
KAVRAM ÖĞRETİM PROGRAMININ AŞAMALARI	122
ÖNCELİKLE KAVRAMIN “EŞLEME” DÜZEYİNDE ÖĞRETİMİNİN SIRASI:.....	122
Öncelikli Becerilerin Seçimi	130
Performans Düzeyi İfadesi Yazılırken İzlenmesi Gereken Kurallar	131
Kavram Öğretimine Başlamanın Ön-Koşulları Nelerdir?	133
DOĞRUDAN ÖĞRETİM YÖNTEMİ	133
Doğrudan Öğretim Yönteminin Dayanağı	133
Doğrudan Öğretim Yöntemi	134
Doğrudan Öğretimin Basamakları	134
Yapılandırılmış Dille Doğrudan Öğretim	136
Geometrik Şekillerin Öğretim Planı	136
Doğal Dille Doğrudan Öğretim	137
YANLIŞSIZ ÖĞRETİM YÖNTEMİ.....	140
1) Hedef Uyarı	140
2) İpucu.....	140
3) Tepki Aralığı.....	141
EŞZAMANLI İPUCUYLA ÖĞRETİM	142

1) "0" Saniye Bekleme Süreli Öğretim.....	142
DAVRANIŞ ÖNCESİ İPUCU VE SINAMA ÖĞRETİM YÖNTEMİ	144
DAVRANIŞ ÖNCESİ İPUCU VE SİLİKLEŞTİRME ÖĞRETİM YÖNTEMİ	145
Önerilen Kaynaklar:	146
TEMEL KAVRAMLAR	147
Beceri Analizi:	147
BECERİ ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ.....	148
BECERİ ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN İPUÇLARI	155
ÖZ BAKIM BECERİLERİNİN ÖĞRETİMİ.....	156
SOSYAL BECERİ ÖĞRETİMİ	157
SOSYAL BECERİ	157
Çözümleme nedir?.....	162
Okuma nedir?	163
Yazma öğretimi.....	163
Okumaya hazırlık	163
Okumaya hazırlık alanları;	163
Yazmaya Hazırlık Öğretim Süreci:.....	164
1.Aşama: Yazının fark ettirilmesi	164
2.Aşama: Yazının işlevinin fark ettirilmesi	164
3.Aşama: Anlamli yazma yaşantılarının sunulması.....	165
OKUMA YAZMA ÖĞRETİMİ.....	165
OKUMA YAZMA ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ.....	165
YARATICI YAKLAŞIM.....	172
DOĞRUDAN ÖĞRETİM YAKLAŞIMI	173
BASAMAKLANDIRILMIŞ YAKLAŞIM	173
YÖNELİM BECERİLERİ.....	177
İpuçları	178
İlkeler	178
İpuçlarını Kullanabilmenin Ön Koşulları	178
İpuçlarının Kullanılma Amaçları	179
Öğretim Ve Değerlendirme	180
İşaretler	181
İlkeler	181

İşaretleri Kullanabilmenin Önkoşulları	181
İşaretlerin Kullanılma Amaçları	182
İşaretlerin Kullanımı.....	182
Öğretim Ve Değerlendirme	183
BİNA İÇİ BAĞIMSIZ HAREKET BECERİLERİ	185
1. Gören Rehber Becerileri	185
2. Kendini Koruma Teknikleri.....	185
3. Baston Becerileri.....	186
Bina Dışı Bağımsız Hareket Becerileri	186
OLUMLU SINIF YÖNETİMİ	187
Neler Yapılarak Öğrenme Sağlanabilir?	187
Sınıf yönetimi;.....	187
Sınıf Yönetiminin Amacı.....	188
DAVRANIŞLARI AÇIKLAMA YAKLAŞIMLARI	188
Öğretmenin Problem Davranışın Öğrenciden Kaynaklandığını Düşünmesinin Sınıf Yönetimine Etkisi	189
Öğretmenin Sorunlu Davranışın Davranış Düzenlemelerinden Kaynaklandığını Düşünmesinin Sınıf Yönetimine Etkisi	190
İLETİŞİMİ ENGELLEYEN ÖĞRETMEN DÖNÜTLERİ.....	191
Eleştiri Tuzağı.....	191
Eleştiri Tuzağından Kurtulma Yolları.....	192
Yardım Tuzağı	192
Yardım Tuzağından Kurtulmak İçin;.....	192
SINIFI İLETİŞİME HAZIRLAMA: AYIRT EDİCİ UYARANLAR.....	192
Ayırt edici Uyarın	193
Ayırt edici Uyarın İşlevini Kazanma: Ayrımlı Pekiştirme	193
Sınıf Yönetiminde Ayırt edici Uyarınlar	194
Uyarınlardan Yararlanarak Günün Örgütlenmesi	195
Yönerge İzlemeyi Kazandırma	196
ETKİLİ ÖĞRETİM BÖLÜMLERİ.....	197
Öğretimi Planlama	197
Sınıf Yönetimi.....	198
Öğretmenin Sunumu	199
ÖĞRETİMİ DEĞERLENDİRME	200

DOĞAL DİL ÖĞRETİMİ YAKLAĞIMI	201
YAPILANDIRILMIŞ DİL ÖĞRETİM YAKLAĞIMI	203
AİLELERİN KABUL SÜRECİNDE GEÇİRDİĞİ EVRELER ve AİLE EĞİTİMİ.....	204
EBEVEYN TEPKİLERİ	205
AİLELERİN KABUL SÜRECİNDE GEÇİRDİĞİ EVRELER ve AİLE EĞİTİMİ.....	208
Özel Eğitimde Aile Eğitiminin Amaçları	209
Anne-Baba ve Öğretmen İŞbirliği;	210
Anne-Babalara Öneriler.....	211

A. ÖZEL EĞİTİME GİRİŞ

Özel Eğitim Nedir?

Özel Eğitim İhtiyacı Olan Birey: Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren birey olarak tanımlanmaktadır.

Yetersizlik: Zedelenme ya da bazı sapmalar sonucu bir birey için normal bir etkinliğin ya da yapının önlenmesi, sınırlandırılması halidir.

Engel: Bireyin yetersizliği nedeniyle, yaşadığı sürece, yaş, cins, sosyal ve kültürel farklılıklara bağlı olarak oynaması gereken rolleri gereği gibi oynayamama durumudur.

Özel Eğitim: Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları, yöntemleri bu bireylerin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ile akademik disiplin alanlarındaki yeterliliklerine dayalı olarak uygun ortamlarda sürdürülen eğitimidir.

Özel eğitim;

- Çoğunluktan farklı ve özel eğitim ihtiyacı olan çocuklara sunulan,
- Özel yetenekli olanların, yetenekleri doğrultusunda en üst düzeye çıkmasını sağlayan,
- Yetersizliğin engele dönüşmesini önleyen,
- Engelli bireyi kendine yeterli hale getirerek toplumla kaynaşmasını ve bağımsız, üretici bireyler olmasını destekleyecek becerilerle donatılan eğitim olarak da tanımlanmaktadır.

Neyi öğretir?

- Özel eğitim, genel eğitimden içerik yönünden, yani nelerin öğretileceği yönünden, farklılaşmaktadır. Olağan çocukların kendiliğinden edindikleri becerilerin büyük bir kısmını, yetersizlikten etkilenmiş özel eğitime ihtiyacı olan çocuklara, yoğun ve sistematik biçimde öğretmek gerekmektedir. Örneğin, giyinme, soyunma, yemek yeme becerilerini çocuklar, yetişkinleri gözleyerek, taklit ederek öğrenirler.

- Genel eğitimden özel eğitimin ayrıldığı bir diğer nokta ise içeriğin düzenlenişidir. Genel eğitimde içerik, ortalama çevresindeki çocuklar için merkezi programlarla belirlenirken, özel eğitimde programın içeriğini çocuğun ihtiyaçları belirler.

Engel Türleri ve Özellikleri

Her bireyin yetersizliği kendine özgü olmasına karşın, yetersizliğin tanınması, bireyin ihtiyaçlarının belirlenmesi, eğitimlerinde daha uygun düzenleme ve planlamaya yol gösterici olması açısından ortak özellikler ve eğitim ihtiyaçlarına göre sınıflandırma yapılmaktadır:

1. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyler
2. İşitme Yetersizliği Olan Bireyler
3. Görme Yetersizliği Olan Bireyler
4. Ortopedik Yetersizliği Olan Bireyler
5. Dil ve Konuşma Güçlüğü Olan Bireyler
6. Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireyler
7. Duygusal, Davranışsal ve Sosyal Uyum Güçlüğü Olan Bireyler
8. Otizmi Olan Bireyler
9. Özel Yetenekli Olan Bireyler
10. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Olan Bireyler

Engelliliğin Genel Nedenleri

Engelli olma nedenleri pek çok sınıflamalar halinde ele alınabilmektedir. En çok kullanılan sınıflama, doğum öncesi, doğum anı ve doğum sonrası oluşmalara göre yapılan sınıflamadır.

Doğum Öncesi Nedenler:

- Aile soyunda var olan kalıtsal hastalıklar
- Özellikle kalıtsal hastalığı olan akrabalar arasındaki evlilikler
- Anne ve baba arasındaki kan ve Rh uyumsuzluğu
- Kromozomal nedenler
- Annenin doğum yaşının altında ya da üstünde bir yaşta hamile kalması sonucu doğumlar
- Hamilelik sırasında doktor tavsiyesi dışında ilaç kullanımı

- Hamilelik sırasında annenin sigara, alkol, uyuşturucu kullanması
- Hamilelik sırasında iyonize röntgen ışınlarına maruz kalma
- Hamilelik sırasında yetersiz beslenme
- Hamilelik sırasında ateşli, bulaşıcı hastalık geçirme
- Hamilelik sırasında kaza, aşırı stres, zehirlenme ve travmaya maruz kalma
- Hamilelik sırasında sağlık kontrollerinin ve yapılması gereken testlerin yaptırılmaması
- Hamile kalmadan önce ve hamilelik döneminde alınması gereken vitamin ve minerallerin eksikliği
- Çok sayıda ve sık hamile kalınması veya doğum yapılması
- Annede yüksek tansiyon, kalp hastalığı, şeker hastalığı gibi hastalıkların bulunması

Doğum Anına Ait Nedenler:

- Doğumun sağlık kuruluşunda, sağlık elemanlarınca gerçekleştirilmemesi
- Doğumun beklenen süreden önce ve güç olması
- Bebeğin düşük doğum ağırlığı ile doğması
- Doğum esnasında bebeğin travmaya maruz kalması
- Doğum esnasında bebeğin oksijensiz kalması

Doğum Sonrası Nedenler:

- Doğum sonrası bebeğin ağır ve ateşli hastalık geçirmesi
- Yeni doğan bebeğin sağlık kontrolünden geçirilmemesi ve gerekli testlerin yaptırılmaması
- Bebeğin aşılarının düzenli olarak yaptırılmaması
- Ağır doğum sarılığı
- Bebeğin yetersiz beslenmesi

- Ev, iş, trafik kazaları
- Zehirlenmeler
- Doğal afetler
- Ailenin ve çevrenin eğitimsizliği (cehalet)
- Bireylerin ihmal ve istismar edilmesi

1. ZİHİNSEL ENGELİ OLAN BİREYLER

Zihinsel Yetersizlik: 18 yaşından önce ortaya çıkan zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde anlamlı sınırlılıklar görülen yetersizlik durumudur.

Hafif Düzeyde Zihinsel Yetersizlik: Bireyin eğitim dönemi içinde, sınırlı seviyede destek eğitim hizmetleri ve özel düzenlemelere ihtiyacı olması durumudur.

Orta Düzeyde Zihinsel Yetersizlik: Bireyin temel akademik, günlük yaşam ve iş becerilerinin kazanılmasında yoğun özel eğitim ihtiyacı olması durumudur.

Ağır Düzeyde Zihinsel Yetersizlik: Bireyin öz bakım becerilerinin öğretimi de dahil olmak üzere yaşam boyu süren, yaşamın her alanında tutarlı ve daha yoğun özel eğitim ve destek hizmet ihtiyacı olması durumudur.

Çok Ağır Düzeyde Zihinsel Yetersizlik: Bireyin zihinsel yetersizliği yanında başka yetersizlikleri bulunması nedeniyle öz bakım, günlük yaşam ve temel akademik becerilere sahip olmamasından dolayı yaşamı boyunca bakım ve gözetim ihtiyacı olması durumudur.

Özellikleri

- Sağlık problemleri vardır. İç ve dış organlarda çeşitli deformasyonlar, diş çürümleri, kafa ve vücut arasında oran farkı, görme ve işitme kusurları bulunabilir.
- Bedensel gelişimleri yavaştır. Psiko-devimsel alanlarda gerilik gösterirler. El-göz koordinasyonunu güç sağlarlar. Büyük ve küçük kaslarını kullanma becerisini geç kazanırlar. Akademik kavramları geç ve güç öğrenirler.
- İlgi süreleri kısa ve dikkatleri dağınıktır.

- Çeşitli durumları kavramada, genelleme yapmada, öğrendiklerini transfer etmede zorluk çekerler.
- Somut kavramları daha iyi kavrarlar. Konuşma gelişimleri yavaş olup, geç konuşmaya başlarlar.
- Yeni durumlara uymada zorluk çekerler.
- Algıları, kavramları ve tepkileri basittir.
- Monoton işleri yapmaktan hoşlanırlar.
- Duygularını, düşüncelerini açık ve bağımsız olarak ifade edemezler.
- Gördükleri, duydukları şeyleri çabuk unuturlar, bellekleri zayıftır.
- Kendilerinden yaşça küçük olanlarla arkadaşlık kurarlar.
- Grup içi ilişkilerinde başkalarına daima bağımlıdırlar.
- Kurallara kavramakta zorluk çekerler. Sosyal ilişkilerinde kendilerini grupta kabul ettirecek becerileri azdır.
- Arkadaşlık kurmada zorluk çekerler ve kurdukları dostluklar kısa ömürlüdür.
- Kendilerine güvenleri azdır.
- Sosyal ilişkilerde bencildirler.
- Sosyal durumlara uymada zorluk çekerler.
- Sosyal faaliyetlere karşı ilgileri azdır.

Öğretmenlere Öneriler

Zihinsel engelli çocukların öğrenmede gösterdiği bu farklılıklar öğretimlerinde bazı kural ve yöntemlerin uygulanmasını gerekli kılmaktadır. Bu kural ve yöntemlerin bir bölümü aşağıda kısaca açıklanmıştır:

1-Başarılı Yaşantılar Sağlama: Çocuğa başarabileceği görevler verilmeli, doğru yanıtlayabileceği sorular sorulmalıdır. Gerektiğinde görevi yerine getirmesine yardımcı olmalı; sorulara ipucu vermek, seçenekleri azaltmak, soruyu yinelemek ya da açıklayarak basitleştirmek gibi yardımlarla doğru yanıtın bulunması kolaylaştırılmalıdır. Çocuk asla başarısız olduğu noktada bırakılmamalıdır. Yardımlar, çocuk başarılı olana değin sürdürülmelidir. Ancak, her zaman az yardım çok yardıma yeğlenmelidir.

2-Geriye Bildirim (feed back) Sağlama: Çocuk, verdiği yanıtın doğru olup olmadığını bilmelidir.

3-Doğru Yanıtları Pekiştirme: Pekiştirme, zaman geçirmeden ve açık bir biçimde yapılmalıdır. Bu, çocuğa yiyecek verilmesi gibi somut ya da çocukla ilgilenilmesi gibi sosyal nitelikte olabilir.

4-Çocuğun Yeterlik Düzeylerinin Değerlendirilmesi: Eğer öğretilecek konu çocuk için çok basitse öğrenmek için yeterince gayret göstermeyecektir. Çok zorsa, başarısız yaşantılar edinecektir. Bu nedenle çocuğa öğretilecek konuların ve verilecek görevlerin onun düzeyine uygun olması gerekmektedir. Zihinsel engelli çocukların gelişimlerinde çeşitli düzensizlikler, iniş ve çıkışlar sıklıkla görülmektedir. Bu nedenle çocuğun, yeterlik düzeylerini sürekli olarak değerlendirilmesi gerekmektedir.

5-Öğretilecek Konu ya da Davranışların Analizi: Öğretilecek konular ya da davranışlar, özellikle zor ve karmaşık olanları, analiz edilerek birbirlerini izleyen alt konu ya da davranış basamaklarına ayrılmalı, daha sonra bu basamaklardaki konu ve davranışlar sırasıyla çocuğa öğretilmelidir. Böylece bir basamaktaki öğrenme diğerini kolaylaştıracaktır.

6-Bilgilerin Bir Durumdan Diğerine Aktarılmasına Yardımcı Olma: Bunun için aynı kavramların çeşitli durum ve ilişkileri içerisinde çocuğa öğretilmesi gerekmektedir.

7-Öğrenilenlerin Yinelenmesini Sağlama: Zihinsel engelli çocukların öğrendiklerini kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe aktarmada çeşitli problemleri vardır. Bu nedenle öğrendikleri bir konuyu kısa bir süre sonra unutabilirler. Bu durumu önlemek için öğrenilen konu ya da davranışların zaman zaman yinelenmesi sağlanmalıdır.

8-Öğrenmeye Güdüleme: Pekiştirilmek ve başarılı olmak, birçok duyunun kullanılması, öğretmenin coşkulu ve ders sürelerini yeterli uzunlukta olması, çocukları öğrenmeye güdüler.

9-Bir Defada Öğretilecek Kavramların Sayısını Sınırlama: Zihinsel engelli çocuklar bir defada pek çok kavramı öğrenemezler. Bu nedenle kavramlar çocuğa tek tek öğretilmelidir. Bir kavram iyice öğrenilmeden diğerine geçilmemelidir.

Ayrıca;

- Zihinsel engelli çocuktan kapasitesinin üzerinde başarı beklemeyiniz.
- Okulda ve sınıfta çocuğa yapabileceği görevler veriniz (teneffüslerde sınıfı koruma, tahta sildirme ve tebeşiri koruma vb.). Bu sayede çocuğun kendine olan güveni sağlanmış olur.
- Zihinsel engelli çocukların kendilerini ifade etme zorlukları olduğundan sınıfta onlara daha fazla zaman ayırın ve kendini ifade edebileceği farklı yollar uygulayın (basit konuları anlatma, not alma vb.).
- Sınıftaki çocukları, eğitilebilir zihinsel engelli çocuğun durumundan uygun şekilde haberdar etmek ve ona karşı olumsuz tutumlar takınmalarını önlemek gerekir (bu durum engelli çocuğun sınıfta olmadığı zaman yapılmalı, zihinsel engelli olduğu söylenmemeli, öğrenme problemi olarak tanıtılmalıdır).
- Zihinsel engelli çocuğun anlama ve kavraması normal çocuklardan zayıf olduğu için öğretirken somut materyallerden yararlanın. En ufak başarısını ödüllendirin. Bu durum çocuğa çok büyük bir haz verir. Öğrenmeye teşvik açısından çok önemli bir yer teşkil eder.
- Öğrenme rastlantılara bırakılmamalı, belirli bir programa bağlı ve öğretmen gözetiminde yapılmalıdır. Kavrayış seviyeleri dikkate alınarak, etkinlikler anlamlı parçalara bölünmeli, bölümler iyice kavratıldıktan sonra devam edilmelidir.

2. İŞİTME YETERSİZLİĞİ OLAN BİREYLER

İşitme Yetersizliği: İşitme duyarlılığının kısmen veya tamamen yetersizliğinden dolayı konuşmayı edinmede, dili kullanmada ve iletişimde güçlük nedeniyle bireyin eğitim performansının ve sosyal uyumunun olumsuz yönde etkilenmesi durumudur.

İşitme Kaybı: İşitme testi sonucunda belli bir bireyin aldığı sonuçlar, kabul edilen normal işitme değerlerinden, belirli derecede farklı olduğunda, işitme kaybı ortaya çıkmaktadır.

İşitme Engeli: İşitme duyarlılığının (16-20.000 Hz. ve 0.110 dBdB) kişinin gelişim, uyum- özellikle iletişimdeki görevleri yeterince yerine getiremeyişinden ortaya çıkan duruma “işitme engeli” denilmektedir.

İşitmeyen Birey: İşitme kaybının, bir işitme cihazı ile ya da cihazsız, yalnız işitme yoluyla ana diline ilişkin bilgileri başarılı bir biçimde işlemlemesini önemli derecede engellediği bireydir (TÜFEKÇİOĞLU, 1998)

Ağır İşiten Birey: Genellikle bir işitme cihazının da yardımı ile işitme yoluyla dilsel bilgileri başarılı bir biçimde işlemeleyebilmesine olanak verecek derecede işitme kalıntısı bulunan bireydir (TÜFEKÇİOĞLU, 1998)

Özellikleri:

İşitme engelli çocuklar engellerinin özelliğine bağlı olarak gelişim alanlarında bazı farklılıklar gösterirler. Ancak bu onların normal işiten akranlarından tamamen farklı olduğu anlamına gelmez. Eğitimdeki amaçlarımızdan biri de işitme engelli çocukların engellerinden doğan bu farklılıkları eğitim ve öğretim ile en aza indirmektir.

Motor gelişim: İşitme engelli çocuklar hiçbir engeli bulunmayan akranları ile aynı motor gelişim özelliklerini takip ederler.

Bilişsel gelişim: Bilişsel gelişim sürecinde dil önemli bir yer tutar. İşitme engelli çocukların dil becerilerindeki, kavram gelişimindeki yetersizlik ve işitsel girdinin az olması bilişsel gelişim sürecini de olumsuz olarak etkiler. Bu durum çocuğun eğitim ve yaşantı eksikliğinden kaynaklanmaktadır. Çocuk düşüncelerini ifade etmede ve başkalarının düşüncelerini anlamada engellerle karşılaşır. Buna rağmen işitme engelli çocuklar normal işiten akranlarından bilişsel becerilerde çok fazla geri kalmış değillerdir. Erken tanılandıklarında ve erken eğitime alındıklarında birçok çocuk engeline rağmen, akranlarını yalnızca birkaç yıl geriden takip eder.

Sosyal ve duygusal gelişim: Çocuklar doğumdan itibaren sosyal bir ortam ile çevrilidir. Öncelikle ailesi, daha sonra da yakın çevresi ile etkileşime geçer. Aile- çocuk etkileşimi çocuğun sosyal ve duygusal gelişiminde en önemli faktördür. İletişim kurmak; ailenin çocuk ile düşüncelerini, toplumsal değerlerini, sosyal hayatı paylaşması sonucunu doğurur. Aileler çocuğunun engelini fark ettikten sonra reddetme ve inkâr gibi çocukla iletişimlerinin azalmasına neden olan birtakım süreçlerden geçerler. Bu durum çocuğun sosyal ve duygusal gelişimine olumsuz bir zemin oluşturur. Aileyle olan iletişiminin giderek azalması zaman

içinde toplumla olan iletişime de yansır. Bu durum da çocuğun sosyal ve duygusal gelişimini olumsuz olarak etkiler. Öğretmen ve akranları da çocuğun sosyal ve duygusal gelişiminde önemli rol oynarlar. Akranların ve öğretmenlerin engelli çocukla kolay ve etkili iletişime girmesi ile çocuk sosyal kuralları, konuşmada kullanılan kuralları, farklı durumlara uygun tepki vermeyi, kişilerle yakın ilişkiler kurmayı öğrenebilir. Buna rağmen eğer çocukla iletişim kurulmuyor ya da iletişim için çok az zaman harcanıyorsa, çocuğun sosyal çevrenin bir parçası olması, olumlu benlik algısı geliştirmesi gibi konularda problemler yaşanır. İşitme engelli çocuklar ihtiyaçlarını sözel olarak ifade etmede yetersiz kalırlar. Aileleri ve arkadaşları onların duygu ve düşüncelerini anlamakta zorlanırlar. Bu durumda çocuklar kendini kötü hisseder, kendine kızar ve kendine olan güvenleri gelişmez. Topluma uyum sağlamada zorluk çekerler, kendilerini soyutlanmış hissederler. Küçük yaştan itibaren işitme engelli çocuğa işiten çocuklardan farklı davranmayarak, onları engellerine rağmen bu toplumun etkin bireyleri haline getirebiliriz.

Dil gelişimi: Dil gelişimi çocukların olumsuz olarak en çok etkilendiği gelişim alanlarından birisidir. Çocukta dil kazanımı birbirine bağlı aşamalardan meydana gelir. Buna göre; sesleri duymayan ve sözel uyarınları algılayamayan çocuğun dil kazanımı tam olarak gerçekleşemez. Dil kazanımının tam olarak gerçekleşmemesinin bir diğer sebebi de ailenin çocuğa yeterli sözel tepkiyi vermemesidir. Çocuğun engelli olduğunu duyan ailenin çocukla sözel iletişimi azalır. Çocuğun sözel tepkilerinin az olması ailenin çocukla iletişimine etki eden bir faktördür. İşitme engelli çocuklarda okuma yazma gibi dilin kullanımını gerektiren becerileri kazanmada da problemler görülür

3. GÖRME YETERSİZLİĞİ OLAN BİREYLER

Görme Yetersizliği: Görme gücünün kısmen ya da tamamen yetersizliğinden dolayı, bireyin eğitim performansının ve sosyal uyumunun olumsuz yönde etkilenmesi durumudur.

Görme engelliliğin yasal tanımı, görmenin ve görme alanının ölçümüne bağlıdır. Yasal tanım, tıp alanında çalışanlar ve diğer ilgililer tarafından kullanılmaktadır. Bu tanıma göre; “tüm düzeltmelerle birlikte, gören gözün olağan görme gücünün onda birine yani 20/200' lük görme keskinliğine ya da daha azına sahip olan ya da görme açısı 20 dereceyi aşmayan bireylere kör denilmektedir. 20/200'ün anlamı; görme yetersizliğinden etkilenen bireyin 60 cm.' den görebildiğini, normal görme gücüne sahip olan bireyin 6 m.'den görebilmesidir. Görme açısının

dar olmasının anlamı ise, normal görme keskinliği olmasına rağmen görmenin sadece merkezdekilerle, 20 dereceyle sınırlı olma, 20derecenin dışında kalan nesnelere görememektir.

Yasal-tıbbi- tanımlama sistemine göre az gören tanımı ise; görme keskinliği 20/70 ile 20/200 arasında olan bireylerdir. Anlamı ise, normal gören bireyin 6 m.' den gördüğünü, az gören birey 2 m. İle 60 cm. arasındaki mesafeden görebilmektedir.

Görme engelliliğin eğitsel tanımı ise; görme yetersizliğinden çok ağır derecede etkilenen, kabartma alfabeye (Braille) ya da konuşan kitapların kullanılmasına ihtiyaç duyan bireyler “kör”; büyütücü araçlar yardımıyla ya da büyük puntolu yazılı materyali okuyabilen bireyler “az gören”dir. Eğitsel tanımın yasal tanım kadar kesin ve açık olmaması eğitsel değişkenlerden ve öğretimde okuma yöntemini vurgulamış olmasından kaynaklanmaktadır.

Nedenleri:

Çok sık rastlanmamakla birlikte genetik olabilir. Annenin hamileliği sırasında geçirdiği kızamıkçık gibi ateşli hastalıklar, aldığı bazı ilaçlar ya da röntgen ışınlarına maruz kalma görme engeline neden olabilmektedir. Doğumun güç olması da bir başka nedendir. Prematüre (erken) doğan bebeklere kuvözde fazla oksijen verilmesi çocuğun kör olmasına neden olabilmektedir. Doğum sonrasında çocuğun geçirdiği ateşli hastalıklar, kazalar, zehirlenmeler görme engelinin nedenlerindedir.

Özellikleri:

Görme engelinin derecesi ne olursa olsun (az gören- kör), görme problemi olan çocukların gelişimsel, bilişsel ve sosyal özellikleri konusunda eğitimden yararlanma olanakları vardır. Bunun için de öncelikli olarak bu özelliklerin bilinmesi gerekir. Dil öğrenilen bir özelliktir ve işitsel olması nedeniyle görme güçlüğü olanların dil gelişimlerine olumsuz etkisi yok denecek kadar azdır. Olumsuz sayılabilecek en belirgin özellik kör olan bireylerde daha çok görülen “Verbalizm” yani aşırı sözcük kullanmadır. Körlük, düşük zekânın belirleyicisi değildir. Ancak görme ile ilgili yaşantılarının zengin olmayışı nedeniyle yeterli eğitim olanaklarının sağlanması gerekmektedir. Kavramsal gelişimleri, normal olan çocuklara oranla daha geridir. Özellikle soyut kavramlarda başarı düşüktür. Bunun nedeni ise uygun öğrenme yaşantılarının olmayışıdır.

Görme engelli çocukların en fazla sıkıntı çektiği konu, alan kavramıdır. Çünkü diğer duyularını kullanarak öğrenme çabası göstermekte, alana ilişkin bilgilerde diğer duyuları sınırlı kalmaktadır.

Hareket özgürlüğündeki becerileri kazanabilmesi için görme engelli çocuğun, fiziksel engellerin farkına varması gerekmektedir. “Engel Duyusu” olarak nitelenen bu duyu, bireyin önündeki engelin yerinin ve yönünün algılanarak belirlenmesinde etkilidir. Yer ve yön, işitsel olarak algılanır ve belirlenir. Bunun için yankılanmalardan yararlanır. Bu yolla engel duyusu gelişir. Görme engelliler, dikkatlerini yoğunlaştırarak daha iyi ayırım yaptıklarından dolayı işitme ve dokunma duyularını daha iyi kullanmaktadırlar.

4. ORTOPEDİK YETERSİZLİĞİ OLAN BİREYLER

Ortopedik Yetersizlik: İskelet, kas ve eklemlerdeki hastalık, bozukluk ve yetersizlikten dolayı, bireyin eğitim performansının ve sosyal uyumunun olumsuz yönde etkilenmesi durumudur.

Özellikleri:

- Bağımsız hareket edebilme becerileri, devimsel koordinasyonları sınırlıdır.
- Hareketten çekinir, pasif kalmayı tercih ederler. Sıklıkla yorgunluktan şikâyet ederler.
- Yetersizlikten etkilenme düzeylerine göre uyum, konuşma ve öğrenme güçlükleri de görülebilir.
- Düşük benlik algısı görülebilir.

Nedenleri:

- Bedensel yetersizliklere ateşli hastalıklar, oksijen yetmezliği, zehirlenme ve kazalar neden olmaktadır.
- Merkezi sinir sisteminin zedelenmesi, beynin ve omuriliğin zedelenmesini ifade etmektedir.
- Merkezi sinir sisteminin zedelenmesi sonucunda yetersizlikler kaslarda zayıflık, inme ve eşgüdümsüzlük şeklinde kendini gösterir. Bireyin davranışlarına etkisi ise; zihinsel gerilik, algısal problemler, eşgüdüm yoksunluğu, dikkat dağınıklığı ve konuşma bozukluğu olarak kendini göstermektedir.

- Kas iskelet sisteminin etkilenmesi sonucu ortaya çıkan bedensel yetersizlikler doğuştan olabileceği gibi sonradan da kazanılabilmektedir.
- Nedenleri arasında kalıtsal bozukluklar, bulaşıcı hastalıklar, kazalar ya da gelişim yetersizlikleri yer alabilmektedir. Bu grupta yer alan yetersizlikler arasında düztabanlık, adale erimesi ve kalça çıkığı sayılabilir.
- Doğuştan kazanılan bedensel yetersizliklerin bazıları merkezi sinir sisteminin zedelenmiş olmasından, bazıları da kas iskelet sisteminin etkilenmiş olmasından kaynaklanmaktadır. Bu grupta yer alan yetersizlikler, bel çatlağı felci, beyinsel inme, kalça çıkığı ve doğuştan ampütasyondur (yani hamilelik döneminde anne karnındaki çocuğun çeşitli nedenlerden dolayı, olağan bir şekilde gelişmemesi sonucunda çocuğun parmağı, eli, kolu, ya da bacağına bir bölümü olmadan doğması). Kazalar ve diğer hastalıklar sonucunda ortaya çıkan bedensel yetersizlikler ve süregelen hastalıklar grubuna, düşme, yanma, zehirlenme ve trafik kazaları gibi kazalarla, kanser, tüberküloz, ateşli romatizma ve şeker hastalığı gibi hastalıklar girmektedir. Kazalar merkezi sinir sistemini zedeleyebilir ya da ampütasyona neden olabilmektedir.

Öğretmene Öneriler:

- Ortopedik engelli öğrencilerin bulunduğu sınıf, mümkün olduğu kadar giriş katında ve sınıf içindeki yerleri de kapıya yakın, kolaylıkla girip çıkabilecekleri bir yerde olmalıdır.
- Bedensel engelli öğrenciler için, çok lüzumlu durumlarda merdivenlere veya kapı eşiklerine rampa yaptırılmalıdır.
- Ellerini kullanmakta zorluk çeken öğrencilere derslerde ve sınavlarda daha fazla zaman tanınmalı, ellerini hiç kullanamayan öğrencilerin sınavları, öğrencinin uygun bir görevliye cevapları söyleyerek yazdırması şeklinde olmalıdır.
- Bedensel yetersizliği olan öğrenci, normal okula ve sınıfa devam ederek sınırlılıklarını kabul etmeyi, onları ödüllendirmenin yollarını ve erken yaşlardan itibaren yaşam sorunlarını çözmeyi ve yetersizliği olmayanlarla yarışmayı öğretir.
- Bedensel engelli çocuk ya da sınıf arkadaşlarının birbirine karşı anlayış kazanmaları büyük ölçüde öğretmene ve öğretmenin bedensel yetersizliği olan çocuğa yönelik tutumlarına bağlıdır.

- Bedensel yetersizliği olan çocukların pek çoğunun zorunlu olarak sık sık hekime gitmesi, hastanede ve evde yatması nedeniyle okula devamları aksamaktadır. Bu çocuklardan bazıları olağan öğretim süreçlerinden yararlanırken bazıları için özel öğretim süreçlerine yer vermek gerekmektedir.
- Çocuğun bedensel engeli yanında zihinsel engeli yoksa normal okullarda eğitim görmelerinin mümkün olduğunca desteklenmesi gerektiğini de aklımızdan çıkarmayalım. Bedensel özürlü çocuklar motor-hareket becerilerindeki yetersizlik dışında yaşlılarıyla ortak özellikleri olduğu için gerekli düzenlemelerle normal okullardan en çok yararlanacak çocuklardır.

5. DİL VE KONUŞMA YETERSİZLİĞİ OLAN BİREYLER

Dil ve Konuşma Güçlüğü: Sözel iletişimde farklı seviye ve biçimlerde ortaya çıkan aksaklıklar ve düzensizlikler nedeniyle dili kullanma, konuşmayı edinme ve iletişimdeki güçlüklerin, bireyin eğitim performansı ve sosyal uyumunu olumsuz yönde etkilemesi durumudur.

Konuşma, hoş olmayan bir sesle ve yaşına uygun olmayan veya anlaşılmayan bir şekilde yapılır, dolayısıyla normalden çok farklılık gösterir ve dikkati konuşana çeker ise genellikle engelli konuşma olarak kabul edilir. Bir başka deyişle konuşma esnasında dinleyenlerin çoğu, çoğu kez ne söylendiğine değil de nasıl söylendiğine dikkat ediyor, çoğu konuşmayı umduklarından farklı buluyor ve konuşan ne söyleyeceğini değil de nasıl söyleyeceğini düşünür veya o endişe içinde olur ise o konuşma, engelli bir konuşma sayılabilir.

Konuşma engelinin türleri

- 1- Gecikmiş Konuşma
- 2- Ses Bozukluğu
- 3- Artikülasyon Bozukluğu
- 4- Kekemelik
- 5- İşitme Engeline Bağlı Konuşma Bozuklukları
- 6- Yarık Damak ve Beyin Engeline Bağlı Konuşma Bozuklukları
- 7- Yabancı Dil ve Bölgesel Konuşma Ayrılıklarına Bağlı Konuşma Bozuklukları

Konuşma engeli olan birey çocukluktan yetişkinliğe kadar reddedilme, izole edilme (gizlenme), alay edilme ve acımaya karşı devamlı olarak savaşmak zorunda kalacaktır. Bundan dolayı,

nedeni organik olan konuşma bozuklukları gerekli tedbir alınmadığında kısa zamanda duygusal problemler haline gelirler.

Öğretmene Öneriler:

Konuşma öğrenilen bir beceridir ve konuşma konuştuğça gelişen ve pekiştirilen bir beceridir. Öğretmen sınıfta konuşmasıyla iyi bir model olmalıdır. Çocuğa konuşmanın kendi dilek ve duygularını ifade etmeye yarayan bir iletişim aracı olduğu hissettirilmelidir. Çocuk konuşmaya istekli hale getirilmelidir. Düzgün konuştuğunda bunun öğretmeni tarafından fark edilip takdir edildiğini ve her zaman edileceğini bilmelidir. Sınıf içerisinde grup önünde o veya arkadaşları konuşmalarından dolayı sert bir şekilde eleştirilmemelidir. Bu çocukta konuşmaya karşı tepki yaratabilir, korku geliştirmesine neden olabilir. Çocuk konuşurken ilgiyle ve sabırla dinlenmelidir. Nasıl konuştuğuna değil ne anlatmak istediğine yoğunlaşmalı ve anlaşıldığı hissettirilmelidir. Sosyal uyumu ve kendine olan güveninin gelişimi için ilgi, yetenek ve becerileri doğrultusunda kaldırabileceği sorumluluklar verilmelidir. Çocuğun sınıf içinde alay konusu olmaması ya da rencide edilmemesi için diğer öğrencilerle uygun bir sırada konuşulmalı ve sınıf içinde ki davranışlarla olumlu örnek olunmalıdır. Ders esnasında söz hakkı öncelikli verilmeli ve beklerken yaşayacağı gerginlik azaltılmalıdır.

6. ÖZEL ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ OLAN BİREYLER

Özel Öğrenme Güçlüğü: Dili yazılı ya da sözlü anlamak ve kullanabilmek için gerekli olan bilgi alma süreçlerinin birinde veya birkaçında ortaya çıkan ve dinleme, konuşma, okuma, yazma, heceleme, dikkat yoğunlaştırma ya da matematiksel işlemleri yapmada yetersizlik nedeniyle bireyin eğitim performansının ve sosyal uyumunun olumsuz yönde etkilenmesi durumudur.

Yaygın olarak kullanılan öğrenme güçlüğü tanımına göre: Öğrenme güçlüğü gösteren çocuklar dinleme, düşünme, konuşma, okuma, yazma ya da matematik problemlerini çözme, anlama ya da yazılı ve sözlü dili kullanmadaki psikolojik süreçlerden birinde ya da birkaçında yetersizliğin ortaya çıktığı çocuklardır.

Nedenler:

Özel eğitimin diğer bütün alanlarında olduğu gibi öğrenme güçlüğü de nedenleri konusunda kesin veriler yoktur. Ancak bireyin öğrenmesini etkileyen birtakım etmenler belirlenmiştir.

Bunlar: Beynin hatalı işleyişi, biyo-kimyasal bozukluklar, kalıtım ve çevresel etmenler (Duygusal bozukluk, motivasyon eksikliği, yetersiz öğretim etmenlerinden de söz edilebilir.).

Özellikleri:

Özgül öğrenme güçlüğü gösteren çocukların özellikleri bakımından birbirinden çok farklıdır. Her öğrenme güçlüğü gösteren çocuğun kendine özgü davranış örüntüleri bulunmaktadır. Yaygın olarak sözü edilen bazı öğrenme güçlüğü gösteren çocuklarda algısal, algısal devimsel ve eşgüdüm problemleri, dikkat bozuklukları ve aşırı hareketlilik, düşünme ve bellek problemleri görülmektedir.

Öğretmenlere Öneriler:

- Çocuğa bir şeyin anlatılmasından çok yapılarak görülmesi halinde daha başarılı olurlar. Teorik anlatımlar yerine yaparak öğrenmeyi sağlayan pratik çalışmalar daha yararlı olabilir.
- Çocuğun öğrenmesini kolaylaştıracak olan davranışların basitten karmaşığa doğru sıralayarak, aşamalı olarak öğrettiğiniz takdirde çocuğunuzun öğrenmesi daha kolay olacaktır. Yaptırdığınız egzersizlerde yardımlarınızı çocuğun başarısı arttığı ölçüde azaltmanız, onun cesaretlenmesine yardımcı olacaktır.
- Çocuğa yeni beceriler kazandırırken ya da çocuk çalıştığında, öğrendiğinde onu sevindirmeyi ve ödüllendirmeyi unutmayınız. Ödül, bir çocuğa davranışın arkasından hemen verilen, onun çok hoşuna giden herhangi bir şey olabilir. Ödül verildiği takdirde, çocuğu ödüllendiren davranışlarda artış görülecektir. Ödül olabilecek beğeni sözleri, oyun veya sosyal nitelikteki ödülleri iyi seçmelisiniz.
- Ödülde en önemli kural ise; ödülü istediğiniz davranışın hemen arkasından hemen verip geciktirmemek çocuğa ödülü başarılı davranışından dolayı verdiğinizi hissettirmektir.
- Çocukla göz teması çok önemlidir. Öncelikle onunla karşılıklı oturup size bakmasını isteyebilirsiniz. “Umut Emre bana bak!”. Eğer bakmıyorsa çocuğun çenesinden yavaşça tutup, hafifçe başını kendinize doğru çeviriniz. Göz kontağı kurabiliyorsanız “Aferin” ya da “Bana ne güzel baktın” gibi bir ödülle, çocukla iletişim kurmanın en önemli ve en güzel adımını atmış olacaksınız.

- Öğrenme sırasında çocuğun hareketli olmasından ziyade, bir yerde oturarak öğrenme faaliyetinde bulunması ve çevredeki dikkat dağıtıcı unsurların ortadan kaldırılması çocuğun başarısını artırır, bu ortamı sağlamaya çalışın.
- Çocuğun basit emirlerle yapacağı işlere uymasını sağlayın ki sizinle iş birliği yapması koya olsun. Ev ortamında yapmayacakları, üslenmeyecekleri faaliyetleri çocuğa ille de yapacaksınız diye zorlamayın. Çocuk zora geldiğinde ortamdaki ve sizden kaçacaktır.
- Korku ile öğrenme bir arada olmaz. Baskı ve dayak ortamında öğretilmeye çalışılan faaliyetler sadece korku ortamında gösterilip diğer ortamlarda gösterilmeyen ve kalıcı olmayan faaliyetlerdir.
- Çocukları akranları ve kardeşleriyle kıyaslamak, çocukların çalışma hevesini artırmak yerine, tam tersine kırar.
- Çekingenliğini önlemek için onun cesaretini ve kendine güvenini artırıcı bir tutum izlenmelidir. Kendine güvenen çocuk her zaman daha başarılı olur. Annesine ve Babasına güvenen çocuk ise silik bir kişilik oluşturan bir birey olacaktır.
- Çocuğun başarılı durumlarını fark edip göz önüne getirdiğinizde yaptığı faaliyetlerde daha hevesli, daha dikkatli, başarmak için daha büyük bir çaba içinde olduğunu görülecektir
- Bu çocukların buldukları ortamda kendilerini farklı hissedecekleri unsurları ortadan kaldırılması veya kabullenmelerinin sağlanması onların daha rahat olmasını sağlar. Örneğin sınıf ortamında diğer çocukların bu gibi çocukları dışlamaları, dalga geçmeleri, kurdukları ilişkilerde farklı tutumlar göstermeleri bu çocukları çok rahatsız eder. Çocuklara olumsuz yaklaşımların ortadan kaldırılmasına çaba harcanmalıdır.
- Bu çocukların kendilerini işe yaramaz hissetmelerini önlemek için; onlara başarabilecekleri basit sorumluluklar verilmelidir ve desteklenmelidirler.
- Sınıf ortamında bu çocukların dikkat ve ayırt etme becerileri düşük olduğundan düzeni ve iyi organize edilmiş bir çalışma ortamı başarılarını etkileyecektir. Bu çocukların sınıf ortamında diğer çocuklar kadar başarılı olabileceklerine inanmaları davranışlarınızla gerçekleşecektir.

- Herhangi bir faaliyette çocukların dikkatlerini sağladıktan sonra yavaş, açık ve basit cümlelerle o faaliyeti anlatırken mümkün olduğu kadar hareket göstermelisiniz. İş öğrenirken çocuğun, fiziki olarak da faaliyete katılması yapabileceğini hissetmesini sağlayacaktır. Bu da başarı düzeyini artıracaktır.
- Bu çocuklara bir iş üzerinde çok egzersiz yaptırmanız önceden yaptıklarını hatırlamaya yardım edecektir. Kısa adımlarla, programda fazla hızlı ilerlemeden her gün çocuktan daha fazlasını beklemeniz ve başarılarının devam edeceği inancında olduğunuzu hissettirmeniz onlarda her zaman en iyisini yapma isteğinin oluşmasına yardımcı olacaktır.
- Gelişimleri sürekli takip edilmelidir.

7. DUYGUSAL, DAVRANIŞSAL VE SOSYAL UYUM GÜÇLÜĞÜ OLAN BİREYLER

Duygusal Uyum Güçlüğü: Sağlık durumu, zihinsel ve duygusal faktörlerle açıklanamayan; bireyin kendisi ve çevresiyle dengeli, doyurucu ilişki kurma ve sürdürmede güçlük çekme, genel bir mutsuzluk ve depresyon hâli, bireysel veya okul problemleriyle ilgili korku, tırnak yeme, parmak emme ve benzeri fiziksel belirtilerden bir veya birden fazlasının uzun süreli olarak ortaya çıkması nedeniyle eğitim performansının ve sosyal uyumunun olumsuz yönde etkilenmesi durumudur.

Sosyal Uyum Güçlüğü: Madde bağımlılığı, yetersiz beslenme, göç, suç işleme, suça yönelme, çalışma, ihmâl, istismar ve terk edilme gibi riskli hayat şartlarından dolayı bireyin eğitim performansının ve sosyal uyumunun olumsuz yönde etkilenmesine denir.

Özellikleri:

- Sosyal, duygusal, iletişimde uyum güçlükleri gözlenir.
- Dikkat dağınıklığı, okul başarısı ve arkadaş ilişkilerinde problemler sıklıkla ortaya çıkar.
- Suça yönelme ve aşırı risk alma özellikleri gösterebilirler.
- İç dönlük, sosyal ilişkilerde zayıflık veya aşırılıklar gözlenebilir.

- Kimi bireylerde yetiştirme koşullarından, olumsuz aile tutumlarından (aşırı koruyuculuk, ilgisizlik, şiddet vb.) maddi yetersizliklerden, sosyal kültürel olanaksızlıklardan dolayı bu farklılıklar daha ileri düzeyde görülerek, olumsuz davranış örüntüleri şeklinde ortaya çıkabilmektedir. Bireye bu olumsuz davranışları öğreten yukarıda sayılan süreçler dikkate alınmadan bakıldığında ve değerlendirildiğinde de bu bireyler duygusal ve davranış bozukluğu gösteren birey olarak görülmektedir.

Nedenler:

İnsan davranışları birçok etmenin sonucu olarak meydana gelmektedir. Duygu ve davranış bozukluğunun nedenlerini açıklamada yaşanan sorunların başında insan davranışların tek bir nedenin sonucu olarak açıklanmaya çalışılmasıdır. Yine farklı kuramsal yaklaşımların farklı açıklamadan bakmaları konunun daha karmaşık hal almasına neden olmaktadır. Duygu ve davranış bozukluğunun nedenleri belirlemede karşılaşılan güçlükler ve kuramsal yaklaşımlarının farklı açılardan bakmalarına rağmen duygu ve davranış bozukluğuna neden olan etmenler biyolojik ve çevresel olmak üzere iki grupta toplanmaktadır.

Biyolojik Etmenler: Günümüzde insan davranışlarını biyolojik yapının etkilediği kabul edilmektedir. Bununla birlikte biyolojik özellikler tek başına bireylerdeki Duygu ve davranış bozukluğunun nedeni olarak görülmemektedir. Her birey biyolojik yapısının bir sonucu olarak doğuştan bazı eğilimlerle dünyaya gelmektedir. Daha sonraki yıllarda yaşanan çevre ve edinilen deneyimler bu eğilimleri biçimlendirmektedir. Örneğin, doğuştan zor yaradılıştaki olan bir birey, yaşantılarının sonucunda farklı bir kişilik sergileyebilmektedir. Bu yönüyle biyolojik etmenleri çevresel etmenlerden ayırt edebilmek oldukça güç olmaktadır.

Çevresel etmenler: Çevresel etmenler bireyin davranışlarında etkili olan her çeşit olaylardır ve ev ve okul ortamlarıyla yakından ilişkilidir (ERİPEK, 1998). Bu yönüyle çevresel etmenler okul etmenleri ve aile etmenleri olarak iki grupta ele alınmaktadır.

Aile Etmenleri: Birey, yaşamının ilk yıllarını ev ortamlarında ailesiyle geçirmektedir. Bu yıllar aynı zamanda bireyin kişilik özelliklerinin biçimlendiği yıllardır ve ailenin bireye yönelik davranışları, bireyin kişilik yapısının temelini oluşturmaktadır (Eripek,1998). Ailenin olumlu ve yapıcı davranış ve yaklaşımları bireyin pozitif davranışlar geliştirmesine yardımcı olduğu gibi bunun tersine olumsuz ve yıpratıcı davranış ve yaklaşımlar bireyin problem sayılabilecek negatif davranışlar geliştirmesine neden olduğu biline bir gerçekliktir.

Okul Etmenleri: Bireyin duygusal gelişiminde aile yaşantısının yanı sıra okul yaşantısının önemli oranda etkili olduğu bilinmektedir. Okul ortamı birey için aileden sonra yeni bir psikolojik ortamdır ve okul arkadaşları, öğretmen davranış ve yaklaşımları, okul kuralları ve okul çalışmaları bireyin duygu ve davranışlarının şekillenmesine neden olabilmektedir. Bunun yanında bireyin okul başarısı ya da başarısızlığının duygu ve davranış gelişimini etkilediği yapılan araştırmalar göstermektedir.

Öğretmenlere Öneriler:

- Çocuktan beklenen davranışlar açıklanmalıdır.
- Öğretmen beklentilerini çocuğa iletirken açık ve sakin olmalıdır.
- Öğrenci davranışların uygun ve tutarlı sonuçları olması sağlanmalıdır. Uygun davranışlar hemen görülmeli ve pekiştirilmelidir.
- Öğretmen çocuğun davranışına ve akademik performansına ilişkin gerçekçi beklentilere sahip olmalıdır. Öğrenci başarılı olma duygusunu yaşayabilmeli ve başarısıyla övünmesini bilmelidir.
- Öğretmen çocuğun duygularını ve ondan uyumsuz davranışlara neden olacak çevre koşullarını iyi bilmelidir. Gerekirse değiştirmeye çalışmalıdır.
- Sınıfta sevgi ve güven ortamı hâkim olmalıdır. Bu ortamda çocukların uygun davranışların gelişmesi daha kolay olmaktadır.
- Gerekğinde sınıftaki öğrencilerin uygunsuz davranışları için uzman görüşüne başvurmalı, uzmanla iş birliğinin yolları aranmalıdır.

8. YAYGIN GELİŞİMSEL BOZUKLUĞU OLAN BİREYLER

Otizm: Erken çocukluk döneminde görülmeye başlayan, sosyal etkileşim ve iletişim bozukluğu ile ilgi ve etkinliklerin belirgin sınırlılığı gibi özelliklerle kendini gösteren yaygın gelişimsel bozukluk durumudur. Otizm, ilk olarak 1943 yılında Amerikalı çocuk psikiyatristi Leo Kanner tarafından "Erken Çocukluk Otizmi" olarak adlandırılmıştır. Otizm, daha sonraki yıllarda çeşitli kurullar ve kişiler tarafından da incelenerek Kanner'in tanımı geliştirilmiştir. Günümüze kadar yapılan tanımları ve görüşleri Rutter ve arkadaşları dört ana başlık altında toplamıştır:

- Otizmin ortaya çıkma sıklığı 30 aylıktan önce görülmektedir.
- Çocukların konuşma ve dil gelişiminde belirgin bir gecikme söz konusudur.
- Zihinsel gelişimle ilişkisi olmayan, ancak sosyal gelişimle ilgili bir yetersizlik söz konusudur.
- Belirgin davranışları arasında kalıplaşmış oyun, aynılığı koruma ve değişikliğe karşı tepki gösterme yer almaktadır.

Otizmin gittikçe önem kazanması ve bu alandaki çalışmaların da artması sonucu, birbirinden farklı çalışmalar doğrultusunda değişik davranış özelliklerinin olabileceği öne sürülmüş ve çeşitli yorumlar yapılmaya başlanmıştır. Bu doğrultuda Amerikan Psikiyatri Derneği'nin öne sürdüğü gelişim düzeyinin normal olmadığını gösteren şu davranışlardan oluşmaktadır:

A- Sosyal etkileşimdeki yetersizlik.

1. Çevresindeki bireylerin farkında olmama.
2. Kendisinin rahat ve güvenli olabileceği ortamı seçme becerisinin olmaması.
3. Taklit davranışının yetersizliği ya da hiç olmaması.
4. Sosyal oyun davranışının yetersizliği ya da hiç olmaması.
5. Arkadaşlık ilişkilerindeki yetersizlik.

B- Dil, iletişim ve sembolik gelişimde normalden farklı olma.

1. Karşılıklı iletişimin olmaması.
2. Sözel olmayan normal dışı iletişimin kurulması.
3. Yaratıcılığın olmayışı.
4. Sözel dilin kullanımındaki farklılık.
5. Konuşmanın içeriği ve şeklinde normalden farklılık.
6. Karşılıklı diyalog kurmada yetersizlik.

C- İlgilerinin ve ilgilenilen etkinliklerin sınırlı sayıda olması.

1. Stereotip (kendiliğinden başlayan ve tekrar edilen) hareketler sergileme.
2. Nesnelerin daha çok ayrıntılarıyla ilgilenme.
3. Çevredeki değişikliklere karşı tepki gösterme.
4. Günlük yaşamla ilgili alışkanlıkların değişimine karşı çıkmama.
5. İlginin son derece sınırlı olması.

Otizmin, birbirinden bağımsız belirtilerin bileşimi değil, sosyal ilişki, iletişim ve yaratıcı etkinliklerdeki yetersizliği içeren bir durum olduğu söylenebilmektedir. Otizmin ilk önceleri sanıldığı gibi sevgi yoksunluğu, iletişim eksikliği ya da çocuğun geçmiş yaşantısıyla ilgili duygusal sorunlara ilişkin olmadığı anlaşılmış, kaynağının psikolojik değil, sinir sisteminin gelişimsel bozukluğu olduğu ortaya çıkarılmıştır. 1986'da Wing ve "Ulusal Otistik Çocuklar ve Yetişkinler Derneği'nin bildirisinde, vaka oranı 15/10.000 olarak açıklanmaktadır. Önceleri otizm başlangıcının çocuğun doğumundan sonra yaklaşık 30 aylık oluncaya kadarki süre içinde görülebileceği belirtilirken, son yıllarda çocuk 36 aylık olduğunda ve daha ileri yaşta da otistik davranış özellikleri gösterebilmektedir. Geniş kapsamlı araştırma bulguları otizmin kızlara oranla erkeklerde daha yaygın görüldüğünü doğrulamaktadır.

Otistik Çocukların Özellikleri:

1. Duyusal Özellikler:

a) İşitsel Uyarılara Karşı Tepkileri: Seslere karşı çok değişik tepkiler gösteren otistik çocukların, erken çocukluk döneminde bazı seslere hiçbir tepki vermemesi, çocukta işitme problemi olduğu düşüncesini çağrıştırmaktadır.

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

c) Acı, Sıcak, Soğuğa Karşı Tepkiler: Bu tepkiler bazı çocuklarda acıyı, sıcaklığı ve soğuğu fark etmeme şeklinde ortaya çıkarken, bazılarında ise, soğuk suyla ellerini yıkarken ağlama, eline iğne battığı zaman çığlık atma gibi aşırı duyarlılıklar şeklinde de görülebilmektedir.

d) Dokunulmaya Karşı Tepkiler: Herhangi bir kimse tarafından dokunulmaya, kucağa alınmaya tepki gösteren otistik çocuklar, fiziksel teması reddetmekte ve çevreleriyle ilişki kurmaktan kaçınmaktadırlar. Otistik çocukların çevrelerindeki duyuşal uyarılara çok farklı tepkiler vermelerine karşın, yeni bir nesneyi genellikle koklayarak, yalayarak ve parmaklarını üzerinde gezdirerek tanımaya ve keşfetmeye çalıştıkları gözlenmektedir.

2. Motor Gelişim Özellikleri:

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

3. Sosyal Gelişim Özellikleri:

Kucağa alındığında sarılmama, annenin sesine tepki vermeme gibi davranışları gösteren otistik çocukların çoğı, anneye bağımlılık davranışının yoksunluğunu göstermektedirler. Sevgi ve güvende olma gereksinimi yönüyle diğere bireylere fiziksel yakınlaşma davranışları görülmemektedir. Otistik çocukların zamanlarının çoğunu tek başına oynayarak geçirdikleri ve anne-babaları ile iletişim kurmadıkları gözlenmiştir. Çevreyle ilgili en ufak değişikliklerin karşısında çok duyarlı olabildikleri halde insan yüzü ve karşılıklı iletişim bu çocuklar için çok az önem taşımaktadır. Otistik çocuklarda oyun becerisi, sembolik düşüncenin kazanıldığı duyu - motor döneme paralel olarak gelişmemektedir. İletişim ve hayal gücünden yoksun olmaları nedeniyle diğere çocukların oyununa katılmazlar.

4. Dil ve İletişim Özellikleri:

Çevredeki bireylerle iletişim kurmada yetersiz olma otizmin en belirgin özelliklerinden biri olarak belirtilmektedir.

a) Sözel Olmayan İletişim: Temel duyguları (mutluluk, üzüntü vb.) ifade etmede güçlük, karşısındaki kişinin yüzüne ve gözüne bakmama, karşılıklı iletişim kurmak istemediğinde bağırma, vurma, çılgık atma gibi özellikler göstermektedirler.

b) Sözel İletişim: Otistik çocukların dil gelişimlerinde, hiç konuşmama, sadece bir-iki kelime söyleme, çok kelimeyle anlamsız konuşma, ekolali konuşma, zamirleri karıştırma, konuşulanları anlamada güçlük çekme, gramer bozuklukları ve telâffuz güçlüğü gibi özellikler görülmektedir.

5. Zihinsel Gelişim Özellikleri:

Otistik çocukların zekâ düzeylerini belirleyen testleri kullanmada güçlükler olması ve bu çocukların testlerde düşük performans göstermeleri zekâ bölümlerinin tespitini zorlaştırmaktadır. Son yapılan araştırmalar temel problemin zihinsel gelişim alanında olduğunu belirtmekte ve bu konudaki tartışmalar zihinsel yetersizliğin birinci olarak dil ve iletişim problemlerine yol açtığı, ikinci olarak da davranışsal ve duyuşal güçlüklereden neden olduğu yönünde yoğunlaşmaktadır.

6. Davranış Özellikleri:

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

a) Duyuşal Tepkiler:

1) Özel Korkular: Sudan korkma, ayakkabı ayağını sıktığı için ayakkabı giymeyi istememe gibi.

2) Tehlikelerin Farkında Olmama: Yüksek bir duvarın üzerinde yürüme vb.

3) Nedensiz Gülme ve Ağlama Davranışları Gösterme.

4) Değişikliklere Karşı Tepki Gösterme: En küçük bir değişiklik onların sevinç çılgınlıklarına ya da öfke nöbetlerine yol açabilmektedir.

b) Davranış Problemleri: Öfke nöbetleri, çevresine zarar verici davranışlar, kendisine zarar verici davranışlar, stereotip vücut hareketleri (kendiliğinden başlayan hareketler) otistik çocuklarda görülen davranış problemleridir.

7. Özel Beceriler:

Bunlar genellikle konuşma becerisi soyut anlam içermeyen türden becerilerdir. Otobüs hareket saatleri, sayılar vb. ayrıntılar ilgili bazı görsel yetenekler şeklinde de ortaya çıkabilmektedir. Kendi kendine okuma- yazma öğrenebilme, okuduğunu anlamasa da akıcı bir şekilde okuyabilme, kısa sürede ezberleyebilme gibi iyi bir belleğe sahip olan erken gelişmiş kavramsal veya görsel-motor yetenekleri olan otistik çocuklara da rastlanmaktadır.

Nedenleri:

Otizm nedenleri tam olarak bilinmemektedir. Ancak psiko- dinamik ve ailesel etmenler, genetik etmenler, doğum öncesi, doğum sırası ve doğum sonrasındaki etmenler, biyokimyasal etmenler, nörolojik ve biyolojik vb. etkenlerin neden olabileceği konusunda çalışmalar yapılmaktadır.

Eğitimde Dikkat Edilmesi Gereken Noktalar:

1.Otistik Çocukların Eğitimine Çocuğun Performansı Alınarak Başlanması:

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

2. Otistik Çocuklara Bireysel Eğitim Plânı Uygulanması:

Heterojen bir grup olan otistik çocukların eğitsel ihtiyaçlarının karşılanabilmesi için hazırlanan çerçeve programdan her çocuk için bireyselleştirilmiş eğitim plânı hazırlanarak uygulanması gerekir. Hazırlanacak olan bu eğitim plânındaki amaçlar ve araç gereçler çocuğu merkeze almalıdır. Bireysel Eğitim Çalışmalarında öğretmen, belirlediği kavram ve becerilerin öğretiminde öğrenci ile birebir çalışır. Bunun için bireysel eğitim ortamlarını kullanır. Bireysel eğitim ortamlarının hazırlanmasında, sınıf düzenlemesinde çocukların bireysel ya da ikişer kişilik gruplar halinde çalışmalarını sağlamak amacıyla gerekli olan bireysel eğitim köşeleri hazırlanır. Bireyin performansına uygun amaçların belirlenmesi ve buna uygun plân ve programların hazırlanması ile bireysel eğitim çalışmalarına başlanır. Bireysel eğitimin süreci ve süresi öğretmen tarafından belirlenir.

3. İlerlemelerin Kaydedilmesi ve Değerlendirilmesi:

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

4. İletişim Problemleri Üzerinde Durulması:

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

5. Problem Davranışların Ortadan Kaldırılması:

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

6. Yapılandırılmış Eğitim-Öğretim Ortamlarının Hazırlanması:

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

7. Öğretimde Kullanılacak Araç-Gereçlerin İşlevsel Olması:

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

8. Öğretilecek Becerilerin Belirlenmesi:

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

9. Etkinliklerin Düzenlenmesi:

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

10. Zamanın Düzenlenmesi:

Zaman soyut bir kavramdır. Otistik çocukların etkinlik süreleri düzenlenirken zamanı olabildiğince somutlaştırmak gerekir. Bunun için çocuğa sırasıyla etkinliklerin neler olacağı gösterilmelidir. Örneğin günlük etkinlikler sırasıyla küçük kartlara yazılıp ya da etkinliğin resmi çizilip öğrencinin masasına asılır. Tamamlanan etkinliğin kartı öğrenciyle birlikte çıkarılır ve diğer etkinliğe geçilir. Böylece çocuk biten etkinliğin arkasından hangi etkinliğe geçeceğini görür.

11. Kaynaştırma Programına Yer Verilmesi:

Otistik çocukların özelliklerinden biri de sosyal uyum problemidir. Bu nedenle çocukların eğitimindeki en önemli amaçlardan biri de çocukta sosyal etkileşimin gerçekleştirilmesidir.

Çocuğun çevresindekilerle birlikte uyum içinde yaşayabilmesi için sosyal gelişiminin sağlanması gereklidir. Öğretmen, öğrenci için kaynaştırma eğitimi kararı alırken onun

seviyesini ve ihtiyaçlarını en iyi şekilde tespit etmelidir. Hazırlanan kaynaştırma programı doğrultusunda belirlenen okulun yöneticileri, öğretmenleri, öğrencileri ve öğrenci velileri otistik çocukların özellikleri ve eğitimleri hakkında önceden bilgilendirilmelidir. Değerlendirme her iki öğretmen tarafından sık aralıklarla yapılmalıdır.

12. Eğitimde Sürekliliğin Sağlanması:

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

13. Ailenin Eğitime Katılımının Sağlanması:

Çocuğun performansı ve öğretim plânları belirlenirken ailenin katılımı gereklidir. Öğretmenin çocuk üzerinde yaptığı tüm çalışmalarından ailenin de haberdar edilmesi, çocuğun okulda kazandığı olumlu davranışları evde de sürdürmesi açısından önem taşır. Bunun için yönetim ve öğretmence plânlanan veli toplantılarının dışında, öğretmen her çocuk için yapılan çalışmalarını anında, aileye bildirmeli, bu çalışmalar doğrultusunda evde neler yapılacağına dair sözlü ve yazılı açıklamalar yapmalıdır. Gerektiğinde ailenin de derslere katılımı sağlanarak, eğitim sırasında çocuğa yaklaşım konusunda ailenin de bilinçlendirilmesi sağlanmalıdır. Eğitim-öğretim sürecinde ailenin plânlı bir şekilde eğitime katılmasının hem öğrencide gerçekleştirilen amaçların yerleşmesine hem de ailenin özel eğitim konusunda bilinçlendirilmesine fayda sağlayacağı unutulmamalıdır.

9. ÖZEL YETENEKLİ ÇOCUKLAR

Özel Yetenek: Zekâ, yaratıcılık, sanat, spor, liderlik kapasitesi veya akademik alanlarda akranlarına göre üst seviyede performans gösterme durumudur. Üstün zekâlı ve üstün yeteneklilerin öğrenme yetenekleri, okullardaki genel eğitimin gerektirdiğinin çok üstündedir. Özellikle ilköğretim ve orta öğretim programları bu bireylerin ihtiyaçlarına göre düzenlenmiş olmadığından ve bundan dolayı da yeteneklerinin tümünü kullanamadıklarından dolayı Üstün zekâlı ve Üstün yetenekli bireylerin, özel eğitim kapsamına alınarak, özel programlar ve özel yetişmiş personel tarafından eğitilmeleri gerekmektedir. Üstün zekâlı ve üstün yeteneklilerin dikkate alınması, onlardan özel biçimde yararlanma fikri oldukça eskidir. Ancak gerçek anlamda özel eğitimlerinin yirminci yüzyılda başladığı söylenebilir.

Özellikleri:

- Gelişimin tüm alanlarında yaşlılarının ilerisinde dirler.
- Erken yürür, erken konuşur, okumayı erken yaşta öğrenirler.
- Sürekli soru sorarlar, meraklıdır lar.
- Zihinsel ve fiziksel olarak büyük bir enerjiye sahiptirler.
- Ayrıntılara olağanüstü dikkat ederler.
- Öğrenme ve bilgiye sürekli açlık duyarlar.
- Zengin sözcük hazinesine sahiptirler. Kelimeleri doğru telaffuz ederler, yerli yerinde kullanırlar ve akıcı bir konuşmaları vardır.
- Çabuk öğrenme, kavrama ve akılda tutma özellikleri vardır.
- Uzun süre dikkatlerini bir konu üzerinde yoğunlaştırabilirler.
- İlgi alanları geniştir.
- Karmaşık problemler çözmekten hoşlanırlar.
- Sorumluluk duyguları kuvvetlidir. Sorumluluk almayı çok ister ve bunu yerine getirmekten hoşlanırlar.
- Gözlem güçleri vardır.
- Genelleme ve soyutlama yaparak bilgilerini başka alanlara aktarabilirler.
- Sebep-sonuç ilişkisine ilgi duyarlar.
- Yaratıcılık ve mucitlik özellikleri vardır.
- Azimli ve sebatlıdır lar.
- Kendilerine güvenleri tamdır.
- Espri yetenekleri vardır.

- Duyarlıdırlar, başkalarına karşı empati duyarlar.
- Güçlü bir konsantrasyona sahiptirler.
- Liderlik özellikleri vardır.
- Amaçlarına ulaşmaktan ve başarıdan zevk duyarlar.
- Orijinal ve eleştirel düşünceye sahiptirler.
- Başkalarıyla kolayca iş birliği yaparlar.
- Alçak gönüllüdürler, başkalarına yardım etmekten hoşlanırlar.
- Çalışkandırlar.
- Ancak bütün bu özellikler her çocukta aynı derecede bulunmaz.

Sınıflandırma:

Özel zekâlı ve özel yetenekli bireylerin tanımlanmalarında kesin bir sınırlamayı gerektiren zekâ bölümü kullanılarak sınıflandırma yapılmamaktadır. Ancak Türkiye'de yapılan sınıflandırmada Rehberlik Araştırma Merkezlerince yapılan ölçümler sonucu zekâ bölümüne bakılmaktadır. Bu yaklaşımın değişmesi gerekir. Çünkü etiketlenme tehlikesi, Üstün zekâlı ve üstün yetenekli bireyler içinde söz konusudur. Konulan etiket, bireye karşı ailenin ve toplumun tutumlarında değişikliğe neden olabilmektedir. Bu değişiklikler birçok durumda bireyin gelişimini olumsuz yönde etkilemekte, aile içi ilişkileri bozmaktadır. Üstün zekâlı ve üstün yetenekli bireylerin sınıflandırılması normal dağılım eğrisi dikkate alınarak zekâ bölümü rakamlarıyla yapılmaktadır. Buna göre:

- Zekâ bölümleri 110-130 arası olanlar **üstün zekâlı** bireyler, Zekâ bölümleri 130 ve daha yukarısı olanlar **çok üstün zekâlı ya da dahi** bireyler,
- Zekâ bölümü sürekli olarak 120 ve daha yukarı olup da güzel sanatlar, matematik, fen ve teknik gibi alanlarda yaşitlarından belirgin ölçüde üstün olanlar **özel yetenekli** bireyler,
- Genel olarak zekâları ortanın üstünde olup da müzik, resim ve diğer güzel sanatlar ile fen ve teknik alanlarda objektif ölçülerle yaşitlarının %99'undan üstün olanlar **üstün özel yetenekli** bireyler, olarak kabul edilmektedir.

Öğretmenlere Öneriler:

Bu tip çocuklar için sınıf öğretmenin öğrenim görevlerinin dışında ek öğrenim programları hazırlaması gerekir. Sınıfın seviyesi onların seviyesinden çok aşağıda kalabilir. Aşağıda belirtilen noktalar dikkate alınarak çocukların daha iyi gelişmelerine yardımcı olabilmek için sınıf öğretmeni;

1. Çocuğun çalışma ve ödevlerini sınıfın işlemekte olduğu konularda ve aynı tempoda tutmaya çalışmamalı, onun güç ve süratine uygun ödevler vermelidir.

a. Ödevlerde tekrara ve alıştırmalara fazla yer vermemelidir.

b. Daha çok problem çözme tekniğini gerektiren ödevler vermelidir.

c. Yarı teknik malzemelerin okunması, özetlenmesi, bazı araçların modellerinin yapımı, şemaların çizimi ve onların çalışma kurallarını açıklama ödevleri verilmelidir.

2. Tartışma, proje ve dramatizasyon çalışmalarına önem verilmelidir.

3. Tasnif, organize etme ve maddelendirme olanağı veren fırsatlar hazırlanmalıdır.

4. Ders etkinliklerinde kitabi etkinliklerden çok, geniş gözlem ve deneylere yer verilmelidir.

5. Kendilerine özgü ilgileri olduğundan grupta olduğu kadar bireysel çalışmalara da önem verilmelidir.

6. Öğrenciyi okul içi ve okul dışı etkinliklere yönlendirmelidir.

7. Önderliği gerektiren ya da önderliği geliştirmeye fırsat verecek çalışmalara katılması için teşvik edilmesi gerekir.

8. Bu tip çocuğun başarısını, sınıf arkadaşlarının başarı seviyesi ile değil, kendi öğrenme güç ve sürati ile karşılaştırmalıdır.

9. Anne baba ile bu konuda iş birliği yapılmalı, onlara çocuklarını ihmal etmeden ve gurura kapılmadan yetiştirmek için gerekli anlayışı kazandırmaya çalışmalıdır.

10. Bu çocuklarda üstünlük duygusunu yaratmak, aynı “aşağılık duygusu” kadar zararlı sonuçlar doğurur. Çocuk arkadaşlarını ve çevredekileri aşağı görür ve toplumda yalnız bir kişi

olarak yaşamına devam etme tehlikesi ile karşı karşıya kalır. Onun için üstünlük duygusunun çocuklarda yaratılmamasına çok dikkat edilmelidir.

11. İleri öğrenim için en uygun yolun seçilmesinde uzmanlarla iş birliği yapılmalı.

12. Akademik konular için resim, müzik, beden eğitimi gibi dersler ihmal edilmemelidir.

10. DİKKAT EKSİKLİĞİ HİPERAKTİVİTE BOZUKLUĞU

Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB): Çocukluk döneminde başlayan, yaşam boyu süren, akademik, sosyal ve iş yaşamları da dâhil olmak üzere birçok alanda günlük yaşamı ciddi şekilde olumsuz etkileyen bir bozukluktur. Bu öğrencilerin kendi davranışlarını kontrol altına alma ve dikkatlerini belirli uyaranlara odaklamada sorunları vardır. “Yaramaz, yerinde duramayan, hayallere dalan, düşünmeden davranan, dalgın, unutkan” gibi pek çok sıfatla nitelendirilen öğrencilerdir. “Hiperaktivite”, aşırı hareketlilik anlamına gelmekle birlikte DEHB olan öğrencilerin tümünü iyi anlatan bir terim değildir. Bazı çocuklarda aşırı hareketlilik olmaksızın da DEHB olabilir. Bazı öğrencilerde en belirgin özellik dikkat süresinin çok kısa olmasıdır. DEHB olan bazı öğrencilerde aşırı hareketlilik ve dürtüsellik ile ilgili belirtiler ön plandayken, bazılarında dikkat eksikliği ön plandadır. Bu tanıyı almış öğrencilerin önemli bir bölümünde ise dikkat eksikliği ve aşırı hareketlilik bir arada görülür. Aşırı hareketlilik gösterenler; yerinde duramayan, sakin ve sessiz çalışmakta güçlük çeken, yerli yersiz koşup tırmanan, çok konuşan, sorulan soruyu dinlemeden ya da soru tamamlanmadan cevaplayan, her zaman gerekli gereksiz bir şeylerle uğraşan, sıra beklemekte zorlanan, olaylara veya konuşmalara müdahale edip yarıda kesen öğrencilerdir. Dikkat eksikliği gösterenler ise yönergeleri başından sonuna kadar takip edemeyen, dikkatlerini yaptıkları işe veya oyuna vermekte zorlanan, evde veya okulda yapacağı işler ve etkinlikler için gereken malzemeleri sıkça kaybeden, siz konuşurken dinlemez gibi görünen, detayları gözden kaçıran, düzensiz görünen, uzun süre zihinsel çaba gerektiren işleri yapmakta zorlanan ve bunlardan kaçınan, unutkan, ilgileri kolayca başka yönlere kayan öğrencilerdir. Kabaca baktığımızda aşırı hareketlilik ve dikkat eksikliği ile ilgili belirtiler ya da gözlenen davranış örüntüleri zaman zaman tüm çocuk ve ergenlerde görülebilir. Önemli olan bunların görülme sıklıkları ve süreleridir. Bu nedenle tanı mutlaka bir uzman tarafından konulmalıdır.

DEHB Bulunan Çocukların Karşılaştıkları Güçlükler Nelerdir?

- DEHB'li bireylerinde akranları gibi öğrenebilmeleri için görsel, işitsel ve dokunsal girdiler yoluyla bilgiyi kazanması gerekir. Genelde öğretmenler kendi öğrenme stillerine (geleneksel öğretim metodu) göre bilgiyi aktarma yoluna giderler. Bu da çocuk için güçlük oluşturabilir.
- İşitsel uyarıcıların işlenmesinde gerilik yaşayan bu çocuklar dilin seslerini öğrenmede sorun yaşayabilirler.
- Görsel uyarıcıların işlenmesinde yaşadıkları güçlükler nedeni ile tahtadaki bir kelimeyi defterine yazana kadar geçen sürede hatırlamada zorlanırken bir kısmı ise yazdıkları kelimeleri hecelere bölmede, sözcüklerin harflerini doğru sıralamada güçlük yaşar eksik harf ve hecelerden oluşan sözcükler yazarlar.
- Harfleri yazma ve çizim yapma gibi ince motor becerilerinde sorun yaşarlar. Bunun sonucunda yazılarında çok fazla hata olmasına ve yazılarının okunamayacak kadar karışık olmasına yol açarlar.
- Okul ile ilgili görevlerini yerine getirirken daha önceden kazanılmış bilgiye başvurma, kavramlar arasında ilişki kurma ve kavramları anlamlandırmada güçlük yaşarlar.
- Öğrenme için okuma becerileri gelişmemiştir.
- Sessiz okumada güçlük çekerler.
- Ders esnasında sesli okuma sırasında okunulan metne ya da hikâyeye sınıfla birlikte dikkatini vermede güçlük yaşarlar.

DEHB Olan Çocuklara Çevrenin Yaklaşımı Nasıldır?

- Aileler bu çocukları (kavgacı, asabi, yaramaz, eşyalarını kaybeden, uyumsuz vb.) olarak tanımlar. Bu tür tanımlamalarda çocuğun benlik algısını düşürüp, sosyal ilişkilerini ve eğitim sürecini olumsuz etkiler.
- Aileler çocukları ile baş etmekte zorlandıklarında çareyi bazen gerekmeseyse ilaçla tedavi yöntemine başvurmada bulurlar.

- Akademik başarının ön planda tutulup, çocuğun durumu ve ihtiyaçları göz ardı edilerek sürekli okul, dersane ve ev üçgeninde olmaya zorlanır. Diğer ihtiyaçları göz ardı edilir.
- Anne-baba tutumları (baskıcı, serbest, ilgisiz ve otoriter) kurallar ya da kuralsızlıklar çocukta olumsuz davranışların artmasına ortam oluşturur.
- Toplum açısından bakıldığında, çocuğun durumu tıbbi olarak tanılanmış olsa bile çocuğa karşı huysuz, yaramaz, kavgacı, tembel, şımarık gibi etiketlemelerde bulunarak çocuğun gerçek durumu göz ardı edilir ve bu çocuklar topluma kazandırılmak yerine toplumdan dışlanırlar.
- Okullar genelde tek tip öğrenci profili görülme istendiğinden dolayı (kurallara uyan) bu öğrenciler zor ve problemlili öğrenci olarak kabul edilir.

Neler Yapabiliriz?

- DEHB olan öğrenciniz birtakım ilaçlar kullanıyorsa, doktoru ile irtibatını kesmemesi ve ilaçlarını düzenli kullanması konusunda öğrencinizle/ailesiyle iş birliği yapın.
- Okul, sınıf ve atölye kurallarınızın az sayıda ve çok belirgin olmasına dikkat edin, bu öğrencilerin bulunduğu ortamlara bunları yazılı olarak asın. Örneğin “Atölye malzemelerini yerlerine koy.” gibi.
- Olumlu bakış açınızı koruyun ve sabırlı davranın.
- Olumlu davranışlarının farkına varın, bunlar için sıkça ve güçlü pekiştiriciler / ödülleri kullanın.
- Uygun olmayan davranışlarını sürekli eleştirmekten ve nasihat etmekten vazgeçin.
- Beklentilerinizi, yönergelerinizi kısa, küçük adımlarla ve net bir şekilde öğrencinizin size dikkat ettiğinden emin olduğunuzda söyleyin.
- Öğrencinizin bazı günler daha iyi bazı günlerde de daha kötü olabileceğini göz önünde bulundurun ve kötü günlerde de ona olumlu ve tutarlı yaklaşın.
- Uygun olmayan davranışları için tehdit etmekten ve cezalandırmaktan kaçının. Bunun yerine uygun davranışlarını yakalamaya çalışın.

- Bu öğrencilerinizin kendine güvenini destekleyici çalışmalar planlayın ve uygulayın. Bu öğrencilerinizin ailelerinin de zor şeylerle baş etmek zorunda olduğunu farkında olun ve onlarla iş birliği yapın.

Kaynaklar

Bütünleştirme Kapsamında Eğitim Uygulamaları Öğretmen Kılavuz Kitabı 2013 Ankara

Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı Nisan 2006

Ataman A. (Editör) (2003) Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş

Gündüz Eğitim ve Yayıncılık Ankara

Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü Yayınları (<http://orgm.meb.gov.tr>)

B. YASALAR VE ÖZEL EĞİTİM

Türkiye’de Yasal Düzenlemeler

TC Anayasası

Madde 42 “... Devlet, durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirleri alır.”

1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu

Madde -7 “Eğitim Hakkı” - “İlköğretim görmek her Türk vatandaşının hakkıdır.”

Madde -8 “Fırsat ve İmkân Eşitliği” - ”Özel eğitime ve korunmaya muhtaç çocukları yetiştirmek için özel tedbirler alınır.”

5378 Engelliler Hakkında Kanun

Madde 15- “Hiçbir gerekçeyle engellilerin eğitim alması engellenemez. Engelliler, özel durumları ve farklılıkları dikkate alınarak, yaşadıkları çevrede bütünleştirilmiş ortamlarda, eşitlik temelinde, hayat boyu eğitim imkânından ayrımcılık yapılmaksızın yararlandırılır.”

573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında K.H.K.

Madde 24- “Resmî ve özel okul öncesi, ilköğretim ve orta öğretim okulları ile yaygın eğitim kurumları; kendi çevrelerindeki özel eğitime ihtiyacı olan bireylere özel eğitim hizmetleri sağlamakla yükümlüdür.”

Uluslararası Yasal Düzenlemeler

1948- İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi

Söz konusu bildirgenin 26. maddesinde “Herkes eğitim hakkına sahiptir. Eğitim, en azından ilk ve temel eğitim aşamasında parasızdır. İlköğretim zorunludur. Teknik ve mesleki eğitim herkese açıktır. Yükseköğretim, yeteneklerine göre herkese tam bir eşitlikle açık olmalıdır.” şeklinde ifade edilmektedir.

1960- UNESCO Eğitimde Ayrımcılığa Karşı Sözleşme

Söz konusu sözleşmede ırk, renk, cinsiyet, dil, din, politik görüş, köken, ekonomik durum gibi ayrımcılığa, dışlanmaya sebep olabilecek özellikler gündeme getirilerek bireylerin her tür ve kademedeki eğitimden eşit olarak yararlanabilmeleri konusunda yasal tedbirler alınması gerekliliği ifade edilmektedir.

1966- BM Uluslararası Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Sözleşmesi

İnsan haklarına saygı ve hakların korunması, güvence altına alınması konusunda eğitimle ilgili olarak erişilebilirliğin artırılması, zorunlu eğitim, orta ve yükseköğretim, ailelerin çocuklarının eğitimleri ile ilgili hakların güvence altına alınması öngörülmektedir.

1971- BM Zihinsel Engelli Bireylerin Hakları Bildirisi

Bu bildirinin eğitimle ilgili 2. maddesinde “Zihinsel engelli bireyin yetenek ve potansiyelini en üst düzeyde geliştirebileceği uygun tıbbi bakım ve fizyoterapi ile eğitim, öğretim, rehabilitasyon ve rehberlik alma hakkı vardır.” şeklinde ifade edilmektedir.

1975- BM Özürlü Hakları Bildirgesi

Bildirgenin 6. maddesinde “Engelli bireyler; protez ve ortopedik araçlar da dahil olmak üzere yeteneklerini ve becerilerini en üst seviyeye çıkaracak, sosyal olarak bütünleşme ve topluma yeniden entegrasyon sürecini hızlandıracak; tıbbi ve sosyal rehabilitasyon, eğitim, mesleki eğitim ve rehabilitasyon, yardım, danışmalık, barınma hizmetleri ile diğer hizmetler gibi tıbbi, psikolojik ve işlevsel muamele görme hakkına sahiptir.” şeklinde ifade edilmektedir.

1981- UNESCO Malaga Eğitim, Önleme ve Katılım Faaliyetleri Dünya Konferansı ve Sundberg Bildirgesi

Bu bildirmede engellilerin eğitim, öğretim, kültür ve bilgiye tam erişimleri; ülkelerin, ulusal ve uluslararası organizasyonların engelli bireylerin erişimlerini kolaylaştırma yönünde gerekli tedbirleri alması, engelli bireylerin ailelerine ihtiyaç duydukları destek hizmetlerin sunulması, eğitim, öğretim, rehabilitasyon hizmetlerine aile katılımının sağlanması, yaşam boyu eğitim kapsamında uygun eğitim, kültür ve iletişim programlarının geliştirilmesi, mesleki rehabilitasyonlarının ve eğitimlerinin sağlanması, bu alanda çalışan eğitimcilerin niteliklerinin artırılması, eğitim ortamlarının ve eğitim materyallerinin engelli bireylerin ihtiyacına göre düzenlenmesi, bu bireylerin topluma entegrasyonları yönünde tedbirler alınması hususları vurgulanmaktadır.

1982 BM Engelliler İçin Dünya Eylem Programı

Birleşmiş Milletler Genel Sekreterliği Ekonomik ve Sosyal İşler Bölümünün, Sosyal Politika ve Kalkınma Birimi tarafından yürütülen bu program Birleşmiş Milletler sistemi içerisinde özürllülere yönelik hazırlanan temel bir programdır. Programın genel çerçevesi ve hedefleri “Engelliler için Dünya Eylem Programı” ve “Engelliler İçin Fırsat Eşitliği Konusunda Standart Kurallar” belgelerine dayanmaktadır. Bu programın temel amaçları;

- Engelli bireylerin sosyal hayata ve kalkınma sürecine tam ve etkin katılımı konusunda destek sağlanması;
- Engellilere sağlanan haklarının ve onurlarının korunmasına yönelik çabaların artırılması;
- Eğitim, istihdam, bilgi edinme, ürün ve hizmetlere erişimlerinin artırılması şeklinde ifade edilmektedir.

1989- Çocuk Haklarına Dair Sözleşme

Bu sözleşmede,

Madde 2. “Her çocuğa, kendilerinin, anne babalarının veya yasal vasilerinin sahip oldukları ırk, renk, cinsiyet, dil, siyasal ya da başka düşünceler, ulusal, etnik ve sosyal köken, mülkiyet, sakatlık, doğuş ve diğer statüler nedeniyle hiçbir ayırım gözetilmemesi”,

Madde 23. “Zihinsel ya da bedensel engelli çocukların saygınlıklarını güvence altına alan, özgüvenlerini geliştiren ve toplumsal yaşama etkin biçimde katılmalarını kolaylaştıran şartlar altında eksiksiz bir yaşama sahip olmaları”, “Engelli çocuğun eğitimi, mesleki eğitimi, tıbbi bakım hizmetleri, rehabilitasyon hizmetleri, bir işte çalışabilecek duruma getirme hazırlık

programları ve dinlenme/eğlenme olanaklarından etkin olarak yararlanmasını sağlamak üzere” gerekli tedbirlerin alınması hususları üzerinde durulmaktadır.

1990- Herkes için Eğitim Dünya Konferansı

1990 yılında Avrupa Birliğinin Engelli Çocuklar ve Gençlerin Genel Öğretim Sistemi İçinde Kaynaştırılmaları konusunda 31 Mayıs 1990 tarihli İlke Kararı dikkat çekmektedir. Buna göre; “Üye ülkeler, kendi öğrenim politikaları çerçevesinde ve yine kendi eğitim sistemlerini dikkate alarak uygun olan her durumda engelli öğrencilerin genel öğrenim sistemine katılmaları veya katılım teşviki ile ilgili çabalarını gerektiğinde güçlendirmeyi kabul etmişlerdir.” ifadesine yer verilmektedir. Ayrıca; “Genel öğretim sistemine tam katılım, uygun olan her durumda ilk seçenek olarak kabul edilmeli ve tüm öğretim kurumları engelli öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak durumda olmalıdır. Bu konu ile ilgili olarak aile-okul-toplum-dinlenme etkinlikleri-çalışma hayatı arasındaki bağlar oluşturulmalı ve güçlendirilmelidir. Engelli öğrencilere genel öğretim sistemi içerisinde mümkün olan en üst düzeyde öğrenim sağlanması, engelli kişilerin bağımsızlıkları ve topluma katılmalarını teşvik etmenin önemli ve olmazsa olmaz şartı olarak kabul edilmelidir.” hükmü yer almaktadır.

1993- BM Engelliler İçin Fırsat Eşitliği Standart Kurallar

Engelli bireylere yönelik fırsat eşitliği konularını içeren kurallar arasında Kural 6. engelli çocuk, genç ve yetişkinler için bütünleştirilmiş ortamlarda eşit ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim fırsatları sunulması gerekliliğini vurgulamaktadır.

1994- UNESCO Salamanca Bildirgesi

Engelli bireylerin eğitim hakları ve sunulan eğitim hizmetleriyle ilgili olarak bu bildirmede; ayrımcı tutumla mücadele, engelli ve engelsiz tüm bireyleri kucaklayan bir toplumun oluşturulması konularında bütünleştirmeye dayalı bir eğitim anlayışının tüm ülkelere önerildiğini görebiliriz.

- Her çocuk, eğitim görme temel hakkına sahiptir; kabul edilebilir öğrenim seviyesini başarma ve devam ettirme fırsatı verilmelidir,
- Her çocuk, kendine özgü özelliklere, ilgi, yetenek ve öğrenme ihtiyaçlarına sahiptir,
- Bu özellik ve ihtiyaç çeşitliliğini dikkate alarak eğitim sistemleri düzenlenmeli ve eğitim programları gerçekleştirilmelidir,
- Özel eğitim gereksinimi olanlar, normal okullara devam edebilmeli ve bu okullar onların ihtiyaçlarını karşılayabilecek, “çocuğu merkez alan” eğitim sistemi içinde yetiştirmelidir.
- Ayrımcı tutumla mücadelede, herkesi hoş karşılayan ve kabul eden bir toplumun oluşturulmasında ve herkes için eğitimin başarılmasında, normal okullar bu kapsayıcı durumlarıyla en etkili araçtır; bundan başka, bu okullar çocukların çoğuna etkili bir eğitim sağlar; yeterliliği ve sonunda tüm eğitim sisteminin maliyet etkinliğini geliştirir.” hükümleri yer almaktadır.

1996- BM Özürlülük Strateji Belgesi

Avrupa Birliği genelinde özel gereksinimli (engelli) bireylere ilişkin hak ve politikaların belirlenmesinde izlenecek metodolojiye ilişkin hazırlanan ilk belge olma özelliğini taşımaktadır.

2000- Engelliler İçin Engelsiz Avrupa Tebliği

Bu tebliğ, engellilerle ilgili AB politikalarını gözden geçirerek, engelli bireylerin erişebilirliğini artırmaya yönelik olarak Avrupa genelinde çalışmalar yapılmasını öngörmektedir. Engelli bireyler için engelsiz Avrupa oluşturmaya odaklanmış olan bu tebliğ ile meslek edinme, eğitim, meslekî eğitim, ulaşım, iç piyasa, bilgi toplumu ve yeni teknolojiler gibi konularda Avrupa düzeyinde bir hareket birliği oluşturulmaya çalışılmıştır.

2000- Dünya Eğitim Forumu

2000 yılında Dakar, Senegal’de bir Dünya Eğitim Forumu düzenlenmiştir. Yapılan değerlendirmelerde “Herkes İçin Eğitim” hedeflerine istenilen ölçüde erişilebilmesi için yapılması gereken faaliyetleri belirten “Dakar Eylem Çerçevesi” kabul edilmiştir. Eylem çerçevesinde belirlenen hususların 2015 yılına kadar gerçekleştirilmesi planlanmaktadır.

2003- BM Özürlülük İçin Fırsat Eşitliği

Özel gereksinimli bireylerin toplumsal yaşamda karşılaştıkları engellerin tanımlanmasının ve eğitimde fırsat eşitliğini engelleyen sorunların ortadan kaldırılmasının gerekliliği üzerinde durmuştur.

2006- BM Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme

BM tarafından 2006 yılında kabul edilen Engelli Hakları Sözleşmesi toplam 50 maddeden oluşmakta ve taraf olan devletlere engelliliğe karşı ayrımcılığı ortadan kaldırmak ve engelli bireylerin yaşam standartlarını yükseltmek gibi sorumluluklar getirmektedir. Sözleşmenin 24.

maddesi eğitimle ilgili olup; engellilerin eğitim hakkının taraf devletler tarafından tanındığını belirtmektedir.

- Fırsat eşitliği temelinde ve ayrımcılık yapılmaksızın sağlanması için bütünleştirici eğitim sisteminin her seviyede engelli bireyleri de içermesi,
- Engelli bireylerin, genel eğitim sisteminde yer alması, parasız ve zorunlu ilk ve orta öğretim olanaklarından yararlanması, yaşadıkları çevrede eğitime eşit olarak erişimlerinin sağlanması, ihtiyaçlarına uygun düzenlemeler yapılması ve eğitim sistemi içinde ihtiyaç duydukları desteğin sağlanması,
- Yükseköğretim, mesleki eğitim, yetişkin eğitimi ve yaşam-boyu süren eğitime ayrımcılığa uğramaksızın diğer bireylerle eşit koşullar altında erişimlerinin sağlanması ifade edilmektedir.

2006 – 2015 Avrupa Konseyi Özürlüler Eylem Planı

Avrupa Konseyi Parlamenterler Meclisinde, engelli bireylere yönelik tanı, tedavi, rehabilitasyon, meslek edindirme, ulaşılabilirlik, bütünleştirme gibi pek çok engelli haklarıyla ilgili konuda tavsiye kararları alınmıştır. Bu kararlar kapsamında “2006 – 2015 Avrupa’da Özürlü Bireylerin Yaşam Kalitesinin Yükseltilmesi Avrupa Konseyi Özürlüler Eylem Planı” hazırlanmıştır. Hazırlanan eylem planınının 4. alanı “Eğitim” başlığını taşımaktadır.

2010-2020 Avrupa Birliği Özürlülük Stratejisi

Söz konusu strateji belgesi ile Engelli Kişilerin Haklarına Dair Sözleşme’nin Avrupa Birliğine üye ülkelerde uygulanabilirliğin artırılması için yapılandırılmış eylem planı sunulmuştur (BM 2010). Stratejide erişilebilirlik, katılım, eşitlik, istihdam, eğitim, sosyal koruma, sağlık gibi konular başlıca öncelikler olarak verilmiştir. Erişilebilirlik engelli bireylerin ürünleri, hizmetleri engelli olmayan bireyler kadar kullanabilmelerini ifade etmektedir. Bunun içerisinde kentsel tasarım ve mimariden, sağlık ve eğitim hizmetlerine kadar çok çeşitli ürün ve hizmet sınıfları yer almaktadır.

MEB ÖZEL EĞİTİM HİZMETLERİ YÖNETMELİĞİ

Ülkemizde yürürlükte MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine Göre,

DÖRDÜNCÜ KISIM

Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamaları

BİRİNCİ BÖLÜM

Kaynaştırma Yoluyla Eğitim ve Başarının Değerlendirilmesi

Kaynaştırma yoluyla eğitim

MADDE 23 – (1) Kaynaştırma yoluyla eğitim; özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini, destek eğitim hizmetleri de sağlanarak yetersizliği olmayan akranları ile birlikte resmî ve özel; okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan özel eğitim uygulamalarıdır.

(2) Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarında aşağıdaki hususlar dikkate alınır:

ç) Kaynaştırma yoluyla eğitimlerine devam eden öğrenciler, yetersizliği olmayan akranlarıyla aynı sınıfta eğitim görmeleri hâlinde kayıtlı buldukları okulda uygulanan eğitim programını; özel eğitim sınıflarında ise sınıfın türüne göre bu Yönetmeliğin 26'ncı ve 27'nci maddelerinde belirtilen eğitim programını takip ederler. Öğrencilerin takip ettikleri programlar temel alınarak eğitim performansı ve ihtiyaçları doğrultusunda BEP hazırlanır.

d) Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulaması yapılan okul ve kurumlarda, bu Yönetmeliğin 73'üncü maddesinde yer alan hükümler doğrultusunda BEP geliştirme birimi oluşturulur.

e) Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamaları yapılan okul ve kurumlarda öğrencinin yetersizliğine uygun fiziksel, sosyal, psikolojik ortam düzenlemeleri yapılır. Bu okul ve kurumlarda öğrenciye verilen eğitim hizmetlerinin etkin bir biçimde yürütülebilmesi amacıyla özel araç-gereç ile eğitim materyalleri sağlanır ve destek eğitim odası açılır.

h) Kaynaştırma yoluyla eğitimlerine devam eden öğrencilerin destek eğitim hizmeti almaları için gerekli düzenlemeler yapılır. Bu doğrultuda destek eğitim hizmetleri, sınıf içi yardım şeklinde olabileceği gibi destek eğitim odalarında da verilebilir

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Destek Eğitim Odası

MADDE 28- (1) Okul ve kurumlarda, yetersizliği olmayan akranlarıyla birlikte aynı sınıfta eğitimlerine devam eden özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler ile üstün yetenekli öğrenciler için özel araç- gereçler ile eğitim materyalleri sağlanarak özel eğitim desteği verilmesi amacıyla destek eğitim odası açılır.

(2) Destek eğitim odasında eğitim- öğretim hizmetlerinin yürütülmesinde aşağıdaki hususlar dikkate alınır.

- a) Destek eğitim odaları, özel eğitim hizmetleri kurulunun önerisi doğrultusunda milli eğitim müdürlükleri tarafından açılır.
- b) Destek eğitim alacak öğrenci sayısına göre okulda veya kurumda birden fazla destek eğitim odası açılabilir.
- c) Destek eğitim odasında yürütülecek eğitim hizmetlerinin planlanması okul yönetimince yapılır.
- ç) Destek eğitim odasında eğitim alacak öğrenciler, BEP geliştirme biriminin önerileri doğrultusunda rehberlik ve danışma hizmetleri yürütme komisyonunca belirlenir. Her öğrencinin ihtiyacı doğrultusunda ve azami ölçüde bu eğitimden yararlanması sağlanır.
- d) Öğrencinin destek eğitim odasında alacağı haftalık ders saati, haftalık toplam ders saatinin %40'ını aşmayacak şekilde planlanır.

- e) Destek eğitim odasında öğrencilerin eğitim performansları dikkate alınarak birebir eğitim yapılır. Ancak, gerektiğinde eğitim performansı bakımından aynı seviyede olan öğrencilerle grup eğitimi de yapılabilir.
- f) Destek eğitim odasında, öğrencilerin eğitim performansı ve ihtiyaçları, yetersizlik türüne uygun araç- gereç ve eğitim materyalleri bulunur.
- g) Destek eğitim odası açılan okullarda öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarına göre görme, işitme, zihinsel engelliler sınıf öğretmenleri öncelikli olmak üzere, gezerek özel eğitim görevi yapan öğretmen, sınıf öğretmeni ve alan öğretmenleri görevlendirilir. Destek eğitim odasına öncelikle okulun öğretmenlerinden olmak üzere RAM' da görevli öğretmenler ya da diğer okul ve kurumlardaki öğretmenler görevlendirilir.
- ğ) Öğrencilerin genel başarı değerlendirmesinde, destek eğitim odasında yapılan değerlendirme sonuçları da dikkate alınır.
- h) Destek eğitim odasında verilen destek eğitim hizmetleri okulun veya kurumun ders saatleri içinde yapılır.
- ı) Destek eğitim odasının okul veya kurum içindeki yeri, öğrencilerin yetersizlik türü dikkate alınarak belirlenir.

C. ENGELLİLERE YÖNELİK TUTUMLARIN DEĞİŞTİRİLMESİ

Tutum ve Beklentiler

Tutum; kişinin olaylar, olgular ve nesnelere hakkındaki duygu, düşünce ve davranışdır. Tutumlar sosyal ilişkilerde önemli bir etkidir; çünkü sosyal kabulü belirler. Örneğin, bütünleştirmeye/kaynaştırmaya yönelik olumsuz duygu ve düşünceye sahip bir öğretmenin sınıfındaki özel gereksinimli ve/veya engelli öğrenciyi kabullenmesi ve ona karşı olumlu davranış sergilemesini bekleyemeyiz. Çünkü davranışlar, duygu ve düşünce yapımızdan etkilenir. Bütünleştirme uygulamasının fayda sağlamayacağını düşünen öğretmen bu uygulamaya yönelik olarak sınıfında fiziki açıdan ve öğretim yöntemleri açısından uyarlamalar yapma eğiliminde olmayabilir. Bu tutum, bütünleştirme uygulamasının olumlu getirilerine ket vurmuş olur. Önyargılarımız tutumlarımızı, tutumlarımız da davranışlarımızı etkiler. Hepimizin

birtakım olumsuz önyargıları vardır. Bunları davranışa dönüştürdüğümüzde olumsuz sonuçlarla karşılaşırız. Örneğin; öğretmen başaracağına inanmadığı öğrenciye “Sen başaramazsın” gibi cümleler sarf ettiğinde öğrenci bundan etkilenir, başaramayacağına inanır ve başarısız olma olasılığı artar.

Beklenti, bireyden belli koşullar, durumlar ve olanaklar sağlandığında göstermesini beklediğimiz davranışlardır. Örneğin, öğretmenin özel gereksinimi ve/ veya engeli olan öğrenciye, ihtiyaç duyduğu konu ile ilgili (Türkçe, Matematik, öz bakım becerileri... vb.) öğrencinin yeterliliği ölçüsünde en üst düzeyde başarabileceği becerileri belirlemesi ve bunun için çaba sarf etmesini bu davranışlara örnek olarak verebiliriz. Bununla birlikte; beklenti ve başarı arasında paralel bir ilişki vardır. Başarı ya da başarısızlık beklenti düzeyinden etkilenir; öğretmenin öğrenciden beklentisi öğrencinin güçlü yanları doğrultusunda gerçekçe bir şekilde arttıkça öğrenci bunu fark eder ve öğrencinin motivasyonu, bununla bağlantılı olarak da başarısı artar. Önemli bir husus da öğretmenin öğrenciler hakkında gerçekçi beklentilerinin olmasıdır. Bunu yaparken de öğretmenin öğrencinin güçlü ve zayıf yönlerini iyi bilmesi gerekir. Aksi takdirde çocuğun başarı durumu öğretmenin beklenti düzeyine göre şekillenir.

“İstemek, bireyi farklılıklarıyla kabullenmek her şeyin başlangıcıdır”

Örneğin, bir sınıfta zihinsel yetersizliği olan bir öğrenci için sınıf öğretmeni: ‘Bu çocuk hakkında zihinsel engelli, bu sınıfta olmaması gerekir, akademik beceri kazanamaz’ şeklinde düşünüyor ve öğrenciyi sınıfın arka sıralarına oturtuyor, sınıf içinde hiçbir etkinliğe katılmasına fırsat vermiyor ve hiçbir öğretimsel düzenleme de yapmıyor. Öğretmenin öğrenci ile ilgili olumsuz tutumlarını başkalarıyla paylaşması, öğrencinin, ailesinin ve arkadaşlarının olumsuz yönde etkilenmesine neden oluyor. Öğrenci sadece sınıfa geliyor ve o gün ne isterse onu yapıyor. Bu örnekte eğitim-öğretim süreci sonunda çocukta istenilen düzeyde davranış değişikliği olması beklenemez. Aynı okulda yine zihinsel yetersizliği olan diğer bir öğrenciye eğitim veren başka bir öğretmen, çocuğu izleyerek ve dosyasını inceleyerek öğrencinin yetersizliği konusunda araştırma yapıyor. “Neler yapabilirim?” sorusunu kendine soruyor. Okulun programını inceleyip, gerekli düzenlemeleri yaparak, hazırlamış olduğu Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) uygulaması ile öğrenciyi sınıf içi etkinliklere katılması için destekliyor. Bu örnekte ise öğrencinin eğitim öğretim sürecinde istenilen düzeyde davranış değişikliği göstermesi beklenebilir. Bu örnek birinci öğretmenin tutum, beklenti ve davranışlarının öğrenciyi olumsuz etkilediğini, ikinci öğretmenin ise çocuğu olumlu etkilediğini göstermektedir. Öğretmenin beklentisi yalnızca bireylerin eğitim yaşantısına ilişkin

beklentisiyle sınırlandırılmaz. Öğretmenler aynı zamanda öğrenciler hakkında yargıda bulunabilirler. Bu konuyla ilgili deneysel bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Denede bir öğretmene bir öğrenci grubu verilmiş ve öğrencilerin yüksek yetenekli “A” grubu olduğu söylenmiştir. Aslında grup, yüksek yetenekli olmayan normal düzeyde öğrencilerden oluşan “C” grubudur. Yıllonda bu öğrencilerin pek çoğu üst düzey performans sergiler hale gelmiştir. Bu başarının nedeni, öğretmenin gruptan beklentisinin yüksek olmasıdır.

Bütünleştirme/Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamasına Yönelik Tutumlar

Okulda herkes bütünleştirmeye ilgili olumlu duygular beslediği sürece bütünleştirmenin başarılı olma olasılığı artacaktır. Olumlu tutum yalnızca öğretmenler tarafından değil, diğer öğrenciler, ebeveynler ve okul personeli tarafından da gösterilmelidir

Ailenin Tutumu

Özel gereksinimli çocuğu olan aileler, çocuklarının eğitim süreçlerine dâhil olmalıdırlar. Çocuklarının güçlü yanlarını, ihtiyaçlarını ve önceliklerini bilmeleri onların çocuklarıyla ilgili gerçekçi beklentilere sahip olmalarını sağlayacaktır. Eğitimin devamlılığı açısından çocuklarını desteklemek adına neler yapmaları gerektiğini bilmeleri ise çocuklarının ilerlemesine katkıda bulunacaktır. Olumlu tutum içinde olmaları ise hem çocuklarına olumlu bir şekilde yansıyacak hem de okul ile gereken işbirliğini yapmalarını kolaylaştıracaktır.

Sınıf Öğretmeninin Tutumu

Sınıflar sosyal ve psikolojik öğrenme ortamlarıdır. Sınıflarda ilgi, yetenek ve bireysel farklılıkları olan çocuklar bulunur. Öğretmenin bu bireysel farklılıkları ve öğrenme ihtiyaçlarını göz önünde bulundurması beklentilerini gerçekçi düzeyde tutabilir. Örneğin; bir sınıfta uzağı göremeyen bir çocuğun tahtayı rahat görebileceği bir yere oturtulması, ışıktan olumsuz etkileniyorsa parlak ışıktan rahatsız olmayacağı duvar kenarına oturtulması, büyük puntolu ve kısa cümleli metinler kullanılması, işitsel metotların kullanılması, konu anlatımında görsel detaylara ağırlık verilmesi çocuğun bu yetersizliğinin sağaltımına olanak sağlayacaktır. Yapılan araştırmalar, sınıf öğretmenlerinin sınıflarındaki özel gereksinimi olan çocuklarla ilgili farklı görüşlerinin olduğunu göstermiştir. Pek çok araştırma sınıf öğretmenlerinin, sınıflarındaki özellikle de zihinsel yetersizliği olan çocuklara olumsuz tepki gösterdiklerini, ancak zihinsel yetersizliği olan çocuklarla daha fazla zaman geçirdikten sonra meydana gelen gelişmeleri, akranlarının onları kabullenişlerini ve pek çok alanda diğer akranlarından çok da farklı

olmadıklarını gördükçe daha olumlu bir bakış açısına sahip olduklarını göstermiştir. Öğretmenlerin özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilere yönelik tutumlarını;

- Öğretmenin yaşı,
- Tecrübesi,
- Sınıfın düzeyi,
- Özel gereksinimli çocuğun yetersizlik türü,
- Yetersizliğin derecesi
- Öğrenci ailesinin işbirliği
- Öğretmenin okul yönetiminden, personelinden ve ailelerden almış olduğu destek miktarı etkilemektedir.

Aşağıda belirtilen çalışmalar öğretmene bu konuda yardımcı olacaktır:

- Öğretmen öğrenciyle ilgili doğru bilgilere ulaşır (Aile ile görüşerek öğrencinin hikâyesini öğrenme, varsa doktorundan, rehberlik araştırma merkezinden, rehber öğretmenden bilgi alma).
- Öğrencinin özel gereksinimi/engeli ile ilgili bilgi edinir
- Öğrencinin güçlü ve zayıf olduğu alanları belirler.
- Öğretmen öğrenci ile ilgili gerçekçi beklentiler oluşturur.
- Bu bilgiler doğrultusunda öğretim sürecini planlar, gerekli düzenlemeleri yapar. (sınıf düzenlemesi, materyal hazırlanması, yöntem ve teknik belirleme vs.)
- Öğrencinin öğrenme sürecine aktif katılmalarını sağlar.
- Öğretmen sınıfındaki diğer öğrencileri, sınıfa yetersizliği olan bir öğrencinin katılacağı fikrine hazırlar.

Diğer Öğrencilerin Tutumu

- Diğer sınıf öğrencileri ile toplantılar düzenlenebilir.

- Özel gereksinimli öğrenci ve özellikleri konusunda kişi ve birimler bilgilendirilebilir.
- Sınıfa konuk konuşmacı davet edilerek deneyimlerini anlatması sağlanabilir. (Örneğin: Otizm, işitme, görme yetersizliği bulunan birey) Bunun için yapılabilecek etkinliklere aşağıdaki birkaç örneği verebiliriz.

Örnek

Zihinsel engelli bireylerin el göz koordinasyonu kurmada yaşadığı güçlüklerin anlaşılması etkinliği: Duvara yerleştirdiğiniz bir aynanın önüne ayna ile birleşecek şekilde bir masa yerleştirin. Masanın önüne koyduğunuz sandalyeye bir öğrencinizi oturtun. Boş bir kâğıdı paravan haline getirerek öğrencinin kendi elini sadece aynadan görebilmesini sağlayın. Eline aynadan bakarak ipe boncuk dizmesini isteyin. Yaşadığı güçlükleri paylaşın.

Örnek

Zihinsel engelli bireylerin okurken yaşadığı güçlüklerin anlaşılması etkinliği: Öğrencilerinizin eline birer hikâye kitabı verin. Kitabı ters tutmalarını ve tersten okumalarını isteyin sonra düz çevirerek tekrar okumalarını isteyin aralarındaki farkı tartışın.

Örnek

Serebral Palsili (CP, Beyin felcine bağlı kas kontrol güçlüğü) çocukların yazarken karşılaştıkları güçlüklerin anlaşılması etkinlikleri; Parmaksız bir fırın eldivenini öğrencinin eline takmasını sağlayın. Diğer elini pantolonunun cebine koymasını ya da arkaya sıkıştırmasını sağlayın. Masaya koyduğunuz kâğıda kurşun kalemle adını, soyadını, adresini yazmasını isteyin daha sonra aynı işlemi masaya yapıştırdığınız bir kağıt ve tahta kalem ile yapmasını isteyin. Karşılaşılan güçlükleri değerlendirin.

Bu etkinlik aynı zamanda öğretmenin yaptığı materyal uyarlamalarının etkisinin görülmesi açısından da etkilidir.

Diğer Ailelerin Tutumu

Özel gereksinimli çocukların kendi çocuklarıyla aynı ortamda ders görmesinden endişelenen aileler genelde, çocuklarının diğer çocuktan olumsuz davranışlar öğreneceğini ya da fiziksel olarak zarar göreceğini, aynı zamanda da çocuklarının akademik başarısının düşeceğini düşünürler.

• Okul yönetimi ve rehberlik servisi ile iş birliği yapılarak olumlu tutum geliştirilmesi sağlanabilir. (Toplantı, aile-çocuk etkinlikleri düzenleme vb.)

• Diğer velilerle sınıfta, özel gereksinimi olan bir öğrencinin olmasının kendi çocuklarına nasıl bir katkı sağlayacağı paylaşılabilir.

Örnek

Ankara-Yenimahalle Batıkent Anaokulu Uygulama 1 Öğrenciler ve aileleri üzerinde engellilik hakkında farkındalık sağlamak, uygun davranış kazanımlarını oluşturmak amacı ile “Farkındalık Küpü” adlı çalışma uygulanmıştır. Özel gereksinimli ve/veya engelli öğrenciler ile ilgili resimler bulunarak katlanıp küp şeklini alacak şekilde kalın kâğıda renkli olarak bastırıldı. Velilere etkinlikle ilgili bilgi notu gönderilerek çalışmayı nasıl yapacakları anlatıldı. Çocuklarıyla birlikte kesip, katlama, yapıştırma yöntemi ile etkinliği küp haline getirmeleri istendi. Ailelerin çocuklarıyla birlikte keyifli ve kaliteli zaman geçirmeleri amacıyla küpü zar oyunu şeklinde oynamaları ve küpün üstüne gelen resimleri çocuklarıyla birlikte yorumlayarak yorumlarını yazılı olarak göndermeleri istendi. Her gün bir öğrencinin ailesi ile birlikte yaptığı yorumlar sınıfta diğer öğrencilerle paylaşıldı. Öğrenciler zaman zaman küp oyununu sınıfta serbest zaman etkinliğinde oynadılar.

Okul Yönetiminin Tutumu

Okul yönetimi; öğretmenlerin, öğrencilerin, diğer ebeveynlerin tutumlarında en etkin rolü oynar. Özellikle okul müdürü ve diğer okul yöneticileri, okula vizyon kazandırmak ve bütün öğretmenlere destek sağlamak suretiyle okulun daha bütünleştirici bir hale gelmesinde kilit rol oynar.

• Okul yönetimi, okuldaki bütün öğrencilere karşı olumlu bir tutum takınmalı ve farklı ihtiyaçlara sahip öğrencilerin tamamının ihtiyaçlarının karşılanabilmesi için bütün öğretmenlere gereken desteğin verilmesini sağlamalıdır.

• Okul yönetimi, kayıtlarda özel gereksinimi ve/veya engeli olan öğrencilere karşı önyargılı olmamalıdır.

• Özel gereksinimi ve/veya engeli olan öğrencilerin sınıflara eşit ve dengeli yerleştirilmesini sağlamalıdır. • Kurum paydaşlarının olumlu ve ortak tutum geliştirmelerini desteklemelidir. • Bütünleştirme olgusunu kabul eden bir okul iklimi yaratmalıdır.

- Okul yönetimi Okul Gelişim Ekibiyle birlikte bütünleştirme konularında projeler hayata geçirmelidir.

Personelin Tutumu

- Okulda çalışan personel, özel gereksinimi ve/veya engeli olan öğrencilere ve ailelere karşı olumlu tutum içerisinde olmalıdır.
- Personel özel gereksinimli öğrencilerle çalışmaya başlamadan önce nasıl çalışılacağıyla ilgili bilgilendirilmelidir.
- Personele özel gereksinimi ve/veya engeli olan öğrencilerin bireysel farklılıkları hakkında bilgi verilmelidir.

Sınıftaki Özel Gereksinimli ve/veya Engeli olan Öğrencimle Yapılacak Çalışmalara Nasıl Başlamalıyım?

- ° Öz değerlendirmemi yaptım. (Mesleki gereksinimleri)
- ° Çocuklarımı tanıdım.
- ° Okulumu tanıdım.
- ° Çevremi tanıdım.
- ° Sorunları belirledim.
- ° İhtiyaçları belirledim.
- ° Yardım alabileceğim yerleri/kişileri belirledim.
- ° Planlamamı yaptım (Öğretim sürecinde eğitimin paydaşları ve toplumun diğer üyeleri ile birlikte nasıl çalışırım?)
- ° Artık iletişime geçebilirim

Kaynakça: Bütünleştirme Kapsamında Eğitim Uygulamaları Öğretmen Kılavuz Kitabı (MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü)

D. BİREYSEL FARKLILIKLARI İNCELEME YAKLAŞIMLARI

Kişiler birbirini ayırıcı özellikleriyle birbirinden farklılaştığı gibi kişilerdeki ayırıcı özellikler farklı düzeylerde olabilir. Örneğin bir kişi çizimde çok başarılı, anlatımı orta düzeyde ve spor etkinliklerindeki başarısı yetersiz olabilir. Bu örnekler çeşitlendirilebilir. Kişilerin devimsel, dil, problem çözme, zihinsel süreçler, duygular, öğrenme özellikleri birbirinden farklı olur. Ayrıca belirtilen bu özellikler her kişide aynı şekilde gelişmez ve diğer kişilerden farklılaşır. İnsanda bulunan değişmez özelliklerin ve bu özelliklerin değişik düzeylerde bulunabileceğinin belirlenmesiyle, sistemli olarak bireylerarası farklılıklardan ve birey içindeki farklılıklardan söz etmek mümkündür.

Engelli çocuklara özel eğitim hizmetlerinin gelişerek sağlanmasının temelinde özellikle tanılama, eğitim ortamlarına yerleştirme ve eğitim ortamlarındaki hizmetlerin düzenlenmesi farklılıkların ölçülmesi, bireysel farklılık, bireylerarası farklılık ve bireyin kendi içindeki farklılıkların ölçülmesinin doğrudan etkisi olmuştur.

Bireysel farklılık insanın değişmez özelliklerinden sadece birini dikkate alarak kişinin bir özelliğiyle diğerinden farklı olduğunu belirtmedir. Çocuklar yaşlarına göre sınıflara yerleştirildiğinde değişmez bir özellik olan yaşa göre sınıflama yapıldığından, bireysel farklılıklar dikkate alınarak yerleştirilmiş olurlar. Çocukları yaşlarına göre sınıflara yerleştirerek gruplamanın onların diğer özelliklerine göre de benzer kümeler oluşturmayacağını uzun yıllardan beri eğitimde bilinir.

Engelli çocukların yetersizliklerine göre sınıflamasında bireysel farklılıklar kavramından yararlanılmıştır. Özel gereksinimli çocuk, insanların değişmez özelliklerinden sadece biri, etkilendiği yetersizlik dikkate alınarak ortalama çocuktan farklılığı belirlenen çocuktur. Önceleri bireysel farklılık kavramı çocukların yetersizliklerine göre sınıflanmalarına ve yetersizliğe göre eğitim hizmetlerinin düzenlenmesine hizmet etmiştir. Örneğin görme engelli bireyler için eğitim hizmetleri görme engelliler okullarında verilmektedir. Özel eğitimdeki yetersizliğe göre yapılan geleneksel sınıflamaların esin kaynağı bireysel farklılık kavramıdır.

Bireyler arası farklılık kavramı ise bir çocuğun diğer çocuklardan birden fazla değişmez özelliğinin farklı olduğunu belirtir. Bireyler arası farklılık kavramı, kişilerin birden fazla özelliklerinin ölçüldüğü ölçü araçlarının geliştirilip uygulanmasına bağlı olarak gelişen kavramdır. Böylece çocukları tek bir özelliğiyle ölçmek yerine pek çok özelliğiyle ölçmeye hizmet eden değerlendirme sistemlerinin geliştirilmesine de hizmet etmiştir. Bireyler arası

farklılığı ölçebilmek için, çocukların gelişim alanları, zihinsel performanslarını ve farklı alanlardaki çoklu becerilerini ölçmek için ölçü araçları hazırlanmıştır. Kişilerin birden fazla özelliğine göre farklılıklarının ölçülmesi tanılama, yerleştirme ve özel eğitim hizmetlerini etkilemiştir.

Bireyin kendi içindeki farklılığı, çocuğun kendi içindeki yeterliliklerini ölçerek ve ölçülen beceri ve yeteneklerini kendi aralarında karşılaştırarak betimlemedir. Örneğin kısa kavramında kavram, renk kavramında eşleme, model olduğunda kalemi tutar ve 1'den 10'a kadar sayar şeklinde çocuğun kendi içindeki yeterliliklerinin belirlenmesi, bireyin akademik alanlarındaki düzeylerini ölçmenin sonucudur. Kişiye ortalama performansına göre değil, her bir alanda yapabildiklerine göre öğretim düzenlemelerine yer verme düşüncesiyle bireyselleştirilmiş eğitim planları geliştirilmiştir.

Bireysel, Bireylerarası ve Bireyin Kendi İçindeki Farklılıkları ve Yetersizlikten Etkilenmiş Çocuk

Yetersizlikten etkilenmiş çocuk akranlarından bir değişmez özelliğiyle yani yetersizlik durumuyla farklılığı olan çocuktur. Bireysel farklılık kavramı dikkate alındığında yetersizlikten etkilenmiş çocuk akranlarından sadece yetersizliğiyle farklı görülür. Bireysel farklılık kavramı çocukları sınıflamak ve yetenek kümeleriyle ya da özel sınıflara yerleşmek için kullanılır. Bireyler arası farklılıklar ise aynı sınıfta yer alan çocukları, özelliklerine göre kümelemek için kullanılır. Diğer yandan bireyin kendi içindeki farklılıkları kavramı diğer çocuklarla karşılaştırılmadan, bir çocuğun yeterlilikleri ve yetersizlikleriyle uyumlu olacak şekilde öğretim ve programının düzenlenmesi için kullanılır. Örneğin çocuğun konuşurken belirli sesleri anlaşılır şekilde çıkartmıyor olması onun **bireysel farklılığıdır**. Aynı sınıf ortamında öğrencilerin hafif, sınır ve normal zekâyâ sahip olmaları **bireyler arası farklılığıdır**. **Bireyin kendi içindeki farklılığını** ise şu şekilde örnekleyebiliriz; Normal gelişim gösteren matematikte başarılı bir çocuk, okuma yazmada güçlük çekmektedir.

Farklı Davranışları Açıklama ve Değişirme Yaklaşımları

Günümüzde bireysel farklılıklar ve farklı davranışı anlamak ve kontrol etmek için yaklaşımlardan yararlanır. Farklılıkları açıklama, farklılıkların yaratmış olduğu sınırlılıkların üstesinden gelmek için izlenecek sağaltım çalışmaları benimsenen yaklaşımlara göre değişir. Bunlar psikodinamik, biyofiziksel, davranışçı ve sosyolojik yaklaşımdır. Davranışçı kuram, özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitiminde benimsenen bir yöntemdir.

Psikodinamik Yaklaşım

Psikodinamik yaklaşım insanın davranışlarını ve davranış farklılıklarını içsel ve ruhsal oluşumlara dayandırarak açıklar. Freud'un psikoanalitik kuramı da bu davranışları açıklama ve anormal davranışların sağaltımında yaygın olarak kullanılmakta ve kabul görmektedir. Bu kurama göre insanın davranışlarını anlamak için ancak bilinçaltı analizi yapılabilir. Bilinçaltının çözümlenmesine sistemli olarak yaklaşan Freud, bilinçaltındaki iç tepkilerden kaynaklandığını ileri sürmüştür. Bedensel ve bilişsel etkinliklerin ve davranışların tamamen insanın davranışlarının belirleyicisi olarak gördüğü kişiliği birbiriyle bağlantılı ve sürekli etkileşim içinde olan id, ego ve süper egonun biçimlendirdiğini belirtmiştir. Kurama göre, kişilik bu üç ayrı bölümün karşılıklı olarak dinamik etkileşiminin ürünüdür.

İd: Kişiliğin temel sistemidir. İd kalıtımla gelen içsel dürtüleri içerir. İçsel dürtülerin, ego ve süper egonun enerji kaynağıdır. İçgüdüleri İçeren ruhsal enerji kaynağı olan haz ilkesine göre davranan benliğimiz. (Kişiliğin biyolojik bölümü).

Ego: Varlığı organizmanın gerçek nesnel dünyayla alışverişe geçme gereksiniminden kaynaklanır. İdi denetleyen kişiliği gerçekçi yürütme organı. (Kişiliğin psikoloji bölümü)

Egonun İşlevleri: Benlik enerjinin boşalması sırasında gösterilecek eylemleri yönetir.

- Enerjinin boşaltılması için çevredeki hangi nesnelere ilişki kuracağını seçer.
- Hangi iç tiplerin ne biçimde doyuma ulaşacağına karar verir.
- Üst ve alt benlikten gelen istekler için olumlu çözüm yolları bulur.
- Kişinin ve neslin devamı için alt benliğin enerjisini yönlendirir

Süperego: Ahlaksal ülkü ya da bilinçtir. İçimizdeki yargıç, kusursuz olmaya çalışan egoyu denetleyen üst benliğimiz (kişiliğin ahlaki bölümü).

Süperegonun İşlevi: İdden gelen içsel tepkileri bastırmaktır.

Benliği gerçekçi amaçlar yerine törel amaçlara yöneltmeye ikna etmeye çalışır. Kusursuz olmaya çabalar.

Biyofiziksel Yaklaşım

Bu yaklaşıma göre ruhsal ve davranışsal bozuklukların temelinde kalıtımın ya da genlerin belirleyici olduğu vurgusu yapılmıştır (örneğin, down sendromunu kalıtsal olarak geçtiği

bulunmuştur.). Biyofiziksel kuramcılar davranışların en az bir bölümünde biyofiziksel yapının işleyişini engelleyen zedelenmelerin sorumlu olduğunu düşünürler. Bu kurama göre zihinsel engel, duygusal ve davranışsal bozukluklar, öğrenme güçlükleri, görme, işitme ve dil-konuşma bozukluklarının tamamında veya en azından bir bölümünde biyofiziksel ve biyokimyasal yapının bozukluğundan etkilenmiştir. Bazı araştırmacılar, bedende belli maddelerin fazla miktarda ya da yeterince bulunmamasının bazı davranışların oluşmasına yol açabileceğini ileri sürmüştür. Yiyeceklerde bulunan yapay tat- renk vericiler ve küf önleyicilerin hiperaktiviteyi etkilediği ileri sürülmüştür. İncelemeler sonucu beyin zedelenmesi gözlenmemesine rağmen hiperaktif, dikkatleri dağınık, dikkat süreleri kısa, algı bozukluğu ve hızlı duygu değişikliği gösteren ya da durgun olan kişilerin beyin zedelenmesi geçirmiş olacağı sonucuna varılmıştır.

Beyin zedelenmesinden etkilenmiş çocuklarla kullanılan öğretim materyallerini geliştirmede, öncü rolü olan Werner öğrenme güçlükleriyle nörolojik yetersizlikleri ilişkilendirmiştir. Beyin zedelenmesiyle öğrenme güçlükleri ve algısal yetersizlikler arasında kurulan ilişkilerden hareketle, eğitim ortamlarının yeniden düzenlenmesinin gereğine işaret edilmiş ve çok uyaranlı ya da uyarılardan arındırılmış eğitim ortamları önermiştir.

Davranışçı Yaklaşım

Davranışçı yaklaşım insanların gözlenebilen davranışlarını konu edinir. İnsan davranışlarından pek çoğunun belli bir ortamda verilen uyarılara gösterilen tepkilerle öğrenildiği düşünülür. İnsan davranışları öğrenmeyle kazanılır. İnsan davranışları uyarılara verilen tepkilerdir. Onlara göre şartlanma yoluyla öğreniriz. Davranış bozuklukları da yanlış öğrenilmiş davranışlardır.

Davranışçı kuramcılar öğrenmeyi uyarıcı ile davranışçı arasında bağ kurma işi olarak görmektedirler. Uyarıcı, organizmayı harekete geçiren iç ve dış olaylardır. Örneğin duyduğumuz bir ses, gördüğümüz bir ışık, resim, ağaç, aldığımız bir tat bizim için bir uyarıcıdır. Uyarıcılar organizmayı etkileme gücündedir. Bir uyarıcı karşısında organizmada meydana gelen fizyolojik ya da psikolojik değişme, davranım ya da tepki olarak adlandırılır. Davranımların bir araya gelmesiyle oluşan eylem ise davranış olarak nitelendirilir. Örneğin, gözümüze gelen ışık bir uyarıcı, gözümüzü kapamamız bir davranımdır. Kalem bir uyarıcı, kalem tutma ise bir davranıştır.

Bu kuramın önde gelen temsilcileri Watson ve Pavlov'dur. Bunlar bilinç kavramını bir yana bırakıp davranışları incelemişlerdir. Davranışçılara göre objektif tekniklerle gözlenebilen

sadece çevresel uyarıcılara, insanların bu uyaranlara karşılık gösterdikleri tepkilerdir. Davranışçılar, gözlem ve deney yöntemini kullanırlar. Davranışçı yaklaşım organizma ve çevre ilişkilerinin insan ve hayvanlarda birbirinin aynı olduğu kanısındadırlar. Bu nedenle hayvanlar üzerinde psikolojik araştırmalar yapmışlardır. Örneğin Pavlov koşullu öğrenme deneylerini köpekler üzerinde yapmıştır.

Davranışçı Kuramlar

Davranışçı Yaklaşımların üç kuramı vardır. Bunlar; Klasik Koşullanma, Edimsel Koşullanma ve Gözlem Yoluyla Öğrenmedir.

1- Klasik Koşullanma Yoluyla Öğrenme: İlk kez Rus bilim adamı I. Pavlov tarafından ortaya atılmıştır.

- Fizyolog olan Pavlov, köpekler üzerinde sindirim sistemi ile ilgili araştırma yaparken, köpeğin fizyolojik olarak yiyecek ağzına girdikten sonra sindirimi başlatan salyayı salgılaması gerekirken, yiyeceği hatta yiyecek getiren kişiyi gördüğünde de salya salgıladığını fark etmiştir. Bunun üzerine Pavlov kontrollü bir deneysel ortam oluşturarak köpeğe düzenli olarak yiyecek vermeden hemen önce zil sesi vermiştir. Bu ilişkiyi pek çok kere tekrarladıktan sonra, yiyecek vermediği durumlarda da zil sesini duyduğu zaman köpeğin salya salgıladığını görmüştür. Bu nedenle Pavlov yiyecek ile salya salgılama arasındaki ilişki doğal ve otomatik olduğu için, yiyeceğe “Koşulsuz Uyarıcı”, salyaya ise “Koşulsuz Tepki” demiştir. Yeni uyarıcıya (zil sesi) ise, doğal olarak köpeğin salya salgılamasına neden olmadığı için “Koşullu Uyarıcı”, zil karşısında gösterilen salgılama davranışına ise “Koşullu tepki” adını vermiştir.

- Klasik Koşullanmanın gerçekleşmesi için aşağıdaki koşulların oluşması gerekir:

1. Koşullanmanın olması için, öncelikle yiyecek-salya örneğinde olduğu gibi, doğal bir uyarıcı-tepki bağının olması gerekir. İnsan organizmasında göze ışık tutulunca gözbebeğinin büyümesi, göze üflenince göz kırptırılması gibi tepkiler koşulsuz uyarıcı ve tepki bağlarıdır.

2. Koşullu uyarıcının koşulsuz uyarıcıdan hemen önce verilmesi, iki uyarıcının birleştirilmesi gerekir. Pavlov’un deneyinde köpek, zil sesi ile eti birleştirmektedir.

3. Koşullu uyarıcı ile koşulsuz uyarıcı bağının tekrarlanması gerekir. Ancak bazı korku yaratan durumlarda tek bir yaşantı da öğrenmeyi sağlayabilir.

4 Klasik Koşullanmada Uyarıcı Genellemesi, Uyarıcıyı Ayırt Etme ve Sönme Organizmanın bir uyarıcı karşısında gösterdiği koşullu tepkiyi benzer durumlarda da göstermesine Uyarıcı Genellemesi denir. Örneğin; doktordan korkan bir çocuk beyaz gömlek giyen kasaptan da korkabilir.

- Organizma benzer uyarıcılara benzer tepki gösterebildiği gibi uyarıcılar arasındaki farkı da ayırt edebilir. Bu duruma uyarıcı ayırt etme denir. Örneğin, Pavlov köpeğe sadece belli bir zil sesi ile et verip diğer zil seslerinde vermeyince köpeğin, arkasından et gelen sesi, diğer seslerden ayırt ederek sadece et verilen sese salya akıttığını görmüştür.

- Klasik koşullanma yoluyla kazanılan davranışlar koşullu uyarıcı- koşulsuz uyarıcı bitişikliği ortadan kaldırıldığı zaman gider azalır ve kaybolur. Buna davranışın sönmesi denir.

2-Edimsel Koşullanma: Klasik koşullanma yoluyla öğrenmeyi sağlamak için, yapılan bir davranışa neden olan uyarıcının bilinmesi gerekir. Oysa insan davranışlarına neden olan uyarıcıları her zaman tahmin etmek mümkün değildir.

-Pavlov gibi, insan ve hayvan davranışlarını inceleyen Skinner, davranışa neden olan uyarıcıdan çok, isteyerek ortaya çıkan davranışlarla ilgilenmiştir. Skinner'e göre, tepkisel ve edimsel olmak üzere iki çeşit davranış vardır.

- Tepkisel davranışa neden olan uyarıcı her zaman bilinirken, edimsel davranışa neden olan uyarıcı çok belirgin değildir. Koşulsuz uyarıcının neden olduğu koşulsuz tepkiler birinci tür davranışa girer. Bunlar da refleks türü davranışlardır. Edimsel davranışlar, davranışın sonucu ile kontrol edilir.

Yapılan davranışın iki tür sonucu olabilir. Bunlar;

1) Davranışın sonucunda organizmanın hoşuna giden bir durum ortaya çıkar. Örneğin yeni aldığımız bir kazağı giydiğiniz zaman arkadaşlarınız "Kazağın çok güzel sana yakışmış" derse, kazağı giyme davranışınızın sonucu olumlu demektir.

2) Davranışın sonucunda organizmanın hoşuna gitmeyen bir durum ortaya çıkar. Örneğin yeni kazağınızı giydiğiniz gün değer verdiğiniz bir arkadaşınız size yakışmadığını söylerse kazağı giyme davranışınızın sonucu olumsuz olur.

-Skinner'e göre bir davranışın sonucu, organizma için hoşuna giden, olumlu bir durum yaratıyorsa, o davranışın tekrar ortaya çıkma olasılığı artar. Davranışın arkasından olumlu uyarıcı verilerek yapılan koşullanmaya edimsel koşullanma denir.

- Bu tür koşullanmada, davranışı izleyen ve organizma üzerinde hoşla gidici bir etki yaratarak, davranışın (edimin) ortaya çıkma olasılığını artıran uyarıcılara **pekiştireç** denir.

-Bir davranışın arkasından gelen ve organizma için hoşla gitmeyen bir durum yaratan uyarıcılara ise **ceza** denir. Ceza davranışı zayıflatır ya da belli bir süre için durdurur.

Pekiştirme Çeşitleri: Olumlu pekiştirme ve olumsuz pekiştirme olmak üzere 2 tanedir.

-Bir davranış, organizmanın hoşuna gidecek bir uyarıcının doğrudan verilmesi ile pekiştiriliyorsa, buna **olumlu pekiştirme** denir. Örneğin; sınıfta bir soruyu doğru cevaplandırın öğrenciye yaşına göre aferin denilmesi, başının okşanması, (+) puan verilmesi, gülümsenerek onaylanması birer olumlu pekiştirmedir.

-Organizma hoş olmayan bir durumdan kurtarılarak da davranış pekiştirilir. Bu tür pekiştirmeye **olumsuz pekiştirme** denir. Örneğin; bir öğrenci evindeki aile kavgalarından, sorunlarından kaçmak için okula geliyorsa, okul öğrenci için olumsuz pekiştirmedir. Çünkü öğrenci okula gelerek kendisine acı veren sorunlardan kurtulmakta ve rahat etmektedir.

-Okul Öğrenmelerinde Edimsel Koşullanmanın Yeri Ve Önemi Edimsel koşullanma özellikle çocuk eğitiminde, sınıfta disiplinin sağlanmasında, psiko-motor ve duyuşsal davranışların kazandırılmasında önemli rol oynamaktadır.

-Öğretmenin sınıfta yapılan doğru davranışları pekiştirmesi, öğrenci başarısını etkileyen en önemli etmendir. Ancak pekiştireçlerin etkili bir biçimde kullanılması için aşağıdaki hususların göz önünde bulundurulması gerekir;

Pekiştireç mutlaka doğru davranışı takip etmelidir. Öğrenci pekiştireci hangi davranışın sonucunda aldığını fark etmelidir. Öğrencide davranış değişikliği meydana getirmek için mümkün olduğunca olumlu pekiştireç kullanılmaya çalışılmalıdır.

Pekiştireçlerin değeri öğrenciden öğrenciye değişir. Pekiştireçlerin ne olacağıнын yanı sıra, ne zaman verileceği de önem taşımaktadır.

3- Gözlem Yoluyla Öğrenme: Bu öğrenme kuramının öncüleri N. E. Miller, J. Dollard ve A. Bandura'dır. Bu psikologlardan Miller ve Dollard'a göre, çocuklar çevrelerindeki kişilerin davranışlarını ve bu davranışların sonucunu gözlerler.

Gözledikleri davranışlardan pekiştirilenleri taklit ederken, sonucu olumlu olmayan davranışları taklit etmezler. Bu nedenle bir modeli taklit etme bir tür edimsel koşullanmadır. Bu açıklamaya göre bir davranışın öğrenilebilmesi için, bireyin bu davranışın sonucunu yaşayarak öğrenmesi gerekmez.

Örneğin köpek tarafından ısırılan ya da salıncaktan düşen bir çocuğu gözleyen biri, köpek ve salıncaktan korka bilir.

-Gözlem Yoluyla Öğrenme Süreçleri 4 temel süreç vardır.

-DİKKAT: Model alınan davranışın gösterilmesi için öncelikle model alınan davranışa dikkat edilmesi gerekir. Yapılan araştırmalar, insanların farklı, ilginç ve yüksek statülü kişilerin davranışlarına dikkat ettiklerini göstermektedir. - HATIRLAMA: Model almak için modeli taklit etmeye niyetli olmak ve modelin davranışlarını belleğe kodlamak gerekir. -YENİDEN ÜRETME: Model alınan davranışın gösterilmesi için bireyin gözlemlerini davranışa dönüştürebilmesi gerekir. PEKİŞTİREÇ: Bandura'ya göre, model alarak öğrenmede, doğrudan pekiştireç, gözlenen pekiştireç ya da bireyin kendi kendini pekiştirmesi öğrenmeye neden olabilir.

Sosyolojik Yaklaşım

Tarih boyunca, davranışları farklı olan insan grupları ayrı toplumsal gruplar olarak ele alınmış ve farklı davranılmıştır. Davranışları farklı olan insan gruplarını sosyologların sistemli bir biçimde incelemeye başlamaları 20. YY da gerçekleşmiştir. Sosyologlardan bazıları ruhsal hastalıkları, sapkınlığın bir biçimi olarak ele alıp incelemişlerdir. Toplumsal koşullarla, değişen ruhsal hastalıkla arasındaki ilişkiye bakmışlardır. Sosyologlar eğitim tarihini yorumlarken, eğitimin sosyalleştirdiği varsayımından hareket eder. Genellikle etnik, ırk ve sosyoekonomik bakımdan azınlığı oluşturan gruplar, çoğunluk tarafından kabul gören toplumsal değerlerin oluşturduğu yaptırımların aktarımına karşı koyar ve eğitim kurumlarının kendileri için özel düzenlemelerde bulunmasını ister. Örneğin, Kamu kurumlarında işitme engelliler işaret diliyle, görme engellilerse kabartma yazıyla iletişim kurmak ister.

Bazı batı ülkelerinde ve günümüzde sapkın gruplar kültürel yoksunluğun sonuç olarak görülür. Kültürel yoksunluk kavramı sapkınlıklara çevrenin yol açtığı düşüncesinin çağdaş ismidir. Çocuklardan bazıları toplumun çoğunluğu tarafından kabul görülen kültürün, değer yargılarına ve olanaklarına göre yetiştirilir. Bazıları ise bu değer yargılarından ve olanaklardan yoksun olarak yetiştirilir. Bu durum gruplar arası çatışmaları artırması nedeniyle sapkınlıkları arttırır. Kültürel yoksunluklar sonucu sapkın grupların oluşumunu engellemek amacıyla farklı toplumsal gruplardan gelen çocukları birlikte eğitmesi düşüncesi bir grup yetersizlikten etkilenmiş çocuğun akranlarıyla birlikte eğitilmesi uygulamaları üzerinde etkili olan etmenlerden biridir.

Toplumun çoğunluğu tarafından kabul gören kültürün değer yargılarına göre hazırlanmış, ölçü araçlarıyla ölçülen çocuklar yanlış tanılanabilir. Örneğin Türkiye'den Almanya'ya göç eden bazı ailelerin çocuklarına Alman normlarına göre, hazırlanmış testlerin uygulanması sonucunda zihinsel engelli tanısı konulmuş ve özel sınıflara yerleştirilmiştir. Kültürel yoksunluk kavramı çocukların sınırlandırılması ve eğitim uygulamalarını etkilemiştir. Yanlış tanılama olacağından hareketle, sadece zekâ ölçekleriyle yetinmeyip, uyumsal davranış ölçü araçlarının geliştirilmesine ve kullanılmasına yol açmıştır.

Kaynaklar:

- 1) Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü Yayınları
(<http://orgm.meb.gov.tr>)
- 2) Özyürek, M. (2005) Bireysel Farklılıkları İnceleme Yaklaşımları. Ankara: Kök Yayınları.

E. EĞİTSEL-DAVRANIŞSAL ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME

Değerlendirme Nedir, Neden Yapılır?

Değerlendirme, öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin eğitim performanslarını belirlemek ve öğrencinin süreç içerisindeki gelişimine ilişkin geri bildirim sağlamak amacıyla yapılır.

Değerlendirmenin pek çok amacı vardır ve pek çok şekilde gerçekleştirilebilir:

- İlk değerlendirme, öğrenci yeni bir okula başlamadan önce veya yeni bir yılın başında öğrencinin ne bildiğini ortaya koymak için kullanılır.
- Öğrenmenin değerlendirilmesi, öğrencinin önceden belirlenen hedefler açısından nasıl bir ilerleme kaydettiğinin belirlenme şeklidir. Öğrenme için değerlendirme, çocuğu ve öğretmeni, öğrenmede bir sonraki adımlarının ne olması gerektiği konusunda bilgilendirme yöntemidir. Sürekli ve genellikle informaldır.

Değerlendirilmede Odaklanılması Gerekenler Nelerdir?

Değerlendirme yalnızca akademik becerilere odaklanmamalıdır. Öğrencinin akademik olarak nasıl bir ilerleme kaydettiğinin belirlenmesi ile birlikte, okulda hayatının her alanında nasıl kazanımlar elde ettiğinin değerlendirilmesi de önemlidir.

Değerlendirme, öğrenme sürecine önem verir ve öğrencinin gelişimini izlemeyi amaçlar.

Değerlendirme yapılırken öğrencilerin;

- Problem çözme yetenekleri
- Üst düzey düşünme becerileri, (okumada ve işlem çözmede süreçleri izleyebilme becerisi)
- Sosyal becerileri,
- Estetik görüşleri, (resim, müzik, sanatsal etkinliklerle ilgilenme, hoşlanma, katılma vb.)
- Özgüveni,
- Öz bakım becerileri,
- Akademik başarısı,

- Günlük yaşam becerileri,
- Psikomotor becerileri,
- Dil ve konuşma becerileri vb. hususlar göz önünde bulundurulur.

Değerlendirme Nerede ve Nasıl Yapılmalıdır?

Davranışların, ğretim süreci içinde kendiliğinden doğal ortamlarda, yeri geldiğinde fırsatlardan yararlanarak değerlendirilmesi uygun olacaktır. (rneğin; dinlediği masal hakkında konuşur, gezip gördüğü bir yer hakkında bilgi verir, ihtiyaçlarını basit cmlerle syer vb. gibi). Akademik becerilerin değerlendirilmesi de formal ve informal değerlendirme araçlarıyla okul ve sınıf ortamında yapılır. Değerlendirmede kullanılan görseller, nesnelere ve metinler de sene boyunca çalışılacak temalarla bağlantılı seçildiğinde daha anlamlı olacaktır.

Sözlü bildirimler, görsel bildirimlerden önce sorulmalıdır. Örneğin; matematik dersinde gösterilen uzunluk lme aracının adını syer/aracı gösterir.

Değerlendirmede Uyarlamalar

Değerlendirme etkinlikleri özel gereksinimi ve/veya engeli olan öğrenciler ve öğretmenleri için birtakım zorluklar yaratabilmektedir. Örneğin, görme yetersizliği olan bir ğrenci soruları kendisi okuyamadığı, işitme engeli ve öğrenme güçlüğü olan ğrenci soruları anlayamadığı, motor yetersizliği olan ğrenci cevapları yazılı olarak vermekte güçlük çekebildiği için sınıf içinde gerçekleştirilen değerlendirmelerde güçlüklerle karşılaşılabilmektedir. Bu güçlükleri giderebilmek için öğrenciyle çalışan tüm öğretmenlerin değerlendirmelerde öğrencinin gereksinimlerine ve özelliklerine göre uyarlamalar yapması ve değerlendirme sisteminde değişikliklere yer vermesi gerekmektedir. Genel eğitim sınıflarında öğrenimine devam eden özel gereksinimi ve/veya engeli olan öğrencilerin değerlendirme sürecinde daha iyi performans gösterebilmeleri için;

- Değerlendirme ortamında,
- Değerlendirme süresi ve zamanında,

- Değerlendirme biçimi ve yönergelerin sunumunda,
- Öğrencinin değerlendirme sorularına vereceği cevap biçiminde değişiklikler yapılması gerekmektedir.

Değerlendirme Ortamında Yapılacak Uyarlamalar

Değerlendirme yapılan ortamın koşullarında, öğrencilerin özelliklerine ve gereksinimlerine göre farklı düzenlemelere gitmek gerekebilir. Fiziksel yetersizliği olan öğrenciler için fiziksel bazı düzenlemelere, duyuşal (görme, işitme) yetersizliği olan öğrenciler için ise ortamda bazı özel düzenlemelere gereksinim duyulabilir. Örneğin, öğrencinin sınav esnasında dikkatini dağıtan nesnelere uzak durması (kitap, pencere gibi) sağlanabilir. Ayrıca sınav ortamı az gören öğrencilerin özelliğine göre aydınlatılabilir.

Değerlendirme Süresi ve Zamanına İlişkin Uyarlamalar

Süre ve zaman uyarlaması, değerlendirme süresinde ve organizasyonundaki değişiklikleri kapsar. Yapılan değerlendirmenin süresinde değişiklik (ek süre verme, daha kısa sürede bitirmesini isteme vb.) yapılabileceği gibi öğrencilerin gereksinimlerine göre değerlendirmenin süresi belirli aralıklara bölünebilir ve değerlendirmenin yapıldığı saat değiştirilebilir. Süre ve zaman uyarlamasına yer vermenin geçerli birçok nedeni vardır. Özel gereksinimi ve/veya engeli olan öğrenciler; bilgiyi işleme ve sorulara yanıt vermede akranları kadar hızlı olamayabilirler ve/veya fiziksel gereksinimleri nedeniyle kolayca yorulabilirler. Bu nedenle değerlendirmelerde sıklıkla süre ve zaman uyarlamasına ihtiyaç duyarlar. Dolayısıyla öğretmenler, bu öğrenciler için sınav planlamasını yaparken, öğrencilerin sınavı tamamlaması için ek süre verme, sınavı daha kısa süreli oturumlar halinde uygulama, öğrencilerin gereksinim duyduğu aralara yer verme, ayrı sınav oturumları düzenleme gibi zamanlama alternatiflerini göz önünde bulundurmalıdırlar.

Örneğin:

- Özel cihaz (Braille daktilosu, ses kayıt cihazı vb.) kullanımı daha çok zaman alır. Bu durum öğrenciye ek süre verilmesini gerektirir.
- Büyütücü cihazlar, ses kayıt cihazı ve kulaklık gibi bazı yardımcı cihazların kullanımı öğrencide yorgunluğa yol açabilir. Bu nedenle sınav sırasında, dinlenmesi için, öğrenci için ek aralar vermek gerekebilir.

- Okuma, yazma güçlükleri ve motor yetersizlikleri olan öğrencilerin, metni okuma ve yönergeleri anlamak için ek zamana gereksinimleri olabilir.

Değerlendirme Soruları ve Yönergelere İlişkin Uyarlamalar

Değerlendirme sorularında ve yönergelerinde uyarlamalar, öğrencilere soruların veriliş biçimlerinde değişiklikleri kapsar. Bu tür uyarlamalar; sınav yapma biçiminde ve standart işlemlerde değişiklikler ve test sürecinde yardımcı cihaz kullanımı ile ilgilidir. Değerlendirme biçiminde değiştirmekle, sınav sorular ve yönergelerde özel gereksinimi ve/veya engeli olan öğrencilerin özelliklerine ve gereksinimlerine göre uyarlamalar yapılır.

Örneğin,

- Görme yetersizliği olan bir öğrenci için soruların Braille alfabesiyle hazırlanması ya da teybe kayıt edilerek verilmesi ya da az gören öğrenciler için soruların büyük puntolarla yazılması değerlendirme biçimi ile ilgili değişiklikleri kapsar.
- Soru türleri arasında değişiklikleri göstermek için, her soru türü ile ilgili yönerge ya da soru örnekleri ayrı bir kutu içinde verilebilir.
- Sayfa üzerinde daha az sayıda soru bulunması, satır aralarının artırılması, yanıtlar için daha çok yer ayrılması, anahtar sözcüklere yer verilmesi değerlendirme formatında yapılabilecek diğer uyarlamalardır.
- Bazı öğrencilerin, soruları ve yönergeleri anlayabilmeleri için, okul personelinin yardımına gereksinim duyması standart işlemlerde değişiklikler olarak adlandırılır. Sınav sürecinde görevlendirilecek bir kişi bu öğrenciler için sınav yönergelerini ve sorularını yüksek sesle okuyabilir ya da yönergeler öğrencilerin ilerleme hızına göre verilebilir.
- Bazı öğrenciler sınav soruları ve yönergelerini anlayabilmek için özel materyallere ve cihazlara gereksinim duyabilirler (yönergeleri ve soruları bilgisayara okuma, büyütücü ve ses yükseltici cihazlar kullanma gibi).
- Görme yetersizliği olan öğrencilerin dokunarak ayırt etme becerilerinin geliştirilebilmesi ve değerlendirilebilmesi iki ve üç boyutlu çeşitli nesnelere kullanmayı gerektirebilir.
- Az gören öğrenciler büyüteçlerden yararlanabilir.

- İşitme yetersizliği olan öğrenciler, sesi yükselten cihazlara gereksinim duyabilir.
- Sınav yönergeleri ve sorular için bilgisayarlar ve kasetler kullanılabilir.
- Bazı öğrenciler de okuma sırasında, satırları karıştırmadan takip edebilmelerine yardımcı olacak cetvel ya da benzeri araçlar kullanabilirler.

Sorulara Yanıt Verme Biçiminde Uyarlamalar

Sorulara yanıt verme uyarlamaları, öğrencinin sınav sorularını yanıtlama biçimi ile ilgili değişiklikleri kapsar. Bu tür uyarlamalara yer vermenin temel nedeni, fiziksel ve duyuşal yetersizliği olan öğrencilerin yanıt verme yeteneğinin sınırlılığını azaltmaktır. Yanıt uyarlamalarının temel türleri arasında yanıt formatı, işlem değişiklikleri ve yardımcı cihazlar yer almaktadır.

Örneğın;

- Öğrenciler yöneltilen soruların yanıtlarını sözel olarak, işaretleyerek ya da yaparak gösterebilirler.
- İşitme engeli olan öğrenciler yöneltilen sorulara işaret dilini kullanarak, görme yetersizliği olan öğrenciler sözel olarak ya da Braille alfabesini ve bilgisayarını kullanarak yanıt verebilirler.
- Bazı öğrenciler sayfa üzerinde daha az sayıda soru sorulmasına ihtiyaç duyabilir, sorular arasında ek boşluklar isteyebilir, çizgili kareli ya da daha büyük yanıt kâğıdı isteyebilir.
- Ayrı yanıt kâğıdına cevaplarını aktarmada güçlüğü olan öğrencilerin soru kitapçığı üzerinde yanıtları işaretlemesine izin verilebilir.
- Konuşma ya da yazmada güçlüğü olan öğrencilerin yöneltilen sorulara yanıt verebilmesi için yardımda bulunulabilir. Örneğın, işitme engeli olan öğrenciler sorulara işaret dili ile fiziksel yetersizliği olan öğrenciler göz hareketlerini kullanarak yanıt verebilir.
- Öğrencilerin sorulara daha kısa sürede yanıt verebilmesi amacıyla, yazmayı gerektiren sorular ya da cümle tamamlama soruları yerine çoktan seçmeli sorulara yer verilebilir.
- Yanıtlarda amaç öğrencinin imla kuralları veya noktalamayı öğrenip öğrenmediğini belirlemek değilse, öğrenciler sözlü sınava tabi tutulabilir ve/veya yanıtları teybe kayıt edilebilir.

- Sınavda yazı dilinin mekaniksel yapısını değerlendirmek önemliyse, yanıtların tamamı yazdırılabilir.
- Okul personeli ya da bir görevli (gözetmen, yazıcı) öğrenciye yanıtları yazmada, işaretlemeye ve kayıt etmede yardımcı olabilir.
- Özel gereksinimi ve/veya engeli olan bazı öğrenciler gereksinimleri nedeniyle sınav sorularını yanıtlamak için yardımcı teknolojiye ve yardımcı araç gereçlere gereksinim duyabilir. Hesap makinesi, sözlük, bilgisayar programları ve matematik tabloları hafıza ya da hesaplama sorunu olan öğrenciler için yararlı olabilir.

Örnek:

Ayşe 7. Sınıf öğrencisidir. Fiziksel engelinden dolayı kalem tutamamakta ve yazı yazamamaktadır. Öğretmenleri sınıftaki öğrencilere bir sonraki hafta cuma günü sınav yapacağını söyler. Öğretmen sınavda sınıf içi tartışma konularından ve o zamana kadar işledikleri son üç üniteden sorular soracağını belirtir. Ayşe sınıfta aşağıdaki düzenlemeler yapılarak etkili bir katılım sağlamıştır.

- Ayşe'nin arkadaşlarından bir tanesi not tutarken bir fotokopi kâğıdı kullanarak ders notlarını çift nüsha şeklinde oluşturmaktadır.
- Başka bir arkadaşı belirlenen bölümleri sesli olarak okuyup kaydetmektedir ve bu kayıtları dinlemesi için Ayşe'ye vermektedir.
- Son olarak, evi Ayşe'ye yakın olan bir diğer arkadaşı haftada iki gün okul sonrası Ayşelere giderek onunla birlikte çalışmaktadır. Arkadaşı ders notlarını yüksek sesle okumakta ve ikisi birlikte kayıtları dinleyerek üniteleri gözden geçirmektedir.
- Ayşe ve arkadaşı sınav için çok çalışır. Cuma günü destek özel eğitim öğretmeni ve Ayşe sınavdaki diğer öğrencilerin rahatsız olmaması için kütüphaneye giderler ve Ayşe'nin sınavı sözel olarak yapılır. Öğretmen soruları Ayşe'ye okur ve Ayşe cevaplarını öğretmene dikte eder. Ayşe bazı modifikasyonlara ihtiyaç duysa da bunların hiçbiri Ayşe'nin beklenen akademik çıktılarını etkilemez.

Öğretim Sürecini Planlarken ve Öğretim Sürecindeki Değerlendirmelerde Kullanılabilecek Çeşitli Örnekler

Davranış Kayıt Tekniklerine Örnekler

ABC Kayıt Formu

Davranış öncesi ve sonrasına ilişkin veri toplamak için doğrudan gözlemlere yer veren kayıt türüdür. ABC kaydı ile hedef davranışa karar verilir.

Abc Kayıt Formu Örneği

- Aşağıdaki örnekte A problem davranışı hazırlayan etkenler, B problem davranışı, C ise problem davranış sonrası elde ettiklerini ifade eder.
- Batuhan'ı annesi sınıfın kapısına bıraktı. Batuhan ayakkabılarını kendisi çıkarıp, sınıf içinde giydiği terliklerini giyerken annesi onu kapıda bekledi. Batuhan terliklerini giyip kapıya yöneldi. Batuhan konuşamadığı için annesine bir şeyler söylemek istedi. Annesi Batuhan'ı dinlemedi (A) ve gitmeye hazırlandı

(A). Batuhan annesine yönelerek “Aaane aaane” diyerek ağlamaya başladı (B)ve annesinin mantosunu tuttu. Annesi “ben gidiyorum Batuhan” dedi (C). Batuhan daha çok ağlamaya başladı (B) ve ayağındaki terliği çıkararak kapıya doğru fırlattı (B). Bir veli ve öğretmen “niye ağlıyorsun ağlama Batuhan” diye çocukla ilgilendi(C). Batuhan bir ara sustu ve daha güçlü bir sesle yere yatarak ağlamaya başladı (B)

Öğrencinin adı:

Tarih: .../.../20...

Gözleyeninin adı:

Süre : Dakika/Saat

Ortam	Davranış öncesi (A)	Davranış (B)	Davranış sonrası (C)
Sınıf girişi	<ul style="list-style-type: none">- Batuhan konuşamadığı için annesine bir şeyler söylemek istedi.- Annesi Batuhan'ı dinlemedi ve gitmeye hazırlandı.	<ul style="list-style-type: none">- Aaane aaane" diyerek ağlamaya başladı.- daha çok ağlamaya başladı ayağındaki terliği çıkararak kapıya doğru fırlattı- Batuhan bir ara sustu ve daha güçlü bir sesle yere yatarak ağlamaya başladı.	<p>Annesi "ben gidiyorum Batuhan" dedi.</p> <p>Bir veli ve öğretmen "niye ağlıyorsun ağlama Batuhan" diye çocukla ilgilendi.</p>

DİKKAT: Bu kayıt tekniğini kullanacak olanlar bu kaydı üç farklı yer ve zamanda tutmalıdırlar. Davranışın nasıl ve neden oluştuğunu, örüntüsünü anlayıncaya kadar gözleme devam edilmelidir. Böylece davranışın hangi sürelerde ve nerelerde ortaya çıktığı anlaşılır. Bu aynı zamanda gözlemin güvenilirliği için de gereklidir. Benzer kayıt tekniklerinde de buna uyulmalıdır.

Diğer Davranış Kayıt Teknikleri

• **Sıklık Kaydı:** Belli bir zaman içerisinde davranışın kaç kez oluştuğu ile ilgilidir. Gözlemci davranışın kaç kez oluştuğunu sayar.

Örneğin, 40 dakikalık bir ders süresince Ali arkadaşının saçını 5 kez çeker.

• **Süre Kaydı:** Davranışın ne kadar sürdüğü ölçülmek isteniyorsa süre kaydı tutulur.

Örneğin Ali 40 dakikalık ders sürecinde 5 dakika sınıfta gezinme davranışı gösterir.

• **Bekleme Süresi Kaydı:** Yönerge verildikten sonra davranış başlayıncaya kadar geçen zamandır.

Kısa Not/Anekdot Kaydı Formu Örneği

ANEKDOT KAYIT FORMU	
Adı Soyadı: Emir.....	Tarih:/..../20...
Gözlenen durum: Emir'in, arkadaşının elinden oyuncak arabayı çekerek alması	
Gözlenen mekân ve çocuk grubu: Sınıfçı etkinlikler, 5 yaş	
Detaylar: Emir arkadaşının oynadığı oyuncak arabayı arkadaşının elinden çekerek aldı. Emir'e neden arkadaşının elinden oyuncacı çekerek aldığı sorulduğunda "çünkü o arabayla ben oynamak istedim" yanıtını verdi.	
Yorumlar: Arkadaşından oyuncacı izin isteyerek alma davranışı oturmamış. Ben merkezci dönemin bir getirisi olan bu davranışı sergileyen öğrenciye sınırlı sosyal ilişkiler içerisinde nasıl davranması gerektiği anlatılmalı, izin isteme alışkanlığı kazandırılmalı.	

Gelişim Raporu Örneği

Çocuğun Adı :.....

Yaş Grubu :.....

Okulun Adı :

Öğretim Yılı :.....

Gelişim Alanları	Gelişim Özellikleri ve Değerlendirme Sonucu
Psikomotor Gelişim	Kesme, katlama, yuvarlama, yapıştırma, boyama, resim yapma, çizme vb. el-göz koordinasyonu gerektiren hareketleri yapabilmeye başarılı. Yürüme, koşma, yuvarlanma, sekme, sıçrama, atlama, yakalama vb. bedensel koordinasyon gerektiren hareketleri rahatlıkla yapabiliyor.
Sosyal-Duygusal Gelişim	Etkinliklere kendi isteği ile katılarak sorumluluklarını yerine getirebiliyor. Grup içerisinde iletişim kendiliğinden başlatabiliyor ve olumsuz duygu ve düşüncelerini rahat bir şekilde ifade edebiliyor. Oyunlarda bazen liderliği üstleniyor, bazen lideri izliyor ve paylaşımcı davranıyor.Hata yapabileceğini kabul ederek kendi hatalarını söyleyebiliyor.Sınıf içerisindeki araç-gereçleri istekli topluyor ve düzenleyebiliyor.Yetişkin denetimi olmadığı durumlarda da gerektiği gibi davranabiliyor.
Dil Gelişimi	Konuşmalarında söz dizimi kurallarını doğru olarak kullanıyor. Belli bir konuda konuşmayı başlatarak, konuşurken ve dinlerken göz teması kurabiliyor. Sesleri ayırt edebiliyor ve kelimeleri doğru telaffuz ediyor.Sözcük dağarcığında yaşının özelliklerini gösteriyor.
Bilişsel Gelişim	Dikkat edilmesi gereken nesneyi, durumu, olayı fark ederek dikkatini üzerinde yoğunlaştırabiliyor.Etkinliklerde ilgisini uzun süre kaybetmeden etkinliğini tamamlayana dek dikkatini sürdürebiliyor. Olayları gözlemleyerek karşılaştırma yapabiliyor ve olayları oluş sırasına göre sıralayabiliyor.Nesneleri çeşitli özelliklerine göre eşleştirebiliyor ve gruplama yapabiliyor.1'den 10'a kadar olan nesne ve rakamlar arasında ilişki kurarak söylenen sayı kadar nesne gösterebiliyor.1'den 20'ye kadar ritmik sayma yapabiliyor.Geometrik şekilleri tanıyarak daire,kare,üçgen,dikdörtgene benzeyen nesneleri gösterebiliyor.
Özbakım Becerileri	El-yüz yıkama, tuvalet temizliği vb. temizlik kurallarını uygulayabiliyor.Giysilerini yardımsız giyip çıkarabiliyor,katlayabiliyor,asabiliyor. Kendi başına yemek yiyebiliyor.Yemek seçmiyor.Hoşuna giden yiyecekler olduğunda gidip tekrar alabiliyor,tabağındakileri bitirebiliyor.

Okuduğunu Anlama Becerisi Ölçme Aracı Örneği

Ölçmeyi Yapan Öğretmen:

Öğrencinin Adı-Soyadı:

Ölçmenin Yapıldığı Tarih:

YÖNERGE: Aşağıdaki metni öğrenciye okutun. Daha sonra sırası ile aşağıdaki görevleri verin. Öğrencinin takıldığı görevden sonraki göreve geçmeyin.

SÖZÜNDE DURMAYAN ÇÖPÇÜ

İnsanlar sokakları temiz tutmuyorlardı. Sigara izmaritlerini, paketlerini, buruşturulmuş kâğıt mendillerini yere atıyorlardı. Bu yüzden Memduh Efendi'nin işi zordu. Çöpçü Memduh, bununla kalsa yine mutlu olurdu. Bir de durakta bulunan kavak ağaçları yapraklarını dökmez mi? Başını ellerinin ortasına alıp dalgın dalgın düşünüyordu. Bir ses duydu:

- Hey sen, Çöpçü Efendi!

Etrafına bakındı. Bu ses biraz değişikti. Peki kimdi bu?

- Benim karga! Seninle bir anlaşma yapalım mı?

- Nasıl?

- Biz kargalar, çöpleri toplayıp bidona atarız. Sen de bize yiyecek verirsin.

Memduh Efendi ellerini ovuşturdu. Artık yorulmayacak, üstü başı toz için de olmayacaktı. Birkaç gün Memduh Efendi kargalara yiyecek verdi. Onlar da sokağın temizliğini yaptı. Bir sabah Memduh Efendi kargalara yiyecek bırakmaktan vazgeçti. Memduh Efendi, o sabah sokağa geldiğinde şaşırdı. Yollar çöp ve yapraklarla doluydu. Az sonra gökyüzündeki kargalar hep bir ağızdan bağırdı:

- Sözünde durmayanın hali budur...

Görevler:

1. Metindeki kişi adlarını bularak altını çiz.

2. Metindeki ana karakter kimdir?
3. Memduh Efendi'nin işi neden zordu.
4. Karga kime, neden seslendi.
5. Karga ile Memduh Efendi nasıl bir anlaşma yaptı?
6. Kargalar neden “sözünde durmayanın hali budur” diye bağırdı
7. Metnin ana fikri nedir?
8. Bu metne farklı bir başlık yazınız.
9. Sizce Memduh Efendi nasıl biridir?
10. Metindeki olay nerede geçmektedir?

Dinleme Becerisi Ölçme Aracı Örneği

Ölçmeyi Yapan Öğretmen:

Öğrencinin Adı-Soyadı:

Ölçmenin Yapıldığı Tarih:

YÖNERGE: Aşağıdaki metni öğrenciye okuyun. Daha sonra sırası ile aşağıdaki görevleri verin. Öğrencinin takıldığı görevden sonraki göreve geçmeyin.

KARABAŞ'IN SERÜVENLERİ

Minik Karabaş sıcaktan bunalmış ve sürekli balkondan dışarıyı izlemekten çok sıkılmıştı. Çiğdem'e görünmeden merdivenlerden aşağı süzüldü, upuzun yanağına doğru sarkmış kulaklarını sallaya sallaya sevinçle sokağa fırladı. Kocaman bir caddeyi geçti. Ağaçlara ve Çiğdem'e benzeyen çocukların çok olduğu bir parkın önünde durdu. Biraz tedirgin olsa da ön patilerini cesurca hareket ettirerek parmaklıklardan içeri daldı. Sevinçle çimenlere uzandı, oyunlar oynadı, kendi kendine karıncaların yuvalarına yiyecek taşımalarını hayretle izledi bir ağacın altında durdu gökyüzüne, bulutlara baktı. Bulutlar Çiğdem'in yediği şeker pamuğu kadar güzel görünüyordu. Bulutlara doğru koştu, zıpladı. Bir bulutun üzerindeydi artık!

Görevler:

1. Metinde hangi hayvandan bahsediliyor?
2. Metinde anlatılan hayvanın adı ne?
3. Metinde anlatılan kızın adı ne?
4. Karabaş tek başına nereye gitti?
5. Parkta neler yaptı?
6. Gökyüzünde neleri seyretti?
7. Gerçekten bir bulutun üzerine çıktı mı?
8. Metindeki olayları oluş sırasına göre diziniz.
9. Karabaş bulutları neye benzetti?
10. Metnin ana fikrini bul

Kontrol Listesi Örneği

KONTROL LİSTESİ ÖRNEĞİ

Öğrencinin adı- soyadı	:
Değerlendirmenin yapıldığı tarihler	:
Değerlendirmeyi yapan öğretmen	:
Değerlendirmede kullanılan yöntem ve teknikler	:
Ölçmenin yapıldığı yer	:

Ölçülen davranış	Ölçme	Değerlendirme
Okuma yapar	100 kelimelik bir metni verin okumasını isteyin, okurken elinizdeki aynı metinde yanlış okuduğu kelimeleri işaretleyin, doğru okuduğu kelimeleri kaydedin. Sistematik hatalarını kaydedin (harf ekleme, harf tekrarı, hece ekleme-çıkarma, kelime ekleme-çıkarma vb.).	
Yazma yapar	50 kelimelik bir metni siz okuyun ve yazmasını isteyin, okurken elinizdeki aynı metinde yanlış yazdığı kelimeleri işaretleyin, doğru yazdığı kelimeleri kaydedin. Sistematik hatalarını kaydedin (harf ekleme, harf tekrarı, hece ekleme-çıkarma, kelime ekleme-çıkarma vb.).	
Kalem kullanır	Verdiğiniz bir resmi kenarlarına taşırmadan boyamasını isteyin Bir resmi üzerine ince kağıt koyarak kopya yapmasını isteyin Gösterdiğiniz bir resmi bakarak kendi kağıdına çizmesini isteyin	
Okuduğunu anlar	100 kelimelik bir metni verip okumasını isteyin. Okuduğu metne ait somut sorular (yer adı, nesne adı, kişi adı) sorarak metinde bulup altını çizmesini isteyin. Okuduğu metinde yaşanan olayı anlatmasını isteyin Okuduğu metne ait neden sonuç ilişkilerini bulmasını isteyin Metinde anlatılmak istenenin ne olduğunu söylemesini isteyin	
Toplama yapar	Eldesiz toplama yapabileceği İki basamaklı iki sayıyı verip 3 örnekte toplamasını isteyin. Eldeli toplama yapabileceği İki basamaklı iki sayıyı verip 3 örnekte toplamasını isteyin Eldeli toplama yapabileceği üç ve iki basamaklı iki sayıyı verip 3 örnekte toplamasını isteyin Eldeli toplama yapabileceği üç basamaklı iki sayıyı verip 3 ayrı örnekte toplamasını isteyin	

Çıkarma yapar	<p>Onluk bozmadan çıkarma yapabileceği iki basamaklı ve bir basamaklı iki sayıyı vererek 3 ayrı örnekte çıkarma yapmasını isteyin.</p> <p>Onluk bozmadan çıkarma yapabileceği iki basamaklı iki sayıyı vererek 3 ayrı örnekte çıkarma yapmasını isteyin.</p> <p>Onluk bozarak çıkarma yapabileceği iki basamaklı ve bir basamaklı iki sayıyı vererek 3 ayrı örnekte çıkarma yapmasını isteyin.</p> <p>Onluk bozarak çıkarma yapabileceği iki basamaklı iki sayıyı vererek 3 ayrı örnekte çıkarma yapmasını isteyin.</p>	
Çarpma yapar	<p>2'şer,3'er,4'er,5'er,6'şar,7'şer,8'er,9'ar,10'ar ritmik sayma yaptırın hatalarını kaydedin.</p> <p>Çarpım tablosunu ezberden okutun</p> <p>İki basamaklı bir sayı ile bir basamaklı bir sayıyı verin 3 ayrı örnekte çarpma yapmasını isteyin.</p> <p>İki basamaklı iki sayıyı verin 3 ayrı örnekte çarpma yapmasını isteyin.</p>	
Bölme yapar	<p>İki basamaklı bir sayıyı bir basamaklı bir sayıya 3 ayrı örnekte bölmesini isteyin.</p> <p>İki basamaklı bir sayıyı iki basamaklı bir sayıya 3 ayrı örnekte bölmesini isteyin.</p> <p>Üç basamaklı bir sayıyı iki basamaklı bir sayıya 3 ayrı örnekte bölmesini isteyin</p>	
Ölçme araçlarını tanıır	<p>Cetveli tanımını ve kullanım amacını açıklamasını isteyin.</p> <p>Mezurayı tanımını ve kullanım amacını açıklamasını isteyin.</p>	
Ölçme araçlarını kullanır	<p>Cetveli kullanarak verilen uzunluğu 3 ayrı örnekte ölçüm yapmasını isteyin.</p>	
Makas kullanır	<p>Makası elinde doğru şekilde tutmasını isteyin.</p> <p>Makası tutarak diğer eline kağıdı alıp kesmesini isteyin.</p> <p>Kağıtta çizili olan bir şekli keserek çıkarmasını isteyin</p> <p>Kumaş üzerinde çizili olan şekli keserek çıkarmasını isteyin.</p>	
İğneye iplik geçirir	<p>İğneyi delik ucu yukarı gelecek şekilde tutmasını isteyin</p> <p>Bir elinde iğne varken ipliği tutmasını isteyin</p> <p>İpliği iğnenin üzerindeki delikten geçirmesini isteyin</p>	

Çizim yapar	<p>Metre kullanarak kâğıt üzerinde kendisine verilen uzunluk ölçüsünde düz çizgi çizmesini isteyin.</p> <p>Metre kullanarak kâğıt üzerinde kendisine verilen uzunluk ölçüsünde eğik çizgi çizmesini isteyin.</p> <p>Metre kullanarak kâğıt üzerinde kendisine verilen uzunluk ölçüsünde yay çizmesini isteyin.</p> <p>Kendisine verilen bir şeklin etrafını kalemle çevirmesini isteyin</p> <p>Metre kullanarak kumaş üzerinde kendisine verilen uzunluk ölçüsünde düz çizgi çizmesini isteyin.</p> <p>Metre kullanarak kumaş üzerinde kendisine verilen uzunluk ölçüsünde eğik çizgi çizmesini isteyin.</p> <p>Metre kullanarak kumaş üzerinde kendisine verilen uzunluk ölçüsünde yay çizmesini isteyin.</p> <p>Verilen bir şeklin etrafını kalemle çevirmesini isteyin</p> <p>Verilen bir şeklin etrafını sabunla çevirmesini isteyin</p> <p>Verilen bir şekli sabunla kumaş üzerine çizmesini isteyin</p>	<p>Veli 20 santim uzunluğunda düz çizgiyi çizdi. Uzunluk artınca metreyi kâğıt üzerinde kaydirdi.</p> <p>Veli sağ tarafa eğik çizgi çizebilirken sol tarafta çizgiyi dalgalandırarak çizdi.</p> <p>Veli kâğıt üzerinde kalemle çizdiği çizgileri kumaş üzerinde sabunla çizmekte zorlandı.</p> <p>Yay şeklini kâğıt üzerinde de, kumaş üzerinde de çizemedi.</p>
Ayağını kullanır	<p>Gösterdiğiniz pedala ayağını kullanarak basmasını isteyin.</p> <p>Pedala basarken dur yönergesini verdiğiniz an ayağını pedaldan çekmesini isteyin</p>	

Neden Sonuç İlişkisi Kurma Becerisi Ölçme Aracı Örneği

Ölçmeyi Yapan Öğretmen:

Öğrencinin Adı-Soyadı:

Ölçmenin Yapıldığı Tarih:

YÖNERGE: Aşağıdaki neden sonuç ilişkisine dair görevlerin olduğu çalışma kâğıdını öğrencilere vererek görevleri sırası ile yerine getirmesini isteyin. Öğrenciler bu görevleri yerine getirirken takıldıkları noktada ipucu verin.

Görevler:

1) Aşağıdaki Neden Sonuç Cümlelerini Eşleştirin

- 1) Hediye almadığım için yere yuvarlandı. ()
- 2) Aşırı sıcaklar ödevlerini yapamadı. ()
- 3) Oyun oynadığından perdeyi takamadı. ()
- 4) Boyu yetişemediği için ölümlere yol açtı. ()
- 5) Çok çalıştığı için huysuzlandı. ()
- 6) Ayağı takılınca bana küsmüş. ()
- 7) Emziğini kaybedince sınavda hiç zorlanmadı. ()

2) Aşağıda Verilen Neden Cümlelerinin Sonuçlarını Yazın

Kalemi olmadığından

Bilgisayar bozulunca

Araba hızlı gittiği için

Yemeği zamanında yemediği için

Sınavda heyecanlanınca

Parasını kaybettiği için

Okuma Becerisi Ölçme Aracı Örneği

Ölçmeyi Yapan Öğretmen:

Öğrencinin Adı-Soyadı:

Ölçmenin Yapıldığı Tarih:

Yönerge: Aşağıdaki metni öğrenciye okuturken sizde elinizdeki aynı metinden öğrencinin okumasını takip edin. Hatalı okuduğu kelimeleri işaretleyin. Okuma hızı ve sistematik hatalarını belirleyin.

KAMP

İpek beşinci sınıfa gidiyordu. Derslerinde başarılı ve dürüst bir öğrenciydi. Mevsimlerden ilkbahardı. Her yer yemyeşil ve pırlı pırlıydı. Derste “Üretimden Tüketime” konusunu işliyorlardı.

Birinci üniteleri markaydı. Ali:

- Öğretmenim bir ürün nasıl marka olur, dedi. Ayşe Öğretmen:

- Bir ürüne isim verilir. Bu isim ürünün markası olarak bilinir. Şimdilik bunlar sizin için yeterli, eşyalarınızı toplayın, yarın konuşuruz. Birazdan zil çalacak, dedi.

Zil çalmış, herkes evine gitmiş, okul boşalmıştı. Ama zaman öyle çabuk geçmişti ki hemen salı sabahı olmuştu. Herkes okula gelmişti. Andımız okunduktan sonra öğrenciler sınıflarına girmişti. Derste öğretmen:

- Haydi, çocuklar bir ürün keşfedin ve onu markalaştırın. Daha sonra da sizinle bir şey konuşacağım, dedi.

Herkes ödevini bitirmişti. Öğretmen:

- Çocuklar neden kampa gidip doğayı incelemiyoruz, dedi. Sonra cuma günü kampa gideceğiz, evinizde hazırlıklarınızı yapın dedi.

Cuma günü gelmişti. Herkes çok heyecanlıydı. Kamp için yola çıktılar. Bir saat sonra kamp yerine varmışlardı. Çocuklar biraz oyun oynadıktan sonra yemeğe oturdular. Yemekten sonra öğretmenleriyle birlikte doğayı incelemeye başladılar. Bir kuş yuvası gördüler. Onu inceleyip, kuşun resmini çektiler. Ama zaman öyle çabuk geçmişti ki bu güzel gezi çok çabuk bitmişti. Bütün çocuklar çok mutluydu

F. UYGULAMALI DAVRANIŞ ANALİZİ

Temelleri: Davranışçı yaklaşım: Gözlenebilir ve ölçülebilir davranışlar ile çevresel uyaranlar arasındaki ilişkileri açıklayan çeşitli kuramları (örneğin, edimsel koşullama) kapsamaktadır.

Pek çok davranışın çevresel olaylara bağlı öğrenilmiş tepkiler olduğu öne sürülmektedir.

- Klasik koşullama kuramı
- Edimsel koşullama kuramı
- Sosyal öğrenme kuramı

Santrock, 2004; Schloss ve Smith, 1994; Tekin ve Kırcaali-İftar, 2001; Woolfolk, 2005.

Uygulamalı davranış analizi, sosyal olarak önemli, gözlenebilir ve objektif olarak tanımlanabilir. İnsan davranışlarını anlamaya, değiştirmeye ve geliştirmeye yönelik olarak edimsel koşullama ve sosyal öğrenme kuramlarının ilkelerini sistematik olarak uygulamayı içeren bilimsel bir disiplindir. (Baer, Wolf ve Risley, 1968; akt.: Cooper, Heron ve Heward, 1987; Santrock, 2004; Schloss ve Smith, 1994).

Bir başka deyişle, davranış ve davranışın öncesi ve/veya sonrasındaki çevresel olaylar arasındaki işlevsel ilişkinin sistematik ve deneysel olarak ortaya konmasına; ayrıca, davranış değişikliklerinin oluşması için bu olayların değiştirilmesine yönelik çeşitli davranışsal ilkelerin kullanılmasıdır (Chance, 2006; Cooper ve diğ., 1987).

Uygulamalı davranış analizindeki davranış değiştirme ilkeleri:

Bu ilkelerin belli başlıları:

-Pekiştirme

-Ceza

-Sönme

-Ayrımlı pekiştirme

-Şekil vermedir

(Anderson ve Romanczyk, 1999; Chance, 2006; Cooper ve diğ., 1987; Santrock, 2004; Wolery, Bailey ve Sugai, 1988).

Uygulamalı Davranış Analizinin Özellikleri:

-Uygulamalılık: Hedef davranışın kuramsal açıdan değil, toplumsal açıdan önemli bir davranış olması

-Davranışsallık: Gözlenebilen, somut davranışların incelenmesi o Davranışın doğru tanımlanması ve ölçülmesi

-Analitiklik: Uygulama ve sonuç arasındaki işlevsel ilişki=neden-sonuç ilişkisi ortaya konmalı

-Teknolojiklik: Yinelenebilirlik. Davranış değiştirme süreçlerinin, uygulamanın açık ve herkes tarafından aynı şekilde anlaşılacak şekilde betimlenmesi. Herkesin aynı biçimde uygulamayı yineleyebilmesine olanak sağlama

-Kavramsal olarak sistematiklik: Uygulamaların kavramsal ilke ve tekniklerle ilişkili olması, kavramsal bütünlük

-Etkililik: Davranış değişikliğinin etkili olması. İstatistiksel etkililik. Sosyal/klinik etkililik. Bir uygulama istatistiksel olarak etkili olabilir ancak bu sonuç bireyin toplumda daha yeterli olmasını sağlayamayıp, yaşantısında olumlu değişikliği getirmeyebilir (klinik etkililik).

-Genellenebilirlik: Ortamlar-arası, kişiler-arası, araçlar- arası genelleme

Uygulamalı Davranış Analizinin Güçlü Yanları:

-Öğretmenler ve diğer kişiler tarafından göreceli olarak daha kolay öğrenilmesi.

-Sürekli yapılan değerlendirmelere bağlı olarak öğretimin etkililiğinin ve verimliliğinin artması.

-Bilimsel dayanaklı bir uygulama olması.

-Farklı özellikteki bireylerle farklı ortamlarda (ev, merkez, kaynaştırma ortamı vb.) farklı davranışlara yönelik olarak kullanılabilmesi

-Çeşitli becerilerin öğretiminde kullanılabilmesi

-Davranış sorunlarına yönelik olarak öncelikle olumlu tekniklerin yer aldığı davranış değiştirme planlarının yapılması

-Bireylerin bağımsız yaşama becerilerini arttırmak için işlevsel becerilerin öğretimine önem verilmesi

(Anderson ve Romanczyk, 1999; Rosenwasser ve Axelrod, 2002; Schloss ve Smith, 1994)

Eleştiriler:

Veri toplama ve analiz sürecinin çok zaman alması, davranışın yapılma olasılığını arttırmak amacıyla davranışı izleyen durumda ortama eklenen pekiştireçlerin rüşvet anlamına gelmesi, ceza tekniklerinin kullanılması, sadece davranış sonrası olaylara önem verilmesi (Cooper, Heron ve Heward, 2007; Tekin ve Kırcaali-İftar, 2001; Wolery ve diğ., 1988).

Ancak; sistematik veri toplama ve değerlendirmeler öğretimsel kararlar almak için sağlam temeller sağlamaktadır ve zaman kaybını önlemek için çeşitli yollar bulunmaktadır. Yeni davranışların kazandırılması ancak pekiştireçler uygun şekilde kullanıldığında ve sistemli olarak silikleştirildiğinde mümkün olmaktadır. Bunun dışında, rüşvet hak edilmeyen ve uygun olmayan durumlarda verilmektedir. Uygulamalı davranış analizine dayalı öğretim yöntemlerindeyse, hak edilmeyen ya da uygun olmayan durumlar söz konusu değildir.

Ceza tekniklerinden, en az kısıtlayıcı davranış değiştirme teknikleri etkili olmadığında yararlanılabilmektedir. Bu tür teknikler kullanıldığında da, etik kurallar çerçevesinde bireye fiziksel, psikolojik ve sosyal yönlerden hiçbir şekilde zarar verilmemesine dikkat edilmektedir. Tüm bunların yanı sıra, davranışçı alanda artan bir şekilde davranış öncesi uygulamalara da giderek daha fazla önem verildiği görülmektedir.

Uygulamalı davranış analizine dayalı eğitimlerin bireyler üzerindeki olumlu etkileri bilimsel araştırma sonuçlarıyla desteklenmiş bulunması (bilimsel dayanaklı uygulama) ve güçlü yanları nedenleriyle, öğretim ve sağaltım ortamlarında yaygın olarak kullanılmaktadır.

UYGULAMALI DAVRANIŞ ANALİZİNİN HEDEFLERİ

- Yeni davranışlar kazandırmak
- İstendik davranışları arttırmak
- Uygun olmayan davranışları önlemek, azaltmak ve ortadan kaldırmak
- Davranış değişikliklerinin genellenmesini ve kalıcılığını sağlamak

UYGULAMALI DAVRANIŞ ANALİZİ ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ

Uygulamalı davranış analizine dayalı öğretim yöntemleri genel olarak iki grupta toplanabilir:

1. Davranış sorunlarıyla başa çıkmaya yönelik yöntemler
2. Beceri öğretimine yönelik yöntemler

Davranış Sorunlarıyla Başa Çıkmaya Yönelik Yöntemler: Gelişimsel yetersizliği olan çocuklarda ortaya çıkan davranış sorunlarıyla baş etmede uygulamalı davranış analizine dayalı çeşitli yöntemler (ayrımli pekiştirme, vb.) kullanılmaktadır. Hangi yöntemin, nasıl kullanılacağı yapılan davranış değiştirme planı doğrultusunda ortaya konmaktadır.

Davranış Değiştirme Planı

- Hedef davranışı belirleme
- Kayıt
- Davranış değişikliğini planlama ve uygulama
- Davranış değiştirme planını değerlendirme

Davranış Sorunu/Hedef Davranış /Davranış Sorunu Nedir?

Davranış Sorunu: Çocuğun kendisine ve/veya çevresine zarar veren davranışlar. Sosyal uyumu güçleştiren davranışlar. Yeni beceri öğrenmelerini güçleştiren davranışlar. Var olan becerilerini kullanmalarını engelleyen davranışlar.

Hedef Davranış/Davranış Sorunu-devam Davranış sorunlarının olası nedenleri: Sosyal ilgi ve dikkat çekme. Nesne elde etme. İstenmeyen etkinlikten, ortamdan kaçma. Duyusal uyaran elde etme

Hedef Davranış/Davranış Sorunu, Hedef davranışların belirlenmesi ve tanımlanması, Davranışsal amaç yazma Hedef Davranış: Sosyal önemi olan, işlevsel, önkoşul olan ve değiştirilmesi hedeflenen davranış. Değişmesi durumunda çocuğun ve/veya çevresindeki kişilerin yaşamını kolaylaştıracak, yaşam kalitesini yükseltecek davranış.

Gözlem-ABC kaydı: En çok bilgi sağlayan teknik. Pek çok davranış sorunu arasından bir hedef davranış belirlemek ya da belirlenmiş bir hedef davranışa yönelik detaylı bilgi edinmek. Davranış ve davranışla ilişkili olabilecek davranış öncesi ve sonrası çevresel olayları belirlemek. Davranışı ortaya çıkaran olası nedenleri/sonuçları ortaya çıkarmak

Bir başka deyişle ABC kaydı sonucunda; Çocuk bu davranışı neden yapıyor? Çocuğun kazancı nedir? Dikkat çekmeye mi çalışıyor, zevk mi alıyor, vb. belirlenecektir. Nedeni bulduktan sonra bu nedenle ilişkili bir yöntem uygulanmalıdır

Davranıştan önceki ve sonraki tüm uyaranlar (çocuk ve diğerlerinin) gözlenir ve yazılır. En az 10, en fazla 30 dakikalık 2-3 oturum gözlem yapılır. Kayıt sırasında davranışların süre, sıklık ve şiddeti de not edilmelidir. Bu gözlemler ABC formuna işlenir.

Bu gözlemlerin amacı hedef davranışı belirlemeye yönelik olabildiği gibi, belirlenmiş hedef davranışa yönelik de olabilir. Birden çok hedef davranış belirlenirse ve bunlar üzerinde aynı anda çalışılmayacaksa, sosyal açıdan öncelikli davranış hedef davranış olarak belirlenir.

Ayrıca, başlangıçta daha kolay baş edilebileceği düşünülen davranışa öncelik verilebilir. Bunların dışında, diğer davranışlar için önkoşul niteliği taşıyan, maliyet açısından uygun olan, birey ve çevresindekilerin yaşam kalitesini artıracak davranış hedef davranış olarak seçilebilir.

Bir başka deyişle hedef davranış; işlevsel mi? pekiştireç sağlayıcı mı? önkoşul niteliği sağlıyor mu? yaşam kalitesini artırıyor mu? bağımsız yaşama katkı sağlıyor mu? yaşa uygun mu? öğrenme ve diğerleriyle ilişkileri kolaylaştırıyor mu?

Örnek ABC Kaydı

Gözlem tarihi:

Öğrenci ad-soyad:

Gözlemci ad-soyad:

Gözlem başlama ve bitiş zamanı:

Davranış Öncesi Uyarın: Anne telefonda konuşuyor.

Davranış: A. legoyu annesine attı.

Davranış Sonrası Uyarın: Anne telefonu kapatıp, A.'nın yanına gitti.

Davranışa Zemin Hazırlayan Durumlar: Bu forma davranışa zemin hazırlayan uyarılarda yazılabilir. Davranış öncesi ve sonrası uyarınlar dışında davranışın ortaya çıkmasına zemin hazırlayan durumlarda söz konusu olabilir. Örneğin, çocuk o gün hasta olduğu için davranış sorunu sergiliyor olabilir. Dolayısıyla bu tür durumlarda gözlenerek not edilmelidir.

Hedef Davranış Tanımı-Amaç Yazma

Hedef davranış belirlendikten sonra hedef davranış tanımlanarak amaç yazılmalıdır.

Davranışsal amaç yazma:

1. Gözlenebilir ve ölçülebilir terimler,
2. Okuyan herkes aynı davranışı anlayacağı şekilde açık ve net bir ifade kullanımı.

Davranış değiştirme planında yer alan amaçlarda dört öge yer almalıdır:

-Birey: Çocuğun adı

-Davranış: Gözlenebilir, ölçülebilir ve net bir şekilde yazılan hedef davranış (saldırgan davranışlar? -arkadaşına vurmama?)

-Koşullar: Hedef davranışın meydana geleceği ortam, zaman, nasıl gerçekleşeceği.

-Ölçüt: Ölçüt yazarken iki etmen göz önünde bulundurulmalıdır.

1) Ölçüt hedef davranışın özelliğine göre farklı şekillerde ifade edilebilir. Ölçütler, davranışın süresini, sıklığını, doğru tepki yüzdesini, davranışın basamaklarını içerecek şekilde yazılabilir.

2) Çocuğun yaşı dikkate alınmalıdır.

Ayrıca, amaç yazarken azaltılmak istenen uygun olmayan davranışlar ilgili değil de, artırılmak istenen uygun davranışa yönelik amaç yazılabilir.

Gözlem ve Kayıt Yapma

Hedef davranış tanımlanarak amaç yazıldıktan sonra, davranış değiştirme planını uygularken ve uygulama sonrasında davranış değişikliklerini belirlemek için hedef davranış gözlenir ve kayıt edilir. Bu kayıtlara başlanırken hedef davranışa yönelik tekrar ABC kaydı yapılabilir (davranışın işlevi, olası neden-sonuç ilişkileri saptanmamışsa). İşlevsel Değerlendirme-işlevsel analiz (A.Ü. s. 45, işlevsel değerlendirme kitabı)

Uygulamacılar tarafından en sık kullanılan davranış kayıt teknikleri nelerdir?

-ABC kaydı

-Kalıcı ürün kaydı

-Olay kaydı

-Kontrollü olay kaydı

-Süre kaydı

-Zaman aralığı kaydı

-Anlık zaman örnekleme ile kayıt

ABC Kaydı, Kalıcı Ürün kaydı: Kalıcı ürünleri olan akademik davranışlarda bu ürünler kaydedilebilmektedir. Örneğin, öğrencinin haftalık matematik testindeki doğru sayıları kaydedilebilir.

Olay Kaydı: Hedef davranışın kaç kez meydana geldiği kaydedilir. Hedef davranış: El kaldırma, vurma gibi başlangıç ve bitişi belli olan bir davranış olmalıdır, sallanma gibi çok sık meydana gelen bir davranış olmamalıdır, sınıfta gezinme gibi çok uzun sürede ya da farklılaşan sürelerde gerçekleşmemelidir

Olay kaydı için bazı durumlarda hedef davranışın ortaya çıkması için ön uyarı verilmesine ihtiyaç duyulabilir (kontrollü olay kaydı). Örneğin, öğrencinin parmak kaldırma davranışının

ortaya çıkması için öğretmen ders süresince hedef öğrenciye 10 tane soru sorabilir. Bu soruların hangilerine parmak kaldırarak cevap verdiğini kaydedebilir.

Her gün aynı zaman diliminde gözlem yapmak. Gözlem süresi eşitse (her gün 15 dk.) gözlem süresince oluşan davranışın sayısı yazılır. Gözlem süresi değişkense tepki oranı hesaplanır. Tepki Oranı= davranış sayısı/gözlem süresi

Süre Kaydı: Hedef davranışın ne kadar süreyle oluştuğunu bilmenin daha önemli olduğu durumlarda kullanılır. Örneğin, parmak emme davranışı günde bir kez gerçekleşebilir ancak davranışın süresi çok uzun olabilir. Hedef davranışın oluşma süresini azaltmak ya da arttırmak amaçlandığında tercih edilmektedir.

Hedef davranışın başlangıç ve bitiş zamanı kaydedilerek, davranışın süresi hesaplanır. Kronometre kullanılabilir. Özellikle sınıf ortamında süre kaydını yapmak zor olabileceğinde alternatif olarak zaman aralığı kaydı kullanılabilir. Gözlem süreleri eşitse tepki süreleri doğrudan yazılır. Eşit değilse tepki oranı=teпки süresi/gözlem süresi

Bekleme Süresi Kaydı: Bir uyararla davranışın başlaması veya tamamlanması arasında geçen sürenin belirlenmesi önemli olduğunda kullanılabilir. Örnek: “yerine otur” yönergesi verildikten sonra öğrencinin yerine oturması arasında geçen süre kaydedilir.

Zaman Aralığı Kaydı: Hedef davranışın başlangıç ve bitiş kesin olarak belirlenemediğinde ve oluşum süreleri farklılaştığında işlevsel olarak kullanılmaktadır. Gözlem süresi kısa zaman aralıklarına bölünür ve hedef davranışın belirlenen zaman aralığı içinde meydana gelip gelmediği işaretlenir.

Gözlem süresi kısa aralıklara bölünür. Örneğin 10 sn. Hedef davranış belirlenen tüm zaman aralığında oluşursa kaydedilir (Bütüncül zaman aralığı). Davranış olduğundan az görünür, dolayısıyla artırılmak istenen davranışlar için önerilir. Ya da, davranış o zaman aralığında kısa bir an bile görülse kaydedilir (parçalı zaman aralığı). Davranış olduğundan fazla görünür, dolayısıyla azaltılmak istenen davranışlar için önerilir. Ya da 10 sn.’nin sonunda hedef davranış oluşursa kaydedilir (Anlık zaman aralığı). Gözlem aralığından önce davranış yapılırsa aralık yeniden başlatılabilir.

Anlık zaman örnekleme: Gözlem süresi 1-10 dk.’lık zaman aralıklarına bölünür (2 dk.’dan büyük olması önerilir). Davranış o aralığın sonunda gerçekleşirse “var” olarak kaydedilir.

Birden fazla davranış aynı anda kaydedilebilir. Süre-sıklık bilgisi vermez. Sıklıkla, gözlük takma yazma gibi süreklilik gerektiren davranışlar için uygundur.

Kalıcı ürün kaydı: Bazı davranışlar kalıcı ürünler vermektedir. Bu davranışların kendilerini değil, verdikleri ürünleri ölçebiliriz. Hesaplamalar neyi kaydettiğimize bağlı olarak değişir.

Gözlemciler Arası Güvenirlilik: İki bağımsız gözlemcinin birbirlerinden bağımsız ancak eşzamanlı olarak aynı davranışa ilişkin veri toplaması ve bu verilerin birbirleri ile tutarlılığına gözlemciler arası güvenirlilik denilmektedir.

Davranış Değişikliğini Planlama, Uygulama ve Etkililiğini Değerlendirme: Öğrencinin hedef davranışı belirlenip, gerekli kayıtlar yapılarak hedef davranışa ilişkin performans düzeyi ve olası nedenler belirlendikten sonra davranış değiştirme yöntemleri seçilir ve uygulanır. Davranış değiştirme planının etkililiği uygulama öncesi ve uygulama sonrasında hedef davranışın gerçekleşme düzeyine bakılarak belirlenir.

Yöntemler

-Uygun davranışların arttırılmasına yönelik yöntemler

-Uygun olmayan davranışların azaltılmasına yönelik yöntemler

Uygun Davranışların Arttırılmasına Yönelik Yöntemler:

Pekiştirme

Yeni davranışlar kazandırma, var olan davranışları uygun yönde değiştirme, davranış değişikliğini sürdürmede en uygun yol pekiştirmedir. Edimsel koşullama kuramına göre insanların davranışları, davranış öncesi ve sonrası çevresel durumlara bağlı olarak şekillenmektedir. Bu kurama göre davranış sonrası durumlar olumsuzsa, o davranışın ileride tekrarlanma olasılığı azalır. Davranış sonrası durumlar, davranış sonuçları birey için olumluysa o davranışın ileride yapılma olasılığı artar. Bu durumdaki sürece pekiştirme denir.

Pekiştirme, davranışı izleyen ve o davranışın ileride ortaya çıkma olasılığını artıran durumdur. Uygun davranışların artması için, bu tür davranışların pekiştirilmesi ve davranış ile davranışın sonucu arasında işlevsel bir ilişkinin kurulması gerekmektedir. Çocuk “çizgi çizme” etkinliğini bitirdiğinde öğretmenin “aferin” demesi ve/veya “şeker” vermesi bu davranışı arttırabilir.

Olumlu pekiştirme

Olumsuz pekiştirme

Olumlu pekiştirme: Ortama hoş giden bir uyarının eklenmesiyle gerçekleşen pekiştirme süreci. Uygun davranışı izleyen durumda ortama hoş giden bir uyarının eklenmesiyle bu uygun davranışın ileride yapılma olasılığının artması. Öğrencinin öğretmenin sorduğu soruya cevap vermek için parmak kaldırarak söz almasının ardından öğretmenin “afetin” demesi

Olumsuz pekiştirme: Davranış sonrasında çocuğu rahatsız eden bir durumun ortadan kalkmasının veya ortaya çıkmasının engellenmesinin, uygun davranışın ileride yapılma olasılığını arttırmasıdır. Ortamdan çekilen uyarana itici uyarı denmektedir. Anne çocuğa özür dilemeden odandan çıkamazsın” dediğinde olumsuz pekiştirme süreci söz konusudur. Çocuğun odadan çıkması için özür dilemesi gerekmektedir. Dolayısıyla, özür dileyerek itici, istenmeyen bir durum ortadan kalkacaktır.

Çocuk itici uyarıdan kurtulmak için olumlu yollar bulamayıp, saldırgan davranışlar gösterebilir. Ortama bir itici uyarı eklemek, hoş gitmeyen durumlar, ortamlar yaratmak her zaman mümkün ve/veya etik olmayabilir. Dolayısıyla, eğitim ortamlarında çok sık yer verilmemektedir.

Pekiştireç: Olumlu pekiştirme sürecinde ortama eklenen uyarıdır. Sosyal pekiştireçler, Etkinlik pekiştireçleri, Nesne pekiştireçleri, Yiyecek-içecek pekiştireçleri (birincil pekiştireçler), Sembol pekiştireçleri

Birincil Pekiştireç: İkincil Pekiştireç:

Pekiştireç seçme ve kullanma- Etkili pekiştireç belirleme-Pekiştireçlerin etkililiği: Davranıştan hemen sonra ve sadece o davranışa bağlı olarak sunulmalı. Kolayca doyuma yol açmamalı.

Pekiştirmenin etkili olabilmesi için belirli bir pekiştirme tarifesi doğrultusunda uygulanması önem taşımaktadır.

Pekiştirme tarifesi: Uygun davranışı izlemesi gereken pekiştirmenin zamanına, sıklığına ve miktarına ilişkin planlamalardır.

Sürekli pekiştirme tarifesi: Artırılacak hedef davranışın her meydana gelişinden sonra pekiştirilmesi. Örnek: Hedef davranış: Çocuğun “lütfen” kelimesi kullanması Sürekli pekiştirme: Her “lütfen” kelimesinden sonra çocuğun pekiştirilmesi.

Aralıklı pekiştirme tarifesi: Uygun davranışın önceden belirlenen sayı ya da sürede oluşumunun pekiştirilmesi.

-Oranlı pekiştirme

-Zaman aralıklı pekiştirme

Oranlı pekiştirme: Hedef davranışın oluşum sıklığı/sayısı dikkate alınır. Sabit Oranlı Pekiştirme (SOP): Uygun davranışın önceden belirlenmiş sabit sayıda oluşumundan sonra pekiştirilmesi. Örneğin, her 2., 4. 6. davranışın pekiştirilmesi (SOP2) Değişken Oranlı Pekiştirme (DOP): Uygun davranışın ortalama bir sayı doğrultusunda pekiştirilmesi. Örneğin, 9 denemelik bir sunumda 3., 5. ve 7. hedef davranışların pekiştirilmesi. Diğer denemede, 2., 6. ve 9. hedef davranışların pekiştirilmesi (DOP 3).

Zaman aralıklı pekiştirme: Hedef davranışın oluşum süresi dikkate alınır.

-Sabit Zaman Aralıklı Pekiştirme: Uygun davranışın önceden belirlenmiş zaman içinde oluşmasının pekiştirilmesi. Örneğin, çocuğun gözlenerek, her 10., 20. dakikalarda hedef davranışı sergilerse pekiştirilmesi. Gözlem yapılmadığı zamanlarda hedef davranışı sergilemesi dikkate alınmaz.

-Değişken Zaman Aralıklı Pekiştirme: Uygun davranışın ortalama bir süre içinde oluşmasının pekiştirilmesi. Örneğin, gözlenerek, ortalama 10 dakikada bir pekiştirilmesi.

Uygun Olmayan Davranışların Azaltılmasına/Ortadan Kaldırılmasına Yönelik Yöntemler

Davranış azaltma yöntemleri birey üzerindeki etkilerine ya da kontrol güçlerine göre en ılımlıdan en az ılımlıya doğru sıralanmaktadır. Davranış ılımlı bir yöntemle azaltılabilecekse öncelikle bu yöntem uygulanmalıdır.

En ılımlıdan en az ılımlı yönteme doğru sıralama

- Uygun olmayan davranışın ortaya çıkmasını önleme
- Ayrımlı pekiştirme
- Sönme
- Tepkinin bedeli
- Mola
- Aşırı düzeltme
- Bedensel ceza

Uygun olmayan davranışın ortaya çıkmasını önleme: Davranışın hemen öncesinde oluşan ve davranışın oluşmasına zemin hazırlayan çevresel durumları (ön uyarınları) değiştirmek ve/veya uygun davranışları pekiştirmek uygun olmayan davranışlarla başatmede işe yarayan en ılımlı yöntemdir. Uygun olmayan davranış henüz ortaya çıkmadan alınabilecek önlemler davranışın ortaya çıkmasını engellemekte ya da kısa sürede ortadan kalkmasını sağlayabilmektedir.

Örnekler; Sınıf, ev vb. kuralları oluşturmak ve çocuğa öğretmek. Dersleri ilginç ve eğlenceli hale getirmek. Çeşitli materyaller kullanmak. Seçim fırsatları sunmak. Öğrenme hızı, dikkat süresi vb. etmenleri dikkate almak. Uygun davranışları pekiştirme ve uygun davranış repertuarını genişletmek

Ayrımlı Pekiştirme: Uygun olmayan davranışları azaltmak için olumlu pekiştirme sürecinin sistematik olarak uygulanması süreci. Farklı uygulama türleri bulunmasına rağmen genel ilke: Azaltılmak istenen hedef davranışın görmezden gelinmesi ve uygun davranışın pekiştirilmesi.

Ayrımlı pekiştirme türleri;

- Diğer davranışları ayrımlı pekiştirme (DDAP)
- Alternatif davranışları ayrımlı pekiştirme (ADAP)
- Karşıt davranışları ayrımlı pekiştirme (KDAP)
- Seyrek yapılan (azalan) davranışları ayrımlı pekiştirme (SEDAP)

-Sık yapılan (artan) davranışları ayrımlı pekiştirme (SIDAP)

Diğer davranışları ayrımlı pekiştirme (DDAP): Belirlenen zaman dilimi ya da gözlem süresi boyunca uygun olmayan davranış hiç oluşmadığında çocuğun pekiştirilmesi. Çocuk tenefüs süresi boyunca arkadaşına vurmadağında ödül vermek.

Süre boyunca diğer uygun olmayan davranışlar dikkate alınmayabilir ancak, birkaç uygun olmayan davranış belirleyip bunların yapılmaması durumunu pekiştirmek daha anlamlı. Ya da diğer yöntemlere başvurulabilir. Tenefüs boyunca hem vurma hem bağırma davranışlarını göstermeme hedef olarak belirlenebilir.

Farklı uygulamalar:

Bütüncül zaman aralığına dayalı DDAP: Belirlenen zaman aralığı boyunca davranış gerçekleşmezse pekiştirilir. Örneğin, 10 dakika boyunca çocuk arkadaşına tükürmezse pekiştirilir ve yeni bir 10 dakikaya geçilir.

Anlık gözlem dayalı DDAP: Gözlem süresinin sonunda öğrenci davranışı gerçekleştiriyorsa pekiştirilir. Örneğin 10. dakikanın sonunda çocuk duvarı çizmiyorsa pekiştirilir, 10. dakikaya kadar geçen süredeki davranışlar dikkate alınmaz.

Yeniden başlatılan aralıkta DDAP: Hedef uygun olmayan davranış her yapıldığında gözlem süresinin yeniden başlatılması. Gözlem süresi 30 dk. Çocuk süre başlangıcından beş dk. sonra uygun olmayan davranışı gösterdiğinde süre yeniden başlatılır.

Artan aralıklarla DDAP: Gözlem süresinin giderek arttırılması. 30 dk.'nın sonunda pekiştireç verilirken, zamanla bu sürenin azaltılması.

Alternatif davranışların ayrımlı pekiştirilmesi (ADAP): Azaltılmak istenen uygun olmayan davranışın daha uygun biçiminin pekiştirilmesi. Ver-verir misin- Raflardaki paketleri yere atmak-alışveriş sepetine atmak.

Karşıt Davranışları Ayrımlı Pekiştirme (KDAP): Uygun olmayan davranışla aynı anda yapılamayacak davranışın pekiştirilmesi. Başkalarına vurma – kollarını bağlama. İsteklerini bağırarak yerine getirme-uygun bir şekilde söyleme. Yere yatmak-koltuğa oturmak. Özellikle başkalarına ve kendine zarar verme davranışlarına işe yarayabilmektedir. ADAP' da her iki davranış aynı anda meydana gelebilir.

Seyrek yapılan (azalan) davranışları ayrımlı pekiştirme (SEDAP): Gereğinden fazla yapıldığı için uygun olmayan davranış olarak kabul edilen davranışlarda kullanılmaktadır. Hedef davranıştaki azalmalar pekiştirilir. Tuvalete gitmek için izin istemek-sürekli parmak kaldırma-sadece ders boyunca ... kez izin almak. Ders boyunca sürekli parmak kaldırarak söz alma-ders boyunca 6 kez parmak kaldırıp, söz almak.

Sık yapılan (artan) davranışları ayrımlı pekiştirme (SIDAP): Çocuğun davranış repertuarında olan ancak az ortaya çıkan davranışların pekiştirilmesi o İzin alarak bir şey isteme davranışını bilmesine rağmen izinsiz alma.

SÖNME/GÖRMEZDEN GELME

Tüm davranış azaltma teknikleri uygun davranış artırma yöntemleriyle birlikte kullanılmalıdır. Sönme, özellikle ayrımlı pekiştirmeyle birlikte kullanıldığında oldukça etkili olmaktadır. Sönme, dikkat, ilgi ve/veya nesne elde etme amaçlı olan ve daha önce pekiştirilen uygun olmayan davranışlar için çok uygundur. Daha önce pekiştirilen bu davranışın pekiştirilmemesi esasına dayalıdır.

Örnek; Ağladığı zaman annenin çocuğa istediği oyuncuğunu vermesi. Arkadaşının saçını çektiğinde öğretmeni tarafından ilgi gören öğrenci. Bağırduğunda arkadaşlarının ilgi göstermesi. Eşyalara zarar verdiğinde sadece babası tarafından azarlanarak da olsa ilgi görmek. Ağladığında yemeği yedirilen çocuk. Küfür ettiğinde etrafındakiler tarafından ilgi gören çocuk.

Sönme uygulamasında; çocuk uygun olmayan davranış yapmaya başladığında, çevresindeki herkes çocuğu ve davranışını görmezden gelecektir. Çocuğun tepkisi uygun olmayan davranışı en üst düzeyde göstermek olacaktır (sönme patlaması). Uygulayıcı kişi sönme patlamasında çocuğun davranışının görmezden gelinip gelinmeyeceğine önceden karar vermiş olmalıdır. Kararlı ve tutarlı bir şekilde, çocuğun davranışından ürkmeden uygulandığında davranış azalacak ve/veya ortadan kalkacaktır. Kendine ve çevresine zarar verme ve kendini uyarıcı davranışlarında diğer yöntemler ve/veya diğer yöntemlerle sönme birlikte kullanılabilir.

Ağlayarak oyuncuğunu elde etme; Ağlama davranışı görmezden gelinirken, oyuncuğu parmakla gösterme pekiştirilebilir. Nesnelere fırlatma davranışı görmezden gelinirken, nesnelere oyuncak sepetine atma davranışı pekiştirilebilir. Öğretim sırasında tavana bakma davranışı görmezden gelinirken, öğretimle ilgili tüm davranışları pekiştirilebilir. Anneye kötü söz söyleme

davranışında “hayır, çok üzüldüm” gibi birkaç kelime ve hemen görmezden gelme. Uygun davranışı pekiştirme.

Sembol Pekiştirme ve Tepkinin Bedeli: Pekiştireç özelliği olmayan semboller (yıldız vb.) belirlenmiş olan uygun davranış gerçekleştiğinde çocuğa verilir. Öğrencinin elindeki semboller belirli bir sayıya ulaştığında öğrenci o sembolleri verip pekiştirecini kazanır.

Çocuk için ilgi çekici semboller ve pekiştireçler belirlenir. Sembolleri nasıl kazanacağı, kaç sembolle hangi pekiştireci elde edeceği anlatılır. Gruba yönelik kullanılıyorsa sembollerin el değiştirmemesi sağlanmalıdır. Dışarıda kolayca bulunabilecek bir sembol olmaması sağlanmalıdır. Çocuğun istediği pekiştirece ulaşması ne çok kolay ne de çok zor olmalıdır. Dönüştürme oranı, pekiştirecin değeri doğrultusunda belirlenebilir. Örneğin bir şeker için bir yıldız vb.

Pekiştireç listesinin ve hedef davranışların yer aldığı resimli ve yazılı panolar hazırlanıp, asılabilir.

ÖRNEK: Hedef davranış: Tahtada yazılanları defterine geçirme. Tahtadakilerin tümünü defterine yazdığın her ders sana ... yıldız vereceğim. Gün /hafta sonunda ...sayıda yıldızın olduğundakazanabileceksin.

Tepkinin Bedeli: Uygun olmayan davranışın hemen sonrasında, çocuğun kazanmış olduğu pekiştireçlerin ya da sembollerin sistematik olarak geri alınmasıdır. Çocuğun daha önceden pekiştireç ya da sembol kazanmış olması gereklidir. Uygun olmayan davranışın önemiyle ilişkili olarak geri alınacak pekiştireç miktarına önceden karar verilmiş olmalıdır.

Çocuğa uygulama anlatılmalı, gerekiyorsa yazılı-resimli panolar kullanılmalıdır. Pekiştireçleri alma-verme dengesi iyi ayarlanmalıdır. Çocuğun borçlanması söz konusu olmamalıdır. Pekiştireçlerin geri alınması cezalandırıcı olmamalıdır. Uygun şekilde davrandığında tekrar kazanabileceği hatırlatılmalıdır. Sembol pekiştirmeyele birlikte uygulanabilir. Çocuk kazandığı sembolleri uygun olmayan davranış gösterdiğinde kaybeder. Örnek: Çocuk uygun bir şekilde isteklerini bildirdiği zaman kazandığı gülen yüzleri, vurarak isteğini bildirdiğinde kaybeder.

Diğer uygulama biçimi, belirli bir zaman diliminde kullanabileceği belirli bir toplam puan önceden verilir. Bu puanlar uygun davranışlar gerçekleştiğinde geri alınır. Bu süre içinde halen puanı kalmışsa bu puanı istediği bir pekiştireçle değiş tokuş edebilir. Ancak, bazı nedenlerle tercih edilmemektedir:

Puanlar koşulsuz verildiği için uygun davranışlara yönelik bir uygulama söz konusu olmamaktadır. Puanlar bitince uygulamacının ne yapacağı belirsizdir.

Mola: Çocuğun, uygun olmayan davranışın ardından belirli bir süreliğine pekiştirme kaynaklarından uzaklaştırılmasıdır. Çocuk uygun olmayan davranışı sürdürürken gruptan ve/veya etkinlikten uzaklaştırılabilir. Ancak, arkadaşlarını ve etkinliği izlemesine izin verilir, uygun davranmaya başladığında tekrar gruba ve/veya etkinliğe katılır. Yarım kalan bir etkinliği varsa tamamlatılır.

Çocuk grubu ve/veya etkinliği izleyemeyeceği şekilde uzaklaştırılır. Uygun davranışlar sergileyince tekrar gruba ve/veya etkinliğe katılır. Yarım kalan bir etkinliği varsa tamamlatılır. Çocuk pekiştirici unsurlar taşıyan çevreden alınarak pekiştirici olmayan bir yere –mola odası- getirilir. Ancak, etik olarak bu önerilen bir uygulama değildir. Mola için seçilen yer/ortam çocuk için pekiştirici hiçbir unsur taşımamalıdır. Örneğin çocuk zaten o etkinliği sevmiyorsa ve arkadaşına vurduğunda etkinlikten uzaklaştırma yolu uygulanırsa arkadaşına vurma davranışı pekişecektir.

Mola, belirli bir süre için tüm pekiştireçlerin çocuktan uzaklaştırılmasıyla da gerçekleştirilebilir. Bu uygulama şekli, uygun olmayan davranışa bağlı olarak planlı bir görmezden gelme yoluyla kısa bir süre için sosyal dikkatin geri çekilmesi veya pekiştireçlerin geri çekilmesi şeklinde uygulanabilmektedir. Sönme/görmezden gelmede sadece hedef davranış görmezden geliniyor, moladaysa o sürede tüm davranışlar görmezden gelinip, tüm pekiştireçler geri çekiliyor.

Hedef davranışlar belirlenerek çocuğa uygulama hakkında bilgi verilmelidir. Mola ve olumlu pekiştirme bir arada kullanılabilir. Tehlike, uygulamacılar için –özellikle çok zorlayıcı davranışlarda- çocuktan kurtulmak için bir yöntem haline gelebilir. Mola süresi fazla uzatılmamalı, davranış durduktan sonra en fazla 1-3 dakika olmalıdır. Çocuk mola süresinde olumsuz davranış sergilemeye devam ederse mola süresi uzatılabilir.

DİKKAT: Mola uygulamadan önce; Daha ılımlı yöntemler denendi mi? Mola odası kullanımı dışındaki mola uygulamaları denendi mi? Uygun davranış ve uygun olmayan davranışın sonuçları açıklandı mı?

Aşırı Düzeltme/Onarma: Aşırı düzeltme/Onarma üç şekilde uygulanabilmektedir.

-Onarıcı aşırı düzeltme

-Olumlu alıştırma

-Olumlu alıştırmalarla aşırı düzeltme

Onarıcı Aşırı Düzeltme: Düzeltme (onarım), çocuğun çevreyi uygun olmayan davranıştan önceki haline getirmesidir. Kolayı yere döken bir çocuğa yerin temizlettilmesi. Uygun olmayan davranışla ilişkili olarak çevrenin eski haline getirilmesine çevredeki başka şeylerin de düzeltilmesi eklenerek bir tür cezaya dönüştürülebilir. Buna onarıcı aşırı düzeltme adı verilmektedir. Bir başka deyişle, uygun olmayan davranıştan sonra ortaya çıkan çevresel sorunları (etrafın kirlenmesi vb.) çocuğa fazlasıyla düzeltilmesidir. Çocuğun sadece kolanın döküldüğü yeri değil, etrafını da silmesi; sırasını karalayan çocuğun sınıftaki tüm sıraları silmesi. Kasıtsız yapılan davranışlarda kesinlikle kullanılmamalıdır.

Çocuğa yaptırılacak düzeltme uygun olmayan davranışla doğrudan ilişkili olmalıdır. Davranışın hemen ardından uygulanmalıdır. Gerektiğinde, örneğin çocuk küçük yaşta, çocuğa yardım edilmeli ve bu yardım giderek azaltılmalıdır.

Ne zaman kullanılmamalı? Çocuk kendisinden isteneni yapmayı reddederse ve uygulayıcı hiçbir şekilde yaptıramayacaksa, Çocuk için bu süreç pekiştirici özellik taşırsa, Çocuk için beklenen davranış çok zorsa.

Olumlu Alıştırma: Uygun olmayan davranıştan sonra bu davranışın sonucunu düzeltebilecek uygun davranışın tekrarlatılması. Uygun olmayan davranış gerçekleştiğinde etkinlik durdurulur, uygun davranış belirtilir. Uygun davranışı tekrar etmesi sağlanır. Uygun davranış pekiştirilir. Etkinliğe devam edilir. Örnek, kağıtları yere atan çocuğun kağıtları çöp sepetine atması. Oyunağını atan çocuğun oyuncaklarını sepetine koyması. Harfleri yanlış yazan çocuğun doğru yazması.

Olumlu alıştırmalarla aşırı düzeltme: Uygun olmayan davranıştan sonra davranışın uygun şeklinin birkaç kez tekrarlatılması, bir tür cezaya dönüşmesi Olumlu alıştırmadaki gibi pekiştirme yoktur.

Olumlu Davranışsal Destek: Olumlu davranışsal destek geleneksel uygulamalı davranış analizi yöntemlerinin bir uyarlamasıdır. UDA yöntemlerindeki gibi davranış sorunlarının olası işlevleri/nedenleri belirlenerek uygun yöntemlerle davranış sorunu çözülür.

FARKLAR; Davranışın öncüllerini en az sonuçları kadar dikkate alarak bu öncüllere yönelik planlar geliştirmeye önem vermesi. Önleme teknikleriyle problem davranışın öncüllerini değiştirme ve böylece problem davranışın ortaya çıkmasına engel olma. İtici uyaranlara hiç yer verilmemesi.

Beklentileri, öğretim materyallerini, öğretim yöntemlerini, oturma düzenini, öğrenciden beklenen tepkileri değiştirerek, kaçınma davranışı sergile olasılığı azaltma. Kuralları yeniden düzenleme. Seçenek sunma. Görsel destek, etkinlikleri gösteren akış çizelgesi, problem davranışlara ve sonuçların ne olacağına ilişkin hikâyeler kullanma, zaman ayarlayıcılar kullanma.

Zor beceri tamamlamak için çocuğa yardım edecek kendini yönetme yöntemlerini kullanma. Etkinlikleri, materyalleri, öğretim yöntemlerinin, öğrenciden beklene tepkiyi yeniden düzenlemek. Akran desteği sağlamak

Alternatif Davranış Öğretimi: Hedef davranıştan önceki uyaranlar (öncüller) ve işlevi belirlenir, bu işlevle aynı işlevi görebilecek alternatif davranış öğretilir. Olası işlevler: Sosyal ilgi ve dikkat çekme. Nesne elde etme. İstenmeyen etkinlikten, ortamdan kaçma. Duyusal uyaran elde etme

Bağırma davranışı: Belirlenen işlev: Bağırduğunda istediği yiyeceği elde etme . Alternatif davranış: Uygun bir şekilde yiyecek isteme

Alternatif davranış sosyal ortamlarda kabul edilebilir, çocuğun yapabileceği ve hayatını kolaylaştıracak bir davranış olmalıdır. Problem davranışla aynı anda yapılamayacak bir davranış olmasına dikkat edilmelidir. Aksi takdirde, uygun davranışı yaparken uygun olmayan davranışı da sergileyebilir. Oyuncaklarını toplamak için yardım isterken bir yandan da pencereden atmaya devam edebilir. Oyuncaklarını kendi başına sepete koyması öğretilebilir.

Aynı anda ya da bu süreçte problem davranış gerçekleşirse önceki bölümlerde öğrenilen yöntemler kullanılabilir. Örneğin, bağırma görmezden gelinirken, yeni öğretilen davranış sürekli pekiştirilebilir. Çocuğun aynı mesajı verebileceği kabul edilebilir bir yol belirleyin. Yeni tepkinin sosyal olarak uygun olduğundan ve çocuğun istediği sonuca erişebilmesini sağladığından emin olun.

Kendini uyarıcı davranışlar: Özellikle otizmi olan çocuklarda sık rastlanan, sallanma, döndürme, nesnelere ağza götürme gibi kendini uyarıcı davranışlar duyusal uyaran elde etme

amaçlıdırlar. Bir başka deyişle, içsel pekiştireç sağlamaktadırlar. İçsel pekiştireçleri ortadan kaldırmanın zorluğundan dolayı ayrımlı pekiştirme ve çevresel düzenlemeler işe yarayan tekniklerdir.

Neler yapılabilir?

Kendini uyarıcı davranışları yapmadan önce mümkün oluyorsa önlenabilir. Örneğin tam elini ağzına götürürken, elini başka bir şeye yönlendirip, olumlu davranışı pekiştirilebilir. Kendini uyarıcı davranış sırasında çocuğun ilgisi başka bir yöne çekilerek, kendini uyarıcı davranış yapmaması yoğun olarak pekiştirilebilir. Örneğin, favori oyuncaklarıyla vb. ilgisinin çekilmesi ve bunlarla oynamasının sağlanması, pekiştirilmesi. Bu davranışı yapmaması için uyardıktan vb. kaçınılmalıdır.

Amaç, bu tür davranışları ortadan kaldırmak yerine azaltmak, belirli zamanlarda yapılmasını sağlamak ve/veya bu davranışın daha kabul edilebilir formlarına ya da daha kabul edilebilir bir başka davranışa dönüştürmek olabilir. Örneğin, eline herhangi bir şey alıp sallayarak yürümeye başladığında, daha olumlu davranışa yönlendirebiliriz, ilgisini başka yöne çekebiliriz. Ya da eline daha sosyal olarak kabul edilebilir, işlevsel bir şey (örneğin, bayrak, marakas) verebiliriz. Derslerde bu davranışları kesip, ipuçlu olarak beceriyi tamamlatabiliriz. Çeşitli çevresel düzenlemeler yapılabilir: Örneğin, evdeki çeşitli nesnelere kaldırılabilir. Üzerinde bir şeyler döndürmekten hoşlandığı masa ortadan kaldırılabilir. Sürekli zıplıyorsa, trampolin alınarak, belirli zamanlarda zıplaması sağlanabilir.

Kaynakça

Anadolu Üniversitesi Yayınları (2003). Davranış ve Öğretim Sorunu Olan Çocukların Eğitimi
Baer, D. M., Wolf, M. M. ve Risley, T. (1968). Current dimensions of applied behavior analysis. Journal of Applied Behavior Analysis, 1, 91-97. Chance, P. (2006). First course in applied behavior analysis. Long Grove, I.L.: Waveland. Cooper, O. J., Heron, E. T. ve Heward, L.W. (1987). Applied behavior analysis. Columbus: O.H.: Merrill. Cooper, O. J., Heron, E. T. ve Heward, L.W. (2007). Applied behavior analysis. New Jersey: Pearson.. Corsello, M. C. (2005). Early intervention in autism. Infants and Young Children, 18, 74-85. Derbaş, D. (...). Olumlu Davranışsal Destek. Yayınlanmamış Seminer Notları.

Güleç-Aslan, Y. (2008). Otistik Çocuklar İçin Davranışsal Eğitim Programı (Oçidep) Ev Uygulaması Sürecinin ve Sonuçlarının İncelenmesi. Doktora Tezi. Eskişehir: A.Ü. Eğitim

Bilimleri Enstitüsü. Güleç-Aslan, Y., Kırcaali-İftar, G., ve Uzuner, Y. (2009). Otistik Çocuklar İçin Davranışsal Eğitim Programı (OÇİDEP) ev uygulamasının bir çocukla incelenmesi. *Özel Eğitim Dergisi*, 10(1), 1-25. <http://www.tohumotizm.org.tr> <http://www.tohumotizm.org.tr>

Kırcaali-İftar, G. ve Tekin, E. (1997). Tek denekli araştırma yöntemleri. Ankara: TürkPsikologlar Derneği Yayınları.

Kırcaali-İftar, G. (2005). Otistik özellik gösteren çocuklara iletişim becerilerinin Kazandırılması, İstanbul: YA-PA Yayın Pazarlama.

Kırcaali-İftar, G. (2006). Otistik çocuklar için davranışsal eğitim programı (OÇİDEP). Yayınlanmamış eğitim semineri notları.

Kırcaali-İftar, G. (2007). Otizm spektrum bozukluğu. İstanbul: Daktylos Yayınları.

Kırcaali-İftar, G. (2009). Özel Eğitimde UDA. Seminer Notları.

Lovaas, O. I. (2003). Teaching individuals with developmentay delays: Basic intervention techniques. Austin, Texas: Pro-Ed.

Smith, T. (2001). Discrete trial training in the treatment of autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 16, 86-92.

Santrock, W. J. (2004). Educational psychology. Boston: McGraw Hill.

Sarokoff, A. R. ve Sturmey, P. (2004). The effects of behavioral skills training on staff implementation of discrete-trial teaching. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 37, 535-538.

Scheuerman, B. ve Webber, J. (2002). Autism. U.K.: Wadsworth Group.

Schloss, J. P. ve Smith, A. M. (1994). Applied behavior analysis in the classroom. Boston: Allyn & Bacon.

Sucuoğlu, B. (2009). Zihinsel engellilerin eğitimi. B. Sucuoğlu (Ed.). *Zihin engelliler ve eğitimi* (s. 202-236). Ankara: Kök Yayıncılık.

Wolery, M., D. B., Bailey ve G.M. Sugai. (1988) *Effective Teaching Principles and procedures of Applied Behavior Analysis with Exceptional Students*. Allyn and Bacon, Inc.

*Cooper, J.O. (2001) "Applied behaviour analysis in education" *Theory and Practice*. Volume XXI, Number 2. 114-118

Tekin, E. ve Kırcaali-İftar, G. (2001). Özel eğitimde yanlışsız öğretim yöntemleri. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

The National Autism Center's National Standards Project, Findings and Conclusion (2009)

Vuran, S. (2002). Uygulamalı Davranış Analizi. Yayınlanmamış ders notları. Anadolu Üniversitesi.

Olayları Oluş Sırasına Dizme Becerisi Ölçme Aracı Örneği

Ölçmeyi Yapan Öğretmen:

Öğrencinin Adı-Soyadı:

Ölçmenin Yapıldığı Tarih:

Yönerge: Aşağıdaki hikâyeyi karışık olarak verilmiş olaylar halinde öğrenciye verin (olayları tek tek kartlara yazarak veya bir kağıda numaralandırılmış şekilde alt alta yazarak verebilirsiniz).

Olayları oluş sırasına dizmesini isteyin.

Hikâye:

Ayşe sabah erkenden kalktı. Elini yüzünü yıkadı. Kahvaltısını yaptı. Okula gitmek üzere evden çıktı. Yolda giderken acıklı bir miyavlama duydu. Çöpün yanına baktı. Küçücük, sevimli bir kedi yavrusu gördü. Yanına yaklaştı. Kediciğ çok ürkmüştü. Onu da okula götürdü.

Olaylar:

1. Kediciğ çok ürkmüştü.
2. Küçücük, sevimli bir kedi yavrusu gördü.
3. Elini yüzünü yıkadı.
4. Çöpün yanına baktı.
5. Yanına yaklaştı.
6. Okula gitmek üzere evden çıktı.
7. Ayşe sabah erkenden kalktı.
8. Yolda giderken acıklı bir miyavlama duydu.
9. Kahvaltısını yaptı.
10. Onu da okula götürdü.

Not: Yukarıda verilmiş örnekler yaş gruplarına uyarlanabilir. (Genişletilebilir ya da daraltılabilir)

Kaynakça: Bütünleştirme Kapsamında Eğitim Uygulamaları Öğretmen Kılavuz Kitabı (2013)
MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü

G. BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM PROGRAMI

Özel eğitim gereksinimi ve/veya engeli olan öğrencilerimiz, öğrenme ve davranış özellikleri bakımından farklılıklar gösterebilirler. Bu öğrencilerimizin eğitim ve öğretim sürecinden etkili ve verimli biçimde yararlanabilmesi, öğretim sürecinin onların bireysel özelliklerine göre düzenlenmesini gerektirir. Bu düzenlemelerin gerçekleştirilmesinde öğrencinin ihtiyacına ve performansına göre hazırlanan Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları (BEP), eğitimciler olarak bizlere bir yol haritası çizer.

BEP, bir öğrencinin şu anda hangi noktada olduğuna, hangi alanlarda gelişmesi gerektiğine ve bu gelişimi gerçekleştirebilmesi için gerekli olacak desteğe işaret eden bireysel bir eğitim programıdır. BEP, öğrencinin kişisel, sosyal, işlevsel ve akademik becerilerde eğitim ihtiyaçlarını karşılamak üzere performans düzeyini temel alarak uzun ve kısa dönemli amaçların, alacağı destek hizmetlerin, kullanılacak yöntem ve tekniklerin, öğrenci için yapılması uygun görülen uyarılma ve düzenlemelerin belirlendiği öğrencinin devam ettiği programdan en üst düzeyde yararlanmasını sağlayan bir programdır. BEP ile öğrencinin özel gereksinimi ve/veya engelinden kaynaklanan farklı ihtiyaçlarının neler olduğu belirlenerek ve sağlanacak özel eğitim hizmetleriyle öğrencinin bilgi ve beceri eksiklerinin nasıl giderileceği açığa kavuşturulur.

HANGİ ÖĞRENCİLER İÇİN BEP HAZIRLANIR?

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde,

Bireyselleştirilmiş eğitim programı

MADDE 69 – (1) Bireyselleştirilmiş eğitim programı, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin gelişim özellikleri, eğitim performansları ve ihtiyaçları doğrultusunda hedeflenen amaçlara yönelik hazırlanan ve bu bireylere verilecek destek eğitim hizmetlerini de içeren özel eğitim programıdır.

(2) Bireyselleştirilmiş eğitim programı,

a) Eğitim planında yer alan yıllık amaçlar ve öğrencinin takip ettiği eğitim programı/programları temel alınarak belirlenen kısa dönemli amaçlarını,

b) Öğrencinin alacağı destek eğitim hizmetinin türü, süresi, sıklığı ve bu hizmetin kimler tarafından nasıl sağlanacağını,

c) Öğretim ve değerlendirmede kullanılacak yöntem ve teknik, araç-gereç ve eğitim materyallerini,

ç) Eğitim ortamına ilişkin düzenlemeleri,

d) Davranış problemlerini önlemeye ya da azaltmaya yönelik tedbirler ile uygulanacak yöntem ve teknikleri,

e) Öğrencinin kişisel bilgilerini içerir.

(3) Bireyselleştirilmiş eğitim programı, Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu ve BEP geliştirme biriminin iş birliğiyle hazırlanır.

(4) Bireyselleştirilmiş eğitim programı, öğrenci için hedeflenen amaçların gerçekleşme düzeyi doğrultusunda değerlendirilir. Birey için hazırlanacak yeni bireyselleştirilmiş eğitim programında ve bireyin yönlendirilmesinde BEP'e ilişkin değerlendirmeler esas alınır.

Şeklinde uygulanması zorunlu hale getirilmiştir

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin ilgili hükümlerinde ise BEP'in kimler için, nasıl ve kimler tarafından hazırlanacağına ve nasıl uygulanacağına ilişkin konulara açıklık getirilmiştir.

Bu kapsamda;

- Akranlarına sunulan eğitim-öğretim faaliyetlerinden ve öğretim programlarından tam olarak yararlanamayan,

- Eğitim-öğretim sürecinde kullanılan eğitim materyallerinde veya öğretim ve değerlendirmeye ilişkin yöntem ve tekniklerde birtakım uyarlamalara da düzenlemelere ihtiyaç duyan,

- Özel gereksinimi ve/veya engeli nedeniyle eğitim performansı olumsuz etkilenen öğrencilerimiz için BEP hazırlamamız gerekir.

Bununla birlikte özel gereksinimi ve/veya engeli olmadığı halde bir takım uyarlama ve düzenlemelere ihtiyaç duyan öğrencilerimizin olduğu da bir gerçektir.

Bu öğrencilerimiz için de BEP kadar kapsamlı olmasa da bireysel ihtiyaçlarına yönelik öğretim planları hazırlamamız hem öğrencimiz hem de eğitimciler olarak bizler için yararlı birer uygulama olacaktır.

BEP'İN YARARLARI NELERDİR?

- Eğitimde fırsat eşitliği sağlar.
- Öğrencinin özgüvenini geliştirir.
- Öğrenciyi bağımsız bir yaşama hazırlar.
- Öğrencinin sorumluluk duygusunu geliştirir.
- Aile ile okul personeli arasında iletişim aracı görevi görür.
- Öğrencinin ihtiyaçları ve bu ihtiyaçların karşılanmasında nelerin yapılabileceği konusunda aile ve çocuğun eğitiminden sorumlu eğitimcilere eşit söz hakkı sağlar.
- Aile ile okul arasındaki görüş farklılıklarının çözümlenmesine katkı sağlar.
- Ailenin yalnız olmadığını hissetmesine yardımcı olur.
- Aileye sorumluluk verir.
- Öğretmen için bir plan ve kılavuz görevi görür.
- Öğretmenin hedeflenen amaçlar doğrultusunda öğrencinin gösterdiği ilerlemeyi belirlemesinde bir uygulama ve değerlendirme aracı olarak işlev görür.
- Sınıf ortamı, sınıf dışından gelen uzmanlarla ve destek eğitim hizmeti veren kişilerle paylaşılarak sınıf öğretmenin alternatif uygulamalar geliştirmesine yardımcı olur.
- Öğrencinin eğitiminden sorumlu kişilerde, öğrencinin bireysel farklılığına rağmen öğrenebildiğine dair bir farkındalık geliştirir.

BEP GELİŞTİRME ve UYGULAMA SÜRECİ

BEP geliştirme ve uygulama sürecinde dikkat edilmesi gereken en önemli hususlardan biri etkili bir işbirliği ve bilgi paylaşımının sağlanmasıdır. İşbirliği, ortak bir sorunu çözme veya ortak bir ilgiye yönelik olarak kişilerin bir arada çalıştıkları bir süreçtir. İşbirliği yani ortak çalışma açık ve net bir iletişime ve aynı amacı gerçekleştirmeye yönelik istekliliğe dayanır ve ortak hedefe yönelik bir yükümlülük oluşturur.

BEP geliştirme ve uygulama süreci, eğitsel tanılama-yönlendirme- yerleştirme sürecinde yer alan çeşitli kişilerin öğrencinin ihtiyaçlarına yönelik olarak uzmanlık ve bilgisi üzerinden yapılandırılır. Mevzuatımız BEP hazırlarken bir ekip çalışmasını zorunlu kılmıştır ve bu ekibe öğrencinin ailesi ve eğer uygunsa öğrencinin kendisi de dâhildir. BEP, Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu ve BEP Geliştirme Biriminin iş birliğiyle hazırlanır ve öğrencimiz için hedeflenen amaçların gerçekleşme düzeyi doğrultusunda değerlendirilir. BEP Geliştirme Biriminin kimlerden oluşacağı ve birim üyelerinin görevleri Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde açıklanmıştır. Söz konusu işbirliği öğrencinin özel gereksinimi ve/veya engeli olduğu tanılandığı andan itibaren en hızlı şekilde gerçekleştirilmelidir.

BEP GELİŞTİRME EKİBİ

Sınıf öğretmenleri, branş öğretmenleri, destek çalışanları ve aile gibi öğrenciyle ilgili herkes, BEP sürecine dahil olmalıdır.

BEP Ekibi; okul/kurum müdürü veya görevlendireceği bir müdür yardımcısının başkanlığında;

- Bir gezerek özel eğitim görevi yapan öğretmen,
- Bir rehber öğretmen,
- Bir eğitim programları hazırlamakla görevlendirilen öğretmen,
- Öğrencinin sınıf öğretmeni,
- Öğrencinin dersini okutan ilgili alan öğretmenleri,
- Öğrencinin velisi,
- Öğrenci,

- Ayrıca, gerektiğinde görüşlerine başvurulmak üzere özel eğitim değerlendirme kurulundan bir üyeden oluşur.

BEP Toplantılarında İşbirliği İçinde Çalışırken Dikkat Edilecek Hususlar

Etkili bir işbirliği karşılıklı olarak saygılı, güvenilir ve dürüst bir ortamda sağlıklı olarak gerçekleşir. BEP toplantıları işbirliğinin en belirgin örneklerindedir. BEP geliştirme ve uygulama sürecinde bir araya gelen bireyler iletişime açık olmalı ve öğrencinin ihtiyaçları gerçekçi bir şekilde tartışılmalıdır. Özellikle ilk BEP toplantısında aile ve eğer uygunsa öğrencinin katılımı önemlidir. Ekip üyelerinin doğrudan katılımının sağlanamadığı durumlarda katılım ve görüş alışverişi e-posta, telefon ve/veya yazışma gibi araçlarla da gerçekleştirilebilir.

Ailelerin Katımları

Aileler çocukları hakkında en çok bilgiye sahip ekip üyeleridir. Çocukları için gerçekçi ve uygulanabilir hedeflerin belirlenmesi sürecinde ailelerin sağlıklı bilgi aktarımlarının desteklenmesi önemlidir. Bunun için ailelere;

Toplantı öncesinde süreç hakkında bilgi verilmesi,

- Yazılı ve sözel paylaşımlarının önemini vurgulanması ve bu konuda desteklenmeleri,
- Tam katılımlarının sağlanması konusunda cesaretlendirilmeleri önemlidir.

Okul Dışından Uzmanların Katılımı

Bazı durumlarda özel gereksinimi ve/veya engeli olan öğrenci hakkında okul dışından uzmanların veya eğitimcilerin görüşlerini almak gerekebilir. Dolayısıyla BEP ekibine; öğrencinin destek hizmet aldığı (öğrenci özel eğitim ve rehabilitasyon merkezine devam ediyorsa oradaki öğretmeni, fizyoterapist, psikolog, akran desteği uygulanıyorsa kendisine destek olan akranı, sağlık personeli, işitme engelli bir aile ise işaret dili tercümanı vb) kişiler davet edilmelidir.

Öğrencinin Katılımı

Eğer öğrenci toplantılara katılabilecek durumdaysa yaşına ve özelliğine göre kendisinden de bilgi alınması yararlı olacaktır. Yetişkinlerden oluşan kalabalık bir grup içinde öğrencinin

kendisini rahat hissedemeyeceği göz önüne alınmalı ve öğrencinin toplantı katılımları bu durum dikkate alınarak planlanmalı, gerektiğinde toplantının bir bölümüne katılımı sağlanmalıdır.

BEP GELİŞTİRME- UYGULAMA – İZLEME VE DEĞERLEDİRME

BEP geliştirme süreci, Geliştirme, Uygulama, İzleme ve Değerlendirme Süreçlerinden oluşan döngüsel ve dinamik bir süreçtir. Bu döngüde yer alan aşamalar BEP'in hazırlanmasında ve uygulanmasında bize yol gösterici bir nitelik taşımaktadır.

1. GELİŞTİRME

BEP geliştirilirken her zaman için öğrencinin ihtiyaçlarına odaklanılmalıdır. Öğrencinin eğitimi ile ilgilenen herkes; (okul yönetimi, rehber öğretmen, sınıf öğretmenleri, branş öğretmenleri, destek çalışanları, aile, diğer eğitim personeli) BEP'in geliştirilmesi sürecine dahil olmalıdır. Planlama sürecinde ilk olarak öğrencinin eğitim performansının ve ihtiyaçlarının belirlenebilmesi için öğrenci hakkında detaylı bilgi toplanması ve değerlendirmelerin yapılması gereklidir.

1. Değerlendirme

BEP sürecinde yaptığımız değerlendirmeler öğretimi planlamak ve öğrencinin kazanımlarını izlemek olmak üzere temel olarak iki amaca hizmet eder.

Öğrencinin eğitsel performansını belirlemek ve ihtiyaçlarını tespit etmek ve öğrenciyi değerlendirebilmek için çeşitli araçlar, yöntem ve teknikler kullanabiliriz.

- Gözlemler,
- Görüşmeler (aile, daha önceki okul yetkilileri, öğretmen/öğretmenleri),
- Öğrencinin kayıtları,
- Daha önceki BEP'ler, öğretim sürecine ilişkin raporlar,
- Sağlık durumunu gösterir belgeler,
- Daha önceki öğretimin sonuçları,
- Formal ve informal değerlendirmeler vb. yöntem ve teknikler gibi çeşitli türde değerlendirmelerin sonuçlarından yararlanmak, uygun ve daha doğru bir şekilde öğrenci için

BEP hedeflerinin geliştirilmesi ve hizmetlerin planlanması için objektiflik sağlanması açısından her zaman faydalıdır.

Değerlendirme sadece öğrencimizin o anki performans durumunu ve öğrenme biçimini değil bununla birlikte kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerini, öğrenme ortamının özelliklerini ve öğretim programının öğrenciye uygunluğunu da dikkate almalıdır.

Öğrenci hakkında hangi konularda bilgi toplayabiliriz?

- Akademik başarı
- Katılım
- Sosyal davranış
- İletişim becerileri
- Güçlü ve zayıf yanları
- Hoşlandıkları ve hoşlanmadıkları
- Yetenekleri ve ilgileri
- Öğrenme biçimi
- Kendini nasıl algıladığı
- Hareket becerileri
- Özel ekipman/araç gereç ihtiyacı
- Sağlık durumu vb.

Değerlendirmede hangi yöntemleri kullanabiliriz?

Formal ve informal değerlendirme yöntemlerinin büyük çoğunluğu dört genel kategoride toplanabilir: Gözden Geçirme, Görüşme, Gözlem Yapma ve Test uygulama.

Gözden geçirme: Öğrencinin ihtiyaçlarının belirlenebilmesi için öğrenci hakkındaki geçmiş ve güncel çeşitli kayıtları çeşitli kayıtları gözden geçirebilir.

- Öğrenci hakkında tutulan daimî kayıtların dosyaları
- Öğretmen notları/kayıtları
- Performans kayıtları
- Öğrencinin daha önceki BEP'i
- Sağlık durumuna ilişkin belgeler vb.

Görüşme: Öğrenci hakkında çeşitli kişilerle yapılan görüşmeler değerli bilgiler sunar (anketler, öz değerlendirmeler, öğrenme kayıtları vb.)

- Öğrenciler hakkında en zengin bilgi ve anlayışa sahip kişiler; aile üyeleri
- Öğrencinin daha önceki ve hâlihazırdaki öğretmenleri
- Öğrenciye okul içi ve/veya dışında destek hizmet sunan kişiler
- Öğrencinin kendisi

Gözlem: Öğretim sürecinde öğrencinin çalışmasını izleme, dinleme ve inceleme ve öğretimin sonuçlarının izlenmesi öğrenci hakkında önemli değerlendirme kaynaklarıdır. Bu gözlemleri kayıt altına almak için çeşitli araçlar kullanılabilir.

Öğrencinin performansına ve/veya davranışına ilişkin kontrol listeleri

- Değerlendirme ölçekleri
- Ürün/çalışma(iş) örnekleri
- Portfolyolar
- İşitsel veya görsel kayıtlar vb.

Testler: Formal ve informal testler değerlendirme sürecinin önemli bir parçasıdır ve çeşitli türleri vardır.

- Sınavlar, araştırmalar ve beceri envanterleri
- Ölçüt bağımlı testler
- Norm bağımlı testler
- Alternatif test formatları- sözel, grafik, elektronik vb.

ÖĞRETİM PROGRAMINA DAYALI DEĞERLENDİRME

BEP hazırlarken dikkate almamız gereken iki temel husus vardır. Bunlardan biri öğrencimize “Ne öğretilceğinin”, diğeri ise “Nasıl öğretilceğinin” belirlenmesidir.

1. Basamakta programın hangi alanlarında bireyselleştirme yapılacağına karar vermemiz gerekir. Bir başka deyişle, öğrencimiz hangi öğretim alanlarında bireyselleştirilmiş amaçlara gereksinim duymaktadır. Bu öğretim alanları; akademik becerileri, motor becerileri, kişisel-sosyal becerileri, mesleki becerileri ve davranış problemlerinin sağaltımını içerebilir. Bunları belirleyebilmek için, öğretilcek becerilerin kapsamına ve sıralamasına karar verilmesi gereklidir.

Öğretilcek becerilerin kapsamı ve sırasına karar verirken;

- Öğrencinin programının bireyselleştirilmesi gereken alanlarına karar verdikten sonra her bir öğretim alanında öğrenci için önemli olabilecek, öğrencinin öncelikli gereksinimi olabileceğini düşündüğünüz beceri, kavram ve davranışların listesini yapın,
- Bu listede yer alan beceri kavram ve davranışları belli bir hiyerarşi ya da mantıklı bir yol (güçlük düzeyi, yapılış sırası vb.) ile sıralayın.
- Öğrencinin öğretilmesi hedeflenen her bir beceri, kavram ya da davranışta düzeyini belirlemek için ölçme araçları hazırlayın

2. Basamak öğretilcek davranışların sınırlarını çizmek ya da öğretilcek davranışları belirginleştirmektir. Bu basamakta yapılacakları dört aşamaya ayırmak mümkündür;

- Çalışılacak dersi (örneğin, matematik) ya da becerileri seçmek,
- Belirlenen alanda yer alan becerilerde öğrenciyi genel olarak değerlendirmek,
- Problem alanlarını not etmek,

- Öncelikli ihtiyaçların belirlendiği beceri alanlarında öğrenciyi ayrıntılı değerlendirmek

Bunun anlamı öğrenciyi programa dayalı olarak değerlendirmektir. Bu tür değerlendirme yapıldığında, öğretmen öğrencinin öğretim programında sahip olduğu ya da olmadığı becerileri ortaya koyabilir. Tüm bunları tek oturumda değerlendirmek mümkün olmayabilir. Öğrenci her bir beceri ya da bazen bir basamak için değerlendirilebilir. Bu becerilerden birine ya da birkaçına sahip değilse öğrencinin BEP'in de bu beceriler öğretilmek üzere amaç olarak yer almalıdır. Aşağıdaki örnekte öğrencinin Matematik derslerinde yapılan ölçme sonuçlarına göre alınan kararlar yer almaktadır. Bu işlem diğer dersler içinde yapılmalı ve kararlar yazılmalıdır.

BEP NE TÜR BİLGİLER İÇERİR?

- Öğrencinin kişisel bilgilerini,
- Öğrencinin o anki eğitim performansına ilişkin bilgileri,
- Öğrenci için gerekli olan destek eğitim hizmetlerinin;
 - türü,
 - süresi,
 - sıklığı,
 - kimler tarafından,
 - nerede ve nasıl sağlanacağı,
- Öğrenci için belirlenen hedefleri (Örn. Öğretim yılı içinde öğrencinin ihtiyaçlarına göre belirlenen hedefler ve öğrenme çıktıları)
- Öğretim sürecinde ve değerlendirmede kullanılacak yöntem ve teknik ve uyarlamaları eğitim araç-gereç ve materyaller ve düzenlemelerini,
- BEP'in yeniden gözden geçirilmesi ve değerlendirilmesi için belirlenen zaman dilimine ilişkin bilgileri,
- Öğrencinin başarısına ilişkin kanıtları,
- Eğer öğrenci bir üst kuruma geçecek ise geçiş sürecine ilişkin hususları,
- Eğitim ortamına ilişkin düzenlemelerini içerir.

BEP'te Belirtilmesi Gerekenler

- Gerçekçi, erişilebilir ve ölçülebilir amaçlar (uzun ve kısa dönemli amaçlar) seçilmelidir.
- Uygun öğretim stratejileri belirlenmelidir.
- Hedeflere erişime yönelik öğrencinin özelliklerine uygun ölçme, değerlendirme ve izleme süreci planlaması yapılmalıdır.

UZUN VE KISA DÖNEMLİ AMAÇLAR

BEP'i başarıyla uygulayabilmek için en önemli aşamalardan biri de uzun ve kısa dönemli amaçların belirlenmesidir. Bunlar belirlenirken öğrencinin güçlü yanları vurgulanmalı ve kendine güvenini arttırmak için ilgileri ve yetenekli olduğu alanlar esas alınarak kullanılacak yöntem ve teknikler belirlenmelidir.

Uzun ve kısa dönemli amaçların belirlenmesi;

- Öğretim için uygun araç-gereç seçmemiz ve/veya hazırlayabilmemiz,
- Uygun öğretim yöntemlerini belirleyebilmemiz,
- Öğretim koşullarını iyileştirmemiz,
- Aile ile iletişimimizi arttırabilmemiz, açısından bize kolaylık sağlayacaktır.

Uzun Dönemli Amaçların Belirlenmesi

Uzun dönemli amaçlar, öğrencinin belli bir zaman sonunda (dönem, yılsonu gibi) edinmesini istediğimiz beceriler ve özelliklerdir. Uzun dönemli amaçlar yazılırken;

- Öğrencinin var olan performansına,
- Öğrencinin öğrenme hızına,
- Belirlenen amaçların uygulanabilir olmasına,
- İşlevsel olmasına,
- Sosyal kabulü arttırmasına,

- Belirgin, ölçülebilir, izlenebilir ve gerçekçi olmasına,
- Eğitim öğretim sürecinde kullanılacak materyallerin ulaşılabilir olmasına dikkat edilmeli ve süre mutlaka belirtilmelidir.

Kısa Dönemli Amaçların Belirlenmesi

Uzun dönemli amaçlar belirlendikten sonraki aşama kısa dönemli amaçların belirlenmesidir.

Kısa dönemli amaçlar öğrencinin var olan performans düzeyi ile uzun dönemli amaçlara ulaşmasında ölçülebilir, izlenebilir ara basamaklar olarak tanımlanabilir.

Bu amaçlar daha özel, ayrıntılı ve kısa sürelerde gerçekleştirilmesi planlanan amaçlardır. Kısa dönemli amaçlar yazılırken;

- Öğrencinin ne yapacağı açık bir şekilde ifade edilmeli,
- Süre belirlenmeli,
- Belirgin, ölçülebilir, izlenebilir ve gerçekçi olmasına dikkat edilmeli,
- Kazandırılmak istenen davranışın nerede, nasıl, hangi ölçüde kazandırılacağı net olmalı,
- Kolaydan zora doğru bir sıra izlemeli,
- Küçük adımlar halinde planlanmalı,
- Ölçütler belirlenmelidir.

<p>Aşağıda Mehmet için uzun ve kısa dönemli amaçlar yer almaktadır.</p> <p>Öğrenci Performansı: Mehmet tek basamaklı sayıları tanımada iyi bir ilerleme göstermiştir; fakat iki basamaklı sayıları tanımada güçlük çekmektedir.</p>	
Uzun Dönemli Amaçlar:	Mehmet yılsonunda iki basamaklı doğal sayıları ayırt eder.
Kısa Dönemli Amaçlar:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Doğal sayı kartları içinden, gösterilen iki basamaklı doğal sayının aynısını gösterir. (4/ 5) 2. Doğal sayı kartları içinden, söylenilen iki basamaklı doğal sayıyı gösterir (4/5) 3. Gösterilen iki basamaklı doğal sayının kaç olduğunu söyler. (4/ 5) 4. İki basamaklı bir doğal sayıyı onluk ve birliklerine ayırır. (4 / 5)

Uzun ve Kısa Dönemli Amaçların Değerlendirilmesi

Uzun ve kısa dönemli amaçlar ve kullanılan yöntem ve teknikler tanımlandıktan sonra bir sonraki aşama uygun gözlem ve veri toplamaya ilişkin planlamadır. Bu sayede yöntem ve tekniklerin etkililiği ve öğrencinin gösterdiği ilerleme ölçülerek rapor haline dönüştürülebilir. Değerlendirme araçlarına örnekler:

- Portfolyo dosyaları
- Öğrenci davranışı ve/veya performansına ilişkin kontrol listeleri
- Formal ve informal ölçekler

- İşlevsel değerlendirmeler
- Öğrencinin kendisini değerlendirmesi

2. UYGULAMA

BEP geliştirildikten sonra etkili şekilde uygulanabilmesi için öğretim süreci planlanmalıdır. BEP'i hazırlanan öğrenci ile çalışan tüm öğretmenler öğrenci için hazırlanan BEP'le ilgili bilgi sahibi olmalı ve bu öğrenciler için öğretim stratejileri planlarken BEP'ten faydalanmalıdır. Öğretim günlük, haftalık veya aylık olarak planlanabilir.

Bir Öğretim Planında Yer Vereceğimiz Bilgiler:

- Öğrencinin adı
- Öğretmenin adı
- Öğretim programının adı
- Öğrencinin genel performans düzeyine ilişkin özet ifadeler
- Davranış ölçütü
- Öğrenme ortamı
- Oturum sayısı
- Materyal
- Öğretim amaçları
- Öğretim basamakları
- Öğretim yöntem ve teknikleri
- Destek hizmetler-Ek hizmetler
- Değerlendirme-veri toplama teknikleri

4. İZLEME VE DEĞERLENDİRME

BEP, ailenin, okulun ve ilişkili tüm birimlerin çalışmalarını ve bunların çocuğa katkılarını izleme ve değerlendirme aracıdır. Dolayısıyla BEP süreci, çocuğun değişebilecek ihtiyaçlarına göre esnek olmalıdır.

İzleme

İzleme sürecinde de değerlendirme sürecinde kullanılan değerlendirme yöntem, teknik ve araçları kullanılabilir. Kullanılan yöntemler ve araçlar, uygulanan stratejiler öğrenci için BEP’te yapılması gerekli değişiklik ve düzenlemeleri belirlemek için önemli bir geri dönüt sağlar.

Değerlendirme

BEP yılda en az bir defa gözden geçirilmelidir. Gözden geçirme yapılmasının amacı yöntem ve tekniklerin etkili olup olmadığını, öğrencinin gösterdiği ilerlemeleri, uzun ve kısa dönemli amaçlara ulaşıp ulaşılmadığını ve sonraki adımda neler yapılacağını belirlemektir

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Formu Örneği

BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM PROGRAMI FORMU

Öğrencinin Adı-Soyadı: Ahmet Sarı

Sınıf: Anasınıfı

Bep Hazırlama Tarihi:08.11.2011

BEP Birimi Üyeleri: Anasınıfı Öğretmeni, rehber öğretmen

Programın Başlama- Bitiş Tarihi: 08.11.2011- 20.05.2012

Programın Değerlendirilmesi: 3 aylık aralıklarla program değerlendirmesi yapılarak programda gerekli değişiklikler yapılacaktır.

Öğrencinin şu an ki performans düzeyi

İnce motor becerilerde; çiviği yan yana, alt alta takabilmekte, basit şekilleri boyayabilmektedir. Hamuru elinde tutabilmekte hamuru sıkmakta ve yoğurmaktadır. Ayrıntı gerektiren şekli boyamada ve makasla kâğıdı kesmede desteğe gereksinim duymaktadır.

Bilişsel becerilerde; gerçek nesnelere ve resimli kartları eşleyebilmektedir. Zıt kavramları; büyük- küçük, dolu- boş, uzun- kısa, açık-kapalı, kalın- ince, kirli- temiz olanı ayırt edebilmekte diğer kavramları ayırt etmede desteğe gereksinim duymaktadır. Mekânda konum kavramlarından; içinde- dışında, altında- üstünde, önünde- arkasında olanı ayırt edebilmektedir.

İfade edici dil becerilerinde, yüz- vücut bölümlerinin, hayvanların, kullandığımız eşyaların, taşların, meyvelerin, ev eşyalarının, meslekleri ayrıntılarını söylemede desteğe gereksinim duymaktadır.

Sosyal becerilerde; iletişim becerilerini başlatmada ve bitirmede desteğe gereksinim duymaktadır.

Uzun Dönemli Amaçlar	Kısa Dönemli Hedefler ve Ölçütler	Başlama- Bitiş Tarihleri	Sorumlu Kişi
----------------------	-----------------------------------	--------------------------	--------------

<p>1. Ahmet bir yıllık akademik dönemin sonunda ince motor becerilerini kazanır.</p>	<p>1.1.Ahmet, kendisinden istendiğinde kalın çizgilerle belirlenmiş, ayrıntılı resimleri 4 denemenin 3' ünde bağımsız boyar.</p> <p>1.2. Ahmet, kendisinden istendiğinde kare şeklini 4 denemenin 3' ünde modele bakarak bağımsız keser.</p> <p>1.3.Ahmet, kendisinden istendiğinde üçgen şeklini 4 denemenin 3' ünde modele bakarak bağımsız keser.</p> <p>1.4.Ahmet, kendisinden istendiğinde daire şeklini 4 denemenin 3' ünde modele bakarak bağımsız keser.</p>		
<p>2. Ahmet bir yıllık akademik dönemin sonunda zıt kavramları ayırt eder.</p>	<p>2.1.Ahmet, kendisinden istenildiğinde şişman olanı 4 denemenin 3' ünde ayırt eder.</p> <p>2.2.Ahmet, kendisinden istenildiğinde zayıf olanı 4 denemenin 3' ünde ayırt eder.</p> <p>2.3.Ahmet, kendisinden istenildiğinde ağır olanı 4 denemenin 3' ünde ayırt eder.</p> <p>2.4.Ahmet, kendisinden istenildiğinde hafif olanı 4 denemenin 3' ünde ayırt eder.</p> <p>2.5.Ahmet, kendisinden istenildiğinde düz olanı 4 denemenin 3' ünde ayırt eder.</p> <p>2.6.Ahmet, kendisinden istenildiğinde eğri olanı 4 denemenin 3' ünde ayırt eder.</p> <p>2.7.Ahmet, kendisinden istenildiğinde sert olanı 4 denemenin 3' ünde ayırt eder.</p> <p>2.8.Ahmet, kendisinden istenildiğinde yumuşak olanı 4 denemenin 3' ünde ayırt eder.</p> <p>2.9.Ahmet kendisinden istenildiğinde dar olanı 4 denemenin 3' ünde ayırt eder.</p>		

	<p>2.10. Ahmet, kendisinden istenildiğinde geniş olanı 4 denemenin 3' ünde ayırt eder.</p> <p>2.11. Ahmet, kendisinden istenildiğinde ıslak olanı 4 denemenin 3' ünde ayırt eder.</p> <p>2.12. Ahmet, kendisinden istenildiğinde kuru olanı 4 denemenin 3' ünde ayırt eder.</p> <p>2.13. Ahmet, kendisinden istenildiğinde eski olanı 4 denemenin 3' ünde ayırt eder.</p> <p>2.14. Ahmet, kendisinden istenildiğinde yeni olanı 4 denemenin 3' ünde ayırt eder.</p> <p>2.15. Ahmet, kendisinden istenildiğinde sevinçli olanı 4 denemenin 3' ünde ayırt eder.</p> <p>2.16. Ahmet, kendisinden istenildiğinde üzüntülü olanı 4 denemenin 3' ünde ayırt eder.</p>		
<p>3. Ahmet bir yıllık akademik dönemin sonunda ifade edici dil becerileri nde gelişme gösterir.</p>	<p>3.1. Ahmet, kendisinden istenildiğinde ev eşyaları ünitesindeki ayrıntı gerektiren sözcükleri 4 denemenin 3' ünde bağımsız olarak isimlendirilir.</p> <p>3.2. Ahmet, kendisinden istendiğinde hayvanlar ünitesindeki ayrıntı gerektiren sözcükleri 4 denemenin 3' ünde bağımsız olarak isimlendirir.</p> <p>3.3. Ahmet, kendisinden istendiğinde meyveler ünitesindeki ayrıntı gerektiren sözcükleri 4 denemenin 3' ünde bağımsız olarak isimlendirir.</p> <p>3.4. Ahmet, kendisinden istendiğinde sebzeler ünitesindeki ayrıntı gerektiren sözcükleri 4 denemenin 3' ünde bağımsız olarak isimlendirir.</p>		

	<p>3.5.Ahmet, kendisinden istendiğinde taşıtlar ünitesindeki ayrını gerektiren sözcükleri 4 denemenin 3' ünde bağımsız olarak isimlendirir.</p> <p>3.6.Ahmet, kendisinden istendiğinde meslekler ünitesindeki ayrını gerektiren sözcükleri 4 denemenin 3' ünde bağımsız olarak isimlendirir.</p>		
BEP BİRİM ÜYELERİ		İMZA	
Anasınıfı Öğretmeni			
Okul Rehber Öğretmeni			
Aile			

(Sucuoğlu ve Bakkaloğlu, 2013)

Kaynaklar

Sucuoğlu, B., Bakkaloğlu, H. (2013). Okul 6ncesinde kaynaştırma. Ankara: K6k Yayıncılık.

6zel eğitimin g6clendirilmesi projesi. Haziran 2013. B6t6nleştirme kapsamında eğitim uygulamaları. 6đretmen kılavuz kitabı. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları.

H. KAVRAM 6đRETİM Y6NTEMLERİ

Kavram, bir grupta yer alan benzer olaylar, benzer d6ř6nceler ya da nesnelerin sınıflanmasıdır. Eğitimsel anlayışla kavram, “bireylerde ortak tepkiye yol a6an ilişkili uyaranlar takımıdır (6zy6rek, 2004).

Bir başka deyişle, bir nesneyi, olayı ya da eylemi, bir ya da birka6 özelliğe g6re aynı olarak nitelendirilen bir nesne, olay ya da eylem kategorisinin bir 6yesi olarak tanımlanır. Kavramlar en basit d6zeyden en zor d6zeye doğru aşamalı olarak sıralanmaktadır. Bu aşamalar ise; sırasıyla somut d6zey, tanıma d6zeyi, sınıflama d6zeyi ve soyut d6zey olarak 6đrenilmektedir. (Senemoğlu,2002).

Varlıkları niteleyen kavramları ise kendi arasında şu şekilde gruplandırılabilir (Uysal 2003; Vuran & 6elik 2013).

Yer bildiren kavramlar: 6st6nde –altında, 6n6nde –arkasında, sağında -solunda gibi.

Zıtlık bildiren kavramlar: Temiz-kirli, sıcak-soğuk, a6ık kapalı gibi.

Miktar bildiren kavramlar: Az-6ok, dolu-boş, ağır-hafif gibi.

Niteleme kavramları: Uzun-kısa, kalın ince, b6y6k k666k gibi.

Eylem bildiren kavramlar: Al-ver, doldur- boşalt, a6-kapa, getir, g6t6r gibi.

Karşılaştırmalı kavramlar: Daha uzun, daha b6y6k, daha k666k, daha ağır gibi.

En 6st dereceyi bildiren kavramlar: En b6y6k, en uzun, en geniş, en kısa, en k666k gibi.

Renk Kavramları: Kırmızı, sarı, mavi, yeşil, siyah, beyaz gibi.

Ad bildiren kavramlar

Ancak genel olarak kavramlar iki grupta ele alınabilir:

Somut Kavramlar: Görüldüğünde ya da gözlemlendiğinde adlandırılabilen kavramlardır. Gözlenebilir ve gözlenerek öğrenilebilir. Örneğin; ev, ağaç, üçgen, kırmızı, vb.

Soyut Kavramlar: Varlığı genel kabul gören, belli özelliklerine ilişkin bilgi ve kurallar aracılığıyla tanımlanan, sınıflanan kavramlardır. Soyut kavramların öğrenilmesi, o kavramın tanımlanması ve sınıflandırılmasında bir dizi kuralın öğrenilmesini gerektirir. Örneğin; az, çok, kısa uzun, sevmek, uzay, fizikte hacim, sıcaklık; dilde özne, yüklem; matematikte tam sayılar, trigonometri, vb. Kavrama ilişkin herhangi bir yaşantı yoksa kavramın ne olduğu bilinmeyebilir. Örneğin, bir öğrenci “bisiklet” kelimesini okuyabilir, tekrarlayabilir. Ancak, kavram ile ilgili yaşantısı yoksa bisikletin ne olduğunu bilmeyebilir. Özellikle özel gereksinimli bireyler söz konusu olduğunda ve onların yaşantılarındaki sınırlılıklar düşünülürse, bu konuda yaşadıkları sorunlar daha açık bir şekilde fark edilebilir.

Kavram öğretimine somut kavramdan başlamak gereklidir:

Çocuklar Kavramları Nasıl Öğrenir?

Çocuklar kavramları tüm özellikleri ile öğrenmeden önce karşılaştıkları nesne ya da olguları tanımayı, birbirine benzer özellikte olanları eşlemeyi ve diğer nesnelere ayırt etmeyi öğrenirler (Gallagher,1975; Vuran&Çelik 2013).

Örneğin, kendi üzerindeki “kırmızı” kazakla, “kırmızı” renkteki oyuncak arabasını göstererek “bak aynı” demeyi öğrenir. Bunun üzerine, anne ya da çevredeki yetişkinler “evet kırmızı” diyerek durumu pekiştirirler.

Birinci aşama_eşleme; bir diğer deyişle, ayırt etme düzeyi tamamlandıktan sonra bu nesne ve olguların isimlerini öğrendikleri ikinci aşamaya geçmektedirler. Bu aşamada artık çocuk “Hangisi kırmızı?” denildiğinde, “kırmızı” olanları göstermeyi öğrenir.

İkinci aşamada, çocuklar nesnenin ismi söylendiğinde, nesnenin kendisini ya da resmini gösterebilirler.

Üçüncü aşamada_ise, nesnenin ya da olgunun resmini gördüğünde ismini söyleyebilir duruma gelirler.

Sonuç olarak, çocuğa bir nesne ya da olgu gösterildiğinde, gösterilene diğerlerinden ayırt edebilir, tanımlayabilir ve sınıflayabilirler.

KAVRAM ÖĞRETİM PROGRAMININ AŞAMALARI

- I. Kavram analizinin yapılması ve ölçü aracının oluşturulması
- II. Öğrencilerin performans düzeylerinin belirlenmesi
- III. Amaçların oluşturulması
- IV. Öğretim yönteminin belirlenerek öğretim sürecinin yazılması ve uygulanması
- V. Öğretim sonu değerlendirmelerin yapılması

ÖNCELİKLE KAVRAMIN “EŞLEME” DÜZEYİNDE ÖĞRETİMİNİN SIRASI:

1. Kavramın analizi,
2. Kavramın eşleme düzeyi ölçü aracının hazırlanması (ÖBT-ÖBÖA),
3. Kavramın eşleme düzeyi ölçü aracının uygulanması,
4. Kavramın eşleme düzeyinde öğrencilerin performans düzeyinin yazılması,
5. Kavramın eşleme düzeyinde öğrencilerin performans düzeyine göre UDA, KDA ve ÖA'ların yazılması,
6. Kavramın eşleme düzeyi öğretiminin (sunumun) yapılması.

I. Kavram Analizinin Yapılması ve Ölçü Aracının Oluşturulması

Ölçüt **Bağımlı** **Testlerin** **Hazırlanması**

Ölçüt bağımlı testler hazırlanırken, öncelikle kavramın analizi yapılır. Kavramın analizi, bir kavramın ilişkili ilişkisiz niteliklerinin belirlenmesi işidir.

Daha sonra kavramın analizine dayalı olarak, ilişkisiz niteliklerin kolaydan zora doğru sıraya konmasıyla bildirimler oluşturulur.

Ölçüt belirlenir ve bildirime uygun olarak sorular hazırlanır.

Kavram analizi yapabilmek ve ölçü aracı oluşturabilmek için öncelikle kavram analizine ilişkin bazı temel bilgi ve becerilere sahip olmak gerekmektedir.

Kavram Analizi:

1-Yapısına İlişkin Analiz:

a) Kavramın İlişkili Nitelikleri

b) İlişkisiz Nitelikleri

2-Sunumuna İlişkin Analiz:

a) Olumlu Örnekleri

b) Olumsuz Örnekleri

Kavramın Yapısına İlişkin Özellikler

Kavramın yapısal özellikleri denildiğinde akla, kavramın kendisinde var olan ve bir kavramı diğer bir kavramdan ayıran özellikler gelmektedir.

Bu özellikler fiziksel olabileceği gibi (örneğin; şekil, renk, vb.) tanımsal da (örneğin; güçlük düzeyi, kural ya da kuralları) olabilir.

1. Kavramın Kurallarının Yapısı

Nitelikler arasındaki ilişkiyi ve onların işlevini belirleyen kurallar kavramı tanımlar.

Bu kurallar, çok sayıda aynı niteliğin bir arada bulunmasını içerebileceği gibi birbirinden farklı niteliklerin bir arada bulunmasını da içerebilir.

Aynı niteliklerden oluşan kavramlar, niteliklerin farklılaştığı kavramlardan daha kolay öğrenilmektedir.

2. Kavramın İlişkili (Ayırıcı) ve İlişkisiz (Ayırıcı Olmayan) Nitelikleri

Kavramın ilişkili (ayırıcı) nitelikleri, kavramın yapısında vardır ve kavramı tanımlarlar.

İlişkili nitelikler, kavramın benzer özelliklerinin oluşturulmasında yardımcı olur.

Örneğin, “kare” kavramının ilişkili niteliği, karenin şeklidir.

Kavramın ilişkisiz (ayırıcı olmayan) nitelikleri ise, kavramın yapısında vardır; ancak, kavramı tanımlamazlar.

İlişkisiz nitelikler, kavramın örneklerinin farklı olmasını sağlar. Örneğin, “kare” kavramının ilişkisiz niteliği, karenin kâğıttan kesilmiş olması, büyük ya da küçük olması, kumaştan yapılmış olması, vb.dir.

Kavramın ilişkili ve ilişkisiz niteliklerini ayırmak güçleştikçe, kavramı öğrenmek de güçleşmektedir.

Bu nedenle, analizin ilk basamağında ilişkisiz nitelik sayısı kontrol edilmelidir.

Örneğin, kare kavramını yeni öğrenen bir öğrenci için analizin ilk basamağında karenin boyutları, yapıldığı malzeme ve renk kontrol edilmelidir. İlişkisiz niteliklerin ve somut örneklerinin sunulması kavramın öğrenilmesini kolaylaştırır.

Kavram: Sarı

İlişkili (Ayrıcı) Nitelik: Rengi

İlişkisiz (Ayrıcı Olmayan) Nitelik: Sarı kare, sarı lego, sarı kumaş, sarı mandal, vb.

Kavram: 3 rakamı

İlişkili (Ayrıcı) Nitelik: Sayılan, görülen nesnenin üç tane olması

İlişkisiz (Ayrıcı Olmayan) Nitelik: Taneli olan nesnelerin cinsi türü şekli ...

3. Kavramın Taksonomik Düzeyi

Taksonomi, aşamalı sınıflama sistemidir.

Taksonomik düzey, bir kavramın hangi sayıda kavramı içerdiğini ifade etmektedir.

Örneğin, hayvan, evcil hayvan ve köpek kavramları aynı kavram hiyerarşisinin üyeleridir.

Hayvan

Evcil Hayvan

Köpek

Kavram: Hayvan

İlişkili (Ayrırcı) Nitelik: Hareketli olması, canlı olması

İlişkisiz (Ayrırcı Olmayan) Nitelik: Kedi, köpek, at, vb.

Kavram: Evcil hayvan

İlişkili (Ayrırcı) Nitelik: Evde yaşaması, insanlara alışkın olması, eğitilmiş olması

İlişkisiz (Ayrırcı Olmayan) Nitelik: Kuyruk sallaması, havlaması, kedi, köpek, balık, vb.

Kavram: Köpek

İlişkili (Ayrırcı) Nitelik: Havlaması, koklaması, kuyruk sallaması

İlişkisiz (Ayrırcı Olmayan) Nitelik: Küçük ya da büyük olması, Terrier, Bulldog, vb.

Köpek kavramının ilişkili nitelikleri havlaması, koku alması ve kuyruğunu sallamasıdır.

Köpekler için ortak olan bu özelliklerin tüm evcil hayvanlar için ortak olmaması nedeniyle, bu

özellikler evcil hayvanlar kavramının ilişkisiz niteliklerini oluşturmaktadır.

Bir üst basamağa çıkıldığında, hayvan kavramının tek ilişkili niteliği vardır, o da harekettir.

Diğer tüm özellikler hayvan kavramının ilişkisiz niteliği olur.

Şimdi taksonomiye bir başka örnek verelim.

Diyelim ki taşıtlar, otobüs, kara taşıtları kavramını alalım sizce bunlardan hangi kavram sırası ile verilmelidir.

Yine meyve -çilek- bitki kavramlarının kavram sıralamasını yapalım.

Kavramın Sunulmasına İlişkin Özellikler

1. Kavram Örneklerinin Benzerliği

Kavramlar öğrenilirken benzer ve yakın örneklere yer verilmesi kavramın öğrenilmesini kolaylaştırır.

Kavramı öğretirken, ilişkisiz niteliklerin sistematik olarak farklılaştırılması gerekmektedir. Bu da kıyaslama ve ayırt edebilme açısından önemlidir.

Örneğin, kırmızı kavramını öğretirken, iki farklı, üç farklı ve dört farklı renkte gruplamalar yapılır.

Grubun içinde yer alan araçlar da kâğıttan, kumaştan, tahtadan yapılan araçlar olarak değiştirilir.

Örneğin, kırmızı kare-yeşil kare gibi,

Daha sonra ilişkisiz niteliklerden boyut kısmı farklılaştırılır. Örneğin, kırmızı büyük karton kare-sarı küçük karton kare gibi. Daha sonra da kullanılan malzeme değiştirilir. Örneğin, tahtadan sarı büyük kare-kumaştan kırmızı küçük kare gibi.

Sırasıyla;

- Renk
- Boyut
- Şekil
- Malzeme

Örnek :1

Kırmızı kavramını vereceğiz

İki farklı renk

Aynı büyüklük aynı şekil aynı malzemedden

Yapılmış malzeme kullanılmalıdır.

Örnek :2

Kare kavramını vereceğiz

İki farklı şekil

Aynı renk, büyüklük ve malzemedden yapılmış araçlar kullanacağız

Örnek :3

Uzun kavramını vereceğiz

İki farklı büyüklük

Aynı renk şekil ve malzemededen yapılmış araçlar kullanacağız

Bu üç örnekte her seferinde bir özelliği değiştireceğiz örnek 1'e dönersek;

Kırmızı kavramını vereceğiz

İki farklı renk ve iki farklı büyüklükte

Aynı şekil aynı malzemededen

Yapılmış malzeme kullanılmalıdır

Bu artış her döngüde çoğaltılmalıdır.

2. Kavramın Olumlu ve Olumsuz Örnekleri:

Olumlu örnekler, kavramı örnekler. Olumsuz örnekler ise, kavramın örnek olmayanlarını örnekler.

Kavram: Meyve

Olumlu Örnekler: Elma, muz, karpuz, erik, vb. (meyve örnekleri)

Olumsuz Örnekler: Papağan, masa, resim, patlıcan, eldiven, vb. (meyve olmayan örnekler)

Olumlu Örnekler:

Kırmızı araba

Kırmızı top

Kırmızı gömlek

Kırmızı küp

Kırmızı balon

Olumsuz Örnekler:

Sarı araba

Yeşil top

Mavi gömlek

Sarı küp

Yeşil balon

Kavramın olumlu ve olumsuz örneklerini olabildiğince somutlaştırmak öğrenmeyi kolaylaştıracaktır. Kavramın olumlu ve olumsuz örneklerinin karışık olarak sunulması öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır. Çünkü kavramın olumlu ve olumsuz örneklerinin karışık sunulması, kavramı tanımlayan niteliklerin açıkça ortaya çıkmasını sağlamaktadır. Örneğin;

Elma bir meyvedir ama kitap bir meyve değildir.

Kiraz bir meyvedir ama anahtar bir meyve değildir.

Muz bir meyvedir ama şapka bir meyve değildir.

Önce olumlu örneğin gösterilmesi kavramın öğrenilmesini kolaylaştırır. Kavram öğretilirken öğrencinin dil gelişim düzeyine göre yönerge ve ifadeler seçilmelidir.

3. Örneklerin Sırası:

Kavramın olumlu ve olumsuz örnekleri tek tek gösterilebileceği gibi tümü aynı anda, birlikte de gösterilebilir. Örneklerin tek tek gösterilmesinde olumlu ya da olumsuz örnek gösterilir, tepki alındıktan sonra geri çekilir. Sonra bir başkasına yer verilir. Tüm örneklerin bir arada verilmesinde ise, öğrenci tüm olumlu ve olumsuz örneklere tepkide bulununcaya kadar örneklerden hiçbiri geri çekilmez. Öğrenciye önceki olumlu ve olumsuz örnekleri görme fırsatı verilerek öğrenmesi pekiştirilir.

4. Öğretmenin Yönergelerinin Kontrol Edilmesi:

Kavram öğretirken kullandığımız örnekleri seçmek kadar önemli olan bir başka nokta da kullandığımız ifadeleri ve yönergeleri kontrol etmektir. Öğretmenin kavram öğretimi sırasında kullandığı ifade ve yönergeler, öğrencinin dikkatini öğretimde kullanılan araçlara ve daha da önemlisi öğretilmek istenen kavrama çekmelidir. Neden somut örnekler sözel ifadelere tercih edilmelidir?

Kavramlar genellikle kendine özgüdür ve kavramları belirli yaşantılara sahip olmadan tam olarak öğrenmek güçtür.

Her ne kadar bazı kavramları sözel olarak tanımlamak mümkün olsa da, somut örnekler kullanarak öğretmek her zaman için daha kolay, daha etkili ve daha anlamlı olmaktadır.

Bu nedenle, daha somut ve öğrencilerin yaşantısı olabilecek araçlar arasından olumlu ve olumsuz örnekler seçerek kavram öğretimi yapmak daha etkili ve işlevsel olabilecektir. Ancak, yetersizlikten az derecede etkilenmiş öğrenciler için eğer sözel olarak açıklama yapmak uygunsa, sözel olarak anlatmak da tercih edilebilir.

II. Öğrencilerin Performans Düzeylerinin Belirlenmesi (Kaba Değerlendirme)

Öğrencilerin Performans Düzeylerinin Belirlenmesi

Kavram analizi yapıp analize dayalı olarak ölçü aracı oluşturulduktan sonra ölçü aracında yer alan araç setlerinin hazırlanması gerekmektedir.

Ölçü aracında yer alan araç setleri hazırlanırken, bu araçların “başlama düzeyi,” “öğretim” ve “öğretim sonu değerlendirme” için ayrı ayrı hazırlanması sağlıklı ve doğru bir değerlendirme yapılabilmesi için son derece önemlidir.

“Başlama düzeyi” ve “öğretim sonu değerlendirmede” kullanılan araçlar birbirinin aynısı olabilir; ancak, “öğretimde” kullanılan araçların değerlendirmede kullanılan araçlardan mutlaka “farklı” olması gerekir.

Öğretmen ölçü aracına dayalı olarak araç setlerini hazırladıktan sonra performans alımına başlamadan önce ortamı düzenlemelidir.

Performans alma işlemi sırasında (mümkünse) öğretmen ve öğrenci yalnız olarak çalışabilecekleri bir ortamda bulunmalıdırlar.

Öğretmen öğrenciye özel dikkat sağlayıcı ipucu “Çalışmak için hazır mısınız?” sunarak öğrencinin çalışmaya dikkatini çektikten sonra performans almaya başlamalıdır. Bu sırada;

-Öğretmen ilk araç setini, öğrencinin rahatlıkla ulaşabileceği ve aralarında mesafe olacak şekilde masaya koyar (göstermeyle ilgili performans alıyorsa). Öğrencinin dikkatini çektikten sonra performans almaya başlamalıdır.

Bu sırada;

-Öğretmen ilk araç setini, öğrencinin rahatlıkla ulaşabileceği ve aralarında mesafe olacak şekilde masaya koyar (göstermeyle ilgili performans alıyorsa).

-Öğretmen özel dikkat sağlayıcı ipucunu “Çalışmak için hazır mısınız?” verdikten sonra öğrencinin dikkatini araçlara çekerek beceri yönergesini sunar.

Örneğin, “Şimdi önündeki araçlara bak ve kırmızı olanı bana göster/eline al/bunlardan hangisi kırmızı, bana göster.” (gösterme) ya da “Elimdeki resme bak. Bu ne?” (söyleme) gibi.

-Öğrencinin doğru ya da yanlış tepkilerine herhangi bir tepkide bulunulmaz.

Sadece öğrencinin çalışmaya katılım davranışı pekiştirilir.

Örneğin, “Bugün çok güzel çalıştın. Teşekkür ederim.” gibi.

-Öğretmen ilgili bildirimle ilişkin gerekli işaretlemesini (“+” ya da “-”) ölçü aracına kaydeder.

Birinci araç setini kutuya kaldırır ve ikinci araç setini masanın üzerine koyar.

Aynı işlemi tüm araç setleri için tekrarlar.

Ölçü aracı üzerinde “artı” işaretlenen son basamak, öğrencinin performans düzeyini göstermektedir.

Bu basamaktan bir sonraki basamak ise, öğretimsel amacımız olacaktır.

Öncelikli Becerilerin Seçimi

Öğrencinin performans düzeyini belirlemek için gerçekleştirilen ayrıntılı değerlendirme sonucunda, öğretmen bir öğretim yılında öğretilmesi gereken pek çok beceri ve kavram olduğunu fark edebilir.

Ancak, bu becerilerin öğretimi için bir öğretim yılı olduğu unutulmamalıdır.

Dolayısıyla, her yıl öğrencinin performans düzeyi tekrar gözden geçirilerek, yeni amaçlar belirlenmelidir.

III. Amaçların Oluşturulması

Ölçü aracına dayalı olarak öğrencilerin performans düzeyi belirlendikten sonra,

-Uzun dönemli amaç

-Kısa dönemli amaçlar ve

-Öğretimsel amaçlar oluşturulmalıdır.

Uzun ve Kısa Dönemli Amaçların Oluşturulması: Öğrencinin performans düzeyinin belirlenmesinden sonra uzun dönemli amaçlara karar verilir. Uzun dönemli amaç konduktan sonra kavram analizi yapılarak öğrencinin daha kısa sürede gerçekleştirebileceği alt amaçlar (kısa dönemli amaçlar) oluşturulur. Öğrencinin performans düzeyinden bir sonraki sırada gelen amaçla öğretime başlanır. Öğrencinin, öğrenmiş olduğu kavramı çevresindeki çeşitli nesnelere arasından göstermesi/işaret etmesi, gördüğünde kavramı isimlendirmesi, istendiğinde o kavramla ilgili eylemleri yerine getirmesi; bir başka deyişle, öğrendiği kavramı farklı ortamlara, kişilere ya da durumlara genelleyebilmesi uzun dönemli amacımız olmalıdır. Ölçü aracında yer alan bildirimlerimizin her biri kısa dönemli amaçlarımızı oluştururken, bir derste öğreteceğimiz bildirim/bildirimler ise bizim öğretimsel amaçlarımızı oluşturacaktır.

IV. Öğretim Yönteminin Belirlenerek Öğretim Sürecinin Yazılması ve Uygulanması

Amaçlar oluşturulduktan sonraki aşama öğreteceğimiz kavrama uygun öğretim yönteminin belirlenmesi, öğretim sürecinin yazılması ve uygulanması aşamasıdır. Gelişimsel yetersizliği olan öğrencilere kavramları öğretirken, çeşitli yöntemlerden yararlanmak söz konusudur. Performans Düzeyine Göre Öğretim Planlarının Hazırlanması Öğrenci için hazırlanan öğretim planında; öğrencinin performans düzeyi, öğretim amacı, öğretim amacına ulaşmak için kullanılacak araç gereçler, öğretim ortamı, kullanılacak pekiştiriciler ve öğretim yönteminin yer alması gerekir.

Performans Düzeyi İfadesi Yazılırken İzlenmesi Gereken Kurallar

Özel gereksinimi olan çocukların sahip olduğu performans düzeyleri ifade edilirken dikkat edilmesi gereken kurallar şunlardır:

- a. Performans düzeyi ifadeleri, bireyselleştirilmiş eğitim programının diğer öğeleriyle doğrudan ilişkili ve ilgili olmalıdır.
- b. Performans düzeyi ifadelerinde, öğrencinin yapabildikleri ve yapamadıklarına ilişkin ifadeler yer almalıdır.
- c. Performans düzeyi ifadelerinde, öğrencinin yetersizliğinin, öğrencinin eğitsel performansına olan etkisinin tanımı yer almalıdır.
- d. Performans düzeyi ifadeleri, öğrenciye ilişkin güncel bilgileri içermelidir.
- e. Performans düzeyi ifadeleri, açık ve anlaşılır bir dille yazılmalıdır.

Kavramları Öğretirken Dikkat Edilecek Temel Noktalar

- Öğretilcek kavramlar her ne kadar birbirine anlam olarak çok yakın olsalar da her bir kavram tek tek öğretilmelidir.
- Kavram öğretimi sırasında öğrenci demonstrasyonun (gösterinin) bir parçası haline getirilmemelidir.
- Örneğin, “altında” kavramının sunumu sırasında, öğrenciyi masanın altına oturtturarak sunu yapıldığında, öğrenci kendi bulunduğu yeri karşıdan göremeyecek ve ilgisi başka yönlere kayacaktır.
- Kavram sunusu sırasında farklı nesnelere yer vererek sunu yapılmalıdır. (Sınıfta olan veya yaşantısında olan materyallerin kullanılması öğretimi kolaylaştırır.)
- Yalnızca bir çeşit araçla sunum yapılması, kavramın yanlış öğrenilmesine neden olabilmektedir.
- Örnek 1: Kırmızı kavramının öğretiminde sadece tek araç grubuyla çalışılması gibi.
- Örnek 2: “Üstünde” kavramını öğretirken sadece bir masa ve toptan yararlanılırsa, öğrencide “üstünde” kavramı ile top ya da masa arasında bir bağlantı kurma riski ortaya çıkacaktır.

Öğretimin Değerlendirilmesi: Öğrencinin öğretim süresince ve öğretim sonunda sürekli olarak değerlendirilmesi gerekir. Sürekli değerlendirme öğrencinin amaçları gerçekleştirip gerçekleştirmediğini saptamaya ve öğrenci için yeni amaçlar konmasına hizmet eder.

Öğrencinin performans düzeyini belirlemek amacıyla hazırlanan ölçüt bağımlı testler, öğretim sırasında ve öğretim sonunda yapılacak değerlendirmelerde de kullanılabilir.

Ölçüt bağımlı testlerdeki sorular sırayla öğrenciye sorulur, öğrencinin doğru ve yanlış tepkileri kaydedilerek öğrencinin öğretim sırasında ve sonunda kavramın alt amaçlarını gerçekleştirip gerçekleştiremediği saptanabilir.

Kavram Öğretimine Başlamanın Ön-Koşulları Nelerdir?

Öğrencinin alıcı dil becerilerinin gelişmiş olması; “otur, bak, al, ver, göster gibi yönergeleri yerine getirebilmesi. Öğrencinin öğretimi yarıda kesecek, ya da engelleyecek problem davranışlarının bulunmaması. Öğrencinin görsel, işitsel ve dokunsal uyarılara en az beş dakika suretle dikkatini yöneltebilmesi.

Öğrencinin nesnelere arasında seçim yapabilmesi.

Öğrencinin eşleme ve ayırt etme becerilerine sahip olması.

DOĞRUDAN ÖĞRETİM YÖNTEMİ

Doğrudan Öğretim Yönteminin Dayanağı

- Doğrudan öğretim yöntemi, davranışsal ve bilişsel öğrenme kuramlarını temel alan; birbirinin karşıtıymış gibi algılanan bu iki öğretim kuramını birleştiren bir öğretim yöntemidir (Tarver, 1992).
- Doğrudan öğretim yöntemi, sınıflama ve aynılık-farklılık gibi düşünme süreçlerinin analizini içermesi nedeniyle bilişseldir (Kırcaali-İftar, Birkan ve Uysal, 1997).
- İlk kez, 1960’ların ikinci yarısında, özel gereksinimli olan öğrenciler için kullanılmıştır.
- Doğrudan öğretim yöntemi; öğretim planları, öğretimin yapılacağı sınıf düzenlemesi, öğretimde kullanılacak araç gereçler ve öğrencilere verilecek geribildirim nasıl ve ne zaman sunulacağı planlanmasıyla, öğretimin öğrenmeyi büyük ölçüde güçlendirip hızlandıracağı kuramına dayanır. Doğrudan öğretim yöntemi, öğretmen merkezli öğretim ilkelerine dayanır.
- Temel düşünce; tüm çocukların öğrenebileceği, öğretimin planlı, eksiksiz ve hatasız öğrenme deneyimleri sağlayacak biçimde tasarlanması gerektiğidir.

Doğrudan Öğretim Yöntemi

Doğrudan öğretim, öğretimi yapılacak içeriğin, ardışık şekilde sıralanması, öğrencilerin tam katılımı, öğretmenin düzeltici dönütler vermesi, ipuçlarının düzenlenmesi, ipuçlarının uygulanması ve geri çekilmesi anlamına gelir. Dil, okuma, yazma, matematik, fen bilgisi ve hayat bilgisi konu ve kavramlarının öğretiminde kullanılmaktadır, Doğrudan öğretimin amacı, öğretimi yapılan içerikte ipuçlarının aşamalı olarak geri çekilmesiyle öğrenciyi bağımsız hale getirmektir. Doğrudan öğretimde öğretim yapılmaya başlandığında, başlangıçta bütün sorumluluk öğretmende iken, öğretim ilerledikçe sorumluluk öğrenciye geçmektedir. Sorumluluğun öğretmene ait olduğu zamanlarda, öğretmen öğretim içeriği ile ilgili stratejinin nasıl kullanılacağını gösterir. Bunu yaparken, öğrencinin daha önce bildiği konuyla ilgili alt becerileri öğrenciye sorar ve doğruları pekiştirir. Sorumluluğun öğrenciye ait olduğu zamanlarda, öğrenci öğretmenin göstermiş olduğu stratejiyi tek başına uygular. Sorumluluk, öğretmenden öğrenciye aşamalı ve yavaş yavaş geçmelidir.

Doğrudan Öğretimin Basamakları

- Model olma
- Rehberli Uygulamalar
- Rehbersiz Uygulamalar

Model Olma

Öğrenciye kazandırılacak becerilerle ilgili açıklamalar yapılır ve becerinin nasıl yapılacağı öğretmen tarafından öğrenciye gösterilir.

ÖRNEK...

Öğretmen, salata yaparken havucu rendeler ne yaptığını açıklar.

“Bak şimdi havucu rendeliyorum.”

Matematik-Türkçe gibi derslerde model olma, yüksek sesle düşünme, soruları yanıtlama, kuralları açıklama biçiminde gerçekleşir.

4+3=? “4, 3 daha kaç eder? + işareti olduğuna göre değer artar.”

Rehberli Uygulamalar

- Öğrenciye, yeterli sayıda model olunduktan sonra, öğrenme sorumluluğu aşamalı olarak öğrenciye bırakılır.
- Öğretmen rehberliğinde, ipuçlarının aşamalı olarak geri çekildiği ve alıştırmalar yapılır ve buna rehberli uygulamalar adı verilir.
- Öğrencinin yaptığı alıştırmaları kontrol etmek ve bağımsızlığa ulaşmasını sağlamak üzere gerçekleştirilir.
- Öğrenci, model olma aşamasında öğrendiği beceriyi bu aşamada uygular ve öğrencinin gelişiminin gözlenmesine fırsat sağlar.
- Bu aşamada sorulan sorular, öğrencinin neyi anlayıp neyi anlamadığı ve aşamanın ne kadar devam edeceği hakkında fikir verir.
- Bu aşamada ölçütü karşılayamayan öğrenciler için önceki aşamaya dönülür.
- Bu uygulamalar sırasında öğrenciye fazlaca dönüt verilmelidir.
- Öğrencinin eksik ya da yanlış tepkileri öğretmen tarafından tamamlanmalı ya da düzeltilmelidir.

Bağımsız Uygulamalar

- Rehberli uygulamalar sona erdiğinde, öğrencilerin beklenen beceriyi gerçekleştirmeleri istenir.
- Bu aşamada sorumluluk yavaş yavaş öğrenciye geçer.
- Bağımsız uygulamalarda sunulan alıştırmalar, diğer aşamalardaki alıştırmalardan farklı ancak aynı zorluk düzeyinde olmalıdır.

ÖRNEK...

- Model olma ve rehberli uygulamalar
- Havuç soyma ve rendeleme becerisi
- Bağımsız uygulamalar
- Salatalık soyma ve rendeleme

Doğrudan Öğretim Kullanılırken...

- İyi hazırlanmış ders planları kullanılmalı,
- Hata analizi ve hata düzeltilmesi yapılmalı,

- Küçük grup öğretimi düzenlemesi tercih edilmeli,
- Performans düzeyine göre gruplama yapılmalı,
- Konunun anlaşılabilirliğini artıracak araç gereç kullanılmalı,
- Gerekğinde, ek öğretim ve yeniden değerlendirme gerçekleştirilmeli,
- Sık sık değerlendirmeye yer verilmeli,
- Gerekğinde çalışmalar hızlandırılmalı-yavaşlatılmalıdır.

Yapılandırılmış Dille Doğrudan Öğretim

- Yapılandırılmış dille öğretimde yalnızca öğretilecek konuya odaklanılır ve bu konu üzerinde durulur.
- Öğrencinin kullanılacak araç gereçlerle oynamasına ya da ortamla ilgilenmesine izin verilmez.
- Öğretim monoton bir şekilde, benzer sözcükler ve ifadeler kullanılarak devam eder.
- Öğretmenler genellikle yapılandırılmış dille öğretim yapmayı tercih ederler çünkü yapılandırılmış dille öğretimde yalnızca öğretilen konuya odaklanıldığı için konunun daha kolay öğretileceğini düşünürler.
- Yapılandırılmış dille öğretimde, sürekli aynı yönergelerin verilmesi ve aynı soruların sorulması nedeniyle olumsuzluklar yaşanabilmektedir.

Geometrik Şekillerin Öğretim Planı

(Her oturumda başlama ve bitirme tarihleri, oturum süresi belirtilir ve oturum sonunda değerlendirme yapılır.)

1. Oturum Kavram: Daire

Yöntem: Açık Anlatım Yöntemi (yapılandırılmış dil)

Amaç: Aynı ölçülerde, aynı malzemeden yapılmış ve aynı renkte iki nesne arasında, “daire olanı göster” diye yönerge verildiğinde daireyi gösterebilme.

Materyal: 1.Set: Kahverengi muşambadan çapı 10 cm olan daire.

Kahverengi muşambadan bir kenarı 10 cm olan kare.

2. Set: Mavi el işi kağıdından bir çapı 7 cm olan daire.

Mavi el işi kağıdından bir kenarı 7cm olan üçgen.

3.Set: Siyah sert plastikten bir çapı 8 cm olan daire.

Siyah sert plastikten bir kenarı 8cm olan yıldız.

4.Set: Kırmızı kartondan çapı 2 cm olan daire.

Kırmızı kartondan bir kenarı 2 cm olan kare.

Doğal Dille Doğrudan Öğretim

- Doğal dille öğretimde öğrenciyle, ortam ve kullanılacak araç gereçler hakkında konuşulur.
- Gerektiğinde öğrencinin ortamı incelemesine, araç gereçleri eline almasına ya da bir süre araç gereçlerle oynamasına izin verilir.
- Öğretim, öğrencinin ilgisini çekecek ya da keyif almasını sağlayacak biçimde gerçekleştirilmeye çalışılır.
- Doğal dille öğretimde, öğrenciye sorulan sorular ve yönergelerde, ortamla ya da araç gereçlerle ilgili konuşmalara yer verilir.
- Kalıplaşmış sözcükler ya da ifadeler arındırılmaya çalışılır ve yapılandırılmış dilde ortaya çıkabilecek sorunlar azaltılmaya çalışılır.

Doğal dille öğretimde;

- Öğrencinin alıcı ve ifade edici dil becerileri gelişebilir,
- Öğrenci ile öğretmen arasında daha sıcak ve yakın bir ilişki kurulması kolaylaşabilir,
- Öğrenilen bilginin doğal ortamlara daha kolay genellemesi sağlanabilir.
- Öğretmene, çocuklara beceri ve kavramları öğretirken kullanacakları çeşitli sunum biçimlerini kullanmalarını sağlarken, öğrencilere de yanıt verirken kullanacakları değişik yanıt biçimleri sunmaktadır.
- Ezberleme, alıştırma yapma, öğretmenin dikte ettirmesi ve anlatması ile kâğıt kalem etkinliklerine alternatif bir yaklaşım olarak önerilmektedir.
- Öğretmenin sunusu (girdi) ve öğrenci tepkisini (çıkıtı) içeren 16 basamaklı kombinasyon olan, öğrenci-öğretmen etkileşiminden oluşmaktadır.

Dikey ve yatay olmak üzere iki boyutu vardır;

- Etkileşimin yatay boyutu öğretmenin sunusu ile öğrenci cevaplarını oluşturmaktadır.
- Etkileşimin dikey boyutu ise, öğretmenin sunum yapma biçimini oluşturmaktadır.

Bu basamaklar;

Yap-Göster-Söyle-Yaz basamaklarıdır.

Yap Basamağı

- Öğretmen, işlem ya da becerinin öğretimini boncuk, blok, çubuk, fasulye gibi gerçek nesnelere kullanarak yapar.
- Öğrenci ise sırayla; nesnelere kullanarak, resimleri ya da kartları göstererek, söyleyerek ya da yazarak uygun tepkide bulunur.
- Göster Basamağı
- Öğretmen, işlem ya da becerinin öğretimini resimli kartları kullanarak yapar.
- Öğrenci ise sırayla; nesnelere kullanarak, resimleri ya da kartları göstererek, söyleyerek ya da yazarak uygun tepkide bulunur.

Söyle Basamağı

- Öğretmen, işlem ya da becerinin öğretimini sözlü olarak yapar.
- Öğrenci ise sırayla; nesnelere kullanarak, resimleri ya da kartları göstererek, söyleyerek ya da yazarak uygun tepkide bulunur.

Yaz Basamağı

- Öğretmen, işlem ya da becerinin öğretimini sembolleri kullanarak ya da yazarak yapar.
- Öğrenci ise sırayla; nesnelere kullanarak, resimleri ya da kartları göstererek, söyleyerek ya da yazarak uygun tepkide bulunur.

Kavram:2(iki) tane

1.aşama: Yap-yap

Yöntem: Basamaklandırılmış Yöntem

Amaç: Önüne konulan nesne kümesi içinden, 2 tane alınıp “sen de 2 tane ... al,” denildiğinde, istenilen miktardaki nesneyi alabilme.

Materyal:

1.Set: Bir tabakta aynı renkte, tipte ve malzemede 4 adet boncuk...

2.Set: Bir tabakta aynı renkte, tipte ve malzemede 4 adet düğme...

3.Set: Bir tabakta aynı renkte, tipte ve malzemede 4 adet silgi...

4.Set: Bir tabakta aynı renkte, tipte ve malzemede 4 adet kapak...

2.aşama: Yap-göster

Yöntem: Basamaklandırılmış Yöntem

Amaç: Nesne kümesi içinden, 2 tane alındığında, çocuğun önünde bulunan resimli kartlar işaret edilerek “Ben 2 tane ... aldım, sen de kartlar içinde 2 tane ... resmi olan kartı göster,” denildiğinde gösterebilme.

Materyal:

1.Set: Bir tabakta aynı renkte, tipte ve malzemede 4 adet boncuk.

1 adet, 2 adet, 3 adet, 4 adet boncuk resmi olan 4 ayrı kart.

2.Set: Bir tabakta aynı renkte, tipte ve malzemede 4 adet düğme.

1 adet, 2 adet, 3 adet, 4 adet düğme resmi olan 4 ayrı kart.

3.Set: Bir tabakta aynı renkte, tipte ve malzemede 4 adet silgi.

1 adet, 2 adet, 3 adet, 4 adet silgi resmi olan 4 ayrı kart.

4.Set: Bir tabakta aynı renkte, tipte ve malzemede 4 adet kapak.

1 adet, 2 adet, 3 adet, 4 adet kapak resmi olan 4 ayrı kart.

YANLISSIZ ÖĞRETİM YÖNTEMİ

1) Hedef Uyarı

Soru ya da ifade olarak sunulabilen hedef uyarı öğrenciye yanıt vermesi gerektiğini anımsatmak üzere kullanılır. Bir başka deyişle, hedef uyarı öğretmenin öğrenciye yönelttiği herhangi bir yönerge ya da soru olarak tanımlanmaktadır.

Öğrenciye tepkide bulunmasını sağlamak üzere kullanılacak olan hedef uyarı beceri yönergesi (task direction), çevre düzenlemesi (environmental manipulation) ve doğal olarak oluşan olaylardan (naturally occurring events) bir tanesi ya da birleşimi kullanılarak sunulur. Beceri yönergesinde öğrenciye davranışı yerine getirmesi anımsatılırken nasıl yerine getirmesi gerektiğine ilişkin bir ipucu verilmez. Örneğin öğretim ya da yoklama aşamasında öğretmenin öğrenciye "Bana kırmızı arabayı göster", "Peçeteyi katla" biçimindeki komutları birer beceri yönergesidir. Örneklerden de anlaşılacağı gibi öğrenciye sadece ne yapması gerektiği söylenir, öğrencinin nasıl yapması gerektiğine ilişkin açıklamada bulunulmaz. Çevre düzenlemesi, öğretmenin doğrudan sözel soru sorması yerine çevresel düzenleme yaparak öğrencinin tepkide bulunmasını sağlamasıdır.

Örneğin, yemek masası hazırlama becerisi öğretilirken öğretmen gerekli araç gereçleri masanın üzerine koyarak öğrencinin davranışı sergilemesini sağlayabilir ileri derecede zihin engelli olan öğrencilere beceri ve kavram öğretiminde beceri yönergesi sözel yönergeyle birlikte sunulabilir.

Örneğin, öğretmen yemek masası hazırlamak için gerekli araç-gereçleri masanın üzerine koyarak "Haydi şimdi, yemek masasını hazırla" biçiminde beceri yönergesi sunabilir.

2) İpucu

Yanlıssız öğretim yöntemlerinin tümünde kullanılan bir diğer öge ise ipucudur.

İki tür ipucu söz konusudur:

a) kontrol edici ipucu

b) kontrol edici olmayan ipucu

Kontrol edici ipucu öğrencinin doğru tepki vermesini kesinleştiren ipucu; örneğin, öğretmen bir kedi resmi gösterir ve anlat bakalım, resimde ne var? ve hemen “ yine öğretmen kedi yanıtını verir. Kontrol edici olmayan ipucu ise öğrencinin doğru tepkide bulunma olasılığını arttıran ancak kesinleştirmeyen ipucu olarak tanımlanır.

1-Sözel İpucu

2-Model Olma

3-Fiziksel Yönlendirme

Öğrenciye uygun ipucunun belirlenmesi için ise şu kurallar önerilmektedir:

- (a) Öğrencinin vücudu üzerinde en az kontrol gerektiren ancak en etkili olan ipucu seçilmelidir;
- (b) Gerekli durumlarda ipucu türlerini birleştirerek birlikte kullanılmalıdır,
- (c) Davranışla doğrudan ilgili ve en doğal ipucu türü seçilmelidir,
- (d) İpucu sadece öğrenci dikkatini yönelttiği durumlarda sunulmalıdır,
- (e) İpucu öğrenciyi destekleyici biçimde ve öğretim atmosferi içinde sunulmalıdır,
- (f) İpucu olabildiğince erken silikleştirilmelidir.

3) Tepki Aralığı

Tepki aralığı, hedef uyarın ve ipucu sunulduktan sonra öğrencinin yanıt vermesini beklemek üzere geçen süre olarak tanımlanmaktadır.

4) Denemeler Arası Süre

Denemeler arası süre ise, öğrenciye hedef uyarın ve ipucu sunularak tepki aralığı süresince öğrencinin yanıt vermesi beklendikten sonra yeni bir hedef uyarın sunmak üzere geçen süredir. Örneğin, nesne ismi tanıma becerisinin öğretildiği bir çalışmada öğretmenin "Bu nesnenin ismi nedir?" beceri yönergesini sunduktan sonra "kapı" kontrol edici ipucunu sunarak 5 saniye süreyle öğrencinin yanıt vermesini beklemesi ve yanıt aralığından sonra öğrencinin yanıtına bağlı olarak ikinci kez aynı ya da farklı hedef uyarını sunmak üzere geçen süredir.

EŞZAMANLI İPUCUYLA ÖĞRETİM

1) “0” Saniye Bekleme Süreli Öğretim

- Eş zamanlı ipucuyla öğretimde hedef uyarının (örneğin, Semih bu işaretin anlamı ne?) hemen ardından kontrol edici ipucu sunulur (örneğin, bu işaret ‘giriş yok’ demektir.) ve birey kontrol edici ipucunu model alır.
- Eşzamanlı ipucuyla öğretimde her denemede kontrol edici ipucunun sunulması nedeniyle bireye bağımsız olarak tepki verme olanağı tanınmamaktadır.
- Bu nedenle, hedef davranışın gerçekleşip gerçekleşmediği, öğretim oturumlarından hemen önce düzenlenen yoklama oturumlarında anlaşılmaktadır.
- Eş zamanlı ipucuyla öğretim oturumlarının tümünde her zaman kontrol edici ipucu sunulur.
- Eş zamanlı ipucuyla öğretimde bireyin performansını belirlemek üzere düzenlenen yoklama oturumları yalnızca öğretim oturumu başlamadan önce yapılır.
- Eş zamanlı ipucuyla öğretimde yalnızca tek tür ipucu (örneğin, sözel ipucu) ya da birden fazla ipucu birleştirilerek kullanılır.

Eşzamanlı İpucu Deneme Oturumlarını Planlama (0 sn. Bekleme Süreli Denemeler)

- Eşzamanlı ipucuyla öğretim 0 sn. bekleme denemelerinden oluşmaktadır.
- Sıfır saniye denemeleri ise, hedef uyarının hemen ardından kontrol edici ipucunun sunulduğu denemelerdir.
- Bu aşamada uygulamacı, bir öğretim oturumunda kaç tane 0 sn. bekleme denemesinin yer alacağına karar vermelidir
- Zincirleme ya da tek-basamaklı bir davranış için bir öğretim oturumunda kaç denemenin yer alacağına ilişkin genel bir kural yoktur.
- Ancak deneme sayısını belirlerken çoğunlukla hedef davranış, bireyin özellikleri, bireye ayrılacak olan öğretim süresi vb. değişkenler dikkate alınmaktadır.
- Eşzamanlı ipucuyla öğretimde uygulamacı ipucunun sunulacağı deneme oturumlarının ne şekilde düzenlenebileceğine de karar verdikten sonra, yoklama oturumlarının ne şekilde düzenleneceğine de karar vermelidir.
- Yoklama oturumlarının amacı çalışılan davranışın-becerinin öğrenilip öğrenilmediğini ortaya koymaktır.

- Bu amaçla uygulamacı yoklama oturumlarını planlamalı, yoklama oturumlarında hedef davranışa ilişkin kaç denemenin yer alacağını belirlemeli, birey tepkilerine ne şekilde tepkide bulunulacağına karar vermeli ve öğretimin gerçekleşmesine ilişkin ölçüt belirlemelidir.

Yanıt Aralığı Süresini Belirleme

- Eşzamanlı ipucuyla öğretimde, hedef uyarının ardından kontrol edici ipucu sunularak bireyin belli bir süre içinde tepkide bulunması beklenir. Bu süreye yanıt aralığı denmektedir.
- Yanıt aralığı genellikle 3-5sn. gibi, birey için makul olan bir süreden oluşur. Örneğin: nesne ismi tanıma becerisinin öğretildiği bir çalışmada öğretmenin» Bu nesnenin ismi nedir?» beceri yönergesini sunduktan sonra «Kapı» kontrol edici ipucunu sunarak 5 saniye süreyle öğrencinin yanıt vermesini beklemesidir.
- Öğretim planlanırken, yanıt aralığına ek olarak, bireyin üzerinde çalışılan davranış ya da davranış basamağını ne kadar sürede tamamlayacağı da belirlenebilir
- Yanıt aralığı ve davranış tamamlama süresi tıpkı deneme sayısını belirlemekte olduğu gibi bireyin özellikleri, bireye ayrılacak olan öğretim süresi, davranışın özellikleri vb. değişkenlere göre belirlenir.
- Daha önce söz edildiği gibi, eş zamanlı ipucuyla öğretimde üç tür birey tepkisi yer almaktadır: (a) doğru tepkiler, (b) yanlış tepkiler, (c) tepkide bulunmama.
- Uygulamacı bu üç tür tepkinin her birinin gerçekleşmesi durumunda birey tepkilerine ne şekilde tepkide bulunacağına, öğretime başlamadan önce karar vermelidir.
- Doğru tepkiler mutlaka pekiştirilmelidir.
- Uygulamacı, öğretim oturumunda hangi pekiştirme tarifesini kullanacağına karar vermelidir.
- Uygulamacı doğru tepkilerde olduğu gibi yanlış tepki ve tepkide bulunmama durumlarında da ne şekilde tepkide bulunacağına önceden karar vermelidir.
- Ancak, eşzamanlı ipucuyla öğretimde bireye hedef uyarının hemen ardından doğru tepkide bulunma olasılığını kesinleştiren bir kontrol edici ipucu sunulduğu için, bireyin hata yapma olasılığı düşüktür.

DAVRANIŞ ÖNCESİ İPUCU VE SINAMA ÖĞRETİM YÖNTEMİ

Davranış öncesi ipucu ve sinama yönteminde, başlangıçta öğretmen kontrol edici ipucu ve hedef uyarı birlikte sunar. Bu davranış öncesi ipucu belli sayıda deneme ya da oturumda sunulur. Deneme ya da oturumlardan sonra öğretmen davranış öncesi ipucunu tamamen ortadan kaldırarak öğrencinin sadece hedef uyarı sunulduğunda doğru tepkide bulunup bulunmadığını sınar.

- Bu yöntemde uygulamacı ya da öğretmenin dikkat etmesi gereken nokta belli sayıda kontrol edici ipucu sunulduktan sonra kontrol edici ipucunun tamamen ortadan kaldırılmasıdır.
- Davranış öncesi ipucu ve sinama öğretim yönteminin otizm, hafif zihinsel engel, ileri zihinsel engel, fiziksel engellilik ve öğrenme güçlüğü gibi değişik özür gruplarında yer alan çocuklara öğretim yapmakta etkili bir öğretim yöntemi olduğu görülmektedir.
- Öğretim yönteminin değişik yaş gruplarına beceri ve davranış öğretiminde etkili bir yöntem olduğu da araştırma bulgularıyla desteklenmiştir.
- Okul öncesi dönemde, ilkökul döneminde ve yetişkinlerde etkili biçimde kullanıldığı görülmüştür
- Ayrıca bu öğretim yöntemiyle fotoğraflara bakarak nesne isimlerini söyleme, sözcük okuma gibi tek basamaklı becerileri ve telefon kullanma, bisiklet kullanma, bağımsız hareket etme gibi zincirleme beceri ve davranışların da etkili bir biçimde öğretildiği görülmektedir.
- Davranış öncesi ipucu ve sinama öğretim yönteminin etkili biçimde uygulanabilmesi için aşağıda sıralanan yedi basamaklı öğretim planını önermişlerdir:
 - a) Öğrencinin tepkide bulunması için ipucu olacak uyarı belirleme,
 - b) kontrol edici ipucunu belirleme,
 - c) davranış öncesi ipucunun nasıl sunulacağını belirleme,
 - (d) sinama yöntemini belirleme,
 - (e) tepki aralığı süresini belirleme,
 - (f) öğrenci tepkilerine sunulacak uygun tepkileri belirleme,
 - (g) uygulama, kaydetme ve öğrencinin gösterdiği performansa ilişkin değişikliklerde bulunma

DAVRANIŞ ÖNCESİ İPUCU VE SİLİKLEŞTİRME ÖĞRETİM YÖNTEMİ

- Davranış öncesi ipucu ve silikleştirme yönteminde, öğretmen ya da uygulamacı kontrol edici ipucu ve hedef uyararı birlikte sunar ve zamanla davranış öncesi ipucunu ortadan kaldırır.
- Bir başka deyişle, ipucunu giderek azaltma öğretim yönteminde olduğu gibi kontrol edici ipucunu azaltmak üzere bir ölçüt belirlenmez.
- Davranış öncesi ipucu ve silikleştirme öğretim yönteminin hafif zihinsel engel, orta zihinsel engel ve ilen zihinsel özürülülük ve çok engellilik, otizm ve gelişimsel gerilik, gibi değişik engel gruplarında yer alan çocuklara öğretim yapmakta etkili bir öğretim yöntemi olduğu görülmüştür.
- Bu öğretim yöntemiyle hemen tüm yaş gruplarındaki kişilere okul öncesi dönemden yetişkinliğe kadar- beceri ve davranış öğretiminde etkili öğretim yapılmaktadır.
- Okul öncesi dönemde, ilkokul döneminde ortaokul ve lise döneminde ve yetişkinlerde etkili biçimde kullanıldığı görülmüştür.
- Davranış öncesi ipucu ve silikleştirme yönteminin kullanıldığı becerileri büyük çoğunluğu yönerge takip etme, vücudun bölümlerini tanıma gibi tek basamaklı davranışlar olmasına karşın bağımsız yemek yeme, karşıdan karşıya geçme gibi kimi zincirleme davranışların öğretiminde de etkili olarak kullanıldığı görülmektedir.
- Davranış öncesi ipucu ve silikleştirme öğretim yönteminin etkili biçimde uygulanabilmesi için aşağıda sıralanan yedi basamaklı öğretim planını önermişlerdir.

(a) öğrencinin tepkide bulunması için ipucu olacak uyararı belirleme,

(b) kontrol edici ipucunu belirleme,

(c) ipucunu silikleştirme yöntemini belirleme,

(d) tepki aralığını belirleme,

(e) öğrenci tepkilerine sunulacak uygun tepkileri belirleme,

(f) hedef davranışa bağlı olarak uygun veri toplama sistemini belirleme,

(g) uygulama, kaydetme ve öğrencinin gösterdiği performansa ilişkin değişikliklerde bulunma

Önerilen Kaynaklar:

- Görme Engelli Bireylerin Eğitimi İçin: Tuba Tuncer, Banu Altunay. (2005). Doğrudan Öğretim Model’inde Kavram Öğretimi. Kavram Öğretimi Türkiye. Kök Yayıncılık.
- İşitme Engelli Bireylerin Eğitimi İçin: İşitme Engelliler İçin Öğretmen Kılavuzu (2015) MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü

KAYNAKÇA

Vuran, S.,&Çelik,S.(2013) Örneklerle Kavram Öğretimi Zihinsel engelli çocuklar için.(2.Baskı) Ankara: Vize Yayınları

Eripek, .(2003).Özel Gereksinimli Çocuklar ve Eğitimi.

Tekin, E. & Kırcaaili-İftar, G.(2001)Özel Eğitimde Yanlısız Öğretim Yöntemleri

Tuncer, T.,&Altunay,B.(2004).Doğrudan Öğretim Modelinde Kavram Öğretimi.(1.Baskı).Ankara:Kök Yayıncılık

Uysal, A.,(2003) Kavram ve Beceri Analizleri

I. ÖZEL EĞİTİM İHTİYACI OLAN ÖĞRENCİLERE BECERİ ÖĞRETİMİ

YÖNTEM VE TEKNİKLERİ

TEMEL KAVRAMLAR

Beceri: Beceri, bireyin sahip olduğu yetenekler doğrultusunda gerçekleştirdiği faaliyetlerdir.

Bireyin bu faaliyetleri gerçekleştirebilmesi için birden fazla tek basamaklı davranışı basamak atlamaksızın ardı ardına gerçekleştirmesi gerekir.

Birkaç davranışın bir araya gelerek daha karmaşık bir davranışı oluşturmasına **zincirleme davranışlar** denir. Örneğin, boyama, bulaşık yıkama, bankamatikten para çekme vb.

Zincirleme: Zincirleme, bir becerinin tamamlanması için bireye o beceriyi oluşturan basamakların belli bir sırayla yapılmasının öğretilmesidir.

Beceri Analizi:

Bir beceriyi oluşturan her bir öğretilbilir basamağın sıralanmasıdır.

Sözü edilen bu basamakların neler olduğunun belirlenmesine **beceri analizi** denir.

Beceri Analizinin Özellikleri

Öğretim öncesinde öğrencinin performansını belirlemek. Öğretim sırasında öğrencinin gösterdiği gelişmeyi kayıt etmek ve öğretimin gidişatını izlemek. Öğretim sonunda da değerlendirme yapmak amacıyla kullanılır. İyi bir beceri analizinde öğretilecek becerilerin sırası mantıklılık izlemelidir. Ayrıca, zincirde öğrencinin amaca ulaşabilmesi için gerekli tüm basamaklar yer almalıdır.

Örnek:

Arabayı çalıştırma becerisinin analizi:

1. Sol ayağıyla debriyaja basar.
2. Sağ eliyle vitesi boşa alır.

3. Sağ eliyle anahtarı kontağa yerleştirir.

4. Sağ ayağını gaz pedalına koyar.

5. Sağ eliyle anahtarı çevirirken, aynı anda sağ ayağıyla da gaz pedalına basar.

Beceri analizinin ne kadar detaylı hazırlanacağı öğrencinin performans düzeyine göre farklılık gösterir.

Çalışılan aynı beceri için kimi öğrencinin beceri analizinde daha az basamak varken kimi öğrencinin analizinde daha çok beceri analizi basamağı olabilir.

Öğrenci beceri analizindeki bir basamağa takılıp kaldıysa, beceri basamaklarındaki sıralama gözden geçirilir ve daha az karmaşık ara basamaklar oluşturulur.

Beceri Analizinin Öğretime Katkıları

- Bilgi
- Öğretimin Bireyselleştirilmesi
- Öğretimin Kolaylaştırılması
- Objektif Değerlendirme
- Tekrarlanabilirlik

Beceri Öğretim Programının Aşamaları

- Beceri analizinin yapılması ve ölçü aracının oluşturulması,
- Öğrencilerin performans düzeylerinin belirlenmesi,
- Amaçların oluşturulması,
- Öğretim yönteminin belirlenerek öğretim sürecinin yazılması ve uygulanması,
- Öğretim sonu değerlendirmelerin yapılması.

BECERİ ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ

1. İleri zincirleme yöntemi,
2. Tüm beceri yöntemi,
3. Tersine zincirleme yöntemi

Beceri Analizinin Yapılması ve Ölçü Aracının Oluşturulması

Beceri basamaklarını bellekten oluşturma

Beceriye bizzat yaparak basamakları sırayla yazma

Beceri Analizi Oluşturma Yaklaşımları

İleri Zincirleme Yaklaşımı

Tersine Zincirleme Yaklaşımı

İleri Zincirleme Yaklaşımı

İleri zincirleme yaklaşımında, analizi yapılan becerinin basamakları yapılış sırasına göre önce yapılandırılan sonra yapılandırılana doğru sıralanmaktadır.

Örnek

1. Katlanmış olarak önünde duran çorabı iki eliyle tutar.

-Başat eliyle çoraba uzanır.

-Başat elinin başparmağı çorabın koncunun içinde, diğer parmakları çorabın koncunun dışında ve çorabın topuğu kendine dönük olacak şekilde çorabı tutar.

-Çorabı hafifçe kaldırarak katlarını açar.

-Başat olmayan elinin başparmağı çorabın koncunun içinde, diğer parmakları çorabın koncunun dışında olacak şekilde çorabı tutar.

2. Çorabı parmak uçlarına yerleştirir.

-Her iki elinin işaret ve orta parmaklarını kendine doğru çekerek çorabı parmakları arasında toplar.

-İşaret ve orta parmaklarını bırakır.

-Çorabın hepsi avucunun içinde toplanıncaya kadar ilk maddeden itibaren tekrar eder.

-Çorabı ayak parmaklarına yaklaştırır.

-Çorabı ayak parmaklarına yerleştirir.

3. Çorabı topuğundan geçirir.

-Her iki elini bırakmadan çorabı topuğuna kadar çeker.

-Ayağını hafifçe kaldırarak çorabı topuğundan geçirir.

4. Çorabı yukarı çeker.

-Her iki elini bırakmadan çorabı yukarı kadar çeker.

Tersine Zincirleme Yaklaşımı

Tersine zincirleme yaklaşımında, analizi yapılan becerinin basamakları yapılış sırasına göre en son yapılandan en önce yapılan doğru sıralanmaktadır.

Alan yazına bakıldığında, tersine zincirleme yaklaşımıyla analizin, yaygın olarak giyinme becerilerinin öğretiminde kullanıldığı görülmektedir.

Örnek

1. Ayak bileğine kadar giydirilmiş çorabı yukarı çekerek giyer.

-Her iki eliyle ayak bileğine uzanır.

-Her iki elinin başparmakları çorabın koncunun içinde, diğer parmakları çorabın koncunun dışında olacak şekilde çorabı iki yanlarından tutar.

-Çorabı yukarı çekerek giyer.

2. Topuğuna kadar giydirilmiş çorabı ayak bileğine çekerek giyer.

-Her iki eliyle çorabın topuğuna uzanır.

-Her iki elinin başparmakları çorabın koncunun içinde, diğer parmakları çorabın koncunun dışında olacak şekilde çorabı iki yanlarından tutar.

-Çorabı topuğundan geçirip ayak bileğine çekerek giyer.

3. Parmak uçlarına kadar giydirilmiş çorabı topuğuna çekerek giyer.

-Her iki eliyle parmak uçlarına uzanır.

-Her iki elinin başparmakları çorabın koncunun içinde, diğer parmakları çorabın koncunun dışında olacak şekilde çorabı iki yanlarından tutar.

-Çorabı topuğuna kadar çeker.

-Çorabı topuğundan geçirip yukarı çekerek giyer.

4. Toplanıp eline verilmiş çorabı ayakucuna geçirerek giyer.

-Her iki elinin başparmakları çorabın koncunun içinde, diğer parmakları çorabın koncunun dışında olacak şekilde çorabı iki yanlarından tutar.

-Çorabı parmak uçlarına yerleştirir.

-Çorabı topuğuna kadar çeker.

-Çorabı topuğundan geçirip yukarı çekerek giyer.

5. Katlanmış olarak önünde duran çorabı giyer.

-Başat elinin başparmağı çorabın koncunun içinde, diğer parmakları çorabın koncunun dışında olacak şekilde çorabı tutar.

-Çorabı hafifçe yukarı kaldırarak katlarını açar.

-Çorabın topuğu kendi tarafında olacak şekilde başat olmayan elinin başparmağı çorabın koncunun içinde, diğer parmakları çorabın koncunun dışında olacak şekilde çorabı tutar.

-Her iki elinin işaret ve orta parmaklarını kendine doğru çekerek çorabı avucunun içinde toplar.

-Çorabı parmak uçlarına yerleştirir.

-Çorabı topuğuna kadar çeker.

-Çorabı topuğundan geçirip yukarı çekerek giyer.

Öğrencilerin Performans Düzeylerinin Belirlenmesi

Tek fırsat yöntemi

Çoklu fırsat yöntemi

Tek fırsat yöntemi

- Öğrencinin beceriyi gerçekleştirmesi için ortam ve kullanılacak materyaller düzenlenir.
- Öğrenciye beceri yönergesi verilir.
- Öğrenci gözlemlenerek bağımsız olarak yaptığı (doğru yaptığı) basamaklara “+” konur.
- Öğrencinin yapamadığı ya da yanlış yaptığı basamaklara “-” konur.
- Öğrencinin eksi (-) aldığı basamaktan itibaren değerlendirme sona erdirilir.

Çoklu fırsat yöntemi

- Çalışma ortamı düzenlendikten ve materyaller hazırlandıktan sonra çok fırsat yöntemiyle performans alırken;
- Öğrenciye beceri yönergesi verilir.
- Öğrencinin beceriyi gerçekleştirmesi için 5 sn. beklenir.
- Öğrenci gözlemlenerek bağımsız olarak yaptığı (doğru yaptığı) basamaklara “+” konur.
- Öğrencinin yapamadığı ya da yanlış yaptığı basamak için öğrenciye hiçbir şey söylenmeden bu basamak öğretmen tarafından yapılır. Bu basamağa “-” konur.
- Sonraki basamak için 5 sn. beklenir.
- Öğrenci yaparsa bu basamaklara “+” konur.
- Öğrenci basamağı yapamazsa ya da yanlış yaparsa, öğrenciye hiçbir şey söylenmeden bu basamak öğretmen tarafından yapılır. Bu basamağa “-” konur.
- Beceri analizi tamamlanıncaya kadar bu şekilde performans alınır.

Amaçların Düzenlenmesi

- Öğrencinin beceriye ilişkin performans düzeyinin belirlenmesini uzun dönemli, kısa dönemli ve öğretimsel amaçların sıraya konulması izler.

Tüm Beceri Yaklaşımına Göre Amaçların Düzenlenmesi

- Tüm beceri yaklaşımı (tüm basamakların bir arada öğretimi), her denemede beceri analizinde yer alan bir basamağın öğretilmesi yerine, basamakların tümünün birden öğretilmesi olarak tanımlanır.
- Tüm beceri yaklaşımına göre amaçlar düzenlenirken, önce becerinin bütünüyle ilgili uzun dönemli amaç konur.
- Daha sonra bu uzun dönemli amaca ulaşacak şekilde en fazla ipucu gerektirenden en az ipucu gerektirene doğru kısa dönemli amaçlar oluşturulur.
- Her bir kısa dönemli amacı gerçekleştirecek şekilde öğretimsel amaçlar önce yapılandırılır sonra yapılandırılmaya doğru sıraya konur.
- Tüm beceri basamakları için tek bir ipucu düzeyi kullanılır.
- Tüm beceri basamakları tek bir ipucuyla öğrenildikten sonra bir sonraki ipucu düzeyine geçilir.

İleri Zincirleme Yaklaşımına Göre Amaçların Düzenlenmesi

- İleri zincirleme yaklaşımında, beceri analizinde yer alan ilk basamakla öğretime başlanarak her denemede yalnızca bir basamağın öğretilmesi söz konusudur.
- Diğer bir deyişle, beceri analizinde yer alan ilk basamak öğrenci tarafından doğru olarak sergiledikten sonra ikinci basamağın öğretime geçilir ve bu süreç beceri analizinde yer alan tüm basamakların öğretimi gerçekleştirilinceye kadar sürdürülür.
- İleri zincirleme yaklaşımına göre amaçlar düzenlenirken, önce becerinin bütünüyle ilgili uzun dönemli amaç konur.
- Daha sonra bu uzun dönemli amaca ulaşacak şekilde her bir temel beceri için kısa dönemli amaçlar önce yapılandırılır sonra yapılandırılmaya doğru oluşturulur.
- Her bir kısa dönemli amacı gerçekleştirecek şekilde öğretimsel amaçlar en fazla ipucu gerektirenden en az ipucu gerektirene doğru sıraya konur.

Tersine Zincirleme Yaklaşımına Göre Amaçların Düzenlenmesi

- Tersine zincirleme yaklaşımında, beceri analizinde yer alan son basamakla öğretime başlanarak her denemede yalnızca bir basamağın öğretilmesi söz konusudur.

- Diğer bir deyişle, beceri analizinde yer alan son basamak öğrenci tarafından doğru olarak sergilendikten sonra sondan ikinci basamağın öğretimine geçilir ve bu süreç beceri analizinde yer alan ilk basamağın öğretimine değin sürdürülür.
- Tersine zincirleme yaklaşımına göre amaçlar düzenlenirken, önce becerinin bütünüyle ilgili uzun dönemli amaç konur.
- Daha sonra bu uzun dönemli amaca ulaşacak şekilde her bir temel beceri için kısa dönemli amaçlar en son yapılandan en önce yapılan doğru oluşturulur.
- Her bir kısa dönemli amacı gerçekleştirecek şekilde öğretimsel amaçlar en fazla ipucu gerektirenden en az ipucu gerektirene doğru sıraya konur.

Örnek

Her iki kolu giydirilmiş ceketini giyer.

Tek kolu giydirilmiş ceketini giyer.

Giyeceği şekilde tutulan ceketini giyer.

Verilen ceketini giyer.

Öğretim Yönteminin Belirlenerek Sürecin Yazılması ve Uygulanması

- Öğretilecek becerinin özelliğini, öğrencinin özelliklerini, öğretim için ayrılacak zamanı ve öğretmenin yeterliliklerini dikkate alarak yanlışsız öğretim yöntemlerinden herhangi birisini seçerek beceri öğretimini gerçekleştirmek gerekmektedir.
- Becerileri öğretirken günlük rutinler içerisinde bu becerilerin öğretimine yer verilmesi, hem becerinin daha kolay öğrenilmesine hem de kalıcılık ve genellemenin sağlanmasına hizmet edecektir.

Öğretim Sonu Değerlendirmelerin Yapılması

Becerinin öğretimi gerçekleştirildikten sonra mutlaka öğretim sonu değerlendirmeye yer verilmelidir.

Öğretim sonu değerlendirmenin zamanına, kullanılan yöntemin özelliğine göre karar verilir.

Değerlendirme yapılırken performans alımında olduğu gibi beceri yönergesi öğrenciye sunulur (örneğin, masayı hazırla) ve öğrencinin beceri basamaklarını ne kadar gerçekleştirdiği belirlenir.

Beceri analizine göre değerlendirme bittikten sonra “doğru olarak gerçekleşen basamak yüzdesi” bulunur.

Bulunan bu yüzdeler grafiğe uygulama verisi olarak işaretlenir.

Grafikler uygulamanın gidişatı hakkında bilgi sunan önemli kaynaklardır.

BECERİ ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN İPUÇLARI

Fiziksel Yardım İpucunun Verilmesi ve Geri Çekilmesi

Fiziksel yardım, öğrencinin belli bir uyarının (ayırt edici uyarın) varlığında bir beceri basamağını yapmasını sağlamak amacıyla, öğretmenin öğrenciyle birlikte beceri basamağının tamamını yapması ve ne yapıldığını söylemesinden, beceri basamağını hiç yapmayarak ne yapıldığını söylemesine kadar değişen ve elle yapılan yardımdır.

Fiziksel yardım uygulanırken, fiziksel ve sözel ipuçları birlikte kullanılmaktadır. Öğrencinin beceri basamağını yapmasını sağlamak amacıyla uygulanan fiziksel yardım geri çekilerek öğrenciyi beceri basamağını sözel ipucu ile yapar hale getirmek amaçlanmaktadır.

Model Olma İpucunun Verilmesi ve Geri Çekilmesi

Model alma, bir kişinin yaptığı hareketi gözleyerek ve taklit ederek yapma ve öğrenmedir. Beceri öğretiminde model olmanın kullanılabilmesi için, öğrencinin taklit etme becerilerine sahip olması gerekmektedir.

Model olma ipucu, sözel ipucu ile birlikte kullanılır ve öğretim süreci içinde model olunan hareket geri çekilerek öğrencinin sadece sözel ipucu ile hareket yapması amaçlanır.

Sözel İpucunun Verilmesi ve Geri Çekilmesi

Sözel ipucu, öğretmenin, öğrencinin yapmasını istediği davranışı, sözel olarak ifade etmesidir. Sözel ipucu, öğrenciye bir beceriyi yapması için en az yardım etme yoludur.

Öğrencinin çoklu fırsat yöntemiyle beceride yapabildikleri belirlenmeden öğretimde sözel ipucunun kullanılması düşünüldüğünde, kullanılacak sözel ipuçlarının öğrenci için anlamlı olup olmadığının araştırılması gerekir.

Öğretimde kullanılan ipuçları, öğrenciler başarılı oldukça geri çekilmelidir. Örneğin, “her iki elinle pantolonun belinden tut”, “pantolonun belinden tut”, “pantolonu tut”, “tut” ve “fısıltı sesi” gibi.

ÖZ BAKIM BECERİLERİNİN ÖĞRETİMİ

Normal gelişim gösteren çocuklar, öz bakım ve günlük yaşam becerilerini zihinsel gelişim düzeylerine ve bedensel olgunluklarına paralel olarak kazanırlar. Çocuğun becerileri kazanması iki biçimde olur: Birincisi, çocuğun yetişkinleri gözlemleyerek onları model almasıyla, ikincisi de yetişkinlerin çocuğa destek vermesiyle gerçekleşir. Yetişkinin desteği olmasa bile çocuk geç de olsa becerileri kazanır. Özel gereksinimi olan çocuklar sistematik öğretim uygulamaları olmadan öz bakım ve günlük yaşam becerilerini ya çok geç öğrenmekte veya hiç öğrenememektedirler.

Öz bakım becerileri ile günlük yaşam becerileri birbirleriyle ilişkilidirler ve bu beceri gruplarını birbirinden ayıran kesin çizgiler bulunmamaktadır. Kimi, giyinme becerilerini öz bakım becerisi olarak ele alırken kimi de günlük yaşam becerisi olarak kabul etmektedir. Öz bakım ve günlük yaşam becerileri şöyle sıralanabilir:

- | | |
|--------------------------------|--|
| 1. Elini yüzünü yıkama | 9. Çorap giyip çıkarma |
| 2. Bardaktan su içme | 10. Pantolon giyip çıkarma |
| 3. Tuvalet becerisini kazanma | 11. Ayakkabı giyip çıkarma |
| 4. Çatal kullanarak yemek yeme | 12. Diş fırçalama |
| 5. Kaşık kullanarak yemek yeme | 13. Düğme ilikleyip çözme |
| 6. Bıçak kullanma | 14. Ceket, palto, mont vb. giyip çıkarma |
| 7. Terlik giyip çıkarma | 15. Saç tarama |
| 8. Bereyi giyip çıkarma | 16. Fermuar açıp kapama |

17. Kazak giyip çıkarma

20. Toz alma ve silme

18. Tırnak kesme

21. Peçeteyle ağzını silme

19. Banyo yapma

22. İlaç kullanma

SOSYAL BECERİ ÖĞRETİMİ

Çocukların sosyal ve duygusal gelişiminde yaşama iyi uyum sağlaması ayrı bir öneme sahiptir. Çocukların kazanması gereken becerilerden biri de sosyal becerilerdir. Sosyal becerileri anlamak için ilk önce “sosyal yeterliliği” anlamlandırmak gerekmektedir. Sosyal yeterlik kavramını sosyal beceriden ayırt etmek güçtür. Bu iki kavramın bazen birbiri yerine kullanıldığı, daha doğrusu aralarında ayırım gözetilmediği görülmektedir. Kişinin sosyal becerisi varsa, sosyal açıdan da yeterli olduğu düşünülmektedir. Buna karşın, bu iki kavramın çok boyutlu, birbirleriyle ilişkili ve aynı zamanda bağımsız yapılar olduğu da belirtilmektedir.

Sosyal yeterlilik: İnsan yeteneğinin temel özelliklerinden biri olarak kabul edilir. Bireyin yakın çevresinde yer alan anne, baba, yaşlılar ve öğretmenleri tarafından, bu davranışlarının bir norm grubu ya da önceden belirlenen bir ölçüte göre karşılaştırılması sonucu elde edilen yargılar sosyal yeterliliği oluşturmaktadır. (Akt. Çifci ve Sucuoğlu, 2003)

Aşağıdaki davranışları gösteren bireyler sosyal yeterliliğe sahiptirler.

- Selamlama
- Sınıf arkadaşıyla konuşma
- Davranışlara olumlu ve olumsuz tepkiler verme
- Çevresindeki insanlardan övgü ve eleştiri kabul etme
- Kızdırma, takılma ya da küçültücü eleştirilere cevap verme
- Okul arkadaşlarının saldırgan davranışlarıyla başa çıkma

SOSYAL BECERİ

Sözel ve sözel olmayan becerileri içeren, başkalarıyla iletişimde bireysel bağlanma olan, özel sözlü ve sözsüz davranışlar ve bilişsel fonksiyonlar olarak tanımlanmaktadır (Çifci ve

Sucuoğlu, 2003). Diğer bir deyişle sosyal beceriler, bireyin toplum tarafından verilen görevleri/roller yerine getirebilmeleri için sergilenmesi gereken belirli davranışlar olarak da tanımlanabilmektedir (Avcıoğlu, 2007).

Sosyal becerilerin 5 temel özelliği vardır:

1. Sosyal beceriler bireyin içinde yaşadığı toplumun sosyal kurallarına bağlı olan, bireylerin sosyal ortamlarda olumlu ya da nötr tepkiler almalarından, olumsuz tepkilerden kaçınmalarını sağlayan becerilerdir.
2. Sosyal beceriler öğrenilmiş davranışlardır. Farklı kültürlerde farklı sosyal kuralların olması, her toplumda farklı sosyal davranışların istendik kabul edilmesi, sosyal becerilerin öğrenilmiş davranışlar olduğunu göstermektedir.
3. Sosyal beceriler amaca yöneliktir ve birey tarafından belirlenen bir amaç için kullanılırlar.
4. Sosyal beceriler duruma özgüdür ve sosyal ortamlara göre farklılaşır. Bu beceriler bireyin içinde bulunduğu sosyal ortama, ortamdaki kişilere ve etkileşim nedenine bağlı olarak değişmektedir.
5. Sosyal beceriler gözlenebilir becerilerin yanı sıra gözlenemeyen bilişsel ve duyuşsal elemanlardan oluşmaktadır.

Sosyal Beceri ğretiminde Kullanılan Yöntemler

Sosyal becerilerin öğretimine geçmeden önce dikkat edilmesi gereken unsurlar vardır. Bu unsurlar aşağıda sıralanmıştır.

- Sosyal beceri ğretiminde ilk adım, çocuğun bireysel performansı doğrultusunda nereden başlanacağına ve bu ocuk için önceliklerin neler olduğuna karar vermektir.
- ocuk için öncelikli gereksinimlerinin ne olduğuna karar verdikten sonra, gereksinimlere uygun eğitim programı geliştirilmelidir.
- Uygun yöntem seçilmelidir.
- Sosyal becerileri öğretmek için öğretilen beceriye uygun ortam düzenlenmelidir.
- Öğretilen sosyal becerinin genellemesi için gerçek ortamda da çalışmalar yapılmalıdır.

- Çocuğun akranları ile birlikte olabileceği öğretim ortamları düzenlenmelidir.

Sosyal beceriler öğretiminde aşağıda yer alan farklı yöntemler kullanılmaktadır.

- Rol Oynama Yöntemi
- Gösteri (Demonstrasyon) Yöntemi
- Model Olma (Modelling) Yöntemi
- Doğrudan Öğretim Yöntemi
- Akran Destekli Öğrenme
- Drama
- İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yöntemi vb.

ÖRNEKLER

Parmakla Tutarak Yemek Yeme Becerisi

Yiyeceği eline alır.

Kullandığı eliyle yiyeceğe uzanır.

Baş ve işaret parmakları arasında kalacak şekilde yiyeceği tutar.

Yiyeceği bir miktar kaldırır.

Yiyeceği yer.

Yiyeceği ağızına götürür.

Ağızını bir miktar açar.

Yiyeceği ağızına bir miktar sokar.

Ağızını kapatır.

Elini ağızından çeker.

Bu işlemi yiyecek bitene kadar tekrar eder.

Bardaktan Sıvı İçme Becerisi

Bardağı tutar.

Kullandığı elini bardağın yanına uzatır.

Avuç içinde kalacak şekilde tutar.

Bardaktan sıvıyı içer.

Bardağı ağız hizasına kadar kaldırır.

Ağızını bir miktar açar.

Bardağın altını alt dudağına değdirir.

Başını hafifçe geriye doğru eğer.

Bardağın altını hafifçe yukarı kaldırır.

Bir miktar sıvıyı içer.

Başını öne doğru getirir.

İçecek bitene kadar basamakları tekrarlar.

Makasla Boş Bir Kâğıdı Kesme Becerisi

Makası tutar.

Kullanmadığı eliyle makasın kesen kısmını tutar.

Makası bir miktar kaldırır.

Kullandığı elinin baş parmağını makasın kendi tarafındaki gözüne, orta parmağını diğer gözüne sokar.

Makasın kesen kısmını tutan eline bırakır.

Kâğıdı tutar.

Kullanmadığı elini kâğıdın yan tarafına uzatır.

Kullanmadığı eliyle baş parmak üstte, diğerleri altta olacak şekilde kâğıdı tutar.

Kâğıdı makasın uçları arasına sokar.

Kâğıdı bir miktar kaldırır.

Makası bir miktar kaldırır.

Parmaklarını zıt yönde hareket ettirerek makasın uçlarını açar.

Kâğıdı makasın uçlarına sokar.

Kâğıdı keser.

Parmaklarını birbirine doğru hareket ettirir.

Parmaklarını zıt yönde hareket ettirerek makasın uçlarını açar.

Makası kâğıt üzerinde bir miktar doğru hareket ettirir.

Kaynaklar

Varol N. “Beceri Öğretimi ve Öz Bakım Becerilerinin Kazandırılması” Kök Yayıncılık Ankara, 2007

(Avcıoğlu, 2007)

(Çifci ve Sucuoğlu, 2003)

Önerilen kitaplar

Varol N. “Beceri Öğretimi ve Öz Bakım Becerilerinin Kazandırılması” Kök Yayıncılık Ankara, 2007

İ. ÖZEL EĞİTİM İHTİAYACI OLAN ÖĞRENCİLERE OKUMA YAZMA ÖĞRETİMİ

Çocuklar ana dillerini öğrenirken o dilin konuşma seslerini de doğal olarak öğrenirler. Bu sesleri her sözcükle birlikte telaffuz ederler ve konuşulan her ifadenin içinde duyarlar. Çocukların konuşmaları ilerlemesine rağmen onlar genellikle kullandıkları sesleri bilinçli bir şekilde düşünmezler. Onların temel hedefi tamamen uygun bir şekilde ifade edileni anlamak ve anlaşılabilir mesajlar üretmektir. (Griffith ve Olson, 1992)

Çocuklarda ses bilgisel farkındalık okul öncesi dönemde başlamaktadır. Bu dönemde çocuklar sözcük başındaki sesleri, sözcük sonundaki kafiye içeren heceleri fark etmektedirler. Kendilerinin ve yakın çevrelerindeki kişilerin isimlerinin ilk harflerini biliyor olmaları, sık karşılaştıkları tabelaları ve yazılardaki sesleri tanıyor olmaları bunu göstermektedir. Çocuklarda yazıya ilişkin farkındalık da erken yaşlarda; yazıyı resimden ayırmaları, yazının anlamlı olduğunu ve bir mesaj içerdiğini gözlemlenmeleriyle başlamaktadır. Buldukları ortamın ve ailenin, okuma ve yazma yaşantılarından etkilenmektedirler.

Ancak erken dönemdeki okuma yazmaya ilişkin bu farkındalık, okuma yazma öğretimi sürecinde hem sesletim ve çözümleme hem de okuduğunu anlama becerilerinde, çocuktaki yetersizliğin türüne göre sözcük dağarcığından, bilişsel gelişimden ve dil gelişiminden oldukça etkilenmektedir. Özel gereksinimli çocuklar, akranlarıyla benzer süreçlerden geçseler de okuma yazma öğretiminde çözümleme ve anlama konusunda sıkıntılar yaşayabilmektedirler. Bu nedenle; okuma yazma öğretimi sürecinde özel gereksinimli çocuklar, daha fazla tekrara ve daha fazla anlamlı okuma yazma yaşantılarına ihtiyaç duymaktadırlar. Böylece çocuklar sesleri ve heceleri tanıma aşamasında kendilerine sunulan yazılı sembollere karşılık gelen sesleri çözümlemenin yanı sıra, fonolojik ve alfabetik bilgilerini genişletebilirler. Öğrenciler hece ve ses tanıma aşamalarında kendisine sunulan yazılı sembollere karşılık gelen sesleri çözümler.

Çözümleme nedir?

Çözümleme, harf ve ses bağlantısı kurarak yazılı sembollerin buna karşılık gelen konuşmadaki formuna aktarılmasıdır (Samuels, 1988, 756). Harflerin doğru sesletilmesi ses birimlerin çözümlenmesine bağlıdır. Okuma öğretilirken çözümleme aşamasında ses bilgisinin kazandırılması hedeflenir.

Okuma nedir?

Okuma sesletim (çözümleme) ve anlamadan oluşan iki yönlü bir beceridir. Okuma becerisinin gerçekleşebilmesi için yazılı ve basılı sembollerin çözümlenmesi ve çözümlenen sembollerin anlamlandırılması gerekmektedir.

Yazma öğretimi

Okuma yazma öğretimi bir bütündür. Okuma öğretimi yazma öğretimiyle paralel giden bir süreçtir. Yazma öğretiminin ilk aşamasında öğrenciye bakarak yazma becerisi kazandırılır. İlk okuma yazma öğretiminin ilerleyen aşamalarında söylenen kelimeyi ve heceyi yazma çalışması yapılır.

Okumaya hazırlık

Okuma yazma becerisi birçok becerinin kazanılmasıyla gerçekleşen bir beceridir. Okuma yazma becerisinin özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilere kazandırılması için gerekli olan davranışların okumaya hazırlık aşamasında kazandırılması gerekmektedir. Hazırlık programında yazmaya hazırlık, alıcı dil, ifade edici dil, nesnelere görsel ayırt etme, işitsel algı çalışmaları yer almaktadır.

Okumaya hazırlık alanları;

İşitsel Algı:

İşitsel eşleme

İşitsel ayırt etme

Görsel Algı:

Görsel ayırt etme

Görsel eşleme

Görsel sınıflama

Örüntü oluşturma

Motor Koordinasyon:

Kalem tutma

Çizgi ve harf çalışmaları

Yönel Motor Koordinasyon:

Örüntü oluşturma

Dil

Öğrencilerin bir okuma öğretim aşamasından diğerine geçmeleri ve okuma öğretim aşamalarında sunulan öğretimden yararlanabilmeleri için okumaya hazırlık becerilerinde yeterli olmaları gerekir. Bu nedenle okumaya hazırlıkta gerçekleştirmeleri gereken becerilerin ve okuma öğretim aşamasından diğerine geçiş için gerekli becerilerin belirlenmesi gerekir.

Yazmaya hazırlıkta öğrencilere küçük motor beceriler el göz koordinasyon alanında kazandırılması gereken beceriler, kalem tutmasını sağlayan ve motor becerilerini geliştiren becerilerdir. Bunlar tutma, koparma, takma, çıkarma, boyama türü becerilerdir. Yazmaya hazırlık aşamasında ayrıca, harfleri oluşturan çizgilerin de boyatılması gerekmektedir. Öğrenci boyama yönünden çizim yönüne ulaştırılmalıdır.

Yazmaya Hazırlık Öğretim Süreci:

1.Aşama: Yazının fark ettirilmesi

- Resim ve yazının farklı şeyler olduğunun açıklanması ve çocuğun yazıyı resimden görsel olarak ayırmasının desteklenmesi.
- Yazı için gerekli araç gereçlerin tanıtılması.

2.Aşama: Yazının işlevinin fark ettirilmesi

- Bir resmin altındaki yazının o resimle ilgili bir şeyler anlattığının fark ettirilmesi.
- Günlük yaşamda kullanılan yazı örneklerinin fark ettirilerek nedenlerinin açıklanması (sınıf tabelası, sınıftaki yazılı materyaller, alışveriş listesi, dükkân isimleri, yol tabelaları, gazete, akıllı telefon ve tahtadaki yazılar)

3.Aşama: Anlamli yazma yaşantılarının sunulması.

- Çocukların yaptıkları resimlerin altına anlatımlarının yazılması ve model olunması.

-Çocuğa kopyalayarak aynısını yazması için fırsat verilmesi (Ses temelli yöntemin kullanılması buna engel değil)

-Cümle yöntemi kullanılıyorsa, bildiği sözcükler üzerinden resmin altına nesne isminin bakarak yazdırılması.

-Ses yöntemi kullanılıyorsa, yazılan cümlenin içindeki sözcüklerde bildiği sesleri bulmasının istenmesi.

OKUMA YAZMA ÖĞRETİMİ

OKUMA YAZMA ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ

CÜMLE TEMELLİ OKUMA YAZMA ÖĞRETİMİ

Cümle temelli okuma yazma öğretimi; anlamli okuma, okuma hızının artırılması, okuma öğrenim sürecinin kısalması gibi etkileri olan bir yöntemdir. Bu yöntemde ilk okuma yazmanın aşamaları şöyledir;

- Fiş öğretimi (cümle)
- Kelime öğretimi (cümle çözümleme)
- Hece tanıma (kelime çözümleme)
- Ses (hece çözümleme)

Cümle Tanıma Aşaması:

Bu aşamada fiş; yaşantı aşaması, okuma aşaması, yazma aşaması ve metin boyutu olmak üzere dört aşamada verilir.

Yaşantı Aşaması:

Çocuğa resimli kartlar gösterip dil girdisi verilir. Çocuklarda yazacakları ve okuyacakları fiş hakkında yaşantı sağlanması gerekir. Böylece okuduğu fişi anlamasına ve okumaya karşı olumlu tutum geliştirmesine hizmet etmiş olunur. Örneğin; 'Ömer topu at.' fişini vermeden önce çocuklara top oyunu oynatılabilir.

Okuma Aşaması:

- Bu aşamada çocuğa yaşantı yoluyla birleştirilen fiş, okuma yönünde gösterilerek öğretmen tarafından okunur.
- Daha sonra fiş tahtada bir kez daha öğretmen tarafından okunduktan sonra öğrenciden de aynı şekilde okuması istenir.
- Öğrenci okuduktan sonra öğretmen fişi tek tek kelimeler üzerinde durarak okur ve çocuktan da aynı şekilde okumasını ister.
- Daha sonra öğretmen küçük fişleri çocuğa verir.
- Tahtadaki büyük fişle küçük fiş eşlenerek ikisinin aynı olduğu söylenir.
- 1., 2., ve 3. basamaklar küçük fişlerle tekrar yapılır.

Yazma Aşaması:

- Öğretmen fişi gösterip okuyarak, kalem ve el hareketlerini çocuğun göreceği şekilde göstererek ve yazım kurallarına uyararak yazar. Her yazdığı kelimeyi yazdıktan sonra okur. Daha sonra öğrenciden bakarak fişi yazmasını ister. Gerekirse öğrenci yazarken ipucu verilir.
- Öğrenciye en az 5-6 kez fiş yazdırılır. Fiş yazdırılırken farklı renk kalemler kullanılabilir.
- Öğrenci 5-6 kez fişi yazdıktan sonra, fiş öğretmen tarafından el ile kapatılır. Öğrenciden bakmadan yazması istenir. Öğrencinin yazarken duraksaması durumunda öğretmen elini açarak fişi gösterebilir.
- Tüm bu tekniklerden sonra öğrenci, söylendiğinde fişi ezbere yazamıyorsa fakat diğer fişler arasından söylenilen fişi gösterebiliyorsa, fiş gösterildiğinde okuyorsa ve fişi bakarak yazabiliyorsa diğer fişe geçme zamanı gelmiştir.
- Ancak öğrenci tüm bu aşamalardan sonra hâlâ gösterilen fişi okuyamıyor, ayırt edemiyorsa ya öğretimde ya da ön koşul davranışlarda problem var demektir.

Metin Boyutu:

Bu aşamada çocuğun belirli bir aşamaya kadar öğrendiği fişlerden metinler oluşturulur. Metin hazırlamanın amacı, öğrenciyi metin formatında okumaya hazırlamak, metin okumaya karşı olumlu tutum geliştirmek ve okuduğunu anlamaya hazırlamaktır. Metinler 2 tip hazırlanır:

Tip Metinler: Bu metinlerde çocuğun fiş aşamasında bildiği fişler kesinlikle bölünmez.

Tip Metinler: Bu metinlerde çocuğun fiş içinde tanıdığı bazı fişler bölünerek verilebilir. Örneğin; Bak Ali bak. Bu masa, bu sıra. Bak Ali bak.

Fiş aşamasında; tombala, domino, eşleme kartları gibi öğrenmeyi kolaylaştırıcı etkinlikler yapılabilir.

Kelime Tanıma Aşaması

- Kelime tanıma aşaması; okuma, yazma ve metin okuma yazma olmak üzere üç bölümden oluşur.

Okuma Aşaması:

- Öğrencinin bir kelimesini tanıdığı fiş cümlesi tahtaya asılır. Öğretmen bu fişi önce akıcı olarak okur.
- Öğrenciye fiş akıcı olarak okutulur.
- Öğretmen fişi kelime kelime okur.
- Öğrenciye fiş tahtadan kelime kelime okutulur.
- Sonra öğrenciden kesilecek fişi dosyasından çıkarması istenir. Küçük fiş akıcı ve kelime kelime okutulur.
- Öğrenciden büyük ve küçük fişlerden söylenen kelimeleri göstermesi istenir.
- Daha sonra öğretmen her bir kelimeyi öğrenciye göstererek kalemle çizerek böler. Her birine kelime denildiğini öğrenciye söyler.
- Sonra öğretmen fişteki kelimeleri önce sırasıyla sonra da karışık olarak okur ve öğrenciye okutur.

Yazma Aşaması:

- Öğretmen kestiği fişin her kelimesini tahtaya renkli kalemlerle yazar. Öğrencinin de aynı şekilde bakarak yazmasını ister. Daha sonra fişteki kelimeleri tekrarlı olarak yazdırır.
- Tahtada kesilen fişin kelimelerinden farklı cümleler yapılarak çocuğa okutulur.
- Aynı işlem çocuğun önündeki fişten de yapılır ve çocuğa okutulur.
- Kesilen fişin kelimelerin yerleri değiştirilerek yeni cümleler oluşturulur ve yazdırılır.

Metin Okuma Yazma:

Tip metinler; kesilen fişlerin kelimeleri ile daha önce verilen kesilmeyen fişler yer alır.

Tip metinler; tekrarlı hecelerin olduğu metinlerdir.

Hece Tanıma Aşaması

Hece tanıma aşaması; okuma, yazma ve metin okuma yazma bölümlerinden oluşur.

Okuma:

- Öğretmen önce çözümleyeceği fişin tümünü öğrenciye gösterir. Daha sonra bu fişi okur.
- Sonra bu fişin kelimelere bölünmüş hali öğrenciye gösterilir, yine okunur ve öğrenciye okutulur.
- Öğretmen daha sonra fişi göstererek heceleri eliyle tek tek kapatarak sırayla okur.
- Heceler kutular içerisine alınır veya hece işaretiyle çizilerek tahtaya yazılır ve tekrar okunur.

Yazma:

- Çocuğun defterine heceler yazılır ve bakarak yazması istenir. Çocuk bu heceleri bakarak altına 5-6 kez yazar.

Okuma-Yazma:

- Büyük fiş dikey çizgilerle hecelere ayrılır ve her bir hece söylenerek kesilir.
- Her bir hece okunur ve öğrenciye okutulur.
- Kesilen hecelerden yeni kelimeler oluşturulur ve okutulur. Örneğin; “Işık ılık süt iç”: “Şıklık-ışıklık”
- Daha önce kesilen cümlelerin kelimelerine kesilen fişin heceleri eklenerek yeni kelimeler yapılır ve cümle içinde kullanılır. Örneğin; “Ali bak ışıklık. Ali bak çok şık. Ali şık geldi. Ali bu masalık tahta.”
- Daha önce kesilen heceler ve kesilen fişin heceleriyle yeni kelimeler oluşturulur ve okutulur. Örneğin; “Masa, sıra, kapı”: “Pı-ra-sa, ka-sa”: “Bu masa, bakma.”
- Kesilen fişin heceleriyle daha önce kesilen fişin heceleri birleştirilerek yeni kelimeler oluşturularak cümle içinde kullanılır.
- Tüm aşamalarda yazdırma yapılır.
- Daha sonra metin oluşturma aşamasına geçilerek hecelerden metin oluşturulur.

Ses Tanıma Aşaması

Ses tanıma aşaması; okuma, yazma ve metin oluşturma aşamalarından oluşur.

Okuma:

- Bütün fiş tahtaya asılır.
- İlk önce öğretmen tarafından akıcı olarak okunur ve okutulur.
- Sonra sesler vurgulanarak okunur.
- Daha sonra bir kelime diğer kelimelerden ayrılır ve tahtaya asılır. Öğretmen tarafından okunur ve öğrenciye okutulur.
- Vurgulanmak istenen ses ile biten kelimeler tahtaya asılır. Hangi ses ile bittiği vurgulanır.

Yazma:

- Verilmek istenen sesle heceler okutulur ve söylendiğinde yazdırılır.
- Verilmek istenen sesle kelimeler oluşturulur.
- Daha sonra verilen seslerden oluşturulan kelime ve cümlelerle metin oluşturulur, öğrenciye okutulur ve yazdırılır.

SES TEMELLİ CÜMLE YÖNTEMİYLE OKUMA YAZMA ÖĞRETİMİ

Ses Temelli Cümle Yönteminde ilk okuma-yazma öğretimine seslerle başlanmaktadır. Bu yöntemde amaç; anlamlı bir bütün oluşturacak birkaç ses verildikten sonra, seslerden anlamlı hecelere, kelimelere ve cümlelere ulaşmaktır. İlk okuma yazma öğretimi, kısa sürede cümlelere ulaşılacak şekilde düzenlenmiştir.

Ses Temelli Cümle Yönteminin Aşamaları

Okuma-Yazmaya Hazırlık

İlk Okuma-Yazma

- Sesin farkına varma ve tanıma,
- Sesi okuma ve el yazısı ile yazma,
- Sesten heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler oluşturma,
- Metin oluşturma.

Okuryazarlığa Ulaşma

Okuma-Yazmaya Hazırlık Çalışmaları

Bu yöntemde, sesleri farkına vardırma önemli bir unsurdur. Bu nedenle okuma çalışmalarına başlamadan önce okumaya hazırlık aşamasında işitsel algı çok önemlidir. Öğrenciye bu yöntemle okuma yazma öğretilen ise konuşma seslerinin farkındalığını geliştirmek gerekir. Ayrıca yöntemde sesleri tanıma aşamasında görsellerden yararlanılmaktadır. Özellikle öğrencilerin görselleri tanıması ve bu görsellerde var olanları anlatma becerileri geliştirilmelidir.

İlk Okuma-Yazmanın Aşamaları

Sesin farkına varma ve tanıma

Sesin farkına varma ve tanıma aşamasında amaç, öncelikle tanıtılacak sesin, öğrenci tarafından fark edilmesini sağlamaktır. Bu aşamada sesin farkına varma, çeşitli kelimelerin içinde bu sesi ayırt etme, sesin geçtiği kelimeler üretme çalışmaları yapılmalıdır. Sesler alfabedeki sıralarına göre değil, müfredatta belirlenmiş olan aşağıdaki sıraya göre verilir.

Sesin farkına varma ve tanımanın aşamaları şu şekildedir:

Resim ya da fotoğraflardan yararlanarak sesin farkına varma ve sesi tanıma

- Sesin geçtiği çeşitli nesnelerin resimleri ya da fotoğrafları gösterilerek nesnenin adı söylenir ve bu kelimenin içinde tanıtılan ses vurgulanır.

Öğrencilerin geçmiş bilgilerini harekete geçirme

- Tanıtılacak sesi kim ya da neyin çıkardığı tartışılabilir.
- Öğrencilerden tanıtılacak sesin geçtiği kelime örnekleri vermeleri sağlanabilir.

Tanıtılacak sesi anlamlı hale getirme

- Tanıtılacak ses ile ilgili tekerleme ve şarkılar söylenebilir.
- Cevabında tanıtılan sesin geçtiği bilmece sorulabilir.
- Tanıtılacak ses ile ilgili kafiyeli sözcüklerden oluşan maniler vs. söylenebilir.

2. Sesi okuma ve el yazısı ile yazma

Sesi okuma ve el yazısı ile yazma

Bu aşamada öğretmen tanıtılan sesin bir sembolünün olduğunu anlatarak, sesin yazılı sembolünü öğrencilere gösterir. Sembolü göstererek sesi sesletir. Sonra da öğrenciden sesi okuması istenir. Daha sonra öğretmen tahtaya sesi yazarken bir taraftan da nasıl yazıldığını öğrenciye anlatır. Öğretmen, tahtadan sonra öğrencilerin defterinde yazma işlemini anlatarak yapar ve öğrenciden sesi yazmasını ister. Öğretmen gerektiğinde öğrenciye ipuçları verir.

Tanıtılan sesin dik temel harf ile yazılışını tanıma

Sesin sembolünü tanıma aşamasında öğrencilere kitaplar ve gazeteler incelenmelidir. Öğrencilerin öğrendikleri sesi, bu yazılar içinde bulmaları ve bu sesin nasıl yazılmış olduğunu görmeleri sağlanmalıdır.

3. Sesten heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler oluşturma,

Hece, kelime ve cümle oluşturma,

Yöntemde birinci grubun ilk iki sesinin “e,l” farkına vardırma, tanıma ve okuma yazma çalışmaları yapıldıktan sonra anlamlı heceler ve kelimeler oluşturulur. Bu heceleri okuma ve yazma çalışmaları yapılır. Diğer sesler verildikten sonra oluşturulan kelimelerden anlamlı cümleler oluşturulur, öğrenciye okunur, okutulur ve yazdırılır.

4. Metin oluşturma

Bu aşamada öğrencinin okuyup yazmayı öğrendiği birinci grup seslerin birleşimiyle oluşan anlamlı kelimelerden yapılan cümlelerle, anlamlı metinler oluşturulur. Bu metinler öğrencilere okutulmalı, bakarak ve dinleyerek yazdırılmalıdır.

J. ÖZEL EĞİTİM İHTİYACI OLAN ÖĞRENCİLERDE MATEMATİK ÖĞRETİMİ

Matematik Öğretimi ile İlgili Yaklaşımlar

Yaratıcı Yaklaşım

Doğrudan Öğretim Yaklaşımı

Basamaklandırılmış Yaklaşım

YARATICI YAKLAŞIM

Yaratıcı yaklaşım, öğrenme malzemesinin son şekliyle sunulmadığı ve öğrencinin o malzemeyi halihazırdaki bilgilerini kullanarak keşfetmesini sağlayan bir öğretim yaklaşımıdır (Demirel ve Ün, 1987). Buluş yoluyla öğrenme yaklaşımı olarak da adlandırılan yaratıcı yaklaşım, fen bilimleri ve dil gelişimi gibi alanlarda etkili olarak kullanılabilirdiği gibi matematik beceri ve işlemlerinin öğretiminde de etkili olarak kullanılabilmektedir (Kameenui, 1990; Senemoğlu 1997).

Yaratıcı yaklaşımda aşamalar şu şekildedir:

- Öğretmenin öğretimsel örnekleri sunması,
- Öğretmenin öğretimsel örnekleri betimlemesi,
- Öğretmenin öğretimsel örneklerin dışında ek çalışma örnekleri vermesi,
- Öğrencilerin verilen ek çalışma örneklerini betimlemesi ve önceki öğretimsel örneklerle karşılaştırmaları,
- Öğretmenin ek örnekleri ve örnek olmayan durumları sunması,
- Öğretmenin öğrencileri zıt örneklerle karşılaştırması,
- Öğretmenin, öğrencilerin tanıdığı özellikleri, ilişkileri ve ilkeleri vurgulaması,
- Öğrencilerin tanımlamaları, ilişkileri, özellikleri ifade etmeleri sağlanması,
- Öğretmenin öğrencilerden ek öğretimsel örnekler istemesi.

DOĞRUDAN ÖĞRETİM YAKLAŞIMI

Doğrudan öğretim yaklaşımı, akademik beceri ve işlemlerin öğrenilmesinde öğrencileri aktif şekilde kapsayan yöntemlerin bir takımını anlamına gelmektedir (Christenson, Ysseldyke ve Thurlow, 1989). Doğrudan öğretim yaklaşımının aşamaları;

Derse Başlama:

- Öğrencinin dikkatinin çekilmesi,
- Bir önceki öğretimle ilgili konulara kısaca değinilmesi,
- Dersin amaçlarının açıklanması.

Dersi İşleme:

- Beceride model olma,
- Öğrencinin işlemi öğretmenle yapmasının sağlanması,
- Öğrencinin bağımsız yaptığı becerilerdeki edinimlerinin kontrol edilmesi.

Dersi Bitirme:

- Dersin sonuçlarının gözden geçirilmesi,
- Bir sonraki dersin amaçlarının ortaya konulması,
- Bağımsız çalışma verilmesi.

(Jones ve diğerleri, 1997)

BASAMAKLANDIRILMIŞ YAKLAŞIM

Cawley ve diğerleri (1978) Matematik beceri ve işlemlerinin değişik olası sunumlarını içeren, özel gereksinimli Öğrencilere yönelik matematik öğretiminin programlanması ve sunumu için Basamaklandırılmış Yaklaşım olarak adlandırılan bir model tanımlamışlardır.

Basamaklandırılmış Yaklaşım, matematik beceri ve işlemlerinin öğretiminde, öğretimsel içeriğin ve materyallerin hazırlanıp sunulması için öğretmen-öğrenci ve öğretmen-öğrenci-materyal arasında kurulan 16 değişik kombinasyondan oluşan bir öğretim modeli özelliği

göstermektedir (Bachor ve Freeze, 1986; Cawley ve Parmar, 1990; Cawley ve Parmar, 1992; Cawley ve Reines, 1996; Harding ve diğerleri, 1993).

Basamaklandırılmış Yaklaşım içinde yatay ve dikey olmak üzere iki boyut yer almaktadır. Yatay boyut, öğretmenin sunusu ile öğrencinin tepki düzeyini içermektedir. Dikey boyutu ise, öğretmenin nesnelere sunu yaptığı, “yap” resimli kartları kullanarak sunu yaptığı “göster”, sözel olarak sunu yaptığı “söyle” ve yazarak ya da yazılı sembolleri kullanarak sunu yaptığı “yaz” basamakları olmak üzere dört ana basamağı içermektedir. (Yıkılmış, 2012; Bachor ve Freeze, 1986; Cawley ve Reines, 1996)

Basamaklandırılmış Yaklaşımında Matematik İşlemleri İçin Sunum ve Cevap Seçenekleri

Öğretmenin Sunumu (Girdi)	Öğrencinin Cevabı (Çıktı)
Bir işlemin gerçek nesnelere sunulması	*İşlemin gerçek nesnelere kullanılarak yapılması *İşlemi içeren resimli işlem kartının seçilmesi *İşlemin sözel olarak yapılması *İşlemin yazılı olarak ya da yazılmış sembollerle yapılması
Bir işlemin, işlemi içeren resimli işlem kartlarıyla görsel olarak sunulması	*İşlemin gerçek nesnelere kullanılarak yapılması *İşlemi içeren resimli işlem kartının seçilmesi *İşlemin sözel olarak yapılması *İşlemin yazılı olarak ya da yazılmış sembollerle yapılması
Bir işlemin sözel olarak sunulması	*İşlemin gerçek nesnelere kullanılarak yapılması *İşlemi içeren resimli işlem kartının seçilmesi

	<p>*İşlemin sözel olarak yapılması</p> <p>*İşlemin yazılı olarak ya da yazılmış sembollerle yapılması</p>
Bir işlemin yazılı olarak ya da yazılmış sembollerle sunulması	<p>*İşlemin gerçek nesnelere kullanılarak yapılması</p> <p>*İşlemi içeren resimli işlem kartının seçilmesi</p> <p>*İşlemin sözel olarak yapılması</p> <p>*İşlemin yazılı olarak ya da yazılmış sembollerle yapılması</p>

Cawley ve diğerleri, 1978

Örnek: Basamaklandırılmış Yaklaşımda Temel Toplama İşlemleri Öğretimi

Etkileşim Düzeyi		Öğretmenin Sunusu	Öğrencinin Davranışı
Yap	Yap	3+2= işlemi nesnelere yapar.	3+2=5 işlemi nesnelere yapar.
Yap	Göster	3+2=5 işlemi nesnelere yapar.	3+2=5 işlemi içeren resimli kartı gösterir.
Yap	Söyle	3+2=5 işlemi nesnelere yapar.	3+2=5 işlemi sözel olarak anlatır.
Yap	Yaz	3+2=5 işlemi nesnelere yapar.	3+2=5 işlemi rakamları ve sembolleri yazarak yapar.
Göster	Yap	3+2=5 işlemi içeren resimli kartı gösterir.	3+2=5 işlemi nesnelere yapar.

Göster	Göster	3+2=5 işlemini içeren resimli kartı gösterir.	3+2=5 işlemini içeren resimli kartı gösterir.
Göster	Söyle	3+2=5 işlemini içeren resimli kartı gösterir.	3+2=5 işlemini sözel olarak anlatır.
Göster	Yaz	3+2=5 işlemini içeren resimli kartı gösterir.	3+2=5 işlemini rakamları ve sembolleri yazarak yapar.
Söyle	Yap	3+2=5 işlemini sözel olarak anlatır.	3+2=5 işlemini nesnelere yapar.
Söyle	Göster	3+2=5 işlemini sözel olarak anlatır.	3+2=5 işlemini içeren resimli kartı gösterir.
Söyle	Söyle	3+2=5 işlemini sözel olarak anlatır.	3+2=5 işlemini sözel olarak anlatır.
Söyle	Yaz	3+2=5 işlemini sözel olarak anlatır.	3+2=5 işlemini rakamları ve sembolleri yazarak yapar.
Yaz	Yap	3+2=5 işlemini rakamları ve sembolleri yazarak yapar.	3+2=5 işlemini nesnelere yapar.
Yaz	Göster	3+2=5 işlemini rakamları ve sembolleri yazarak yapar.	3+2=5 işlemini içeren resimli kartı gösterir.
Yaz	Söyle	3+2=5 işlemini rakamları ve sembolleri yazarak yapar.	3+2=5 işlemini sözel olarak anlatır.
Yaz	Yaz	3+2=5 işlemini rakamları ve sembolleri yazarak yapar.	3+2=5 işlemini rakamları ve sembolleri yazarak yapar.

(Yıkmış, 2012).

K. BAĞIMSIZ HAREKET VE YÖNELİM BECERİLERİ

Görme duyusu birçok davranışı gerçekleştirmek ve yönlendirmek için en önemli kanaldır. Öğrenmenin %85'inin dış dünyadan alınan görsel uyaranlarla gerçekleştiği belirtilmektedir (Tuncer, 2003). Gören çocuklar renk, ışık, uzaklık, büyüklük, küçüklük, nesnelerin uzaydaki konumlarına ilişkin zengin, devamlı, güvenilir bilgileri görme duyusu sayesinde edinirler. Bu bilgilere dayanarak gören çocuklar çevresindeki kişileri, nesnelere tanımlar ve onlara göre kendi davranışlarını düzenler, kendilerini yönlendirirler (Ataman, 2005). Görme engelli çocuk, gelişimi sırasında öğrenmenin temel ögesinden yoksun olarak gelişim göstermektedir. Ancak bu durum görme engelinin gelişim sorunlarına neden olduğu anlamına gelmemektedir. Çünkü görme engelli çocukların öğrenmelerinde diğer duyu organları çocuklara birçok olanak sunmaktadır (Özyürek, 1995).

Hareket sınırlılığı ve ebeveynin ya da çocuğa bakan kişinin aşırı koruyucu tutumundan kaynaklanan yaşantı eksikliğinin görme engelli çocukların ileriki yaşamlarında diğer bireylerle bağımlı olmalarına neden olduğu belirtilmektedir (Altunay Arslantekin, 2015). Görme yetersizliği olan bireylerin bağımsız hareket edebilmeleri bu bireylerin toplumla bütünleşmeleri ve bağımsız bir yaşam sürmeleri için önem arz etmektedir. Bu da görme engelli bireylerle sunulacak nitelikli eğitim hizmetleri ile mümkün olacaktır.

Görme yetersizliği olan bireylerin bağımsız olarak günlük yaşamlarını sürdürebilmeleri için ihtiyaçları olan hareket özgürlüğünü sağlamanın iki temel boyutu yönelim ve bağımsız harekettir (Altunay Arslantekin, 2015). Yönelim ve bağımsız hareket, görme yetersizliğinden etkilenmiş kişilerin çevrede bulunan görmeye, dokunmaya, koklamaya, işitmeye dayalı işaret ve ipuçlarından yararlanarak hedeflerine kadar güvenli, etkili ve bağımsız olarak hareket etmesi anlamına gelmektedir (Altunay Arslantekin, 2015; Tuncer ve Altunay, 1999).

YÖNELİM BECERİLERİ

Bireyin beden pozisyonunun ve bulunduğu yerin farkındalığını içeren yönelim becerileri görme yetersizliği olan bireylerin çevre içinde bağımsız hareket edebilmesi için kritik becerilerdir (Altunay Arslantekin, 2015; Ross ve Kelly, 2009). Görme yetersizliği olan bireylerin bağımsız hareket edebilmeleri için mevcut duyularını kullanarak çevre hakkında bilgi sahibi olmaları ve hedeflerinin yerlerini belirleyerek kolayca ulaşabilmeleri için yönelim becerilerine sahip olmaları gerekmektedir. Yönelim becerileri, görme yetersizliği olan bireyin görme, işitme, kinestetik, koklama duyularını kullanarak bireyin beden pozisyonunu ve

çevresindeki diğer önemli nesnelere ilişkisini belirlemesi olarak tanımlanmaktadır (Altunay Arslantekin, 2015; Hill ve Ponder, 1976; Jacobson, 1993). Yönelim becerileri; “neredeyim?”, “hedefim nerede?”, “ona nasıl ulaşabilirim?” sorularına cevap bulmayı sağlayan becerileri içermektedir. Görme yetersizliği olan bireylerin kullanması gereken yönelim becerileri; ipuçları, işaretler, bina içi ve bina dışı numaralama sistemleri, ölçme ve pusula yönleridir (Altunay, 2003; Hill ve Ponder, 1976).

İpuçları

Bir ipucu duyuları etkileyen ve öğrenciye pozisyonu ya da yönelme çizgisine ilişkin bilgi veren, işitme, koklama, dokunsal, görsel (renk, parlaklık, zıtlığı içerir) ya da kinestetik herhangi bir uyarandır.

İlkeler

İpucu dinamik veya sabit olabilir,

Bir ipucunun fonksiyonel kullanımı, tanıdık olmasına ve kaynağının bilinmesine bağlıdır,

Bazı ipuçları bir ortamdan başka bir ortama transfer edilebilir.

İpuçlarını Kullanabilmenin Ön Koşulları

İyi gelişmiş duyular,

Yaygın (genel) uyarınları tanıma,

Seslerin yerini belirleme,

Sesleri tanıma ve ayırt etme,

Trafik örüntülerinin anlamını açıklama (taşıt araçlarına ve yayalara ait örüntüler, yaya geçidini bilmesi, yeşil yanınca geçileceğini bilmesi vb.),

Mesafe bilgisi

Nesne algısı

Uyarınları belirleme ve anlamını açıklama becerisi.

İpuçlarının Kullanılma Amaçları

İpuçları yön bulmak amacıyla kullanılabilir. Örneğin yemekhaneden gelen seslerden yararlanarak yemekhanenin bulunduğu yöne doğru yönelir,

İpuçları, kişinin çevre içindeki pozisyonunu belirlemek amacıyla kullanılabilir. Örneğin tanımadığı bir binaya girdiğinde sol tarafta bulunan tuvalet kokularını alır, biraz ilerideki kantinden gelen müzik sesleri, tost kokularını algılar. “Sol tarafta tuvalet, ileride kantin var” diye düşünüp pozisyonunu belirler,

İpuçları, yönünü muhafaza etmek amacıyla kullanılabilir. Örneğin, çimleri görsel olarak algılayıp, çimleri takip ederek ilerler.

İpuçları yönelme çizgisini belirlemek amacıyla kullanılabilir. Örneğin, pencereden gelen ışığı görür ve ışığın geldiği yöne doğru dönerek, ışığı izleyerek yürür.

İpuçları çevrede ileriye yönelik projeksiyonu sağlamak amacıyla kullanılabilir (mevcut verileri ileride neyle karşılaşacağını anlamada kullanmak). Örneğin, yerler çakıllı ve tümsekli, bastonla yerleri kontrol ettikten sonra bu yolda dikkatli yürümesi gerektiğini algılaması, eğer dikkatli yürümezse yerler çakıllı ve tümsekli olduğuna göre düşebilir,

İpuçları özel bir hedefin yerini belirlemek amacıyla kullanılabilir. Örneğin çocuk ilk kez geldiği binada tuvalete gitmek istiyor. Tuvaletten gelen kokuları alır ve kokulardan tuvaletin yerini belirler.

İpuçları kişinin kendisini çevrede yeniden yöneltebilmesi amacıyla kullanılabilir. Örneğin, öğrenci üniversiteye gelişinin ilk gününde meyilli bir yolda yürüyerek okuluna ulaşıyor, meyilli yol onun geri dönmesinde ipucu niteliğindedir. Geri döndüğünde düz bir yolda gidiyorsa geri dönmediğini, farklı bir yoldan gittiğini anlar.

İpuçları çevre ile ilgili bilgi edinmek amacıyla kullanılabilir. Örneğin görme algısı olan çocuk sol tarafta bulunan merdivene baktığında, tırabzanı gözleriyle izleyerek eğim yukarı doğruysa, yukarıya çıkılan bir merdiven olduğunu anlar, duvar kenarındaki birinci çöp tenekesi büyük görünüyorsa, diğer çöp tenekesi küçük görünüyorsa, birinci çöp tenekesinin yakında, daha küçük görünen çöp tenekesinin uzakta olduğunu anlar. Böylece çevre ile ilgili bilgi almak için görsel ipuçlarından yararlanmış olur.

Transfer edilebilen ipuçlarını kullanarak, benzer çevreler hakkında bilgi edinmek amacıyla kullanılabilir. Örneğin, asansörün açılma sesi her yerde aynı olacağı için öğrenci binaya girdiğinde, asansörün açılma sesini duyarak sağ tarafta bir asansör olduğunu anlar. Trafik sesleri, yemekhaneden gelen kokular vb.... benzer çevrelere transfer edilebilir.

Renk ve zıtlıkla ilgili ipuçları

Renk ve zıtlıkla ilgili ipuçları kişiye nesnelerin yerini belirlemede, yönelimini tekrar sağlamada önemli ipuçları verir. Görme keskinliği az olsa bile kişiye görsel dünyayı yorumlamada önemli ipuçları verir.

Bir kişi süpermarketin sebze-meyve reyonunda renginden portakalları tanıyabilir. Aynı şekilde raflarda sarı ve beyaz kavanozları eleyerek, kırmızı ketçap şişelerini bulabilir.

Metroda renkli levhaları izleyerek çıkışı bulabilir.

Mesafe algılamayla ilgili ipuçları

Tanıdık ve belirgin büyüklükler: Tanıdık büyüklükte nesneler mesafe büyüdükçe daha küçük görünürler. İki benzer büyüklükteki nesneden (otomobil, sınıf arkadaşı vb.) yakında olan daha büyük görünür, uzakta olan daha küçük görünür.

Nesnelerin birbirine göre pozisyonu: Nesnelerin birbirine göre pozisyonu karşılaştırma yaparak mesafe konusunda fikir verebilir. İki nesne arasından tamamen görünen daha yakın, tamamen görülenin bir kısmını kapattığı nesne daha uzaktır. Örneğin; oyun parkında kaydırak salıncak tarafından kapatılıyorsa, salıncak yakında kaydırak daha uzaktadır.

Öğretim ve Değerlendirme

Bir ipucu bulunduğu ve kullanıldığında amaca uygunluğu değerlendirilmelidir,

Ne tür bir bilgi verildiğine karar verilmelidir,

Bilgi vericinin kaynağı belirlenmelidir,

İpucu içinde bulunduğu çevre ile birlikte değerlendirilmelidir,

İpucu geçmiş yaşantılarla birleştirilmelidir,

İpucunun güvenilirliği araştırılmalıdır,

Uyaranları saklayan şeylerin farkında olunmalıdır (uygun ipucunu engelleyen veya bozan sesler, koklama ile ilgili algılar vb.)

Şimdiki çevrenin farkında olunmalı ve elde edilebilecek ipucu tipleri bilinmelidir.

İşaretler

İşaretler, kolayca tanınan, sürekli, bilinen, çevrede sabit yerleşimi olan herhangi bir nesne, ses, koku, ısı ya da dokunsal bilgi kaynağıdır (Hill ve Ponder, 1976; Pogruund ve diğerleri, 1998; Tuncer ve Altunay, 1999).

İlkeler

İşaretler sürekli ve sabittir,

Bir işaretin kullanımı ilişkili çevrede en az bir yön ya da bir obje ile ilgili bilgi bulunmasına bağlıdır,

Bir işaret onu çevredeki diğer nesnelere ayıran en az bir özel karakteristiğe sahip olmalıdır,

İşaretler görsel, dokunsal, koklama, kinestetik ya da işitmeye dayalı özellikleri ya da bunların kombinasyonu ile tanınabilir hale gelir.

İşaretleri Kullanabilmenin Önkoşulları

Duyu hafızası: Dokunsal, işitsel, kinestetik daha önceden bildiği duyuların hafızası. Örneğin, ekmek kokusu duyunca bunun ekmek kokusu olduğunu söylemesi,

Pozisyonların göreceliliği: Çocuğun hareketlerine göre nesnelere pozisyonunun değişmesi,

Temel uzaysal ilişkiler: Ötede, üzerinde, ileri gibi uzaysal kavramlara çocuğun sahip olması gerekir,

Sabit ve hareket edebilir nesnelere ilişkin kavramlar: Örneğin, ağaçlar sabit, çöp kovalarının yerleri değişebilmektedir. Çocuk sabit olan nesnelere belirlerse, onu işaret olarak kullanabilir.

Pusula yönlerinin kullanımı

Sistematik arama örüntülerini kullanma becerisi.

İşaret olarak kullanılabilir nesnelere ayırt edici özelliklerini belirleme: Örneğin, kalorifer peteğini diğer nesnelere ayıran özelliklerini bilirse, sınıfın girişinde bulunan kalorifer peteğine dokunarak, sınıfa geldiğini anlar.

İşaretlerin Kullanılma Amaçları

İşaretler bir yöne yönelmenin sağlanması ve sürdürülmesi amacıyla kullanılır (örneğin, çocuk parkına ulaşmak isteyen az gören bir çocuk, çocuk parkının yolu üzerindeki çimenleri gördüğü zaman çimenlerin olduğu yöne doğru yönelir ve takip ederek hedefine ulaşır)

Bir referans noktası olarak kullanılır (örneğin, bastonu merdivenin köşesine değen bir çocuk için köşe merdivenin başlayacağını anlaması için referans noktasıdır)

Mesafe ilişkilerini sağlama ve sürdürmede kullanılır (Örneğin, görme engelli kişinin her gün gittiği yol üzerinde, fırın ve daha ilerisinde bakkal bulunuyorsa, kişi, fırının önünden geçerken buradan gelen ekmek kokularını alarak fırına geldiğini, birkaç metre daha yürüyerek bakkala ulaşacağını belirler ve birkaç metre daha ilerleyerek hedefine ulaşır. Böylece görme yetersizliğinden etkilenmiş olan kişi, koklama duyusundan yararlanarak, her gün kullandığı yol üzerinde bulunan fırını işaret olarak kullanıp, hedefine ulaşabilir)

Özel bir hedefi bulmada kullanılır. (Örneğin, Görme yetersizliğinden etkilenmiş olan kişi gitmek istediği özel bir hedefe ulaşmak amacıyla koklama duyusundan yararlanabilir. Örneğin, görme engelli öğrenci sınıftan tuvalete kadar yürürken, tuvaletin kapısına geldiğinde tuvaletin kokusunu daha yoğun olarak alarak, tuvaletin kapısına ulaşabilir. Böylece öğrenci, gitmek istediği özel hedefe ulaşmak amacıyla koklama duyusundan yararlanabilir)

Düz çizgide yürümek için dikey ya da paralel bir rota izlenmesinde kullanılabilir. Kişi düz çizgide ilerleyebilmek için, çimleri, koridorları, pencereleri, çitleri, yerdeki çizgileri izleyebilir (Smith ve Geruschat, 1996). (Örneğin, okul içinde müzik odasına gitmek isteyen bir öğrenci, koridorda bulunan kalorifer peteklerini görsel olarak takip ederek, sonuncu (dördüncü) kalorifer peteğinden sonra, müzik odasına ulaşabilir. Öğrenci bu örnekte kalorifer peteklerini yönelim çizgisi olarak kullanıp, paralel bir rota izlemektedir)

İşaretlerin Kullanımı

Muhtemel bir işaret bulunduğu genel olarak yeri belirlenir,

Adı belirlenir,

Sabit olup olmadığı belirlenir,

Tanınabilen özellikleri ve fonksiyonel kullanımını belirlenir,

Eğer onunla özdeşleşmiş herhangi bir özelliği varsa bu belirlenir

Yönü belirlenir,

Tümünün ya da bir parçasının düz bir çizgide yönelmek için hiza çizgisi olarak kullanılıp, kullanılamayacağı belirlenir (örneğin, koridor boyunca pencere)

Çevredeki diğer anlamlı nesnelere, sesler ya da koklamaya dayalı özelliklerle mesafesi ve yönelme ilişkisi belirlenir.

Öğretim Ve Değerlendirme

Öğretmen öğrenciye işaretleri kullanma becerisini öğretmek için kolayca fark edilen işaretler sunmalıdır. İşaretin ne olduğunu, nasıl kullanıldığını açıklamalıdır. Öğrenciye bu işaretin genel yerleşimini ve onun çevre ile ilişkisini anlatmalıdır.

Aşamalar:

İşareti tanıma,

İşareten bir nesneye (hedefe) yönelme,

İşareten nesneye (hedefe) yönelen rotayı sözel olarak tanımlama,

İşareten nesneye (hedefe) kadar yürüme,

Nesneden (hedeften) işarete kadar geri dönme,

Çevrede işaretle ilişkisi bilinen özel bir nesneden işarete yönelme,

İşarete doğru yürüme,

İşarete geri dönmeksizin işaretle ilişkisi bilinen nesnelere arasında yürüme.

Bu prosedüre ek olarak ya da bu prosedürün yerine, öğretmen öğrenciyi anlamlı bir işaretin yanına yerleştirir. Buradan uzaktaki bir hedefe gitmesini ve geri dönmesini ister.

Bu çalışma, işaretin çevresindeki tüm önemli hedeflerle işaret arasında anlamlı bir ilişki kurulana kadar sürer.

Değerlendirme için öğrenci tanıdık olmayan bir alana alınır ve bir işareti bağımsız olarak belirlemesi ve kullanması istenir.

BAĞIMSIZ HAREKET BECERİLERİ

Bağımsız hareket becerileri görme yetersizliği olan bireylerin çevrelerini güvenli bir biçimde tanımalarını, çevre içinde bağımsız bir şekilde hareket ederek hedeflerine ulaşmalarını sağlamak amacıyla oluşturulmuş becerilerdir (Altunay Arslantekin, 2015). Bağımsız hareket becerileri bina içi ve bina dışı bağımsız hareket becerileri olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Bina içi bağımsız hareket becerileri; gören rehber becerileri, kendini koruma teknikleri, baston becerileri olarak üç ana grupta ele alınmaktadır. Rehber becerileri; rehberle yürüme, rehberle dar yerden geçme, rehberle yürürken taraf değiştirme, rehberle merdiven çıkma/inme, yürüyen merdivenlerden çıkma/inme, rehberle kapıdan girme/çıkma, rehberle yürürken 180 derece dönme, rehberle sandalyeye ya da koltuğa oturma becerileridir. Kendini koruma teknikleri; nesnelere tampon olarak kullanılması, yüksek kol- alçak kol korunma tekniği ile yürüme, elle duvar/nesne takip ederek yürüme becerileridir (Altunay, 2000; Hill ve Ponder, 1976; İleri, 1998). Baston becerileri ise; çapraz baston tekniği ile kenar takibi, çapraz baston tekniğiyle yürürken el değiştirme, sarkaç baston tekniği, bastonla kapıdan girme/çıkma, bastonla merdiven inme/çıkma, nesnelere inceleme, yürüyen merdivenle yukarıya çıkma/inme, asansöre binme becerileridir. Bina dışı bağımsız hareket becerileri, rehber becerileri, baston becerileri ve yerleşim bölgeleri ile ihtiyaçlarını karşılayacağı ortamlara gitme şeklinde üç ana grupta toplanmaktadır (Hill ve Ponder, 1976).

BİNA İÇİ BAĞIMSIZ HAREKET BECERİLERİ

1. Gören Rehber Becerileri

Rehberle yürüme, rehberle dar yerden geçme, rehberle yürürken taraf değiştirme, rehberle merdiven çıkma/inme, yürüyen merdivenlerden çıkma/inme, rehberle kapıdan girme/çıkma, rehberle yürürken 180 derece dönme, rehberle sandalyeye ya da koltuğa oturma

2. Kendini Koruma Teknikleri

Nesnelerin tampon olarak kullanılması, yüksek kol- alçak kol korunma tekniği ile yürüme, elle duvar/nesne takip ederek yürüme

3. Baston Becerileri

Çapraz baston tekniği ile kenar takibi, çapraz baston tekniğiyle yürürken el değiştirme, sarkaç baston tekniği, bastonla kapıdan girme/çıkma, bastonla merdiven inme/çıkma, nesnelere inceleme, yürüyen merdivenle yukarıya çıkma/inme, asansöre binme becerileridir.

Bina Dışı Bağımsız Hareket Becerileri

Rehber becerileri, baston becerileri ve yerleşim bölgeleri ile ihtiyaçlarını karşılayacağı ortamlara gitme şeklinde üç ana grupta toplanmaktadır

KAYNAKLAR

(Hill ve Ponder, 1976; Pogrud ve diğerleri, 1998; Tuncer ve Altunay, 1999).

(Smith ve Geruschat, 1996).

L. ÖZEL EĞİTİMDE SINIF YÖNETİMİ

OLUMLU SINIF YÖNETİMİ

Sınıf yönetimi; dersin amaçlarını öğrenciye kazandırmak için, ders ve derslikle ilgili düzenlemeleri gerçekleştirerek, dersin amaçları doğrultusunda iletişim kurarak, öğrencinin davranışını denetleme ve yönlendirme olarak ifade edilebilir.

Öğrencilerin bilişsel ve gelişim düzeylerine göre derslerin amaçları düzenlenmiş ve bu amaçlar doğrultusunda öğretim etkinlikleri planlanmış ve sunulmuş olmasına rağmen öğrencilerin öğrenemediklerinin farkına varılmasıyla sınıf yönetiminin önemini farkına varılmıştır.

Neler Yapılarak Öğrenme Sağlanabilir?

Sınıfta öğrencilerin ders dinleme, dersin gerektirdiği malzemeleri getirme, ödev yapma, izin verildiğinde konuşma ve parmak kaldırma gibi öğrenme yaşantılarına katılma ve diğer davranışları yönlendirildiği ve denetlendiğinde öğrenmelerini hızlandırmak olasıdır.

ÖĞRETİMİN ÖN KOŞULU SINIFTA ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARINI KONTROL ETMEKTİR! YANI SINIF YÖNETİMİDİR.

Sınıf yönetimi;

- Öğrencilerin öğrenme yaşantılarına katılmalarını sağlamak için davranış yönetimini,
- Sınıfın fiziki yapısını düzenlemeyi,
- Öğrenme yaşantılarına katılmayı engelleyen davranışların değiştirilmesini kapsar.

Öğrenci davranışları denetlenmediğinde, yönetilmediğinde, öğretimin öğeleri olan amaçlar, içerik ve öğretim süreçleri ne kadar iyi planlanmış, öğretim etkinlikleri ne kadar iyi sunulmuş ve sınıfın fiziki düzenlemesi ne kadar iyi olursa olsun öğretimin amaçlarına ulaşılmaz ve sağlıklı bir iletişim kurulmaz.

Sınıf Yönetiminin Amacı

Öğrenme süresini en yüksek düzeye çıkararak öğrencilerin yeni davranış kazanma ve üretken olmalarını arttırmaktır.

Sınıf yönetiminde en önemli husus öğrencilerin davranışlarını yönetmedir.

Öğrencilerin hedeflenen kavram ve becerileri kazanması için sınıf içerisinde uygun davranışların sergilenmesini sağlayan, denetim süreçlerini planlama ve uygulama işine, sınıfta **davranış yönetimi** denilmektedir.

Davranışların denetlenmesine ilişkin yapılan düzenlemeler öyle olmalıdır ki öğrencilerin tek tek ya da küme olarak kendilerine saygı duyma, üretken olma ve kabul edilebilir etkili toplumsal davranışları geliştirme olanağını arttırmalıdır.

Davranış yönetiminin iki amacı vardır;

1. Öğrencilerin okulun ve dersin amaçlarına göre davranmalarını (öğrencinin kendine saygı duymasını ve üretken olmasını) sağlama ve sürdürme
2. Okulun ve dersin amaçlarına uygun olmayan davranma biçimlerini, sapkın davranışları ve üretken olmayan davranışları, amaçlar doğrultusunda değiştirmek için gerekli düzenlemeleri yapma.

DAVRANIŞLARI AÇIKLAMA YAKLAŞIMLARI

Ali 2. sınıfa devam eden ders saatinde yanındaki arkadaşı ile sürekli konuşan, arkadaşlarının eşyalarına zarar veren ve küfür eden bir öğrencidir.

‘Sizce Ali neden bu davranışları sergiliyor?’ sorusuna yaklaşımlara dayalı farklı açıklamalar aşağıdaki gibidir.

Biyofiziksel yaklaşıma göre; davranış, bedenin biyofiziksel, biyokimyasal kalıtsal yapısından etkilenir. Buna göre, Ali'nin bazı hormonlarıyla ilgili problemleri olduğundan sıralanan davranışları sergilemektedir.

Psikodinamik yaklaşıma göre; davranış, bilinçsiz etmenler ve kişilik gelişiminden etkilenir. Buna göre Ali, erken çocukluk döneminde aile büyüklerinden birini kaybetmesi sonucu yaşadığı travma nedeniyle sıralanan davranışları sergilemektedir.

Bilişsel yaklaşıma göre; davranış algılamadan, belleğin ve akıl yürütmenin gelişmesinden etkilenir. Buna göre Ali, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan bir öğrenci olduğu için sınıfta sıralanan davranışları sergilemektedir.

İnsancıl yaklaşıma göre; davranış, insanın gizil güçlerine ulaşma arzusunun bir sonucu olarak görülmektedir. Buna göre Ali, sevgisizlik ve duyarsızlık nedeniyle bu davranışlarda bulunmaktadır.

Davranışçı yaklaşıma göre; davranış, davranış öncesi ve davranış sonrasındaki olaylar arasındaki ilişkiden etkilenir. Buna göre Ali, yukarıda sıralanan davranışları sergilediğinde, arkadaşları ve öğretmeni tarafından her defasında uyarıldığı için davranışları sergilemeye devam etmektedir.

Sınıfta karşılaşılan bu tür davranışların çözümünde ve sınıfın yönetiminde bu yaklaşımlardan her hangisine göre davranılırsa daha etkili olur?

Öğretmenin Problem Davranışın Öğrenciden Kaynaklandığını Düşünmesinin Sınıf Yönetimine Etkisi

Sınıfı yönetmede güçlük yaşayan öğretmenlerin çoğu, güçlüğü öğrencinin biyofiziksel ya da ruhsal yapısından, kaynaklandığını düşünebilir. Örneğin, öğrencinin dikkatinin dağınık olmasını beyindeki bir hormon miktarının az olmasından dolayı olduğu düşünülebilir. Bu durumda öğretmen ne yapmalı? Çocuğu doktora göndermeli vb. Böyle düşündüklerinde, öğrencileri sınıflarında istemez ya da sorunun halledilmesi için ailelerine ya da diğer uzmanlara gönderme eğiliminde olurlar. Çünkü davranışın nedeni hormonlarla açıklandığında bu öğrenci için öğretmenin yapacağı bir şey yoktur. Böylece öğrenemeyen ya da yaramaz öğrencilerle ilgilenmenin kendi sorumluluklarında olmadığını belirtebilirler.

Öğrenciyi gösterdiği davranışlardan dolayı sorumlu tutma, sınıf yönetimini imkânsızlaştırır. Öğrenci sorumlu tutulduğunda, öğrencinin davranışlarının değişmesini beklemekten başka bir şey yapılamaz. Öğretmen sınıfı yönetirken yeni yollar aramaz. Azarlayarak, öğrenciyi sınıfta istemeyerek ya da sınıfını terk ederek sınıfı yönetir. Öğretmen işinden doyum sağlayamaz.

Öğretmenin Sorunlu Davranışın Davranış Düzenlemelerinden Kaynaklandığını Düşünmesinin Sınıf Yönetimine Etkisi

Öğretmenin sorunlu davranışların düzenlemelerden kaynaklandığını düşünmeleri, düzenlemeleri değiştirerek ve bazı değişkenleri kontrol ederek sorunlu davranışa sınıf ortamında çözüm aramasını sağlar. Davranış üzerinde etkili olan davranış öncesindeki ayırt edici uyarıların ve davranışın sonuçları olan pekiştirme ve ceza niteliğindeki olayların belirlenmesi ve etkilerine göre düzenlemeler önem kazanır. Bu durumun çözümü noktasında öğretmen davranış ilkelerini ve bu ilkelerden kaynaklanan işlem süreçlerini kullanma becerisine sahip olmalıdır ki bu düzenlemeleri gerçekleştirebilsin. Yapılan araştırmalar da bunu desteklemektedir.

Öğrenci davranışlarını yönlendirme ve denetim altına almak, akademik davranışları kazandırmak için davranış ilkeleriyle ilişkili işlem süreçlerini öğretmenlerin öğrenmeleri ve kullanmaları kolaydır. Diğer yaklaşımlarda davranış değiştirmek için gerekli olan ilaç önerme, ameliyat yapma, grup terapileri yapma, sınıfın ışık durumunu düzenleme gibi becerilerin öğretmene kazandırılması mümkün değildir.

Davranış ilkelerinden sınıfta her zaman karşılaşılan sorunların üstesinden gelmek için yararlanılabilir. Öğretmenler bu ilkeleri sistemli bir şekilde uygulamaya başladıklarında uzmanlara başvurmadan sınıf içinde oluşan problemlili davranışların üstesinden gelebilirler ve olası davranış sorunlarını önleyebilirler.

Sizce bir davranışın problem davranış olup olmadığına nasıl karar verilir?

Hangi davranışlar problem davranıştır?

OLUMLU SINIF YÖNETİMİNDE;

Problem davranışları **önleme**

Var olan uygun davranışları **sürdürme**

Problem davranışları **azaltma ve değiştirme** amaçlanmaktadır.

SINIFTA İLETİŞİM

İLETİŞİMİ ENGELLEYEN ÖĞRETMEN DÖNÜTLERİ

Eleştiri Tuzağı

Öğretmen olumsuz davranış gösteren öğrencinin olumsuz davranışlarını sürekli olarak uyarıyorsa ve bu uyarılar sonucunda öğrencinin olumsuz davranışlarının sıklığında ve süresinde artış gözleniyorsa öğretmen eleştiri tuzağına düşmüş demektir.

Öğretmen olumlu davranışlarla ilgilenmeyerek olumsuz davranış üzerine odaklanmaktadır.

Örnek: Öğretmenin ders esnasında yerinden kalkan öğrenciye, sürekli yerine oturma uyarısını vermesinin öğrencinin ayağa kalkma davranışını artırması.

Öğretmenin öğrencilere yerlerine oturmalarını söylemeyi arttırmasının, öğrencilerin yerinden kalkmalarını arttırması nasıl açıklanabilir? Burada ne olmaktadır?

Çocuğun Tepkisi

Çocuğun Tepkisini İzleyen

Çocuğun Tepkisi

Öğretmen Davranışı

Yerinden Kalkma

“Yerine Otur”

“Yerine Oturma”

D1

U

D2

Öğrencilerin yerinden kalkma davranışlarını “yerine otur” yönergesi izlemekte ve bu yönerge izlediği tepkiyi güçlendirmekte, arttırmaktadır.

“Yerine otur”, yönergesi “yerine oturma” davranışı için ayırt edici uyarın işlevi görmektedir.

Yerlerine oturmaları söylendiğinde öğrencilerin yerlerine oturması, öğretmene “yerine otur” demenin işe yaradığını düşündürmektedir.

“BU BİR TUZAKTIR.”

Buradan çocukların, her zaman ve her ortamda öğretmen ya da yetişkinlerin söylediklerinin aksini yapacağı sonucu çıkarılmamalıdır. Uyarı dönütü ödül dönütüyle birlikte kullanıldığında işe yarar. Dikkat edilen ilgilenilen davranışın sıklığı artmaktadır. Eleştiri tuzağı uygun davranışlara yeterince dönüt vermemenin bir sonucudur.

Eleştiri Tuzağından Kurtulma Yolları

Tuzaktan kurtulmak; uygun davranışları ödüllendirip, uygun olmayan davranışları eleştirmeyerek mümkündür.

- Eleştiri tuzağını önlemek için, eleştiriye azaltan ve ödülü arttıran koşulların oluşturulması gerekmektedir. Bu koşulları oluşturmak için şu stratejiler izlenebilir:
- Daha çok ödüllendirmek için ipuçlarından yararlanma
- Kurallara uymayan davranışı, uygun davranışı ödüllendirmenin işareti olarak kullanma.
- Ödüllendirmelere ipucu olması için semboller dağıtma.
- Ödülleri hatırlatacak şekilde sınıfa sloganlar yerleştirme.
- Ödül Verme Uygulamaları Yapma.
- Öğretmen ödüllendirmelerini Pekiştirme

Yardım Tuzağı

Öğretmen, çocuğun yapabildiklerinden çok, yapamadıklarının nasıl yapılacağını göstermesi, onun için yapmasıdır.

Yapamadıklarını onun yerine yaparak gösterme, yapamadıklarına daha fazla dikkat etmeyle sonuçlanır. Öğretmen öğrencinin yapamadıklarıyla ilgilenerek, öğrencinin yapamadıklarını artırır.

Yardım Tuzağından Kurtulmak İçin;

Doğru yapılanları ödüllendirmek,

Yanlış yaptıklarını onun yerine yapmayı, üzerinde durmamak gerekmektedir.

SINIFI İLETİŞİME HAZIRLAMA: AYIRT EDİCİ UYARANLAR

Sınıfı yönetme öğretim amaçlarının verimli olarak gerçekleştirilmesine olanak sağlayan bir işleyiş yaratabilmektir. Sınıfın etkili yönetimi planlamayı gerektirir. Kurallar nelerdir? Kuralları uymayı izleyen sonuçlar nelerdir? Sınıf yönetimini ve öğretim amaçlarını destekleyecek şekilde günlük etkinlikler nasıl yapılandırılabilir ve örgütlenebilir?

U.....T.....U

Davranış

Davranış

Davranışın Sonuçları

Öncesi Uyarı (UA)

Ayırt edici Uyarı

Davranışın oluşumuna zemin hazırlayan ve ne zaman ne yapılacağını belirleyen uyarılardır. Ayırt edici uyarı, davranışın pekiştirileceği sonuçlanmasının ya da cezanın ortaya çıkmasının engellenmesine zemin hazırlar. Sınıf içindeki kuralların ve kabul edilebilir diğer bütün davranışların (sınıfa giriş-çıkış, oturma, çantasını koyma, paltosunu asma, ders dinleme vb.) ayırt edici uyarıların kontrolüne sokularak gerçekleştirilebilmesi mümkündür. Ayırt edici uyarıların (görsel ipuçlarının) davranışları kontrol etme işlevini gösterebilmesi, (ayırt edici uyarıların varlığında oluşan davranışların pekiştirilmesine ya da itici uyarıların ortaya çıkmalarının engellenmesiyle sonuçlanmasıyla) ayrımlı pekiştirmeyle olmaktadır.

Ayırt edici Uyarı İşlevini Kazanma: Ayrımlı Pekiştirme

Ayırt edici uyarıları anlamlandırma, ayrımlı pekiştirmeyle gerçekleşir. Örneğin, su birikintileri ve çamurla kaplı zeminde, kuru ve suyun üstünde kalan yerler, görsel ipuçlarını (ayırt edici uyarı Au) oluşturur. Görsel ipuçlarını anlamlandırmayı öğrenmemiş iki-üç yaşındaki çocuklar, çamura ve suya girerek yürürler. Buna karşılık yetişkinler görsel ipuçlarını anlamlandırmayı öğrendiği için kuru zeminlere basacak şekilde adımlarını atarak yürür.

Belli bir uyarının varlığında oluşan davranış ayrımlı pekiştirildiğinde, ayırt edici uyarı özelliğini kazanır.

Ayrımlı Pekiştirme; belli uyarının varlığında oluşan bazı tepkilerin pekiştirilmesi, diğerlerinin pekiştirilmemesidir. Bu belli uyarı daha sonra ayırt edici uyarı işlevini görmektedir.

Hangi uyarının varlığında hangi tepkilerin gösterileceği, ayrımlı pekiştirmeyle kazanılır. Öğretmen de sınıfta belli uyarıların varlığında, kabul edilebilir ya da doğru tepkileri pekiştirici uyarıların izlemesini ve kabul edilebilir olmayan davranışları da itici uyarıların izlemesini ya da hiçbir uyarının izlememesini sağlayarak bu belli uyarıların ayırt edici uyarı işlevi kazanmasını sağlar.

Örnekler:

Yönergelerin davranışı kontrol edebilmesi, ancak yönergeye uygun davranan öğrencilerin pekiştirilmesi ve davranamayanların cezalandırılması ya da davranışlarını hiçbir olay ya da durumun izlememesiyle olasıdır.

Kurallara, yönergelere uymanın sağlanması, kurala ve yönergeye uygun davrananları pekiştirme ve uymayanları pekiştirmemeyi gerektirir.

Sınıf Yönetiminde Ayırt edici Uyarılar

Burada iki kavramı açıklamak gerekmektedir: İpuçları ve Davranış Zinciri.

İpucu: İpucu, belli uyarının varlığında nasıl davranılacağı ve ne yapılacağına öğrenciyi hatırlatılmasıdır. Bu hatırlatmalar aracılığıyla uyarının ayırt edici uyarı özelliğini, cezaya yer vermeden kazandırma amaçlanır.

Ayrımlı pekiştirmeyle, derslerdeki kavram, beceri ve işlemler kazandırılırken, bu kavram, beceri ve işlemlerin ne olduğu ipuçlarıyla gösterilir. İpuçlarından yararlanmak gerekir. İpuçları iletişimin amacı olan mesajı kazandırmayı yani ortak anlama ulaşmayı kolaylaştırır. İpuçlarını kullanmanın iki önemli ilkesi vardır.

Birincisi: UA'ya ipucu vermeden, öğrencinin ne yapacağını belirtmeden önce, tepkiyi denetleyecek yeni ortamda bulunmalıdır. Örneğin öğrenciyeye, A harfini gördüğünde A demesi öğretilmek isteniyorsa, A harfini seslendirmeden önce, A harfi yazılı olarak ortamda olmalı ve öğrenciyeye gösterildikten sonra "A" denmelidir.

Buna karşılık "A" harfi söylenir, sonradan "A" harfi yazılırsa, öğrenci her zaman "A" harfinin kendine önce söylenmesine bağımlı kalır. Yardım tuzağına düşülmüş olur.

İkincisi: İpuçları mümkün olduğu kadar kısa sürede ortamdaki kaldırılmalıdır. Öğrenciler, öğretmenin varlığında, derste yerinde oturma, ders dinleme ve söz alma gibi çalışma davranışlarını kazandıklarında hatırlatmalara gerek kalmaz.

Uygun çalışma davranışlarını kazandırmak için;

- Önce çalışma davranışlarını betimleyen kurallar belirlenir.
- Öğrencilere kurallar söylenir.

- Kurallar tekrarlanarak ya da tahtaya yazılarak öğrencilere hatırlatıldığında öğrencinin yapacaklarına ilişkin ipuçları verilir.
- Kurallara uygun davranışlar yerleşmeye başladıkça öğrencilerin ne yapacağını belirten kuralların belirtilmesine daha az yer verilirken, kurallara uygun davranışların pekiştirilmesine devam edilmeli ve ipuçları uygun şekilde ortadan kaldırılmalıdır.

Davranış Zinciri

Bir becerinin basamaklarının birbiri ardına sırayla ifade edilmesidir. Okuldaki çalışma ve çalışmayla ilgili olan davranışların pek çoğu, davranış basamaklarından ya da zincirinden oluşmaktadır.

Örneğin; Matematik dersi için hazır olma davranışı

- Sıranın üzerini boşaltma
- Matematik kitabını çıkarıp sıranın üstüne koyma.
- Matematik defterini çıkarıp sıranın üstüne koyma.
- Kalemını çıkarıp sıranın üstüne koyma.
- Silgisini çıkarıp sıranın üstüne koyma.

Davranışlarından oluşmaktadır. AU bütün bu davranışların yapılmasına zemin hazırlaması için davranış zincirinin oluşturulması gerekiyor.

Davranış zinciri oluşturulmadığında davranış zincirindeki tüm alt davranışlar için ipucu niteliğindeki hatırlatmalara yer verilmesi gerekir.

Davranış zinciri oluşturulduğunda ise, sadece davranışın ana yönergesini vermek ve davranış gerçekleştikten sonra pekiştirmek yeterlidir.

Birçok yönergeye yer vermeden –ipuçlarının ortadan kaldırılmasıyla- istenen davranış kazandırılır.

Uyaranlardan Yararlanarak Günün Örgütlenmesi

Öğrencilerin etkinlikleri tamamlamalarından sonra dinlendirici etkinlik konulabilir.

Her bir öğrencinin, bir sonraki aşamada ne yapacağına ilişkin sistematik hatırlatıcılar ya da ipuçlarına yer verilmeli veya planlanmalıdır. Etkinlikten sonra öğrencinin ne yapacağına ilişkin açık ve belirgin işaretler, sınıfta çıkabilecek karmaşayı ve zaman kaybını önler.

Günlük işlere rutinlik, kararlılık ve süreklilik kazandırmak planlanmalıdır. Bu ise her türlü ek hatırlatıcılara olan gereksinimi azaltır. Böylece tamamlanan iş, sonra başlayacak iş için ipucu olma özelliğini gösterir. Bir etkinliğin tamamlanması otomatik olarak yeni başlayan bir etkinlikle ödüllendirilmesiyle öğrencinin güdülenmesi sürdürülebilir. (Premark). Sessiz çalışmaları, konuşma ya da şarkı söyleme niteliğinde etkinlikler izlemelidir. Ciddi çalışmalar gerektiren öğretim etkinliklerinin tamamlanmasını oyunlar izlemelidir.

Yönerge İzlemeyi Kazandırma

Öğrencilere yönergeleri izlemeyi öğretirken, yönergeler verilirken, öğrencilere neler yapacakları ayrıntılı bir şekilde belirtilmelidir. Kurallara uygun davranmak için öğrencilerin davranışları pekiştirilerek yönergeleri izleme kazandırılabilir.

Sınıftaki ayırt edici uyaranları sistematik bir şekilde kullanmak için şunlar yapılabilir;

Öğrencilerin yapacaklarını belirten yazılı kurallar sınıfa asılmalı,

Bu kurallar çocuklara sürekli hatırlatılmalı,

Kuralların sınırları içinde olan davranışlara dikkat edilmeli,

Kurallara uymamayı cezalandırmak için, pekiştirmenin geri çekilmesine yer verilmeli,

Problem davranışa son vermek için kurala uyan öğrenciler pekiştirilmeli,

Kurallara uymayan öğrencinin sınıf arkadaşları tarafından da görmezden gelinmesi sağlanmalı.

Öğrencilerin yapacaklarını belirle, ödüllendir, görmezden gel.

- Pekiştireçle sonuçlanmasına zemin hazırlamak için kurallar olumlu ve belirgin olmalıdır.
- Kurallar, uygun davranış için ayırt edici uyaran olarak hizmet eder ve kurallara uygun davranışlar gösterenler pekiştirilerek, kurallar uyma önemli hale getirilmelidir.
- Farklı türdeki çalışmaların ve oyunların kuralları da farklı olmalıdır.
- Kurallar öğrenildikçe daha az tekrarlanmalı, ama olumlu sınıf davranışları ödüllendirilmeye devam edilmelidir.
- Öğrenciler iyi davrandıklarında görülerek, gösterdikleri bu davranışları pekiştirilmelidir.

- Öğrencilerin davranışlarıyla kuralların somutlaştırılması, kurallara uymayı artırır.
- Hiç kimse rahatsız olmuyor ve zarar görmüyorsa, rahatsız edici davranışlar görmezden gelinmelidir.

ETKİLİ ÖĞRETİM ORTAMI DÜZENLEME

Etkili öğrenmenin ön koşulu: **Düzenlemeleri öğrenciler gelmeden önce yapmak...**

ETKİLİ ÖĞRETİM BÖLÜMLERİ

- Öğretimi planlama
- Sınıf Yönetimi
- Öğretmenin Sunumu
- Öğretimi Değerlendirme

Öğretimi Planlama

Amaçları Belirleme

A-Ne Öğreteceğiz?

- Öğrencinin zayıf ve güçlü yanları belirlenmeli
- Öğretimin mantıklı bir sırası oluşturulmalı (gereksinim ve zorluklar, öğrencilerin neleri öğrenmeye hazır oldukları, öğretimin gerektirdiği bilgi birikimi)
- Bağlamsal değişkenler (çevre, öğrenme geçmişi, grubun büyüklüğü ve yapısı)

B-Nasıl Öğreteceğiz?

- Öğretim araçları belirlenir.
- Ölçüt belirlenir.
- Öğretim metodu belirlenir.
- Sunuda kullanılacak materyaller belirlenir.
- Gruplar oluşturulur.
- Öğretim akışı planlanır.

Öğretimin Akışı

- Her gün için ders planı hazırlanmalıdır.
- Planda en azından;
- Amaçlar,
- Öğretmenin neler yapacağı,
- Öğrencilerin neler yapacağı,
- Kullanılacak araçlar,
- Amaçlara ulaşma düzeyinin nasıl değerlendirileceği yer almalıdır.

C-Öğrenciden Ne Bekliyoruz?

- Öğrenciye amaç, ölçüt ve hedef açıklanmalı.
- Öğrenciye katılımlı olması öğretilmeli.
- Sık sık tepkide bulunma fırsatı verilmeli.
- Etkili pekiştireçler belirlenmeli.
- Öğrencilere öğrendiklerinin önemi açıklanmalı.

2.Değerlendirme

- Çocuğun performansını izleyerek öğretimi yeniden yapılandırmaya ilişkin notlar tutulur.

3.Anlaşılır Olma

Sınıf Yönetimi

- **Öğretim öncesi hazırlık**
- **Zamanı verimli kullanma**
- Öğretim ortamında kurulduğunda “tık tık” yapan ve süre dolduğunda çalan bir kronometre kullanılabilir.
- “Tık tık” sessizce çalışmak AU görevi görür.
- Zilin çalması ise etkinliği bırakıp bir sonraki etkinlik için yönerge, başlamak için AU görevi görebilir.

Olumlu Bir Sınıf Ortamı Oluşturma

Kuralların İletilmesi

- Ekonomik olunmalı, kural sayısı en alt düzeyde tutulmalı.
- Çok sayıda kural öğretmen tarafından bile zor hatırlanır.
- Gereksiz kurallar, öğrencileri uygun olmayan şekilde davranmaya yöneltebilir.
- Açık olunmalı; öğrencilerden nelerin beklendiği açık olarak belirtilmeli. Bunu yaparken,
- Nelerin yasak olduğu değil, nelerin serbest olduğu vurgulanmalı.
- Beklentiler gözlenebilir davranışlar olarak belirt örneklenmeli.
- Bir kurala uymamanın ve uymamanın sonuçları öğrencilere belirtilmeli.

Öğretmenin Sunumu

1.Ortamı düzenleme

Fiziksel Düzenleme

- Öğretmenin tüm öğrencileri görebileceği ve gözetebileceği bir düzenleme yapılmalıdır.
- Öğrenciler arasında öğrencilerin birbirlerini rahatsız etmelerini önleyecek kadar mesafe bırakılmalıdır.
- Öğretim etkinliği alanı ile serbest etkinlik alanı birbirinden ayrılmalıdır.
- Etkinliğe dikkatini yoğunlaştırmada sorunu olan öğrenciler için kapalı sıralar sağlanmalıdır.
- Yerde çalışırken her öğrencinin içinden çıkmaması gereken sınırlar belirlenmelidir.
- Yere bantla sınırlar çizilebilir ya da yere renkli parça halılar konabilir.
- Küçük grup etkinlikleri için öğretmenin tüm öğrencileri kontrol edebileceği bir masa seçilmelidir. Örneğin, U masa.
- Dekorasyonda parklar renkler kullanılmamalıdır ve çevrede çalışma örnekleri yer almalıdır.
- Öğrenciden yapması istenen etkinlik, o anda en çekici görünümlü etkinlik olmalıdır.
- Öğretim ortamı düzenli ve kullanışlı olmalıdır. Örneğin, dolaplar, raflar, kutular vb. aranan aracın kolayca bulunmasını sağlamalıdır ve araçların yıpranmasını önlemelidir.
-

2. Derslerin Etkin sunumu

3. Öğretimsel etkinliklerin izlenebilirliği

4. Bireysel gereksinimi olanlara destek eğitim

5. Öğretim süresinin ayarlanması

ÖĞRETİMİ DEĞERLENDİRME

- Öğrencinin ilerlemelerini kaydetme
- Öğrenciyi gözleme
- Olabildiğince sık değerlendirme

M. ÖZEL EĞİTİM İHTİYACI OLAN ÖĞRENCİLERDE DİL VE İLETİŞİM BECERİLERİNİN KAZANDIRILMASI

İletişim insan etkileşiminin temelinde yer alan, deneyimlerin, duygu ve düşüncelerin, ihtiyaçların başka insanlarla paylaşılması süreci olarak tanımlanabilir. İnsan sosyal bir varlıktır ve diğer insanlarla bilgi alışverişine dayalı bir bağ kurmaya gereksinim duyar. İletişimin gerçekleşebilmesi için en az iki kişinin bulunması ve söz konusu etkileşimin başlayabilmesi için de ihtiyaç hissedilmesi gerekmektedir. Bir gereksinim nedeniyle iletişim başlatılabilmesi için dilin kullanımı büyük önem taşır ki bu yolla karşı tarafa mesaj iletilebilsin. Dil becerileri de söz konusu iletişimin sağlanmasında köprü görevi görür. Dilin biçim, içerik ve/veya kullanım olarak gelişiminde yaşanan yetersizlikler çocukların diğer gelişim alanlarındaki süreçleri de etkiler.

Dil becerilerini iki boyutta ele almak gerekir:

- Alıcı dil
- İfade edici dil

Alıcı dil becerilerinde özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin söylenen yönergeleri anlama, okunan öyküyü anlama gibi konularda sıkıntı yaşadıkları görülmektedir. İfade edici dil becerilerinde ise bu bireylerin, anlamlı sesler çıkarma, söz dizim yapısında problem, kelime hazinesinin sınırlılığı ve kullanımı konularında sorunlar yaşadıkları bilinmektedir. İfade edici dil

problemleri sıklıkla bebeklik döneminde ortaya çıkmakta ve var olan dil problemlerinin erken tanınması ve sağaltılması bu doğrultuda önem arz etmektedir.

Bireyin hazinesinde bulunandan fazla sözcüğü anlaması ve bağlama uygun kullanması, karşılaştığı farklı durumlarda dili kullanması, dil bilgisi kurallarına uygun kullanması, iletişim sırasında uygun sıra alma becerisi ile dil becerilerine ilişkin amaçlar belirlenerek ifade edici dil becerileri çalışılabilir. Alıcı ve ifade edici dil becerilerini geliştirmek amacı ile farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanılabilir.

DOĞAL DİL ÖĞRETİMİ YAKLAŞIMI

İletişim becerileri ve özellikle ifade edici dil becerileri hemen hemen tüm yetersizlik gruplarının en temel sorunlarından biri olarak görülür. Dil becerileri aynı zamanda uzman/öğretici ve anne-babalar için çocuklarda geliştirmeyi düşündükleri beceri alanlarından ve geliştirmekte en çok zorlanılan alanlardan biri olarak da ortaya çıkmaktadır.

İfade edici dil becerileri göstermeyen, sınırlı düzeyde dil becerilerine sahip gelişim geriliği olan ya da risk grubundaki çocuklarda dil becerilerini destekleyici öğretim tekniklerinden bahsedilmektedir. Etkililiği kanıtlanmış tekniklerin özellikleri ve uygulanması aynı doğal öğretim sunuları gibi oldukça basit ve kolaydır. Çocuğun günlük yaşamında bu tür öğretim fırsatlarının doğru tekniklerle değerlendirilmesi, çocuğun her anını dolu dolu ve verimli geçirmesini sağlayarak gelişim özelliklerini destekler. Doğal dil öğretiminin oldukça basit ve birden fazla stratejileri uygulanarak, etkili ve verimli öğretim fırsatlarıyla çocuğun/öğrencinin dil gelişimini desteklemek mümkün olacaktır.

Doğal dil öğretimi, hangi tür yetersizliğe sahip olursa olsun bireylerin dil becerilerini sosyal ortamlarda etkileşim sonucu öğrendiğini belirtmektedir. Doğal öğretim stratejileri ile çocuğun dil gelişimine uygun konulan hedefler, çocuğun ilgisine yönelik hazırlanan ortamlar ve doğru model olma sonucu dil ediniminin gerçekleşmesi amaçlanır. Doğal öğretim sayesinde çocuğun günlük yaşamında öğrendiklerini genellemesi için ayrıca bir çalışmaya gereksinim duyulmamaktadır. Zihin engelli çocukların öğrendiklerini genellemelerinde de bu yaklaşım oldukça faydalıdır.

‘Çocuğun dil ediniminde çevrenin önemi büyüktür. Çocukların çevresindeki uyaranlar ne kadar çok olursa dil kazanım sürecinin de aynı oranda hızlanacağı unutulmamalıdır.’

İletişim, çocuk ortamda bulunan nesne veya aktiviteyle ilgili etkileşime girmeye hazır olduğu zaman başlar. Doğal öğretimde iletişimi başlatan çocuktur. Doğal öğretim bir teknik değil alt stratejileri bulunan bir yöntemdir. Öğretmen/aile veya çocuğun bakımı ile yükümlü olan kişi, çocuğun iletişimi başlatması için ortamı ilgisine göre düzenleyerek ve çeşitli geciktirme yöntemleri kullanarak gerekli ipuçlarını verir. Çocuk iletişimi başlattıktan sonra öğretmen/aile veya bakmakla yükümlü olan kişi çocuğun ilgilendiği nesne veya olayla ilgili sözel model olur, genişletmeler ve düzeltmeler yapar. Çocuk, öğretmenin/ailenin veya bakmakla yükümlü olan kişinin çevredeki nesnelere veya olaylarla ilgili kullandığı dili model alarak öğrenir. Öğretmen/aile veya çocuğun bakımı ile yükümlü olan kişi, çocuğu sözel dili kullanması için cesaretlendirir. Bunu çocuk iletişime katıldığı zaman çocuğun iletişim girişimini ve sözel ifadelerini onaylayarak ve pekiştiriciler kullanarak gerçekleştirir. Doğal dil öğretiminde, dil edinimi için kendiliğinden oluşan fırsatların değerlendirilmesine oldukça fazla önem verilir. Çocuğun bulunduğu bütün ortamlar dilin kazandırılması çalışmalarına her daim uygundur ve her fırsat değerlendirilir.

Çocukların dili bağlama uygun cümleler kurarak kullanması onlara sağlanan yaşantıların çeşitliliğine bağlıdır. Bu yaşantılardan çocukların dil edinim boyutunda yararlanabilmeleri için öğretmenin/ailenin veya bakmakla yükümlü olan kişinin çocukla iletişim kurarken üç temel sözel iletişim ögesine dikkat etmesi gerekir. Bunlar;

- Göz kontağı kurma,
- Ortak dikkat,
- Sıralı almak.

Çocuğun adını söyleyip uygun tepki vermesini sağlamak, göz teması kurmak ve uygun davranışlarını ödüllendirmek, çocuğun ilgisine yönelik iletişim kurabileceği ortamlar yaratmak, iletişim sırasında çocuğun konuşmasının bitmesinden sonra söze başlayarak sıra alarak konuşma sözel iletişim ögeleri, oldukça önem taşır.

Doğal öğretim yaklaşımında çocuğun ilgilerini temel alarak uygun ortam hazırlamak, çocukta ortak dikkat kurduktan sonra buna yönelik yetişkinin sözel olarak model olmak sürecin yapı taşlarındandır. Çocuk uygun sözel yanıtı vermediğinde veya doğru olmayan bir tepki ürettiğinde tepki düzeltilmeli ve tekrar model olunmalıdır. Model olma sürecinde aile/bakıcı vb. dil girdisi sunmakta düzeltmeler yapmakta ve pekiştirmelere yer vermektedir. Dil girdisi verirken düzeltmelerin yanında eklemeler de yapılabilir. Çocuğa dil girdisi sunarken günlük

yaşam içerisindeki tüm fırsatlar değerlendirilmelidir. Öğretmen süreç içerisinde çocuğun çıkardığı sesleri, kelimeleri pekiştirmelidir. Çünkü çocuğun, söylediklerinin ilgi çektiğini fark etmeye ve anlaşıldığını hissetmeye ihtiyacı vardır.

Öğretmen/aile veya bakmakla yükümlü olan kişi geciktirme tekniklerini kullanarak çocuğu konuşmaya teşvik etmelidir; örneğin, çocuğa bardağı verip suyu vermeyerek çocuğun suyu istemesi gibi. Ayrıca kendi kendine konuşma tekniğini de uygulayarak ne düşündüğünü ne yaptığı da çocuğa sesletebilir.

Çocukla sözel iletişim kurulurken, sözel olmayan iletişim öğelerine de yer verilmelidir. Konuşmalarda tonlama kullanılmalı ve konuşmanın ezgisi olmalı, vurgu ve tonlamalara dikkat edilmelidir. Çocukların davranışlarını kontrol edip, yönergelerinin açık, net ve anlaşılır olmasına dikkat etmelidir.

YAPILANDIRILMIŞ DİL ÖĞRETİM YAKLAŞIMI

Yapılandırılmış dil öğretim yöntemlerinin en önemli özelliği taklide dayalı bir öğretim yöntemi olmasıdır. Öğrenci merkezli değildir, öğretmen daha aktif öğrenci daha pasiftir. Öğretimin her aşamasında tamamen yapılandırılmış veya yarı yapılandırılmış ve çoğu kez çocuğun sadece çalışma davranışlarının olması yeterli sayılmaktadır.

Çocuğun ortak dikkat kurması için yapılandırılmış bir ortam kurulur. Beklenmeden öğretim sürecine başlanabilir ve yapılandırılmış öğretim yöntemlerinin tüm aşamaları gerçekleşir.

Yapılandırılmış dil öğretim yönteminde çocuğun ilgisine göre öğretmenin önceden seçtiği materyallerle ders işlenir. Pekiştireç olarak sosyal, yiyecek ve sembol pekiştireç kullanılır. İletişimi başlatan öğretmendir. Öğrenci hedeflenen davranışı sergilediğinde pekiştirilir. Örneğin; öğretmen çocuğa “möö” sesini taklit yoluyla öğretirken yanında bu ses için materyal bulundurur. Öğrenciye materyal seçtirmez. Örneğin öğretmen bu ses için inek kartını materyal olarak seçer. Öğretmen, kartı göstererek “Bak inek mööö diyor. Hadi sen de mööö de.” der. Eğer hedefler arasında doğru tepkiye yaklaşmak da varsa, çocuğun davranışı pekiştirilir. Öğretmen öğrenciye davranış için ilk başta model olur, daha sonra aynı davranışı ondan bekler. Öğretmen, çocuktan istediği sese veya sözcüğe bağlı olarak, ipucu olabilecek dudak sesleri gibi sesler için kendi ağzını model olarak abartılı bir şekilde gösterebilir veya ipucu verebilir.

Öğrenciye herhangi bir sesin, sözcüğün taklit edilmesi öğretilcekse yapılandırılmış dil öğretim yöntemi etkili olacaktır.

Dil ediniminde iletişimin tüm öğelerinin önemli olduğu asla unutulmamalıdır. Dil edinimi ve konuşma becerisinin normal gelişimde herhangi bir yapılandırmaya gerek duyulmadan doğal sürecinde anne-baba ve yakın çevrenin model olması ile öğrenildiği bir gerçektir. Ayrıca edinimin tamamlanmış sayılabilmesi için dil becerilerinin her ortamda aynı şekilde kullanılması ve bireyin dili bağımsız bir şekilde iletişimsel olarak kullanabilmesi gerekmektedir.

N. ÖZEL EĞİTİMDE AİLE EĞİTİMİ VE REHBERLİĞİ

AİLELERİN KABUL SÜRECİNDE GEÇİRDİĞİ EVRELER ve AİLE EĞİTİMİ

Anne ve baba adayları, sağlıklı bir bebek hayaliyle 9 ay boyunca hazırlık yapmaktadırlar. Hamilelik öncesinde ve hamilelik boyu ebeveynler doğmamış çocukları ile ilgili pek çok hayal kurarlar. Her anne-baba kendi çocuklarının çok güzel ve akıllı olmasını bekler. Bu mutlu bekleme doğan bebeğin doktor tarafından normal olmadığı söylenmesiyle altüst olur. Altüst olan bu beklenti anne ve babaların birbirlerini suçlamasıyla devam eder. Bu suçlamalarla birlikte aile ortamında çatışmalar yaşanır. Bu çatışmalarla babanın evden uzaklaşması, kendini işe vermesi, çocuğun sorumluluğunu tamamen anneye bırakması söz konusu olabilir. Ailenin gelir düzeyi yüksek ise bir bakıcı tutularak çocuğun sorumluluğunun bakıcıya teslim edilmesi, çocuğu görmezden gelme, bunlar yapılamıyorsa da çocuğun bakımının aile büyüklerine bırakılması gibi durumlar yaşanabilmektedir.

Kaygı ile birleşen bu psikolojik hazırlık aslında doğal bir süreçtir. Bu kaygının nedeni; normal çocuğa sahip olma isteği ve engelli bir çocuğun doğumunun vereceği korkuyu içerir. Mükemmel çocuk beklentisi içerisinde olan ebeveynler farklı duygular yaşarlar.

Ebeveynlerin yaşadığı duyguları en çok etkileyen faktörlerden biri de yakın çevrelerindeki, büyükanne-büyükbaba, akrabalar, arkadaşlar gibi kişilerin davranışları ve düşünceleri ile yakından ilgilidir. Yakın çevrenin doğan farklı bebek ile ilgili olumsuz tutumları anne babanın çaresizliğini daha da arttırır. Yaşanan bu süreçler ailelere ve bireylere göre farklılıklar gösterse de tüm ailelerin yaşadığı ortak duyguları anlamak için aile eğitimleri önemlidir. Çünkü aile eğitimlerinin amacı, ailelerin yaşadığı bu süreçte onlara destek olmak, çocuklarının özellikleri ile ilgili bilinçlendirmek ve bilgilendirmektir.

EBEVEYN TEPKİLERİ

Aileler farklı özellikleri olan bir çocuğun doğumu, büyümesi ve eğitim hayatı dönemlerinde çeşitli değişiklikler yaşarlar. Aile içerisindeki bireylerin birbirinden ve toplumdan beklentileri farklılaşır. Bu değişimler, ailenin yapısına, çevrelerinden destek almalarına göre şekillenir. Özel eğitime ihtiyacı olan çocuğun kardeşinin tepkileri de anne babanın tepkilerine göre belirlenir. Kardeşler çoğu zaman tıpkı anne babalar gibi karışık duygular yaşarlar. Bu duygular ve davranışlar görmezden gelme, korku, utanma, kıskançlık ve kötü davranmadır. Bazen de özel eğitime ihtiyacı olan bir kardeşe sahip olma insan ilişkilerinde hoşgörülü olma, farklılıklara saygı duyma, sorumluluk kazanma becerilerinin artması gibi olumlu duygu ve davranışlar geliştirebilir. Özel eğitime ihtiyacı olan bir kardeşe sahip çocuğa, kardeşi ile ilgili engel türü hakkında yaşına uygun anlayabileceği bilgi verilmesi gerekmektedir.

Yapılan araştırmalar, ebeveynlerin bu dönemde üç aşamadan geçtiklerini ortaya koymuştur. Bu aşamalar:

AŞAMA: Şok-Reddetme-Çöküntü

AŞAMA: Karışık Duygular — Suçluluk- Kızgınlık-Utanç

AŞAMA: Pazarlık Etme — Kabul- Uyum

Aile bu tepkileri sıra ile yaşamayabilir. Örn: “pazarlık etme” evresinde iken tekrar “şok” evresine dönebilir. Ya da “kabul” aşamasına gelmişken tekrar “karışık duygular” evresine dönebilir.

AŞAMA

Şok: Anne- baba çaresizlik içerisinde bu dönemde aşırı üzüntü duyar. Olayı kabullenemez. Bu evre uzun ya da kısa sürebilir. Aileler hazır olmadıkları bir durumla karşı karşıya kalırlar. Yoğun duygu patlamaları bu evrede yaşanabilir. Çoğu zaman anne- babalar yakın çevreleriyle iletişimlerini keserler. Örneğin, anne ağlama krizleri yaşayabilir.

Reddetme: Bu aşamada aile özel eğitime ihtiyacı olan bir çocuğu olduğunu kabul edememekte ve çocuğunda herhangi bir problem olmadığına dair kanıtlar aramaktadır. Reddetme evresi bir korunma biçimi olup aile başka şeylerle ilgilenip çocuğunun sorunları ile ilgilenemeyebilir.

Örneğin, büyükannenin çocuğun durumunu kabullenmemesi normal bir çocuk gibi davranmaya çalışması.

Depresyon: Aileler çocuklarının yetersizlik durumlarının ortadan kalkmayacağını ve değişmeyeceğini düşündükleri andan itibaren yoğun bir üzüntü ve yas dönemi başlar. Bu dönemde çevre ile ilişkiler yeniden düzenlenir, normal çocuk özlemi hissedilir. Ailenin genelinde bir mutsuzluk ve umutsuzluk duygusu hâkimdir. Ailede genel olarak “Artık yapılacak hiçbir şey yok, her şey anlamsız” gibi düşünceler gelişebilir. Bu duruma bağlı olarak bazı ebeveynlerde depresyon yaşanabilir. Bu dönemlerin yaşanmasının son derece normal olduğunun ailelere anlatılması önemlidir.

AŞAMA

Karışık duygular: Sevgi ve kızgınlık duygularının bir arada yaşanmasıdır. Çocuğun sahip olduğu yetersizlik türü ailenin yükünü önemli ölçüde arttırmaktadır. Aile, çocuğun bakımı, sağlığı ve eğitimiyle ilgili maddi ve manevi yönden yorulmaktadır. Bunun neticesinde dönem dönem çocuğa kızgınlık, dönem dönem de çocuğunu sevme duyguları içerisinde gelgitler yaşanır. Örneğin, “Keşke böyle bir çocuğum hiç olmasaydı!” diyen bir ailenin bir süre sonra çocuğuna sarılıp sevmesi gibi.

Suçluluk: Bir önceki dönemde yaşanan karışık duygulardan suçluluk daha ön plana çıkmaya başlar. Aile çocuğa karşı olan kızgınlığını bir süre sonra kendine yöneltir. Çocuğun durumu ile ilgili aile kendini sorumlu tutar. Çoğu zaman aileler geçmişte yaptıkları bir hata yüzünden cezalandırıldıklarını düşünebilirler. Çocuğa yönelttikleri kızgınlık duygularından dolayı aileler suçluluk yaşarlar. Bu evrede en çok sorulan soru “Ne yaptık da böyle bir durumla karşılaştık?”tır. Örneğin, babanın geçmişte yaptığı hatalardan dolayı böyle bir çocuğa sahip olduğuna inanması gibi.

Kızgınlık: Ailelerin, çocuklarını kabullenme sürecinde kızgınlık önemli bir engeldir. Genelde iki tür kızgınlık ortaya çıkar. Birincisinde aile kabul edilebilir bir şekilde “Neden ben? Neden benim çocuğum?” düşünceleriyle kızgınlık yaşar. İkincisinde aile kızgınlığını özrün kaynağına uzak kişilere yönlendirir. Bu kişiler çoğu zaman doktorlar ve eğitimciler olmaktadır. Örneğin, ailenin teşhis ya da tedavi amaçlı götürdükleri doktora karşı yaşadığı kızgınlık ve anlaşılabilirlik duygusu.

Utanç: Aileler çocuklarındaki engeli kendilerinin bir engeli olarak algılamaktadırlar. Bu nedenle de bazı anne- babalar çocuklarını yanına alarak dışarıya çıkmak istemezler. Aynı zamanda çevrenin de çocuklara gösterdiği acıma, reddetme ve garipseme duygularıyla baş etmeye çalışırlar.

AŞAMA

Pazarlık Etme: Aile çocuğunun iyileşmesi için çözüm yolları arar, özrünün ortadan kaldırılması için çaba sarf eder. Gittiği doktorlara, çocuğunun iyi olması karşılığında varını yoğunu vereceği vaadinde bulunur. Doktordan istediği cevapları alamayınca farklı çözüm yollarına başvururlar. Bu evrede suçluluk ve çaresizlik duygularının bir yansıması olarak pazarlık yapılır.

Kabul ve uyum: Aileler bu duyguları yaşadıkça kendileri ve çocukları hakkında çok şey öğrenirler. Bunun neticesinde çocuklarını ve kendilerini tanırlar. Bu evreye gelen aileler, çocuğunu olduğu gibi kabul etmeye başlarlar. Aile çocuğu için uzmanlarla işbirliği yapar. Ancak zaman zaman diğer aşamalardaki olumsuz duygular tekrarlanabilir. Ailenin bu aşamaya gelmesi çocuğun gelişimi ve alacağı eğitim açısından son derece önemlidir.

Aileler bu aşamalardan değişik biçimde geçmektedirler. Bazı aileler tek bir dönemde takılıp kalabilmektedir. Her ne kadar kabullenmiş görünseler de tam anlamıyla kabul sürecine ulaşılması zaman almakta ve güç olmaktadır. Ailenin kabul sürecinin uzaması, aile ve çocuğun yaşamını olumsuz etkilemektedir.

Ailelerin bu evrelerdeki başa çıkma kapasitelerini etkileyen faktörler bulunmaktadır. Bunlar; ailenin büyüklüğü, sosyal-kültürel yapısı, ebeveynlerin kişilik özellikleri, evlilik uyumları, yakın çevreleri ve toplumun özellikleri ayrıca çocuğun cinsiyeti, engel türü ve derecesidir. Aynı zamanda toplumun ve devletin bu çocuklar ve aileleri için sunduğu hizmetlerin niteliği, niceliği de önemli olmaktadır.

Bu Süreçte Aileye Destek Olan Kişiler; ailenin en yakın çevresi, çocuğun gelişimi ve eğitimi için iletişime geçilen kişiler, doktorlar, terapistler, okul, okul yöneticileri, öğretmenler, Medya, devletin destek sistemleridir.

Öğretmenlere Öneriler

- Destekleyici iletişimi içeren bir tutum içerisinde olunmalıdır.
- Aileleri, çocuklarının durumu ile ilgili bilgilendirirken açık, net ve anlayabilecekleri ifadeler (teknik terim kullanmaktan kaçınarak) kullanılmalıdır.
- Ailelerin destek aradığı unutulmamalı, yaşadığı duygulara empati kurularak yaklaşılmalıdır.
- Aile etkin dinlenmelidir.
- Ailenin güveni sağlanmalıdır.
- Aile eğitiminin sürekliliği sağlanmalıdır.
- Aileye karşı hoşgörülü davranılmalıdır.
- Etiketlenmemeli, eleştirilmemeli, yargılanmamalıdır.
- Ailede kaygı uyandıracak ortamlardan kaçınılmalıdır.
- Çocuğun gelişimi ile ilgili aile ile paylaşımlarda bulunulmalıdır.

N. ÖZEL EĞİTİMDE AİLE EĞİTİMİ VE REHBERLİĞİ

AİLELERİN KABUL SÜRECİNDE GEÇİRDİĞİ EVRELER ve AİLE EĞİTİMİ

Çocuğun yaşantısında ilk eğitimini aldığı, gelişiminin desteklendiği yer ailedir. Normal çocukların kendiliğinden ya da çok az yardımla öğrendikleri becerileri özel eğitime ihtiyacı olan çocuklar sistematik bir yardım ve öğretim ortamı olmadan öğrenemezler. Bu durum anne-babaların eğitime katılma gerekliliğini beraberinde getirir.

Özel eğitime gereksinimi olan çocuk birçok beceriyi anne-babasının desteği ile daha hızlı kazanmakta, becerilerinin kalıcılığı artmakta, öğrendiklerini genelleme imkânı bulmaktadır. Anne babalar da çocuklarının gelişimlerine katkıda buldukları için duygusal olarak rahatlamakta, kendilerini daha yeterli hissetmekte ve buna bağlı olarak yetersizliği olan çocuklarına karşı daha olumlu duygular beslemektedirler. Aile bireyleri aldıkları eğitimlerle daha fazla güçlenmekte, yaşadıkları problemlerle başa çıkma becerileri gelişmektedir. Bu durum da aile bireylerinin iletişimini olumlu yönde güçlendirmektedir. Tüm bireylerin eğitiminde olduğu gibi özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitiminde de ailelerin önemi tartışılmaz bir gerçektir.

Aile eğitimi konusunda yapılan araştırmalar; ailelerin eğitime aktif katılımının aileye, çocuğa ve eğitim sürecine olumlu katkı sağladığını göstermiştir.

Aile eğitimi çalışmalarında; anne babaların çocuklarına beceri öğretebilmeleri, var olan problem davranışlarla başa çıkabilmeleri, çocuğu daha iyi kontrol edebilmeleri, çocukla ilişkilerini olumlu yönde geliştirebilmeleri hedeflenir. Aile eğitimi çalışmalarının odak noktası, çocuk ve çocukla olan ilişkilerdir.

Özel Eğitimde Aile Eğitiminin Amaçları

- Ailenin çocuğunu tanımasını sağlamak, engel türü, engel derecesi hakkında bilgilendirmek
- Ailenin çocuğunu tanıma sürecinde geçirdiği evreler hakkında onları bilgilendirip kabul etme sürecine destek olmak
- Ailenin, çocuğunun yasal ve eğitim hakları konusunda bilgi sahibi olmasını sağlamak
- Ailenin çocuğunun eğitim süreci içerisinde onlara yalnız olmadığını hissettirip aile ile işbirliği yapmak.
- Aileyi, çocuğun katılacağı eğitim programının özellikleri ve destek eğitim alacağı okul ve kurumlar ile ilgili bilgilendirmek
- Çocuğun aldığı eğitime aileyi de katarak eğitimini daha etkin ve verimli hale getirip eğitim programının amacına ulaşmasını kolaylaştırmak.
- Anne- baba olma becerilerini geliştirmek ve etkin aile tutumlarını konusunda bilgilendirmek
- Anne babaları çocuk yetiştirme yaklaşımları konusunda bilgilendirerek çocuğun dil, sosyal, duygusal, zihinsel gelişimine katkıda bulunma, olumlu davranış ve bağımsız yaşam becerileri kazandırmalarına yardımcı olmak.
- Çocuğun meslek seçimi, gidebileceği üst öğrenim kurumları ve işe yerleştirilmesi konusunda aileye destek olmak.
- Çocuğun ihmal ve istismarını önlemek

Aile eğitimlerinin özellikle özel eğitime gereksinimi olan çocuğa yönelik istismar ve ihmali azalttığı konusunda faydalı olduğu bilinmektedir. Çocuk istismarını önlemenin yollarına ilişkin yapılan birçok çalışma sonucunda, anne babaların çeşitli konularda eğitilmelerinin çocuklarını ihmal ve istismar etmelerini önlemede etkili olduğu belirtilmektedir. Çocukların ihmali ve istismarını önlemede temel becerilerin öğretimi önem kazanmaktadır. Aile eğitimlerinde; anne babalara, çocuğun gelişiminde önemli olabilecek alanlarda ve dil becerileri, giyinme, tuvalet eğitimi gibi konularda öğretme becerileri kazandırılabilir.

Anne-Baba ve Öğretmen İşbirliği;

Anne-baba, öğretmen işbirliği, anne babalar ve öğretmenlerin öğretim amaçlarına ulaşmada birlikte çaba göstermesi olarak tanımlanabilir. Yapılacak olan işbirliğinin hem aile hem çocuk hem de öğretmene katkıları vardır.

Öğretmen, yapılacak işbirliği; neticesinde anne babanın ve çocuğun beklentilerini, ihtiyaçlarını daha iyi anlar. Çocuğun okul dışındaki yaşantısı ile ilgili önemli bilgiler elde eder. Olumlu davranışların kazandırılmasına, farklı ortamlarda pekiştirilmesine daha fazla olanak sağlar. Bu işbirliği öğretmenin öğretim amaçlarına ulaşmasını kolaylaştırır.

Anne baba ile öğretmen arasında etkili iletişim ve işbirliği, anne-baba açısından da önemli kazanımlar sağlar. Anne- baba öğretmenin amaçlarını ve çocuğun ihtiyaçlarını daha iyi anlar. Çocuğun yasal hak ve sorumlulukları hakkında bilgi sahibi olur. Çocuğunun katıldığı eğitim programı ile ilgili bilgi edinip, çocuğuna daha fazla yardımcı olabilir. Çocuğundaki akademik, sosyal ve duygusal gelişimleri takip edebilir. Çocuğu ile ilgili yaşadığı zorluklar konusunda öğretmenden destek alabilir.

Anne- baba, öğretmen işbirliği; çocuğun eğitiminde, okul ve ailesinin yaklaşımlarının tutarlı olmasını sağlar. Edinilen becerilerin hem ev ortamında hem de okul ortamında kullanılmasına imkân sağlar. Çocuk için daha öncelikli ve faydalı olacak becerilerin kazandırılmasına yardımcı olur. Tüm bunlar çocuğun hayata hazırlanmasına ve temel yaşam becerilerini kazanmasına önemli katkı sağlar.

Anne babalar karşılıklı iletişim kurabilme; etkili anne-baba, öğretmen işbirliğinin sağlanmasında oldukça önemlidir. Açık, samimi ve dürüst iletişim, anne baba ve öğretmen arasındaki ilişkinin olumlu gelişmesine katkıda bulunur.

Öğretmenlerin anne babalarla iletişimi sağlamada yaygın olarak kullandıkları üç yöntem vardır. Bunlar:

- Anne-baba ve öğretmen görüşmeleri (Bireysel aile görüşmeler, büyük-küçük gruplar halinde toplantılar, ev ziyaretleri)
- Yazılı mesajlar (mektuplaşma, defter tutulması)
- Telefon görüşmeleridir.

ÖZEL EĞİTİMDE AİLE EĞİTİM PROGRAMLARI

Özel eğitimde aile eğitimi, eğitimin yüzde seksenini oluşturmaktadır. Aile, eğitime katıldıktan sonraki süreçte de çocuğun eğitiminde aktif rol almalıdır. Özel Eğitimde aile eğitim programları genellikle üç başlık halinde toplanmaktadır:

Ev Merkezli Aile Eğitimi Programları: Özel eğitime ihtiyacı olan çocukların ailelerinin, gönüllü katılımlarıyla, bir uzman kişi tarafından kendi evlerinde eğitim almasıdır. Eve dayalı aile eğitim programları genellikle erken çocukluk döneminde olup ya da engel türünün derecesine göre okula devam edemeyen çocukların ailelerine verilen eğitimidir. Çalışmalar evde yapıldığından çocuğun davranışlarını gözlemlemek ve uygun davranış kazandırmak daha kolay olmaktadır. Anne babanın öğrendiği becerileri, bilgileri çocuğu ile ev ortamında düzeli uygulaması, çocuğun gelişiminde önemli ilerlemeler sağlayacaktır.

Okul Merkezli Grup Aile Eğitimi Programları: Anne babaların, okulda ya da merkezde bir uzman desteği ile öğrendikleri bilgileri evde uygulamasını gerektiren programlardır. Bu tür programlar, genellikle ailelerin grup olarak eğitime katılması yönüyle diğerlerine göre daha ekonomiktir. Okulda ya da merkezde düzenlenen programlar, konferanslar, çalışma toplantıları, ev ödevleri ve evdeki uygulamaların gruba aktarılması biçimlerinde yürütülmektedir.

Ev-Okul Merkezli Eğitim Programları: Ailelere evde ve okulda birbirini tamamlayacak şekilde verilen eğitim programlarıdır. Ev-Okul programları; ailelere, okuldaki etkinlikleri izleme, öğretmen eğitiminden geçmelerini, çocuklarıyla yaptıkları çalışmaların uzmanlar tarafından evde izlenmesini ve danışmanlık hizmeti almalarını sağlar. (Varol, 2005)

Anne-Babalara Öneriler

- Çocuk olduğu gibi kabul edilmelidir, yapamadıkları için zorlanmamalıdır.
- Çocuk suçlanmamalıdır.
- Çocuğa aşırı koruyucu şekilde yaklaşılmamalıdır.
- Çocuk beceriksiz olarak nitelendirilmemelidir.
- Çocuk ihmal edilmemelidir.
- Çocuğun öğretim etkinliklerine mümkün olduğunca çok katılımı sağlanmalıdır.
- Çocuğun öğretmeni ile tanışılmalı, işbirliği yapılmalıdır.
- Öğretmenlerden gerekli rehberliği almak için gayret edilmelidir.
- Benzer özellikleri olan çocukların aileleri ile daha çok bir araya gelinmelidir.

- Çocuk kıyaslanmamak, acıyarak yaklaşılmamalıdır.
- Özbakım eğitimi mümkün olduğunca erken verilmelidir.
- Evdeki bazı aletleri kullanması öğretilmelidir.
- Kendi odasını ve eşyalarını toplaması öğretilmelidir.
- Gidebileceği eğitim kurumları araştırılmalıdır.
- Çocuğa özgü çocuğun kimlik bilgileri ve velisinin telefon numarasının bulunduğu “Özel Kimlik Kartı” hazırlanmalıdır.
- Çocuğa, hayır diyebilme ve yabancılara karşı kendini koruma becerisi kazandırılmalıdır.

Kaynakça: mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/10/.../12104637_zeleitimdeaaileeitimi.doc